



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Artes e Letras

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

Maria Adelaide Vieira Baptista

Relatório para obtenção do Grau de Mestre em

Ensino do Português no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário

(2º Ciclo de Estudos)

Orientadora: Prof^ª. Doutora Carla Sofia Gomes Xavier Luís

Covilhã, junho de 2013

AGRADECIMENTOS

No decurso desta longa e trabalhosa caminhada foram muitos aqueles que contribuíram para o sucesso de mais uma etapa da minha vida.

Desde já, o meu bem-haja sincero a todos os verdadeiros amigos que com pequenos gestos ou simples palavras me ajudaram nesta árdua empresa, onde o cansaço e o desânimo tantas vezes me invadiram.

A minha gratidão à minha família pelo apoio incondicionalmente e por sempre acreditar no meu trabalho, algo que sempre fez ao longo de toda a minha vida.

Agradeço publicamente a uma pessoa muito especial, o melhor amigo e companheiro que alguém pode ter a sorte de encontrar e privar no dia-a-dia. Não há palavras que consigam demonstrar o meu mais sincero e profundo agradecimento e gratidão por todo o carinho, compreensão, apoio e estímulo; muito obrigada Romão.

Não posso deixar de agradecer aos meus alunos que demonstraram sempre entusiasmo e interesse pelas atividades desenvolvidas, sendo, para mim, este fator uma força motriz. Neste contexto, cabe-me ainda apresentar os meus sinceros agradecimentos ao Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu e à professora orientadora, a Doutora Ana Pinheiro, pela sua dedicação, cooperação, incessante disponibilidade e reforço positivo. Um obrigada à professora Ana Paula pela sua disponibilidade.

A minha gratidão às minhas colegas de estágio, a Sónia e a Mafalda, pela colaboração e apoio.

Finalmente, gostaria de agradecer à Professora Ana Cao pelos seus ensinamentos e comentários construtivos, importantes para a minha evolução enquanto profissional e à Professora Doutora Carla Sofia Xavier pela sua disponibilidade, colaboração e apoio.

A todos o meu bem-haja!

RESUMO

A prática pedagógica constitui uma fase crucial na vida de um docente, posto que é o momento em que serão lançadas algumas das sementes que germinarão no futuro, desembocando no tão almejado sucesso profissional e, conseqüentemente, no êxito dos alunos e, em última análise, desencadeando inclusivamente repercussões benéficas na própria sociedade. Com efeito, procuraremos cumprir o desiderato de apresentarmos uma reflexão o mais completa possível sobre a nossa prática pedagógica, realizada no ano letivo 2012/2013, no *Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu*, apresentando exemplos concretos do trabalho desenvolvido durante a mesma, vertidos nas planificações anuais, de unidade didática, planos de aula e materiais utilizados. Ademais, faz ainda parte deste relatório um ponto sobre as atividades extracurriculares promovidas pelo grupo de estágio ou em que o mesmo participou e uma referência à formação contínua. Desde logo, apercebemo-nos de que a prática pedagógica carece de um labor paralelo que entra no domínio da investigação e atualização contínuas, por forma a facultar um ensino rigoroso e atual. Assim, procurámos perceber como é que o domínio da oralidade é tratado nos manuais adotados e no programa em vigor. Procedemos, então, à análise do tratamento dado à oralidade nos programas de língua e em dois manuais, utilizados diariamente por alunos e docentes. Concluímos que este aspeto é apresentado nos programas com uma relevância algo análoga aos restantes congéneres, no entanto, nos manuais o seu tratamento é distinto. Aparece laborado de forma quase residual no livro de Português estudado (5%), enquanto, no de Espanhol, conta, em termos de percentagem, com 33% no âmbito dos exercícios.

Palavras chave: Oralidade, Prática Pedagógica, Programas de Português, Programa de Espanhol, Manuais de Português, Manuais de Espanhol.

RESUMEN

La práctica pedagógica constituye una etapa crucial en la vida de un profesor, ya que este es el momento en el que se lanzarán las semillas que germinarán en un futuro, produciendo el codiciado éxito profesional y, a continuación, el éxito de los alumnos e, incluso, originando repercusiones positivas en la propia sociedad. Así siendo, intentaremos alcanzar nuestro desiderátum presentando una reflexión sobre nuestra práctica pedagógica, en el presente curso lectivo, en el *Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu*, dando ejemplos concretos del trabajo llevado a cabo a lo largo del curso: planificaciones anuales, algunas de unidad didáctica, algunos planes de clase y algunos de los materiales utilizados. Además, en este trabajo también hay un apartado dedicado a las actividades extracurriculares donde participamos o que promocionamos y también referimos la formación que hicimos a lo largo del curso. Desde luego, nos dimos cuenta que las prácticas requieren una labor paralela ya que entramos en el dominio de la investigación y de la constante actualización de conocimientos, con el objetivo de conseguir una enseñanza rigurosa y actual. Así, intentamos entender cuál es el tratamiento dado al oral en los libros de texto y en los programas de lengua actuales. Por eso, analizamos la manera como está presentada y laborada la oralidad en los programas de lengua y en dos de los libros de texto utilizados a diario por alumnos y profesores. Concluimos que esta destreza aparece en los programas con igual importancia que las demás, sin embargo en los libros aparece promocionada de maneras distintas. Respecto al libro de Portugués esta destreza está trabajada de forma residual (5%), mientras que en el libro de Español el 33% de los ejercicios trabaja esta destreza.

Palabras clave: Oralidad, Práctica docente, Programas de Portugués, Programa de Español, Libros de texto de Portugués, Libros de texto Español.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	iv
RESUMO	v
ÍNDICE DE QUADROS E FIGURAS	ix
ÍNDICE DE SIGLAS, ABREVIATURAS E ACRÓNIMOS	x

INTRODUÇÃO 1

CAPÍTULO I

CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTÁGIO 3

1. ENQUADRAMENTO SOCIOECONOMICO	3
1.1. Caraterização da Escola	3
1.2. Caraterização das Turmas	8
2. ANÁLISE CRÍTICA DOS MATERIAIS DE TRABALHO	13
2.1. A Oralidade – Considerações Gerais	13
2.1.1. A Compreensão Oral	14
2.1.2. A Interação Oral	15
2.1.3. A Expressão Oral	16
2.2. Os Programas e a Oralidade	18
2.2.1. Programa de Português	18
2.2.2. Programa de Espanhol	22
2.3. Os Manuais e a Oralidade	27
2.3.1. Considerações Gerais	27
2.3.2. O Manual de Português e a Oralidade	28
2.3.3. O Manual de Espanhol e a Oralidade	35

CAPÍTULO II

ATIVIDADE LETIVA 43

1. A ATIVIDADE LETIVA NA DISCIPLINA DE PORTUGUÊS	43
1.1. Notas Prévias	43
1.2. Planificações	44
1.2.1. Planificação Anual e de Unidades Didáticas	44
1.2.2. Planos de Aula	44
1.3. Reflexões Sobre a Prática Letiva	74
2. A ATIVIDADE LETIVA NA DISCIPLINA DE ESPANHOL	74
2.1. Notas Prévias	74
2.2. Planificações	76
2.2.1. Planificação Anual e de Unidades Didáticas	76
2.2.2. Planificações de Aula	76
2.3 – Reflexões Sobre a Prática Letiva	129

CAPÍTULO III

ATIVIDADES EXTRACURRICULARES 131

CAPÍTULO IV	
AÇÕES DE FORMAÇÃO.....	136
CONSIDERAÇÕES FINAIS	139
BIBLIOGRAFIA	141
WEBGRAFIA.....	144
ANEXOS	146

ÍNDICE DE QUADROS E FIGURAS

Fig. 1: Fachada principal da sede do Agrupamento.	4
Fig. 2: Organograma das estruturas de supervisão e coordenação.	6
Fig. 3: Constituição da turma do 9º F.	8
Fig. 4: Habilitações dos pais (9º F).	9
Fig. 5: Ação social escolar (9ºF).	9
Fig. 6: Constituição da turma do 7º G.	10
Fig. 7: Habilitações dos pais (7ºG).	11
Fig. 8: Ação Social Escolar (7º G).	11
Fig. 9: Apoio pedagógico (7º G).	12
Fig. 10: Quadro resumo do tipo e número de exercícios do manual de Português.	30
Fig. 11: Percentagem de exercícios do oral no manual de Português.	30
Fig. 12: Exemplo de um exercício ouvir-falar (manual de português).	32
Fig. 13: Exemplo de um exercício do falar, que implica um feedback sobre a prestação oral (manual de português).	33
Fig. 14: Atividade de pré-leitura.	33
Fig. 15: Exercício Escrever-Falar: preparação de uma produção oral.	34
Fig. 16: Exemplo de quadro resumo das funções trabalhadas.	37
Fig. 17: Exemplo da promoção do uso de uma página <i>web</i> com conteúdos que podem ser pesquisados pelos alunos.	37
Fig. 18: Ficha de autoavaliação.	38
Fig. 19: Tarefa final.	38
Fig. 20: Clarificação/ chamada de atenção.	38
Fig. 21: Quadro resumo do tipo e número de exercícios do manual de Espanhol.	40
Fig. 22: Percentagem de exercícios do oral.	40
Fig. 23: Atividades de pares.	41
Fig. 24: Dia de la Hispanidad y dia de los muertos	131
Fig. 25: Navidad y Día de los Enamorados.	132
Fig. 26: Semana Santa y Día del Libro.	132
Fig. 27: Marcador de livro - Día de la Hispanidad.	133
Fig. 28: Venda de produtos típicos de Espanha.	133
Fig. 29: Excerto da Banda Desenhada.	134
Fig. 30: Fotografia da <i>Plaza Mayor</i> (foto de Gonçalo 9º F).	134
Fig. 31: Encontro com o escritor Pedro Soromenho.	135
Fig. 32: Certificado de presença 1.	136
Fig. 33: Certificado de presença 2.	137
Fig. 34: Certificado de presença 3.	137
Fig. 35: Certificado de presença 4.	138

ÍNDICE DE SIGLAS, ABREVIATURAS E ACRÓNIMOS

A1 - Utilizador básico inicial.

B1 - Utilizador independente intermedio.

CRTIC - Centro de Recursos de Tecnologias de Informação e Comunicação.

CT - Conselho de Turma.

EE - Encarregados de Educação.

ELE - Espanhol - Língua Estrangeira.

FIAVAL - Formación, Innovación y Aulas Virtuales en el Aprendizaje de Lenguas.

IP - Itinerário Principal.

LE - Língua Estrangeira.

LM - Língua Materna.

ME - Ministério da Educação.

MEC - Ministério da Educação e Ciência.

NEE - Necessidades Educativas Especiais.

QCERL - Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas.

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação.

UBI - Universidade da Beira Interior.

UD - Unidade Didática.

INTRODUÇÃO

O papel da educação escolar na sociedade atual deve ser entendido, além da formação científica, como a realização da cidadania, tentando contrariar todo o tipo de desigualdade e exclusão social. Neste sentido, o professor deve “ser agente de mudanças; trabalhar a tradição e os valores nacionais; e preparar cidadãos capazes de entender o mundo, sua realidade e de transformá-lo positivamente” (Libâneo, 2007:118).

A magia e o encantamento do ensino é a simbiose e a reciprocidade permanente entre ensinar e aprender, entre quem ensina e quem aprende, sabendo que “quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido” (Freire, 2001:259). Neste contexto específico, invade-nos um sentimento curioso de saudosismo e de bem-estar, ao voltar a uma das escolas que fizeram parte do nosso percurso escolar enquanto aluna e que, presentemente, faz parte do nosso trajeto enquanto professora. De facto, voltámos, cerca de 20 anos depois, a um lugar onde tanto aprendemos e continuaremos a aprender, clarificando-se assim que o processo de aprendizagem é constante e baseia-se na busca de conhecimento, quer por motivos pessoais, quer profissionais.

Ao frequentar o *Mestrado em Ensino do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e No Ensino Secundário e do Espanhol Nos Ensinos Básicos e Secundário*, é nosso objetivo melhorar a nossa formação pessoal, bem como profissional. Para alcançar o desejado, contamos com a colaboração de todos os agentes envolvidos neste processo e com a documentação oficial existente. Procuraremos refletir sobre princípios e orientações da didática do ensino das línguas, bem como sobre as dinâmicas em contexto educativo.

O trabalho desenvolvido tem como objetivo principal fazer uma reflexão sistemática da prática pedagógica ao longo do ano letivo, tendo por base todas as dinâmicas empreendidas num contexto escolar concreto, bem como a documentação inerente e essencial ao desenvolvimento efetivo da referida prática pedagógica. Para atingir os objetivos delineados, procuramos manter o contacto, o mais próximo possível, com a escola e todas as suas macro e micro estruturas, por forma a confrontar-nos com o máximo de experiências que nos permitam um desenvolvimento sólido enquanto profissionais, mas também enquanto cidadãos conscientes e atentos aos desafios que a sociedade atual propõe e, às vezes, impõe.

O presente relatório, que se norteia pelos métodos indutivo-dedutivo, analítico e comparativo, apresenta a estrutura que nos foi sugerida em reunião de supervisão. Assim, o primeiro é dedicado à contextualização do estágio: fazemos uma breve apresentação do meio escolar em que o mesmo se desenvolve, procedendo a uma descrição do Agrupamento de Escolas e das turmas onde desenvolvemos o nosso trabalho mais prático. Seguidamente, analisamos alguns dos documentos que servem de suporte à nossa atuação, a nível das disciplinas onde realizamos a prática pedagógica, a saber: os programas das disciplinas de Português (Língua Materna) e Espanhol (Língua Estrangeira) e os manuais que servem de suporte à consecução dos mesmos. Teremos, como referência, o Programa de Português

(2009) e de Espanhol - 3º ciclo do Ensino Básico (1997) elaborados pelo Ministério da Educação e da Ciência. Para além deste dois documentos, sempre que se afigure penitente, serão referidos ou utilizados outros documentos como, por exemplo, o Quadro Europeu Comum de Referência (2001) para as Línguas e as *Metas Curriculares* (2012).

Na impossibilidade de tratar detalhadamente todas as competências presentes nos programas de Língua, considerámos que seria interessante colocar a tónica da análise na competência relativa à oralidade, pois acreditamos que, por vezes, esta não tem um tratamento semelhante às outras competências. Assim, gostaríamos de alertar para a necessidade de serem trabalhadas todas as competências de uma forma equitativa em sala de aula, sendo este passo essencial para que os nossos alunos possam aprender, na plenitude, a sua língua materna e a língua estrangeira, pois uma língua não se aprende só para escrever ou ler, mas também, e sobretudo, para falar, sendo que, para tal, o aluno tem que saber expressar-se, mas também tem que saber ouvir. Na sequência deste tratamento específico de uma das competências abordadas no programa, consideramos oportuno fazer um breve enquadramento teórico, tendo em conta o parâmetro que guiou a nossa análise. Deste modo, apresentamos algumas considerações gerais sobre o oral, utilizando o mesmo procedimento no que concerne à análise dos manuais, fazendo, desta feita, algumas apreciações sobre a sua importância.

No capítulo dois, apresentamos os dados relativos à nossa prática letiva, integrando algumas das planificações elaboradas ao longo do ano letivo, bem como os procedimentos e materiais utilizados e a reflexão do nosso desempenho. Nesta parte, daremos a conhecer o caminho percorrido ao longo destes meses, as aprendizagens realizadas, e sobretudo, o percurso palmilhado, alvo constante de ponderação no sentido de evoluirmos como profissionais. Como defende Freire (1977:38) o processo deve sempre ser pensado como um processo de ação - reflexão - ação. Não podemos imaginar uma ação educativa criada puramente a partir da experiência, muito menos como a mera tradução do saber científico. Corroboramos Freire baseando-nos na experiência profissional adquirida aquando do nosso primeiro estágio pedagógico em *Estudos Portugueses e Ingleses*, no ano letivo de 2000/2001, e nos anos subsequentes de prática letiva e na formação especializada adquirida aquando da realização do mestrado em *Linguística e Ensino de Línguas*.

No terceiro capítulo, referiremos as atividades de carácter extracurricular realizadas e que complementam e ampliam as oportunidades de aprendizagem, num contexto mais informal e diferente daquele que se processa em contexto sala de aula.

No quarto capítulo, apresentamos um conjunto de ações de formação que nos foram possíveis frequentar.

Por último, tecemos algumas considerações finais, tendo em conta a nossa prática pedagógica e a análise de alguma documentação.

CAPÍTULO I

CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTÁGIO

1. ENQUADRAMENTO SOCIOECONOMICO

1.1. Caracterização da Escola

A escola onde realizámos a nossa prática pedagógica localiza-se no município de Viseu, que se situa no centro de um amplo planalto entre o Caramulo e a Estrela. Nesta região, predomina o setor terciário, embora ainda haja muita mão-de-obra no setor primário. Esta zona tem boas vias de comunicação terrestre, que têm desempenhado um papel importante no desenvolvimento económico e social da cidade e de toda a região. Viseu situa-se no centro de três importantes rodovias: IP3, A24 e A25, que permitem uma rápida ligação à Figueira da Foz, a Aveiro e a Vilar Formoso. É neste contexto que encontramos o Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu (assim designado desde 4 de julho de 2012), situado na sede do concelho, e que abrange as freguesias da cidade (Santa Maria, S. José e Coração de Jesus) e duas da zona limítrofe (S. Salvador e Orgens).

Esta escola já serve a região há algumas décadas, sendo uma das mais antigas da cidade. Até julho de 2012, foi designada de *Agrupamento de Escolas Grão Vasco*, este foi criado no final do ano letivo de 2002/2003 (5 de julho de 2003). A sua origem remonta a setembro de 1968, denominada, então, de *Escola Preparatória Oliveira Salazar*. A sua inauguração teve lugar a 13 de setembro de 1969 e foi integrada na visita do então Presidente da República, Almirante Américo Tomás, sendo Ministro da Educação o Dr. José Hermano Saraiva. É curioso que, inicialmente, este estabelecimento foi concebido para Liceu Feminino, mas, com a criação do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário, pelo Decreto-Lei nº 47 480, de 2 de janeiro de 1967, a Escola Preparatória foi dividida em duas secções: a ala norte para a secção feminina e a ala sul para a secção masculina; separação esta que foi extinta pela introdução da coeducação de sexos no ano letivo de 1973/1974.

Apercebemo-nos, pois, que este estabelecimento de ensino tem sofrido, ao longo dos tempos, um conjunto significativo de alterações decorrentes das mudanças a nível das políticas educativas. Nesta última década, a noção de Agrupamento conduziu à agregação de diversas escolas a uma escola sede. O anterior Agrupamento de Escolas Grão Vasco era constituído por cinco escolas diferentes, integrando jardins-de-infância, escolas do primeiro ciclo e a escola sede (com alunos do segundo e terceiro ciclos). Com a última alteração, em 2012, o Agrupamento passa a integrar os seguintes estabelecimentos escolares:

- Jardim de Infância de Marzovelos,

- Jardim de Infância de Orgens,
- Jardim de Infância de S. Martinho de Orgens,
- Jardim de Infância de Vildemoinhos,
- Escola Básica do 1º Ciclo Viseu nº 1 - Ribeira/ Jardim de Infância de Viseu,
- Escola Básica do 1º Ciclo Viseu nº 2 - Avenida,
- Escola Básica do 1º Ciclo Viseu nº 3 - Massorim,
- Escola Básica do 1º Ciclo Viseu nº 4 - Balsa,
- Escola Básica do 1º Ciclo Viseu nº 5 - S. Miguel,
- Escola Básica do 1º Ciclo Viseu nº 7 - Santiago/ Jardim de Infância de Santiago,
- Escola Básica do 1º Ciclo de Orgens,
- Escola Básica do 1º Ciclo de S. Martinho de Orgens,
- Escola Básica do 1º Ciclo de S. Salvador/ Jardim de Infância de S. Salvador,
- Escola Básica do 1º Ciclo de Vildemoinhos,
- Escola Básica do 1º e 2º Ciclos João de Barros,
- Escola Básica do 2º e 3º Ciclos Grão Vasco.



Fig. 1: Fachada principal da sede do Agrupamento.

Neste grande Agrupamento existe um total de 2761 alunos, os quais são apoiados por 282 professores, 103 elementos não docentes (entre assistentes operacionais e administrativos), distribuídos pelos diferentes estabelecimentos de ensino.

No que respeita à proveniência dos discentes, um número considerável é originário da zona urbana de Viseu, no entanto, há também alunos que vêm das zonas limítrofes ou até de cidades vizinhas, uma vez que os encarregados de educação trabalham nesta cidade.

O meio socioeconómico dos alunos que frequentam a escola caracteriza-se por ser heterogéneo. Assim, o meio social envolvente é constituído por famílias que vivem do pequeno comércio, famílias da classe média alta, algumas que vivem da pequena agricultura, um grupo de etnia cigana que faz do comércio (feira) a sua fonte de rendimento e subsistência e ainda um grupo de famílias de imigrantes cujos descendentes frequentam as escolas do agrupamento, o que leva a que exista uma variedade de culturas e línguas maternas diferenciadas para as quais é necessário dar resposta.

Existem algumas situações de pobreza, sendo algumas famílias abrangidas pelo rendimento de inserção social. Para além desta carência económica, há também alunos que se encontram institucionalizadas no Internato da Santa Teresinha, no Lar - Escola de Santo António e Centro Social D. José da Cruz Moreira Pinto. Há, assim, a frequentar o Agrupamento, um conjunto de crianças que, para além de dificuldades socioeconómicas, são oriundas de famílias desajustadas, com carências afetivas, desacompanhadas, refletindo-se isso no seu nível de aprendizagem.

No que respeita ao pessoal docente, parece-nos importante referir que o quadro de professores é bastante estável, o número de professores contratados é reduzido, o que permite uma organização do serviço e dos horários de modo a privilegiar a continuidade pedagógica e caminhar no sentido de alcançar uma das finalidades a que este agrupamento se propõe: “prestar um serviço educativo de qualidade, melhorar as aprendizagens dos alunos, assumindo-se deste modo como um agrupamento de qualidade, inclusivo e respeitador da diferença.” (Projeto Educativo, 2011/2014).

Relativamente à organização, as estruturas de supervisão e coordenação são as que se encontram esquematizadas no quadro seguinte:

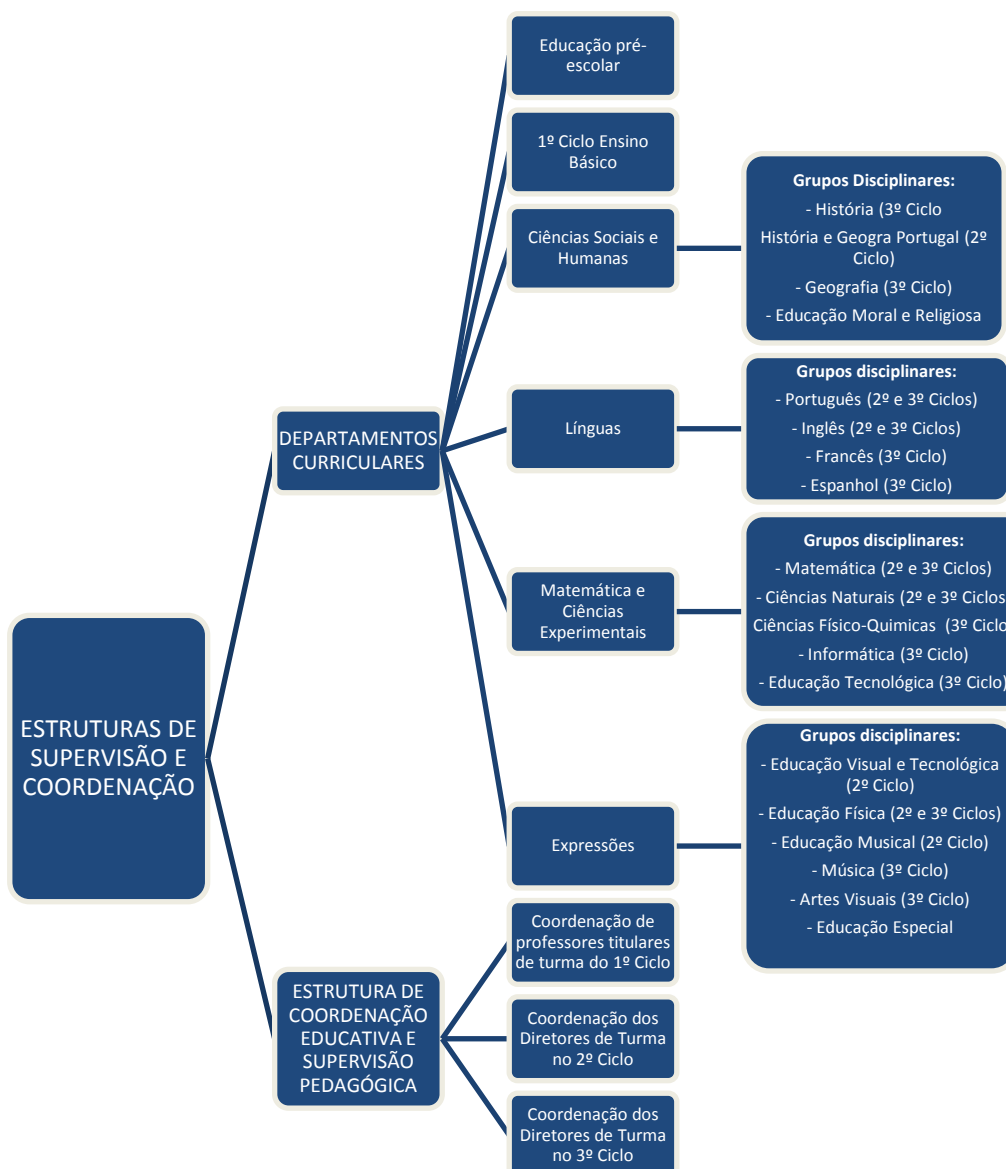


Fig. 2: Organograma das estruturas de supervisão e coordenação.

Uma vez que o nosso trabalho diário se desenvolveu na escola sede, a nossa descrição a nível de infraestruturas incidirá sobre a mesma.

A Escola Básica Grão Vasco é constituída por um único edifício. Junto à zona principal, situam-se os serviços administrativos e a Direção da Escola. Distribuídas pelos três pisos, encontram-se as diversas salas de aulas (trinta e cinco no total), entre as quais se encontram uma sala de Informática, dois Laboratórios, duas salas de Música, três salas de Desenho, uma sala de Educação Tecnológica e dois Ginásios. Todas as salas se encontram apetrechadas com computador, projetor e ligação à internet. Algumas salas encontram-se ainda munidas de quadros interativos. Para além dos espaços mencionados, no primeiro piso encontra-se a Biblioteca, inserida na Rede de Bibliotecas Escolares. Este espaço permite o

contacto dos alunos com diversos tipos de leitura e é também um espaço dinâmico, que, ao longo do ano letivo, desenvolve um conjunto de atividades que permite um envolvimento significativo por parte dos discentes. Para além dos espaços interiores de convívio, esta escola possui um conjunto de espaços exteriores (jardins e campos de jogos), onde os alunos podem disfrutar do seu tempo livre.

A escola preocupa-se por dar aos alunos outras formas de ocuparem o seu tempo e a possibilidade de simultaneamente se enriquecerem culturalmente, nesta ótica oferece dezassete atividades de enriquecimento curricular, organizados em clubes; por exemplo: Clube das Línguas, Clube do Desporto Escolar, Clube de Informática, Clube de Cerâmica, entre muitos outros, mas também estabelece protocolos de cooperação com outras instituições, nomeadamente com o Conservatório de Música de Viseu, desenvolvendo o ensino articulado da música. Com efeito, promove projetos que permitem a partilha de experiências e saberes. No âmbito da disciplina de Espanhol, participou no projeto FIAVAL, que consiste num processo de ensino à distância para professores.

Outro aspeto a salientar é o cariz integrador da escola, nomeadamente no que respeita àqueles que têm algum tipo de limitação. Assim, é uma escola que procura integrar elementos que possam ter problemas de visão (alunos cegos ou com baixa visão), sendo, a este nível, escola de referência. Nos diversos pisos, há diversas indicações em braile.

No entanto, as valências a nível da Educação Especial espelham-se em outras ofertas educativas: Educação bilingue de alunos surdos (escola de referência); Educação de alunos com perturbações do espectro do autismo; Intervenção precoce na infância (escola de referência) e Centro de Recursos TIC (CRTIC) para crianças com necessidades educativas especiais. Tem, ainda, em funcionamento para apoio aos seus alunos o Serviço de Psicologia e Orientação, estando atento a alunos que manifestem dificuldades a nível cognitivo e/ ou relacional.

O Agrupamento, tendo em conta as características dos seus alunos, definiu um conjunto de finalidades, com o intuito de promover um desenvolvimento integral e harmonioso dos mesmos:

- “Promover o sucesso educativo e a qualidade das aprendizagens realizadas pelas crianças/ alunos - a criança / aluno como referencial de desenvolvimento;
- Reforçar as medidas de prevenção do absentismo e abandono escolar;
- Promover o respeito e a valorização da diversidade dos indivíduos e dos grupos através do direito a uma integração plena - a diferença como referencial de valorização individual e coletiva;
- Valorizar a importância da ecologia, da cidadania, de respeito e relações sociais;
- Promover atitudes de respeito mútuo e regras de convivência que contribuam para a educação das crianças / alunos como cidadãos responsáveis, autónomos e organizados;

- Reforçar o sentido do coletivo e da solidariedade, para que cada um e todos se sintam atores implicados na dinâmica do Agrupamento em geral e de cada escola em particular;
- Promover o desenvolvimento integrado do Agrupamento / Escolas como comunidades educativas - a comunidade como espaço educativo interativo e integrado;
- Dinamizar os espaços escolares.”

1.2. Caracterização das Turmas

Na escola há vinte e cinco turmas do 3º ciclo do Ensino Básico, estando matriculados um total de 548 alunos. Optaram por estudar Espanhol como segunda língua estrangeira 234 alunos. Estes encontram-se distribuídos do seguinte modo: três turmas de 7º ano, seis turmas do 8º e três turmas do 9ºano. A lecionar a disciplina encontram-se duas professoras. Realizámos a prática pedagógica nas turmas F e G, dos 9º e 7º anos respetivamente.

Na caracterização das turmas, contámos com a colaboração dos Diretores de Turma, que recolheram os dados, através dum questionário, para elaborarem o Plano de Turma, documento que veio substituir o Plano Curricular de Turma.

Começaremos pela caracterização da turma do 9º ano e, posteriormente, faremos a caracterização da turma do 7º ano.

A turma do 9º ano é constituída por vinte e quatro alunos, sendo doze do sexo masculino e outros doze do sexo feminino. A média de idade dos alunos ronda os catorze anos. A maior parte dos alunos tem residência na cidade, vivendo alguns nas zonas periféricas.

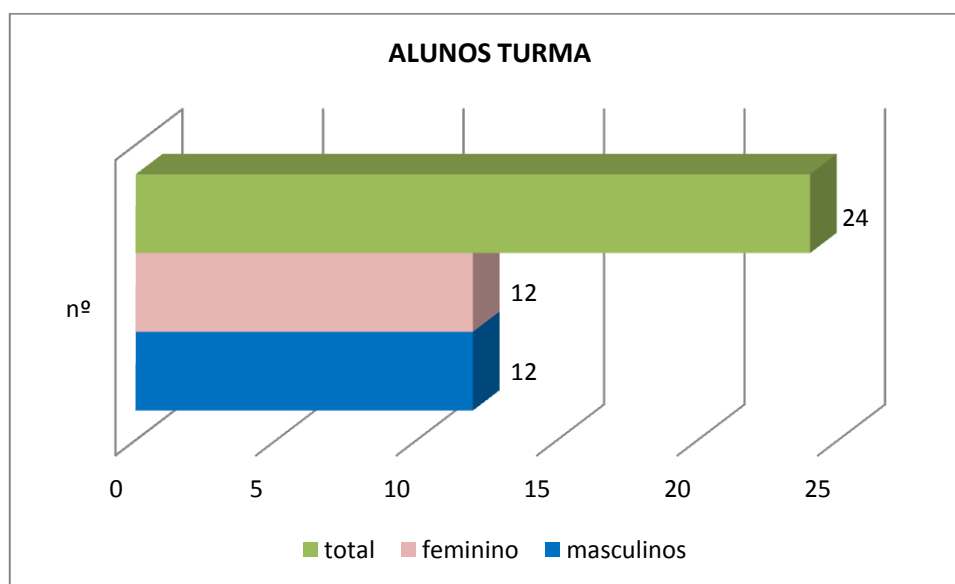


Fig. 3: Constituição da turma do 9º F.

No que respeita às habilitações literárias dos pais, a maioria tem mais do que o 2º ciclo do ensino básico.

No que concerne às mães, o grupo mais representativo são as detentoras de um grau académico superior (42%). No caso dos pais, o nível de habilitações mais recorrente é o ensino secundário (25%). A nível do 1º e 3º ciclos os valores são residuais, para ambos os progenitores.

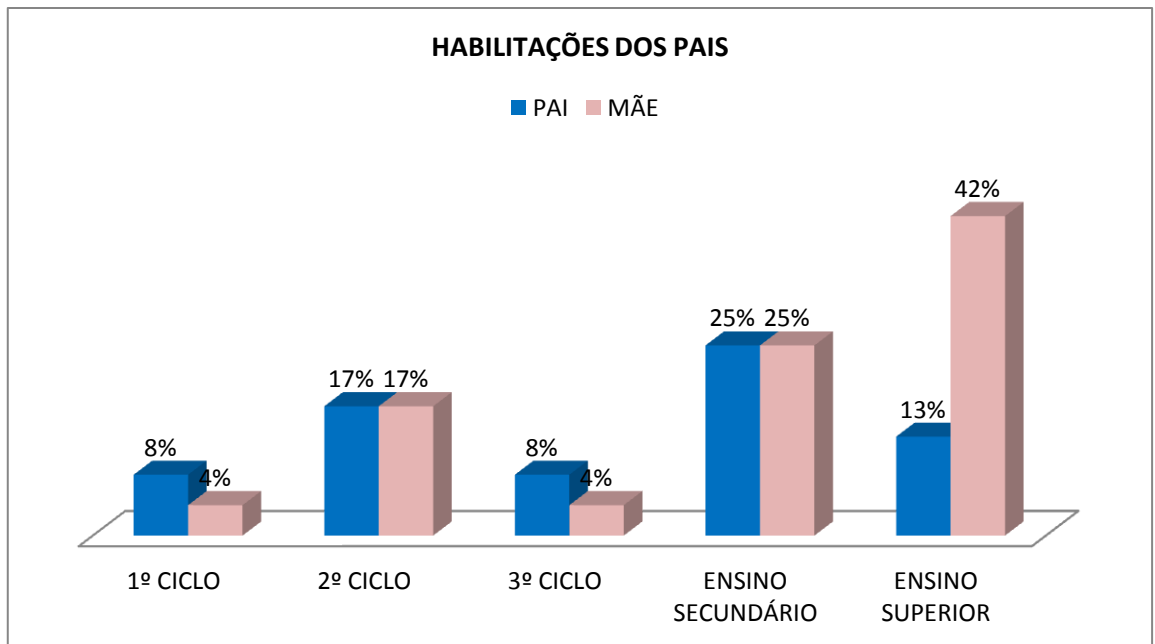


Fig. 4: Habilitações dos pais (9º F).

Parece haver uma correlação entre as habilitações literárias e a situação socioeconómica da família. Assim, menos de metade da turma beneficia de Ação Social Escolar, sendo que 21% dos alunos se situam no escalão A e 17% no escalão B, o que poderá indicar algumas situações de carências, mas que não são generalizadas.

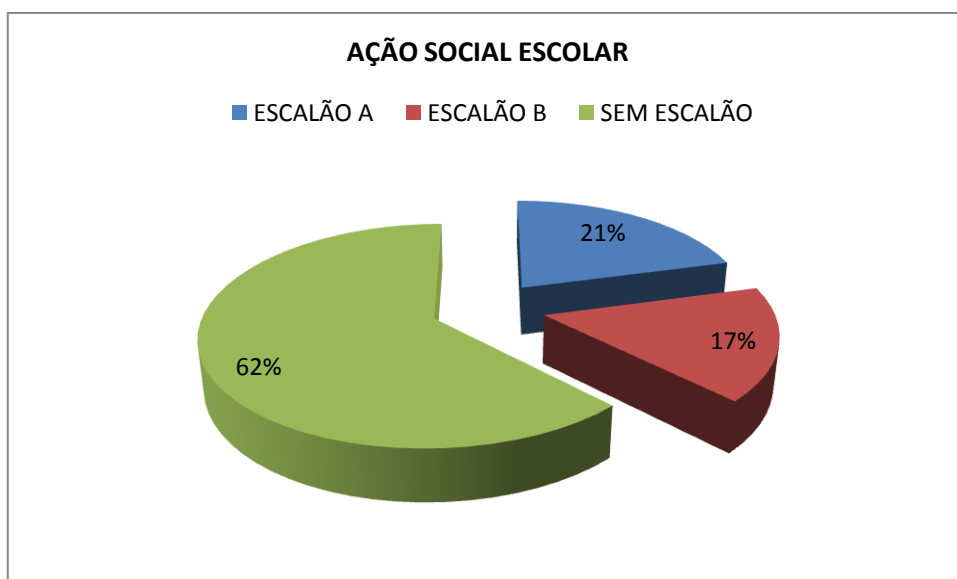


Fig. 5: Ação social escolar (9ºF).

Alguns alunos desta turma revelam dificuldades a nível pedagógico, beneficiando, por isso, de apoio a diversas disciplinas. Este apoio tem sido continuado, já que beneficiaram do mesmo no ano letivo transato. Neste grupo de alunos com dificuldades diagnosticadas, três apresentam já situações de retenção no seu percurso escolar.

Para além dos alunos com necessidade de apoio pedagógico, existem, nesta turma, três alunos com Necessidades Educativas Especiais. Apresentam limitações ao nível das funções Mentais Emocionais, com défice cognitivo, de atenção, memorização e limitações nas funções de temperamento, personalidade e emocionais, entre outras. Há uma aluna que devido às suas características tem um horário adaptado, frequentando apenas algumas das disciplinas. Inscrita nas atividades de enriquecimento curricular encontra-se apenas uma aluna. Finalmente, salientam-se cinco casos de doença relacionados com problemas de visão, asma e reumatismo infeccioso.

Numa apreciação global poder-se-á dizer que esta é uma turma simpática com a qual é possível desenvolver um trabalho regular, mostrando algum interesse pelas atividades propostas.

Na turma G, do 7ºano, há um total de vinte e dois alunos, sendo doze do sexo masculino e dez do sexo feminino. A média de idade ronda os doze anos. A maioria dos alunos vive na zona urbana de Viseu, havendo alguns que residem em aldeias próximas da cidade.

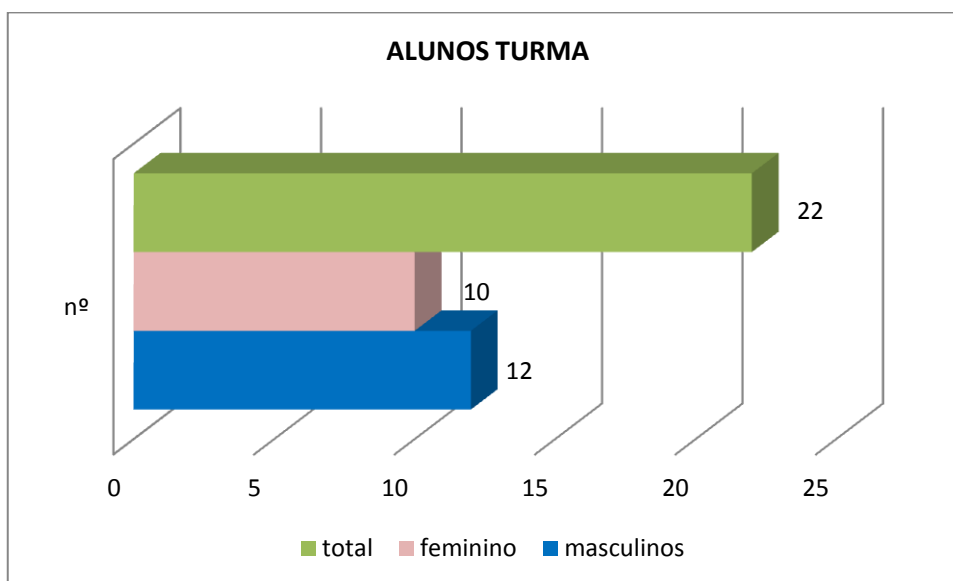


Fig. 6: Constituição da turma do 7º G.

Relativamente às habilitações académicas dos pais, estas situam-se maioritariamente no ensino secundário e superior. Os pais têm o seu grupo mais representativo no ensino secundário (41%), já 36% das mães são detentoras de habilitação superior.

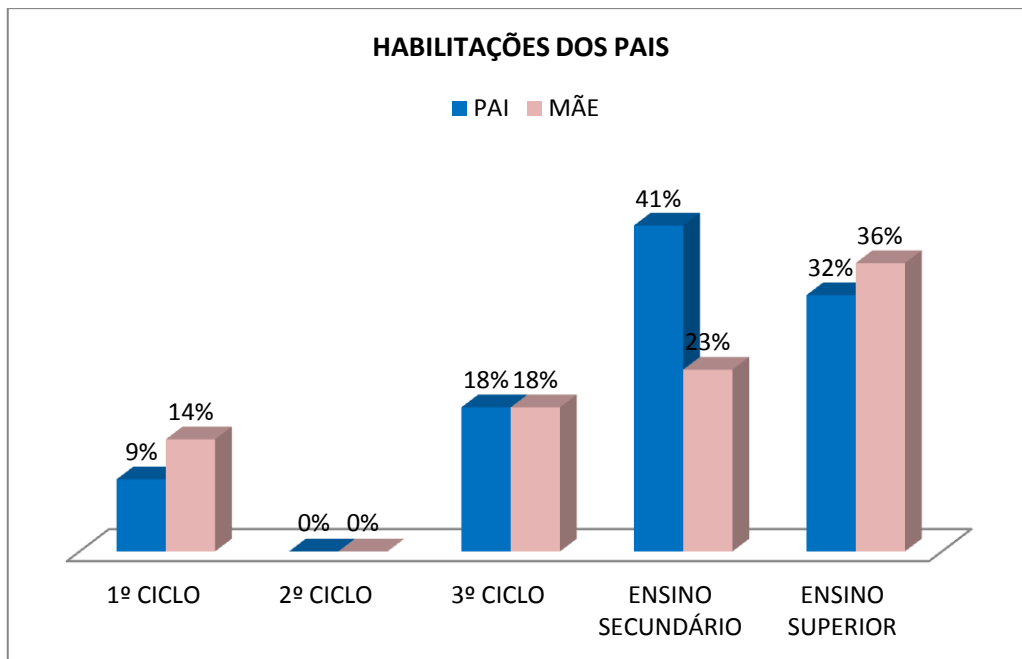


Fig. 7: Habilitações dos pais (7ºG).

A nível de apoio da Ação Social Escolar, verificamos que são poucos os alunos que usufruem da mesma como ilustra o gráfico seguinte:

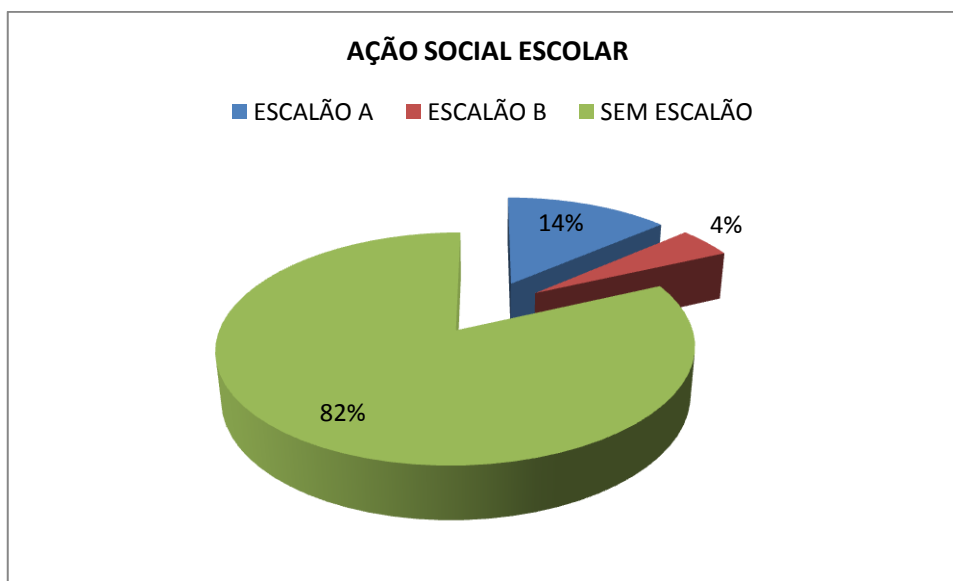


Fig. 8: Ação Social Escolar (7º G).

Apenas 28% dos alunos necessitam de apoio económico, consideramos, por isso, a turma como pertencente a um grupo socioeconómico médio-alto. O que poderá ser um fator facilitador da aprendizagem. Não havendo um número significativo de alunos a necessitar de apoio pedagógico, como é visível no gráfico subsequente.

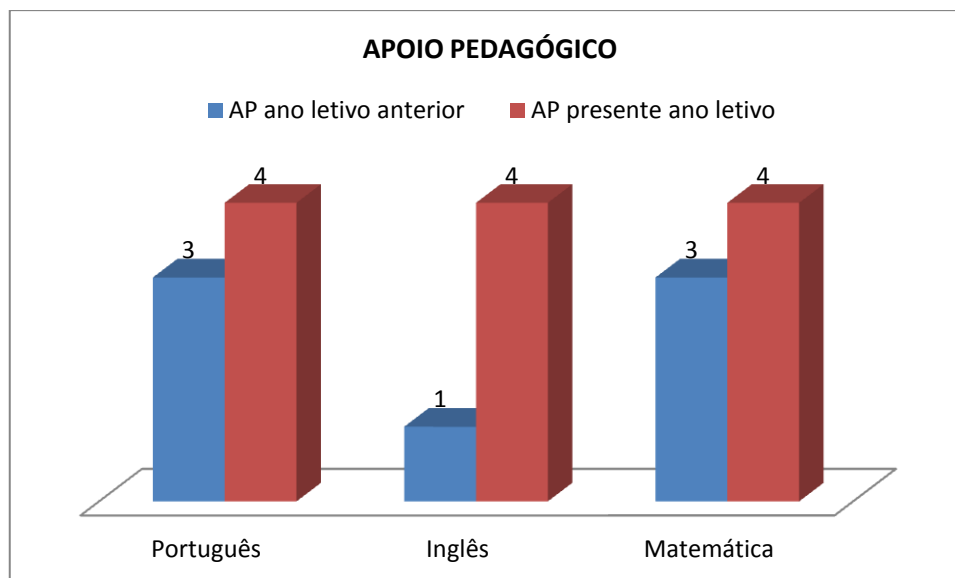


Fig. 9: Apoio pedagógico (7º G).

De um ano letivo para o outro, o aumento dos alunos com apoio a Português e a Matemática não foi significativo. Nota-se que a necessidade maior foi a nível da LE I. Há, no entanto, três alunos que estão repetir este ano de escolaridade. Dois alunos, no decorrer do presente ano letivo, foram enquadrados do Decreto-lei 3/2008, devido a necessidades educativas especiais. A beneficiar de tutoria, encontram-se dois alunos, um dos quais com NEE.

A nível das atividades de enriquecimento curricular, quatro alunas frequentam a Oficina de Expressão Dramática.

Cinco alunos têm problemas de saúde: auditivos, alergias, asma e epilepsia.

Na generalidade, e no contexto de sala de aula de Espanhol, esta é uma turma trabalhadora e entusiasta, apreendendo, na sua maioria, os conteúdos ministrados.

2. ANÁLISE CRÍTICA DOS MATERIAIS DE TRABALHO

2.1. A Oralidade - Considerações Gerais

“(…) a fala é uma actividade muito mais central do que a escrita no dia-a-dia da maioria das pessoas.”

Marcuschi, 2002: 21

A comunicação oral é algo que assume enorme importância na nossa vida quotidiana e social. Encaixa-se, portanto, na vida privada dos indivíduos, mas também na vida pública, religiosa, institucional ou política. A valorização da comunicação oral não é algo recente, pois, já na antiga Grécia, havia a preocupação de “falar bem” e (re)começa a manifestar-se uma renovada preocupação com o realce que é dado a esta competência. Na Antiguidade Clássica, a Retórica e a Oratória eram já disciplinas exigentes e importantes para o ciclo de estudo dos cidadãos, que deveriam, pois, dominá-las. Cremos que esta ideia se mantém atual, pois um cidadão deve ser comunicativamente competente. Nos próprios desenhos curriculares portugueses, a oralidade assume um papel proeminente, uma vez que se defende que as aulas devem ser um momento em que o aluno fala e gradualmente, usa a língua padrão e modelo, deixando de lado o uso coloquial e familiar ou usando-os só em contextos que assim o permitam.

Frequentemente, considera-se a língua falada como uma forma comunicativa que não necessita de planificação, pois, para muitos, a produção oral é espontânea e instantânea (Kress, 1979:70). É verdade que tal acontece quando estamos num contexto informal, por exemplo, quando conversamos com um grupo de amigos. No entanto, Halliday (1989:87) adverte para a complexidade do discurso oral: “Contrariamente ao que pensa muita gente, a língua falada é na sua totalidade mais complexa que a língua escrita”. Desta forma, algumas manifestações comunicativas orais não são naturais. Por exemplo, um discurso inaugural, uma conferência, uma apresentação ou uma entrevista profissional são situações em que a manifestação comunicativa oral requer uma preparação prévia. Controlar e saber usar estas formas de comunicar não é algo tão básico como *a priori* possa parecer e, por isso, o desenvolvimento da competência comunicativa oral faz parte do processo ensino-aprendizagem.

Este labor da oralidade deve verificar-se não só a nível da LE, mas também a nível da LM. Preparar e implementar aulas dedicadas à oralidade não constitui uma tarefa fácil e talvez se torne mais difícil a sua dinamização numa aula de LM, na qual, poderá existir o pré-conceito de que o aprendente tem à-vontade no que respeita ao domínio do oral, o que, de facto, nem sempre corresponde à realidade. A aula de Português deve ser um espaço privilegiado onde o aluno deve tomar consciência das irregularidades que comete no seu

discurso oral cotidiano e é aí que deve tentar colmatá-las, de modo a aprender a falar, tendo em conta fatores como o contexto, o registo ou o destinatário.

Suscitou-nos curiosidade a forma como é visto o oral, pois, tendo em conta, a nossa experiência, muitas vezes, há discentes que têm um excelente desempenho a nível escrito, no entanto, quando é necessário produzir enunciados orais, a facilidade não se revela tão imediata, sendo os próprios alunos, muitas vezes, a reconhecer as suas dificuldades. Questionamo-nos, pois, sobre o porquê desta dificuldade e consideramos que deve ser feito um labor sistemático do oral, pois cremos que há lacunas a este nível no processo ensino-aprendizagem. Esta é uma questão que não se resume à aprendizagem da LE, pois, no que concerne à LM, os alunos também revelam dificuldades neste âmbito como é reconhecido pela Associação de Professores de Português no relatório *Português 2002*, referindo que mais de metade dos professores acredita que a oralidade não constitui problema para os seus alunos.

Quando nos referimos à comunicação oral acreditamos que devemos clarificar três pontos: a compreensão, a interação e a expressão. É nosso objetivo refletir sobre o tratamento do oral nos programas e nos manuais de Língua, uma vez que estes últimos são uma das ferramentas mais utilizadas em contexto sala de aula.

2.1.1. A Compreensão Oral

Para efetivar a comunicação oral é necessário reunir algumas condições. Antes de mais, é preciso saber ouvir. Para que isto aconteça, torna-se essencial criar uma conjuntura favorável: ausência/minimização de ruído (que pode ser impeditivo da comunicação) e da sobreposição da voz dos interlocutores. Assim, em contexto de sala de aula, o professor deve estabelecer um conjunto de regras básicas de comunicação e procurar que, ao longo do ano letivo, estas sejam cumpridas por todos, propiciando um ambiente adequado à aprendizagem, bem como à compreensão do oral.

De acordo com Lugarini (2003) ouvir é uma capacidade que deve ser aprendida e, por conseguinte, trabalhada. Este especialista considera que existem diversos géneros de ouvintes:

- o distraído/ superficial;
- o atento (aquele que está interessado em alguma informação);
- o crítico (apenas possível de existir quando se conhece o tema tratado).

Deste modo, o docente deve procurar conduzir o seu aluno de forma gradual, para que este passe de um mero ouvinte distraído a um ouvinte crítico. Para que isto seja possível, de acordo com Lugarini (2003:128), terão que ser respeitados os seguintes princípios:

- apresentar as tarefas de forma clara e atrativa, procurando ir ao encontro dos interesses do aluno;
- dar indicações concretas sobre o objetivo do exercício;
- verificar se o aluno compreende a informação;

- tentar conhecer o aluno e o seu *background*;
- reconstruir a ordem lógico das ideias apresentadas.

Aliás, no programa da disciplina de Espanhol refere-se que o professor, sendo o orientador do processo educativo, deve criar as condições necessárias que propiciem a aprendizagem, intervindo de forma a ajudar os alunos. Revela-se, por conseguinte, necessário conhecer os alunos e o seu *background* cultural, pois, se o aprendente estiver motivado, ouvirá melhor ou, muitas vezes, só ouve se o assunto o interessar. A fase de compreensão do oral é de tal forma importante que autores como Pavoni (1982:56) afirmam que o processo de audição deve desenvolver-se em três grandes momentos: pré-audição, audição e pós-audição.

Como atividade pré-audição, podemos, por exemplo, verificar quais as expectativas dos alunos quanto ao exercício. Na fase de audição propriamente dita, que pode ser baseada em diversos tipos de suporte (vídeo, áudio, intervenção do professor ou de um convidado), o professor aferirá se o aluno compreendeu o texto apresentado; para tal pode socorrer-se de uma panóplia considerável de instrumentos. Na última fase, pós-audição, o aluno deve utilizar a nova informação adquirida para realizar outro tipo de atividades. Por exemplo, falar da sua experiência pessoal, tendo em conta a informação trabalhada, sendo isto possível se o aluno tiver entendido a mensagem.

Um bom exemplo de textos que podem ser utilizados neste tipo de exercícios são os textos reais, provenientes da rádio, televisão ou até mesmo da internet, pois são recursos diferentes, mas, ao mesmo tempo, próximos da realidade dos alunos. Note-se que o professor para ambientar o aluno a este tipo de atividades poderá começar por exercícios mais simples, por exemplo, através de pequenos diálogos ou pequenas exposições feitas pelo próprio. Esta é uma das formas mais elementares de compreensão (e produção) do oral.

Esta exposição ao oral (compreensão) permitirá que, em momento ulterior, o aluno tenha, em princípio, mais facilidade em expor as suas ideias oralmente, pois, através de um processo de receção, enriqueceu o seu conhecimento das estruturas orais e ampliou o seu leque vocabular.

2.1.2. A Interação Oral

O vocábulo interação é, efetivamente, uma palavra-chave no processo ensino-aprendizagem. Em primeiro lugar, porque coloca o aluno no centro do processo educativo e, em segundo lugar, porque é uma forma eficiente de desenvolver a expressão oral.

A noção de interação pressupõe que haja uma prática comunicativa em pares ou em grupos, permitindo que os alunos dialoguem uns com os outros e troquem opiniões uns com os outros, até mesmo os alunos mais reservados. Ora, neste contexto, o professor deverá criar diferentes espaços de interação verbal, que deverão, ser tão autênticos quanto possível, envolvendo os aspetos socioculturais que lhes estão associados. Não se deve esquecer que um dos objetivos da aprendizagem de línguas será sempre a formação para a cidadania democrática, fomentando-se um diálogo intercultural, onde se deve valorizar, respeitar e

cooperar com o outro. Por isso, há, cada vez mais, um interesse europeu de equiparar os níveis de domínio das línguas. Para facilitar os intercâmbios de estudantes dentro da Comunidade Europeia, lançou-se uma correspondência com os níveis definidos pelo Conselho da Europa no citado QCERL, pois há uma preocupação em uniformizar as aprendizagens para que seja mais fácil a mobilidade de indivíduos de diferentes nacionalidades e, conseqüentemente, de diferentes línguas.

A aula de língua deve ser um espaço privilegiado para este tipo de dinâmica, pois é suposto que o aluno desenvolva as suas competências comunicativas e, para isso, precisa de saber agir e reagir e não pode simplesmente ser um sujeito passivo que está exclusivamente exposto a momentos de aula explicativos, daí a necessidade de criar situações de interação. É óbvio que estes não deixam de existir, no entanto, devem sobrepor-se às dinâmicas ativas e motivadoras que colocam o aluno no centro deste processo, pois o sucesso efetivo da aprendizagem de uma língua está no papel ativo do discente. Assim, o trabalho de pares e de grupo rompe uma estrutura mais rígida e permite aos alunos falarem mais tempo, de forma mais autêntica e dá a oportunidade de manter uma interação oral.

O trabalho de grupo é muito recomendado como processo de aprendizagem, uma vez que permite que haja cooperação entre os alunos e promove-se a capacidade de iniciativa e responsabilização por parte dos mesmos quanto às tarefas a realizar. Para além do grupo, a interação poder ser desenvolvida em pares, o que, por um lado, pode ser visto como menos atrativo; contudo, em alguns contextos, pode constituir uma ajuda para controlar o grupo turma e para promover a efetiva participação de todos, pois, por vezes, em grupos de dimensão maior, alguns alunos tendem a não ser tão participativos. Neste tipo de dinâmica, é possível desenvolver imensas atividades, desde a construção e dramatização de diálogos, entrevistas, etc.

2.1.3. A Expressão Oral

Falar, embora seja um ato do quotidiano, não deixa, como já foi referido, de ser um processo exigente, dependendo a nossa prestação do contexto em que estamos a produzir ou em que necessitamos produzir o nosso discurso, há, pois, um conjunto de regras que regulamentam este processo. De acordo com Hymes (1962:33), há oito aspetos a ter em conta dentro do ato comunicativo: a situação, os participantes, as finalidades, a sequência de atos, a chave (tipo de interação formal/ informal), os instrumentos (canal e língua), as normas e o tipo de ato.

Cabe ao docente alertar os alunos para a importância dos aspetos anteriormente enumerados. Numa situação comunicativa, o discente deve ser capaz de adequar a língua à situação comunicativa em que se encontra. Este deverá ter noção de que, se está num grupo de amigos, poderá exprimir-se de uma forma, no entanto, se está a tentar vender um produto, o modo como se exprime será necessariamente diferente, até porque a finalidade do ato comunicativo é também diferente, bem como os intervenientes.

Autores como Marcushi defendem uma abrangência consciente e ampla da oralidade em sala de aula para que se perceba como é que a língua “é um mecanismo de controlo social e reprodução de esquemas de dominação e poder implícitos em usos linguísticos na vida diária” (2002:25).

Aquando do trabalho a desenvolver com os alunos, devemos alertá-los e consciencializá-los para o facto das nossas produções orais poderem ser informais/espontâneas ou formais e, por isso, carecerem de uma preparação maior e mais laboriosa, como já havíamos dito. Mesmo nestas intervenções de carácter formal, elas podem apresentar-se de formas distintas, pois há aquelas que implicam uma interação com outros elementos, por exemplo, uma entrevista, e há discursos em que o recetor não intervém, simplesmente ouve (uma palestra, por exemplo). É preciso, por conseguinte, ensinar o aluno a planificar a sua intervenção e a controlar também aspetos paralinguísticos que podem levar ao bloqueio do aluno quando este faz uma apresentação oral.

Não podemos olvidar o facto de que um discurso oral formal é sempre pensado/estudado e, por isso, precedido de uma fase preparatória. Aliás, a retórica apresenta-nos três fases importantes no âmbito deste processo: a *inventio* (seleção de ideias e argumentos a utilizar), a *dispositio* (organização das ideias e estruturação das mesmas, sendo necessário a criação de um corpo coeso) e a *elucotio* (verbalização das ideias).

Na aula, o professor deverá ajudar o aluno a preparar-se para a sua exposição oral. Por exemplo, para trabalhar a *inventio* e a *dispositivo*, poderão ser facultadas perguntas sobre um tema a pesquisar, para que o aluno se sinta orientado. Podem também ser realizadas a atividades com vista a ordenar textos de forma coerente e coesa. Esta fase preparatória do oral (*inventio/dispositio*) é comum à competência escrita, o que significa que, ao preparar um exercício de expressão oral, o aluno simultaneamente exercita a escrita e a oralidade. Podemos, então, afirmar que a própria preparação do oral é um bom exercício para trabalhar a escrita. Isto indica que estas duas vertentes não se excluem, mas complementam-se e entreajudam-se. Assim sendo, esta dinâmica demonstra que a prática da oralidade não é, de todo, um desperdício de tempo, mas sim uma rentabilização do mesmo.

Como exemplos efetivos da expressão, considera-se que as exposições orais sobre um tema são um bom exemplo de discurso oral formal, outro é o debate, frequentemente utilizado nas aulas; poder-se-á fazer também uma apreciação crítica de uma série televisiva ou de um filme.

2.2. Os Programas e a Oralidade

2.2.1. Programa de Português

Neste capítulo, analisaremos o *Programa de Português* para o ensino básico, homologado em 2009. Este documento não assume uma ruptura com o anterior, pois nele se refere que “a revisão não pôde deixar de tomar como ponto de partida os programas de 1991”. Este documento surge em resposta à necessidade de reformular o anterior programa, sendo um reflexo da análise das práticas pedagógicas dos últimos anos, do desenvolvimento ocorrido na área da metodologia e da reflexão feita em torno da organização curricular. Não é possível ignorar que o contexto educativo é dinâmico e está rodeado de realidades sociais e culturais que estão em constante mudança, pelo que a reformulação dos programas é algo necessário e cíclico, para, assim, se poder dar uma resposta mais eficaz às necessidades da sociedade, em geral, e às dos alunos, em particular. Para a elaboração do presente programa, foram tidos em conta diversos documentos, nomeadamente o *Currículo Nacional do Ensino Básico* (2001) e o *Programa Nacional de Ensino do Português* (2006).

Como já referido, os novos programas surgem pela necessidade de dar resposta a expectativas e circunstâncias que não podem ser ignoradas na sociedade atual, a saber: o desenvolvimento das TIC e da sua utilização para a aprendizagem da língua, bem como a difusão do uso da internet e das comunicações em rede, entre outros.

O Português ocupa um lugar importante no processo de ensino-aprendizagem, pois o seu uso é transversal a todas as disciplinas, mas também na nossa criação e desenvolvimento como seres humanos e como cidadãos de um país e da Europa. Sendo esta disciplina importante para o nosso desenvolvimento holístico, torna-se importante que se desenvolva um espírito de exigência e correção linguística ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Com a elaboração deste documento, pretende conferir-se ao docente uma maior margem de liberdade para tratar os conteúdos, de forma a que aquele possa ter em conta a realidade concreta das turmas que leciona, tendo, a própria escola, autonomia para adequar o currículo ao seu contexto e projeto educativo. Contudo, e apesar desta autonomia, não significa que a gestão do programa seja feita de forma aleatória, devendo, por isso, o docente ter a noção das *Metas* (resultados esperados) a alcançar, especialmente no final de cada ciclo. Verifica-se uma preocupação em elaborar uma matriz comum aos três ciclos do ensino básico, procurando-se uma progressão inter-ciclos. Pretende-se, por conseguinte, que a aprendizagem progrida por patamares, sucessivamente consolidados, o que implica um grande cuidado em termos de gestão curricular. Assistimos, pois, a um desenho curricular que rege a sua organização/ gestão pela unidade alargada do ciclo (três ciclos). Esta forte articulação entre os diferentes ciclos pretende valorizar o princípio da progressão.

O programa remete para uma terminologia comum a adotar pelos docentes que lhes servem com instrumento de trabalho e orientação. O mesmo define competência como “conjunto dos conhecimentos e das capacidades que permitem a realização de ações, bem como a compreensão dos comportamentos de outrem” (MEC, 2009:15). Estas competências,

aparecem divididas entre competências gerais e competências específicas. De forma genérica, as competências gerais prendem-se como o saber e o fazer (competência de realização), o ser e estar (competência existencial), a capacidade de apreender o saber (competência de aprendizagem) e o conhecimento declarativo (aprendizagem formal articulada com o conhecimento implícito, decorrente da experiência). As competências específicas aparecem seccionadas da seguinte forma: compreensão do oral; expressão oral; leitura; escrita; conhecimento explícito da língua. Importa referir também o conceito de conteúdos. Estes são de natureza conceptual e descritiva e têm, como objetivo, sistematizar as estruturas e práticas do português comum.

Finalmente, ressalta-se o conceito de desempenho, que indica o que se espera de um aluno depois da aprendizagem de algo. Assim, são definidos os descritores de desempenho e os indicadores de desempenho. Os primeiros, indicam de forma sintética e precisa o que se espera do aluno. Quanto aos segundos, o programa apenas refere que são objeto de quantificação, no entanto, o seu tratamento não pertence ao âmbito deste documento.

Após um breve enquadramento do programa e, sendo demasiado ambicioso um tratamento integral de todos os elementos relativos à organização programática do 3º ciclo, debruçar-nos-emos sobre a competência da oralidade, tal como faremos com o programa de LE. O programa de Português dá-nos conta da necessidade de “ proporcionar aos alunos oportunidades de utilização da linguagem oral e escrita em experiências de aprendizagem e projectos cada vez mais alargados e exigentes, que visem o aprofundamento de um olhar crítico sobre o real e o desenvolvimento de uma educação cultural e literária” (MEC, 2009: 113).

Concretamente, no âmbito do oral, o documento alerta para necessidade de se consciencializarem as pessoas de que a fala não é um ato isolado, sendo importante e necessária a presença do outro. Para isso, a escola e os professores devem desenvolver práticas dialógicas, em que o aluno deve ser capaz de fazer escolhas adequadas às intenções comunicativas e ao tipo de interlocutor que tem perante si. Devem, ademais, ser criadas situações comunicativas diversificadas, nas quais os alunos possam expor ideias, compará-las, argumentar e contrapor opiniões. Assim, os textos a trabalhar pelos alunos devem ser de índole e complexidade diversificadas, integrando áreas diferentes: literatura, textos do quotidiano e dos *media*, entre outros. Ressalta-se a ideia de que a aprendizagem do oral deve ser feita de maneira progressiva e gradual para que o aluno amplie o seu conhecimento linguístico e se sinta cada vez mais autónomo e confiante no processo de compreensão e produção.

Assim, no âmbito da oralidade, e relativamente aos resultados esperados, o programa refere que, a nível da compreensão e expressão do oral, o aluno deve:

- “Saber escutar, visando diferentes finalidades, discursos formais em diferentes variedades do Português, cuja complexidade e duração exijam atenção por períodos prolongados.

- Interpretar criticamente a informação ouvida, analisando as estratégias e os recursos verbais e não verbais utilizados.
- Compreender o essencial da mensagem, apreendendo o fio condutor da intervenção e retendo dados que permitam intervir construtivamente em situações de diálogo ou realizar tarefas específicas.
- Tomar a palavra em contextos formais, seleccionando o registo e os recursos adequados às finalidades visadas e considerando as reacções dos interlocutores na construção do sentido.
- Interagir com confiança e fluência sobre assuntos do quotidiano, de interesse pessoal, social ou escolar, expondo e justificando pontos de vista de forma lógica.
- Produzir discursos orais correctos em português padrão, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de organização e de coesão discursiva”. (MEC, 2009:115)

No que respeita à competência da oralidade, são apresentados diversos descritores de desempenho e os conteúdos, que aparecem seccionados da seguinte forma:

- “Escutar para aprender e construir conhecimento;
- Falar para construir e expressar conhecimento;
- Participar em situações de interação oral”.

Na compreensão do oral e na expressão oral, neste ciclo, aprofunda-se o trabalho no âmbito dos textos de índole conversacional, narrativa, descritiva e expositiva. Sugere-se um aprofundamento, a partir do 8.º ano de escolaridade, do estudo do texto argumentativo (em debates, em entrevistas, em publicidade, etc.), devendo os textos seleccionados serem representativos dos vários géneros discursivos orais, com particular incidência nos usos mais formais, pois são aqueles que carecem maior preparação, porque não são um simples discurso espontâneo e natural, como acontece quando conversamos com um vizinho.

Para auxiliar o docente no desenvolvimento do oral, o programa apresenta o seguinte referencial de textos:

- “diálogos orientados
- discussões; debates; discursos; entrevistas
- notícias; reportagens; documentários
- críticas; comentários
- anúncios publicitários; propaganda
- relatos; recontos
- exposições orais
- descrições
- leituras em voz alta; recitação de poemas
- leituras encenadas; dramatizações”.

Ao nível da comunicação oral, deve proporcionar-se o contacto com usos da linguagem mais formais, que demandem um controlo consciente e voluntário da enunciação, demonstrando-se a importância da palavra pública. O aluno necessita de ter consciência de que o ato de fala implica o conhecimento das especificidades do oral e das convenções que regulam esta modalidade de comunicação, em termos linguístico-discursivos, retóricos e contextuais. Para tal, é necessária a observação e a reflexão minuciosa sobre um conjunto alargado de textos que integrem as práticas orais próprias.

A fim de permitir que o aluno seja competente no domínio do oral, é necessário criar oportunidades de aprendizagem variadas, que se consubstanciam nos seis pontos seguintes:

- “Construção de um contexto de aprendizagem cooperativo que ajude o aluno a tornar-se confiante e competente no uso da linguagem falada;
- Escuta guiada de documentos orais de diferentes tipos, representativos de situações de interlocução autênticas e apresentando usos diversificados da língua, quer em português padrão quer noutras variedades;
- Exercícios de comparação entre diferentes formas de utilizar a língua oral em contexto, confrontando os recursos verbais e não verbais utilizados e os efeitos produzidos;
- Envolvimento em actividades diversificadas de comunicação oral, que permitam ao aluno desempenhar vários papéis, quer em termos do treino da escuta, quer no campo da expressão oral;
- Participação em actividades orientadas para o aprofundamento da confiança e da fluência na expressão oral formal: debate, relato, síntese, exposição oral, dramatização, etc;
- Avaliação dos graus de correcção e de adequação nos seus desempenhos e nos dos colegas”.

Gostaríamos de reiterar a ideia de que o programa é muito claro quanto à gestão do tempo. A sua distribuição deve ser equilibrada pelas diferentes competências - compreensão e expressão oral, leitura, escrita, conhecimento explícito da língua. O que de facto nem sempre acontece, como veremos pela análise do manual, mas também pela experiência que nos rodeia e pelas preocupações manifestadas por alguns estudiosos, como Sousa (2006) que se apercebeu, por exemplo, que as práticas de observação e avaliação (formativa) do oral têm sido praticamente inexistentes.

Finalmente, cabe-nos referir que o Ministério da Educação e Ciência (Despacho nº 17169/2011, de 23 de dezembro) considerou oportuno definir *Metas Curriculares*, trazendo estas algumas informações novas relativamente ao que é referido no programa. Assim, este documento, em conjunto com o Programa da disciplina, passam a constituir as referências fundamentais para o desenvolvimento do ensino. As *Metas* estabelecem aquilo que é essencial aprender em cada ciclo e ano de escolaridade para que os alunos possam prosseguir os seus

estudos e saibam responder às necessidades e desafios que a sociedade atual e global cada dia lhes coloca.

Este documento apresenta quatro características essenciais:

- "... são documentos clarificadores das prioridades nos conteúdos fundamentais dos programas;
- estão definidas por ano de escolaridade;
- contêm quatro domínios de referência (...) no 3.º ciclo;
- em cada domínio, são indicados os objetivos pretendidos e respetivos descritores de desempenho dos alunos" (MEC, 2012:4).

As *Metas* continuam a considerar os domínios existentes no programa (Oralidade, Leitura, Escrita e Conhecimento Explícito da Língua, agora designado Gramática), sendo acrescentado um outro, relativo à Educação Literária.

No que respeita à oralidade, estas contemplam a compreensão e a expressão, não sendo esquecida a interdependência das duas. Assim, as *Metas* relativas à oralidade no terceiro ciclo, concretamente no 9º ano de escolaridade, são as seguintes:

- “Interpretar discursos orais com diferentes graus de formalidade e complexidade;
- Consolidar processos de registo e tratamento de informação;
- Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral;
- Produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de organização e de coesão discursiva;
- Produzir textos orais (5 minutos) de diferentes tipos e com diferentes finalidades;
- Reconhecer a variação da língua”.

Como se pode constatar, toda a documentação de índole teórica emanada pelo MEC dá importância à oralidade, sugerindo o que deve ser trabalhado, bem como o que se espera de cada aluno, no final de cada ano de escolaridade.

2.2.2. Programa de Espanhol

O programa de Espanhol para o 3º ciclo do Ensino Básico pretende apresentar os princípios orientadores da ação pedagógica nesta disciplina, valorizando, sobretudo, o processo em si, que permite a construção do conhecimento do aluno.

Este documento baseia-se num paradigma comunicativo, sendo o aluno o centro do processo ensino-aprendizagem. Neste paradigma, a competência comunicativa que o aluno pretende alcançar aparece como competência aglutinadora de outras competências, a saber: a linguística, a discursiva, a estratégia sociocultural e a sociolinguística, que interagem entre si. Esta ideia vai ao encontro do estabelecido no QCERL, que reforça o uso de uma metodologia orientada para a ação, estimulando a realização de tarefas significativas que levem à utilização da língua em situações autênticas.

Como já foi referido, a noção de competência comunicativa, no programa de Espanhol, é primordial; assim, a língua não deve ser vista como um mero conjunto de signos que necessitamos de utilizar/ decifrar; sendo que, a sua aprendizagem, não se deve reduzir a isso mesmo, importando, por conseguinte, abranger e utilizar uma panóplia alargada de elementos, onde a vertente sociolinguística e sociocultural ganham importância. Para além destas ideias estarem espelhadas no programa, estão também presentes no QCERL, que deve igualmente ser tido em conta no contexto de ensino aprendizagem das línguas. Assim, este documento define as seguintes competências gerais dos utilizadores ou aprendentes de línguas: o conhecimento declarativo (saber), a competência de realização (saber-fazer), a competência existencial (saber-ser e saber-estar) e a competência de aprendizagem (saber-aprender). Estas são exatamente as esferas pela qual se norteia o *Programa de Espanhol do Ensino Básico*.

Em suma, os dois documentos, têm pontos convergentes e são fundamentais no âmbito da aprendizagem das línguas em contexto europeu. Embora a nossa análise tenha, como objetivo, cingir-se ao programa de Espanhol, sempre que considerarmos pertinente, faremos alusão ao QCERL. Começaremos, por averiguar se, regendo-se o programa de Espanhol por um paradigma comunicativo, é dada relevância à oralidade.

Este documento começa por estabelecer os objetivos gerais da disciplina, donde se depreende que um dos objetivos do programa é adquirir competências básicas de comunicação no respetivo idioma, assim o aluno deve:

- “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, pessoal e social (ME,1997:9)”.

Vejamos que, pelos objetivos estabelecidos, o programa tanto confere importância aos enunciados orais como escritos, mais, considera que não é benéfico que sejam trabalhados de forma isolada, não devendo ser esquecida a dimensão pessoal e social da aprendizagem, que pretende, no fundo, o desenvolvimento holístico do indivíduo. No entanto, de acordo com a nossa experiência, podemos afirmar que nem sempre o oral ocupa o mesmo espaço do que o escrito. Autores como Figueiredo (2005) apresentam alguns fatores que são inibidores de realizar um trabalho nesta área:

- a dificuldade em objectivar e avaliar os desempenhos dos alunos;
- o desconforto dos professores diante do ensino e da avaliação da comunicação oral;
- a ausência de material didáctico;
- a utilização de métodos de ensino intuitivos;
- a falta de precisão de definição de objectivos;
- a confusão entre o oral escolar (discurso pedagógico-didáctico) e o oral em situação escolar (actividades planeadas - praticar e reflectir).

No que se refere aos conteúdos a trabalhar, o Programa apresenta-se segmentado em seis domínios, sendo dois deles a compreensão oral e a expressão oral. Os conteúdos a tratar

em cada um dos domínios são apresentados conjuntamente com um determinado número de procedimentos e atitudes que o aluno deve ter em relação a esse item. Aparecem, então, elencados os conteúdos ao nível da compreensão/ expressão oral, da seguinte forma: atos de fala de uso frequente na interação quotidiana, elementos que configuram a comunicação (número e tipo de interlocutores, momento e lugar de comunicação, tema...), o discurso (adequação ao contexto, elementos de coesão, pressuposições...), estrutura da frase, vocabulário relativo aos temas mais comuns.

Relativamente aos atos de fala, o programa apresenta, em anexo, uma listagem de distintos atos de fala (que se adequam tanto ao oral, como ao escrito). O programa refere-nos seis (macro) atos de fala (ME, 1997:21-23):

- “Cumprimentar, oferecer e convidar;
- Informação (identificar, descrever e relacionar);
- Exprimir obrigação, mandato e autorização;
- Exprimir sentimentos, gostos, desejos, intenções, opiniões e conselhos;
- Controlar a comunicação;
- Organizar do discurso”.

Também o Q CERL indica, a título de orientação, que o aluno de um nível A1(neste caso de 7º ano), deve:

- “Ter um repertório básico de palavras e expressões simples relacionadas com aspetos pessoais e situações concretas determinadas;
- Ser capaz de gerir enunciados muito curtos, isolados e preestabelecidos, fazendo muitas pausas para procurar expressões e articular palavras menos familiares;
- Ser capaz de perguntar e responder a questões sobre aspetos pessoais;
- Ser capaz de interagir de forma simples”.

Mais uma vez , verificamos que estes dois documentos coincidem e se complementam. No programa, adverte-se ainda para a necessidade de *criar situações* “comunicativas facilitadoras da prática de todos os recursos linguísticos e não-linguísticos” (ME, 1997:29), relembrando que deve haver uma inter-relação entre todos os domínios. Mais, as situações de comunicação devem ser tão autênticas quanto possível, envolvendo os aspetos socioculturais que lhes estão associados. Como opção metodológica, não é ignorado o papel das simulações comunicativas, no entanto é “importante propiciar atividades de comunicação real relacionadas com intercâmbios entre alunos” (ME, 1997:29).

É de notar que, em certos pontos, o Programa coloca, no mesmo patamar, a comunicação escrita e oral, não fazendo grande distinção entre as duas em termos de gestão; o que conduz à ideia de que devem ter um tratamento equitativo. No entanto, isto quase nunca corresponde à realidade. Vejamos, por conseguinte, o próprio peso que esta assume ao nível da avaliação. Como referência, teremos o dispositivo de avaliação utilizado na escola onde realizámos o estágio pedagógico, sendo que a oralidade está valorizada em 10%, em detrimento dos testes escritos que estão valorizados em 50%. O programa remete também

para a necessidade do aluno estar exposto a situações de comunicação oral, para depois conseguir passar à fase em que ele produz, ou seja, subjaz a ideia de que é importantíssima a fase de receção (*input*) para que o aluno desenvolva a sua capacidade de compreensão e, conseqüentemente, a interação/ expressão, senão vejamos:

“Para compreender, é importante que o aluno seja sujeito a exposição à língua de uma forma tão ampla e variada quanto possível, a fim de que possa elaborar hipóteses de sentido que irá verificando mediante a interação. O primeiro tipo de interação oral que ocorre na aula caracteriza-se por uma estrutura muito rígida em que o professor inicia o discurso, frequentemente com uma pergunta; os alunos respondem e o professor comenta a resposta. Esta interação básica que é importante, mas muito limitada, difere da que ocorre no mundo fora da aula. O trabalho de pares e de grupo rompe esta estrutura e permite aos alunos falarem mais tempo e de forma mais autêntica. Aos alunos devem, pois oferecer-se muitas oportunidades para manter uma interação oral que se pareça o mais possível com a que ocorre entre os falantes de Espanhol” (ME, 1997:30).

É ainda realçada a ideia de que a aprendizagem da língua deve ser feita através de discursos completos, ainda que pequenos, pois, evita-se o tratamento da frase isolada e dá-se, ao aprendente, o contexto, fornecendo, para além dos elementos linguísticos, elementos não linguísticos (gestos, inflexões...), tão importantes na comunicação oral e, às vezes, tão diferentes de país para país e de cultura para cultura.

O trabalho desenvolvido no âmbito da oralidade (e não só) deve sustentar e sustentarse na ideia de autonomia. O aluno deve adquiri-la ao longo do processo de aprendizagem, para isso, necessita de desenvolver estratégias de educação e estratégias de aprendizagem para o momento em que é colocado perante um problema de comunicação. Relativamente às estratégias de comunicação, o aluno deve ser ensinado a utilizá-las e a rentabilizá-las, evitando as quebras na comunicação.

Para solucionar alguns dos problemas com os quais o aluno se pode deparar são sugeridas, ao longo do programa, diversas estratégias de comunicação para melhorar a compreensão do oral, a saber:

- “Ignorar palavras que não são necessárias para realizar uma tarefa (...)
- Conhecer as características básicas da formação de palavras (...)
- Activar os seus conhecimentos prévios do mundo
- Utilizar os marcadores e as categorias gramaticais (...)
- Deduzir o significado de uma palavra por analogia com o seu equivalente na língua materna
- Deduzir o significado de uma palavra desconhecida a partir do contexto” (ME, 1997:31).

No que concerne à expressão do oral, o aluno poderá recorrer às seguintes estratégias:

- “Utilizar uma palavra parecida ou mais genérica (...)

- Descrever as propriedades físicas do objeto que pretende mencionar e cujo tema desconhece
- Descrever as propriedades físicas dos objetos que pretende mencionar e cujo termo desconhece
- Pedir ajuda ao professor ou ao colega, para que a comunicação não se interrompa
- Parafrasear
- Fazer referência à função do objeto, isto é, explicar qual é o seu uso mais frequente
- Simplificar” (ME, 1997:31-32).

No decurso deste processo de aprendizagem, em geral, e no que respeita ao oral, em particular, não devemos ignorar a avaliação, como já foi referido anteriormente. Esta é uma prática do processo educativo que se revela reguladora e auxiliadora do processo de ensino-aprendizagem.

Ademais, importa igualmente referir que o documento em análise faz ainda uma listagem de alguns instrumentos que podem ser utilizados para avaliar as competências da compreensão e expressão oral (ME, 1997:34) e que, por isso, devem ser trabalhadas e exercitadas. Relativamente à compreensão do oral, o professor pode socorrer-se de:

- “Testes de discriminação fonética (reconhecimento de palavras semelhantes);
- Testes de reconhecimento de estruturas prosódicas (sinais convencionais para discriminar fases interrogativas, exclamativas...);
- Questionários, que incluem perguntas de verdadeiro/ falso, escolha múltipla, preenchimento de lacunas, ordenação...”.

No que respeita à expressão do oral, o programa faz uma listagem de dezasseis diferentes tipos de atividades, que vão desde a repetição de frases até às simulações, passando por reações espontâneas em situações de aula, entre outras atividades.

Finalmente, na seção dedicada à bibliografia, o oral revela-se igualmente importante, pois aparecem diversas referências bibliográficas às quais o professor pode recorrer para perceber melhor as questões do oral. É também apresentada uma secção de Didática Específica com uma panóplia considerável de material para o tratamento de língua oral: vídeos e suporte áudio. De acordo com as indicações do programa, acreditamos que a língua oral tem, por isso mesmo, de receber um tratamento semelhante à língua escrita, para que o aluno passe a ser um ouvinte ativo e crítico, de forma a poder ser um melhor falante, mais interventivo e crítico.

Em suma, consideramos que este programa possui pressupostos válidos e importantes para a aprendizagem de uma língua estrangeira. Apercebemo-nos de que se encontra em grande consonância com o definido no QCERL. No entanto, na prática, as dinâmicas, por vezes, não se realizam em conformidade. As discrepâncias entre os diferentes domínios/competências da língua vêm-se por exemplo, ao nível de alguns manuais escolares,

instrumento muito utilizado nas nossas salas de aula. Há, no entanto, materiais que já revelam uma preocupação razoável no que respeita à oralidade.

2.3. Os Manuais e a Oralidade

2.3.1. Considerações Gerais

Após uma breve reflexão teórica sobre o oral e a forma como aparece apresentada nos Programas de língua, debruçar-nos-emos sobre o modo como o domínio oral é trabalhado nos manuais de língua. Antes de mais, parece-nos relevante perceber qual o papel deste material no contexto educativo português. Assim, de acordo com Decreto-Lei nº 369/ 90, de 26 de novembro (artigo 2º), o manual escolar é “o instrumento de trabalho, impresso, estruturado e dirigido ao aluno, que visa contribuir para o desenvolvimento de capacidades, para a mudança de atitudes e para a aquisição dos conhecimentos propostos nos programas em vigor, apresentando a informação básica correspondente às rubricas programáticas...”. Com efeito, nos Programas de Língua, o manual escolar é visto com um instrumento de trabalho que auxilia a atuação do docente, não devendo sobrepor-se ao programa.

Embora os programas demonstrem que a importância concedida ao oral deve ser a mesma que é concedida a outras competências e domínios, pensamos que, muitas vezes, isto não acontece, sentindo-se, desde logo, este tratamento diferenciado nos manuais de Língua, concedendo-se, por vezes, um papel secundário à oralidade, aliás, da mesma ideia comunga López (2005:809) quando afirma que:

“Los libros de texto [...] deben proporcionar al alumno la oportunidad de entrenar todas las destrezas lingüísticas por igual. Desgraciadamente, muchos hacen mucho más hincapié en las destrezas escritas que las orales. Consideramos que la exposición a la lengua oral es muy importante tanto para desarrollar la comprensión oral como la expresión”.

Far-se-á, então, a análise de um manual de Português, *Com todas as letras*, do 9º ano, e de um manual de Espanhol, Língua Estrangeira, 7º ano, *¡Ahora Español! 1*. A escolha dos manuais foi aleatória, não seguindo nenhum critério específico, apenas considerámos oportuno utilizar, como referência, os manuais adotados na escola onde realizámos estágio, tendo em conta os anos de escolaridade em que foram planificadas e ministradas as aulas. De salientar que, como também lecionamos aulas de espanhol no 9º ano de escolaridade, faremos referência ao manual utilizado, *Español 3*, da autoria de Manuel del Pino Morgadéz, embora a nossa análise recaia principalmente sobre o manual do 7º ano de escolaridade, uma vez que o número de aulas que lecionamos, neste nível de escolaridade, foi consideravelmente maior.

Em ambos os manuais, Português e Espanhol, efetuaremos um levantamento e contabilização dos tipos de atividade propostas pelos manuais no âmbito da oralidade. Para

orientar o nosso trabalho, socorremo-nos de uma grelha de análise onde consta a identificação da unidade, o número de exercícios por unidade, a categorização da atividade quanto à compreensão do oral e o respetivo número de ocorrências e a categorização da atividade quanto à interação/ expressão do oral e o respetivo número de ocorrências, bem como a descrição de alguns aspetos que consideramos pertinentes. Será ainda feita uma análise descritiva dos elementos, em nossa opinião, mais importantes, no âmbito da temática em análise, não sem antes realizarmos uma caracterização global de cada manual.

2.3.2. O Manual de Português e a Oralidade

O manual de LM que utilizaremos para a análise no âmbito da disciplina de Português, do 9ºano, intitula-se *Com todas as letras*, da autoria de Fernanda Costa e Olga Magalhães e é da Porto Editora. Está dividido em quatro capítulos que abarcam as grandes tipologias textuais a estudar. É introduzido por um capítulo inicial intitulado *Recomeçar* (unidade 0) em que se define a noção de texto literário e não literário e se explica, ao aluno, o que vai ser objeto de estudo nos capítulos subsequentes.

O primeiro capítulo, unidade 1, inclui o texto narrativo em prosa, o estudo do conto tradicional e de outros contos. Surgem também textos de carácter utilitário: a crítica a um livro e a um filme. Na parte final do capítulo, faz-se uma síntese do trabalhado, através de fichas informativas sobre os elementos da narrativa, alguns recursos expressivos, a técnica de resumo e suas características e é apresentado um exemplar de um inquérito e as suas fases de elaboração. Está ainda presente uma secção dedicada à autoavaliação, sendo esta constituída por um conjunto de perguntas sobre os conteúdos mencionados. Apresenta-se a proposta de correção deste exercício, conferindo, assim, alguma autonomia ao aluno, permitindo-lhe recorrer ao mecanismo de autocorreção. Este género de ficha está presente nas restantes unidades.

No segundo capítulo, unidade 2, aborda-se o texto dramático. Faz-se uma contextualização da época de Gil Vicente e são apresentados diversos excertos a analisar. Para além disto, é apresentado um texto utilitário, a saber: a carta de reclamação, no final da abordagem da cena do *Fidalgo*. São ainda disponibilizadas fichas informativas finais, onde são fornecidos dados relativos à evolução da História da Língua Portuguesa, à Fonética, às características do Texto Dramático, aos tipos sociais e aos tipos de cómico.

No terceiro capítulo, unidade 3, texto narrativo em prosa, tem-se como referência a grande epopeia portuguesa, *Os Lusíadas*. Procede-se a uma contextualização da época camoniana: o autor, a obra e a época. São também disponibilizados excertos para análise (*Proposição, Consílio dos Deuses, Inês de Castro, Batalha de Aljubarrota, Despedidas em Belém, o Adamastor, Tempestade e Chegada à Índia*). À semelhança do capítulo anterior, são apresentados alguns textos utilitários: a convocatória e a ata. São ainda facultadas ao aluno fichas informativas sobre *Os Lusíadas*, nomeadamente no que concerne à estrutura externa e

interna da obra. Ao longo da unidade, são apresentados vários poemas da obra *Mensagem* de Fernando Pessoa.

No último capítulo, unidade 4, é abordado o texto poético. Encontram-se, nesta secção, poemas de Luís de Camões, Fernando Pessoa, António Nobre, José Gomes Ferreira, Ruy Belo, David Mourão Ferreira e Almada Negreiros. Não fugindo à estrutura previamente traçada, há uma secção com fichas informativas, apresentando-se informações sobre a métrica, a rima e a estrofe.

No final do manual, há um apêndice gramatical. Para além disso, este manual disponibiliza, ao aluno, um banco de imagens, um caderno de exercícios e um livro de Alice Vieira. Fornece, ainda, material para o docente, a saber: guia do professor, jogos de língua, CD áudio, acetatos e CD-rom.

Após esta breve apresentação do manual, passaremos de imediato ao breve tratamento do domínio da oralidade neste livro, utilizando os parâmetros previamente definidos. Na nossa grelha apenas contabilizamos os exercícios que têm a indicação específica de que trabalham a referida competência. Aqueles que indiciam a possibilidade de trabalhar o oral não são contabilizados em grelha.

Nome da UD	Nº de exercícios por unidade	Exercícios de compreensão do oral (Designação)	Nº de ocorrências	Exercícios de interação/ expressão oral	Nº de ocorrências
0 Recomeçar	19			Discute com os teus colegas as atitudes e estratégias a adotar/ Comenta as seguintes palavras	1
1 Texto Narrativo em prosa	215	Audição de texto (possibilidade)	4	Debate com os teus colegas (Expõe e justifica os teus pontos de vista)	1
				Orienta um estrangeiro, tendo por base um mapa e a necessidade de aquele chegar a vários pontos da cidade	1
				Pronuncia-te sobre as indicações dadas	1
				Prepara uma entrevista e a sua dramatização	1
				Simula um julgamento (prepara argumento, contra-argumentos...)	1
				Projeto de trabalho: reconto oral de uma história	1
2 Texto Dramático	156	Audição de texto (possibilidade)	5	Realização de uma entrevista ao Onzeneiro e sua dramatização	1
				Responde oralmente às perguntas	5
				Dramatização da cena do sapateiro	1
				Comenta um <i>cartoon</i>	1
3 Texto Narrativo em verso	295	Audição de texto (possibilidade)	2	Expõe o resultado da tua recolha	1
		Ouve e recolhe informação, relativamente ao que ouves	1	Expõe a tua opinião e ouve a dos teus colegas	1
		Expõe a tua opinião e ouve a dos teus colegas	1		
		Ouve a canção	1	Responde às questões oralmente	6

4 Texto Poético	205	Audição de texto (possibilidade)	6	Responde à pergunta oralmente, após a leitura	1
				Lê em voz alta	1
				Prepara a leitura expressiva	1
		Dá a ouvir uma canção selecionada por ti	1	Explica a razão da escolha desta canção	1
TOTAIS	890		21		27

Fig. 10: Quadro resumo do tipo e número de exercícios do manual de Português.

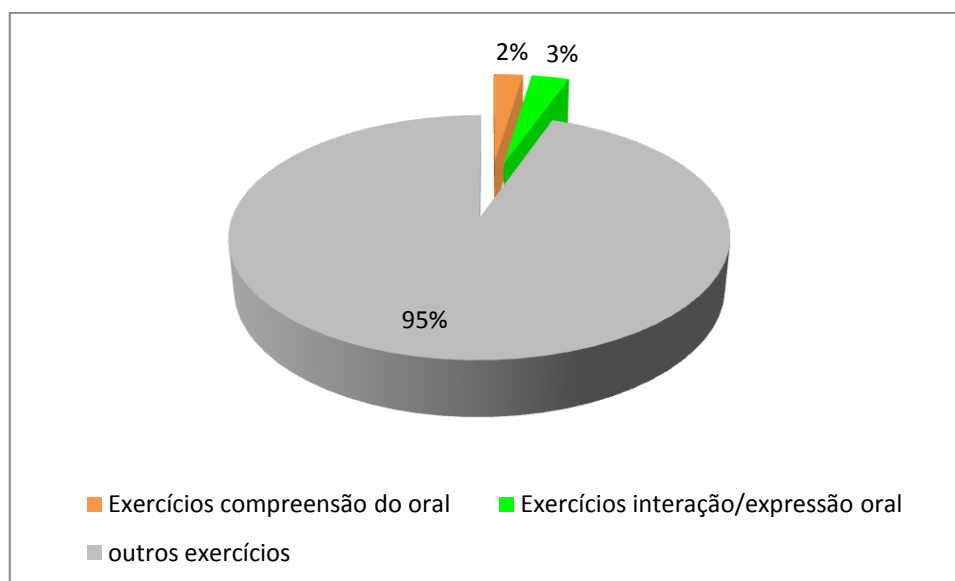


Fig. 11: Percentagem de exercícios do oral no manual de Português.

O manual apresenta um total de 890 exercícios, ao longo das quatro unidades. Dos exercícios apresentados, apenas 48 são dedicados à oralidade, sendo 21 concernentes à compreensão do oral e 27 à interação/ expressão, o corresponde apenas a 5% dos exercícios apresentados no manual. Concluímos, assim, que não há um tratamento equitativo do oral, comparativamente ao que se verifica com outras competências, a saber: a escrita, leitura e gramática (95% dos exercícios); tendo, assim, o docente necessidade de basear-se em outros meios se pretende trabalhar o domínio oral. Não encontramos, ao longo de todas as unidades didáticas, um número significativo de exercícios de treino do oral. Neste contexto, podemos concluir que o importante e fundamental é o professor olhar para o manual como mais um recurso didático e não o único, pois, no caso desta competência, o seu tratamento é manifestamente insuficiente. Deverá saber adequá-lo às suas práticas letivas e ser assumido por todos os professores como mais um livro passível de utilização no processo de ensino-aprendizagem.

De notar que podíamos, *a priori*, pensar que o número insuficiente de exercícios relacionados com a oralidade se prende com o facto deste manual ter sido elaborado à luz do Programa de Português de 1991 que ainda é o que se encontra em vigor para o 9º ano de

escolaridade. No entanto, tal não corresponde à verdade, uma vez que, relativamente à oralidade o programa de 1991 faz referência concreta à Comunicação Oral, dividindo-a em três sectores: a Expressão Verbal em Interação, Comunicação Oral regulada por Técnicas e Compreensão de Enunciados Oraís.

No sentido de trabalhar o oral, o programa de 1991 afirma que:

- “A frequência de práticas de expressão verbal em interacção contribui de forma determinante para o desenvolvimento da capacidade de comunicação;
- A intencionalidade e adequação comunicativas aperfeiçoam-se principalmente no uso;
- Cabe ao professor desencadear modos normativizados de socialização dos discursos;
- Espera-se que os alunos se tornem (...) mais rigorosos e mais críticos na transmissão e apreciação de diferentes discursos orais”.

No dito documento, faz-se também referência ao que o aluno deve saber no âmbito desta competência:

- “Ouvir sem interromper;
- Ter em conta as ideias dos outros;
- Intervir oportunamente;
- Utilizar equilibradamente o tempo disponível;
- Interessar os interlocutores;
- Reproduzir enunciados;
- Captar a ideia principal e/ou os pormenores;
- Tomar posição face à informação recebida”.

Pelo exposto, facilmente se conclui que o oral, pelo menos, desde a elaboração dos programas de 1991 não tem um carácter secundário, pelo menos em teoria. Mais nas próprias *Metas Curriculares*, o novo documento que também passa a reger as distintas aprendizagens das disciplinas, o domínio do oral continua a ter um papel importante como ficou dito no ponto 2.2.1. Note-se que estas tiveram, no presente ano letivo, um carácter experimental, não sendo obrigatório a sua implementação. Já no novo ano letivo que se aproxima, o cenário será diferente e, a nível da disciplina de Português, já terão cariz obrigatório. Apesar de, na teoria, a competência da oralidade ter uma clara importância, estando esta patente nos documentos para o efeito, continua a registar-se, na prática, um tratamento inferior da mesma. Tendo em conta as poucas atividades dedicadas à oralidade, faremos uma análise e comentário a alguns dos exercícios e sempre que considerarmos pertinente faremos algumas sugestões. Não deixaremos, contudo, de ressaltar os aspetos positivos das atividades existentes.

No que respeita às atividades da compreensão do oral, estas restringem-se à simples audição de textos narrativos, poemas ou canções. Há apenas uma atividade em que os alunos ouvem e têm que retirar alguma informação sobre o que ouvem, o que confere um carácter marginal à compreensão do oral, não se devendo pensar que, uma vez que esta é a língua

materna do aluno, este é um ouvinte competente e atento. Não esqueçamos que os próprios documentos oficiais remetem para a importância de saber *ouvir*. O professor poderá aproveitar o registo áudio de alguns textos da UD para fazer uma primeira abordagem da compreensão do oral, mas, se quiser ampliar as atividades de compreensão, terá que ser o mesmo a conceber os exercícios, porque as atividades de compreensão auditiva são escassas. Este suporte oral poderia ter sido aproveitado pelas autoras do manual para construir material de apoio, como, por exemplo, questionários orais, comentários antes da leitura, no entanto, este tipo de exercícios apresenta, essencialmente, um cariz escrito.

As atividades dedicadas à compreensão do oral, para além de serem um pouco pobres, não permitem que o aluno se desenvolva como um ser atento e crítico.

Na unidade 1, são facultadas algumas indicações que podem contribuir para a orientação da atividade e conseqüente sucesso da mesma, pois é pedido, ao aluno, que se baseie em exemplos concretos. Há ainda outros exercícios em que são dadas mais indicações em concreto para que os alunos saibam como orientar o seu trabalho; contribuindo, assim, para a eficiência da sua apresentação oral, como se apresenta na figura abaixo exposta:

Ouvir~Falar

1. O filho do Rolhas vai ser julgado pela morte do pai. O que propomos é a simulação do seu julgamento, seguindo estes passos:
 - a. Distribuição dos papéis: o réu, o juiz, dois advogados (de defesa e de acusação), duas testemunhas de defesa e duas testemunhas de acusação a definir (a mãe, o endireita, uma psicóloga...), jurados. Os restantes alunos serão observadores, a quem compete a avaliação final dos diferentes desempenhos.
 - b. Definição da ordem das intervenções e do tempo de duração.
 - c. Preparação dos argumentos pelos diferentes intervenientes, prevendo e antecipando possíveis contra-argumentos.
 - d. Disposição adequada do espaço.
 - e. Realização do julgamento.
 - f. Avaliação da actuação de cada personagem, considerando os seguintes aspectos:
 - clareza na exposição;
 - coerência do raciocínio;
 - consistência das opiniões;
 - qualidade da representação (postura física, tom de voz, gestos, movimentação...);
 - respeito pelo tempo.

Fig. 12: Exemplo de um exercício ouvir-falar (manual de português).

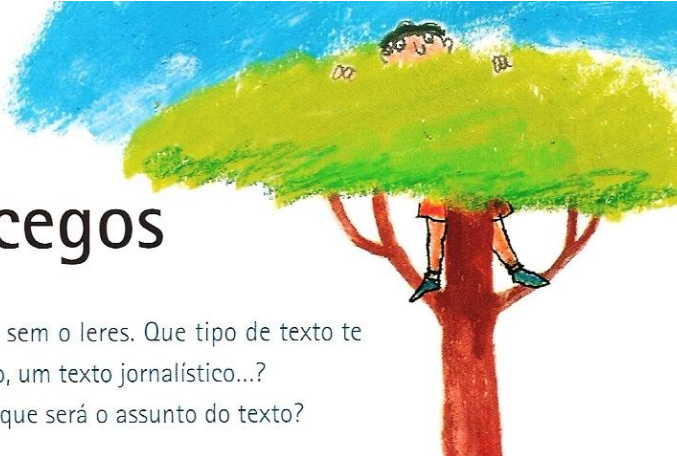
É interessante notar que, em alguns exercícios, é pedido aos alunos que apresentem uma *feedback* sobre a prestação oral dos seus colegas, sendo importante desenvolver esta capacidade de análise crítica nos discentes que devem desenvolver a capacidade de avaliar os seus pares, como se percebe pelo seguinte exemplo:

Falar

1. Quando alguém, na rua, te pergunta onde fica determinado local, és capaz de dar informações precisas? É o que irás verificar com a seguinte actividade:
 - a. Observa o mapa que o(a) professor(a) vai projectar e imagina que um estrangeiro que se encontra em frente ao teatro te pergunta o caminho para o Parque da Cidade. Orienta-o, dando-lhe indicações precisas.
 - b. Dá a vez a outros colegas que responderão a novas perguntas: *Onde fica o Museu? A piscina? O jardim zoológico? O mercado? O cinema?*
 - c. Depois de cada um falar, a turma pronuncia-se sobre a clareza das instruções dadas.

Fig. 13: Exemplo de um exercício do falar, que implica um feedback sobre a prestação oral (manual de português).

Relativamente à interação e à expressão do oral, as atividades de pré-leitura podem ser uma boa oportunidade para rentabilizar o oral, embora estas não sejam necessariamente identificadas como atividade deste domínio e, por isso, não foram contabilizadas na nossa grelha. O professor poderá ver aqui um recurso ao serviço da mesma. Podem ser o pretexto para promover um pequeno momento de oralidade, mas claro que isto não substitui a prática pensada e elaborada do oral formal.



Dar vista aos cegos

- a. Observa a mancha gráfica do texto sem o leres. Que tipo de texto te parece ser: um texto informativo, um conto, um texto jornalístico...?
- b. Pela leitura do título, qual te parece que será o assunto do texto?

Fig. 14: Atividade de pré-leitura.

Como já foi anteriormente referido, a competência do oral e da escrita não têm que ser trabalhadas de forma isolada, aliás, ao preparar um exercício oral formal, estamos também a praticar a escrita, isto é o que acontece no exercício que em que é necessário preparar uma entrevista ao *Onzeneiro do Auto da Barca do Inferno*. Parece-nos que os próprios autores têm esse aspeto em linha de conta quando integram a esta atividade num rubrica designada *escrever/ falar*.

Escrever~Falar

1. Imagina-te no papel de um jornalista que, depois do final do “juízo”, vai **entrevistar** o Onzeneiro, dando-lhe, assim, a oportunidade de explicar as razões do seu comportamento, enquanto vivo.
 - 1.1. Prepara, com o teu colega do lado, as perguntas e as respostas. Depois, apresentem o resultado do vosso trabalho à turma, em forma de dramatização.

Fig. 15: Exercício Escrever-Falar: preparação de uma produção oral.

Há temáticas que poderiam ser aproveitadas para trabalhar o oral formal. Por exemplo, aquando da cena do *Enforcado*, da mesma obra, o professor poderia passar um excerto de algum filme sobre a temática e criar um debate à volta do tema polémico da pena de morte.

Na unidade 2 é trabalhada a reportagem. Acreditamos que teria sido uma proposta interessante, pedir aos alunos que tivessem preparado uma reportagem em audiovisual sobre um evento da sua cidade ou até de algum evento da escola, usando os materiais que temos ao nosso dispor na própria escola. Neste caso, o único trabalho que é pedido é a nível escrito, perdendo-se, assim, uma excelente oportunidade para criar um exercício de prática do oral formal.

Relativamente às canções, aparecem algumas no manual, mas não têm nenhum tipo de atividade associada, excetuando a de audição, claro. Dada esta ausência, acreditamos que o docente pode utilizar o seu conhecimento no âmbito da Língua Estrangeira e desenhar alguns exercícios que permitam a compreensão do oral e a própria expressão, como se acontece com frequência na LE.

Em suma, no caso do manual de LM, há pouca correspondência entre o que defende o programa, relativamente à oralidade. O manual em análise continua a privilegiar a leitura, escrita e a gramática, em detrimento do oral. A preocupação pelo oral preparado e planificado não é algo que exista em abundância neste manual, vão tão-somente aparecendo secções que indicam que, naquele momento, proceder-se-á ao tratamento do domínio oral. No entanto, estas indicações surgem associadas, por vezes, a outras competências, onde essas mesmas assumem um papel preponderante, sobrepondo-se ao oral. As secções em causa são as seguintes: “Ouvir/ falar; Falar; Escrever/ falar; Ler/ ouvir/ falar; Ver/ ouvir/ falar e Ouvir/ falar/ ler”.

Cabe, então, ao professor aproveitar o melhor do manual e partir de algumas atividades e aprofundá-las ou construir outro material, uma vez que o oral é fundamental na vida dos cidadãos.

2.3.3. O Manual de Espanhol e a Oralidade

O manual utilizado no 7º ano, *¡Ahora Español1!*, foi elaborado por uma equipa mista, sendo as autoras portuguesas e revisora linguística nativa da LE. Trata-se de um manual recente, de 2012, que, na nossa ótica, revela cuidado na sua conceção e procura fazer um tratamento equitativo das diferentes competências, o que talvez esteja relacionado com o facto de já terem decorrido alguns anos desde a elaboração dos primeiros manuais de LE em Portugal. Aliás, este manual já se encontra certificado de acordo com a Lei 47/ 2006 e com o Decreto-Lei 261/ 2007. Nas primeiras páginas do livro, é feito um enquadramento, sendo o leitor informado que o manual foi desenvolvido, tendo em conta o Programa da disciplina e o QCERL. Veicula-se a uma metodologia “acional e comunicativa”, realçando a aprendizagem por tarefas, integrando, de forma, equilibrada as distintas competências da comunicação.

De facto, *¡Ahora español 1!*, está organizado em doze unidades temáticas, sendo a primeira designada de unidade inicial (unidade 0). Cada uma das unidades é constituída por seis secções diferentes, a saber: *¡Así se habla!*, *¿Lo has captado?*, *¿Todo claro?*, *¿Lo entiendes?*, *¡Ahora tú!* e *¿Ya lo sabes?*.

Antes de nos debruçarmos um pouco mais detalhadamente sobre cada unidade, gostaríamos de realçar o conjunto de materiais que este manual/projeto fornece aos alunos, mas também ao professor. Para além do manual, o aluno tem acesso a um apêndice incluído no próprio livro, intitulado *Descubre las palabras*, que lhe permite, de forma organizada, e por unidade, reunir uma sùmula dos conteúdos lexicais, gramaticais e funcionais.

¡Ahora actividades!1 é o livro de exercícios, onde o aluno quer com a indicação do professor, quer de forma mais autónoma pode praticar o que aprende na aula. O discente beneficia de um manual repleto de atividades mais lúdicas, *¡Ahora diviértete!*, onde, de forma mais divertida, pode aprender e praticar o aprendido.

Este projeto fornece também, aos alunos, um CD que lhes permite ouvirem os textos e alguns dos exercícios de audição as vezes que quiserem e, assim, educar o seu ouvido e treinar a sua memória auditiva, ideia que foi sendo reiterada ao longo do ano letivo. Finalmente, o aluno através de um sítio na internet, criado para o efeito, pode aceder ao *e-manual*, tornando-se talvez esta versão mais atrativa, uma vez que vivemos numa era de novas tecnologias em que estas se apresentam como uma mais-valia, como nos refere Haetinger, senão vejamos:


“Os softwares podem ser utilizados em sala de aula... criando-se novos caminhos para exploração destes recursos, adequando-os a cada realidade (...) É como... quando usamos um livro em sala de aula, ele pode ser apenas lido, ou integrado a outras atividades. O computador e seus aplicativos devem ser encarados de forma aberta, explorando-se todas as possibilidades ... para oferecermos aos alunos novas alternativas”. (2003:22)

Este manual, contrariando o utilizado no 9º ano, torna-se muito mais completo e atrativo para o aluno, apresentando ainda um conjunto de ferramentas adicionais às quais professores e alunos podem recorrer, não sendo a sua utilização obrigatória. Cremos que a forma como é apresentado é também mais apelativa, adequando-se, na nossa ótica, à faixa etária a que se destina. Talvez o mesmo não aconteça com o manual do 9º ano, *Español 3*, pois este apresenta a possibilidade de ser utilizado no Ensino Básico ou no Ensino Secundário, daí os autores terem sentido a necessidade de criar algo que fosse ajustável a alunos de faixas etárias distintas. No nosso entender, este tipo de situação não é a ideal, pois existe uma grande disparidade nas faixas etárias. O professor não pode ignorar que é diferente ensinar a LE (iniciação) a um aluno de 12 anos ou a um aluno de 15 anos, pois os seus estádios de desenvolvimento são diferentes.

Gostaríamos de salientar outro aspeto do manual *¡Ahora Español! 1*. Para nós, apresenta-se como um material mais completo para o aluno, mas também para o professor, pois coloca à disposição do mesmo uma panóplia considerável de recursos que lhe permite gerir de forma coesa o processo de ensino-aprendizagem. Este projeto fornece ao docente material que ajuda o profissional de educação a planificar as suas atividades a nível anual e periodal. Para além de fornecer sugestões de resolução dos exercícios do manual, propõe exercícios de visionamento de pequenos fragmentos, por exemplo, do vídeo *¿Quién vive ahí?*, que tem um conjunto de atividade que os alunos podem realizar, promovendo o que Pavoni (1982) advoga que deve ser feito num processo de audição, que apresenta três grandes momentos: pré-audição, audição e pós-audição. Simplesmente neste exercício há momentos de pré-visualização, visualização e pós-visualização, não deixando, neste tipo de exercício, de estar em realce a componente da audição, pois, para além de ver o aluno está também a ouvi-lo. Pusemos em prática parte desta atividade e pudemos comprovar, junto dos alunos, que é eficaz e apelativa, tendo-lhe despertado interesse e suscitado momentos de compreensão e expressão do oral. Fornece igualmente, recursos digitais, bem como outras fichas de trabalho e momentos de avaliação formal adequados às unidades trabalhadas.

Ao contrário de outros manuais de LE, parece-nos que este é mediador/facilitador do processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para que o delineado no programa de LE e no QCERL seja atingido não só a nível da oralidade, mas também a nível das outras competências. Pensamos que é importante fazer uma breve abordagem a nível da estrutura interna. Este livro divide-se em seis secções, como já foi referenciado. *¡Así se habla!* é a primeira e fornece ao aluno um grande número de atividades que permitem exercitar a compreensão do oral, simultaneamente vão-se apresentando em contextos alguns conteúdos funcionais (por exemplo, perguntar/ dizer os dados pessoais de alguém). À medida que isto se vai fazendo, vão sendo apresentados quadros resumos das funções trabalhadas.

2 Eres candidato a este concurso.
Imagina la entrevista con un/a compañero/a.



PO

Preguntar datos personales	Presentarse
¿Cómo te llamas?	Me llamo...
¿Cuántos años tienes?	Tengo... años.
¿De dónde eres?	Soy...
¿Cuál es el número de tu móvil?	Mi número de móvil es...
¿Dónde vives?	Vivo en...

Fig. 16: Exemplo de quadro resumo das funções trabalhadas.

É também trabalhado o vocabulário específico que acaba por aparecer, de uma forma ou de outra, sistematizado. Parece-nos que as unidades estão desenvolvidas de forma a permitirem a prática da leitura e da compreensão dos textos escritos, através da leitura/audição de texto e respostas do género verdadeiro/ falso, completamento de textos, sinónimos e antónimos e outros. Na secção *¿Todo claro?* procura-se praticar de forma mais direta exercícios de gramática.

Em *¿Lo entiendes?*, no fundo, pretende-se testar a compreensão auditiva do aluno, após a exposição de forma diversificada dos conteúdos. O mesmo se passa com a secção *¡Ahora tú!* em que o aluno, após a exposição, de forma diversificada, dos conteúdos, trabalha destrezas diferentes da da audição, pois trabalha a compreensão e a produção escritas. Para além disto, o aluno é incentivado a utilizar as novas tecnologias e a fazer, de alguma forma, pesquisas na internet, dinâmica transversal a todas as competências e disciplinas.

3 Presentad la entrevista al resto de la clase usando un *podcast*. Para crear un *podcast*, id a la página <http://www.podomatic.com/>. Si es necesario, pedid ayuda a vuestro/a profesor/a.




Fig. 17: Exemplo da promoção do uso de uma página web com conteúdos que podem ser pesquisados pelos alunos.

Na rubrica *¿Ya lo sabes?* apresenta-se, no fundo, como uma ficha formativa, no entanto, a compreensão auditiva e a produção oral não são grandemente trabalhadas aqui. Ainda dentro desta secção, o aluno é conduzido à reflexão da sua aprendizagem, identificando, de acordo como níveis de desempenho diferentes, a capacidade que tem em aplicar o que aprendeu, não só a nível de conhecimentos específicos da disciplina e da UD, mas também a nível do domínio socio-afetivo.

Resultado:	Soy capaz de:	En clase:
= 60-70 Muy bien	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntar/dar datos personales. • Presentarme. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estoy atento/a. • Participo.
= 35-59 Bien	<ul style="list-style-type: none"> • Presentar a una persona. • Contar del 1 al 30. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hago los deberes.
= 0-34 Repasa	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar correctamente los verbos <i>llamarse, ser, tener</i>. • Utilizar correctamente los interrogativos. 	

Fig. 18: Ficha de autoavaliação.

Relembrar ainda que cada unidade, tendo em conta o já referido, estabelece-se uma tarefa final, que aparece no início de cada unidade, da seguinte forma:



Fig. 19: Tarefa final.

Para além das unidades constituintes do manual, este possui, no final, duas secções extra: *Comunicación* e *Para saber más*. A primeira, permite desenvolver atividades que valorizam a comunicação oral entre pares; a segunda, fornece informações sobre aspetos culturais que o professor poderá trabalhar ao longo do ano letivo, sempre que considere oportuno. Entendemos que o simples facto de existir pode despertar a curiosidade do aluno e levá-lo a investigar sobre o tópico cultural em questão. Algo que nós consideramos que de forma mais direta ou indireta vai fazendo.

Finalmente, parece-nos muito positivo o facto de, em todas as unidades, e nas diversas secções, serem feitas clarificações e chamadas de atenção para as especificidades do idioma. Para o fazer, utiliza-se a estrutura que, em seguida, se apresenta:

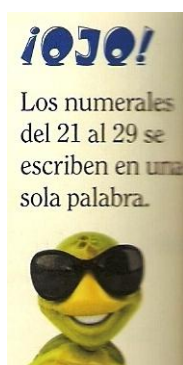


Fig. 20: Clarificação/ chamada de atenção.

Após esta apresentação que nos pareceu pertinente realizar, faremos um levantamento das atividades propostas no âmbito do oral, tendo em conta os parâmetros anteriormente mencionados.

Nome da UD	Nº de exercícios por unidade	Exercícios de compreensão do oral (Designação)	Nº de ocorrências	Exercícios de interação/ expressão oral	Nº de ocorrências
0 ¡Bienvenidos!	15	Registo áudio dos textos	0	Ouve e repete	4
		Ouve e repete	4		
		Ouve e escreve	1		
		Ouve e relaciona	1		
		Ouve e assiná-la	2	Ouve e canta	1
		Ouve e canta	1		
		Ouve e ordena	2		
1 ¿Quién eres?	35	Registo áudio dos textos	1	Fala com o teu colega	2
		Ouve e ordena	2		
		Ouve e completa	3		
		Ouve e comprova	1		
		Ouve e assinala	2		
		Ouve e relaciona	1		
		Ouve e canta	1		
2 ¿Cómo eres?	30	Registo áudio dos textos	1	Descreve uma pessoa/ personagem	3
		Ouve e escreve	1		
		Ouve e completa	1		
		Ouve e canta	1	Pergunta a um colega	1
		Ouve e relaciona	1		
3 En el instituto	30	Registo áudio dos textos	1	Fala com um colega	2
		Ouve e escreve	1		
		Ouve e assinala	1	Diz...	1
		Ouve e completa	2		
4 Día a día	28	Registo áudio dos textos	1	Observa e fala com um colega	1
		Ouve e assinala	1		
		Ouve e diz	1	Entrevista um colega	2
		Ouve e desenha	1		
		Ouve e completa	1	Apresenta as tuas rotinas	1
		Ouve e repete	1		
		Ouve e comprova	1	Ouve e repete	1
		Ouve e identifica	1		
5 En familia	34	Registo áudio dos textos	1	Pergunta ao colega e Responde ao colega	1
		Ouve e assinala	1		
		Ouve e segue os números	1	Fala com o colega	1
		Ouve e completa	1	Pergunta a um colega	1
6 Ven a divertirse	28	Registo áudio dos textos	1	Diz o que gosta e discute com o teu colega	1
		Ouve e relaciona	1	Seleciona e depois fala com o teu colega	1
		Ouve e completa	2	Faz perguntas e responde	1
7 Dime lo que comes	31	Registo áudio dos textos	1	Fala com os teus colegas	1
		Ouve e completa	2		
		Ouve e indica	2	Cria e diálogo e representa-o	1
		Ouve e escreve	2		
		Ouve e comprova	1		
8 ¡Cuidate!	27	Registo áudio dos textos	1	Dá conselhos	1
		Ouve e ordena	1		
		Ouve e completa	1		
		Ouve e assiná-la	3		
		Ouve e escreve	1		
		Ouve e comprova	1		
9 Vamos de	28	Registo áudio dos textos	1	Descreve ...	1
		Ouve e ordena	1		

compras		Ouve e identifica	1	Simula um diálogo	1
		Ouve e completa	3		
		Ouve e assiná-la	1		
10 Historias de mistério	27	Registo áudio dos textos	1		
		Ouve e completa	3		
		Ouve e comprova	1		
11 De vacaciones	33	Registo áudio dos textos	1	Fala com um colega	1
		Ouve e completa	3		
		Ouve e diz...	1	Pergunta/ responde	1
		Ouve e segue as instruções	1		
TOTAIS	346		82		31

Fig. 21: Quadro resumo do tipo e número de exercícios do manual de Espanhol.

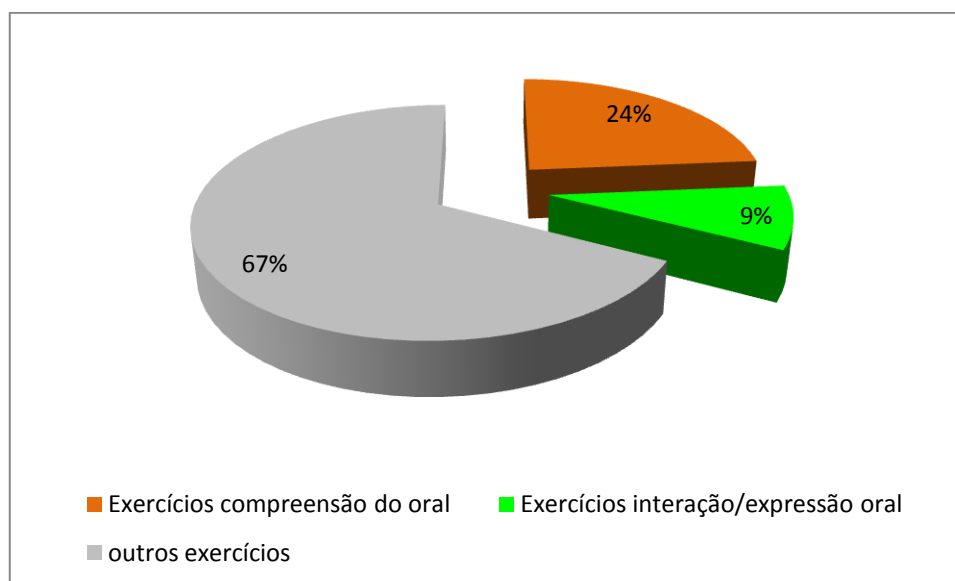


Fig. 22: Percentagem de exercícios do oral.

Após o tratamento dos dados recolhidos, concluímos que, ao longo das 12 UD (da 0 à 11), o manual apresenta um total de 346 exercícios, dos quais 113 são dedicados ao oral. Sendo que 82 destes exercícios se realizam no âmbito da compreensão e 31 se referem à interação/ expressão. Não podemos dizer que o tratamento desta competência seja, de todo, marginal, posto que 33% dos exercícios são a ela dedicados. No entanto, verificamos que, no oral, a vertente mais trabalhada é a audição (24% dos exercícios). Talvez esta opção não seja de todo descabida, pois o aluno está exposto, pela primeira vez, a um idioma que não é o seu. Desta forma, torna-se imperiosa a exposição à LE para que o discente possa, posteriormente, aplicá-la em termos de interação/expressão do oral. Na obstante, importa referir que as atividades de interação/expressão oral são um pouco pobres, uma vez que se baseiam muito na ideia de fala/pergunta ao teu colega, sendo a dinâmica privilegiada a de pares. Há, no entanto, exercícios que já carecem de uma expressão oral diferente e que permitem trabalhar em simultâneo duas competências: oral e escrita. Referimo-nos concretamente aos exercícios do género: “Descreve o teu colega”, “Apresenta oralmente as

tuas rotinas”, em que o aluno pode dedicar algum tempo antes para pensar, estruturar e até redigir a sua produção, para posteriormente, apresentá-la oralmente ao grupo/ turma.

Assim, verificamos que o manual vai ao encontro do pretendido no programa, ou seja, há um trabalho significativo na área do oral e é-lhe dedicado um número de exercícios considerável, ao invés do que acontece na LM. De ressaltar, contudo, que a parte mais trabalhada do oral é a compreensão e não a interação/produção, tendo o professor que elaborar os exercícios no âmbito da interação/expressão oral, se assim o entender.

No manual de LE, apesar de existirem bastantes atividades, algumas vão-se repetindo, o que também não é de estranhar, pois o princípio da repetição é algo importante na aprendizagem de um idioma. Notamos ainda que há uma certa evolução progressiva da complexidade das atividades propostas. Assim sendo, no início do manual, as atividades de compreensão auditiva, pretendem que o aluno tome contacto com a fonética e pronúncia da língua e, progressivamente, o manual vai evoluindo para propostas de interação/ expressão oral. No entanto, consideramos que esta questão da fonética, pronúncia e entoação deveria ser retomada ao longo das restantes unidades, estando aqui uma das lacunas deste manual.

Ao nível do oral parece-nos pertinente salientar que, em todas as unidades, há o recurso a uma canção. De facto, jamais poderemos esquecer o quão importantes são nas nossas vidas e, por conseguinte, na aprendizagem de uma LE. Com efeito, a música e a melodia são, no fundo, elementos universais, que conseguem produzir reações nas pessoas, quer sejam mais ou menos positivas.

Finalmente, o manual possui a já mencionada secção: *Comunicación*, permitindo desenvolver atividades que valorizam a comunicação oral entre pares. Apresentam-se oito atividades, sendo dadas indicações concretas para o aluno A e para o aluno B, baseado em pergunta/ resposta e anotação da mesma ou resolução de alguma situação com a mesma.

ACTIVIDADES EN PAREJAS

ALUMNO A

Haz preguntas a tu compañero/a para completar la ficha.

Nombre	Lorena	
Apellido	Pereira	
Nacionalidad	Brasileña	
Ciudad	São Paulo	
Estudiante	<input checked="" type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	
Edad	18	
Número de móvil	7840-2031	
Correo electrónico	lorenapereira@gmail.com	

¿Cuál es el apellido de Leandro?

Nombre	Leandro	
Apellido	Sousa	
Nacionalidad	Portugués	
Ciudad	Lisboa	
Estudiante	<input checked="" type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	
Edad	19	
Número de móvil	931582507	
Correo electrónico	leandrosousa@gmail.com	

ALUMNO B

Haz preguntas a tu compañero/a para completar la ficha.

Nombre	Leandro	
Apellido	Sousa	
Nacionalidad	Portugués	
Ciudad	Lisboa	
Estudiante	<input checked="" type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	
Edad	19	
Número de móvil	931582507	
Correo electrónico	leandrosousa@gmail.com	

¿Cuál es el apellido de Lorena?

Nombre	Lorena	
Apellido		
Nacionalidad		
Ciudad		
Estudiante	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	
Edad		
Número de móvil		
Correo electrónico		

Fig. 23: Atividades de pares.

Em suma, verificamos que este manual se adequa de forma satisfatória ao veiculado pelos programas e pelo QCERL, apresentando, no entanto, alguns aspetos poderiam ser melhorados. Por exemplo, as escolhas dos registos áudio deviam ser mais variadas, visto que se proporcionam maioritariamente textos lidos ou pequenos diálogos construídos propositadamente para o manual. Deveria, por exemplo, integrar mais registos de textos

reais. Não podemos dizer, todavia, que estes não existem, pois em todas as unidades há canções conhecidas, como as do *Manu Chao*, sendo um exemplar verídico. Para além disso, um dos cadernos de apoio facultava-nos vídeos reais como referência, no entanto, acreditamos que as situações reais poderiam ser mais frequentes. No nosso entender, uma lacuna evidente deste manual reside na quase inexistência de atividades de treino de entoação e pronúncia, estando apenas presentes na UD 0. Isto é bastante negativo, visto que se trata da aprendizagem de uma língua estrangeira, onde aquelas são importantes em momentos de interação de contexto real.

É inegável que, na generalidade, o manual de espanhol vai ao encontro do que é defendido pelos programas, no que respeita à oralidade. Algumas das atividades de oralidade aparecem até numa secção destinada a esse intento. Assim, no nosso entender, verifica-se uma evolução no que concerne à elaboração de manuais de LE, uma vez que conhecemos e já utilizamos outros manuais que não são tão ricos nos recursos apresentados. Verifica-se, ainda, uma maior preocupação em trabalhar de forma equitativa todas as competências da língua, bem como as transversais. Há, igualmente, a preocupação em fazer refletir o aluno sobre a aprendizagem e sobre a postura que assume em relação à mesma. Pensamos que se procura rentabilizar o facto de vivermos numa sociedade onde a importância das tecnologias de informação e comunicação é cada vez maior. Acreditamos, por conseguinte, que este manual é uma ferramenta de trabalho interessante, não devendo o professor deixar de recorrer a outros meios e materiais sempre que considere pertinente.

Em conclusão, ressaltamos o tratamento diferenciado que é dado à oralidade nos manuais de língua. O domínio do oral, no manual de LM, apresenta um tratamento marginal, sendo apenas de 5%, ao passo que o manual de LE apresenta 33% da totalidade dos exercícios do manual na competência da oralidade. Esta diferença é significativa, notando-se que os autores de manuais de LE parecem ter maior noção da necessidade efetiva de tratar o oral, traduzindo, na prática, o que é definido nos documentos oficiais, nomeadamente nos programas.

CAPÍTULO II

ATIVIDADE LETIVA

1. A ATIVIDADE LETIVA NA DISCIPLINA DE PORTUGUÊS

1.1. Notas Prévias

No que respeita ao estágio de português, cumpre-nos explicitar à partida, que este decorreu dentro de um contexto específico, uma vez que, no ano letivo de 2000/2001, já tínhamos realizado estágio pedagógico a esta disciplina, no âmbito da *Licenciatura em Estudos Portugueses e Ingleses*, ao abrigo de uma legislação diferente que atribuía ao professor estagiário a responsabilidade da lecionação das suas próprias disciplinas, a uma ou duas turmas, durante todo o ano letivo, além das regências que devia realizar nas turmas dos respetivos orientadores.

Deste modo, foi-nos solicitada a análise do programa e de um manual de LM, o que já concretizamos no capítulo I, bem como a elaboração de alguns planos de aula, não sendo necessária a sua aplicação na prática. Optámos por elaborar os planos de aula para o 9º ano de escolaridade, pois, no âmbito da disciplina de Espanhol começámos por lecionar aulas nesse mesmo ano de escolaridade; para além disso, este nível, no âmbito da disciplina de Português, contém conteúdos muito interessantes que remetem para uma parte importante da nossa cultura. Não desvirtuamos, contudo, a importância dos diversos conteúdos trabalhados nos outros anos de escolaridade.

Apesar de não trabalharmos semanalmente com a orientadora de Português, sempre que nos surgiu alguma dúvida, a Professora Ana Paula Figueiredo, mostrou-se sempre disponível para nos ajudar. Também demonstramos a nossa abertura para colaborar em alguma atividade, caso fosse necessário.

No que respeita ao 9º ano de escolaridade, o programa em vigor é o de 1991, só no próximo ano letivo esta disciplina passará a ser regida pelo programa homologado em 2009 e pelas *Metas Curriculares*. Deste modo, optámos por manter, nas planificações, a terminologia usada no programa de 1991, o que, de acordo com as indicações da professora cooperante, é perfeitamente legítimo. Usaremos, por exemplo, a nomenclatura objetivos específicos e não descritores de competência.

1.2. Planificações

1.2.1. Planificação Anual e de Unidades Didáticas

No que respeita à Planificação Anual e às Planificações de Unidade Didáticas, considerámos que estas deveriam ser integradas como documentação anexa. As presentes planificações foram elaboradas no início do ano letivo pelo Grupo Disciplinar de Português do 3º ciclo do Agrupamento.

1.2.2. Planos de Aula

Antes de mais cumpre-nos referir que relativamente às aulas de português tivemos como ponto de partida a experiência de anos anteriores, nomeadamente a do primeiro estágio pedagógico. As nossas planificações são o reflexo de um saber anteriormente adquirido, espelhando algumas atualizações a nível dos recursos mobilizados. Elaborámos as planificações das nossas aulas de uma forma cuidadosa e rigorosa, para isso, baseámos todo o nosso trabalho nas planificações anuais, de unidade didática e em trabalhos anteriormente realizados. Verificamos os recursos oferecidos pelo manual e fizemos pesquisas em livros e recorremos à tão atual internet. Foi nosso intuito desenhar aulas com uma sequência lógica e perceptível para os alunos, atentando nas características da sua faixa etária. Foi igualmente nosso objetivo apresentar alguma atividade que funcionasse como motivação ou elo de ligação com as aulas anteriores. Acreditamos que é importante retomar os conteúdos trabalhados nas lições anteriores, por isso, nos nossos planos aparecem a referência a esta ligação, sempre que se justifique. Por exemplo, na obra *o Auto da Barca do Inferno*, o recordar de algumas cenas passadas permite o relembrar da movimentação cénica de diferentes personagens. Simultaneamente, procurámos utilizar elementos que permitissem o ampliar dos conhecimentos ao nível da cultura geral dos alunos. Muitas vezes, esta motivação implicou o recurso a imagens, músicas e filmes que tinham como objetivo permitir o alargar de horizontes e o estimular da sensibilidade artística. Recorremos, por isso, a artistas como *Chagall* ou até mesmo à sétima arte, como aconteceu com o filme *1492 - A conquista do Paraíso*. No fundo, ambicionámos aguçar a curiosidade dos alunos. Pretendemos que durante as aulas fossem trabalhadas de forma harmoniosa os diferentes conteúdos. Foi ainda nossa intenção permitir que surgissem momentos de intertextualidade, assim, por exemplo, aquando da elaboração da aula sobre o episódio da “Despedidas em Belém”, sugerimos o estudo do poema *Mar Português* de Fernando Pessoa.

Além disso, intentámos desenvolver atividades que permitissem as trabalhar as competências do programa, ao nível da oralidade, recorrendo sempre que possível à leitura dramatizada dos textos em estudo, audição de textos/ canções, visualização de excertos de filmes e peças de teatro e produções orais. Como é importante fazer sistematizações, são

sugeridas que as mesmas sejam feitas sempre que oportuno, são também apresentadas fichas resumo de alguns dos conteúdos ministrados.

Apresentamos, seguidamente, quatro planificações de aula, três delas foram planificadas para noventa minutos e uma para quarenta e cinco. De notar, que como estas aulas não tiveram aplicação prática os campos relativos à turma, lição e data não se encontram compreensivelmente preenchidos.

A primeira aula é alusiva ao episódio “Despedidas em Belém” d’ *Os Lusíadas*, as seguintes são relativas à unidade temática do texto dramático: *Auto da Barca do Inferno*, sendo laboradas as cenas do Sapateiro e do Frade. Por último, no âmbito do Texto Poético, apresentamos como proposta de trabalho a análise do poema *As palavras* de Eugénio de Andrade.

**Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Escola Básica Grão Vasco
Ano Letivo 2012/ 2013**

Núcleo de Estágio Pedagógico da UBI

Plano de aula

Português - 9º ano

Unidade didática 2:

**TEXTO NARRATIVO EM VERSO - Narrativa Épica
*Os Lusíadas***

Episódio “Despedidas em Belém”



Professora Supervisora: Carla Sofia Xavier

Professora estagiária: Adelaide Baptista

**Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Escola Básica Grão Vasco**

Departamento Curricular de Línguas - Grupo de Português
Ano Letivo 2012/ 2013

Núcleo de Estágio Pedagógico da UBI

PLANO DE AULA

Ano: 9º	Turma:	Duração: 90'
Lição:	Data:	
Sumário:		
Visualização de um excerto do filme “1942 - A conquista do Paraíso”.		
Leitura e análise temática das estâncias do episódio da “Despedidas em Belém”.		
Recursos estilísticos: a aliteração e a hipérbole.		
A conjugação perifrástica - resolução de exercícios.		
Audição, leitura e análise do poema “Mar Português” de Fernando Pessoa.		
A intertextualidade existente entre o poema “Mar Português” e o episódio “Despedidas em Belém”.		

UNIDADE DIDÁTICA	Texto Narrativo em Verso – Os Lusíadas
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Lembra conteúdos abordados nas aulas anteriores; • Visualiza um excerto do filme: “1942 - A conquista do Paraíso”; • Comenta o excerto do filme referido; • Relaciona o excerto visualizado com o episódio “Despedidas em Belém” d’ <i>Os Lusíadas</i>; • Lê expressivamente o episódio da “ Despedidas em Belém ”; • Refere o assunto das estâncias lidas; • Indica dois dos recursos estilísticos presentes no episódio; • Comenta a sua expressividade; • Reconhece a estrutura da conjugação perifrástica; • Refere a expressividade da conjugação perifrástica. • Aplica a conjugação perifrástica corretamente; • Divide o texto em partes lógicas; • Identifica o mar como macro espaço do episódio “ Despedidas em Belém ”; • Refere as sensações que esse macro espaço te sugerem; • Ouve a versão musicada do poema “Mar Português” de Nau Martins e os Argonautas; • Lê expressivamente o poema “Mar Português” de Fernando Pessoa; • Reconhece aspetos biobibliográficos de Fernando Pessoa; • Analisa tematicamente o poema em questão; • Relaciona o assunto do poema analisado com o episódio da “Despedidas em Belém ”; • Sistematiza os conteúdos abordados.

CONTEÚDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Texto épico: o episódio “Despedidas em Belém” • Texto poético: “Mar Salgado” de Fernando Pessoa; • Análise temática: <ul style="list-style-type: none"> ○ a descrição da partida/ despedidas; ○ a emotividade das personagens. ○ o mar; ○ o sofrimento causado pela distância; ○ apelo ao espírito de aventura. <p>Funcionamento da Língua:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análise estilística: <ul style="list-style-type: none"> ○ aliteração; ○ hipérbole; ○ apóstrofe; ○ anáfora; • Análise linguística <ul style="list-style-type: none"> ○ conjugação perifrástica
ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS	<ul style="list-style-type: none"> • Visualização de um fragmento do filme: “1942 - A conquista do paraíso”; • Audição de uma música/ um poema musicado; • Leitura do poema “Mar Português”; • Resolução de fichas de trabalho; • Registos no quadro e no caderno; • Elaboração de sínteses; • Verbalização de opiniões • Interação professor/ alunos, alunos/ alunos.
DESENVOLVIMENTO DA AULA	<p>A aula inicia-se com a abertura da lição. De seguida, a professora estabelece um pequeno diálogo com os alunos acerca de assuntos tratados em aulas anteriores, a fim de estabelecer um elo de ligação com o episódio a ser estudado na aula em questão. Posteriormente, a professora pergunta aos alunos se fizeram o trabalho de casa (leitura do episódio “Despedidas em Belém”), pois esta tarefa será fundamental para o estabelecimento de comparações com um excerto do filme “1492 - A conquista do Paraíso”, o qual será visionado na aula. Após o visionamento do excerto do filme, a professora pede a um aluno para resumir oralmente o excerto. Entretanto, e sempre que oportuno, a docente dará informações de índole cultural que considere relevantes. Seguidamente, os alunos estabelecem um paralelo entre o filme e o episódio “Despedidas em Belém”. Depois, os alunos leem gradualmente o episódio em questão, corroborando, assim, os pontos de vista expressos anteriormente.</p> <p>Desta forma, vai sendo feita, de forma orientada, a análise temática das estâncias. Serão focados os seguintes assuntos: a preparação da partida e os diversos sentimentos suscitados por essa mesma partida, os quais serão registados numa ficha de trabalho (ficha nº 1). Sempre que for oportuno será feita uma análise estilística, bem como linguística. Assim sendo, serão focadas as seguintes figuras de estilo: a aliteração e a hipérbole. No que concerne à análise linguística, será dada uma ênfase especial à conjugação perifrástica. Este item gramatical será abordado, aquando da análise da estância 88, chamando a professora à atenção para a forma verbal “viemos caminhando”. Após um pequeno diálogo, a professora ajuda os alunos a chegar a algumas conclusões acerca deste aspeto verbal. Posteriormente, a docente distribui uma ficha informativa (ficha nº 2) sobre este item gramatical, contendo alguns exercícios de aplicação prática.</p> <p>Posteriormente, é concluída a análise do episódio, pedindo a</p>

	<p>professora aos alunos para dividirem o texto em partes lógicas. É elaborado um esquema síntese da divisão do episódio no quadro.</p> <p>Posto isto, a professora pergunta qual o macro espaço referido no episódio (esperando a resposta o mar), e quais as sensações que este lhes suscita. Ao mesmo tempo que é colocada a questão, a professora colocará sons do mar, como elemento relaxante e inspirador. Pedirá aos alunos que fechem os olhos e após breves momentos pede-lhes que emitam as suas opiniões/ sensações. Seguidamente, a docente refere que este elemento da natureza inspirou e continua a inspirar muitos artistas e poetas. Passa, então, a versão musicada do poema “Mar Português” (Os Argonautas), perguntando depois aos alunos se sabem quem escreveu o poema, revelando que foi Fernando Pessoa (ficha 3). Entretanto, a professora pergunta aos alunos se conhecem o poeta e fornece alguns dados biobibliográficos do mesmo. Será feita a leitura, análise temática do poema e estabelecer-se-á um paralelo com o episódio estudado, descodificando, consequentemente, a intertextualidade que existe entre as duas produções literárias. Sempre que se justificar serão feitas referências à estrutura formal do próprio poema. Finalmente, é feita uma sistematização dos conteúdos abordados na aula, que conduzirá à escrita do sumário. Sempre que for necessário serão feitos registos no quadro.</p>
<p>MATERIAL NECESSÁRIO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro/Giz; • Manual adotado; • Caderno diário; • Fichas de Trabalho; • Fragmento do filme: “1492 - A Descoberta do Paraíso”; • Sons do mar - CD; • Leitor de CD; • Canção “Mar Português” de <i>Os Argonautas</i>; • Texto Poético: “Mar Português” de Fernando Pessoa.
<p>AValiação DOS ALUNOS</p>	<p>Observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • compreensão e expressão oral; • criatividade; • leitura expressiva; • capacidade de intervenção; • interesse, participação e comportamento; • aplicação de conhecimentos.
<p>BIBLIOGRAFIA/ WEB GRAFÍA</p>	<p>Cunha C., Cintra L. (2001), <i>Nova Gramática do Português Contemporâneo</i>, Edições João Sá da Costa.</p> <p>Flórido J. (1989), Fernando Pessoa - <i>Mensagem</i>, Publicações Europa-América.</p> <p>Moura R., Osório M. A. (1998), <i>Leituras e Companhia</i>, Editorial O Livro</p> <p>Pais A.P. (1998), <i>Para Compreender os Lusíadas</i>, Areal Editores.</p> <p>Pais A.P. (1999), <i>Os Lusíadas Em Prosa</i>, Areal Editores.</p> <p>www.google.pt</p> <p>http://www.youtube.com/watch?v=EC72GPITLNg</p> <p>http://www.youtube.com/watch?v=O6fNI7MLnFY</p>

A professora estagiária:

Adelaide Baptista

Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Ano Letivo 2012/ 2013

Português- 9º ano

Ficha nº 1

Gentes da Cidade
Gentes da Cidade



Elementos da multidão	Atitudes	Sentimentos (estado de espírito)	Razões dos mesmos

Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Ano Letivo 2012/ 2013

Português- 9º ano

Ficha nº 2

Ficha de Trabalho: A Conjugação Perifrástica

Como identificar a conjugação perifrástica

- Forma verbal composta (com ou sem preposições entre as duas formas verbais);
- Auxiliares mais correntes: verbos **ter**, **haver** (de), **estar**;
- Outros verbos auxiliares: **começar** (a); **acabar** (de); **vir**; **andar** (a); **ficar** (a); **ir**....;
- O verbo principal pode estar no **Gerúndio** ou no **Infinitivo**;
- As preposições de ligação entre o verbo auxiliar e o principal podem ser: **de**, **a**, **para**...

O que traduz a conjugação perifrástica

- Traduz necessidade, dever, disposição ou intenção (auxiliar: ter e haver);
- Traduz continuidade ou realização prolongada de uma ação (auxiliares: estar, vir, andar, ficar);
- Traduz a realização gradual de uma ação (auxiliar: ir);
- Traduz o início ou o fim de uma ação (auxiliares: começar (a); acabar (de)).

1- Preenche o quadro seguinte, aplicando corretamente a conjugação perifrástica:

Forma verbal simples	Ideia que se quer traduzir	Conjugação perifrástica
As mulheres choraram.	Início da ação	
Os homens rezavam.	Continuidade da ação	
A viagem decorria sem problemas.	Realização gradual da ação	
O Gama observava o mar.	Continuidade da ação	
A nau partiu.	Fim da ação	

Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Ano Letivo 2012/ 2013

Português- 9º ano

Ficha nº 3

O Mar Português

Ó mar salgado, quanto do teu sal
São lágrimas de Portugal!
Por te cruzarmos, quantas mães choraram,
Quantos filhos em vão rezaram!

Quantas noivas ficaram por casar
Para que fosses nosso, ó mar!
Valeu a pena? Tudo vale a pena
Se a alma não é pequena.

Quem quiere passar além do Bojador
Tem que passar além da dor.
Deus ao mar o perigo e o abismo deu,
Mas nele é que espelhou o céu.



Fernando Pessoa

**Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Escola Básica Grão Vasco
Ano Letivo 2012/ 2013**

Núcleo de Estágio Pedagógico da UBI

Plano de aula

Português - 9º ano

Unidade didática 3:

*Texto Dramático - Auto da Barca do Inferno
A cena do Sapateiro*



Professora Supervisora: Carla Sofia Xavier

Professora estagiária: Adelaide Baptista

Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Escola Básica Grão Vasco

Departamento Curricular de Línguas - Grupo de Português
Ano Letivo 2012/ 2013

Núcleo de Estágio Pedagógico da UBI

PLANO DE AULA

Ano: 9º	Turma:	Duração: 90'
Lição:	Data:	
Sumário:		
Leitura e análise da cena do Sapateiro.		
Caracterização da personagem.		
Argumentos de defesa e de acusação.		
Os cómicos (situação e linguagem).		
Fenómenos fonéticos (permuta e elisão).		

UNIDADE DIDÁTICA	Texto Dramático: <i>Auto da Barca do Inferno</i> – “A cena do Sapateiro”
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Lê expressivamente um excerto do <i>Auto da Barca do Inferno</i> (“cena do Sapateiro”); • Traça o percurso cénico do Sapateiro; • Analisa imagens; • Analisa um excerto do texto dramático; • Relembra os elementos alegóricos; • Identifica os elementos cénicos da personagem; • Apreende o valor simbólico de cada atributo; • Caracteriza o Sapateiro; • Identifica os processos de caracterização direta e indireta; • Identifica os principais argumentos apresentados pelas personagens; • Identifica recursos estilísticos; • Apreende a intenção crítica do autor; • Identifica vários registos de língua; • Reconhece fenómenos fonéticos; • Conhece os processos de formação de palavras.
CONTEÚDOS	<p>Temáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O texto dramático: <i>O Auto da Barca do Inferno</i>; • “A cena do Sapateiro” - as categorias do texto dramático • O percurso cénico; • Caracterização direta e indireta da personagem; • A linguagem e o estilo; • Os cómicos de linguagem e situação. <p>Funcionamento da Língua:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os registos de língua; • Os processos de formação do léxico: queda e permuta; • Formação do léxico (palavras divergentes; via erudita e via popular).
ATIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura dramatizada da cena do Sapateiro; • Recriação do percurso cénico; • Análise textual da “cena do Sapateiro”;

/	<ul style="list-style-type: none"> • Questionário/ interação oral; • Levantamento de elementos textuais; • Projeção de imagens; • Elaboração de sínteses.
DESENVOLVIMENTO DA AULA	<p>Após uma saudação inicial, a professora abre a lição no quadro. Depois, a docente faz a articulação com a aula anterior, questionando os alunos sobre as cenas anteriores e sobre a sátira presente nas mesmas.</p> <p>De seguida, a professora interroga os alunos sobre o tema do auto e sobre os elementos alegóricos posto em cena por Gil Vicente. Neste momento, os alunos devem lembrar-se que Gil Vicente pretendeu essencialmente satirizar alguns tipos sociais e que este cenário alegórico é composto por duas barcas que estão ancoradas no rio, junto à praia do purgatório: <i>a Barca da Glória</i> e <i>a Barca do Inferno</i>, guardadas pelos respetivos arrais (Anjo e Diabo). As barcas são uma alegoria do <i>Bem</i> e do <i>Mal</i>.</p> <p>A professora interroga os alunos sobre a personagem que se segue, esperando que a resposta seja o Sapateiro. Um aluno é convidado a ir ao quadro traçar o percurso cénico do Sapateiro, através de imagens que o professor projeta. Os alunos são igualmente convidados a uma análise das imagens, nomeadamente da do Sapateiro, reconhecendo os alunos que aquele traz consigo <i>formas</i> (que tenta esconder e que devido à enorme quantidade, até as perde pelo caminho) e um <i>avental</i>, próprio do grupo socioprofissional. Analisadas as imagens, são convidados três alunos a uma leitura dramatizada desta cena.</p> <p>Concluída a leitura, os alunos ficam a saber que o sapateiro se chama Joanantão. A professora pergunta depois qual a função que desempenham os objetos que ele traz consigo (<i>formas</i> e <i>avental</i>). Eles devem responder que desempenham uma dupla função. Num sentido real, o <i>avental</i> permite evitar que ele se suje. Moralmente, o <i>avental</i> permite-lhe ocultar a sujidade que levou em vida. As <i>formas</i> também caracterizam a personagem do sapateiro como um ladrão, o que o levará à condenação no julgamento final (carregado de objetos e de pecados). Estes elementos serão registados no quadro para que os alunos os possam copiar para os seus cadernos.</p> <p>A professora chama a atenção para o sentido das expressões <i>carregado</i> e <i>cárrega</i>. Os alunos devem perceber que estas expressões têm um sentido denotativo (o peso das <i>formas</i>) e por outro lado, um sentido conotativo (o peso dos pecados pelo qual o Sapateiro é acusado).</p> <p>Tal como aconteceu com o <i>Fidalgo</i> e o <i>Onzeneiro</i>, Gil Vicente serve-se destes elementos para proceder quer à caracterização, quer à crítica social deste tipo social.</p> <p>A professora pede depois uma caracterização psicológica do Sapateiro. Aqui, os alunos podem dizer que o Sapateiro tem uma atitude hipócrita face à religião, é explorador, é ganancioso e é ladrão. Mostra-se ainda convencido, confiante e decidido. Estas características aparecem entre o vv. 314/346.</p> <p>Os alunos identificam o Sapateiro como um elemento do povo que enriqueceu à custa da exploração dos seus semelhantes (vv.338/339). Devem recordar que, uma vez que no texto dramático não há narrador nem descrição, predomina o processo de caracterização indireta, apresentando as características psicológicas da personagem, por exemplo através de didascálias ou pelas falas de outras personagens. A caracterização indireta é depreendida igualmente a partir dos símbolos que ele traz e também deduzida, pelo leitor, a partir do discurso e do comportamento das personagens, neste caso do diálogo do Sapateiro com as outras personagens.</p> <p>Seguidamente, a professora pergunta qual o registo de língua utilizado pelo Sapateiro e porquê. Devem reconhecer que o Sapateiro utiliza uma linguagem popular porque ele pertence ao grupo social do povo e é-lhe comum este tipo de linguagem. Essa linguagem popular é baseada na oralidade e marcada pelo uso de vocábulos e expressões próprias do seu grupo social. Os alunos devem retirar alguns desses vocábulos: <i>cordovão</i>, <i>badana</i>, <i>forminhas</i>.</p> <p>Tal como o <i>Onzeneiro</i> e o <i>Fidalgo</i>, ele é fortemente acusado pelo Diabo.</p>

	<p>Desde logo sabemos que o destino do Sapateiro é a entrada na barca do Diabo (v.317 <i>Esta é a tua barca, esta!</i>), no entanto, ele pensa que poderá escapar, por isso apresenta diversos argumentos. Os alunos devem tentar explicar porque é que o Diabo recebe o sapateiro chamando-lhe v.309 <i>Santo sapateiro honrado!</i>. Eles devem reconhecer que se trata de um processo de ironia que evidencia os vícios e os costumes do Sapateiro. Assim, se por um lado o Diabo lhe chama <i>Santo</i> é por ser aparentemente cumpridor de preceitos religiosos, por outro lado, quando o qualifica de <i>honrado</i>, denuncia a exploração do povo através da sua profissão. São, pois, realçados os defeitos do Sapateiro, em vez das qualidades.</p> <p>A professora pede depois aos alunos que identifiquem os argumentos de acusação do Diabo, uma vez que o convida logo a entrar.</p> <p>Depois disto, têm de retirar também do texto os argumentos que o Sapateiro apresenta para se defender. Reconhecem que se tratam de argumentos de natureza religiosa mas que não têm o efeito de persuasão desejado, diante das graves acusações proferidas pelo Diabo. Os argumentos são em vão, uma vez que não consegue convencer o Diabo.</p> <p>Posto isto, o Sapateiro dirige-se à barca do Anjo e os alunos constataam que a abordagem é feita de outro modo.</p> <p>Os alunos reconhecem igualmente os argumentos de acusação do Anjo, que o acusa de roubo. Como tentativa de defesa perante o Anjo, os alunos reconhecem a argumentação de defesa: <i>quatro forminhas cagadas que podem bem ir i chantadas num cantinho desse leito</i>, vv. 355/357. A professora projeta no quadro uma síntese do <i>juízo do Sapateiro</i>, que os alunos devem passar para o caderno, sendo este um resumo de todos os argumentos de defesa e acusação que foram sendo trabalhados e analisados.</p> <p>Para satirizar e, ao mesmo tempo, divertir o homem do seu tempo, Gil Vicente utilizou diferentes espécies de cómico. Os alunos devem relembrar os três tipos de cómico: <i>linguagem</i>, <i>situação</i> e <i>carácter</i>. Devem depois retirar exemplos da cena, reconhecendo que se verifica um <i>cómico de linguagem</i> nos diferentes registos de língua, nomeadamente no registo de linguagem popular e o <i>cómico de situação</i>, que advém da situação criada pelo Sapateiro em querer levar as formas para a barca da Glória.</p> <p>Para além dos cómicos, é esperado que os alunos reconheçam os seguintes recursos estilísticos, claro que terão o apoio da docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ironia - <i>Santo Sapateiro honrado!</i> V. 309. • Eufemismo - <i>Para o lago dos danados</i>. v. 313 • Antítese - <i>comungado/excomungado</i>, vv. 321/322 • Jogo de palavras - <i>que vá cozer ao ô inferno</i>. v. 361 <p>Posteriormente, pretende-se rever alguns fenómenos fonéticos. Assim, a professora escreve no quadro a palavra <i>Mester</i> → <i>Mestre</i> e interroga os alunos sobre o fenómeno ocorrido. Os alunos devem reconhecer que ocorreu uma <i>metátese</i>, ou seja, uma mudança de um som dentro da palavra. Do mesmo modo, os alunos devem reconhecer que a palavra latina <i>Directum</i> divergiu, por via popular, para <i>direito</i>, e, por via erudita, para <i>directo</i>, logo são palavras divergentes. Relembra-se, ainda, o processo de formação da palavra <i>Sapateiro</i>, uma palavra derivada por sufixação - eiro (sufixo de profissão). São pedidos outros exemplos.</p> <p>Em guisa de conclusão, a docente distribui uma síntese da cena aos alunos que será lida pelos próprios e, ao mesmo tempo, projetada no quadro.</p> <p>Solicita-se, por um último, que os alunos associem um provérbio popular à personagem do Sapateiro. Um exemplo pode ser <i>A ocasião faz o ladrão</i>. Finalmente regista-se o sumário no quadro.</p>
<p>MATERIAL</p> <p>NECESSÁRIO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro e giz; • Manual adotado; • Fotocópias; • Caderno diário; • Imagens;

	<ul style="list-style-type: none"> • Projetor e computador.
AVALIAÇÃO DOS ALUNOS	<p>Observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • compreensão e expressão oral; • criatividade; • leitura expressiva; • capacidade de intervenção; • interesse, participação e comportamento; • aplicação de conhecimentos.
BIBLIOGRAFIA WEBGRAFIA	<p>Cunha C., Cintra L. (2001), <i>Nova Gramática do Português Contemporâneo</i>, Edições João Sá da Costa.</p> <p>COSTA, Fernanda e DE CASTRO, Rogério, <i>Português de Palavra 9</i>, Porto Editora.</p> <p>BRAGANÇA, António, (sd), <i>Lições de Literatura Portuguesa</i>.</p> <p>www.google.pt</p>

A professora estagiária:

Adelaide Baptista

A cena do Sapateiro...





Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Ano Letivo 2012/ 2013

Português- 9º ano

Ficha Informativa (nº1)

Argumentos de acusação e defesa

	Argumentos de acusação	Argumentos de defesa
	<p>⇒ “Como vens tão carregado!” (v. 310);</p> <p>⇒ “Tu morreste excomungado” (v.322);</p> <p>⇒ “Calaste dois mil enganos” (v. 325);</p> <p>⇒ “Tu roubaste bem trint’anos / o povo com o teu mester” (vv. 326- 327).</p>	<p>⇒ “Como poderá isso ser, / confessado e comungado” (vv. 320-321);</p> <p>⇒ “Quantas missa eu ouvi, / nom me hão elas prestar?” (vv. .332-333);</p> <p>⇒ “E as ofertas, que darão? / E as horas dos finados” (vv. 336-337).</p>
	<p>⇒ “A carrega t’embaraça” (v. 347);</p> <p>⇒ “Essa barca que (lá) está / leva quem rouba de praça / as almas embaraçadas!” (vv. 350-352);</p> <p>⇒ “Se tu viveras direito, elas foram cá escusadas” (vv. 358-359).</p>	<p>⇒ “Quatro forminhas cagadas / que podem bem ir i chantadas num / cantinho desse leito” (vv. 355-357).</p>

CENA DO SAPATEIRO (ficha nº 2)

PERSPETIVAÇÃO

1. Personagens



1.2-Caraterização

pelos símbolos - o avental
- as formas

pela linguagem:

Sapateiro -surpreendido - «Os que morrem confessados, Onde têm sua passagem?»
- indignado -«Vamos, venha a prancha»

Diabo - irónico - «Santo sapateiro honrado!»
- crítico - «E tu morreste excomungado;/...»

Anjo - reprovador

- No particular - «Essa barca que lá está leva quem rouba de praça.»
- No geral - «Oh almas embaraçadas!»



Roubava

Religião mal praticada

2 - Destino - Condenação ⇒ Roubava e por isso
⇒ a sua prática religiosa não lhe valia de nada

3- Objetivos

3.1- Crítica a uma prática religiosa negativa (na acusação do Diabo e na defesa do Sapateiro)

3.2 - Cómico de situação e de linguagem - diversão (RIDENDO) } (no jogo cénico)
-Moralização - nos vários momentos críticos (CASTIGAT)

**Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Escola Básica Grão Vasco
Ano Letivo 2012/ 2013**

Núcleo de Estágio Pedagógico da UBI

Plano de aula

Português - 9º ano

Unidade didática 3:

*Texto Dramático - Auto da Barca do Inferno
A cena do Frade*



Professora Supervisora: Carla Sofia Xavier

Professora estagiária: Adelaide Baptista

**Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Escola Básica Grão Vasco**

Departamento Curricular de Línguas - Grupo de Português
Ano Letivo 2012/ 2013

Núcleo de Estágio Pedagógico da UBI

PLANO DE AULA

Ano: 9º	Turma:	Duração: 90'
Lição:	Data:	
Sumário:		
Visualização da “cena do Frade”, dramatizada pela companhia <i>Lethes</i> .		
Leitura e análise da “cena do Frade”.		
Argumentos de defesa e acusação.		
Os cómicos de linguagem, de carácter e de situação.		
Fenómenos fonéticos (queda e permuta).		
Palavras divergentes.		

UNIDADE DIDÁTICA	Texto Dramático: <i>Auto da Barca do Inferno</i> - “Cena do Frade”
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelece uma articulação com a aula anterior; • Visualiza um excerto da dramatização da cena do Frade (companhia <i>Lethes</i>); • Observa e comenta uma imagem; • Lê expressivamente o texto; • Analisa o texto dramático; • Identifica e apreende os símbolos que acompanham o Frade; • Identifica o percurso cénico da personagem; • Caracteriza o Frade; • Identifica os principais argumentos apresentados pelas personagens; • Depreende os diferentes tipos de cómico; • Reconhece alguns recursos estilísticos e sua expressividade; • Conhece os processos de formação de palavras; • Distingue palavras divergentes e convergentes; • Relaciona a cena com um texto da atualidade; • Sintetiza conhecimentos.
CONTEÚDOS	<p>Temáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O texto dramático: <i>O Auto da Barca do Inferno</i>; • A cena do Frade • Símbolos e sua representatividade; • A linguagem e o estio; • Os cómicos de linguagem, de carácter e de situação. <p>Funcionamento da Língua</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recursos expressivos; • Os registos de língua; • Os processos de formação de palavras.
ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS	<ul style="list-style-type: none"> • Articulação com a última aula; • Visualização da dramatização da “cena do Frade”; • Visualização e comentário de uma imagem; • Leitura dramatizada da “cena do Frade”;

	<ul style="list-style-type: none"> • Análise textual da cena do Frade; • Questionário oral; • Registos no quadro e no caderno; • Resolução/ leitura de fichas; • Elaboração de sínteses.
DESENVOLVIMENTO DA AULA	<p>A professora saúda os alunos e abre a lição no quadro. Depois, o professor interroga os alunos sobre a cena estudada na aula passada, esperando que eles se lembrem dos principais aspetos estudados. Como forma de introduzir a nova cena e a nova personagem, os alunos visualizam uma dramatização da cena do Frade a cargo da companhia <i>Lethes</i>. Durante a visualização, os alunos têm que recolher informação para resolver uma ficha de trabalho, que tem como objetivo perceber alguns dos aspetos desta cena (símbolos, condenação/ salvação). Os alunos podem ainda comentar livremente algum aspeto que lhes tenha suscitado interesse.</p> <p>Para analisar mais detalhadamente a cena, a professora convida os alunos à leitura texto, que se encontra no manual. Concluída a leitura, um aluno é convidado a traçar o percurso cénico desta personagem no quadro. Pede-se um comentário à entrada em cena do Frade. Os alunos devem referir que o Frade entra em cena cantando, dançando e extremamente bem disposto, isto porque está completamente convencido de que se irá livrar do Inferno. Os alunos reconhecem que o Frade evidencia um traço característico da sua personagem: apoia-se muito na religião quando fala. Depois é pedido aos alunos que comentem a contradição sugerida, pois o Frade aparece com uma dupla personalidade: religiosa e mundana. Serão efetuados registos no quadro.</p> <p>Partindo do verso <i>E eles fazem outro tanto!</i> V.383, os alunos devem reconhecer que há aqui uma crítica não individualizada ao Frade, mas que é extensiva a toda a classe do clero. Depois, a professora pergunta se o Frade mostra arrependimento da vida que levou, facilmente se conclui que não. Deste modo, os alunos são questionados sobre os argumentos de acusação proferidos pelo Diabo. Os alunos devem reconhecer que os argumentos que o Frade apresenta em sua defesa são do tipo religioso (tal como o Fidalgo e o Sapateiro). Os alunos devem também perceber pela qual a razão do Anjo não fala com o Frade (o Frade não cumpriu os seus votos, nem os preceitos religiosos necessários, levando uma vida mundana). Os alunos apercebem-se de que é o Parvo que substitui as funções do Anjo, criticando a sua atuação na terra. O Frade resignado, reconhece os erros cometidos e dirige-se finalmente à barca do Diabo (v. 469). São registados os argumentos de defesa e acusação no quadro.</p> <p>A professora pede depois aos alunos que localizem diferentes tipos de cómico, saber: situação, linguagem e caráter. É feito o registo no quadro. Conclui-se que as diferentes formas de expressão contribuíram para a construção da personagem central desta cena. Os alunos recordam, por exemplo, que o facto de o Frade esgrimir em cena, provoca um efeito cómico e acentua o contraste entre o estatuto da personagem e o seu comportamento. Ainda neste excerto, o Frade recorre constantemente a vocabulário religioso.</p> <p>A docente pergunta qual o recurso estilístico presente nos vv. 368 - 370, 458 a 460 (<i>onomatopeia</i> - acentua a expressividade dos sons e a oralidade do discurso do Frade). Pergunta ainda quais os recursos estilísticos presente nos vv.387/388 (a <i>sinédoque</i>, onde o inferno é referido através da sua característica mais saliente: o fogo e o <i>eufemismo</i>, em que se pretende suavizar o ambiente infernal).</p> <p>Revedo alguns fenómenos fonéticos, interrogam-se os alunos sobre a evolução da palavra Patrem: padre (apócope e sonorização) por via erudita; pai (apócope e síncope), por via popular. Os alunos devem reconhecer que se trata de palavras divergentes.</p> <p>Finalmente, a professora pergunta qual teria sido a intenção de Gil Vicente ao criar a personagem do Frade. Poderão responder que Gil Vicente</p>

	<p>teve a intenção de criticar o clero face ao seu modo de estar, à vida religiosa e ao tipo de religião praticada, evidenciando esta classe um comportamento hipócrita. A professora questiona os alunos sobre a possível atualidade do tema. Os alunos manifestam a suas opiniões livremente. A professora fornece aos alunos um texto atual que mostra um comportamento polémico sobre um sacerdote no século XXI, concluindo-se a intemporalidade de alguns assuntos. Após a leitura, a professora perguntará qual a relação entre a cena lida e este texto. Este texto servirá de mote para a realização de um debate em torno da temática a “Igreja/a religião, os valores e aspetos a alterar na atualidade”.</p> <p>Para finalizar e com a ajuda da docente, os alunos que fazem uma breve síntese oral da aula. Posteriormente, é distribuída uma síntese escrita desta cena. Por último, escreve-se o sumário.</p>
<p>MATERIAL NECESSÁRIO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro e giz; • Manual adotado; • Caderno diário; • Projetor e computador; • Internet; • Fichas de trabalho.
<p>AVALIAÇÃO DOS ALUNOS</p>	<p>Observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • compreensão e expressão oral; • criatividade; • leitura expressiva; • capacidade de intervenção; • interesse, participação e comportamento; • aplicação de conhecimentos.
<p>BIBLIOGRAFIA/ WEBGRAFÍA</p>	<p>COSTA, Fernanda e DE CASTRO, Rogério, <i>Português de Palavra 9</i>. Porto Editora. BRAGANÇA, António, <i>Lições de Literatura Portuguesa</i>. CARRIÇO, Lilaz, <i>A Língua e o Texto</i>, Porto Editora http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=HF68snN8Ous</p>

A professora estagiária:

Adelaide Baptista

http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=HF68snN8Ous



Observa com atenção o excerto da representação do Auto da Barca do Inferno.

1. Assinala a resposta correta.

1.1. A personagem que entra em cena é:

- Um nobre
- Um frade
- Um ferreiro

1.2. Quem recebe esta personagem:

- O Diabo
- O Parvo
- O Anjo

1.3. Esta personagem vem acompanhada:

- Pela tia
- Pela esposa
- Por uma dama

1.4. A personagem pensa que será absolvida:

- Porque vai acompanhada
- Porque tem poder de persuasão
- Porque veste “um hábito”

1.5. A personagem faz-se acompanhar dos seguintes elementos:

- capacete e espada
- capacete e luvas
- barrete e punhal

1.6. Quem aplaudiu a luta entre a personagem e o Diabo?

- O Parvo
- O ajudante do Diabo
- Florença

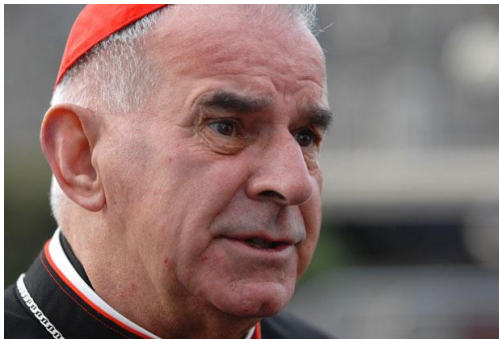
Bom trabalho! ☺

Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Ano Letivo 2012/ 2013

Português- 9º ano

Ficha nº 2

Cardeal escocês admite 'conduta sexual imprópria'



O ex-chefe da Igreja Católica da Escócia, cardeal Keith O'Brien, admitiu neste domingo, em comunicado, que teve "conduta sexual imprópria", seis dias após ter renunciado ao cargo por conta de denúncias.

"Por vezes, minha conduta sexual caiu para patamares inferiores aos que se esperavam de mim como sacerdote, arcebispo e cardeal",

disse O'Brien em comunicado divulgado pela Igreja Católica da Escócia. Ele pediu perdão à Igreja, ao povo da Escócia e "a quem possa ter ofendido".

O'Brien, que foi acusado de "atos impróprios" cometidos há 33 anos, havia pedido demissão como arcebispo de St. Andrews e Edimburgo. Segundo o Vaticano, o então Papa Bento XVI aceitou o pedido de demissão do cardeal por "motivos de idade".

O'Brien deveria participar do conclave que elegerá o novo pontífice, após a renúncia de Bento XVI. Entretanto, o cardeal informou nesta segunda, junto com o anúncio de sua demissão, que não irá ao Vaticano para a eleição do novo chefe da Igreja Católica. Ele seria o único britânico a participar do conclave.

O'Brien disse que "não quer ofuscar a atenção da mídia". "Eu não vou me juntar a eles (outros cardeais) para este conclave, não desejo a atenção da mídia em Roma. O centro das atenções deve ser o Papa Bento XVI e seu sucessor", disse ele em um comunicado.

A saída, paralela à de outro cardeal de baixa por doença, deixará um total de 115 cardeais à frente da eleição do novo pontífice dos 117 que tinham direito a voto.

O cardeal O'Brien, 74 anos, negou inicialmente as acusações feitas por três padres e um ex-padre, que foram transmitidas a Roma uma semana antes da renúncia de Bento XVI, anunciada em 11 de fevereiro e consumada em 28 de fevereiro.

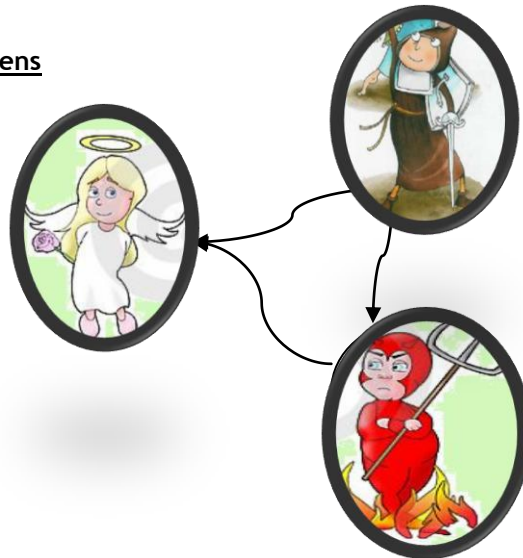
Os quatro demandantes, da diocese de St Andrews e Edimburgo, na Escócia, afirmaram ao núncio apostólico no Reino Unido, o arcebispo Antonio Mennini, que O'Brien cometeu "atos impróprios" há 33 anos.

In, Globo (março - 2013)

Cena do Frade

PERSPECTIVAÇÃO

1. Personagens



RIDENDO CASTIGAT MORES

Jogo cénico

1.1-Caraterização

pelos símbolos - o hábito

- a moça

- um broquel, uma espada, um capacete

pela linguagem:

Frade - devasso - «por minha la tenho eu, e sempre a tive de meu.»

- folgazão - canta, dança, esgrime: «Sabê que fui da pessoa! Esta espada é roloa e este broquel rolão.»

Diabo - irónico - «Ó que valentes levadas!»

- crítico - «Gentil padre mundanal, a Berzadu vos encomendo!»



Roubava

religião mal praticada

2 - Destino - Condenação ⇒ Roubava e por isso a sua prática religiosa não lhe valia de nada

3- Objetivos

3.1- Crítica a uma prática religiosa negativa (na acusação do Diabo e na defesa do Sapateiro)

3.2- Cómico de situação e de linguagem - diversão (RIDENDO) (no jogo cénico)

-Moralização - nos vários momentos críticos (CASTIGAT)

Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Escola Básica Grão Vasco
Ano Letivo 2012/ 2013

Núcleo de Estágio Pedagógico da UBI

Plano de aula

Português - 9º ano

Unidade didática 4:

TEXTO POÉTICO



Professora Supervisora: Carla Sofia Xavier

Professora estagiária: Adelaide Baptista

Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Escola Básica Grão Vasco

Departamento Curricular de Línguas - Grupo de Português
Ano Letivo 2012/ 2013

Núcleo de Estágio Pedagógico da UBI

PLANO DE AULA

Ano: 9º	Turma:	Duração: 45'
Lição:	Data:	
Sumário:		
<p><i>Leitura e análise do poema As palavras de Eugénio de Andrade.</i> Recursos estilísticos: enumeração e personificação. O adjetivo – breve alusão.</p>		

UNIDADE DIDÁTICA	Texto poético
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Interpreta a pintura <i>O Poeta</i> de Chagall; • Exprime a opinião pessoal relativamente à imagem visionada; • Lê expressivamente o poema <i>As Palavras</i> de Eugénio de Andrade; • Identifica a mensagem veiculada pelo poema; • Enumera determinadas partes constituintes do poema; • Reconhece duas figuras de estilo: personificação e enumeração.
CONTEÚDOS	<p><u>Texto poético:</u> <i>As Palavras</i> de Eugénio de Andrade.</p> <p><u>Análise temática:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • A importância e o poder das palavras. <p><u>Funcionamento da Língua</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Personificação; • Enumeração. • Adjetivo.
ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretação de uma pintura; • Leitura expressiva do poema <i>As palavras</i>; • Discussão/ Partilha de ideias; • Análise do poema; • Resolução de uma ficha de trabalho.
DESENVOLVIMENTO DA AULA	<p>A aula inicia-se com o registo do número da lição. Para iniciar a aula, professora pergunta aos alunos se gostam de pintura, pedindo-lhes que digam qual o sentimento que aquele tipo de arte lhes suscita. Posteriormente, a professora apresenta uma reprodução da obra de Chagall, intitulada <i>O Poeta</i>, tentando, assim, criar alguma reação nos alunos. Pede-lhes, então, que escrevam algo sobre o que viram e o que sentiram, para que possam, posteriormente, expressar oralmente os seus pontos de vista. Após a verbalização dos diferentes</p>

	<p>pontos de vista, a professora tenta consciencializar os alunos do poder e da potencialidade das palavras, informando-os para o facto de que os próprios poetas têm consciência disso, demonstrando-o, muitas vezes, na sua poesia. A professora corrobora esta ideia apresentando aos alunos um poema, <i>As palavras</i> de Eugénio de Andrade, em que é expressa essa ideia do poder das palavras. A professora faz a leitura expressiva do poema e pede a alguns alunos que façam a sua leitura expressiva do poema de Eugénio de Andrade. Seguidamente, a professora faz uma breve referência ao autor do poema. Através de um esquema construído no quadro, será descodificada a mensagem do poema, concluindo-se, assim, que as palavras tanto poderão transmitir uma ideia positiva, como uma ideia negativa. Posteriormente, a professora pede aos alunos para refletirem e concluírem se existe algo no poema que se cruze com as ideias previamente expressas por eles, no início da aula. Finalmente, será feita a análise formal do poema. Neste momento, os alunos preenchem uma ficha que contém itens estudados na aula anterior, a saber: estrofes, versos e rima. Será, também, feito o levantamento da classe morfológica predominantemente presente no texto e qual a sua finalidade. Far-se-á, também, o levantamento de algumas figuras de estilo, a saber: a comparação, personificação e enumeração. Se for oportuno será referido que a forma está ao serviço do conteúdo. Ao longo da aula, serão feitos registos no quadro sempre que se justificar.</p>
<p>MATERIAL NECESSÁRIO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro/Giz; • Caderno diário; • Computador/ Projetor • Reprodução da pintura <i>O Poeta</i> de Chagall; • Poema “As palavras” de Eugénio de Andrade; • Ficha de trabalho.
<p>AVALIAÇÃO DOS ALUNOS</p>	<p>Observação direta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • compreensão e expressão oral; • criatividade; • leitura expressiva; • capacidade de intervenção; • interesse, participação e comportamento; • aplicação de conhecimentos.
<p>BIBLIOGRAFIA/ WEBGRAFIA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Coelho A.Q. et al.,(2003), <i>Língua Portuguesa</i> (9º Ano). Constância Editores. • Santos A.M., Freire J., Marçal R. (1999), <i>Perspectivas</i> (9º Ano). Porto Editora. • Teixeira M.A., Bettencourt M.A. (1999), <i>Língua Portuguesa</i> 9 (vol.3). Texto Editora. • http://www.imaginariopoetico.com.br/chagall-e-cendrars/

A professora estagiária:

Adelaide Baptista

Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Ano Letivo 2012/ 2013

Português- 9º ano

Ficha nº 1

O Poeta



Marc Chagall, O Poeta.

Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu

Ano Letivo 2012/ 2013

Português- 9º ano

Aluno: _____ Data: ____/ ____/ ____ - Ficha nº 2

As palavras

*São como um cristal,
as palavras.*

*Algumas, um punhal,
um incêndio.*

*Outras,
orvalho apenas.*

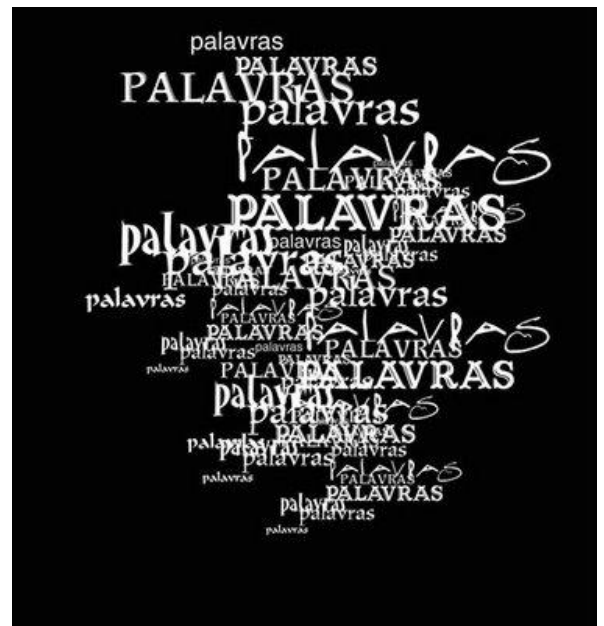
*Secretas vêm, cheias de memória.
Inseguras navegam:
barcos ou beijos,
as águas estremecem.*

*Desamparadas, inocentes,
leves.*

*Tecidas são de luz
e são a noite.*

*E mesmo pálidas
verdes paraísos lembram ainda.*

*Quem as escuta? Quem
as recolhe, assim,
cruéis, desfeitas,
nas suas conchas puras?*



Eugénio de Andrade

Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Ano Letivo 2012/ 2013

Português- 9º ano

Aluno: _____ Data: ____/ ____/ ____ - Ficha nº3

Ficha de trabalho

Estrutura do Poema

- 1- Um poema é um texto escrito em _____.

- 2- Os versos agrupam-se em _____, que podem ser:

_____ (1 verso)

_____ (3 versos)

_____ (4 versos)

_____ (6 versos)

_____ (8 versos)

_____ (10 versos)

- 3- Sei, também, que à igualdade ou semelhança de sons, no final dos versos de uma estrofe, se dá o nome de _____.

- 4- A rima que se encontra no poema “As palavras” é:

_____.

A professora estagiária,
Adelaide Baptista.

1.3. Reflexões Sobre a Prática Letiva

Pelos motivos já apresentados, estas aulas não tiveram aplicação prática, no entanto, acreditamos que suscitariam interesse e entusiasmo nos alunos. Tendo em conta a nossa experiência, os discentes não são indiferentes a uma música, a uma imagem/ pintura, a um filme, por isso acreditamos que ao utilizar estes elementos os alunos envolver-se-iam em todo o processo, emitindo a sua opinião, agrado/ desagrado, etc.

Ao preparar os planos de aula, pudemos constatar que as TIC são de facto uma mais-valia no processo de ensino-aprendizagem, algo a que não tivemos acesso no ano letivo de 2000/ 2001, aquando da nossa primeira experiência na área da prática pedagógica. Acreditamos que são uma ferramenta facilitadora do processo de ensino aprendizagem.

2. A ATIVIDADE LETIVA NA DISCIPLINA DE ESPANHOL

2.1. Notas Prévias

De acordo com as orientações da Universidade da Beira Interior, apresentámo-nos na Escola Básica Grão Vasco, agora Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu, no dia 3 de setembro. O núcleo de estágio foi bem recebido pela Direção da Escola, bem como pela coordenadora do Departamento de Línguas e pela orientadora de Estágio, a Professora Doutora Ana da Piedade Pinheiro. Para uma melhor integração no meio escolar foi sugerida a nossa presença nas reuniões iniciais, nomeadamente na reunião Geral e nas primeiras reuniões de Departamento e Grupo. Sempre que necessário, a orientadora informou-nos sobre a necessidade, ou não, de comparecer às reuniões de índole variada, nomeadamente nos Conselhos de Turma onde iríamos lecionar.

Nesta fase inicial, foi estabelecido o dia e o horário para o acompanhamento pedagógico à disciplina de Espanhol, por parte da orientadora. Assim, o núcleo inicialmente reunia-se todas as segundas-feiras das 10:30h às 12:30h. Sempre que necessário, ocorreram outras reuniões fora deste horário. Estivemos sempre presentes em todas as reuniões.

O referido horário sofreu uma ligeira alteração, passando a ter lugar a reunião às 4^{as} feiras, no momento em que, a partir, de meados do mês outubro, passámos a desempenhar funções docentes nesta mesma escola onde realizámos o estágio profissional, bem como noutra escola do distrito. Houve consenso relativamente a esta alteração, tanto por parte do grupo, como da Orientadora.

Esta nova e exigente realidade representou um desafio, pois obrigou-nos a fazer uma reorganização de dinâmicas. Para além da preparação das aulas a ministrar nas turmas da orientadora, passamos a ter a responsabilidade diária de preparar as aulas e materiais para as turmas que nos foram atribuídas. Se por um lado o esforço foi maior, a experiência foi mais enriquecedora e elucidativa do quão exigente é a profissão de docente.

As reuniões de estágio revelaram-se profícuas, pois eram um lugar privilegiado para troca de experiência e esclarecimento de dúvidas comuns quanto aos procedimentos e atuações mais corretos a seguir ante as distintas situações que foram surgindo ao longo do ano letivo. Acompanhámos as aulas da Professora orientadora, não só nas turmas onde lecionávamos, mas também em outras, tendo em conta a nossa compatibilidade de horário; revelando-se um valioso contributo para a nosso desempenho como docentes.

Antes de darmos o nosso testemunho sobre a nossa prática pedagógica no presente ano letivo, gostaríamos de referir que esta não foi a nossa primeira experiência pedagógica, uma vez que no âmbito da *Licenciatura em Estudos Portugueses e Ingleses* realizámos um estágio pedagógico no ano letivo 2000/2001, ao abrigo de uma legislação diferente que atribuía ao professor estagiário a responsabilidade da lecionação das suas próprias disciplinas a uma ou duas turmas durante todo o ano letivo, além das regências que devia realizar nas turmas dos respetivos orientadores. Este segundo estágio pedagógico, ao qual foi atribuído apenas a componente da prática letiva de Espanhol, uma vez que nos foi dada equivalência à de Português, funcionou em moldes diferentes, pois a prática pedagógica é realizada nas turmas da professora cooperante, não sendo o professor estagiário responsável pela turma, contudo, e como Coordenadora do Grupo Disciplinar, a Orientadora acompanhou também todo o trabalho realizado nas nossas turmas, cuja lecionação tinha sido por ela assegurada até à nossa contratação, tendo-se mostrado bastante satisfeita pela continuidade dada ao trabalho que tinha iniciado. Esse trabalho será também objeto de avaliação interna na Escola, pela Orientadora, enquanto Coordenadora da Disciplina de Espanhol, e pela Coordenadora do Departamento de Línguas.

Antes de apresentarmos as planificações e materiais das aulas observadas, cabe-nos referir que houve outras planificações elaboradas em grupo, como as planificações anuais e a médio prazo. Essas foram realizadas no início do ano letivo, para os três níveis de ensino, 7.º, 8.º e 9.º ano de escolaridade, pelo grupo disciplinar. As planificações anuais dos anos em que lecionávamos, bem como algumas planificações de Unidade Didática, encontram-se anexas a este relatório. Foram estes os primeiros materiais a orientar o nosso trabalho, em cada um dos níveis de lecionação, pois deles os conteúdos a lecionar, o tempo a dedicar a cada um desses conteúdos e os momentos em que se deve proceder a essa lecionação.

De entre as planificações elaboradas selecionámos aquelas que nos parecem ser ilustrativas do trabalho que foi realizado ao longo do ano letivo.

No que respeita ao trabalho desenvolvido com as turmas do 9º F e do 7º G, num primeiro momento, assistimos às aulas da professora cooperante (professora titular da turma) para conhecer a turma e a sua dinâmica, para ter uma ideia de que modo os alunos reagem aos diferentes tipos de atividades e como era a sua participação, no sentido de que, posteriormente, as aulas a planificar e lecionar fossem ao encontro das suas características e necessidades.

Numa apreciação global, é possível afirmar que as turmas eram empenhadas, participativas e recetivas às atividades. Note-se que a turma do 7º ano sempre foi a mais

entusiasta, acreditando nós que esta ligeira diferença se prende com a faixa etária, por um lado, e com a novidade do que a aprendizagem de uma nova língua significa para alunos do 7º ano, por outro.

O relacionamento com as turmas foi afável mas firme, permitindo que as aulas decorressem num bom ambiente de trabalho, pautado pelo respeito mútuo entre todos os intervenientes. Os alunos reagiram de forma positiva tanto à presença das professoras estagiárias como, quando foi caso disso, da Supervisora da Universidade.

Para a turma F, do 9º ano, planificámos um total de seis tempos letivos que se traduziram em quatro aulas, duas de noventa minutos e duas de quarenta e cinco minutos. As aulas foram lecionadas sem interrupção durante duas semanas, durante o mês de outubro. Os conteúdos lecionados faziam parte da mesma unidade. De notar que estas aulas foram concebidas integralmente pelo grupo de estágio, assim todas as professoras estagiárias usaram o mesmo material.

Para a turma G, do 7º ano, planificámos um total de 12 tempos letivos, ao longo do 2º (fevereiro e março) e 3º períodos (abril e maio), divididos de forma equitativa. À semelhança da turma do 9º ano, as aulas ministradas foram de noventa e quarenta minutos.

2.2. Planificações

2.2.1. Planificação Anual e de Unidades Didáticas

No que respeita à Planificação Anual e às Planificações de Unidade Didáticas, considerámos que estas deveriam ser integradas como documentação anexa. Apresentamos tanto a planificação anual do 9º ano como a do 7º ano de escolaridade, bem como uma planificação de UD do 9ºano e outra do 7º ano.

2.2.2. Planificações de Aula

Ao elaborar as planificações de Unidade Didática e os planos de aula, uma das nossas preocupações prendeu-se com adequabilidade dos materiais e sempre que possível com a autenticidade dos mesmos, bem como com a possibilidade da sua aplicação em possíveis contextos reais.

Ao elaborar cada unidade didática/plano de aula, tivemos sempre presentes as características do grupo, para assim definir estratégias e elaborar atividades significativas para a aprendizagem desses alunos em concreto.

No contexto de Língua Estrangeira, foi sempre nosso intuito dotar o aluno de ferramentas que lhe permitam ser comunicativamente competente, o que implica que este tenha conhecimentos formais ao nível da língua, mas também possua a vertente cultural, pois partilhamos da ideia que Baker (1997:277) defende ao dizer que para se aprender uma língua

é também necessário aprender a cultura de um povo, para evitar mal entendidos e potenciar uma comunicação eficiente:

“Aunque las cuatro destrezas lingüísticas son importantes en el desarrollo de la lengua, una lengua enseñada sin la cultura que comporta es como presentar un cuerpo sin un corazón. La lengua y la cultura están entreveradas en el saludable funcionamiento de un cuerpo.”

Desta forma, ao elaborarmos as planificações necessárias à nossa prática letiva, optámos por basear a nossa atuação nas ideias de Neus Sans (2000), no que concerne ao desenho de unidade didáticas. No entanto, consideramos que adotámos sobretudo uma postura eclética, baseada na nossa experiência letiva prévia, enquanto alunas e docentes. Acreditamos que a prática letiva deve ser constituída por diferentes tipos de tarefas, algo que o próprio programa de Espanhol, seguindo o QCERL, recomenda quando refere que o aluno deve estar exposto a diversos tipos de situações, devendo o professor ser promotor das mesmas.

Pretendemos que as Unidades Didáticas e as nossas aulas fossem organizadas em torno de uma atividade final, trabalhando simultaneamente um conjunto de noções e funções, aspetos gramaticais, vocabulário e aspetos culturais, de forma a permitir uma aprendizagem que englobe as distintas competências.

Procurámos que, ao longo do ano letivo, o aluno melhorasse a sua competência do oral, uma vez que acreditamos que, por vezes, lhe é dado um tratamento um pouco diferenciado, não lhe dando o destaque que merece. Foi nossa intenção que o aluno tivesse sempre atividades do domínio da oralidade, quer fossem de compreensão e/ou interação/expressão, como se pode verificar pelos planos de aula apresentados.

Não obstante, esteve sempre presente a intenção de trabalhar as quatro macro competências, procurando que o aluno praticasse, em todas as unidades, a compreensão da leitura, a audição e a interação (oral ou escrita), tentando que, de forma equilibrada e integrada, fosse trabalhado o vocabulário, a cultura e a gramática.

Nas nossas aulas, o ensino do léxico foi feito de maneira explícita, no entanto, há sempre vocabulário que é ensinado de forma indireta. Aliás, esta maneira indireta esteve e estará sempre presente ao longo das aulas, pelo que decidimos criar nos cadernos dos alunos uma espécie de glossário por aula. Assim, sempre que apareciam novas palavras, e mesmo que não estivessem relacionadas com o exercício em questão, o aluno registava-as no espaço consagrado para o efeito. Inicialmente, fomos dando indicações das palavras a registrar, gradualmente os alunos começaram a fazê-lo de forma mais autónoma, pois em cada aula foram sendo incentivados para que essa prática se tornasse diária e natural. No que respeita ao trabalho desenvolvido neste âmbito do ensino-aprendizagem do vocabulário, tentámos proporcionar ao aluno as seguintes fases: apresentação do vocabulário (procuramos que o aluno fosse exposto a um *input* significativo), processamento do mesmo (através de exercícios que permitissem a sua aplicação, em atividades significativas e, sempre que possível,

comunicativas) e a sua conseqüente recuperação. Procurámos também criar vínculos afetivos às realidades trabalhadas, fazendo como que o *input* fosse significativo e, por isso, mais facilmente assimilado pelo aluno, como de dois exemplos utilizados nas nossas aulas, e que passamos a apresentar. Um dos exercícios foi utilizado numa aula referente à “Rutina diaria”, em que os alunos foram confrontados com conjunto de dinâmicas do dia-a-dia da própria professora, através de fotografias concebidas e realizadas para esse efeito. Pretendeu-se, assim, estabelecer um laço emocional para tornasse mais facilmente recordar o aprendido. Também na UD relativa à família, utilizamos como motivação os tradicionais e conhecidos contos populares, uma vez que estes fazem parte do conhecimento geral dos alunos. Esta atividade revelou-se também uma oportunidade para que os alunos ficassem a conhecer o nome das histórias na LE. Esta tarefa despertou um grande interesse na generalidade da turma, revelando os alunos muito interesse e envolvimento durante a realização da mesma.

Procurámos, em termos culturais, dar a conhecer diversos elementos da cultura hispânica, para o que foram contribuindo diversos momentos das aulas, mas também todas as atividades extracurriculares desenvolvidas, como se pode ver no capítulo alusivo às mesmas.

Nas aulas, demos a conhecer a origem de elementos tão familiares no dia-a-dia dos nossos alunos, como os *chupa chups*, revelando qual a sua origem e um pouco da sua história. Sabemos que normalmente o ser humano é adverso a tudo o que é diferente, assim procuramos, por exemplo, que os alunos degustassem um pouco de *tortilla*, para que com conhecimento de causa se pudessem pronunciar sobre um prato típico espanhol que, na generalidade dos casos, desconheciam.

E com os alunos mais velhos, por exemplo, procurámos pôr em realce a forma como os dois países encaram o futebol, desporto tão querido a ambos, promovendo-o de forma saudável e desenvolvendo um espírito de tolerância em relação ao outro e respeito pelas diferentes ideias. Os alunos reagiram de forma bastante positiva e entusiasta às temáticas e às formas como foram apresentadas.

Relativamente à gramática, procurámos que a mesma surgisse de forma integrada e não como uma unidade estanque. Partindo de algum exemplo concreto, inferimos regras e tentámos perceber o porquê da necessidade de usar este ou aquele item gramatical. Assim, a gramática nunca foi elemento introdutório de uma unidade didática, aparecendo sempre no decorrer da mesma, como uma necessidade do falante.

Seguidamente, apresentaremos os planos de aula e o respetivo material que serviu de apoio à consecução dos mesmos. De notar que as fichas de trabalho, por uma questão de aproveitamento de espaço tiveram que ser elaboradas com margens diferentes das requeridas no relatório. Assim, optámos por redimensioná-las para podermos respeitar as margens definidas para a elaboração do relatório. Em anexo, seguem algumas fichas de trabalho com as configurações originais.

Selecionamos cinco planos de aula para ilustrar o nosso trabalho:

- dois planos de aula do 9º ano, correspondentes, respetivamente, a uma aula de noventa minutos e a outras de quarenta e cinco minutos, e integrados na Unidade Didática «*Portugal vs España: tan cerca y tan lejos*»;
- um plano de aula do 7º ano, relativo a uma aula de noventa minutos, no âmbito da Unidade Didática «*La rutina diaria*»;
- um plano de aula do 7º ano, referente a uma aula de noventa minutos, no âmbito da Unidade Didática «*La familia*»;
- um plano de do 7º ano, relativo a uma aula de noventa minutos, pertencente à Unidade Didática «*Dime lo que comes*».

**Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Escola Básica Grão Vasco
Ano Letivo 2012/ 2013**

Núcleo de Estágio Pedagógico da UBI

Plan de clase

9º curso - nivel 3 (B1)

Unidad didáctica:

PORTUGAL VS ESPAÑA: TAN CERCA Y TAN LEJOS



Profesora Supervisora: Ana Cao

Tutora de prácticas: Ana Pinheiro

Profesora en prácticas: Adelaide Baptista

16 de octubre de 2012

Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Escola Básica Grão Vasco

Departamento Curricular de Línguas - Grupo de Espanhol
Ano Letivo 2012/ 2013

Núcleo de Estágio Pedagógico da UBI

PLAN DE CLASE

Curso: 9º	Grupo/ clase: F	Tiempo: 45'
Lección:12	Fecha: martes, 16 de octubre de 2012	
Resumen: Diferencias entre españoles y portugueses - comentario de imágenes y ejercicios de comprensión auditiva.		

TEMA	PORTUGAL VS ESPAÑA: TAN CERCA Y TAN LEJOS
DESTINATARIOS/ NIVEL	Alumnos del noveno curso de las clases E, F, G B1
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar el espíritu de tolerancia hacia la cultura del otro • Desarrollar la comprensión oral y escrita • Ampliar conocimientos sobre la cultura hispánica • Enumerar algunas diferencias entre España y Portugal
DESTREZAS	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión auditiva y lectora • Expresión oral y/o producción escrita
CONTENIDOS	<p><u>Socioculturales/ temáticos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Algunos iconos de la península ibérica • Diferencias/ semejanzas de los horarios • Razones de las diferencias de horario • El carácter de los portugueses y de los españoles • Comportamientos sociales (formas de tratamiento) <p><u>Comunicativos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Describir imágenes • Dar la opinión • Expresar gustos y preferencias <p><u>Léxicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Elementos culturales hispánicos • Adjetivos de carácter
	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra/ tiza • Cuaderno

<p>MATERIAL</p> <p>NECESARIO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fichas de trabajo • Fichas informativas • Diapositivas • Imágenes • Cinta • Películas (pequeños videos) • Internet
<p>DESARROLLO DE</p> <p>LA ACTIVIDAD</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los alumnos y la profesora se saludan. 2. Uno de los alumnos registra el resumen de la clase anterior en la pizarra. 3. A continuación, la profesora como actividad de precalentamiento enseña la imagen de un mapa con dos iconos ibérico: el toro y el gallo, se discute lo que se ve y qué significarán las imágenes que se presentan. Además se presenta otra imagen con un “confronto” ibérico. 4. Posteriormente y a guisa de registrar y reflexionar sobre aspectos de las dos culturas, los alumnos rellenan una tabla con información sobre los hábitos de su gente y a continuación escucharán una cinta con información sobre exactamente los mismos tópicos sobre los españoles. Rellenarán la tabla y al final discutirán las diferencias.
<p>EVALUACIÓN DE</p> <p>LOS ALUMNOS</p>	<p>Puntualidad, Comportamiento, Participación en las actividades desarrolladas en clase, Interés, Autonomía</p>
<p>BIBLIOGRAFÍA/</p> <p>WEB GRAFÍA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • DEL PINO MORGÁDEZ, M., MOREIRA, L. Y MEIRA, S. (2009). <i>Español 2 - nivel elemental II</i>. Porto. Porto Editora. • DEL PINO MORGÁDEZ, M., MOREIRA, L. Y MEIRA, S. (2008). <i>Español 3 - nivel elemental II</i>. Porto. Porto Editora. • http://www.rae.es/rae.html • http://www.wordreference.com/es/ • www.google.es

La profesora en prácticas:
Adelaide Baptista

Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
 Escola Básica Grão Vasco
 Ano Letivo 2012/ 2013

 Español - 9º curso

Alumno: _____ Ficha nº _____ Fecha: ____/ ____/ ____

Unidad 2: España y Portugal: tan cerca y tan lejos.



Ficha de trabajo: “Todos ibéricos, a veces diferentes, otras veces iguales...”

- Mira las imágenes de las diapositivas y coméntaselas en clase con tus compañeros y tu profesor. Después el profesor las colgará en el moodle.
- Durante la discusión probablemente habéis encontrado cosas distintas y/o semejantes entre los dos pueblos, ¿verdad?
 Rellena la primera columna con las costumbres de la gente de tu país. Luego, completa la segunda columna con lo que vas a escuchar. Finalmente, encuentra algunas diferencias más.



Temas	Nosotros	Los españoles
Hora del desayuno		
Hora de la comida		
Hora de la cena		
Ocio durante la semana		
Temas de conversación		
Formas de tratamiento (tú/usted)		
Características		



3. ¿Por qué existen algunas de las diferencias entre los españoles y los portugueses? Contesta V(verdadero) o F (falso).



Echa un vistazo en <http://www.rtve.es/alacarta/videos/te-acuerdas/acuerdas-particulares-horariosespanoles/356495/>

- a. En 1975, el gobierno quiso cambiar los horarios de los españoles.
- b. La política de cambio de horario resultó muy bien y los españoles cambiaron sus hábitos.
- c. Los españoles duermen menos tiempo que otros europeos.
- d. Ignacio Buqueras explica que a causa de la Guerra Civil y de la consecuente necesidad de trabajar más horas los españoles cambiaron sus horarios.
- e. A favor de recuperar tiempo individual, los españoles reclaman un horario flexible.
- f. Los españoles trabajan al año más horas que los europeos, por lo que son más productivos.
- g. El horario flexible es actualmente regla general en todos los empleos.
- h. Cristina cree que lo importante es que uno cumpla sus objetivos de trabajo, el lugar donde lo produce no es lo más importante.

V	F
—	—
—	—
—	—
—	—
—	—
—	—
—	—
—	—
—	—



4. Y a nivel de carácter, ¿cómo son y cómo somos? Lee este pequeño texto sobre nuestros hermanos y nosotros y registra en un mapa conceptual las ideas principales. Tu profesor te ayudará.

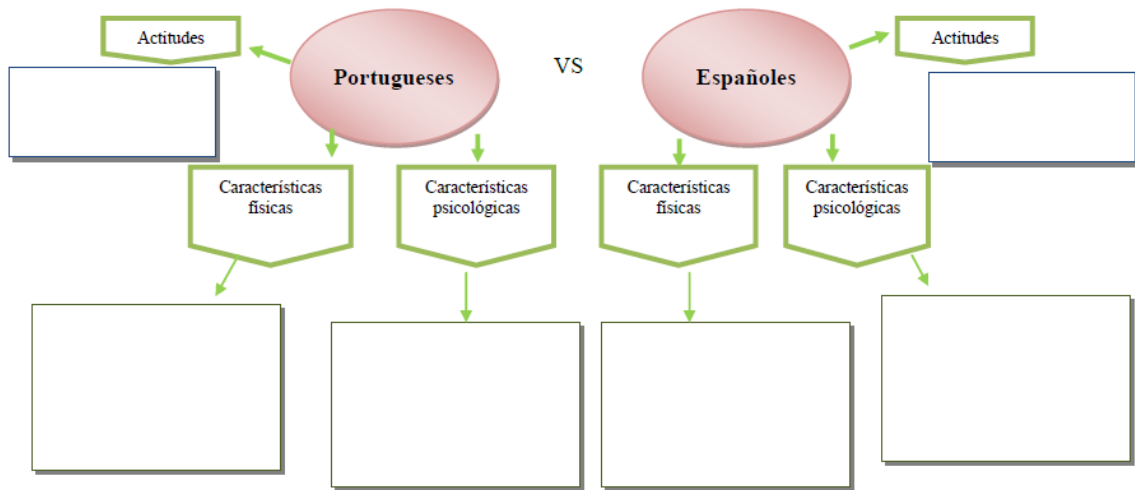
¿NO SOMOS IGUALES?
TÓPICOS SOBRE LAS DIFERENCIAS ENTRE PORTUGUESES Y ESPAÑOLES

Portugueses: Se dice que, de los pueblos latinos, los portugueses son los menos extrovertidos. No hablan tan alto. Por ejemplo, cuando se comunican, gesticulan menos que los italianos y no son de tocarse mucho. Son formales y educados, y no hay hombre más caballeroso que un portugués, te abren la puerta del coche, retiran la silla de la mesa a las señoras... pero no son muy dados al piropo. Se les considera algo tristes y melancólicos, aunque cada vez más quieren liberarse de las *saudades* con las que siempre se les identifica. Algunos son bajitos, gordos y calvos. Pero no todos...

Espanoles: Son expansivos, simpáticos y mucho más tolerantes. Se dice que lo de trabajar no es lo suyo, que son vagos y solo les gustan las fiestas; son trasnochadores, jueguistas y divertidos. Aunque no son antipáticos, a veces resultan bruscos y maleducados, pero eso es porque son más directos y menos tímidos... Algunos son altos, delgados y morenos. Pero no todos...

Fuente: *En línea plus*

MAPA CONCEPTUAL - Ideas principales



5. Y a nosotros, ¿cómo nos ven?



Los españoles nos consideran tímidos, reservados y muy bien educados. También dicen que somos nostálgicos, que tenemos dificultades a la hora de tomar decisiones.

5.1. ¿Estás de acuerdo con esta idea? Razona tu respuesta.



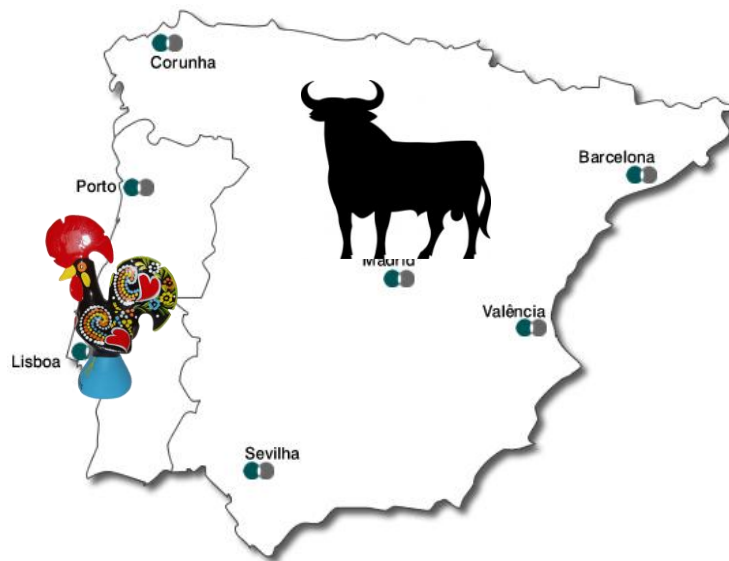
En resumen...

“Todos ibéricos, a veces diferentes, otras veces iguales...”



Outro material de apoio

¿Qué ves? Veo...



“Todos ibéricos, a veces diferentes,
otras veces iguales...”

¿ Qué opinas?


OPINAR Y EXPRESAR CERTEZA:

- ❖ Creo/Pienso/Considero que + indicativo
- ❖ Es verdad que/Es cierto que/Está claro que + indicativo



Los españoles



- ▶ **Hora del desayuno** – Media mañana
 - ▶ **Hora de la comida** – Entre las 13.30 y las 15:00
 - ▶ **Hora de la cena** – Entre las 21:00 y las 23:00
 - ▶ **Ocio durante la semana** – Les gusta salir por la noche, pasear e ir de copas
 - ▶ **Temas de conversación** – Fútbol, la vida de los famosos, de los vecinos y la falta de dinero.
 - ▶ **Forma de tratamiento** – Generalmente se tutean, conservan el usted para los desconocidos, las personas de más alto rango en el trabajo y para las personas de edad avanzada.
 - ▶ **Características** – Comunicativos, vanidosos, poco puntuales.
- 

**Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Escola Básica Grão Vasco
Ano Letivo 2012/ 2013**

Núcleo de Estágio Pedagógico da UBI

Plan de clase

9º curso - nivel 3 (B1)

Unidad didáctica:

PORTUGAL VS ESPAÑA: TAN CERCA Y TAN LEJOS



Profesora Supervisora: Ana Cao

Tutora de prácticas: Ana Pinheiro

Profesora en prácticas: Adelaide Baptista

18 de octubre de 2012

**Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Escola Básica Grão Vasco**

Departamento Curricular de Línguas - Grupo de Espanhol
Ano Letivo 2012/ 2013

Núcleo de Estágio Pedagógico da UBI

PLAN DE CLASE

Curso: 9º	Grupo/ clase: F	Tiempo: 90'
Lecciones: 13 y 14	Fecha: jueves, 18 de octubre de 2012	
Resumen: Los españoles y los portugueses - ejercicios de audición, visionado y lectura. Algunos adjetivos físicos e de carácter - relleno de un mapa conceptual. Ejercicio de escritura. La acentuación - ejercicios de audición y gramática.		

TEMA	PORTUGAL VS ESPAÑA: TAN CERCA Y TAN LEJOS
DESTINATARIOS/ NIVEL	Alumnos del noveno curso de las clases E, F, G B1
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar el espíritu de tolerancia hacia la cultura del otro • Desarrollar la comprensión oral y escrita • Ampliar conocimientos sobre la cultura hispánica • Enumerar algunas diferencias entre España y Portugal y españoles/ portugueses
DESTREZAS	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión auditiva y lectora • Expresión oral y/o producción escrita
CONTENIDOS	<p><u>Socioculturales/ temáticos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Algunos iconos de la península ibérica • El carácter de los portugueses y de los españoles <p><u>Comunicativos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Describir imágenes • Dar la opinión • Expresar gustos y preferencias <p><u>Léxicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Elementos culturales hispánicos • Adjetivos de carácter <p><u>Lingüísticos/ Gramaticales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Acentuación (palabras esdrújulas, llanas, agudas, monosílabos)

	<ul style="list-style-type: none"> • La sílaba tónica
<p>MATERIAL</p> <p>NECESARIO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra/ tiza • Cuaderno • Fichas de trabajo • Fichas informativas • Diapositivas • Imágenes • Cinta • Películas (pequeños videos) • Internet
<p>DESARROLLO DE</p> <p>LA ACTIVIDAD</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los alumnos y la profesora se saludan. 2. Uno de los alumnos registra el resumen, en la pizarra, sobre lo realizado en la última clase. Se retoman así las algunas de las ideas trabajadas en la última clase. A continuación otro alumno registra el número de las lecciones de ese mismo día. 3. Siguiendo la temática trabajada, la profesora dice a sus alumnos que a nivel de horarios las diferencias existentes entre los dos pueblos tienen una justificación. Para entenderlo irán a visionar un vídeo donde se ven algunos de los motivos de estas diferencias. Para verificar que lo han entendido todo, los alumnos tienen un ejercicio de verdadero o falso. 4. A continuación la profesora pide a sus alumnos que reflexionen de forma más directa sobre algunos rasgos de carácter de los dos pueblos, a través de la lectura de un pequeño texto. Siempre que hay un texto, la profesora advertirá a los alumnos de la importancia de subrayar, preguntar y registrar el significado de las palabras desconocidas. Después de la lectura, los alumnos registrarán en su cuaderno las ideas de acuerdo con un mapa conceptual, que tienen en su ficha de trabajo. 5. Luego, los alumnos leen un pequeño párrafo sobre lo que piensan los españoles de los portugueses. La profesora les pregunta a los alumnos si comparten de la misma opinión o no, razonando, por escrito, su punto de visto (este trabajo lo harán en parejas). 6. Al final se reúnen oralmente algunas ideas concluyéndose que somos “Todos ibéricos, a veces diferentes, otras veces iguales...”, con vista a desarrollar y consolidar el espíritu de aceptar o por lo menos respetar la diferencia. 7. La profesora utiliza con punto de partida algunos de los adjetivos utilizados durante la clase para empezar a trabajar la ortografía

	<p>(aspectos de acentuación).</p> <p>8. Se hace una comparación con la realidad portuguesa y se registra en la pizarra los tres tipos de palabras que hay. Se advierte que en Español también hay palabras sobresdrújulas y que es necesario tener algún cuidado cuando se habla de monosílabos.</p> <p>9. La profesora pone un ejemplo en la pizarra y se lo clasifican en conjunto. Advierte para la realidad sílaba tónica y para la necesidad de reconocerla, por eso hacen un ejercicio de audición para practicarlo.</p> <p>10. Para practicar este contenido los alumnos realizan, en parejas, una ficha de trabajo. Esta se corrige en voz alta y en conjunto, al mismo tiempo que se aclaran las dudas que vayan surgiendo. Esta ficha de trabajo es también informativa, así los alumnos se quedarán con un resumen de los contenidos trabajados.</p> <p>11. Si no queda tiempo para hacer toda la ficha, los alumnos la terminarán en casa como deberes.</p>
<p>EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS</p>	<p>Puntualidad, Comportamiento, Participación en las actividades desarrolladas en clase, Interés, Autonomía</p>
<p>BIBLIOGRAFÍA/ WEB GRAFÍA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ALONSO RAYA, R. et alii. (2005). <i>Gramática Básica del estudiante de español</i>. Barcelona. Difusión. • DEL PINO MORGÁDEZ, M., MOREIRA, L. Y MEIRA, S. (2008). <i>Español 3 - nivel elemental III</i>. Porto. Porto Editora. • DEL PINO MORGÁDEZ, M., MOREIRA, L. Y MEIRA, S. (2008). <i>Español 3 - nivel elemental III - Libro de ejercicios</i>. Porto. Porto Editora. • ELIAS, Neide et al. (2012): <i>En línea plus 1</i>. Madrid. SGEL. • MORENO, Concha; HERNÁNDEZ, Carmen; KONDO, Clara Miki (2009). <i>Gramática Ejercicios de Español</i>, nivel elemental A1-A2. Grupo Anaya ELE / Porto Editora. • PALOMINO, M. (2002). <i>Chicos Chicas - nivel 1</i>. Madrid. Edelsa. • http://www.rae.es/rae.html • http://www.rtve.es/alacarta/videos/te-acuerdas/acuerdas-particulares-horariosespanoles/356495/ • http://www.wordreference.com/es/ • www.google.es

La profesora en prácticas:

Adelaide Baptista

Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
 Escola Básica Grão Vasco
 Ano Letivo 2012/ 2013

 Español - 9º curso

Alumno: _____ Ficha nº _____ Fecha: ____/ ____/ ____
 Unid. 2: España y Portugal: tan cerca y tan lejos

Yo soy señorita Esdrújula siempre llevo tilde

Acentuación



Respecto a la acentuación en español, las palabras pueden ser:

- **agudas** (la intensidad de la pronunciación recae sobre la última sílaba)
 - a) llevan tilde las palabras que terminan en **vocal** o en las consonantes **-n** o **-s**;
 Ej. *cantará* - *café* - *amó* - *también* - *estáis* - *portugués*
 - b) no llevan tilde las palabras que terminan en las demás consonantes;
 Ej. *amor* - *calor* - *estar* - *español* - *verdad* - *avestruz*
- **graves** (la intensidad de la pronunciación recae sobre la penúltima sílaba)
 - a) llevan tilde las palabras que terminan en **consonante** que no sea ni **-n** ni **-s**;
 Ej. *azúcar* - *césped* - *árbol* - *carácter* - *ángel* - *huésped*
 - b) no llevan tilde las palabras que terminan en **vocal**, **-n** o **-s**;
 Ej. *cantara* - *tilde* - *hablan* - *examen* - *piensas* - *hombres*
- **esdrújulas** (la intensidad de la pronunciación recae sobre la antepenúltima sílaba)
 - a) todas llevan tilde;
 Ej. *sílaba* - *último* - *máquina* - *gramática* - *Cáceres*



¡Ojo!

- Los **monosílabos**, regla general, no se acentúan.
 Ej. *pie* - *dos* - *seis* - *dios* - *bien* - *vi* - *fui* - *sol*

Excepciones:

él	pronombre personal (ele)	tú	pronombre personal (tu)
el	artículo definido (o)	tu	posesivo (teu)
mí	pronombre personal (mim)	sí	adverbio (sim)
mi	posesivo (meu)	si	conjunción (se)
sé	verbo "saber" (eu sei)	dé	verbo "dar" (que eu dê)
se	pronombre reflexivo (se)	de	preposição (de)
té	sustantivo (chá)	más	adverbio (mais)
te	pronombre personal (te)	mas	conjunción = <i>pero</i> (mas)
aún	adverbio = <i>todavía</i> (ainda)		
aun	adverbio = <i>incluso</i> (também)		

¡A practicar... por etapas!

1. Separa las sílabas, escucha y rodea la sílaba acentuada (tónica).

- profesor
- años
- bolígrafos
- mochila
- Carmen
- número
- estuche
- escuchamos
- edad
- cuaderno
- lápiz
- exámenes

La sílaba tónica puede ser la última (edad), la penúltima (estuche) o la antepenúltima (número).



Fuente: Chicos y Chicas 1

2. **PON LA TILDE dónde sea necesaria.** Oralmente explica tus opciones.

Cascara arbol mantel pupitre cocina
 lampara salon pajaro pan facil
 frigorifico carcel luz papel telefono sofa
 mecanico pie pelo adios camiseta pantalon
 maquina mar botella platano reloj ventilador balon sol

3. Ahora para consolidar lo aprendido, pon las palabras en la columna adecuada.

Agudas	Graves/ Llanas	Esdrújulas

¡Ojo! Consulta tu libro de ejercicios en las páginas 4 y 39



**Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Escola Básica Grão Vasco
Ano Letivo 2012/ 2013**

Núcleo de Estágio Pedagógico da UBI

**Plan de clase
7º curso - nivel 1 (A1)**

Unidad didáctica: La rutina diaria



Profesora Supervisora: Ana Cao

Tutora de prácticas: Ana Pinheiro

Alumna en prácticas: Adelaide Baptista

5 de febrero de 2013

**Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Escola Básica Grão Vasco**

Departamento Curricular de Línguas - Grupo de Espanhol
Ano Letivo 2012/ 2013

Núcleo de Estágio Pedagógico da UBI

PLAN DE CLASE

Curso: 7º	Grupo/ clase: G	Tiempo: 90'
Lecciones: 46 y 47	Fecha: martes, 5 de febrero de 2013	
Resumen: La rutina diaria - ejercicios de audición, vocabulario y oralidad. Los verbos reflexivos y los verbos de cambio vocálico - ejercicios.		

TEMA	LA RUTINA DIARIA
DESTINATARIOS/ NIVEL	Alumnos de 7º curso A1
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la comprensión/ producción oral • Ampliar el vocabulario • Conocer algunos rasgos de la vida diaria de los españoles
DESTREZAS	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión auditiva y lectora • Expresión oral y/o producción escrita
CONTENIDOS	<p><u>Socioculturales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • El concepto de mediodía <p><u>Comunicativos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Describir la rutina diaria de distintas personas • Hablar de hábitos/ tareas cotidianos • Hablar de frecuencia <p><u>Léxicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Acciones de rutina diaria • Hábitos cotidianos <p><u>Lingüísticos/ Gramaticales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Verbos reflexivos • Verbos con cambio vocálico
MATERIAL	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra/ tiza • Cuaderno • Fichas informativas/ de trabajo • Diapositivas

NECESARIO	<ul style="list-style-type: none"> • Imágenes • Cinta • Películas (pequeños videos) • Internet
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los alumnos y la profesora se saludan. 2. Uno de los alumnos registra el resumen de la clase anterior en la pizarra, otro registrará el número de la lección de ese mismo día. 3. La profesora enseña una foto de Niko y pregunta si saben quién será y qué estará haciendo. Después de compartir algunas ideas, los alumnos verán un vídeo y comprobarán sus hipótesis. 4. A continuación los alumnos registran algunas de las cosas que Niko refiere en el vídeo, llegarán a la conclusión de que van a aprender a hablar de la rutina diaria. 5. La profesora pregunta si su rutina será igual a la de Niko. Espera la respuesta de sus alumnos y luego les dice que va a compartir con ellos un día de su vida a través de una “fotonovela”. 6. Al mismo tiempo que proyecta la “fotonovela”, la profe distribuye una ficha de trabajo para que los alumnos puedan subtítular cada imagen, de acuerdo con las instrucciones dadas. A continuación tendrán que realizar algunas actividades más que tienen como objetivo ampliar los conocimientos de vocabulario y llevarlos a memorizar las expresiones/ palabras relacionadas con el nuevo tópico: la rutina diaria. 7. Después, la profesora advierte para algunos de los verbos utilizados en la rutina diaria, sobre todo para los que son reflexivos y algunos con cambio vocálico. 8. Para sistematizar el tópico gramatical, presentará unas diapositivas, explicando los cambios que sufren los verbos. 9. Para practicar lo aprendido los alumnos realizarán un ejercicio de oralidad, intitulado la rutina de Pepe. Esta actividad será realizada en parejas. Un alumno sale a la pizarra y abre una baraja de un abanico donde encontrará una imagen. Su tarea será decir una frase correcta, indicando la acción del personaje y conjugando el verbo correctamente en Presente de Indicativo. 10. Para practicar lo estudiado, la profesora indica algunos deberes (ejercicio 1 de la página 50 y 51 del libro de alumno).
EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS	Puntualidad, comportamiento, participación en las actividades desarrolladas en clase, interés, autonomía

<p>BIBLIOGRAFÍA/ WEB GRAFÍA</p>	<ul style="list-style-type: none">• ALONSO RAYA, R. et alii. (2005). <i>Gramática Básica del estudiante de español</i>. Barcelona. Difusión.• MORENO, Concha; HERNÁNDEZ, Carmen; KONDO, Clara Miki (2009). <i>Gramática Ejercicios de Español</i>, nivel elemental A1-A2. Grupo Anaya ELE / Porto Editora.• PACHECO, Luísa; BARBOSA, Maria José, (2012). <i>¡Ahora español 1!</i>. Areal Editores. Porto.• http://www.rae.es/rae.html• http://www.wordreference.com/es/• http://www.youtube.com/watch?v=NSblebrx6ng• www.google.es
--------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

La profesora en prácticas:

Adelaide Baptista

Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Ano Letivo 2012/ 2013

Español 1 - 7º curso

Alumno: _____ Ficha nº _____ Fecha: ____/ ____/ ____

La rutina de la profe Adelaide

A continuación aparece una secuencia desordenada de algunas rutinas de tu profe.



1. Socórrete de la caja de ayuda para subtítular cada imagen, luego ordénalas.





- ☺Se despierta. ☺Se ducha. ☺ Desayuna. ☺ Se lava los dientes. ☺ Sale de casa.
- ☺Va a la escuela en coche. ☺Vuelve a casa. ☺ Toma la comida.
- ☺ Prepara las clases. ☺Merienda. ☺ Juega con su perro, Thor.
- ☺ Plancha la ropa. ☺ Prepara la cena. ☺ Ve un poco de tele. ☺ Se acuesta.



2. ¿Cuándo piensas que lo hace? Asocia los elementos de las dos columnas.

Actividades	Partes del día
a. Despertarse	
b. Ducharse	• Por la mañana
c. Tomar la comida	• Al mediodía
d. Merendar	• Por la tarde
e. Jugar con el perro	• Por la noche
f. Ver la tele	
g. Acostarse	



3. Amplia tus conocimientos de vocabulario.
Asocia los objetos de la primera columna con las acciones de la segunda.

Objeto (s)	Acción
a. Cepillo	1. Desayunar
b. Coche	2. Lavarse dos dientes
c. Vaso de leche y galletas	3. Acostarse
d. Ordenador, libro y diccionario	4. Planchar la ropa
e. Camiseta y vaqueros	5. Ver la tele
f. Cama	6. Ir a la escuela
g. Sofá	7. Preparar las clase



4. Escucha cada sonido y di a que acción se refiere.

Sonidos	Acción
<u>Sonido 1</u>	
<u>Sonido 2</u>	
<u>Sonido 3</u>	
<u>Sonido 4</u>	
<u>Sonido 5</u>	

¡Buen trabajo! ☺

¿QUIÉN SERÁ?
¿QUÉ VA A HACER?



LA RUTINA DIARIA

LA RUTINA DE ADELAIDE...

7 Vuelve a casa.
2 Se ducha.
12 Plancha la ropa.
4 Se lava los dientes.
8 Toma la comida.
9 Juega con su perro, Thor.
10 Prepara las clases.
14 Ve un poco de tele.
6 Va a la escuela en coche.
5 Sale de casa.
15 Se acuesta.
13 Prepara la cena.
11 Merienda.
1 Se despierta.
3 Desayuna.

LOS VERBOS IRREGULARES...

© ...dan que pensar



así que vamos a estudiar, pero antes vamos
reparar...

VERBOS REFLEXIVOS

DUCHARSE

- Yo **me** ducho
- Tú **te** duchas
- Él/ ella/ usted **se** ducha
- Nosotros/as **nos** duchamos
- Vosotros/as **os** ducháis
- Ellos/ ellas/ ustedes **se** duchan

¿Qué son?



Un sujeto hace una acción y recibe el beneficio o efecto de esa misma acción.



Acción



Beneficio

Ej.

Yo **me ducho**, luego **me** quedo limpia.

EL PRESENTE DE INDICATIVO VERBOS IRREGULARES

Despertarse

e>ie

Yo me despierto
 Tú te despiertas
 Él/ Ella/ usted se despierta
 Nosotros nos despertamos
 Vosotros os despertáis
 Ellos/ellas/ustedes se despiertan

Acostarse

o>ue

Me acuesto
 Te acuestas
 Se acuesta
 Nos acostamos
 Os acostáis
 Se acuestan



¡Ojo! Las personas nosotros y vosotros nunca sufren el cambio .

**Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Escola Básica Grão Vasco
Ano Letivo 2012/ 2013**

Núcleo de Estágio Pedagógico da UBI

**Plan de clase
7º curso - nivel 1 (A1)**

Unidad didáctica: La familia



Profesora Supervisora: Ana Cao

Tutora de prácticas: Ana Pinheiro

Alumna en prácticas: Adelaide Baptista

6 de marzo de 2013

**Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Escola Básica Grão Vasco**

Departamento Curricular de Línguas - Grupo de Espanhol
Ano Letivo 2012/ 2013

Núcleo de Estágio Pedagógico da UBI

PLAN DE CLASE

Curso: 7º	Grupo/ clase: G	Tiempo: 90'
Lecciones: 58 y 59	Fecha: miércoles, 6 de marzo de 2013	
Resumen: La familia - ejercicios de visionado/ audición y vocabulario. La familia Real Española - ejercicios de vocabulario. Los adjetivos posesivos - ejercicios.		

TEMA	LA FAMILIA
DESTINATARIOS/ NIVEL	Alumnos de 7º curso A1
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la comprensión/ producción oral • Aprender el vocabulario relacionado con el tópico de la familia • Conocer los elementos de la familia Real Española • Hablar del estado civil • Aplicar el vocabulario aprendido • Ampliar conocimientos gramaticales • Aplicar correctamente los adjetivos posesivos
DESTREZAS	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión auditiva y lectora • Expresión oral
CONTENIDOS	<p><u>Socioculturales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La familia Real Español • Una familia famosa de la tele española <p><u>Comunicativos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Hablar de la familia y de las relaciones de parentesco • Hablar del estado civil • Hablar de la familia Real Española • Expresar posesión <p><u>Léxicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La familia y las relaciones de parentesco <p><u>Lingüísticos/ Gramaticales:</u></p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Adjetivos Posesivos
MATERIAL NECESARIO	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra/ tiza • Cuaderno • Fichas de trabajo/ informativas • Diapositivas • Imágenes/ carteles • Películas (pequeños videos) • Internet
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los alumnos y la profesora se saludan. 2. Uno de los alumnos registra el resumen de la clase anterior en la pizarra, otro registrará el número de la lección de ese mismo día, como suele ser normal. 3. La profesora enseña unas imágenes de historias infantiles conocidas (por ejemplo: <i>Caperucita Roja</i>, <i>Pinocho</i>, etc.) para activar la noción familia y parentesco. Para dar a conocer algunas palabras y exponer desde luego a los alumnos a un <i>input</i> visual, estos tendrán que sacar de una bolsa tarjetas con los nombres de familia presentes en las imágenes y asociar correctamente cada tarjeta a la imagen que corresponda. 4. Socorriéndose de una de las imágenes de <i>Zipi y Zape</i>, la profesora pregunta a los alumnos si conocen otras familias españolas del mundo de la tele o de los dibujos animados. No es probable que surja la respuesta <i>Los Serrano</i>, así que la profesora desvelará el nombre de esa familia. 5. Dirá a los alumnos que van a conocer a esta familia a través de un pequeño vídeo que durará unos 4'30. Les advierte que tienen que estar con mucha atención a lo que escuchan y ven para así conseguir contestar a las preguntas que se presentan en un ejercicio de visionado/ audición (ficha 1, ejercicio 1). Este ejercicio, además de permitir la práctica de la destreza de audición, les da a los alumnos otra oportunidad para estar expuestos al mismo <i>input</i> (vocabulario de familia), aunque de una forma distinta del ejercicio anterior. 6. A continuación, se corrige el ejercicio aclarando, siempre que necesario, dudas de vocabulario relevantes. 7. Para seguir aprendiendo algún vocabulario más de la familia, la profesora les enseña otra familia muy importante y conocida de los españoles y del mundo: la familia Real Española (ficha 1, ejercicio 2). En este momento, si la profesora considera oportuno y relevante, hablará del estado civil.

	<p>8. Para aplicar algún vocabulario aprendido hasta aquí, los alumnos resuelven un crucigrama y registran, <i>a posteriori</i>, algunas palabras que se consideren importantes y no estaban en el ejercicio anterior, para consolidar lo aprendido.</p> <p>9. Teniendo en cuenta la estructura usada en el crucigrama, la profesora advierte para el uso del adjetivo posesivo. Se valdrá de una diapositiva para explicar este contenido gramatical.</p> <p>10. Los alumnos harán un ejercicio donde pueden practicar este tópico gramatical. Una vez que el texto que sirve de base al ejercicio habla de la familia, estarán, de manera indirecta, practicando el vocabulario anteriormente estudiado.</p> <p>11. Como deberes los alumnos, tendrán que hacer el ejercicio 2 de la página 63 del libro del alumno.</p>
<p>EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Puntualidad, comportamiento, participación en las actividades desarrolladas en clase, interés, autonomía
<p>BIBIOGRAFÍA/ WEB GRAFÍA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • MENDO, Susana; BERMEJO, Felipe ET AL. (2012). <i>Mochila (nivel 1)</i>. Santillana. • MORENO, Concha; HERNÁNDEZ, Carmen; KONDO, Clara Miki (2009). <i>Gramática Ejercicios de Español</i>, nivel elemental A1-A2. Grupo Anaya ELE / Porto Editora. • PACHECO, Luísa ; BARBOSA, Maria José, (2012). <i>¡Ahora español 1!</i>. Areal Editores. Porto. • http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/didactiteca/indice.htm • http://lewebpedagogique.com/hispadictos/tag/familia-real/ • http://www.rae.es/rae.html • http://www.wordreference.com/es/ • http://www.youtube.com/watch?v=vsbDV_RRB84 • www.google.es

La profesora en prácticas:

Adelaide Baptista

Alumno: _____ Ficha nº _____ Fecha: ____/____/____

La familia

Vas a conocer a una de las familias más conocidas de España



1. Ve y escucha con atención el corto que se te presenta.
Elige la opción adecuada.

- a. El protagonista cuenta que...
- su padre se casa por primera vez.
 - su padre se casa por segunda vez.
 - su padre va a una boda.

- b. De su madre dice que...
- está enfadado con ella.
 - está de viaje.
 - se murió.

- c. Guille es...
- su hermano mayor.
 - su hermano mediano.
 - su hermano menor.
- d. A Marcos solo le importa (n)...
- el fútbol.
 - el fútbol y las chicas.
 - el fútbol y los estudios.

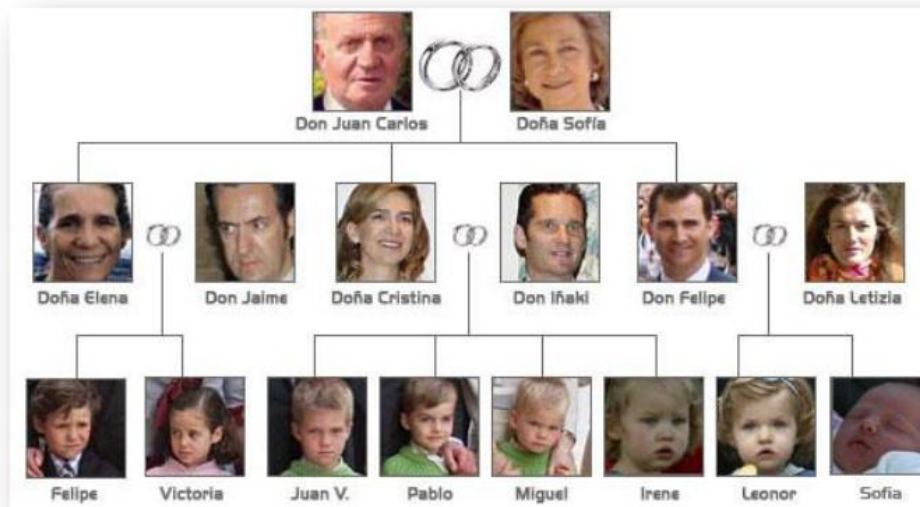
- e. El protagonista se llama...
- Churro.
 - Curro.
 - Curo.



- f. El protagonista siempre va a por algo porque...
- siempre está de castigo.
 - su hermano mediano quiere.
 - es el hermano menor.
- g. El padre de Curro tiene una tienda de jamones, con su...
- cuñado.
 - tío.
 - primo.
- h. Con este matrimonio, Curro gana...
- dos primas.
 - un abuelo.
 - dos hermanas.

Basado en: http://www.youtube.com/watch?v=vsbDV_RRB84

2. ¡Otra familia muy conocida y Real! Sabes quiénes son.



2.1. Lee las siguientes presentaciones y adivina quién se presenta. Contesta precisando únicamente el/los nombre(s) de la(s) persona(s).

- Soy la única nieta morena de los reyes: soy...
- Somos los cuñados de Felipe: somos...
- Somos las tías de Juan, Pablo, Miguel e Irene: somos...
- Soy la nuera de los reyes: soy...
- Soy el primo de Leonor, Juan, Pablo, Miguel e Irene: soy...
- Soy la abuela de Leonor: soy...
- Somos las hermanas de Felipe: somos...
- Soy el suegro de Jaime, Letizia e Iñaki: soy...
- Somos los yernos de los reyes: somos...

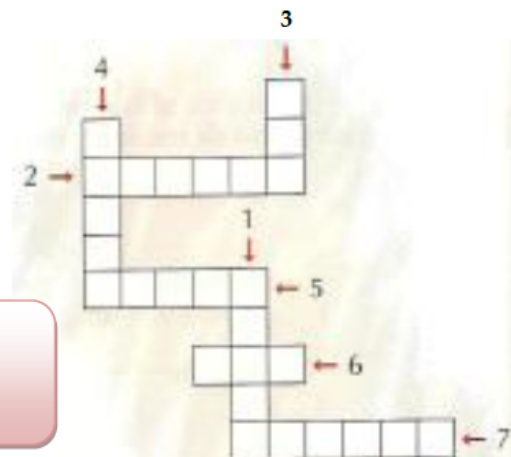
Fuente: *Hispadictos (adaptado)*



3. Resuelve el crucigrama, ahora que ya has aprendido el nombre de los elementos de la familia.

- El hijo de tus tíos es tu...
- La madre de tu padre es tu...
- La mujer de tu tío es tu...
- La mujer de tu padre es tu...
- El marido de tu madre es tu...
- El hermano de tu padre es tu...
- El marido de tu abuela es tu...

Otros elementos de la familia:



Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Ano Letivo 2012/ 2013

Español 1 - 7º curso

Alumno: _____ Ficha nº _____ Fecha: ____/ ____/ ____



Un poco de gramática...



Los adjetivos posesivos

Poseedor	OBJETO o PERSONA POSÉIDO		OBJETO o PERSONA POSÉIDO	
	SINGULAR		PLURAL	
	MASCULINO	FEMENINO	MASCULINO	FEMENINO
Yo	___ hermano	mi hermana	___ hermanos	___ hermanas
Tú	___ abuelo	___ abuela	tus abuelos	___ abuelas
Él, ella, usted	___ padre	___ madre	___ padres	sus madres
Nosotros/as	___ tío	nuestra tía	___ tíos	___ tías
Vosotros/as	___ hijo	___ hija	___ hijos	vuestras hijas
Ellos/ ellas/ ustedes	su sobrino	___ sobrina	___ sobrinos	___ sobrinas

Fuente: Mochila – nivel 1 (Santillana)



Puedes consultar tu libro en la página 69 y el libro de ejercicios en la página 34.



1. A practicar. Completa los huecos con los adjetivos posesivos adecuados al poseedor señalado entre paréntesis.

¡Hola chicos!

Esta es (1) _____ (yo) familia. Somos bastantes. Aquí faltan algunos miembros... Bueno, (2) _____ (yo) madre y (3) _____ (yo) padre están casados desde hace quince años y tienen dos hijos más: (4) _____ (yo) hermanita menor y (5) _____ (nosotros) hermano mayor. (6) _____ (nosotros) abuelos Julio y María tienen tres hijos: (7) _____ (ellos) hija Merche, (8) _____ (ellos) hijo Pepe, que son (9) _____ (nosotros) tíos, y (10) _____ (yo) madre, Concha. (11) _____ (nosotros) tíos están los dos casados y tienen dos hijos, (12) _____ (nosotros) primos. En (13) _____ (nosotros) casa viven también (14) _____ (nosotros) mascotas: (15) _____ (nosotros) perro, (16) _____ (nosotros) gata y (17) _____ (nosotros) peces. Nos gustan mucho (18) _____ (nosotros) animales.

Y así os presento a (19) _____ (yo) familia. ¿Y cómo es (20) _____ (vosotros) familia?

Fuente: Mochila 1– nivel 1 (Santillana)

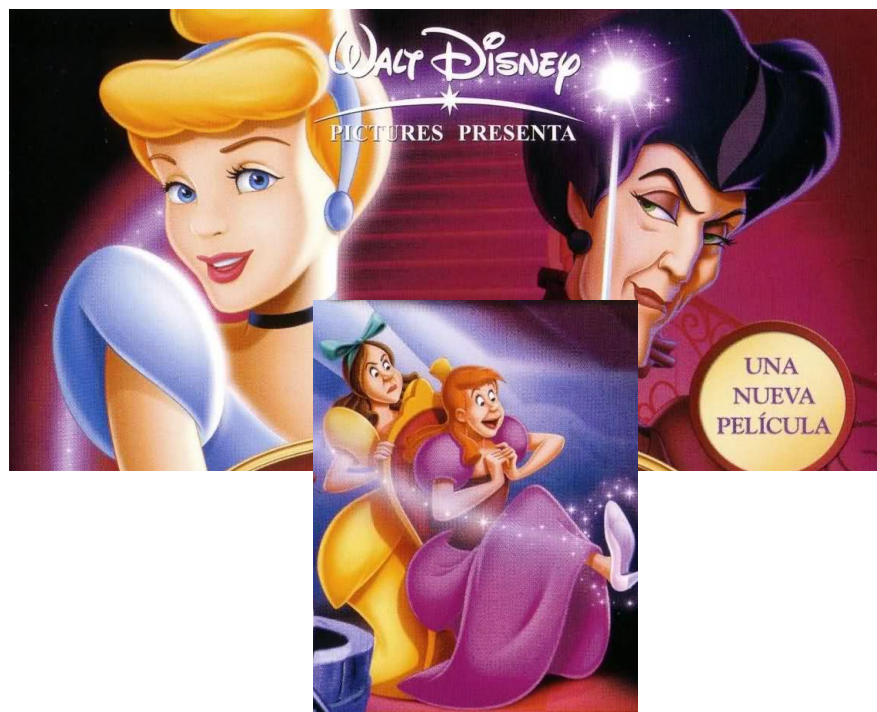


Practica en: http://www.primaria.librosvivos.net/archivosCMS/3/3/16/usuarios/103294/9/len3_u9_act/frame_prim.swf

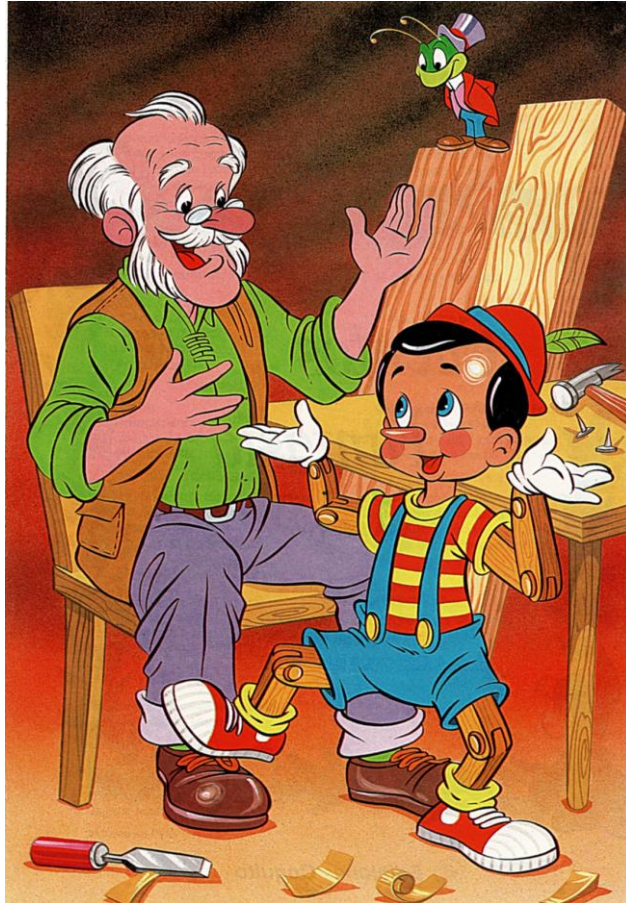
Outro material de apoio



Hermanos



Madrastra / Hijastra



Padre / Hijo



Hermanos gemelos



Nieta / Abuela/ Madre



Tío / Sobrinos

Los adjetivos posesivos

Poseedor	OBJETO o PERSONA POSEÍDO		OBJETO o PERSONA POSEÍDO	
	SINGULAR		PLURAL	
	<u>MASCULINO</u>	<u>FEMENINO</u>	<u>MASCULINO</u>	<u>FEMENINO</u>
Yo	<u>mi</u> hermano	<u>mi</u> hermana	<u>mis</u> hermanos	<u>mis</u> hermanas
Tú	<u>tu</u> abuelo	<u>tu</u> abuela	<u>tus</u> abuelos	<u>tus</u> abuelas
Él, ella, usted	<u>su</u> padre	<u>su</u> madre	<u>sus</u> padres	<u>sus</u> madres
Nosotros/as	<u>nuestro</u> tío	<u>nuestra</u> tía	<u>nuestros</u> tíos	<u>nuestras</u> tías
Vosotros/as	<u>vuestro</u> hijo	<u>vuestra</u> hija	<u>vuestros</u> hijos	<u>vuestras</u> hijas
Ellos/ ellas/ ustedes	<u>su</u> sobrino	<u>su</u> sobrina	<u>sus</u> sobrinos	<u>sus</u> sobrinas

Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu
Escola Básica Grão Vasco

Departamento Curricular de Línguas - Grupo de Espanhol
Ano Letivo 2012/ 2013

Núcleo de Estágio Pedagógico da UBI

PLAN DE CLASE

Curso: 7º	Grupo/ clase: G	Tiempo: 90'
Lección: 77 y 78	Fecha: viernes, 10 de mayo de 2013	
Resumen:		
Los alimentos - ejercicios de audición y vocabulario.		
Expresar acuerdo y desacuerdo - ejercicios.		
En el restaurante - ejercicios de audición y asociación.		
Algunos platos típicos de España - ejercicios de lectura y relleno.		

TEMA	DIME LO QUE COMES - LOS ALIMENTOS
DESTINATARIOS	Alumnos de 7º curso
NIVEL	A1
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar la comprensión/ producción oral Practicar la lectura Ampliar el vocabulario relacionado con la comida Pedir algo en un restaurante Conocer algunos platos típicos de la cocina española
DESTREZAS	<ul style="list-style-type: none"> Comprensión auditiva y lectora Expresión oral
CONTENIDOS	<p><u>Socioculturales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Reconocer <i>el chupa chups</i> como una invención española Identificar algunos platos típicos españoles Asociar algunas comidas a determinadas regiones de España <p><u>Comunicativos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Hablar de hábitos alimenticios Identificar el plato/ alimento favorito Pedir la comida en un restaurante Pedir la cuenta Expresar gustos Expresar acuerdo/ desacuerdo Usar expresiones propias del contexto de las comidas <p><u>Léxicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Alimentos varios

	<ul style="list-style-type: none"> • Categorizar los alimentos • Las comidas • Platos típicos <p><u>Lingüísticos/ Gramaticales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Los adverbios: <i>también, tampoco, sí, no.</i> • Verbo gustar (repaso)
<p>MATERIAL</p> <p>NECESARIO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra/ tiza • Cuaderno • Fichas informativas/ de trabajo • Diapositivas • Imágenes • Cinta • Películas (pequeños vídeos) • Internet
<p>DESARROLLO</p> <p>DE</p> <p>LA ACTIVIDAD</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los alumnos y la profesora se saludan. 2. Uno de los alumnos registra el resumen de la clase anterior en la pizarra, otro registrará el número de la lección de ese mismo día. 3. La profesora enseña un <i>chupa chups</i> y pregunta a los alumnos qué ven, si saben cuál es el origen de este producto. Esto funcionará como motivación y mote para empezar la clase sobre los alimentos. 4. Para acercarse al tema, los alumnos empezarán por escuchar una sencilla canción que refiere algunos alimentos y de alguna manera promociona hábitos alimentarios sanos (ficha 1, ejercicio 1). Como en unidades anteriores se considera que el <i>input</i> auditivo es muy importante, por eso esta actividad. 5. Para seguir estimulando la memoria auditiva y al mismo tiempo la visual, los alumnos verán un pequeño vídeo, donde los alimentos ya se presentan categorizados. En su ficha de trabajo los alimentos están en cinco grupos/ columnas distintas y en cada existe un intruso, que el alumno deberá señalar después de ver cada parte del video (ficha 1, ejercicio 2). 6. Se continúa practicando el vocabulario a través de un ejercicio donde los alumnos tienen que asociar el nombre de un alimento a la imagen que corresponda (ficha 1, ejercicio 3). 7. Para ampliar los conocimientos relativos a la comida, los alumnos harán un ejercicio de audición, que presentará los hábitos alimentarios de algunas personas en distintos momentos del día. Aquí se repasarán las comidas (ficha 1, ejercicio 4).

	<p>8. El ejercicio anterior sirve como mote para que cada alumno presente su propia experiencia y diga a todos sus compañeros cuáles son sus hábitos y preferencias (ficha 1, ejercicio 5). Con este ejercicio se pretende que el alumno esté expuesto a un momento de interacción con su compañero y <i>a posteriori</i> haga una mini presentación oral. Se pretende que alumno progresivamente pierda el miedo de hablar en público.</p> <p>9. En este tema surge la necesidad de recordar el verbo gustar y también el expresar acuerdo/ desacuerdo. Para ello, la profesora se ayudará de una diapositiva explicativa, que contiene ejercicios prácticos.</p> <p>10. Pensamos que es oportuno señalar la dinámica que ocurre en un restaurante y ampliar el conocimiento relativo a los platos y no solo a alimentos separados. De alguna manera ya lo han empezado en el ejercicio 5. Así, los alumnos tendrán que rellenar un menú con las palabras en falta, este ejercicio será basado en una audición (ficha 2, parte II: ejercicio 2).</p> <p>11. En un restaurante como hay dinámicas importantes y una interacción propia, se propone un ejercicio en el cual los alumnos tendrán que asociar las preguntas (comunes en un restaurante) a sus respuestas (ficha 2, parte II: ejercicio 2).</p> <p>12. No podríamos terminar la clase sin hablar de algunos platos típicos de España, para ello tenemos dos ejercicios. El primero consiste en relacionar la comida con una descripción (ficha 2, parte III: ejercicio 1). En el segundo, el alumno tiene que rellenar huecos de acuerdo con pistas dadas, solo así el texto estará completo (ficha 2, parte III: ejercicio 2). El objetivo de estos ejercicios será múltiple: aprender algunos platos típicos, repasar el nombre de los alimentos, ampliar conocimientos y practicar la lectura. Si no hay tiempo suficiente, el ejercicio 2 será enviado como deberes.</p>
<p>EVALUACION DE LOS ALUMNOS</p>	<p>Puntualidad, comportamiento, participación en las actividades desarrolladas en clase, interés, autonomía.</p>

<p>BIBLIOGRAFÍA/ WEB GRAFÍA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • BUITRAGO, Alberto et al. (2008): <i>Español Lengua Viva 1- Libro de Ejercicios</i>. Salamanca. Santillana - Universidad Salamanca. • BUITRAGO, Alberto et al. (2008): <i>Español Lengua Viva 1</i>. Salamanca. Santillana - Universidad Salamanca. • ELIAS, Neide et al. (2012): <i>En línea plus 1</i>. Madrid. SGEL. • EUSEBIO HERMIRA, Sonia et al. (2009): <i>Etapas (Etapas 3 - ¿Tópico?)</i>. Madrid. Editorial Edinumen. • MENDO, Susana; BERMEJO, Felipe et al. (2012): <i>Mochila (nivel 1)</i>. Carnaxide. Santillana - Constância. • MORENO, Concha; HERNÁNDEZ, Carmen; KONDO, Clara Miki (2009): <i>Gramática Ejercicios de Español</i>, nivel elemental A1-A2. Porto. Grupo Anaya ELE / Porto Editora. • PACHECO, Luísa; BARBOSA, Maria José, (2012): <i>¡Ahora español 1!</i>. Porto. Areal Editores. • http://www.google.es • http://www.mecd.gob.es/dms-static/7422b4c5-694e-48bb-be5a-81b660af030b/consejerias-exteiores/francia/publicaciones/material-didactico/alimentosa1.pdf • http://www.rae.es/rae.html • http://www.wordreference.com/es/ • http://www.youtube.com/watch?NR=1&v=w_hkFVqtirs&feature=endscreen • http://www.youtube.com/watch?v=UX2tS9rqW18
--------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

La profesora en prácticas:

Adelaide Baptista

Alumno: _____ Ficha nº ____ Fecha: ____/ ____/ ____

I - Los alimentos

1. Escucha la canción y rellena los huecos con las palabras en falta. Socórrrete de la caja de ayuda.



_____ de todo, como despacio
Como _____ porque eres mi _____
Como _____ como pescado
Como _____ y algún helado
Como legumbres y _____
Como _____ y también _____
Comer _____ comer comer comer
Para poder crecer
Comer comer comer comer _____
Comer comer comer comer bien
Para poder crecer
Ummm ¡qué rico!

verdura	ensaladas
como	bien
carnes	comer
contigo	amigo
fruta	cereales

¡Que aproveche!
¡Qué rico!
¡Me sentó fatal!




Fuente: <http://www.mecd.gob.es>

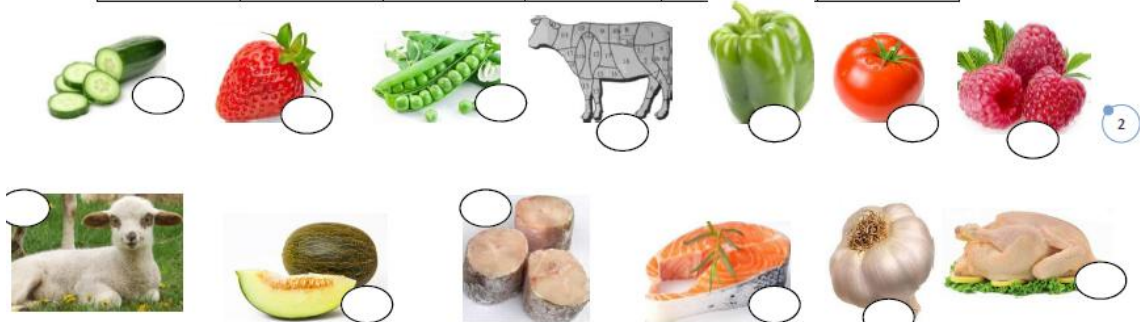
2. Ve con atención el vídeo y señala el intruso.


Cereales	Frutas	Verduras	Alimentos de origen animal	Leguminosas
Espaguetis	Plátano	Papa	Carne roja	Frijol negro
Avena	Manzana	Cebolla	Yogur	Ejotes
Cereal	Melocotón	Calabaza	Huevo	Habas
Pan	Sandía	Lechuga	Leche	Lentejas
Arroz	Mango	Zanahoria	Pescado	Garbanzo




Basado en: http://www.youtube.com/watch?v=w_hkFVqtirs

 3. Ampliamos nuestro vocabulario...
Asocia cada palabra a la imagen que corresponda.


1. Pepino	2. Ternera	3. Melón	4. Guisantes	5. Ajo	6. Salmón	7. Cordero
8. Merluza	9. Fresa	10. Tomate	11. Pollo	12. Frambuesa	13. Pimiento	



 4. Escucha a estas tres personas que hablan de sus hábitos alimenticios y completa la tabla con la información que falta.

	Desayuno	A las once	Almuerzo/ Comida	Merienda
 Alicia	Zumo de _____ con _____ o _____	Pieza de _____		
 Juan	_____	_____ con galletas	Ensalada y _____	Bocadillo de _____ y _____
 Pepe	Vaso de _____	_____ con mantequilla y mermelada	_____ a la plancha; _____ de espárragos y _____ de ternera	

Fuente: En línea plus 1

 5. ¿Cuáles son tus hábitos? Discute y comparte algunas ideas con tu compañero y luego haced una puesta en común.

	Yo	Mi compañero/a
¿Qué sueles desayunar?		
¿Qué sueles merendar?		
¿Cuál es tu alimento favorito?		
¿Cuál es el alimento que menos te gusta?		
¿Sueles comer fuera?		

Alumno: _____ Ficha nº _____ Fecha: ___/___/___

II - Los alimentos



1. Observa los micro diálogos. ¿Qué expresan?



1.1. Ahora te toca a ti. Pregunta a tus amigos.



2. ¿Vamos al restaurante?

Escucha la conversación entre un camarero de un restaurante y dos clientes y completa el menú.



MENÚ DEL DÍA

Primeros

Consomé.
_____ de la casa.
_____ de ajo.

Segundos

Merluza en salsa.
Lasaña.
_____ de ternera (con _____ o ensalada)


Postres

Flan de la casa
Tarta casera de queso
Fruta del tiempo

Bebidas

_____ de la casa.
_____ mineral (con gas/ sin gas)

Fuente: Lengua Viva 1

 3. Relaciona cada pregunta con la respuesta correspondiente.

a. Buenas tardes, ¿qué desean?	1. Sí. Yo de primero, una ensalada mixta.
b. ¿Sabes qué lleva la ensalada campera?	2. Para mí, un filete con patatas.
c. ¿Ya saben qué van a tomar?	3. Creo que lleva patata, atún, cebolla, pimiento...
d. ¿Y de segundo?	4. Sí, ahora mismo se la traigo.
e. ¿Y de beber?	5. Hola, buenas tardes. Queríamos una mesa para dos, por favor.
f. ¿Nos trae la cuenta, por favor?	6. Tráiganos una botella de agua sin gas y una botella de vino de la casa, por favor.

Fuente: *Lengua Viva*

III - Las comidas...en España

 1. Lee y relaciona cada fotografía con la descripción correspondiente.

<p>1</p>  <p>pipas de girasol</p>	<p>2</p>  <p>churros</p>	<p>3</p>  <p>tapas</p>
<p>A Las hay de muchos tipos. Se comen de aperitivo en los bares para acompañar la bebida. En algunas zonas de España se llaman <i>pinchos</i>.</p>	<p>B Algunos las comen para calmar los nervios mientras ven la tele o cuando animan a su equipo de fútbol, por ejemplo.</p>	<p>C Se hacen con una pasta frita de harina, sal, aceite y azúcar. Están muy ricos con chocolate caliente. Se comen, sobre todo, en los bares y en las verbenas (bailes de las fiestas populares).</p>

Fuente: *Mochila 1*



2. “Viajamos” y conocemos un poco más de la comida española. Tu profesora te ayudará.

España tiene mucho que ofrecer a los turistas que quieren comer bien. Los (1) pescados y mariscos son más frescos y baratos que en otros países europeos. Actualmente España es el (2)..... país del mundo en consumo de pescado y marisco, después de (3)

La comida (4) es valorada en todo el mundo por su calidad y por la variedad de productos y platos; las diferencias de clima y estilo de vida hacen que cada región tenga comidas típicas de la zona. Aquí le ofrecemos algunos platos regionales:

- 1 Tipo de comida del mar. Plural.
- 2 Un número (un *ranking*).
- 3 Un país oriental. Es una isla.
- 4 Una nacionalidad. Estudias la lengua del país.
- 5 Embutido del cerdo, de color rojo.
- 6 Tipo de comida.
- 7 Se usa para hacer bocadillos.
- 8 Ingrediente de la ensalada de color rojo.
- 9 Con ella y con el ajo se cocina casi todo en España.

Cocido madrileño: guiso de garbanzos, (5)....., y (6) de pollo, ternera o cerdo.

Empanada gallega: tipo de (7) con carne o atún, verdura y tomate.

Paella valenciana: plato hecho con arroz, verduras, carne de pollo o mariscos.

Gazpacho: sopa fría de pimiento, (8), ajo y cebolla.

Pisto: salsa de tomate, pimiento rojo, pimiento verde, más verduras, y (9)

Fuente: *Etapas 3*



Aquí te dejamos algunos enlaces con vídeos y un juego. ¡Ánimate!

<http://www.exponao.org/anim.swf>

<http://www.youtube.com/watch?v=pvIkYYdIBV0>

<http://www.youtube.com/watch?v=uoHpZZ8XiPM>

<http://www.youtube.com/watch?v=wsK-gjwFm98>

Cuando uno come mucho, se dice que se pone morado...



El chupa chups

Inventor: Enric Bernat
(empresario catalán)



Fecha de "nacimiento": 1959

Características: Golosina con un palo

Eslóganes:

"Chupa un caramelo, chupa, chupa, chupa Chups";

"Es redondo y dura mucho, Chupa Chups".



Expresar acuerdo

• O



• Desacuerdo ...



Expresar acuerdo

😊	😞
- (A mí) me gustan las patatas fritas.	- (A mí) no me gusta la sopa.
😊	😞
A mí, también.	- A mí, tampoco.

Expresar desacuerdo

😊	😞
- (A mí) me gusta el té.	- (A mí) no me gustan los chocolates.
😞	😊
- (Pues) a mí, no.	- (Pues) a mí, sí.

¿Qué te gusta?

Completa con el verbo gustar y expresa acuerdo o desacuerdo.

- 1. A mis amigos les gusta comer ensalada, ¿y a ti?
-
- ☺ a. **A mí también.**
-
- 2. A mí no me gustan las judías verdes, ¿y a ti?
-
- ☹ b. **A mí tampoco.**
-
- 3. A mis padres no les gusta cenar en restaurantes.
-
- ☺ c. **¡Pues, a mí sí.**

¿Qué te gusta?

Completa con el verbo gustar y expresa acuerdo o desacuerdo.

- 4. A mi hermana le gusta el chocolate.
-
- ☹ d. **A mí no.**
-
- 5. A nosotros nos gustan las zanahorias.
-
- ☹ e. **Pues, a mí no.**
-
- 6. A vosotros os gustan las patatas fritas.
-
- ☺ f. **A mí también.**

2.3 - Reflexões Sobre a Prática Letiva

Durante o primeiro período, lecionámos seis aulas na turma F do 9º ano de escolaridade. O balanço que fazemos das mesmas é bastante positivo, pois acreditamos que, ao longo das referidas aulas, se criou um ambiente de cumplicidade entre nós e os alunos, tendo sido relevante para o mesmo a assistência às aulas ministradas pela orientadora, professora titular da turma, antes e depois da lecionação das referidas aulas assistidas.

Um dos fatores que contribuiu para o sucesso das mesmas foi o tempo dedicado à planificação das aulas. Este processo foi desenvolvido de forma colaborativa com as restantes colegas de estágio e monitorizado pela nossa orientadora de estágio, Professora Doutora Ana da Piedade Pinheiro. A planificação anual foi elaborada pelo grupo disciplinar de espanhol. Partindo da mesma, em grupo, concebemos as planificações de Unidade Didática necessárias, que apresentaram rigor e correção linguística, bem como as planificações diárias. Todo o trabalho foi apresentado atempadamente à orientadora para que a mesma pudesse dar o seu aval sobre o mesmo.

Creemos que no decorrer deste processo demonstramos possuir as características necessárias para um bom desempenho futuro da nossa atividade docente, nomeadamente autonomia, capacidade de trabalho, empenho e dedicação. Estas características foram corroborados e elogiadas tanto pela orientadora de estágio como pela supervisora da Universidade, a Dra. Ana Cao.

Espelhou-se também, no decurso das aulas ministradas, a preocupação por realizar tarefas variadas e materiais diversificados, a fim de desenvolver as distintas competências dos alunos. Procurou-se criar e utilizar materiais inteligíveis e atrativos para cada idade. De realçar que o manual não foi utilizado como material primordial, embora não tenha sido abandonado, uma vez que, juntamente com o Programa, constitui a base para a planificação da disciplina.

Procurámos sempre fazer uma exposição clara da matéria lecionada, imprimindo um ritmo dinâmico à aula e pedindo a colaboração dos alunos, por exemplo para explicarem a um outro colega um conceito ou uma regra que o mesmo não tivesse entendido.

Quando se verificou necessário, não se excluiu o recurso à língua materna, para explicação de algum conteúdo que se afigurasse mais complexo. Esta técnica é também utilizada numa tentativa de incluir os alunos com NEE em conteúdos de índole mais complexa. O nosso maior problema prendeu-se com a gestão do tempo, pois nem sempre concluímos as últimas atividades elencadas no plano. No entanto, na nossa, modesta opinião, o plano deve ser um documento orientador e não devemos cair no fundamentalismo de pensar que se não o cumprimos somos piores profissionais. Esta ideia foi também corroborada nas reuniões que tivemos com as orientadoras após as aulas observadas.

Ao longo da nossa atuação, procuramos disciplinar-nos também quanto à organização do espaço no quadro, bem como à forma como utilizamos e rentabilizamos o mesmo. Acreditamos que, gradualmente, melhoramos significativamente neste ponto. Tivemos

sempre em conta as sugestões que nos foram sendo feitas, rentabilizando os conselhos que nos eram dados, como por exemplo, o de, ao criar os nossos PowerPoint, utilizar cores e manchas gráficas mais perceptíveis, para que a projeção fosse mais nítida e atrativa.

Embora consideremos que há aspetos que podemos e devemos melhorar sempre ao longo de toda a nossa carreira, acreditamos que, tendo partido já de um bom patamar de atuação, que a experiência de doze anos de lecionação já nos permitia, conseguimos progredir bastante ao longo deste ano, pelo que fazemos um balanço francamente positivo do nosso desempenho.

CAPÍTULO III

ATIVIDADES EXTRACURRICULARES

Ao longo deste ano letivo foram desenvolvidas várias atividades no Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu, no âmbito do Departamento de Línguas.

As atividades foram planificadas no início do ano letivo, com o objetivo de divulgar diversos aspetos da cultura e língua hispânicas, promover o espírito de tolerância e aceitação em relação ao outro e à sua forma de estar, desenvolver o gosto pelos livros, pela leitura e por distintas manifestações culturais, que apelam ao desenvolvimento estético. Foram várias as atividades em que o núcleo esteve envolvido, quer como elemento dinamizador ou participativo. Deixamos o testemunho das atividades em que tivemos uma participação mais direta.

O núcleo de estágio teve a seu cargo a dinamização de um mural, onde periodicamente se iam divulgando aspetos da cultura hispânica:



Fig. 24: Dia de la Hispanidad y día de los muertos



Fig. 25: Navidad y Día de los Enamorados.



Fig. 26: Semana Santa y Día del Libro.

Para além do mural algumas das datas foram acompanhadas por outras iniciativas. Assim, no dia da *Hispanidad*, foi elaborado um marcador de livros que foi distribuído pelos alunos do 8º ano às turmas do 9º ano. Foram também oferecidos marcadores aos elementos da Direção e da Secretaria da escola acompanhados de uma mensagem.



Fig. 27: Marcador de livro - Día de la Hispanidad.

No âmbito da Semana das Línguas, o mural foi decorado com mensagens dos alunos (fig. 25), tendo sido ainda organizada uma pequena banca de venda de produtos de origem hispânica (*obleas, chupa chups...*), tendo o dinheiro angariado revertido a favor do clube de Espanhol.



Fig. 28: Venda de produtos típicos de Espanha.

A turma G, d 7º ano, onde lecionámos, elaborou uma pequena banda desenhada sobre a sua rotina escolar: tiraram as fotografias, redigiram o texto com a nossa colaboração e, com a ajuda da Professora Ana Pinheiro, configuraram a banda desenhada. Para além de estar exposto no átrio da escola, foi publicada no jornal da escola.



Fig. 29: Excerto da Banda Desenhada.

Ainda no decorrer da atividade “Semana das Línguas”, os alunos do 9º ano, em conjunto com as professoras estagiárias, divulgaram a língua espanhola junto dos colegas do 6º ano, dando-lhes um “abanico de cores” e ensinando-lhes as cores com base no objeto oferecido.

Realizou-se uma visita de estudo, no 3º período, a Salamanca, onde os alunos puderam visitar a casa *Lis*, o Arquivo da Guerra Civil, algumas faculdades, onde assistiram a alguns eventos que nelas decorriam, mais uma vez este evento foi notícia para o jornal da escola.



Fig. 30: Fotografia da Plaza Mayor (foto de Gonçalo 9º F).

A viagem a Salamanca, realizada no dia 16 de Maio, pode ser definida por uma palavra: perfeita! Depois de ter sido adiada pela escola por motivos financeiros, o que ainda nos deixou com mais "água na boca", foi muito bem aproveitada por todos os alunos. Toda a visita, desde a Catedral, Arquivo, Praça de Salamanca foi superinteressante, mas na minha opinião, a melhor "parte" da viagem foi quando andámos no comboio turístico a explorar e a conhecer novas partes da cidade, alguns alunos aproveitando para saudar os espanhóis que passavam na rua. Os habitantes de Salamanca eram superhospitaleiros e extrovertidos, até ao ponto de alguns alunos tirarem fotos com os mesmos. Enfim, foi uma viagem superprodutiva e só tenho de agradecer aos professores e responsáveis pela visita, muito obrigado!

Testemunho de João Maria (9º G)

Os alunos do 9º ano participaram na Feira do Livro, que decorreu no parque da cidade, onde leram uma história, em espanhol, aos alunos do 1º ciclo. Foram acompanhados pelas docentes de Espanhol.

À semelhança dos anos transatos, na escola, decorreu a *Semana da Leitura*, entre os dias 11 e 15 de março, acontecimento que mobilizou os docentes de Línguas e alunos. Contou, entre muitas atividades, com a presença de escritores, como Pedro Soromenho.



Fig. 31: Encontro com o escritor Pedro Soromenho.

CAPÍTULO IV

AÇÕES DE FORMAÇÃO

Ao longo do ano letivo frequentámos algumas ações de formação. Embora tivéssemos tido conhecimento de outros eventos, não tivemos oportunidade de participar nos mesmos devido a diversos tipos de constrangimentos, nomeadamente de índole temporal.

Embora sendo de curta duração as ações de formação que frequentamos, não lhe podemos retirar o seu mérito e a importância, pois entendemos que são a partilha de experiências ou de ideias de docentes que, como nós, estão no terreno e que experimentam diversas técnicas e a apresentação de novos projetos que poderemos adotar para trabalhar no futuro.

No dia 17 de novembro de 2012, frequentámos a ação de formação, subordinada ao tema: **Formação Atividades lúdicas en la clase de ELE**. Esta formação promovida pela Areal Editores ocorreu em Viseu. Revelou-se bastante pragmática com a indicação concreta de diversas atividades que permitem o desenvolvimento de distintas destrezas e permitem uma interação/ envolvimento grande por parte dos alunos, de forma lúdica. Revelou-se, sobretudo, interessante, pois para além das propostas e respetiva exemplificação, pudemos ver o resultado de algumas das atividades propostas, uma vez que as oradoras mostrarão exemplos das referidas atividades realizadas com os seus alunos.



Certifica-se que

Maria Adelaide Vieira Batista

participou nos Encontros de Formação organizados por Areal Editores.

Areal Editores - Mais perto de si!
Espanhol 3.º ciclo/secundário

Data: 17 de novembro de 2012
Local: Hotel Montebelo - Viseu.
Carga Horária: 105 minutos

Porto, 17 de novembro de 2012


Anabela Cepeda
Direção de Marketing

Fig. 32: Certificado de presença 1.

No dia 5 de janeiro realizou-se a ação de formação: **No más portugués, dinamizada pela Porto Editora**, em Viseu. Nesta formação apresentaram-se algumas propostas de

exploração didática, em torno das dificuldades/erros mais frequentes dos alunos, por interferência da língua materna.



Fig. 33: Certificado de presença 2.

No dia de 11 de maio, a Areal Editores procedeu à apresentação do novo manual de português do 9.º ano, das autoras Conceição Monteiro Neto, Laura Guimarães, Olga Brochado, Rosa Maria Amaral e Susana Nunes. Foram apresentados os materiais de apoio associados ao projeto. Foi também reiterada a ideia de que o projeto visa contribuir para a concretização dos objetivos descritos nas *Metas Curriculares* de português, bem como para o desenvolvimento dos conhecimentos e competências propostos no programa de português do ensino básico.



Fig. 34: Certificado de presença 3.

Ainda no mesmo dia, 11 de maio, mas em horário diferente, a mesma editora, realizou-se a apresentação dos novos manuais de Espanhol para o 10.º ano (nível de iniciação e continuação), das autoras Luísa Pacheco e Delfina Sá. Foi ressaltado durante a apresentação que o material foi desenvolvido a partir do programa oficial da disciplina e do QCERL. Foram apresentados os recursos que estão associados ao projeto tanto para professores como para alunos.



Certifica-se que

Maria Adelaide Vieira Batista

participou nos Encontros de Formação organizados por Areal Editores.

**Ação de Divulgação Ensino Secundário
Espanhol 10.º ano**

Data: 11 de maio de 2013
Local: Hotel Montebelo - Viseu.
Carga Horária: 60 minutos

Porto, 11 de maio de 2013


Anabela Cepeda
Direção de Marketing

Fig. 35: Certificado de presença 4.

Para finalizar, neste ano letivo, frequentaremos nos próximos dias 27, 28 e 29 de junho o *V Congreso sobre la enseñanza del español en Portugal*, a realizar em Aveiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atividade docente reveste-se de uma dinâmica exigente, onde são necessárias um conjunto de competências que possibilitem que a mesma seja desempenhada com sucesso e eficiência. Com efeito, impõem-se a necessidade de uma constante atualização e investimento na formação contínua, bem como a predisposição e a capacidade de aceitar e encaixar constantes mudanças, nomeadamente nas políticas educativas.

No fundo, devemos ter em mente que esta profissão é especial, pois a nossa “matéria-prima”, e a pedra angular do processo ensino-aprendizagem, é altamente preciosa.

Após estes meses de labor intenso podemos fazer um balanço positivo do trabalho desenvolvido e das aprendizagens conseguidas. De facto, revelou-se um ano laborioso, mas profícuo, pois podemos afirmar que nos enriquecemos enquanto profissionais e seres humanos. Desenvolvemos uma relação saudável com todos os elementos da comunidade escolar. Este contacto permitiu-nos verificar o quão exigente é esta profissão, posto que implica uma constante atualização de diversos conhecimentos: didáticos, pedagógicos, da legislação em vigor. Apercebemo-nos também de que o docente desempenha um papel muito importante na vida da comunidade escolar, quando lhe é atribuída a função de Diretor de Turma, fazendo este a ponte entre os distintos elementos do CT e os EE. Cabe-lhe também o papel de orientador de todo um grupo de trabalho, que nem sempre se afigura fácil, tendo, muitas vezes, que se deparar com situações delicadas a diversos níveis: humano, disciplinar e de aprendizagem. Descobrimos, por conseguinte, o quão importante é o espírito de entreajuda e o conceito de partilha entre os diversos elementos do núcleo de estágio, os professores cooperantes e restantes elementos dos CT e do Departamento Curricular. Todos permitiram que nos integrássemos na comunidade educativa. Da nossa parte, também nos mostrámos disponíveis para cooperar com os diferentes elementos da comunidade escolar, respondendo de forma positiva a qualquer solicitação que nos foi feita.

No trabalho desenvolvido com as turmas, procurámos não só transmitir saberes no âmbito da disciplina, mas também promover atitudes e valores, nomeadamente, de tolerância, solidariedade e respeito pelos diferentes elementos da comunidade, contribuindo, desta forma, para o crescimento da maturidade cívica e sócioafectiva dos discentes. No que diz respeito à prática letiva, aprendemos a planificar todas as nossas atividades letivas a longo, médio e curto prazo, bem como as de índole extracurricular. Desenvolvemos a capacidade de selecionar criticamente materiais provenientes de livros e internet adaptando-os às realidades das nossas turmas. Utilizámos diversos instrumentos e recursos didáticos, com o objetivo de clarificar e simplificar a assimilação da aprendizagem dos conteúdos das disciplinas e de alargar o leque de competências e conhecimentos dos alunos nas diferentes componentes do processo ensino-aprendizagem. Assim, recorreremos à observação e discussão de imagens (fotografias, postais, documentos em PowerPoint), visionamento de pequenos vídeos, audição de canções/diálogos, jogos lúdico-didáticos, dramatização de situações,

leitura expressiva de textos, realização de trabalhos em grupo/individuais e realização de fichas de trabalho. Todos os instrumentos e recursos referidos foram utilizados com o objetivo de desenvolver os domínios essenciais das disciplinas, bem como um conjunto de atitudes e valores positivos, nomeadamente em relação aos falantes de outras línguas e às suas culturas.

Ademais, realizámos uma análise de documentos orientadores da nossa prática profissional e utilizados no dia-a-dia do professor e alunos, programas e manuais. Quanto ao aspeto teórico em foco, digamos assim, procurámos perceber a forma como a oralidade é tratada. Concluimos que se trata de um aspeto importante e necessário e verificámos a forma como está explanado nos documentos orientadores emanados pelo Ministério da Educação e Ciência e nos manuais. Constatámos que há ainda um árduo caminho a ser percorrido, posto que esta competência é subvalorizada nos manuais escolares, de forma particular no manual de LM. Verificámos ainda que os alunos apresentam muitas dificuldades em saber ouvir e, por conseguinte, em expressar as suas ideias e um certo receio de se expor em público.

Deste modo, há diferentes pontos no domínio do oral que necessitam de ser trabalhados, mas é forçoso que sejamos muitos a pensar desta forma. Claro que não podemos esquecer que a dimensão dos programas, o número de alunos por turmas e as suas especificidades podem ser um constrangimento ao desenvolvimento de algumas atividades, nomeadamente, no âmbito da expressão oral e do labor e aperfeiçoamento das outras competências.

Seja como for, nem sempre há correspondência entre o programa e os manuais de Língua. Não se fazendo, por vezes, nos manuais um tratamento equitativo das diferentes competências, como sugerido no programa oficial.

Este ano veio, uma vez mais, reiterar a ideia de que cada ano que passa os desafios são diferentes e cada vez maiores, tornando-se imprescindível estar atento a todas as alterações e mutações que o sistema e a sociedade sofrem.

Um professor tem os seus valores, as suas crenças (...) mas tem também que ter um espírito aberto para assumir a mudança e a reestruturação como algo inevitável. É a mudança, a diferença e adversidade que nos poderão fazer crescer enquanto cidadãos e profissionais. O docente deve sentir-se realizado pessoal e profissionalmente, advindo-lhe este sentimento da perceção do seu contributo na formação integral e harmoniosa dos seus alunos.

BIBLIOGRAFIA

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS GRÃO VASCO (2011), Projeto Educativo, 2011/2014.

ALONSO RAYA, R. et alii (2005), *Gramática Básica del estudiante de español*, Barcelona, Difusión.

BAKER, Colin (1997), *Fundamentos de Educación Bilingüe y Bilingüismo*, Madrid, Ediciones Cátedra.

BRAGANÇA, António (sd), *Lições de Literatura Portuguesa*.

BUITRAGO, Alberto et al. (2008), *Español Lengua Viva 1- Libro de Ejercicios*, Salamanca, Santillana - Universidad Salamanca.

BUITRAGO, Alberto et al. (2008), *Español Lengua Viva 1*, Salamanca, Santillana - Universidad Salamanca.

COELHO, A.Q. et al. (2003), *Língua Portuguesa (9º Ano)*, Constância Editores.

COSTA, Fernanda e CASTRO, Rogério (2001), *Português de Palavra 9*, Porto Editora.

COSTA, Fernanda e MAGALHÃES, Olga (2004), *Com Todas as Letras*, Porto Editora.

CUNHA, C.; CINTRA, L. (2001), *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, Edições João Sá da Costa.

DEL PINO MORGÁDEZ, M., MOREIRA, L. Y MEIRA, S. (2008), *Español 3 - nivel elemental III*, Porto, Porto Editora.

DEL PINO MORGÁDEZ, M., MOREIRA, L. Y MEIRA, S. (2009), *Español 2 - nivel elemental II*, Porto, Porto Editora.

ELIAS, Neide et al. (2012), *En línea plus 1*, Madrid, SGEL.

EUSEBIO HERMIRA, Sonia et al. (2009), *Etapas (Etapas 3 - ¿Tópico?)*, Madrid, Editorial Edinumen.

FIGUEIREDO, O. (2005), *Didáctica do Português Língua Materna. Dos programas de ensino às teorias, das teorias às práticas*, Edições ASA.

FLÓRIDO, J. (1989), *Fernando Pessoa - Mensagem*, Publicações Europa-América.

FREIRE, Paulo (2001), *Ensinar, aprender: leitura do mundo, leitura da palavra*, Estudos Avançados, 15 (42).

FREIRE, Paulo (1974), *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro, Paz e Terra.

HAETINGER, Max (2003), *Informática na educação - um olhar criativo*, São Paulo, Papirus.

HALLIDAY, M. A. K (1989), *Spoken and written language*, Oxford, University Press.

- HYMES, D. (1962), *The ethnography of speaking*, In T. Gladwin and W. Sturtevant (eds.), *Anthropology and human behavior*, Washington, DC, Anthropological Society of Washington, pp. 13-53.
- KRESS, Gunther; HODGE, Robert (1979), *Language as Ideology*, London, Routledge & Kegan Paul.
- LIBÂNIO, J.C.; OLIVEIRA, J.F.; TOSCHI, M.S (2007), *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*, São Paulo, Cortez.
- LUGARINI, Edoardo (2003), “Falar e ouvir. Para uma didática do “saber falar” e do “saber ouvir””, In Carlos Lomas (Org.), *O valor das Palavras (I). Falar, ler e escrever nas aulas*, Porto, Edições ASA.
- M.E. / D. G. E. B. S. (1991b), *Programa de Língua Portuguesa. Plano de Organização do ensino - aprendizagem, vol. II, Ensino básico, 3º ciclo*, Ministério da Educação.
- M.E. / D.G.E.B.S. (1991a), *Organização Curricular e Programas, vol. I, Ensino Básico, 3º ciclo*, Ministério da Educação.
- M.E./ D.E.B. (1997), *Programa Espanhol. Programa e Organização Curricular*, Ensino Básico, 3º ciclo, Ministério da Educação.
- M.E./ D.E.B. (2009), *Programa Português. Programa e Organização Curricular. Ensino Básico, 3º ciclo*, Ministério da Educação.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio (2002), “Oralidade e ensino, uma questão pouco ‘falada’”, In, DIONÍSIO, Angela Paiva e BEZERRA, Maria Auxiliadora (2002), *O livro didático de português*, Rio de Janeiro, Lucerna.
- MENDO, Susana; BERMEJO, Felipe et al. (2012), *Mochila (nivel 1)*, Carnaxide, Santillana - Constância.
- MORENO, Concha; HERNÁNDEZ, Carmen; KONDO, Clara Miki (2009), *Gramática Ejercicios de Español, nivel elemental A1-A2*, Grupo Anaya ELE - Porto Editora.
- MOURA R.; OSÓRIO MA (1998), *Leituras e Companhia*, Editorial O Livro
- PACHECO, Luísa; BARBOSA, Maria José, (2012), *¡Ahora español 1!*, Areal Editores.
- PAIS, A.P. (1998), *Para Compreender os Lusíadas*, Areal Editores.
- PAIS, A.P. (1999), *Os Lusíadas Em Prosa*, Areal Editores.
- PALOMINO, M. (2002), *Chicos Chicas - nivel 1*, Madrid, Edelsa.
- PAVONI, M.C. (1982), “Insegnare L’ascolto?”, In Pozzo, G. (org). (1982), *Insegnare la lingua. La comprensione del testo*, Milano: Ed. Scol. B. Mondadori.
- Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas - Aprendizagem, ensino, avaliação (2001). Porto, Edições ASA.
- SANTOS, A.M.; Freire, J.; Marçal, R. (1999), *Perspectivas (9º Ano)*, Porto Editora.

SANZ, Neus (2000), “Criterios para la evaluación y el diseño de materiales didácticos para la enseñanza de ELE”, *Actas Del VIII Seminario de Dificultades de la Enseñanza Del Español a Lusohablantes*, pp. 10-22.

SARDINHA, M. da Graça (2007), *Literacia em leitura: identidade e construção da cidadania*, Covilhã, UBI.

SOUSA, Hilário Fernandes C. (2006), *A comunicação Oral na Aula de Português: Programa de intervenção pedagógico-didáctica*, Coleções práticas pedagógicas, Edições ASA.

TEIXEIRA, M.A.; BETTENCOURT; M.A. (1999), *Língua Portuguesa 9 (vol.3)*, Texto Editora.

WEBGRAFIA

APP (2002). Projeto Português 2002 - O Ensino e a Aprendizagem do Português na Transição do Milénio. <http://www.app.pt/atividades/projetos/projeto-portugues-2002-o-ensino-e-a-aprendizagem-do-portugues-na-transicao-do-milenio/> [acedido em 24 de abril de 2013]

Centro Virtual Cervantes, Didáctica, <http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/didactiteca/indice.htm> [acedido em 22 de fevereiro de 2013]

Emer, Daniel Cerdà (2009), Los Algos cantan "Comer bien", <http://www.youtube.com/watch?v=UX2tS9rqW18> [acedido em 3 de maio de 2013]

Eric Klink (2011), 1492 - A Conquista do Paraíso (versão editada), <http://www.youtube.com/watch?v=O6fNI7MLnfY> [acedido em 10 de abril de 2013]

Fiestikids (2012), Los Alimentos Sanos, Healthy Food in Spanish(Pirámide Alimenticia) Video para Niños, http://www.youtube.com/watch?NR=1&v=w_hkFVqtirs&feature=endscreen [acedido em 3 de maio de 2013]

Imaginário poético (2011), <http://www.imaginariopoetico.com.br/chagall-e-cendrars/> [acedido em 7 de março de 2013]

Jeanneau, P, Hispádictos, <http://lewebpedagogique.com/hispadictos/tag/familia-real/> [acedido em 25 fevereiro de 2013]

LÓPEZ, BEATRIZ RODRÍGUEZ (2005) Las canciones en la clase de español como lengua extranjera. ASELE. Actas XVI. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0804.pdf [acedido em 12 de abril de 2013]

Los Serrano Temporada 1 Capitulo 1 (2012), http://www.youtube.com/watch?v=vsbDV_RRB84 [acedido em 25 de fevereiro de 2013]

Mar Português (Fernando Pessoa) - Música (Nau Martins e Os Argonautas) (2007), <http://www.youtube.com/watch?v=EC72GPITLNg> [acedido em 10 de abril de 2013]

Maroto, Maria Hidalgo, Los alimentos, <http://www.mecd.gob.es/dms-static/7422b4c5-694e-48bb-be5a-81b660af030b/consejerias-exteriores/francia/publicaciones/material-didactico/alimentosa1.pdf> [acedido em 1 de maio de 2013]

MisCositasTV (2010), Mi rutina diária, <http://www.youtube.com/watch?v=NSblebrx6ng> [acedido em 28 de janeiro de 2013]

Real Academia Espanhola, <http://www.rae.es/rae.html> [acedido em 11 de novembro de 2012 e 24 de janeiro de 2013]

RTVE (2008), ¿Te acuerdas? - Los particulares horarios de los españoles <http://www.rtve.es/alcarta/videos/te-acuerdas/acuerdas-particulares-horariosespanoles/356495/> [acedido em 5 de outubro de 2012]

Wordreference, Dicionarios de Espanhol, <http://www.wordreference.com/es/> [última vez
acedido em 23 de maio de 2013]

ANEXOS
