



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR

Artes e Letras

**A Educação Intercultural:
um contributo fundamental para o desenvolvimento
pessoal e social do aluno**

Flora Conceição Queirós Rodrigues Vieira

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

Orientador: Prof. Doutor Paulo Osório

Covilhã, Junho de 2011

"O ofício de ensinar não é para aventureiros, é para profissionais, homens e mulheres que, além dos conhecimentos na área dos conteúdos específicos e da educação, assumem a construção da liberdade e da cidadania do outro como condição mesma de realização de sua própria liberdade e cidadania."

Ildeu Moreira Coelho, 1996:43, citado por Martins, C.

Ao Pedro e ao Filipe, pela inspiração.

Ao Carlos, pelo apoio.

E

aos que ainda acreditam, e,

a cada dia, acrescentam um tijolo

na edificação de um ensino alicerçado

no respeito e compreensão das diferenças, o meu obrigada.

AGRADECIMENTOS

Este tipo de trabalho, apesar de ser um processo solitário, reúne contributos de várias pessoas. Desde o início desta nossa caminhada, contamos com o apoio e a confiança incondicionais dos que nos rodeiam, bem como de professores ligados à UBI. Por essa razão, desejamos expressar os nossos sinceros agradecimentos.

Ao Professor Doutor Paulo José Tente da Rocha Santos Osório, orientador do relatório, agradeço o apoio, a partilha do saber e as valiosas contribuições para o trabalho. Acima de tudo, obrigada por me ter acompanhado nesta jornada e por estimular o meu interesse pelo conhecimento e pela vida académica.

Para a Dra. Ana Belén Cao Míguez, supervisora de estágio pedagógico, vai o meu bem-haja pela disponibilidade, pela competência científica e orientação dada, pelos preciosos conselhos e pelos encorajamentos.

À minha querida mãe a quem devo o que hoje sou...

Aos meus irmãos por sempre se orgulharem de mim... me animaram sempre e não deixaram que baixasse os braços.

Aos meus filhos, Pedro e Filipe pelo tempo que lhe subtraí e o sorriso que me dedicaram.

Ao Carlos, meu marido, obrigada pelo amor, alegria e ajuda sem reservas.

E, *last but not least*, o meu agradecimento a todas as pessoas que contribuíram para a concretização deste trabalho, estimulando-me intelectual e emocionalmente, muito particularmente à minha querida amiga Ana Paula.

RESUMO

A educação intercultural é uma maneira de encarar a educação nos contextos multiculturais em que se tornam cada vez mais as nossas escolas. Esta educação requer a reciprocidade e o diálogo entre as culturas e, nas nossas escolas, deve-se entender que há tantas culturas como alunos, isto é, a educação intercultural dirige-se a todos os alunos, na medida em que é uma forma de luta contra a exclusão escolar e, por conseguinte, social. A educação intercultural visa uma convivência harmoniosa, justa e solidária entre os cidadãos e como tal a Escola tem um papel fundamental nesse desafio. Educar para a interculturalidade é ensinar a viver juntos.

O importante neste tipo de educação é que o docente tome consciência do seu papel de mediador e facilitador para a passagem do aluno do seu etnocentrismo para o diálogo intercultural, e antes que isto possa acontecer, o docente deverá, ele também, dar esse passo. E neste ponto o docente de língua estrangeira tem um papel acrescido, pois a mediação situa-se dentro da(s) sua(s) própria(s) cultura(s) e dentro da(s) cultura(s) do país cujo idioma ensina.

Consciente desse desafio, o docente deve aproveitar todos os meios ao seu alcance para chegar a essa meta: tornar os seus alunos cidadãos conscientes, responsáveis, livres de preconceitos e estereótipos. Um dos meios que tem é o manual escolar. De facto, é uma ferramenta que poucos docentes dispensam e que, utilizada nas suas diferentes vertentes, pode ser muito útil, servindo de contra exemplo ou de bom exemplo.

Na nossa prática pedagógica, tivemos oportunidade de fazer algumas experiências com o pouco saber que temos nessa área, pois, infelizmente, ainda não existe formação de docentes no âmbito da educação intercultural. Contudo, as tentativas foram positivas e em alguns casos notou-se uma pequena mudança na atitude de alguns alunos, ditos gozadores.

Palavras chave: educação intercultural, multiculturalidade, interculturalidade, estereótipos, escola, língua estrangeira, cidadania, aluno, docente.

RESEÑA

La educación intercultural es un modo de ver la educación en los contextos multiculturales que son nuestros centros de enseñanza. Esta educación exige la reciprocidad y el diálogo entre las culturas y en nuestros centros se debe entender que hay tantas culturas como alumnos., quiere decir que la educación intercultural se dirige a todo el alumnado, porque es una manera de luchar contra la exclusión escolar y, consecuentemente, social. La educación intercultural visa una convivencia armoniosa, justa y solidaria entre los ciudadanos y así la Escuela desempeña un papel fundamental en ese reto. Educar para la interculturalidad es enseñar a vivir juntos.

Lo importante en ese tipo de educación es que el docente se concientice de que su papel de mediador y facilitador en el pasaje del alumno de su etnocentrismo al diálogo intercultural, y antes que esto pueda suceder, el docente tendrá que dar un paso al frente. En ese punto el docente de lengua extranjera tiene un papel al doble importante. Por un lado, su mediación está dentro de su(s) propia(s) cultura(s) y al mismo tiempo dentro de la(s) cultura(s) del país cuyo idioma enseña.

Si está consciente de ese reto, el docente sabrá aprovechar todos los medios de que dispone para alcanzar esa meta: hacer que sus alumnos sean ciudadanos conscientes, responsables, libres de prejuicios y estereotipos. Uno de los medios es el libro de textos. Este hecho es una herramienta muy apreciada por el docente y que si es utilizada en sus varias vertientes puede ser muy útil, sirviendo de contra ejemplo o de buen ejemplo.

En nuestra práctica pedagógica, tuvimos oportunidad de realizar algunos experimentos a pesar de nuestro poco conocimiento en ese ámbito, pues desafortunadamente, todavía no existe formación para los docentes en el área de la educación intercultural. Sin embargo, los intentos fueron muy positivos y en algunos casos se notó un pequeño cambio en la actitud de algunos alumnos, dichos burladores.

Palabras clave: educación intercultural, multiculturalidad, interculturalidad, estereotipos, escuela, lengua extranjera, ciudadanía, alumno, docente.

INDICE GERAL

Introdução	1
Parte I- A educação intercultural: um contributo fundamental para o desenvolvimento pessoal e social do aluno	3
1- Da multiculturalidade à interculturalidade	5
1.1-Breve história da educação intercultural	5
1.2-Multiculturalidade e interculturalidade	7
2- A educação multicultural vs educação intercultural	9
2.1-A educação multicultural	9
2.2-A educação intercultural	9
3- A escola e a interculturalidade.....	12
4- O ensino das línguas e a interculturalidade	14
5- Pistas pedagógicas	18
Parte II - A escola	20
1- A escola secundária Quinta das Palmeiras	22
1.1-História	22
1.2-A direcção da escola	22
1.3-O projecto educativo	22
2- Os manuais	25
2.1- Os manuais em análise	27
2.1.1- <i>Prisma - Comienza A1</i>	28
2.1.2- <i>Español 1, Nivel elemental</i>	30
2.1.3- A interculturalidade nos manuais adoptados	31
Parte III - o meu estágio pedagógico	39
1-objectivos do estágio	39
2- As turmas	40

2.1- Os grupos e níveis leccionados	40
2.2- As opções pedagógicas	41
2.2.1- Relação pedagógica com os alunos	41
2.2.2- Estratégias de ensino	42
2.2.3- Estratégias de aprendizagem	43
3- As planificações	44
4- Avaliação	48
4.1- Heteroavaliação	50
4.2- Autoavaliação	52
5- As aulas assistidas e as planificações das unidades didácticas	53
5.1- Planificação, plano e materiais da aula	53
5.1.1-Planificaçãood da aula	56
5.1.2- Plano da aula assistida	57
5.1.3- Materiais utilizados na aula assistida	68
5.2- Considerações sobre a aula	68
6- Cargos desempenhados	68
7- Actividades promovida	70
8- Participação na vida da escola	74
9- Considerações finais sobre o desempenho no estágio/experiência adquirida	74
Conclusão	77
Bioblgrafia	79
Webgrafia	81
Anexos	83

Lista de Imagens e Quadros

Imagem 1: capas do bloco pedagógico do método <i>Prisma Comienza (A1)</i>	27
Imagem 2: capa do manual do aluno <i>Español 1</i>	27
Imagem 3- Vencedores do concurso de provérbios	71
Imagem 4- O estendal das línguas	71
Imagem 5- exposição de trabalho de alunos.....	72
Imagem 6- grupo da viagem de estudo em Monserrat (Barcelona)	73
Imagem 7- ateliê de danças e ritmos latinos	73
Quadro 1: aulas previstas para o ano lectivo	47
Quadro 2: aulas para o 7º ano	47
Quadro 3: aulas prevista para o 10 º	47
Quadro 4: aulas prevista para o 9º ano	48
Quadro 5: aulas previstas para o 11º ano.....	48

INTRODUÇÃO

De acordo com o disposto no Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de Fevereiro, “a prioridade política é a melhoria da qualidade do ensino, sendo agora possível reforçar a exigência nas condições de atribuição de habilitação profissional para a docência”. Nesse sentido, o ciclo de estudos conducente ao grau de mestre, título académico necessário para a obtenção de habilitação profissional para o ensino, proporciona ao professor estagiário a aquisição de um domínio de especialização e o aprofundamento de competências profissionais.

Sendo este ano o último do ciclo, compete-nos elaborar um trabalho que mostre um pouco daquilo que constituiu a nossa caminhada em direcção ao nosso futuro e contenha uma reflexão sobre um tema relacionado com a prática docente e outra sobre o nosso desempenho neste ano de estágio pedagógico. Atendendo que o nosso estágio pedagógico reveste um aspecto particular, o trabalho que segue apenas apresenta material referente à área de especialização de espanhol porque já possuímos habilitação profissional na área de Português.

De facto, este trabalho dá conta, por um lado, do percurso de aquisição da competência, mostra alguns elementos que foram escolhidos entre muitos e pretendem representar como foi adquirida essa mesma competência e explicar situações significativas de aprendizagem. Neste contexto, entende-se o conceito de competência como sendo a qualidade que nos vai separar de profissionais incompetentes. E por outro lado, este trabalho pretende retratar que desenvolvemos as competências necessárias ao desempenho da função docente, ou seja, somos capazes de mobilizar diversos conhecimentos prévios e seleccioná-los e integrá-los na nossa prática.

Esta tese pretende mostrar a importância da educação intercultural nos dias de hoje. Estamos ciente que a escola, através dos seus professores, é responsável pelo desenvolvimento da competência social dos alunos, ou seja, tem o dever de habilitá-lo a agir de forma autónoma, crítica e efectiva, ser actor da própria sua vida. Numa época em que a mundialização se generaliza, em que as fronteiras se tornaram virtuais, há uma fronteira que se mantém: a diversidade cultural. Esta cria tensões e frustrações que conduzem à intolerância, ao racismo, etc. Esbater e anular essa fronteira, por vezes ignorada ou negligenciada, é o objectivo da educação intercultural.

Também tem o objectivo de evidenciar o que constitui o culminar de um ciclo de estudos: o estágio pedagógico. Este é o meio de aplicar e avaliar as ferramentas adquiridas ao longo do processo académico para responder às exigências do ensino.

Este trabalho articula-se em três partes interligadas. A primeira está constituída pela reflexão intitulada “A interculturalidade: um contributo fundamental para o desenvolvimento pessoal e social do aluno”. A nossa escolha prende-se com as nossas vivências enquanto elemento de uma sociedade em mudança e porque nos sentimos protagonista numa das etapas mais importantes na vida dos nossos alunos. O nosso papel vai além da transmissão de conhecimentos porque entendemos que a escola deve ser a formadora de cidadãos

comprometidos com o seu bem-estar e o dos outros. E é para isso que queremos contribuir com a nossa acção.

Na segunda parte, apresentaremos o contexto que permitiu a nossa caminhada: a Escola Secundária Quinta das Palmeiras, as turmas que leccionamos, a análise de dois manuais que utilizamos, as orientações curriculares, as planificações.

Na terceira parte, reflectiremos sobre o nosso percurso deste ano e apresentaremos alguns documentos que o tornam visível.

PARTE I - A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL: UM CONTRIBUTO FUNDAMENTAL PARA O DESENVOLVIMENTO PESSOAL E SOCIAL DO ALUNO

Antes de nos adentrarmos no trabalho, torna-se necessário definir alguns conceitos - cultura, assimilacionismo, multiculturalismo e multiculturalidade, interculturalismo e interculturalidade - visto que é à volta deles que se desenvolve esta reflexão.

Relativamente ao conceito de cultura não será necessário conhecer o seu desenvolvimento para o nosso trabalho, contentar-nos-emos com definições que, no nosso entender, são suficientemente abrangentes. A noção de cultura tem sido objecto de curiosidade por parte das sociedades, tanto no passado como no presente. Já na Antiguidade, grandes filósofos como Platão e Aristóteles ou historiadores como Heródoto procuraram descobrir o motivo pelo qual os povos se comportam de formas diferentes e têm hábitos e crenças que variam não apenas de uma nação para outra, mas também dentro da mesma nação, de uma região para outra.

Começaremos pela definição da UNESCO. Este organismo diz que “A cultura, no seu sentido mais lato, é o conjunto de traços distintivos, espirituais e materiais, intelectuais e afectivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social. Ela abarca, além das artes e letras, os modos de vida, os direitos fundamentais do ser humano, os sistemas de valores, as tradições e as crenças.”

Seelye (1993) analisa o conceito de cultura concluindo que a cultura inclui tudo o que as pessoas aprendem a fazer. Robinson (1985), pelo contrário, apresenta um conceito mais específico. Este autor recolheu e analisou a opinião de mais de trezentos docentes e concluiu que o conceito de cultura se pode classificar segundo cinco características inerentes. A primeira são as ideias que abarcam as crenças, os valores e instituições. A segunda são os comportamentos em que entram a língua, os gestos, os hábitos, os costumes e a comida. A terceira são os produtos do homem, isto é, a literatura, o folclore, a arte, a música e o artesanato. A quarta é umas características mais subjectivas porque se refere à visão do mundo de cada um. Por último, há os modos de vida.

Com apenas estas três definições nos apercebemos da complexidade do conceito e da dificuldade em defini-lo, todas revelam que a cultura é pluricultural e se constrói no contacto entre as diversas comunidades que contribuem com a sua forma de sentir, pensar e agir.

Os conceitos que abordaremos a seguir estão directamente relacionados com a diversidade cultural. Efectivamente, a nossa sociedade é, fundamentalmente, culturalmente diversificada e essa multiculturalidade tem vindo a acentuar-se desde os anos 80 do século passado com as migrações de leste europeu, como ocorreu em outros países da Europa Comunitária (França, Alemanha, Bélgica, etc.). A diversidade, relegando a um segundo plano a igualdade, refere-se ao consenso básico em considerar que todas as pessoas são diferentes e não podem ser categorizadas ou hierarquizadas em função dessas diferenças. A diversidade é uma realidade natural e legítima e também se pode considerar que é uma conquista pois “todos somos diferentes e todos iguais”. Não significa isto que todas as diferenças devem ou mereçam ser respeitadas porque podem ser a expressão de relações injustas/desiguais entre as pessoas. No que toca à educação, tem-se tratado essa diversidade cultural de várias maneiras.

A palavra multiculturalidade tem um carácter descritivo pois refere-se à presença de pessoas e grupos cujas práticas são diferentes do ponto de vista cultural. Assim sendo, todas as vilas e cidades do nosso país são multiculturais. Por sua vez, o multiculturalismo é uma palavra do âmbito político, porque se refere a uma das formas de gerir a diversidade cultural. Na perspectiva multiculturalista, adopta-se uma visão conservadora da cultura e pode-se, inclusive, questionar a liberdade individual ou gerar efeitos claramente segregadores.

O assimilacionismo é, juntamente com o multiculturalismo, outra forma de gerir as sociedades multiculturais ocidentais. Este modelo dá prioridade à coesão social em detrimento do reconhecimento das diferenças individuais. Aqui, todos os alunos recebem uma cultura comum e igual para todos, um currículo comum no sentido de se construir uma única comunidade de cidadãos. (Besalú). Na nossa opinião é este modelo que prevalece em Portugal embora de forma matizada.

Já o termo interculturalidade descreve uma situação desejável onde as pessoas e grupos com práticas culturais convivem harmoniosamente, isto é, entram em diálogo, cooperam e colaboram para o bem comum, se misturam e respeitam num mesmo espaço. O interculturalismo, em si, é um projecto político que levaria à interculturalidade. Trata-se de um repto para os nossos governos, já que até à data nenhuma sociedade conseguiu concretizar essa sociedade intercultural.

Depois deste esclarecimento, vamos ver o quão importante é o encontro das culturas e entendimento entre as pessoas baseado no respeito e na aceitação das suas culturas. E é à instituição escolar que se lança o repto de preparar os jovens para esse diálogo intercultural.

Começaremos por ver como se passou do multiculturalismo ao interculturalismo, enquanto correntes de pensamento pedagógico.

1- DA MULTICULTURALIDADE À INTERCULTURALIDADE

“A interculturalidade como valor traduz-se na constatação da suma pobreza individual que só se combate e contraria no encontro pleno com os outros.”

Roberto Carneiro, 2001 citado por Bizarro & al.

Como tema de reflexão, elegemos a interculturalidade e a educação intercultural por considerarmos que se trata do caminho que devemos seguir se pretendemos realmente construir uma sociedade baseada nos valores humanos.

Desde os tempos mais remotos, a história do homem está pautada pelos fluxos migratórios e conflitos entre os diferentes agrupamentos sociais que se encontram num mesmo território e o disputam.

Hoje em dia, esse facto ainda persiste: continuam os fluxos migratórios e os confrontos sociais. Os fluxos migratórios, internos ou externos, criam sociedades multiculturais e provocam alterações profundas no seio da população, o que afecta obviamente as relações sociais e as necessidades emergentes e, de uma forma mais aguda, os novos desafios educativos associados a essas mudanças.

Neste contexto, sendo a escola uma das principais instituições de socialização e de formação cultural, cabe-lhe o papel de preparar o aluno para aceitar essa pluralidade, educando-o para uma cidadania intercultural (Sabariego 2002). A escola tem de favorecer o diálogo/intercâmbio cultural, ensinando e desenvolvendo as competências interculturais cada vez mais necessárias nas sociedades multiculturais presentes e cujo fenómeno se acentua com a globalização.

Porque como se diz no Livro Branco sobre o Diálogo Intercultural “O diálogo intercultural é uma necessidade dos nossos dias. Num mundo crescentemente diverso e inseguro, necessitamos de dialogar ultrapassando as fracturas étnicas, religiosas, linguísticas e nacionais, a fim de assegurar a coesão social e prevenir conflitos”. (2008:6). No mesmo documento, refere-se a importância crucial de uma educação para a interculturalidade porque esta constitui a base de uma sociedade solidária e justa.

1.1- BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

Diga-se que o que agora conhecemos como educação intercultural não nasceu do nada mas resulta de um processo demorado. Depois do fracasso de vários modelos de intervenção baseados numa perspectiva psicológica - na qual se toma consciência das imagens, dos estereótipos, os preconceitos, as mudanças de atitudes...- ou numa perspectiva socioeconómica - as desigualdades sociais, as origens dos fluxos migratórios, etc. Actualmente, a educação intercultural parte de uma abordagem mais integradora, que colhe as experiências vividas.

Ao longo dos tempos, foram muitos os modelos experimentados para dar resposta à diversidade cultural e de todos se podem aproveitar ideias que ajudem a construir uma proposta de educação capaz de habilitar os cidadãos para superar os desafios deste século. Vamos apenas abordar o modelo multicultural e o modelo intercultural.

A Europa, através do Conselho da Europa, vai desempenhar um papel fundamental no desenvolvimento do conceito da interculturalidade. De facto, o Conselho da Europa, já nos anos 70 e 80 desenvolve projectos especiais dirigidos aos alunos “culturalmente” diferentes ou oriundos da imigração para que estes aprendam a língua da cultura dominante e se integrem nos programas educativos do país de acolhimento. Contudo esses projectos têm uma índole assimilacionista, quer dizer que o ensino está preparado para a absorção dos alunos. Este ensino centra-se no indivíduo sem considerar os factores ambientais, socioculturais, económicos... que o envolvem.

Face às deficiências do modelo assimilacionista, surge o multiculturalismo. Este valoriza um pouco mais a diversidade cultural. Respeitam-se as diferenças e estabelecem-se umas normas básicas de convivência. Introduzem nos currícula elementos das culturas minoritárias. Mesmo assim, o respeito pelo outro não implica contacto e muito menos interacção. Fala-se já de educação intercultural, mas esta refere-se, nesta época, apenas a problemas de bilinguismo ou multilinguismo.

De referir que já se considera a existência de alunos diferentes e essas diferenças podem ser religiosas, sociais, étnicas, etc. Contudo, a intenção subjacente a este modelo é anular essas diferenças e conseguir que o aluno diferente se torne membro da maioria, quer dizer semelhante à maioria. (Demorgon, 1999.)

Na década seguinte, o projecto traçado tem um cariz mais integracionista. Destina-se a todos os alunos, na medida em que já se encara cada aluno como um ser culturalmente diferente e tem como objectivo uma educação global baseada na descoberta da diversidade e o desenvolvimento de competências e atitudes que melhorem as relações interculturais. Os princípios deste colocam o aluno no centro do seu desenvolvimento, o aluno participa num processo de adaptação ao país e à cultura sem que se tente anular a sua própria pertença. Assim, o projecto já aponta no sentido do reconhecimento do outro. (Demorgon, 1999).

O passo seguinte será, nos anos 2000, o desenvolvimento de um projecto humanista, que questiona os sistemas educativos dos diferentes estados membros sobre a sua capacidade de responder às exigências socioculturais actuais da Europa, como por exemplo a sua capacidade de transmitir saberes e competências que permitam aos cidadãos das diferentes origens de participar de forma plena e consciente na sociedade onde vive, ou seja, uma sociedade democrática e multicultural. (Demorgon, 1999).

Fica patente que o Conselho da Europa, ciente dos desafios que se colocam nas sociedades multiculturais actuais, tem vindo a promover a passagem de uma sociedade multicultural para uma sociedade intercultural.

1.2- MULTICULTURALIDADE E INTERCULTURALIDADE

Como podemos ver anteriormente os conceitos multiculturalidade e interculturalidade são indissociáveis uma vez que o primeiro está na base do segundo. Sem multiculturalidade não haveria necessidade de se interrogar sobre o lugar a dar à interculturalidade. Convém estabelecer a diferença entre eles e esclarecer o termo interculturalidade.

Como vimos, a multiculturalidade refere-se a coexistência de diferentes culturas num mesmo território, sem que se estabelecem relações de contacto entre elas. O termo refere-se à diversidade cultural presente nas sociedades (Arco Bravo, 1998). E como foi referido, as diferenças têm múltiplas origens.

Sarabiego (2002:74) explica que o multiculturalidade é “una situación de hecho, la situación real de una sociedad con varios grupos culturales que mantienen la suficiente cohesión entre ellos de acuerdo con un cierto número de valores y normas”.

Este conceito explica a heterogeneidade cultural, com respeito pelas minorias donde contudo não se verificam interações entre as minorias e a maioria, o que origina o surgimento de grupos de identificação social e consequentemente atitudes de rejeição, marginalização, isolamento, etc. (Sabariego, 2002).

O multiculturalismo, enquanto projecto político, esconde atitudes como o relativismo cultural, isto é, uma análise e um conhecimento das outras culturas desde o nosso ponto de vista e perspectivadas dentro dos nossos próprios valores. O relativismo apresenta o grave problema de igualar todas as culturas e não fazer juízos críticos, não questionando qualquer expressão cultural. Outra atitude será a expressão de um novo racismo, que é mais subtil mas não menos perigoso: as culturas têm de ser preservadas e para isso cada povo tem de se manter nas suas fronteiras.

Detrás destas atitudes, observam-se certos interesses e uma visão estática das culturas. As culturas são uma adaptação ao meio, uma recriação constante, e evoluem ao contactarem com outras formas de entendimento.

Assim, o multiculturalismo promove a irresponsabilidade na medida em que não prepara para o conflito, porque apenas se mantém no plano do respeito do outro, sem deixar lugar à comunicação. De referir que o multiculturalismo pode conduzir ao culturalismo - “idéologie de la domination : la vision culturaliste contemporaine tend à produire l'autre en le réduisant à une différence non pas biologique mais culturelle” (*Glossaire critique des notions liées aux discriminations racistes*, em *Les figures de la domination*, Março 2011) e, inclusive ao folclorismo - “terme parfois péjoratif qui englobe l'ensemble des traditions culturelles sous leur aspect le plus pittoresque sans intérêt particulier” (<http://dictionnaire.reverso.net/francais-definition/folklorisme>, consultado em Março 2011) - na medida em que valoriza as diferenças mas não valoriza nem se compromete com as desigualdades socioeconómicas (Lara, 2003). Os erros do multiculturalismo são ficar-se pelo respeito da diversidade cultural sem promover a interacção e não superar os estereótipos.

Por outro lado, o conceito de interculturalismo implica uma interação dinâmica entre culturas, refere o mesmo autor. Esta definição explicita claramente a necessidade de existência de diálogo, reciprocidade nas interações e uma interdependência, supõe uma simetria e um reconhecimento entre as culturas que convivem entre si. Sabariego (2002) afirma que o interculturalismo é uma atitude através da qual a interação entre as culturas se torna uma fonte de enriquecimento recíproco, uma vez que desenvolve a ideia de que as diferenças não são obstáculos a contornar mas sim uma oportunidade de mobilização das competências no sentido de as ultrapassar e resolvê-las.

Na perspectiva intercultural, analisa-se a diversidade cultural, partindo dos processos e das dinâmicas, olha-se e questiona-se sobre as interações culturais. (Bartolomé & al., 1999). Esta abordagem permite encarar e analisar a diversidade nas suas múltiplas variações e não nas suas diferenças, nas suas interações e não nos seus conflitos, nos seus processos e não nos seus estados, nos traços culturais e não nas estruturas. Portanto as sociedades interculturais baseiam-se no respeito pelas minorias, no estímulo da relação entre as várias culturas e no enriquecimento mútuo. São sociedades onde as comunidades são amáveis, satisfeitas e não conflituosas. (Lorcerie, 2002).

Pode-se dizer que a interculturalidade herda de um processo que por um lado lhe facilita as coisas mas também lhas complica. Facilita porque aprende com os erros e complica porque exige resoluções difíceis.

Por exemplo, o racismo, no multiculturalismo, é um erro no percurso da socialização do indivíduo, não se considera a situação económico-social da pessoa racista. O racismo apenas reflecte atitudes e crenças.

Pelo contrário, a perspectiva intercultural considera os aspectos sociais e económicos que provocam tal sentimento e promove uma reflexão sobre o tema através dos programas de educação para a cidadania e particularmente anti-racista. Perspectivar e reflectir são a chave de este e outros problemas relacionados com os direitos do homem.

Outro exemplo ilustrativo da diferença de comportamento é a forma de ver o conceito de cultura. Enquanto o multiculturalismo considera a cultura como algo que se transmite de geração em geração sem alterações, o interculturalismo vê a cultura como algo de dinâmico, aceitando as alterações constantes, a introdução de novos valores, costumes oriundos de outras culturas.

Resumindo, a multiculturalidade é “ um estado natural da sociedade, que só pode ser diversa” e a interculturalidade “caracteriza-se por relações recíprocas e pela capacidade das entidades de construir projectos comuns, assumir responsabilidades partilhadas e forjar identidades comuns” (Birzea, 2003).

2. A EDUCAÇÃO MULTICULTURAL VS EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

Como se procedeu anteriormente, vamos distinguir a educação multicultural de educação intercultural e como a passagem da primeira para a segunda só pode trazer benefícios sociais e constitui, desde já, um dos grandes desafios das políticas educativas do século XXI.

Porém antes vamos definir o que entendemos por educação, já que é um termo tão abrangente e multifacetado, e para isso vamos referir os seus objectivos ou finalidades. Fernand Ouellet (1991) resume-os em três elementos: o desenvolvimento de capacidades humanas do aluno (reflexão crítica, criatividade, raciocínio, etc.) que lhe permitam autodeterminar-se em relação ao mundo que o rodeia, sem preconceitos; o desenvolvimento no aluno de capacidades intelectuais e morais (amor pela verdade, abertura ao outro, objectividade, curiosidade intelectual, humildade, etc.); familiarizar o aluno com as grandes realizações humanas (intelectuais, morais, religiosas, literárias, etc.). de acordo com esta definição, a educação está aberta ao mundo e às outras culturas. Se fosse fiel a estas finalidades, facilitaria a comunicação entre as diferentes culturas. Mas, na prática, a educação é essencialmente monocultural o que constitui uma contradição fundamental entre o discurso sobre a educação e a prática desta.

2.1- A EDUCAÇÃO MULTICULTURAL

Zabalza (1992) refere que a educação multicultural se baseia nos valores e crenças democráticas, afirmando um pluralismo cultural. Neste modelo educativo, a escola tem um papel assimilador ou compensatório, cuja finalidade é absorção das minorias pela maioria. Este tipo de educação predominou muito tempo na maioria dos países ocidentais, levando à perda de identidade, à marginalização ou à inadaptação das comunidades minoritárias ou dos indivíduos culturalmente diferentes. (Bennett, 1999). Diz, ainda que a educação multicultural se refere a vários modelos educativos orientados para uma sociedade que se caracteriza pela existência de vários grupos culturais (jovens, imigrantes, crenças, etc.) e preconiza o respeito pela diferença mas não encara as diferenças presentes na sociedade e na escola como potenciadoras de enriquecimento pessoal e social.

2.2- A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

A educação intercultural começa quando o docente guia o aluno na descoberta de si próprio e o ajuda a pôr-se no lugar do outro e compreender as suas reacções. De facto este é o grande desafio da Escola neste século.

Como foi referido anteriormente, pensar sobre educação intercultural é reflectir sobre a cultura, a diversidade, sobre a integração. Esta expressão é bastante abrangente,

visto que existem diferentes acepções e variadas definições dadas por diversos autores. Assim, também pode ser ambíguo o entendimento da Educação Intercultural por parte dos profissionais da educação.

Pode-se definir como um “método de ensino e aprendizagem baseado num conjunto de valores e crenças democrático e, que procura fomentar o pluralismo cultural no seio das sociedades culturalmente diversas num mundo interdependente. Preconiza um modelo educativo que propicie o enriquecimento cultural dos cidadãos, partindo do reconhecimento e do respeito pela diversidade, através do diálogo e intercâmbio, na participação activa e crítica para o desenvolvimento de uma sociedade democrática fundada na igualdade, tolerância e solidariedade. (Sales, A.; García, R., 1997: 46). A educação intercultural é uma proposta importante para a construção das democracias nas sociedades multiculturais.

Nesta definição, evidencia-se que o que se pretende é uma educação centrada na diferença e na pluralidade cultural e não para os que são culturalmente diferentes. Os jovens, idosos, imigrantes de várias origens e culturas, etc. são seres humanos, pessoas com as quais se constroem as sociedades. Evidencia-se, também, a ideia de que se opõe a integração entendido como assimilação, à educação de compensação.

Por isso é uma nova tendência educativa. Entendida desta forma, a educação intercultural opõe-se ao multiculturalismo simples e baseia-se em princípios que como vimos pretendem a formação de todos os cidadãos, no conhecimento, na compreensão e respeito das diversas culturas da sociedade actual, no aumento da capacidade de comunicação e interacção com pessoas das diversas culturas, na criação de atitudes favoráveis à diversidade culturais. (Merino & Muñoz Sedano, 1995) as metas da educação intercultural podem concretizar-se na promoção da ideia de que a diversidade cultural é um elemento positivo para todos os cidadãos, favorecer cada grupo cultural com as características culturais dos outros, ajudar os alunos a interessar-se pelos estilos de vida dos outros, iniciá-lo nas atitudes e destrezas intelectuais, sociais e emocionais que lhe permita situar-se adequadamente numa sociedade multicultural (Bartolomé, 1997).

Aguado (1998) dá uma definição que abarca uma riqueza do que pode ser a educação intercultural. É “un enfoque educativo basado en el respeto y valoración de la diversidad cultural, dirigido a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto, que propone un modelo de intervención, formal e informal, holístico, integrado, configurador de todas las dimensiones del proceso educativo en orden a lograr la igualdad de oportunidades/resultados, la superación del racismo en sus diversas manifestaciones, la comunicación y competencia interculturales” (p. 40).

As virtudes da educação intercultural residem na apreciação da diversidade como presente e não como uma coisa do futuro. E, não se deve ver a diversidade como um problema, mas como uma boa realidade, porque ela não é causa de degradação do clima escolar. Os conflitos que surgem têm origem numa recepção inadequada dos que são culturalmente diferentes (Garrido, 2006).

Infelizmente, estas virtudes não são visíveis porque como salienta Besalú Costa (2000) a maioria dos educadores associa a interculturalidade à imigração, no sentido em que encaram a educação intercultural como uma forma de tratar os filhos dos imigrantes a fim de que consigam seguir o currículo comum e que se integrem nas aulas normais sem muitos problemas. De uma certa maneira, esta visão contaminou o discurso político mas para este autor “La educación intercultural es una educación para todo el alumnado, nacional o extranjero, autóctono o inmigrante; y quiere ser, por encima de todo, una educación de calidad más acorde con la sociedad del presente y del futuro, más eficaz pero también más justa, más funcional y más científica”. (...)

Mas como se viu nas definições de Garrido e Aguado, a educação intercultural dirige-se a todos os grupos que formam a sociedade porque como já vimos a educação é um processo educativo concreto cujo objectivo é fomentar valores como a solidariedade, igualdade... Pretende-se com ela alcançar um respeito da diferença bem como um enriquecimento mútuo entre as culturas coexistentes e aspira-se a que todos os alunos desenvolvem uma competência cultural que facilite a convivência numa sociedade multicultural.

Já o modelo educativo que visa a interculturalidade evidencia as características de um processo educativo orientado para o estímulo de valores como a solidariedade, a igualdade, o respeito pela diferença. É o modelo educativo por excelência na medida em que aponta o enriquecimento pessoal e social pela diferença como objectivo final, permitindo que todos os alunos alcancem uma competência cultural que os integre numa sociedade multicultural sem perda de identidade. (Lorecerie, 2002). A educação intercultural destina-se às maiorias e minorias, isto é, a todos e todas, já que o que se procura é a interacção. O seu raio de acção é vasto, estende-se a todos os campos educativos, isto é a escola mas também a vida, porque, não podemos esquecer que estamos num processo de formação contínua, que a educação é de todos os instantes e é dirigida a todos (Morlat, 2009).

O Relatório Jacques Delors intitulado Educação - Um tesouro a descobrir - que resultou de um trabalho de cooperação entre vários educadores do mundo inteiro, sob a égide da UNESCO e desenvolvido entre 1993 e 1996, representa uma síntese do pensamento pedagógico oficial da humanidade, no final do milénio, já que foi lançado sob a chancela do órgão máximo responsável pelo sector educacional no planeta. Nele, apresentam-se os “Re-aprenderes necessários aos homens e mulheres do século XXI.

De acordo com esse relatório, a educação para este século tem missões para as quais as respostas estão numa educação com cariz humanista, que se deve organizar em torno de quatro pilares fundamentais do conhecimento humano: aprender a conhecer, isto é adquirir o domínio dos instrumentos próprios ao saber para descobrir, conhecer e compreender o mundo que nos rodeia. Aprender a fazer a fim de poder agir sobre o meio envolvente. Aprender a viver juntos para que o indivíduo esteja habilitado para viver em contexto de igualdade, consciente das semelhanças e das interdependências entre as pessoas, seja capaz de estabelecer uma relação de empatia com os outros e coopera em todas as actividades

humanas. Por último, aprender a ser integra os três anteriores e visa o desenvolvimento global da pessoa. (Delors)

Estas quatro vias do saber formam um todo, dado que existem entre elas inúmeros pontos de contacto, de relacionamento e permuta

Dos quatros pilares da educação que definem as metas das tendências educativas que se desenham para as sociedades contemporâneas, destacam-se dois que se inserem claramente numa perspectiva de interculturalidade: aprender a viver juntos e aprender a ser. Este relatório aponta que, neste século, as tensões que surgirão pressionarão as pessoas e incidirão na sua própria identidade. Daí a necessidade de se educar no sentido de formar uma sociedade da aceitação do outro, da convivência harmoniosa.

3. A ESCOLA E A INTERCULTURALIDADE

O Conselho da Europa conduziu, no final dos anos 80 um programa sobre a educação intercultural enquanto dimensão permanente da educação pública nas sociedades europeias e outro sobre as novas minorias na Europa. Estes documentos deram visibilidade a este organismo que, ao longo dos anos 90, foi a sede de uma profunda reflexão sobre o tema. Apesar destes programas e das orientações deste organismo, em Portugal a LBSE apenas alude a algumas dimensões deste projecto, como veremos mais à frente.

Atendendo à pluralidade cultural, acima referenciada, a Escola deve desenvolver uma competência plurilingue e pluricultural que permita que os nossos alunos adquiram e desenvolvam as ferramentas necessárias para alcançar o entendimento em sociedade. A sociedade e a escola centram-se num processo de participação dialógica, graças ao qual se alcança a universalidade de uns valores mínimos através da comunicação. Por isso, considera-se que a Escola é um meio privilegiado para desenvolver o conceito chave de comunidade democrática e intelectual, convertendo-se num modelo organizativo (Abdallah-Pretceille, 1996).

Besalú (2000:14) diz que, para além dos outros desígnios, a Escola “debería ser también este espacio ciudadano, plural y diverso porque la escuela es un espacio de encuentro donde se aprende no tanto porque hay uno que enseña, sino porque hay muchos que construyen cultura confrontando sus propios conocimientos y esta escuela también necesita la diversidad”.

Mas a escola está formada por pessoas, recursos, etc. que têm propriedades e na hora de pôr em prática o modelo intercultural depara-se com uma serie de obstáculos e problemas de ordem administrativa, técnica, logística que exercem pressão/ controlo, por um lado. Por outro lado, há os professores que têm uma formação académica que, muitas vezes, não questionam, há os encarregados de educação que têm um papel muito inconstante e há uma maioria de alunos que se vê obrigada a assistir às aulas e nas quais não vê mais utilidade que aprender a sobreviver no sistema. (Alonso, 2001). Neste contexto é muito difícil

criar as condições mínimas para desenvolver de forma satisfatória a competência intercultural.

Para mudar este estado de coisas, é necessário que as escolas tenham mais autonomia e criem uma cultura escolar de respeito pela diversidade assente na igualdade dos direitos, isto é, um fim comunitário que implique todos os elementos da comunidade escolar, um fim que parta dos interesses e crenças diferentes mas que os reúna num processo que, por si, é democrático, ético e intercultural, porque evidencia o curriculum oculto que se gera através das rotinas e dos ritos que parecem inofensivos em si mesmos, mas no fundo, reflectem preconceitos e relações de poder discriminatórias, que não se questionam porque aqueles que as conservam não têm consciência delas.

Já em 1986, na Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº 46/86 de 14 de Outubro, está inscrito o desejo de se alcançar uma sociedade baseada nos valores humanistas, sem contudo falar de uma educação intercultural. Aí, o governo português da época estipula:

Capítulo I

Artigo 2.º (Princípios gerais)

4 - O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho.

5 - A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.

Artigo 3.º (Princípios organizativos)

d) Assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projectos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas;

Capítulo II- secção II- subsecção I

Artigo 7º (Objectivos)

f) Fomentar a consciência nacional aberta à realidade concreta numa perspectiva de humanismo universalista, de solidariedade e de cooperação internacional;

h) Proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio - afectiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante;

s) Proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária.

Sendo a escola a instituição onde melhor uma sociedade pode intervir de forma reflexiva sobre ela mesma a fim de orientar o seu futuro em conformidade com os seus princípios de justiça e com os seus ideais de humanidade, sendo a educação intercultural uma

corrente de acção pedagógica que visa especificamente aceitar esses desafios, isto é, visa uma finalidade cívica no sentido mais lato, cabe-nos, a nós docentes, promover esse processo de maturação intercultural, seguindo os princípios orientadores da LBSE, que já apontam na direcção correcta do modelo social desejável

Nós, docente de uma língua estrangeira, estamos empenhada em dar o nosso contributo para que este projecto se torne realidade na nossa escola, cujo Projecto Educativo está construído nesse sentido.

4. O ENSINO DAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E A EDUCAÇÃO INTERCULTURALIDADE

O Conselho da Europa, um dos organismos mais importante quanto à reflexão sobre a importância da aprendizagem de línguas estrangeira, definiu já no início dos anos 90, um conjunto de princípios orientadores nesse âmbito. Esses princípios revelam a convicção de que a aprendizagem das Línguas é não só uma necessidade mas um direito de todos os cidadãos europeus. Essa aprendizagem visa a aquisição dos códigos linguísticos, atitudes e 'skills' necessárias à comunicação em situações reais da vida. Para as línguas estrangeiras, foram especificados objectivos no sentido da integração plena dos que o desejarem. Em 1989, o Conselho da Europa lançou o projecto "Language Learning for European Citizenship" (Aprendizagem das Línguas para uma Cidadania Europeia) que designou como sectores prioritários:

- a) a introdução precoce do ensino das Línguas Estrangeiras;
- b) a aprendizagem das Línguas a nível do ensino profissionalizante;
- c) do ensino superior tecnológico e,
- d) educação de adultos.

Este projecto revela bem esse sentido democrático atribuído à aprendizagem das Línguas, para um diálogo inter-pares a nível europeu, que longe de promover a separação entre povos e raças pretende, certamente, reforçar os elos de cooperação entre eles, numa perspectiva de multiculturalismo e multilinguismo.

"Os objectivos fundamentais do Conselho da Europa são de importância crescente e urgente. É vital tornar os indivíduos de qualquer Estado em seres com mobilidade e ajudá-los a enfrentar as consequências dessa mesma mobilidade. É importante estar-se bem informado de modo a se obter uma compreensão para além da nossa fronteira linguística. É importante respeitar e ser receptivo a novas culturas, novos meios de experienciar e exprimir a realidade. É importante ter a visão do que significa explorar a realidade multicultural e multilinguística da Europa no mundo actual em constante mudança..." (Tradução do Original Council of Europe Report/on the Rüsclikon Symposium, 1992:25).

A Lei de Bases do Sistema Educativo português ressalta que um dos objectivos do Ensino Básico é " Proporcionar a aprendizagem de uma primeira língua estrangeira e a

iniciação de uma segunda” (art.º 7 al. d) e nas Orientações Curriculares/Programas nacionais fica reforçada a ideia de que “A aprendizagem de línguas estrangeiras é um pré-requisito essencial para o acesso ao conhecimento e um factor favorável à mobilidade pessoal e profissional. A par do domínio da língua materna, a capacidade de comunicar em outras línguas é, no mundo interdependente em que vivemos, uma mais-valia para o exercício da cidadania de forma activa e participada, pois que tal não se confina, hoje, às fronteiras nacionais. Além disso, o domínio de competências de comunicação em várias línguas potencia o alargamento das nossas mundividências, pois permite o acesso a outras culturas, outros valores, modos de viver e pensar.”

Além de outros factores, as Orientações Curriculares destacam a promoção e desenvolvimento de atitudes, valores e competências. Portanto, a aprendizagem de uma língua ultrapassa a descodificação de mensagens orais e escritas e pressupõe a aquisição da capacidade de compreender a adequação do discurso em determinadas situações do contexto.

Frequentemente, a aprendizagem de uma língua é sinónima de aprendizagem da gramática e de um número sem fim de vocábulos soltos. Mas, na realidade, aprender uma língua é muito mais do que isso, é a prender a actuar com uma nova língua, aprender a fazer coisas com ela: pedir um favor, perguntar algo a alguém, agradecer, comparar, falar das suas experiências...quando se aprende uma língua, aprende-se também, a maneira como se vê o mundo nessa língua e os costumes da sociedade que a usa.

E juntamente com a língua, descobre-se e apreende-se uma cultura. Não só a Cultura, a literatura, a história, a arte... mas também, as pequenas coisas que de que se precisa para poder viver utilizando essa língua, para acatar adequadamente, para ter sucesso na comunicação.

Assim, não é suficiente aprender uma língua de forma isolada pois interiorizar uma língua estrangeira implica compreender também as normas, valores e estruturas socioculturais que regem a sociedade cuja língua se aprende. Quer isto dizer que aprender implica aprender a(s) cultura(s) subjacentes a essa língua.

Mas tal como vimos no início deste trabalho, num ponto prévio, o conceito de cultura é difícil de definir e essa dificuldade traduz-se na prática do docente de línguas estrangeiras. Que cultura vai transmitir? A da rua? A literária? Como se transmite a cultura?

Efectivamente, o docente tem de propor actividades pedagógicas sobre a cultura/civilização sobre o país de que ensina a língua, mas qualquer documento que proponha está impregnado de subjectivismo e cabe ao docente a missão de seleccionar documentos, preferencialmente, autênticos porque retratam uma perspectiva real.

Apesar da dificuldade em ser objectivo na visão de um país ou de uma cultura, não se deve apenas basear nos clichés - ideias fixas sobre determinado ponto de vista -, generalizações, conclusões ou análise que não assentam num conhecimento directo e sólido do país e da sua(s) cultura(s). Como lembra Beacco (2000), recorrer aos estereótipos - crenças socialmente compartilhadas a respeito dos membros de uma categoria social, que se referem a suposições sobre a homogeneidade grupal e aos padrões comuns de comportamento dos

indivíduos que pertencem a um mesmo grupo social - e aos clichés é o processo que se desenvolve quando descobrimos um país e uma cultura.

Os docentes são muitas vezes confrontados com os estereótipos e clichés, não só em relação a comunidades estrangeiras mas também em relação a alunos diferentes. Essas representações de comunidades estrangeiras, regionais ou grupais, são, na sua maioria empobrecedoras, inclusive fantasiosas, pois só se evidenciam os aspectos diferentes e negativos.

O valor identitário dos estereótipos está conhecido e foi analisado nas ciências sociais; o seu valor cognitivo é, também, conhecido: são descrições condensadas não comprováveis cientificamente e de uso universal (“os espanhóis dormem a sesta”; “os espanhóis falam alto e gesticulam muito”; “os espanhóis gostam de touradas”, etc.), são argumentos polivalentes, as representações estereotipadas constituem uma forma de conhecimento que, facilmente, se mobiliza quando se argumenta. Alguns grupos são alvos de estereotipia fácil (Os estrangeiros, os ciganos, p.e), daí que se deva (re)construir o conhecimento que temos a seu respeito, questionando as percepções esquemáticas redutoras que se tem. E será justamente através das reflexões sobre a sua própria cultura, sobre o funcionamento da sua própria língua e a sua relação com as outras culturas que o aluno aperfeiçoará a sua prática da língua estrangeira, a respeito da qual se questiona (Beacco, 2000).

Como salienta Cain, importa que os alunos tomem consciência que as suas representações do país e da(s) cultura(s) de que aprendem a língua correspondem a ideias simplificadas, lugares comuns, generalizações que raramente correspondem à realidade. Esta consciencialização tem dois objectivos, por um lado, desvalorizar e desmontar os estereótipos e por outro lado, relativizá-los e introduzir outros modos de apreender a construção dos conhecimentos que seja o mais justa possível.

Estas actividades de sensibilização e essa abordagem de descentração são apenas um objectivo da formação parcial que ocorre no início da aprendizagem; é necessário inventariar os estereótipos partindo do conhecimento dos alunos e de algumas fontes (os provérbios, filmes, jornais, p.e). O docente evidencia o modo como são difundidos os estereótipos e como se transformam e só depois os pode opor e comparar para melhor os relativizar. Para combater a atitude etnocêntrica revelada pela maioria dos alunos e fomentar as atitudes de respeito pelo outro é necessário ir muito além da simples tolerância do outro, o que implica uma verdadeira educação intercultural (Beacco, 2000).

Neste tipo de educação, por um lado, o docente tem o papel de mediador cultural entre a sua própria cultura, a do aluno e a cultura estrangeira a fim de evitar os mal-entendidos e conflitos culturais. O seu papel é facilitar a passagem de um sistema de valores, que é o seu, para outro, que é já o fruto da reflexão e consenso entre uma cultura e outra. O docente tem de abordar os fenómenos culturais de forma dinâmica, adoptando atitudes flexíveis e abertas, evitando os dogmas. Isto significa uma formação inicial e contínua que lhe permita adquirir um conhecimento das características das culturas em contacto, uma

competência pedagógica que se traduza no conhecimento de estratégias educativas e metodológicas que lhe facilitem o seu trabalho nos domínios interculturais, uma competência mínima para ser capaz de diagnosticar as necessidades educativas dos seus vários alunos, saber seleccionar o material de consulta, o manual do aluno, etc. mais adequado em função da interculturalidade. (Arco Bravo, 1998; Jordán, 2000). O docente de língua estrangeira tem o papel importante de preparar em vários planos os alunos para um mundo onde a mobilidade geográfica é uma realidade.

Por outro lado, o aluno é um actor social, numa dada cultura e tem de saber descodificar a realidade estrangeira através das suas representações pessoais. O aluno adquire uma competência cultural que lhe permita compreender a cultura estrangeira e desenvolver saber-fazer complexos, etc. (Beacco, 2000).

A interculturalidade é difícil de alcançar mas é preciso caminhar em direcção a ela com determinação e afinco. A educação tem um papel preponderante porque contribui para derrubar as barreiras da ignorância, da insegurança, da falta de comunicação. É possível criar espaços e lugares de encontro onde se vivenciem valores comuns, onde se torna realidade a convivência intercultural. E a escola ocupa um lugar fulcral, apostando na centralidade de cada ser humano, na aceitação das diferenças como factor de desenvolvimento, onde se deve estimular o diálogo.

O docente que lecciona num contexto multicultural (falando-se de religião, sexo, raça, étnico, linguístico) obriga-o a fomentar a compreensão, a cooperação e as boas relações interpessoais enriquecedoras. Esta multiculturalidade, se não for gerida pela educação intercultural, gera violência, desrespeito pelos direitos do homem, aumento das desigualdades sociais e económicas, etc. Esta última situação é uma realidade mundial que sempre existiu e que agora nos afecta com mais acuidade devido ao fenómeno da globalização, das mudanças sociais e da mobilidade geográfica das pessoas. Assim, a diversidade social, seja ela grupal ou individual, é uma característica inerente a todas as sociedades, mas não constitui de forma alguma um entrave à construção de uma sociedade feliz e harmoniosa.

Num contexto multicultural, a educação intercultural é essencial. Ela abarca inúmeras temáticas como por exemplo aprender a viver juntos ou a cidadania democrática, constituindo-se como a base da aquisição e da aprendizagem da capacidade de relacionar-se harmoniosamente num contexto pacífico. E só através dela é que seremos capazes de transformar as diferenças culturais em riquezas para todos e não uma fonte de discriminação para alguns.

Infelizmente, a formação para a interculturalidade ainda não faz parte da formação inicial dos docentes, no entanto é necessário que eles desenvolvam por eles próprios uma competência intercultural e saber que “a educação intercultural começa quando o docente ajuda o aluno a descobrir-se a si mesmo.” (Bizarro e Braga:58)

5. PISTAS PEDAGÓGICAS

Como referimos anteriormente, nós docente não recebemos formação específica na área do desenvolvimento da competência intercultural, contudo recebemos outro tipo de formação que nos abre os horizontes, desenvolve o espírito crítico e de iniciativa. De acordo com o que expusemos, para a educação intercultural é necessário que esqueçamos o etnocentrismo, os estereótipos e nos foquemos na diversidade cultural enquanto fonte de enriquecimento possível e desejável. Não significa isto que devamos apenas estudar a cultura do Outro e sabê-la de cor, porque a cultura não é um objecto de estudo, é uma relação que se estabelece com a alteridade. Esta atitude exige saber interpretar, definir critérios de significação e as condições em que se realizam essas interpretações.

Zarate (1993: 98,99) diz “ a iniciação cultural é um processo e não uma acumulação de conhecimentos. (...) uma vez que não participa do consenso cultural, base da convivência entre os membros de uma mesma comunidade, o aluno de língua estrangeira está constantemente submetido a uma intensa actividade de reconhecimento de indícios e interpretação social.”

Assim, ao estudar um documento, no âmbito de uma aula de civilização, o docente não o pode considerar como um conjunto fechado de conhecimentos, mas deverá organizar actividades de descoberta, de pesquisa e provocar um diálogo onde se confrontarão os diferentes pontos de vista, se examinarão situações, se encontrarão pontos comuns e as diferenças. Podemos ir pela abordagem linguística e semiótica porque ao estudar as representações permite estudar os estereótipos e outro sistema de valores. Primeiro levaremos o aluno a descobrir globalmente o texto, depois os indícios textuais que os fará formular hipóteses e por fim, verificará as suas hipóteses através do estudo mais apurado do texto. Os documentos e as dinâmicas escolares devem favorecer essa partilha de pontos de vista no respeito e numa perspectiva construtiva. Os documentos podem ser canções, artigo de jornais, fotos, etc.

Através de discussão e representação de conflitos - dramatização e *role-play*, pondo-se no lugar do outro, pode-se desenvolver a tolerância porque favorece uma boa compreensão das diferenças e uma empatia com o outro porque está no seu lugar.

Fomentar trabalhos de grupo ou de pares através da aprendizagem cooperativa porque através desta metodologia estimula-se a motivação pela aprendizagem enquanto se constroem relações intragrúpicas de amizade e de cooperação, distribui-se o êxito de forma e mantém-se um estatuto idêntico entre os elementos do grupo.

Também com a metodologia cooperativa, podemos recorrer a jogos, tendo contudo o cuidado de não transformá-los em jogos competitivos. Porque aqui não interessa ganhar ou perder, interessa fomentar a comunicação versus a incomunicação, a boa disposição geral vs a humilhação de alguém, a cooperação vs a competição. Segundo Jares (1992), os jogos

cooperativos têm quatro características essenciais: a cooperação, a aceitação, a participação e a diversão.

Do que se trata então é de uma conversão cultural, isto é, ver que o que se estuda é a relação entre a sua própria cultura materna e a do outro. É a resposta educativa propõe um paradigma holístico que vê a escola como um todo inter-relacionado e que deve ajudar o aluno a desenvolver o conhecimento, habilidades e atitudes necessárias para integrar uma cultura comunitária. Algumas das características que definem este modelo holístico da escola intercultural são atitudes democráticas dos professores e funcionários das escolas, processos de avaliação que favoreçam a igualdade, os alunos de diferentes grupos culturais têm o mesmo estatuto na escola, etc.

Em resumo, Lorcerie diz que (2002) a abordagem intercultural na educação é educar para a cidadania no sentido lato do termo. É uma tendência reformadora na prática educativa que pretende responder à cada vez maior diversidade cultural promovendo o respeito de todas as culturas coexistentes, envolvendo todos os alunos e não só os de etnias minoritárias ou estrangeiras.

PARTE II- A ESCOLA

" A escola é um edifício com quatro paredes e o amanhã dentro dele".

George Bernard Shaw, dramaturgo irlandês

(in <http://pt.shvoong.com/social-sciences/education/1960286-os-desafios-da-arquitetura-educacional/>)

“As escolas são estabelecimentos aos quais está confiada uma missão de serviço público, que consiste em dotar todos e cada um dos cidadãos das competências e conhecimentos que lhes permitam explorar plenamente as suas capacidades, integrar -se activamente na sociedade e dar um contributo para a vida económica, social e cultural do País.”

Decreto-Lei 75/2008 de 22 de Abril de 2008

Para conduzir os alunos ao êxito, a Escola necessita do contributo de toda a sociedade, jovens e adultos, mas esse apoio só será efectivo se as missões que lhe são confiadas forem partilhadas pela comunidade escolar: professores, encarregados de educação, alunos e funcionários. Caso contrário, a ambiguidade persistirá e a escola continuará a receber exigências que a desviarão dos seus objectivos: instruir/educar, socializar, qualificar.

A Escola tem uma função insubstituível no que toca à transmissão do conhecimento. Reforçar essa missão é dar importância ao desenvolvimento das actividades intelectuais e ao domínio dos saberes. No contexto actual, a formação do espírito deve constituir-se numa prioridade para a escola.

Por outro lado, numa sociedade pluralista e multicultural como a nossa, a Escola deve ser um agente de coesão: deve promover o sentimento de pertença a uma comunidade, bem como a aprendizagem do “viver juntos” - um dos pilares definidos pelo Relatório Delors para a educação deste milénio. No cumprimento desta função, a Escola deve mostrar-se atenta às preocupações dos jovens sobre o sentido da sua vida; deve promover os valores basilares da democracia e preparar os jovens para o exercício de uma cidadania responsável; deve também prevenir os riscos de exclusão que comprometem o futuro de demasiados jovens.

Por fim, a Escola tem o dever de tornar todos os alunos aptos a empreender e realizar um percurso escolar com sucesso ou integrar-se na sociedade mediante o domínio de competências profissionais. Para cumprir esta missão, o Estado tem de definir o currículo nacional de base, e as escolas devem oferecer caminhos escolares diferenciados de acordo com os interesses e as aptidões de cada aluno.

A Escola, no horizonte europeu, deve trabalhar para promover a cidadania europeia e contribuir para a emergência de uma sociedade do conhecimento; adaptar-se à incerteza das necessidades futuras da economia e da sociedade; promover a formação ao longo da vida, melhorando a sua articulação com a formação inicial.

Concluindo, a Escola deve possibilitar o acto pedagógico e ensinar a viver juntos na sociedade democrática. Deve ao mesmo tempo assegurar-se que todos os alunos adquiram uma base comum de conhecimentos, competências e regras de comportamentos indispensáveis e adaptar-se a sua diversidade. Precisa de ser justa, visar a igualdade de oportunidades e a pluralidade das excelências. Uma escola justa e eficaz apoia-se em pessoas responsáveis, competentes, confiantes, convictas e reconhecidas. Para alcançar estes objectivos, há três condições que nos parecem essenciais: a determinação, a responsabilidade e a confiança. A primeira condição subjaz à conduta dos agentes envolvidos nessa empresa que requer uma grande continuidade de acção, ser determinados na sua missão e no seu cumprimento. A segunda, a responsabilidade, óbvia no sentido em que os professores e outros agentes têm entre mãos o futuro da sociedade e devem ter plena consciência dessa responsabilidade. A última, a confiança, é importantíssima porque os alunos confiam a sua formação à escola, os pais confiam os seus filhos e o futuro deles à instituição e os professores confiam nas suas capacidades para não defraudar os que confiam neles.

Tivemos o privilégio de realizar o estágio pedagógico na Escola Secundária Quinta das Palmeiras, na cidade da Covilhã. Começaremos este capítulo pela apresentação da curta história da escola, pois esta apenas nasceu em 1987. Em seguida, exporemos os pontos essenciais do Projecto Educativo de Escola, dando enfoque aos aspectos que evidenciam a preocupação por uma educação humanista, visto que é o tema de reflexão deste relatório. Continuaremos com uma breve caracterização brevemente das turmas às quais leccionamos a disciplina de língua espanhola. Depois, acabaremos com a reprodução das orientações curriculares para o ensino da língua estrangeira que leccionamos.

Por último, analisaremos dois manuais adoptados na nossa escola para o nível de iniciação: *Prisma A1- Comienza e Español 1, nível elemental*. Por último, abordaremos as planificações.

1- A ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DAS PALMEIRAS

1.1- HISTÓRIA

A Escola Secundária / 3 Quinta das Palmeiras situa-se em meio urbano, na zona de expansão da cidade da Covilhã. Como o próprio nome indicava, esta escola foi a terceira escola básica da cidade, com todo o peso que isso podia significar, de facto, esta situação dificultou a aceitação por parte da população da Covilhã e do concelho. Nos primeiros anos lectivos, esta escola representava uma derradeira escolha para os alunos.

Recebeu, na altura, muitos alunos com necessidades educativas especiais, alunos com problemas muito diversificados que passaram a estar incluídos na escola e para quem não era fácil dar resposta. Relembramos que a escola começou a sua actividade em 1987 e que recebia alunos com paralisia cerebral, tetraplégicos, com as doenças e situações mais diversificadas, muitos dos quais sem diagnóstico específico. Deparou-se assim com um problema - não se vislumbravam muitas soluções para situações tão diversificadas e complexas e simultaneamente viviam-se as dificuldades de cada um desses alunos e dos seus encarregados de educação. Foi esse diagnóstico e consciencialização dos problemas e bloqueios existentes na altura que permitiu delinear estratégias assentes numa vontade colectiva de querer mudar e encontrar soluções para os alunos que frequentavam a escola, com respostas adequadas e exequíveis, de forma que encontrassem um projecto de inclusão.

1.2- A DIRECÇÃO DA ESCOLA

Director: João Paulo Ramos Duarte Mineiro

Subdirector: Jorge Fernando Fortuna Pombo

Adjunto - Cristiano Jorge dos Santos Carrapato

Assessora Pedagógica - Maria José Bárbara Mugeiro

Esta equipa está à frente dos desígnios da Escola secundária Quinta das Palmeiras há seis anos lectivos, sendo que o director e o subdirector já a lideram há mais de quinze.

1.3- O PROJECTO EDUCATIVO DE ESCOLA

“ Não há progresso sem mudança. E quem não consegue mudar-se acaba por não mudar coisa alguma.”

George Bernard Shaw

“O P.E.E. é um contrato que compromete e vincula todos os membros da comunidade educativa numa finalidade comum”.

S. Antúnez

Entendendo-se o Projecto Educativo de Escola (PEE) como o documento regulador da actividade da escola e como uma ideia para uma transformação do real e a sua concretização, ele indica os meios e as estratégias que irão conduzir a essa transformação. Mas, para que não se esgote em estéticas relações de boas intenções, deve enunciar, objectivamente, as opções educativas da escola e apontar para, eventuais, perfis de mudança. Este princípio implica, necessariamente, processos de negociação entre todos os agentes do ensino promovendo a participação de todos na expressão dessas opções.

O P.E.E pode ser visto como um meio de comunicação na medida em que professores, funcionários e pais/encarregados devem tomar conhecimento dele para saber e avaliar as opções da escola. Este projecto está na base do projecto pedagógico de uma escola e constitui um documento de referências para todos os que estão envolvidos na vida da escola porque dá sentido à sua acção. O P.E.E é um projecto de sucesso. Deve conter o conjunto das aquisições que a escola se propõe transmitir aos alunos que lhe são confiados. Este projecto tem um impacto sobre a identidade da escola e sobre a sua imagem. Obviamente, parte do projecto releva das condicionantes impostas, contudo, há outra parte que permite à escola fazer as suas opções.

O PEE da Escola Secundária Quinta das Palmeiras foi criado no sentido de ar continuidade a um grande objectivo da comunidade educativa, de construir uma escola cultural e humana acentuando a sua pertinência face à evolução da realidade dos tempos. Com efeito, numa sociedade onde o individualismo e o isolamento se acentua, é cada vez mais importante o trabalho conjunto e em equipa, onde a valorização das relações interpessoais assume papel de destaque. Sendo isso em si mesmo um valor, outros há na sociedade actual que também se estão a perder e que acentuam as diferenças sociais.

Cabendo à escola o papel de ensinar, também tem a missão de educar e neste âmbito a comunidade escolar destaca a importância da reflexão em torno de valores universais e da sua dualidade, como a liberdade / respeito pelo outro, igualdade / responsabilidade, a cidadania / solidariedade, entre outros. Ainda assim, a escola não esquece que uma das principais razões da sua existência é a preparação dos jovens para o prosseguimento de estudos ou para a vida activa e que se deve esforçar por colaborar com o desígnio nacional de aumentar o sucesso escolar.

O P.E.E da Escola Secundária Quinta das Palmeiras visa oferecer a todos os alunos um ambiente educativo estimulante e condições propícias ao desenvolvimento de competências que assegurem sucesso educativo no plano da qualificação, da socialização e da instrução/educação. Foi elaborado no respeito dos valores que o subjazem: autonomia, gosto pelo esforço, respeito de si e dos outros e do ambiente, da tolerância e da justiça. Traduz-se em três grandes orientações que se apoiam em vários objectivos. Rege-se por um princípio fundamental: intensificar a colaboração entre a escola, a família e a comunidade. Este princípio reflecte-se em cada uma das orientações e em cada um dos objectivos e abrange as seguintes dimensões: melhorar a comunicação entre os pais/encarregado de educação e a

escola; estimular e reconhecer a participação dos pais/encarregados de educação na vida da escola e o acompanhamento escolar do educando; colaborar com a comunidade para responder às necessidades das famílias e dos jovens; promover a participação dos alunos na vida da comunidade, em actividades sociais, culturais, desportivas através de projectos e parcerias com organismos da comunidade;

O PEE aponta em duas direcções: por um lado organiza a acção educativa, na medida em que pretende ser um elemento agregador de todos os projectos educativos existentes na escola e unificador das várias estruturas que intervêm na instrução e educação dos nossos alunos; por outro lado, é agente de transformação, na medida em que pretende ser adjuvante na mudança e na inovação, nas áreas do ensino/aprendizagem, cidadania; cultura e desporto; imagem da escola e espaços e equipamentos.

Neste âmbito, o Projecto Educativo de Escola indica a escola que se pretende e se pode objectivamente construir e não só um mero projecto filosófico de intenções. O PEE é o instrumento fundamental que define, de modo global, coerente e articulado, todos os aspectos da vida da escola: princípios e objectivos, grandes linhas de orientação determinantes de planos e programas de acção, estruturas e processos organizativos.

No PEE desta escola onde prevalece a busca da qualidade, a acção pauta-se pelos seguintes objectivos:

- ❖ formular objectivos de qualidade na procura do sucesso educativo, proporcionando aos alunos uma formação sólida a nível de conhecimentos e métodos científicos, vocacionada para o prosseguimento de estudos ou para a vida activa se optaram pela frequência do ensino profissional ou tecnológico;
- ❖ definir práticas de rigor, qualidade e exigência;
- ❖ combater a indisciplina e os comportamentos menos correctos dos alunos;
- ❖ fomentar o envolvimento da comunidade escolar e educativa no desenvolvimento de atitudes concertadas de defesa do meio ambiente, numa perspectiva de educação ambiental permanente;
- ❖ promover e incrementar a participação da comunidade escolar e educativa numa escola humanística (educação para os valores), cidadania e participação democrática;
- ❖ incrementar a participação e responsabilização dos alunos no seu processo de aprendizagem;

No PEE, estão claramente enunciadas as finalidades desta escola: “formação integrada dos alunos, enfatizando simultaneamente os valores humanos de defesa e salvaguarda da vida, da integridade física, psicológica e moral, de promoção do respeito por si e pelos outros e de valores de justiça, honestidade, liberdade e verdade.”

De acordo com o que ficou exposto na primeira parte do trabalho, estes princípios coincidem com os que conduzem à interculturalidade. Significa isto que a escola onde realizámos o nosso estágio está no caminho desejado para o desenvolvimento de uma sociedade justa e solidária. A Escola Quinta das Palmeiras visa prestar um serviço público de

qualidade que assenta em cinco domínios: o acesso de todos os alunos à educação, o sucesso para todos, o apoio socioeducativo, a participação de todos e a cidadania.

Este estabelecimento de ensino tem apostado nos últimos anos nas novas tecnologias aplicadas ao ensino/aprendizagem, dotando-se de um Centro Tecnológico em Educação. Alguns programas já foram conceptualizados e realizados e têm surtido efeitos positivos e é nesta aposta que a Escola está a colocar todos os esforços.

Esta escola desenvolve projectos de complemento educativo que os alunos frequentam de forma voluntária: Laboratório de Ideias - Exploratório de Ciências com Ecoteca e Laboratório de Palavras; Laboratório de Línguas; Cursos de Línguas: Espanhol e Francês; Jornal de Escola “*PalmImpress*”; Centro de Recursos de Alunos / Ludoteca; Grupos de Teatro (Secundário e 3º Ciclo); horta Pedagógica; Informática OK!; Grupo de Dança “*As Palmeirinhas*”; Centro de Formação de Pentatlo Moderno (Tiro/ Hipismo/ Esgrima/ Corrida/ Natação); Centro de Formação Desportiva de Andebol; Desporto Escolar; Ski Clube Palmeiras; Rádio “*Palmeiras*” -Programas Semanais na Rádio Cova da Beira (3^{as} feiras das 19 às 20 horas); Canal TV Palmeiras; Parlamento dos Jovens; E.P.U. (Ensino Pré - Universitário);E.P.S. (Ensino Pré - Secundário); Projectos no âmbito do Ciência Viva; Projecto Pense Indústria; Projecto Educacional Descobrimto Portugal - Brasil; Projecto Intercâmbio “*Serra e Mar*”; Projecto Educar; Projecto de Extensão Universitária/Investigação - UBI; Projecto Empreendedorismo - UBI.

Além destas actividades, a escola promove inúmeras visitas de estudo enquadradas pelos diferentes departamentos curriculares e de cariz interdisciplinar, permitindo aos alunos uma abertura ao mundo e um contacto directo com os objectos das suas aprendizagens. Esta escola tem o mérito de fomentar o espírito participativo, divulgando e animando concursos internos e externos, recebendo muito frequentemente prémios de vencedores.

Apesar da sua curta existência, esta escola tem vindo a colher muitos bons frutos do trabalho desenvolvido pelo corpo docente e pela Direcção, um deles é o facto de ser umas das poucas escolas do país a ter celebrado um Contrato de Autonomia com o Ministério da Educação.

2- OS MANUAIS

O manual escolar é um objecto familiar na aula, um utensílio tão usual que esquecemos por vezes de reflectir sobre a sua natureza e a sua função. A sua importância é tal que, desde o seu aparecimento nos finais do Século XVIII, ele tornou-se num elemento omnipresente nas escolas, como principal apoio, fonte de informação, indispensável e inseparável de professores e alunos e encarregados de educação.

Falar dos manuais é falar no paradigma do saber institucionalizado no sistema educativo, do curriculum realmente implementado e do modelo de organização e planificação do ensino dominante no tempo em que vigoram. Como tal não se deve estranhar que tenha

estado no centro do debate educativo, como objecto de polémica y confronto entre os seus defensores e seus detractores de sua utilidade pedagógica e também como objecto de manipulação ideológico, de controlo político ou de abuso na sua comercialização. (Richaudeau, 1986).

Podemos definir o manual escolar transcrevendo a definição que é dada na Lei nº 47/2006, de 28 de Agosto (Regime de Avaliação, Certificação e Adopção dos Manuais Escolares dos Ensinos Básico e Secundário), no artigo 120º - **Conceito de manual escolar:** «Manual escolar» o recurso didáctico-pedagógico relevante, ainda que não exclusivo, do processo de ensino e aprendizagem, concebido por ano ou ciclo, de apoio ao trabalho autónomo do aluno que visa contribuir para o desenvolvimento das competências e das aprendizagens definidas no currículo nacional e no currículo regional para o ensino básico e para o ensino secundário, apresentando informação correspondente aos conteúdos nucleares dos programas em vigor, bem como propostas de actividades didácticas e de avaliação das aprendizagens, podendo incluir orientações de trabalho para o professor”.

O manual escolar dirige-se aos docentes, aos alunos e aos pais/encarregados de Educação. Para o docente, no sentido em que lhe permite ter uma visão de conjunto e dispor de um utensílio de referência; preparar e animar a suas aulas; ganhar tempo porque já contem proposta de exercícios diversos, de progressões pedagógicas que exigem menos esforço, organização facilitada do trabalho colectivo e gestão da aula simplificada. Face às múltiplas funções do docente e perante a heterogeneidade social, cultural e escolar dos alunos, o manual constitui-se num precioso auxiliar para o docente, uma verdadeira ferramenta.

Para o aluno, o manual escolar tem várias caras: simbólica, pedagógica, educativa e cultural. É um objecto simbólico porque lhe permite aprender e compreender. É uma chave de acesso ao mundo. Permite-lhe, sob a orientação do professor, seguir as diferentes etapas da caminhada pedagógica (observação de documentos, exercícios introdutórios, actividades indutivas, contributo informativo, organização dos saberes, exercícios de aplicação, perguntas de compreensão, etc. individualmente, permite-lhe reforçar as aprendizagem através da realização de exercícios complementares. Para terminar, o manual escolar é um elo de ligação entre os pais/encarregados de educação e a escola na medida em que podem seguir as aprendizagens dos seus educandos.

O manual escolar é, como vimos, um utensílio multifuncional que deve ao mesmo tempo transmitir conhecimentos, desenvolver a autonomia, desenvolver capacidades e competências, integrar e consolidar as aquisições, permitir a avaliação tanto por parte do docente como do aluno, promover as revisões e aprofundamento das matérias, promover o trabalho individual do aluno, propor actividades de recuperação, etc.

De facto, na era da globalização, em que o acesso ao saber passa inevitavelmente pela Escola, a actualização desta ferramenta pedagógica implicou novas funções para o manual escolar através do qual se promove a autonomia pedagógica do aluno incentivando o

«aprender a aprender» ao longo da vida. Sendo que a escolha do manual deva constituir um momento de madura reflexão.

Assim, deve estar conforme às orientações programáticas para a disciplina e ajudar os alunos a alcançar os objectivos fundamentais: desenvolver o pensamento lógico, aprender a dominar a trilogia : escrita, oralidade e imagem, e por fim estimular os hábitos de trabalho individual. Os seus conteúdos devem facilitar o estudo de temas transversais, nomeadamente os valores e atitudes. Devem ter rigor científico na exposição dos conhecimentos, nas propostas de exercícios e no desenvolvimento de métodos, ser objectivo e respeitoso das opiniões, isento de preconceitos racistas ou de género. Os critérios devem também incluir a simplicidade, a correcção e qualidade linguísticas, a pertinência e qualidade da documentação e da iconografia.

Resumindo, o manual escolar é um objecto complexo porque é depositário dos conteúdos a ensinar de acordo com os programas, incluindo informação complementar; é um recurso documental textual e iconográfico; é um guia metodológico, um conjunto com vários objectivos: sensibilizar, aplicar, interiorizar, avaliar, etc. Por último, é um instrumento de referência de consulta fácil graças ao índice de conteúdos.

Não obstante, o manual deve respeitar a liberdade pedagógica do professor, oferecer a possibilidade de implementar uma pedagogia diversificada visando uma organização diferenciada dos trabalhos de grupos e pares. O docente deve encarar o manual como um auxiliar pedagógico a par de outros. De uma maneira geral, o docente apropria-se do manual de uma maneira pessoal, estuda a sua lógica interna, encontra a melhor maneira de utilizá-lo, adapta-o à sua pedagogia, recorre a vários se necessário, completa-os com outras ferramentas. Cada docente utiliza o manual escolar à sua maneira.

2.1- OS MANUAIS EM ANÁLISE



Imagem 1: *Prisma Comienza (A1)*



Imagem 2: *Español 1*

Como anteriormente ficou indicado, vamos proceder à análise dos manuais adoptados na nossa escola para os níveis de iniciação: *Español 1, nível elemental e Prisma Comienza (A1)*.

O manual *Español 1, nivel elemental*, tem como autores Manuel Del Pino MÓrgadez, M Moreira e Suzana Meira, está editado pela Porto Editora, Porto. O conjunto pedagógico é constituído pelo manual do aluno e um livro de exercícios com autocorreção. Para o docente, acrescenta-se um ficheiro on line com documentos áudio, as transcrições destes e a proposta de correção dos exercícios do manual. Os alunos, que trabalham com ele, iniciam a aprendizagem da língua espanhola, no 7º ano de escolaridade, e têm em média 12 anos de idade.

O segundo manual em análise, *Prisma Comienza (A1)*, foi elaborado pela equipa Prisma sob a coordenação pedagógica de María José Gelabert, e é editado por Editorial Edinumen, Madrid. O conjunto está constituído por um manual do aluno e um livro de exercícios com soluções. O docente tem, além do mencionado, um conjunto de CD's com documentos áudio, fichas de avaliação em formato PDF, fichas de reforço, acetatos, transcrições dos exercícios auditivos e proposta de soluções dos exercícios. Destina-se, na nossa escola, a alunos do 10º ano de escolaridade que começam a sua aprendizagem desta língua e têm em média 15 anos de idade.

O primeiro critério que seguimos foi o respeito de ambos os manuais pelo Nível Comum de Referência: A1 - Iniciação, do Quadro Europeu Comum de Referência (QECRL) para as Línguas e as orientações programáticas emanadas do Ministério da Educação. E, por outro lado, segundo os autores, estes manuais seguem as tendências metodológicas actuais, i.e., comunicativas. De referir que não apresentam actividades e actos de fala semelhantes, mas o que se pretende é que o aluno desenvolva uma competência comunicativa, mesmo se os caminhos que a ela conduzem são diferentes.

Assim, teoricamente e como está referido no QECRL para o falante básico, iniciante A1, estes manuais ajudam o aluno a ser “ capaz de compreender e usar expressões familiares e quotidianas, assim como enunciados muito simples, que visam satisfazer necessidades concretas. Pode apresentar-se e apresentar outros e é capaz de fazer perguntas e dar respostas sobre aspectos pessoais como, por exemplo, o local onde vive, as pessoas que conhece e as coisas que tem. Pode comunicar de modo simples, se o interlocutor falar lenta e distintamente e se mostrar cooperante”. (QECRL)

2.1.1 - PRISMA - COMIENZA A1

Pode-se dizer que este método é recente, pois data de 2002 e a divisão em níveis corresponde à divisão do QECRL (A1 / A2 / B1 / B2 / C1 / C2). Cada ano de escolaridade corresponde a um nível.

Este manual do aluno reúne diversas tendências metodológicas “desde uma perspectiva comunicativa” (Prisma Comienza: 5) e o seu objectivo é proporcionar ao aluno as estratégias e os conhecimentos indispensáveis para comunicar em língua estrangeira, neste caso em espanhol. Desta forma, seguindo estas directrizes que consideram a língua no seu uso

diário, a exploração de actividades propostas apresenta-se com especial atenção à vertente cultural e a dinâmica é, frequentemente, o trabalho de pares ou grupo, o que favorece a interacção, a comunicação e a interculturalidade, embora haja outras onde o trabalho individual seja mais valorizado.

O programa está dividido em doze unidades. O índice de cada uma delas apresenta os conteúdos seguintes: “Contenidos funcionales”, “contenidos gramaticales”, “contenidos léxicos” e “contenidos culturales”.

Cada unidade desenvolve-se em quatro áreas:

- a) Integração de habilidades: as maiorias das actividades realizam-se a pares ou em grupos.
- b) Hispanoamérica: está presente nos documentos escritos ou áudio e permitem que o aluno reflita sobre as variedades do espanhol e das culturas ligadas a esse idioma.
- c) Gramática: propõe-se ao aluno que deduza as regras gramaticais, servindo-se dos seus conhecimentos prévios ou caso o uso da regra geral seja mais complexo, enuncia-se.
- d) Autoavaliação: no final de cada unidade, há actividades de autoavaliação que permitem ao aluno posicionar-se face a sua aprendizagem e actividades que reforçam e desenvolvem as estratégias de aprendizagem e comunicação.

Cada unidade propõe actividades e exercícios variados que permitem praticar as funções comunicativas. Estas surgem num contexto mais ou menos real na tentativa de reflectir a realidade. Contudo devemos referir que a situação de aprendizagem decorre numa sala de aulas, i.e., é em situação fictícia, então será sempre diferente daquela que se encontrará no país cuja língua e cultura se aprende.

Quanto aos documentos áudio, nota-se uma tentativa de verosimilhança com a realidade, criando situações muito próximas do real mas a entoação não é nada real. De facto, constata-se que há uma nítida adaptação ao nível de aprendizagem, quer isto dizer que os “actores” articulam em exagero e insistem na entoação para que os alunos distingam esses traços.

Com respeito à(s) cultura(s), há muitas referências no manual. Por exemplo, as formas de tratamento (Unidad 2), a família real espanhola (Unidad 3), a gastronomia (Unidad 6), os horários das lojas e da vida em geral (Unidad 5), o clima em Espanha (Unidad 7), etc. Além destes aspectos de Espanha, também apresentam outros países onde se fala o espanhol: a gastronomia na Guatemala (Unidad 8), o clima no Uruguai (Unidad 7), Festa do Dia de Defuntos no México (Unidad 10), etc. Há ainda referência a autores espanhóis ou de língua espanhola: Juan José Millás (Unidad 5), Gonzalo Torrente Ballester y Júlio Cortázar (Unidad 12). Outras referências surgem através das ilustrações do livro ou em documentos autênticos e que não são referidas no índice:

Unidad 1- García Márquez e Don Quijote, la tequila, el tango, Pablo Picasso, Fidel Castro;

Unidad 5 - los clubes de fútbol, los Chunguitas;

Unidad 6 - o realizador de cinema Pedro Almodóvar, o futebolista Raúl González e a modelo Ester Cañadas;

Unidad 11 - os diários em Espanha;

Unidad 12 - o presunto ibérico, a sangría;

Na nossa opinião, este manual favorece muito a competência comunicativa, sendo esta a capacidade de usar a língua de acordo com a situação e local onde o falante se encontra, variando o seu discurso consoante seja necessário para se fazer entender através dos vários níveis de língua. Obviamente, neste nível de iniciação a competência comunicativa situa-se no nível elementar.

2.1.2- ESPAÑOL 1, NIVEL ELEMENTAL

A feitura deste manual ainda é mais recente do que a do manual apresentado anteriormente, uma vez que a primeira impressão é de 2006. Contrariamente ao manual Prisma, este método não está dividido de acordo com os níveis de desempenho determinados pelo QECRL. Assim, este manual representa o nível elementar I e seguem-se mais dois que se aplicam aos oitavo e nono anos de escolaridade. Quer isto dizer que o método Prisma desenvolve os níveis A1, A2 e B1 em três anos lectivos enquanto o manual da Porto Editora desenvolve apenas os níveis A1 e A2 em três níveis de ensino - 7º, 8º e 9º ano - já que se apresentam como Elementar I, II e III.

O manual escolar está organizado em 16 unidades didácticas cujo título indica o tema que cada uma aborda. As unidades estão organizadas em cinco partes: “Para empezar” ; “Consultorio gramatical”; “Ahora dilo tú”; “Leer para contar” e “Ahora escribe tú”. Como se pode constatar, este manual organiza-se em torno das competências de comunicação: ouvir/ver, ler, ouvir /falar, ler /escrever, falar/produzir e escrever/produzir de acordo com as competências essenciais estipuladas no Currículo Nacional do Ensino Básico. Assim ficam contempladas as destrezas a trabalhar: ouvir, falar, ler e escrever. No final do manual há um conjunto de canções com propostas de actividades e um glossário.

O índice de cada unidade apresenta três categorias: “Pragmática/vocabulário”, “Aspectos linguísticos” e “textos”. Como se pode observar os conteúdos se apresentam de forma tão clara como no manual Prisma: “culturales”, “léxico”, “funcionales” e “gramaticales”. Parece-nos que o aluno tem mais dificuldade em situar-se se o docente não o orientar.

Na nossa opinião, as categorias estão muito compartimentadas, não se nota o fio condutor temático ou de outro tipo entre elas. Os temas apresentados a estudo são a apresentação, aspectos geográficos e culturais de Espanha, os amigos, a escola, a família, o Natal, o comércio, o Carnaval, a rotina diária, a casa, a cidade, a alimentação, o meio ambiente, o ócio. De facto, estes temas correspondem ao estipulado no nível A1 que diz que

o aluno “é capaz de compreender e usar expressões familiares e quotidianas, assim como enunciados muito simples, que visam satisfazer necessidades concretas. Pode apresentar-se e apresentar outros e é capaz de fazer perguntas e dar respostas sobre aspectos pessoais como, por exemplo, o local onde vive, as pessoas que conhece e as coisas que tem.”

Este manual tem um enfoque, notoriamente, comunicativo, entendendo-se que com este modelo didáctico pretende-se capacitar o aluno para uma comunicação real - não só na sua vertente oral, mas também escrita - com outros falantes em língua estrangeira; com este propósito, o método propõe textos, gravações e materiais autênticos e actividades que procuram imitar fielmente a realidade fora da aula.

No que toca aos aspectos culturais, podemos dizer que são apresentados de forma dispersas através de textos, imagens, símbolos mas estão tão disseminadas que não têm a

2.1.3- A INTERCULTURALIDADE NOS MANUAIS ADOPTADOS

Como explicitamos na parte I do nosso trabalho, a educação intercultural procura o desenvolvimento de processos de ensino e aprendizagem onde as identidades não sejam aniquiladas pelo peso de uma tradição educativa que interpretou, até muito recentemente, as diferenças como defeito, em prol de uma “alta” cultura, etnocêntrica e eurocêntrica, feita à medida do homem ocidental, branco e de classe média.

O que se pretende é formar jovens respeitosos das diferenças culturais e capazes de abordar e resolver os conflitos inerentes à diversidade. Pretende-se ainda libertar dos estereótipos, distorções, silêncios cúmplices e erros de informação sobre a diversidade dos grupos sociais, étnicos, nacionais, etc.

Interessa-nos saber se os manuais analisados estão em consonância com um tratamento adequado das diversidades existentes. Em primeiro lugar, o livro tem o papel central nos processos de ensino/aprendizagem, porque apesar de completado com outros materiais e recursos, o docente oriente quase toda a aula em função do manual. Pode-se dizer que o manual manda no tempo lectivo. Em segundo lugar, porque se considera que o manual é organizador do currículo, os docentes costumam basear as programações, objectivos, conteúdos, metodologia e até a avaliação no manual adoptado.

Por outro lado, os manuais escolares condensam a cultura que se considera digna de se comunicar à juventude como herança do melhor que a sociedade foi elaborando com o passar do tempo. Assim, o conteúdo dos manuais, tanto no evidenciado como no oculto, tem sido e continua a ser objecto de investigação e de debates. Fala-se da cultura escolar como de “alta cultura” com o significado de “cultura padrão transmitida por educadores profissionais de acordo com normas codificadas bastante rígidas e com a ajuda da alfabetização, em oposição com uma “baixa cultura” transmitida sem educação formal no decorrer de actividades ”. (Gellner, 1994:42). E como todos sabemos, os manuais não são neutros, nem objectivos, nem livres de valores, pelo contrário o seu conteúdo deve ser visto

como o resultado de uma determinada selecção e organização de um vasto universo de conhecimentos possíveis e a legitimação de um tipo de conhecimento em detrimento de outro ou outros.

Nos manuais *Prisma Comienza* e *Español 1*, vamos procurar as evidências que conduzam a educação intercultural: por exemplo uma visão pluricultural e plurinacional de Espanha, a eliminação de estereótipos e clichés, a promoção do trabalho colaborativo, do conhecimento de si, do valor da solidariedade, da justiça, da tolerância, igualdade de género, etc. Relembramos que se trata de manuais de iniciação à língua estrangeira.

Retiramos alguns exemplos dos dois manuais e apresentamos as actividades realizadas no âmbito do tema que tratámos.

Primeiro tema: as profissões

Vamos a disfrazarnos

PARA EMPEZAR

1. Estas personas van a una fiesta de carnaval.

a. ¿De qué van disfrazadas? ¿Cómo las has identificado?

Mercedes 	Pablo 	Maria 	Luis
Carmen 	Pedro 	Arturo 	José
Marcos 	Ester 	Dulce 	Manuel

asistente informático abogado diseñadora de moda	arquitecto chófer enfermera azafata	periodista albañil camarero ballarina
---	--	--

b. Define cada una de estas profesiones: ¿qué hacen? ¿dónde trabajan? ¿con quién?...

Ej.: Una azafata trabaja en un avión con pasajeros. Es quien da las indicaciones a los pasajeros.

noventa

Na página retirada do manual *Español 1 bem* como no exercício retirado do manual *Prisma*, está representada uma serie de profissões. Pedimos aos alunos que as associassem a estudos e concluíram que na maioria são “doutores e engenheiros”. Apenas três no primeiro documento e meia dúzia no segundo não necessitam de estudos superiores. A discussão com os alunos foi bastante interessante porque interpretaram isso de duas maneiras: é muito importante ter estudos para ter um emprego e não se valoriza os empregos manuais. É um preconceito social muito enraizado em Portugal. Para desmitificar isso vimos as profissões sem as quais seria difícil viver: padeiro, carpinteiro, os homens do lixo, etc... Concluíram que efectivamente há outras profissões igualmente importantes mas a formação académica é fundamental para ter uma vida melhor.

8 Las profesiones

8.1. ¿Cuántas profesiones de las que aparecen en el cuadro conocéis?

- | | | |
|--------------------------------------|---|--|
| <input type="checkbox"/> filósofo/a | <input type="checkbox"/> informático/a | <input type="checkbox"/> dependiente/a |
| <input type="checkbox"/> ingeniero/a | <input type="checkbox"/> abogado/a | <input type="checkbox"/> escritor/a |
| <input type="checkbox"/> mecánico/a | <input type="checkbox"/> economista | <input type="checkbox"/> conductor/a |
| <input type="checkbox"/> astronauta | <input type="checkbox"/> administrativo/a | <input type="checkbox"/> taxista |
| <input type="checkbox"/> cartero/a | <input type="checkbox"/> político/a | <input type="checkbox"/> arquitecto/a |

Podéis buscar en el diccionario las que no sabéis.

Tanto na turma de 7^º como de 10^º anos, pedimos aos alunos que recolhessem dados sobre o nível educação e formação da população em Portugal e Espanha para os compararmos e tirar algumas conclusões sobre esses dados.

Segundo tema: a sesta


¡Vivan las rebajas!

LEER PARA CONTAR

1. Mary es una americana que está trabajando en Madrid. Lee los títulos del texto, observa la fotografía e imagina de qué está hablando ella.

La hora de la siesta

Salió pitando de la oficina para comer haciendo una lista mental de otras cosas que tenía que hacer después. ¿Pero qué me esperaba en cada lugar? ¿Con qué letrero me encontré en cada puerta?:
C-E-R-R-A-D-O.



Todo cerrado
Cerrado de 2 a 4, de 2:30 a 5, de 2:30 a 5:30. Pero – ¡qué locura! – pensaba. Los españoles, de verdad, necesitan dos horas... ¿para hacer qué exactamente?

Es su tradición
Según la tradición, la gente empezó a echar la siesta porque hacía tanto calor a mediodía que, incapaz de seguir trabajando, se retiraba a su casa para descansar. También dicen que la gente echa la siesta porque el almuerzo es la comida más fuerte del día, y después de ponerse las botas les entra sueño y, obviamente, se van a casa y duermen.

ochenta y seis

Aqui aparece um cliché sobre os espanhóis e em que os alunos acreditavam porque é uma das “imagens” que sempre viram associadas aos nossos vizinhos: a sesta. Nos dois documentos vem afirmado que mais de metade dorme a sesta. Avançam algumas explicações para o facto. Depois de perguntarmos como passam a hora de maior calor no verão, respondem que descansam e que os pais, quando estão de férias, dormem a sesta. Pedimos-lhes para inquirir os professores sobre a sua ocupação na hora de calor (13 h-16h), e chegaram à conclusão que a maioria também descansava nessa hora, dormindo ou não.

Em segundo lugar, aproveitamos para comparar os horários das lojas e a constituição do pequeno-almoço.

5.4. Completa las frases con los verbos siguientes:

viajar • desayunar • tomar • trabajar • dormir
ir • acostarse • salir • tener

Muy pocos españoles (1)..... fuerte: un café solo o café con leche y unas tostadas o un croissant. En Madrid es típico (2)..... café con leche y churros. La inmensa mayoría de los trabajadores (3)..... en metro y en autobús para ir al trabajo. La bicicleta no la utiliza casi nadie, pero hay muchas personas que (4)..... a pie. La mitad de los españoles (5)..... la siesta y en las ciudades todavía menos personas (6)..... esta costumbre. La mayoría de las personas (7)..... por la mañana (de 8:00 a 14:00) y por la tarde (de 17:00 a 20:00), aunque hay personas con un horario intensivo (de 8:00 de la mañana a 15:00 ó 15:30 de la tarde). En España se (8)..... mucho por la noche: a cenar, al cine, al teatro, a tomar copas. Por eso los españoles nos (9)..... muy tarde, alrededor de la una entre semana y más tarde los fines de semana.

Tema 3: o horario escolar

4 | Enséñanos tu instituto

B Organizar el tiempo

1. Mira este horario de un instituto español.

1º ESO*	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
09:15	Pintura / Dibujo	Religión	Tecnología	Lengua Española	Lengua Española
10:15	Inglés	Lengua Española	Lengua Española	Estudios Sociales	Religión
11:15	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo
12:45	Estudios Sociales	Tutoría	Matemáticas	Matemáticas	Francés
13:45	Ciencias Naturales	Inglés	Francés	Inglés	Educación Física
14:30	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Música
15:30	Tecnología	Educación Física	Ciencias Naturales	Ciencias Naturales	Tarde libre
16:30	Matemáticas	Matemáticas	Estudios Sociales	Tecnología	

* 1º Educación Secundaria Obligatoria

Este documento foi o ponto de partida para a comparação do horário e das disciplinas para os alunos da faixa etária dos doze anos. O documento anterior não é autêntico, então apresentámos-lhes um retirado da internet. Gostaram da organização dos tempos lectivos e do facto de as aulas acabarem cedo. Questionaram a pertinência de terem tantas aulas se os espanhóis tinham menos do que eles.

	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
9:00	Tecnología	E.Física	Ética	Matemáticas	Matemáticas
9:50	Biología	Sociales	Sociales	Sociales	Biología
10:40	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO
11:00	Francés	Inglés	Tecnología	Gallego	Francés
11:50	L.Castellana	Biología	Inglés	físic y kímic	físic y kímic
12:40	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO
13:00	Matemáticas	T.E.E.(Lengua)	Religión	L.Castellana	Inglés
13:50	COMIDA	COMIDA	COMIDA	COMIDA	COMIDA
16:00	TUTORIA	física y kímica	L.Castellana	Francés	LIBRE
16:50	Gallego	Tecnología	Gallego	E.Física	LIBRE

In <http://perso.wanadoo.es/anxolinhas/examenes.htm>

Tema 4: as tarefas domésticas e a igualdade de género.

1.2.   Lee el siguiente texto:

1.2.1.   Contesta estas preguntas:

Juan y Carmen son un matrimonio con gustos diferentes. A Juan le gusta el fútbol, ver la televisión y salir con los amigos. No le gusta nada cocinar. Le encanta salir de excursión con su familia en su coche nuevo. A Carmen le encanta cocinar y le gustan las películas de ciencia ficción, ir al teatro e ir de compras con sus amigas. También le gusta salir de excursión con su familia.

¿Qué le gusta...

...a él?

...a ella?

Neste pequeno texto, aparece o estereótipo tradicional: o homem gosta de futebol, ver televisão, sair com os amigos e carros novos. Já a mulher gosta de cozinhar, ir ao teatro e cinema, às compras com as amigas. Foi interessante assistir à discussão e contraposição destes lugares tópicos, tanto pelos rapazes como pelas raparigas. Procuraram informação sobre este tema em sites espanhóis e confirmaram que, como em Portugal, são cada vez menos verdadeiros.

3. El padre de Jeremy lava la ropa. Y en tu casa, ¿quién realiza las diferentes tareas domésticas?



Zits, volumen 4, Jerry Scott y Jim Borgman, Norma Editorial

ciento diez

Esta tira de banda desenhada retrata uma situação diferente do primeiro documento. Aproveitamos este momento humorístico para falar do papel do homem e da mulher, do filho e da filha. Na maioria, todos ajudam em casa de forma que censuraram a personagem e tomaram o partido do pai contra o filho.

Apesar destas actividades se encontrarem em manuais diferentes, fizemos uma actividade semelhante nas turmas do 7º e do 10º ano: em três pontos da sala, colocamos uma etiqueta “estoy de acuerdo” , “estoy en desacuerdo” e “no sé”. Depois fizemos uma serie de afirmações machistas ou feministas ou neutras e os alunos tinham de se posicionar num dos três cantos e perguntávamos a um ou outro


para argumentar a sua posição. Exemplo de perguntas: “las mujeres cuidan mejor a los niños”, “los hombres cocinan mejor que las mujeres”, las mujeres no saben conducir”, etc. Foi muito divertido e proveitoso porque os obrigou a posicionar-se e pensar numa justificação. De referir que esta actividade funcionou de forma mais espontânea no sétimo ano.

Tema 5: Lugares tópicos sobre os espanhóis

Rompiendo tópicos: 4 no todos somos toreros ni flamencas


4.1.  **Mirad estas fotos y discutid cuáles pertenecen a España y por qué.**

Para preguntar por la causa de algo:
 ► ¿Por qué te parece que es España?
 ▷ Porque hay toros.



4.2.  **Opina sobre estos aspectos de España.**

1. ¿Crees que hay mucho ruido?	6. ¿Qué opinas del Rey de España?
2. ¿Crees que los españoles fuman mucho?	7. ¿Qué piensas del uso de aceite de oliva en las comidas españolas?
3. ¿Qué piensas de los bares en España?	8. ¿Qué te parece la forma de hablar de los españoles?
4. ¿Crees que los españoles son puntuales?	
5. ¿Crees que son abiertos?	

4.3.  **Todos tenemos una imagen de la gente de otros países. Puede ser real o no. Piensa en los tópicos de las nacionalidades de tus compañeros o en los de tu propio país. Escríbelo en un papel y dáselo al profesor. El profesor leerá las opiniones. Tenéis que reaccionar.**

PRISMA · NIVEL A1. COMIENZA [ciento veinticinco] ■ 125

Esta actividade sobre clichés de Espanha permitiu uma série de actividades complementares sobre os clichés de Portugal. Associaram imediatamente três fotografias a Espanha :1,4 e 6. Justificaram devidamente a sua opinião: Sol e praias do sul, touros e “el traje con mantilla”. Propusemos que fizessem uma actividade parecida mas falando de Portugal. Propuseram vários títulos mas escolheram por consenso “Nem todos somos fadistas nem jogadores da bola”. Depois em grupo de dois procuraram fotografias que identificassem Portugal, não podiam recorrer a pessoas. Concluíram que também temos imagens que identificam Portugal sem por isso representar as pessoas. Descobriram, por exemplo, que o caldo verde, prato tão típico, não representa o país, nem a feijoada. Foi uma actividade que envolveu de forma muito positiva os alunos, mesmo aqueles que têm sempre ideias formadas sobre tudo e que dificilmente se deixam demover das suas posições.

Concluindo este ponto, podemos dizer que os manuais em análise apresentam muitas actividades que propiciam a caminhada para uma educação intercultural. De facto, o manual *Español 1, nível elemental* contem textos de extremo interesse para a discussão de valores morais e sociais numa perspectiva dicotómica, isto é, há sempre dois pontos de vista que podem ser postos em análise. Contudo, há que dizer que esta abordagem intercultural dos textos, obriga o docente a um trabalho de preparação prévio e a despende mais tempo em actividades que não estão programadas no livro. Na nossa opinião, é fundamental que o docente, de vez em quando, senão sempre, aborde os textos na perspectiva dos valores que expõem e reitero que todos contêm uma exploração possível nesse âmbito. Neste manual, não se privilegia o trabalho de pares ou grupo mas o docente conduz a sua aula como entende e todas, ou quase, as actividades que se desenvolvem na aula, podem realizar-se em trabalho cooperativo.

No manual *Prisma A1*, como já foi referido, privilegia-se o trabalho de pares e grupo. As actividades, que na nossa opinião são dirigidas a alunos mais adultos que adolescentes e que estejam integrados em grupos com alunos de diferentes nacionalidades, apresentam uma variedade muito maior e podem parecer que são mais dinâmicas, mas esse facto é visto pelos alunos como superficialidade. Contrariamente ao outro manual, os poucos e curtos textos que há não são portadores de valores.

Para terminar, gostaríamos de dizer que o docente encontrará sempre actividades variadas e proveitosas nestes manuais para ajudar os seus alunos a tornar-se bons cidadãos e boas pessoas. Deverá ter desejo de o fazer e dar-se os meios para isso. Foi um desafio que nos colocámos no início do ano lectivo e a avaliação que fazemos é bastante positiva mas nada esta ganho.

PARTE III- O MEU ESTÁGIO PEDAGÓGICO (2010-2011)

1- OBJECTIVOS ESTÁGIO PEDAGÓGICO

O estágio pedagógico surge como um momento fundamental, conjugando-se aí factores importantes a ter em conta na formação e desenvolvimento do futuro professor, nomeadamente o contacto com a realidade de ensino. É uma porta de entrada para o exercício de uma profissão de que muito gostamos. É um olhar para o resto da nossa vida como professora.

Uma das grandes preocupações na formação de professores é a passagem do conhecimento académico ao conhecimento profissional. Este é um momento fundamental que condicionará a sua futura prática profissional, na formação profissional dos professores, pois vivem uma experiência única. Ele arrasta consigo a criação de expectativas em relação ao seu desempenho como professor, situações difíceis e imprevistas, a constante exigência de respostas adequadas e imediatas, permite-nos perceber algumas das suas insuficiências, quando confrontados com a realidade.

O estágio, surge assim, como uma componente fundamental do processo de formação do aluno estagiário, pois é a forma de fazer a transição de aluno para professor "aluno de tantos anos descobre-se no lugar de professor" Machado (1999). É a melhor forma de adaptação à nova realidade que iremos encontrar no futuro, de aplicar o conhecimento adquirido ou que estamos a construir, e também, de encontrarmos as soluções mais adequadas para os problemas com que nos deparamos no processo ensino/aprendizagem.

Os nossos objectivos e expectativas para o estágio pedagógico foram:

- ✓ Articular as competências científicas, pedagógico-didácticas e sociais com a prática na sala de aula e na escola;
- ✓ “Ligar” a sala de aula (escola) com a comunidade e ao mundo exterior de forma adequada e efectiva;
- ✓ Consciencializar os alunos da importância dos estudos e da aprendizagem de línguas estrangeiras para a vida;
- ✓ Facilitar as relações entre alunos;
- ✓ Expor os assuntos de forma a motivar os alunos para a aprendizagem da língua estrangeira leccionada.

2- AS TURMAS

2.1-Grupos e níveis leccionados

Como ficou referido anteriormente, apenas leccionamos a disciplina de língua espanhola. O nosso horário lectivo é de 22 horas semanais e está distribuído da seguinte forma:

7º A: 90 m + 45 m

7º D: 90 m + 45 m

9º A: 90 m

9ºB: 90 m

9º C: 90 m

10ºC/E: 90 m + 90 m

11º B/E: 90 m + 90m

A turma de 7º A é de iniciação. É constituída por 17 alunos - 9 raparigas e 8 rapazes. É um grupo muito participativo, apesar de desorganizado na participação. A maioria dos alunos está muito receptiva às actividades apresentadas, tendo contudo ainda pouco espírito crítico e de iniciativa. Com este grupo, trabalha-se muito bem de pares e em grupo. Os alunos gostam de estar activos, realizando exercícios ou lendo textos. A parte expositiva deve reduzir-se ao essencial. A docente tente aplicar o método indutivo que se caracteriza pelo processo pelo qual o aluno por meio de um levantamento particular, chega a determinadas conclusões gerais, ou seja, parte-se do específico para o geral. De salientar que este método é preconizado pelo manual utilizado. Consegue-se conduzir com relativa facilidade o processo de ensino/aprendizagem.

A turma de 7º D, também de iniciação, está formada por 19 alunos - 6 raparigas e 13 rapazes, é menos empenhada nas actividades propostas e mais heterogénea a nível do aproveitamento. A participação é muito desorganizada e frequentemente inoportuna. Na nossa opinião, esta situação prende-se com o horário em que os alunos têm esta disciplina (ao fim da tarde de terça-feira e de sexta-feira). Os alunos revelam mais interesse por aspectos como a música espanhola, e vídeos culturais.

A turma 9ºA, de nível 3, está constituída por 16 alunos - 7 raparigas e 9 rapazes. Esta turma tem um bom desempenho nas actividades lectivas embora aparente um certo desinteresse mas na hora de responder, verifica-se que, apesar de faladores, estão com alguma atenção. Os alunos são estudiosos.

A turma 9º B, também de nível 3, está formada por 18 alunos - 10 raparigas e 8 raparigas. É um grupo muito dinâmico, muito participativo. Revela iniciativa e um sentido crítico bastante apurado. Os alunos são faladores mas consegue-se canalizar esta

característica para as actividades da aula. É gratificante com este grupo, embora o aproveitamento não seja tão bom como em outras turmas deste nível.

O grupo de 10º ano do ensino secundário, de iniciação, é constituído por alunos da turma C - 8 alunos (2 rapazes e 6 raparigas) e da turma E - 4 alunos (1 rapariga e 3 rapazes). A turma C está no curso de Ciências e Tecnologias e a turma E no curso de Humanidades - Ciências Sociais. Este grupo é muito heterogéneo e por estranho que pareça os alunos que frequentam o curso de Humanidades têm notas bastante inferiores aos outros. Para esta situação contribui o absentismo frequente destes alunos e a falta de trabalho individual. Este grupo está a iniciar a aprendizagem do espanhol.

O grupo do 11º está formado por alunos da turma B - 7 alunos (4 rapazes e 3 raparigas) e da turma E - 2 alunas. Este grupo, apesar de pequeno, não permite desenvolver um trabalho muito profundo porque os alunos apresentam um nível de desempenho fraco, embora já tenham 5 anos de aprendizagem. De salientar que o manual adoptado para este nível da aprendizagem (Prisma C1- Consolida) destina-se a um público adulto e exige pré-requisitos que os alunos não possuem. O nosso trabalho foi bastante dificultado por este facto ao longo do ano lectivo, pois foi necessário adaptar constantemente os materiais.

Resumindo, o nosso horário lectivo está preenchido por 4 níveis - 2 turmas de 7º anos de iniciação, 3 turmas de 9º ano de nível 3, 1 turma de 10º ano de iniciação e 1 turma de 11º ano de nível de continuação.

2.2- Opções Pedagógicas

2.2.1- Relação Pedagógica com os alunos

A forma como o docente conduz o ensino repercute-se de forma acentuada no resultado final de uma aprendizagem escolar. Muita da eficácia na compreensão do ensino, deve ser feita a partir da observação sistemática da interacção professor/alunos em situação real de ensino. É inquestionável que, um bom clima na aula e uma relação baseada na confiança mútua e na responsabilização, pode melhorar as condições objectivas do processo de ensino aprendizagem. Estas ideias foram sempre a base do nosso relacionamento com os alunos. Pensamos poder resumir a acção desenvolvida, nos seguintes itens, que constituíram a base da nossa prática pedagógica:

- ✓ atenção às dificuldades dos alunos e mostrar sempre disponibilidade quando solicitada dentro e fora da sala de aula;
- ✓ empenho na sensibilização dos alunos para a importância do conhecimento e cultura escolares na integração profissional, no desenvolvimento de capacidades e na realização pessoal, tentando assim motivá-los para o estudo;
- ✓ criação de um clima de aula participada;
- ✓ uso de uma linguagem correcta e adequada ao nível etário dos alunos;

- ✓ utilização adequada do material auxiliar de ensino;
- ✓ clarificação das tarefas propostas;
- ✓ adequação dos planos de aula de acordo com os feedbacks que vamos obtendo;
- ✓ estímulo constante dos alunos através do reforço positivo.

2.2.2- ESTRATÉGIAS DE ENSINO

Estratégias de ensino são procedimentos que visam facilitar a participação na actividade e melhorar a eficácia do processo ensino-aprendizagem. É uma forma de organizar as condições de ensino-aprendizagem com o objectivo de facilitar a evolução do aluno, são planos de acção traçados pelo professor que descreve os factos, a sua sequência, os meios a utilizar e a sua dimensão. As estratégias não podem, naturalmente, ser escolhidas isoladamente e *à priori*, uma vez que é necessário considerar-se os factos e as condições intervenientes no processo de ensino. O plano de acção tem cinco fases: actividades de pré-ensino, apresentação da informação, actividade do aluno, avaliação e actividades posteriores.

A primeira supõe a definição do nível de motivação necessário e as técnicas a utilizar para o atingir. A informação sobre os objectivos de ensino e as técnicas a utilizar e por último, a identificação das componentes críticas das tarefas, isto é, as considerações de pré-requisitos.

A segunda diz respeito ao campo e sequência do ensino, ou seja, decidir a quantidade e a quantidade de informação a dar. E por outro lado, a forma de apresentar a informação: que técnicas de comunicação utilizar? Quanto tempo se dedica a cada actividade? Qual é o nível de prestação desejado?

A terceira tem o seu enfoque no aluno pois temos de adequar o esforço à dificuldade da tarefa, a qualidade de retenção que pretendemos e o nível de prestação desejado. Temos de ter em atenção se os feedbacks intrínsecos são suficientes ou se há necessidade de reforços externos e estarmos atentos a capacidade de o aluno em interpretar os feedbacks. Ainda neste ponto, temos de definir se a tarefa tem de ser ensinada no seu todo ou decomposta nas suas partes, se vai realizar-se individualmente ou em grupo.

A seguinte refere-se à avaliação. É necessário avaliar as competências que os alunos já possuem e que são necessárias para o sucesso da aprendizagem. Aqui há três momentos: o pré-teste no qual se avalia o que se vai ensinar; o teste durante o ensino e o pós-teste, no qual vamos poder determinar até que ponto o ensino foi eficaz, determinar os objectivos atingidos e os que falharam.

Para terminar, a última fase está directamente relacionada com a avaliação. A primeira das actividades posteriores é a remediação, onde se consideram as estratégias alternativas para os alunos que encontraram dificuldades em atingir os objectivos. Segue-se a fixação da aprendizagem que consiste na identificação das condições que favoreçam a retenção da aprendizagem relacionadas com a repetição da prática, apresentação da informação, processo de organização, grau de significação e sequência dos conteúdos. Cabe

ainda nesta fase, a preparação das aprendizagens seguintes com a determinação das relações a estabelecer entre as tarefas actuais e as que serão leccionadas a seguir.

Relativamente às estratégias utilizadas durante as aulas existem várias considerações a tecer. Na nossa opinião, o mais importante a referir é a relação que as estratégias utilizadas devem estabelecer com todos os aspectos envolventes à aula, nomeadamente a unidade didáctica e, dentro desta, os conteúdos e competências a abordar (objectivos imediatos), os comportamentos a solicitar nos alunos, o nível de desempenho dos alunos, os materiais e recursos a disponibilizar, e a intencionalidade formativa geral (objectivos mediatos).

As estratégias foram implementadas diferentes formas, que em função das tarefas e das suas características foram a nível das exigências cognitivas, das exigências temporais, das exigências de complexidade comportamental e tomada de decisão ou das exigências relacionais e emocionais. Todos estes factores modificam os comportamentos solicitados, alterando as variáveis envolvidas numa determinada tarefa. Pretendemos com isso promover adaptações de acordo com o nível de desempenho e desenvolvimento dos alunos.

Em todo o processo de ensino procuramos adoptar sempre a melhor estratégia para cada ocasião, criando situações específicas para cada conteúdo de aprendizagem e a sua adequação ao nível de execução de cada aluno.

Ao longo do ano lectivo e sempre que possível, testámos diferentes estratégias e tipos de organização para o trabalho. De entre todas as que utilizámos, apresentaremos algumas que surtiram os efeitos positivos desejados:

- 1) os exercícios em pequenos grupos: os alunos realizam e fazem revisões a pares ou a três para consolidar os seus conhecimentos ou aprofundar a suas aptidões;
- 2) as explicações orais representam um método que permite aos alunos justificar o seu raciocínio, comunicando oralmente;
- 3) a exposição oral: enquanto um aluno apresenta, os outros toam notas para depois recontar, resumir ou conversar sobre o assunto;
- 4) jogo de papéis: esta estratégia permite aos alunos e professor explorar os pensamentos e emoções de outra pessoa comportando-se, num contexto dramático, como o teria feito a outra pessoa;
- 5) a simulação: os alunos tentam reproduzir a realidade na qual devem reagir como se fosse uma situação real.

2.2.3- ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM

As estratégias de aprendizagem não são menos importantes do que as de ensino. As estratégias de aprendizagem são as técnicas que o aluno pode escolher conscientemente e utilizar para fazer avançar a aprendizagem. Obviamente, há diferenças individuais de ordem cognitivo, afectivo e sociocultural que são, em grande parte inconscientes e incontroláveis pelo aluno e que influem na aprendizagem mas essas diferenças podem ser matizadas com

recursos às estratégias de aprendizagem. Aqui colocamo-nos do lado do aluno e explicitaremos algumas estratégias que implementámos para favorecer o trabalho do aluno. Em primeiro lugar, estamos ciente que o aluno tem de querer e poder para aprender de forma significativa. Nas faixas etárias em que leccionamos, os alunos ainda não dominam todas as ferramentas para poder aprenderem significativamente, pelo menos os alunos do ensino básico. Ao longo do estágio pedagógico questionámo-nos sobre a maneira de ajudar os alunos a reduzir as dificuldades de aprendizagem e como ensinar essas estratégias aos próprios alunos.

Há várias razões para ensinar as estratégias de aprendizagem aos alunos. Podemos dizer os alunos que dominam estratégias de aprendizagem eficazes têm mais sucesso que os outros, conhecer e utilizar estratégias de aprendizagem permitindo adquirir conhecimentos e competências dá mais autonomia e como não podia deixar de ser as estratégias de aprendizagem aplicam-se ao longo da vida o que permite uma melhor integração quer na universidade, quer na vida activa.

As estratégias incidiram nas quatro domínios a desenvolver: leitura, escrita, falar e ouvir. Para a leitura e audição, o aluno teve de seleccionar, organizar e elaborar. Procurou, por exemplo, num texto as palavras-chave ou retirar informação particular. Nas situações de exercitação e de resolução de problemas, o aluno pode redigir um texto de tipo comparativo com outro que tenha estudado para a resolução de problemas, o aluno deve reconhecer o problema (vocabulário, gramática...) e por comparação ou associação deve poder resolvê-lo.

Tentámos sempre que as estratégias fossem incutidas naturalmente e que o aluno reflectisse sobre a forma como aprendeu. O nosso intuito é habilitar o aluno para que ele próprio aumente o seu poder de aprendizagem e ajudá-los a tornar-se aprendentes para a vida. Constatámos que os alunos

Para concluir este ponto, diremos que procuramos adoptar sempre a melhor estratégia para cada ocasião, criando situações específicas para cada conteúdo de aprendizagem e adequá-la ao nível de cada aluno. O método da progressão, do mais simples para o mais complexo, foi obviamente, utilizado em todas as situações. Contudo estamos consciente que nem sempre foi possível,

3- AS PLANIFICAÇÕES

"Aprender sin reflexionar es malgastar la energía."

Confúcio

Para poder colaborar positivamente com a implementação do projecto Educativo de Escola e do Projecto Curricular de Turma, todos os professores necessitam fazer algum tipo de planificação das aulas que vão leccionar tanto mais quanto se deseja colocar o aluno no

centro do processo ensino/ aprendizagem e conseguir que aprendizagem seja atractiva e motivadora.

Planificar com antecedência permite procurar várias estratégias, métodos e recursos pedagógicos que privilegiem o “aprender fazendo” e gerem aprendizagens de maneira, preferencialmente, indutivas, contextualizadas y práticas, para que os alunos consigam demonstrar os conhecimentos, as habilidades, as destrezas e valores próprios à disciplina ou ao nível a leccionar. Essa planificação permite avaliar o tempo, a quantidade e a ordem em que se deve realizar as diferentes actividades e exercícios y tarefas de ensino. Esse trabalho prévio às aulas permite também uma reflexão aprofundada sobre a disciplina e o nível a leccionar e prepara o docente para desenvolver as suas aulas de forma atractiva, tranquila e aberta, flexível e moldável às exigências, ajustes, mudanças e melhorias necessárias que se julguem oportunas.

Todos os docentes precisam de algum tipo de planificação das suas aulas como forma de guiar e orientar o seu esforço para aprendizagem dos seus alunos. Devem saber aonde vão, isto é, definir as metas de aprendizagem que deseja alcançar; devem planificar como vão conseguir que os alunos alcançam os objectivos, ou seja, definir as actividades, recursos, trabalhos, exercícios e passos a dar, através dos quais vão alcançar esses mesmos objectivos; e finalmente devem também planificar como vão saber que alcançaram as aprendizagens pretendidas, melhor dizendo, como vão obter indicador dos progressos e avanços dos alunos. Os professores, especialmente os principiantes, necessitam reflectir, planificar e preparar a melhor maneira de guiar o seu esforço educativo.

A tarefa de planificar permite visualizar, de forma exacta, o que se fará na aula e antecipar eventuais problemas e antever a melhor maneira de eliminá-los ou contorná-los. Para poder explicar uma matéria, o docente necessita dominá-la senão poderá encontrar alguma dificuldade em esclarecer dúvidas eventuais que se afastam do que ele domina.

Pensar com antecedência nas aulas permite sequenciar e segmentar os conteúdos tornando-o coerente e funcional, o que influi directamente na capacidade do aluno em apropriar-se e assimilar as matérias de uma forma global e íntegra.

Como vimos, e como em todos os empreendimentos com certo grau de complexidade que visam o alcance de metas, é necessário proceder a uma planificação que oriente a acção. No âmbito da educação, a necessidade de planificação torna-se ainda mais importante: planificar os conteúdos do ano lectivo, planificar as unidades didácticas e planificar as aulas. Cada planificação tem o seu momento de realização.

A primeira realiza-se no início do ano lectivo, permitindo ao docente ter uma visão abrangente sobre o que vai desenvolver ao longo do ano. Esta fase consiste na delimitação global da acção, ou seja, em elaborar uma planificação a longo prazo. Neste momento, o docente calcula o número de aulas disponíveis, analisa os programas, as características das turmas que lhe foram atribuídas, organiza os conteúdos em unidades didácticas, escolhe as estratégias, distribui os tempos lectivos de que dispõe pelas diferentes unidades didácticas, etc.

A segunda fase da planificação tem lugar no início do ano e ao longo dele, a necessidade de planificar a médio prazo, de maneira melhor prever a acção. A planificação desta fase segue as mesmas linhas orientadoras que a fase anterior: organizam-se e ordenam-se os conteúdos, identificam-se os conteúdos pré-requisitos necessários à aprendizagem a desenvolver e dos novos conceitos; definem-se as estratégias a implementar mais adequadas à situação pedagógica e aos objectivos a atingir, distribuem-se as aulas pelos diferentes conteúdos, etc.

A última fase é a planificação a curto prazo e consiste na elaboração de planos de pequena amplitude que correspondam às acções a desenvolver numa unidade didáctica, numa aula. Aqui definem-se os pormenores essenciais: sumário, novos conteúdos a leccionar, conteúdos pré-requisitos e sequenciação adequada, objectivos a atingir pelos alunos, estratégias, tipos de exercícios, grau crescente de dificuldade, materiais para a aula, tempo a distribuir por cada tarefa, T.P.C, etc.

É essencial que o docente tenha sempre uma visão de conjunto e da inter-relação dos elementos que constituem o programa, de maneira que cada situação de ensino-aprendizagem seja uma peça de um todo.

Os planos a longo prazo são o suporte base dos planos a médio prazo e estes são o suporte das planificações a curto prazo. Os planos devem ser coerentes, flexíveis, adequados, precisos, ricos e contínuos. A feitura da planificação deve responder a exigências tais como não eliminar temas fundamentais para a coordenação vertical, considerar como essenciais os temas importantes para a compreensão do conjunto, distribuir os conteúdos em função do tempo disponível e proporcionalmente à sua importância, procurar o equilíbrio entre a transmissão dos saberes e o desenvolvimento de capacidades.

Podemos dizer que é muitíssimo importante planificar ou corremos o risco de não saber para onde queremos caminhar. Contudo, elaborar um plano não nos obriga a segui-lo à risca, devemos ser capazes de pô-lo de lado porque, de facto, uma aula tem de ser dinâmica, i.e., o plano deve ser suficientemente flexível para permitir ao docente a introdução de alterações, mudanças de direcção se os interesses ou as necessidades o exigirem.

Para terminar, devemos ter em consideração que uma planificação séria baseia-se em princípios prévios que ajudam na tarefa, de facto planificação deve, necessariamente considerar as características dos alunos, as infra-estruturas, os recursos educativos, as orientações curriculares, etc.

As planificações (anexos 1 a 4) foram elaboradas para o ano lectivo transacto de acordo com os quadros que seguem e que indicam as aulas previstas.

Quadro 1: aulas previstas para o ano lectivo

Dias da semana	1º período	2º período	3º período	
			Até 8 de Junho	Até 17 de Junho
Segunda-feira	13	13	6	8
Terça-feira	13	13	7	9
Quarta-feira	12	13	7	9
Quinta-feira	14	14	7	7
Sexta-feira	15	14	6	7

Quadro 2: aulas para o 7º ano

PERÍODO	Nº de aulas previstas
1º	43 tempos de 45 minutos
2º	41 tempos de 45 minutos
3º	23 tempos de 45 minutos
Total	107 tempos de 45 minutos

A planificação para este nível não foi cumprida devido a vários factores que se prenderam com dinâmica da escola, com as características das turmas.

Quadro 3: aulas prevista para o 10º ano

PERÍODO	Nº de aulas previstas
1º	28 tempos de 90 minutos
2º	27 tempos de 90 minutos
3º	15 tempos de 45 minutos
Total	70 tempos de 45 minutos

A planificação correspondente a este nível de ensino foi cumprida na totalidade.

Quadro 4: aulas prevista para o 9º ano

PERÍODO	Nº de aulas previstas
1º	13 tempos de 90 minutos
2º	13 tempos de 90 minutos
3º	8 tempos de 90 minutos
Total	34 tempos de 90 minutos

A planificação foi cumprida.

Quadro 5: aulas previstas para o 11º ano

PERÍODO	Nº de aulas previstas
1º	25 tempos de 90 minutos
2º	26 tempos de 90 minutos
3º	14 tempos de 90 minutos
Total	65 tempos de 90 minutos

A planificação foi cumprida.

4- A AVALIAÇÃO

De entre muitas funções, o professor tem, na sua acção pedagógica, a função de avaliador das aprendizagens dos seus alunos. Avaliar é sempre um juízo de valor qualitativo ou quantitativo sobre uma acção e, na nossa opinião, o desafio não é tanto tornar a avaliação mais exacta e mais justa mas sim transmitir ao aluno avaliado aquilo que se espera dele e incentivá-lo a partilhar as finalidades do ensino / aprendizagem. A avaliação é a um bom instrumento para favorecer a aprendizagem porque o aluno tem mais predisposição a aprender se sabe que vai ser avaliado e supõe-se que a queira positiva.

O tratamento escolar dos conhecimentos parece geralmente inseparável dos procedimentos de controlo desses conhecimentos: os exames e as diferentes formas de avaliação têm um lugar central nos dispositivos educativos, quer para atestar uma formação (avaliação certificativa), verificar se os saberes e competências estão adquiridas (avaliação sumativa), averiguar o nível alcançado e as potencialidades a perseguir numa determinada direcção (avaliação prognóstica), medir o nível alcançado para uma faixa etária ou uma população escolar (avaliação diagnóstica), etc.

Todos estes tipos de avaliação são importantes e, as vezes, omnipresentes no funcionamento dos sistemas educativos. Induzem o problema da classificação e o seu peso na

condução dos programas e do currículo. São, também, alvo de muitas perguntas devido ao desenvolvimento de novas abordagens por competências, que põem em causa as formas e instrumentos tradicionais da avaliação.

No nosso desempenho privilegiamos o aspecto da avaliação para a aprendizagem, denominada avaliação “formativa”, em vez da avaliação das aprendizagens. Assim, a avaliação intervém no decorrer do processo de aprendizagem, para facilitá-lo, reorientá-lo ou regulá-lo, em detrimento de uma sanção *a posteriori*. Nesse sentido, prestamos uma atenção particular ao empenho do aluno no processo de avaliação, incluindo as diferentes dimensões que pode alcançar a autoavaliação.

Refere Dauvisis (2007) que poucos processos parecem tão naturais na educação como o da avaliação das aprendizagens, devido à existência de um dispositivo de testes e exames com técnicas sempre mais refinadas e enriquecidas com o desenvolvimento das tecnologias. Contudo, apesar de a educação existir sob várias formas nas diferentes sociedades humanas desde sempre, apenas recentemente é que a avaliação se tornou uma exigência no âmbito da escolarização de massas. O desenvolvimento de uma avaliação formalizada e sistemática tem a ver com a legitimação das posições sociais pelos diplomas, a promoção do mérito académico que marcou a construção dos estados modernos e a utilização das avaliações como instrumento de controlo institucional a todos os níveis.

Se há palavras polissémicas, podemos considerar a palavra « avaliação » como uma das mais ricas. De facto, abrange múltiplos processos dentro do sistema educativo, já que pode aplicar-se a um teste na sala de aulas, um exame nacional como no 12º ano de escolaridade, uma avaliação internacional da OCDE como por exemplo PISA, um exame que conduza a um diploma, um meio de certificara qualidade de uma escola, até um instrumento para das práticas docentes, etc.

Ao lermos esta simples enumeração, nota-se imediatamente que não se trata de processos idênticos, embora se trata em todos de medir ou ajuizar. O que nos interessa aqui é centrar o nosso olhar no aspecto particular da avaliação na e para a aprendizagem, isto é na avaliação dos alunos no contexto particular de situações de ensino de tipo escolar. Mesmo assim, em situação escolar, podemos distinguir vários tipos de avaliação significativamente diferente. Tradicionalmente distingue-se a avaliação de acordo com as funções que desempenha: diagnóstica, sumativa, formativa...

Estas diferentes formas de avaliação não têm os mesmos efeitos sobre as pessoas, para além do contexto escolar já que a avaliação sumativa, por exemplo, se torna frequentemente um marcador da identidade escolar do aluno, porque ficará registada num documento oficial e público. Podemos também classificar a avaliação de acordo com o objecto avaliado (saberes, habilidades, conhecimentos, competências) ou ainda de acordo com os instrumentos utilizados (testes escritos, grelhas de observação, portefólios).

Resumindo, o professor aplica várias modalidades de avaliação. A diagnóstica, que pode ocorrer em qualquer momento do ano lectivo, articulando-se com a formativa. Tem como objectivos contribuir para a construção do Projecto Curricular de Turma e facilitar a

integração escolar dos alunos (LBSE). A Formativa, considerada como a principal modalidade avaliativa do ensino básico. Deve ser contínua e sistemática. Tem como objectivo, para o professor, obter informações a fim de melhorar os processos. E a sumativa, que é a apreciação “globalizante” das aprendizagens e das competências de acordo com as orientações curriculares para a disciplina.

4.1- A HETEROAVALIAÇÃO

A heteroavaliação consiste na valorização do rendimento escolar do aluno feita por uma pessoa distinta do próprio aluno, neste caso o professor, que avalia com métodos e escalas e a avaliação é sistemática e essencialmente formativa. A heteroavaliação abrange as três modalidades de avaliação.

O primeiro momento da avaliação, a diagnóstica, permite um conhecimento da realidade e condição preliminar para a planificação, isto é, a determinação de objectivos, a selecção de conteúdos a serem leccionados, os procedimentos metodológicos a aplicar. A avaliação diagnóstica abrange a caracterização individual e colectiva da(s) turma(s), bem como a recolha de informação do nível de conhecimentos individual e colectivo em relação à disciplina a leccionar. Geralmente, o docente aplica um teste escrito e oral para aferir o nível de conhecimentos. Esta fase é muito importante porque constitui a base do trabalho para o ano lectivo, sabendo onde parte traça melhor as metas a alcançar.

Como vimos anteriormente, a avaliação formativa permite avaliarem todos os momentos lectivos porque cada acção do aluno é observável pelo professor, este a avalia imediatamente e de forma construtiva. Nas nossas aulas, utilizamos frequentemente o método da pergunta-resposta e outros métodos interactivos que nos permitem efectuar avaliações constantes dos alunos. Nós perguntamos e o aluno reage respondendo. A reacção do professor pode corresponder a avaliação: “muito bem”, “não responde ao que perguntei”, etc. o aluno tem imediatamente o *feedback* do seu desempenho. Ao longo da aula e no final da aula, registamos as observações na grelha para o efeito. Esta ficha de registo tem as seguintes informações: lista de alunos, datas, comportamento (C), participação oral (O), ida ao quadro (O), caderno (C), livro (L), assiduidade (A), pontualidade (P), TPC (T- (não fez), T= errados, T+correcto). De referir que verificamos sempre os trabalhos de casa quando os marcamos.

Por último, a avaliação sumativa aplica-se para medir o grau de cumprimento dos objectivos de uma ou várias unidade(s) e tem lugar duas ou mais vezes no período. Na nossa prática, recorremos a esta modalidade no fim de cada unidade ou seja no mínimo três vezes no período. O instrumento pode variar de acordo com os interesses dos alunos, contudo aplicamos sempre dois testes escritos. Os testes têm sempre a estrutura: comprensión lectora, uso de la lengua: vocabulario y gramática, contenidos culturales, producción de texto y

compreensão auditiva. De um modo geral, os alunos gostam de realizar trabalhos de grupos e pelos benefícios que esse trabalho cooperativo traz, fomentamos essa prática. Não obstante, como nós que determinamos os grupos (nunca superior a dois elementos, excepto se o número de alunos é ímpar), os temas são sorteados e o trabalho de pesquisa é realizado na aula para que possamos orientar o trabalho e verificar que é, realmente, um trabalho cooperativo. A oralidade também tem um momento formal de avaliação. Os alunos têm tempo para preparar a sua intervenção porque o tema lhes é comunicado com antecedência. A avaliação sumativa, como o próprio nome indica pretende representar um sumário, uma apreciação “concentrada”, de resultados obtidos numa situação educativa. Esta avaliação tem lugar em momentos específicos, por exemplo no fim de um ano, de um período lectivo ou de uma unidade de ensino. Pretende geralmente traduzir, de forma breve e codificada, a distância a que se ficou de uma meta que se pretendia atingir.

Em suma, a avaliação sumativa consiste na formulação de uma síntese das informações recolhidas sobre o desenvolvimento das aprendizagens e competências definidas para cada área curricular e disciplina, no quadro do projecto curricular de turma respectivo, dando uma atenção especial à evolução do conjunto dessas aprendizagens e competências.

Na nossa opinião, a avaliação assenta nas aprendizagens assenta nos princípios da consistência entre os processos de avaliação e as aprendizagens e competências pretendidas; da primazia da avaliação formativa; da valorização da evolução do aluno; da clarificação e explicitação dos critérios adaptados; e, da diversificação dos intervenientes no processo de avaliação.

A avaliação define, em muitos sentidos, o percurso escolar dos alunos. A sua importância é confirmada por vários estudos, que mostram que a mesma ocupa uma grande parte do tempo e esforço de alunos e professores, salientando que aquilo que é valorizado e avaliado na escola vai influenciar não só os resultados escolares dos alunos, como também a sua motivação, auto-conceito, hábitos de estudo e estilos de aprendizagem.

A avaliação deve ser Útil, exequível e viável, ética, exacta e rigorosa. Para viabilizar este processo tão melindroso, existe na nossa escola documentos que facilitam a tarefa do professor e esclarecer os alunos. No início do ano lectivo são comunicados aos alunos os critérios de avaliação que vigoram em cada disciplina (anexos 5 e 6) através de cópias ou transcritos no caderno diário e devidamente analisados com os próprios alunos. É importante que os alunos saibam os critérios em que se baseia a avaliação que lhes é atribuída. Estes critérios indicam como serão avaliados e em que incidirá essa avaliação bem como o peso atribuído a cada um dos parâmetros.

Como se pode constatar ao consultar os anexos, os critérios acima apresentados estão devidamente traduzidos em indicadores, já que o critério é, na maior parte das vezes um elemento abstracto, a partir do qual se constrói a avaliação. O indicador, por sua vez, é um elemento concreto, observável, que permite fazer a avaliação a partir dos critérios previamente definidos. Na nossa prática docente, tentamos aplicar de forma rigorosa, mas com bom senso, aplicar os critérios enunciados e aprovados pelos órgãos competentes da

escola. Não consideramos a avaliação como uma sanção mas como uma oportunidade de fazer um balanço com o aluno sobre determinados pontos do programa. É, para nós, uma abordagem que permite trocas construtivas e formativas tanto para o aluno como para nós. Tentamos que a avaliação atribuída não seja arbitrária mas que assente em elementos tangíveis. Consideramos que tem de se basear em critérios concretos para ser construtiva e benéfica.

Em grupo disciplinar, elaboramos uma série de indicadores para a avaliação da expressão oral. Para tal baseamo-nos num modelo fornecido pelo método Prisma, porque consideramos ser um bom instrumento que deixa pouca margem à subjectividade.

4.1- A AUTOAVALIAÇÃO

A autoavaliação consiste na valorização que o aluno faz do rendimento escolar que tem. É um processo pelo qual o aluno reflecte sobre as suas aprendizagens e as suas atitudes e valores na escola. Este processo é importante na medida em que o aluno julga o seu próprio desempenho nas actividades propostas, analisa o esforço despendido em relação ao que foi solicitado pelo professor. A autoavaliação deve ser um instrumento que ajude o aluno a ser autocrítico, reflexivo e orientá-lo na sua aprendizagem. Os momentos de autoavaliação deve ocorrer com frequência e não só solicitada pelo professor, deverá integrar a prática quotidiana do aluno, em jeito de balanço quotidiano.

Na nossa opinião, há uns artigos na LBSE que apontam para essa prática da autoavaliação, tanto para o ensino básico:

Secção II- Educação escolar, Subsecção I, Ensino básico

Artigo 7º - Objectivos

- i) Proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária;*

Como para o ensino secundário:

Subsecção II - Ensino secundário

Artigo 9º -Objectivos

- c) Fomentar a aquisição e aplicação de um saber cada vez mais aprofundado assente no estudo, na reflexão crítica, na observação e na experimentação;*

Na escola onde se efectuou o nosso estágio, há um documento uniformizado para todos os departamentos curriculares, aprovado pelo Conselho Pedagógico. Contudo, cada departamento e grupo **decidam** dos pesos a atribuir a cada parâmetro.

Na nossa escola apenas é obrigatório aplicar a ficha de autoavaliação no ensino básico. Contudo, a esmagadora maioria dos professores que leccionam aos alunos do ensino

secundário também a aplicam. O documento elaborado pelo grupo disciplinar corresponde aos critérios aplicados na escola.

5- AS AULAS ASSISTIDAS E AS PLANIFICAÇÕES DAS UNIDADES DIDÁCTICAS.

No âmbito do estágio pedagógico, foi-nos solicitado que planificássemos três unidades didácticas, uma em cada período. A planificação devia corresponder no mínimo a 225 minutos lectivos e devia integrar o plano de cada aula programada bem como os materiais necessários para o seu desenvolvimento. De cada vez, tivemos um feedback que nos permitiu corrigir os erros nas planificações seguintes. Tivemos três aulas assistidas, uma pela supervisora, Dr.^a Ana Cao, professora de espanhol na UBI e duas pela relatora da nossa escola, no processo de avaliação do desempenho docente, Dr.^a Celina Vieira. As três aulas assistidas tiveram lugar no terceiro período. Por uma questão prática, no corpo do nosso trabalho, só apresentaremos uma das aulas, as outras estão em anexo. (anexos 7 e 13)

A primeira aula assistida foi numa turma de 7º ano de escolaridade, com a duração de 90 minutos. A aula pertence à unidade didáctica nº 7: ¡Vivan las rebajas! e teve o sumário e plano que seguem. Esclarece-se que os anexos indicados ao longo do plano de aula referem-se aos documentos utilizados na aula e não aos anexos deste trabalho.

5.1- Plano e materiais da primeira aula assistida

5.1.1- Planificação da aula

Como já referimos, a preparação das aulas é o caminho mais curto para o sucesso do processo de ensino- aprendizagem. Planear é a única via que pode evitar que continuemos sujeitos aos acasos e à improvisação permanente e sistemática. Assim procurámos, quase sempre, dar atenção máxima à preparação das aulas, dando particular atenção a aspectos como: definição de objectivos; selecção, atendendo às diferenças do meio e individuais, de estratégias variadas e adequadas aos objectivos, ao conteúdo, à idade dos alunos e aos princípios metodológicos gerais e da disciplina; previsão dos momentos e formas de avaliação.

Com as actividades propostas, procuramos como em todas as aulas favorecer os processos de comunicação na aula. O que pretendemos é conseguir um ensino o mais eficaz possível. O nosso objectivo foi que o aluno desenvolvesse a sua capacidade de pôr em prática as competências linguísticas e comunicativas. Todas as actividades propostas na aula respondem ao desejo de considerar o aluno como um indivíduo que estará em dia na situação de utilização da língua meta em contexto real.

Curso académico 2010/11

Español- nivel I

Duración: 90 minutos

Unidad: “Vivan las rebajas”

Libros de textos: *Español 1, nivel elemental*

Objetivos	Contenidos				Actividades/ Metodologías	Tiempo	Materiales/ recurso	Evaluación
	Funcionales	Léxicos	Culturales	Gramaticales				
<p>Desarrollar la capacidad de observación y de Selección de información;</p> <p>Desarrollar la capacidad lectora;</p> <p>Desarrollar la capacidad de expresión oral;</p> <p>Comprender y practicar el grado comparativo</p>	<p>Preguntar por la localización de algo</p> <p>Decir el precio</p> <p>Preguntar por precios y decirlos</p> <p>Hacer comparaciones</p> <p>Justificarse</p> <p>Expresar gustos, preferencias;...</p>	<p>Las secciones de un gran almacén;</p> <p>Repaso de los números de 0 a 100;</p> <p>Repaso de vocabulario;</p>	<p>Los grandes almacenes</p> <p>Las rebajas</p>	<p>Presente de indicativo de <i>costar</i></p> <p>El grado comparativo de los adjetivos.</p> <p>Usos de <i>gustar, encantar,...</i></p>	<p>Escritura del sumario.</p> <p>Proyección de un cartel sobre las rebajas; (anexo1)</p> <p>Proyección de reportaje http://www.youtube.com/watch?v=rbT61Nslvbw</p> <p>Lectura de texto, ejercicio de comprensión lectora y corrección (anexo 2)</p> <p>Ejercicio de asociación pág. 79</p> <p>Actividad “Vamos a comprar...”</p> <p>Visionado de PowerPoint</p>	<p>10 min.</p> <p>5 min.</p> <p>5 min.</p> <p>20 min.</p> <p>5 min.</p> <p>15 min.</p>	<p>Rotulador;</p> <p>Encerado;</p> <p>Proyector, ordenador e imágenes en <i>PowerPoint</i></p> <p>Ficha de trabajo</p> <p>Manual del alumno: <i>Español 1</i></p> <p>Internet Ordenador Altavoces</p>	<p>Comportamiento de los alumnos;</p> <p>Participación;</p> <p>Puntualidad;</p> <p>Autonomía;</p> <p>Interés;</p> <p>Empeño en las actividades propuestas y desarrolladas en la clase.</p>

Desarrollar la comprensión auditiva;					sobre el grado comparativo del adjetivo; (Anexo 5) Realización y corrección de ficha de ejercicios; Conclusión de la clase y fijación de los deberes	10 min. 15 min. 5 min.		
--------------------------------------	--	--	--	--	--	--------------------------------------	--	--

5.1.2- Plano da aula assistida

Sumario: Visionado de un reportaje de telediario sobre las rebajas

Lectura e interpretación del texto “Los grandes almacenes”

El grado comparativo y superlativo del adjetivo.

Desarrollo de la clase:

En primer lugar, la profesora escribirá el número de la lección, la fecha en el encerado y el sumario. La profesora pasará lista y explicará los contenidos de la clase.

A continuación, la profesora pedirá a los alumnos que abran el manual por la página 77 (anexo 1) y a través de lluvia de ideas explicarán el título de la unidad y la ilustración. Si los alumnos no consiguen interpretar la etiqueta verde, la profesora conducirá la interpretación a través de preguntas. Así se hará la transición de la imagen al cartel de rebajas (anexo 2).

La profesora proyectará el cartel y lo explota con los alumnos haciendo preguntas:

¿Cuál es el tipo de texto? Es un anuncio publicitario.

¿Cuál es el color dominante? Es el rojo.

En tu opinión ¿por qué? Porque quiere llamar la atención.

¿Qué están publicitando? Las rebajas

¿Dónde? En el Corte inglés.

¿Cuándo se realizaron? Entre el 7 de enero y el 28 de febrero.

¿Cuáles son los valores de las rebajas? 25% ,30% y 40%.

¿Qué aspectos alaban en el cartel? El numero de artículos, de marcas disponibles, de empleados para auxiliarnos, etc.

Después la profesora explicará que van a visionar un reportaje sobre las rebajas de enero y les pedirá que lo comenten en español o en lengua materna debido a la falta de vocabulario. El reportaje se titula “ Ya han llegado las rebajas del 2011” (<http://www.youtube.com/watch?v=rbT61Nslvbw>). A través de preguntas la profesora hará la transición al tema “Los grandes almacenes” (anexo 3) mientras repartirá el texto.

Los alumnos leerán el texto en voz alta e identificarán las palabras o expresiones desconocidas. La profesora las registrará en el encerado, pedirá que un alumno explique el significado a través de mímica, paráfrasis o contextualizando con otro ejemplo. Si nadie lo sabe lo hará descubrir ella misma.

La profesora verificará la comprensión lectora y la capacidad de selección de informaciones haciendo preguntas sobre el texto. Pedirá a un alumno que resuma el texto, explicando qué es un gran almacén, cuál ha sido el primer de España, y cuál es la situación actual. La profesora escribirá la respuesta del alumno y los otros ayudarán a mejorarla si es necesario y la copiarán en su cuaderno.

Después, realizarán y corregirán el ejercicio de asociación de la página 19 de su manual (anexo 4).

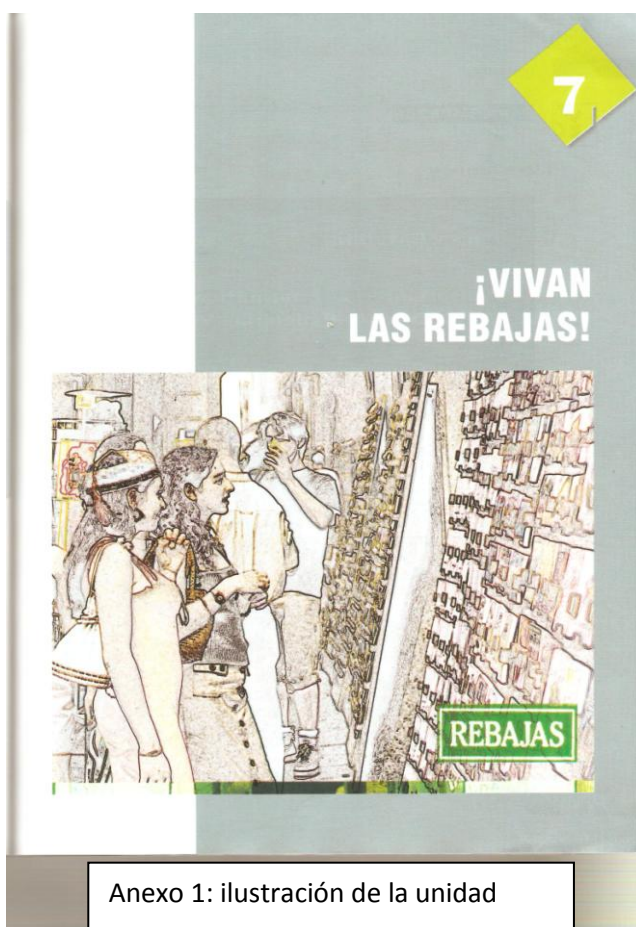
La profesora preguntará por los precios de algunos de los objetos y escribirá en el encerado la pregunta utilizada: “¿Cuánto cuesta/cuestan...?” y hará el ejercicio inverso: dará el precio y el alumno hará la pregunta. De este modo practicarán los números y el vocabulario.

En seguida la profesora explicará, que a partir de ese ejercicio, van a jugar “vamos a comprar...”: los alumnos, en grupo de dos, tienen una cantidad y deben gastarla comprando algunos objetos nombrados en el ejercicio anterior o la pierden. En conjunto deberán hacer la lista de compras, decir el precio, por qué lo compra.

Después, la profesora hará algunas comparaciones entre el precio u otra característica de los objetos y proyectará el PowerPoint para explicar el grado de los adjetivos. A continuación los alumnos realizarán parte de los ejercicios de la ficha de trabajo (indicada en violeta) que la profesora repartirá. Uno a uno los alumnos leerán sus respuestas y la profesora proyectará la corrección para verificación de la ortografía.

La profesora concluirá la clase y indicará a los alumnos que deberán acabar de realizar los ejercicios de la ficha para la próxima clase.

5.1.3- Materiais utilizados na aula assistida



Lee detenidamente el texto que sigue:

Los grandes almacenes

Los grandes almacenes o tiendas por departamentos o tiendas departamentales son establecimientos de grandes dimensiones que ofertan una variedad de productos encaminados a cubrir una amplia gama de necesidades: alimentación, confección, menaje del hogar, decoración, etc. Se sitúan en el centro de las ciudades y suelen tener varias plantas, dividiendo su superficie comercial en secciones. Se diferencia fundamentalmente del centro comercial, porque los grandes almacenes pertenecen a una única empresa y es una sola tienda de enorme tamaño [...]

En España, la primera apertura se produjo en 1916 en Cataluña con los Almacenes Capitolio; años después, en enero de 1924 se inauguraban en Madrid los Almacenes Madrid-Paris [...]

La cadena de grandes almacenes más grande de España es El Corte Inglés, fundada por Ramón Areces en Madrid y que comenzó a estructurarse por departamentos en 1945. Durante muchos años compitió con Galerías Preciados, cadena fundada por un pariente cercano suyo, Pepín Fernández, hasta que ésta fue absorbida por la primera. Actualmente sólo Galerías Primero ofrecen un producto parecido, aunque su radio de acción se reduce a Aragón por el momento.

La década de los 60 fue importante para la expansión de El Corte Inglés como gran almacén, por la inauguración de nuevos centros en Barcelona, Sevilla y Bilbao, además de Madrid, donde iba aumentando el número de implantaciones, al propio tiempo que éstas se consolidaban con una amplitud progresiva de su oferta.

Desde finales de esa década hasta mitad de los 90, tiene lugar una fase de fuerte crecimiento del Grupo, diversificando su actividad comercial.[...]

In: http://es.wikipedia.org/wiki/Gran_almac%C3%A9n, consultado el 10 de marzo (adaptado)

- 1- Contesta a las preguntas:
 - a- ¿Qué es un “gran almacén”?
 - b- Indica los nombres de los grandes almacenes que existieron en España.
 - c- Y ¿los que existen actualmente?
 - d- ¿Quién fundó El Corte Inglés?
 - e- Indica una de las diferencias que existen entre el Corte Inglés y Galerías Primero.



30%

40%

Precios más bajos

30%

Precios más bajos

25%

rebaajas Del 7 de enero al 28 de febrero

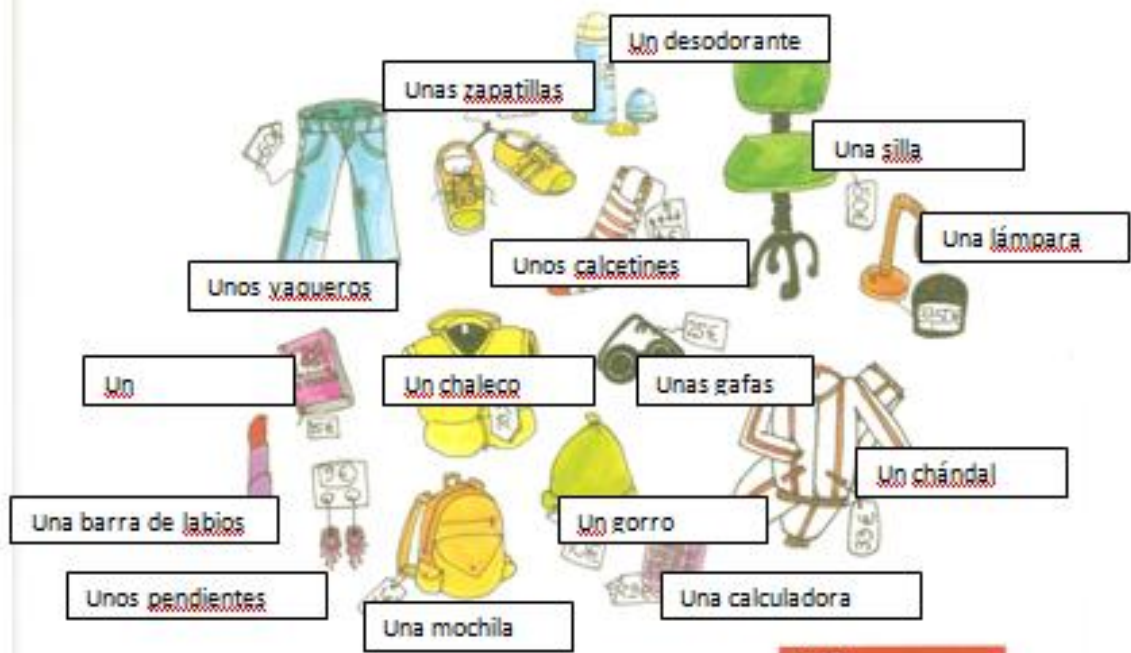
- 700.000 artículos.
- 1.650 marcas.
- Miles de profesionales a su servicio.
- Moda de invierno al mejor precio.
- Total garantía.

Todo pensado y hecho para ti. Así son las Rebajas de El Corte Inglés.

SI NO QUEDA SATISFECHO, LE DEVOLVEMOS SU DINERO

a. A cada prenda u objeto haz corresponder un vocablo.

- | | | | |
|---------------|---------------------|-----------------|-----------------|
| unos vaqueros | una lámpara | un chándal | |
| unas gafas | un desodorante | un gorro | unas zapatillas |
| un libro | unos calcetines | una calculadora | unos pendientes |
| una mochila | una barra de labios | un chaleco | una silla |



¡OJO!

Lé-se 39,90€ = treinta y nueve euros con noventa.



**Grado comparativo y
superlativos de los adjetivos**
¡Comparar es fácil en español!

Expresiones de comparación

- Igualdad: **tancomo**
- Inferioridad: **menosque**
- Superioridad: **más que**
- Superlativo relativo: **el, la más ... de**
- Superlativo absoluto: **muy + adjetivo**
adjetivo+ sufijo -ísimo



¡Como usar **más!**



Mi camiseta es bonita



Tu camiseta es **más** bonita **que** la mía



Esta camiseta es **la más** bonita **de** todas.



¡Como usar **menos!**



Las gafas son divertidas



Estas son **menos** divertidas **que** esas



Las gafas **menos** divertidas **de** todas.



Las formas irregulares

Bueno, malo, viejo y *joven* tienen formas de comparativo y superlativo irregulares:

Bueno → mejor
Malo → peor
Viejo → mayor
Joven → menor



BUENO



El reloj es bueno.

Pero este es **mejor que** ese



Los **mejores** relojes de la tienda

MALO



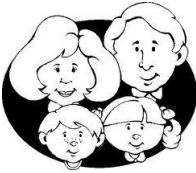
Los tacones son malos

Estos son peores que esos



Estos son los peores de todos

JOVEM



El hijo es joven.

La madre es menor que el padre.



VIEJO



El abuelo es viejo.

El abuelo es mayor que la abuela

El abuelo es el mayor de toda la familia.



MÁS O MENOS CON NÚMEROS



Hay **más de** tres camisas.

Hay **menos de** cinco camisas.



PRÁCTICA

Realiza la ficha de ejercicios



Imagem 4- powerpoint sobre o grau dos adjetivos



Ficha de ejercicios

A) Rellena los espacios en blancos con las formas correctas del comparativo.

- 1) Ella es _____ de la familia. (joven)
- 2) Esta película es _____ que la otra. (mal)
- 3) Esta película es la _____ de todas. (mal)
- 4) Este auto es el _____. (bueno)
- 5) Aquella casa es la más _____ de todas. (grande)
- 6) Aquel auto es _____ que éste. (bueno)
- 7) El niño es _____ que la niña. (viejo)
- 8) La niña es _____ que el niño. (joven)
- 9) Ella es la _____ de la familia. (joven)

B) Combina las dos oraciones.

Ejemplo:

Yo estoy cansado. Tú estás más cansado.-->Yo estoy menos cansado que tú.

1. La película es interesante. El libro es más interesante.
2. El japonés es difícil. El español es menos difícil.
3. La casa blanca es cara. La casa roja es más cara.
4. La carne es deliciosa. La sopa es más deliciosa.
5. El libro de Miguel es largo. El libro de Ernesto es menos largo.
6. Mi videojuego es violento. El tuyo también es violento.



C) Traduce al español.

- 1- O meu vestido é mais bonito do que o teu.
- 2- A Maria gosta tanto da escola como a sua irmã.
- 3- O meu colega é mais velho do que eu mas eu sou mais alto do que ele.
- 4- Sou tão estudiosa como o meu primo mas ele tira melhores notas que eu.

Propuesta de corrección

A) Rellena los espacios en blancos con las formas correctas del comparativo.

- 1) Ella es **menor** de la familia.
- 2) Esta película es **peor** que la otra.
- 3) Esta película es la **peor** de todas.
- 4) Este auto es el **mejor**.
- 5) Aquella casa es la **más grande** de todas.
- 6) Aquel auto es **mejor** que éste.
- 7) El niño es **mayor** que la niña.
- 8) La niña es **menor** que el niño.
- 9) Ella es la **menor** de la familia.

B) Combina las dos oraciones.

Ejemplo:

Yo estoy cansado. Tú estás más cansado.-->Yo estoy menos cansado que tú.

1. La película es menos interesante que el libro./ El libro es más interesante que la película.
2. El japonés es más difícil que el español./ El español es menos difícil que el japonés.
3. La casa blanca es menos cara que la casa roja./ La casa roja es más cara que la casa blanca.
4. La carne es menos deliciosa que la sopa./ La sopa es más deliciosa que la carne.
5. El libro de Miguel es más largo que el libro de Ernesto./El libro de Ernesto es menos largo que el libro de Miguel.
6. Mi videojuego es tan violento como el tuyo.

C) Traduce al español.

- 1- O meu vestido é mais bonito do que o teu. →Mi vestido es más bonito que el tuyo.
- 2- A Maria gosta tanto da escola como a sua irmã. →A María le gusta tanto la escuela como a su hermana.
- 3- O meu colega é mais velho do que eu mas eu sou mais alto do que ele. →Mi colega es mayor que yo pero yo soy más alto que él.
- 4- Sou tão estudiosa como o meu primo mas ele tira melhores notas que eu. →Soy tan estudiosa como mi primo pero él saca mejores notas que yo.

5.2- Considerações sobre a aula

A data para a observação de aula foi marcada aleatoriamente pela supervisora, de acordo com o horário semanal que lhe fornecemos e com a sua disponibilidade. A supervisão teve lugar uma sexta-feira à tarde das 15:05H às 16:35H. Apesar do dia e da hora, consideramos que os alunos fazem sempre um esforço para estarem atentos as actividades. Tendo em atenção esse aspecto, nós também temos o cuidado de programar actividades ainda mais diversificadas do que habitualmente a fim que os alunos não se dispersem muito.

A boa organização da aula é uma condição indispensável ao sucesso, visto que uma deficiente organização, tem correspondência na improvisação permanente e sistemática, conduz a um clima de desconfiança e permissividade e conseqüentemente a uma pedagogia do e para o insucesso. Para evitar essas situações, procurámos manter na sala de aula um clima de descontração responsável e disciplinado que favoreceu o processo ensino-aprendizagem.

Tendo presente a especificidade da disciplina procurámos organizar aulas dinâmicas, mantendo os alunos activos, fomentando a participação e estimulando a cooperação entre eles. Podemos dizer que o plano foi seguido e cumprido. Os alunos aderiram às actividades e revelaram que atingiram os objectivos traçados para a aula.

Depois da aula, tivemos reunida com a professora supervisora que teceu muitas considerações. Gostamos muito da forma como nos foram apontados os pontos fracos e a forma de melhorá-los e o reforço dos pontos mais positivos. Foi um momento de aprendizagem muito importante.

6-OS CARGOS DESEMPENHADOS

Ao longo do ano lectivo exercemos o cargo de coordenadora do grupo de espanhol (código 350) para o qual fomos nomeadas pelo Director da escola. Este grupo disciplinar faz parte do Departamento de Línguas, que integra também os grupos de Português, Francês e Inglês.

A coordenadora tem as **competências de** :

1. Apoiar o Coordenador do Departamento Curricular no exercício das suas funções.
2. Cabem ao Coordenador de Grupo, como Orientador e Coordenador da actuação pedagógica na sua área disciplinar, as seguintes atribuições:
 - a) Estimular a criação de condições que favoreçam a formação contínua e apoiar os professores menos experientes.
 - b) Coordenar a planificação das actividades pedagógicas e promover a troca de experiências.

- c) Coordenar a planificação das actividades lectivas e não lectivas.
- 3. Apresentar ao Coordenador de Departamento, até 31 de Julho de cada ano, um relatório das actividades desenvolvidas.

A coordenadora tem de verificara a aplicação do Regimento do grupo disciplinar e assegurar a ligação entre os órgãos de direcção e os colegas de grupo. Assim:

- 1. O Grupo Disciplinar deverá reunir, sob a presidência do seu Coordenador, quando este o achar necessário:

- a) As reuniões de Grupo Disciplinar deverão ter a duração máxima de duas horas.
- b) Caso não se conclua a Ordem de Trabalhos, dever-se-á marcar uma nova reunião, logo que possível.

- 2. Todas as reuniões de Grupo devem ser convocadas pelo respectivo Coordenador, por escrito, com uma antecedência mínima de 48 horas, devendo a convocatória conter a respectiva ordem de trabalhos e ser afixada em local próprio.

- 3. O Grupo só poderá reunir se estiverem presentes, a totalidade dos seus membros.

- 4. As faltas dadas às reuniões de Grupo Disciplinar correspondem a dois tempos lectivos.

- 5. As reuniões de Grupo são dirigidas pelo Coordenador que designará um secretário que o coadjuvará nas suas tarefas.

- 6. Caso o Coordenador esteja impedido de exercer funções por períodos dilatados, um Coordenador Interino substitui-lo-á.

- 7. De cada reunião será lavrada, pelo secretário, uma acta em folha timbrada da escola, que será arquivada em dossiê próprio e deverá conter obrigatoriamente, para além do essencial dos assuntos tratados na reunião, os seguintes elementos:

- a) Número da acta;
- b) Data e hora da reunião;
- c) Ordem de trabalhos;
- d) Referência aos elementos presentes e ausentes;
- e) Menção da leitura e aprovação da acta da reunião anterior;
- f) Fórmula de encerramento;
- g) Assinatura do Coordenador e do Secretário.

- 8. O Coordenador fará circular a convocatória em duplicado, contendo os nomes de todos os elementos do Grupo, que será assinada pelos presentes e onde se registarão as ausências. Após a reunião, uma das convocatórias será entregue nos Serviços Administrativos e a outra arquivada no dossiê do Grupo Disciplinar.

A coordenadora deve também coordenar o Plano Anual de Actividades de Grupo.

7- AS ACTIVIDADES PROMOVIDAS

Estas actividades assumem-se como fundamentais para a dinâmica da escola, para o complemento da formação curricular dos alunos e ainda com o objectivo de enriquecimento cultural ou social.

A diferente interacção professores/alunos - fora da sala de aula e do conteto de ensino propriamente dito - proporciona um diferente grau de conhecimento mútuo que pode contribuir para a mudança de expectativas do professor e, conseqüentemente, para um maior empenhamento do aluno e posterior melhoria do clima na sala de aula e do ambiente de aprendizagem. Nesta perspectiva, organizamos e colaboramos na maioria das actividades desenvolvidas no âmbito do Plano de Actividades da Escola e fomentamos o espírito participativo nos alunos.

Como se referiu anteriormente, cabe à coordenadora coordenar as actividades programadas para o ano lectivo. O Plano Anual de Actividades da Escola é um instrumento de organização e gestão da escola, contextualizando as diversas actividades a desenvolver ao longo do ano lectivo 2010/2011, com objectivos pedagógicos, em articulação com o Projecto Curricular de Escola e o Projecto Educativo de Escola, documentos que definem a orientação conceptual pela qual se vai orientar a actuação pedagógica da escola, tanto na sua componente curricular como em todas as actividades de complemento e enriquecimento curriculares, ou extra curriculares. É o documento de planeamento que define as actividades a desenvolver ao longo do ano lectivo, sua organização e recursos, de forma a concretizar os princípios constantes do Projecto Educativo de Escola.

O nosso grupo disciplinar organizou várias actividades, umas em colaboração com outros grupos e outros apenas do âmbito do espanhol. Vamos falar de algumas.

A primeira decorreu no Dia Europeu das Línguas. Esta actividade envolveu o Departamento: os alunos pintaram camisolas com mensagens em várias línguas e procuraram a correspondência de alguns provérbios nas línguas leccionadas na escola. Também houve um almoço com pratos representativos dos diferentes países servidos na cantina da escola. Espanha foi representada pela tradicional “ensalada de pulpo” ,”tortilla” e “ crema catalana”.



Imagem 3- VENCEDORES DO PASSATEMPO :“PROVÉRBIOS - Português / Francês / Espanhol / Inglês”



Imagem 4- “O estandal das línguas”

A segunda foi *El Día de la Hispanidad* y La Fiesta Nacional de España. Os alunos fizeram uma exposição de trabalhos para explicar a comunidade escolar em que consiste essa efeméride.

Uma das actividades que despertou mais interesse e curiosidade foi El Día de los Muertos. Os alunos viram vídeos e a partir deles fizeram máscaras e bonecos que foram expostos na biblioteca da escola. Esta actividade foi realizada pelos alunos do 7º ano de escolaridade.



Imagem 5- exposição dos trabalhos dos alunos

Em Janeiro, comemoramos El Día de Reyes com os alunos. Esta actividade começou em Novembro com o nome de El amigo secreto. Por sorteio, os alunos “receberam” um companheiro da turma como amigo secreto e até ao dia de reis tiveram de “mimar” com mensagens, surpresas... , sem que o outro descobrisse. No dia de reis, cada um trouxe uma prenda e revelou-se ao outro. Esta actividade foi muito interessante pois os alunos aprenderam a conhecer-se melhor porque andavam sempre à procura de saber mais algo sobre o companheiro para o surpreender.

Em Abril, fomos a Barcelona em viagem de estudo com um grupo de 53 alunos. A viagem durou 6 dias. A visita teve como objectivos: aprofundar o contacto dos alunos com a cultura espanhola; sensibilizar para futuras aprendizagens; interiorizar/ desenvolver o gosto pela preservação do património cultural; promover o convívio entre alunos e professores. Estes foram totalmente cumpridos.



No final do ano lectivo, convidamos uma professora de dança para vir animar um ateliê para os alunos e professores sobre danças latinas: merengue, ranchera, bolero, cha-cha-cha, etc. foi muito participado e divertido. A actividade teve uma adesão imediata apesar de decorrer ao ar livre. Como se pode ver na fotografia que segue, os alunos mostraram muito entusiasmo.



Imagem 7- ateliê de danças e ritmos latinos

8- PARTICIPAÇÃO NA VIDA DA ESCOLA

Consideramos que o envolvimento na vida da escola para além das aulas é muito importante. Sempre que nos foi possível participámos nas actividades promovidas pelos outros grupos disciplinares: IV jornadas do conhecimento (Grupo de História), o sistema educativo inglês- outra experiência (Director da Escola), Feira do Livro, Semana da Leitura, Serão Camoniano, etc.

Também colaborámos na organização de uma visita de estudo a Salamanca e Alba de Tormes, promovida pela colega da disciplina de ERM. Além da planificação e reservas necessárias, acompanhamos os alunos nessa visita de estudo.

9- CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O DESEMPENHO NO ESTÁGIO EXPERIÊNCIA ADQUIRIDA.

Reflectindo sobre o domínio científico dos conteúdos leccionados, apercebemo-nos de muitas lacunas sobretudo no âmbito cultural, porque apesar da preparação minuciosa e atempada das aulas, houve situações de dúvida. Todavia, temos a certeza que essas situações menos agradáveis não prejudicaram o processo ensino-aprendizagem, pelo que a transmissão dos conhecimentos não foi verdadeiramente afectada. De um modo geral, grande parte das lacunas cometidas foram o reflexo de emoções e nervosismos causados por um aglomerado de situações novas, recheadas de inexperiências na língua estrangeira ensinada e receios. É necessário, portanto, corrigir e tentar melhorar gradualmente estes aspectos, a fim de evitar determinadas hesitações na transmissão e clarificação dos conhecimentos.

Ao longo do ano lectivo, o método de elaboração das planificações das aulas foi modificado, passando a produzir-se um plano que concentra um maior grau de pormenorização face às competências a desenvolver, às actividades a realizar, às diferentes formas de interacção na sala de aula e aos recursos utilizados na transmissão e aquisição das matérias. Por outro lado, este modelo de plano permitiu-nos, para além de uma visualização mais nítida dos conteúdos, uma melhor percepção do tempo disponibilizado para cada actividade, tornando-se num instrumento muito útil e prático para a leccionação das aulas. Quanto aos vários elementos da planificação foram facilmente articulados, não existindo grandes obstáculos na interligação dos mesmos, embora tivéssemos sentido frequentemente uma certa dificuldade face à gestão do tempo porque há momentos em que tivemos de parar para reforçar a aprendizagem ou então continuar uma actividade porque os alunos estavam entusiasmados e pediram a repetição da actividade, por exemplo canções, vídeos ou dramatizações. Por esta razão, algumas planificações não foram cumpridas no tempo desejado mas temos consciência que foi em prol da satisfação dos alunos. É sempre nossa preocupação que a abordagem dos assuntos não fosse superficial para que os alunos fixassem logo de imediato a matéria. Como ficou dito anteriormente, toda a preparação, organização e

relações que estabelecemos com os alunos foram as bases de todo o nosso trabalho, o suporte onde, evidentemente, assentou todo o trabalho pedagógico propriamente dito. Nunca fomos uma professora apenas preocupada com as questões do planeamento e do processo de ensino. De facto são questões fundamentais mas, para nós, só têm valor se com elas alcançamos alguma transformação nos alunos que resulte numa boa aprendizagem.

De facto, pensamos que a forma como começamos as aulas determinou o tipo de relações afectivas e de aprendizagem que tiveram lugar posteriormente durante o decorrer das mesmas. Tentámos sempre começar por uma breve revisão que nos permitia relembrar aos alunos alguns aspectos que podiam parecer mais difíceis e corrigi-los. Também, nos permitiu estabelecer um clima afectivo (mais importante que o clima cognitivo) propício para a aprendizagem. A nossa acção pautou-se pelo rigor no ensino e a preocupação nas aquisições dos alunos, mantendo um clima agradável e propício para todo o processo, ao bem-estar e desenvolvimento afectivo, emocional e social dos alunos. Fomentámos boas relações interpessoais e do grupo através de actividades e estratégias diversificadas.

No que concerne à interacção, recorremos, frequentemente ao trabalho de pares e em grande grupo. Obviamente, demos a sua importância e lugar ao trabalho individual nomeadamente, na realização de exercícios de compreensão e de aplicação das matérias. Estas opções permitiram-nos alcançar uma maior cumplicidade entre os elementos da turma e ao mesmo tempo a observação mais directa das eventuais dificuldades que iam surgindo.

No que toca ao processo de condução das aulas, houve algumas imperfeições, na medida em que, por vezes, a articulação da sequência das actividades se revelou desconexa, provocando algumas transições abruptas e desequilíbrios entre as planificações e a sua adaptação à sala de aula. Embora tenha sucedido poucas vezes temos plena consciência desse facto. Apesar desses pequenos desequilíbrios no encadeamento dos diferentes momentos da aula, essas não influenciaram a aquisição das competências previstas, que, por sua vez, foram abordadas através de processos de *exposição, exemplificação, reforço, treino e correcção*, reveladores de uma eficácia razoável. Assim, para o bom funcionamento das aulas, muito contribuíram as fichas informativas e de trabalho realizadas por nós, não obstante a existência de eventuais lacunas, essas fichas manifestaram-se como importantes instrumentos de apoio para a compreensão e consolidação das matérias em estudo.

As turmas com que trabalhámos, desde o início nos proporcionaram um certo à-vontade, pelo modo amistoso com que nos receberam, sendo fácil manter, com elas, um ambiente agradável e harmonioso, propício à realização de aprendizagens. Apesar das conhecidas dificuldades de aquisição das matérias patentes em algumas turmas, os alunos revelaram-se, de uma maneira geral, empenhados, participativos e até mesmo dinâmicos, o que contribuiu para que as actividades fossem desempenhadas num ritmo bastante favorável, sem grandes distúrbios ou exaltações, fruto também da inexistência de perturbações a nível comportamental. Acima de tudo, procurámos manter um relacionamento de total disponibilidade perante as questões que nos foram apresentadas, tentando, sobretudo, ser

clara, objectiva e simples no esclarecimento de dúvidas, para evitar certas ambiguidades. Por vezes, sentimos alguma insegurança que nos impediu de responder, na hora, de forma satisfatória e coerente a questões que nos foram colocadas.

Esta experiência pedagógica foi bastante positiva e enriquecedora, reforçou a nossa ideia de como o papel do professor é de extrema importância e responsabilidade. Aquilo de que mais gostamos foi do contacto com os alunos e do facto de poder ajudá-los a perceber melhor as matérias e a descobri-las.

Incidindo agora nos pontos fracos que detectámos, podemos dizer que assentaram essencialmente no nervosismo, na ansiedade e no medo de errar, de não conseguir explicar, de não saber... Visto que esta é para nós uma nova área do saber e estamos cientes das nossas limitações e de tudo o que nos falta aprender. Foram factores que nos intimidaram e que nos fizeram estremecer quando neles pensávamos, sobretudo nos níveis mais avançados. Graças à nossa maneira de ser e à ajuda dos alunos que demonstrarem, quase sempre um empenho exemplar e uma colaboração que facilitaram o processo ensino/aprendizagem, esses aspectos amenizados.

Este estágio pedagógico numa nova área permitiu-nos reforçar a convicção que o ensino, o contacto com os alunos é aquilo que nos realiza enquanto pessoa. Gostamos de contribuir positivamente para a realização dos nossos alunos e participar na vida da escola.

CONCLUSÃO

Esta reflexão final do nosso trabalho, sobre a nossa prática docente, comporta duas sensações díspares: uma de que o tempo foi curto para tanto que queríamos fazer; a outra é a sensação que temos do dever cumprido.

Como profissional responsável que temos a certeza de ser, queremos expressar que este foi mais um ano especial, tendo a nossa prática sido embrulhada num pacote de acções, que têm seguido o nosso percurso docente ao logo dos anos, e de que fazemos lema dos nossos dias: experiência, competência, idoneidade, procura, estudo, compreensão, causas, entrega. Mas este ano lectivo foi ainda mais particular pois estivemos envolvida num mundo científico que pouco conhecemos e como tal apresentou-se a cada aula como um desafio a vencer.

Pensando sempre que a escola existe pelos alunos e que eles serão sempre o foco principal da nossa atenção e prática, começaremos por eles. Para além de lhes ensinar conteúdos, tentámos ensiná-los a pensar, a reflectir sobre si e os outros, de olhar para a lua e não para o dedo que a aponta, transmitir-lhes valores e melhorar as suas atitudes, inculcar-lhes responsabilidades e transmitir-lhes valores. Em suma, ajudá-los a compreender melhor o que os rodeia e, pese o lugar-comum de que por sê-lo não abdicamos, contribuir para o seu desenvolvimento e formação enquanto bons seres humanos/cidadãos.

Depois a escola que nos recebeu excelentemente. Todos nos fizeram sentir, não alguém que apenas podia estar de passagem, mas uma igual. E foi com esse sentimento, que nos garantiu um envolvimento afectivo de tranquilidade, que partimos para o trabalho com a responsabilidade acrescida de querer responder ao que melhor de nós esperavam.

Mais do que invocar o trabalho executado (que está concisamente descrito nas páginas anteriores) ou outros quaisquer feitos, elaborámos este texto tentando reflectir três tipos de sentimentos: o primeiro para todos aqueles que connosco trabalharam ou se relacionaram ao longo do ano e que fizeram o favor de nos fazer sentir sempre bem; o segundo expressar que o percurso não acabou pois irá ter memória; o terceiro é o sentimento de quem olha para esse percurso, reflecte e escreve satisfeito com a perfeita sensação de dever cumprido.

Para finalizar dizer apenas que este ano lectivo ... foi compensador porque sentimos empatia positiva da parte dos alunos; foi compensador porque conseguimos estabelecer laços afectivos com todos eles; foi compensador porque nos preocupamos com os alunos e penso que eles connosco; foi compensador porque os momentos maus tiveram fins gratificantes; foi compensador porque sabemos que os alunos aprenderam, com gosto, a matéria que lhes ensinámos; foi compensador porque os alunos aprenderam muito mais que isso; foi compensador porque a escola ficou a ser a minha escola; foi compensador porque a minha consciência está tranquila.

BIBLIOGRAFIA

ABDALLAH-PRETCEILLE, M., 1996, *Education et communication interculturelle*, PUF, Paris.

ALONSO, R, *Tendencias actuales de la educación intercultural*, Ponencia presentada en las "Jornadas sobre Interculturalidad: Educar en las Aulas. Retos del siglo XXI" celebradas en Murcia en diciembre de 2001.

ALMADA, F. & al., 2008, *A Rotura - A sistemática das Atividades Desportivas*, Edições VML, Torres Novas, Portugal.

ARCO BRAVO, I., (1998): *Hacia una escuela intercultural. El profesorado: formación y expectativas*. Educació i Món Actual. Lleida

BARTOLOMÉ, M. & al. (1997) *Líneas de investigación del grupo de investigación en educación intercultural* (gredi), universidad de Barcelona

BARTOLOMÉ, M. (Coord.); F. Cabrera; J. Del Campo; J.V. Espín; M.A. Marín; M. Rodríguez; M.P. Sandín; M. Sabariego 1999(Becaria) *Revista de Investigación Educativa*, 1999, Vol. 17, n. ° 2, págs. 463-469

BEACCO Jean-Claude, 2000, *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*, Paris, Hachette Livre/Français Langue Étrangère, 192 p.

BENNETT, C.I., 1999, *Comprehensive multicultural education: Theory and practice*, Boston, Allyn & Bacon.

BESALÚ COSTA, X., 2000, *La escuela y la interculturalidad, Propuesta culturales*, Actas de las VI Jornadas Internacionales TANDEM, ed. Edinumen. Madrid. (p.13- 24)

BIRZÉA, C. « *Learning Democracy: Education Policies within the Council of Europe* ».

BIZARRO, R. & BRAGA F. *Universidade do Porto Educação intercultural, competência plurilingue e competência pluricultural: novos desafios para a formação de professores de Línguas Estrangeiras*

CAIN et al, 1995, *Stéréotypes culturels et apprentissage des langues*, Etude pilotée par l'INRP, éditée par la commission française pour l'Unesco.

DEMORGON, J. & al., 1999, *Guide de l'interculturel en formation*, ed. Retz coleção au coeur de la formation, Paris

DOMÍNGUEZ GARRIDO, M., 2006, *Investigación y formación del profesorado en una sociedad intercultural*, Editorial Universitas, S.A. 1ª ed.

GELLNER, E. (1994). *Encuentros con el nacionalismo*. Alianza Universidad.

GÓMEZ, R. & al. , 2009, *Prisma -Comienza A1*, Editorial Edinumen, Madrid.

JORDÁN, J. A., (1995): *La escuela multicultural. Un reto para el profesorado*. Piados. Barcelona.

JARES, X. (1992). *El placer de jugar juntos. Nuevas técnicas y juegos cooperativos*. Madrid: CCS.

LORCERIE F. *education interculturelle: état des lieux. VEI Enjeux, n° 129, juin 2002*

MERINO & MUÑOZ SEDANO (1995) *Ejes de debate y propuestas de acción para una Pedagogía Intercultural-Revista de Educación*, 307, mayo-ago 1995, p. 127-162.

Richaudeau, F. (1986). *Conception et production des manuels scolaires- Guide pratique*. Bélgica: Unesco.

Mórgadez M. & al. (2010) *Español 1*, Porto Editora 1ª edição, 10ª impressão, Porto.

OUELLET Fernand 1991. *L'éducation interculturelle*. L'Harmattan, Paris.

ROBINSON, G. (1985): *Crosscultural Understanding. Processes and Approaches for Foreign Language, English as Second Language and Bilingual Educators*. Pergamon Press: Nueva York.

SABARIEGO, M., (2002): *La Educación Intercultural. Ante los retos del siglo XXI*. Desclée De Brouwer. Bilbao.

SALES, A.; GARCÍA, R., (1997): *Programas de Educación Intercultural*. Desclée De Brouwer. Bilbao.

SEELYE, H. N. (1993): *Teaching Culture: Strategies for Intercultural Communication*. National Textbook Company Publishing Group. Lincolnwood, (Illinois).

ZARATE, G. (1993) *Représentation de l'étranger et didactique des langues*, Paris, Crédif - Hatier.

WEBGRAFIA

COELHO, Ildeu M. *Formação do Educador: dever do Estado, tarefa da Universidade*. In: Formação do Educador. São Paulo: Editora UNESP, V. 1, 1996. Citado por Martins, C. & al. Professor: cenas de uma identidade,

BESALÚ, X. *Aspectos generales de la diversidad cultural y educación intercultural* (Universidad de Girona) consulta em ,
http://crei.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Xavier_Besalu_Costa_Puesta_en_practica_de_la_educacion_intercultural_en_los_centros_escolares.pdf

Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei 46/86 de 14 de Outubro, consultada em <http://intranet.uminho.pt/Arquivo/Legislacao/AutonomiaUniversidades/L46-86.pdf>- Janeiro 2011

L'Ecole de la deuxième chance : le projet d'école de la deuxième chance de Marseille à la lumière des expériences internationales- Livre de l'Institut de la Méditerranée, L'Aube, 1997 www.approches.fr, consultado em http://www.coe.int/t/f/coop%20E9ration_culturelle/education/education_interculturelle/Apercu.asp, Janeiro 2011

Zabalza Berraza.M.A. (1992) "El trabajo escolar en un contexto multicultural" en VVAA "Educación multicultural e intercultural" Granada: Impresur (119-128)

UNESCO- Relatório Jacques Delors consultado em <http://4pilares.net/text-cont/delors-pilares.htm#Relat%C3%B3rio%20para%20a%20UNESCO>, Janeiro 2011

GÓMEZ I., (2003) , colectivo amani los productos humanos, instrumentos de cambio para la educación intercultural, consultado em www.aulaintercultural.org, em fevereiro 2011.

L'approche interculturelle en classe de Français Langue Etrangère, par Jean-Marcel Morlat, <http://jean-nicolaslefle.viabloga.com/texts/jean-marcel-morlat>, consultado em Fevereiro 2011

TIERNEY consultado em http://www.prof2000.pt/users/jmartins/a19_2004/material/portefolio.htm, em Março 2011

Livro Branco sobre o Diálogo Intercultural “Viver Juntos em Igual Dignidade”, consultado em http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub_White_Paper/WhitePaper_ID_PortugueseVersion2.pdf, Março 2011

Council of Europe Report/on the Rüsclikon Symposium, Encyclopedie HACHETTE on line

Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, consultado em http://cvc.instituto-camoes.pt/fichaspraticas/formulario/quadro_niveiscomuns.html, Maio 2011.

ANEXOS



Competencias	Contenidos			Actividades	Materiales	Evaluación
Esenciales	Léxicos/Culturales	Gramaticales	Funcionales			
Comprensión oral <ul style="list-style-type: none"> ● Comprender textos orales cortos y diálogos, de naturaleza diversificada, inseridos en una situación comunicativa concreta; ● Identificar los interlocutores y entender la relación entre ellos, su estatuto y 	<p style="text-align: center;">TEMA 1</p> <p>“Quien bien empieza, bien acaba”</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Vocabulario general de 7º y 8ºano <p>Refranes</p> <p>Pedir/aceptar/Rechazar algo</p> <p>Invitar alguien/Pedir permiso/Contestar al teléfono.</p>	<p>TEMA 1</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Alfabeto ● Signos de puntuación ● Ortografía del español 	<p>TEMA 1</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Deletrear palabras ● Saludar y contestar al saludo ● Despedirse 	<ul style="list-style-type: none"> ● Audición de cintas (diálogos, canciones, etc.) ● Diálogo profesor/alumno y alumnos/alumnos; ● Descripción y comentario de textos orales/escritos y de imágenes; 	<ul style="list-style-type: none"> ● <i>Español 1-</i> nivel elemental- III <p>Porto Editora;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Cintas de video y audio; 	<p>Evaluación formativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Observación directa en el

<p>motivaciones;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Reconocer el tono de la voz y la entonación como elementos indicativos de la actitud del hablante; ● Comprender las ideas principales de textos orales; ● Entender instrucciones; <p><input type="checkbox"/> Expresión oral</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Utilizar el castellano para expresarse de manera cotidiana en la c y comunicarse con los compañeros y el profesor; ● Producir enunciados orales adecuados a la 	<p>TEMA 2</p> <p>“España y Portugal: tan lejos, tan cerca”</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Aspectos geográficos y culturales de España y de los países hispanohablantes: presencia del español en el mundo, comunidades autónomas, lenguas oficiales de España, tópicos de la cultura española (corridas de toros, paella, siesta), personajes célebres, etc. ● Saludos <p>TEMA 3</p> <p>“Ojalá me quieras como soy ”</p>	<p>TEMA 2</p> <p>Repaso de los tiempos verbales</p> <p>TEMA 3</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Estructuras con subjuntivo 	<p>TEMA 2</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Presentarse ● Preguntar y decir nombre y nacionalidad española ● Preguntar la identidad de alguien (nombre, nacionalidad, sexo, teléfono, edad) ● Indicar características físicas ● Expresar gustos <p>TEMA 3</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Identificar 	<ul style="list-style-type: none"> ● Ejercicios de vocabulario (asociaciones entre palabras y dibujos o imágenes, sopa de letras, palabras cruzadas, ejercicios de huecos, etc.); ● Ejercicios de comprensión escrita (verdadero/falso; respuestas abiertas; opción múltipla, etc.); ● Ejercicios estructurales de sistematización de los contenidos gramaticales; 	<ul style="list-style-type: none"> ● Transparencias; ● Material policopiado; ● Pizarra y tiza; ● Tarjetas. 	<p>aula;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Tareas de casa; ● Trabajos de grupo. <p>Evaluación</p>
---	--	--	---	--	--	---

<p>situación y al interlocutor;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Utilizar el registro adecuado al tema, al contexto y a las finalidades comunicativas; ● Organizar, coherentemente y con cohesión, las ideas transmitidas; ● Utilizar varias estrategias para superar dificultades de expresión oral; <p>☐ Comprensión escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Comprender textos escritos cortos y diálogos, de naturaleza diversificada, 	<ul style="list-style-type: none"> ● Colores ● Cuerpo humano: nariz, ojos, boca, pelo ● Meses del año <p>TEMA 4</p> <p><i>“No hay mejor espejo que el amigo viejo”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Amistades y otras relaciones <p>Redactar un correo electrónico</p> <p>TEMA 5</p> <p><i>“Quien algo quiere, algo le cuesta”</i></p> <p><i>“Las relaciones humanas: amigos y familia”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Gustos y actividades ● Relaciones familiares 	<p>TEMA 4</p> <p>Oraciones temporales y finales</p> <p>TEMA 5</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Comparativos 	<p>personas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Hablar en clase <p>TEMA 4</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Identificar y caracterizar a un amigo física y psicológicamente ● Expresar sus gustos y justificarlos <p>TEMA 5</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Identificar las relaciones familia ● Caracterizar a la familia 	<ul style="list-style-type: none"> ● Producción de textos cortos; 	<p>cuantitativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Pruebas de Evaluación escrita, oral y auditiva. <p>Trabajos de grupo o individuales</p>
---	---	--	--	--	---

<p>inseridos en una situación comunicativa concreta;</p>	<p>TEMA 6</p> <p><i>“EL Hábito hace el monje “</i></p> <p>Vestuario</p> <p>Expresar gustos y preferencias</p> <p>TEMA 7</p> <p><i>“Haz el bien sin mirar a quien”</i></p> <p>TEMA 8</p> <p><i>“Alma sana en cuerpo sano”</i></p>	<p>TEMA6</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Relativos <p>TEMA 7</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Pretérito Imperfecto de subjuntivo ● Expresión de condición con subjuntivo <p>TEMA 8</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Sugerencias, órdenes y consejos 	<p>TEMA 6</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Tendencias de moda <p>TEMA 7</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Solidaridad ● Problemas sociales <p>TEMA 8</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Cuidados de Higiene 	<ul style="list-style-type: none"> ● Realización de trabajos de grupo; ● Exposición de trabajos. 		
--	---	---	---	--	--	--

	<p>TEMA 9 <i>“Caras vemos, corazones no sabemos”</i></p> <p>TEMA 10 <i>“Donde fueres, haz como vieres”</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Estilo directo e indirecto <p>TEMA 9</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Pluscuamperfecto de indicativo ● Tiempos de pasado <i>(miscelánea)</i> <p>TEMA 10</p> <ul style="list-style-type: none"> ● “Y si esto fuese un examen” ● Repaso general 	<ul style="list-style-type: none"> ● Dolencias y enfermedades <p>TEMA 9</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Personalidades hispanas <p>TEMA 10</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Países de Latinoamérica 			
--	--	---	---	--	--	--

ESPAÑHOL - Planificación anual**10º ano – Iniciação****Objectivos gerais**

Os objectivos gerais são os que constam no programa oficial do Ministério da Educação.

- ▶ Adquirir as competências básicas de comunicação em língua espanhola.
- ▶ Interagir de forma compreensível em situações de comunicação.
- ▶ Compreender e produzir textos orais e escritos sobre temas pessoais em contextos socioculturais e familiares, adequados a diferentes situações, bem como em relação à necessidade de se comunicar.
- ▶ Produzir enunciados orais e escritos em contextos específicos de comunicação.
- ▶ Conhecer a realidade linguística e cultural dos países hispanohablantes.
- ▶ Fomentar atitudes de sociabilidade, tolerância e cooperação.
- ▶ Fomentar actos pessoais de comunicação e de aprendizagem, adquirindo de uma forma progressiva estratégias de superação de dificuldades y de resolução de problemas.
- ▶ Produzir mensagens progressivamente mais complexas para corresponder às necessidades comunicativas.
- ▶ Compreender textos de complexidade crescente de uso quotidiano.
- ▶ Desenvolver a capacidade de iniciativa, a responsabilidade e a autonomia.
- ▶ Analisar aspectos gramaticais diferentes em espanhol e em português de uma forma contrastiva.
- ▶ Realizar um uso social da língua;
- ▶ Progredir na construção da sua identidade pessoal e social, desenvolvendo o espírito crítico, a autoconfiança, atitudes de sociabilidade, de tolerância e de cooperação.
- ▶ Produzir textos segundo um modelo fixo.
- ▶ Utilizar la ortografía correcta en la producción de textos.
- ▶ Saber exprimir sentimentos e desejos.
- ▶ Reconhecer as vantagens que tem um falante que tenha o espanhol como LE.

Objectivos específicos

- ▶ Saudar.
- ▶ Despedir-se.
- ▶ Pronunciar as letras do alfabeto.
- ▶ Realização fonética das letras.
- ▶ Identificar pessoas, países e nacionalidades.
- ▶ Indicar a hora, os dias da semana, os meses e as estações do ano.
- ▶ Aprender o vocabulário da escola.
- ▶ Perguntar e dizer as profissões, a direcção e os números em diferentes contextos.
- ▶ Aprender o vocabulário relativo à família, à amizade e às relações pessoais.
- ▶ Descrever fisicamente e psicologicamente uma pessoa.
- ▶ Aprender o vocabulário da casa, do mobiliário e outros objectos.
- ▶ Aprender o vocabulário relacionado con la ropa e a moda.
- ▶ Perguntar algo numa loja.
- ▶ Pedir algo num restaurante ou num bar.
- ▶ Identificar os diferentes tipos de comida.
- ▶ Identificar os diferentes meios de transporte.
- ▶ Identificar as diferentes partes do corpo e as doenças.
- ▶ Aprender como dialogar com o médico.
- ▶ Falar de hábitos diários e das actividades de tempo livre.
- ▶ Falar sobre acções e actividades habituais.
- ▶ Fazer planos e projectos para o futuro.
- ▶ Identificar dados geográficos no mapa de Espanha.

Conteúdos

Funcionals	Lèxics	Gramaticals	Fonètico-grafemàtics	Culturals
Saludar formal y informalmente.	Saludos.	Los pronombres personales sujeto.	El alfabeto y su pronunciación.	Los nombres y apellidos españoles.
Presentarse.	Despedidas.	El presente de indicativo regular e irregular.	El caso de las consonantes: b/v; r/.	Los diminutivos.
Despedirse.	Nombres de países.	Verbos ser y estar.	La puntuación.	Formas de tratamiento.
Pedir y dar informaciones.	Gentilicios.	Verbo gustar.	La entonación en preguntas y respuestas.	La familia real española.
Ubicar cosas, personas y lugares.	Profesiones.	Los interrogativos: qué, cómo, quién, dónde, cuánto, cuándo.	La frase exclamativa.	La monarquía.
Describir personas.	Vocabulario relacionado con la dirección.	Los numerales: ordinales y cardinales.	La énfasis.	Los horarios.
Expresar la preferencia, necesidades y deseos.	La familia y los amigos.	El sustantivo: el género y el número.	La entonación.	Las costumbres de los Españoles.
Preguntar y decir la hora.	Rasgos físicos y psicológicos.	Artículos determinados y indeterminados.	La acentuación.	Las fiestas.
Hablar del tiempo.	La hora.	Los adjetivos; los grados.	La fluencia.	Los toros.
Describir acciones y actividades habituales o cotidianas.	Los días de la semana.	Las preposiciones.	El ritmo.	Los trajes típicos españoles.
Expresar la frecuencia con que se hace algo.	Los meses y estaciones del año.	Adverbios y expresiones de frecuencia.		La gastronomía Española.
Describir la casa.	El tiempo que hace.	El imperativo; afirmativo y negativo.		El tapeo.
Ir de compras.	Habitos cotidianos.	Adverbios de lugar.		El ocio de la juventud.
Pedir algo en una tienda, preguntar por el precio y pagar.	La escuela.	Artículos contractos.		El botellón.
Entrar en un restaurante: pedir la comida y la cuenta.	Léxico para describir los objetos y espacios de la escuela.	Adjetivos y pronombres posesivos.		Las comunidades autónomas e sus principales ciudades.
Ir al supermercado	La casa.	Pronombres demostrativos.		La música actual.
	Los muebles y objetos de la casa.	Pronombres y adjetivos indefinidos.		El cine.
	Vocabulario para ubicar y situar objetos.	Pronombres personales (objeto directo e indirecto).		
	Los pesos y las medidas.	La frase adversativa con "pero".		
	La ropa y los complementos.	Las frases exclamativa.		
	Los colores.	La perifrasis verbal: estar + gerundio.		
	El dinero.			
	Comidas y alimentos.			
	La lista de la			

y a otras tiendas.	compra.	Los adverbios también, tampoco.		
Preguntar por la salud.	Los nombres de las tiendas.	Marcadores temporales: hoy, esta mañana, este mes, este año, este verano, alguna vez, etc.		
Ir al médico.	Vocabulario sobre los estados físicos y psicológicos.	El participio pasado.		
Expresar sus gustos.	Las partes del cuerpo.	El pretérito perfecto.		
Hablar de ocio y de actividades de tiempo libre.	Las enfermedades. Acciones habituales expresas con verbos.	Marcadores temporales: ayer, el año pasado, la semana pasada, anoche, etc.		
Situar algo en el pasado.	Actividades de tiempo libre:	El pretérito indefinido.		
Proyectar algo en el futuro.	deportes, salir, viajar, etc.	Las preposiciones: hasta, hacia, para, desde, de, en, con.		
Pedir e dar informaciones sobre lugares.	La ciudad. Los medios de transporte.	Las conjunciones afirmativas y negativas. La perífrasis verbal: tener que + infinitivo.		
Pedir permiso.	Los lugares públicos: el hospital, la farmacia, el banco, los correos, la estación de tren.	El futuro imperfecto de indicativo.		
Invitar, ofrecer, aceptar y rehusar algo.	Llamar por teléfono.	La perífrasis verbal: Ir a + infinitivo.		
Hablar de sus planes y proyectos.	Las vacaciones.			

Actividades	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Explicações do professor oralmente, no quadro ou apoiadas em outros suportes. ▶ Correção de exercícios. ▶ Diálogo professor/aluno(s) e aluno(s)/aluno(s). ▶ Leitura de textos. ▶ Projecção de filmes e outros documentos fotográficos (fotos, esquemas gramaticais, pps, etc) ou televisivos. ▶ Utilização da Internet. ▶ Observação e descrição de imagens. ▶ Audição de canções. ▶ Jogos didácticos. ▶ Exercícios de redacção. ▶ Exercícios de completar textos. ▶ Resolução de palavras cruzadas, sopas de letras e enigmas linguísticos. ▶ Realização de trabalhos em cartazes. ▶ Resolução de exercícios gramaticais de consolidação. ▶ Exercícios de análise contrastiva em relação ao português (os falsos amigos). ▶ Trabalho em grupo. ▶ Realização de fichas formativas e de testes de avaliação. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Manual: <u>Prisma – Comienza, niveles A1/A2, Edinumen.</u> ▶ Livro de exercícios. ▶ Caderno diário. ▶ Cd (canções) e dvd (filmes). ▶ Computador. ▶ Projector. ▶ Internet. ▶ Quadro. ▶ Fotocópias. ▶ Cartazes. ▶ Dicionário; ▶ Textos e fichas complementares. ▶ Jornais e revistas. ▶ Folhetos originais. ▶ Material específico e adaptado a cada unidade didáctica.

<ul style="list-style-type: none"> • Produzir textos escritos mais complexos e com maior coesão; • Aprofundar a prática da escrita, visando desenvolver a compreensão da leitura; • Usar adequadamente a língua escrita em situações comunicativas autênticas, com intenções e receptores concretos, aplicando as normas que regem os diferentes esquemas textuais (carta, exposição de ideias ou de opiniões, narração, descrição, comentário, texto criativo, etc.); • Seleccionar o léxico adequado ao tipo de discurso; • Apropriar-se, pela reflexão e pelo treino, de conhecimentos gramaticais que facilitem a compreensão do funcionamento dos discursos e o aperfeiçoamento da expressão pessoal. <p>Abordagem Sociocultural:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relacionar as suas próprias experiências com as dos jovens dos países da língua meta, a partir de materiais trabalhados nas aulas (revistas, banda desenhada, folhetos, canções, etc.) <p>Desenvolvimento da Autonomia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manifestar curiosidade e desejo de saber, evidenciando autonomia e esforço pessoal; • Promover os princípios de justiça, tolerância, solidariedade e cooperação; • Criar hábitos de planificação de trabalhos para facilitar o estudo e a aprendizagem; • Aprender por tentativa e erro, procurando a correcção e orientação de colegas e do professor; • Autoavaliar-se no processo de aprendizagem para aperceber-se dos seus progressos, das suas dificuldades e dos procedimentos de superação; 			
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	TEMA(S) / CONTEÚDOS	AVALIAÇÃO	CALENDARIZ AÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Pedir, aceitar e recusar algo; • Convidar alguém; • Agradecer e responder ao agradecimento; • Pedir e apresentar desculpas; • Falar do regresso à escola após as férias; • Falar dos aspectos civilizacionais e culturais dos dois países; • Descrever personalidades do mundo hispano; 	<p>1) Temas Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> > A ESCOLA > ESPANHA E PORTUGAL > DESCRIÇÃO FÍSICA E PSICOLÓGICA > RELAÇÕES PESSOAIS <p>2) Conteúdos Linguísticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Futuro do indicativo dos verbos regulares e 	<p>Avaliação contínua:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interesse e participação; - Assiduidade e pontualidade; - Atitudes; - Trabalhos de casa; 	<p>13 de Setembro a 17 de Dezembro</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Descrever e caracterizar-se a si mesmo; • Expressar gostos, sentimentos e medos; • Falar de projectos pessoais; • Valorizar algo ou alguém; • Descrever e caracterizar alguém. 	<p>irregulares;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expressão de condição: Se + presente + futuro; • Tempos verbais do passado: "pretérito perfecto, pretérito imperfecto y pretérito indefinido" • Estruturas com conjuntivo • Presente do conjuntivo dos verbos regulares e irregulares; • Orações coordenadas e subordinadas; Orações temporais e finais; 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalho de grupo e ou de pares; -Compreensão oral e escrita; -Expressão oral e escrita; Avaliação sumativa. 	<p>Aulas previstas: 9ªA- 27 aulas</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Contrastar realidades socioculturais; • Falar de profissões; • Falar de características pessoais, profissionais e projectos. 	<p>1) Temas Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> > PROFISSÕES > A ROUPA > SER SOLIDÁRIO 		<p>3 de Janeiro a 8 de Abril Aulas previstas:</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Falar de peças de vestuário, materiais e cores; • Expressar gostos e preferências; • Fazer uma reclamação; • Falar de tendências da moda. • Falar de problemas sociais; • Expressar desejo e condição; • Denunciar situações perigosas para a vida humana • Falar do corpo humano, doenças, cuidados de higiene e experiências pessoais; • Aconselhar alguém; • Propor sugestões; • Expressar ordens; • Falar de personalidades hispanas. • Falar de países e viagens; • Situar no espaço; • Expressar desejos e preferências 	<p>2) Conteúdos Linguísticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os comparativos; • Os relativos com preposição e sem preposição; • Pretérito imperfeito do conjuntivo; • Expressão de condição com conjuntivo; • Revisão do "Pretérito indefinido" e condicional; <p>1) Temas Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> > SAÚDE > BIOGRAFIAS > VIAGENS <p>2) Conteúdos Linguísticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sugestões, ordens e conselhos: discurso directo e indirecto; • Tempos do passado — miscelânea; • Mais que perfeito do indicativo; • Revisão geral dos conteúdos linguísticos estudados 		<p>9ªA-27 aulas</p> <p>26 de Abril a 9 de Junho</p> <p>Aulas previstas: 9ªA-13 aulas</p>

Anexo 4

Distribuição por temas

TEMAS	Nº de AULAS		Calendarização (Início Previsível)
	Leccionação de conteúdos	Avaliação (diagnóstica, formativa, sumativa)	
<ul style="list-style-type: none"> - Estilos de aprendizaje - Los jóvenes en España y en Portugal - Elección de una profesión - Preparación de una fiesta con las características de un país hispano-hablante - Medio ambiente 	21	4	De 11 de Set. a 18 de Dez.
<ul style="list-style-type: none"> - Ciudadanos europeos: unidad y diversidad - Infecciones - Conocimientos de una individualidad (escritor, artista, músico, político...) - Música española 	22	4	De 3 de Jan. a 8 de Abril
<ul style="list-style-type: none"> - Las lenguas de España - Conocimiento de una ciudad que se seleccione - Lectura y presentación de una obra 	12	2	De 26 de Abril a 8 de Junho



COMPETÊNCIAS/DOMÍNIOS (95%)			FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA (5%)		
1. Capacidade de Comunicação; 2. Capacidade de Recolha e Tratamento de Informação; 3. Desenvolvimento de Aptidões Intelectuais e Estratégias Cognitivas.			1. Respeito; 2. Responsabilidade; 3. Autonomia		
Escrita (65%)	Oralidade (30%)				
Testes (65%)	Compreensão (15%)	Expressão (15%)	Respeito (1%)	Responsabilidade (2%)	Autonomia (2%)
(95%)			(5%)		
<p>1. Capacidade de Comunicação:</p> <p>a) Reconhece as ideias essenciais do discurso oral e escrito;</p> <p>b) Interpreta mensagens em diferentes códigos;</p> <p>c) Utiliza códigos diversificados em situação;</p> <p>d) Expressa-se com clareza e correção linguística (oralmente e por escrito).</p> <p>2. Capacidade de Recolha e Tratamento de Informação:</p> <p>a) Selecciona e consulta documentos de natureza diversos;</p> <p>b) Interpreta diferentes tipos de texto;</p> <p>c) Produz diferentes tipos de enunciados escritos;</p> <p>d) Utiliza técnicas de pesquisa e tratamento de informação.</p> <p>3. Desenvolvimento de Aptidões Intelectuais e Estratégias Cognitivas:</p> <p>a) Interpreta situações novas, através das suas componentes e estabelece relações;</p> <p>b) Identifica e resolve problemas de natureza concreta, explorando situações alternativas e escolhe estratégias de resolução adequadas;</p> <p>c) Evidencia raciocínios abstractos;</p> <p>d) Justifica conclusões e emite juízos mediante argumentação lógica.</p>			<p>1. Assume Atitudes de RESPEITO:</p> <p>a) É cuidadoso na entrada e saída da sala de aula;</p> <p>b) Intervém de forma oportuna e organizada;</p> <p>c) Mostra espírito de tolerância e capacidade de dialogo em relação a outras opiniões;</p> <p>d) Revela atitudes de solidariedade;</p> <p>e) Relaciona-se com os outros sem criar situações de conflito.</p> <p>2. Assume Atitudes de RESPONSABILIDADE:</p> <p>a) É assíduo;</p> <p>b) É pontual;</p> <p>c) Traz sempre o material necessário para as aulas;</p> <p>d) Preocupa-se com a arrumação e conservação do local de trabalho, materiais e equipamentos;</p> <p>e) Realiza trabalhos solicitados pelo professor.</p> <p>3. Assume Atitudes de AUTONOMIA:</p> <p>a) Realiza, por iniciativa própria trabalhos extra-aula;</p> <p>b) Revela hábitos e métodos de trabalho;</p> <p>c) É capaz de realizar tarefas sozinho;</p> <p>d) É capaz de realizar tarefas e ultrapassar dificuldades sem ajuda contínua de outras pessoas;</p> <p>e) Colabora positivamente nos trabalhos de grupo.</p>		



Critérios de Avaliação – Ensino Básico

COMPETÊNCIAS/DOMÍNIOS (75%)			FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA (25%)		
4. Capacidade de Comunicação; 5. Capacidade de Recolha e Tratamento de Informação; 6. Desenvolvimento de Aptidões Intelectuais e Estratégias Cognitivas.			4. Respeito; 5. Responsabilidade; 6. Autonomia		
Escrita (65%)	Oralidade (10%)				
Testes (65%)	Compreensão (5%)	Expressão (5%)	Respeito (10%)	Responsabilidade (10%)	Autonomia (5%)
(75%)			(25%)		
4. Capacidade de Comunicação: a) Reconhece as ideias essenciais do discurso oral e escrito; b) Interpreta mensagens em diferentes códigos; c) Utiliza códigos diversificados em situação; d) Expressa-se com clareza e correcção linguística (oralmente e por escrito); e) Ler expressivamente diferentes tipos de texto. 5. Capacidade de Recolha e Tratamento de Informação: a) Selecciona e consulta documentos de natureza diversos; b) Interpreta diferentes tipos de texto; c) Produz diferentes tipos de enunciados escritos; d) Utiliza técnicas de pesquisa e tratamento de informação. 6. Desenvolvimento de Aptidões Intelectuais e Estratégias Cognitivas: a) Interpreta situações novas, através das suas componentes e estabelece relações; b) Identifica e resolve problemas de natureza concreta, explorando situações alternativas e escolhe estratégias de resolução adequadas; c) Evidencia raciocínios abstractos; d) Justifica conclusões e emite juízos mediante argumentação lógica.			1. Assume Atitudes de RESPEITO: a) É cuidadoso na entrada e saída da sala de aula; b) Intervém de forma oportuna e organizada; c) Mostra espírito de tolerância e capacidade de diálogo em relação a outras opiniões; d) Revela atitudes de solidariedade; e) Relaciona-se com os outros sem criar situações de conflito. (autonomia) 2. Assume Atitudes de RESPONSABILIDADE: a) É assíduo; b) É pontual; c) Traz sempre o material necessário para as aulas; d) Preocupa-se com a arrumação e conservação do local de trabalho, materiais e equipamentos; e) Realiza trabalhos solicitados pelo professor. 3. Assume Atitudes de AUTONOMIA: a) Realiza, por iniciativa própria trabalhos extra-aula; b) Revela hábitos e métodos de trabalho; c) É capaz de realizar tarefas sozinho; d) É capaz de realizar tarefas e ultrapassar dificuldades sem ajuda contínua de outras pessoas; e) Colabora positivamente nos trabalhos de grupo.		

Setembro de 2010
A Coordenadora de Grupo Disciplinar:
Flora Rodrigues Vieira)

Español- nivel I
Duración : 45 minutos (3ªclase)

Curso 2010/11
Unidad: “Vivan las rebajas”

Anexo 8

Objetivos	Contenidos				Actividades/ Metodologías	Tiempo	Materiales/ recurso	Evaluación
	Funcionales	Léxicos	Culturales	Gramaticales				
Desarrollar la capacidad lectora; Desarrollar la capacidad de expresión oral; Practicar el grado comparativo	Justificarse; Preguntar y decir la localización de algo;	Repaso de vocabulario; Las secciones de los grandes almacenes/las tiendas	Organización de un gran almacén	Repaso de la comparación Ir a + infinitivo Para + infinitivo	Escritura del sumario. Corrección de los deberes (Anexo 1) Proyección del directorio de El Corte Inglés y explotación Actividad “ ¿Dónde puedo comprar..?” Conclusión de la clase y marcación de los deberes	10 min. 15 min. 5 min. 15 min. 5 min.	Rotulador; Encerado; Proyector, ordenador e imágenes en <i>PowerPoint</i> Ficha de trabajo Manual del alumno: <i>Español 1</i> Internet Ordenador	Comportamiento de los alumnos; Participación; Puntualidad; Autonomía; Interés; Empeño en las actividades propuestas y desarrolladas en la clase.

Español- nivel I

Curso 2010/11
Unidad: “Vivan las rebajas”

Duración: 90 minutos (4ª y 5ª clases)

Objetivos	Contenidos				Actividades/ Metodologías	Tiempo	Materiales	Evaluación
	Funcionales	Lexicales	Culturales	Gramaticales				
<p>Desarrollar la capacidad de observación y de Selección de información;</p> <p>Desarrollar la capacidad lectora;</p> <p>Desarrollar la capacidad oral;</p> <p>Comprender y practicar el grado comparativo</p> <p>Desarrollar la comprensión auditiva;</p>	<p>Expresar valoración y justificar</p> <p>Hablar de la ropa</p> <p>Describir la ropa</p> <p>Pedir opinión</p> <p>Expresar admiración, sorpresa, preferencias, gustos, desacuerdos,</p>	<p>Las prendas de vestir y los complementos;</p> <p>Repaso de los colores;</p>	<p>Marcas de ropa españolas establecidas en Portugal</p>	<p>Repaso de los verbos : <i>poner, vestir, llevar y tener</i></p> <p>Los demostrativos</p> <p><i>Mucho/muy</i> <i>También/ tampoco</i></p>	<p>Escritura del sumario.</p> <p>Corrección de los deberes;</p> <p>Observación de imágenes y lectura de palabras (anexo 1)</p> <p>Actividad de grupo: describir la ropa de alguien</p> <p>Audición de la canción ¿Qué me pongo? http://www.youtube.com/watch?v=rwWG2wheNhs</p> <p>Visionado de PowerPoint sobre los demostrativos</p> <p>Realización y corrección de ejercicios; (Anexo 1)</p>	<p>10 min.</p> <p>10 min.</p> <p>20 min.</p> <p>10 min.</p> <p>15 min.</p> <p>15 min.</p> <p>5 min.</p>	<p>Rotulador;</p> <p>Encerado;</p> <p>Proyector, ordenador e imágenes en <i>PowerPoint</i></p> <p>Ficha informativa</p>	<p>Comportamiento de los alumnos;</p> <p>Participación;</p> <p>Puntualidad;</p> <p>Autonomía;</p> <p>Interés;</p> <p>Empeño en las actividades propuestas y desarrolladas en la clase.</p>

Referencias bibliográficas, electrónicas y otros recursos:

Diccionario Salamanca de la lengua española (2002). Editorial Santillana – Universidad de Salamanca;

Diccionario Visual de Español – Portugués (2006). Editorial Civilização;

Herrero, María Antonieta Andición (2007) *Gramática práctica del Español, nivel intermedio y avanzado*, Porto, Porto Editora;

Lobato, Jesús Sánchez; Fernández, Nieves García (2000), in *Español 2000*, SGEL.

http://es.wikipedia.org/wiki/Gran_almac%C3%A9n

<http://www.youtube.com/watch?v=rbT61Nslvbw>, consultado marzo, 2011

Morgádez & al. , *Español 1*, Porto, Porto Editora

Unidad Didáctica nº 7: ¡Vivan las rebajas!**Segunda clase de 45 minutos (3)****Sumario:**

Corrección de los deberes

Las secciones de los grandes almacenes

Desarrollo de la clase:

En primer lugar, la profesora escribirá el número de la lección, la fecha en el encerado y el sumario. La profesora pasará lista y explicará los contenidos de la clase.

Después, la profesora pedirá a un alumno que recuerde las estructuras para hacer las comparaciones o compare dos objetos. Después pasará a la corrección de los deberes. (Anexo 1, en color azul)

A continuación la profesora proyectará el directorio de El Corte Inglés y explica el funcionamiento de las secciones, dando un ejemplo o pidiéndolo a los alumnos. (Anexo 2)

Pasará a la actividad “¿Dónde puedo comprar/ encontrar...?”. El alumno se encuentra en el Corte Inglés y busca uno de los objetos del ejercicio a de la pág. 79 (anexo 4, primera clase) u otro a su gusto. Para conseguir encontrarlo deberá preguntar a otro alumno por su localización. El compañero contesta y hace su pregunta a otro, y así hasta que todos los alumnos hayan participado. La profesora escribirá en el encerado las estructuras que deberán usar: “Dónde puedo comprar / encontrar...?” “ En la sección... ..piso/ Debe ir a la sección... ..” Y el alumno concluirá “Para comprar Voy a la sección en el piso”.

A continuación, la profesora repartirá una impresión del directorio con un ejercicio escrito idéntico al realizado oralmente para que realicen para la próxima clase.(Anexo 3)

A) Rellena los espacios en blancos con las formas correctas del comparativo.

- 1) Ella es _____ de la familia. (joven)
- 2) Esta película es _____ que la otra. (mal)
- 3) Esta película es la _____ de todas. (mal)
- 4) Este auto es el _____. (bueno)
- 5) Aquella casa es la más _____ de todas. (grande)
- 6) Aquel auto es _____ que éste. (bien)
- 7) El niño es _____ que la niña. (viejo)
- 8) La niña es _____ que el niño. (joven)
- 9) Ella es la _____ de la familia. (joven)

B) Combina las dos oraciones.

Ejemplo:

Yo estoy cansado. Tú estás más cansado.-->Yo estoy menos cansado que tú.

1. La película es interesante. El libro es más interesante.
2. El japonés es difícil. El español es menos difícil.
3. La casa blanca es cara. La casa roja es más cara.
4. La carne es deliciosa. La sopa es más deliciosa.
5. El libro de Miguel es largo. El libro de Ernesto es menos largo.
6. Mi videojuego es violento. El tuyo también es violento.

C) Traduce al español.

- 1- O meu vestido é mais bonito do que o teu.
- 2- A Maria gosta tanto da escola como a sua irmã.
- 3- O meu colega é mais velho do que eu mas eu sou mais alto do que ele.
- 4- Sou tão estudiosa como o meu primo mas ele tira melhores notas que eu.



Propuesta de corrección

A) Rellena los espacios en blancos con las formas correctas del comparativo.

- 1) Ella es **menor** de la familia.
- 2) Esta película es **peor** que la otra.
- 3) Esta película es la **peor** de todas.
- 4) Este auto es el **mejor**.
- 5) Aquella casa es la más **grande** de todas.

6) Aquel auto es **mejor** que éste.

7) El niño es **mayor** que la niña.

8) La niña es **menor** que el niño.

9) Ella es la **menor** de la familia.

B) Combina las dos oraciones.

Ejemplo: Yo estoy cansado. Tú estás más cansado.-->Yo estoy menos cansado que tú.

1. La película es menos interesante que el libro./ El libro es más interesante que la película.
2. El japonés es más difícil que el español./ El español es menos difícil que el japonés.
3. La casa blanca es menos cara que la casa roja./ La casa roja es más cara que la casa blanca.

4. La carne es menos deliciosa que la sopa./ La sopa es más deliciosa que la carne.

5. El libro de Miguel es más largo que el libro de Ernesto./El libro de Ernesto es menos largo que el libro de Miguel.

6. Mi videojuego es tan violento como el tuyo.

C) Traduce al español.

1- O meu vestido é mais bonito do que o teu. → Mi vestido es más bonito que el tuyo.

2- A Maria gosta tanto da escola como a sua irmã. → A María le gusta tanto la escuela como a su hermana.

3- O meu colega é mais velho do que eu mas eu sou mais alto do que ele. → mi colega es mayor que yo pero yo soy más alto que él.

4- Sou tão estudiosa como o meu primo mas ele tira melhores notas que eu. → soy tan estudiosa como mi primo pero él saca mejores notas que yo.

DIRECTORIO



¿En qué sección vas a comprar?

- a- Un libro: _____
- b- Un lector de CD: _____
- c- Unos vaqueros: _____
- d- Una muñeca: _____
- e- Una pelota: _____
- f- Una toalla: _____
- g- Una camiseta : _____
- h- Unos vasos: _____
- i- Fruta: _____
- j- Unas deportivas: _____
- k- Unos botones: _____

Quinta Planta

Cafetería
Muebles
Ropa de la Casa

Cuarta Planta

Juventud
Tienda Vaquera
Deportes

Tercera Planta

Niños
Juguetes
Mercería

Segunda Planta

Caballeros
Agencia de Viajes
Informática

Primera Planta

Señoras
Peletería
Zapatería
Peluquería

Planta Baja

Perfumería
Librería
Papelería
Discos
Bolsos

Primer Sótano

Cuberterías
Cristalerías
Vajillas

Segundo Sótano

Electrodomésticos
Supermercado

Unidad Didáctica nº 7: ¡Vivan las rebajas!**Tercera clase de 90 minutos (4 y 5)****Sumario:**

Corrección de los deberes

Léxico de la ropa y los complementos

Los demostrativos

Desarrollo de la clase:

En primer lugar, la profesora escribirá el número de la lección, la fecha en el encerado y el sumario. La profesora pasará lista y explicará los contenidos de la clase.

Los alumnos corregirán los deberes (anexo 1) y después la profesora añadirá algunos objetos para que los alumnos practiquen el nombre de las secciones.

La profesora hará la transición a la ropa a través de la pregunta “ ¿Qué sección os gusta más? “ y pedirá que justifiquen su opinión con un argumento. La profesora hará la transición y pedirá un voluntario para que sus colegas nombren las prendas que viste.

A continuación la profesora explicará que van a desarrollar una actividad de descripción y que necesitan conocer más vocabulario y repasar algunos verbos. Para ello, repartirá unas fichas informativas sobre la ropa y los complementos. (Anexo 2) Los alumnos leerán los nombres en voz alta. Después repasarán los verbos necesarios: *poner, vestir, llevar y tener*. La profesora utilizará un conjunto de papeles donde el alumno sorteará uno. Conforme las indicaciones dadas en ese papel el alumno deberá conjugar el verbo. (Anexo3)

En seguida se desarrollará una actividad de expresión oral: un alumno describirá la forma como otro alumno está vestido pero sin decir el nombre y los otros intentarán adivinar quién es. Después, la profesora proyectará unas imágenes (Anexo 3) y en grupo de dos harán una descripción detalla por escrito. La profesora circulará entre los grupos conduciendo y corrigiendo las producciones. Cuatro grupos escribirán sus textos en el encerado y en conjunto los corregirán.

Después la profesora introducirá la canción escribiendo el título en el encerado y pedirá que anticipen el tema. Registrará las ideas en el encerado. Repartirá el texto de la canción con los huecos para rellenar. Se oirá dos veces la canción, se corregirá y la

tercera audición será para que los alumnos comprueben y disfruten de la música (Anexo 5). Se confirmará o no el tema a través del resumen de la canción y la profesora preguntará a los alumnos su opinión con respecto a la situación descrita: las mujeres llevan mucho tiempo a elegir su ropa, ¿estáis de acuerdo? Y ¿los chicos o hombres no eligen su ropa?. Podrá haber una pequeña discusión alrededor del estereotipo de la coquetería de la mujer.

Partiendo de los ejemplos del texto de la canción, la profesora, pedirá que los alumnos distingan el sentido del demostrativo y el del artículo definido o indefinido. Después se proyectará un PowerPoint sobre los demostrativos y los alumnos realizarán los ejercicios de práctica indicados en el ppt.

La profesora concluirá la clase y indicará los deberes para la próxima clase. Los alumnos deberán escribir cinco frases siguiendo el modelo:

Mi/el vestido es rojo y este es amarillo.

Deberán utilizar : ropa o complementos, un color y un demostrativo.

Corrección del anexo 3 de la última clase

¿En qué sección vas a comprar?

- a- Un libro: librería
- b- Un lector de CD: discos
- c- Unos vaqueros: tienda vaquera
- d- Una muñeca: juguetes
- e- Una pelota: deportes
- f- Una toalla: ropa de la casa
- g- Una camiseta : niños/caballeros o señoras
- h- Unos vasos: vajillas
- i- Fruta: supermercado
- j- Unas deportivas: deportes
- k- Unos botones: mercería

La ropa



la falda



los pantalones



el jersey



la camiseta



los zapatos



los calcetines



la camisa



la blusa



la chaqueta



el vestido



los vaqueros



la sudadera



la cazadora



el abrigo



la gabardina



la corbata



la camiseta de tirantes



los calzoncillos



las bragas



el pijama



el anorak



el cárdigan



el chaquetón



los trajes



el chaleco



el chándal



las zapatillas
de deporte



los calcetines



los pantalones
cortos



los bóxer



los pantys



los calzoncillos



el sujetador



las braguitas



las sandalias



las botas

Los accesorios



el anillo



la pulsera



el collar



el broche



los pendientes



el reloj



las gafas



el bolso



la cartera



el cinturón



los tirantes



el sombrero



el foulard



el pañuelo



el paraguas



la bufanda



los guantes



Colores: Blanco, beis o beige, amarillo, anaranjado, rojo, rosa, violeta, azul, azul marino, verde, marrón, gris, negro...

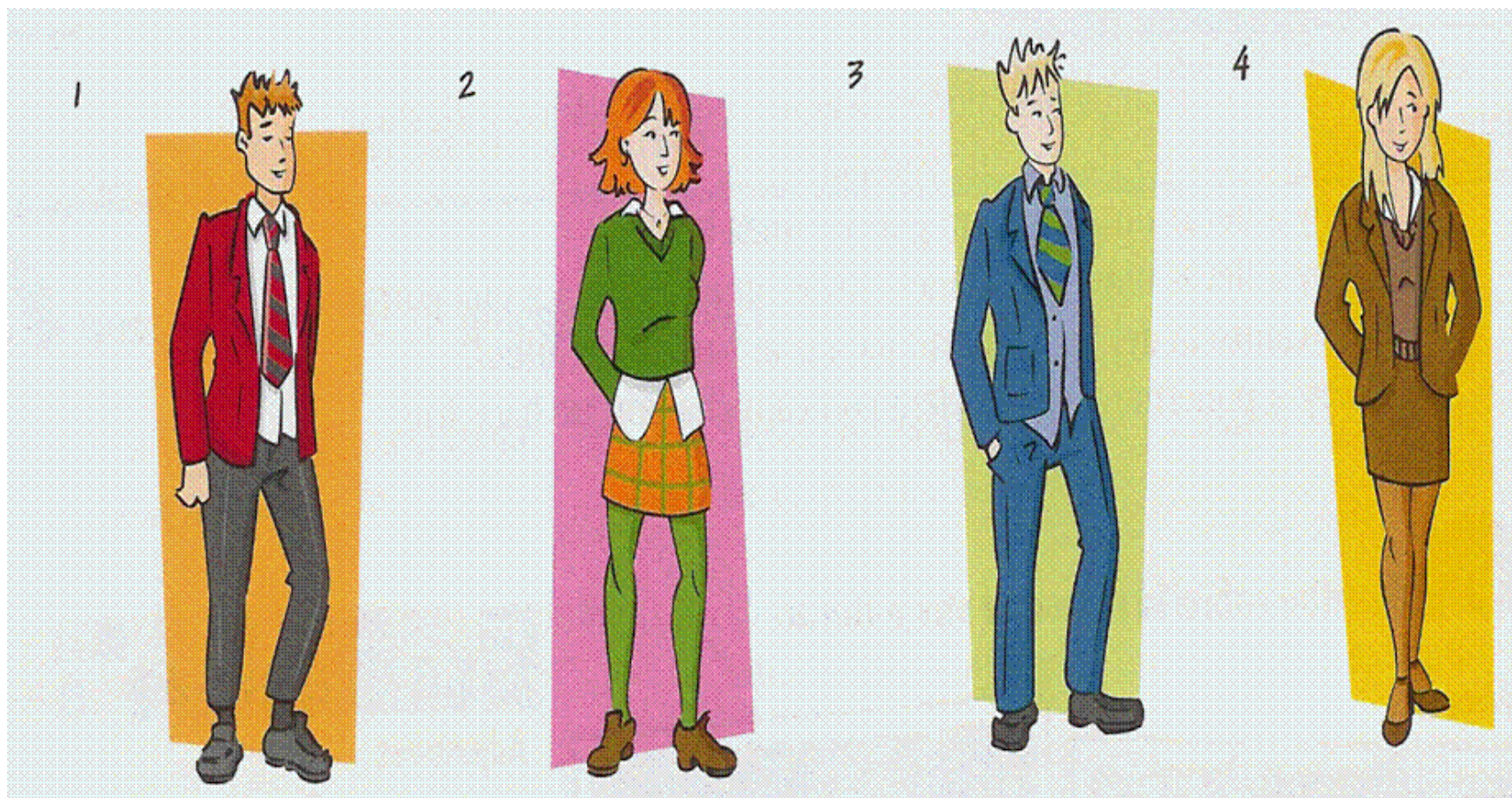
Telas / Tejidos: Lana, algodón, licra / lycra, cuero, seda, piel , nailon, bombasí, napa ...

OJO: Camisa de rayas / de cuadros / de lunares / lisa / floreada / estampada ...

Vestido de manga ancha ≠ manga estrecha / manga larga ≠ manga corta

Anexo 3

Vestir-yo	Tener –yo	Llevar - yo	Poner - yo
Vestir- tú	Tener –tú	Llevar- tú	Poner-tú
Vestir- José	Tener – él/ella	Llevar- él/ella	Poner- Merche
Vestir- Usted	Tener –la Señora Molina	Llevar- nosotros(as)	Poner-nosotros(as)
Vestir- nosotros(as)	Tener – nosotros(as)	Llevar- mi hermano y yo	Poner- vosotros(as)
Vestir- Vosotros (a)	Tener – tú y Pablo	Llevar- vosotros(as)	Poner- ellos
Vestir- ellos	Tener – ellos / ellas	Llevar- ellos	Poner-ellas
Vestir- ellas	Tener - ustedes	Llevar- mis padres	Poner- las chicas



Rellena los huecos de la canción

¿Qué me pongo ? Mango Punch

Tan solo 14 años tiene joven al iniciarse
 En este diario dilema que experimentan tantas mujeres
 Sin falta cada mañana poquito antes de maquillarse
 Y va a buscar a su para pedirle que le
 aconseje

Anexo 5

Estribillo

¿Qué me pongo mami, qué me pongo?

No sé si me va ponerme la azul y el
 moño

¿Qué me pongo mami, qué me pongo?

Y este corte de vestido paso de moda el año pasado

¿Qué me pongo mami, qué me pongo?

Con este negro yo creo que ya
 parezco retrato

¿Qué me pongo mami, qué me pongo?

No quiero que mis amigas me hagan pasar
 tremendo mal rato

Esta situación tan mala ni sé para la gran tortura
 De tener que ir al colegio todos los días
 Pero lo que casi casi la lleva al borde de la locura
 Era que su demás ropa era poquita y medio anticuada

Estribillo

Ahora ya está casada tiene dos hijos y walk- in closet
 varias secciones que van de acuerdo a las
 estaciones

Los trajes de su marido están relegados a una equinita
 Y al pobre todos los días le toca oír esta tonadita

¿Qué me pongo papi, qué me pongo?

Pero amorcito mira las horas que son

Cómo me sales con que no estástodavía

¿Qué me pongo papi, qué me pongo?

Pero mira la cena es hoy en la noche, no mañana al
 mediodía

¿Qué me pongo papi, qué me pongo?

Pero si no estás lista en cinco minutos

Que no te quepa la menor duda

¿Qué me pongo papi, qué me pongo?

Que te voy a sacar de esta casa aunque sea
 desnuda



Mango Punch- banda guatemalteca

Corrección

Mango Punch- banda guatemalteca

¿Qué me pongo ? Mango Punch

Tan solo 14 años tiene esta joven al iniciarse
En este diario dilema que experimentan tantas mujeres
Sin falta cada mañana poquito antes de maquillarse
Y va a buscar a su madre para pedirle que le aconseje

Estribillo

¿Qué me pongo mami, qué me pongo?
No sé si me va ponerme la blusa azul y el moño rosado
¿Qué me pongo mami, qué me pongo?
Y este corte de vestido paso de moda el año pasado
¿Qué me pongo mami, qué me pongo?
Con este pantalón negro yo creo que ya parezco retrato
¿Qué me pongo mami, qué me pongo?
No quiero que mis amigas me hagan pasar tremendo mal rato

Esta situación tan mala ni sé para la gran tortura
De tener que ir al colegio todos los días uniformada
Pero lo que casi casi la lleva al borde de la locura
Era que su demás ropa era poquita y medio anticuada

Estribillo

Ahora ya está casada tiene dos hijos y walk- in closet
Tiene varias secciones que van de acuerdo a las estaciones
Los trajes de su marido están relegados a una equinita
Y al pobre todos los días le toca oír esta tonadita
¿Qué me pongo papi, qué me pongo?
Pero amorcito mira las horas que son
Cómo me sales con que no estás lista todavía
¿Qué me pongo papi, qué me pongo?
Pero mira la cena es hoy en la noche, no mañana al mediodía
¿Qué me pongo papi, qué me pongo?
Pero si no estás lista en cinco minutos
Que no te quepa la menor duda
¿Qué me pongo papi, qué me pongo?
Que te voy a sacar de esta casa aunque sea desnuda.

Los demostrativos: adjetivos

➤ Van antes del sustantivo al que determinan y concuerdan en género y número con él.

Ej.: *Este chico es simpático.*
Estos chicos son simpáticos.

➤ Éstos pueden establecer una relación temporal o espacial con el hablante.

Ej.: *Esta semana voy al cine.*
Aquella semana estuve con María.

Esta luna es cómoda

Esa luna es divertida

Aquella luna tiene la varicela.

➤ 1º grado de distancia: relativamente cerca de a la persona que habla.

• Corresponde a los adverbios: **Aquí** o **acá**
Este chico / **esta** chica / **estos** chicos / **estas** chicas

➤ 2º grado de distancia: ni cerca ni lejos, muchas veces se sitúa en función de los otros dos.

Corresponde al adverbio : **ahí**
Ese vestido / **esa** falda / **esos** jerséis / **esas** camisas

➤ 3º grado de distancia : relativamente lejos de a la persona que habla.

Corresponde los adverbios : **allí** y **allá**.
Aquel chándal / **aquella** corbata / **aquellos** abrigos / **aquellas** medias.

Práctica

• Realiza el ejercicio nº1 página 82 de tu manual.

1. Completa con el adjetivo demostrativo adecuado.
 - a. _____ coche es muy bonito (está lejos).
 - b. A mis padres les encantan _____ cuadros (están cerca).
 - c. Me compré el vestido en _____ tienda (está a distancia media).
 - d. Me gusta mucho _____ ciudad (está cerca).
 - e. Mis abuelos viven en _____ pueblo (está cerca).
 - f. No conozco a _____ chicas (están lejos).
 - g. No necesito _____ libros (están a distancia media).
 - h. _____ niña es muy inteligente (está lejos).
 - i. _____ casas son muy frías (está a distancia media).

Corrección del ejercicio:

- a- Este coche...
- b- ...estos cuadros
- c- ...esa tienda.
- d-...esta ciudad.
- e- este pueblo.
- f- ... aquellas chicas.
- g- ...esos libros.
- h- ...aquella niña...
- i- Esas casas ...

Los demostrativos: pronombres

➤ los pronombres reemplazan un sustantivo.

➤ Los pronombres llevan una tilde, excepto los pronombres neutros.

Ej.: *Las dos novelas son estupendas pero ésta tiene más suspense que ésa.*

➤ Las formas neutras del pronombre en español son las siguientes: **Esto**, **Eso**, **Aquello**

Ej.: *Esto no puede continuar así.*
Eso lo hago yo en cinco minutos.
 ¿Qué es **aquello** que se ve detrás de las montañas?

Práctica

2. Completa con el pronombre demostrativo adecuado.

- ¿Te gustan estas gafas? No, prefiero _____ de color azul.
- Esos pantalones son muy estrechos; _____ son más anchos.
- Aquel restaurante tiene buenos precios; _____ de enfrente, es muy caro.
- Esos pendientes son de oro; _____ me parecen de plata.
- Aquellos libros de cuentos son interesantes, pero prefiero _____ de comics.
- ¿Te sirven estos patines? No, me están mejor _____.
- Esa ropa interior es de algodón; _____ es de fibra.
- Este coche gasta mucha gasolina; _____ de allí, casi nada.

ochenta y dos



- Corrección del ejercicio:
- **a. ésas;**
- **b. Aquéllos;**
- **c. éste;**
- **d. Éstos;**
- **e. éstos;**
- **f. aquéllos;**
- **g. ésta;**
- **h. aquél.**



- Realiza el ejercicio nº 3 de la página 83 de tu manual.

3. Completa con pronombres neutros.

- ¿Te han preguntado en el examen _____ que esperabas?
- _____ que María cantó, no era de forma alguna ópera.
- La comida no se toca con las manos; _____ está feo.
- _____ de lo que me hablaste, no me interesó nada.
- No está bien _____ que acabas de hacer.
- No digas palabrotas; _____ es feo.
- En la lucha contra el sida, _____ es importante.
- Es impresionante, _____ que me contaron.
- ¿Qué es _____ que estoy viendo aquí?



- Corrección del ejercicio:
- a. ...eso...;
- b. Esto;
- c. ...eso...;
- d. Aquello...;
- e. ... eso ...;
- f. Eso...;
- g. ...esto...
- h. ...eso...;
- i. ...esto....



Curso 2010/11

Español- nivel V
Duración : 90 minutos (1ª y 2ª)

Unidad 9: Los sueños

Prisma C1 - Consolida

Objetivos	Contenidos				Actividades/ Metodologías	Tiempo	Materiales/ recurso	Evaluación
	Funcionales	Lexicales	Culturales	Gramaticales				
<p>Desarrollar la capacidad de observación y de selección de información;</p> <p>Desarrollar la capacidad de lectura;</p> <p>Desarrollar la capacidad de expresión oral;</p> <p>Comprender y practicar la expresión de hipótesis</p> <p>Desarrollar la comprensión auditiva;</p>	<p>Opinar</p> <p>Formular hipótesis</p>	<p>Campo léxico relacionado con el mundo onírico</p> <p>Frases hechas incluyendo la palabra “sueño”</p>	<p>Salvador Dalí</p> <p>André Breton</p> <p>Sigmund Freud</p>	<p>Repaso del valor de los modos indicativo y subjuntivo</p>	<p>Escritura y comentario del sumario.</p> <p>Introducción a la unidad 9 Y discusión en torno de los títulos de los apartados (anexo1). Relación con unidades anteriores. Registro en el encerado.</p> <p>Lectura de los documentos escritos del manual pág.158, y definición de <i>soñar</i> de acuerdo con los textos (anexo 2). Puesta en común y comparación con las palabras del encerado.</p> <p>Ficha informativa sobre las acepciones de sueños y expresiones hechas (anexo 3)</p>	<p>5 min.</p> <p>10 min.</p> <p>20 min.</p> <p>10 min.</p>	<p>Rotulador;</p> <p>Encerado;</p> <p>Proyector, ordenador e imágenes en <i>PowerPoint</i></p> <p>Manual del alumno: <i>Prisma C1</i></p> <p>Internet Ordenador Altavoces</p>	<p>Comportamiento de los alumnos;</p> <p>Participación;</p> <p>Puntualidad;</p> <p>Autonomía;</p> <p>Interés;</p> <p>Empeño en las actividades propuestas y desarrolladas en la clase.</p>

					Proyección de fotos de Dalí y de sus museos. Reacciones de los alumnos. (anexo 4)	5 min.		
					Actividad 1.1.1 pág.158 (anexo 5)	5 min.		
					Visionado de vídeo de cuadros de Dalí. http://www.youtube.com/watch?v=QHH28cRXu0U y reacciones de los alumnos.	5 min.		
					Nº 1.2 pág. 159 : Hipótesis de los alumnos Audición de documento, actividad de escucha y corrección. (anexo 6)	8 min.		
					Proyección y explicación de ppt sobre la expresión de la hipótesis.	10 min.		
					Trabajo de pares nº1.3 pág. 159 del manual y puesta en común (anexo 7)	10 min		
					Conclusión de la clase	2 min.		

Clase 1 y 2: 90 minutos

Sumario: Léxico de los sueños

La expresión de la hipótesis

Repaso del valor de los modos indicativo y subjuntivo

Plan de la clase

La profesora empieza la clase escribiendo el sumario, comentándolo.

La profesora introduce la unidad pidiendo a los alumnos que formulen hipótesis sobre el contenido. Enseguida se hojear la unidad y se leen los títulos de los diferentes apartados y se comprueba o no las hipótesis de los alumnos. (Anexo 1)

A continuación, la profesora pide que digan palabras que asocian a “sueños”. La profesora registra en el encerado algunas palabras dichas por los alumnos.

La profesora explica que van a leer dos textos de autores muy famosos. Les da algunos datos sobre ellos: Sigmund Freud – científico de los siglos XIX y XX, padre de la psicoanálisis - escribió *La interpretación de los sueños* – él señala que “un sueño es la realización encubierta de un deseo reprimido”; y André Breton – escritor francés del siglo XX, fue el padre del surrealismo.

En seguida leen los textos pág. 158 del manual (anexo 2) y realizan la actividad sugerida, a pares. Los alumnos leen sus respuestas y se elige la mejor. Y relacionan con las palabras del encerado.

La profesora pregunta si conocen algunas expresiones con la palabra “sueño(s)”, incluso en portugués y su significado. Después lee algunas frases hechas con la palabra sueño y pide que los alumnos intenten adivinar el significado. Para concluir esta parte, la profesora reparte una hoja con las diferentes acepciones de la palabra y con frases hechas usuales (anexo 3), pide que construyan frases que evidencien el significado de las expresiones hechas que la profesora no ha utilizado.

Después se introduce el pintor Salvador Dalí – pintor, escultor y guionista español del siglo XX, considerado como uno de los máximos representantes del arte surrealista. Fue un personaje muy excéntrico.

Se proyectan unas fotos de él, para que los alumnos asocien el nombre a una imagen, y de su museo en Figueras (anexo 4). La profesora explica que van a ver un vídeo corto en el cual están presentados algunos cuadros del artista. En seguida, pide que los alumnos reaccionen, encetando una discusión abierta.

Los alumnos realizan la actividad 1.1.1 de la pág. 158 (anexo 5) oralmente. Seguidamente, la profesora proyecta una imagen del cuadro *La persistencia de la memoria* y pide a los alumnos que intenten explicarlo y relacionar con su título (anexo 6). Pasa una grabación en la cual explican la génesis del cuadro dada por Salvador Dalí (anexo 7) . Los alumnos deben identificar las palabras del artista con los objetos del cuadro. Puesta en común y reacciones de los alumnos.

Para la actividad siguiente, la profesora explica que van a interpretar los elementos del cuadro *Sueño causado por el vuelo de una abeja alrededor de una granada un segundo antes de despertar* y para tal tendrán que utilizar determinadas expresiones para formular sus hipótesis. Explica también que, para usarlas, es necesario saber el modo que las acompaña. Escribe algunas en el encerado y los alumnos identifican el modo de cada una. Después recuerdan el valor del indicativo y los valores del subjuntivo. Y proyecta un *powerpoint* con algunas expresiones de duda y hipótesis que requieren un u otro. Después de la explicación, los alumnos completan el esquema 1.3 de la pág. 153 (anexo 8) y realizan la actividad del manual (anexo 9) : a pares interpretan los elementos destacados del cuadro. Se discuten las interpretaciones y la profesora propone una interpretación que ha buscado en *Diccionario dos símbolos* de Jean Chevalier e Alain Gheerbrant.

Conclusión de la clase.

Título de la unidad y de los apartados

Los sueños

↳ latín (somnum)

Unidad 9

Somnifero
Somnolento
Sonámbulo.

→ octo de dormie
→ deseo de parcelo - Tengo sueño
→ ensueño - sueño (onírico)
→ fantasías del durmiente
→ anhelo o ilusión que moviliza a una persona.



Busto femenino retrospectivo, 1933, Salvador Dalí

1 La interpretación de los sueños

Soñar despierto **2**

→ situaciones de deseo irrealizable

Dimé cómo duermes y te diré cómo eres **3**



→ la necesidad fisiológica, los miedos del sueño

Utopía **4**

→ ideal

1

La interpretación de los sueños

1.1.   **Sigmund Freud, padre del psicoanálisis, investigó el mundo de los sueños y publicó *La interpretación de los sueños* (1901). Por su parte, André Breton, a quien amigos y enemigos llamaron el *papa del surrealismo*, escribió el primer manifiesto de este movimiento en 1924. Lee los textos que te damos a continuación, compáralos y resume lo que es “soñar” para cada uno de ellos.**

“Los sueños representan la realización de un deseo por parte del soñador, incluso las pesadillas. Lo que puede parecer ser un conjunto de imágenes soñadas sin sentido puede, a través del análisis y del método descifrador, demostrarse que es un conjunto de ideas coherentes. Todos los sueños son interpretables: primero, hay que descomponer el sueño en partes, cada parte o cosa soñada significa algo, y segundo, la suma de esos significados nos lleva a la interpretación final. El deseo aparece disfrazado en el sueño debido a la censura que el sujeto ejerce sobre él en la realidad”.

Adaptado de *La interpretación de los sueños* de Sigmund Freud

nació en 1856 en Wroclaw
→ se buscó de acontecimientos importantes en la vida del paciente, escondido en el más fondo del psique mediante el psicoanálisis o la interpretación de los sueños.
poeta y escritor francés (1896-1966)
papa del surrealismo:
El movimiento artístico y literario surgido en los años 20.
Buscaba descubrir una verdad, con escrituras automáticas, sin correcciones racionales, utilizando imágenes para expresar sus emociones, pero que nunca seguían un razonamiento lógico.

5 “EL SUEÑO: El hombre, al despertar, tiene la falsa idea de emprender algo que vale la pena. Por eso, el sueño queda relegado al interior de un paréntesis, igual que la noche. El espíritu del hombre que sueña queda plenamente satisfecho con lo que sueña. La angustiante incógnita de la posibilidad deja de formularse. Creo en la futura armonización de estos dos estados, aparentemente contradictorios, que son el sueño y la realidad. Se cuenta que todos los días, en el momento de disponerse a dormir, Saint-Pol Roux hacía colocar en la puerta de su mansión un cartel en el que se leía: “EL POETA TRABAJA”.

15 Adaptado de *El primer manifiesto* de André Breton

Anexo 3

Acepciones de la palabra “Sueño”

sueño. (Del lat. *somnus*). **1.** m. Acto de dormir. **2.** m. Acto de representarse en la fantasía de alguien, mientras duerme, sucesos o imágenes. **3.** m. Estos mismos sucesos o imágenes que se representan. **4.** m. Gana de dormir. *Tengo sueño. Me estoy cayendo de sueño.* **5.** m. Cierta baile licencioso del siglo XVIII. **6.** m. Cosa que carece de realidad o fundamento, y, en especial, proyecto, deseo, esperanza sin probabilidad de realizarse.

el ~ de la liebre.: **1.** m. coloq. U. para referirse a quienes fingen o disimulan algo.

~ de las plantas: **1.** m. Posición que adoptan las hojas, folíolos, pétalos, etc., en relación con las alternativas de día y noche, o con luz y calor muy intensos.

~ dorado: **1.** m. Anheló, ilusión halagüeña, desiderátum. U. t. en pl. con el mismo significado que en sing.

~ eterno: **1.** m. muerte (|| cesación de la vida).

~ pesado: **1.** m. **sueño** que es muy profundo, dificultoso de desechar, o melancólico y triste.

caerse de ~ alguien: **1.** loc. verb. coloq. Estar acometido del **sueño**, sin poderlo resistir.

coger alguien **el ~:** **1.** loc. verb. Quedarse dormido.

conciliar alguien **el ~:** **1.** loc. verb. Conseguir dormirse.

decir alguien **el ~ y la soltura.:** **1.** loc. verb. coloq. Referir con libertad y sin reserva todo lo que se ofrece, aun en las cosas inmodestas.

dormir alguien **a ~ suelto.:** **1.** loc. verb. Dormir tranquilamente.

echar un ~: **1.** loc. verb. coloq. Dormir breve rato.

en ~s.: **1.** loc. adv. durmiendo (|| en reposo).

entre ~s.: **1.** loc. adv. dormitando (|| medio dormido). **2.** loc. adv. durmiendo (|| en reposo).

espantar el ~: **1.** loc. verb. coloq. Estorbarlo, impedir o no dejar dormir.

guardar el ~ a alguien.: **1.** loc. verb. Cuidar de que no le despierten.

ni en ~s, o ni por ~s.: **1.** locs. advs. coloqs. ni por pienso.

no dormir ~ alguien.: **1.** loc. verb. Desvelarse, no poder coger el sueño.

quebrantar alguien **el ~:** **1.** loc. verb. coloq. descabezar el sueño.

quitar el ~ algo a alguien.: **1.** loc. verb. coloq. Preocuparle mucho.

Anexo 4



Salvador Domingo Felipe Jacinto Dalí i Domènech, más conocido como **Salvador Dalí**, 1^o Marqués de Dalí de Púbol (Figueras, España, 11 de mayo de 1904 – ibídem, 23 de enero de 1989), fue un pintor español considerado uno de los máximos representantes del surrealismo.

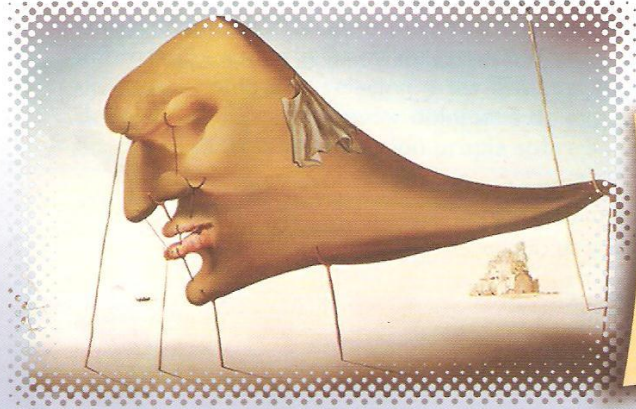




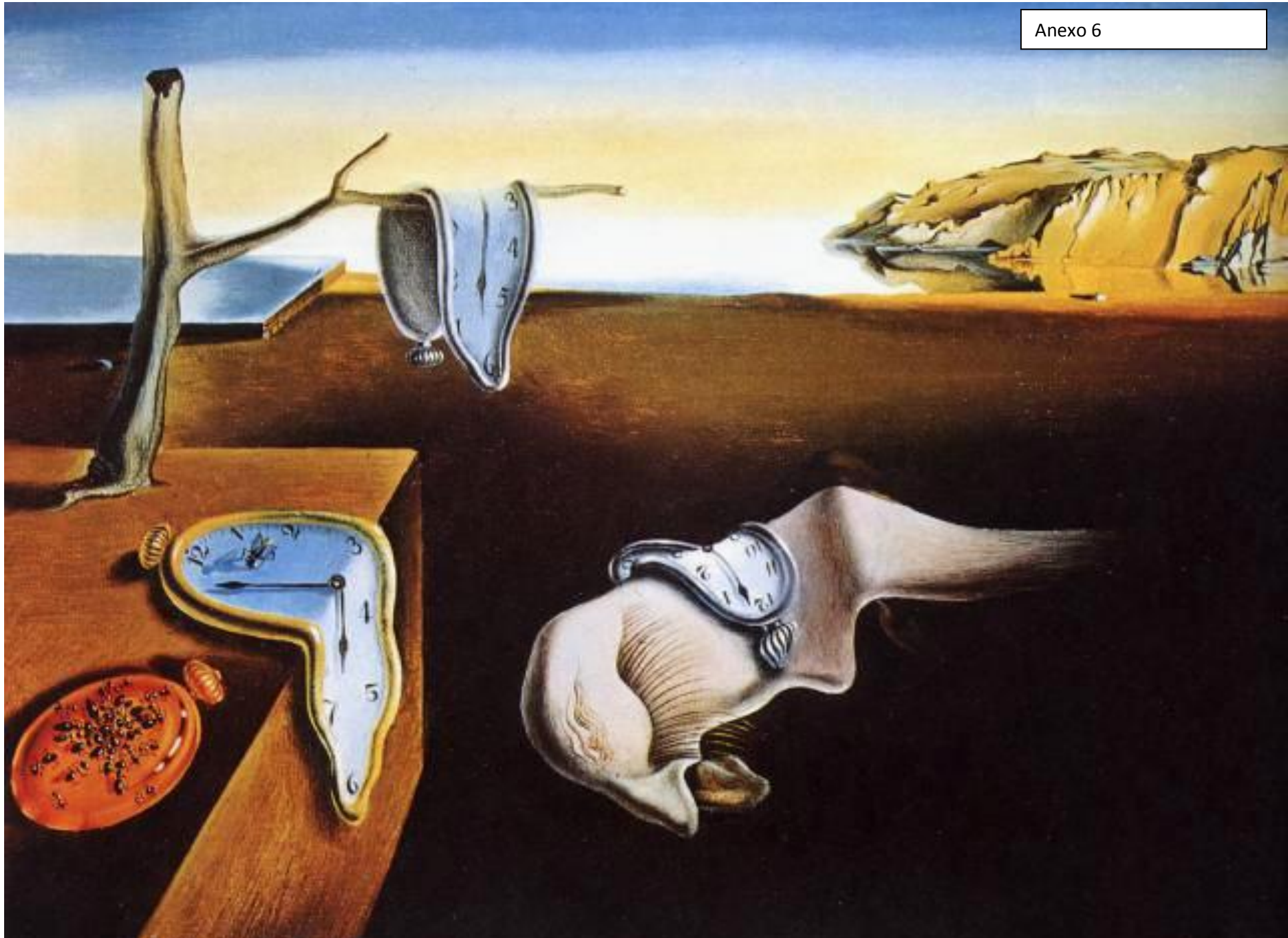
http://www.salvador-dali.org/museus/portlligat/es_visita-virtual.html

Anexo 5

1.1.1.  Observa este cuadro de Dalí llamado *Sueño* y lee el comentario adjunto. ¿Qué vínculos podrías establecer entre el pintor, Sigmund Freud y André Breton?



"El acto de dormir es una especie de monstruo sostenido por las muletas de la realidad"
Dalí



Anexo 7

Transcripción actividad 1.2 pág. 159

Unidad 9: Los sueños

[31] Ocurrió una noche de cansancio. Padece migraña, un malestar raro en mí. Teníamos que ir al cine con unos amigos y en el último momento decidí quedarme en casa. Gala saldría con ellos y yo me acostaría temprano. Acabábamos de cenar un excelente camembert y, al quedarme solo, permanecí un momento con el codo apoyado sobre la mesa, reflexionando sobre los problemas planteados por la blandura de ese queso fluyente. Me levanté y fui al taller para echar una última ojeada al trabajo. (...) Dos horas más tarde, cuando Gala volvió del cine, el cuadro, que se convertiría en una de mis pinturas más famosas, estaba acabado.

Texto adaptado de "La Vanguardia. Grandes Temas"

Anexo 8

1.3.



BLA


Dalí dijo que sus cuadros eran como fotografías pintadas a mano de los sueños. Expresa hipótesis sobre el posible significado de los elementos marcados del cuadro *Sueño causado por el vuelo de una abeja alrededor de una granada un segundo antes del despertar* de Salvador Dalí. Antes, completa el esquema que te damos a continuación:


Para expresar hipótesis:


- A lo mejor/igual/lo mismo/seguro que/me imagino que/parece (ser) que + .
- Es posible/probable que/puede que/no creo que/parece (posible/probable) que + .
- Quizá(s)/tal vez/acaso/probablemente/seguramente/supongamos que +
-


Anexo 9 (continuación de la actividad enunciada en el anexo anterior)

(4) Subjuntivo


- 

1. Los tigres - bravura, la ferocidad, la habilidad guerrera, → los aspectos agresivos y dominantes
- 

2. El mar en calma éxito, sobriedad, dominio de las aguas, serenidad, la vida controlada
- 

3. El elefante fuerza; prosperidad, longevidad, memoria
- 

4. El pez en pez en agua limpio símbolo de vida y energía.



PRISMA · NIVEL C1. CONSOLIDA ■ 159

Curso 2010/11

Español- nivel I
Duración : 45 minutos (3)

Unidad 9: Los sueños

Objetivos	Contenidos				Actividades/ Metodologías	Tiempo	Materiales/ recurso	Evaluación
	Funcionales	Léxicos	Culturales	Gramaticales				
<p>Desarrollar la expresión oral;</p> <p>Desarrollar la expresión escrita</p> <p>Desarrollar la capacidad de observación y de Selección de información;</p> <p>Acostumbrar el alumno al alumno a trabajar en grupo</p>	<p>Expresar sus opinión, reacciones</p> <p>Expresar deseo</p>		<p>El cine hispanohablante</p> <p>Los elementos prosódicos de la variante en Argentina (entonación, ritmo...)</p> <p>El cortometraje</p>		<p>Escritura y comentario del sumario.</p> <p>Actividades de antevisión</p> <p>Proyección del cortometraje “Sueños” de Tarjeta Naranja http://www.youtube.com/watch?v=0udJVDyC0M4&feature=related</p> <p>discusión abierta sobre el cortometraje</p> <p>Producción de resumen y puesta en común</p> <p>Conclusión de la clase</p>	<p>5 min.</p> <p>5 min.</p> <p>15 min.</p> <p>10 min.</p> <p>10 min.</p> <p>5 min.</p>	<p>Rotulador;</p> <p>Encerado;</p> <p>Proyector, ordenador</p> <p>Manual del alumno: <i>Prisma CI</i></p> <p>Internet</p>	<p>Comportamiento de los alumnos;</p> <p>Participación;</p> <p>Puntualidad;</p> <p>Autonomía;</p> <p>Interés;</p> <p>Empeño en las actividades propuestas y desarrolladas en la clase.</p>

Clase : 45 minutos

Sumario : Visionado del cortometraje : Sueños
Actividades de expresión oral y escrita sobre el cortometraje

Plan de la clase:

La profesora escribe el sumario en el encerado y lo comenta diciendo que van a ver un corto metraje titulado Sueños.

1- Antes de la proyección:

Antes del visionado, la profesora explica lo que es un cortometraje - es un filme breve en el tiempo (no excede 30 minutos), corto en su duración de película (no excede 1600 metros). La definición de metraje está relacionada con la velocidad del andamio de la película, 24 imágenes /segundo. La profesora aludirá al tema sin entrar en detalles.

2- Después de la proyección:

En un primero momento, la profesora pedirá a los alumnos que compartan sus emociones, sus reacciones y se afirmen ante el grupo: ¿Os ha gustado? ¿Por qué? ¿Os parece posible lo que cuenta el cortometraje? ¿Creéis que los sueños se pueden concretizar? Etc.

Los lleva a argumentar, a intercambiar entre ellos opiniones sobre la música, las imágenes, el tema, etc.

La profesora pregunta se han observado algunas diferencias lingüísticas con el idioma hablado en España: “s” aspirada en final de sílaba : do(s), má(s)

“y” en vez de “ll”

“vos” en vez de “tú” (voseo)

“ustedes” en vez de “vosotros”

Después, a pares, redactan un resumen/sinopsis del cortometraje y sigue una puesta en común.

Para terminar la clase, la profesora propone que los alumnos se imaginen en el autobús del cortometraje y sueñen algo que desean mucho y lo cuentan al grupo.

Curso 2010/11

Español- nivel V

Unidad 9: los sueños

Duración: 90 minutos (4 y 5)

Objetivos	Contenidos				Actividades/ Metodologías	Tiempo	Materiales	Evaluación
	Funcionales	Lexicales	Culturales	Gramaticales				
<p>Desarrollar la capacidad de observación y de selección de información;</p> <p>Desarrollar la ;</p> <p>Desarrollar la expresión oral;</p> <p>Desarrollar la comprensión auditiva;</p>	<p>Expresar el deseo</p>	<p>Frasas hechas :</p> <p><i>Ser el cuento de la lechera</i></p> <p><i>Hacer castillos en el aire</i></p>	<p>D. Juan Manuel y <i>El conde Lucanor</i></p> <p>Paco Ibañez</p> <p>Félix María Samaniego</p>	<p>Repaso del valor del condicional</p>	<p>Escritura y comentario del sumario.</p> <p>Explicación de los valores del condicional a través de <i>powerpoint</i> y Realización de ficha de trabajo (anexo 1)</p> <p>Lectura(anexos 2 y trabajo de pares para la actividad 2.2 pág. 161 (anexo 3) y corrección (anexo 4)</p> <p>Audición de la canción y : <i>El cuento de la lechera</i> http://www.youtube.com/watch?v=NNrd-RaKSxw corrección de la actividad.</p>	<p>5 min.</p> <p>20 min.</p> <p>15 min.</p> <p>15 min.</p>	<p>Rotulador;</p> <p>Encerado;</p> <p>Proyector, ordenador e imágenes en <i>PowerPoint</i></p> <p>Ficha informativa</p>	<p>Comportamiento de los alumnos;</p> <p>Participación;</p> <p>Puntualidad;</p> <p>Autonomía;</p> <p>Interés;</p> <p>Empeño en las actividades propuestas y desarrolladas en la clase.</p>

					(anexo 5)			
					Lectura (anexo 6), resumen escrito y discusión.	20 min.		
					Producción escrita a pares y puesta en común	15 min.		
					Conclusión de la clase.			

Referencias bibliográficas, electrónicas y otros recursos:

Diccionario de la Real Academia- http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=anhelo

Herrero, María Antonieta Andición (2007) *Gramática práctica del Español, nivel intermedio y avanzado*, Porto, Porto Editora;

Lobato, Jesús Sánchez; Fernández, Nieves García (2000), in *Español 2000*, SGEL.

Equipo Prisma, *Prisma C1- Consolida*, Edinumen, Madrid

Chevalier J. & Gheerbrant A. (1994), *Dicionário dos símbolos*, Teorema - Lisboa

Vídeo de obras de Dalí: <http://www.youtube.com/watch?v=QHH28cRXu0U>

Datos biográficos de André Breton: http://www.biografiasyvidas.com/biografia/b/breton_andre.htm

Datos biográficos de Sigmund Freud: <http://www.biografiasyvidas.com/monografia/freud/>

Datos biográficos de Salvador Dalí: <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/d/dali.htm>

Otras imágenes: servidor Google.es

Tercera clase: 90 minutos

Sumario: Repaso del valor del condicional

Expresión del deseo

Audición y actividad sobre la canción “El cuento de la lechera”

Plan de la clase

La profesora empieza la clase escribiendo el sumario y comentándolo.

La profesora proyecta un *powerpoint* para repasar el valor del modo condicional. A través de las frases proyectadas, los alumnos recuerdan los valores del condicional. Después se comprueban las respuestas. En seguida, reparte una ficha de ejercicios (anexo 1) para que los alumnos practiquen la morfología y los valores del condicional. Se hace la corrección.

La profesora pide a los alumnos que abran el manual por la página 161 y que intenten explicar el título “Soñar despierto”. Después, algunos alumnos leen en voz alta el texto (anexo 2). Se explica el vocabulario desconocido. Los alumnos, a pares, realizan la actividad 2.2 pág. 161 (anexo 3), propuesta en el manual. Cada pareja se fija en un párrafo. Se comparten las respuestas y se completa el cuadro. Se comprueba las respuestas con la proyección del anexo 4. Después la profesora introduce el cuento de la lechera diciendo que este cuento ejemplifica el título del apartado. Pregunta a los alumnos si lo conocen y pide a alguien que lo cuento si lo sabe. Si los alumnos lo conocen, *la profesora pide si pueden extraer la moraleja del cuento y si la puede relacionar con el título del apartado “Soñar despierto”*, si ellos no lo conocen, esta actividad se realizará más tarde.

Mientras reparte el texto del poema El cuento de la lechera de Félix Samaniego (anexo 5), la profesora explica quien es el autor (Félix María Serafín Sánchez de Samaniego Zabala fue un escritor español del siglo XVIII, famoso por sus fábulas) y informa que van a escuchar el poema cantado por Paco Ibañez (cantante español, cuya trayectoria artística la ha dedicado casi íntegramente a realizar versiones musicadas de poemas de autores españoles e iberoamericanos, tanto clásicos como contemporáneos). Explica que los alumnos deberán completar el texto a medida que van oyendo. Después se

comprueban las respuestas con la proyección de la corrección. La profesora explica algún vocabulario desconocido o pide que los alumnos descubran el significado a través del contexto. Si la actividad indicada entre * * no ha sido realizada, se realiza en este momento.

A continuación la profesora introduce el ejercicio del manual pág. 162, dando algunos datos sobre D. Juan Manuel (vivió en los siglos XVII y XIV, pertenecía a la aristocracia, fue político y escritor en lengua castellana. Fue uno de los principales representantes de la prosa medieval de ficción, sobre todo gracias a su obra *El conde Lucanor*, conjunto de cuentos moralizantes). Los alumnos leen el cuento (anexo 6) y lo comparan con el poema de Félix Samaniego. Identifican los puntos comunes y los diferentes. Los alumnos, a pares, resumen el cuento o a partir del texto del libro o del poema.

A continuación, la profesora les pregunta si ya les ha sucedido una situación parecida: hacerse ilusiones exageradas: *hacer castillos en el aire* y si la quieren contar.

Para finalizar, los alumnos van a construir, por escrito y a pares, sueños a partir de las situaciones siguientes o de otra que les guste:

- 1- Tu profesor te ha dicho las pruebas no están mal.
- 2- Tus padres piensan irse de vacaciones y aceptan dejarte solo.
- 3- Tu entrenador te prometió presentarte a un amigo suyo, entrenador de un gran club.
- 4- Te llamaron para el casting que querías.
- 5- Invitaste un(a) amigo(a) a acompañar al baile de finalista y aceptó.

Lecturas de las producciones y elección del mejor sueño.

Conclusión de la clase.

1- Escribe la forma adecuada del condicional

- Yo _____ (escuchar) música latinoamericana.
El profesor _____ (explicar) la lección con mucho detalle.
Él _____ (preguntar) mucho y no ponía atención.
Ustedes _____ (hablar) muy bien español.
Tú _____ (comprar) el periódico todos los días.
Él _____ (ver) televisión después de hacer las tareas.
Usted _____ (comer) mucho más de lo necesario.
Nosotros _____ (vender) el auto para comprar uno nuevo.
El avión _____ (salir) a las 3 y media en punto.
Pedro _____ (recibir) muchos amigos en su casa.
Las tiendas _____ (abrir) a las 9 y media.
Usted _____ (vivir) en una calle muy bonita.
Nosotros _____ (subir) la escalera con cuidado.

2- Relaciona las frases con los usos del condicional : sugerencia, petición cortés, deseo.

- ¿Te importaría prestarme tus apuntes?
Me gustaría ver la última película de Almodóvar.
Deberías dormir más, tienes mala cara.
Habría que reservar la habitación antes de partir.

3- Escribe estas frases de manera más cortés.

- ¿Le importa cerrar la puerta?
Necesito que me ayudes.
Quiero hablar con Paco.
Deletree.
Propuesta de corrección

1- Escribe la forma adecuada del condicional

Yo **escucharía** (escuchar) música latinoamericana.

El profesor **explicaría** (explicar) la lección con mucho detalle.

Él **preguntaría** (preguntar) mucho y no ponía atención.

Ustedes **preguntarían** (hablar) muy bien español.

Tú **comprarías** (comprar) el periódico todos los días.

Él **vería** (ver) televisión después de hacer las tareas.

Usted **comería** (comer) mucho más de lo necesario.

Nosotros **venderíamos** (vender) el auto para comprar uno nuevo.

El avión **saldría** (salir) a las 3 y media en punto.

Pedro **recibiría** (recibir) muchos amigos en su casa.

Las tiendas **abrirían** (abrir) a las 9 y media.

Usted **viviría** (vivir) en una calle muy bonita.

Nosotros **subiríamos** (subir) la escalera con cuidado.

2- Relaciona las frases con los usos del condicional : sugerencia, petición cortés, deseo.

¿Te importaría prestarme tus apuntes? **Petición cortés**

Me gustaría ver la última película de Almodóvar. **Deseo**

Deberías dormir más, tienes mala cara. **Sugerencia**

Habría que reservar la habitación antes de partir. **Sugerencia**

3- Escribe estas frases de manera más cortés.

¿Le importa cerrar la puerta?

¿Le importaría cerrar la ventana?

Necesito tu ayuda.

Necesitaría tu ayuda.

Quiero hablar con Paco.

Querría hablar con Paco

Deletree.

¿Podría deletrear?

Soñar despierto

2

→ situaciones de deseos irrealizables

2.1.

“El gran sueño de su vida que le gustaría cumplir”. Políticos, artistas, escritores, empresarios..., no lo han dudado y han respondido con su deseo más personal “bailar encima del mar”, “vivir rodeado de amor”, “vivir del cuento”, “saber todas las lenguas que existen”.



El gran sueño de mi vida es bailar encima del mar; taconear en el agua. Me dejaría llevar por el ruido de las olas. Como escenario elegiría una de esas playas del sur, Caños de Meca, por ejemplo. Me imagino sobre el mar, vestida de blanco para fundirme con la espuma de las olas. **Sara Baras. Bailaora.**



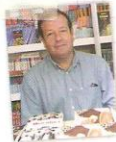
Quería ser coreógrafo, inventor de ballets. El baile era para mí la gran experiencia estética. ¡Ojalá lo hubiera conseguido! Al final, llegué a la conclusión de que pensar era bailar con las ideas. Me emocionaba unificar la belleza, la verdad y la bondad. Lo he intentado y creo que lo he conseguido con mis ensayos. Después, otro deseo es que me quiera la mujer que quiero. **José Antonio Marina. Filósofo.**



Mi sueño es saber todas las lenguas que existen para relacionarme con cualquier persona. Podría trabajar en todo el mundo sin que se notara el acento extranjero y sin necesidad de doblajes. Llegaría al público y reflejaría perfectamente los sentimientos. Estaría en todos los teatros y conocería gente de muchos países. En realidad, nos perdemos muchas cosas por no manejar otros idiomas. ¡Vamos!, que ahora mismo, si pudiera, me iba a aprender lenguas a lo largo y ancho de este mundo. **Antonia San Juan. Actriz.**



Me habría encantado ser un *latin lover*, un mantenido o entretenido por ellas, pero no lo he conseguido, ¡y mira que lo he intentado! Unas veces por raro y otras por feo... Ojalá una bella mujer me llevara de viaje a Venecia a pasar unos días y luego, otra, a París. Me imagino acompañando a una mujer maravillosa de hotel en hotel, disfrutando. Creo que sería imposible cansarse de llevar esa vida... ¿Ya?, ¿hemos terminado? Pues, nada, que te vaya bien. **Luis Cuenca. Actor.**



Querría vivir rodeado de amor. Resulta difícil vivir con odio, me gustaría que el círculo de amor existiera y que aumentara poco a poco. Para esto, habría que consolidar el amor con una persona y, teniendo este punto de partida, salpicar a los demás para intentar abandonar insatisfacciones. **José María Mendiluce. Eurodiputado y escritor.**

Texto adaptado de “El Magazin” en *El Mundo*

2.2.

Vuelve a los textos y señala qué expresiones de deseo encuentras en ellos. Completa el cuadro que tienes a continuación. Ten en cuenta que la posibilidad de la realización o no de los deseos depende del contenido de la forma verbal y del contexto en que aparecen.

	Expresión de deseo	Intención del hablante	Tiempo verbal	Tiempo cronológico
1.	Me dejaría	Deseo imposible	Condicional simple	Presente / futuro
2.				
3.		Deseo no realizado		
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
11.				

CONTINÚA

	Expresión de deseo	Intención del hablante	Tiempo verbal	Tiempo cronológico
12.				
13.				
14.		Deseo posible dirigido al interlocutor		
15.				
16.				

Anexo 4: Propuesta de corrección

CUADRO DE EXPRESIÓN DE DESEOS

	Expresión de deseo	Intención del hablante	Tiempo verbal	Tiempo cronológico
1.	Me dejaría	Deseo imposible	Condicional simple	Presente/futuro
2.	Elegiría	Deseo imposible	Condicional simple	Presente/futuro
3.	Quería ser	Deseo no realizado	Imperfecto de indicativo	Pasado
4.	Ojalá	Deseo no realizado	Pluscuamperfecto de subjuntivo	Pasado
5.	Que me quiera	Deseo posible	Presente de subjuntivo	Presente/futuro
6.	Podría	Deseo no realizado	Condicional	Presente/futuro
7.	Llegaría	Deseo no realizado	Condicional	Presente/futuro
8.	Reflejaría	Deseo no realizado	Condicional	Presente/futuro
9.	Estaría	Deseo no realizado	Condicional	Presente/futuro
10.	Conocería	Deseo no realizado	Condicional	Presente/futuro
11.	Me iba	Deseo imposible	Imperfecto de indicativo	Presente
12.	Me habría encantado	Deseo no realizado	Condicional compuesto	Pasado
13.	Ojalá	Deseo poco probable	Imperfecto de subjuntivo	Presente/futuro
14.	Que te vaya bien	Deseo posible dirigido al interlocutor	Presente de subjuntivo	Presente/futuro
15.	Querría	Deseo improbable	Condicional simple	Presente/futuro
16.	Me gustaría que	Deseo improbable	Condicional simple	Presente/futuro

Anexo 5

Oye con atención y completa el texto

Llevaba en la cabeza
una lechera el al mercado
con aquella,
aquel aire sencillo, aquel,
que va diciendo a todo el que lo
"¡Yo sí que estoy contenta con mi!"

Porque no
más compañía que su,
que alegre le
inocentes ideas de,
marchaba sola la feliz lechera,
diciéndose entre sí de esta manera:

"Esta leche vendida,
en me dará tanto dinero,
y con esta
un de huevos comprar quiero,
para ***** cien pollos, que al
me rodearán cantando el,"

Del logrado
de tanto pollo mercaré un;
con,,
....., engordará sin
.....,
tanto, que puede ser que yo"

ver cómo se le arrastra la"

Llevarélo al mercado,
sacaré de él sin duda buen dinero;
compraré de
una vaca y un ternero,
que corra y salte toda la,
desde el monte cercano a la"

Con este
....., de manera
que a su salto violento
el cayó. ¡Pobre lechera!
Adiós leche, adiós huevos,
adiós dinero, adiós.....,
adiós vaca y ternero.

¡Oh loca!
¡Qué fabricas en el viento!
Modera tu,
no sea que saltando de,
al contemplar dichosa tu,
..... su la"

No seas
de mejor o más,
que vivirás
sin que pueda cosa
No impaciente el bien;
mira que ni el está"

Fuente: <http://www.youtube.com/watch?v=NNrd-RaKSxw>

Propuesta de corrección

(anexo 5)

El cuento de la lechera

Llevaba en la cabeza
una lechera el cántaro al **mercado**
con aquella **presteza**,
aquel aire sencillo, aquel **agrado**,
que va diciendo a todo el que lo
advierte
"¡Yo sí que estoy contenta con mi
suerte!"

Porque no **apetecía**
más compañía que su **pensamiento**,
que alegre le ofrecía
inocentes ideas de **contento**,
marchaba sola la feliz lechera,
diciéndose entre sí de esta manera:

"Esta leche vendida,
en **limpio** me dará tanto dinero,
y con esta **partida**
un **canasto** de huevos comprar quiero,
para **sacar** cien pollos, que al **estío**
me rodearán cantando el **pío, pío**."

Del **importe** logrado
de tanto pollo mercaré un **cochino**;
con **bellota, salvado**,
berza, castaña engordará sin **tino**,
tanto, que puede ser que yo **consiga**
ver cómo se le arrastra la **barriga**.

Llevarélo al mercado,
sacaré de él sin duda buen dinero;
compraré de **contado**
una **robusta** vaca y un ternero,
que corra y salte toda la **campaña**,
desde el monte cercano a la **cabaña**."

Con este **pensamiento**
enajenada, brinca de manera


que a su salto violento
el **cántaro** cayó. ¡Pobre lechera!
Adiós leche, adiós huevos,
adiós dinero, adiós **lechón**,
adiós vaca y ternero.

¡Oh loca **fantasía!**
¡Qué **palacios** fabricas en el viento!
Modera tu **alegría**,
no sea que saltando de **contento**,
al contemplar dichosa tu **mudanza**,
quiebre su **cantarillo** la esperanza.

No seas **ambiciosa**
de mejor o más **próspera fortuna**,
que vivirás **ansiosa**
sin que pueda **saciar**te cosa **alguna**.
No **anheles** impaciente el bien **futuro**;
mira que ni el **presente** está seguro.

Félix María de Samaniego

Actividad 2.3 pág. 162

2.3.  Lee el siguiente fragmento del cuento "Lo que aconteció a una mujer llamada Truhana" (Cuento VII) del libro *El conde Lucanor* de Don Juan Manuel, que pertenece al género de prosa medieval moralizante y didáctica.

Otra vez habló el conde Lucanor con Patronio, su consejero, del siguiente modo:

— Patronio, un hombre me ha aconsejado que haga una cosa, y aun me ha dicho cómo podría hacerla, y es seguro que es tan ventajosa que, si Dios quisiera que saliera como él lo dijo, me contendría mucho, pues los beneficios se encadenan unos con otros de tal manera que al fin son muy grandes.

Entonces refirió a Patronio en qué consistía. Cuando hubo terminado, respondió Patronio:


— Señor conde Lucanor, siempre es decir que era prudente atenderse a la realidad y no a lo que imaginamos, pues muchas veces sucede a los que confían en su imaginación lo mismo que sucedió a doña Truhana.

15 **E**l conde le preguntó qué le había sucedido.

— Señor conde — dijo Patronio —, hubo una vez una mujer llamada doña Truhana, más pobre que rica, que un día iba al mercado llevando sobre su cabeza una olla de miel. Yendo por el camino empezó a pensar que vendería aquella olla de miel y que compraría con el dinero una par-

20

CONTINÚA →



162 UNIDAD 9 - PRISMA

lida de huevos, de los cuales nacerían gallinas, y luego, con el dinero con que vendería las gallinas compraría ovejas, y así fue comprando con las ganancias hasta que se vio más rica que ninguna de sus vecinas.

Luego pensó que con aquella riqueza que pensaba tener casaría a sus hijos e hijas e iría acompañada por la calle de viernes y nueros, oyendo a las gentes celebrar su buena ventura, que la había traído a tanta prosperidad desde la pobreza en que antes vivía.

Pensando en esto se empezó a reír con la alegría que le bullía en el cuerpo, y al reírse, se dio con la mano un golpe en la frente, con lo que cayó la olla en tierra y se partió en pedazos. Cuando vio la olla rota, empezó a lamentarse como si hubiera perdido lo que pensaba haber logrado si no se rompiera. De modo que, por poner su confianza en lo que imaginaba no logró nada de lo que quería.

25

Vos, señor conde Lucanor, si queréis que las cosas que os dicen y las que pensáis sean un día realidad, fijaos bien en que sean posibles y no fanfarrónicas, dudosas y vanas, y si quisierais intentar algo guardaos muy bien de overnarar nada que estiméis por la in cierta esperanza de un galardón de que no estéis seguros.

30

Al conde agradó mucho lo que dijo Patronio, lo hizo así y le salió muy bien.

Y como don Juan gustó de este ejemplo, lo mandó poner en este libro y escribió estos versos:

33

En las cosas ciertas confiad
y las fanfarrónicas evitad.