



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR  
Artes e Letras

# **A influência lexical da língua materna na aprendizagem da língua espanhola**

**Inês Isabel Milhano dos Santos**

Relatório de Estágio para obtenção do Grau de Mestre em  
**Ensino de Português 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino  
Secundário e Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário**  
(2º ciclo de estudos)

Orientador: Prof. Doutor Ignacio Vázquez Diéguez

**Covilhã, junho de 2018**



## Dedicatória

Para o meu herói.

*Agora sei que me estás a ouvir  
Entre as estrelas vens, ensinar-me a sorrir  
Porque agora sei, estás onde és feliz  
Vemo-nos por aí*

**Diogo Piçarra**



## Agradecimentos

Esta dissertação permitir-me-á alcançar mais uma etapa caracterizada por muito trabalho, empenho e dedicação. Assim, quero agradecer a todos aqueles que contribuíram para a concretização desta etapa que possibilitou melhorar as minhas aprendizagens.

Em primeiro lugar, agradeço a presente investigação à minha mãe, que é um pilar fundamental e está sempre presente na minha vida, às minhas irmãs que apesar da distância estão sempre presentes nos momentos mais difíceis porque quando o amor é verdadeiro a distância é apenas um mero detalhe e ao meu cunhado que sempre me ajudou com todo o empenho e dedicação.

Agradeço, em especial, ao meu orientador Professor Doutor Ignacio Vázquez que foi acompanhando a presente investigação, esclarecendo algumas dúvidas e sugerindo tópicos essenciais que enaltecem o presente estudo. Às Professoras Maria José Soares e Sandra Espírito Santo que foram um grande modelo ao longo da minha prática pedagógica e com as quais construí uma relação de carinho, cumplicidade e entreaajuda.

Por fim, quero agradecer à “muralha”, aos meus amigos que me acompanham desde sempre, e àqueles que conheci ao longo do mestrado e certamente farão parte da minha vida.

*Não sou nada.*

*Nunca serei nada.*

*Não posso querer ser nada.*

*À parte disso, tenho em mim todos os sonhos do mundo.*

*(...)*

**Álvaro de Campos**



## Resumo

As interferências lexicais na aprendizagem da língua espanhola têm vindo a assumir-se como um tema bastante importante e muito estudado na comunidade científica. Este crescente interesse está relacionado com a aparente semelhança entre os dois idiomas. Este fator é originado pelo facto de o espanhol e de o português serem duas línguas românicas tão próximas no âmbito cultural, geográfico, histórico e linguístico.

De facto, a influência lexical da língua portuguesa no ensino de uma nova língua, neste caso a língua espanhola, é um tema fonte de investigação, porém pretendo abordar uma nova visão. Isto porque, a presente investigação centra-se em casos específicos de três turmas do ensino básico que estão a aprender a língua espanhola e cuja LM é a língua portuguesa.

Assim, a minha metodologia de pesquisa fundamenta-se na minha prática pedagógica realizada na Escola Secundária Campos Melo, no ano letivo 2017/2018, no âmbito da disciplina de espanhol. Considerou-se, de extremo interesse, a análise dos principais erros lexicais que os alunos de língua materna portuguesa, que estão a aprender o espanhol como língua estrangeira, cometem na escrita sendo que, na aprendizagem de uma nova língua, o aluno procura de forma involuntária as semelhanças entre as duas línguas.

Além disso, vamos estudar a disponibilidade lexical, que é o campo de investigação que dentro da linguística tem como objetivo a recolha e a posterior análise do léxico disponível de uma determinada comunidade de falantes, e a especificação semântica em que uma determinada palavra possui duas aceções e o aluno deve escolher o vocábulo correto consoante o contexto ou a situação comunicativa. Incide neste aspeto a aprendizagem daquele léxico formalmente igual, mas com significado diferente, os chamados ‘falsos amigos’ que provocam problemas importantes.

Apresentaremos, ainda, algumas propostas para identificar e combater estes erros mais frequentes. Além disso, enquanto futura professora, é importante conhecer a influência que este tipo de interferências origina na língua e, conseqüentemente, determinar os pontos críticos que impedem o aluno de falar corretamente o espanhol.

## Palavras-chave

Interferências lexicais; aprendizagem; línguas românicas; ensino; língua materna; língua estrangeira; falsos cognatos; disponibilidade lexical; especificação semântica.



## Resumen

Las interferencias léxicas en el aprendizaje de la lengua española se han convertido en un tema muy importante y muy estudiado por la comunidad científica. Este creciente interés está relacionado con la aparente semejanza entre los dos idiomas. Este factor se origina por el hecho de que el español y el portugués son dos lenguas románicas cercanas en los ámbitos cultural, geográfico, histórico y lingüístico.

De hecho, la influencia léxica de la lengua portuguesa en la enseñanza de una nueva lengua, en este caso la española, es un tema fuente de investigación, sin embargo, pretendo abordar una nueva visión. La presente investigación se centra en casos específicos de tres grupos de enseñanza básica que están aprendiendo la lengua española y cuya LM es la lengua portuguesa.

Así, mi metodología de investigación se fundamenta en la práctica pedagógica realizada en la 'Escola Secundária Campos Melo', durante el año lectivo 2017/2018, en el ámbito de la disciplina de español. Se ha considerado, extremadamente interesante, el análisis de los principales errores léxicos que los alumnos de lengua materna portuguesa, que están aprendiendo español como lengua extranjera, cometen cuando escriben, ya que al aprender una nueva lengua, el alumno busca de forma involuntaria las semejanzas entre los dos idiomas.

Además, vamos a estudiar la disponibilidad léxica, que es el campo de investigación que dentro de la lingüística tiene como objetivo la recogida y posterior análisis del léxico disponible de una determinada comunidad de hablantes, y la especificación semántica en que una determinada palabra posee dos acepciones y el alumno tiene que escoger la voz correcta conforme al contexto o a la situación comunicativa. Incide en este aspecto el aprendizaje de aquel léxico formalmente igual pero con significado diferente, los llamados 'falsos amigos' que provocan problemas importantes.

Presentaremos, aun, algunas propuestas para identificar y combatir estos errores más frecuentes. Por otro lado, como futura profesora, es importante conocer la influencia que este tipo de interferencias origina en la lengua y, consecuentemente, determinar los puntos críticos que impiden que el alumno hable correctamente español.

## Palabras clave

Interferencias léxicas; aprendizaje; lenguas románicas; enseñanza; lengua materna; lengua extranjera; falsos cognatos; disponibilidad léxica; especificación semántica.



## Lista de Figuras

Figura 1 - Comparação da percentagem de respostas certas na pergunta 1	25
Figura 2 - Comparação da percentagem de respostas certas na pergunta 2	27
Figura 3 - Comparação da percentagem de respostas certas na pergunta 3	28
Figura 4 - Comparação da percentagem de respostas certas na pergunta 4	30
Figura 5 - Comparação da percentagem de respostas certas na pergunta 5	32
Figura 6 - Escola Secundária Campos Melo	37
Figura 7 - <i>Día de la Hispanidad</i>	48
Figura 8 - <i>Día de los Muertos</i>	48
Figura 9 - Clube de Leitura	49
Figura 10 - Escrita Criativa	49
Figura 11 - Dramatização das peças	49
Figura 12 - Recital de poesia	50



## Lista de Tabelas

Tabela 1 - <i>Casos frontera</i>	7
Tabela 2 - Falsos amigos gráficos	14
Tabela 3 - Falsos amigos fonéticos	15
Tabela 4 - Falsos amigos aparentes	15
Tabela 5 - Especificação semântica	17
Tabela 6 - Variável extralinguística 'sexo'	24



## Lista de Acrónimos

DGE	Direção-Geral da Educação
DHLP	<i>Dicionário Houaiss da língua portuguesa</i>
DL	Disponibilidade Lexical
DPE	<i>Dicionário de Língua Portuguesa</i> da Porto Editora
DRAE	<i>Diccionario de la lengua española de la Real Academia Española</i>
ELE	Espanhol Língua Estrangeira
ESCM	Escola Secundária Campos Melo
FA	Falsos Amigos
IL	Interlíngua
LE	Língua Estrangeira
LM	Língua Materna
L1	Língua Primeira
L2	Língua Segunda
LO	Língua Objeto
P	Interferência
PPHDL	<i>Proyecto Panhispánico de disponibilidad léxica</i>
QECRL	Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas
RAE	<i>Real Academia Española</i>
UBI	Universidade da Beira Interior



# Índice

Dedicatória	iii
Agradecimentos	v
Resumo	vii
Resumen	ix
Lista de Figuras	xi
Lista de Tabelas	xiii
Lista de Acrónimos	xv
Índice	xvii
Introdução	1
1ª parte: Enquadramento Teórico	2
Capítulo 1: O léxico	2
1.1. Apontamento histórico	2
1.2. Conhecimento do léxico	3
Capítulo 2: A interferência (P) na aquisição da língua estrangeira (LE)	4
2.1. A interferência lexical	4
2.2. A disponibilidade lexical	7
2.3. Os falsos cognatos	10
2.4. A especificação semântica	16
Capítulo 3: O inquérito	19
3.1. Finalidade da sondagem	19
3.2. A elaboração do inquérito	19
3.3. Dados resultantes e análise	24
3.3.1. Pergunta 1	24
3.3.2. Pergunta 2	26
3.3.3. Pergunta 3	27
3.3.4. Pergunta 4	29
3.3.5. Pergunta 5	31
3.4. Considerações sobre os dados	33
3.5. Estratégias	35
2ª parte: Prática Pedagógica	37
Capítulo 1: Contextualização da Prática Pedagógica	37
1.1. A Escola	37

1.2. As Turmas	38
1.2.1. Turmas de português	38
1.2.2. Turmas de espanhol	38
Capítulo 2: Reflexões da Prática Pedagógica	40
2.1. Reflexão da Prática Pedagógica de português	40
2.2. Reflexão da Prática Pedagógica de espanhol	40
2.3. Aulas Observadas	41
2.3.1. Aulas observadas de português e planificação das unidades didáticas	41
2.3.1.1. Primeiro Período	42
2.3.1.2. Segundo Período	42
2.3.1.3. Terceiro Período	43
2.3.2. Aulas observadas de espanhol e planificação das unidades didáticas	43
2.3.2.1. Primeiro Período	44
2.3.2.2. Segundo Período	45
2.3.2.3. Terceiro Período	46
Capítulo 3: Atividades	48
Considerações Finais	51
Referências bibliográficas	53
Webgrafia	58
Anexos	59





## Introdução

A temática da influência da língua materna, neste caso a portuguesa, na aprendizagem da língua espanhola é estudada por vários autores que pretendem compreender o fenómeno e, também, as variáveis associadas.

Relativamente às interferências da nossa língua na aprendizagem da língua espanhola vários aspetos podiam ser trabalhados, porém decidiu-se centrar o estudo nas lexicais. A semelhança entre a língua portuguesa e a espanhola pode originar interferências linguísticas, sendo que os alunos se apoiam na língua materna para construir o sistema linguístico.

Esta investigação, em particular, abordará os erros mais comuns cometidos na língua espanhola por um estudante cuja língua materna é o português. Consequentemente, o principal objetivo deste estudo é detetar estes erros e propor algumas estratégias para evitar que, futuramente, os alunos cometam os mesmos erros.

Em termos de estrutura, o presente documento está dividido em dois tópicos principais: (i) o enquadramento teórico e (ii) o estágio ou prática pedagógica.

Na 1ª Parte, o Enquadramento Teórico, apresentar-se-ão alguns tópicos essenciais para a compreensão da temática em estudo. Para que fosse possível a apresentação de alguns pontos essenciais, para a compreensão da influência lexical da língua materna na aprendizagem da língua espanhola, realizou-se uma extensa revisão bibliográfica de vários estudos sobre esta temática. Sendo assim, far-se-á, primeiramente, uma abordagem ao tema apresentando-se algumas situações em que os estudantes cometem mais erros, visto que há muitas palavras que mudam o significado de uma língua para a outra (falsos cognatos) e vamos referir alguns fatores que condicionam o seu aparecimento. Abordar-se-á, ainda, a especificação semântica, pois os alunos tendem a fazer traduções literais, da LM para a LE e vice-versa, sem adequar à situação comunicativa ou ao contexto da frase. Por último, expor-se-á a discussão dos resultados obtidos na análise dos inquéritos realizados que nos permitirá conhecer o léxico ativo dos alunos, ou seja, as palavras que eles são capazes de atualizar espontaneamente, de acordo com o tema ou as circunstâncias comunicativas.

Na 2ª Parte: a Prática pedagógica é um testemunho do trabalho desenvolvido ao longo do presente ano letivo, na Escola Secundária Campos Melo. No capítulo 1, farei referência ao contexto da prática pedagógica, apresentando, de forma resumida, a escola, as turmas e os cargos desempenhados. No capítulo 2, abordarei a prática letiva e as fases que a constituem: a planificação, a execução, a avaliação e a reflexão. No terceiro, e último capítulo, apresentarei algumas das atividades realizadas ao longo do ano letivo.

Finalmente, após a apresentação de todos os tópicos, é importante refletir sobre a presente investigação, adotando uma postura crítica e avaliando diversos aspetos. Deste modo, far-se-á uma pequena conclusão da investigação realizada, e onde serão abordados os contributos, limitações e perspetivas futuras.

# 1ª parte: Enquadramento Teórico

Tenta-se nesta primeira parte abordar e clarificar alguns conceitos associados à temática em análise, sobre os quais trabalharemos. Foi dito na introdução que se iriam trabalhar aspetos lexicais da língua materna (portuguesa, neste caso) que influenciam a aprendizagem de uma estrangeira (espanhola, neste caso).

Veremos o que se entende por *léxico* nos dicionários (livros por excelência que o recolhem, tratam e organizam), e a partir daí apresentarei o tipo de estudo que farei.

## Capítulo 1: O léxico

### 1.1. Apontamento histórico

Visto que se vão trabalhar diferentes aspetos lexicais ligados à aprendizagem de uma língua estrangeira, estimo necessário fazer algumas considerações acerca das definições do próprio termo primitivo, *léxico*. Se consultarmos o *Dicionário de Língua Portuguesa* da Porto Editora [DPE] (2009), poderemos ler duas aceções, (1) “LINGUÍSTICA conjunto das palavras de uma língua” e (2) “LINGUÍSTICA conjunto ilimitado e aberto de lexemas (unidades linguísticas com significado que não é divisível) disponíveis na língua de uma comunidade ou de um locutor”.

Sabemos que uma língua é constituída por diversos elementos (nível fonético, fonológico, morfológico, sintático, etc.), mas estes elementos apenas funcionam em relação às palavras. Poderemos afirmar que sem palavras não há língua (no sentido mais lato do termo).

Esse conjunto de palavras a que chamamos *léxico* tem sido desde épocas antigas objeto de reflexão; nos seus inícios apenas intuição e originou-se aquando do nascimento dos sistemas de escrita. O primeiro estágio na história da escrita foi marcado por uma aproximação lexicológica, dado que elaboram signos gráficos que correspondem à expressão linguística de um conceito. Na nossa tradição ocidental, os filósofos gregos foram os primeiros que se aperceberam de que as palavras eram o instrumento para a expressão do mundo das ideias. Dominar as palavras era dominar o pensamento.

Ao longo da história o estudo pormenorizado do *léxico* viu como se conceberam duas disciplinas linguísticas: a lexicologia e a lexicografia.

Segundo o [DPE], lexicologia é a “ciência que estuda a origem e as transformações fonéticas, morfológicas, sintáticas e semânticas das palavras, em comparação com outras da mesma língua ou de línguas diversas, numa perspetiva sincrónica ou diacrónica” e lexicografia é o “(i) ramo da linguística que se ocupa do estudo do vocabulário de uma língua, visando essencialmente a forma e a significação das palavras para a composição de um dicionário; (ii)

técnica de elaboração e redação de dicionários”. O dicionário é hoje um elemento essencial de apoio na aprendizagem do próprio léxico e daquele de outra língua.

## 1.2. Conhecimento do léxico

Voltando à segunda definição da entrada *léxico* no [DPE], líamos que é o “conjunto ilimitado e aberto de [palavras] *disponíveis* na língua de uma comunidade ou *de um locutor*” (itálico nosso), ou seja, todas as palavras existentes numa língua ao serviço de um falante dessa língua. Contudo, qual é o léxico de que dispõe um falante? Qual o seu léxico básico?

Estas perguntas servem para tentar formular uma questão que me trouxe até este ponto: quanto menor for a disponibilidade lexical na língua materna de um falante, maior dificuldade terá em adquirir o léxico de uma segunda língua e vice-versa. E em segundo lugar, quanto menor for a capacidade de uso das diferentes aceções (polissemia face a homonímia) sobre o próprio léxico, maior confusão apresentará para perceber o uso das palavras na outra língua. Este ponto é fulcral entre as línguas portuguesa e espanhola (com dois sistemas próximos).

A maior parte dos estudos sobre aquisição de léxico espanhol por parte de portugueses que se tem escrito costuma dar pouca importância a este item, ou trata-o rapidamente.

Tentarei expor as interferências que apresentam os aprendentes portugueses de espanhol de um outro ponto de vista: primeiro assegurar-me-ei de qual a disponibilidade lexical que têm na língua portuguesa. O aprendente fará um duplo exercício: consolidará o léxico próprio ao tempo que adquire o espanhol.

De entre os aspetos lexicais que se poderiam tratar, apenas abordarei dois: a especificação semântica e os falsos cognatos (conhecidos popularmente como falsos amigos) existentes entre as línguas em foco.

## Capítulo 2: A interferência (P) na aquisição da língua estrangeira (LE)

### 2.1. A interferência lexical

O que é a interferência lexical? Procurando a definição mais simples, sempre nos dicionários, recorremos ao *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* [DHLP] (2001/2009), que afirma que a interferência é o ato de interferir e interferir é “interpor-se, misturar-se, alterando a estrutura ou as características (de algo)”. Aplicado à língua, é fácil ver o contexto em que atua. Contudo, aproximar-nos-emos a este conceito da didática das línguas de um modo mais pormenorizado.

Segundo o Centro Virtual Cervantes (1997/2018), a interferência é um termo usado na didática de uma língua estrangeira e na psicolinguística para fazer referência aos erros cometidos na língua L2, originados pelo contacto com a L1. Além disso, a interferência é um conceito chave na teoria behaviorista<sup>1</sup>.

No âmbito da Linguística, o behaviorismo é uma doutrina apoiada na proposta teórica de Bloomfield e depois de Skinner, que tenta explicar os fenómenos da comunicação linguística e da significação na língua, através de estímulos e respostas produzidas pelos falantes em situações específicas (Martins, 2008).

A interferência sucede quando os hábitos linguísticos ou culturais diferem entre a L1 e a L2, isto é, se o aprendente utiliza uma determinada estrutura gramatical na sua língua materna, tende a utilizá-la também na L2, o que pode originar um erro. Posto isto, podemos afirmar que a interferência da L1 (e de outras línguas) é responsável por determinados erros originados na L2, sendo que os alunos se baseiam na língua materna para construir o sistema linguístico. Porém, outros erros são originados pela L2.

Historicamente, a origem do termo *interferência* assenta na física ondulatória para definir o encontro de dois movimentos ondulatórios, cujo contacto origina um reforço ou uma anulação. Porém, este conceito é utilizado noutros contextos e por outras disciplinas tais como a Psicologia, a Pedagogia, a Antropologia cultural ou Sociolinguística (Vázquez, 2001).

---

<sup>1</sup> A teoria behaviorista ou comportamental, que surge nos anos 50, é uma teoria da psicologia que se fundamenta no comportamento humano e animal, através de estímulos. A base da teoria de Skinner está no conceito de condicionamento operante. Skinner (1957) fez uma distinção entre dois tipos de comportamento: o reflexo e o operante. O comportamento reflexo é uma resposta involuntária do organismo a um estímulo do ambiente. A teoria behaviorista da linguagem é um processo de aprendizagem que consiste numa cadeia de estímulo-resposta-reforço. O ambiente fornece os estímulos linguístico e a criança fornece as repostas, através da compreensão e da produção linguística. Durante o processo de aquisição linguística, a criança é recompensada ou reforçada. (Martins, 2008 & Santos, 2006).

Segundo Vázquez (2001), o uso do conceito *interferência* na linguística remete para a primeira metade do século XX, com os trabalhos de Sandfeld (1938) e Jakobson (1938) nas suas comunicações no 'IV Congresso internacional de Linguísticas' celebrado em Copenhaga em 1936.

Payrató (1985:58, *apud* Vázquez, 2001) define *interferência linguística* na sua obra:

Una interferència, en sentit ampli, és un canvi lingüístic (= una innovació, una pèrdua, una substitució) que té lloc en una llengua A (o registre), i que és motivat directament per la influència d'una llengua B (o d'un altre registre de la mateixa llengua, si així s'especifica)<sup>2</sup>.

A partir da definição estabelecida por Payrató podemos referir dois aspetos fundamentais (Vázquez, 2001):

- A mudança linguística pode originar-se não só entre duas línguas, mas também entre dois registos pertencentes à mesma língua.
- Este fenómeno pode ser produzido dentro de um grupo ou pode ser classificado como uma característica pessoal pertencente ao idioleto<sup>3</sup>.

Vázquez associa o fenómeno da *interferência* a conceitos como 'calco', 'empréstimo', 'mudança linguística', 'alternância de código', 'erro', entre outros. García Yebra (1989:353) define *interferência*: "... interferencias son calcos innecesarios o incorrectos, contrarios a la norma o a la costumbre de la lengua término, y se designan con nombres que aluden a la lengua invasora: anglicismo, galicismo, italianismo, latinismo, etc."

Para Abraham (1981), as interferências manifestam-se em todos os níveis e em todos os graus das línguas em contacto; no domínio do vocabulário produzem ampliações de significado e de uso, o empréstimo de um signo, traduções emprestadas, ou seja, a união de signos já existentes.

Os fenómenos como 'empréstimos' e 'calcos linguísticos' são considerados interferências linguísticas. García Yebra (1989:333) define 'empréstimo' como "la palabra que una lengua toma de otra sin traducirla". O 'calco linguístico' diz respeito a uma tradução literal de unidades de uma língua, adaptando-a ao sistema linguístico da língua recetora.

García Yebra (1989:341) distingue dois tipos de 'calco':

- 'Calco de expressão': Aquele que respeita as estruturas sintáticas da língua recetora.

---

<sup>2</sup> "Uma interferência, em termos gerais, é uma mudança linguística (= uma inovação, uma perda, uma substituição) que ocorre em uma linguagem A (ou registro), e que é diretamente motivada pela influência de uma linguagem B (ou de um outro registro da mesma língua, se for especificado)".

<sup>3</sup> Segundo o [DPE] (2009) é o modo particular como cada falante usa a língua, segundo os seus hábitos discursivos, variações geográficas, características sociais, etc.

- ‘Calco estrutural’: Aquele que introduz na língua recetora uma nova estrutura.

Ainda para García Yebra (1989:341) o calco “es una construcción imitativa que reproduce el significado de una palabra o expresión extranjera con significantes de la lengua receptora”.

Durão (2002, *apud* Andrade, 2014) concluiu que a facilidade de transferir dados da língua materna para a língua estrangeira diminui o tempo de aprendizagem, devido à proximidade entre estas duas línguas românicas. Porém, também fomenta muitos erros no nível lexical relativos ao uso de ‘falsos amigos’. Nas palavras temos o fenómeno de calco<sup>4</sup>: \*procurar > ‘buscar’; \*acreditaba > ‘creía’; \*la queda > ‘la caída’; \*cuelo > ‘regazo’; \*ojó > ‘miró’; \*fantasía > ‘traje, disfraz’; \*cientistas > ‘científicos’; \*mestres > ‘maestros’; \*fatos > ‘hechos’ (Torijano, 2008).

Inicialmente, muitos fenómenos são considerados interferências que assentam na língua e, mais tarde, convertem-se em ‘empréstimos’ e ‘calcos’. Weinreich (1974, *apud* Vázquez, 2001) afirma que na língua, encontramos fenómenos de interferência que, ao dar-se frequentemente na fala dos bilingues, se converteram em hábitos, estabelecendo-se.

Posto isto, o conceito *interferência* pode ser relacionado com o domínio de mais do que uma língua por parte de um falante bilingue. Weinreich (1953) afirma que estes fenómenos são um ‘desvio’ das normas de qualquer uma das duas línguas que se produzem na fala dos indivíduos bilingues como resultado da familiaridade com mais de uma língua, isto é o contacto entre as duas línguas origina interferências. Lüdy & Py (1986) corroboram esta afirmação ao considerar a interferência um fenómeno próprio da incapacidade de um falante bilingue.

Abraham (1981:258) define interferência como:

superposición de estructuras de un sistema lingüístico con estructuras de otro sistema lingüístico (p. ej. interferencias entre dialectos diferentes o entre lengua materna y lengua extranjera) (...). Las interferencias se manifiestan en todos los niveles y en todos los grados de las lenguas que se encuentran en contacto (...)

Para Vázquez (2001), um novo conceito de interferência linguística entre duas línguas, entre dois sistemas ou registos, tanto no âmbito individual como de uma comunidade linguística associa a ideia de transferência ao erro, que surge através do contacto direto com mais de uma língua e devido à aprendizagem de línguas estrangeiras no contexto de sala de aula.

Deve ter-se em consideração o importante domínio e a grande influência da língua materna na aprendizagem de uma L2. Juhász (1980, *apud* Vázquez, 2001) refere que o

---

<sup>4</sup> Imitação ou reprodução muito próxima do original.

domínio da língua nativa dificilmente pode ser eliminado, mesmo após uma longa aprendizagem da língua estrangeira sendo, portanto, um dos principais problemas do ensino de línguas estrangeiras.

Existem inúmeras interferências da língua materna na aprendizagem de uma língua estrangeira, neste caso a língua espanhola. Porém, vou centrar a minha investigação nas interferências lexicais.

Segundo o Centro Virtual Cervantes (1997/2018), lexicalmente, podemos mencionar os falsos cognatos ou falsos amigos. O aprendente produz um enunciado gramaticalmente correto e com um sentido literal semelhante nas duas línguas, mas com um valor ilocutivo ou comunicativo diferente nas duas culturas.

Durão (1999) refere outro fenómeno de interferência lexical que se origina devido à aproximação da L1 do estudante à língua LO que se denomina *casos frontera*<sup>5</sup>. O aluno não só utilizada a forma da LM na L2, mas também tenta adaptar-se a uma nova norma. Em seguida, apresentarei alguns exemplos de *casos frontera* que aparecem frequentemente em produções de estudantes lusófonos (Torijano, 2008):

Forma na LM (PT)	Forma na IL	Forma na LO (ESP)
a grande parte de	la grande parte de	la mayoría
boneca	boñeca	muñeca
colo	cuelo	regazo/cuello
compartilhar	compartillar	compartir
dançar	danzar	bailar (no clásico)
estou a pensar	estoy a pensar	estoy pensando
jornais	jornales	periódicos
locais	locales	lugares
mudança	mudanza	cambio
ter saudade	tener saudade	echar de menos

Tabela 1 - *Casos frontera*

## 2.2. A disponibilidade lexical

Os primeiros estudos de disponibilidade lexical iniciaram-se nos anos 50 do século XX, em França. Os professores e linguistas Georges Gougenheim, René Michéa, Paul Rivency e Aurelin Sauvageot elaboraram uma obra (1956), a pedido do Ministério de Educação Nacional francês, com o intuito de facilitar a aquisição rápida e eficaz do vocabulário da língua francesa; um dos motivos foi o aumento de imigrantes em França (Marques, 2013).

---

<sup>5</sup> Nos *casos frontera* há a criação de novas formas, porque os estudantes confundem o português com o espanhol. Os *casos frontera* são originados devido à interlíngua.

Primeiramente, estes linguistas basearam-se no estudo da frequência de palavras de modo a estabelecer o léxico francês ‘fundamental’. Porém, ao analisarem as listas de frequência, chegaram à conclusão de que ao usarem o critério de frequência, obtinham as unidades lexicais mais estáveis, excluindo as palavras associadas a realidades concretas (Marques, 2013).

Posteriormente, realizaram-se outros estudos sobre a disponibilidade lexical. Neste caso, torna-se crucial aprofundar o projeto do ‘Português Fundamental’. Este projeto teve início em 1970 e permitiu o acesso ao vocabulário português mais utilizado em situações da vida quotidiana. O vocabulário é constituído por dois *corpora*, o *Corpus* de Frequência e o *Corpus* de Disponibilidade (Centro de Linguística da Universidade de Lisboa, 2018).

O *Corpus* de Frequência é um *corpus* da língua falada, foi recolhido entre 1970 e 1974. É constituído por cerca de 1.800 gravações, realizadas em situação de comunicação oral espontânea. Destas 1.800 conversas somente 1.400 excertos foram selecionados e transcritos. A partir de uma lista das 25.107 formas lexicais diferentes foi estabelecida uma lista alfabética de vocábulos com frequência igual ou superior a 40. Do Vocabulário de Frequência fazem parte os vocábulos entre as frequências 60 e 40 (Centro de Linguística da Universidade de Lisboa, 2018).

O *Corpus* de Disponibilidade foi recolhido entre 1970 e 1974 e é constituído pelo vocabulário com menos probabilidade de ocorrência no *corpus* oral, mas indispensável à comunicação, o Vocabulário Disponível. Assim foram realizados inquéritos dirigidos com um total de 30 temas, sendo que os inquiridos tinham que indicar os nomes, adjetivos e verbos mais adequados àqueles temas. Obteve-se, desta forma, um *corpus* de 481.800 palavras temáticas (Centro de Linguística da Universidade de Lisboa, 2018).

Segundo o *Português Fundamental* (1984), da análise destes dois *corpora*, resultou o *Vocabulário do Português Fundamental*, publicado em 1984, com um total de 2.217 palavras. Em 1987 foram publicados dois outros volumes, contendo uma descrição pormenorizada dos métodos utilizados na recolha, análise e estabelecimento do vocabulário publicado em 1984, e um conjunto de documentos resultantes dessas recolhas e análises (Centro de Linguística da Universidade de Lisboa, 2018).

O trabalho de R. Michéa (1953) possibilitou o aparecimento de um novo conceito: o de léxico disponível. López Morales (1984) define vocabulário disponível como o caudal léxico utilizado numa situação dada comunicativa, isto é, o conjunto de unidades lexicais de conteúdo semântico concreto.

Os estudos de disponibilidade lexical tiveram um grande desenvolvimento no âmbito hispânico; sobretudo devido ao *Proyecto Panhispánico de disponibilidad léxica* [PPHDL] (2007) coordenado por Humberto López Morales. Segundo Bartol Hernández (2006, *apud* Marques, 2013), este projeto consistiu na publicação de um dicionário geral do léxico disponível dos países que formam a comunidade hispânica.

A *Disponibilidade Lexical* (DL) é o campo de investigação que, dentro da Linguística, tem como objetivo a recolha e a posterior análise do léxico disponível de uma determinada comunidade de falantes e pode ser aplicada em áreas como a Sociolinguística, a Dialetologia, a Psicolinguística e no Ensino de línguas (DispoLex, 2003/2018 & Michéa, 1953).

A área de aplicação dos estudos de DL de maior interesse é o ensino das línguas, mais concretamente para nós, o ensino do vocabulário espanhol a estrangeiros, neste caso alunos de língua materna portuguesa que estão a aprender a língua espanhola (López, 2008).

Segundo Carcedo González (1998, *apud* López, 2008:38), a DL e o ensino das línguas, tanto materna como estrangeira, mantém uma relação estreita dada a utilidade da primeira “para la planificación y adquisición del vocabulario y en la confección de manuales y materiales de español como segunda lengua y lengua extranjera.” Segundo este autor é imprescindível conhecer o vocabulário que usamos e como este se integra no ensino das línguas L1, L2 e LE.

O grupo de investigação lexical define o léxico disponível como o conjunto de palavras que os falantes têm no léxico mental e cujo uso está condicionado por um contexto concreto da comunicação. Além disso, distingue-o do léxico básico, composto por palavras mais frequentes de uma determinada língua, independentemente do contexto (DispoLex, 2003/2018).

Deste modo, vamos aprofundar alguns conceitos essenciais mencionados ao longo da presente investigação (López, 2008):

A. Vocabulário disponível:

É vocabulário disponível aquele que um falante pode ativar imediatamente, de acordo com a necessidade de produção linguística. Para Dubois (1998), vocabulário disponível é o conjunto de palavras com uma frequência baixa e pouco estável, mas usuais e úteis, que estão a disposição do locutor. Como já referimos, López Morales (1984) define o vocabulário disponível como o caudal lexical utilizado numa situação comunicativa; ou seja, o conjunto de unidades lexicais de conteúdo semântico concreto que somente é atualizado se o contexto do discurso o permitir. As palavras disponíveis são as mais frequentes e imediatas ao falar de um determinado contexto.

B. Léxico básico:

É formado por vocábulos normalmente utilizados em situações de comunicação da vida quotidiana. Este léxico inclui os vocábulos mais usuais de uma comunidade linguística. Este tipo de léxico aparece frequentemente em todo o tipo de discursos, independentemente do tema abordado.

C. Léxico disponível de uma língua:

Apesar dos inúmeros projetos de estudo da DL, a definição de léxico disponível é bastante imprecisa. Segundo Hernández Muñoz (2006) a ação de atualizar palavras disponíveis é uma tarefa cognitiva complexa que provoca a aplicação de diferentes estratégias

linguístico-psicológicas, que é necessário analisar para compreender e valorizar de maneira global o que é o léxico disponível.

As investigações atuais sobre DL partem de uma visão da disponibilidade como uma tarefa cognitiva na qual os processos psicológicos subjacentes condicionam em grande medida o vocabulário produzido (López, 2008).

Segundo Hernández Muñoz (2006), López Morales (1984), Galloso (2002), Samper (2003) e Serrano Zapata (2003), a definição de palavras disponíveis faz referência ao caudal do léxico utilizado numa determinada situação comunicativa.

Tradicionalmente definiu-se o léxico disponível como os conceitos de “términos comunes o usuales”, com a finalidade de refletir o uso real que os falantes fazem do vocabulário (López, 2008:11).

Para Hernández Muñoz (2006), o vocabulário disponível constitui um léxico potencial que pertence ao vocabulário ativo dos falantes e pode ser atualizado numa determinada situação comunicativa.

As definições que os autores franceses faziam, nos anos 50 do século XIX, de léxico disponível fazem referência às palavras que vêm à mente do falante no decorrer da associação de ideias, não no discurso quotidiano. Para Michéa (1953) ou Galisson (1976), o léxico disponível não era um léxico usado num contexto comunicativo real, mas sim um vocabulário produzido com base nos impulsos de uma situação experimental, já que na vida quotidiana raramente necessitamos realizar este tipo de enumerações de elementos de uma categoria.

Em conclusão, o vocabulário disponível, ainda que seja próximo ao uso do léxico disponível, não é necessariamente equivalente àquele que um falante realiza numa situação comunicativa concreta (López, 2008).

#### D. O léxico disponível de um falante:

O léxico disponível de um falante obtém-se através de um exercício de produção lexical, no seguinte processo um informante escreve todas as palavras que conhece sobre um determinado tema durante um determinado tempo.

Os inquéritos de DL utilizam o método da fluência semântica ou fluência de categoria, na qual se dá ao indivíduo o nome de uma categoria semântica (animais, coisas vivas) e enuncia-se num tempo limitado todas as palavras que pertencem a essa categoria (López, 2008).

### **2.3. Os falsos cognatos**

Dentro do âmbito da Linguística descritiva comparada, os falsos cognatos apresentam grande interesse relativamente à didática das línguas e, especificamente, no caso da didática do espanhol e do português como línguas estrangeiras ainda mais interesse devido à origem comum, a partir do mesmo latim hispânico dos dois idiomas (Vázquez Diéguez, 2011).

A expressão ‘falsos amigos’ (FA) surgiu em 1928, no livro *Les Faux-Amis*, de Maxime Koessler e Jules Derocquigny. Segundo Vita (2005, *apud* Fernandes, 2013), os escritores franceses definem ‘falsos amigos’ como o léxico de duas línguas com forma semelhante, de diferentes sistemas linguísticos, mas com significados diferentes.

Os FA dizem respeito àquelas palavras que têm uma estrutura externa semelhante a outras numa L2, mas com significado distinto. Estas formas equivalentes entre o português e o espanhol levam o falante bilingue a estabelecer uma correspondência de significados. O falante engana-se, ao acreditar numa falsa relação de correspondência semântica, o que constitui uma barreira para a aprendizagem adequada de uma LE (Vaz da Silva & Vilar, 2003).

Para Rocha & Durão (2000, *apud* Fernandes, 2013:26) os ‘falsos cognados’ estabelecem uma relação de sinonímia com o termo ‘falsos amigos’ e são definidos como: “[...] aquellas palabras que en un primer momento, parecen fáciles de comprender y traducir, por la semejanza ortográfica y/o fónica. Pero, la verdad es que no siempre tienen en mismo significado en la lengua 1 y en la lengua 2”.

Segundo Benedetti (1993, *apud* Fernandes, 2013), os falsos amigos são palavras ou expressões das línguas em contacto que apresentam grafia igual ou semelhante, mas que apresentam diferentes significados. Vázquez Diéguez (2011), corrobora esta definição:

Los falsos cognados, o falsos amigos como también son conocidos, designan palabras emparentadas morfológicamente que presentan la misma forma gráfica (o ligeramente diferente en algunas grafías) en dos lenguas distintas con desigual significado en cada una de ellas.

Alvar Ezquerria (2003) distingue três tipos de FA:

- heterossemânticos: palavras com a mesma origem, o latim, mas que sofreram uma evolução e ao longo do tempo, adquiriram significados diferentes.
- heterotónicos: palavras que se pronunciam e escrevem de forma diferente como *nível* (palavra que em português apresenta a sílaba tónica na primeira sílaba) e *nivel* (palavra que em espanhol apresenta a sílaba tónica na última sílaba).
- heterogénicos: palavras que diferem no género entre as duas línguas (*leche* em português é um substantivo masculino e em espanhol é feminino).

### **2.3.1. Fatores que condicionam o aparecimento de falsos amigos ou falsos cognados**

Para Gargallo (1993, *apud* Fernandes, 2013), a semelhança linguística entre as duas línguas ajuda no processo de aprendizagem de uma LE. A aquisição de uma L2 passa por uma etapa na qual se confunde a LM e a LE, originando o fenómeno da interlíngua. O fenómeno de

interlíngua apareceu nos anos 70, graças ao linguista Larry Selinker (1972). A interlíngua é um sistema linguístico de um aprendente de uma L2 ou LE e resulta de um processo de aprendizagem que envolve a LM e a LO. É um processo complexo em que o aprendente adquire novo léxico e novas estruturas.

Para Baralo (1997), o léxico faz parte da capacidade criativa da linguagem, e das línguas. Permite compreender e explicar os fenómenos da criação de novas palavras, que podem ser entendidas, processadas e recriadas de uma nova forma, sem informação explícita, por qualquer falante, nativo ou não nativo de uma língua. Baralo (1994, *apud* López, 2008) concluiu que:

- O processamento lexical depende de sinais e interconexões semânticas.
- São utilizadas estratégias criativas ou inovadoras como respostas aos problemas lexicais.
- A LM influencia no processamento da LE, não só através da transferência de um item, mas também na generalização de regras de formação, com maior capacidade generativa na LM do que na LE.

Segundo Baralo (1997), nem as crianças que adquirem a LM, nem os adultos que aprendem uma LE recebem instrução explícita ou formal sobre as restrições categoriais que os afixos impõem à base, isto é, não há dados, nem na L1 nem na L2, que mostrem que os falantes violem estas restrições, produzindo palavras agramaticais ou impossíveis numa determinada língua. Para a autora o facto de que um falante pode produzir e entender um número infinito de orações que nunca ouviu antes, implica que na mente do falante deve existir uma estrutura de informação codificada.

Baralo (1997) descreve que ao usarmos a LM ou LE, produzimos e processamos uma variedade infinita de estruturas sintáticas que expressam uma variedade indefinida de conceitos que nos permitem realizar várias tarefas, como comprovar a correção e a coerência da oração com outros conhecimentos linguísticos e extralinguísticos, formular respostas, traduzir a oração para outra língua.

É importante referir o fenómeno de fossilização na aquisição de uma nova língua. Segundo Baralo (1995), o falante de uma LE tende a conservar na sua IL elementos, regras e subsistemas linguísticos da sua LM em relação à LO. Podemos afirmar que os aprendentes de ELE possuem a mesma competência lexical e gramatical que os falantes nativos de uma língua. A IL constrói um conhecimento que permite a criatividade léxica, sujeita às mesmas regras de formação de palavras e de formação conceptual tanto para a LM como para a LE (López, 2008).

O principal fator que condiciona o aparecimento de falsos amigos é a existência de duas línguas em contacto durante o processo de aprendizagem. Porém, deste fator emergem

outros condicionantes dos falsos amigos, tais como as interferências ou a atividade de tradução mental (Vaz da Silva & Vilar, 2003).

A maioria das palavras latinas e gregas que fazem parte da língua portuguesa, também constituem o léxico espanhol (Vázquez Diéguez, 2015). Existem muitas palavras comuns ao espanhol, originando interferências linguísticas. Os alunos fundamentam-se na língua materna para construir o sistema linguístico da interlíngua, provocando o aparecimento de falsos amigos (Fernandes, 2013).

No aparecimento de um falso amigo, o falante utiliza ambas as línguas em simultâneo, espanhol e português. Os estudantes de língua materna portuguesa que estão a aprender uma língua estrangeira, neste caso a língua espanhola, mesmo numa fase de iniciação, já começaram a exercer bilinguismo e, portanto inicia-se o processo de interferência lexical (Vaz da Silva & Vilar, 2003).

Segundo Torijano (2008), esta proximidade entre os sistemas linguísticos, o português e o espanhol origina os *falsos amigos* que dificultam a aprendizagem dos falantes destas línguas. Além disso, o autor distingue três tipos de falsos amigos:

- Falsos amigos parciais: os falsos amigos parciais são aqueles pares de palavras de forma idêntica ou semelhante que, mantêm os significados comuns, mas acrescentam alguns significados apenas numa das línguas. Um exemplo de falso amigo parcial é o verbo *ligar*, este verbo tem em português o valor de ‘atar, sujetar’, mas também pode significar ‘llamar por teléfono’; ‘encender un aparato eléctrico’; ou ‘prestar atención a algo’.

- Falsos amigos de uso: estes fazem parte do grupo de binómios de significante equivalente ou parecido e significado idêntico, isto é, são pares com o mesmo significado, mas com um sentido ou uso diferente. É importante referir que o significado muda consoante o contexto ou situação comunicativa. Um exemplo de falsos amigos de uso é *quarto*, este termo não causa problema quando não é preciso distinguir ‘habitación’ de ‘cuarto’ em contextos coloquiais ou domésticos. Porém, o problema surge quando é necessário distingui-los, sendo que o termo correto será *habitación*.

- Falsos amigos totais: estes resultam da proximidade entre os dois sistemas linguísticos. A facilidade intrínseca no nível de comunicação entre os falantes nativos dos dois idiomas origina os falsos amigos.

Os falsos amigos podem afetar o uso correto de uma L2, resultante da interferência lexical entre a língua portuguesa e a língua espanhola (Fernandes, 2013). Hélder Montero distingue no *Diccionario de Falsos Amigos* os FA em dois grandes grupos (Guedes, 2017; Montero, 2014):

- Falsos amigos gráficos: os falsos amigos gráficos podem afetar o léxico. As palavras apresentam a mesma grafia, mas significados diferentes, isto é, palavras que coincidem na ortografia e podem ou não coincidir na pronúncia. Por exemplo, o vocábulo ‘polvo’ que em português significa molusco e em espanhol pó. (Fernandes, 2013; Montero, 2014; Montero, 1994, *apud* Guedes, 2017; Vázquez Diéguez, 2011):

<b>PT</b> <b>ESP</b>	<b>ESP</b> <b>PT</b>
<b>abrigo</b> refugio	<b>abrigo</b> casaco
<b>acento</b> tilde	<b>acento</b> sotaque
<b>acordar</b> despertarse	<b>acordar</b> combinar
<b>barata</b> cucaracha	<b>barata</b> económica
<b>borracha</b> goma	<b>borracha</b> bêbada
<b>borrar</b> emborronar	<b>borrar</b> apagar
<b>brincar</b> jugar	<b>brincar</b> pular
<b>carro</b> coche	<b>carro</b> carroça, carro
<b>copo</b> vaso	<b>copo</b> floco
<b>curso</b> carrera	<b>curso</b> ano
<b>doce</b> dulce	<b>doce</b> doze
<b>largo</b> ancho	<b>largo</b> comprido/longo
<b>mala</b> maleta	<b>mala</b> má
<b>oficina</b> taller	<b>oficina</b> escritório
<b>padre</b> cura	<b>padre</b> pai
<b>pasta</b> carpeta	<b>pasta</b> massa
<b>polvo</b> pulpo	<b>polvo</b> pó
<b>propina</b> matrícula	<b>propina</b> gorjeta
<b>regalo</b> placer	<b>regalo</b> presente
<b>reparar em</b> fijarse	<b>reparar</b> consertar
<b>salada</b> ensalada	<b>salada</b> salgada
<b>salsa</b> perejil	<b>salsa</b> molho

Tabela 2 - Falsos amigos gráficos

- Falsos amigos fonéticos: os falsos amigos fonéticos dizem respeito às palavras que possuem o mesmo som, mas a grafia e significado são diferentes. Os termos não coincidem na

ortografia, mas pode coincidir na pronúncia das palavras devido ao conhecimento débil da fonética de uma das línguas. As palavras ‘talher’ e ‘taller’ apresentam significados diferentes, em espanhol ‘taller’ significa ‘oficina’ e em português ‘talher’ significa o conjunto de três peças usadas à mesa para comer (Fernandes, 2013; Montero, 2014; Montero, 1994, *apud* Guedes, 2017; Vázquez Diéguez, 2011):

<b>PT</b> <b>ESP</b>	<b>ESP</b> <b>PT</b>
<b>balcão</b> mostrador, barra	<b>balcón</b> varanda
<b>bilhete</b> entrada	<b>billete</b> nota
<b>coelho</b> conejo	<b>cuello</b> pescoço
<b>embaraçada</b> avergonzada	<b>embarazada</b> grávida
<b>engraçado</b> gracioso	<b>engrasado</b> engordurado
<b>escova</b> cepillo	<b>escoba</b> vassoura
<b>esquisito</b> raro, extraño	<b>exquisito</b> delicioso
<b>ninho</b> nido	<b>niño</b> menino/criança
<b>olha</b> mira	<b>olla</b> panela
<b>osso</b> hueso	<b>oso</b> urso
<b>quadro</b> pizarra	<b>cuadro</b> quadro
<b>ruivo</b> pelirrojo	<b>rubio</b> loiro

Tabela 3 - Falsos amigos fonéticos

Montero (1994), acrescenta um terceiro grupo denominado:

- Falsos amigos aparentes: aquelas palavras que, não se escrevem igual e sem possibilidade de pronunciar da mesma forma, possuem significados e sentidos diferentes dos que têm na realidade. (Montero, 2014; Montero, 1994, *apud* Guedes, 2017).

<b>PT</b> <b>ESP</b>	<b>ESP</b> <b>PT</b>
<b>balão</b> globo	<b>balón</b> bola
<b>cadeira</b> silla	<b>cadera</b> anca, quadris
<b>escritório</b> oficina	<b>escritorio</b> secretária
<b>habitação</b> vivienda	<b>habitación</b> quarto
<b>sótão</b> desván	<b>sótano</b> cave

Tabela 4 - Falsos amigos aparentes

Por último, Díaz Ferrero (s.d.) classifica os falsos amigos em cinco grupos (Vaz da Silva & Vilar, 2003):

1. Diferente sentido e forma idêntica ou semelhante:
  - 1.1. Homógrafos: borracha, tela, vaso, garrafa, apagar, acordar, bolso, salsa, etc.
  - 1.2. Homófonos: talher, balcão, ninho, balão, escova, assinatura, etc.
2. Diferente género gramatical: o nariz, a arte, a árvore, o leite, etc.
3. Diferente pronúncia: academia, embolia, sintoma, limite, etc.
4. Diferente registo linguístico: dano, perdão, excelentíssimo, etc.
5. Diferente grafia: livro, cascavel, aprovar, etc.

## 2.4. A especificação semântica

A língua espanhola utiliza menos palavras no dia-a-dia, mas estas palavras possuem mais significados. É muito frequente que o espanhol tenha só uma voz de uso corrente e que corresponda a duas palavras em português (Vázquez Diéguez, 2013).

Iriarte (2001:43, *apud* Vázquez Diéguez, 2013) afirma que “com um vocabulário e regras sintáticas muito semelhantes tínhamos a convicção de que a diferença entre ambas [línguas] estava justamente na capacidade de combinatória lexical e no uso pragmático-contextual que se faz deste vocabulário comum”.

Richman (1965:56) trata questões essenciais na sua obra (“Port. has more words than does Sp. to express the most common concepts”). Os aprendentes começam a aperceber-se dessa especificação aos poucos, através da leitura dos textos, dos exercícios, dos áudios e ouvindo o professor; o elemento auxiliar que o pode ajudar é o dicionário – já apresentado como uma das ferramentas essenciais na aprendizagem de línguas – mas, como afirma Vázquez Diéguez (2013), como se especificou e especifica essa tendência nos dicionários bilingues? Como se estabelece num dicionário esta especificação semântica com base em critérios de frequência de uso?

O principal problema está na inadequada separação dos contextos e os equivalentes atribuídos em português para estes contextos. Iriarte (2001:45, *apud* Vázquez Diéguez, 2013) esclarece que “É necessária uma atualização das aceções da língua de partida [espanhol] e os equivalentes correspondentes na língua de chegada [português], por antiquados ou incompletos”. Há casos em que não separam graficamente e dão-se os equivalentes portugueses da voz espanhola nas diferentes aceções separados por vírgula como se fossem intercambiáveis em qualquer situação. Noutros casos, há separação gráfica que delimita as aceções, mas não se dão os equivalentes mais utilizados ou aparecem separados por vírgulas entre outras aceções mais antiquadas.

Os dicionários bilingues devem ser consultados com muitas reservas, devemos ter em conta fatores como a frequência de uso e de contextualização. Os dicionários bilingues

espanhol-português têm sido elaborados utilizando critérios diacrônicos no estabelecimento da informação lexicográfica do artigo e recorrendo a um registo culto (Vázquez Diéguez, 2013).

Não existe um dicionário bilingue ideal, todos os dicionários até aos anos 90 são claramente históricos, recorrendo ao léxico conforme a antiguidade do idioma e não segundo a sua utilização. Os dicionários espanhol-português fundamentam-se nos espanhóis feitos pela RAE (Real Academia Española), sendo que são quase traduções literais para a língua portuguesa sem adequações. Não marcam as sutilidades lexicais existentes no uso entre o espanhol e o português. Porém, no século passado esta tendência começou a mudar e os dicionários atuais são elaborados com base no uso quotidiano do léxico (Vázquez Diéguez, 2013).

Na tabela abaixo seguem alguns exemplos de especificação semântica (VOX-LAROUSSE, 2010):

	Português/Espanhol		Espanhol/português
<b>acento</b>	1. m. (sotaque) acento 2. ( <i>senal gráfico</i> ) acento, tilde f.	<b>abrigo</b>	1. m. casaco: <i>un abrigo de lana</i> 2. m. ( <i>protección</i> ), abrigo.
<b>apagar</b>	1. tr.-prnl. ( <i>fogo; acabarse; desligar luz</i> ) apagar(se): <i>apaga a luz</i> , <i>apaga la luz</i> ; <i>apagar o lume</i> , <i>apagar el fuego</i> . 2. tr. -prnl. ( <i>o quadro; um escrito</i> ) borrar(se): <i>apagar o quadro</i> , <i>borrar la pizarra</i> .	<b>aceite</b>	1. m. ( <i>de oliva</i> ) azeite 2. m. ( <i>de otras sustancias</i> ) óleo
<b>azar</b>	1. m. azar. 2. m. ( <i>má sorte</i> ) desgracia.	<b>apagar</b>	1. tr.-prnl. ( <i>extinguir</i> ) apagar(-se): <i>apagar el fuego</i> 2. tr.-prnl. ( <i>desconectar la luz</i> ) desligar(-se), apagar(-se)
<b>bocado</b>	1. m. pizca 2. m. ( <i>de tempo</i> ) rato.	<b>balón</b>	1. m. bola 2. m. ( <i>recipiente</i> ) balão.
<b>câmara</b>	1. f. ( <i>instituição</i> ) ayuntamiento m. 2. f. ( <i>aparelho</i> ) cámara	<b>bolso</b>	1. m. mala f. de senhora 2. m. saco.
<b>cumprimento</b>	1. m. saludo, cumplimiento, halago 2. m. pl. <i>cumprimentos</i> ,	<b>carta</b>	1. f. carta 2. f. ( <i>en un restaurante</i> ) ementa, cardápio m.
		<b>cometa</b>	1. m. cometa. 2. f. papagaio m. de papel.

	recuerdos		
<b>curso</b>	1. <i>m.</i> curso. 2. <i>m.</i> ( <i>universitário</i> ) carrera <i>f.</i>	<b>despertar</b>	1. <i>tr.-intr-prnl.</i> ( <i>dejar de dormir</i> ) acordar <i>tr.-intr.</i> , despertar <i>tr.-intr.</i> 2. <i>tr.-prnl.</i> ( <i>apetito, curiosidad</i> ) despertar <i>tr.</i>
<b>disciplina</b>	1. <i>f.</i> disciplina. 2. <i>f.</i> ( <i>académica</i> ) disciplina, asignatura.	<b>enseñar</b>	1. <i>tr.</i> ( <i>aleccionar</i> ) ensinar, lesionar. 2. <i>tr.</i> ( <i>mostrar</i> ) mostrar
<b>jogo</b>	1. <i>m.</i> juego. 2. <i>m.</i> ( <i>de futebol</i> ) partido.	<b>latidos</b>	1. <i>intr.</i> ( <i>el corazón</i> ) bater, pulsar, latejar 2. <i>intr.</i> ( <i>un perro</i> ) ladrar
<b>oferta</b>	1. <i>f.</i> oferta 2. <i>f.</i> ( <i>prenda</i> ) regalo <i>m.</i>	<b>padre</b>	1. <i>m.</i> pai 2. <i>m.</i> ( <i>cura</i> ) padre
<b>quadro</b>	1. <i>m.</i> cuadro, tela <i>f.</i> 2. <i>m.</i> ( <i>superficie utilizada nas escolas para escrever com giz</i> ) pizarra <i>f.</i>	<b>partido</b>	1. <i>m.</i> partido. 2. <i>m.</i> ( <i>juego, competición</i> ) jogo.
<b>reparar</b>	1. <i>intr.</i> ( <i>observar</i> ) fijarse ( <b>em</b> , <b>en</b> ), observar <i>tr.</i> , advertir <i>tr.</i> , reparar ( <b>em</b> , <b>en</b> ) 2. <i>tr.</i> arreglar, enmendar, reparar, subsanar.	<b>pesado</b>	1. <i>adj.</i> pesado 2. <i>adj.</i> ( <i>molesto</i> ) chato, maçador
<b>salsa</b>	1. <i>f.</i> perejil <i>m.</i> 2. <i>f.</i> ( <i>dança</i> ) salsa.	<b>vaso</b>	1. <i>f. m.</i> copo. 2. <i>m.</i> anat. ( <i>sanguíneo</i> ) vaso.
<b>vontade</b>	1. <i>f.</i> voluntad 2. <i>f.</i> ganas		

Tabela 5 - Especificação semântica

## Capítulo 3: O inquérito

### 3.1. Finalidade da sondagem

A aplicação do inquérito permitir-me-á observar as interferências linguísticas entre a língua portuguesa e a língua espanhola, sendo que os alunos se apoiam na língua materna para construir o sistema linguístico. Além disso, trata-se de uma investigação já aprovada pela DGE, que detetará os erros mais comuns em espanhol cometidos por um estudante cuja língua materna é o português e permitirá propor algumas estratégias para evitar que, futuramente, os alunos cometam os mesmos erros.

Vamos, ainda, analisar a disponibilidade lexical de alunos cuja língua materna é a portuguesa e estudam espanhol como língua estrangeira, centrando-nos no tipo de vocábulos predominantes e a riqueza e domínio da própria língua, aperfeiçoando-a.

É importante referir que o presente estudo será aplicado, em meio escolar, na Escola Secundária/3º CEB Campos Melo, onde exerço a função de professora estagiária no presente ano letivo 2017/2018.

A recolha do *corpus* para a presente investigação ocorreu durante o mês de maio de 2018, através da realização de um questionário em três turmas de espanhol na Escola Secundária Campos Melo, tendo em conta o nível de aprendizagem, o conhecimento anterior da língua espanhola e a influência da língua materna na aprendizagem da língua espanhola.

Os questionários foram realizados por 70 alunos de ELE, sendo que 26 alunos são da turma A do 7º ano, 19 alunos da turma A do 8º ano e os restantes 25 participantes são alunos das turmas A e B do 9º ano, que constituem uma única turma de espanhol. Os alunos do 7º ano frequentam o primeiro ano de estudo da língua espanhola, equivalente ao nível A1 segundo o Quadro europeu comum de referência de línguas (QEQR). Os alunos de 8º ano correspondem ao nível A2 e os alunos do 9º ano, que frequentam o terceiro ano de estudo da língua espanhola, equivale ao nível B1, do QERL, o que me permitirá fazer um estudo comparativo entre estes níveis de ensino.

### 3.2. A elaboração do inquérito

O inquérito é composto por perguntas orientadoras e alguns exercícios (induzidos), em que se pretende conhecer o contacto dos alunos com a língua espanhola, refletindo sobre a sua própria língua. A indução permite verificar se as respostas dos alunos são as previsíveis ou não. Parte-se de estruturas básicas para ver como as assumem em espanhol ao tempo que facilita o facto de confirmar o nível lexical da língua materna (o léxico disponível), como essas mesmas estruturas se consolidam em português.

Cabe dizer que, antes de dar o inquérito aos alunos, ele foi verificado nos programas de espanhol e nos manuais (assim como pela professora cooperante da escola; e como foi referido aprovado pela DGE) para corroborar se o léxico utilizado correspondia à realidade estudada pelos alunos.

Inicialmente, é constituído por uma primeira parte sobre os ‘falsos cognatos’ em que selecionei alguns exemplos de FA para compreender se os alunos são influenciados pela língua materna, neste caso, fazendo uma tradução literal dos respetivos objetos ou palavras.

No primeiro exercício os alunos tinham que escrever o nome de 10 imagens de falsos amigos, no segundo exercício temos um exercício de FA por eliminação. Este exercício é composto por um quadro com palavras em português, tendo como objetivo preencher os espaços em branco, de 16 frases, com a palavra correta inserida num quadro com FA, traduzindo-a do português para o espanhol. No terceiro exercício temos uma tabela com seis colunas, três em português e três em espanhol, em que os alunos têm que traduzir os FA do espanhol para português e vice-versa.

Os FA que escolhi para a realização deste inquérito foram eleitos não só no nível de aprendizagem nos alunos segundo o QECR, mas também com base no uso frequente dos FA no dia-a-dia. Os FA escolhidos são aqueles que são tratados no contexto de sala de aula e que constituem uma barreira na aquisição correta de uma L2.

Posteriormente, analiso a ‘especificação semântica’ que se subdivide em duas partes, neste caso, do português para o espanhol e do espanhol para o português, isto é, a mesma palavra em português e/ou espanhol possui duas aceções. Nesta segunda parte, selecionamos algumas palavras da amostra que julgamos serem as mais adequadas de acordo com a faixa etária e o nível segundo o QECL.

Esta segunda parte pretende não só que os alunos traduzam as frases corretamente, mas também que adequem a tradução a um determinado contexto. No quarto exercício os alunos tinham que traduzir 15 frases do português para o espanhol; e no último exercício a tradução é inversa, isto é, os alunos tinham que traduzir 18 frases do espanhol para o português.

Assim, poderemos examinar se os alunos irão traduzir o par de vocábulos com a mesma aceção do português, ou seja, se existirá influência da língua materna ou se traduzirão com a aceção utilizada na língua espanhola e vice-versa.

Além disso, esta última parte possibilitará investigar a DL cujo objetivo será a recolha e a análise do léxico disponível de uma determinada comunidade de falantes e, posteriormente determinar se o léxico está condicionado pelo contexto concreto da comunicação.

Veja-se, a seguir, o inquérito:

No âmbito da realização de uma investigação e dissertação do 2º ciclo, em Ensino de Português e de Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, na Universidade da Beira Interior, venho, por este meio, solicitar a sua participação através do preenchimento de um breve questionário. O principal objetivo desta investigação é identificar e comparar os principais erros cometidos por um estudante de língua materna portuguesa, que está a aprender uma língua estrangeira, neste caso, a espanhola, e será aplicado, em duas turmas, que frequentam a disciplina de espanhol, na Escola Secundária Campos Melo.

Obrigado pela sua colaboração.

Sexo: Feminino  Masculino

Indique o ano de escolaridade: \_\_\_\_\_

Há quanto tempo estuda espanhol? 1 ano  2 anos  3 anos  + 4 anos

Tem algum contacto diário com a língua espanhola para além das aulas de espanhol? sim  não

**1. Observa las imágenes y escribe el nombre de los objetos**



**2. Completa las frases con las palabras de la lista, traduciéndolas**

apagar	quadro (2x)	bocado	doces	acento	padre	salada	doze
Copo	escova	sotaque	mala	vassoura	flocos	oficina	

- |                                       |  |
|---------------------------------------|--|
| 2.1. _____ la pizarra.                | 2.10. En la Navidad se comen muchos _____.   |
| 2.2. Un _____ de agua, por favor.     | 2.11. El año tiene _____ meses.              |
| 2.3. Nieva y caen _____ de nieve.     | 2.12. He perdido la _____ en el aeropuerto.  |
| 2.4. En la _____ se escribe con tiza. | 2.13. La _____ marca la sílaba más fuerte.   |
| 2.5. ¡El _____ en la pared es bonito! | 2.14. Juan tiene un _____ brasileño.         |
| 2.6. Compré un _____ de dientes.      | 2.15. El _____ de la iglesia canta muy bien. |
| 2.7. Se barre con la _____.           | 2.16. Quiero una _____ de tomate.            |
| 2.8. El coche está en el _____.       |  |
| 2.9. Hace un _____ que te espero.     |  |

3. Rellena la siguiente tabla

Español	Portugués	Español	Portugués	Español	Portugués
balcón			escritório		quarto
	delicioso	embarazada		rubio	
calle			pescoço		salsa

4. Traduce las siguientes frases al español

4.1. O João tem um sotaque brasileiro.

---

4.2. Tira uma carta à sorte.

---

4.3. Ontem à noite dancei salsa.

---

4.4. O acento marca a sílaba tónica.

---

4.5. Miguel apaga a luz.

---

4.6. Cumprimentei o João de manhã.

---

4.7. A minha disciplina favorita é Espanhol.

---

4.8. Repara no quadro que está na parede.

---

4.9. Guilherme apaga o quadro.

---

4.10. Comprei um quadro lindo!

---

4.11. O João partiu o pé. Que azar!

---

4.12. O molho leva salsa.

---

4.13. Arranjei o computador.

---

4.14. A minha mãe mandou-te cumprimentos.

---

4.15. Os alunos têm disciplina.

---

**5. Traduce las siguientes frases al portugués**

5.1. Despierta a María.

---

5.2. ¡Qué hombre tan pesado!

---

5.3. Apaga el fuego.

---

5.4. Ha perdido la cometa.

---

5.5. Le envió una carta.

---

5.6. Apaga el ordenador.

---

5.7. Los perros han ladrado.

---

5.8. ¡Camarero, puede traerme la carta!

---

5.9. Quien sabe, enseña.

---

5.10. Vio un cometa.

---

5.11. Los latidos del corazón.

---

5.12. Ha despertado mi curiosidad.

---

5.13. Enséñame el aula.

---

5.14. El cura de la iglesia sabe cantar.

---

5.15. Mi padre se llama Juan.

---

5.16. Se ha partido la cabeza.

---

5.17. El mueble es pesado.

---

5.18. El partido de fútbol.

---

### 3.3. Dados resultantes e análise

Vamos analisar quantitativamente os inquéritos de acordo com o grau de dificuldade e o nível de aprendizagem segundo o QERL. É de esperar que consoante o nível de aprendizagem o aluno tenha mais ou menos dificuldades. A análise de três níveis de ensino de acordo com o QERL ajudará a distinguir as interferências por falta de conhecimentos (referente ao nível A1) das interferências da LM (Anexo 1).

sexo	7º ano	8º ano	9º ano	total
feminino	17	7	18	42
masculino	9	12	7	28
total	26	19	25	70

Tabela 6 - Variável extralinguística 'sexo'

#### 3.3.1. Pergunta 1

Na primeira alínea da primeira pergunta a resposta correta é 'escoba' (12 respostas corretas). Temos respostas originadas pela interferência da LM, entre elas, 'vassoura' (17 respostas), \*vassora (3 respostas) e \*vassora (4 respostas). Podemos referir a confusão entre o /b/ e o /v/ como por exemplo \*basura (2), 'escova' (8), \*vasura (1). Existe um aluno que respondeu 'cepillo' que em espanhol significa escova de dentes.

Na segunda alínea a resposta correta é 'cubiertos' (9). A tradução para o português seria 'talher' originando casos de interferência da LM tais como \*talheres (9), \*talher (3), \*taleres, \*taller (2) e \*tajer (2). Existe a confusão entre /u/ e /o/: \*cobiertos.

Na terceira alínea nenhum aluno acertou na resposta 'copa' que em português significa 'taça' (12) originando respostas como: \*tasa (2) e \*taza (5). Em espanhol 'taza' é um falso amigo que significa 'caneca' em português. Os alunos deram outras respostas como \*trofeo (5), \*troféu (3) e \*trofeu (2).

Na quarta alínea existem duas respostas possíveis 'vaso' (8) e 'taza' (4) que em português são respetivamente 'copo' e 'caneca'. Algumas das respostas dadas pelos alunos foram \*copo (14), \*caneca (6), \*taça (1), \*cupo (5). Existe a confusão entre /b/ e /v/: \*baso (1).

Na quinta alínea temos 4 respostas corretas. O correto seria 'globo' que em português significa 'balão' (3). Porém devido à interferência da LM 35 alunos optaram pela resposta \*balón. O DRAE (*Diccionario de la lengua española* de la Real Academia Española, 2014, 23ª ed.) define balón como uma bola grande, usada em jogos ou como fins terapêuticos, sendo que 1 aluno respondeu \*bola. Por último, 11 estudantes responderam \*balon com a ausência de acento.

Na sexta alínea temos 2 respostas corretas ‘regalo’. Outras respostas foram \*prenda (2), \*prienda (7), \*presente (17), \*presiente (1).

Na sétima alínea houve 21 respostas corretas: ‘planta’ (2), ‘maceta’ (0) e ‘flor’ (19). Outras respostas foram \*baso (1) e \*vaso (2) devido à interferência da LM ‘vaso’ que em espanhol a forma correta é ‘maceta’.

Na oitava alínea 43 alunos responderam corretamente ‘coche’. Apesar de ser vocabulário de nível inicial 9 alunos responderam \*carro. Existem outras respostas como \*cotche (1), \*poche (1) e \*coje (2).

Na nona alínea obtivemos 14 respostas corretas ‘conejo’. Surgem respostas como \*coejo (3), \*cuelho (2), \*coneño (1), \*coello (2), \*cuello (6). Existe uma nítida confusão entre ‘conejo’ e ‘cuello’ que traduzidos para o português são ‘coelho’ (6) e ‘pescoço’ (1), respetivamente.

Na última alínea temos 9 respostas certas ‘postre’. Os vocábulos resultantes da interferência da LM são \*sobremesa (1), \*bolo (8), \*pudim (2), \*bollo (1).

Relativamente à evolução ao longo dos 3 anos nota-se que há uma clara melhoria entre o 7º ano e o 8º ano. É possível verificar que o 7º ano tem as percentagens mais baixas, exceto na última pergunta em que foi o único ano a responder. Supunha-se que o 9º ano iria obter melhores resultados que o 8º ano, mas como podemos corroborar no gráfico abaixo o 8º ano obteve melhores classificações que o 9º ano. A pergunta que teve maior percentagem foi ‘coche’ (94,74%).

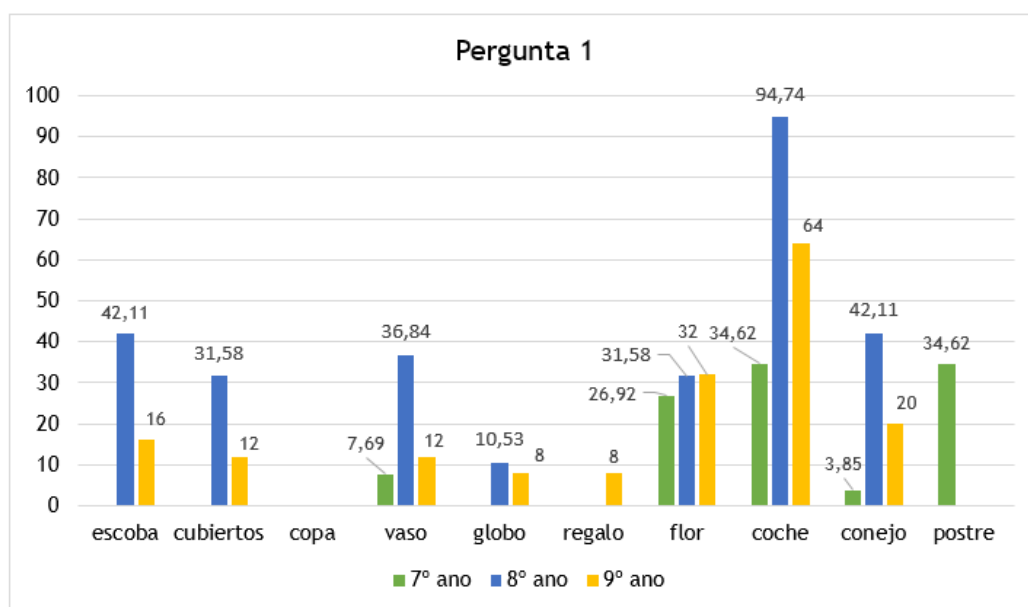


Figura 1 - Comparação da percentagem de respostas certas na pergunta 1

### 3.3.2. Pergunta 2

Na primeira alínea alcançamos 21 respostas certas: ‘borra’ (16), ‘borras’ (1) e ‘borrar’ (4). Outras respostas foram \*apaga (20), \*apagar (10). Existem dois casos de confusão entre -r- e -rr-: \*bora.

Na segunda alínea a resposta correta é ‘vaso’, sendo que obtivemos 13 respostas corretas. Existe uma clara influência da língua portuguesa: \*copo (32), \*cupo (6). Temos ainda um caso de confusão entre /b/ e /v/: \*baso e confusão entre /z/ e /s/: \*vazo (1) e \*vasso (1). No último exemplo temos a duplicação da consoante ‘s’ que não existe em espanhol. Na terceira alínea apenas 3 alunos acertaram: ‘copos’. Em português ‘copos’ significa ‘flocos’, sendo que 38 alunos deram esta resposta.

Nas alíneas 4 e 5 os alunos tinham que traduzir a palavra ‘quadro’. Em espanhol distingue-se quadro de parede e quadro de giz que são respetivamente ‘cuadro’ e ‘pizarra’. Na primeira 13 alunos responderam corretamente ‘pizarra’. Porém 17 alunos responderam ‘quadro’. Na segunda a resposta correta é ‘cuadro’ e apenas 4 alunos responderam bem. Existe novamente confusão com a LM, sendo que 28 estudantes responderam \*quadro e 1 aluno respondeu \*pizarra, existindo confusão entre ‘cuadro’ e ‘pizarra’.

Nas alíneas 6 e 7 os estudantes tinham que traduzir ‘escova’ e ‘vassoura’, estas palavras traduzidas para o espanhol ficariam ‘cepillo’ e ‘escoba’, respetivamente. Na primeira questão 7 alunos traduziram corretamente. Porém 22 alunos traduziram ‘escova’, 4 alunos traduziram ‘escoba’ que em espanhol significa ‘vassoura’ e 1 aluno traduziu ‘sepillo’. Na alínea 7 houve apenas 3 respostas corretas: ‘escoba’. Existem outras respostas como \*escova (3), \*vassoura (14), \*vassura (1), \*vasora (1), \*bassura (2), \*vassora (1).

Na alínea 8 houve 4 respostas certas: ‘taller’ que em português significa ‘oficina’. Consequentemente, 29 alunos responderam \*oficina. Na alínea seguinte os alunos tinham que traduzir o vocábulo ‘bocado’ para ‘rato’. Obtivemos somente 2 respostas corretas. Outras respostas foram: \*bocado (21), \*tiempo (4), \*poquito (1), \*poco (2).

Nas alíneas 10 e 11 os alunos tinham que traduzir, respetivamente, ‘doces’ e ‘doze’. As respostas certas seriam ‘dulces’ e ‘doce’. Na primeira questão 14 alunos responderam corretamente e 27 alunos responderam \*doces uma tradução literal do português. Na questão seguinte 22 estudantes contestaram corretamente ‘doce’ e 30 alunos responderam \*doze.

Na questão 12 os alunos tinham que traduzir ‘mala’ que corresponde a ‘maleta’ em espanhol. Apenas 8 alunos traduziram corretamente e 35 responderam \*mala, uma tradução literal do português para o espanhol.

Nas duas alíneas seguintes os vocábulos a traduzir eram ‘acento’ e ‘sotaque’ que traduzidos para o espanhol seriam ‘tilde’ (4) e ‘acento’ (3) respetivamente. Na primeira questão 18 alunos responderam \*acento, 2 alunos responderam \*acienta, 2 alunos responderam \*aciento. A tradução \*acento podia ser aceite se houvesse concordância de

gênero, visto que na pergunta o gênero é feminino somente podia aceitar ‘la tilde’. Na segunda questão 35 alunos responderam \*sotaque uma tradução literal do português.

Na alínea 15 os alunos tinham que traduzir ‘padre’ para o espanhol que seria ‘cura’. Apenas 3 estudantes responderam corretamente, 25 responderam \*padre e 1 aluno respondeu \*coro. Na última alínea a resposta correta é ‘ensalada’, sendo que 13 alunos responderam corretamente. Outra resposta resultante da influência da LM foi \*salada (26).

Na segunda questão temos perguntas em que o 7º ano obteve melhores resultados que os outros anos: ‘borra’ (34,62%), ‘pizarra’ (26,92%), ‘dulces’ (26,92%), ‘doce’ (34,62%), ‘cura’ (7,69%). No geral, verificamos que o 9º ano continua a obter resultados inferiores ao 8º ano, porém existem algumas exceções: ‘copos’ (8%), ‘doce’ (36%), ‘maleta’ (20%) e nas respostas ‘rato’ (8%) e ‘acento’ (12%) o 9º ano foi o único que respondeu corretamente. Na resposta ‘tilde’ (21,05%) o 8º ano foi o único ano a acertar.

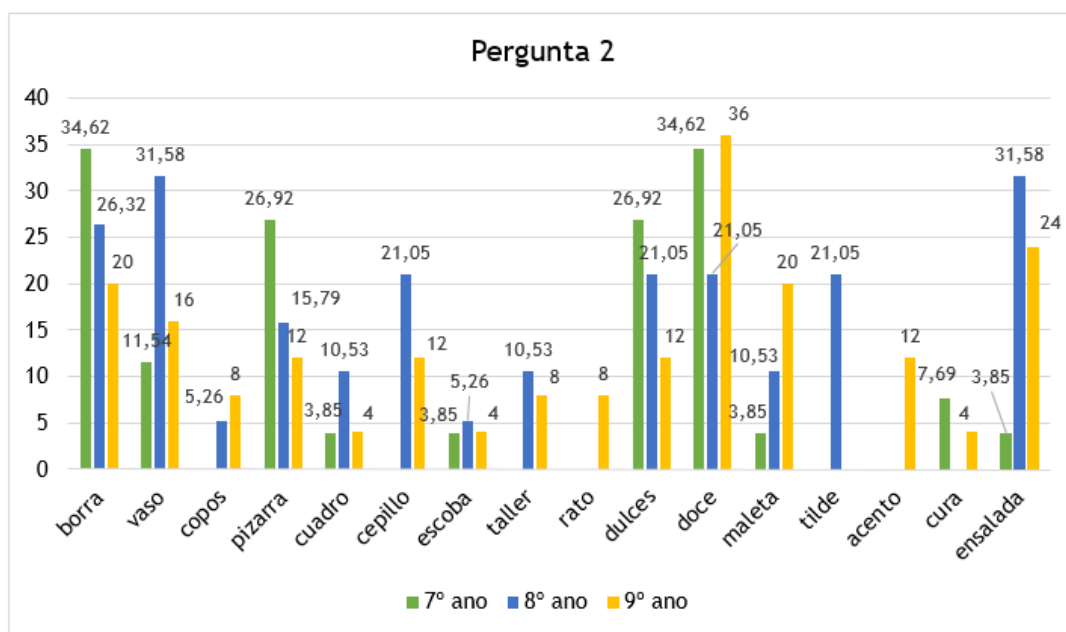


Figura 2 - Comparação da percentagem de respostas certas na pergunta 2

### 3.3.3. Pergunta 3

Na primeira questão obtivemos 17 respostas corretas ‘varanda’. Outra resposta dada foi \*balcão (28). As palavras ‘balcão’ e ‘balcón’ apresentam significados diferentes em espanhol ‘balcón’ significa ‘varanda’.

Na segunda pergunta nenhum aluno acertou na resposta certa ‘exquisito’. Em português temos a palavra ‘exquisito’ que significa raro, estranho e em espanhol apresenta um significado totalmente diferente que equivale a delicioso. Algumas das respostas dadas pelos alunos foram \*delicioso (8), \*saboroso (1), \*buenissimo (1).

Na questão seguinte a resposta correta é ‘rua’ e 23 alunos acertaram. A próxima pergunta causou mais dificuldade, sendo que a resposta correta é ‘oficina’. Apenas 1 aluno respondeu corretamente, visto que em português “oficina” corresponde a ‘taller’ em espanhol. Conseqüentemente, estas foram algumas das respostas dadas pelos alunos: \*escritório (2), \*escritorio (3) \*taller (1). As palavras ‘escritório’ e ‘escritorio’ apresentam significados diferentes, visto que ‘escritorio’ em espanhol significa ‘secretária’.

A próxima questão causa muitas dúvidas nos alunos devido à semelhança fonética entre as palavras ‘embaraçada’ e ‘embarazada’ que podem ser traduzidas para o espanhol e para o português, respetivamente, como ‘avergonzada’ e ‘grávida’. Apenas 6 alunos responderam de forma correta. Outras respostas resultantes desta semelhança foram \*embarazada (1), \*baralhada (1), \*confusão (1), \*embaraçada (10), \*preocupada (2), \*confusa (1).

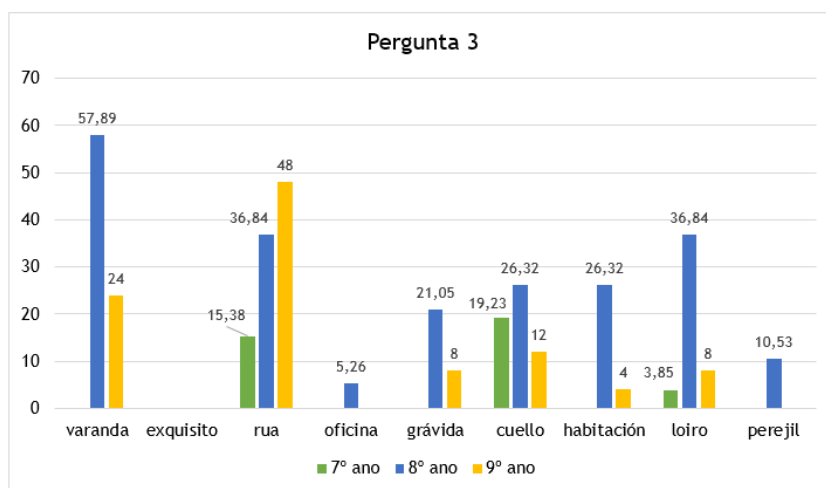
Na pergunta 6 a resposta certa é ‘cuello’ e 13 alunos responderam corretamente. Porém existe confusão com a palavra “coelho”, visto que algumas das respostas foram \*cuelho (2), \*conejo (1), \*coniejo (1), coello (3). Existe ainda confusão entre /o/ e /ue/: \*collo (3).

Na questão seguinte obtivemos 6 respostas certas “habitación”. Porém temos respostas como \*cuarto (4), \*quarto (7). Existem 7 casos de ausência do acento \*habitacion e 1 caso sem h: \*abitación.

Na penúltima questão temos 10 respostas certas ‘loiro’, mas os alunos confundem ‘ruivo’ e ‘rubio’ que traduzidos para o espanhol e português, respetivamente, seriam ‘pelirrojo’ e ‘loiro’. Por conseguinte 8 alunos responderam \*ruivo, 1 aluno respondeu \*vermelho e 1 aluno respondeu \*rubio.

Por último, apenas 2 alunos acertaram na última questão. Existem confusão entre ‘salsa’ em espanhol e ‘salsa’ em português, sendo que correspondem respetivamente a ‘molho’ em português e ‘perejil’ em espanhol. Assim sendo, estas foram algumas das respostas dadas: \*salsa (6), \*molho (1), \*mollo (1), \*perjel (1).

Na pergunta 3 o 7º ano alcançou os piores resultados, porém conseguiu uma boa percentagem na resposta ‘cuello’ (19,23%). Na resposta ‘rua’ existe evolução entre os três anos. No geral o 8º ano obteve os melhores resultados: ‘varanda’ (57,89%), ‘oficina’ (5,26%), ‘grávida’ (21,05%), ‘cuello’ (26,32%), ‘habitación’ (26,32%), ‘loiro’ (36,84%) e ‘perejil’ (10,53%).



### 3.3.4. Pergunta 4

Na pergunta 4 vou analisar as respostas do inquirido com base nos pares de vocábulos que podem ter ou não uma diferente aceção em português e espanhol.

Em espanhol **acento** tem duas aceções ‘acento’ e ‘el acento, la tilde’ que em português correspondem respetivamente ao ‘sotaque’ e ao sinal gráfico ‘acento’. Apenas 2 alunos acertaram na pergunta 1 ‘acento’ e 36 alunos responderam \*sotaque, uma tradução literal do português. Na pergunta 4 havia duas respostas possíveis: ‘acento’ (1) e ‘tilde’ (4). Nota-se muitos erros relativos ao género da palavra: \*lo aciento (3), \*la acento (2), \*lo acento (4), \*el tilde (1). Existem 4 casos de tradução literal do português: \*o acento.

O vocábulo **azar** tem duas aceções em espanhol: ‘a la suerte/ al azar’ e ‘desgracia’ (má sorte). Na pergunta 2 obtivemos 3 respostas corretas: ‘a la suerte’. Outras respostas dadas pelos alunos foram: \*suerta (2), \*al suerte (2), \*à suerte (4), \*à sorte (5), \*a sorte (1), \*la sorte (1), \*a suerte (2), \*la suerte (3), \*en la suerte (1). Na pergunta 11 a resposta correta é ‘desgracia’ e não houve nenhuma resposta certa. Os alunos responderam: \*azar (6), \*asar (1), \*que azar (6), \*que malo (2), \*que ma suerte (1), \*que suerte (1).

O vocábulo **salsa** tem dois significados em espanhol: ‘perejil’ e ‘salsa’ que significam respetivamente um tempero usado na cozinha e uma dança. Na pergunta 3 a resposta correta é ‘salsa’. Houve 26 respostas corretas e 1 aluno respondeu \*perejil.

Na pergunta 12 temos a seguinte frase “o molho leva salsa” que traduzida para o espanhol seria ‘la salsa lleva perejil’ (1). Posto que ‘salsa’ significa ‘molho’ em português. Existem alguns erros relativos ao género e confusão entre -l- e -ll- (\*leva, lleva): \*lo molho (1), \*o molho lleva salsa (2), \*o molho leva (la) salsa (2), \*lo molho leva salsa (2), \*el mollo leva salsa (2). \*o molho leva salsa (2), \*el molho leva salsa (2) e 3 alunos responderam ‘la salsa lleva’.

A palavra **apagar** tem duas interpretações: ‘apagar’ e ‘borrar’. Utiliza-se ‘borrar’ quando se apaga o quadro ou algo que está escrito. Na questão 5 obtivemos 26 respostas certas ‘apaga’. Existem outras respostas como \*borra (1), \*cierra (4), \*desliga (2). Na pergunta 9 temos 17 respostas corretas ‘borra la pizarra’. Existem outras respostas influenciadas pela LM: \*apaga la pizarra (3), \*apaga o quadro (2), \*apaga lo quadro (2) confusão entre /o/ e /u/: \*burra (1), confusão entre -r- e -rr-: \*bora la pizarra (1).

O vocábulo **quadro** tem duas interpretações em espanhol: ‘cuadro’ que corresponde a uma pintura ou tela e ‘pizarra’ que é uma superfície utilizada nas escolas para escrever com giz. Na questão 9 temos 22 respostas certas ‘la pizarra’. Existem casos de erros de género: \*el pizarra (2), \*lo quadro (2), confusão entre -z-s-ç: \*pissara (2), \*pisarra (1), \*piçarra (2), pissarra (1). Além disso, há interferência da LM: ‘pizarra’ e ‘quadro’. Na questão 10 temos somente 1 resposta certa ‘cuadro’. Existe confusão com a LM: \*quadro (18) e confusão entre ‘cuadro’ e ‘pizarra’ (2).

O termo **cumprimentos** traduz-se para espanhol como saludo, cumplimento ou recuerdos. Na questão 6 apenas 1 aluno acertou ‘he saludado’. Existe casos de confusão entre o português e o espanhol: \*cumprimentei (9), cumprimento (2), \*há cumprimentado (1), confusão entre /o/ e /u/: \*cumprimente (3), cumprimentando (1), \*he cumprimentado (1), casos de colocação incorreta do acento: \*salude (1). Na pergunta 14 apenas 1 aluno respondeu corretamente. Outras respostas foram: \*cumprimentos (9), \*comprimentos (5), \*comprimientos (1), \*cumprimientos (5).

A palavra **disciplina** tem duas interpretações ‘disciplina’ e ‘assignatura’, sendo que a primeira diz respeito a um conjunto de regras a que devemos obedecer e a segunda é uma área de estudos (académica). Na pergunta 7 conseguimos 8 respostas certas ‘assignatura’. Obtivemos outras respostas: \*classe (1), \*aula (1), \*disciplina (16), \*clase (1), confusão entre -s- e -ss-: \*assignatura (3). Na questão 15 a resposta correta é ‘disciplina’, sendo que 17 alunos acertaram. Existe confusão entre ‘disciplina’ e ‘assignatura’: \*assignatura (3), \*assignaturas (2), \*signatura (1), \*assinaturas (1).

Por último, o vocábulo reparar tem duas aceções em espanhol ‘fijarse en, observar, reparar en’ e ‘arreglar, enmendar’. Na pergunta 8 a resposta correta é ‘Fíjate en el cuadro’, mas nenhum aluno acertou. Temos casos de interferência com a LM: \*Mira lo quadro (2), \*Oja el quadro (1), \*ve lo quadro (2), \*Olha el quadro (1), repara en lo quadro (2), \*repara en el quadro (2), \*repara no quadro (2), \*repara no cuadro (1). Além disso, existe confusão entre ‘cuadro’ e ‘pizarra’: \*repara no pisarra (1), \*repara en la pizarra (2). Na questão 13 não houve nenhuma resposta correta ‘He arreglado’. Algumas respostas dadas pelos alunos foram: \*arregle (1), \*arranjei (7), \*arranje (5), \*concerte (2), \*conserte (1), \*he arranjado (2), \*repare (1), \*reparei (1).

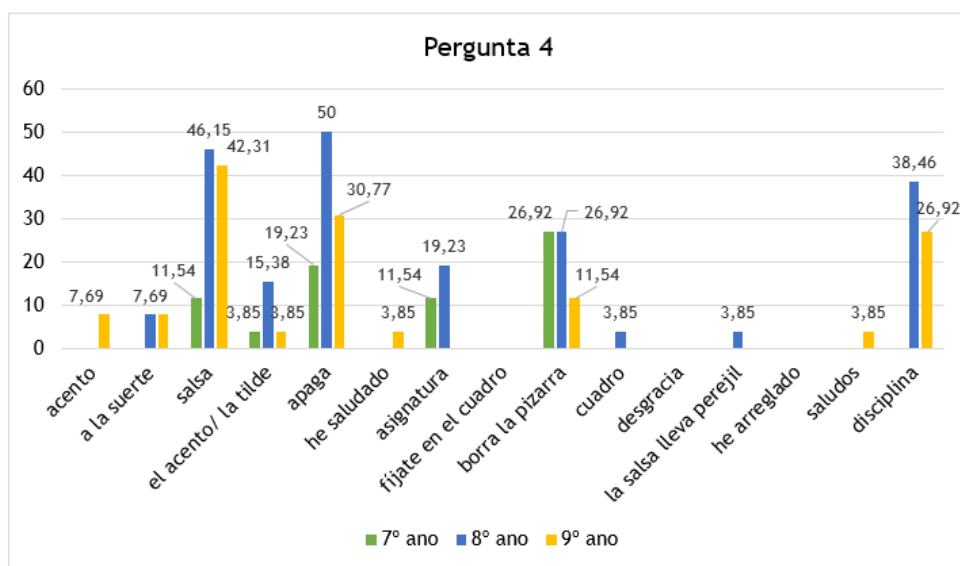


Figura 4 - Comparação da percentagem de respostas certas na pergunta 4

Na pergunta 4 o 9º ano foi o único que acertou nas respostas ‘acento’ (7,69%) e ‘saludos’ (3,85%). No geral, o 7º ano obteve os piores resultados e o 8º ano continua a obter os melhores resultados ‘salsa’ (46,15%), ‘apaga’ (50%), ‘assinatura’ (19,23%), ‘cuadro’ (3,65%), ‘la salsa lleva perejil’ (3,85%), ‘disciplina’ (38,46%).

### 3.3.5. Pergunta 5

Na pergunta 5 as traduções são do espanhol para o português. A palavra **despertar** tem duas aceções em português: ‘acordar’ e ‘despertar’ (curiosidade). Na pergunta 1 a resposta correta é ‘acorda a Maria’. Temos 56 respostas corretas e apenas 3 alunos responderam \*desperta e 1 aluno respondeu \*disperta. Na questão 12 conseguimos 32 respostas corretas: ‘despertou a minha curiosidade’ (31) e ‘despertou-me a curiosidade’ (1). Existem outras respostas com uso de um tempo incorreto: \*despertaste (1), \*foi despertada (2), \*despertei (1), \*despertaram (3), \*despertado (4). Podemos, ainda, considerar a resposta ‘Chamou a minha atenção’ correta. Existem dois casos de confusão das duas aceções: \*acordaste (1) e \*acordou (1).

O vocábulo **pesado** tem duas aceções em português: ‘pesado’ (que pesa muito) e ‘chato’. Na pergunta 2 a resposta correta é ‘chato’. Não houve nenhuma resposta correta, devido à confusão entre as duas aceções: \*pesado (26), \*gordo (5), \*pesada (2), \*grande (5). Na pergunta 17 a resposta correta é “pesado” e 27 alunos acertaram.

O termo **apagar** tem duas interpretações em português: 1. apagar (extinguir) 2. desligar (desconetar). Na questão 3 a resposta certa é ‘apaga’ e obtivemos 58 respostas corretas. Outras respostas foram \*desliga (1), \*apagar (1). Na pergunta 6 a resposta certa é ‘desliga’ porque se refere a um aparelho eletrónico. Alcançámos 21 respostas certas, porém existem 16 casos em que os alunos confundem as duas aceções: \*apaga.

A expressão **cometa** tem dois significados em português: ‘cometa’ (astronomia) e ‘papagaio de papel’. Na questão 4 a solução é ‘papagaio’, mas nenhum aluno acertou. A resposta mais frequente foi \*cometa (22). Na pergunta 10 a resposta certa é ‘cometa’ e obtivemos 36 respostas corretas.

O termo **carta** tem duas interpretações: ‘carta’ (folha de papel) e ‘ementa, cardápio’ (restaurante). Na questão 5 a resposta certa é ‘carta’ e acertam 52 alunos. Na pergunta 8 obtivemos 9 respostas corretas: ‘ementa’ (6), ‘cardápio’ (1), ‘menú’ (2). Outras respostas dadas pelos estudantes foram: \*carta (16), \*conta (8), \*lista (1).

A palavra **latido** corresponde a ‘bater, latejar’ (do coração) e ‘ladrar’ (cão). Na questão 7 acertaram 22 alunos ‘ladraram’. As respostas incorretas são devido à conjugação incorreta do verbo ladrar: \*estão a ladrar (12), \*estão ladrando (4), \*estavam a ladrar (3), \*ladrarão (4), \*têm ladrado (2), \*terão ladrado (1). Na pergunta 11 conseguimos 21 respostas corretas ‘batimentos do coração/cardíacos’. Outras respostas dadas foram: \*batidos do coração (10), \*bateres do coração (12), \*batidas do coração (4), temos casos de tradução

literal do espanhol para o português: \*batidos do corazón (1), \*latidos do coração (1), \*batidas do corazón (1), \*batimentos do corazón (1).

O termo **enseñar** tem duas interpretações em português: ‘ensinar’ e ‘mostrar’. Na questão 9 tivemos 40 respostas corretas ‘ensina’. Outras respostas foram: \*responda (1), \*insina (3), \*faz (1), \*acerta (1). Na pergunta 13 temos somente 1 resposta correta ‘indica-me’. Outras respostas dadas pelos alunos foram: \*ensina-me (17), \*insiname (2), \*ensiname (6), \*ensina (1), \*explica-me (1).

A palavra **padre** tem duas aceções em português: ‘pai’ e ‘padre’. Na questão 14 obtivemos apenas 2 respostas certas. Outras respostas foram: \*coro (9), \*cura (6), \*biatas (1). Na pergunta 15 acertaram 50 alunos e 2 alunos responderam \*padre.

O vocábulo **partido** apresenta dois significados em português: ‘partido’ e ‘jogo’. A questão 16 teve 30 respostas corretas. Notou-se alguma dificuldade na conjugação correta do verbo partir: \*partistes (2), \*há partido (1), \*partiste (2), \*perdeste (2), \*parti (1), \*partiu-se (4), \*tera partido (1), \*partir (3). Na última pergunta acertaram 11 estudantes. Outras respostas foram: \*partido (7), \*partida (13), \*equipa (5), \*clube (1).

Na pergunta 5 o 7º ano obteve os piores resultados, exceto nas respostas ‘acorda’ (80,77%), ‘carta’ (73,08%), ‘cometa’ (50%), ‘pai’ (65,38%) em que obteve melhores resultados que o 9º ano. O 8º ano continua a obter os melhores resultados dos três anos: ‘acorda’ (89,47%), ‘apaga’ (100%), ‘carta’ (100%), ‘desliga’ (63,16%), ‘ladraram’ (47,37%), ‘ementa’ (26,32%), ‘ensina’ (63,16%), ‘cometa’ (68,42%), ‘pai’ (89,47%), ‘pesado’ (68,42%).

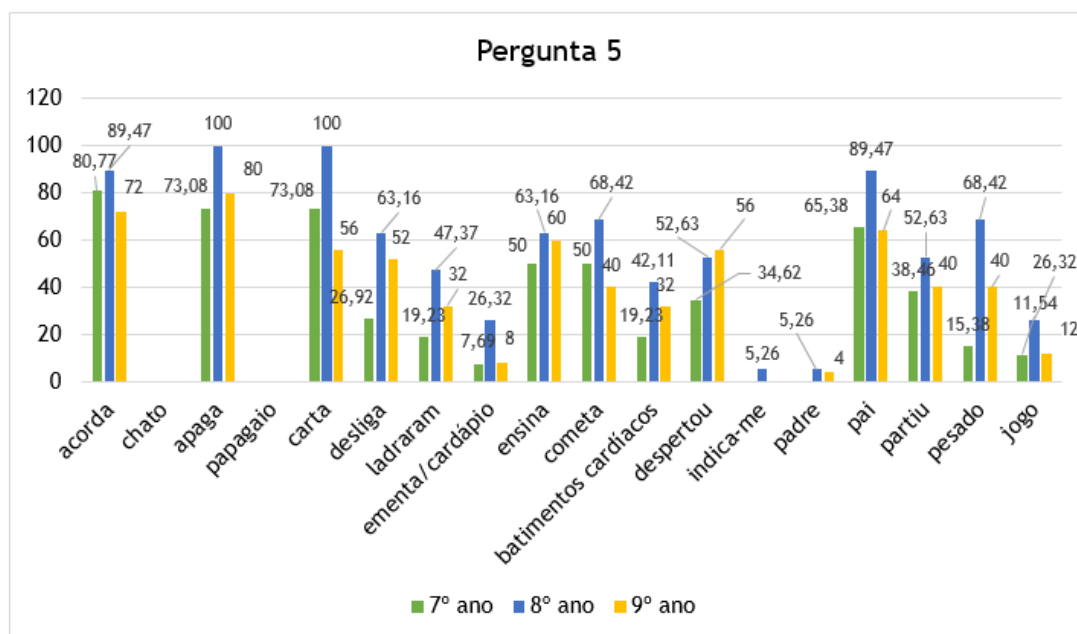


Figura 5 - Comparação da percentagem de respostas certas na pergunta 5

### 3.4. Considerações sobre os dados

Como já referi anteriormente, espera-se que a percentagem de respostas certas aumente consoante o nível de ensino de acordo com o QERL. Relativamente aos alunos de 7º ano como é o primeiro ano de contato com a língua espanhola espera-se que o número de respostas certas não seja muito elevado devido à falta de conhecimento (referente ao nível A1).

O inquérito é constituído por uma primeira parte em que analisamos os ‘falsos cognatos’. Na primeira pergunta é possível observar que existe uma clara influência da LM em respostas como: ‘vassoura’ (17), ‘talheres’ (9), ‘taça’ (12), ‘copo’ (14) ‘balão’ (3), ‘presente’ (17), ‘carro’ (9), ‘coelho’ (6) e ‘bolo’ (8). Relativamente aos dados obtidos pelos 3 anos de escolaridade, nota-se que há uma clara evolução entre o 7º ano e o 8º ano. Supunha-se que o 9º ano iria obter melhores resultados que o 8º ano, mas o 8º ano obteve percentagens superiores em seis perguntas, sendo que ambos não acertaram em duas questões.

Na segunda pergunta os alunos tinham que traduzir palavras do português para o espanhol. Os alunos são influenciados pela LM porque fazem traduções literais das palavras: ‘apaga’ (20) em vez de ‘borra’ (16), ‘copo’ (32) em vez de ‘vaso’ (13), ‘flocos’ (38) em vez de ‘copos’ (3), ‘quadro’ (17) em vez de ‘pizarra’ (13), ‘quadro’ (28) em vez de ‘cuadro’ (4), ‘escova’ (22) em vez de ‘cepillo’ (7), ‘vassoura’ (14) em vez de ‘escoba’ (3), ‘oficina’ (29) em vez de ‘taller’ (4), ‘bocado’ (21) em vez de ‘rato’ (2), ‘doces’ (27) em vez de ‘dulces’ (14), ‘doze’ (30) em vez de ‘doce’ (22), ‘mala’ (35) em vez de ‘maleta’ (8), ‘acento’ (18) em vez de ‘tilde’ (4), ‘sotaque’ (35) em vez de ‘acento’ (3), ‘padre’ (25) em vez de ‘cura’ (3) e por último ‘salada’ (26) em vez de ‘ensalada’ (13). Na segunda questão verificamos que no geral o 7º ano continua a obter os piores resultados e o 9º ano continua a obter resultados inferiores ao 8º ano.

No terceiro exercício os alunos tinham que traduzir os FA do espanhol para português e vice-versa. Vejamos os seguintes exemplos: ‘balcón’ em espanhol significa ‘varanda’ (17), mas os alunos traduziram ‘balcão’ (28). Outro exemplo foi a tradução de ‘escritório’ para \*escritorio. Uma questão que causou muitas dúvidas foi a tradução de ‘embarazada’ que em português significa grávida. Apenas seis alunos responderam corretamente, sendo que a resposta mais frequente foi ‘embaraçada’ (10). Outro caso interessante é a tradução de ‘quarto’, sendo que a maioria traduziu ‘quarto’ (7) em vez de ‘habitación’ (6). Na penúltima pergunta existe confusão entre ‘ruivo’ e ‘rubio’ que significam ‘pelirrojo’ e ‘loiro’, posto isto 8 alunos traduziram \*ruivo em vez de ‘loiro’ (10). Por último temos uma tradução literal do vocábulo ‘salsa’ do português para o espanhol. A tradução correta seria ‘perejil’ (2), porém a maioria respondeu ‘salsa’ (6). Na pergunta 3 continua a haver evolução entre o 7º e o 8º ano, porém esperava-se que os resultados do 9º ano fossem superiores.

Na pergunta 4 analisou-se a ‘especificação semântica’ do português para o espanhol. Em espanhol **acento** tem duas aceções ‘acento’ (sotaque) e ‘el acento, la tilde’ (sinal

gráfico). Existem casos de tradução literal para o português: \*sotaque (36) e \*o acento (4), respectivamente.

O vocábulo **azar** tem duas aceções em espanhol: ‘a la suerte/ al azar’ e ‘desgracia’ (má sorte). Obtivemos traduções literais \*à sorte (5) e \*azar (6), em vez de ‘a la suerte’ e ‘desgracia’, respectivamente. O termo **salsa** tem dois significados em espanhol: ‘perejil’ (tempero) e ‘salsa’ (dança). Na tradução para ‘salsa’ obtivemos 26 respostas corretas, porém quando a tradução é ‘perejil’ apenas 1 aluno acertou.

A palavra **apagar** tem duas interpretações: ‘apagar’ e ‘borrar’ (apagar o quadro). Quando a tradução é ‘apagar’ (26) não existem problemas ao traduzir, mas quando a tradução é ‘borrar’ (17), existem confusão entre ‘apagar’ e ‘borrar’. O vocábulo **quadro** tem duas interpretações em espanhol: ‘cuadro’ (tela) e ‘pizarra’ (superfície utilizada nas escolas). Existe confusão entre estas duas aceções: pizarra > \*lo quadro, cuadro > \*quadro, cuadro > \*pizarra. É importante referir que 18 alunos traduziram literalmente ‘quadro’.

O termo **cumprimentos** traduz-se para espanhol como saludo, cumplimento ou recuerdos. Existem casos de tradução literal: \*cumprimentei (9) e \*cumprimentos (9). A palavra **disciplina** tem duas interpretações ‘asignatura’ (académica) e ‘disciplina’ (regras). Obtivemos 8 respostas certas ‘asignatura’, porém a maioria respondeu \*disciplina (16). A frase ‘Os alunos têm disciplina’ traduz-se ‘disciplina’ (17). Por último, o vocábulo **reparar** tem duas aceções em espanhol ‘fijarse en’ e ‘arreglar’. Na primeira aceção temos casos de interferência com a LM: \*mira, \* oja, \*ve, \*olha e \*repara e na segunda algumas respostas dadas pelos alunos foram: \*arranjei (7) e \*reparei (1). No geral, o 7º ano obteve os piores resultados e o 8º ano continua a obter os melhores resultados.

Na pergunta 5 analisei a ‘especificação semântica’ do espanhol para o português. A palavra **despertar** tem duas aceções em português: ‘acordar’ e ‘despertar’ (curiosidade). Na primeira aceção temos 53 respostas corretas, porém existem 3 casos de interferência \*desperta.

O vocábulo **pesado** tem duas aceções em português: ‘pesado’ (que pesa muito) e ‘chato’. Na primeira aceção não houve problemas na tradução ‘pesado’ (27). Porém, na segunda em que a tradução seria ‘chato’ os alunos não acertaram na resposta correta, devido à confusão entre as duas aceções: \*pesado (26) e \*gordo (5). O termo **apagar** tem duas interpretações em português 1. apagar (extinguir) 2. desligar (desconectar). Na primeira interpretação obtivemos 58 respostas corretas ‘apaga o fogo’. Na segunda a resposta certa é ‘desliga’ (21), porém existem 16 casos em que os alunos confundem as duas aceções: \*apaga.

A expressão **cometa** tem dois significados em português: ‘cometa’ (astronomia) e ‘papagaio de papel’. Na primeira aceção obtivemos 36 respostas corretas. Na segunda aceção a resposta mais frequente foi \*cometa (22), sendo que os alunos não conseguiram adequar a frase a um determinado contexto. O termo **carta** tem duas interpretações: ‘carta’ (folha de

papel) e ‘ementa’ (restaurante). Na primeira aceção não houve problemas na tradução ‘carta’ (52). Porém, na segunda interpretação existe confusão entre as duas aceções.

A palavra **latido** corresponde a ‘ladrar’ (cão) e ‘bater, latejar’ (do coração). Na primeira interpretação não houve problemas na tradução ‘ladraram’ (22). Apesar de haver 21 respostas corretas ‘batimentos do coração’, temos casos de tradução literal do espanhol para o português. O termo **enseñar** tem duas interpretações em português: ‘ensinar’ e ‘mostrar’. No primeiro significado obtivemos 40 respostas corretas ‘ensina’. Porém, na segunda existe confusão entre as duas aceções: \*ensina-me (17).

A palavra **padre** tem duas aceções em português: ‘pai’ e ‘padre’. Na primeira aceção 50 alunos acertaram, mas na segunda somente houve 2 respostas corretas. O vocábulo **partido** apresenta dois significados em português: ‘partido’ e ‘jogo’. A primeira interpretação teve 30 respostas corretas. Na última pergunta acertaram 11 estudantes, sendo que não conseguiram associar a frase ao contexto adequado. Na pergunta 5 o 7º ano obteve os piores resultados e o 8º ano continua a obter os melhores resultados dos três anos.

Como corroboram os seguintes exemplos existe uma evidente influência da LM na aprendizagem de uma língua estrangeira, neste caso a espanhola. No geral, concluímos que os alunos obtiveram mais respostas corretas na tradução do espanhol para o português, isto porque tentaram adequar a frase a um determinado contexto. Por último, verificámos que existe uma grande evolução entre o 7º ano e o 8º ano, porém o 9º ano não obteve resultados muitos promissores, sendo que esperava-se que houvesse uma evolução de acordo com o nível de escolaridade.

### 3.5. Estratégias

Durante a prática pedagógica consegui delinear algumas estratégias fundamentais para a aprendizagem de uma nova língua. Para além de adquirir os conteúdos abordados, é importante que os alunos aprendam através da ‘descoberta’ que consiste em conseguir que o aluno descubra a resposta por ele próprio, facilitando a aquisição de uma nova língua.

Apesar de o manual ser um instrumento de trabalho fundamental para o processo de aprendizagem, o professor deve utilizar outros recursos que estimulem a aprendizagem do aluno.

As atividades lúdicas são uma alternativa ao manual, sendo que incentivam a criação de sensações, emoções e sentimentos que estimulam a aprendizagem e a interação na sala de aula. O ensino a partir destas atividades é um ato planeado e consciente que contribui para uma melhoria na aprendizagem do aluno. Além disso, os jogos lúdicos estimulam ainda a criatividade, a participação e a comunicação dos alunos (Fonseca, 2010).

O papel do professor na construção do conhecimento é essencial para ajudar o aluno na sua formação e contribuir para a sua autonomia. O professor deve procurar as melhores estratégias adequando-as ao perfil dos alunos, ao nível de ensino e às dificuldades no

processo de aprendizagem (Fonseca, 2010). Posto isto, vou enumerar algumas estratégias que considero importantes para o processo de aprendizagem de uma LE, priorizando a componente lexical:

- Contextualizar os conteúdos abordados na aula anterior.
- Estabelecer uma análise contrastiva entre a LM e a LE:
  - Identificar os FA, apresentando o seu significado em português.
  - Traduzir palavras ou frases do espanhol para o português e vice-versa.
  - Elaborar exercícios como os vistos nos inquéritos para trabalhar nas aulas ao longo do ano letivo independentemente dos conteúdos gramaticais abordados.
- Expor os conteúdos com a participação ativa dos alunos de acordo com os conhecimentos anteriormente adquiridos pelos mesmos:
  - Questionar, discutir e interpretar a matéria lecionada (consolidando o léxico).
- Promover a autonomia e a aquisição dos conteúdos abordados através da ‘descoberta’:
  - Identificar o tema da unidade que vamos lecionar através de uma imagem, de uma adivinha ou de um provérbio.
- Estimular a criatividade, a participação e a comunicação dos alunos através de atividades didáticas:
  - Jogos didáticos, filmes, músicas, audiovisuais, exercícios interativos, bingo, entre outros.
- Adequar a dificuldade de acordo com o nível de escolaridade (A1, A2, B1, B2):
  - Aprofundar as perguntas sobre a visualização de um vídeo ou sobre um determinado tema.
- Estimular a curiosidade e o interesse dos alunos, recorrendo a diferentes materiais:
  - Cartolina, cola, lápis de cor, canetas...
- Incentivar o aluno a expor as suas dificuldades e/ou dúvidas:
  - Identificar palavras desconhecidas na leitura e/ou audição de um texto.
  - Perguntar o significado de uma expressão idiomática ou de uma frase.
- Realizar trabalhos de grupo ou atividades em pares, despertando o sentido crítico e interventivo dos alunos:
  - Promover o diálogo através da crítica e reflexão do tema tratado.

## 2ª parte: Prática Pedagógica

### Capítulo 1: Contextualização da Prática Pedagógica

#### 1.1. A Escola

A nossa prática pedagógica realizou-se na Escola Secundária c/3º CEB Campos Melo, onde (juntamente com outra colega da UBI, Virginie Portugal) exercemos a função de professoras estagiárias. Esta escola é uma das mais antigas do Concelho da Covilhã, criada em 1884, e designava-se Escola Industrial, visto que estava direcionada para a formação profissional, fortalecendo a indústria predominante na Covilhã.

Atualmente, a sua oferta formativa vai desde o Ensino Básico onde se inserem as turmas de 7º, 8º e 9º anos até ao Ensino Secundário com as turmas de 10º, 11º e 12º anos, sendo que, para além dos cursos científico-humanísticos em Línguas e Humanidades, Ciências e Tecnologias e Artes Visuais, os alunos têm a oportunidade de ingressar nos Cursos Profissionais de Técnico de Auxiliar de Saúde, Técnico de Comércio e Técnico de Manutenção Industrial, variante de eletromecânica, entre outros.

Relativamente ao espaço, possui vários clubes, entre eles teatro, robótica, xadrez, cozinha divertida, uma biblioteca com uma vasta literatura, permitindo aos alunos uma constante autoaprendizagem, uma sala PES, onde são tratados temas atuais relacionados com a saúde, uma sala do futuro e o auditório, entre outros. Estes locais com ótimas condições, aliados aos professores de excelência, permitem que os alunos obtenham distintos resultados.

A escola aderiu recentemente ao programa INOVAR+, criado em 2008, permitindo dinamizar a gestão pedagógica e administrativa e contribui para uma escola diversificada e inovadora. Além disso, autorizou a implementação do projeto de autonomia e flexibilidade curricular dos ensinos básico e secundário, no presente ano letivo, promovendo uma melhor aprendizagem e um elevado desenvolvimento de competências, assumindo a centralidade das escolas, dos seus alunos e professores, e permitindo a gestão do currículo de forma flexível e contextualizada, reconhecendo que o exercício efetivo de autonomia em educação só é plenamente garantido se o objeto dessa autonomia for o currículo (Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho).



Figura 6 - Escola Secundária Campos Melo

## **1.2. As Turmas**

### **1.2.1. Turmas de português**

Ao longo do presente ano letivo 2017/2018, as turmas onde lecionei, no âmbito da língua portuguesa, foram a turma A do 7º ano e a turma B do 10º ano. Inicialmente, lecionei no 7º A, no 2º período exerci a minha prática pedagógica no 10º B e no último período novamente no 7ºA.

Começando por caracterizar a turma A, do sétimo ano, direi que esta turma é constituída por vinte e seis alunos, na sua maioria de sexo feminino e quase todos frequentam a disciplina de Português, exceto uma aluna que chegou da Inglaterra e está a estudar Português Língua Não Materna (PLNM).

Os alunos são maioritariamente de nacionalidade portuguesa com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos e todos têm computador e acesso à internet. O agregado familiar dos mesmos apresenta, no geral, um baixo nível de escolaridade, visto que somente os pais de uma aluna apresentam um grau mais elevado (doutoramento).

É uma turma bastante heterogénea onde existem diferentes níveis de aprendizagem, sendo que seis alunos ficaram retidos em anos anteriores. A turma tem um aluno com défice de atenção e dislexia, uma aluna em ensino articulado e alguns alunos com acompanhamento psicológico.

No geral, os alunos apresentam hábitos de estudo e são pontuais. Os alunos gostam de participar e mostram-se interessados e curiosos.

A turma do 10º B é constituída por 12 discentes inscritos na disciplina de português, sendo que os alunos são maioritariamente do sexo feminino. Todos os estudantes são de nacionalidade portuguesa com idades entre os 14 e os 16 anos. É uma turma regular-média, porém, no geral, os alunos possuem boas classificações. A turma apresenta hábitos de estudo, os alunos gostam de participar e mostram-se interessados e curiosos. Ao longo do ano, a turma adotou sempre um bom comportamento na sala de aula e os alunos são pontuais.

Relativamente à situação económica, a maioria dos alunos possui escalão subsídio. Relativamente às habitações académicas, os pais dos alunos não apresentam habitações académicas muito elevadas (2º ciclo, 3º ciclo e secundário), com exceção de dois alunos que possuem um grau mais elevado (doutoramento).

### **1.2.2. Turmas de espanhol**

A minha prática pedagógica no âmbito do espanhol desenvolveu-se em duas turmas de níveis diferentes, uma de 7º ano e outra de 9º ano. No 1º período com uma turma de 9º ano, nível de continuação B1, e no 2º e 3º período com uma turma de 7º ano, nível de iniciação A1.

A turma A do 7º ano é constituída por 26 alunos, na sua maioria de sexo feminino e todos frequentam a disciplina de espanhol.

A turma de espanhol de 9º ano é constituída pelo 9º A e 9ºB, no total a turma é constituída por 26 alunos. No geral, os alunos apresentam algumas dificuldades de atenção e de compreensão.

Quanto à turma A, do 9º ano é composta por 19 alunos com idades compreendidas entre os 14 e os 16 anos e a maioria reside na freguesia Covilhã e Canhoso. Todos os alunos têm computador e apenas uma aluna não tem acesso à internet. O agregado familiar destes alunos é composto na maioria por pais ou pais e irmãos e no geral apresenta um baixo grau de escolaridade, sendo que a maioria tem apenas o ensino básico. Temos um caso de NEE e três alunos que ficaram retidos em anos anteriores.

A turma B é composta por 7 alunos, maioritariamente do sexo feminino, com idades entre os 14 e os 16 anos. Todos os alunos residem na freguesia Covilhã e Canhoso e têm computador e acesso à internet. O agregado familiar é composto, na maioria, por 2 ou 3 elementos e apresenta um baixo grau de escolaridade. Apenas um aluno ficou retido e temos dois casos de alunos que apresentam NEE.

No geral, a turma é pontual e um pouco barulhenta, contudo os alunos gostam de participar. Na turma há um aluno hiperativo e quanto ao aproveitamento escolar é importante referir que 4 alunos ficaram retidos. As disciplinas em que os alunos têm maiores dificuldades são português, matemática e inglês.

## **Capítulo 2: Reflexões da Prática Pedagógica**

### **2.1. Reflexão da Prática Pedagógica de português**

A nossa prática pedagógica da disciplina de português foi uma experiência muito enriquecedora. Ao lecionar pela primeira vez há uma certa insegurança e nervosismo da nossa parte, visto que nos deparamos com turmas que não conhecemos e o estágio permite-nos uma nova abordagem com uma vertente mais prática.

Além disso, existe sempre o medo de cometer erros, mas à medida que dávamos aulas a insegurança que sentíamos transformou-se não só na vontade de ensinar, mas também de transmitir valores, desenvolver a autonomia e valorizar o esforço de cada aluno.

Desde o primeiro dia, a nossa orientadora cooperante de português, Maria José Soares nos orientou da melhor forma, proporcionando uma ajuda contínua nos aspetos em que considerávamos que estávamos menos preparadas. Além disso, sempre nos ajudou a preparar as aulas que iríamos lecionar, dando sempre a sua opinião construtiva, incentivando-nos sempre a melhorar os aspetos que considerava mais fracos e alguns parâmetros a aperfeiçoar.

Além do mais, selecionou as turmas que achava mais adequadas para a realização da nossa prática pedagógica e no decorrer do estágio foi sempre apontando os pontos fortes e os pontos a melhorar para que evoluíssemos cada vez mais.

Ao longo das aulas que lecionávamos, as turmas que nos foram atribuídas tentaram sempre ter um comportamento adequado, possibilitando um ambiente propício no contexto de sala de aula. A maioria dos alunos era participativa, pontual e demonstrava interesse e curiosidade. A disciplina de português foi sempre lecionada a alunos cuja língua materna é a língua portuguesa o que facilitou a compreensão dos conteúdos abordados.

Em conclusão, consideramos que a nossa prática pedagógica foi proveitosa e possibilitou aumentar o nosso conhecimento. Porém, ser professor não se limita à transmissão de conhecimentos, um professor é alguém que incute valores e um modelo que marca a vida dos alunos, criando uma relação de preocupação e afeto.

### **2.2. Reflexão da Prática Pedagógica de espanhol**

A nossa prática pedagógica da disciplina de espanhol permitiu-nos aprofundar os nossos conhecimentos sobre a língua espanhola e a sua cultura. Consideramos que foi uma experiência enriquecedora que certamente vai influenciar o tipo de professores que seremos no futuro.

Ao início, a maior dificuldade foi colmatar algumas interferências linguísticas, devido ao contacto da nossa língua materna com uma LE. À medida que dávamos aulas esta

dificuldade foi desaparecendo sempre com o apoio perseverante da nossa orientadora cooperante de espanhol, Sandra Espírito Santo, que nos amparou nas nossas maiores dificuldades.

Além disso, sempre nos ajudou a preparar as aulas que íamos lecionar, dando sempre a sua opinião construtiva para o aperfeiçoamento da nossa competência profissional e prática pedagógica do núcleo de estágio.

No decorrer do estágio foi sempre apontando os pontos fortes e os pontos a melhorar para que evoluíssemos cada vez mais. Além disso, mencionou algumas estratégias de ensino para facilitar a aprendizagem de uma LE, entre elas a “descoberta” que consiste em levar o aluno a tentar descobrir por ele próprio, facilitando a aquisição de uma nova língua.

Optámos por uma grelha de planificação de aula e de unidade, a qual servia para definir uma metodologia mais específica, referindo os objetivos, os conteúdos lexicais, funcionais, gramaticais e culturais, as atividades, os materiais necessários e a avaliação.

Relativamente às aulas, os alunos demonstraram interesse e curiosidade em aprender uma nova língua. As atividades lúdicas são uma alternativa ao manual, sendo que incentivam a aprendizagem e a interação na sala de aula. Estes materiais didáticos estimulam a criatividade e a participação dos alunos, recorrendo a jogos e músicas.

Em conclusão, consideramos que a nossa prática pedagógica foi proveitosa e possibilitou o nosso crescimento não só a nível profissional, mas também como seres humanos. O professor deve estar em constante investigação e manter uma mente aberta e crítica, o que possibilitará melhorar a aprendizagem dos seus alunos.

## **2.3. Aulas Observadas**

### **2.3.1. Aulas observadas de português e planificação das unidades didáticas**

A nossa prática pedagógica decorreu ao longo de três períodos letivos, sendo que o primeiro período começou no dia 13 de setembro até 15 de dezembro, o segundo período desde o dia 3 de janeiro até 26 de março e o último período desde o dia 9 de abril até 15 de junho.

As turmas em que lecionámos no âmbito do português, durante o ano letivo 2017/2018, foram a turma A do 7º ano e a turma B do 10º ano, sendo que planificamos as aulas com base nas metas curriculares proposta para cada ano de escolaridade, encontrando as estratégias mais adequadas para que os alunos desenvolvessem as capacidades e adquirissem os conhecimentos fundamentais.

Além disso, fortalecer os cinco domínios de referência para o 3º ciclo de escolaridade e para o ensino secundário, entre eles, o domínio da oralidade, leitura, escrita, gramática e educação literária.

A professora orientadora que avaliou e coordenou a nossa prática pedagógica, ajudando-nos no nosso desenvolvimento enquanto futuras professoras, foi a professora orientadora cooperante Maria José Soares, docente de português na Escola Secundária Campos Melo. Relativamente à supervisão pedagógica por parte da Universidade da Beira Interior, as aulas foram assistidas pela professora doutora Maria da Graça Sardinha, docente do Departamento de Letras e diretora de curso do mestrado, em Ensino de Português e de Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, do qual fazemos parte.

Em seguida, irei explicar detalhadamente o trabalho desenvolvido ao longo de cada período.

### **2.3.1.1. Primeiro Período**

No primeiro período planifiquei a unidade didática 3: “Narrativas juvenis de aventura e fantásticas”, do manual adotado de 7º ano *Diálogos 7*, da Porto Editora. A obra estudada foi *O Cavaleiro da Dinamarca* de Sophia de Mello Breyner Andresen (Anexos 2 e 3).

A primeira aula da unidade realizou-se no dia 15 de novembro. Inicialmente, registou-se o sumário no caderno diário. Posteriormente, fizemos uma contextualização geográfica da sequência narrativa, através da visualização de imagens de Veneza e do mapa da Europa. Em seguida, precedeu-se à leitura e análise de um excerto do conto *O Cavaleiro da Dinamarca*: “História de Vanina e Guidobaldo”. Para consolidar os conhecimentos visualizámos um vídeo informativo sobre a Narrativa por encaixe da Escola Virtual. Depois realizámos uma ficha de trabalho e posteriormente foi feita a correção da mesma (Anexo 4). Por último, realizámos uma atividade didática “Palavras Cruzadas”, permitindo aos alunos consolidar os conteúdos lecionados e perceber se os alunos tinham percebido os pontos cruciais relativos ao excerto abordado.

A segunda aula foi lecionada no dia 17 de novembro. Inicialmente, registou-se o sumário no caderno diário e posteriormente procedeu-se à realização e correção de uma ficha de gramática, sendo que os principais conteúdos gramaticais abordados foram as classes de palavras, as orações coordenadas e ainda algumas funções sintáticas (Anexo 5).

### **2.3.1.2. Segundo Período**

A unidade que planifiquei no segundo período foi a unidade didática 3: “Gil Vicente”, do manual adotado de 10º ano, *Outras Expressões*, da Porto Editora. A obra estudada foi *Farsa de Inês Pereira* de Gil Vicente (Anexos 6 e 7).

A primeira aula da unidade realizou-se no dia 18 de janeiro. Inicialmente, registou-se o sumário no caderno diário. Em seguida, contextualizou-se a obra, perguntando aos alunos o que se passou ao longo da obra estudada e posteriormente o que o título do excerto lhes

sugeria. A continuação, procedeu-se à audição e análise do excerto “Quem bem tem e mal escolhe...” e depois realizou-se uma ficha de leitura e compreensão (Anexo 8). Seguidamente, visualizou-se e explorou-se um anúncio publicitário da APAV “Até que a morte nos separe” e, realizou-se um exercício do manual. Por último, fez-se uma reflexão sobre a temática da violência doméstica, interligando com o excerto da “Farsa de Inês Pereira”, comparando tema, ideias e valores e, recapitulou-se as marcas do anúncio publicitário.

A segunda aula ocorreu no dia 23 de janeiro. Em primeiro lugar, registou-se o sumário no caderno diário. Posteriormente, contextualizou-se a sequência narrativa e perguntou-se aos alunos o que lhes sugeria o título. Em seguida, procedeu-se à leitura e análise do excerto “Experiência dá lição...”. Por último, realizou-se uma ficha de leitura e compreensão e uma ficha de gramática (Anexo 9).

### **2.3.1.3. Terceiro Período**

No último período planifiquei a unidade didática 7: “Texto poético”, do manual adotado de 7º ano *Diálogos 7*, da Porto Editora. Estudámos poemas de alguns autores (Anexos 10 e 11).

A primeira aula da unidade realizou-se no dia 13 de abril. Inicialmente, registou-se o sumário no caderno diário. Posteriormente, consolidou-se a vida e obra de António Gedeão. Em seguida, procedeu-se à audição e interpretação do poema “Pedra Filosofal” e à leitura e interpretação do poema “Lágrima de Preta”, de António Gedeão. Depois lemos o texto “Meninos de todas as cores” de Luísa Ducla Soares, interligando com o tema do poema “Lágrima de Preta”. Por último, realizámos um trabalho de pesquisa sobre a “Interculturalidade e diferentes etnias” e, posteriormente uma chuva de ideias, com base na pesquisa feita pelos alunos.

A segunda aula foi lecionada no dia 17 de abril. Inicialmente, registou-se o sumário no caderno diário. Em seguida, procedeu-se à audição da biografia de Alexandre O’Neill. Posteriormente, à audição e interpretação do poema “Amigo”, de Alexandre O’Neill e depois à leitura e interpretação do poema “Para um amigo tenho sempre um relógio” de António Ramos Rosa. Por último, realizou-se um trabalho de grupo, uma breve pesquisa de provérbios e adivinhas, relacionados com o tema do tempo.

### **2.3.2. Aulas observadas de espanhol e planificação das unidades didáticas**

A nossa prática pedagógica decorreu ao longo de três períodos letivos, sendo que o primeiro período começou no dia 13 de setembro até 15 de dezembro, o segundo período desde o dia 3 de janeiro até 26 de março e o último período desde o dia 9 de abril até 15 de junho.

As turmas em que lecionámos no âmbito do espanhol, durante o ano letivo 2017/2018, foram a turma A do 7º ano e as turmas A e B do 9º ano, sendo que no primeiro período a minha prática pedagógica realizou-se no 9º ano e nos restantes períodos no 7º A.

A planificação das aulas foi feita com base na adequação dos manuais escolares aos programas curriculares da disciplina de espanhol, recorrendo, ainda, a diversas atividades didáticas que estimulam a aprendizagem e a interação na sala de aula, incentivando a criatividade, a participação e a comunicação dos alunos entre elas palavras cruzadas, bingo, músicas e vídeos. Além disso, procurámos fazer sempre um contraste em o espanhol e a língua materna, o português, realçando as principais semelhanças e diferenças entre as duas línguas.

A professora orientadora que avaliou e coordenou a nossa prática pedagógica, ajudando-nos no nosso desenvolvimento enquanto futuras professoras, foi a professora orientadora cooperante Sandra Espírito Santo, docente, da disciplina de espanhol, na Escola Secundária Campos Melo. Relativamente à supervisão pedagógica por parte da Universidade da Beira Interior, as aulas foram assistidas pelo professor doutor Ignacio Vázquez, presidente e docente do Departamento de Letras.

Em seguida, irei explicar detalhadamente o trabalho desenvolvido ao longo de cada período.

### **2.3.2.1. Primeiro Período**

No primeiro período planifiquei a unidade didática 3 “Un mundo de tecnologías” do manual adotado de 9º ano *Ahora español! 3*, da Areal editores. Esta unidade centra-se nas novas tecnologias tais como os eletrodomésticos, a informática e os inventos espanhóis (Anexo 12).

A primeira aula da unidade realizou-se no dia 8 de novembro (Anexo 13). Inicialmente, introduziu-se a nova unidade, perguntando o que eram para eles as novas tecnologias. Em seguida, leram-se algumas definições de tecnologia segundo alguns autores conhecidos. Posteriormente, introduziu-se vocabulário relacionado com a informática, através da observação de imagens. Em seguida, realizou-se uma ficha de trabalho sobre o mundo das tecnologias, fez-se o primeiro exercício (da minha autoria) em que os alunos tinham que relacionar duas colunas, no segundo exercício tinham que completar os espaços em branco com expressões ou vocabulário relacionado com a informática e por fim, corresponder o vocabulário sobre informática com as imagens corretas (Anexo 14).

Posteriormente, ouviu-se a música “Yo te esperaré” de Cali y el Dandee, preencheu-se os espaços em branco da música que se encontra no manual. Depois, corrigiu-se, escrevendo as respostas no quadro e perguntou-se em que tempo se encontram os verbos da música. Depois de descobrir que os verbos da música se encontram no ‘futuro simple’, ensinou-se

como se forma os verbos regulares e irregulares no futuro simples e explicou-se os usos e quais são os marcadores temporais. Depois, introduziu-se a perífrase verbal 'Ir a + infinitivo', explicou-se a diferença entre o espanhol e o português. Por último, fizeram-se alguns exercícios em que têm que conjugar os verbos no futuro simples e registou-se o sumário no caderno diário.

Na segunda aula da unidade começou-se por corrigir a ficha de trabalho da aula anterior, fazendo uma revisão dos conteúdos abordados na aula anterior (Anexo 15). Posteriormente, ouviu-se a música "Si tú te vas" de Enrique Iglesias, entregou-se uma ficha de trabalho com a letra incompleta para preencher os espaços em branco com verbos no futuro simples (Anexo 16). Depois, corrigiu-se, escrevendo as respostas no quadro. Depois, perguntou-se qual a oração que se encontra na música, descobriu-se que são 'oraciones condicionales reales' e explicou-se como se formam, através de exemplos concretos. A continuação, introduziu-se vocabulário relacionado com os eletrodomésticos, através da observação de imagens. Em seguida, realizaram-se alguns exercícios do manual, consolidando os conteúdos abordados.

Posteriormente, perguntou-se qual é o eletrodoméstico mais conhecido e utilizado no dia-a-dia, descobriu-se que é a televisão na qual vimos o trailer do filme "futbolín" (matraquilhos), um invento espanhol muito conhecido, depois de um pequeno diálogo sobre o tema do filme, perguntou-se que outros inventos espanhóis conhecem. Por último, viu-se um vídeo sobre os inventos espanhóis mais conhecidos e pediu-se aos alunos que os apontem. Para terminar a aula, leu-se o texto do manual "Inventos Españoles" e registou-se o sumário no caderno diário.

### **2.3.2.2. Segundo Período**

A unidade que planifiquei no segundo período foi a unidade didática 8: "Cuídate", do manual adotado de 7º ano, *Ahora español! 1*, da Areal editores. Esta unidade centra-se nas partes do corpo humano, nos sintomas e tratamentos e hábitos de higiene e saúde (Anexo 17).

A primeira aula da unidade realizou-se no dia 16 de fevereiro (Anexo 18). Inicialmente, ouviu-se uma música sobre as partes do corpo, entregou-se uma ficha de trabalho com a letra incompleta para preencher os espaços em branco. Depois, perguntou-se o tema da música e corrigiu-se, escrevendo as respostas no quadro. Em seguida, realizou-se uma ficha de trabalho sobre as partes do corpo, fez-se um exercício em que os alunos tinham que descobrir a que se referem as adivinhas e completar frases com o vocabulário do corpo humano (Anexo 19).

Posteriormente, realizaram-se alguns exercícios do manual para praticar as partes do corpo. Seguidamente, explorou-se novamente a música que ouvimos no início da aula, perguntou-se qual é o modo verbal que se encontra na música. Depois de descobrir que é o imperativo, mostraram-se algumas instruções com verbos no imperativo (Anexo 20). No final,

realizou-se um jogo “Bingo com as partes do corpo” para sintetizar os conteúdos abordados e rever o vocabulário relacionado com as partes do corpo e, por último registou-se o sumário no caderno diário (Anexo 21).

Na segunda aula da unidade começou-se por fazer uma revisão da morfologia e usos dos verbos regulares no ‘Imperativo afirmativo’ (Anexo 22). Em seguida, fizemos alguns exercícios no manual. A continuação, ensinámos os verbos pronominais, apresentando alguns exemplos. Posteriormente, fez-se uma ficha informativa sobre o ‘Imperativo afirmativo’ e a conjugação dos verbos irregulares (Anexo 23).

A terceira aula iniciou-se com a audição de uma música popular infantil “A mi burro le duele la cabeza”, tendo como objetivo introduzir vocabulário relacionado com a saúde. (Anexo 24). Além disso, explicou-se como se forma o verbo ‘doler’ que se repete ao longo da música. Depois, realizaram-se um exercício do manual. Em seguida, realizou-se uma ficha de trabalho sobre a saúde (Anexo 25). Posteriormente, mostrou-se uma imagem que relaciona a acentuação com a saúde e fez-se um exercício do manual em que tem que acentuar a sílaba tónica. Por último, explicam-se as regras básicas de acentuação e para terminar a aula fez-se uma atividade sobre a acentuação em que se distribuem cartões com palavras relacionadas com a unidade e os alunos tinham que classificá-las segundo a acentuação.

Na última aula, ouviu-se uma música “Solo se vive una vez” de Azúcar Moreno, completou-se a música com verbos no Imperativo, aproveitando para rever a morfologia do ‘Imperativo Afirmativo’ (Anexo 26). Em seguida, fez-se um trabalho em pares que consiste em escrever “Diez consejos para una vida saludable”. No final, escreveram-se numa cartolina para colocar na sala de aula. Para terminar a aula fizeram-se alguns exercícios para rever a acentuação e vocabulário relacionado com as partes do corpo.

### **2.3.2.3. Terceiro Período**

A unidade que planifiquei no terceiro período foi a unidade didática 10: “Historias de Misterio”, do manual adotado de 7º ano, *Ahora español! 1*, da Areal editores. Esta unidade centra-se na casa (Anexo 27).

A primeira aula da unidade realizou-se no dia 11 de maio (Anexo 28). Inicialmente, ouviu-se uma música sobre as partes da casa, entregou-se uma ficha de trabalho com a letra incompleta para preencher os espaços em branco. Depois, perguntou-se o tema da música e corrigiu-se, escrevendo as respostas no quadro. Em seguida, realizou-se um exercício em que os alunos tinham que relacionar as imagens com o tipo de casa (Anexo 29).

Posteriormente, realizaram-se alguns exercícios do manual para identificar as partes da casa e em que parte da casa colocariam alguns objetos. Em seguida, ouviu-se uma notícia sobre uma casa roubada, perguntou-se em que tempo verbal se encontrava na notícia. Depois de descobrir que é o Pretérito indefinido, fizeram-se alguns exercícios do manual.

Depois apresentou-se vocabulário sobre os objetos que existiam em casa divisão da casa e, por último registou-se o sumário no caderno diário.

Na segunda aula da unidade começou-se por fazer uma revisão da morfologia e usos dos verbos regulares no Pretérito Indefinido através da audição de uma música do manual “La historia de Juan” de Juanes (Anexo 30). Posteriormente procedeu-se à leitura e interpretação de um texto “El ladrón de rubíes” e identificaram-se os verbos irregulares presentes no texto. Em seguida, explicou-se como se conjugam estes verbos através de exemplos concretos.

No final, realizou-se um jogo para sintetizar os conteúdos abordados e rever o vocabulário relacionado com as partes da casa. Neste jogo, o aluno escolheu um cartão com verbos no infinitivo e lançou um dado para eleger a pessoa que conjugará.

## Capítulo 3: Atividades

No ano letivo 2016/ 2017 realizámos alguns atividades com os núcleos de estágio, de português e de espanhol, com o objetivo de aprofundar conhecimentos sobre a língua e sobre as tradições e as culturas, promovendo o gosto pela leitura.

### Día de la Hispanidad

No âmbito do departamento de línguas, comemorámos no dia 12 de outubro, *El día de la Hispanidad* em que o país convidado foi o Perú. Os alunos do 7º ano fizeram um concurso de leques, do 8º e 9º ano realizaram cartazes sobre a gastronomia e gente famosa. No ensino secundário, os alunos de 10º ano e 11º ano, realizaram bandeiras e cartazes alusivos ao país convidado.

Realizámos ainda uma atividade de dança, aberta a toda a comunidade escolar, promovendo as danças latinas.



Figura 7 - *Día de la Hispanidad*

### Día de los Muertos

No dia 31 de outubro, o grupo disciplinar de Espanhol e o núcleo de Estágio recriaram um altar referente ao *Día de los Muertos*. Os alunos de 7º, 8º e 9º ano realizaram, respetivamente, um concurso de abóboras, máscaras e fatos.



Figura 8 - *Día de los Muertos*

## Clube de Leitura

Em outubro, realizou-se o *Mês Internacional da Biblioteca Escolar*. No dia 19 de outubro, dinamizámos uma atividade com o 11ºE, que consistiu na realização de um jogo de cultura geral, enfatizando a importância da leitura.



Figura 9 - Clube de Leitura

## Oficina de escrita criativa

No dia 22 de novembro, recebemos o escritor Ivo Rocha da Silva que promoveu o Workshop "Ideias & Escrita Criativa - Escolas", incentivando os alunos do 7º ano, a melhorar a criatividade e a capacidade de escrita. A segunda sessão decorreu no dia 28 de fevereiro.



Figura 10 - Escrita criativa

## Viver o Natal

No âmbito das disciplinas de português e espanhol, realizámos *Viver o Natal*, em parceria com o clube de leitura, na realização de guiões e dramatização das peças "Bela Infanta" e "Donzela que vai à guerra".



Figura 11 - Dramatização das peças

## Desfile de Carnaval

No dia 13 de fevereiro, a ESCM participou no desfile de Carnaval realizado pelo município da Covilhã. Este ano o tema do desfile para todas as escolas que participaram foi a água.

## Semana da Leitura

A *Semana da Leitura* decorreu desde o dia 5 de março até ao dia 9 de março. A biblioteca promoveu algumas atividades, entre elas no dia 6 de março convidou o jornalista e escritor Rodrigo Guedes de Carvalho para falar sobre a sua experiência enquanto escritor e como surgiu o gosto pela escrita. Falou, ainda, sobre algumas das suas obras literárias, entre elas “O Pianista de Hotel”.

No dia 8 de março, em parceria com o Clube de Leitura a BE dinamizou uma atividade com o 7ºA a dramatização de um excerto da obra “História de uma gaivota e do gato que a ensinou a voar”.

## Dia Mundial da poesia

No dia 21 de março dinamizámos O *Recital de Poesia*, em que os alunos de 7º, 8º e 9º anos recitaram poemas que aludem à natureza entre eles as cantigas medievais galego-portuguesas “Ai flores, ai flores do verde pino” “Ondas do Mar de Vigo”, “Bailemos nós já todas três, ai amigas”. O tema escolhido foi a natureza pois também se comemorava o Dia Mundial da Árvore. Posteriormente, os professores de língua portuguesa, espanhola, inglesa e francesa leram alguns poemas nestas línguas, enfatizando a importância do conhecimento de diversas línguas.



Figura 12 - Recital de Poesia

## Considerações Finais

A elaboração da presente investigação centrou-se nas interferências lexicais que surgem na aprendizagem da língua espanhola. A semelhança entre estes dois idiomas pode originar interferências linguísticas, sendo que os alunos se apoiam na língua materna para construir o sistema linguístico.

A interferência ocorre quando os hábitos linguísticos ou culturais diferem entre a L1 e a L2, isto é, se o aprendente utiliza uma determinada estrutura gramatical na sua língua materna, tende a utilizá-la também na L2, o que pode originar um erro. Posto isto, é fundamental identificar os erros mais comuns cometidos por um estudante de uma LE cuja língua materna é o português.

Os fenómenos como ‘empréstimos’ e ‘calcos linguísticos’ são considerados interferências linguísticas. Outro tipo de interferência lexical são os *casos frontera* que surgem devido à aproximação da L1 à LO, à qual damos o nome de interlíngua. Consequentemente há a criação de novas formas: \*boñeca > muñeca, \*danzar > bailar.

Além disso, estudámos a disponibilidade lexical, que é o campo de investigação que dentro da linguística tem como objetivo a recolha e a posterior análise do léxico disponível de uma determinada comunidade de falantes. Os estudos de disponibilidade lexical tiveram um grande desenvolvimento, no âmbito hispânico; sobretudo devido ao *Proyecto Panhispánico de disponibilidad léxica* [PPHDL] (2007) coordenado por Humberto López Morales.

Os falsos cognatos apresentam grande interesse relativamente à didática das línguas e, especificamente, no caso da didática do espanhol e do português. Os FA são aquelas palavras que mudam o significado de uma língua para a outra e constituem uma grande barreira na aprendizagem correta de uma LE, devido à aparente facilidade de correspondência semântica, originando traduções incorretas.

O principal fator que condiciona o aparecimento de falsos amigos é a existência de duas línguas em contacto durante o processo de aprendizagem. A interlíngua é um sistema linguístico de um aprendente de uma L2 ou LE e resulta de um processo de aprendizagem que envolve a LM e a LO. É um processo complexo em que o aprendente adquire novo léxico e novas estruturas.

Abordou-se, ainda, a especificação semântica, pois os alunos tendem a fazer traduções literais, da LM para a LE e vice-versa, sem adequar à situação comunicativa ou ao contexto da frase. Os aprendentes começam a aperceber-se dessa especificação aos poucos, através da leitura dos textos, dos exercícios, dos áudios e ouvindo o professor, tornando-se essencial a utilização do dicionário. Porém, os dicionários bilingues devem ser consultados com muito cuidado, tendo em conta fatores como a frequência de uso e de contextualização.

Posteriormente, aplicou-se um inquérito, aprovado pela DGE, para identificar os erros mais comuns em espanhol cometidos por um estudante cuja língua materna é o português.

Este inquérito foi aplicado, em meio escolar, na Escola Secundária/3º CEB Campos Melo, onde exerci a função de professora estagiária no presente ano letivo 2017/2018.

A recolha do *corpus* para a presente investigação foi feita em três turmas de espanhol na Escola Secundária Campos Melo, um total de 70 alunos de ELE.

O inquérito é composto por perguntas orientadoras e alguns exercícios (induzidos), em que se pretende conhecer o contacto dos alunos com a língua espanhola, refletindo sobre a sua própria língua. Inicialmente, é constituído por uma primeira parte sobre os ‘falsos cognatos’ em que selecionei alguns exemplos de FA para compreender se os alunos são influenciados pela língua materna, neste caso, fazendo uma tradução literal dos respetivos objetos ou palavras.

Posteriormente, analisei a ‘especificação semântica’ que se subdivide em duas partes, neste caso, do português para o espanhol e do espanhol para o português, isto é, a mesma palavra em português e/ou espanhol possui duas aceções. Pretende-se não só que os alunos traduzam as frases corretamente, mas também que adequem a tradução a um determinado contexto. Assim, poderemos examinar se os alunos irão traduzir o par de vocábulos com a mesma aceção do português, ou seja, se existirá influência da língua materna ou se traduzirão com a aceção utilizada na língua espanhola e vice-versa.

Era de esperar que consoante o nível de aprendizagem o aluno obtenha melhores resultados. Os alunos do 7º ano obtiveram os piores resultados. Porém, não se verificou uma evolução ao longo dos três anos de escolaridade, visto que os alunos de 8º ano obtiveram os melhores resultados. Posto isto, verifica-se uma nítida evolução entre o 7º ano e o 8º ano, mas o 9º ano, equivalente ao nível B1 do QERL, ficou aquém das expectativas.

Concluiu-se que existe uma grande influência da LM na aprendizagem de uma nova língua, devido à existência de uma aparente semelhança entre a língua portuguesa e a língua espanhola. No geral, concluímos que os alunos obtiveram mais respostas corretas na tradução do espanhol para o português, isto porque tentaram adequar a frase a um determinado contexto. Na análise da especificação semântica, verificou-se que os alunos obtêm melhores resultados quando a palavra possui a mesma aceção nas duas línguas (tradução literal), porém quando a interpretação é diferente os alunos têm dificuldades em escolher o vocábulo de acordo com o contexto da frase.

Por último, propus algumas estratégias para evitar que, futuramente, os alunos cometam os mesmos erros. Porém, ser professor não se limita à transmissão de conhecimentos, um professor é alguém que incute valores e um modelo que marca a vida dos alunos, criando uma relação de preocupação e afeto. Considero que a minha prática pedagógica foi uma experiência enriquecedora que possibilitou o meu crescimento não só a nível profissional, mas também como ser humano e certamente influenciará o tipo de professora que serei no futuro.

## Referências bibliográficas

- Abraham, W. (1981): *Diccionario de terminología lingüística actual*. Trad. de Francisco Meno Blanco. Madrid: Gredos.
- Alvar Ezquerro, M. (2003): *La enseñanza del léxico y el uso del diccionario*. Madrid: Arco Libros.
- Andrade, O. G. de (2014): “La interferencia en la forma, en el significado y en la distribución de unidades léxicas entre lenguas románicas”, *Alfinge. Revista de Filología* 26, 29-55.
- Areal editores (Luís Pacheco, autora)(2017): *Ahora español! 1*. Porto.
- Areal editores (Luís Pacheco, autora)(2017): *Ahora español! 3*. Porto.
- Baralo, M. (1994). *La adquisición de la morfología léxica en el español/LE: aspectos morfológicos, sintácticos y semánticos de los adverbios en -mente*. (Tese de doutoramento). Madrid: Instituto Universitario Ortega y Gasset, Universidad Complutense de Madrid.
- Baralo, M. (1995): *Errores y fosilización*. Madrid: Fundación Antonio de Nebrija.
- Baralo, M. (1997): “La organización del lexicón en la lengua extranjera”, *Revista de Filología Románica* 14, 1, 59-71.
- Bartol Hernández, J. A. (2006): “La disponibilidad léxica” in *Revista Española de Lingüística (RSEL)* 36, 6.
- Benedetti, A. M. (1993). *Interferencias morfosintácticas y semánticas del portugués en el aprendizaje del español*. (Tese de Doutoramento). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Carcedo González, A. (1998): “Tradición y novedad en las aportaciones hispánicas a los estudios de disponibilidad léxica”, *Lingüística* 10, 5-68.
- [DRAE] Real Academia Española (2014): *Diccionario de la lengua española*. 23ª ed. Disponível em [www.rae.es](http://www.rae.es)

- Dubois, J. *et alii* (1998): *Diccionario de Lingüística*. Madrid: Alianza Editorial.
- Durão, A. B. (1999): *Análisis de errores e interlengua de brasileños aprendices de español y de españoles aprendices de portugués*. Londrina: UEL.
- Durão, A. B. (2002). “¿Por detrás de la transparencia existe una opacidad! La lectura por estudiantes brasileños de textos redactados en español” in *Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos* 12, 13-28.
- Fernandes, C. A. (2013): *As interferências lexicais entre o português e o espanhol: Os falsos amigos* (Dissertação de Mestrado). Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Fonseca, A. M (2010): *O Ensino do Espanhol como Língua Estrangeira: Estimular a Aprendizagem através do Lúdico* (Dissertação de Mestrado). Covilhã: Universidade da Beira Interior.
- Galisson, R. (1976): *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris: Hachette.
- Galoso, V. (2002): *El léxico de los estudiantes preuniversitarios en el distrito universitario de Salamanca*. CDRom. Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca. [Publicado en 2003: *El léxico disponible de Ávila, Salamanca y Zamora*. Burgos: Instituto Castellano y Leonés de la Lengua].
- García Yebra, V. (1989): *Teoría y práctica de la traducción*. Madrid: Gredos.
- Gargallo, I. (1993). *Análisis contrastivo, Análisis de errores e Interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva*. Madrid: Síntesis.
- Gougenheim, George & René Michéa & Paul Rivenc & Aurélien Sauvageot (1956): *L’elaboration du français élémentaire. Etude sur établissement d’un vocabulaire et d’un grammaire de base*. Paris: Didier.
- Guedes, M. F. (2017): *Ensino/Aprendizagem de Falsos Amigos em Línguas com a mesma origem: Português e Espanhol* (Dissertação de Mestrado). Porto: Universidade do Porto.

- Hernández Muñoz, N. (2006): *Hacia una teoría cognitiva integrada de la disponibilidad léxica: El léxico disponible de los estudiantes castellano-manchegos*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Houaiss, A. & M. Selles (2001/2009): *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva Ed.
- Iriarte Sanromán, Á. (2001): *A Unidade Lexicográfica. Palavras, Colocações, Frasemas, Pragmatemas*. Braga, Universidade do Minho, Centro de Estudos Humanísticos.
- Jakobson, R. (1938): “Sur la théorie des affinités phonologiques des langues”, *Actes du Quatrième Congrès International des Linguistes*, Copenhague.
- Juhász, J. (1980): “Interferenzlinguistik” in Althaus, P-H & Henne & Wiegand (eds.): *Lexikon der germanistischen Linguistik*. Tübingen, 646-652.
- Koessler, M. & J. Derocquigny (1928): *Les Faux-Amis ou les trahisons du vocabulaire anglais*. Paris: Librairie Vuibert.
- López Morales, H. (1984): *Enseñanza de la lengua materna. Lingüística para maestros de español*. Madrid: Playor.
- López Morales, H. (2007): *Proyecto Panhispánico de disponibilidad léxica*. Diversas universidades.
- López R., E. (2008): *Estudio de disponibilidad léxica en 43 estudiantes de ELE*. (Dissertação de Mestrado). Madrid: Universidad Antonio de Nebrija, Departamento de Lenguas Aplicadas.
- Lüdy, G. & D. Py (1986): *Être bilingüe*. Berna/New York: Peter Lang.
- Marques, C. (2013): *Estudo de disponibilidade lexical e ortografia em alunos portugueses de ELE. Propostas didáticas para desenvolvimento da competência lexical* (Dissertação de Mestrado). Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Martins, V. (2008): “A teoria behaviorista da aquisição da linguagem”, *Revista SOLETRAS* 15, 5-18.

- Michéa, R. (1953): “Mots fréquents et most disponibles. Un aspect nouveau de la statistique du langage”, *Les Langues Modernes* 47, 338-344.
- Montero, H. (1994): *Diccionario de falsos amigos: português-espanhol, español-portugués*. Salamanca: Luso- Española de Ediciones.
- Montero, H. (2014): “Falsos amigos: palabras, palabrotas y otros eufemismos” in *La lengua portuguesa. Vol. II. Estudios lingüísticos*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 323-335.
- Payrató, L. (1985): *La interferència lingüística (Comentaris i exemples catala-castellà)*. Barcelona: Curial.
- Porto Editora (2009): *Dicionário de Língua Portuguesa*. Porto.
- Porto Editora (Fernanda Costa, Luísa Mendonça, autoras) (2017): *Diálogos 7*. Porto.
- Porto Editora (Pedro Silva, Elsa Cardoso, Sofia Rentes, autores) (2017): *Outras Expressões*. Porto.
- Richman, S. (1965): *A comparative study of Spanish and Portuguese*. Department of Romance Languages, University of Pennsylvania.
- Rocha, F. M. & A. B. Durão (2000): “Consideraciones sobre algunos vocablos heterosemánticos del español en relación con el portugués”. in *Anais das II Jornadas de Estudos Hispânicos: Problemas de Ensino/Aprendizagem de Brasileiros Estudantes de Espanhol*. Londrina, 104-109.
- Samper, J. A. (2003): “El Proyecto de estudio de la disponibilidad léxica en español” in Gerd WORJAK, *Pautas y pistas en el análisis del léxico hispano(americano)*. Madrid: Iberoamericana -Vervuert, 27-140.
- Sandfeld, K. (1938): “Problèmes d’interférences linguistiques”, *Actes du Quatrième Congrès International des Linguistes*. Copenhagen.
- Santos, J. A. (2006): “Teorias da Aprendizagem: comportamentalista, cognitivista e humanista”, *Revista Científica Sigma* 2(2), 97-111.

- Selinker, L. (1972): Interlanguage. *IRAL*, 209-231.
- Serrano Zapata, M. (2003): “Disponibilidad léxica en la provincia de Lérida: aspectos metodológicos”, *Interlingüística* 14, 929-937.
- Skinner, B. F. (1957): *Verbal Behavior*. New York: Appletton-Century-Crofts.
- Torijano, J. A. (2008): “El aprendizaje del léxico español en los estudiantes lusófonos”, *Revista Lexicologia* XIV, 137-158.
- Vaz da Silva, A. M. & G. Vilar (2003): “Os falsos amigos na relação espanhol - português”, *Cadernos de PLE* 3, Universidade de Aveiro, 75-96.
- Vázquez Diéguez, I. (2011): “Sobre algunos falsos cognados español-portugués: factores lingüísticos y sociales reflejados en la semántica”, *EPOS. Revista de Filología*, xxvii, UNED, Madrid, 33-48.
- Vázquez Diéguez, I. (2013): “Especificación semántica versus neutralización entre español y portugués. Su formalización en los diccionarios bilingües”, *ELUA* (Estudios de Lingüística), nº 27, Universidad de Alicante, 301-328.
- Vázquez Diéguez, I. (2015): “Alguns francesismos em português”, *Exedra*, número temático de 2015 ‘Didática do português. Investigações e Práticas’, Escola Superior de Educação de Coimbra, 53-76.
- Vita, P. (2005): *A opacidade da suposta transparência: quando “amigos” funcionam como “falsos amigos”*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.
- VOX-LAROUSSE. Vázquez Diéguez, I. (dir.) (2010): *Diccionario Vox Esencial Português-Espanhol/Español-Portugués*. Barcelona.
- Weinreich, U. (1953 [trad. Español 1974]): *Languages in Contact. Findings and Problems*, Nueva York, Publications of the Linguistic Circle of New York, 1 (7ª ed., La Haya, Mouton, 1970), trad. esp.: *Lenguas en contacto. Descubrimientos y problemas*, Caracas, 1974.

## Webgrafia

Centro de Linguística da Universidade de Lisboa (2018): *Português Fundamental*. [Consultado em 20-04-2018]. Disponível em <http://www.clul.ulisboa.pt/pt/23-investigacao/471-portugues-fundamental>

Centro Virtual Cervantes (1997/2018): *Interferencia. Diccionario de términos clave de ELE*. [consultado em 25-04-2018]. Disponível em [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/interferencia.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interferencia.htm)

Díaz Ferrero, A (s.d.): *Portugués y español. La traducción de la semejanza in* [www.ugr.es/~dpto.ti/act/congresoICAETI/res/archivos/Diaz.doc](http://www.ugr.es/~dpto.ti/act/congresoICAETI/res/archivos/Diaz.doc)

DispoLex (2003/2018): *¿Qué es la disponibilidad léxica?* [Consultado em 13-03-2018]. Disponível em <http://www.disporex.com/info/la-disponibilidad-lexica>

Vázquez, M. (2001). *En torno al concepto de interferencia*. [Consultado em 17-04-2018]. Disponível em <http://webs.ucm.es/info/circulo/no5/dominguez.htm>

## Anexos

## Anexo 1- Inquérito

No âmbito da realização de uma investigação e dissertação do 2º ciclo, em Ensino de Português e de Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, na Universidade da Beira Interior, venho, por este meio, solicitar a sua participação através do preenchimento de um breve questionário. O principal objetivo desta investigação é identificar e comparar os principais erros cometidos por um estudante de língua materna portuguesa, que está a aprender uma língua estrangeira, neste caso, a espanhola, e será aplicado, em duas turmas, que frequentam a disciplina de espanhol, na Escola Secundária Campos Melo.

Obrigado pela sua colaboração.











Sexo: Feminino  Masculino

Indique o ano de escolaridade: 7º ano

Há quanto tempo estuda espanhol? 1 ano  2 anos  3 anos  + 4 anos

Tem algum contacto diário com a língua espanhola para além das aulas de espanhol? sim  não

### 1. Observa las imágenes y escribe el nombre de los objetos.

1.  <input type="text"/>	2.  <input type="text" value="tenedores"/>	3.  <input type="text" value="recompensa"/>	4.  <input type="text" value="baso"/>	5.  <input type="text" value="babón"/>
6.  <input type="text" value="prienda"/>	7.  <input type="text" value="flor"/>	8.  <input type="text" value="coche"/>	9.  <input type="text" value="conejo"/>	10.  <input type="text" value="tarta/bollo"/>

### 2. Completa las frases con las palabras de la lista, traduciéndolas.

<del>apagar</del>	quadro (2x)	<del>boeado</del>	<del>doces</del>	<del>acento</del>	<del>padre</del>	salada	<del>doze</del>
<del>Copo</del>	escova	<del>sotaque</del>	mala	vassoura	flocos	<del>oficina</del>	

- 2.1. Borra la pizarra.  
 2.2. Un baso de agua, por favor.  
 2.3. Nieva y caen de de nieve.  
 2.4. En la pizarra se escribe con tiza.  
 2.5. ¡El quadro en la pared es bonito!  
 2.6. Compré un de de dientes.  
 2.7. Se barre con la escova.  
 2.8. El coche está en el oficina.  
 2.9. Hace un boeado que te espero.
- 2.10. En la Navidad se comen muchos dulces.  
 2.11. El año tiene doce meses.  
 2.12. He perdido la mala en el aeropuerto.  
 2.13. La til marca la sílaba más fuerte.  
 2.14. Juan tiene un sotaque brasileño.  
 2.15. El padre de la iglesia canta muy bien.  
 2.16. Quiero una ensalada de tomate.

3. Rellena la siguiente tabla.

Español	Portugués	Español	Portugués	Español	Portugués
balcón	balcão		escritório	quarto	quarto
delicioso	delicioso	embarazada	embarazada	rubio	loiro
calle	rua	cuello	pescoço		salsa

4. Traduce las siguientes frases al español.

4.1. O João tem um sotaque brasileiro.

Juan tiene un sotaq brasileiro

4.2. Tira uma carta à sorte.

4.3. Ontem à noite dancei salsa.

Aye a noche baile ...

4.4. O acento marca a sílaba tónica.

El tile marca la sílaba más fuerte.

4.5. Miguel apaga a luz.

Miguel borra la luz

4.6. Cumprimentei o João de manhã.

... el juan de mañana

4.7. A minha disciplina favorita é Espanhol.

~~Minha~~ Mi asignatura ~~de~~ preferida es el Español.

4.8. Repara no quadro que está na parede.

Mira ~~o~~ en lo quadro que esta en la pared

4.9. Guilherme apaga o quadro.

Guilherme borra la pizerra

4.10. Comprei um quadro lindo!

4.11. O João partiu o pé. Que azar!

4.12. O molho leva salsa.

La salsa lava ...

4.13. Arranjei o computador.

... el ordenador

4.14. A minha mãe mandou-te cumprimentos.

Mi madre ...

4.15. Os alunos têm disciplina.

El los alumnos tienen asignatura.

5. Traduce las siguientes frases al portugués.

5.1. Despierta a María.

Acorda a Maria

5.2. ¡Qué hombre tan pesado!

Que homem tão pesado.

5.3. Apaga el fuego.

Apaga o fogo.

5.4. Ha perdido la cometa.

Perdi a...

5.5. Le envió una carta.

5.6. Apaga el ordenador.

Desliga o computador

5.7. Los perros han ladrado.

Os cães ladraram.

5.8. ¡Camarero, puede traerme la carta!

Camarero, podeis trazer-me a carta

5.9. Quien sabe, enseña.

Quem sabe, ensina.

5.10. Vio un cometa.

5.11. Los latidos del corazón.

Os batidos do coração.

5.12. Ha despertado mi curiosidad.

Despertou a minha curiosidad.

5.13. Enséñame el aula.

5.14. El cura de la iglesia sabe cantar.

5.15. Mi padre se llama Juan.

O meu pai chama-se João.

5.16. Se ha partido la cabeza.

Partiu a cabeça.

5.17. El mueble es pesado.

O móvel é pesado.

5.18. El partido de fútbol.

A equipa de futebol.


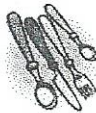







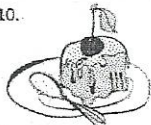
Sexo: Femenino  Masculino

Indique o ano de escolaridade: 8 ano

Há quanto tempo estuda espanhol? 1 ano  2 anos  3 anos  + 4 anos

Tem algum contacto diário com a língua espanhola para além das aulas de espanhol? sim  não

1. Observa las imágenes y escribe el nombre de los objetos.

1.  <u>escoba</u>	2.  _____	3.  _____	4.  <u>taza</u>	5.  <u>balón</u>
6.  <u>presente</u>	7.  _____	8.  <u>coche</u>	9.  <u>cojín</u>	10.  <u>bolo</u>

2. Completa las frases con las palabras de la lista, traduciéndolas.

apagar	quadro (2x)	bocado	doces	acento	padre	salada	doze
Copo	escova	sotaque	mala	vassoura	flocos	oficina	

- 2.1. borra la pizarra.
- 2.2. Un vaso de agua, por favor.
- 2.3. Nieva y caen flocos de nieve.
- 2.4. En la \_\_\_\_\_ se escribe con tiza.
- 2.5. ¡El cuadro en la pared es bonito!
- 2.6. Compré un cepillo de dientes.
- 2.7. Se barre con la \_\_\_\_\_.
- 2.8. El coche está en el \_\_\_\_\_.
- 2.9. Hace un tiempo que te espero.
- 2.10. En la Navidad se comen muchos doces.

- 2.11. El año tiene doce meses.
- 2.12. He perdido la maleta en el aeropuerto.
- 2.13. La Tilde marca la sílaba más fuerte.
- 2.14. Juan tiene un sotaque brasileño.
- 2.15. El padre de la iglesia canta muy bien.
- 2.16. Quiero una ensalada de tomate.

3. Rellena la siguiente tabla.

Español	Portugués	Español	Portugués	Español	Portugués
balcón	varanda		escritório	habitación	Quarto
	delicioso	embarazada	grávida	rubio	loiro
calle		conejo	pescoço	carreija	salsa

4. Traduce las siguientes frases al español.

4.1. O João tem um sotaque brasileiro.

joão tiene un <sup>sotaque</sup> ~~sotaque~~ brasileiro.

4.2. Tira uma carta à sorte.

tira una carta a suerte

4.3. Ontem à noite dancei salsa.

Ayer por la noche ~~de~~ bayle salsa.

4.4. O acento marca a sílaba tónica.

el tilde marca la sílaba ~~mas~~ más fuerte

4.5. Miguel apaga a luz.

Miguel apaga las luces.

4.6. Cumprimentei o João de manhã.

salude to joão esta ~~mañana~~ mañana

4.7. A minha disciplina favorita é Espanhol.

mi ~~disciplina~~ ~~disciplina~~ asignatura favorita es español

4.8. Repara no quadro que está na parede.

repara lo quadro que está eh la parede

4.9. Guilherme apaga o quadro.

Guilherme borra la pizarra.

4.10. Comprei um quadro lindo!

~~compre~~ compre un quadro ~~guapo~~.

4.11. O João partiu o pé. Que azar!

joão partio lo pie

4.12. O molho leva salsa.

4.13. Arranjei o computador.

conserte el ordenador

4.14. A minha mãe mandou-te cumprimentos.

mi madre te mando cumprimientos

4.15. Os alunos têm disciplina.

los alumnos tienen disciplina

5. Traduce las siguientes frases al portugués.

5.1. Despierta a María.

acorda a Maria

5.2. ¡Qué hombre tan pesado!

Que homem tão pesado!

5.3. Apaga el fuego.

Apaga o fogo

5.4. Ha perdido la cometa.

perdi o cometa

5.5. Le envió una carta.

Envio-lhe uma carta

5.6. Apaga el ordenador.

~~apaga o~~ desliga o computador.

5.7. Los perros han ladrado.

Os cães estavam a ladrar

5.8. ¡Camarero, puede traerme la carta!

empregado, pode -me trazer a ementa!

5.9. Quien sabe, enseña.

Quem sabe, ensina

5.10. Vio un cometa.

~~perdi~~ vi um cometa.

5.11. Los latidos del corazón.

os batimentos do coração

5.12. Ha despertado mi curiosidad.

despertou a minha curiosidade

5.13. Enséñame el aula.

ensiname a aula

5.14. El cura de la iglesia sabe cantar.

5.15. Mi padre se llama Juan.

o meu pai chama-se ~~José~~ Juan

5.16. Se ha partido la cabeza.

partiu a cabeça.

5.17. El mueble es pesado.

este móvel é pesado

5.18. El partido de fútbol.

a partida de futebol

No âmbito da realização de uma investigação e dissertação do 2º ciclo, em Ensino de Português e de Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, na Universidade da Beira Interior, venho, por este meio, solicitar a sua participação através do preenchimento de um breve questionário. O principal objetivo desta investigação é identificar e comparar os principais erros cometidos por um estudante de língua materna portuguesa, que está a aprender uma língua estrangeira, neste caso, a espanhola, e será aplicado, em duas turmas, que frequentam a disciplina de espanhol, na Escola Secundária Campos Melo.

Obrigado pela sua colaboração.










Sexo: Feminino  Masculino

Indique o ano de escolaridade: 9.º ano

Há quanto tempo estuda espanhol? 1 ano  2 anos  3 anos  + 4 anos

Tem algum contacto diário com a língua espanhola para além das aulas de espanhol? sim  não

1. Observa las imágenes y escribe el nombre de los objetos.

1.  <u>escoba</u>	2.  <u>tijeras</u>	3.  <u>trofeo</u>	4.  <u>canecca</u>	5.  <u>balón</u>
6.  <u>presente</u>	7.  <u>flor</u>	8.  <u>carro</u>	9.  <u>cuello</u>	10.  <u>panquecas</u>

2. Completa las frases con las palabras de la lista, traduciéndolas.

apagar	quadro (2x)	bocado	doces	acento	padre	salada	doze
Copo	escova	sotaque	mala	vassoura	flocos	oficina	

- 2.1. apaga la pizarra.  
 2.2. Un copo de agua, por favor.  
 2.3. Nieva y caen flocos de nieve.  
 2.4. En la pizarra se escribe con tiza.  
 2.5. ¡El cuadro en la pared es bonito!  
 2.6. Compré un escobillo de dientes.  
 2.7. Se barre con la barracha.  
 2.8. El coche está en el oficina.  
 2.9. Hace un cuadro que te espero.  
 2.10. En la Navidad se comen muchos doces.  
 2.11. El año tiene doce meses.  
 2.12. He perdido la mala en el aeropuerto.  
 2.13. La acento marca la sílaba más fuerte.  
 2.14. Juan tiene un sotaque brasileño.  
 2.15. El padre de la iglesia canta muy bien.  
 2.16. Quiero una salada de tomate.

3. Rellena la siguiente tabla.

Español	Portugués	Español	Portugués	Español	Portugués
balcón			escritório	cuanto	quarto
delicioso	delicioso	embarazada		rubio	rubro
calle		cuello	pescoço	salsa	salsa

4. Traduce las siguientes frases al español.

4.1. O João tem um sotaque brasileiro.

O João tem um sotaque brasileiro.

4.2. Tira uma carta à sorte.

Tira una carta a la suerte.

4.3. Ontem à noite dancei salsa.

Ayer a la noche danceé salsa.

4.4. O acento marca a sílaba tónica.

O acento marca la sílaba tónica.

4.5. Miguel apaga a luz.

Miguel apaga la luz.

4.6. Cumprimentei o João de manhã.

Cumprimentei a João de manhã.

4.7. A minha disciplina favorita é Espanhol.

La mi disciplina favorita es español.

4.8. Repara no quadro que está na parede.

Repara no cuadro que está na parede.

4.9. Guilherme apaga o quadro.

Guilherme apaga o quadro.

4.10. Comprei um quadro lindo!

Compré un cuadro lindo.

4.11. O João partiu o pé. Que azar!

O João partiu o pé. Que azar!

4.12. O molho leva salsa.

O molho leva salsa.

4.13. Arranjei o computador.

Reparei el ordenador.

4.14. A minha mãe mandou-te cumprimentos.

La mi madre mandou los cumplimentos.

4.15. Os alunos têm disciplina.

Los alumnos tienen disciplina.

5. Traduce las siguientes frases al portugués.

5.1. Despierta a María.

Acorde Maria.

5.2. ¡Qué hombre tan pesado!

Que homem gordo.

5.3. Apaga el fuego.

Apaga o fogo zé.

5.4. Ha perdido la cometa.

Perdi o cometa.

5.5. Le envió una carta.

Eu envio-lhe uma carta.

5.6. Apaga el ordenador.

Desliga o pc.

5.7. Los perros han ladrado.

Os cães estão a ladrar.

5.8. ¡Camarero, puede traerme la carta!

Carreiro, traz-me a carta!

5.9. Quien sabe, enseña.

Quem sabe, ensina.

5.10. Vio un cometa.

Vi um cometa.

5.11. Los latidos del corazón.

Os batimentos do coração.

5.12. Ha despertado mi curiosidad.

despertou a minha curiosidade.

5.13. Enséñame el aula.

Ensina-me a aula.

5.14. El cura de la iglesia sabe cantar.

5.15. Mi padre se llama Juan.

O meu pai chama-se João.

5.16. Se ha partido la cabeza.

Ele partiu a cabeça.

5.17. El mueble es pesado.

5.18. El partido de fútbol.

Anexo 2 - Plano de aula 1º Período/ Português

Plano de aula					
Unidade Didática: Narrativas juvenis de aventura e fantásticas.		Ano / Turma: 7.ºA		Ano letivo: 2017/2018	
Aulas n.º 40 e 41 Data: <u>15</u> - <u>11</u> - <u>2017</u>	<b>Sumário:</b> Educação literária: Leitura e análise de um excerto do conto <u>O Cavaleiro da Dinamarca</u> : “História de Vanina e Guidobaldo”. Contextualização da sequência narrativa. Realização e correção de uma ficha de trabalho. Narrativa por encaixe: Consolidação.				
Tempo: 90 minutos					
Domínios / Conteúdos	Objetivos / Descritores de desempenho	Desenvolvimento da aula (Estratégias/ Atividades)	Recursos	Avaliação (modalidades e instrumentos)	Tempo estimado
<b>Educação Literária</b> - Texto narrativo. - Categorias da narrativa. - Recursos expressivos: dupla e tripla adjetivação, hipérbole, anáfora, comparação.	<b>Educação Literária</b> - Ler textos literários, portugueses e estrangeiros, de diferentes épocas e de géneros diversos. - Explicitar o sentido global do texto. - Reconhecer e caracterizar elementos constitutivos da narrativa (estrutura; ação; personagens; narrador; espaço e tempo). - Identificar e reconhecer o valor de recursos expressivos.	- Registo do sumário no caderno do aluno. - Contextualização geográfica da sequência narrativa, através da visualização de imagens de Veneza e do mapa da Europa. - Leitura e análise de um excerto da obra “O Cavaleiro da Dinamarca”. - Visualização de um vídeo sobre a Narrativa	- Manual. - Quadro. - Power point. - Vídeo. - Caderno do aluno. - Ficha de trabalho.	- Observada direta do desempenho, comportamento e participação dos alunos.	+/- 5 min  +/- 5 min          +/- 15 min          +/- 10 min

<p><b>Leitura</b></p> <p>- Leitura oral, recitação e dramatização de textos.</p>	<p>- Ler expressivamente, em voz alta, textos variados.</p>	<p>por encaixe.</p> <p>- Realização e correção de uma ficha de trabalho.</p>			<p>+/- 40 min</p>
<p><b>Oralidade</b></p> <p>- Intencionalidade comunicativa.</p>	<p>- Distinguir diferentes intencionalidades comunicativas (narrar, descrever, exprimir sentimentos).</p> <p>- Manifestar ideias e pontos de vista.</p>	<p>- Realização de uma atividade didática “Palavras Cruzadas”.</p>			<p>+/- 15 min</p>

Anexo 3- Plano de aula 1º Período/ Português

Plano de aula					
Unidade Didática: Narrativas juvenis de aventura e fantásticas.		Ano / Turma: 7.ºA		Ano letivo: 2017/2018	
Aula n.º 42 Data: <u>17</u> - <u>11</u> - <u>2017</u>	Sumário: Realização e correção de uma ficha de gramática.				
Tempo: 45 minutos					
Domínios / Conteúdos	Objetivos / Descritores de desempenho	Desenvolvimento da aula (Estratégias/ Atividades)	Recursos	Avaliação (modalidades e instrumentos)	Tempo estimado
<p><b>Gramática</b></p> <p><u>Classes de palavras:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nome;</li> <li>- Adjetivo;</li> <li>- Verbo;</li> </ul> <p>Pronomes pessoais;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conjunções coordenativas.</li> </ul> <p><u>Orações coordenadas.</u></p> <p><u>Funções sintáticas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sujeito;</li> <li>- Complemento direto;</li> <li>- Complemento indireto;</li> <li>- Complemento oblíquo;</li> <li>- Complemento agente da passiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Integrar as palavras nas classes a que pertencem.</li> <li>- Consolidar o conhecimento sobre as funções sintáticas estudadas no ciclo anterior.</li> <li>- Identificar e classificar as orações coordenadas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Registo do sumário no caderno do aluno.</li> <li>- Realização e correção de uma ficha de gramática.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manual adotado:</li> <li>- Diálogos.</li> <li>- Quadro.</li> <li>- Caderno diário.</li> <li>- Ficha de gramática.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observada direta do desempenho, comportamento e participação dos alunos.</li> </ul>	<p>+/- 5 min</p> <p>+/- 40 min</p>

Anexo 4 - Ficha de trabalho nº 2

Ficha de trabalho nº 2  
PORTUGUÊS 7º ano



*O Cavaleiro da Dinamarca*, de Sophia de Mello Breyner Andresen  
História de Vanina e Guidobaldo

1. Lê, com atenção, o excerto que se inicia em “-Agora ali só mora Jacopo Orso [...]” (página 16) até “[...] nunca mais foram encontrados” (página 20) e responde com clareza às questões que te são colocadas.

a) Identifica o **narrador** e **narratário** da história.

---

---

---

b) Localiza a ação no **tempo** e no **espaço**.

---

---

---

---

c) Caracteriza **física** e **psicologicamente** as personagens principais.

---

---

---

---

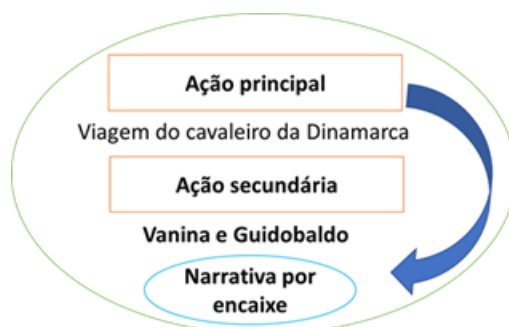
---

d) Identifica o **modo** como surge a história de Vanina.

---

---

**Narração por encaixe** – uma ou várias narrativas que se encaixam numa narrativa principal (cf. pág.48 e 144 do manual).



2. Faz a correspondência correta, depois de leres o excerto do texto.

1. Os habitantes do palácio são

2. Avistaram do outro lado do canal

3. Fisicamente, Vanina era

4. Os dois homens conversavam

5. O receio dos rapazes de Veneza era que

a) Orso mandasse apunhalar quem ousasse namorar Vanina.

b) a rapariga mais bela de Veneza.

c) na varanda.

d) um palácio.

e) Jacopo Orso, os criados e, em tempos, Vanina.

3. Selecciona a opção correta.

3.1. Os rapazes de Veneza costumavam ir ver a jovem

a) rezar.

b) bordar.

c) pentear os seus cabelos perfumados.



3.2. Guidobaldo era

- a) um navegador de cabelo loiro.
- b) um capitão de um navio e um belo navegador.
- c) um capitão que vivia em Veneza há muitos anos.

3.3. Guidobaldo ofereceu à rapariga mais bela de Veneza

- a) um anel de família.
- b) um colar.
- c) um pente de ouro.

3.4. Jacopo Orso, ao pedido da mãe de Vanina

- a) aceitou-o.
- b) ameaçou o navegador de morte, caso ele não saísse de Veneza.
- c) convidou o navegador a viver no palácio depois do casamento.

3.5. Vanina libertou-se

- a) descendo por uma escada de seda e embarcando num navio.
- b) saltando para os braços de Guidobaldo.
- c) correndo para a floresta.



4. Faz a correspondência entre os recursos expressivos que se seguem com os exemplos corretos.

1. Dupla adjetivação	a) “O seu cabelo preto era azulado como a asa dum corvo (...)”
2. Hipérbole	b) “(...) outro que navegou para Oriente, outro que navegou para o Sul, (...)”
3. Anáfora	c) “(...) o achava velho, feio e maçador.”
4. Comparação	d) “(...) flutuavam leves e brilhantes (...)”
5. Tripla adjetivação	e) “E eram tão perfumados que de longe se sentia na brisa o seu aroma.”



Anexo 5 - Ficha de gramática

**Português - 7º ano**  
**Ficha de Gramática**

Nome: \_\_\_\_\_ n.º \_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_ Data: \_\_/\_\_/\_\_

1. Lê, com atenção, o excerto e responde com clareza às questões que te são colocadas.

*“Então Vanina abria a janela do seu quarto, debruçava-se na varanda e penteava os seus cabelos.”*

1.1. Transcreve uma palavra que corresponde à **classe ou à subclasse** indicada.

Nome comum	Determinante artigo definido	Verbo	Preposição	Conjunção	Determinante possessivo

1.2. Indica a **função sintática** desempenhada pelas expressões sublinhadas.

\_\_\_\_\_

2. Na frase “Vanina sorriu e atirou-lhe o seu pente de marfim”, a expressão sublinhada desempenha a **função sintática** de

- a) complemento agente da passiva
- b) complemento direto
- c) complemento oblíquo
- d) complemento indireto

2.1. Indica o **sujeito** da frase transcrita no ponto 2. \_\_\_\_\_

3. Reescreve a frase seguinte, substituindo as palavras sublinhadas por **pronomes pessoais**.

*“Na manhã seguinte as aias descobriram a ausência de Vanina e correram a prevenir o tutor.”*

\_\_\_\_\_

3.1. Identifica e classifica o **sujeito** da frase da alínea anterior.

---

4. Completa as seguintes frases com as **conjunções coordenadas** indicadas entre parêntesis.

4.1. Vanina \_\_\_\_\_ bordava no interior do palácio \_\_\_\_\_ penteava os seus cabelos (*conjunção disjuntiva*).

4.2. Agora ali só mora Jacopo Orso com seus criados, \_\_\_\_\_ (*conjunção adversativa*) antes também ali morou Vanina.

4.3. Chamava-se Guidobaldo \_\_\_\_\_ (*conjunção copulativa*) era capitão dum navio.

4.4. Jacopo Orso olhou para a distância. O navio já não se avistava, \_\_\_\_\_ (*conjunção explicativa*) a brisa soprava da terra.

4.5. Vanina \_\_\_\_\_ gostava do seu tutor \_\_\_\_\_ de Arrigo (*conjunção copulativa*).

4.6. Vanina sentia-se prisioneira, \_\_\_\_\_ decidiu fugir com Guidobaldo (*conjunção conclusiva*).

5. Indica o **tempo e o modo** em que se encontram os verbos sublinhados na seguinte frase.

“Mas nenhum ousava aproximar-se dela, pois o tutor fizera saber à cidade inteira que mandaria apunhalar pelos seus esbirros aquele que ousasse namorá-la”.

	<b>Tempo</b>	<b>Modo</b>
<i>Ousava</i>		
<i>Fizera</i>		
<i>Mandaria</i>		
<i>Ousasse</i>		



Anexo 6 - Plano de aula 2º Período/ Português

Plano de aula					
Unidade Didática: Gil Vicente.		Ano / Turma: 10ºB		Ano letivo: 2017/2018	
Aulas n.ºs 61 e 62 Data: 18 - 01 - 2018	<b>Sumário:</b> Educação literária: Audição e análise de um excerto da <u>Farsa de Inês Pereira</u> : “Quem bem tem e mal escolhe...”. Realização e correção de uma ficha de leitura e compreensão. Visualização e exploração de um anúncio publicitário sobre violência doméstica. O anúncio publicitário- marcas do género.				
Tempo: 90 minutos					
Domínios / Conteúdos	Objetivos / Descritores de desempenho	Desenvolvimento da aula (Estratégias/Atividades)	Recursos	Avaliação (modalidades e instrumentos)	Tempo estimado
<b>Leitura</b> - Anúncio publicitário.	Ler e interpretar textos de diferentes géneros e graus de complexidade. - Fazer inferências, fundamentando. - Relacionar aspetos paratextuais com o conteúdo do texto.	- Registo do sumário no caderno do aluno. - Contextualização da sequência narrativa. - Audição e análise do excerto “Quem bem tem e mal escolhe...”.	- Manual. - Excerto “Quem bem tem e mal escolhe...” (página 158-161). - Anúncio publicitário APAV.	Observada direta; Comportamento; participação;	+/- 5 min
					+/- 5min
<b>Educação Literária</b> Gil Vicente, <u>Farsa de Inês Pereira</u> - Caracterização das personagens. - Relação entre as	Ler e interpretar textos literários. - Ler textos literários portugueses de diferentes géneros. - Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando.	- Realização e correção de uma ficha de trabalho. - Realização e correção de um exercício do manual sobre o anúncio da APAV	- Quadro. - Power point. - Caderno do aluno. - CD do manual. - Computador. - Ficha de trabalho.		+/- 25 min
					+/- 20 min
					+/- 10 min



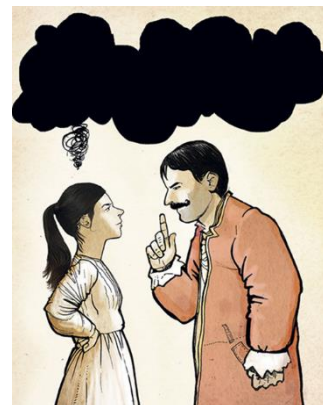
Anexo 7 - Plano de aula 2º Período/ Português

Plano de aula					
Unidade Didática: Gil Vicente.		Ano / Turma: 10.ºB		Ano letivo: 2017/2018	
Aulas n. os 63 e 64 Data: 23 - 01 - 2018	<b>Sumário:</b> Educação literária: Leitura e análise de um excerto da <u>Farsa de Inês Pereira</u> : “Experiência dá lição...”. Realização e correção de uma ficha de leitura e compreensão. Realização e correção de uma ficha de gramática.				
Tempo: 90 minutos					
Domínios / Conteúdos	Objetivos / Descritores de desempenho	Desenvolvimento da aula (Estratégias/Atividades)	Recursos	Avaliação (modalidades e instrumentos)	Tempo estimado
<b>Educação Literária</b> <b>Gil Vicente, <u>Farsa de Inês Pereira</u></b> - Linguagem, estilo e estrutura: - Características do texto dramático; - A farsa: natureza e estrutura da obra; - Recursos expressivos: a ironia. - Caracterização das personagens.	<b>Ler e interpretar textos literários.</b> - Ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XII a XVI. - Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando. - Fazer inferências, fundamentando. - Estabelecer relações de sentido: a) entre as diversas partes constituintes de um texto; b) entre características e pontos de vista das personagens.	- Registo do sumário no caderno do aluno. - Contextualização da sequência narrativa. - Leitura e análise do excerto “Experiência dá lição...”. - Realização e correção de uma ficha de leitura e compreensão. - Realização e correção de uma ficha de gramática.	Manual. - Excerto “Experiência dá lição...” (página 165-166). -Quadro. - Power point. - Caderno do aluno. - Computador. - Ficha de gramática.	Observada direta; Comportamento; participação;	+/- 5 min +/- 5 min +/- 30 min +/- 20 min +/- 30 min

<p>- Relações entre as personagens.</p> <p>- A representação do quotidiano.</p> <p>- A dimensão satírica.</p> <p><b>Gramática - Sintaxe</b> <b><u>Funções Sintáticas</u></b></p> <p>Retoma e consolidação das funções sintáticas estudadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- sujeito;</li> <li>- predicado;</li> <li>- complemento direto;</li> <li>- complemento indireto;</li> <li>- complemento oblíquo;</li> <li>- complemento agente da passiva;</li> <li>- complemento do nome;</li> <li>- complemento do adjetivo;</li> <li>- predicativo do sujeito;</li> <li>- predicativo do complemento direto;</li> <li>- modificador restritivo do nome;</li> <li>- modificador apositivo do nome.</li> </ul>	<p>- Reconhecer e caracterizar textos quanto ao género literário: a farsa</p> <p><b>Explicitar aspetos essenciais da sintaxe do português.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar funções sintáticas indicadas no programa.</li> </ul>				
--	--	--	--	--	--

**PORTUGUÊS 10º B**

*Quem bem tem e mal escolhe...*



In areal editores

1. Lê, com atenção, o excerto que se inicia em “E vós cantais, Inês Pereira? [...]” no verso 753 até “[...] porque vos hei de fechar” no verso 833 e responde com clareza às questões que te são colocadas.

1.1. Após a audição do diálogo entre os membros do novo casal, comprova as seguintes afirmações com transcrições do texto.

- a) Inês sente-se prisioneira: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- b) O marido considera-a propriedade dele: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- c) O Escudeiro revela que não confia na esposa: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- e) Inês não pode ter vontade própria: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- f) Ele quer que ela tenha medo dele: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. Associa as colunas, de modo a obteres afirmações adequadas, de acordo com o conteúdo do texto.

A
a) Brás da Mata ao início revela-se
b) Uma vez casado, revela-se
c) O escudeiro revela sistematicamente
d) No final, revela

B
1. um tirano no modo com trata Inês.
2. a sua covardia quando morre ao fugiu de uma batalha.
3. o homem dos seus sonhos- discreto, tangedor de viola, bem-falante e de boas maneiras.
4. a sua falta de carácter ao tratar Inês mal, fechando-a em casa.



In areal editores

Anexo 9 - Ficha de leitura e compreensão

**PORTUGUÊS 10º B**

*Experiência dá lição...*

1. Tendo em conta o texto da página 165 e 166, indica se as afirmações são verdadeiras (V) ou falsas (F). Corrige as falsas.

	V	F
a) Inês rejeita, novamente, a proposta de casamento de Pêro Marques.		
b) Inês aprende com os erros cometidos no casamento anterior.		
c) Pêro Marques é uma personagem cômica.		
d) O casamento com Pêro representa a falta de liberdade de Inês Pereira.		
e) Os argumentos de Lianor Vaz convencem Inês.		

2. Completa o quadro de acordo com a evolução da relação entre Inês e o Escudeiro e Inês e Pêro Marques

Inês Pereira	Escudeiro	Pêro Marques
Inicialmente (opinião de Inês acerca dos dois pretendentes)		
Opinião de Inês após o casamento com o Escudeiro		
Opinião de Inês após a morte do Escudeiro		

3. **Indique as funções sintáticas desempenhadas pelas expressões sublinhadas.**

3.1. Inês Pereira fica muito anojada.

\_\_\_\_\_

3.2. Inês despreza o marido que acaba de perder e pensa em casar de novo.

\_\_\_\_\_

3.3. Pêro Marques é um marido fiel e ingênuo.

\_\_\_\_\_

3.4. Lianor Vaz apresenta a Inês uma nova proposta de casamento.

\_\_\_\_\_

3.5. Mais tarde, já casado com Inês, a ingenuidade de Pêro é visível.

\_\_\_\_\_

3.6. Na farsa de Inês Pereira podemos encontrar representações do quotidiano.

\_\_\_\_\_



In areal editores

4. **Responde às questões, selecionando a resposta correta.**

4.1. Na frase, “Na farsa de Inês Pereira, Lianor Vaz ironiza os caprichos de Inês”, os segmentos sublinhados desempenham respetivamente a função sintática de

- a) complemento do adjetivo e predicativo do sujeito.
- b) sujeito simples e complemento direto.
- c) modificador apositivo do nome e complemento indireto.
- d) sujeito nulo subentendido e complemento do nome.

4.2. Na frase, “No final da peça, Inês Pereira considera Pêro Marques o marido ideal”, o constituinte sublinhado desempenha a função de

- a) complemento direto.
- b) predicativo do sujeito.
- c) predicativo do complemento direto.
- d) complemento indireto.



In areal editores

4.3. Na frase, “Depois de casada com Pêro Marques, Inês beneficia de total liberdade”, a expressão sublinhada desempenha a função sintática de complemento

- a) direto.
- b) oblíquo.
- c) agente da passiva.
- d) do nome.

4.4. Na frase, “Lianor pergunta a Inês se ficou grávida”, a palavra sublinhada é uma

- a) conjunção completiva.
- b) conjunção consecutiva.
- c) conjunção condicional.
- d) conjunção causal.

4.5. Na frase, “Pêro Marques é um lavrador rico, mas ingênuo e rude, que se exprime numa linguagem antiquada, e que desconhece as regras básicas de convívio social”, as expressões sublinhadas são respetivamente um

- a) predicativo do sujeito e um modificador restritivo do nome.
- b) complemento direto e um predicado.
- c) predicativo do sujeito e um modificador apositivo do nome.
- d) complemento do adjetivo e um modificador.

4.6. Na frase, “Os autos de Gil Vicente continuam muito atuais”, a expressão sublinhada desempenha a função sintática de

- a) sujeito.
- b) predicativo do sujeito.
- c) complemento do nome



In areal editores

Anexo 10 - Plano de aula 3º Período/ Português

Plano de aula					
Unidade Didática: Texto poético.		Ano / Turma: 7.ªA		Ano letivo: 2017/2018	
Aulas n.ºs 119 e 120 Data: 13 - 04 - 2018	<b>Sumário:</b> Vida e obra de António Gedeão. Educação literária: leitura e interpretação dos poemas “Pedra Filosofal” e “Lágrima de preta” de António Gedeão. Leitura e exploração do texto “Meninos de todas as cores” de Luísa Ducla Soares”.				
Tempo: 90 minutos					
Domínios / Conteúdos	Objetivos / Descritores de desempenho	Desenvolvimento da aula (Estratégias/ Atividades)	Recursos	Avaliação (modalidades e instrumentos)	Tempo estimado
Educação Literária Texto poético	<u>Ler e interpretar textos literários</u> - Sistematizar elementos constitutivos da poesia lírica (estrofe, verso, refrão, rima, esquema rimático). - Identificar e reconhecer o valor dos recursos expressivos: comparação, anáfora, metáfora, enumeração, personificação, hipérbole. - Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando. - Reconhecer valores culturais presentes nos textos.	Registo do sumário no caderno do aluno. Vida e obra de António Gedeão. Audição e interpretação do poema “Pedra Filosofal”. Leitura e interpretação do poema “Lágrima de Preta”. Leitura e exploração do texto “Meninos de todas as cores” de Luísa Ducla Soares.	Manual adotado: <i>Diálogos</i> Porto Editora Quadro. Power point. Youtube: «Manuel Freire - Pedra Filosofal», poema de António Gedeão.	Observada direta do desempenho, comportamento e participação dos alunos.	+/- 10 min +/- 5 min +/- 30 min +/- 30 min +/- 15 min

<p><b>Educação para a cidadania</b> Promover o respeito por outras culturas e etnias.</p>	<p>- Comparar textos.</p> <p>- Valorizar a diversidade étnica e cultural, respeitando os direitos humanos.</p>				
---	--	--	--	--	--

### Anexo 11 - Plano de aula 3º Período/ Português

Plano de aula					
<b>Unidade Didática:</b> Texto poético.		<b>Ano / Turma:</b> 7.ºA		<b>Ano letivo:</b> 2017/2018	
<b>Aula n.º</b> 121 <b>Data:</b> <u>17 - 04 - 2018</u>	<p><b>Sumário:</b> Educação literária: Leitura e interpretação do poema “Amigo” de Alexandre O’Neill e do poema “Para um amigo tenho sempre um relógio” de António Ramos Rosa. Realização de uma atividade lúdica.</p>				
<b>Tempo:</b> 45 minutos					
Domínios / Conteúdos	Objetivos / Descritores de desempenho	Desenvolvimento da aula (Estratégias/ Atividades)	Recursos	Avaliação (modalidades e instrumentos)	Tempo estimado
<p><b>Educação Literária</b> Texto poético</p>	<p><b>Educação Literária</b> <u>Ler e interpretar textos literários</u> - Sistematizar elementos constitutivos da poesia lírica (estrofe, verso, refrão, rima, esquema</p>	<p>Registo do sumário no caderno do aluno. Audição da biografia de Alexandre O’Neill. Audição e interpretação</p>	<p>Manual adotado: Diálogos Porto Editora Quadro. Power point.</p>	<p>Observada direta do desempenho, comportamento e participação dos alunos.</p>	<p>+/- 10 min  +/- 6 min  +/- 12 min</p>

<p><b>Oralidade</b> Compreensão de um texto oral.</p>	<p>rimático).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar e reconhecer o valor dos recursos expressivos: comparação, anáfora, metáfora, enumeração, personificação, hipérbole.</li> <li>- Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando.</li> </ul> <p>Interpretar discursos orais com diferentes graus de formalidade e complexidade.</p>	<p>do poema “Amigo”, de Alexandre O’Neill. Leitura e interpretação do poema “Para um amigo tenho sempre um relógio” de António Ramos Rosa. Realização de uma atividade lúdica (jogo de provérbios e adivinhas, relacionados com os temas do tempo e da amizade).</p>	<p>Escola Virtual: “Amigo” de Alexandre O’Neill. Internet.</p>		<p>+/- 7 min</p> <p>+/- 10 min</p>
---	---	--	--	--	------------------------------------

Anexo 12 - Plano de Unidad 1º Período/Espanhol					Grupo: 9º año		
Unidad 3: Un mundo de tecnologías							
Objetivos	Contenidos				Actividades	Materiales	Evaluación
<p>Conocer léxico relacionado con las Nuevas tecnologías. Identificar en textos el léxico relacionado con el tema. La formación y los usos del futuro simple. Identificar la estructura del futuro. Conocer el nombre de los aparatos domésticos. Hablar correctamente y expresar su opinión sobre temas de la actualidad. Conocer e identificar inventos españoles. Seleccionar información en textos escritos.</p>	Lexicales	Funcionales	Gramaticales	Culturales	<p>Introducción al tema: Nuevas tecnologías. Vocabulario. Ejercicios. Introducción al futuro simple: -Formación; -Verbos irregulares; La Formación del futuro “Ir a + infinitivo”. -Ejercicios. - Audición de una canción: “Yo te esperaré” de Cali &amp; El Dandee. Audición del video de la canción “Si tú te vas”. Ejercicios. Inventos españoles: Visionado y explotación del tráiler de la película “Fútbolín”. Visionado y explotación de un video sobre inventos españoles más conocidos. Lectura del texto “Inventos españoles”.</p>	<p>Manual; Cuaderno de actividades; Ordenador; e-Manual; PowerPoint; Proyector; Pizarra; Imágenes; Canciones: - “Yo te esperaré”; - “Si tú te vas”. Ejercicio: <a href="http://www.veer-taal.com/can_situtevas.htm">http://www.veer-taal.com/can_situtevas.htm</a> <b>Videos:</b> -“Fútbolín - Tráiler Oficial en español HD 2013”; -“Estos son los Inventos españoles más importantes”.</p>	<p>Participación; Autonomía; Interés; Observación directa; Comportamiento.</p>
	<p>Nuevas tecnologías. Aparatos domésticos. Informática -Impresora, pantalla, altavoces, ratón, teclado, torre; Inventiones españolas.</p>	<p>Expresar opinión sobre las tecnologías. Presentar vocabulario en general. Describir un objeto. Decir para qué sirve un objeto. Hablar de acciones en el futuro. Conocer los inventos españoles. Utilizar correctamente e las oraciones condicionales reales.</p>	<p>Futuro imperfecto -Verbos regulares e irregulares. -El uso y los marcadores temporales. Expresiones de opinión. Oraciones condicionales reales. Gramática implícita.</p>	<p>Nuevas tecnologías. Contactar con la música hispánica. Inventos españoles.</p>			

Anexo 13- Plano de aula 1º Período/ Espanhol

**PLAN DE CLASE**

Fecha: 08 de noviembre de 2017  
 Lecciones n.º: 13 y 14  
 Grupo: 9º año  
 Bloque de: 90 minutos  
 Profesora Cooperante del Instituto: Sandra Espírito Santo.  
 Profesor Orientador de la Universidad: Ignacio Vázquez.

**DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA CLASE**

**PRIMERA CLASE DE LA UNIDAD 3: Un mundo de tecnologías**

❖ **Sumario:**

Las nuevas tecnologías.  
 Audición y explotación de la canción “Yo te esperaré”.  
 El futuro imperfecto o simple.  
 Ejercicios.

❖ **Descripción de la clase**

Descripción de los momentos de la clase:	Tiempo
1. Saludar a los alumnos.	+/- 5 min
2. Registro del número de la clase y de la fecha.	
3. Introducción al tema de las nuevas tecnologías: 3.1. Vocabulario y observación de imágenes. 3.2. Ejercicios. 3.3. Diálogo con los alumnos.	+/- 35 min
4. Introducción al futuro simple: 4.1. Audición y explotación de la canción “Yo te esperaré”. - Completar los huecos de la canción con verbos en futuro simple de indicativo y corrección. 4.2. Morfología del futuro simple. - Morfología regular e irregular. - Explicar los usos del futuro simple y los marcadores temporales. 4.3. Perífrasis verbal “Ir a + infinitivo” 4.4. Ejercicios de consolidación.	+/- 45 min
5. Registro del sumario en el cuaderno diario.	+/- 5 min

Anexo 14- Ficha de trabalho 1

ESPAÑOL 3

Ficha de trabajo 1

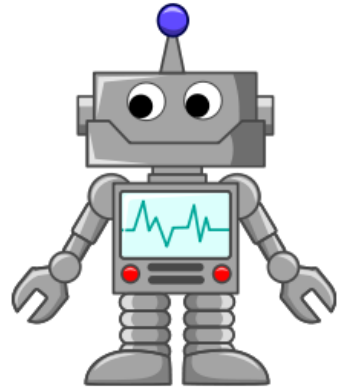
Nombre: \_\_\_\_\_ n.º \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_ fecha \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Unidad 3- Un mundo de tecnologías

1. Asocia las dos columnas.

- 1. Navegar por el...
- 2. Descargar algo de...
- 3. Subir un archivo a...
- 4. Hacer una copia de seguridad en el...
- 5. Chatear con...
- 6. Arreglar la...
- 7. Sentarse frente al...
- 8. Estar enganchado a...

- a) Tuit/Tuitero/Tuitear
- b) Las redes sociales
- c) La red
- d) La nube
- e) Ordenador
- f) Portátil
- g) Tableta
- h) Internet



- 2.1. Yo \_\_\_\_\_ por Internet todos los días varias horas.
- 2.2. Cuando trabajo fuera de mi país me gusta \_\_\_\_\_ con mis amigos y familiares para estar en contacto.
- 2.3. Cada noche me \_\_\_\_\_ frente al ordenador para ponerme al día.
- 2.4. El jefe suele hacer una \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de todos sus documentos para no perder archivos en el futuro.
- 2.5. Los niños hoy en día están \_\_\_\_\_ al móvil y a las redes, y eso puede ser un problema en un futuro próximo.

3. ¿Puedes hacer corresponder las palabras con su imagen?

- a) Bajar
- b) impresora
- c) buscador
- d) escáner
- e) tableta
- f) chatear
- g) contraseña
- h) página web
- i) correo electrónico
- j) enlace
- k) ordenador
- l) altavoces

			
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
			
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
			
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

## Anexo 15 - Plano de aula 1º Período/ Espanhol

### PLAN DE CLASE

**Fecha:** 22 de noviembre de 2017  
**Lecciones n.º:** 15 y 16  
**Grupo:** 9º año  
**Bloque de:** 90 minutos  
**Profesora Cooperante del Instituto:** Sandra Espírito Santo.  
**Profesor Orientador de la Universidad:** Ignacio Vázquez.

### DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA CLASE

#### SEGUNDA CLASE DE LA UNIDAD 3: Un mundo de tecnologías

##### ❖ Sumario:

Oraciones condicionales reales.  
 Resolución de ejercicios.  
 Aparatos domésticos.  
 Los inventos españoles.

##### ❖ Descripción de la clase

Descripción de los momentos de la clase:	Tiempo
1. Saludar a los alumnos.	+/- 5 min
2. Registro del número de la clase y de la fecha.	
3. Corrección de la ficha de trabajo de la clase anterior.	
4. Introducción a las oraciones condicionales reales:	+/- 30 min
a. Audición de la canción “Si tú te vas” de Enrique Iglesias.	
b. Resolución de ejercicios.	
5. Aparatos domésticos:	+/- 25 min
a. Vocabulario.	
b. Observación de imágenes.	
c. Resolución de ejercicios.	
6. Los inventos:	+/- 25 min
a. Inventos españoles.	
- Visionado y explotación del tráiler de la película “Futbolín”.	
- Visionado y explotación de un video sobre inventos españoles más conocidos.	
- Lectura del texto del libro de texto “Inventos Españoles”.	
7. Registro del sumario en el cuaderno diario.	+/- 5 min

ESPAÑOL 3

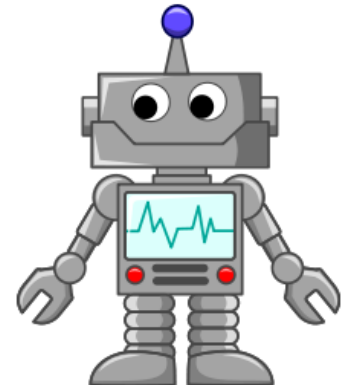
Ficha de trabajo 2

Nombre: \_\_\_\_\_ n.º \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_ fecha \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Unidad 3- Un mundo de tecnologías

1. Rellena los huecos con los verbos en el futuro simple.

Si tú te vas te  (llevar, tú) mi corazón  
Y yo sin ti ya no sé por dónde ir  
Si tú te vas nunca te  (poder, yo) olvidar  
Me quedo aquí solo pensando en ti  
Si tú te vas el dolor me  (comer, él)  
Ni un día más yo  (poder, yo) vivir sin ti



*Estríbillo:*

Mis lágrimas hacen un mar  
 (nadar, yo) sin descansar esperando tu llegar  
Y es que estoy imaginándome el final  
Y me da miedo pensar que algún día  (llegar, él) si tú te vas  
Si tú te vas se me  (ir, él) todo el valor  
Y yo sé que nunca  (encontrar, yo) otra igual  
Si tú te vas el dolor me  (comer, él)  
Ni un día más yo  (poder, yo) vivir sin ti

In [http://www.ver-taal.com/can\\_situtevas.htm](http://www.ver-taal.com/can_situtevas.htm)

El verbo **SER** es regular

- Seré
- Serás
- Será
- Seremos
- Seréis
- Serán

Repaso

Verbos regulares	Verbos irregulares	
-ar	Caber: Cabré	Querer: Querré
-er	Decir: Diré	Saber: Sabré
-ir	Haber: Habré	Salir: Saldré
	Hacer: Haré	Tener: Tendré
	Poder: Podré	Valer: Valdré
	Poner: Pondré	Venir: Vendré

Infinitivo +

- é
- ás
- á
- emos
- éis
- án

Anexo 17 - Plano de unidad: 2º Período/ Español

Unidad 8: ¡Cuidate!					Grupo: 7º A 16/02/2018 - 28/02/2018		
Objetivos	Contenidos				Actividades	Materiales	Evaluación
<p>Conocer léxico relacionado con las partes del cuerpo. Identificar en textos el léxico relacionado con el tema. Identificar formas verbales en el imperativo afirmativo. Conocer la morfología de las formas regulares e irregulares del imperativo. Identificar los usos del imperativo afirmativo. Hablar correctamente y expresar su opinión sobre temas de la actualidad. Comprender información en una cita médica.</p>	Lexicales	Funcionales	Gramaticales	Culturales	<p>Audición de una canción sobre el cuerpo humano:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Rellenar los huecos.</li> <li>Conjugar los verbos en el imperativo.</li> </ol> <p>Resolución de ejercicios del manual para practicar y conocer las partes del cuerpo.</p> <p>Audición de una canción con algunos verbos del imperativo.</p> <p>Identificar verbos de movimiento.</p> <p>Jugar al Bingo corporal.</p> <p>Se introducen los verbos irregulares del imperativo afirmativo y los verbos pronominales.</p> <p>Hablar de síntomas y dar consejos utilizando el</p>	<p>Ordenador; e-Manual; PowerPoint; Proyector; Pizarra; Imágenes; Bingo (anexo 5); <b>Manual:</b> Páginas 98, 99 y 105 (anexo 2, 3 y 4); Páginas 100 y 105 (anexo 2 y 3); Página 100 y 104 (anexo 2 y 3); Página 106, 107 y 108 (anexo 1, 2 y 3). <b>Fichas de trabajo:</b> Ficha de trabajo 1</p>	<p>Participación; Autonomía; Interés; Observación directa; Comportamiento;</p>
	<p>Partes del cuerpo. Hábitos de higiene y salud. Síntomas, dolencias y tratamientos . Remedios.</p>	<p>Hablar sobre las partes del cuerpo. Presentar vocabulario. Expresar dolor y síntomas. Hablar de estados físicos. Sugerir tratamientos. Aconsejar para una vida saludable. Utilizar expresiones para aconsejar imperativo afirmativo. Pedir consejos en</p>	<p>Reglas básicas de la acentuación. Imperativo afirmativo: Verbos regulares e irregulares. Verbo doler. Gramática implícita.</p>	<p>Música hispánica.</p>			

		una cita médica.			<p>imperativo.</p> <p>Lectura y explotación del texto “Para una vida Sana”:</p> <p>Audición de una canción popular infantil sobre las enfermedades.</p> <p>Vocabulario de la salud.</p> <p>El verbo doler.</p> <p>Ficha de trabajo sobre la salud.</p> <p>Recrear una cita médica y tenemos un diálogo entre el paciente y el doctor.</p> <p>Ejercicio con tarjetas para clasificar palabras según la acentuación.</p> <p>Trabajo de grupo “diez consejos para una vida saludable”.</p>	<p>(anexo 1); Ficha formativa e informativa “El imperativo” (anexo 1); Ficha “salud” (anexo 1). <b>Canciones:</b> “Las partes del cuerpo - Canciones Infantiles” in <i>Doremi.la.</i> “A mi Burro le duele la cabeza - Canciones Infantiles” in <i>Mundo Lanugo.</i> <b>Ejercicio:</b> La ortografía II in <i>Edu365.cat.</i></p>	
--	--	------------------	--	--	---	---	--

## Anexo 18 - Plano de aula 2º Período/ Espanhol

### PLAN DE CLASE

Fecha: 16 de febrero de 2018  
Lecciones n.ºs:  
Grupo: 7º A  
Bloque de: 90 minutos  
Profesora Cooperante del Instituto: Sandra Espírito Santo.  
Profesor Orientador de la Universidad: Ignacio Vázquez.

### DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA CLASE

#### PRIMERA CLASE DE LA UNIDAD 8: ¡Cuidate!

##### ❖ Sumario:

Audición y explotación de una canción sobre las partes del cuerpo.  
Resolución de la ficha de trabajo “¡Cuidate!”  
Morfología y uso del imperativo afirmativo.  
Ejercicios verbales.  
Bingo con partes del cuerpo.

##### ❖ Descripción de la clase

Descripción de los momentos de la clase:	Tiempo
1. Saludar a los alumnos.	+/- 5 min
2. Registro del número de la clase y de la fecha.	
3. Introducción a la unidad 8: ¡Cuidate!	
• La clase empieza con la audición de una canción sobre las partes del cuerpo. Voy a entregar la ficha de trabajo con la letra incompleta (anexo 1), se escucha una primera vez en que deben prestar atención al vocabulario que se refiere a las partes del cuerpo e intentan rellenar algunos de los huecos y voy a preguntar a los alumnos el tema de la canción. Se escucha una segunda vez para que los alumnos comprueben sus respuestas y después se corrige escribiendo las respuestas en la pizarra.	+/- 12 min
• Después voy a preguntar las partes del cuerpo que conocen y apuntarlos en la pizarra. Van a hacer un ejercicio en que tienen que descubrir a qué se refieren las adivinanzas y completar frases con el vocabulario del cuerpo humano. Estos ejercicios sirven para reforzar el vocabulario del cuerpo (anexo 1).	+/- 10 min
• Los alumnos van a hacer ejercicios del manual para practicar y conocer las partes	

<p>del cuerpo. Empiezan por hacer el ejercicio 1 de la página 98 en que tienen que relacionar los números con las partes del cuerpo (anexo 2). Después tienen que completar las frases con las partes del cuerpo y buscarlas en la sopa de letras. Se repasan los artículos determinados y el género de las palabras que han escrito (anexo 3- ejercicio 3 de la página 99).</p>	<p>+/- 8 min</p>
<p>4. Introducción al Imperativo afirmativo:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La clase empezó con la audición de una canción con algunos verbos del imperativo. Ahora vamos a volver a explotarla. Voy a preguntarles cuál es el modo verbal en la canción. Se descubre que es “El imperativo”, entonces voy a preguntarles cómo se conjuga el Imperativo Afirmativo y después me van a intentar explicar cuáles son los verbos regulares e irregulares.</li> </ul>	<p>+/- 10 min</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Después para familiarizarse con los verbos en el imperativo voy a enseñarles algunas instrucciones y presentarles algunos verbos relacionados con el tema de la unidad: levantar, bajar, abrir, juntar, sentarse, ponerse, girar, seguir, poner, tocar, estirar, sentarse (anexo 5).</li> </ul>	<p>+/- 15 min</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Después los alumnos van a hacer el ejercicio 4 de la página 105 en que tienen que completar los verbos con la forma correcta del imperativo (anexo 4).</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al final vamos a realizar un juego “Bingo con las partes del cuerpo” que permite al alumno sintetizar los contenidos abordados en la clase y repasar el vocabulario relacionado con el cuerpo. Las tarjetas del Bingo tienen las partes del cuerpo y el alumno debe verificar si la parte del cuerpo coincide con alguna imagen en la tarjeta. El juego termina cuando el primero identifique todas las partes del cuerpo de la tarjeta. Solo se gana si el alumno lograr decir el nombre de todas las partes del cuerpo correctamente (anexo 5).</li> </ul>	<p>+/- 10 min</p> <p>+/- 15 min</p> <p>+/- 5 min</p>
<p>5. Registro del sumario en el cuaderno diario.</p>	

ESPAÑOL 1

Ficha de trabajo 1

Nombre: \_\_\_\_\_ n.º \_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_ fecha \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Unidad 8- ¡Cuídate!

1. Escucha la canción y rellena los huecos con el vocabulario del cuerpo humano.

Preparados, ¿estamos listos?  
Que todo el cuerpo lo vamos a mover  
Preparados, ¿estamos listos?  
Que con el ritmo nos vamos a mover  
**Mueve** la \_\_\_\_\_ si la tiene tiesa  
**Arriba** las \_\_\_\_\_ y nos animamos  
**Salta** en las dos \_\_\_\_\_ y así no te duermas  
**Mueve** la \_\_\_\_\_ sin tanta medida  
**Pon** la \_\_\_\_\_ en alto como los lagartos  
**Sube** bien los \_\_\_\_\_ con bastante asombro  
Las \_\_\_\_\_ abiertas vámonos de fiesta  
**Mueve** la colita como una abejita



*Vamos todos a bailar  
La canción del cuerpo  
La canción del cuerpo*

*Estribillo*

**Manos** arriba, **manos** al frente  
Movamos el **cuerpo** de manera diferente  
Vamos a un lado, vamos al otro  
La **mano** en la **cintura**  
Nos movemos poco a poco

La \_\_\_\_\_ bien recta todos bien alerta  
Los \_\_\_\_\_ abiertos como unos expertos  
La \_\_\_\_\_ oliendo, nadie se está riendo  
La \_\_\_\_\_ cerrada, la \_\_\_\_\_ guardada  
Los \_\_\_\_\_ abajo como me relajo  
Siguen tus \_\_\_\_\_ casi hasta tus \_\_\_\_\_  
**Infla** los cachetes todos regordetes  
**Ráscate** el \_\_\_\_\_ porque te lo digo.

*Estribillo*



In <https://www.youtube.com/watch?v=pc06kmPcNkk>

## ¡Adivina, adivinanza!

2. Descubre a qué se refieren las siguientes **adivinanzas**.

<p><b>2.1.</b> Si sopla el aire, a la cara viene. Quien es calvo no lo tiene.</p> <input type="text"/>	<p><b>2.5.</b> Parecen persianas, que suben y bajan. ¿Qué son?</p> <input type="text"/>
<p><b>2.2.</b> Al final de los brazos están las manos, al final de los dedos nosotras estamos.</p> <input type="text"/>	<p><b>2.6.</b> Compuesta de dos mejillas voy con ella todo el día, y algunos para insultar mi nombre suelen usar.</p> <input type="text"/>
<p><b>2.3.</b> Adivina, adivinanza... Por el día están abiertos y por la noche cerrados. ¿Qué son?</p> <input type="text"/>	<p><b>2.7.</b> Treinta caballitos blancos por una colina roja, corren, muerden, están quietos, ¡y se meten en tu boca!</p> <input type="text"/>
<p><b>2.4.</b> Adivina, adivinanza, ¿qué esconde el rey en la panza?</p> <input type="text"/>	<p><b>2.8.</b> No hay ningún día del año en que pueda descansar; siempre en tu pecho cantando, con mi rítmico tic-tac.</p> <input type="text"/>


In <https://www.bosquedefantasias.com/recursos/adivinanzas-infantiles-cortas/partes-del-cuerpo-humano>

3. Completa las frases con el vocabulario del **cuerpo humano**.

- Quando hay mucho viento no puedo abrir bien los \_\_\_\_\_.
- Me he cortado en una \_\_\_\_\_.
- Se me ha caído un \_\_\_\_\_.
- Intenta masticar con la \_\_\_\_\_ cerrada.
- No puedo correr porque me duele el \_\_\_\_\_.
- Levanta el \_\_\_\_\_ para contestar a la pregunta.
- Me han pintado las \_\_\_\_\_ de color amarillo.
- Quando corro mi \_\_\_\_\_ va muy deprisa.
- Tengo el \_\_\_\_\_ rubio.
- Los \_\_\_\_\_ son demasiado anchos.
- Levanta los \_\_\_\_\_ con cuidado.
- Le dio un beso en la \_\_\_\_\_.

Anexo 20 - “El imperativo”

Unidad 8- ¡Cuidate!  
El imperativo



Ponte de pie, abre las **piernas** y junta las **manos** detrás de la **cabeza**.

Siéntate en el suelo, abre las **piernas** y dobla un poco las **rodillas**. Junta las **manos**, estira los **brazos** y toca el suelo con las **manos**.

Apoya las **manos** en el suelo, junta las **piernas** y pon el cuerpo recto. Toca el suelo con la **frente**.

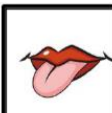















Baila


Estira y levanta las **piernas**. Sube los **pies** hasta llegar enfrente de tus **ojos**.

Gira el cuerpo a la derecha e izquierda y toca las **rodillas** con los **codos**.

Anexo 21 - Bingo

**BINGO**

 Producción propia

## Anexo 22 - Plano de aula 2º Período/ Espanhol

### PLAN DE CLASE

Fecha: 21 de febrero de 2018  
Lecciones n.ºs:  
Grupo: 7º A  
Bloque de: 45 minutos  
Profesora Cooperante del Instituto: Sandra Espírito Santo.  
Profesor Orientador de la Universidad: Ignacio Vázquez.

### DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA CLASE

#### SEGUNDA CLASE DE LA UNIDAD 8: ¡Cuidate!

##### ❖ Sumario:

El imperativo afirmativo: verbos irregulares.  
Ejercicios verbales.  
Resolución de una ficha formativa e informativa.

##### ❖ Descripción de la clase

Descripción de los momentos de la clase:	Tiempo
1. Saludar a los alumnos.	+/- 10 min
2. Registro del número de la clase y de la fecha.	
3. Repaso de los contenidos abordados en la clase anterior. La morfología y uso de los verbos regulares en imperativo.	
• A continuación, van a hacer el ejercicio 4 e 5, de la página 105, en que tienen que completar los huecos con verbos en el imperativo (anexo 2). Después voy a enseñarles los verbos pronominales presentando algunos ejemplos.	+/- 15 min
• Después, se repartirá una ficha formativa sobre el imperativo, se explicará la información contenida en la ficha. A continuación se resolverán y corregirán los ejercicios para comprobar si todos han comprendido (anexo 1).	+/- 15 min
4. Registro del sumario en el cuaderno diario.	+/- 5 min

## Anexo 23 - Ficha informativa “El imperativo”

### ESPAÑOL 1

#### Ficha formativa e informativa

Nombre: \_\_\_\_\_ n.º \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_ fecha \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

#### El imperativo

➤ **Regla práctica:**

Para conjugar la 2.ª persona del singular (tú), pedimos prestadas las formas de la 3.ª persona singular (él, ella, usted) del presente de indicativo.

Ej: Él estira la pierna. (pres. ind.) ➡ Estira tú la pierna. (imperativo)

Él mueve la cabeza. (pres. ind.) ➡ Mueve tú la cabeza. (imperativo)

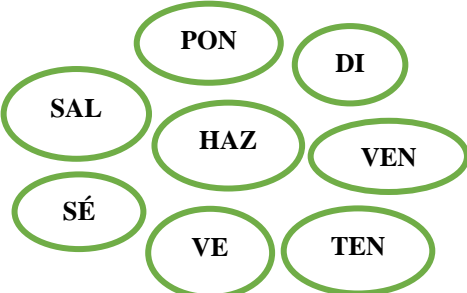
• **¡OJO!**

Los verbos que tienen irregularidad en presente (u>ue; e>ie), la mantienen en imperativo.

Ej: Él juega ➡ juega tú

Él cierra ➡ cierra tú

Hay 8 verbos que NO siguen esta regla práctica. Relaciona los infinitivos que vienen a continuación con la 2.ª persona singular del imperativo y descúbrelos.

PONER		HACER
DECIR		IR
TENER		SALIR
SER		VENIR

2. Redacta 8 frases en que utilices estas formas verbales en **imperativo**.

2.1.

2.2.

2.3.

2.4.

2.5.

2.6.

2.7.

2.8.

**PLAN DE CLASE**

Fecha: 23 de febrero de 2018  
 Lecciones n.ºs:  
 Grupo: 7º A  
 Bloque de: 90 minutos  
 Profesora Cooperante del Instituto: Sandra Espírito Santo.  
 Profesor Orientador de la Universidad: Ignacio Vázquez.

**DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA CLASE**

**TERCERA CLASE DE LA UNIDAD 8: ¡Cuídate!**

❖ **Sumario:**

Audición y explotación de una canción “A mi burro le duele la cabeza”.  
 La formación del verbo doler.  
 Resolución de una ficha de trabajo.  
 La acentuación.

❖ **Descripción de la clase**

Descripción de los momentos de la clase:	Tiempo
1. Saludar a los alumnos.	+/- 10 min
2. Registro del número de la clase y de la fecha.	
3. A Continuación se hará una audición de la canción popular infantil “A mi burro le duele la cabeza” que habla sobre las enfermedades. Se escucha una primera vez para identificar el vocabulario referente a las enfermedades y a los remedios y se apuntarán en la pizarra. Se dirá a los alumnos para prestar atención al verbo doler que se repite a lo largo de la canción. Se escucha una segunda vez para que los alumnos encuentren palabras relacionadas con la salud.	+/- 10 min
<ul style="list-style-type: none"> <li>El verbo doler es un verbo irregular que sirve para dar consejos e instrucciones. Voy a explicarles cómo se forma el verbo doler con el verso de la canción “A mi burro le duele la cabeza”.</li> </ul>	+/- 5 min
<ul style="list-style-type: none"> <li>Después de descubrir el tema de la clase “La salud- síntomas y tratamiento”, los alumnos resolverán el ejercicio 1, de la página 100, en que tienen que relacionar las personas con sus problemas de salud (anexo 2).</li> </ul>	+/- 5 min
<ul style="list-style-type: none"> <li>Los alumnos resolverán una ficha de trabajo sobre la salud. En el primero ejercicio tienen que relacionar los síntomas con los tratamientos, después relacionar los</li> </ul>	

<p>nombres de los remedios con las imágenes correctas. Los alumnos leerán un diálogo entre una doctora y su paciente para que después ellos mismos redacten una cita en el médico. Por último tienen un ejercicio para relacionar cada persona con su problema de salud y usar correctamente el verbo doler (anexo 1).</p>	<p>+/- 30 min</p>
<p>4. Reglas básicas de acentuación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Empiezo por mostrar una imagen, que relaciona la acentuación con la salud, para que los alumnos adivinen lo que vamos a hablar y después harán los ejercicios 1 y 2 de la página 104 para escuchar las palabras y señalar las sílabas que suenan más fuerte. Voy a explicarles las reglas básicas de acentuación y la diferencia entre las palabras sobresdrújulas, esdrújulas, graves y agudas (anexo 3). Para repasar las reglas de acentuación voy a mostrarles un vídeo.</li> </ul>	<p>+/- 15 min</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para terminar la clase, vamos a hacer una actividad sobre la acentuación en que se distribuyen tarjetas con palabras relacionadas con el tema de la unidad y los alumnos tienen que asociar individualmente la palabra a la columna correcta clasificándolas como sobresdrújulas, esdrújulas, graves o agudas.</li> </ul>	<p>+/- 10 min</p>
<p>5. Quedar en un día para entregar los deberes.</p>	
<p>6. Registro del sumario en el cuaderno diario.</p>	<p>+/- 5 min</p>

**ESPAÑOL 1**  
**Unidad 8- ¡Cuidate!**

Nombre: \_\_\_\_\_ n.º \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_ fecha \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

1. Relaciona las dos columnas.









Síntomas		
		
1. Me duele la cabeza.	2. Tengo dolor de estómago.	3. Estoy resfriado.
		
4. Me duele la espalda.	5. Tengo fiebre.	6. Tengo tos.
		
7. Estoy mareado.	8. Me duele la garganta.	9. Me duelen las muelas.

Tratamientos
a) Tómate este jarabe.
b) Vete a la cama.
c) Tómate un vaso de leche caliente.
d) Ponte esta pomada.
e) Tómate una infusión.
f) Ponte el termómetro.
g) Tómate un analgésico.
h) Ve al dentista.
i) Tómate la tensión.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.



2. Relaciona los nombres de los remedios con las imágenes.

			
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
			
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

- |    |           |
|----|-----------|
| a) | algodón   |
| b) | aspirina  |
| c) | tirita    |
| d) | pomada    |
| e) | alcohol   |
| f) | jarabe    |
| g) | pastillas |
| h) | inyección |

3. Lee el diálogo entre la doctora y el paciente.

**Doctora:** Buenos días. Siéntese, por favor.

**Paciente:** Buenos días, doctora.

**Doctora:** Cuénteme.

**Paciente:** No me encuentro bien. Creo que me he resfriado.

**Doctora:** ¿Que síntomas tiene?

**Paciente:** Me duele la garganta. Estoy bastante cansado.

**Doctora:** ¿Tiene fiebre? ¿Le duele la cabeza?

**Paciente:** No.

**Doctora:** Bueno, voy a verle la garganta. ¿Puede abrir la boca? Baje la lengua.

**Paciente:** ¡Aaaaah!

**Doctora:** Bien, está irritada y roja. ¿Le duele el pecho?

**Paciente:** No.

**Doctora:** Voy a auscultarle el pecho. Respire profundo: inspire, espire.

**Paciente:** ¿Es grave, doctora?

**Doctora:** No parece. Es un resfriado típico de estas fechas.

**Paciente:** ¿Y qué tengo que hacer?

**Doctora:** Tiene que abrigarse, beber mucho líquido, zumos... Aquí tiene dos recetas: unas pastillas para el malestar y un jarabe para la tos. Tómese una pastilla y una cucharada de jarabe cada 8 horas. Si dentro de tres días no se siente mejor, venga a la consulta de nuevo.

**Paciente:** Muy bien, doctora. Adiós y gracias.

Texto adaptado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/actividad-internacional/consejerias/reino-unido/tecla/2011/01-11a.pdf?documentId=0901e72b80b4b621>

4. Relaciona cada persona con su problema de salud y usa correctamente el **verbo doler**.  
Reescribe correctamente las frases.

- 4.1. A Juan
- 4.2. A Francisco
- 4.3. A Daniel
- 4.4. A Andrés
- 4.5. A Diego
- 4.6. (A) Mateo

Le duele  
Le duelen  
tiene

- a) la espalda
- b) el estómago
- c) la cabeza
- d) fiebre
- e) las muelas
- f) el brazo



- 4.1.
- 4.2.
- 4.3.
- 4.4.
- 4.5.
- 4.6.

## Anexo 26 - Plano de aula Espanhol/ 2º Período

### PLAN DE CLASE

**Fecha:** 28 de febrero de 2018  
**Lecciones n.ºs:**  
**Grupo:** 7º A  
**Bloque de:** 45 minutos  
**Profesora Cooperante del Instituto:** Sandra Espírito Santo.  
**Profesor Orientador de la Universidad:** Ignacio Vázquez.

### DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA CLASE

#### CUARTA CLASE DE LA UNIDAD 8: ¡Cuidate!

##### ❖ Sumario:

Audición y explotación de una canción “Solo se vive una vez”.  
Realización de una actividad en parejas “Consejos para una vida saludable”.  
Resolución de ejercicios.

##### ❖ Descripción de la clase

Descripción de los momentos de la clase:	Tiempo
1. Saludar a los alumnos.	+/- 10 min
2. Registro del número de la clase y de la fecha.	
3. A continuación se escuchará una canción “Solo se vive una vez”, de Azúcar Moreno en la página 106. Se escuchará una primera vez para rellenar los huecos con verbos en imperativo. Se escuchará una segunda vez para que los alumnos comprueben sus respuestas y después se corregirá escribiendo las respuestas en la pizarra y se aprovechará para repasar la morfología del imperativo (anexo 1).	+/- 10 min
• Después se hará un trabajo en parejas. Se pedirá a los alumnos para abrir el libro en la página 107 (anexo 2), esta actividad consiste en escribir diez consejos para una vida sana. Se seleccionarán entre todos los diez mejores consejos para una vida saludable. Después se escribirán en una cartulina los diez consejos para una vida sana que se colgará en el corcho del aula.	+/- 10 min
• Al final se harán los ejercicios 1, 2 y 3, de la página 108, para repasar la acentuación y las partes del cuerpo (anexo 3).	+/- 10 min
4. Registro del sumario en el cuaderno diario.	+/- 5 min

Anexo 27 - Plano de unidad: 3º Período/ Español

Unidad 10: Historias de Misterio					Grupo: 7º A 11/05/2018 - 16/05/2018		
Objetivos	Contenidos				Actividades	Materiales	Evaluación
<p>Conocer léxico relacionado con las partes de la casa. Identificar, en textos, el léxico relacionado con el tema. Identificar formas verbales en el pretérito indefinido. Conjuguar la morfología de las formas regulares e irregulares del pretérito indefinido. Comprender información en un texto.</p>	<b>Lexicales</b>	<b>Funcionales</b>	<b>Gramaticales</b>	<b>Culturales</b>	<p>Audición de la canción "Las partes de la casa":</p> <p>1. Rellenar los huecos con el vocabulario de las partes de la casa.</p> <p>Ejercicio de la ficha de trabajo sobre los tipos de viviendas.</p> <p>Ejercicios de manual la casa y los objetos de la casa.</p> <p>Introducción al pretérito indefinido:</p> <p>Audición y explotación de una noticia sobre una casa que fue robada con verbos en el pretérito indefinido.</p> <p>Se introducen los verbos e irregulares.</p> <p>Ejercicios del manual, utilizando el pretérito indefinido.</p> <p>Rellenar un cuadro con las formas del pretérito indefinido.</p>	<p>Ordenador; e-Manual; PowerPoint; Proyector; Pizarra; Imágenes; Dado; Tarjetas con verbos.</p> <p><b>Manual:</b> Páginas 122, 123, 124, 125 y 130 (anexo 2, 3, 4, 5 y 6); Páginas 130, 126, 127 y 128 (anexo 1, 2, 3 y 4).</p> <p><b>Fichas de trabajo:</b> Ficha de trabajo 1 (anexo 1);</p> <p><b>Canción:</b></p>	<p>Participación; Autonomía; Interés; Observación directa; Comportamiento.</p>
	<p>Partes de la casa. Muebles y objetos.</p>	<p>Hablar sobre las partes de la casa y describirla. Narrar acciones en el pasado. Describir diferentes tipos de vivienda.</p>	<p>Morfología del Pretérito indefinido: Verbos regulares e irregulares. Marcadores temporales.</p>	<p>Música hispánica: "La historia de Juan" de Juanes.</p>			

					<p>Audición y explotación de la canción “La historia de Juan” de Juanes.</p> <p>Audición y explotación del texto “El ladrón de rubíes”.</p> <p>Ejercicios del manual sobre el pretérito indefinido.</p> <p>Juego final en que se hará una frase con verbos en el pretérito indefinido y las partes de la casa.</p>	<p>“Las partes de la casa (The parts of the house) Spanish song”.</p> <p>“La historia de Juan” de Juanes.</p>	
--	--	--	--	--	--	---	--

**Bibliografía:**

<https://www.youtube.com/watch?v=TK5u4c6s8uQ>

## Anexo 28 - Plano de aula Espanhol/ 3º Período

### PLAN DE CLASE

Fecha: 11 de mayo de 2018  
Lecciones n.ºs: 66 y 67  
Grupo: 7º A  
Bloque de: 90 minutos  
Profesora Cooperante del Instituto: Sandra Espírito Santo.  
Profesor Orientador de la Universidad: Ignacio Vázquez.

### DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA CLASE

#### PRIMERA CLASE DE LA UNIDAD 10: Historias de Misterio

##### ❖ Sumario:

Audición y explotación de la canción “Las partes de la casa”.  
Resolución de la ficha de trabajo.  
Morfología y uso del pretérito indefinido.  
Ejercicios verbales.

##### ❖ Descripción de la clase

Descripción de los momentos de la clase:	Tiempo
1. Saludar a los alumnos.	+/- 10 min
2. Registro del número de la clase y de la fecha.	
3. Las partes de la casa:	
• A continuación se hará una audición de la canción “Las partes de la casa”. Se entregará una ficha de trabajo con la letra incompleta (anexo 1), se escuchará una primera vez para identificar el vocabulario referente a las partes de la casa e intentarán rellenar algunos de los huecos y se preguntará a los alumnos el tema de la canción. Se escuchará una segunda vez para que los alumnos comprueben sus respuestas y después se corregirá escribiendo las respuestas en la pizarra.	+/- 10 min
• Después se hará el ejercicio 2 de la ficha de trabajo en que tienen que relacionar las imágenes con el tipo de vivienda y los ejercicio 1, de la página 122, en que tienen que escribir los nombres de las partes de la casa y 4, de la página 123, en que tienen que decir en qué parte de la casa colocarían los objetos (anexo 2 y 3).	+/- 20 min
4. Introducción al pretérito indefinido:	
• Se escuchará una noticia sobre una casa que fue robada, en la página 124 (anexo 4). Se preguntará cuál es el tiempo verbal en la noticia. Se descubrirá que es	+/- 20 min

<p>“Pretérito indefinido”. Se harán los ejercicios 1 y 2, de las páginas 124 y 125 (anexo 5).</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se completará el cuadro con las formas de pretérito indefinido que faltan, en la página 130 (anexo 6). Se preguntará cómo se conjuga el pretérito indefinido y después se explicará cómo se conjugan los verbos regulares e irregulares. Se pedirá que conjuguen algunos verbos para la próxima clase.</li> </ul>	+/- 15 min
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al final se presentará vocabulario sobre la casa, en que los alumnos tendrán que decir los nombres de los objetos que hay en cada división de la casa (anexo 1).</li> </ul>	+/- 10 min
<p>5. Registro del sumario en el cuaderno diario.</p>	+/- 5 min

Anexo 29 - Ficha de trabalho 1

ESPAÑOL 1

Ficha de trabajo 1

Nombre: \_\_\_\_\_ n.º \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_ fecha \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

1. Escucha la canción y rellena los huecos con el vocabulario que escuchas.

Por la mañana  
me voy a bañar.  
¿Dónde está la \_\_\_\_\_?  
¿Dónde está?  
En el \_\_\_\_\_,  
en el \_\_\_\_\_.  
¿Dónde está la \_\_\_\_\_?  
¿Dónde está?

Por la mañana  
Para desayunar,  
¿dónde está el zumo?  
¿Dónde está?  
Está en el frigorífico,  
en la \_\_\_\_\_.  
¿dónde está el zumo?  
¿Dónde está?

Yo soy santi,  
Y vivo con mi familia.  
Esta es mi casa,  
tiene \_\_\_\_\_.

y tiene \_\_\_\_\_.  
*Estrillo*

Y por la tarde,  
estoy en el \_\_\_\_\_.  
¿Y qué hay en el \_\_\_\_\_?  
Un \_\_\_\_\_.  
Mi mamá lee en el \_\_\_\_\_.  
Mi mamá lee en el \_\_\_\_\_.  
¿Y qué hay en el \_\_\_\_\_?  
Un \_\_\_\_\_.

Por la noche,  
a la hora de dormir,  
¿dónde está la \_\_\_\_\_?  
¿Dónde está?  
Está en la \_\_\_\_\_.  
Está en la \_\_\_\_\_.  
¿dónde está la \_\_\_\_\_?  
¿Dónde está?

*Estrillo*

2. Relaciona los diferentes tipos de vivienda con las imágenes.


















- a) chalé
- b) villa
- c) choza
- d) chalé adosado
- e) cortijo
- f) iglú
- g) piso
- h) casa de madera

## Anexo 30 - Plano de aula Espanhol/ 3º Período

### PLAN DE CLASE

Fecha: 16 de mayo de 2018  
Lecciones n.ºs: 68  
Grupo: 7º A  
Bloque de: 90 minutos  
Profesora Cooperante del Instituto: Sandra Espírito Santo.  
Profesor Orientador de la Universidad: Ignacio Vázquez.

### DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA CLASE

#### SEGUNDA CLASE DE LA UNIDAD 10: Historias de Misterio

#### ❖ Sumario:

Audición de la canción “La historia de Juan” de Juanes.  
Lectura y explotación del texto “El ladrón de rubíes”.  
Ejercicios verbales.

#### ❖ Descripción de la clase

Descripción de los momentos de la clase:	Tiempo
1. Saludar a los alumnos.	+/- 10 min
2. Registro del número de la clase y de la fecha.	
3. Repaso de los contenidos abordados en la clase anterior. A continuación se hará una audición de la canción “La historia de Juan” (anexo 1) de la página 130, se escuchará una primera vez para completar los huecos con los verbos en el pretérito indefinido. Se escuchará una segunda vez para que los alumnos comprueben sus respuestas y después se corregirá las respuestas en la pizarra.	+/- 10 min
• A continuación, se escuchará el texto “El ladrón de rubíes” en la página 126 y se harán los ejercicios 2 y 3 de la página 127 (anexo 2 y 3). Se repasará la morfología y uso de los verbos regulares e irregulares en pretérito indefinido. Después, se hará y corregirá el ejercicio 3, de la página 128, en que completarán los verbos de la lista en el pretérito indefinido (anexo 4).	+/- 10 min
• Al final se realizará un juego que permitirá al alumno sintetizar los contenidos abordados en la clase y se repasará el vocabulario relacionado con las partes de la casa. Se mostrarán imágenes con las partes de la casa y se elegirá una, después se sacará una tarjeta con verbos en el infinitivo, se tirará el dado para elegir la persona, al azar, después se hará una frase con los verbos en el pretérito indefinido y las parte de la casa.	+/- 10 min
• Registro del sumario en el cuaderno diario.	+/- 5 min

