



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Artes e Letras

O uso da canção para o ensino/aprendizagem da gramática

Ana Isabel Ribeiro Rodrigues

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

Orientador de Estágio: Prof. Doutora Noemí Pérez

Covilhã, outubro de 2015

**La lengua se hizo melodía y los sonidos de los instrumentos acompañaron
el mensaje desde un principio.**

Hornillos (2013:1)

Dedicatória

Ao Dinis e aos meus pais
por toda a ajuda, compreensão,
carinho e força
que sempre me deram.

Agradecimentos

À minha orientadora Doutora Noemí Pérez, pela simpatia, compreensão, dedicação, apoio e orientação no trabalho.

À minha supervisora de estágio, Professora Ana Gabriela, por todo o ensinamento, carinho, apoio, ajuda e conselhos dados durante a prática pedagógica.

Às minhas colegas de estágio, Sandra, pelo ombro amigo, por todo o companheirismo e amizade, e Cláudia, por todo o apoio e palavras amigas.

À minha mãe e ao meu pai que tanto me ajudaram neste difícil percurso, pelo apoio e amor incondicional demonstrado.

Ao meu namorado, Dinis, pela força, pelos sábios conselhos, pelo companheirismo, pelo amor, pela compreensão e por tanta vez me dizer: “Nita, vai fazer o relatório”.

Ao resto da minha família pelo apoio e carinho, em especial ao meu sobrinho David.

A todos os meus amigos que sempre tiveram uma palavra de coragem, de incentivo e de carinho (Susana Amado, Andreia Batista, Patrícia Silva, Charlaine Miguel e Sílvia Ferreira).

A todos os meus meninos pela compreensão que demonstraram e pelo carinho.

Resumo

O Relatório de Estágio a desenvolver centrar-se-á na importância que a canção pode ter no processo de ensino/aprendizagem da gramática.

A canção ajuda a relaxar os alunos, prende o seu interesse e fica na memória, devido à sua melodia, ritmo e repetições. Desta forma, a canção tem um carácter afetivo (aproxima os alunos do professor e dos outros alunos), um carácter lúdico (proporciona um ambiente relaxado e divertido levando os discentes a assimilar as estruturas sem se aperceberem) e um carácter sociocultural (as canções transmitem cultura e ajudam na desinibição e comunicação dos alunos). São textos reais já que são feitos para serem ouvidos por nativos e não são elaborados com fins educativos e desenvolvem as várias habilidades linguísticas. Contudo, a sociedade muda e com ela os gostos e os estilos, então é necessário que o professor esteja em constante atualização, para que os alunos se sintam motivados e se identifiquem com o que estão a ouvir. A sua escolha não é uma tarefa fácil, isto é, as turmas são muito heterogéneas e é difícil chegar a todos os tipos de aprendizagem e a todos os gostos.

A gramática é um dos conteúdos mais difíceis de lecionar. Se o professor não utiliza estratégias diversificadas, o ensino cai na monotonia e os alunos desmotivam-se. Estes já possuem uma gramática implícita e, ao longo do ensino, transformam a gramática apreendida (gramática explícita) no seu próprio conhecimento. Assim, a gramática pedagógica torna-se muito importante.

O professor, ao utilizar este instrumento de trabalho, diversifica a sua aula e consegue um maior interesse por parte dos alunos e melhores resultados.

Palavras-chave: canção, motivação, espanhol língua estrangeira, ensino e aprendizagem da gramática.

Resumen

El “relatório” de prácticas a desarrollar se centrará en la importancia que la canción puede tener en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la gramática.

La canción ayuda a relajar los alumnos, atrapa su interés y se queda en la memoria, debido a su melodía, ritmo y repeticiones. Asimismo, la canción tiene un carácter afectivo (acerca los alumnos al profesor y a los otros alumnos), un carácter lúdico (proporciona un entorno relajado y divertido llevando los discentes a asimilar las estructuras sin que se den cuenta) y un carácter sociocultural (las canciones transmiten cultura y ayudan en la desinhibición y comunicación de los alumnos). Son textos reales ya que son hechos para que los nativos los escuchen y no con fines educativos y desarrollan las varias destrezas lingüísticas. Sin embargo, la sociedad cambia y con ella los gustos y los estilos, entonces es necesario que el profesor esté en constante actualización, para que los alumnos se sientan motivados y se identifiquen con lo que están escuchando. Su elección no es una tarea sencilla, es decir, las clases son muy heterogéneas y es difícil llegar a todos los tipos de aprendizaje y a todos los gustos.

La gramática es uno de los contenidos más difíciles de enseñar. Si el profesor no utiliza estrategias diversificadas, la enseñanza cae en la monotonía y los alumnos se desmotivan. Estos ya tienen una gramática implícita y, a lo largo de la enseñanza, convierten la gramática aprendida (gramática explícita) en su propio conocimiento. Por eso, la gramática pedagógica se convierte en algo muy importante.

El profesor, al usar esta herramienta de trabajo, diversifica su clase y logra un mayor interés por parte de los alumnos y mejores resultados.

Palabras llave: canción, motivación, español lengua extranjera, enseñanza y aprendizaje de la gramática.

Índice

Dedicatória.....	III
Agradecimentos	IV
Resumo	V
Resumen.....	VI
Índice	VII
Abreviaturas	IX
Lista de figuras	X
Lista de Tabelas.....	XI
Lista de anexos	XII
Introdução.....	1
Capítulo I- Enquadramento teórico.....	3
1. As canções no ensino do espanhol como língua estrangeira	3
1.1. O que é uma canção.....	3
1.2. Valor didático das canções	4
1.3. Caráter afetivo, lúdico e sociocultural das canções no ensino de ELE	8
1.3.1. Caráter afetivo.....	8
1.3.2. Caráter lúdico	12
1.3.3 Caráter sociocultural.....	14
1.4. As canções como textos reais.....	16
1.5. A canção como desenvolvimento de habilidades linguísticas	18
1.6. A importância da escolha de uma canção	19
2. O uso das canções na aprendizagem da gramática	22
2.1. Gramática implícita e gramática explícita	25
2.2. Gramática pedagógica	27
Capítulo II - As canções e a gramática: aplicação prática.....	30
1. A Escola.....	30
1.1. Caracterização da escola- Agrupamento de Escolas de Tortosendo	30
1.2. Breve caracterização das turmas.....	31
1.3. Atividades extracurriculares.....	33

2. Aplicação Prática	38
2.1- Sétimo ano	38
2.1.1- “Vamos de compras”	38
2.2. Oitavo ano	42
2.2.1- “Con los amigos”	42
2.3- Nono ano.....	46
2.3.1- “Alma sana en cuerpo sano”	46
2.4. A importância do uso de canções para o ensino/ aprendizagem da gramática na sala de aula.....	50
Conclusões Finais	52
Bibliografia.....	53
Webgrafia	53
Anexos	62

Abreviaturas

ELE - Espanhol língua estrangeira

LE - Língua estrangeira

LM - Língua materna

L2 - Segunda língua

L1 - Língua materna

MCER - Marco Común Europeo de Referencia

EB - Escola Básica

Jl - Jardim de Infância

Lista de figuras

Figura 1 - Pensamento e linguagem egocêntrica de Piaget

Figura 2 - Áreas de desenvolvimento do professor

Figura 3- Operação que ocorre com o “Affective Filter”

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Critérios para a seleção de canções.

Lista de anexos

Anexo 1- Planificação da aula 75 do sétimo ano: “Vamos de compras”.

Anexo 2- Quadro com os objetivos, conteúdos, metodologias, materiais e avaliação da respetiva aula.

Anexo 3- Soluções da ficha de compreensão oral da canção “Esta vida es un sueño” de La Oreja de Van Gogh.

Anexo 4- Exercícios de consolidação sobre os pronomes pessoais de complemento direto.

Anexo 5- Planificação da aula 11 e 12 do oitavo ano: “Con los amigos”.

Anexo 6- Quadro com os objetivos, conteúdos, metodologias, materiais e avaliação da respetiva aula.

Anexo 7- Imagens dos cartões com imagens, com vocabulário dos tempos livres e com a expressão de gosto.

Anexo 8- Soluções da ficha de compreensão oral referente à canção “Estoy Cambiando” de Rosario Flores.

Anexo 9- Planificação da aula 13 do oitavo ano: “Con los amigos”.

Anexo 10- Quadro com os objetivos, conteúdos, metodologias, materiais e avaliação da respetiva aula.

Anexo 11- Planificação da aula 29 do nono ano: “Alma sana en cuerpo sano”.

Anexo 12- Quadro com os objetivos, conteúdos, metodologias, materiais e avaliação da respetiva aula.

Anexo 13- Soluções da ficha de compreensão e interação oral sobre a canção “Camina” do grupo Orishas.

Anexo 14- Ficha de trabalho sobre o Imperativo Afirmativo.

Anexo 15- Soluções da ficha de trabalho.

Anexo 16- Atividades extracurriculares.

Introdução

A música está presente em todo o lado. Existe em todo o mundo e em todas as culturas. Até o nosso corpo produz melodias que, no nosso quotidiano, não nos apercebemos, como o bater do coração e a respiração. A música faz parte da vida do homem desde que nos lembramos e desde que há fontes históricas. A música está dentro de nós. Ajuda-nos a viver, a passar por momentos difíceis, a celebrar a alegria e a recordar o passado.

Assim, com o avanço das tecnologias, a música e a canção podem ser instrumentos de trabalho muito eficazes, tanto na motivação da aprendizagem da gramática, como na consolidação de regras e estruturas. Do mesmo modo, podemos trabalhar todas as destrezas e os alunos, de forma tranquila, apreendem e aplicam a gramática e, a partir da letra da canção, absorvem a estrutura gramatical a estudar.

Cabe ao docente fazer um uso adequado das mesmas, todavia é um trabalho difícil, já que este tem que ser dinâmico e atual, para que consiga chegar a todos os alunos e a todos os gostos. As canções devem despertar o interesse dos alunos, pois uma turma é muito heterogénea.

Uma língua estrangeira não é fácil de aprender e, nos dias de hoje, é necessário educar as crianças / adolescentes para viverem numa sociedade cada vez mais global. É necessário educá-los de forma a saberem comunicar noutra língua. Por isso, é muito importante introduzi-los e envolvê-los numa aprendizagem diversificada e motivadora. A canção, nesta perspetiva, é um instrumento de trabalho de fácil acesso e prático, visto que os alunos podem aceder a esta com muita facilidade, utilizando as novas tecnologias, como a internet.

Por vezes, os alunos, ao saberem que vão aprender uma língua nova, sentem-se receosos, porque se trata de algo novo e esse sentimento causa algum desconforto na sala de aula. Contudo, se utilizarmos a canção, estes sentir-se-ão mais relaxados e concentrados no processo de aprendizagem, pois é uma fuga ao livro, à monotonia. E para um professor a maior alegria que pode ter é ver os seus alunos motivados, entusiasmados e com vontade de aprender. É gratificante quando encontramos antigos alunos, passados muitos anos, que se dirigem a nós referindo emotivamente as saudades das nossas aulas dinâmicas, bem como das aprendizagens alcançadas. É, sem dúvida, a melhor recompensa que se pode obter. Então, está nas mãos do professor diversificar a construção do conhecimento. Até nós, já professores há alguns anos, nos recordamos das aulas em que a componente lúdica era mais utilizada, ou seja, o uso de jogos, de canções ficam na nossa memória para sempre.

Numa primeira parte, será feita uma fundamentação teórica, onde se realizará a exposição de algumas opiniões e teorias de vários autores sobre os benefícios do uso da canção nas aulas de espanhol. De seguida, destacar-se-á o uso da canção como elemento motivador para a aula, a sua importância ao longo da unidade didáctica, a sua função na consolidação de conhecimentos e o seu benefício para o ensino da gramática. Por fim, evidenciar-se-á a dificuldade da escolha deste material para satisfazer o gosto dos alunos. A

segunda parte do trabalho é essencialmente prática e tem como objetivo descrever as atividades com canções que foram levadas a cabo nas turmas do 3º ciclo, do Agrupamento de Escolas EB2/3 do Tortosendo, ao longo do ano letivo 2014/2015, acompanhadas de um comentário crítico da sua aplicação nas aulas. Desta forma, esta parte também se centrará no enquadramento da escola, na caracterização das turmas envolvidas, nas planificações, nos materiais das aulas assistidas, nas atividades extracurriculares desenvolvidas e na apreciação deste percurso. Para conseguir obter a informação necessária para o desenvolvimento do estudo, houve a recolha de dados junto dos alunos e da Professora Cooperante. Assim, os materiais pedagógicos relacionados com o uso da canção no ensino / aprendizagem da gramática que foram apresentados aos alunos durante a prática pedagógica foram descritos, analisados e sujeitos a uma reflexão sobre a forma como se enquadram na prática pedagógica. As planificações de todas as turmas utilizadas para desenvolver o tema deste trabalho, algumas atividades, alguns exercícios das mesmas e as imagens das atividades extracurriculares serão colocadas em anexo. No oitavo ano, irão igualmente em anexo duas planificações, uma vez que não houve tempo para a conclusão da atividade com a canção trabalhada. Assim, o leitor poderá consultar o trabalho efetuado ao longo do ano letivo e perceberá melhor a sequência e o objetivo de alguns exercícios.

Após a recolha e a análise dos dados, partilharemos as conclusões deste estudo sobre as vantagens e benefícios do uso das canções para a aprendizagem e consolidação da gramática, pois quanto mais diversificado e relaxante for o ambiente de aprendizagem, obteremos mais atenção e melhores resultados.

Com este trabalho pretende-se demonstrar que, com o auxílio das novas tecnologias, a canção bem explorada pode introduzir, consolidar conteúdos gramaticais e tornar a aprendizagem mais leve e eficaz. Claro que não é uma tarefa fácil, mas conhecendo as turmas com que trabalhamos, podemos contribuir para a formação dos alunos enquanto cidadãos do mundo.

Capítulo I- Enquadramento teórico

While music enriches my soul, teaching enriches my spirit.

(Veronika Rosová, 2007: 8)

1. As canções no ensino do espanhol como língua estrangeira

1.1. O que é uma canção

Segundo o Diccionario de Lengua Española de la Real Academia Española, a canção é uma “Composición en verso, que se canta, o hecha a propósito para que se pueda poner en música” ou “Música con que se canta esta composición”.

Segundo estas definições, a canção é referenciada como uma “composição textual em verso de natureza poética e lírica - cujo principal objetivo é o canto da mesma” (Figueiroa; 2011: 42). No entanto, é importante distinguir canção de música, uma vez que estes dois conceitos são diferentes. De acordo com Griffée “the word songs refers to pieces of music that have words, especially popular songs such as those one hears on the radio. By music is meant instrumental music, for example, symphonic, chamber, easy listening, or solo instruments such as the organ, flute or guitar” (Rosová, apud Griffée, 2007: 10). Assim, a canção pode considerar-se como uma peça que contem palavras e a música como a combinação de vários instrumentos ou o som de um só um instrumento musical.

Para Negreiros (2011: 12), a canção é a “arte do tempo, a canção acontece no fluxo temporal estabelecido pelo ritmo, pela melodia e pela atmosfera semântica e, assim, a reflexão fica sujeita ao tempo instaurado pela canção”. Logo, nesta há a combinação de ritmo, de melodia com palavras.

Para muitos autores, a canção é um poema. Alcalde, apud E. Blanco (2007: 9), destaca que “el lenguaje utilizado en las canciones es equiparable en muchos casos al lenguaje poético y las canciones se podrían considerar como poemas breves y atractivos, como un texto que encierra un mundo rico y complejo, abierto a múltiples posibilidades de interpretación”. A opinião de Elena Fuente (2005: 13) coincide com a visão de Alcalde, pois esta afirma que:

En realidad el lenguaje usado en las canciones es equiparable en muchos casos al lenguaje poético, y como tal, se caracteriza por la ausencia de interlocutores identificables, destaca el uso de la primera y segunda persona (...). Una canción, se podría considerar como un poema breve y atractivo (...) y por tanto, de fácil adaptación para actividades del aula, ya que al presentarse como una realidad completa y coherente, se puede observar en todo su contexto.

Então, tal como os poemas, as canções podem ser exploradas segundo muitos aspetos e funções da língua, como léxicos, gramaticais, fonéticos e culturais.

Contudo, Yagüe, apud Griffée (2003: 9), refere que Griffée defende que as canções têm identidade própria e que têm características diferentes da poesia. Deste modo, destaca três pontos de diferenciação:

1. La cantidad de información es menor que en la poesía que suele ser leída y no cantada y da una información más densa.
2. La redundancia es mayor que la en la poesía. A veces incluyen proverbios o frases conocidas. Aunque suenen simples comparadas con la complejidad de la poesía no se trata de una simplicidad negativa, sino que potencia la comprensión.
3. Tienen la cualidad de hacer crear al oyente que la canción está sonando para él en exclusiva. Crea un mundo propio de expresiones y sentimientos y cuando participamos de la canción participamos del mundo del artista.

A verdade é que muitas canções são poemas. Claro que há diferenças entre estes, mas há canções que têm textos extensos e complexos (com figuras de estilo, expressões idiomáticas) que podem ser trabalhados da mesma maneira que os poemas. O ponto três é igual para os dois, visto que podemos identificar as palavras de um poema ou da letra de uma canção como nossas. Célia Anjos (2006: 65) comenta que “a canção é um tipo de arte na qual se misturam a técnica e a sensibilidade, melodia e letra, palavra e som, significado e subjectivação constantes”. Assim, tanto a canção como os poemas estão repletos de sensibilidade, palavras, ritmo e sonoridade, o que lhes confere um papel muito idêntico e tornam-se propícios a serem trabalhados em prol da aprendizagem.

1.2. Valor didático das canções

A canção é uma ferramenta muito útil para o professor dentro da sala de aula, pois é uma forma de variar o ensino e de levar ao aluno um leque diversificado de atividades que o ajudam a viajar e a mergulhar dentro da língua estrangeira. Esta motiva e propicia a aprendizagem e faz com que o ambiente fique mais relaxado. Assim, concordamos com Nico Lorenzutti (2014: 1) “Good motivational tools, music and song are fun and relaxing, and they provide a class with variety and a break from textbook study”.

Wijaya e Tedjaatmadja (SD: 7) partilham a mesma opinião e acrescentam que a música é usada para relaxar a mente, aumentando as ondas alfa no cérebro que fazem com que a pressão sanguínea diminua. Desta forma, se o aluno fica mais relaxado, sente-se mais à vontade e participa de forma mais autónoma. Alguns discentes que são tímidos, com a ajuda da canção, sentem-se mais entusiasmados e acabam por participar. É como se esta tivesse um efeito terapêutico que ajuda a assimilar a nova informação. Matilde Sallés (2002: 6) afirma que “se pone de manifiesto que las canciones, al ir acompañadas de música, conectan con las zonas sensibles de nuestro cerebro, con nuestra memoria sensitiva. Nuestro hemisferio derecho, el que gestiona todo el universo emocional incluido, naturalmente, el aspecto

emocional del lenguaje es también el que procesa la música”. Didaticamente, é muito importante estimular os sentidos dos discentes e chegar às zonas mais sensíveis do seu cérebro, visto que estes despertam para as entrelinhas do que estão a ouvir e abrem as suas mentes para aquilo que, à partida, não tomavam atenção.

As canções são de fácil memorização, pois os discentes, ao ouvirem o ritmo e as rimas conseguem lembrar-se facilmente do que ouviram. Akhrif, apud Cassany (2010: 6), menciona que “escuchar, aprender y cantar canciones en clase es una práctica de valor didáctico incalculable. Son textos orales ideales para practicar aspectos como el ritmo, la velocidad y la pronunciación correcta”. Como a língua espanhola tem ritmo, é fácil, através de canções, memorizar a sua sonoridade, pois os espanhóis, quando falam, são muito expressivos e bastante rápidos. Desta maneira, os alunos têm noção da forma como os falantes nativos de língua espanhola se expressam e acabam por adquirir, natural e inconscientemente, a pronúncia. O mesmo autor defende que a linguagem natural das canções às vezes é preferível face à artificialidade da língua existente em certos manuais.

Em 2007, Ledezma (2007: 25) escreveu que a canção:

Estimula la memoria: el aprenderse una canción y cantarla luego por mucho tiempo, incluso años, es una ventaja innegable del uso de la música en clase. (...) Vale mencionar, por ejemplo, la constante repetición de las frases incluidas en los coros o estribillos de las canciones. También se debe hacer notar que las canciones pueden ser “pegadizas”, quiere decir que el ritmo y la letra se quedan en la memoria de la persona que la escucha por un lapso de tiempo indeterminado.

Estamos em concordância com esta opinião. Quantas vezes damos por nós a cantarolar canções que ouvimos na rádio ou nos anúncios de televisão. Ou até, quando não ouvimos uma canção durante muito tempo e, se a voltamos a ouvir, conseguimos cantar a letra como se não tivesse passado o tempo. Este é um claro exemplo de como a canção ajuda na aprendizagem e estimula o cérebro. Alcalde, apud Jiménez (2007: 8), comenta que

La característica fundamental de las canciones es, a nuestro modo de ver, que al añadir a los textos la música ésta consigue del oyente una predisposición psicológica, sensorial, cultural diferente de la que suscita la sola lectura y en el aula se introduce un factor de cierta igualdad entre enseñante y alumnos, pues el código musical no lo conoce en exclusiva el profesor y la respuesta a la música es difícilmente previsible.

Alcalde tem toda a razão em referir que a canção aproxima o professor dos alunos, pois estes últimos sabem que o docente domina a língua estrangeira que está a ensinar e não conhece na perfeição todas as características formais da mesma. Os discentes apercebem-se claramente que a mensagem da canção é o mais importante e ficam mais atentos a esta.

De acordo com Yagüe (2003:10), no seu estudo realizado em 2003 sobre Música y Canciones en la clase de ELE, a utilização das canções na sala de aula tem várias vantagens,

pois esta refere que estas são universais (uma vez que introduzem a vida real na aula); proporcionam um ambiente positivo propício ao trabalho na sala de aula; facilitam o processo de memorização; possibilitam a identificação do aluno com as histórias presentes nas canções; introduzem a componente lúdica na dinâmica da aula; facilitam a assimilação do vocabulário; melhoram a pronúncia, a velocidade e fluidez; possibilitam a prática das quatro destrezas; promovem a interação na aula; servem para introduzir uma grande quantidade de temas de conversação, atualidade e debate; a sua linguagem é simples, coloquial e atual; podem servir de exemplo de diferentes dialetos ou variantes regionais; e são uma fonte de informação cultural.

Larraz (SD, 3), no seu artigo sobre a canção, define a canção como a combinação de cinco elementos: texto, melodia, voz, orquestração e qualidades pessoais do cantor. A mesma acrescenta que uma canção é um ato de fala e que, quando o professor a utiliza na sala de aula, está a introduzir estes cinco elementos na aprendizagem. Estamos de acordo com esta autora, já que o desenvolvimento da interculturalidade é muito importante e levar todos estes elementos para a aula ajuda os alunos a sensibilizarem-se com a cultura musical.

Para a autora Calatrava (2008: 2) existem vantagens e desvantagens ao utilizar canções nas aulas de LE. Como vantagens aponta que acrescentam variedade nas situações normais de aprendizagem; levam à motivação e à renovação da atenção dos alunos; favorecem a criatividade; melhoram a compreensão auditiva, a atenção e a concentração; reduzem o protagonismo do professor incrementando a comunicação aluno-aluno; e reduzem a distância psicológica entre professor-aluno.

Como inconvenientes ou dificuldades, a mesma autora ressalta que algumas estruturas aparecem numa forma abreviada desconhecida pelo aluno, que há um certo inconveniente quanto à tradução da canção para a língua materna e chama a atenção para o mau comportamento que os alunos têm durante este tipo de atividades, já que consideram que esta tarefa é uma forma de passar o tempo, assim, fazem barulho de fundo e interrompem o ritmo da aula.

Os inconvenientes apontados por esta autora são pertinentes, já que numa das canções que apresentamos dos Orishas aparecia a forma abreviada de para (“*pa*”) e tivemos que explicar aos alunos que era uma abreviatura de *para*. Da mesma maneira, o segundo inconveniente também é de salientar, visto que existem expressões na LE que não se podem traduzir à letra, não têm o mesmo significado na LM. Quanto à terceira dificuldade, pensamos que cada turma tem a sua reação. Algumas ficam mais agitadas e outras ficam mais calmas e com maior atenção, ao ouvir a canção.

Igualmente para Betti (2010: 2) os objetivos didáticos que a canção pode desenvolver são vários:

Mejorar la pronunciación, los aspectos fonológicos, fijar o aplicar reglas morfosintácticas, memorizar palabras nuevas (a través de las repeticiones o de los estribillos), presentar aspectos de la cultura hispana, etc. Y evaluar el grado de asimilación a través de las diferentes

tipologías de ejercicios (sean lúdicos, o de otro tipo)... en una palabra, practicar y potenciar, de forma divertida y variada, las destrezas principales, sin olvidar el factor cultural.

O Professor Francisco Gómez Gonzáles, o qual se dedicou à investigação e inovação educativa, escreveu sobre “La aplicación del vídeo en la clase de idiomas” e “Las canciones en la clase de inglés”. De acordo com a sua investigação e experiência, este enumera nove razões pelas quais se deve utilizar canções para ensinar Inglês. Tal como para ensinar inglês como LE, podemos incluir estas razões também para o ensino do espanhol como LE. Assim, este autor destaca que:

1. Las canciones contienen casi siempre lengua auténtica, natural.
2. Se puede introducir una gran variedad de vocabulario a los estudiantes.
3. Las canciones se pueden obtener de una forma muy sencilla.
4. Se pueden seleccionar para satisfacer las necesidades e intereses de cada alumno.
5. La gramática y los aspectos culturales se pueden introducir en las canciones.
6. Otra de las ventajas de las canciones radica en su brevedad, la cual nos permite utilizarlas a pesar de que el tiempo del que dispongamos sea escaso.
7. Los estudiantes pueden escuchar una amplia gama de acentos.
8. Las letras de las canciones pueden basarse en algunas de las situaciones que nos rodean en nuestra vida cotidiana.
9. Los alumnos consideran que las canciones son divertidas.

No caso de Edmilson de Sá (SD: 1), inspirando-se em Murphey, refere que este último autor destaca que a canção é útil para desenvolver os seguintes aspetos:

- a) Estudar gramática
- b) A prática seletiva da compreensão auditiva
- c) Ler artigos e canções para propósitos lingüísticos
- d) Escrever diálogos usando as palavras de uma canção.
- e) Ensinar vocabulário e a cultura do país
- f) Modificar a letra, de modo a transportar uma situação passada numa situação atual, etc...

Como podemos observar, são várias as opiniões de que a canção desenvolve didaticamente o aluno, uma vez que podem fazer-se atividades diversas a partir de uma simples letra. Contudo, a canção também desenvolve a linguagem e o pensamento dos discentes. Na opinião de vários autores, tais como M. Gil-Toresano (SD: 1), Murphey (Alcalde, apud M. Gil-Toresano e Murphey, 2007: 10), Santana e Santos (2013: 4) e Sá (SD: 1), a audição de canções e, conseqüentemente, cantar as mesmas leva à assimilação/memorização de

palavras, o que traduz a linguagem egocêntrica defendida por Piaget. Esta teoria defende que as crianças/adolescentes falam sem se preocuparem com o seu interlocutor/recetor. Estes sentem prazer ao ouvir-se repetir a si mesmos. De acordo com Montoya, apud Piaget (2006: 120), Piaget mostra que os “factores sociais e culturais são aqueles que promovem o desenvolvimento do pensamento”.

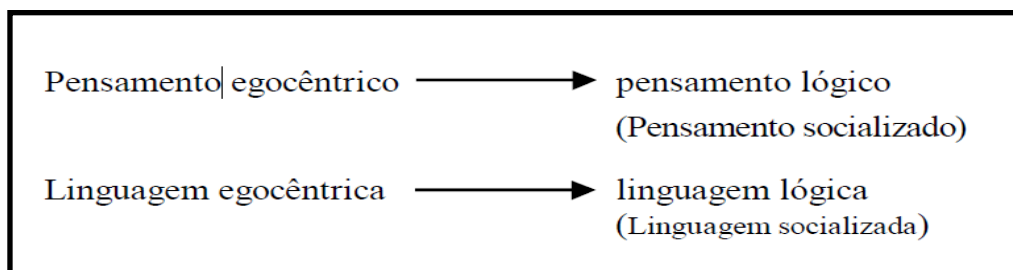


Figura 1- Pensamento e linguagem egocêntrica de Piaget.

Logo, se a canção possui um caráter sociocultural, implicitamente, vai desenvolver o pensamento sem que os alunos se apercebam, já que como sentem alegria e prazer ao repetir para consigo o que ouviram, memorizam facilmente palavras e expressões. Além do pensamento egocêntrico, Araújo (2011: 32) remete também para Piaget, mencionando que a ação leva à linguagem. Então, se a canção promove a atenção, a memorização, o canto em voz alta ou para si mesmo e os gestos, esta promove a ação e, conseqüentemente vai levar à linguagem.

1.3. Caráter afetivo, lúdico e sociocultural das canções no ensino de ELE

1.3.1. Caráter afetivo

O caráter afetivo está relacionado com as emoções, com os sentimentos. O ambiente na sala de aula não deve ser frio nem restringir-se ao ensino de regras e de léxico. Todos os seres humanos que estão a aprender são dotados de sentimentos e concordamos com Arnold et Brown (2000: 1) quando referem que “Hay que señalar que la dimensión afectiva de la enseñanza no se opone a la cognitiva. Cuando ambas se utilizan juntas, el proceso de aprendizaje se puede construir con unas bases más firmes”, ou seja, a dimensão afetiva e a cognitiva nunca se separam. O professor tem que *ser*, *ter* e *fazer* para que o seu ensino seja eficaz. Estes autores, inspirando-se em Sastre, Van Lier e Millet, comentam que surgiu uma nova maneira de considerar o professor de LE, isto é, desde o ponto de vista da aprendizagem afetiva de idiomas, o *ser* é tão importante como o *fazer*. Um bom professor *sabe* e *faz*,

contudo, essencialmente é. Entra aqui a parte afetiva, em que o docente se preocupa pela sua própria inteligência emocional.

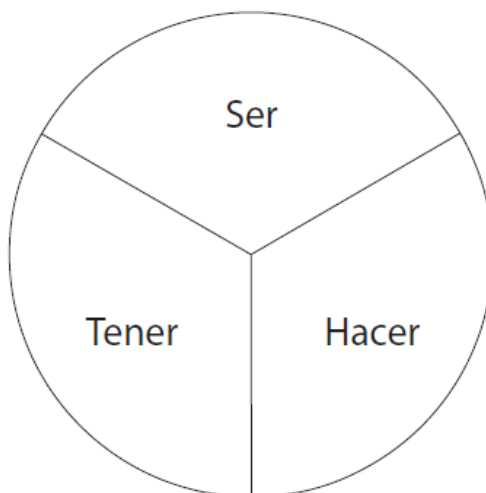


Figura 2- Áreas do desenvolvimento do professor.

No ponto de vista dos alunos, estes autores (2000: 2) mencionam que os fatores intrínsecos influenciam positiva ou negativamente a aprendizagem e os discentes. Deste modo, destacam:

1. A ansiedade: ligada ao desassossego, à frustração, à insegurança, ao medo e à tensão. Quando a ansiedade está presente na aula, produz-se uma descida em espiral, ou seja, esta provoca um estado de nervos que contribui para um rendimento pobre, o qual produz maior ansiedade e um rendimento pior;
2. A inibição: quando há uma maior consciência, aparece a necessidade de proteger um ego frágil, evitando tudo o que possa ameaçar o “eu”;
3. Extraversão - Introversão: os professores devem respeitar a personalidade de cada aluno, seja este introvertido ou extrovertido, logo, na aula devem existir tipos de atividades concretas mais apropriadas para uns e para outros;
4. A auto-estima: obtemos as nossas noções de auto-estima das nossas experiências internas e da nossa relação com o mundo externo;
5. A motivação: tem a ver com os motivos dos alunos para tentar adquirir a L2;
6. Motivação extrínseca e intrínseca: a primeira refere-se ao desejo de conseguir uma recompensa ou de evitar o castigo; a segunda supõe que a experiência de aprendizagem é a sua própria recompensa;
7. As teorias cognitivas da motivação. a) a *teoria da atribuição* afirma que o que consideramos que são as causas dos nossos êxitos e fracassos passados afeta as nossas expectativas; b) o *desamparo aprendido* (de Seligman), em que os alunos se convencem

que, a partir dos seus erros passados, é inútil tentar mudar a situação; c) a *auto-eficácia* é a capacidade de levar a cabo uma tarefa. Nestes três casos, pode-se aumentar a motivação, convencendo os alunos a que falem consigo mesmos de forma positiva;

8. Os estilos de aprendizagem. Cada aluno tem a sua maneira de aprender.

Devemos ter em conta todos estes fatores, pois são determinantes para uma aprendizagem eficaz. O professor, antes de planificar as suas aulas, deve ter em mente que cada aluno é como cada qual e que, por isso, tem os seus receios e as suas dificuldades. Então, o estudo dos autores acima citados é muito importante para a compreensão da maneira de agir e de estudar de cada discente. García (2004: 3) está em concordância com estes e comenta que “el típico perfil de alumno con una fuerte ansiedad es aquél que tiene baja autoestima y que se inhibe y bloquea con frecuencia. A nadie se oculta que un estudiante, cuando está ansioso, tenso, estresado o con miedo, no es consciente de su propio potencial”. Este perfil de aluno não é o que queremos para as nossas aulas. Por isso, pensamos que a canção consegue relaxar o ambiente e diminuir a ansiedade destes.

Krashen (2009: 38), no seu livro *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, destaca, de cinco hipóteses para a aquisição de uma segunda língua, o *Affective Filter*. Este explica como os fatores afetivos influenciam o processo de aquisição de uma L2. Para isso, apresenta três categorias: motivação (estudantes com uma motivação alta geralmente conseguem uma melhor aquisição da L2); autoconfiança (estudantes com autoconfiança e boa imagem tendem a ter uma melhor aquisição da L2); e a ansiedade (uma baixa ansiedade motiva a aprendizagem da L2).

Este filtro, ligado às emoções do discente, vai influenciar negativa ou positivamente a aquisição e a aprendizagem da L2.

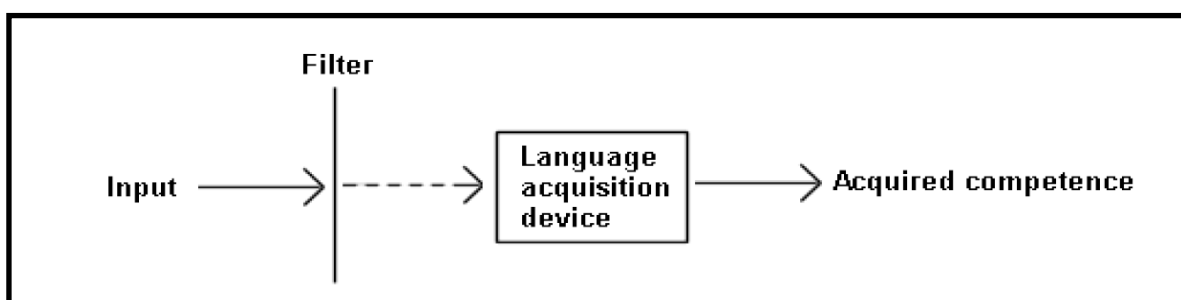


Figura 3- Operação que ocorre com o “Affective Filter”.

O esquema mostra a relação entre as variáveis afetivas e o processo de aquisição da L2. Deste modo, aqueles que não possuem as atitudes ideais para a aquisição da L2, terão um “Affective Filter” mais forte e o input não atingirá a parte do cérebro responsável pela aquisição da linguagem. Ao contrário, aqueles que tenham uma maior predisposição para a aquisição de uma L2 irão receber mais input e o seu “Affective Filter” será mais baixo.

As canções e a música têm o dom de transformar o ambiente que nos rodeia, ou seja, se estivermos num consultório à espera de sermos atendidos e se houver silêncio na sala, sentir-nos-emos mais nervosos e mais agitados, além disso teremos a sensação de que o tempo não passa. Por outro lado, se houver música de fundo ou se o rádio estiver ligado, acabamos por nos distrair e ter a sensação de leveza e do tempo a passar mais rápido. Na sala de aula, é igual. Se o professor utilizar sempre o livro e sempre os mesmos métodos, irá fazer com que a monotonia se apodere das aulas. Então, a canção tem o poder de provocar mudanças de humor ou até de transformar o ambiente que nos rodeia, estimulando assim as relações sociais. Wijaya e Tedjaatmadja (SD, 4) assinalam que “Most of the time, we feel happier when listening to joyful songs. We tap our fingers and feet unconsciously following the rhythm of the music. Sometimes our favorite music can help us recall our memory about certain moments”. Concordamos com estes, já que a canção pode mexer tanto conosco, com o nosso psicológico, que faz com que nos mexamos inconscientemente.

Todas as culturas têm canções. Estas são uma forma de expressão que existe em todo o mundo. Em todo o lado, conseguimos ouvir música, o que reflete o seu carácter universal. Se é universal, então todas as pessoas se podem apoderar desta arte e transformá-la como propriedade própria. Os ouvintes sentem que o que estão a ouvir lhes pertence e foi escrita para eles. Akhril, apud Gil- Toresano (2010: 9), reforça que “las hacemos nuestras y conseguimos que nos hablen de nuestro mundo y, de esta manera, conectan con nuestro plano afectivo, tienen la capacidad de actuar sobre nuestras emociones. Esta carga afectiva y carácter vivencial de las canciones las convierte en un material motivador y significativo para explotar en el aula de lengua”. Os alunos conseguem identificar-se com a mensagem que estão a ouvir, pois estas não identificam personagens nem lugares, e isso faz com que tenham mais atenção aos pormenores da língua estrangeira que estão a ouvir, além do mais, mexe com os seus sentimentos. Veronika Rosová (2007: 14), inspirando-se em Griffée, salienta que enquanto a música toca os nossos corações, as letras e as suas palavras fluem até à nossa mente e transportam-nos para o seu próprio mundo. Realmente, quando ouvimos uma canção, o que nos desperta, à primeira vista, é a sua melodia, mas, quando a ouvimos, pela segunda ou terceira vez, reparamos melhor na sua letra e esta entra nas nossas mentes, ficando como propriedade privada, como nossa. Ledezma (2007: 24) condiz que estas têm um carácter afetivo, pois menciona que, a partir destas, se podem expressar emoções e reações individuais, ou seja, como se trata de textos reais, as canções espelham situações, acontecimentos que o estudante identifica na sua própria cultura e, assim, vai interpretar esta mensagem à sua maneira, identificando-se com o conteúdo nelas expresso. Se as interpreta e se se identifica com as mesmas, vai torná-las suas. Vai criar laços de afetividade com estas.

Matilde Sallés (2002: 7) salienta que “al escuchar canciones nos sentimos personalmente interpelados y es mucho más fácil reaccionar ante ellas -positiva o negativamente - que ante cualquier otro tipo de textos”. Ou seja, as canções tornam o ensino individualizado, pois os discentes interpretam o que estão a ouvir, segundo as suas vivências e

identificam a mensagem com uma determinada época/experiência da sua vida. A mesma autora (2002: 7) acrescenta que a canção é um recurso polissêmico, uma vez que a percepção e interpretação da mesma é individual, sendo esta descodificada de maneira diferente, segundo os momentos e vivências de cada discente, isto é, cada aluno interpreta a letra da canção segundo as experiências que viveu, desta forma, esta ferramenta de trabalho promove a polissemia (vários sentidos) e a diversidade. Sallés (2002: 7) também destaca o papel da canção como potenciadora do ensino personalizado e do pluralismo cultural, o que leva em conta as diferentes maneiras de aprendizagem de cada discente. Estamos em concordância com esta autora, já que as palavras, a mensagem que constam na canção não se restringem a um único sentido. Por exemplo, uma canção que fale sobre saudade pode ser interpretada de várias maneiras, pois, numa turma, podem existir alunos que são de outros países ou regiões e interpretam a mensagem de maneira distinta de alunos que perderam algum ente querido. Betti (2010: 1) partilha a mesma opinião e indica que a canção oferece estímulos que permitem ao ouvinte compreender o texto, despertando neste reações diversas, instaurando-se uma interação entre o intérprete e o estudante e entre o último com os outros estudantes e o professor. Esta autora ressalta que cada pessoa é “um mundo” próprio e diferente, logo a audição nunca é passiva. Tanto Sallés como Betti têm razão, uma vez que cada pessoa tem a sua personalidade e a sua maneira de encarar o mundo, então não pode interpretar as canções da mesma maneira. Assim, esta ajuda os discentes a criar a sua própria personalidade e torna o ensino diferenciado.

É do conhecimento de todos que muitos alunos só conseguem estudar a ouvir música. Se o professor leva para a sala de aula canções da LE, está a aproximar-se do mundo do aluno sem que este tenha essa percepção. Muitas vezes, estes pedem para ouvirem músicas e canções, enquanto passam exercícios ou explicações do quadro, e admitem que estas os relaxam e os ajudam a concentrar-se.

É de salientar também que os alunos, ao estarem perante uma nova língua e, por conseguinte, perante uma nova cultura, podem sentir-se deslocados ou, então, podem não se identificar com esta, o que provoca a sua desmotivação e o consequente desinteresse pela língua. Cabe ao professor apelar para o caráter afetivo e proporcionar um ambiente relaxado propício à auto-estima e confiança. Se o aluno tiver auto-estima, confiança em si próprio e na aprendizagem, vai conseguir melhores resultados.

1.3.2. Caráter lúdico

O lúdico, segundo o dicionário etimológico, “Vem do latim ludus, que significa: exercício, drama, teatro, circo; possui o significado de escola onde existia muitos exercícios (militar, de gladiadores, primária, de ler e escrever) e também se refere ao exercício escolar (magister ludi)”.

Segundo Araújo (2011: 20) “a ludicidade é como um estado de integridade, de estar pleno naquilo que se faz com prazer e pode estar presente em diferentes situações de nossas vidas”. Então, o lúdico deve ser encarado como algo “imprescindível à necessidade do ser humano que facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento.” Efetivamente, tudo o que é lúdico transforma o ambiente, jogando e divertindo-se, as pessoas ficam mais predispostas a falar e a socializar. Desta maneira, conseguem comunicar de forma mais espontânea, natural e trocam vivências e conhecimentos.

O uso da canção proporciona a descoberta. É uma atividade lúdica que leva os alunos a participarem, a refletirem. Mas esta não pode ser encarada só como fator de distração, depende da exploração que o professor lhe der, isto é, podemos jogar com a sua mensagem, com a sua letra, com o seu ritmo, explorar os seus limites e provar que esta é maleável nas mãos de quem a utiliza. Loureiro (2013: 18) menciona que a canção se adapta a qualquer unidade temática e esta pode ser trabalhada como introdução de novos conteúdos, sistematização e revisão do que foi estudado. Igualmente destaca que as atividades com canções podem surgir no início, no meio ou no fim da aula ou da unidade didática. Também, ressalta que se pode utilizar a letra da canção, só uma estrofe, ou a imagem de um cantor. Loureiro ressalta a maleabilidade da canção e de como esta se pode adaptar às várias situações no ensino de uma LE, ou seja, esta não serve só para ser ouvida, pode ser trabalhada de diferentes maneiras e tendo em vista diferentes fins.

Cantar canções e ouvi-las não ensina os estudantes a comunicar noutra língua. Estas são uma maneira de ajudar a transferir palavras, gramática, regras, são uma ferramenta, são um meio para atingir um fim que é a comunicação. E se os alunos sentirem que estão a divertir-se melhora a aquisição. Yagüe (2003: 26) destaca que “lo lúdico es divertido, lo que es divertido nos motiva, y lo que nos motiva ayuda al aprendizaje”. Então, se há interesse, há motivação para a aprendizagem, se há aprendizagem, há um maior empenho para conseguir comunicar, logo o aluno sente-se realizado, ou seja, como refere Araújo (2011: 14) “as atividades lúdicas criam na sala de aula uma atmosfera que propicia a interação do aprendente, tornando-o sujeito de suas produções e com maior absorção dos conhecimentos transmitidos. Cria-se uma relação agradável e prazerosa entre professor - aprendente - língua”. Desta forma, concordamos com esta autora, pois, como material lúdico, as canções convertem o ambiente mais agradável e aproximam os intervenientes.

Se as canções são materiais lúdicos têm como objetivo motivar os alunos, isto é, se o docente varia o ensino e se leva para a aula ferramentas diferentes e mais motivadoras do que o manual que utiliza todos os dias, vai gerar curiosidade nos alunos e motivação pelo desconhecido, pelo novo. Patrícia Martín (2013: 9) define motivação como um conjunto de forças externas que levam à realização da ação; esta é afetada por diversas situações, o que implica ter força de vontade para começar uma atividade e dar o primeiro passo para iniciá-la e, posteriormente, terminá-la. A mesma autora acrescenta que a motivação leva ao interesse e este é conseguido a partir de temas que levem à discussão, materiais reais e conteúdos

atrativos. Assim, a utilização de canções (materiais reais) vai criar um ambiente lúdico, seguro e relaxado na aula, o qual permite a desinibição dos alunos, a sua confiança e o conhecimento deles próprios para perder o medo de se enganarem.

Sallés (2002: 7) destaca que a canção não deve ser usada como uma brincadeira ou como prémio de bom comportamento e que uma língua aprende-se para ser utilizada, para fazer coisas com as palavras. O professor deve criar um ambiente agradável e propício à aprendizagem. Alcalde (2007: 19) chama a atenção que, muitas vezes, os alunos podem não saber porque é que estão a analisar a canção, porém se o professor fizer uma motivação com explicação, estes entenderão o porquê das atividades com canções.

1.3.3 Caráter sociocultural

A canção é uma forma de cultura. O tempo, o espaço, a história vigente e as experiências do autor influenciam a mensagem e o ritmo da mesma. Alcalde (2007: 7; 15) opina que “las canciones tienen propiedades musicales, textuales y culturales que las convierten en un recurso didáctico completo para el trabajo en la clase de español [...] poseen una triple estructura, tres niveles de interpretación: el musical, el textual y el cultural”.

Segundo Miquel e Sans (2004: 5), a cultura engloba: “Cultura com maiúsculas”, “cultura a secas” e “kultura com k”. De acordo com Songy (2010: 1), “Cultura” abarca tudo o que se inclui no termo tradicional francês “civilisation”: a geografia, a história, a literatura, a arte, a música, o sistema político. É o tipo de cultura que encontramos nos manuais, nas enciclopédias. São conhecimentos específicos, ou seja, é a cultura por excelência. “Cultura a secas” representa tudo aquilo que um indivíduo precisa de saber para poder atuar adequadamente em sociedade, isto é, é um conjunto de normas de conduta que ajudam os cidadãos a desenvencilharem-se na vida quotidiana. É tudo o que está subentendido, o não dito, aquilo que todos os indivíduos, pertencentes a uma língua e cultura, compartilham. É o sociocultural. É a “dialetologia cultural”. Por exemplo, são as datas festivas, os horários das refeições ou os hábitos comerciais. “Kultura” é o último patamar da cultura de um povo. É um conhecimento que é utilizado em contextos determinados, são os usos e os costumes que diferem do standard cultural e não são compartilhados por todos os falantes. Segundo Martínez Arbeláiz (2002: 1), cultura “seria a capacidade de identificar social e culturalmente a um interlocutor e actuar linguisticamente adaptando-se a esse interlocutor”. Por outras palavras, são os dialetos culturais, a linguagem que um determinado grupo utiliza para comunicar-se. São os comportamentos do dia-a-dia.

Todos estes tipos de cultura estão interligados, não estão isolados. Nas canções, estão presentes estes três conceitos de cultura, uma vez que estas pertencem à Cultura com maiúsculas, transmitem a “cultura a secas” e muitas possuem expressões típicas da Kultura com K.

Para comunicar na LE, é necessário saber os seus costumes, valores e vivências, uma vez que a língua, a sociedade sofreram modificações ao longo dos séculos e cada país tem a sua maneira de viver. Deste modo, os alunos, ao aprenderem uma língua, têm que conhecer também a sua cultura e esta está intimamente presente nas canções. Andrade, citando Rodriguez González (2011. 17), apela para essa clara presença da cultura nas canções:

Creemos que hay una característica de la música que ha sido injustamente olvidada, y es su dimensión cultural. Y es que la Cultura con mayúsculas, la que constituye la identidad de cada pueblo y cada lengua, se compone de algo más que monumentos. Nace y vive en la calle, entre la gente, se ve, se siente y se tararea. ¡Sí!, se tararea con melodias de moda o con ritmo de rumba, se escucha en la radio, en los bares, en el autobús... “Martillea” los oídos de nuestros estudiantes aunque ellos traten de evitarlo. Entonces... ¿por qué no aprovecharlo?

O professor pode utilizar canções para introduzir um tema cultural, pode fazer a distinção entre os vários dialetos usando canções de diferentes regiões ou países de fala hispânica e os alunos, através da pronúncia, podem distinguir sons e memorizar a forma como se pronunciam as palavras, bem como a variação da pronúncia. Também pode escolher canções que tratem de temas atuais (como a discriminação social) ou até introduzir informações sobre o grupo musical ou o cantor. Tudo é cultura.

Millington (2011: 3) fazendo referência a Jolly menciona que usar canções pode dar aos alunos a oportunidade de adquirir uma melhor compreensão da língua meta, pois estas refletem a cultura vigente no país dessa língua; o mesmo refere que a linguagem em conjunto com a música comunicam a realidade cultural de uma forma muito original. Desta maneira, a canção funciona como uma caixa que guarda a informação cultural de cada época e de cada país. Nas canções, a língua e a cultura caminham juntas. Célia Anjos (2006: 63) partilha a mesma opinião e refere que:

A canção faz cantar nossa memória, marca um tempo, um período, um instante da história do país cuja língua está sendo estudada, e dela podemos lançar mão na tentativa de levantar momentos importantes da história do país. Ela se faz espelho do quotidiano, das preocupações e dos desejos da cultura de um povo. Constitui nesse sentido, um bom indicador do clima social do país num certo momento histórico permite detectar momentos significativos de desalento ou de esperança, de medir, como toda forma de arte, as tensões entre liberdade de expressão e censura, podendo até mesmo contribuir para a difusão de certas ideias políticas.

O caráter social também está presente nas canções. Os alunos podem sair da sala de aula e comentarem uns com os outros sobre a mensagem, o cantor ou o grupo musical que foram abordados na aula, o que faz com que os laços sociais se estreitem e desenvolvam. Além disto, segundo Larraz (SD: 2) “la canción en general es, junto con el cine, la televisión, un medio de expresión de los jóvenes y es, de igual modo, su lugar de proyección preferido”. Todos os jovens ouvem música e, por vezes, os seus gostos musicais unem-nos, criando laços entre eles e ensinando-os a interagir em sociedade.

Por isso, as canções suscitam vários sentimentos que ajudam os ouvintes e, neste caso, os alunos a gerir as suas emoções e a expressar-se em sociedade. Elena Fuente (2005: 12) realizou um estudo, em 2005, sobre a canção nos manuais de E/LE e destacou que os sentimentos despertados pelas canções podem ser interpretados num contexto social:

Así podríamos caracterizar a las canciones, como melodías que a través de su lenguaje lleno de estímulos nos envuelve en una atmósfera que transmite todo tipo de sentimientos, alegría, dolor, pena, tristeza, rabia, amor..., que se encierran dentro de los diferentes temas tratados, el amor, la muerte, la infancia, la desesperación... Todas estas sensaciones pueden ser interpretadas en un contexto social, son temas en realidad que aparecen en todas las culturas aunque la manera de tratarlos varíe.

O Marco Común Europeo de Referencia para as Línguas (MCER) assinala que “todas las tareas, sean de la clase que sean, requieren la activación de una serie de competencias generales adecuadas, como por ejemplo: el conocimiento y la experiencia del mundo, el conocimiento sociocultural, destrezas tales como las interculturales, las de aprendizaje y las sociales y conocimientos prácticos habituales de la vida cotidiana.” Logo, se a canção permite o desenvolvimento do caráter sociocultural, está a desenvolver as competências gerais adequadas para comunicar e interagir na sociedade da língua estrangeira.

O uso da canção como instrumento de trabalho também evita a introdução de estereótipos, tal como Santana e Santos (2013: 2) afirmam “Neste sentido entende-se por cultura, aspetos gerais que vão além de simples estereotipização do idioma, o que pode ser encontrados em aulas de espanhol, como por exemplo, redução de alguns países, como: na Espanha só tem tourada, na Argentina apenas o tango e na Colômbia todos são narcotraficantes. Nesta visão, por meio de canções, poderemos evidenciar outras realidades para que os alunos percebam que cada cultura é muito maior que simples “rótulos”. Estamos em concordância com estas autoras, uma vez que as canções nos podem mostrar a realidade tal como esta é e não a que é rotulada e estereotipada.

1.4. As canções como textos reais

Segundo Ponte (2013: 9), o material autêntico é aquele que não é manipulado nem alterado. A mesma, citando Galisson e Coste (2013: 9), refere que estes autores definem autêntico como documento sonoro ou escrito que não tenha sido elaborado, feito para a aula, mas para “responder a uma função de comunicação, de informação, ou de expressão linguística real”. Estas definições remetem para aquilo que é original, que tem identidade, isto é, o professor deve escolher materiais que se utilizem no país da língua meta, sem os alterar. Pois, só assim, consegue demonstrar aos discentes qual a sua cultura, como se expressam, como comunicam. Os materiais autênticos permitem mostrar o verdadeiro contexto em que a gramática ou o léxico se utiliza. Desta forma, concordamos com Ponte (2013: 11) quando afirma que:

Os materiais, considerados autênticos, proporcionam não só um vasto leque temático como também abrangem diversos níveis de língua e, como já foi definido no ponto anterior, não têm uma função didática, mas sim uma função comunicativa sociocultural, aproximando o aprendiz à realidade da língua-alvo.

As canções e as músicas são materiais autênticos, reais e de fácil acesso, pois os autores quando as produzem, não o estão a fazer para um público-alvo ou com vista a atingir um objetivo principal. Ledezma (2007: 24) menciona que as canções representam um material real e compara-os a textos autênticos, visto que são escritas por cantores nativos para um público nativo, o qual consegue entender claramente a mensagem que se quer transmitir. Yagüe (2003: 14) concorda com Ledezma e afirma que as canções são materiais autênticos feitos para nativos, o que só traz vantagens para o aluno, uma vez que o motiva e faz com que ele a assuma como um desafio; assim, este sente-se gratificado, concretizado, quando comprova que é capaz de desenvolver na outra língua uma capacidade tão comum como na sua língua materna. Estamos em consonância com estes dois autores, pois as canções refletem a cultura, o quotidiano e se o aluno consegue descodificar e interpretar essa mensagem sente-se concretizado e motivado, comprovando assim que é capaz de entender na língua estrangeira aquilo que entende na língua materna.

Os autores escrevem o que lhes vai na alma, o que realmente sentem. Não são materiais forçados. Asensi (1995: 1) refere que “en general las canciones son textos breves que usan un lenguaje simple e informal (cercano al conversacional) en el que abundan las repeticiones”. Já Alcalde (2007: 13) opina que “son textos autênticos, flexibles y maleables, que permiten realizar actividades lúdicas con ellos”. O principal objetivo do professor é levar os alunos a comunicarem e aproximar o máximo possível a cultura da LE aos seus alunos. Para conseguir esse objetivo, este deve levar para a aula materiais reais que melhorem a compreensão e a assimilação dos conteúdos. De acordo com Patrícia Martín (2013: 10), a utilização de canções faz-se dentro de um contexto comunicativo real e significativo, ou seja, o aluno escuta a canção e, geralmente dá-se a integração das competências. Isto quer dizer que o discente não é um sujeito passivo, quando ouve a canção, presta mais atenção ao que está a ouvir e este instrumento de trabalho pode ajudá-lo a desenvolver várias habilidades.

Borges (2012: 16) indica que como as canções são textos com uma linguagem simples e formal, aproximam-se da realidade dos discentes, logo potenciam a aprendizagem da língua “no seu plano mais real”. Concordamos com esta autora e acrescentamos que a realidade que hoje conhecemos dos nossos alunos é uma realidade associada à imagem e ao som. Todos os discentes quer na escola, quer em casa têm acesso às novas tecnologias, por isso, torna-se muito importante levar para a sala de aula essa realidade. Utilizar materiais autênticos ajuda a trazer a realidade vivida pelos nativos da língua que se está a estudar.

O professor deve utilizar, o mais possível, materiais autênticos, já que estes aproximam o estudante à língua e à cultura da LE. Por vezes, os manuais possuem materiais forçados que levam à repetição da mesma estrutura e os alunos acabam por memorizar os mesmos modelos e, numa situação real, esses modelos não levam à verdadeira comunicação.

Como as canções são feitas para nativos, estas possuem expressões usadas na rua, de comunicação real e, ao serem exploradas, promovem a automatização da linguagem coloquial. E hoje em dia é tão fácil obter quer canções quer outro tipo de material autêntico, basta consultar os meios de comunicação ou a Internet. Está nas mãos do professor fazer essa pesquisa e aproximar os seus alunos à realidade que se vive no país da língua meta.

Para concluir, devemos salientar que os materiais autênticos são uma ferramenta que proporciona diversas oportunidades de contato com o que é lido, ouvido e utilizado no país da língua estrangeira. Estes são um meio para atingir um fim. De acordo com Botas e Moreira (2013: 2), a utilização de material autêntico não determina por si só a aprendizagem. Estes são utensílios de trabalho para que o professor faça o seu uso mais adequado (respeitando as características da turma, o tempo de aula e os conteúdos a lecionar) e leve os discentes a contatar com a realidade e a produzir enunciados comunicativos.

1.5. A canção como desenvolvimento de habilidades linguísticas

O objetivo principal da aprendizagem de uma língua estrangeira é a comunicação. Para isso, é necessário desenvolver todas as habilidades linguísticas, visto que, se o aluno é muito bom só numa habilidade, não consegue comunicar. Este pode saber as palavras todas do dicionário, mas se for ao país estrangeiro em questão, não conseguirá formular uma frase correta ou saber comportar-se perante os outros, perante a sociedade, ou seja, não consegue comunicar. Concordamos inteiramente com Loureiro, (Loureiro, apud Gelabert, 2013: 46), quando afirma que:

Isto porque dentro da atual abordagem comunicativa da língua, a meta a alcançar é ensinar o aluno a comunicar na língua estrangeira em vez de exclusivamente memorizar regras. No entanto, saber as estruturas linguísticas de uma língua é importante para comunicar. Numa perspetiva comunicativa, os exercícios estruturalistas e repetitivos, que ajudavam a alcançar apenas um conhecimento de algumas regras gramaticais dão lugar aos exercícios de prática significativa, que oferecem um contexto de comunicação real ou simulada. Contudo, os primeiros continuam a ser ainda utilizados, já que o seu caráter mecânico evita a ocorrência de tantos erros.

O uso da canção desenvolve, indiretamente, as várias habilidades, contudo a compreensão auditiva é trabalhada diretamente. Ao ouvir a letra da canção, os discentes conseguem distinguir sons e pronúncias, o que leva ao desenvolvimento da compreensão auditiva: “Uno de los beneficios más evidentes del trabajo con canciones es su conveniencia para ejercitar la comprensión auditiva en todas sus microestrategias (reconocer, seleccionar, interpretar, anticipar, inferir, retener a largo y a corto plazo, reaccionar, etc.). Quizás menos evidente, pero no por ello menos efectiva, es su utilidad para la corrección fonética” (Sallés, 2002: 7).

O Plan Curricular del Instituto Cervantes considera que a canção é “un material adecuado para la práctica de la comprensión auditiva, no solo por su valor lingüístico y poético, sino porque constituye una fuente importante de información cultural”.

Como a canção é uma ferramenta de trabalho, esta pode ser utilizada de diferentes maneiras e pode desenvolver a compreensão leitora, a expressão escrita (ao elaborarem, por exemplo, um texto sobre a mensagem ou criar uma história a partir desta), a expressão oral e a interação oral (ao realizar debates). A mistura de todas estas competências proporciona a aquisição da competência comunicativa. Hornillos e Roa (2013: 6; 7) propõem que o trabalho com uma canção permite potenciar a compreensão escrita (leitura das letras e documentação referente), a expressão oral (pronúncia), a expressão escrita (tarefas prévias planificadas) e a interação oral e escrita (trabalho em grupo e utilização de novas tecnologias). Loureiro (2013: 34) condiz e indica que todas as competências, para haver comunicação, têm que estar interligadas.

Além das competências, a canção também pode ser usada para o desenvolvimento da gramática, do léxico, da fonética própria do aluno. Kevin Schoepp (2001, 2) menciona que “The repetitive style of the song lends itself to an activity in which students create their own present progressive sentences based upon their own interest”. Os alunos conseguem memorizar melhor a gramática ou o léxico, ouvindo a letra da canção, do que a partir de listas de palavras dadas sem contexto.

1.6. A importância da escolha de uma canção

Uma das grandes dificuldades do uso de canções na sala de aula é a sua escolha. As turmas como têm alunos de diferentes faixas etárias, de gostos, de preferências e contextos socioeconómicos distintos, torna-se muito difícil chegar a todos eles. Uma turma é muito heterogénea.

Na ótica de Asensi (1995: 1), a seleção musical deve incidir sobre “la adecuación a la propia situación docente”, sobre “la facilidad de explotación didáctica de las tareas de las canciones” e sobre “la claridad de la audición y el nivel de interferencia musical en su comprensión”. Assim, o mesmo autor cita Osman e Wellman e apresenta sete questões fundamentais a ter em conta na hora de escolher uma música:

1.	¿Se repiten palabras, frases, líneas o estribillos?
2.	¿Se puede aprender la melodía con facilidad? ¿es pegadiza?
3.	¿Se tiene un patrón rítmico marcado?
4.	¿Contiene estructuras lingüísticas útiles?
5.	¿Es útil el vocabulario?

6.	¿Refleja aspectos de la cultura, costumbres, tradiciones, hechos o épocas históricas que serían de utilidad para los estudiantes?
7.	¿Sabes si esta canción ha tenido algún tipo de proyección internacional o ha mantenido algún tipo de interés cultural o se ha seguido escuchando y cantando al mantenerse de actualidad?

Tabela 1- Critérios para a seleção de canções (Osman e Wellman), retirado de Asensi (1995: 2).

Estas questões são muito importantes na escolha da canção, visto que orientam a sua seleção e tornam o trabalho do professor um pouco mais fácil. Para ajudar mais na seleção desta ferramenta de trabalho, em 2003, Yagüe (2003: 46) citando Griffée faz a distinção de três tipos de canções:

1. Canciones cortas y lentas. Aquellas canciones de ritmo lento que duran menos de 3 minutos.
2. Canciones que cuentan historias: cuentan una historia con un principio, un nudo y un desenlace.
3. Música instrumental: música sin letra.
4. Canciones largas. Al menos de 4 minutos de duración. No suelen ser muy fáciles de cantar y suelen presentar imágenes en vez de contar una historia.
5. Canciones cortas y rápidas: Suelen tener frases repetitivas y un ritmo muy rápido.

Com estas referências, o docente pode escolher o tipo de canções que mais lhe interessa e se adaptam à turma e aos conteúdos que quer abordar. Contudo, Prado (SD, 4) faz uma diferenciação pertinente, visto que destaca a utilização de canções, já conhecidas por alunos nativos, da utilização de canções estrangeiras. Por um lado, esta refere que devemos ter em conta a situação do professor, ou seja, se o aluno estuda um idioma no país nativo, está habituado a ouvir as canções que estão na moda na rádio, na televisão ou na discoteca, o que resulta muito motivador para este. Por outro lado, se o aluno estuda um idioma num país estrangeiro, deve ser o professor que deve apresentar na aula as canções que acha melhor para os seus discentes. Esta questão é importante, pois verificamos que cada vez mais temos alunos estrangeiros nas nossas turmas e se utilizarmos canções que estes conhecem e que são populares no seu país de origem, pode motivá-los e estes sentir-se-ão mais integrados na turma.

Contudo, Santiago Celorrio (2007: 4) não partilha da mesma opinião e menciona que as canções que chegam aos alunos são mais comerciais e mais internacionais. Contudo, a maioria destas (salvo exceções) não têm uma dicção muito clara e a sua letra não é

suficientemente rica para o aproveitamento didático. Ao contrário, a música não comercial pode dar mais “jogo” na aula. Efetivamente, as canções mais populares são aquelas que têm letras mais simples e sem conteúdo, mas não são todas e podemos variar o seu uso com canções menos conhecidas e mais ricas a nível linguístico, gramatical e cultural.

Para a seleção desta ferramenta de trabalho didático, deve ter-se sempre em conta a turma com que se está a trabalhar e a própria canção. O gosto pessoal do professor não devem influenciar esta decisão, pois a faixa etária e a sociedade não são as mesmas que as do público-alvo. De acordo com Dalis (2008: 3), se o professor seleciona só música que gosta ou que não está na moda, pode influenciar o ambiente que terá na sala de aula, já que a turma pode não se identificar com as canções eleitas por serem da época da juventude do professor ou por serem desconhecidas. Assim, segundo a mesma autora (2008: 4), utilizar canções na sala de aula requer um trabalho constante; o docente deve ter tempo para a sua seleção e conhecer as razões desta, o que implica dedicação e, por vezes, o docente não tem tempo para planificar uma atividade deste tipo. Concordamos com esta autora, visto que o trabalho do professor é constante e nem sempre existe disponibilidade para a seleção de canções diferentes das que vêm nos manuais. Contudo, o docente deve fazer tudo em prol de uma aprendizagem efetiva e planificar este tipo de atividades.

Há uma fonte inesgotável de canções e torna-se muito difícil escolher qual a mais adequada para cada turma. Mesmo que os alunos expressem o seu gosto musical, torna-se extremamente complicado para o professor conseguir acertar na escolha adequada, uma vez que a canção pode ter ritmo, mas pode não ter os conteúdos léxicos ou gramaticais que se quer trabalhar. Por isso, demora-se muito tempo à procura da canção ideal para a aula.

Segundo Ledezma (2007: 26), a importância da escolha de uma canção passa por: “¿Qué tipo de música utilizar?”; “¿Qué tema seleccionar?”; “¿Cuál es la finalidad de colocar música? Para a sua escolha, o professor deve refletir sobre o que quer fazer com a canção (os objetivos a alcançar, em que momento o podemos programar e as necessidades de aprendizagem dos alunos), visto que o ensino se centra no aluno.

Outro aspeto a ter em conta são os erros gramaticais presentes nalgumas canções. Cabe ao professor rever e ouvir de novo a mesma para os identificar. Este pode eliminar a sua opção ou, então, pode aproveitar a mesma para levar os alunos a descobrirem qual o erro presente nesta.

Muitos professores ainda se mostram sécticos na hora de utilizar canções na sala de aula. Yagüe, citando Murphey (2003: 7), apresenta algumas considerações de professores que não preferem usar este material na sala de aula: os professores não levam a sério, os estudantes distraem-se e perde-se o controlo da turma, os gostos musicais entre os estudantes é um problema, a utilização das canções é uma perda de tempo porque se afastam do currículo, o seu vocabulário é pobre e as expressões são contrárias às normas gramaticais que podem levar ao erro, os estudantes só querem ouvir a canção e não trabalhar com esta, as salas de aula carecem de meios audiovisuais, os professores e os alunos podem não gostar de cantar, os discentes podem propor músicas que o professor odeia e as canções passam de

moda rápido. Algumas destas considerações já não se aplicam, nomeadamente os meios audiovisuais, pois as salas de aula já têm computadores com colunas e existem rádios na escola que podem ser utilizados. Quanto às considerações como as canções serem uma perda de tempo ou que se afastam do currículo, não estamos de acordo, pois cabe ao professor fazer uma boa seleção das mesmas e saber aplicá-las segundo os conteúdos gramaticais ou léxicos que está a lecionar.

Prado (SD: 4) aponta como inconveniente que “al igual que todo el material que se usa con fines didácticos, las canciones también pueden presentar inconvenientes, como son el hecho de que el alumno piense que se le exige menos; que preste menos atención y se produzca dispersión en clase; o que las canciones, en algunos casos, distorsionen palabras, sílabas”. A opinião desta autora é verdadeira, pois muitos alunos, por verem que se trata de uma atividade diferente e mais lúdica, podem desviar a sua atenção e a própria turma pode ficar mais distraída e barulhenta. Porém, pensamos que o professor deve chamar a atenção para a importância da atividade e alertar para os exercícios que se farão a partir desta.

Apesar de todas estas desvantagens, nos dias de hoje já se nota um uso mais acentuado das canções nas salas de aula, visto que a sua procura tornou-se mais fácil devido às novas tecnologias como o uso da internet, pois podemos retirar a letra da canção de sites, temos acesso a videoclips com facilidade, através do Youtube, podemos participar em blogs do grupo musical ou do cantor e, até, aceder a rádios do país da LE. Além disso, “a música é uma ferramenta essencial para o ensino de língua espanhola, em especial, aquela de origem espanhola, pois, se torna importante esse aprendizado e ainda as redes sociais que fazem com que os alunos interajam com pessoas de outros países” (Santana e Santos; 2013: 1).

2. O uso das canções na aprendizagem da gramática

A gramática é um dos conteúdos a lecionar que mais regras tem. Esta é considerada “como se tratasse da matemática da língua” (Xavier; 2013: 3), assim torna-se difícil para o professor motivar e diversificar o seu ensino. Se este chega à aula e começa por “despejar” todas estas regras e se o discente só realiza exercícios para completar espaços, acaba por existir um ensino artificial que não leva à verdadeira comunicação. O aluno tem a necessidade de ver onde a gramática é aplicada. Precisa de autenticidade e não de ser forçado a realizar só exercícios fechados.

Enquanto professores, devemos levar os alunos à descoberta da gramática e utilizar atividades diferentes para a sua consolidação. Tudo isto só é possível se existir um ambiente relaxado e diversificado que aborde a gramática dentro de um contexto e não isoladamente. Segundo Hans Mol (2010: 12), “grammar should be learnt intuitively through context, grammar should be inferred through meaning and task”. Na visão de Loureiro, apud Schoepp (2013: 46),

As regras de uma língua não existem isoladamente e têm de ser mostradas ao aluno de maneira contextualizada, isto é, através da língua em uso. Algumas canções apresentam bons exemplos da variedade coloquial de uma língua e, portanto, podem ser um recurso para que os alunos reconheçam e pratiquem elementos linguísticos, tempos verbais, padrões sintáticos, entre outros, permitindo-lhes um contacto com uma linguagem genuína.

Concordamos com os autores supracitados, já que o docente deve ensinar a gramática sempre tendo como ponto de partida o contexto, o tema da unidade que está a lecionar, não deve abordar um conteúdo gramatical só porque lhe apetece, deve utilizar nos exemplos gramaticais o vocabulário presente na unidade, frases completas que traduzam os usos da matéria a lecionar. Só assim o aluno se apercebe de como a gramática é utilizada verdadeiramente no país da língua meta e o ajuda a comunicar.

Embora “o ensino da gramática costuma tratar apenas uma ínfima parte da língua” (Xavier; 2013: 3), esta é muito importante para a comunicação. Por exemplo, o aluno, se não souber os usos dos tempos verbais, não conseguirá manter uma conversa ou expressar-se adequadamente, uma vez que poderá utilizar o Presente do Indicativo, enquanto se quer expressar no passado. As Metas Curriculares de Português no Ensino Básico (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2012: 6) destacam que:

No domínio da Gramática, pretende-se que o aluno adquira e desenvolva a capacidade para sistematizar unidades, regras e processos gramaticais da nossa língua, de modo a fazer um uso sustentado do português padrão nas diversas situações da Oralidade, da Leitura e da Escrita. O ensino dos conteúdos gramaticais deve ser realizado em estreita sintonia com atividades inerentes à consecução dos objetivos dos restantes domínios.

Pretende-se, assim, que o aluno domine as regras gramaticais para que consiga expressar-se adequadamente a nível oral, a nível da escrita e da leitura. Desta forma, muitos autores defendem o uso de canções como instrumento para o ensino da gramática. Para Dalis F., apud Betti (2008: 2), estas oferecem variedade no ensino da gramática, já que, a nível linguístico, podem praticar os tempos verbais em contexto, reforçar os conhecimentos prévios ou explicar novas estruturas sintáticas. Já Veronika Rosová, apud Griffée (2007: 18), concorda e afirma que, no ponto de vista gramatical, as canções oferecem um contexto natural para a maioria das estruturas comuns como os tempos verbais e as preposições. Segundo Hornillos e Roa (2013: 3), as canções costumam utilizar estruturas simples e repetidas, o que permite trabalhar de forma seletiva diferentes aspetos gramaticais de uma forma integral.

Todos estes autores têm razão. O aluno ao ouvir a música, mais do que uma vez, fixa as estruturas gramaticais e, quando fala ou quando escreve, pode lembrar-se do que ouviu. Por exemplo, se este está a realizar um teste e se aparece uma forma de um verbo irregular, este, ao ter ouvido essa forma na canção que analisou nas aulas anteriores, pode recordar-se e aplicar a solução correta. A aprendizagem de uma língua estrangeira faz-se a partir de repetições. O aluno se ouve a estrutura só uma vez, não consegue assimilar, porém se a ouve várias vezes, recordar-se-á da letra e dos conteúdos gramaticais.

Para ensinar gramática devem utilizar-se várias estratégias e vários tipos de exercícios. Muito se fala dos exercícios fechados de espaços ou de transformação, uma vez

que estes não levam à verdadeira comunicação. Na ótica de Teresa Cadierno (2010: 2), a gramática promove níveis mais altos de aprendizagem e essa aprendizagem faz-se com maior rapidez. Porém, esta refere que, mesmo que o ensino gramatical melhore a produção do aluno, quando este se faz a partir de tarefas/atividades controladas (completar com espaços, exercícios de transformação), parece não ter efeitos positivos em atividades comunicativas mais espontâneas. Realmente, os exercícios fechados não levam à comunicação, contudo são necessários para a fixação de estruturas. Se o aluno não exercitar as regularidades e as irregularidades gramaticais, não vai ser capaz de se lembrar das mesmas na hora de falar, de produzir enunciados comunicativos. Cabe ao professor diversificar o ensino. Numa primeira fase, deve consolidar os conhecimentos e, numa segunda fase, deve trabalhá-los num contexto comunicativo. O mesmo acontece com o método de ensino dedutivo e o método indutivo de ensino. Ambos são necessários no ensino/aprendizagem da gramática. De acordo com Sandra Gabrielsson (2011: 8), no método dedutivo, o professor é o centro das atenções, este explica e requer que os alunos prestem atenção relativamente às formas apresentadas e espera que as entendam e as aprendam. Já o método indutivo vai dos exemplos (individual) até às regras (geral), ou seja, os discentes recebem exemplos gramaticais e, a partir destes, tentam encontrar elementos regulares para formar regras por eles mesmos. Centra-se mais no aluno do que no professor. Estes dois métodos devem ser tidos em conta no ensino da gramática, uma vez que pensamos que o docente deve explicar os conteúdos, mas também levar os alunos a descobrir as regras. Pensamos que os estudantes precisam de um ensino dedutivo e indutivo, visto que necessitam da explicação do docente para depois converter esse conhecimento explícito em implícito.

O ensino da gramática tem sido submetido a um vaivém de mudanças metodológicas, a verdade é que a gramática deve ser ensinada quer tendo o professor como protagonista quer os alunos, já que muitos conteúdos gramaticais são de fácil compreensão e assimilação, contudo outros necessitam da intervenção do professor e de uma explicação mais profunda. Concordamos com Olivares (SD: 1) quando afirma que:

La gramática constituye uno de los ejemplos más claros del vaivén pendular aludido. Y, así, se salta, en el peor de los casos, del método basado casi exclusivamente en cierto tiempo de contenido gramatical y algún procedimiento para enseñarlo, a otro en el que tal contenido está desplazado o desaparece en tanto que objeto de acción docente (considérense, por ejemplo, las modalidades tradicional o audio-oral, de un lado, y las más radicales de carácter comunicativo, por otro).

Este autor demonstra como o papel da gramática tem vindo a mudar ao longo dos tempos, segundo as várias abordagens e os vários métodos. Pensamos que se a gramática existe é para ser ensinada e que sem ela não poderá haver aprendizagem e ensino. Marta Rebolledo (1998: 2) inspirou-se em Van Patten e James Lee e defendeu que, para o ensino da gramática, é necessário que o professor forneça uma “entrada gramatical” ou “input” através de material real (um excerto de uma canção ou de um texto de uma revista), que faça uma

breve descrição do paradigma gramatical a tratar e, por fim, que os alunos realizem exercícios para que processem o input, criando, desta maneira, conexões sobre forma-significado. Com o nono ano, com a apresentação da canção “Camina” dos Orishas, foi feito este trabalho, pois, foi apresentada a canção (input), analisou-se a mesma para que os discentes chegassem aos usos do Imperativo, foi dada uma explicação sobre este modo verbal e, depois, os alunos identificaram os Imperativos Regulares e Irregulares presentes na mesma. O que divergiu desta teoria foi a explicação, pois, com o Imperativo, foi feito um esclarecimento mais profundo. Pensamos que o professor não deve chegar à aula e começar por explicar gramática sem um input, sem uma motivação, sem um contexto real, já que se o aluno vê a verdadeira aplicação das estruturas gramaticais é-lhe mais fácil a compreensão das regras e das formas.

2.1. Gramática implícita e gramática explícita

Para o ensino da gramática, o professor deve ter consciência de que existem dois tipos de gramática que vão influenciar a aprendizagem. São a gramática implícita e a gramática explícita. Ambas são muito importantes e condicionam o ensino e a aprendizagem da língua estrangeira.

A gramática implícita é a gramática que o indivíduo aprendeu por si só, ou seja, é a gramática que usamos sem nos apercebermos. Assim, Thalita Fernandes Clemente (SD: 1594) refere que gramática implícita é “a competência linguística” que está dentro do falante, ou seja, é a gramática que o falante utiliza sem se dar conta, sem ter consciência que é gramática. Desta forma, a autora denomina-a também como gramática de uso, já que permite o uso intuitivo da língua. Esta gramática de uso está presente nas canções, pois os autores, quando escrevem, não reparam se estão a utilizar o Presente do Indicativo ou o Presente do Subjuntivo. Esta gramática está dentro deles e é esse material real (a canção) que os alunos devem ter contato, pois é uma gramática utilizada em contexto e não se usa de forma isolada.

Neus Sans Baulenas (2004: 2), no primeiro encontro prático de professores de ELE na Alemanha, destacou que este conhecimento gramatical é de natureza “intuitiva o subconsciente y no se halla formulado como un corpus de reglas”, ou seja, este conhecimento não se aprende a partir de regras, adquire-se espontaneamente, é manifestado a partir da especulação. A mesma autora (2004: 2) destaca que a gramática implícita:

Se compone de unidades sin analizar de dos tipos: frases-fórmulas y reglas intuitivas. Las frases-fórmula son producciones lingüísticas sin analizar, aprendidas en bloque. Las reglas intuitivas forman la gramática que subyace cuando el alumno habla o escribe la lengua espontáneamente. Ésta se manifiesta a través de juicios de gramaticalidad sobre muestras de lengua en los que el alumno especula sobre el funcionamiento del sistema. No es accesible conscientemente. Por ejemplo, los hablantes de español como lengua materna son incapaces, en su mayoría, de explicar el funcionamiento gramatical de sus producciones.

A gramática implícita refere-se ao conhecimento inato e inconsciente que todo o falante tem da sua língua. Esta não implica uma aprendizagem formal e adquire-se através do uso da língua. Na visão de Ormezinda Ribeiro (2001: 1) esta gramática é assimilada e interpretada intuitivamente pelos falantes de uma língua quando estes a ouvem, falam, leem ou escrevem, isto é, esta gramática é apreendida pelos sentidos, inconscientemente. Com o uso das canções, conseguimos que esta assimilação inconsciente seja feita, contudo, como se trata de uma língua estrangeira institucionalizada, é necessário que o professor ensine as regras e os usos. Desta maneira, passamos de uma gramática implícita para uma gramática explícita.

A gramática explícita são as regras gramaticais ensinadas na sala de aula, que explicam o funcionamento da língua. Deste modo, Neus Sans (2004: 2) reconhece-a como o conjunto de regras e estruturas analisadas e organizadas conscientemente num sistema por um aluno. Esta destaca como características:

Está formado por reglas o representaciones abstractas del funcionamiento gramatical; Estas reglas gramaticales han sido analizadas, ya que pueden ser descritas y clasificadas; Es conocimiento explicativo, ya que las reglas dan cuenta objetivamente del funcionamiento del lenguaje utilizado para la comunicación; El alumno puede acceder y hablar sobre ellas sin esfuerzo.

Estamos de acordo com esta autora, pois, para ensinar uma língua estrangeira a estudantes não nativos é necessário explicar o porquê da utilização de certas características da gramática e ensinar o como se aplica. Desta forma, torna-se fulcral a utilização da gramática explícita. O professor até poderá levar os alunos a descobrir as regras, os usos gramaticais, contudo, deve explicar o melhor que pode essas regras e usos.

Thalita Clemente (SD: 1594) define esta gramática como o “conjunto de todas as gramáticas normativas e descritivas que, metalinguisticamente, explicam o funcionamento dessa língua” e refere que esta também se pode chamar gramática teórica. A mesma acrescenta que, nas atividades metalinguísticas, os alunos entram em contato com a estrutura, com a constituição e o funcionamento da língua materna. Isto quer dizer que, por vezes, o professor de línguas estrangeiras recorre à língua materna para explicar a gramática da língua estrangeira, quer seja por contraste ou por semelhança.

A gramática explícita adquire-se através da observação. Da análise, da sistematização e do estudo das regras da língua. Este conceitos têm uma grande importância, pois o papel fundamental da gramática deve ser o de ampliar, desenvolver a gramática implícita do aluno e explicá-la, para fazê-la mais funcional e prática e para torná-la instrumento de comunicação. Então, o papel da gramática deve ser o de tomar consciência do que se sabe, desenvolver as capacidades expressivas do discente, transmitir-lhe uma panóplia de conhecimentos sobre a língua que está a estudar e levar o aluno a refletir. O professor deve desenvolver a gramática já interiorizada (implícita) e deve ter consciência de que o aluno não é uma tábua rasa, que este já possui conhecimentos.

Durante a prática pedagógica, fez-se uso destes dois tipos de gramática. Primeiramente, no oitavo ano, com a apresentação da canção “Estoy cambiando” de Rosário Flores, tentámos consolidar os conhecimentos sobre a Perífrasis Verbal que os alunos tinham abordado na aula. Tivemos em atenção a gramática implícita para aprofundar a gramática explícita. No nono ano, com a canção “Camina” dos Orishas, como os alunos já tinham conhecimento dos usos do Imperativo, a partir do título e dos conselhos expressos na letra da canção, tentámos aproveitar a gramática explícita para aprofundar a gramática implícita. No sétimo ano, foram também utilizadas estas duas gramáticas. Com a canção “Esta vida es un sueño” do grupo La Oreja de Van Gogh, consolidámos os determinantes demonstrativos e o advérbio de lugar abordados nas aulas anteriores (gramática implícita) e, a partir de informações sobre o grupo musical e sobre a letra da canção, foram introduzidos e explicados os pronomes de complemento direto, ou seja, a partir da gramática implícita dos alunos foram introduzidas as regras, usando assim a gramática explícita.

Para concluir, estas duas gramáticas são fundamentais para o ensino de uma língua, quer seja materna quer seja estrangeira, já que o professor deve criar mecanismos para ativar os conhecimentos já adquiridos dos alunos e desenvolver os novos conteúdos a partir destes.

2.2. Gramática pedagógica

A aprendizagem de uma língua requer conhecimentos vários sobre o público-alvo, sobre os contextos, sobre a língua e a cultura-alvo como objeto de ensino-aprendizagem. É necessário que o professor tenha conhecimento da gramática pedagógica destinada ao ensino / aprendizagem de uma língua estrangeira.

De acordo com o Centro Virtual Cervantes, a gramática pedagógica é o conjunto de recursos e procedimentos que servem para promover um melhor desenvolvimento da interlíngua dos aprendizes no ensino da L2. Assim, o mesmo Centro destaca que a gramática pedagógica se refere a uma gramática para estrangeiros, consistindo num compêndio de questões gramaticais, às quais se dá um tratamento descritivo-prescritivo, sendo a sua extensão e a profundidade do seu conteúdo dependentes do nível educativo dos alunos, da sua língua de origem e do contraste que esta tem com o espanhol; que engloba as secções e atividades do curso de língua ou de um manual; e que abrange as técnicas e procedimentos com os que num determinado “enfoque” aborda o ensino e a aprendizagem da gramática da língua.

O Centro Virtual Cervantes apresenta como propriedades da gramática pedagógica:

1. Su propósito consiste en facilitar la comprensión y el dominio de la lengua -tanto de su sistema como de sus distintos usos- por parte de hablantes no nativos.
2. Para ello efectúa una selección de contenidos que se guía por estos criterios:

- actualidad: el estado actual de la lengua y sus usos, frente a estados históricos superados, aunque sean muy recientes
 - descripción: el modo en que efectivamente usan la lengua sus hablantes nativos, frente al modo en que la normativa establece que deberían usarla
 - frecuencia: fenómenos más frecuentes en los usos lingüísticos, frente a una selección exhaustiva, o bien de una selección que diera prioridad a particularismos y excepciones
 - relevancia comunicativa: valores comunicativos más frecuentemente asociados a determinadas formas de expresión, frente a una descripción exhaustiva de los valores y usos de las distintas formas de expresión
 - información para el destinatario: otros fenómenos adicionales a los que ofrecen las gramáticas descriptivas o normativas para hablantes nativos, y que se desprenden de las necesidades (comunicativas o cognitivas) de los aprendientes
3. Atiende a los fenómenos de variación lingüística, recogiendo usos tanto orales como escritos e informando sobre registros sociales (adecuación al contexto).
 4. Trata fenómenos de los distintos niveles de descripción de la lengua (fonético-fonológico, morfológico, sintáctico, semántico pragmático), estableciendo las necesarias relaciones entre ellos.
 5. Adopta e integra las aportaciones más útiles de los distintos modelos teóricos: estructuralismo, generativismo, lingüística del texto, etcétera.
 6. Utiliza un metalenguaje y una terminología adecuadas a las posibilidades de comprensión del destinatario. Los criterios de claridad y efectividad prevalecen sobre el de rigor científico.
 7. En algunos casos se ve en la necesidad de simplificar algunas explicaciones en aras de una mayor facilidad de comprensión por parte de sus destinatarios.
 8. Toma en consideración el conocimiento implícito de la gramática que tiene el lector de su L1.

Desta maneira, podemos entender a gramática pedagógica como a gramática que engloba as regras que descrevem uma língua tendo sempre em vista o ensino e a aprendizagem de uma língua estrangeira. Esta gramática foi concebida para ajudar e facilitar o desempenho pedagógico do docente, todavia, este desempenho não pode esquecer que o ensino é feito em prol do aluno. É o discente que deve estar no centro do ensino.

Osório e Meyer (2008: 4), citando Matte Bom, mencionam que “esta gramática, que facilita a compreensão dos contextos, dos usos individuais, dos erros, exige que se operacionalize a comunicação em todos os seus aspetos (formais, gramaticais, culturais, estratégicos), adaptados às reais necessidades do público-utilizador”.

Na prática pedagógica a gramática pedagógica foi tida em conta, já que foram consultados vários meios (gramáticas, livros escolares) que continham as regras, os usos e as

estruturas gramaticais adaptadas para o ensino/aprendizagem da língua espanhola. O trabalho do professor é saber facilitar a aprendizagem, mas para isso é necessária uma formação constante.

Capítulo II - As canções e a gramática: aplicação prática

1. A Escola

1.1. Caracterização da escola- Agrupamento de Escolas de Tortosendo

O Agrupamento de Escolas de Tortosendo foi constituído em 2002, por decisão dos docentes, pais e encarregados de educação e órgãos autárquicos, das localidades de Tortosendo, Dominguiso, Vales do Rio, Peso, Coutada, Cortes do Meio e Bouça. Situa-se na encosta sul do maciço central da Serra da Estrela. Em 2003, foi, pela Direcção Geral dos Recursos Humanos da Educação, atribuído o respectivo código de Agrupamento e homologado em 05/07/2003. Inicialmente foi constituído por seis Jardins de Infância (J.I.'s “Os Loureiros”, “Ovo Mágico”, Dominguiso, Vales do Rio, Peso, Coutada), seis escolas dos 1º Ciclo do Ensino Básico (E.B.1's de Montes Hermínios, Largo da Feira, Dominguiso, Vales do Rio, Peso e Coutada), e Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de Tortosendo. Em 2004, foram integrados no Agrupamento os Jardins-de-infância de Cortes e Bouça, as Escolas Básicas do 1º ciclo das mesmas localidades, ficando assim o Agrupamento constituído por dezassete estabelecimentos de ensino. Como a escola é a sede do Agrupamento, foi, desde o início, considerada EB 2/3 de Tortosendo. Como a população escolar da aldeia de Bouça diminuiu, em 2006/7, por decisão superior, foi suspensa a E.B.1, sendo os alunos deslocados para a E.B.1 da localidade de Cortes do Meio. No ano letivo de 2008/9, por decisão do Conselho Executivo do Agrupamento, após conversações com os Encarregados de Educação e Junta de Freguesia, foi suspenso o Jardim-de-Infância da localidade de Bouça, sendo as crianças deslocadas para o J.I. de Cortes do Meio. Desta forma, atualmente, o Agrupamento de Escolas de Tortosendo é constituído por quinze estabelecimentos de ensino, incluindo desde 2009, duas salas de apoios (E.B.1 da Coutada e E.B. 1 de Vales do Rio).

Desde sempre o Tortosendo foi ponto de chegada ou de passagem das gentes do Dominguiso, Vales do Rio, Peso, Coutada, Cortes do Meio e Bouça. Estas localidades situadas na margem direita do Rio Zêzere encontram-se geograficamente próximas entre si, bem como da vila do Tortosendo. Apresentam do mesmo modo, fortes traços de identidade tanto a nível socioeconómico, como cultural, pois a sua população trabalhou maioritariamente nas fábricas e nas empresas de confeções dessas localidades e do Tortosendo. Na atualidade, devido à crise que há muito se instalou na indústria de lanifícios, a maioria da população ativa, distribui-se por várias empresas que entretanto foram sendo implantadas no parque industrial do Tortosendo, assim como nas poucas empresas de confeção que resistiram à crise. Desde

sempre os alunos das escolas do 1º ciclo dessas localidades fizeram o seu percurso escolar no Tortosendo, primeiramente, no Externato de Nossa Senhora dos Remédios, e, posteriormente, na Escola Básica do 2º e 3º ciclos. Foi desta maneira que as escolas do 1º ciclo, jardins-de-infância e escola do 2º e 3º ciclo dessas localidades se reuniram num agrupamento vertical (Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas do Tortosendo; 2011-2014: 4).

As instalações da EB2/3 de Tortosendo da atualidade datam de setembro de 1986. Este estabelecimento de ensino, sob a designação de Secção da Escola Preparatória Pêro da Covilhã, abriu a 11 de novembro de 1968, englobando somente alunos do 5º ano de escolaridade, num edifício antigo da Avenida Viriato, adaptado a Escola. A Secção manteve esta designação até ao ano letivo de 1976/77, altura em que passou a chamar-se Escola Preparatória do Tortosendo. Em 1983/84, iniciaram-se conversações para a construção das atuais instalações, e, três anos mais tarde, a escola transferiu-se para este local.

Em 1987/88, a escola expande-se para o Terceiro Ciclo e passa a denominar-se Escola C+S do Tortosendo, nos dias de hoje Escola Básica 2/3 do Tortosendo. Contudo, não dispunha do equipamento indispensável ao pleno desenvolvimento dos seus alunos, pois faltava a construção do pavilhão gimnodesportivo. Nos últimos doze anos, têm-se desenvolvido esforços no sentido de alertar as entidades oficiais para a necessidade de construir o pavilhão na escola, tendo-se conseguido inclusive a sua aprovação e lançamento a concurso. Porém, fatores políticos vieram posteriormente suspender essa decisão, estando no presente de novo inscrito no PIDDAC do Ministério da Educação.

Nos últimos anos, tem havido um esforço para dotar a escola de equipamentos tecnológicos que melhorem o desempenho dos alunos e favoreçam a aprendizagem. Incluídos na Rede Nacional de Bibliotecas Escolares, dotou-se a escola de uma Biblioteca Escolar / Centro de Recursos, onde foi incluída uma Coordenadora a tempo inteiro. A escola possui uma sala TIC, uma outra sala de informática, utilizada para a ocupação de tempos livres. Adquiriram-se alguns quadros interativos nalgumas salas de aulas. Não tem sido possível a aquisição de mais equipamentos devido ao orçamento privativo reduzido, já que também o orçamento atribuído tem sido ao longo dos anos insuficiente. Ao longo dos vinte e quatro anos de existência, esta escola apenas teve como intervenções, a modificação das coberturas dos edifícios, a substituição das caldeiras de aquecimento e a pintura exterior dos pavilhões, pelo que é urgente a substituição/reparação do piso dos espaços exteriores, das canalizações da rede de águas, da rede elétrica, da pintura dos espaços interiores e, como acima referido, da construção do pavilhão gimnodesportivo (Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas do Tortosendo; 2011-2014: 7).

1.2. Breve caracterização das turmas

A turma do sétimo B é constituída por dezoito alunos, sendo alguns deles repetentes. Esta turma pertence à direção de turma da Professora Ana Gabriela e não existem casos de

Necessidades Educativas Especiais, contudo os alunos repetentes requeriam um pouco mais de trabalho, uma vez que queriam participar bastante. Assim, era necessário a constante atenção do professor, para que estes não se dispersassem.

A turma, no geral, é bastante barulhenta, mas muito participativa e interessada. Existe um elemento dominador que, por ser repetente, influenciava e dominava o ambiente da sala de aula. Contudo, com calma, conseguimos cativar este elemento e a restante turma e estes realizaram as atividades propostas sem grandes dificuldades, demonstrando grande interesse. O facto de utilizar canções nas aulas, também ajudou bastante no relaxamento destes, pois, nalgumas aulas, pediram para ouvir uma canção em espanhol que foi utilizada para rever os determinantes demonstrativos e, enquanto estes a ouviram, calaram-se e o seu nível de atenção aumentou.

Apesar dos alunos repetentes já saberem alguns conteúdos, estes não demonstraram desinteresse, continuaram a participar e a realizar as tarefas como os demais alunos.

Como se trata do primeiro ano que têm língua espanhola, salvo os discentes repetentes, esta turma tentou comunicar sempre em espanhol, porém, respondiam em português, primeiramente, e, depois, repetiam na língua estrangeira em questão.

Sendo a turma maior com que trabalhámos, não podíamos descuidar a questão do respeito. Os alunos eram mais atrevidos do que os restantes e, como foi a última turma do estágio pedagógico, deixou alguma nostalgia, já que os discentes se mostraram muito carinhosos e prestáveis.

A turma do oitavo B é composta por vinte e cinco alunos, sendo quinze destes discentes de língua espanhola. É uma turma, no geral, muito participativa que mostra “sede” em aprender, por isso, todas as atividades foram feitas sem grandes dificuldades. Havia alunos mais participativos e outros mais tímidos, todavia ambos tentaram interferir à sua maneira.

Estes tentaram comunicar em espanhol, puseram questões, dúvidas, interessaram-se por aquilo que estava a ser lecionado e dedicaram-se em todas as tarefas desenvolvidas, não só na aula como também nas atividades extracurriculares, uma vez que foi a turma que mais participou e colaborou com as professoras. Mostraram grande disponibilidade e interesse em divulgar a língua espanhola.

Esta turma não tem alunos com Necessidades Educativas Especiais e existem alguns discentes repetentes que nunca demonstraram desinteresse ou manifestaram superioridade nos conhecimentos em relação aos restantes.

Esta foi a primeira turma e é de salientar que havia um maior nervosismo, mas os alunos cativaram-nos desde o início e todos os trabalhos desenvolvidos correram bem e de forma satisfatória.

No que diz respeito ao nono C, esta turma é muito homogénea e muito pouco participativa. É composta por vinte alunos, dos quais onze são alunos de língua espanhola. Uma das alunas apresenta Necessidades Educativas Especiais, ao nível da audição. Era uma discente que nunca participava e era discriminada e criticada pelos restantes colegas. Ela

própria os rejeitava e não convivia com os mesmos, nem dentro da sala de aula, nem fora da mesma. Por isso, quando se faziam trabalhos em pares ou em grupo, era necessária a intervenção do professor e cativá-la para intervir e responder. Mostrava algum interesse pelos trabalhos desenvolvidos dentro da sala de aula, mas esse interesse era feito de maneira muito discreta e silenciosa. Foi uma aluna que exigiu atenção da nossa parte, para que houvesse alguma manifestação de interesse.

A turma em geral também era muito desinteressada e não participava quase nada, com exceção de dois ou três alunos. Era necessário intervir, solicitar e quase que “tirar a ferros” as respostas nalguns exercícios. Estes limitavam-se a olhar para nós e, por vezes, a realizar algumas atividades. Muito raramente faziam os trabalhos de casa. Porém, quando realizavam jogos, o seu comportamento mudava e manifestavam um pouco mais de interesse.

Salvo estes dois ou três discentes referidos na alínea anterior, a turma raramente falava em espanhol. Optava por responder em português e, depois de muita insistência, repetiam em espanhol.

Foi uma turma que tentámos motivar e incentivar com a utilização de jogos, de canções e exercícios mais lúdicos, não tendo sido tarefa fácil. Foi uma turma muito trabalhosa e que nos levou a planificar os exercícios tendo em vista a motivação para a sua participação.

1.3. Atividades extracurriculares

As atividades extracurriculares são muito importantes para aproximar o professor dos alunos e o professor e os discentes da restante comunidade escolar. Desta forma, estas atividades visaram o desenvolvimento social, dar a conhecer a cultura que não vem nos livros e divulgar a língua espanhola. Tentámos sempre inovar e “simular”, o melhor possível, os costumes e tradições que se desenvolvem nas comunidades espanholas. Estas foram planeadas pelas professoras estagiárias, em conjunto com a Professora Orientadora Ana Gabriela, e muitos alunos de todos os anos ajudaram na elaboração e na execução das mesmas. Em anexo, irão as fotografias de todas as atividades desenvolvidas (anexo 16).

Assim, os discentes, ao participarem e colaborarem, acabam por conhecer melhor e assimilar a cultura espanhola, pois agem e não se limitam a ler informações que vêm nos livros ou que são facultadas pelos professores.

- Atividade “Día de la Hispanidad”

No dia dez de outubro de dois mil e catorze, realizámos uma atividade na sala de convívio da Escola Básica do Tortosendo que englobou todas as turmas da mesma. Para comemorar este dia festivo típico da Espanha e dos países Latino americanos, fizemos uma pequena “festa” espanhola na sala de convívio da escola. Esta sala já tem um painel para o retroprojetor, então aproveitámos a aparelhagem para, durante o intervalo maior (vinte

minutos), apresentar videoclips e músicas espanholas (“Bailando” de Henrique Iglesias, Shakira), de forma a comemorar este dia de maneira diferente. Assim, pouco a pouco, os estudantes começaram a reunir-se na sala, bem como alguns professores, e começaram a dançar.

Para divulgar esta atividade, realizámos, com a ajuda do professor de Educação Visual, cartazes que foram afixados em cada pavilhão, referindo a data, o local e a hora da mesma. Estes foram afixados uma semana antes, de modo a que os alunos soubessem, de antemão, o que se iria realizar e porquê. Assim, também foi uma forma de incentivar a participação dos mesmos.

Para chamar a atenção dos alunos, colocámos também bandeiras de todos os países que falam espanhol e o título “Día de la Hispanidad” no início do pavilhão da sala de convívio. As bandeiras foram elaboradas pelos alunos de nono ano de espanhol e estes ajudaram na afixação das mesmas e das letras.

Na biblioteca da escola e na entrada do pavilhão principal, com a ajuda da Professora Gabriela, afixámos cartazes (elaborados pela professora Gabriela) com informações úteis sobre este dia. Assim, os alunos puderam ler e informar-se sobre o porquê da comemoração do dia da Hispanidad.

Os alunos aderiram muito bem a esta atividade e participaram de forma muito ativa, pois dançaram, cantaram e queriam que esta durasse mais tempo. Foi um dia diferente na escola e temos a certeza que não se irão esquecer tão cedo desta, já que nos pediram para repetir. Além de se divertirem, relembrou o significado deste dia.

Esta atividade teve como objetivos: a divulgação da cultura da Espanha e dos países “hispanohablantes”, a divulgação do uso da língua espanhola e a inserção dos alunos na comunidade escolar.

- Atividades de Natal

No dia quinze de dezembro de dois mil e catorze, realizámos o jogo do “Bingo del Gordo”, na sala de convívio da Escola Básica do Tortosendo pelas dez horas e dez minutos que englobou todas as turmas da mesma. Elaborámos um cartaz para publicitar o jogo e fizemos cartões com números para os alunos marcarem, à medida que estes iam saindo. Na sala de convívio, dispusemos as mesas e as cadeiras, de modo a que ficassem alinhadas e paralelas umas às outras. Escolhemos duas alunas para lerem os números que saíram na roleta e, para os vencedores, tínhamos turrão espanhol.

No Natal, também participámos no concurso de presépios temáticos, o qual ganhámos. Para isso, utilizámos vários materiais para a elaboração das figuras natalícias e, para tornar o presépio mais temático, introduzimos figuras da cultura espanhola, como o toureiro, a sevilhana, a bandeira espanhola, figuras como o sapo de Salamanca, as castanholas e, de fundo, a representação da Sagrada Família de Barcelona. O presépio foi montado na sala de professores.

Na biblioteca, foi afixada uma árvore de Natal com anjos feitos de guardanapos de papel, cujas caras eram as fotografias dos alunos de Espanhol da escola do Tortosendo.

Os principais objetivos destas atividades são: conhecer os costumes típicos da época natalícia de Espanha; desenvolver e enriquecer o vocabulário referente ao Natal; aproximar os alunos e as professoras estagiárias da comunidade escolar; participar em atividades extracurriculares da escola; e promover o uso da língua espanhola.

- Atividade “Día de los Reyes”

No dia de Reis, seis de janeiro de dois mil e quinze, três alunos do oitavo ano vestiram-se de reis magos, colocaram coroas e distribuíram turrão pelos alunos da escola. Esta atividade deu a conhecer uma das tradições espanholas e teve como objetivos aprofundar a cultura espanhola, dar a conhecer o costume de comer turrão no Dia de Reis em Espanha e envolver os alunos na interação com os colegas e com a escola.

- Atividade do Dia dos Namorados

No dia doze de fevereiro de dois mil e quinze pelas treze e meia, comemorámos o dia dos namorados com chocolate quente. Na entrada do refeitório, montámos, com a ajuda dos alunos do oitavo ano, uma barraquinha com imagens e frases alusivas ao dia dos namorados. No refeitório, preparámos uma panela de chocolate quente que servimos, em pequenos copos com chantili, aos alunos. Houve uma aderência muito grande dos alunos. Para divulgar esta atividade, elaborámos um cartaz que foi distribuído por todos os pavilhões e fizemos barcos de papel e marcadores com mensagens de amor que foram distribuídos pelos participantes.

Na biblioteca, foram afixados cartazes com frases em espanhol sobre o amor e a amizade, feitas pelos alunos.

Esta atividade teve como principais objetivos: promover o uso da língua espanhola, conhecer os costumes da cultura de Espanha, expandir o vocabulário, produzir enunciados escritos relacionados com o amor e a amizade e inserir os alunos na comunidade escolar.

- Atividade do “Día Internacional de la Mujer”

No dia quatro de março de dois mil e quinze, para comemorar o dia da mulher, elaborámos três cartazes e afixámo-los na Biblioteca. Um dos cartazes continha a silhueta feminina e um poema sobre a mulher. Noutro cartaz, colocámos informações importantes sobre o surgimento deste dia e o papel da mulher na sociedade. No terceiro cartaz, colocámos algumas mulheres importantes que contribuíram e contribuem para a história e

cultura espanhola. Pretendemos assim que os alunos se sensibilizem para este dia e saibam a importância do mesmo quer no nosso país quer na Espanha.

- Atividade do dia da poesia

No dia 19 de março de dois mil e quinze, fizemos dois estendais com vários poemas referentes às árvores, à discriminação racial (já que se comemorava o dia internacional da floresta e da eliminação da discriminação racial no mesmo dia), sobre poesia e algumas frases de autores espanhóis célebres. Um dos estendais foi colocado no mural das letras que se situa à entrada do Pavilhão B e o outro estendal foi afixado na Biblioteca. Estes foram realizados com o intuito de chamar a atenção dos alunos para a língua espanhola e para a poesia.

Na sala de professores, foi colocada uma cesta com poemas para os professores, também para lhes dar a conhecer alguns poemas e autores espanhóis.

Como a Páscoa estava próxima, fomos às salas dos sextos anos e entregámos um ovo de chocolate com anedotas, em espanhol, relacionadas com esta época festiva e com situações variadas.

Com estas duas atividades, pretendeu-se dar a conhecer poemas e frases célebres de autores espanhóis, apelar para a importância da eliminação da discriminação racial e para a importância da floresta, interagir com a comunidade escolar e promover a cultura espanhola.

- Visita de estudo a Salamanca

No dia vinte de março de dois mil e quinze, juntamente com os alunos do Paúl, fomos à visita de estudo a Salamanca. Visitámos a Catedral Nova e a Catedral Velha, a Universidade e a Plaza Mayor. Foi uma visita muito divertida e interessante.

Ao mesmo tempo, realizou-se um peddypaper com perguntas sobre a cidade e os monumentos de Salamanca. Assim, os discentes caminharam pela cidade, perguntaram as questões aos transeuntes e tiveram que escrever as respostas em espanhol. Estes aderiram à atividade com grande entusiasmo e interesse, pois sentiram-se mais autónomos.

Esta visita de estudo teve como objetivos principais: promover o uso da língua espanhola; o convívio entre professores e alunos, professores e professores, alunos e alunos; desenvolver o interesse pelo mundo; desenvolver a convivência e a responsabilidade. Desta forma, os alunos tiveram oportunidade de comunicar com nativos da língua espanhola bem como interagir cultural e socialmente.

- Atividades da “Semana da Leitura”

No dia sete de abril de dois mil e quinze, no auditório da escola do Tortosendo, lemos o conto “El niño que quiso comerse el sol” aos alunos do quinto e sexto ano. Estes, no final da leitura do conto em espanhol, fizeram um desenho sobre o mesmo. Todos os participantes

receberam um certificado de participação e o vencedor de melhor ilustração de cada turma recebeu um livrinho com alguns contos em espanhol.

Para divulgar as atividades a desenvolver nesta semana, elaborámos um cartaz que foi afixado na escola e colocado no mural da biblioteca.

No dia oito de abril, dirigimo-nos à escola do primeiro ciclo do Paúl e do Tortosendo e lemos a história em espanhol do livro “El libro de la Selva”. Do mesmo modo, os alunos tiveram que fazer um desenho alusivo à história. Os participantes receberam um marcador com a capa do livro e os vencedores de cada turma também receberam um livrinho de histórias.

No final destas atividades, foi feito um cartaz com os melhores desenhos e afixados em cada escola. Assim, pretendeu-se sensibilizar os alunos para a escolha da língua espanhola no sétimo ano, pois, ao terem um primeiro contato com a língua, estes aperceberam-se que esta é de fácil compreensão e com algumas semelhanças com a língua materna. Também, pretendemos promover o uso da língua e da cultura espanhola.

- Atividade do “Día de Sant Jordi”

No dia vinte e três de abril de dois mil e quinze, fizemos flores em papel e distribuímos pelos vários alunos da escola. Junto às flores, foi anexado um livrinho que destacava esta data como o dia de Sant Jordi e o dia do livro. Tivemos como objetivo divulgar a tradição que existe na Espanha de dar uma rosa e um livro nesta data.

Para divulgar esta atividade realizámos dois cartazes: um com a história do dia de Sant Jordi e outro com a data e a hora da mesma. Estes foram afixados no mural da biblioteca.

Esta atividade teve como objetivos: aprofundar a cultura espanhola, dar a conhecer o costume de oferecer uma flor neste dia, promover o uso da língua espanhola e envolver os alunos na interação com os colegas e com a escola.

- Atividade “A festa vem à escola”

No dia trinta de abril de dois mil e quinze, o Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto realizou uma exposição com as atividades realizadas pelas escolas pertencentes a este Agrupamento. Assim, o grupo de estágio de espanhol do Tortosendo fez parte desta exposição com alguns cartazes, materiais e panfletos que foram utilizados nas mais variadas atividades que foram realizadas ao longo do ano lectivo.

Com esta atividade, pretendeu-se divulgar a língua espanhola e a cultura dos países “hispanohablantes”; sensibilizar a comunidade escolar para a importância da aprendizagem da língua espanhola; promover o convívio entre os alunos, os professores e a comunidade escolar; e divulgar todo o trabalho feito ao longo do ano letivo.

- Peddy Paper

No dia vinte e oito de março de dois mil e quinze, realizámos um Peddy Paper com os alunos do segundo ciclo e do terceiro ciclo. Por toda a escola, estiveram distribuídas mesas, onde alunos do sétimo e do oitavo ano de espanhol estavam presentes para confirmar a realização das várias atividades. Os alunos de todos os anos aderiram a este jogo e mostraram grande satisfação ao realizá-lo.

Estes receberam um formulário com os lugares e as tarefas que tinham de realizar. Para os participantes e ajudantes entregámos bombons com uma mensagem em espanhol.

Para a divulgação deste jogo realizámos um cartaz que foi afixado nos vários pavilhões da escola, bem como o regulamento do mesmo.

Este jogo teve como principais objetivos: promover o uso da língua espanhola e envolver os alunos na interação com os colegas e com a escola.

2. Aplicação Prática

As atividades que se seguem foram algumas das que se lecionaram durante o estágio. A escolha tem a ver com o tema proposto neste relatório, “O uso da canção para o ensino/aprendizagem da gramática”.

2.1- Sétimo ano

2.1.1- “Vamos de compras”

No sétimo ano, na unidade “Vamos de compras”, pretendia-se que os alunos adquirissem o vocabulário das lojas, dos produtos, das roupas e dos acessórios (conteúdos léxicos), que dominassem os determinantes demonstrativos, os pronomes pessoais de complemento direto e os números cardinais (conteúdos gramaticais), para conseguirem entender, produzir e simular diálogos numa loja.

Para isso, foi apresentado um vídeo com um diálogo de uns jovens numa loja, foi feita uma ficha formativa sobre o mesmo e, a partir de objetos reais, foram lecionados os determinantes demonstrativos. Os alunos aplicaram-nos em exercícios fechados e, para a sua consolidação, foi apresentada a canção “Esta vida es un sueño” do grupo “La Oreja de Van Gogh”. Foi entregue uma ficha de compreensão oral com informação sobre o grupo musical e a letra da canção. De seguida, apresentou-se a ficha de compreensão oral que foi trabalhada na aula. A planificação e os respetivos objetivos e conteúdos desta aula irão em anexo (anexo 1 e 2).



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

Agrupamento de Escolas
Frei Heitor Pinto

Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Tortosendo

Unidad 9 – Vamos de compras

Comprensión oral

Nombre: _____ Fecha: _____



La Oreja de Van Gogh (abreviado en ocasiones como **LOVG**) es un grupo de pop-rock originario de San Sebastián, País Vasco, España. Su trayectoria en el mundo de la música comenzó formalmente en 1996. La banda



nació formada por Pablo Benegas, Álvaro Fuentes, Xabi San Martín, Haritz Garde y la vocalista Amaia Montero. Ésta última abandonó el grupo en 2007 para iniciar su carrera en solista. Desde 2008 Leire Martínez pone voz al grupo.

Escucha la canción y rellena los huecos.

La Oreja de Van Gogh – Esta vida es un sueño

He soñado siempre con poder volar,
desplegar los brazos y no aterrizar,
conociendo otros lugares,
y verdades más allá.

Y sentarme en una nube a descansar,
beber de _____ libertad,
y dejarme llevar,
la la ra la.

He soñado siempre con poder dormir,
sobre un lecho de algas y coral,
disfrutar de ese silencio,
que reina siempre _____.
Y viajar encima de un delfín,
cruzar mares sin parar,
y nunca llegar al fin,
la la ra la.

Como dijo _____ genio,
_____ vida es un sueño, un sueño,
como dijo _____ genio,

_____ vida es un sueño y soñaré, soñaré

He soñado siempre con poder crear,
una máquina del tiempo y descubrir,
el futuro más lejano,
donde yo no voy a estar.

Y volver a ver San Sebastián
en el siglo XXVI,
desde mi nave espacial,
la la ra la.

He soñado con que tú puedas soñar,
que dibujes en tu mente un lugar,
donde no haya ni misterios,
ni secretos ni maldad.
Y encontrar un día al despertar,
que ya nada sigue igual
que todo vuelva a empezar,
la la ra la.

Como dijo _____ genio,
_____ vida es un sueño, un sueño,
como dijo _____ genio,
_____ vida es un sueño y soñaré

(x5)

2. Reescribe las frases, sustituyendo el complemento directo por los pronombres de complemento directo (lo, la, los, las).

A. Este grupo musical quiere conocer otros lugares.

B. Ellos desean libertad.

C. La Oreja de Van Gogh quiere cruzar los mares.

D. En sus sueños, crearon una máquina del tiempo.

E. La clase del 7º B conoce al grupo La Oreja de Van Gogh.

Antes da audição da canção, os alunos leram a informação sobre o grupo musical e depois da leitura, ouviram a mesma duas vezes e tentaram completar os espaços que faltavam, correspondentes aos determinantes demonstrativos “esta” e “aquele” e ao advérbio de lugar “allí”, abordado nas aulas anteriores para a explicação dos determinantes estudados.

Depois da audição, foram feitas perguntas aos alunos sobre a mensagem desta (Como é a vida para o grupo? O que sonharam sempre? O que transmite a expressão “ser livre”? O que querem que desenhemos?), para os contextualizar e entender quais os sentimentos expressos pela mesma.

Analisada a canção, os discentes corrigiram o exercício (anexo 3) e, sem problemas, identificaram os determinantes demonstrativos, o advérbio de lugar e as suas respectivas classes gramaticais. Este exercício pretendia que os alunos, de uma forma relaxada e lúdica, se apercebessem que a gramática não é um conteúdo isolado e que, para comunicar, é utilizada pelos nativos de língua espanhola em materiais reais como as canções. Desta forma, os alunos, ao ouvirem duas vezes a canção, sentiram-se motivados e lembraram os conteúdos gramaticais abordados nas aulas anteriores. E isso verificou-se na hora da correção do exercício um e da rapidez com que identificaram a classe gramatical das palavras em falta. Deve ser referido também que os discentes se sentiram tão relaxados e motivados que pediram para ouvir mais vezes a canção e até, em aulas posteriores, fizeram o mesmo pedido e, enquanto ouviram a mesma, repetidamente, o seu comportamento acalmou e nunca interromperam as atividades.

Com a canção, foi verificado que os determinantes demonstrativos foram assimilados e foi comprovado que esta pode ser uma atividade de consolidação mais positiva, que leva a uma compreensão mais rápida, pois é um material real em contexto que faz com que os alunos repitam as estruturas sem se aperceberem.

A mesma foi aproveitada para introduzir os pronomes pessoais de complemento direto. Assim, foi escrito no quadro a frase: El grupo La Oreja de Van Gogh canta una canción. Os alunos identificaram o complemento direto e, de seguida, foi escrita a frase: El grupo La Oreja de Van Gogh la canta. Os discentes identificaram as diferenças entre as duas frases e reconheceram o pronome “la” como palavra que substitui o complemento direto. Para as restantes formas, foi feito um esquema no quadro com as frases: El grupo ganó un premio; El grupo canta la canción; El grupo ganó los premios; El grupo canta las canciones, e, à medida que se fazia a explicação, os alunos substituíram o complemento direto das frases pelas formas correspondentes dos pronomes pessoais.

Para uma maior consolidação desta matéria, os alunos realizaram o exercício dois da ficha da canção, o qual tinha frases relacionadas com a mensagem da mesma para que os alunos substituíssem as expressões sublinhadas por pronomes pessoais de complemento direto. Com estes exercícios, tentámos demonstrar que uma canção tanto pode ser utilizada para a consolidação de conteúdos gramaticais como pode introduzir outros distintos. Mesmo que a canção não tenha esse conteúdo gramatical, podemos usar a sua mensagem ou uma frase que conste nesta para abordar os conteúdos a lecionar. Os discentes, com estas

atividades, apercebem-se que uma canção não é só melodia ou ritmo, mas que transmite uma mensagem, sentimentos, pensamentos.

Os alunos realizaram o exercício dois sem grandes problemas, contudo com um pouco mais de dificuldades, visto que era matéria recente. Mesmo assim, como eram frases retiradas da canção que já tinham analisado, tinham bem presente a mensagem e demonstraram mais interesse na realização da atividade. Posteriormente realizaram alguns exercícios do livro (anexo 4) e foi verificado que os discentes estavam mais motivados com os exercícios da canção do que com os habituais espaços para completar que vêm nos manuais.

Esta canção foi escolhida pela clareza de dicção, pelo ritmo, pela repetição das estruturas (uma vez que os alunos têm um nível ainda muito baixo), por conter os determinantes demonstrativos e por possuir uma mensagem significativa que levou à introdução e à prática dos pronomes pessoais de complemento direto.

Se estes conteúdos gramaticais fossem abordados a partir do livro sem a motivação da canção, os discentes não estariam tão interessados e não demonstrariam que os tinham percebido. Com a assimilação destes, os alunos conseguiram entender os mesmos nos diálogos das lojas, visto que, quando estes foram analisados nas aulas posteriores, os alunos identificaram claramente os determinantes demonstrativos e os pronomes pessoais de complemento direto e perceberam o uso dos mesmos.

2.2. Oitavo ano

2.2.1- “Con los amigos”


No oitavo ano, com a unidade “Con los amigos”, pretendia-se que os discentes conseguissem descrever atividades e expressar desejos, para isso desenvolveram-se conteúdos léxicos como as atividades dos tempos livres, os desportos e o cinema e conteúdos gramaticais como as perífrases verbais (Ir + Infinitivo; Estar/Llevar + gerúndio) e o gerúndio.

Assim, foi apresentada uma entrevista de Fernando Alonso para introduzir os desportos e os tempos livres, foi feito um jogo com os desportos e com perguntas que expressavam gostos, foi analisada uma imagem do jornal “Marca” e um texto do manual do aluno, foi apresentado um power point com a explicação das perífrases verbais, foi apresentada e analisada a canção “Estoy cambiando” de Rosario Flores, foram feitos exercícios de consolidação e, por último, foi apresentado um power point com o vocabulário relacionado com o cinema.

A canção “Estoy cambiando” de Rosario Flores foi apresentada na terceira e na quarta aula (anexos 5, 6, 9 e 10), já que não houve tempo para cumprir a planificação na totalidade e os alunos tiveram que concluir as atividades na aula seguinte.

Para a consolidação das perífrases verbais, da expressão de gosto e do gerúndio, foi apresentada a canção acima referida. No final da aula, depois das perífrases e do gerúndio

serem abordados (a expressão de gosto “me gustaría” já tinha sido abordada nas aulas anteriores), entregou-se uma ficha de compreensão oral com informações sobre a cantora e com a letra da canção. A qual se apresenta a seguir.

 GOVERNO DE PORTUGAL	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA	Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto
Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Tortosendo		

Unidad didáctica 2 – Con los amigos

Comprensión oral

Nombre: _____ Fecha: _____

Rosario González Flores (Madrid, España, 4 de noviembre de 1963), más conocida como **Rosario**, **Rosario Flores** o **Rosarillo**, es una cantante, compositora y actriz española de origen gitano. Ha sido la ganadora, entre otros premios, del Grammy Latino al mejor álbum vocal pop femenino, en 2002 y 2004.



Es la hija menor de Antonio González El Pescaílla (cantante, guitarrista y compositor español de flamenco y rumba) y de la mítica artista Lola Flores La Faraona (cantante de copla, flamenco, bailaora¹ y actriz española), hermana de la actriz-cantante Lolita Flores y del cantautor Antonio Flores.

Escucha la canción y rellena los huecos.

Estoy Cambiando de Rosario Flores

Y es que lo que pasa es que _____

Y _____ que cambiaras conmigo

Últimamente, no sé qué pasa me siento rara no me siento bien conmigo

Y es que lo que pasa es que _____

Y _____ que cambiaras conmigo

Sabes amor que hemos hablado y no sé qué pasa que no lo conseguimos.

Y Hoy no digas que... hoy no, hoy no

Hoy no digas que... hoy no, hoy no

Hoy no digas que...noooo

Que no vienes...ay.... hoy conmigo

¹ Persona que baila flamenco, en especial si se dedica a ello profesionalmente.

Trato de decirte como me siento
creo que estamos parados en el tiempo
Y los días pasan, pasan _____ y tú y yo seguimos con el mismo cuento
Y yo sé que quieres escaparte, pero a mi mi vida no puedes engañarme.
Esta batalla es de los dos y
_____ tú y yo...

Hoy no, hoy no
hoy no digas que
Hoy no, hoy no
hoy no digas que nooo,
que no vienes, ay, hoy conmigo.

Y no sé, si esto que hacemos estará mal o bien. Sabes que hoy llegamos a la meta... hoy amooooor.

Esta batalla es de los dos y
_____ tú y yo...

Hoy no, hoy no... Hoy no digas que
Hoy no, hoy no... Hoy no digas que... noooo
Que no vienes...ay.... hoy conmigo

Hoy no, hoy no... Hoy no digas que
Hoy no, hoy no... Hoy no digas que... noooo
Que no vienes...ay.... hoy conmigo

ohhhh...

Y es que lo que pasa, y es que lo que pasa, y es que lo que pasa... es que
_____.

Hoy no, hoy no.

Os discentes leram as informações sobre Rosario Flores e foram tiradas dúvidas que surgiram. A canção foi passada duas vezes e os alunos preencheram os espaços em branco. Nesta aula, já não foi possível corrigir a ficha, contudo a aula seguinte iniciou-se com uma imagem da cantora para que os alunos relembassem a canção e voltaram a ouvir a mesma. Antes de corrigir as palavras que faltavam, foram feitas perguntas sobre a mensagem que estava expressa na canção (Qual o assunto da canção? Como se sente a cantora? O que significa rara? O que significa meta? O que a cantora gostava que acontecesse?). Os alunos

responderam às questões e falaram sobre os sentimentos expressos pela cantora e, de seguida, o exercício um foi corrigido no quadro (anexo 8).

Os discentes completaram os espaços sem dificuldades e, à medida que se ia escrevendo a solução no quadro, foi-se lembrando a formação e o uso das perífrases verbais, do gerúndio e da expressão de gosto. Nesta última, os alunos manifestaram um pouco mais de dúvidas, pois já tinha sido abordada há mais tempo.

Posteriormente, os alunos fizeram uma atividade chamada “Haz ahora tú la canción” que consistia em mudar as perífrases presentes na canção, respeitando a mensagem da mesma. Os discentes, apesar de só terem um ano letivo completo de espanhol, conseguiram realizar este exercício sem dificuldades e conseguiram respeitar a mensagem transmitida pela mesma. Todavia, se a ficha tivesse, num quadrado, algumas hipóteses de verbos que os alunos poderiam escolher, a atividade tornar-se-ia mais fácil. Mesmo assim, a turma compreendeu qual o objetivo desta e conseguiram escolher e conjugar bem os verbos.

Esta atividade mostra que, com uma canção, se podem fazer vários exercícios além dos típicos de preenchimento de espaços. Os discentes, ao mudarem os verbos, ativam o seu cérebro e refletem mais sobre a forma gramatical e o significado dos verbos que têm de escolher.

Os alunos mostraram-se muito motivados e estavam constantemente a repetir a letra da canção, o que os ajudou a assimilar melhor as estruturas. O facto de se apresentar a canção sem videoclip também ajudou a manter a atenção dos alunos, visto que estavam concentrados no que estavam a ouvir e não se distraíram com imagens.

Desta forma, a canção pode ser um instrumento de aprendizagem eficaz que motiva os alunos, isto é, se estes pediram para ouvir a canção mais vezes quer dizer que gostaram do ritmo da mesma e, assim, estando interessados, ajudou-os a rever os tempos verbais dados nas aulas anteriores. Se estes estão interessados, vão ficar mais predispostos a aprender e a refletir sobre a aprendizagem.

Esta atividade demonstrou que os discentes, ao estarem mais relaxados, conseguiram ter mais ideias para a realização desta e, se fizessem um simples exercício do manual, desmotivar-se-iam e perderiam o interesse pelo trabalho que estavam a realizar. Por exemplo, ao consolidar a expressão que expressa gosto (“Me gustaría”) foi utilizado, numa aula anterior, um jogo com cartões que englobava imagens com os desportos e as perguntas “¿Qué hacéis en vuestro tiempo libre?; ¿Además de lo que hacéis, qué os gustaría hacer?” (anexo 7). Aí os alunos tinham que responder o que gostariam de fazer, mas este jogo não foi eficaz. Quando foi apresentada a canção e os discentes preencheram os espaços, estes demonstraram dúvidas na expressão que expressa gosto e ao preencherem e verem esta estrutura em contexto (na canção) ficaram mais elucidados e compreenderam melhor o seu uso. Desta forma, a canção ajudou-os a superar as dúvidas e a lembrar a estrutura em questão.

Salienta-se aqui que não foi fácil encontrar uma canção que tivesse os três conteúdos gramaticais abordados na unidade, porém, depois de muita pesquisa, foi de grande satisfação

e motivação para o trabalho enquanto professora, pois a canção, como tinha ritmo, era clara e repetia muitas vezes a expressão “estoy cambiando”, era perfeita para consolidar e rever a gramática abordada anteriormente.

Está nas mãos do professor escolher os materiais reais que melhor se adaptam a cada turma. Neste caso, os alunos do 8º B são muito heterogéneos, mas gostam de aprender e são muito participativos. Uma canção com ritmo e garra fazia todo o sentido. Todos mostraram agrado na canção e até os mais tímidos participaram, o que reflete o carácter lúdico e afetivo que a canção possui. Além disso, ajuda a transformar a gramática explícita em gramática implícita, ou seja, os discentes aprofundam os seus conhecimentos, descobrem e desenvolvem a sua própria gramática, corrigindo aquela que já possuem.

2.3- Nono ano

2.3.1- “Alma sana en cuerpo sano”

No nono ano, abordaram-se duas unidades: “Haz el bien sin mirar a quien” e “Alma sana en cuerpo sano”.

Na unidade “Haz el bien sin mirar a quien” pretendeu-se desenvolver temas como a solidariedade, os problemas sociais; aspetos gramaticais como o pretérito imperfecto de subjuntivo; e conteúdos funcionais como falar de problemas sociais; expressar a condição e desejos e falar de diferenças culturais. Para desenvolver todos estes conteúdos foram apresentadas e analisadas publicidades e imagens. Foi apresentada e analisada a canção “Somos” de Jarabe de Palo e feito um jogo a partir desta, porém esta atividade não será aqui descrita por ter sido explorada para o desenvolvimento do vocabulário e não da gramática que é o tema principal deste relatório. Também para desenvolver a unidade, foram feitas fichas informativas sobre o pretérito imperfecto de subjuntivo, foram feitos jogos e interpretado um texto do manual.

Com a unidade “Alma sana en cuerpo sano”, pretendeu-se desenvolver conteúdos léxicos como os cuidados de higiene e as doenças; como conteúdos gramaticais reviu-se o Imperativo Afirmativo e Negativo e o Presente de Subjuntivo para abordar as expressões de ordem, de conselho e de sugestão.

Desta forma, apresentou-se e analisou-se a canção “Camina” do grupo Orishas, fichas informativas sobre o Imperativo Afirmativo e o Imperativo Negativo, fichas formativas sobre os mesmos, foram apresentadas e analisadas publicidades e imagens e foram realizados exercícios nos manuais. A planificação desta aula bem como os seus objetivos e conteúdos irá em anexo (anexo 11 e 12)

A canção “Camina” dos Orishas foi apresentada no início da aula. Foi distribuída, aos alunos, uma ficha com informação sobre o grupo, com a letra da canção e com exercícios de consolidação.



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

Agrupamento de Escolas
Frei Heitor Pinto

Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Tortosendo

Unidad 8 – Alma sana en cuerpo sano

Comprensión Oral e Interacción Oral

Nombre: _____ Fecha: _____

Orishas era un grupo de hip hop de Cuba, se formaron en 1999 y se separaron en 2010. Sus canciones retratan los problemas de la periferia de Habana. Es muy conocido en Europa y en America Latina.



1. Escucha la canción con atención.

Camina

Anda ya (ten cuidado), y no me digas que no puedes más.(relaja) Mentira.
Anda (ten cuidado), que no te toque la fatalidad.(relaja) Camina.

Qué lástima da saber que pa'l oro y a ti te imputó.
Y ahora tú no sabes que hacer y el temor es el dueño, todo tu momento, mi chino.

Ya es tarde. Mamá ya no espera en la casa pa' hacerte la cena.
Ya es tarde. Cambiaste esperanza por pena, pena.

Dicen que los hombres no se miden por las veces que se caen sino por las que se levantan.

Tú no tengas miedo a aprender a comenzar otra vez aunque el hecho de hacerlo espanta.
Viste escucha el dicho: en esta vida todo es sacrificio y tu misión es tu salvación.

Anda ya (ten cuidado), y no me digas que no puedes más.(relaja) Mentira.
Anda (ten cuidado), que no te toque la fatalidad.(relaja) Camina.

Sé que es difícil el paso no puedes perder. Detrás yo no te quiero ver.
Camina, ¿qué te pasa? (ponle)

Yo lo presentí. Para ganar hay que saber
Por dónde tienes que salir
Si tienes que moverte por casualidad.

Anda ya (ten cuidado), y no me digas que no puedes más.(relaja) Mentira.
Anda (ten cuidado), que no te toque la fatalidad.(relaja) Camina.

Anda ya (ten cuidado), y no me digas que no puedes más.(relaja) Mentira.
Anda (ten cuidado), que no te toque la fatalidad.(relaja) Camina.

Síguelo, fatígate, suda, avanza, lucha, sacrificate.
Tu sabes que la vida es dura, pero si no te apuras la puedes perder.
Pasa, todo pasa. El tiempo en el reloj solo se atrasa.
Rasa, hoy que pasa, la fuerza de voluntad es la que traza.

Viste, no era fácil comprender la vida.
Pero cambie tu pila pa' que te pusieras en fase, no te me rindas más.
No quiero verte más con esos lamentos.
Si te sirvió eso es que entonces valió la pena.
Y si valió la pena entonces ya no más llantos, no más condena.
Hoy rompemos tú y yo esa cadena que te abrasa.

Anda ya (ten cuidado), y no me digas que no puedes más.(relaja) Mentira.
Anda (ten cuidado), que no te toque la fatalidad.(relaja) Camina.
Anda ya (ten cuidado), y no me digas que no puedes más.(relaja) Mentira.
Anda (ten cuidado), que no te toque la fatalidad.(relaja) Camina.

2. Subraya los imperativos que encuentras en la canción.
3. ¿Qué expresa el Imperativo en esta canción?

-
4. Completa la tabla siguiente con los Imperativos regulares e irregulares que están en la letra de la canción.

Imperativo Afirmativo	
Verbos regulares	Verbos Irregulares

<https://www.youtube.com/watch?v=Xtmn6CA4gZk>

Os discentes leram a informação sobre este grupo, para ficarem com um maior conhecimento sobre a cultura hispano-americana e a canção foi passada duas vezes. No final da audição, foram esclarecidas algumas dúvidas, já que havia algumas abreviaturas (“pa”) e expressões utilizadas em Cuba (“chino”) que a professora teve que alertar e explicar. Depois de feitas algumas perguntas sobre o sentido da canção (Qual a mensagem que transmite a canção? O que nos aconselha?), perguntou-se aos alunos o que expressava o título desta, “Camina”. Estes mencionaram que expressava um conselho e identificaram este modo verbal como Imperativo Afirmativo. Seguidamente, estes deram exemplos de outros usos deste modo e procuraram na canção mais exemplos do mesmo. Os alunos identificaram os exemplos sem grandes problemas, pois, como já sabiam os seus usos e perceberam a mensagem da canção, foi-lhes mais fácil.

Depois de realizada esta tarefa, foi apresentada uma ficha informativa com a revisão dos usos e da formação do Imperativo Afirmativo. À medida que se foi apresentando a ficha, procedeu-se à explicação dos verbos regulares e dos verbos irregulares. Depois da explicação, os discentes sublinharam os Imperativos afirmativos que se encontravam na letra da canção, responderam à pergunta três da ficha referindo que o Imperativo na canção expressa conselhos e realizaram o exercício quatro, onde separaram os Imperativos regulares dos irregulares que tinham sublinhado na letra (anexo 13).

A canção foi utilizada nesta aula para introduzir o Imperativo Afirmativo, para rever este modo e para consolidar os seus usos e formação. Não era uma canção fácil, visto que era hip hop e utilizava uma pronúncia diferente dos castelhanos, contudo a professora alertou os alunos no início da audição e estes prestaram maior atenção. Assim, realizaram todos os exercícios sem dificuldades e, mais uma vez, foi demonstrado que a canção traz benefícios para o ensino/aprendizagem da gramática, isto é, como a mensagem da canção é dada em contexto e os alunos entendem que é expresso um conselho nas palavras dos cantores, estes entenderam *a priori* que, tal como em português, para dar conselhos utiliza-se o Imperativo.

Assim, tornou-se fácil prosseguir com a explicação e realizar os exercícios. Contudo, aquando da realização dos exercícios da ficha formativa (anexo 14 e 15), os discentes demonstraram mais desinteresse e menor paciência para a realização dos mesmos. O que comprova que utilizar materiais reais atrativos e que se adaptam à turma com que se está a trabalhar estimula o ensino e a aprendizagem, pois, enquanto está a passar a canção, o ambiente na sala de aula muda, os alunos ficam mais participativos e há uma desenvoltura maior.

A turma do nono C é muito homogénea e desinteressada pela escola. Não manifestam agrado por algumas atividades e raramente participam por vontade própria ou com entusiasmo. Por isso, foi apresentada esta canção, porque é ritmada, por ser hip hop torna-se mais atual e atrativa, a sua mensagem é facilmente identificável, está repleta de Imperativos Afirmativos regulares e irregulares e, como o Imperativo negativo também consta nesta unidade, aproveitaram-se os seus vários exemplos para abordar noutra aula. Foi um risco apresentá-la, uma vez que tem uma dicção mais rápida, mas funcionou e os alunos, além de atingirem os objetivos gramaticais pretendidos (identificação do Imperativo Afirmativo e dos verbos regulares e irregulares), demonstraram mais interesse, participaram mais do que o habitual e saíram da sala a cantarolar, o que ajudou na aproximação com o professor.

Mais uma vez se demonstra que mesmo no caso das canções de maior complexidade, se estas apresentarem os conteúdos gramaticais pretendidos, podem ser utilizadas dependendo da abordagem do professor.

2.4. A importância do uso de canções para o ensino/ aprendizagem da gramática na sala de aula

Todas as atividades que se realizaram demonstraram o valor didático das canções, pois, como estas são materiais autênticos, refletem a cultura, as expressões e os dialetos próprios de cada região de Espanha ou dos países hispano-americanos. Assim, os alunos, ao ouvirem a canção, ouvem repetidamente as mesmas estruturas e informações, o que leva a uma melhor memorização das mesmas. Constatou-se, do mesmo modo, que o ambiente dentro da sala de aula muda com a presença de uma canção, visto que este fica mais alegre, o que acaba por ser um elemento motivador e propício para a aprendizagem.

No que diz respeito à utilização da canção para o ensino e aprendizagem da gramática, verificou-se que os discentes compreenderam melhor os usos e a formação dos tempos verbais abordados (perífrases verbais e imperativo afirmativo), uma vez que, ao ouvirem a mensagem da mesma, conseguiram identificar mais facilmente o contexto em que se utilizam esses tempos, pois esta ferramenta de trabalho contém uma história, algo que se pode compreender e analisar. Assim, os alunos ouviram essas histórias, repletas de sentimentos, mas de uma maneira mais ritmada e acompanhada de música, e conseguiram prestar mais atenção ao conteúdo destas, identificando e reconhecendo a formação e as irregularidades das formas verbais. Desta maneira, torna-se mais fácil abordar os conteúdos gramaticais e levar os alunos a construir a sua própria gramática. Para a consolidação dos determinantes demonstrativos, o uso da canção também foi muito favorável. Os alunos, sem dificuldades, conseguiram identificar os mesmos e, a partir daí, memorizaram melhor estas estruturas, visto que as cantarolavam no final da aula. Para abordar os pronomes pessoais de complemento direto, verificou-se que, apesar de a canção não ter os pronomes na letra, o professor pode extrair frases da mesma, utilizá-las para introduzir e explicar a sua formação e as suas exceções.

Verifica-se assim que uma canção pode servir para a abordagem e para a consolidação dos conteúdos gramaticais e que resulta mais motivador e eficaz trabalhar a mesma do que analisar um texto ou fazer exercícios do manual. O ensino deve ser variado e motivador e se levarmos para as aulas materiais que impliquem os alunos na própria aprendizagem, esta torna-se mais eficaz. Posto isto, utilizaram-se canções de vários estilos, como: o pop, o rock e o hip hop, tendo sempre em atenção as turmas com que se trabalhou. Todas as canções eram ritmadas, alegres e repetitivas, para captar a atenção dos estudantes e para levar a uma reação. Também, no início de cada ficha, houve o cuidado em introduzir informações sobre o cantor ou o grupo, com o intuito de desenvolver culturalmente o ensino, uma vez que os alunos ficaram a conhecer melhor quem canta e, podem, em casa, pesquisar e ouvir mais canções destes, o que melhora a descoberta e a aprendizagem dos mesmos.

Uma canção pode ser um instrumento de trabalho muito útil para o professor, já que este pode tornar o seu ensino original e interessante ao trabalhar a mesma e ao criar

exercícios ou atividades que se adaptem aos seus alunos. Esta deve ser incorporada nas planificações e ser trabalhada em prol da aprendizagem e da comunicação.

Conclusões Finais

Ao longo deste ano letivo, no âmbito da Prática Pedagógica, criaram-se e realizaram-se várias atividades que tentaram desenvolver o léxico, a gramática e a cultura da língua espanhola, visto que o ensino e a aprendizagem de uma língua estrangeira engloba todos estes aspetos. Os alunos devem estar preparados para comunicar nas mais variadas situações, para isso, cabe ao professor planificar situações de aprendizagem diferenciadas e motivadoras. Assim, tentou-se utilizar materiais autênticos (publicidades, vídeos, objetos reais, capas de jornais) para levar aos alunos um ensino real e diversificado.

Este trabalho focou a sua atenção no uso de canções para o ensino e aprendizagem da gramática. É muito difícil motivar os alunos para a aprendizagem das regras gramaticais, pois os discentes já possuem a sua própria gramática (gramática implícita) e têm que adquirir novas regras e novos conhecimentos que os ajudem a desenvolver e a alterar a mesma. Desta forma, torna-se difícil a tarefa do professor. Há um trabalho de preparação e de motivação constante e é aqui que o uso das canções entra. O docente pode utilizar esta ferramenta de trabalho para atingir o seu fim que é a aprendizagem efetiva dos conteúdos. Foi comprovado, com este relatório, que os discentes, perante a audição e análise de uma canção, ficam mais motivados e interessados, o que leva a que fiquem mais relaxados e preparados para assimilar os conteúdos. Este facto constatou-se nas três turmas em que foram usadas canções para a introdução e consolidação da gramática.

A escolha destas canções revelou-se um processo complexo. Foram ouvidas e analisadas muitas, antes de serem escolhidas as que se trabalharam nesta prática pedagógica. Talvez tenha sido este o inconveniente maior, isto é, o docente, para escolher a canção que se adapta melhor aos seus alunos, perde muito tempo, facto este que pode prejudicar o trabalho do mesmo.

Pretende-se assim comprovar que as canções são instrumentos de trabalho que o docente deve escolher, analisar, adaptar e trabalhar. Estas não são um fim em si mesmas, mas sim um meio para atingir a aprendizagem e, posteriormente, a comunicação, já que se pode facilitar a assimilação de estruturas gramaticais propícias à interação entre falantes nativos e não nativos. Um ser humano não consegue interagir adequadamente em sociedade se não souber utilizar a gramática. Por isso, está nas mãos dos professores motivar os alunos e diferenciar o ensino.

Com todo este trabalho, há a percepção de que está nas mãos do docente levar os seus alunos ao sucesso, visto que quanto mais materiais e estratégias diferentes utilizar, melhor vão ser os seus resultados e maior motivação irá sentir nos seus discentes.

Bibliografia

CUNHA, Celso; Cintra, Lindley (2000). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa, Edições João Sá da Costa.

MOL, Hans (2010). "Grammar for young learners". *The APPI Journal*. Year 10 NO. 2 Autumn ISSUE 2010.

MOURÃO, Sandie (2010). *APPINEP: Celebrating ten years of teaching children in Portugal*. Lisboa.

NEGREIROS, Eliete Eça (2011). "Ensaio a canção: Paulinho da viola e outros escritos". Ateliê Editorial.

OSÓRIO, Paulo; Meyer, Rosa Marina (2008). "*Português Língua Segunda e Língua Estrangeira, Da(s) Teoria(s) à(s) Prática(s)*". Lidel edições técnicas.

Webgrafia

ALCALDE, Sara Antequera (2008). "Las canciones en el aula de E/LE. Propuestas didácticas para el diseño de actividades didácticas". Universidad de León en colaboración con la Fundación Universitaria Iberoamericana (FUNIBER). Redele, en línea. Disponível em: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2008_BV_09/2008_BV_09_2_semestre/2008_BV_09_01SaraAntequera.pdf?documentId=0901e72b80e537ad (Consultado no dia 23 de junho)

AKHRIF, T. B. (2010). "Explotación de las canciones para la enseñanza de E/LE". Universidad de Jaén en colaboración con la Fundación Universitaria Iberoamericana (FUNIBER). Disponível em: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2011_BV_12/2011_BV_12_2do_semestre/2011_BV_12_03Badih.pdf?documentId=0901e72b81008b41 (Consultado no dia 2 de julho)

ANDRADE, Sandra Alexandra Afonso (2011). "A importância das canções na aprendizagem de uma língua estrangeira: desenvolvimento da compreensão auditiva". Porto, Faculdade de letras da Universidade do Porto. Disponível em: http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CB8QFjAAahUKEwjw44SV_cbHAhWLPRQKHf8-Cuo&url=http%3A%2F%2Fsigarra.up.pt%2Fflup%2Fpt%2Fpubs_pesquisa.show_publ_file%3Fpct_gdoc_id%3D136441%26pct_publ_id%3D113217&ei=tc_dVbC1Fov7UP_9qNAO&usg=AFQjCNHJ2kYBcDFpekH3x23G820b-SbcMA&sig2=_WRVkdWse_BW-1pLNDMXw (Consultado no dia 2 de julho)

ANJOS, Célia Regina dos (2006). “Ensino e Aprendizagem do FLE através de canções: reflexões sobre representações culturais e relatório de experiência”. Universidade de São Paulo. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Departamento de Letras Modernas. Disponível em: http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=2&ved=0CCgQFjABahUKEwi0o5O6_cbHAhVBohQKHxU0A6l&url=http%3A%2F%2Fwww.teses.usp.br%2Fteses%2Fdisp-oniveis%2F8%2F8146%2Ftde-08112007-143018%2Fpublico%2FTESE_CELIA_REGINA_ANJOS.pdf&ei=A9DdVfSvDMHEUvXojJAK&usg=AFQjCNFDilheh6WUsm9g7i84LMxJ9wMLBg&sig2=uvMTT1Wgnyly7wgi0ZwJzQ (Consultado no dia 3 de julho)

ARAÚJO, Lidiane Cristina de (2011). “O lúdico no ensino/aprendizagem do português como língua estrangeira”. Dissertação de mestrado em língua e cultura portuguesa - PLE/Pl2. Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4199/1/ulfl096189_tm.pdf (Consultado no dia 2 de junho)

ARBELAIZ, Asunción Martínez (2002). “El componente cultural en los cursos de Español como L2: Una propuesta de clase fuera de clase”. Actas XIII Centro Virtual Cervantes. Disponível em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/13/13_0586.pdf (Consultado no dia 21 de julho)

ARNOLD, Jane; Brown, H. Douglas (2000). “El aula de ELE: un espacio afectivo y efectivo”. Universidad de Sevilla. Universidad de San Francisco. Disponível em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2005-2006/03_arnold.pdf (Consultado no dia 2 de agosto)

ASENSI, Javier Santos (1995). “Música española contemporánea en el aula de Español”. E. O. I. de Oviedo. ASELE. Actas VI. Disponível em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/06/06_0366.pdf (Consultado no dia 2 de julho)

BAULENAS, Neus Sans (2004). *I Encuentro de profesores de ELE en Alemania*. International House Barcelona e Difusión. Pesquisado em: <http://www.encuentro-practico.com/pdfwurz/sans.pdf>. (Consultado no dia 24 de junho)

BETTI, SILVIA - “La canción moderna en una clase de E/LE”. Cuadernos Cervantes de la lengua Española. Nº50. Disponível via internet: http://www.cuadernos cervantes.com/art_50_cancionmoderna.html. (Consultado no dia 22 de julho)

BIZARRO, Rosa e Braga, Fátima (2004). “Educação Intercultural, competência plurilingue e competência pluricultural: novos desafios para a formação de professores de línguas estrangeiras”. Universidade do Porto. Disponível em: <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/8830/2/4373.pdf> (Consultado no dia 23 de julho)

BORGES, Isabel Sousa (2012). “Prática de ensino supervisionado de Inglês e de Espanhol no Ensino Básico”. Escola Superior de Educação de Bragança. Disponível em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/7708/1/TESE%20DE%20MESTRADO%202012.pdf> (Consultado no dia 3 de agosto)

BOTAS, Dilaila (2013). “A utilização dos materiais didáticos nas aulas de matemática - Um estudo no 1º Ciclo”. Revista Portuguesa de Educação, 2013, 26 (1). Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/1235/1/Disserta%C3%A7%C3%A3omateria did%C3%A1cticos.pdf> (Consultado no dia 21 de julho)

BUESCU, Helena; Morais, José; Rocha, Maria Regina e Magalhães, Violante (2012). Metas Curriculares de Português - Ensino Básico. Lisboa, Mec / DGIDC. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/portugues> (Consultado no dia 29 de junho)

CADIerno, Teresa (2010). “El aprendizaje y la enseñanza de la gramática en el español como segunda lengua”. Marcoelee revista de didáctica como lengua extranjera. Disponível em: http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=2&ved=0CCcQFjABahUKEwjytmHUgsfHAhVD7RQKHskYCBA&url=http%3A%2F%2Fmarcoelee.com%2Fdescargas%2F10%2Fcadierno_gramatica.pdf&ei=eNXdVfKYKMPaU6mwolAB&usg=AFQjCNHe1c4-xw59FZ_KnvekqHZdFi6AQA&sig2=q8K0Tq-kdz9KoFOG3kMm0A (Consultado no dia 29 de julho)

CALATRAVA, María Ruiz (2008). “La enseñanza de idiomas a través de la música”. Granada ISSN 1988-6047. Revista Digital Innovación y experiencias. Disponível em: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/M_CARMEN_RUIZ_2.pdf (Consultado no dia 2 de julho)

CELORRIO, Santiago Esparza (2007). “Música en español en la clase de E/LE: Propuestas didácticas y propuestas punk”. Cuadernos canela Vol. XVIII, marzo de 2007. Disponível em: <http://www.canela.org.es/cuadernoscanela/canelapdf/cc18esparza99-111.pdf> (Consultado no dia 28 de junho)

CLEMENTE, T. F. (SD). “As concepções de gramática e sua prática em sala de aula”. Pesquisado em: http://www.filologia.org.br/xvi_cnlf/tomo_2/141.pdf (Consultado no dia 28 de junho)

CONSEJO DE EUROPA - “Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER)”. Madrid: MECD-Anaya, 2002. Disponível em: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/default.htm>. (Consultado no dia 2 de julho)

CORONADO, María Luisa; GARCÍA GONZÁLEZ, Javier - “De cómo usar canciones en el aula”. Montesa Peydro, Salvador; Garrido Moraga, Antonio (edit.). In *congreso nacional de ASELE, II, Madrid, 1990 - Actas del Segundo Congreso Nacional de ASELE*. Málaga: ASELE, 1994. Disponível na internet: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/02/02_0225.pdf. (Consultado no dia 11 de julho)

DALIS, Fanny (2008). “El uso de la música en la enseñanza del español en Noruega: resultados de una tesis de maestría”. ANPE. II Congreso nacional: Multiculturalidad y norma policéntrica: aplicaciones en el aula de ELE, 26-27/09-2008. Disponível em: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Numeros%20Especiales/2009_ESP_09_II%20Congreso%20Anpe/Comunicaciones/2009_ESP_09_02Dalis.pdf?documentId=0901e72b80e6f1c8 (Consultado no dia 23 de junho)

FIGUEIROA, Carlos da Mota (2011). “A canção: um objecto (inter)cultural de aprendizagem na aula de PLE (nível A1.2)”. Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Departamento de Estudos Portugueses e Estudos Românicos. Disponível em: <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/57352/2/TESEMESCARLOFIGUEIROA000147948.pdf> (Consultado no dia 20 de julho)

FUENTE, Elena Blanco (2005). “La canción en los manuales de E/LE. Una propuesta didáctica”. Departamento de lenguas aplicadas. Universidad Antonio de Nebrija. Disponível em: <http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material->

RedEle/Biblioteca/2005_BV_04/2005_BV_04_02Blanco.pdf?documentId=0901e72b80e3cd0f
(Consultado no dia 28 de junho)

GABRIELSSON, Sandra (2011). “Métodos para enseñar la gramática española como lengua extranjera. Un análisis cualitativo de los métodos deductivo, inductivo e aprender haciendo”. Lunds Universitet. Disponível em:
<http://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordId=2341608&fileId=2362725>
(Consultado no dia 4 de julho)

GARCÍA, Mar Vilar (2004). “La palabra afectiva en la revalorización de la autoimagen del estudiante de lenguas”. Universidad de Murcia Educativa, Nº 22. Disponível em:
<http://revistas.um.es/educatio/article/view/105/90> (Consultado no dia 23 de julho)

GRIFEE, D. T. (1992). “Songs in action”. Nova Iorque. Prentice Hall Internacional. Disponível em:
<http://onlinebooksfiles.com/2538/download/?id=2538&name=Songs.In.Action.Dale.T..Griffiee.pdf&sid=download-ebook-12> (Consultado no dia 1 de junho)

HORNILLOS, Rubén C.; Roa, Juan de Dios Villanueva (2013). “La música, un instrumento en la enseñanza del español como lengua extranjera mediante la aplicación de las nuevas tecnologías”. Porta Linguarum 23, enero 2015. ISSN: 1697-7467, p. 139-151. Disponível em:
http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero23/9%20%20Ruben%20Cristobal.pdf
(Consultado no dia 2 de julho)

INSTITUTO CERVANTES - *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español (PCIC)* [em linha]. Madrid: Instituto Cervantes - Biblioteca nueva, 2006. Disponível em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/.
(Consultado no dia 15 de Outubro de 2014)

KRASHEN, Stephen D. (2009). “Principles and Practice in Second Language acquisition”. Internet Edition. Disponível em:
http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf (Consultado no dia 10 de agosto)

LARRAZ, María Josefa (SD). “La canción: un excelente texto y pretexto para tratar en clase E/LE”. XI Encuentro Práctico de Profesores ELE. Difusión. Disponível em <http://www.encuentro-practico.com/pdf/larraz.pdf> (Consultado no dia 10 de agosto)

LEDEZMA, Fanny del Carmen Dalis (2007). “Recursos didácticos en la enseñanza de idiomas extranjeros: un estudio sobre el uso de la música en el aula de ELE en Noruega”. Universidad de Bergen. Disponível em: https://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/2762/Masterthesis_Ledezma.pdf;jsessionid=357EA79C84A0ADB2E547A2273DD56FD4.bora-uib_worker?sequence=3 (Consultado no dia 2 de julho)

LORENZUTTI, Nico (2014). “Beyond the gap fill: dynamic activities for song in the EFL classroom”. English Teaching Forum Number 1. Disponível em: http://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/52_1_4_lorenzutti.pdf (Consultado no dia 23 de julho)

LOUREIRO, Raquel Marisa da Silva (2013). “A multiaplicabilidade da canção na aula de ELE”. Faculdade de letras da Universidade do Porto. Disponível em: http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CB8QFjAAahUKEwiQ_I7zr8fHAhUBPhQKHWEFDU8&url=http%3A%2F%2Fsigarra.up.pt%2Fflup%2Fpt%2Fpubl_s_pesquisa.show_publ_file%3Fpct_gdoc_id%3D79852&ei=6ATeVZDoGoH8UOGKtPgE&usg=AFQjCNGcnSkHrVsRfrCamWyGtEONPnESHw&sig2=ovDyF8EcJWd1TFIJnHnsVw (Consultado no dia 16 de julho)

MARTÍN, Patricia Fernández (2013). “El papel de las canciones en la enseñanza de idiomas a inmigrantes: una propuesta didáctica”. Marcoele. Disponível em: http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CB8QFjAAahUKEwixh4SdsMfHAhXFyRQKHTPbDKA&url=http%3A%2F%2Fmarcoele.com%2Fdescargas%2F17%2Ffernandez-canciones_inmigrantes.pdf&ei=QAXeVbHnFMWTU7O2s4AK&usg=AFQjCNFNke8X-fl4k7vdcMMB6tm8rAA78A&sig2=9b5A-Cd-SAkvtw-o3O5cA (Consultado no dia 2 de julho)

M. Lynch (SD). “Nueve razones por las que usted debe utilizar canciones para enseñar inglés como idioma extranjero”. Disponível em: <http://aprendiendoel2doidioma.blogspot.pt/2010/10/9-razones-por-las-que-usted-debe.html#!/2010/10/9-razones-por-las-que-usted-debe.html> (Consultado no dia 15 de junho)

MILLINGTON, Neil T. (2011). "Using songs effectively to teach English to young learners". *Language Education in Asia*, p. 134-141. Disponível em: <http://soehaarr.com/2013/11/18/using-songs-effectively-to-teach-english-to-young-learners/> (Consultado no dia 20 de julho)

MIQUEL, Lourdes; Sanz, Neus (2004). "El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua". *Revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera número 0*. Disponível em: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_22Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9 (Consultado no dia 2 de julho)

MONTOYA, Adrián Oscar Dongo (2006). "Pensamento e Linguagem: Percurso Piagetiano de Investigação". *Psicologia em estudo, Maringá*, v. 1, N°1, p. 119-127. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v11n1/v11n1a14.pdf> (Consultado no dia 20 de junho)

OLIVARES, Jenaro Ortega (SD). "Algunas consideraciones sobre el lugar de la gramática en el aprendizaje del español/LE". *Centro Virtual Cervantes*. Disponível em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/gramatica/ortega01.htm (Consultado no dia 2 de julho)

ORMEZINDA, Maria Ribeiro (2001). "Ensinar ou não a gramática na escola Eis a questão". *Universidade de Uberaba. Linguagem e Ensino*, Vol. 4, N° 1, 2001 (141-157). Disponível em: <http://pt.slideshare.net/cpp011/ensinar-ou-no-a-gramtica-na-escola> (Consultado no dia 25 de junho)

PONTE, Paula Cristina Felício (2013). "O uso de materiais autênticos em sala de aula. Relatório da prática de ensino supervisionada de mestrado em ensino do Português e de Língua Estrangeira (Espanhol)". *Universidade Nova de Lisboa*. Disponível em: <http://run.unl.pt/bitstream/10362/11722/1/Relat%C3%B3rio2.pdf> (Consultado no dia 2 de julho)

PRADO, María Martín (SD). "La explotación didáctica de las canciones en el aula de italiano como lengua extranjera". *CSIM. Universidad Complutense de Madrid*. Disponível em: http://ruc.udc.es/bitstream/2183/8229/1/LYT_22_2004_art_4.pdf (Consultado no dia 2 de agosto)

PROJETO EDUCATIVO do Agrupamento de Escolas de Tortosendo (2011-2014). Ministério da Educação. Disponível em: <http://agtortosendo.ccems.pt/index.php/regulamento-interno.pdf> (Consultado no dia 29 de junho)

REBOLLEDO, Marta (1998). “Enseñar gramática del español sin enseñar gramática. Van Patten y el concepto de “Entrada Gramatical” (Input). Centro Virtual Cervantes. Disponível em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0320.pdf (Consultado no dia 29 de junho)

ROSOVÁ, Veronika (2007). “The use of music in teaching english. Masaryk University Faculty of Education Department of English Language and Literature”. Disponível em: <http://theses.cz/id/9xgxtf/?lang=en;furl=%2Fid%2F9xgxtf%2F> (Consultado no dia 2 de julho)

SÁ, Edmilson José (SD). “A importância da música e da canção na aprendizagem de uma língua”. Disponível em: <http://www.profala.com/arteducesp124.htm> (Consultado no dia 29 de junho)

SALLÉS, Matilde Martínez (2002). “Tareas que suenan bien. El uso de canciones en clase de ELE”. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Consejería de Educación en Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo. Disponível em: http://langlab.canterbury.ac.nz/spanWeb/Canciones/pdfs/libro_musica.pdf (Consultado no dia 1 de agosto)

SANTANA, Valdirene Prudente e Santos, Acssia dos Anjos (2013). “Motivação e Aprendizagem para o ensino da língua espanhola: a música na sala de aula”. Anais Da VI Fórum Identidades e alteridades e II Congresso Nacional Educação e Diversidade ISSN 2176-7033. Disponível em: http://200.17.141.110/forumidentidades/VIforum/textos/Texto_VI_Forum_62.pdf (Consultado no dia 2 de julho)

SCHOEPP, Kevin (2001). “Reasons for using songs in the ESL /EFL Classroom. Sabanci University. The Internet TESL Journal, vol. VII Nº2. Disponível em: <http://iteslj.org/Articles/Schoepp-Songs.html> (Consultado no dia 28 de junho)

SONGY, Jacques (2010). “A bagagem cultural do léxico: uma experiência em b-learning”. I Congreso de la SEEPLU. Faculdade de Filosofia e Letras. Disponível em: <http://seeplu.galeon.com/textos1/jacq.html> (Consultado no dia 2 de agosto)

WIJAYA, Henny; Tedjaatmadja Herwindy (SD). “Using music to stimulate learners in L2 writing”. Petra Christian University. Disponível em:

http://www.academia.edu/795233/Using_Music_to_Stimulate_Learners_in_L2_Writing
(Consultado no dia 2 de agosto)

XAVIER, Lola Geraldés (2013). “Ensinar e Aprender Gramática: algumas abordagens possíveis”. EXEDRA Revista Científica ESEC. Número 7 de 2013. Disponível em: <http://www.exedrajournal.com/wp-content/uploads/2014/08/13EF-v2.pdf> (Consultado no dia 28 de julho)

YAGUE, Mercedes Castro (2003). “Música y Canciones en la clase de ELE”. Universidad Antonio de Nebrija. Disponível em: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2008_BV_09/2008_BV_09_2_semestre/2008_BV_09_06Castro.pdf?documentId=0901e72b80e2ad05 (Consultado no dia 1 de julho)

Los pronombres de objeto directo		
<p>Son los pronombres que sustituyen el complemento de objeto directo y van siempre antes del verbo.</p>		
lo	<p>Cuando el nombre del complemento de objeto directo está en masculino singular</p>	<p>Ej: El grupo ganó <u>un premio</u>. El grupo lo ganó.</p>
la	<p>Cuando el nombre del complemento de objeto directo está en femenino singular</p>	<p>Ej: El grupo canta <u>la canción</u>. El grupo la canta.</p>
los	<p>Cuando el nombre del complemento de objeto directo está en masculino plural</p>	<p>Ej: El grupo ganó <u>los premios</u>. El grupo los ganó.</p>
las	<p>Cuando el nombre del complemento de objeto directo está en femenino plural</p>	<p>Ej: El grupo canta <u>las canciones</u>. El grupo las canta.</p>
<p>Los alumnos tendrán que copiar la tabla en el cuaderno, bien como los ejemplos y la explicación.</p>		
<p>-Los discentes, para que consoliden mejor los pronombres de objeto directo, harán el ejercicio 2 de la ficha de la canción (anexo I) y el ejercicio 6 de la página 121 del libro del alumno (anexo II).</p>		
<p>Observaciones: Si no hay tiempo para hacer todos los ejercicios propuestos, éstos se harán en la próxima clase o quedarán para deberes.</p>		
<p>Bibliografía:</p> <p>http://www.musica.com/letras.asp?letra=1297206</p>		
<p>Pacheco, L.; Barbosa, M. J. (2012). ¡Ahora español!1. Lisboa, Areal Editores</p>		

15 m.

Compresión oral

10 min.

Anexo 2- Quadro com os objetivos, conteúdos, metodologias, materiais e avaliação da respetiva aula.



GOVERNO DE PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Agrupamento de Escolas
Frei Heitor Pinto

Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Tortosendo

Plan de clase

Español 1

Unidad 9 – Vamos de compras

Curso: 2014/2015

Tiempo: 45 minutos

Grupo: 7º B

Lección nº 75

Fecha: 5 de mayo de 2015

La profesora en prácticas: Ana Rodrigues

Sumario: Audición de la canción: “Esta vida es un sueño” de La Oreja de Van Gogh.

Los pronombres personales de objeto directo.

Ejercicios de consolidación.

Objetivos	Contenidos				Actividades / Metodologías	Materiales	Evaluación
	Léxicos	Culturales	Funcionales	Gramaticales			
Identificar determinantes demostrativos y el adverbio de lugar allí		-La Oreja de Van Gogh – grupo de música		Pronombres de objeto directo	- Metodología comunicativa.	- ¡Ahora Español! 1 – Areal Editores.	- Puntualidad
Reconocer el complemento de objeto directo				El complemento de objeto directo	- Audición de la canción “Esta vida es un sueño” de La Oreja de Van Gogh, ejercicio de huecos con los determinantes demostrativos y adverbio de lugar allí y con ejercicios sobre los	- Canción	- Asiduidad
Identificar los						- Ficha con la canción y ejercicios	- Comportamiento
						- Pizarra	- Participación en las actividades desarrolladas en clase:
							- Espontánea;

<p>pronombres de objeto directo</p> <p>Usar de forma adecuada los pronombres de objeto directo</p> <p>Comprender enunciados escritos y orales</p> <p>Elegir información correcta en un texto escrito</p> <p>Comprender preguntas e instrucciones sencillas</p> <p>Interaccionar de forma sencilla</p>					<p>pronombres de objeto directo.</p> <p>- Interacción oral sobre el mensaje de la canción.</p> <p>- Presentación de una frase para la identificación de los pronombres personales de objeto directo.</p> <p>- Resolución de ejercicios de consolidación y corrección.</p>	<p>- Tiza</p>	<p>- Solicitada;</p> <p>- Ordenada ;</p> <p>- Pertinente.</p> <p>- Interés</p> <p>- Autonomía</p>
---	--	--	--	--	---	---------------	---

Anexo 3- Soluções da ficha de compreensão oral da canção “Esta vida es un sueño” de La Oreja de Van Gogh.



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

Agrupamento de Escolas
Frei Heitor Pinto

Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Tortosendo

Unidad 9 – Vamos de compras

Comprensión oral

Claves

Nombre: _____ Fecha: _____



La Oreja de Van Gogh (abreviado en ocasiones como **LOVG**) es un grupo de pop-rock originario de [San Sebastián](#), [País Vasco](#), [España](#). Su trayectoria en el mundo de la música comenzó formalmente en 1996. La banda nació formada por [Pablo Benegas](#), [Álvaro Fuentes](#), [Xabi San Martín](#), [Haritz Garde](#) y la



vocalista [Amaia Montero](#). Ésta última abandonó el grupo en 2007 para iniciar su carrera en solista. Desde 2008 [Leire Martínez](#) pone voz al grupo.

Escucha la canción y rellena los huecos.

La Oreja de Van Gogh – Esta vida es un sueño

He soñado siempre con poder volar,
desplegar los brazos y no aterrizar,
conociendo otros lugares,
y verdades más allá.
Y sentarme en una nube a descansar,
beber de esta libertad,
y dejarme llevar,
la la ra la.

He soñado siempre con poder dormir,
sobre un lecho de algas y coral,
disfrutar de ese silencio,

que reina siempre allí.
Y viajar encima de un delfín,
cruzar mares sin parar,
y nunca llegar al fin,
la la ra la.

Como dijo aquel genio,
esta vida es un sueño, un sueño,
como dijo aquel genio,
esta vida es un sueño y soñaré, soñaré

He soñado siempre con poder crear,
una máquina del tiempo y descubrir,
el futuro más lejano,
donde yo no voy a estar.

Y volver a ver San Sebastián
en el siglo XXVI,
desde mi nave espacial,
la la ra la.

He soñado con que tú puedas soñar,
que dibujes en tu mente un lugar,
donde no haya ni misterios,
ni secretos ni maldad.
Y encontrar un día al despertar,
que ya nada sigue igual
que todo vuelva a empezar,
la la ra la.

Como dijo aquel genio,
esta vida es un sueño, un sueño,
como dijo aquel genio,
esta vida es un sueño y soñaré
(x5)

2. Reescribe las frases, sustituyendo el complemento directo por los pronombres de complemento directo (lo, la, los, las).

A. Este grupo musical quiere conocer otros lugares.

Este grupo musical los quiere conocer.

B. Ellos desean libertad.

Ellos la desean.

C. La Oreja de Van Gogh quiere cruzar los mares.

La Oreja de Van Gogh los quiere cruzar.

D. En sus sueños, crearon una máquina del tiempo.

En sus sueños, la crearon.

E. La clase del 7º B conoce al grupo La Oreja de Van Gogh.

La clase del 7º B lo conoce.

<http://www.musica.com/letras.asp?letra=1297206>

Ficha elaborada por la profesora en prácticas: Ana Rodrigues

Anexo 4- Exercícios de consolidação sobre os pronomes pessoais de complemento direto.

Unidad didáctica 9 – Vamos de compras

6 Completa las frases con el pronombre de complemento directo (lo, la, los, las).



– Me encanta ese cinturón.

– ¿Por qué no lo compras?



– Me gustan estos vaqueros. ¿Me los puedo probar?



– ¡Qué pulseras más bonitas!

¿Me las puede enseñar?



– He visto el bolso que te gusta.

– ¿Dónde lo has visto?



– ¿Le gusta esta camisa?

– Sí, pero, ¿no la tienen a rayas?



– ¿Cómo va a pagar la falda?

– La voy a pagar con tarjeta.

Anexo 5- Planificação da aula 11 e 12 do oitavo ano: “Con los amigos”.



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

Agrupamento de Escolas
Frei Heitor Pinto

Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Tortosendo

Núcleo de Estágio Pedagógico da UBI

Mestrado em Ensino do Português e do Espanhol



Clase de Español - Nivel 2

Grupo: 8º B Aula: 11 y 12

Unidad didáctica 2 – Con los amigos

Fecha: 14 de octubre de 2014

La profesora en prácticas: Ana Isabel Rodrigues



GOVERNO DE PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

**Agrupamento de Escolas
Frei Heitor Pinto**

Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Tortosendo

Curso: 2014/2015

Profesora en prácticas: Ana Rodrigues

Manual: Español 2 – Nivel Elemental II

Fecha: martes, 14 de octubre de 2014

Grupo: 8º B

Hora: 10:30

Tiempo: 90 minutos

Aula: 11 y 12

Unidad didáctica 2 – Con los amigos

Lección nº 11 y 12

Sumario: Perífrasis verbales: Ir a + infinitivo; estar / llevar + gerundio.

Gerundio.

“Promesas electorales” – juego.

Audición de la canción “Estoy cambiando” de Rosario Flores.

“Haz ahora tú la canción” – juego.

Descripción	Tiempo	Destrezas que se atienden en clase
- Los alumnos entrarán en clase, como habitualmente, y se sentarán en sus lugares, habrá saludos y empezará la clase.		
- Después de que todos estén sentados y tengan sus cuadernos abiertos, escribiré la lección y el sumario en la pizarra.	5 m.	
- Mientras los alumnos abren la lección en sus cuadernos, comprobaré las presencias en clase.		
- A continuación, llevaré un balón de fútbol y preguntaré a la clase lo que voy a hacer con aquel balón. Los alumnos tendrán que responderme que voy a jugar al fútbol. Escribiré la frase en la pizarra: “ La profesora va a jugar al fútbol ”. Preguntaré si la frase expresa una acción presente o futura. Los alumnos responderán que es una acción futura. Asimismo, les preguntaré cuál es el elemento de la frase que indica esa acción futura. Los alumnos deberán responder que el elemento es: “ va a jugar ” y destacaré la perífrasis.	5 m.	Interacción oral
- Entonces, para explicar la formación de la perífrasis, presentaré diapositivas con el uso, la formación y ejemplos de: ir a + infinitivo (anexo I). Explicaré que la perífrasis Ir a + infinitivo presenta un hecho futuro como resultado lógico de lo que sabemos en el presente. Después de los usos y de los ejemplos, pasaré a la explicación de la formación y, ahí, repasaré con los alumnos el presente del verbo Ir. Después de la explicación, los estudiantes copiarán el esquema de la	15 m.	Comprensión oral Expresión escrita

<p>formación para sus cuadernos y, en éste, estará, resumidamente, los usos más importantes.</p> <p>- Para una mejor memorización de la formación de la perífrasis, se hará el juego: “Promesas electorales”. Dividiré la clase en 3 grupos. Cada equipo tendrá que imaginar que pertenece a un grupo que se va a candidatear a una lista de la escuela y tendrán que presentar tres promesas para cambiar y mejorar la escuela. Cada equipo va a escribir su programa de cambio y un portavoz de cada grupo lo leerá. Después de escuchar todas las promesas, decidiré cuáles serán las mejores. Con este ejercicio, los alumnos practicarán la estructura: Vamos a + infinitivo.</p> <p>- A continuación, los alumnos se mantendrán en grupo y llevaré dos tarjetas (anexo II) con dos frases sobre acciones de dos estudiantes de la clase.</p>	<p>10 m.</p>	<p>Expresión escrita/ Comprensión oral/ Interacción oral</p>
<p>“Ana Rita está leyendo.”</p> <p>“ Marco Gonçalves lleva viendo la tele dos horas.”</p> <p>- Un alumno al azar sacará la primera frase, la leerá en voz alta y Ana Rita tiene que hacer lo que la tarjeta dice, es decir, tiene que hacer los gestos de que está leyendo. Escribiré la frase en la pizarra y preguntaré a los alumnos si la acción de Ana Rita ya ha terminado o si se está desarrollando y cuál es la estructura que lo enseña. Los estudiantes contestarán que es una acción que se está desarrollando, que continúa y que la estructura es “está leyendo”. Entonces, presentaré diapositivas (anexo I) con el uso y la formación de la perífrasis: estar + gerundio. Después de explicar los usos y los ejemplos, pasaré a la explicación de la formación y, ahí, repasaré con los alumnos el presente del verbo Estar y explicaré la formación de los gerundios regulares e irregulares. Después de la explicación, los estudiantes copiarán el esquema de la formación para sus cuadernos y, en éste, estará, resumidamente, los usos más importantes.</p>	<p>15 m.</p>	<p>Comprensión oral/ Expresión oral/ Interacción oral</p> <p>Expresión escrita</p> <p>Comprensión oral</p>
<p>- Para explicar la perífrasis llevar + gerundio, otro alumno leerá la tarjeta con la segunda frase y el estudiante Marco Gonçalves tendrá que hacer los gestos que está viendo la tele. Escribiré la frase en la pizarra y preguntaré a los alumnos si Marco está viendo la tele solo hace un rato o si ya está viendo la tele hace mucho tiempo. Los alumnos responderán que hace dos horas que está viendo la tele. Entonces, explicaré que para acciones que empiezan en el pasado y continúan en el presente, utilizamos la perífrasis llevar + gerundio. Asimismo, presentaré diapositivas (anexo I) con el uso, con un ejemplo y con la formación de esta perífrasis y repasaré el verbo Llevar. Los alumnos copiarán esta información para sus cuadernos.</p> <p>- Para una mejor memorización de las perífrasis, distribuiré una hoja con la canción “Estoy cambiando” de Rosario Flores</p>	<p>15 min.</p>	<p>Expresión escrita</p>

Anexo 6- Quadro com os objetivos, conteúdos, metodologias, materiais e avaliação da respetiva aula.



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

Agrupamento de Escolas
Frei Heitor Pinto

Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Tortosendo

Plan de clase

Español 2

Unidad 2 – Con los amigos

Curso: 2014/2015

Tiempo: 90 minutos

Grupo: 8º B

Lección nº 11 y 12

Fecha: 14 de octubre de 2014

La profesora en prácticas: Ana Rodrigues

Sumario: Perífrasis verbales: Ir a + infinitivo; estar / llevar + gerundio.

Gerundio.

“Promesas electorales” – juego.

Audición de la canción “Estoy cambiando” de Rosario Flores.

“Haz ahora tú la canción” – juego.

Objetivos	Contenidos				Actividades / Metodologías	Materiales	Evaluación
	Léxicos	Culturales	Funcionales	Gramaticales			
Identificar hechos futuros	Actividades de tiempo libre	Rosario Flores - cantante	Expresar intenciones	Perífrasis ir a + infinitivo	- Presentación de un balón de fútbol como introducción a la perífrasis ir a + infinitivo. - Interacción oral sobre cómo expresar intenciones. - Presentación de diapositivas sobre el uso y formación de a la	- ¡Ahora Español! 2 – Areal Editores. - Cuadernos - Ordenador - Proyector - Diapositivas. - Pizarra	- Puntualidad
Utilizar correctamente la perífrasis ir a + Infinitivo			Expresar acciones que se están desarrollando	Perífrasis estar + llevar + gerundio			- Asiduidad
Identificar acciones que se están desarrollando			Expresar acciones que comienzan en el pasado y continúan en el	Verbo ir, estar, llevar (repaso)			- Comportamiento
Identificar acciones que comienzan en				Gerundio (verbos regulares e irregulares)			- Participación en las actividades desarrolladas en clase: - Espontánea;

<p>el pasado y continúan en el presente</p> <p>Usar de forma adecuada la perífrasis estar / llevar + gerundio</p> <p>Comprender enunciados escritos y orales</p> <p>Comprender preguntas e instrucciones sencillas</p> <p>Interaccionar de forma sencilla</p> <p>Elaborar pequeños textos</p>			<p>presente</p>		<p>perífrasis ir a + infinitivo.</p> <p>-Juego "Promesas electorales"</p> <p>- Presentación de tarjetas con frases de la clase con la perífrasis estar / llevar + gerundio.</p> <p>- Presentación de diapositivas sobre el uso y formación de la perífrasis estar / llevar + gerundio.</p> <p>- Audición de la canción "Estoy cambiando" de Rosario Flores y ejercicio de huecos con verbos en perífrasis y con "Me gustaría".</p> <p>- "Haz ahora tú la canción" – juego.</p> <p>- Resolución de ejercicios de consolidación (deberes)</p>	<p>- Tiza</p> <p>-Balón de fútbol</p> <p>-Tarjetas con frases</p> <p>-Canción</p> <p>-Hojas con la letra de la canción</p>	<p>- Solicitada;</p> <p>- Ordenada ;</p> <p>- Pertinente.</p> <p>- Interés</p> <p>- Autonomía</p>
---	--	--	-----------------	--	---	--	---

Anexo 7- Cartões com imagens, com vocabulário dos tempos livres e com a expressão de gosto.

Unidad 2 – Con los amigos

Comprensión e Interacción Oral



Javi



¿Y vosotros? ¿Qué hacéis en vuestro tiempo libre?

Además de lo que hacéis, ¿qué os gustaría hacer?



Marisol



¿Y vosotros? ¿Qué hacéis en vuestro tiempo libre?

Además de lo que hacéis, ¿qué os gustaría hacer?



Pepe

¿Y vosotros? ¿Qué hacéis en vuestro tiempo libre? Además de lo que hacéis, ¿qué os gustaría hacer?



Manuel

¿Y vosotros? ¿Qué hacéis en vuestro tiempo libre? Además de lo que hacéis, ¿qué os gustaría hacer?



Concha

¿Y vosotros? ¿Qué hacéis en vuestro tiempo libre? Además de lo que hacéis, ¿qué os gustaría hacer?



Penélope

¿Y vosotros? ¿Qué hacéis en vuestro tiempo libre? Además de lo que hacéis, ¿qué os gustaría hacer?



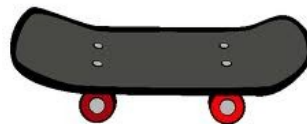
Luis



¿Y vosotros? ¿Qué hacéis en vuestro tiempo libre? Además de lo que hacéis, ¿qué os gustaría hacer?



Adrián



¿Y vosotros? ¿Qué hacéis en vuestro tiempo libre? Además de lo que hacéis, ¿qué os gustaría hacer?

Material elaborado por la profesora de prácticas

Ana Isabel Rodrigues

Anexo 8- Soluções da ficha de compreensão oral referente à canção “Estoy Cambiando” de Rosario Flores.



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

Agrupamento de Escolas
Frei Heitor Pinto

Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Tortosendo

Claves

Escucha la canción y rellena los huecos.

Estoy Cambiando de Rosario Flores

Y es que lo que pasa es que estoy cambiando

Y me gustaría que cambiaras conmigo

Últimamente, no sé qué pasa me siento rara no me siento bien conmigo

Y es que lo que pasa es que estoy cambiando

Y me gustaría que cambiaras conmigo

Sabes amor que hemos hablado y no sé qué pasa que no lo conseguimos.

Y Hoy no digas que... hoy no, hoy no

Hoy no digas que... hoy no, hoy no

Hoy no digas que...noooo

Que no vienes...ay.... hoy conmigo

Trato de decirte como me siento

creo que estamos parados en el tiempo

Y los días pasan, pasan corriendo y tú y yo seguimos con el mismo cuento

Y yo sé que quieres escaparte, pero a mi mi vida no puedes engañarme.

Esta batalla es de los dos y

vamos a ganarla tú y yo...

Hoy no, hoy no

hoy no digas que
Hoy no, hoy no
hoy no digas que nooo,
que no vienes, ay, hoy conmigo.

Y no sé, si esto que hacemos estará mal o bien. Sabes que hoy llegamos a la meta... hoy amooooor.

Esta batalla es de los dos y
Vamos a ganarla tú y yo...

Hoy no, hoy no... Hoy no digas que
Hoy no, hoy no... Hoy no digas que... noooo
Que no vienes...ay.... hoy conmigo

Hoy no, hoy no... Hoy no digas que
Hoy no, hoy no... Hoy no digas que... noooo
Que no vienes...ay.... hoy conmigo

ohhhh...

Y es que lo que pasa, y es que lo que pasa, y es que lo que pasa... es que estamos cambiando.

Hoy no, hoy no.

Bibliografía: [http://es.wikipedia.org/wiki/Rosario_\(cantante\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Rosario_(cantante))

Ficha elaborada por la profesora: Ana Rodrigues

Anexo 9- Planificação da aula 13 do oitavo ano: “Con los amigos”



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

Agrupamento de Escolas
Frei Heitor Pinto

Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Tortosendo

Núcleo de Estágio Pedagógico da UBI

Mestrado em Ensino do Português e do Espanhol



Clase de Español - Nivel 2

Grupo: 8º B Aula: 13

Unidad didáctica 2 – Con los amigos

Fecha: 16 de octubre de 2014

La profesora en prácticas: Ana Isabel Rodrigues



GOVERNO DE PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

**Agrupamento de Escolas
Frei Heitor Pinto**

Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Tortosendo

Curso: 2014/2015

Profesora en prácticas: Ana Rodrigues

Manual: Español 2 – Nivel Elemental II

Fecha: jueves, 16 de octubre de 2014

Grupo: 8º B

Hora: 12:10

Tiempo: 45 minutos

Aula: 13

Unidad didáctica 2 – Con los amigos

Lección nº 13

Sumario: Continuación de la clase anterior.

“Haz ahora tú la canción” – juego.

El cine (vocabulario).

Descripción	Tiempo	Destrezas que se atienden en clase
<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos entrarán en clase, como habitualmente, y se sentarán en sus lugares, habrá saludos y empezará la clase. - Después de que todos estén sentados y tengan sus cuadernos abiertos, escribiré la lección y el sumario en la pizarra. - Mientras los alumnos abren la lección en sus cuadernos, comprobaré las presencias en clase. - Como los alumnos no terminaron de rellenar los huecos de la ficha de la canción “Estoy cambiando”, presentaré una imagen de Rosario Flores (anexo I) en la pizarra y les preguntaré si se acuerdan de quién es. Los alumnos dirán que es la cantante de la clase anterior y, así, introduciré la actividad de nuevo. Éstos escucharán otra vez la canción y rellenarán los espacios que quedaban. Haré preguntas sobre la letra (¿De qué habla la canción?, ¿Cómo se siente la cantante?, ¿Qué quiere decir que ha llegado la meta?) y repasaré la formación de las perífrasis, mientras se hace la corrección de la ficha. A continuación, los alumnos harán la actividad “Haz ahora tú la canción”. Éstos cambiarán la letra de la canción con las perífrasis Ir a + infinitivo y Estar + gerundio. Sin embargo, tendrán atención al mensaje de la misma. - Después de la corrección de la actividad, preguntaré a los alumnos que hemos hecho para rellenar la ficha. Éstos contestarán que hemos estado escuchando una canción. Entonces, les preguntaré cuándo podemos escuchar canciones. Los mismos contestarán que podemos oír canciones en todas partes y en el tiempo libre que tenemos. Asimismo, corregiré los 	<p>5 m.</p> <p>10 m.</p> <p>15 m.</p>	<p>Comprensión oral/ Interacción oral</p> <p>Comprensión oral / Interacción oral</p>

<p>deberes de los tiempos libres de la clase anterior (ejercicio 2 y 3 de la página 14 y ejercicio 5 de la página 15 del libro de actividades).</p> <ul style="list-style-type: none"> - A continuación, preguntaré a los estudiantes qué pueden hacer los fines de semana en su tiempo libre. Los estudiantes dirán que pueden ir al cine. Así, presentaré diapositivas (anexo II) con el vocabulario del cine. En el mismo, estarán imágenes y palabras. Los alumnos tendrán que relacionar el vocabulario con las imágenes y acompañarán este ejercicio con el libro (página 5 de “Descubre las palabras” – DELP). - Para consolidación del vocabulario, los estudiantes harán los ejercicios 2 a) b) y c) de la página 31 del libro como deberes (anexo III). - La clase termina cuando suena el timbre. <p>Observaciones: Si no hay tiempo para hacer todos los ejercicios propuestos, éstos se harán en la próxima clase.</p> <p>Bibliografía:</p> <p>Canción:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=K6EudtAZGHI</p> <p>Barbosa, M. J.; Pacheco, L. ¡Ahora Español! 2 Espanhol – 8º ano. 1º Edição, Areal, Lisboa, 2014.</p>	<p>15 m.</p>	<p>Comprensión oral/ Interacción oral</p>
--	--------------	---

Anexo 10- Quadro com os objetivos, conteúdos, metodologias, materiais e avaliação da respetiva aula.



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

Agrupamento de Escolas
Frei Heitor Pinto

Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Tortosendo

Plan de clase

Español 2

Unidad 2 – Con los amigos

Curso: 2014/2015

Tiempo: 45 minutos

Grupo: 8º B

Lección nº 13

Fecha: 16 de octubre de 2014

La profesora en prácticas: Ana Rodrigues

Sumario: Continuación de la clase anterior.
“Haz ahora tú la canción” – juego.
El cine (vocabulario).

Objetivos	Contenidos				Actividades / Metodologías	Materiales	Evaluación
	Léxicos	Culturales	Funcionales	Gramaticales			
Identificar a una cantante española	•Actividades de tiempo libre	Rosario Flores - cantante	Expresar intenciones	Perífrasis ir a + infinitivo	- Presentación de una imagen de Rosario Flores.	- ¡Ahora Español! 2 – Areal Editores.	- Puntualidad
Identificar actividades de tiempo libre	•El Cine: Butaca; Cartelera; Entrada; Pantalla; Película (...)		Expresar acciones que se están desarrollando	Perífrasis estar + gerundio	- Audición de la canción “Estoy cambiando” de Rosario Flores y ejercicio de huecos con verbos en perífrasis y con “Me gustaría”.	- Cuadernos	- Asiduidad
Utilizar correctamente la perífrasis ir a + Infinitivo			Hablar del cine		- Interacción oral sobre la canción.	- Ordenador - Proyector -Diapositivas.	- Comportamiento
Usar de forma adecuada la	•Género de películas: Acción;					- Pizarra	- Participación en las actividades desarrolladas en clase: - Espontánea; - Solicitada;

<p>perífrasis estar + gerundio</p> <p>Reconocer vocabulario relacionado con el cine</p> <p>Comprender enunciados escritos y orales</p> <p>Comprender preguntas e instrucciones sencillas</p> <p>Interaccionar de forma sencilla</p> <p>Elaborar pequeños textos</p>	<p>Animación; Aventuras; Comedia (...)</p>				<p>-“Haz ahora tú la canción” – juego.</p> <p>- Corrección de los deberes.</p> <p>- Presentación de diapositivas sobre el vocabulario del cine.</p> <p>- Ejercicios de consolidación (deberes).</p>	<p>- Tiza</p> <p>-Imagen de Rosario Flores.</p> <p>-Canción</p>	<p>- Ordenada ;</p> <p>- Pertinente.</p> <p>- Interés</p> <p>- Autonomía</p>
---	--	--	--	--	---	---	--

Anexo 11- Planificação da aula 29 do nono ano: “Alma sana en cuerpo sano”.



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

**Agrupamento de Escolas
Frei Heitor Pinto**

Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Tortosendo

Núcleo de Estágio Pedagógico da UBI
Mestrado em Ensino do Português e do Espanhol



Clase de Español - Nivel 2

Grupo: 9º C Aula: 29

Unidad didáctica 8 – Alma sana en cuerpo sano

Fecha: 27 de enero de 2015

La profesora en prácticas: Ana Isabel Rodrigues



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

Agrupamento de Escolas
Frei Heitor Pinto

Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Tortosendo

Curso: 2014/2015

Profesora en prácticas: Ana Rodrigues

Manual: Español 3 – Nivel Elemental III

Fecha: martes, 27 de enero de 2015

Grupo: 9º C

Hora: 09:25

Tiempo: 45 minutos

Aula:29

Unidad didáctica 8 – Alma sana en cuerpo sano

Lección nº 29

Sumario: Audición de la canción: “Camina” de Orishas.

El Imperativo afirmativo (usos y formación).

Ejercicios.

Descripción	Tiempo	Destrezas que se atienden en clase
<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos entrarán en clase, como habitualmente, y se sentarán en sus lugares, habrá saludos y empezará la clase. - Después de que todos estén sentados y tengan sus cuadernos abiertos, escribiré la lección y el sumario en la pizarra. - Mientras los alumnos abren la lección en sus cuadernos, comprobaré las presencias en clase. - A continuación, distribuiré una hoja con la canción “Camina” de Orishas (anexo I). En esta hoja, estará presente información sobre este grupo y la letra completa de la canción. Los alumnos escucharán la misma dos veces. Les diré que es un grupo cubano que suele hablar de problemas de la periferia de Habana, por eso su acento es distinto y tienen que prestar mucha atención. Asimismo, les preguntaré qué expresa el título “Camina” y la letra de la canción. Los discentes responderán que expresa un consejo. Entonces, les preguntaré cuál es el modo verbal que se usa para expresar consejos. Los alumnos contestarán que es el Imperativo y les pediré algunos ejemplos de este modo que se encuentran en la letra. Los alumnos podrán responder: relaja, ponle, ten, entre otros. También les preguntaré si el Imperativo se usa solo para dar consejos. Los mismos contestarán que se utiliza para órdenes, para dar instrucciones, para invitar. - Para explicar este modo verbal, presentaré diapositivas que tendrán los usos y la formación del Imperativo Afirmativo (anexo II). Al mismo tiempo, distribuiré una ficha informativa con las mismas informaciones y, mientras explico los usos y la formación, los alumnos podrán seguir en la ficha. - Después de la explicación, los alumnos subrayarán los imperativos que se encuentran en la letra de la canción 	<p>5 m.</p> <p>10 m.</p> <p>10 m.</p>	<p>Comprensión oral/ Interacción oral</p> <p>Comprensión escrita</p>

Anexo 12- Quadro com os objetivos, conteúdos, metodologias, materiais e avaliação da respetiva aula.



GOVERNO DE PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

**Agrupamento de Escolas
Frei Heitor Pinto**

Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Tortosendo

Plan de clase

Español 3

Unidad 8 – Alma sana en cuerpo sano

Curso: 2014/2015

Tiempo: 45 minutos

Grupo: 9º C

Lección nº 29

Fecha: 27 de enero de 2015

La profesora en prácticas: Ana Rodrigues

Sumario: Audición de la canción: “Camina” de Orishas.
El Imperativo afirmativo (usos y formación).
Ejercicios.

Objetivos	Contenidos				Actividades / Metodologías	Materiales	Evaluación
	Léxicos	Culturales	Funcionales	Gramaticales			
Saber expresar los significados de algunas expresiones/palabras Identificar consejos Identificar el Imperativo Afirmativo a partir de una letra de una canción Conjugar correctamente el		Orishas -Grupo de música	Expresar consejos, ordenes, ruegos, dar instrucciones.	El Imperativo afirmativo (usos y formas)	- Metodología comunicativa. -Audición de la canción “Camina” de Orishas. -Identificación de consejos. -Identificación de las formas del Imperativo Afirmativo en la canción. - Presentación de	- Español 3 – Nivel Elemental III, Porto Editora. - Cuadernos - Ordenador - Proyector -Canción -Ficha con la	- Puntualidad - Asiduidad - Comportamiento - Participación en las actividades desarrolladas en clase: - Espontánea; - Solicitada;

<p>Imperativo Afirmativo</p> <p>Comprender los usos del Imperativo Afirmativo</p> <p>Comprender enunciados escritos y orales</p> <p>Elegir información correcta en un texto escrito</p> <p>Comprender preguntas e instrucciones sencillas</p> <p>Interaccionar de forma sencilla</p>					<p>diapositivas sobre los usos y la formación del Imperativo Afirmativo.</p> <p>- Resolución de ejercicios sobre el Imperativo Afirmativo a partir de la canción de Orishas.</p> <p>- Resolución de ejercicios de consolidación.</p>	<p>letra de la canción y con ejercicios</p> <p>-Ficha con los usos, formación y ejercicios</p> <p>- Pizarra</p> <p>- Tiza</p>	<p>- Ordenada ;</p> <p>- Pertinente.</p> <p>- Interés</p> <p>- Autonomía</p>
--	--	--	--	--	--	---	--

Anexo 13- Soluções da ficha de compreensão e interação oral sobre a canção “Camina” do grupo Orishas.



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

Agrupamento de Escolas
Frei Heitor Pinto

Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Tortosendo

Unidad 8 – Alma sana en cuerpo sano

Nombre: _____ Fecha: _____

Orishas era un grupo de hip hop de Cuba, se formaron en 1999 y se separaron en 2010. Sus canciones retratan los problemas de la periferia de Habana. Es muy conocido en Europa y en America Latina.



Escucha la canción con atención.

Camina

Anda ya (ten cuidado), y no me digas que no puedes más.(relaja) Mentira.
Anda (ten cuidado), que no te toque la fatalidad.(relaja) Camina.

Qué lástima da saber que pa'l oro y a ti te imputó.
Y ahora tú no sabes que hacer y el temor es el dueño, todo tu momento, mi chino.

Ya es tarde. Mamá ya no espera en la casa pa' hacerte la cena.
Ya es tarde. Cambiaste esperanza por pena, pena.

Dicen que los hombres no se miden por las veces que se caen sino por las que se levantan.

Tú no tengas miedo a aprender a comenzar otra vez aunque el hecho de hacerlo espanta.

Viste escucha el dicho: en esta vida todo es sacrificio y tu misión es tu salvación.

Anda ya (ten cuidado), y no me digas que no puedes más.(relaja) Mentira.
Anda (ten cuidado), que no te toque la fatalidad.(relaja) Camina.

Sé que es difícil el paso no puedes perder. Detrás yo no te quiero ver.
Camina, ¿qué te pasa? (ponle)

Ficha sobre el Imperativo Afirmativo

Cambia las siguientes formas del imperativo afirmativo siguiendo el modelo.

Tú	Usted	Vosotros	Ustedes
Habla	Hable	Hablad	Hablen
			Lean
	Viva		
Da			
		Mandad	
			Envíen
	Comprenda		
		Decidid	
Contesta			
			Bailen
	Empiece		
			Comiencen

Completa con la forma correcta de imperativo afirmativo.

_____ (seguir/vosotros) todo recto y allí llegareis.

_____ (cruzar/usted) la calle a la derecha.

_____ (decir/tú) la verdad, es mucho mejor.

_____ (comprar/vosotros) 1 kilo de tomates si vais al supermercado.

_____ (entender/ustedes) que no podemos hacer lo que nos piden.

_____ (salir/tú) fuera un rato y _____ (jugar/tú) con tus amigos.

Ficha elaborada y adaptada por la profesora en prácticas: Ana Rodrigues

Alba, A.; Arámbol, A. (2009). *Prisma Continúa A2*. Madrid, Edinumen.

Ficha sobre el Imperativo Afirmativo

Cambia las siguientes formas del imperativo afirmativo siguiendo el modelo.

Tú	Usted	Vosotros	Ustedes
Habla	Hable	Hablad	Hablen
Lee	Lea	Leed	Lean
Vive	Viva	Vivid	Vivan
Da	Dé	Dad	Den
Manda	Mande	Mandad	Manden
Envía	Envíe	Enviad	Envíen
Comprende	Comprenda	Comprended	Comprendan
Decide	Decida	Decidid	Decidan
Contesta	Conteste	Contestad	Contesten
Baila	Baile	Bailad	Bailen
Empieza	Empiece	Empezad	Empiecen
Comienza	Comience	Comenzad	Comiencen

Completa con la forma correcta de imperativo afirmativo.

Seguid (seguir/vosotros) todo recto y allí llegareis.

Cruce (cruzar/usted) la calle a la derecha.

Di (decir/tú) la verdad, es mucho mejor.

Comprad (comprar/vosotros) 1 kilo de tomates si vais al supermercado.

Entiendan (entender/ustedes) que no podemos hacer lo que nos piden.

Sal (salir/tú) fuera un rato y juega (jugar/tú) con tus amigos.

Ficha elaborada y adaptada por la profesora en prácticas: Ana Rodrigues

Alba, A.; Arámbol, A. (2009). *Prisma Continúa A2*. Madrid, Edinumen.

Día de la Hispanidad



Adesão dos alunos à atividade.



Cartaz elaborado pelas alunas estagiárias.



Entrada do pavilhão da sala de convívio.
biblioteca.



Exposição na

Atividades de Natal



“Bingo del Gordo”



Presépio temático



Árvore de Natal feita na biblioteca

Dia dos Reis



Alunos vestidos de Reis Magos a distribuírem turrão.

Dia dos Namorados



Barraquinha do dia dos namorados.



Cartazes afixados na Biblioteca.

Dia da mulher



Imagem dos cartazes afixados na Biblioteca.

Atividades do dia da poesia



Poemas e citações no Muro das Letras.

Estendal na biblioteca.



Cesta com poemas na sala dos professores.

Visita de estudo a Salamanca



Catedral de Salamanca.



Plaza Mayor.

Semana da Leitura



Leitura do Conto.



Ofertas para os alunos.

Dia de Sant Jordi



Flor de papel.



Entrega das flores aos alunos.

A festa vem à escola



Exposição com alguns objetos e cartazes.

Peddy Paper



Alunos a realizarem as mais variadas atividades.



Bombons com as mensagens em Espanhol.