



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Artes e Letras

Língua e Cultura: sinergias indissociáveis no ensino-aprendizagem das línguas

Florbelá Lages Antunes Rodrigues

Relatório de Estágio para a obtenção do Grau de Mestre em
**Ensino do Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino
Secundário e do Espanhol nos Ensinos Básicos e Secundário**

(2.º ciclo de estudos)

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

Covilhã, outubro de 2015

À Matilde
Ao Alexandre

Agradecimentos

As primeiras palavras de agradecimentos vão para a minha orientadora, Prof. Doutora Carla Xavier, pela disponibilidade, apoio e colaboração.

À professora supervisora, Noemí Pérez, pelo apoio, sugestões e conselhos.

À professora orientadora, Irene Amado, pela disponibilidade, críticas construtivas, sugestões e amizade.

Às minhas colegas e amigas do grupo de estágio, Catarina e Tânia, pela amizade, entreaajuda, harmonia proporcionada e colaboração.

Aos estudantes das turmas onde se realizou o estágio, pela colaboração e participação interessada.

Aos meus pais, por todo o apoio manifestado e pelos encorajamentos ao longo de todo o meu percurso.

Ao meu marido, pela ajuda e apoio em momentos menos fáceis, pela presença redobrada junto dos nossos filhos para facilitar a realização deste trabalho académico.

Aos meus filhos, pela compreensão do tempo em que estive um pouco mais afastada, sem deixar de estar presente, e pela ajuda e força que me deram para chegar à nossa meta.

À minha amiga, Elisabete Brito, pelo apoio incondicional, pela amizade demonstrada, pelas correções pertinentes.

À minha amiga, María, que me explicou e ensinou muito.

À minha amiga, Sandra, pelo apoio logístico e muito mais.

Resumo

O presente Relatório de Estágio apresenta um conjunto de reflexões acerca de todas as atividades, letivas e não-letivas, desenvolvidas ao longo do ano de estágio, que medeia entre setembro de 2014 e julho de 2015, na Escola Secundária de Afonso de Albuquerque, Guarda. Fazendo uso da vasta experiência profissional, quer no ensino secundário quer no âmbito do ensino politécnico, sabe-se, à partida, que, apesar da aula de língua estrangeira apresentar como objetivo a proficiência linguística, oral e escrita, não se pode de todo esquecer ou secundarizar a relevância do contexto sociocultural neste processo de ensino-aprendizagem. De facto, somente por via desta complementaridade se pode chegar a um ensino de línguas mais fecundo. É com espírito imbuído desta certeza que se revisitam algumas obras de referência do ponto de vista teórico, inteirando-se das dificuldades e das soluções propostas, beneficiando, portanto, de todos estes novos conhecimentos adquiridos, que se estabelece um elo com a prática pedagógica na atividade docente. Desta forma, a componente teórica tem uma clara conexão com a componente letiva expressa não só no que diz respeito à reflexão sobre as aulas lecionadas, mas também no que concerne à análise de documentos oficiais, programas e manuais. E porque uma investigação desta natureza deve estar ao serviço da pedagogia, apresentando o desiderato de ajudar a responder com maior eficácia aos desafios proporcionados por esta profissão, sugerem-se, além dos efetivamente colocados em prática, mais alguns tipos de atividades, que, entre outros aspetos, comprovam que língua e cultura são, efetivamente, sinergias indissociáveis no processo de ensino-aprendizagem das línguas.

Palavras-chave: Língua, Cultura, Competência sociocultural/intercultural, ELE.

Resumen

La actual memoria de prácticas presenta un conjunto de reflexiones sobre todas las actividades, lectivas y no lectivas, desarrolladas durante el año 2014/2015, en la escuela *Escola Secundária de Afonso de Albuquerque* – Guarda. Por tener una vasta experiencia profesional, tanto en la enseñanza secundaria como en la enseñanza superior, uno sabe que a pesar del aula de lengua presentar como objetivo la competencia lingüística, oral y escrita, no se puede olvidar la relevancia del contexto sociocultural en este proceso de la enseñanza de las lenguas. De hecho, solamente por vía de esta complementariedad se puede llegar a una enseñanza más fecunda. Es con el espíritu impregnado de esta certeza que se revisitan algunas obras de referencia desde el punto de vista teórico, conociendo las dificultades y las soluciones propuestas, beneficiando, así, de todos estos nuevos conocimientos, que se establece un puente con la práctica pedagógica en la actividad docente. Así, el componente teórico tiene una clara conexión con el componente lectivo expreso no sólo con respecto a la reflexión sobre las clases, sino también en el análisis de documentos oficiales, programas y manuales. Y, porque una investigación de esta naturaleza debe estar al servicio de la pedagogía para ayudar a enfrentar a los desafíos proporcionados por esta profesión, se sugieren ejemplos de actividades, para comprobar que lengua y cultura son sinergias indisolubles en la enseñanza de las lenguas.

Palabras-llave: Lengua, Cultura, Competencia sociocultural/intercultural, ELE.

Índice

Agradecimentos	iv
Resumo	v
Resumen	vi
Índice	vii
Lista de Acrónimos e Siglas	x
Introdução	1
Capítulo I.....	4
1. Língua e cultura.....	4
1.1. O conceito de língua	4
1.2. O conceito de cultura	7
1.3. A importância da cultura no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras.....	8
1.3.1. A competência sociocultural/intercultural na aula de língua estrangeira	12
1.4. A importância da cultura no ensino-aprendizagem da língua materna.....	15
1.5. A competência sociocultural/intercultural nos documentos oficiais	16
1.5.1. O Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas	16
1.5.2. O <i>Plan Curricular del Insituto Cervantes</i>	18
1.5.3. O programa de espanhol do Ministério da Educação português.....	20
1.5.4. O programa de espanhol do terceiro ciclo do ensino básico	20
1.5.5. O programa de espanhol do ensino secundário	21
1.5.6. Os programas oficiais de língua portuguesa	22
1.5.7. Breve síntese sobre a análise da cultura nos documentos oficiais	23
1.6. A cultura nos manuais escolares	23
1.6.1. O manual do 7º ano de espanhol língua estrangeira.....	24
1.6.2. O manual do 10º ano de espanhol língua estrangeira	24
1.6.3. O manual do 11º ano de espanhol língua estrangeira	25
1.6.4. Os manuais escolares de português língua materna.....	25
1.6.5. Algumas considerações sobre a cultura nos manuais adotados	26
1.7. A importância dos documentos autênticos	28
Capítulo II.....	32
2. O Estágio Pedagógico.....	32
2.1. O Agrupamento de Escolas Afonso de Albuquerque	32
2.2. A Escola Secundária de Afonso de Albuquerque	33
2.3. Caracterização das turmas	33
2.3.1. A turma do 7º ano	34
2.3.2. A turma do 10º ano	34
2.3.3. A turma do 11º ano	34
2.4. Atividades letivas desenvolvidas	34
2.4.1. A cultura aplicada ao ensino-aprendizagem da língua no 7º ano	35

2.4.1.1.	A aula 0 do 7º ano	35
2.4.1.2.	A primeira aula do 7º ano.....	35
2.4.1.3.	A segunda aula do 7º ano	37
2.4.1.4.	A terceira aula do 7º ano	37
2.4.1.5.	A quarta aula do 7º ano.....	38
2.4.1.6.	Síntese sobre as aulas de espanhol língua estrangeira do 7º ano	39
2.4.1.7.	Considerações sobre a cultura nas aulas de espanhol do 7º ano	39
2.4.2.	A cultura aplicada ao ensino-aprendizagem da língua no 10º ano.....	41
2.4.2.1.	A aula 0 do 10º ano.....	41
2.4.2.2.	A primeira aula do 10º ano	42
2.4.2.3.	A segunda aula do 10º ano.....	43
2.4.2.4.	A terceira aula do 10º ano.....	44
2.4.2.5.	Síntese sobre as aulas de espanhol língua estrangeira do 10º ano	45
2.4.2.6.	Considerações sobre a cultura nas aulas de espanhol do 10º ano	45
2.4.3.	A cultura aplicada ao ensino-aprendizagem da língua no 11º ano.....	46
2.4.3.1.	A aula 0 do 11º ano.....	47
2.4.3.2.	A primeira aula do 11º ano	48
2.4.3.3.	A segunda aula do 11º ano.....	49
2.4.3.4.	A terceira aula do 11º ano.....	52
2.4.3.5.	Síntese sobre as aulas de espanhol língua estrangeira do 11º ano	53
2.4.3.6.	Considerações sobre a cultura nas aulas de espanhol do 11º ano	53
2.4.4.	Atividades desenvolvidas pelo núcleo de estágio de espanhol.....	54
2.4.4.1.	O dia da Hispanidade.....	54
2.4.4.2.	Atividades previstas não realizadas	55
2.5.	Participação em ações de formação, seminários e elaboração de documentos	56
2.6.	Breve reflexão sobre o estágio e o ensino da cultura na aula de língua estrangeira	57
CAPÍTULO III.....		60
3. Contributos para reforçar o ensino da cultura nas aulas de língua.....		60
3.1. Atividades na aula de língua estrangeira		60
3.1.1. Atividades realizadas nas aulas de espanhol língua estrangeira		60
3.1.1.1. A visualização de um filme completo		61
3.1.1.2. A criação de uma página no facebook		62
3.1.1.3. Os documentos autênticos.....		64
3.1.1.4. As visitas de estudo		65
3.1.1.5. A gastronomia		67
3.1.1.6. Um dia dedicado à cultura		67
3.1.2. Sugestões de outras atividades no ensino da língua estrangeira		68

3.1.2.1.	Aulas com assistentes	68
3.1.2.2.	Imersão linguística e cultural sem sair do país	68
3.2.	Atividades na aula de português língua materna.....	69
3.2.1.	Atividades realizadas no contexto escolar português	69
3.2.1.1.	A visualização de um filme	69
3.2.1.2.	A assistência/encenação de uma peça de teatro e criação de um <i>Blog</i>	70
3.2.1.3.	A escrita criativa.....	71
3.2.1.4.	A participação em concursos.....	72
3.2.2.	Sugestões de outras atividades no ensino da língua materna	73
3.2.2.1.	Programa <i>A cultura na escola</i>	73
3.2.2.2.	Ensino transversal	74
3.3.	Síntese sobre a importância de atividades complementares.....	74
	Conclusão	75
	Referências Bibliográficas	78
	Webgrafia	82
	ANEXOS.....	86

Lista de Acrónimos e Siglas

ELE — Espanhol Língua Estrangeira

PCIC — *Plan Curricular del Instituto Cervantes*

QECRL — Quadro Europeu Comum de Referências para as Línguas

Introdução

O presente Relatório de Estágio apresenta um conjunto de reflexões acerca de todas as atividades, letivas e não-letivas, desenvolvidas ao longo do ano de estágio, que medeia entre setembro de 2014 e julho de 2015, na Escola Secundária de Afonso de Albuquerque, Guarda. Fazendo uso da vasta experiência profissional, quer no ensino secundário quer no âmbito do ensino politécnico, sabe-se, à partida, que, apesar da aula de língua estrangeira apresentar como objetivo a proficiência linguística, oral e escrita, não se pode de todo esquecer ou secundarizar a relevância do contexto sociocultural neste processo de ensino-aprendizagem. De facto, somente por via desta complementaridade se pode chegar a um ensino de línguas mais fecundo. É com espírito imbuído desta certeza que se revisitam algumas obras de referência do ponto de vista teórico, inteirando-se das dificuldades e das soluções propostas, beneficiando, portanto, de todos estes novos conhecimentos adquiridos, que se estabelece um elo com a prática pedagógica na atividade docente. Desta forma, a componente teórica tem uma clara conexão com a componente letiva expressa não só no que diz respeito à reflexão sobre as aulas lecionadas, mas também no que concerne à análise dos documentos oficiais, programas e manuais. E porque uma investigação desta natureza deve estar ao serviço da pedagogia, apresentando o desiderato de ajudar a responder com maior eficácia aos desafios proporcionados por esta profissão, sugerem-se, além dos efetivamente colocados em prática, mais alguns tipos de atividades, que, entre outros aspetos, comprovam que língua e cultura são, efetivamente, sinergias indissociáveis no processo de ensino-aprendizagem das línguas.

De facto, no contexto atual de globalização, ensinar línguas ganha uma dimensão ainda mais significativa. Os professores de língua estrangeira devem estimular os seus alunos no sentido de aprenderem línguas e, se for possível, que o façam cada vez mais cedo, permitindo, assim, que se tornem mais abertos a outras culturas e mais capazes de se movimentar fora das suas fronteiras. Deshays afirma, a este propósito, que “nos enfants vivront dans un monde encore plus cosmopolite, (...) et il faut leur donner l’outil qui leur permettra d’être à l’aise dans leurs relations” (2003, p.39). Ora, a ferramenta principal para os alunos se transformarem em cidadãos competentes é o domínio das línguas.

Por outras palavras, a aprendizagem de diversas línguas é fundamental para viver numa Europa multilingue, já que o multilinguismo permite não só a comunicação, mas também a compreensão de culturas diferentes, com o objetivo de conseguir um espaço europeu em *continuum*. De acordo com a importância do multilinguismo definida pela União Europeia e por Haggège (1998), alcançar um bem-estar social, económico e comunicacional, “é o futuro da Europa. Para as culturas europeias, ele (multilinguismo) será mesmo, provavelmente, a chave da sobrevivência” (Haggège, 1998, p. 11). Por conseguinte, para sobreviver na Europa, os cidadãos têm que dominar mais do que uma língua estrangeira e conhecer diversas culturas. E, para poder competir mundialmente, esta necessidade transforma-se num requisito

fundamental para enfrentar o mercado de trabalho atual seja qual for a área de emprego. Assim,

[a]prender lenguas se ha convertido en una necesidad para millones de personas que se mueven por todo el mundo y deben entrar en contacto con otras gentes y culturas. Si cambian las razones para tomar la decisión de aprender una lengua extranjera, este hecho afecta también a la selección de lo que hay que aprender e incluso a cómo aprenderlo. (Sánchez, 2009, p. 9)

Esta situação corrobora a ideia de que atualmente é do interesse de todos aprender diversas línguas acompanhadas das suas culturas, porque permite que se ganhem competências para competir convenientemente no seio de uma economia marcada pela mundialização. Por conseguinte, o professor de língua estrangeira deve preocupar-se em ensinar não só a gramática, a leitura e a escrita, mas também tudo quanto permite que essa língua se torne uma boa ferramenta de comunicação. E, para existir uma comunicação real, o professor deve preocupar-se em “transmiti-la de maneira que o seu conhecimento auxilie os alunos a entender como operam as redes de relacionamento de determinada comunidade, a fim de que a comunicação entre nativo e estrangeiro aconteça de maneira eficaz e satisfatória” (Novaski & Werner, 2011, p. 2).

Por isso, a aula de língua estrangeira deve ser um momento de ensino-aprendizagem completo. O professor deve ensinar a língua, certo, mas nunca fora do seu contexto cultural, porque só com estas duas vertentes reunidas é que o aluno conseguirá comunicar de modo eficaz. A abordagem cultural não deve ser reducionista, para que não se gerem incompreensões ou ideias estereotipadas. O facto de conhecer a cultura do outro vai ajudar à compreensão sobre o modo de falar, o tom, o ritmo, a utilização de determinadas expressões e a maneira de agir e reagir em situações específicas. A língua deve ser ensinada no seu todo, para que o ensino-aprendizagem se torne o mais completo e correto possível, tal como afirma Byram (1989, p. 22) “Language is inseparable from “culture”. Thus as learners learn about language they learn about culture and as they learn to use a new language they learn to communicate with other individuals from a new culture”.

Ensinar uma língua obriga, então, ao ensino da cultura, porque só com estes dois elementos é que se pode considerar o ensino-aprendizagem completo e eficiente. O facto de conseguir formar estudantes que alcancem o patamar de conhecimentos não só linguísticos, mas também socioculturais e interculturais permite que se tornem estudantes com maiores capacidades reflexivas e tenham, por isso, atitudes compreensivas para com a diferença de atitudes e formas de agir e de pensar dos outros.

Deste modo, o presente trabalho, desenvolvido ao longo do ano do estágio pedagógico do Mestrado em Ensino do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e do Espanhol nos Ensinos Básicos e Secundário, pretende demonstrar a pertinência do tema principal aqui exposto: língua e cultura, sinergias indissociáveis no ensino-aprendizagem das línguas. Procura-se comprovar que, ao longo das aulas de língua estrangeira, o professor ensina

a língua em simultâneo com a cultura estrangeira e que, tal facto, é possível em todos os anos de ensino e em diversos níveis de língua. Para atingir este objetivo, a professora-estagiária parte da realidade escolar e assume um papel ativo, implementando mudanças que assinalem melhoramentos dessa prática. Os exemplos comprovativos narrados ao longo deste relatório baseiam-se, principalmente, na vertente da língua estrangeira, porque foram efetivamente postos em prática pela professora-estagiária durante o seu estágio profissionalizante nas aulas de língua estrangeira. No entanto, e porque o mestrado também contempla a vertente do ensino da língua materna, e embora o estágio não tenha sido efetuado no âmbito desta área, neste ano letivo (tendo sido realizado em 1994), apontam-se, também alguns exemplos direcionados para o ensino de português língua materna. Para completar e enriquecer o tema abordado, apresentam-se, ainda, experiências internacionais e sugestões que vão ao encontro do tema defendido, para alargar os horizontes e poder aproveitar algumas ideias para futuras atividades no ensino-aprendizagem tanto das línguas estrangeiras como da língua materna, pois a missão da escola está em constante mutação no sentido de aperfeiçoar os métodos de ensino e, como tal, exige que se melhore, também, o ensino das línguas.

Para uma melhor compreensão da organização do relatório, no primeiro capítulo procede-se ao enquadramento teórico-conceptual sobre língua e cultura, apresentando os conceitos de língua, cultura, referindo a importância da cultura no ensino-aprendizagem das línguas, a competência sociocultural e intercultural no ensino das línguas e fazendo uma análise de documentos oficiais, realça-se, igualmente, a importância da utilização de materiais autênticos que reforça a desejável imersão linguística. No segundo capítulo, descrevem-se atividades práticas, relacionadas diretamente com o estágio pedagógico, conduzindo a uma reflexão permanente sobre tudo o que se foi experienciando. No terceiro capítulo, expõem-se outras experiências escolares relacionadas com a realidade educativa nacional, mas também com o contexto internacional, contribuindo ainda com sugestões que ajudem a melhorar a transmissão da cultura no ensino-aprendizagem das línguas, finalizando com algumas considerações e recomendações para pesquisas futuras.

Capítulo I

1. Língua e cultura

A perspetiva atual do ensino-aprendizagem das línguas é a de que se deve assumir um ensino intercultural e multicultural. Esta situação acontece devido à preocupação política e também social emergente dos desafios mundiais, mas deve-se igualmente à evolução das investigações no âmbito da relevância da cultura na comunicação linguística. Língua e cultura são dois conceitos que se unem de tal forma, que muitas vezes, é difícil estabelecer os limites entre um e outro. No entanto, tenta-se esclarecer, a seguir, o que realmente se entende por língua e por cultura.

1.1. O conceito de língua

A língua é uma ferramenta essencial para qualquer cidadão e, conhecer mais do que uma língua torna-se uma vantagem para poder usufruir de possibilidades profissionais além-fronteiras e mesmo no próprio país. Contudo, a língua não pode ser vista apenas como uma ferramenta utilizada para a comunicação, com o seu sistema de letras e sons.

Como defende Saussure (1971), a língua é um sistema abstrato de signos cujo funcionamento depende de regras e constrangimentos e permite estabelecer uma comunicação entre o emissor e o recetor (Dubois et al., 1989).

No dicionário de Dubois, a língua é concebida como sendo própria de um povo; é um sistema de comunicação linguístico (Dubois, et al., 1989). Considera-se, por isso, a ferramenta que permite ao ser humano comunicar, exprimir as suas opiniões tanto de modo oral como escrito, estabelecer uma interação com os outros e rege-se por um conjunto de regras gramaticais e convenções¹. Por sua vez, a definição da *Nova Gramática do Português Contemporâneo* explica que a língua

é um sistema gramatical pertencente a um grupo de indivíduos. Expressão da consciência de uma colectividade, a LÍNGUA é o meio por que ela concebe o mundo que a cerca e sobre ele age. Utilização social da faculdade da linguagem, criação da sociedade, não pode ser imutável; ao contrário, tem de viver em perpétua evolução, paralela à do organismo social que a criou. (Cunha & Cintra, 1990, p.1)

A língua é um sistema que possibilita a comunicação, ainda assim, a linguagem, embora esteja extremamente ligada à língua, é mais abrangente, é “um conjunto complexo de

¹ Dicionario Definición de, 2008-2015, definición de idioma in <http://definicion.de/idioma/>, consultado em 17/08/2015.

processos (...) que torna possível a aquisição e o emprego concreto de uma LÍNGUA qualquer” (Cunha & Cintra, 1990, p.1). A linguagem é tudo quanto permite exprimir-se, designa, por exemplo, o conjunto dos processos usados por um artista para transmitir determinados sentimentos, é também a maneira própria de falar de um grupo concreto, enquanto a língua é mais restrita, é um sistema de comunicação.

A Infopédia², ao definir a língua, acrescenta ainda que é um sistema comunicacional constituído por palavras e/ou gestos, que resulta próprio de uma coletividade. A língua é, portanto, um código que serve para transmitir opiniões, ideias, conceitos e que permite a interação entre pessoas. A língua é comum a um conjunto de pessoas pertencente a uma região, uma comunidade ou um país, mas não pertence a uma só pessoa, porque uma única pessoa, de modo isolado, não consegue alterá-la. Todavia, a língua sofre alterações porque é um código mutável que as acompanha e participa nas modificações que ocorrem na sociedade. Assim, por esta razão se pode afirmar que existe uma correspondência entre língua e cultura: porque se influenciam uma à outra, se modificam uma à outra e uma exprime a outra (Murrie, 1995).

Assim, a língua permite a construção do pensamento e ainda a expressão da visão conjunta de um povo em relação ao mundo. Deste modo, ao utilizar uma língua, para além do significado que contém o texto oral ou escrito, também se juntam valores e práticas sociais associadas a esta, permitindo a cada um inovar na sua forma de pensar e de se exprimir (Collectif d’auteurs, 2005). A língua é, por sua vez, cultura porque, para além da capacidade de comunicar, permite que o falante consiga alcançar a capacidade de compreender o porquê de alguém pensar e atuar de uma determinada maneira. É uma fonte de riqueza; como tal, pertence aos elementos culturais que se devem conquistar, cultivar e fortalecer. Defende-se que o cidadão, para além da sua língua materna, deve dominar outras línguas para, assim, responder aos desafios da sociedade atual.

1.1.1. A língua materna

A língua materna é a primeira língua que se aprende, com uma aprendizagem que acontece de modo natural. É a língua que é falada em casa, no seio da família, antes mesmo de que a criança saiba falar (UNESCO, 2003). “A designação língua materna está ligada ao facto de, nas sociedades ocidentais, a mãe transmitir a sua língua à criança. A língua da mãe é assim a primeira língua, é a língua de socialização da criança” (Ferrão Tavares, 2007, p. 26). É a que ela ouve desde a sua pequena infância e, por isso, entende-a sem necessitar de um estudo específico e vai conseguir falá-la também sem ensino formal, porque a adquiriu naturalmente. Opinião corroborada por Sim-sim (1998) ao afirmar que a língua materna é “o sistema adquirido espontânea e naturalmente, e que identifica o sujeito com uma comunidade linguística” (Sim-Sim, 1998, p. 25). E, porque o termo de socialização aparece sempre interligado à língua,

² Dicionário da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2015 in <http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/lingua>, consultado em 17/08/2015.

significa que, para além de meio de comunicação, é também um meio de socialização, pois promove a integração do indivíduo na comunidade linguística envolvente.

Normalmente, a criança tem uma língua materna, no entanto, em alguns casos, pode estar em contacto com duas línguas maternas: uma criança que tem pais de nacionalidades diferentes; uma criança que nasce num país e os pais são originários de outro país; uma criança que nasce numa comunidade autónoma de Espanha, tal como o País Basco onde é falado o castelhano, mas também o euskera, a Catalunha, com o catalão, a Galiza, com o galego e Valência com o valenciano. Nestes casos, a criança, por dominar duas línguas, torna-se, em princípio, bilingue.

A língua materna tem um papel social e intelectual que permite ao falante libertar-se perante qualquer imprevisto imediato, estabelecer relações e correlações com o anteriormente sucedido, conceber generalizações, conferir uma identidade e uma cultura (Olbert, 1993). De facto, importa primeiramente, e antes de tudo, ser proficiente na língua materna, porque a principal ferramenta dos discentes dentro e fora do contexto educativo é, indiscutivelmente, a competência linguística. Não se pode ser bom aluno a uma qualquer disciplina, se não souber comunicar convenientemente. Por isso, apesar de ser adquirida, nos primeiros tempos de vida, sem necessitar de escolarização, o ensino-aprendizagem da língua materna é, depois, fulcral para ajudar a realizar uma educação de qualidade (UNESCO, 2003).

1.1.2. A língua estrangeira

A língua estrangeira é uma segunda língua, adquirida depois de saber falar na língua materna (Spinassé, 2006). A aquisição desta língua é realizada em contexto educativo. A aprendizagem da língua estrangeira coloca o aluno num contexto desconhecido, mas que vai descobrindo e aceitando por oposição à sua língua e cultura de origem. As políticas atuais promovem a necessidade de aprender línguas estrangeiras e declaram que se deve:

[p]ermitir aos cidadãos comunicar em duas línguas além da sua língua materna, promover o ensino de línguas, consoante adequado, no âmbito do ensino e formação profissional e do ensino para adultos, e proporcionar aos migrantes oportunidades de aprenderem a língua do país de acolhimento. (CNE, 2013, p. 6)

Na Europa, o ensino da língua estrangeira ocorre, geralmente, entre os seis e os nove anos; porém, em alguns países, os alunos iniciam-no de modo muito mais precoce, a partir dos três anos. A maioria dos alunos aprende pelo menos duas línguas estrangeiras durante o período da escolaridade obrigatória. O inglês supera as escolhas por qualquer outra língua, sendo que o alemão e o francês aparecem em segunda posição. Por sua vez, o espanhol alcança a terceira ou a quarta posição (consoante o país). Ao finalizar o ensino obrigatório, o aluno deve situar-se,

no mínimo, entre o nível A2³ e B1⁴ no que concerne a primeira língua estrangeira e entre o A1⁵ e B1 para a segunda língua estrangeira (Eurydice, 2012).

Atualmente já se diz que “frente al español y al inglés no hay nada que hacer”⁶, afirmou o presidente de Telefónica, Cesar Alierta, para alertar da grandeza destas duas línguas estrangeiras e das potencialidades que oferecem a quem as dominar.

1.2. O conceito de cultura

O conceito de cultura é extremamente vasto⁷ e de difícil definição; contudo, e porque em todas elas existem pontos comuns, procuramos algumas respostas neste domínio.

O *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea* define a cultura como

- Conjunto de costumes, práticas, comportamentos..., que são adquiridos e transmitidos socialmente de geração em geração (...).
- Património literário, artístico e científico de um grupo social, de um povo (...).
- Conjunto de conhecimentos adquiridos por alguém, de experiências que permitem o enriquecimento do espírito, o desenvolvimento de capacidades intelectuais... (...)
- A actividade ou serviço que se ocupa das questões intelectuais, do enriquecimento da cultura (...)
- Conjunto de conhecimentos relativos a um ou a vários domínios científicos, a uma ou mais áreas do saber (...). (Academia das Ciências de Lisboa, 2001, p.1042)

Também a cultura, consoante a definição do *Diccionario de la Real Academia*, é o “conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc.”⁸ É ainda, segundo García García (2001), o conjunto de tudo quanto caracteriza um grupo social, incluindo os hábitos diários, as

³ Quando o falante é considerado utilizador elementar do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. É capaz de compreender frases isoladas e expressões frequentes relacionadas com áreas de prioridade imediata, é capaz de comunicar em tarefas simples e em rotinas que exigem, utilizando uma troca de informação simples e directa sobre assuntos familiares e habituais. Pode descrever de modo simples a sua formação, o meio circundante e referir assuntos relacionados com necessidades imediatas (QERCL, 2001).

⁴ Quando o falante é considerado utilizador independente do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. É capaz de compreender as questões essenciais, quando se utiliza uma linguagem clara e estandardizada e os assuntos são familiares. É capaz de interagir com a maioria das situações encontradas na região onde se fala a língua-alvo. É capaz de falar num discurso simples e coerente sobre assuntos familiares ou de interesse pessoal. Pode descrever experiências e eventos, sonhos, esperanças e ambições, e justificar uma opinião (QERCL, 2001).

⁵ Quando o falante é considerado utilizador elementar do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. É capaz de compreender e utilizar expressões familiares e quotidianas, enunciados muito simples. Pode apresentar-se e apresentar outros, fazendo perguntas e dando respostas sobre aspectos pessoais. Pode comunicar de modo simples quando interlocutor falar lenta e distintamente e cooperar (QERCL, 2001).

⁶ Prática Español (2015) in http://www.practicaespanol.com/AgenciaEFE/frente-al-espanol-y-el-ingles-no-hay-nada-que-hacer/?utm_campaign=shareaholic&utm_medium=facebook&utm_source=socialnetwork, consultado em 5/09/2015.

⁷ O conceito de cultura poderia ser mais explorado e encaminhar para outras considerações que não serão apresentadas porque dada a natureza deste documento, um relatório de estágio, tal não se aplica.

⁸ Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española* in <http://lema.rae.es/drae/?val=cultura>, consultado em 6/07/2015.

tradições, a religião, a literatura, os monumentos, a pintura, os programas televisivos, a internet, a saúde, os cuidados corporais, as superstições, o humor, as relações familiares e sociais, as atitudes, as festividades, os contactos corporais, as convenções sociais, etc... Deixando de lado discussões mais aprofundadas sobre o conceito de cultura, até de civilização, entende-se este conceito como tudo quanto pertence à identidade social e histórica de um determinado grupo/povo. Resume-se a todos os elementos pertencentes a um país no que concerne o modo de agir e de pensar; o que se vê e o que se sente, incluindo todas as atitudes intrínsecas e inconscientes.

Para completar as definições de cultura supramencionadas, opta-se por referir os três tipos de cultura categorizados por Miquel & Sans (2004):

1. A “Cultura con Mayúscula”, que se refere à cultura culta, primando pelo conhecimento literário, histórico, artístico e musical de obras conhecidas e reconhecidas.

2. A “cultura (a secas) ”, que reúne tudo quanto é partilhado por um mesmo grupo social, sendo talvez a que um estrangeiro mais necessita de conhecer para poder comunicar de forma adequada em contexto sociocultural.

3. A “kultura con k”, que é a que diz respeito às práticas e aos hábitos de minorias, diferindo, assim, dos padrões partilhados pela maior parte dos membros de uma sociedade. Adquire-se a cultura com k quando se tem a capacidade de reconhecer diferentes registros e de conseguir adaptar-se a cada situação, tal como compreender a gíria juvenil, uma linguagem informal e específica de um grupo de pessoas.

A “Cultura con Mayúscula” é um tipo de cultura que se admira, estando presente nos locais para este efeito: um museu, uma biblioteca, um teatro, sendo que se vai enriquecendo ao longo dos tempos, mas que não cai em desuso. Por sua vez, a “cultura (a secas)” já necessita de mais participação, interação, intervenção e implicação por parte dos intervenientes; é mais efémera, caduca com alguma frequência e está em constante renovação. Esta cultura pede ao professor que esteja bastante atento e muito atualizado para a poder transmitir aos seus alunos e, regra geral, é desta cultura que os alunos mais precisam, pois é a que lhes permite intervir corretamente na vida quotidiana com falantes do país estrangeiro. A “kultura con k” é a que normalmente os professores não precisam de ensinar, pois é a que os alunos aprendem mais facilmente em contacto com grupos da sua idade e, por ser a menos formal, não tem tanta importância no processo de ensino-aprendizagem em contexto de sala de aula.

Cultura e língua são dois conceitos que podem, por vezes, chegar a confundir-se, porque a língua não é apenas um código que permite que uma mensagem chegue ao seu destino, é também, e antes de mais, uma cultura onde cada um constrói a sua identidade, a sua história e o seu futuro.

1.3. A importância da cultura no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras

Todas as línguas têm por objetivo assegurar uma comunicação entre os diversos locutores, assim como ser o meio que facilita a circulação de culturas, numa primeira etapa a

nível nacional, prosseguindo para uma etapa mais vasta, a nível internacional. Como tal, é imprescindível conciliar as duas vertentes da língua – a sua vertente linguística e a sua vertente cultural – para se obter um ensino integral (Andersen, 2009).

Normalmente, o aluno de língua estrangeira deve aprender, numa primeira etapa, a língua, pois é a razão primordial da sua inscrição na disciplina. No entanto, ao fazer essa opção linguística, implicitamente também quer conhecer o país da língua aprendida, os costumes, os valores ou as regras de vida, para se tornar um falante competente, capaz de conversar, mas também de agir e reagir conforme as normas corretas do país estrangeiro. O facto de conhecer melhor esta nova cultura vai permitir que ele a compreenda e a aceite. Ao aceitar o outro, por sua vez, influencia igualmente a aceitação da sua própria cultura, por se aperceber da existência de diferenças entre a cultura de partida e a cultura de chegada. Aprende que as culturas não são piores nem melhores, mas simplesmente diferentes, diferenças essas que merecem pleno respeito e consideração. E é o conhecimento, juntamente com a compreensão e a aceitação de padrões culturais diferentes dos da sua própria cultura, que fazem com que os alunos se tornem mais reflexivos, críticos e sensíveis em torno também da sua própria cultura (García García, 2004).

Para chegar a esta etapa é necessário percorrer um longo caminho pois não é de um dia para o outro que um aluno aceita e compreende as atuações do outro. O professor tem a tarefa difícil de expor, explicar, refletir, comparar e integrar de forma mais agradável o modo de ser do outro, pertencente à cultura estrangeira. Note-se que o desconhecimento desta última pode causar problemas de comunicação e interpretações erradas por parte de quem está a aprender a língua. Morillas (2000) sublinha exatamente a questão do encontro e desencontro intercultural como situações típicas na aula de língua estrangeira, que podem acontecer quando o aluno se apercebe dos diferentes modos de pensar e de agir, das diferenças culturais entre a cultura de partida e a cultura de chegada. Logo, para além da experiência intercultural muito positiva, surgem também momentos de dúvidas e questões sobre estes factos que podem causar alguns conflitos ou alguma rivalidade entre as culturas e que, de resto, o professor deve tentar amenizar e atenuar ao máximo, para transformar o seu aluno num falante competente e num cidadão respeitoso para com as culturas diferentes da sua. A sala de aula, nesta conceção da importância da cultura aliada à língua, transforma-se, então, num local facilitador da compreensão cultural do outro.

Enfim, se é óbvio que o aluno deve saber falar a língua estrangeira para comunicar, não é menos certo dizer que, para comunicar de modo conveniente, os seus conhecimentos não se devem restringir apenas à competência linguística. Esta deve ser enriquecida de conhecimentos culturais para que seja alcançada também a competência sociocultural. Neste caso, o aluno consegue integrar-se na cultura de chegada, porque é possuidor de conhecimentos culturais que, para além dos lexicais, lhe permitem comunicar adequadamente de acordo com as regras sociais do novo ambiente sociocultural. Desta forma, fica claro “que jamás se llegará a potenciar en el estudiante la competencia comunicativa en una lengua extranjera, si no se

considera como uno de sus componentes básicos de la enseñanza, la competencia cultural” (Miquel & Sans, 2004, p. 6).

Pode afirmar-se que, ao ensinar uma língua estrangeira, o professor, direta ou indiretamente, introduz sempre elementos culturais, porque existe “la complémentarité aveugle entre enseignement de la langue et de la culture: cette dernière est de fait toujours présente mais sans que nous ne l’ayons choisie ou même que nous le sachions” (Tabouret-Keller & Varro, 1997, p. 1). Não se consegue separar uma vertente da outra, pois “a língua, por si só, não é dissociada de sua cultura, na verdade, uma é derivada da outra” (Fontanini et al., 2003, p. 122). A língua é, assim, parte integrante da cultura e é, também, a ferramenta que permite a transmissão da cultura entre os povos. Se, por um lado, um grupo de pessoas constrói um conjunto de pensamentos e consegue interpretar o mundo exterior a partir de normas ideológicas, por outro lado, a transmissão destes pensamentos e interpretações faz-se através da linguagem. A língua e a cultura são, de facto, sinergias indissociáveis, porque tanto os modos de agir têm um impacto na língua como, também, a língua influencia os modos de agir. Ambos são elementos em constante atualização; por isso, designam-se de sinergias, por estarem em constante esforço para atingir um mesmo objetivo: o sucesso linguístico, sociocultural e intercultural de todos.

Dado isto, e como é compreensível, ao ensinar uma língua estrangeira, o professor não se deve restringir a transmitir informações gramaticais, lexicais, linguísticas ou fonológicas; deve, também, implementar momentos de reflexão em relação à cultura do outro (Coracini, 2003). Só a partir desse momento se pode afirmar que o ensino da língua estrangeira é considerado integral, tal como afirma Tramonte (2007, p. 26): “o desafio de acessar outras línguas estrangeiras extrapola o âmbito da diversificação de instrumentos de comunicação, e diz respeito a uma possibilidade de uma perspectiva intercultural em seu sentido mais amplo”. O aluno deve descobrir, à medida que vai aprendendo uma língua, que, para além do significado de cada palavra, escondem-se atitudes e comportamentos reveladores da cultura de chegada. O implícito, o não-dito, a proximidade, a postura e o gestual são igualmente elementos fundamentais para que um falante tenha boas relações sociais. Para comunicar de forma correta, não é suficiente dominar a competência comunicativa, mas ser também possuidor da competência cultural adequada. Refere-se que o recente conceito “langue-culture” (Demougin, 2008, p. 1) tem necessidade de aparecer e estar presente no contexto de ensino-aprendizagem nas aulas de língua, seja de língua estrangeira ou de língua materna. A cultura é indissociável da língua, o que vem reforçar a noção intercultural e sociocultural que possui uma língua pois, para além de existir a relação entre a transmissão das línguas na e pelas culturas e a transmissão das culturas nas e pelas línguas, a escola atual transforma-se oficialmente num local de cultura.

Enfim, ensinar uma língua deve, assim, permitir o acesso não só ao idioma, mas também à cultura do país, com as suas tradições e maneiras de ser, tanto no passado como na atualidade. Não se pode esquecer que os habitantes mudam de maneira de ser e não se pode ensinar aos alunos uma única forma de ser. A Espanha (no caso do espanhol) de hoje é diferente da de ontem e, se a história é importante, também devemos conhecer as maneiras de viver do

presente para poder comparar as duas sociedades em épocas iguais, logo deve comparar-se o atual com o atual e o passado com o passado. Por exemplo, ao falar do tempo da ditadura, o professor terá que recuar na história e até pode estabelecer um paralelismo com a mesma época em Portugal. Por sua vez, também deve manter-se informado das mudanças que ocorrem na atualidade para poder fazer estas transposições. Com efeito, as sociedades não estancam no tempo, mas sofrem alterações, e as aulas de línguas estrangeiras, especificamente no caso presente do Espanhol Língua Estrangeira (ELE), servem para as acompanhar, seja a nível linguístico, seja a nível cultural, pois o conhecimento cultural contém a competência comunicativa que, por sua vez, inclui a competência sociocultural. O professor, para poder acompanhar estas mudanças, tem de acrescentar aos materiais do manual, documentos autênticos e recentes, porque o manual de língua estrangeira não consegue acompanhar estas alterações em tempo real. Para isso, as editoras teriam que criar um livro por ano (sendo que até um ano é, por vezes, demasiado tempo de espera), já que o fenómeno da caducidade de material cultural é mais rápido do que a impressão de um manual e, “como profesores de lengua, no podemos conformarnos con que nuestros estudiantes se encuentren con los problemas cuando se desplacen al país de la lengua meta” (Miquel, 1997, p. 23). Exige-se, então, ao professor a procura constante de materiais, de modo a que os integre nas suas aulas, servindo muitas vezes o manual apenas de ponto de partida para desenvolver essa competência sociocultural.

A aula de ELE transforma-se, então, num palco no qual se expõem todas as facetas de um país, obedecendo a algumas etapas, primeiro passando pelo conhecimento e pela descoberta, seguido de uma explicação e comparação com outras culturas e línguas e, por fim, por saber pôr em prática em contexto real tudo o que aprendeu. Uma vez que a “cultura se ha ido haciendo un hueco en el aula de ELE actual, pasando de ser un extra anecdótico y folclórico a un componente ligado inseparablemente a la enseñanza de la lengua” (Moriano, 2010, p. 19), os alunos necessitam de conhecer a cultura do outro, de a descobrir, de a aceitar e de a assimilar para a aplicar em contacto direto com falantes do país estrangeiro. Este processo não se limita à sala de aula, mas inclui todas as atividades que enriquecem e favorecem esta aprendizagem constante ao longo da vida.

A cultura é um elemento chave no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras, porque se cada falante apenas souber falar não consegue partilhar os valores intrínsecos à cultura, logo, pode provocar situações em que ocorra alguma incompreensão, causando desentendimento e desagrado por parte de um dos interlocutores, podendo chegar a gerar conflitos e choques culturais (Guillén Díaz, 2004). É através da aquisição da competência sociocultural que se consegue desmistificar os estereótipos e as imagens erradas pré-concebidas. A este propósito Lorenzo-Zamorano (2004) afirma que a competência intercultural extrapola a competência sociocultural, sendo a verdadeira etapa que permite a passagem para a competência comunicativa autêntica. Como tal, não é suficiente saber falar com alguma fluência e conhecer parte da cultura do país da língua estrangeira para poder

comunicar: o aluno deve, também, percebê-la, pois só assim se evitarão conflitos e reações inadequadas.

Conclui-se, então, que a cultura é um elemento natural da língua e, como tal, aparece ao longo das aulas de língua estrangeira de modo espontâneo (Vellegal, 2009; Miquel & Sans, 2004), através de diversos materiais, estratégias ou atividades. Uma notícia televisiva ou da imprensa, uma revista, um folheto, uma publicidade, um filme (curta-metragem ou não), vídeos, canções, textos literários, uma pintura, uma fotografia... são recursos que facilitam o contacto com todo o tipo de cultura do país estrangeiro e, ao mesmo tempo, são instrumentos que permitem trabalhar a língua estrangeira. Por estas razões se torna impossível separar o conhecimento da língua do conhecimento da cultura; ao aprofundar uma faceta, também ficamos a conhecer melhor a outra. O professor de língua estrangeira é, por isso, também professor de cultura, seja qual for o nível de ensino, uma ideia que vai ao encontro da afirmação de Byram et al., (1994: 73): “It goes without saying that foreign language teachers should be foreign culture teachers, having the ability to experience and analyse both the home and target cultures”. A aprendizagem de línguas estrangeiras em qualquer nível é caracterizado pela interação de vários fatores, tais como a língua materna, a cultura, a formação escolar, fatores psicológicos, entre outros, o que permite afirmar que “Culture and communication are inseparable” (Csajbok-Twerefou, 2010, p. 207; Arau Ribeiro, 2009; Guerra, 2009).

1.3.1. A competência sociocultural/intercultural na aula de língua estrangeira

Ensinar uma língua, hoje em dia, significa mais do que ensinar vocabulário e gramática, entre outros elementos, de modo isolado. Atualmente, a língua está interconectada com tudo o que se encontra à sua volta; logo, não basta ensinar o idioma no seu sentido mais puro, mas também a maneira de viver nesse país, os costumes, os hábitos, incluindo “los modos de ser y de hacer de los nativos tanto de la lengua y la cultura meta como de la de nuestros alumnos extranjeros” (Iglesia Casal, 1997, p. 471). Ao aprender uma língua estrangeira também se aprende a cultura estrangeira e o processo torna-se, assim, mais rico e completo. De facto, a cultura “da al hombre la capacidad de reflexionar sobre si mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones” (Declaración de México, 1982). Por conseguinte, quando os alunos aprendem a cultura do outro é obrigatório que aprendam também mais da sua própria cultura. De forma semelhante, quando aprendem a língua do outro também aprendem mais da sua própria língua, porque se espera que o aluno, ao aprender a língua e a cultura estrangeira, faça comparações entre a que aprende e a que possui, reflita sobre a formação, as estruturas novas e ao mesmo tempo perceba o seu porquê, analise os comportamentos, as tradições, as crenças, a geografia, as alterações culturais, Assim, é possível “hacer de nuestra aula un territorio para el encuentro, para el intercambio, para el contraste y conseguir que nuestros alumnos sean extranjeros con los ojos, los oídos y el corazón abiertos” (Iglesia Casal, 1997, p. 471). O aluno que aprende uma língua estrangeira consegue

descodificar a cultura do outro a partir das representações sociais que tem da sua própria cultura. Só depois de perceber, de modo mais profundo e pormenorizado, a cultura do outro, é que consegue aceitar as diferenças entre as culturas, percebê-las e construir uma aprendizagem mais dinâmica e reflexiva. Permite, assim, ultrapassar as suas primeiras impressões, que são muitas vezes reações erradas ou interpretações inadequadas, e alcançar um *saber fazer* e um *saber estar* na cultura do outro que apoiam a aquisição de competências socioculturais e interculturais.

O ensino da língua estrangeira passou por vários métodos e várias abordagens ao longo dos anos, antes de se conceder a devida importância à competência sociocultural e intercultural. Durante muito tempo, a abordagem da gramática e da tradução é o método aplicado para ensinar uma língua estrangeira. Esta abordagem consiste em memorizar uma quantidade de palavras, conhecer as regras fundamentais para poder construir frases e resolver exercícios de tradução e retroversão. Este método baseia-se na dedução, já que parte do geral para depois chegar ao particular, iniciando-se com a regra para depois passar ao exemplo. Atribui grande relevo à parte escrita da língua estrangeira, deixando para segundo plano a parte oral, com as suas componentes de dicção e entoação. O manual é aqui, sem dúvida, o instrumento principal nas aulas, estando repleto de exercícios de gramática e regras. Nesta metodologia, o professor preocupa-se mais em tirar dúvidas que possam surgir aos alunos do que em ser um modelo enquanto falante. Embora não contemple diretamente a vertente cultural da língua estrangeira, esta não é posta de parte, pois a partir dos textos escritos usados na aula, pretende-se dar a conhecer a literatura e a cultura, com o intuito de influenciar positivamente o conhecimento da sua língua materna.

A abordagem direta aparece como reação à abordagem da gramática e da tradução. Contrariamente a esta, não é alvo de muitas críticas, usufruindo até de algum reconhecimento no início do século XX. Defende, por conseguinte, a não utilização da língua materna durante a aula de língua estrangeira, sendo esta substituída por gestos e ilustrações sem nunca recorrer à tradução. Contrapõe-se completamente à abordagem da gramática e da tradução, pois coloca a ênfase na vertente oral da língua, não menosprezando a vertente escrita. É a inauguração da presença das quatro habilidades no contexto de sala de aula – ouvir, falar, ler e escrever. Nesta abordagem, os elementos culturais não aparecem diretamente, uma vez que se pretende que sejam ensinados de modo indutivo. Os exercícios privilegiados são os de repetição, enquanto o ditado é banido.

A abordagem para a leitura, quase só utilizada nos Estados Unidos, consiste em dar primazia à leitura no ensino da língua estrangeira. Através desta, os alunos adquirem vocabulário novo e, embora se leia, a vertente escrita da língua continua a ser privilegiada em detrimento da vertente oral. As aulas são essencialmente baseadas em exercícios escritos e questionários sobre os textos lidos. A tradução é escassa e os exercícios gramaticais limitam-se ao necessário para ajudar à compreensão leitora.

Em resposta a esta abordagem surge, durante a segunda guerra mundial, a abordagem audiolingual, tendo a guerra aumentado a necessidade do domínio de diversas línguas, a

metodologia adotada foi a de colocar nativos à frente de turmas com um número reduzido de alunos em cursos intensivos. Esta abordagem, que considera a língua uma fala, torna suprema a vertente oral. O aluno está, primeiro, em contacto com a vertente oral, ouvindo e falando, e só depois é que tem contacto com a parte escrita, onde lê e escreve. Esta abordagem pretende imitar o processo natural da aquisição da língua materna, em que só se expõe o falante à língua escrita quando este já interiorizou os processos da linguagem oral (Martinez, 1996). O professor tem, neste caso, um papel de guia em que dirige, orienta e corrige os alunos. Esta abordagem tem o seu auge de 1940 a 1960 e valoriza a vertente oral através da memorização de diálogos, da dramatização destes, de diálogo realizado por pares, de jogos de repetição, de jogos que impliquem perguntas/respostas, jogos de construção de frases, jogos de transformação, jogos gramaticais e jogos para preencher textos. Estas atividades facilitam a aquisição de vocabulário e a utilização de estruturas gramaticais. No entanto, esta abordagem é criticada por ser um método em que o aluno se limita a repetir frases feitas e não desenvolve a capacidade de ser um falante autónomo (Paiva, 2005).

Para melhorar esta última abordagem surge, em 1960, em França, a abordagem audiovisual que, tal como acontecia com a abordagem audiolingual, privilegia a oralidade, mas, desta vez, acompanhada da imagem e do som para fins educativos. Este método é também alvo de críticas, por favorecer a imitação da linguagem, da pronúncia e do ritmo, em detrimento da vertente social, sendo, assim, apenas viável no primeiro ano da aprendizagem, necessitando de um enriquecimento a partir do segundo ano de ensino da língua estrangeira.

Constata-se, assim, que o ensino da língua estrangeira até aos anos 70 se baseia essencialmente no método tradicional, dando o seu enfoque aos elementos gramaticais, lexicais e linguísticos, passando, pois, para um plano secundário a componente cultural (Miquel & Sans, 2004), considerando que estes conteúdos só poderiam ser abordados em níveis elevados porque só nesse patamar é que o aluno conseguiria perceber textos literários e outro material cultural.

É na década de 70 que se começa a fazer referência ao contexto sociocultural no ensino das línguas estrangeiras, quando Savignon (1972) declara, em 1972, que o uso da língua engloba um todo, compreendendo não só destrezas linguísticas, mas também uma certa dimensão social implícita no seu uso (Guillén Díaz, 2004). Estes primeiros métodos, apesar de integrarem a cultura nas aulas de língua estrangeira, ainda consideram a cultura como sendo algo inalterável e estático (Paige et al., 2003). Somente na década de 80 é que se sente realmente necessidade de ensinar cultura nas aulas de língua estrangeira, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da competência comunicativa dos falantes de língua estrangeira. E é com a mudança efetiva de paradigma e a chegada da abordagem comunicativa no ensino das línguas que a competência cultural conquista um lugar essencial nesta aprendizagem, porque o mais importante é que o aluno saiba comunicar em contexto real. Como tal, para comunicar convenientemente, tem que conhecer as regras socioculturais do país da língua estrangeira. A publicação do documento *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (QECRL) em 2001 dedica uma parte das competências gerais do aluno, na qual inclui o conhecimento do mundo, o conhecimento sociocultural e o conhecimento intercultural (Conselho da Europa, 2001). A competência

sociocultural/intercultural ganha, assim, prestígio no ensino da língua. No caso concreto do ensino do ELE, a necessidade de ensinar a dimensão cultural foi tão sentida que o *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC) especifica que, ao ensinar a língua espanhola, se deve

“promover el acercamiento entre la cultura hispánica y la del país de origen, así como transmitir una imagen auténtica de aquélla y colaborar con la destrucción de tópicos y prejuicios; colaborar en el desarrollo de actitudes y valores con respecto a la sociedad internacional, como el pluralismo cultural y lingüístico, la concepción y la valoración positiva de la diversidad y de la diferencia, el reconocimiento y el respeto mutuo”. (Iglesia Casal, 1997, p. 464)

Todas as abordagens referidas anteriormente, referentes ao ensino da língua estrangeira, incluem referências à cultura do país da língua estrangeira, embora cada uma com percepções diferentes e com graus de relevância distintos. Se a abordagem de gramática e tradução introduz a cultura através da literatura, por sua vez a abordagem direta, não fazendo referência diretamente a aspetos culturais, pretende que os alunos os adquiram de modo indutivo, tal como sucede com a abordagem da leitura. O conhecimento do quotidiano, através de registos áudio, ilustrações ou textos é concretizado com a abordagem audiolingual e audiovisual. Finalmente, é com a abordagem comunicativa que se consegue dar a conhecer o contexto sociocultural/intercultural do país da língua estrangeira, compreender e respeitar as diferentes maneiras de viver, de estar, de ser e de agir. O conceito de competência sociocultural/intercultural foi ganhando presença e é, hoje, indissociável da competência comunicativa, porque a língua é um instrumento utilizado pelos falantes de modo a falar e agir corretamente nos diversos contextos sociais.

1.4. A importância da cultura no ensino-aprendizagem da língua materna

A cultura tem, como se demonstrou, uma relevância importantíssima nas aulas de língua estrangeira, mas não se deve descurar a sua pertinência também em aulas de língua materna.

O ensino-aprendizagem da língua materna, neste caso, o português, à semelhança do que acontece com a língua estrangeira deve contemplar o ensino da ortografia e da gramática, mas não se pode esquecer que tem uma função comunicativa. E, para desenvolver esta competência, a língua deve ser estudada no seu contexto cultural. Interessa que o aluno saiba “produzir e compreender textos, interagir, expressar, saber, raciocinar, falar e escutar” (Rocha, 2012, p. 1) para poder expressar-se nas diversas situações com as quais pode ser confrontado. Os objetivos principais no ensino da língua materna são que o aluno seja capaz de se expressar corretamente consoante o contexto em que está inserido, que consiga desenvolver o espírito crítico após um período de reflexão, sendo, assim, capaz de ler e interpretar tudo o que está à sua volta, facilitando, então, a interação entre os diferentes falantes, as relações humanas e a formação do indivíduo enquanto cidadão do mundo.

Ensinar línguas, sejam elas estrangeiras ou maternas, é ensinar todo o contexto envolvente, desde o sistema político e económico, as relações humanas e sociais, o panorama histórico e geográfico, implicando, assim, a compreensão da cultura, da identidade, da diversidade existente entre os povos, mas sempre com o intuito da compreensão e tolerância em torno dessas diferenças e símbolos específicos que unem pessoas portadoras de uma mesma cultura. As crianças começam a aprender a sua língua a partir do nascimento e é através desta que se desenvolvem as relações com as pessoas mais próximas; a mãe, o pai, os irmãos, os avós e amigos mas também tudo quanto está relacionado com o seu passado, futuro e a sua própria cultura (Collier & Thomas, 1997). Qualquer língua é única e reflete uma cultura, uns costumes, umas tradições, uns valores e uma entidade específica, o que faz com que seja de extrema importância para o desenvolvimento de qualquer cidadão. A pertença a uma língua e à sua cultura serve de base para a construção da identidade de cada um. O facto de um aluno usufruir de um ensino-aprendizagem de qualidade na sua língua materna e cultura vai facilitar a introdução gradual de outras línguas, de outras culturas, favorecendo o encontro com o mundo, um espírito crítico e reflexivo e uma abertura à diferença (Mackenzie & Walker, 2013; Sardinha & Rato, 2009).

1.5. A competência sociocultural/intercultural nos documentos oficiais

Os documentos oficiais são todos aqueles que qualquer pessoa pode consultar e estabelecem, em alguns casos, diretrizes que servem de orientação. Por isso, este ponto faz referência a documentos fundamentais para entender qual o apoio oficial destes no ensino-aprendizagem das línguas em relação à competência sociocultural/intercultural.

1.5.1. O Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

Na tentativa de harmonizar os níveis de aprendizagem das línguas no seio dos Estados Membros, a União Europeia solicita ao Conselho da Europa a elaboração de um documento oficial que indique as diretrizes orientadoras neste sentido. Baseando-se em vinte anos de investigação e estudos sobre a temática, surge o *Quadro Europeu Comum de Referências para as Línguas* (QECL, 2001). O QECL faz uma contextualização política e educativa, define não só linhas de orientação bem como a metodologia a adotar no ensino das línguas e descreve os seis níveis comuns de referência (A1/A2, B1/B2 e C1/C2). Esta uniformização tem por objetivo repensar os objetivos e os métodos de ensino das línguas, fornecendo, assim, uma base comum para a conceção de programas, diplomas e certificados, visando, ainda, promover e favorecer a diversidade linguística e cultural na Europa (Conselho da Europa, 2001). Este documento é elaborado para responder ao enorme desafio levantado pela União Europeia ao querer alcançar uma maior uniformidade entre todos os Estados Membros ao nível do ensino das línguas estrangeiras e, assim, “conseguir maior unidade entre todos os seus membros, atingindo-se este

objetivo com a adoção de uma acção comum na área da cultura” (Conselho da Europa, 2001, p. 20).

Ao longo do documento fazem-se diversas referências à importância de conhecer o contexto cultural da língua que se aprende, destacando-se principalmente os capítulos quatro, cinco e oito. O capítulo quatro, *O uso da língua e o utilizador/aprendente*, apresenta de modo pormenorizado as categorias da utilização da língua pelo aprendente/utilizador e o capítulo cinco, *As competências do utilizador/aprendente*, complementa o quarto, expondo nos seus subpontos - as competências gerais e as competências comunicativas em língua do utilizador/aprendente. Estes dois capítulos tratam, assim, fundamentalmente dos atos de fala e das competências que qualquer aprendente/utilizador de uma língua necessita para poder comunicar de forma eficaz e sem equívocos. A expressão de *competências gerais*, apresentada no capítulo cinco, refere-se aos conhecimentos que constam da competência intercultural de um falante de línguas, a saber “o conhecimento da sociedade e da cultura da(s) comunidade(s) onde a língua é falada” (Conselho da Europa, 2001, p. 148). Neste contexto, reforça a necessidade de que seja abordado com a devida importância, para que não existam mal-entendidos e afastamentos por parte dos estudantes da língua estrangeira. Este tipo de ensino-aprendizagem é de extrema relevância para que o aluno adquira uma consciência cultural, incluindo “a consciência da diversidade regional e social dos dois mundos” (Conselho da Europa, 2001, p. 150), indispensável numa comunicação correta e sem ambiguidade.

O capítulo oito, *Diversificação linguística e currículo*, analisa os princípios de desenvolvimento curricular, implicando a diferenciação de objetivos de aprendizagem das línguas, essencialmente no que se refere ao “contexto de desenvolvimento da competência plurilingue e pluricultural do indivíduo, de modo a permitir-lhe lidar com os desafios de comunicação resultantes de se viver numa Europa multilingue e multicultural” (Conselho da Europa, 2001, p. 15). Robustece, ainda, a ideia da importância de saber falar várias línguas e de, por sua vez, conhecer várias culturas, explicando a organização deste currículo multidimensional.

A leitura do documento permite concluir que, para que o ensino de uma língua estrangeira seja completo, não chega a abordagem linguística; é necessário completá-lo com a componente cultural e, assim, “promover o desenvolvimento desejável da personalidade do aprendente no seu todo, bem como o seu sentido de identidade, em resposta à experiência enriquecedora da diferença na língua e na cultura” (Conselho da Europa, 2001, p. 19).

Com este tipo de ensino, pretende-se preparar os cidadãos para uma possível mobilidade internacional, pois a União Europeia ambiciona desenvolver uma cooperação mais fácil e mais abrangente por todos os Estados Membros. De facto, o ensino de uma língua estrangeira abrange muitas componentes para além da linguística, pois prevê-se que favoreça “o respeito pela identidade e pelas diversidades culturais, um maior acesso à informação, uma interacção pessoal mais intensa, melhores relações de trabalho e um entendimento mútuo mais profundo” (Conselho da Europa, 2001, p. 24).

Ao ensinar várias línguas, automaticamente, contempla-se a transmissão de várias culturas bem como a sua explicação e compreensão. E sabe-se que

na competência cultural de um indivíduo, as várias culturas (nacional, regional, social) às quais esse indivíduo teve acesso não coexistem simplesmente lado a lado. Estas são comparadas, contrastam e interagem ativamente para produzir uma competência pluricultural enriquecida e integrada, da qual a competência plurilingue é uma componente que, por seu turno, interage com outras componentes. (Conselho da Europa, 2001, p. 25)

É já um dado adquirido que o ensino de línguas engloba um conjunto de fenómenos para além do saber exprimir-se na língua estrangeira, pois envolve o respeito da cultura do outro, o respeito da autonomia e da diversidade, facilitando o respeito e a valorização da pluralidade cultural cada vez mais presente nas escolas. O QECRL acrescenta ainda que

numa abordagem intercultural, é objetivo em língua promover o desenvolvimento desejável da personalidade do aprendente no seu todo, bem como o seu sentido de identidade, em resposta à experiência enriquecedora da diferença na língua e na cultura. (Conselho da Europa, 2001, p. 19)

O ensino de uma língua estrangeira deve promover a aquisição de conhecimentos do modo de vida, do património cultural, de crenças e mentalidades dos outros povos, para facilitar a compreensão e o respeito da diferença cultural.

As orientações do QECRL ainda indicam que o ensino das línguas estrangeiras deve utilizar uma metodologia direcionada para a ação, o que implica que professores e alunos se envolvam na realização de tarefas significativas que levem à utilização da língua em situações autênticas (Ministério da Educação, 2001a). O panorama do QERCL apresenta a necessidade de o aluno adquirir a competência plurilingue e pluricultural, incluindo, assim, também a competência sociocultural associada “ao conhecimento do mundo” (Conselho da Europa, 2001, p. 148).

1.5.2. *O Plan Curricular del Insituto Cervantes*

O *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC) é um documento oficial fundamental para o ensino da língua espanhola, pois define os níveis de referência para o ensino da língua de Cervantes, obedecendo às diretrizes superiores do Conselho da Europa. Este documento não se limita simplesmente a enunciar uns itens referentes a um programa de língua estrangeira, mas sim

es el resultado de un esfuerzo cuyo principal objetivo es proporcionar a los equipos docentes de la red de centros del propio Instituto, y a los profesionales relacionados con la enseñanza de ELE, un amplio repertorio de material que pueda servir a distintos fines y utilidades relacionados con el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación del español. (Instituto Cervantes, 2007, p. 4)

Para além de todo este material, também apresenta uma visão explícita em relação ao aluno, realçando que este deve ser visto enquanto agente social, falante intercultural e aprendiz autónomo. Para além de saber falar em língua estrangeira, o aluno deve consegui-lo fazer de forma a atuar corretamente em situações habituais no país estrangeiro, procurando alcançar uma interação social. Ao conquistar o estatuto de falante intercultural, o aluno deve ser capaz não só de identificar os elementos que fazem parte da cultura da língua estrangeira aprendida como também de estabelecer ligações entre a sua cultura e a cultura estudada através da língua estrangeira. Assim, o aluno toma consciência da diversidade cultural existente, o que o obriga a ter uma postura de maior abertura em relação ao conhecimento do mundo, de aceitação e respeito pela diferença cultural. E, finalmente, acaba por ser considerado um aprendiz autónomo quando se torna responsável pelo seu próprio processo de aprendizagem.

O PCIC é um documento que destaca cinco componentes no ensino da língua espanhola, a saber: a gramatical, a pragmático-discursiva, a nocional, a cultural e a aprendizagem. Salienta-se a importância da componente cultural que inclui os referentes culturais, os saberes e comportamentos socioculturais, bem como as habilidades e atitudes interculturais. Em relação às referências culturais, o documento define-as da seguinte forma:

si bien no son estrictamente lingüísticos, tienen relación directa con la lengua en su proyección comunicativa. Estos aspectos permiten al alumno el acceso a una realidad nueva sobre una base amplia e integradora en la que se imbrican los conocimientos, las habilidades y las actitudes que conforman un modo de competencia intercultural. (Instituto Cervantes, 2007, p.603)

Estas dizem respeito não só a Espanha, como também aos países hispânicos. Por conseguinte, conclui-se que é importante, para além de falar corretamente uma língua estrangeira, saber fazê-lo em contexto social e de modo adequado para se diluir no seio de uma sociedade estrangeira e agir convenientemente.

Pode concluir-se que o PCIC é um documento oficial que constitui um instrumento essencial no ensino-aprendizagem da língua espanhola, porque expõe um repertório completo e pormenorizado dos elementos referentes não só da língua, como também da cultura de Espanha e países hispânicos que podem ser abordados na aula de ELE. Ao estabelecer um paralelismo entre os dois documentos oficiais referidos até ao momento – o QERCL e o PCIC – verifica-se que existe uma correspondência entre a competência sociolingüística do primeiro documento com os referentes culturais, os saberes e os comportamentos socioculturais, as habilidades e atitudes interculturais enunciadas no segundo documento. Desta forma, confirma-se que, em ambos, a presença da componente cultural é salientada e necessária nas aulas de língua.

1.5.3. O programa de espanhol do Ministério da Educação português

Uma vez que o estágio curricular de ELE se realizou em turmas do terceiro ciclo do ensino básico e ensino secundário, tornou-se pertinente realizar uma abordagem dos programas destes níveis de ensino para identificar a presença dos elementos culturais.

De modo geral, pode dizer-se que os programas de língua espanhola do Ministério da Educação salientam a importância indiscutível da dimensão sociocultural. Estes documentos indicam que, para se tornar um falante competente, o aprendiz deve “apropriar-se de um conjunto de conhecimentos que relevam da língua, enquanto saber organizado, e da cultura dos povos que a utilizam, enquanto expressão da sua identidade” (Ministério da Educação, 2007, p. 42). Esta afirmação vem ao encontro do que já foi referido anteriormente no documento de referência para o ensino das línguas, o QECRL, que realça a importância das competências plurilíngues e pluriculturais no ensino das línguas estrangeiras. Acrescenta-se, ainda, esta ideia de que, para além da presença de aspetos socioculturais durante as aulas de língua estrangeira, estes elementos devem estar incluídos ao longo das unidades didáticas de todo o manual (Ministério da Educação, 2001a).

1.5.4. O programa de espanhol do terceiro ciclo do ensino básico

O programa de espanhol do 3º ciclo refere que “ao aprender uma língua, não se adquire única e exclusivamente um sistema de signos mas, simultaneamente, os significados culturais que os signos comportam, i.e, o modo de interpretar a realidade” (Ministério da Educação, 1997, p. 5). Este documento, tal como os anteriores, focaliza a importância da vertente cultural no ensino de uma língua estrangeira, apresentando os aspetos socioculturais como um dos seus conteúdos. O programa do 3º ciclo sublinha, ainda, a importância de estabelecer um paralelismo entre as culturas conhecidas pelo aluno, a cultura do país onde vive e onde frequenta o sistema educativo, com a cultura do país da língua estrangeira pela qual optou aquando do seu ingresso no 3º ciclo do ensino básico, pois um dos objetivos gerais é “aprofundar o conhecimento da sua própria realidade sociocultural através do confronto com aspectos da cultura e da civilização dos povos de expressão espanhola” (Ministério da Educação, 1997, p. 9). Esta capacidade de comparar duas culturas pertencentes a realidades e sociedades distintas permitirá que o aluno consiga refletir melhor sobre a sua cultura, a sua sociedade, servindo, assim, também de elemento facilitador nesta aprendizagem.

Também o Currículo Nacional do Ensino Básico reforça esta ideia, explicando que: à saída da educação básica, o aluno deverá ser capaz de:

- (1) Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano; (...)
- (4) Usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do quotidiano e para apropriação de informação. (Ministério da Educação, 2007, p. 17)

O aluno deve, para além da própria língua, perceber os contextos socioculturais e saber aplicá-la de modo conveniente. A língua por si só, embora seja uma ferramenta muito útil, deve, também, estar acompanhada de conhecimentos socioculturais para conseguir cumprir com o objetivo.

1.5.5. O programa de espanhol do ensino secundário

O programa de espanhol do ensino secundário, seja de nível iniciação ou continuação, ao longo dos seus diversos pontos — metodologia, finalidades, avaliação, recursos, objetivos — refere a cultura e os aspetos socioculturais. O programa do 10º ano afirma que

a aprendizagem da língua não deve fazer-se de forma independente da realidade sociocultural. Língua e cultura são indissociáveis, uma vez que a língua, além de veicular a cultura de um país, serve para expressar toda a sua realidade. Todas as funções comunicativas previstas no programa devem trabalhar-se em íntima conexão com a realidade sociocultural. (Ministério da Educação, 2001a, p. 12)

Esta afirmação vem plenamente ao encontro do título deste relatório — Língua e Cultura: sinergias indissociáveis no ensino-aprendizagem das línguas — comprovando que só faz sentido aprender uma língua no seu contexto sociocultural e que o par língua e cultura é inseparável, porque um elemento não funciona sem o outro.

Ao longo dos programas dos diversos anos do ensino secundário, podem-se destacar alguns objetivos de aprendizagem para realçar a importância da cultura no ensino do ELE, pois o aluno deve “interagir com a cultura dos países hispano-americanos no âmbito dos temas do programa; demonstrar atitudes perante a língua estrangeira e os universos socioculturais que veicula, numa perspectiva intercultural” (Ministério da Educação, 2002, pp. 3-4). Também deve “expressar o seu parecer sobre temas de interesse geral ou sobre temas culturais relacionados com filmes, livros, etc.” (Ministério da Educação, 2002, p. 7) e ainda “aprofundar de forma pessoal os aspectos socioculturais e os conteúdos linguísticos que mais lhe interessam e os que precisam de reforço” (Ministério da Educação, 2002, p. 9). Prevê-se inclusive, nas sugestões metodológicas, a possibilidade de as unidades didáticas serem organizadas em torno dos conteúdos socioculturais. Todas estas diretrizes demonstram a relevância da cultura no ensino das línguas estrangeiras e orientam o professor no sentido de a incluir nas suas aulas à medida que ensina a língua, porque os elementos socioculturais abordados dizem respeito a temas transversais e do interesse dos alunos, o que permite um ensino da língua e da cultura em simultâneo e não em separado, como se fossem dois módulos distintos.

Pode concluir-se que, sendo o programa um documento orientador essencial para o professor na planificação das unidades didáticas, este alerta também, tal como os documentos oficiais mais generalistas, para a necessidade de ensinar a língua conjuntamente com a cultura

do país. Assim, de modo geral, os programas de língua espanhola do Ministério da Educação salientam a importância indiscutível da dimensão sociocultural.

1.5.6. Os programas oficiais de língua portuguesa

O programa de português do ensino secundário faz, desde sempre, referência à importância da cultura e não omite esta parte, independentemente de se tratar do ensino-aprendizagem da língua materna. Concretamente o programa de português do ensino secundário diz que esta disciplina deve preparar

os jovens cidadãos para uma integração na vida sociocultural e profissional. As várias competências poderão ser desenvolvidas e explicadas a partir dos textos previstos com o objetivo de consciencializar os alunos para a língua e, conseqüentemente, para a cultura de que são portadores e que lhes serve de instrumento fundamental à interacção com o mundo. (Ministério da Educação, 2001b, p. 4)

Também o programa mais recente continua com esta ideia e afirma que

a aprendizagem do Português encontra-se directamente relacionada com a configuração de uma consciência cultural progressivamente elaborada, no âmbito da qual se vão afirmando e depurando o reconhecimento e a vivência de uma identidade de feição colectiva. Entram nessa identidade colectiva componentes de natureza genericamente cultural, histórica, social, artística, geográfica, simbólica, etc., componentes esses que a língua trata de modelizar; nesse quadro, ocupam um lugar capital os textos literários, entendidos como modelização própria, esteticamente codificada e também culturalmente vinculada a visões do mundo que interagem com o espaço (e em particular com o espaço nacional) em que surgem. (Ministério da Educação, 2009, p. 12)

Neste seguimento, e exemplificando com um programa de outro nível de ensino, também o programa mais recente do 3º ciclo do ensino básico, homologado em 2012, refere que

Os conteúdos do Programa estão profundamente articulados com as Metas Curriculares, reforçando a substância e a coerência da aprendizagem. A organização dos conteúdos nos três ciclos de Ensino Básico permite expandir um núcleo curricular, configurar um percurso coerente, delinear o perfil de um falante e de um escrevente autónomo na utilização multifuncional e cultural da língua, capaz de progredir para outros graus de ensino. (Ministério da Educação, 2015, p. 3)

Os valores culturais, a cultura portuguesa no seu geral ou seja, a dimensão cultural está associada à dimensão linguística do português e as duas vertentes são transmitidas a todos os alunos ao mesmo tempo para atenuar as diferenças socioculturais de partida de cada um e

permitir o acesso a todos a um mínimo exigido para que se tornem cidadãos portugueses competentes, tanto a nível linguístico como cultural.

1.5.7. Breve síntese sobre a análise da cultura nos documentos oficiais

Todos os documentos oficiais referidos – o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, o *Plan Curricular del Instituto Cervantes* e os programas do Ministério da Educação – fazem referência à importância da componente cultural no ensino da língua estrangeira, especificamente o espanhol, também como no ensino da língua materna, concretamente na língua portuguesa. Servem de orientação, de forma ampla, para que os professores selecionem e adaptem os conteúdos que melhor funcionarão com a sua turma. Por conseguinte, o professor introduz nas suas aulas de ELE, elementos culturais, de modo a que os alunos sejam capazes de intervir corretamente no contexto sociocultural do país estrangeiro - Espanha ou países hispânicos. Além destes elementos específicos, para saber relacionar-se corretamente o professor tem a liberdade de ajustar os conteúdos culturais aos temas lecionados, mas tentando sempre motivar os alunos a conhecer melhor a cultura do país estrangeiro.

É a partir de programas televisivos, fragmentos de filmes, curtas-metragens, publicidades, canções, que o professor consegue motivar os alunos e fazer com que visualizem a outra realidade, a observem, a entendam e a aceitem. O contacto direto com o outro a partir destes materiais é facilitador no ensino-aprendizagem da língua estrangeira para o aluno. Outro contacto direto muito proveitoso são as visitas de estudo, embora não se possam realizar com a frequência desejada. Como tal, quando o aluno não se pode deslocar ao país estrangeiro, é o país estrangeiro que penetra na sala de aula com o conteúdo certo, fruto de uma seleção rigorosa por parte do professor.

Esta situação se aplica de igual modo à língua materna, também as atividades complementares são um ponto forte em relação ao apoio demonstrado na transmissão de aspetos culturais para enriquecer os conteúdos delineados pelos documentos oficiais.

1.6. A cultura nos manuais escolares

A par da análise da presença da cultura nos documentos oficiais, a presença da cultura nos manuais adotados nas turmas onde se realizou o estágio apoia a tese do presente relatório, visto o manual escolar ser um instrumento pedagógico que deve “contribuir para o desenvolvimento de capacidades, para a mudança de atitudes e para a aquisição dos conhecimentos propostos nos programas em vigor” (Decreto-Lei nº. 369/90). O manual não pode conter tudo mas deve fazer referência ao essencial a abordar, sendo “a principal porta de entrada na vida e na cultura” (Magalhães, 1999, p. 285), em muitos casos, serve de ponto de partida para que o professor inicie o tema e o complete com materiais autênticos ou elaborados por ele próprio, permitindo, assim, que as aulas sejam enriquecidas e engrandecidas para que o aluno aprenda mais e melhores conteúdos linguísticos e culturais.

O manual escolar tenta estar o mais conforme com os programas e é, por isso, um instrumento essencial na sala de aula, mas não deve ser um único, pois o professor, para além do manual adotado, pode pesquisar em outros e auxiliar-se de outros textos, exercícios e atividades para construir a sua aula. Aliás, normalmente um estagiário pouco utiliza o manual: é, geralmente, um período em que se aprende a construir uma sequência de aulas sem o papel habitual que teria o manual em aulas “normais”. Pede-se, no período de estágio, mais pesquisa, a fim de se encontrar material diferente que torne as aulas motivadoras e diferentes, porque o manual é uma referência que serve pontualmente por ser um livro de consulta e não de leitura. Um manual de língua estrangeira contém textos, gramática, vocabulário, cultura e exercícios, constituindo o essencial que o aluno deve ficar a conhecer e saber, mas pode e deve ser enriquecido com materiais autênticos, sejam eles escritos ou orais, para ampliar o leque destes conteúdos.

Para Ossenbach (cit.por Choppin, 2008), o manual escolar é concebido para esse efeito, uma vez que tem uma apresentação sistemática dos conteúdos, está adequado ao trabalho pedagógico e a complexidade dos conteúdos é proporcional à maturidade intelectual e afetiva dos alunos a quem se dirige. Está ainda elaborado em conformidade e adequação dos conteúdos em relação aos programas do ministério.

1.6.1. O manual do 7º ano de espanhol língua estrangeira

O manual adotado no Agrupamento de Escolas Afonso de Albuquerque, *Pasapalabra 7*, da Porto Editora (Moreira, Meira & Pino Morgádez, 2012), é destinado aos alunos do 7º ano que estão a iniciar a aprendizagem da língua espanhola. O livro é dividido em dez unidades: uma primeira, que serve de introdução ao estudo do espanhol, seguida de três partes, cada uma delas contemplando três unidades. Entre os temas abordados, apresenta alguns conteúdos relacionados com a cultura: *tú/usted; las fiestas; la familia típica española; un día en la vida de Selen Gomez; paisajes de España y recuerdos de España*. Sendo este um ano de iniciação à língua estrangeira, o manual não aponta muitos temas relacionados com a cultura espanhola e limita-se a apresentar, em algumas unidades, pequenos tópicos associados ao tema principal.

1.6.2. O manual do 10º ano de espanhol língua estrangeira

O manual adotado no Agrupamento de Escolas Afonso de Albuquerque, *Endirecto.com 4*, da Areal Editores (Pacheco & Sá, 2013), divide-se em 10 unidades didáticas e em todas se referenciam conteúdos culturais não só referentes a Espanha, mas também aos países hispânicos: iniciando pela cultura hispânica e a língua castelhana, passando por Murillo, prémios Goya, pratos típicos da América Latina, desportistas hispanos, festas tradicionais e descobrimento da América, referindo Cristóvão Colombo, os povos indígenas e as variantes do espanhol. Todos estes temas estão interligados com o tema principal da unidade. Estes

conteúdos aparecem sob a forma de imagens, textos, documentos autênticos, contos, entrevistas, banda desenhada e canções.

1.6.3. O manual do 11º ano de espanhol língua estrangeira

O manual adotado no Agrupamento de Escolas Afonso de Albuquerque, *Endirecto.com* 5, da Areal Editores (Pacheco & Sá, 2014), contempla igualmente, em todas as unidades didáticas, conteúdos culturais não só referentes a Espanha, mas também aos países hispânicos. Inicia-se pelos jovens espanhóis, passando pela cultura maia, inca e asteca, os prémios Goya, dados históricos sobre a educação em Espanha e termina com as festas de interesse turístico internacional de Espanha e do mundo hispânico, hábitos e valores culturais, assim como as convenções tradicionais e sociais. Tal como acontecia com o manual do 10º ano, também os subtemas estão interligados com o tema principal da unidade e são apresentados ao aluno sob a forma de fragmentos de textos literários, imagens, canções, reportagens, ou seja, documentos autênticos. Considera-se que neste manual de nível 5, sendo de continuação, as referências socioculturais estão cada vez mais presentes e são mais aprofundadas do que nos manuais de anos anteriores.

1.6.4. Os manuais escolares de português língua materna

Em relação aos manuais escolares, também a vertente cultural é realçada e sentida como sendo necessária no ensino-aprendizagem da língua materna. No manual adotado no Agrupamento de Escolas Afonso de Albuquerque do 3º ciclo do ensino básico, *Contos e Recontos* 8, LEYA, da Editora ASA (Marques & Silva, 2014), é referido, no seu prefácio, que o manual de português tem vários constituintes e,

Um desses componentes é a presença efetiva do texto literário na aula de Português, um texto que vale por aquilo que é, enquanto parte de um legado cultural cuja singularidade estética e feição simbólica não podem ser ignoradas, até porque, para muitos jovens, o tempo passado na escola é talvez o único em que esse legado se torna acessível. (Marques & Silva, 2014, p.3)

A aula de língua materna deve proporcionar conteúdos de ordem linguísticos, mas também culturais, porque apesar de ser a língua materna, nem todos os alunos têm acesso da mesma forma à cultura, como tal, o ensino-aprendizagem do português deve permitir nivelar um conhecimento fundamental a nível cultural para todos os alunos frequentadores de um determinado nível de ensino.

Em relação ao ensino secundário, no manual adotado no Agrupamento de Escolas Afonso de Albuquerque, *Página seguinte*, LEYA, da Texto Editores (Martins & Moura, 2011), o elemento cultural torna-se cada vez mais presente e pode mesmo considerar-se que a língua é ensinada através da cultura, porque muitos dos textos de apoio são excertos de obras literárias de

referência da cultura portuguesa. Para além de excertos de obras, também existem obras completas de leitura obrigatória, situação que comprova e reforça a afirmação de que língua e cultura são sinergias indissociáveis no ensino-aprendizagem das línguas, sejam elas línguas estrangeiras ou maternas.

1.6.5. Algumas considerações sobre a cultura nos manuais adotados

Em relação ao manual do 7º ano de escolaridade da Porto Editora (Moreira, Meira & Pino, 2012), apesar de ser um ano de iniciação e de os manuais não poderem contemplar cultura, que, de resto, expira rapidamente no tempo, este poderia e deveria abordar mais temas culturais. Os conteúdos culturais limitam-se a apresentar algumas personagens que fazem parte da atual cultura hispânica, alguns documentos autênticos que transmitem informações culturais, imagens representativas da sociedade espanhola e sugestões de atividades que envolvem situações de interculturalidade. Assim, para que a competência sociocultural esteja mais presente nas aulas de ELE, o professor deve acrescentar outro tipo de material e transmitir, aos seus alunos, o gosto e a curiosidade de saberem e conhecerem mais. Com efeito, este manual utiliza essencialmente o texto, a imagem e materiais áudio, esquecendo-se por completo de materiais audiovisuais tão apreciados pelo aluno de 7º ano⁹.

No manual de nível 4, *Endirecto.com 4* (Pacheco & Sá, 2013), sendo de continuação, as referências socioculturais já estão mais presentes, pois a cada unidade é atribuído um mínimo de dois, podendo atingir um máximo de quatro conteúdos culturais. Estes temas conseguem contemplar um panorama cultural hispânico bastante razoável, existe uma interligação dos elementos culturais com exercícios e sugestões de pesquisas a serem realizadas pelo aluno. Contudo, o professor deve continuar a completar estes conteúdos com materiais próprios, nomeadamente materiais audiovisuais não presentes neste manual, para que a aprendizagem seja mais profícua.

O manual de nível 5, *Endirecto.com 5* (Pacheco & Sá, 2014), sendo de nível de continuação e pretendendo que os alunos atinjam o nível B1 do QECRL, é um manual bastante completo e em cada tema são realçados diversos conteúdos culturais. No entanto, sempre que for possível, o professor deve continuar a completar estes conteúdos com materiais próprios, para que a aprendizagem seja mais profícua e fique mais perto do contexto real, principalmente no que diz respeito à celeridade dos acontecimentos e da sua difusão. Por muito recente que seja um manual, não consegue abordar o assunto televisivo da semana em que se leciona a aula ou o acontecimento desportivo que se relaciona com a unidade didática, ou ainda uma publicidade nova que realça o tema gramatical lecionado. O manual é, por isso, apenas um ponto de partida que alerta para determinados assuntos que o professor deve aproveitar, mas que necessita sempre de ser enriquecido com informações adicionais, materiais mais concretos

⁹ O manual da Areal, neste momento, já contempla este tipo de material.

e mais recentes que facilitam o desenvolvimento da competência sociocultural e intercultural nas aulas de ELE.

O manual de 8º ano, *Contos & Recontos* (Marques & Silva, 2014), proporciona leituras tanto dos *media* e do quotidiano, como textos de autores portugueses; textos de literatura juvenil, textos dramáticos ou poesias e, ainda, textos de países de língua oficial portuguesa e estrangeiros. A presença da cultura está inerente a todas as sequências do manual, através da secção leitura/educação literária.

O manual de 11º ano, *Página seguinte* (Martins & Moura, 2011), tem por base o texto literário que demonstra uma certa complexidade, para abordar os temas mais relacionados com a língua. A dificuldade deste tipo de texto vai ajudar o aluno a tornar-se mais competente, porque enriquece o seu vocabulário, aprende construções gramaticais novas, explora textos difíceis e desenvolve o seu espírito crítico.

A cultura marca a sua presença nos manuais de ELE através diversos temas: a rotina diária, a literatura, o cinema, pessoas famosas, cultura regional, monumentos, cidades, pintura.... Os manuais referem a cultura espanhola, mas também a latino-americana, embora esta última esteja mais presente no ensino secundário e de continuação. Normalmente, a componente cultural aparece associada à língua, porque não faz sentido ensinar cultura fora do seu contexto; os conteúdos culturais surgem naturalmente, lado a lado com os conteúdos linguísticos. A presença de conteúdos culturais “es imprescindible y así se afirma en las numerosas investigaciones y publicaciones que han proliferado en las últimas décadas, en las que se propugna la importancia de la misma, así como su relación con la lengua de la que es inseparable” (Pérez Pérez, 2012, p. 318). No entanto, não se deve esquecer que o objetivo principal na aula de língua estrangeira é ensinar conteúdos linguísticos, os outros – culturais, interculturais e socioculturais – são objetivos complementares, muito importantes, mas suplementares do objetivo principal, sem lhes retirar a relevância e o valor justo da sua presença nessas aulas. Mas deve-se realçar que “la simple adquisición del sistema lingüístico no asegura la comprensión, por lo que no es posible dissociar en el plano de la comunicación la lengua de la realidad que subyace, es decir, del bagaje cultural: la cultura” (Guillén Díaz, 2004, p. 838).

As referências literárias estão também presentes nos manuais de português mas, pode-se afirmar que, são mais frequentes à medida que o nível de ensino aumenta, tal como acontece com o grau de complexidade dos textos literários. O facto de reforçar a presença cultural nos manuais e de aumentar o grau de dificuldade da aprendizagem leitora favorece a aquisição de conteúdos culturais e cria no leitor uma capacidade de reflexão mais perspicaz e um espírito crítico assíduo. Apesar dos elementos culturais estarem mais presentes nos manuais de língua materna do que nos de língua estrangeira, esta situação não implica que, também nas aulas de português, o professor contemple outros documentos para melhorar a competência sociocultural do aluno.

Conclui-se que o manual de língua estrangeira é uma ferramenta que serve de auxílio ao professor, no qual este se baseia para lecionar as suas aulas, mas nunca deve ser instrumento

único, pois deve ser sempre complementado com materiais autênticos, para que exista uma aproximação mais real e concreta dos alunos ao mundo real espanhol ou hispânico. Também, o manual de língua portuguesa, língua materna, é um instrumento transmissor de cultura durante o ensino-aprendizagem dos alunos mas que pode, contudo, tal como acontece nos manuais de língua estrangeira, ser completado com atividades complementares para enriquecer e facilitar a aquisição de aspetos socioculturais.

1.7. A importância dos documentos autênticos

A partir das conclusões retiradas nos pontos anteriores, pode afirmar-se que o professor deve, nas suas aulas, proporcionar momentos de prazer para que o aluno participe ativamente no ensino-aprendizagem da língua estrangeira e também da língua materna. Porém, o panorama atual escolar faz com que o professor se veja, cada vez mais, confrontado com determinados momentos de desrespeito, de desinteresse e de contrariedade por parte do aluno. Para tentar ultrapassar estas situações e captar o seu interesse, o professor é obrigado a encontrar propostas didáticas alternativas. E, para isso, deve estar em alerta constante, porque para além de tentar acompanhar as mudanças sociais e os gostos do aluno, o professor deve escolher materiais recentes e atrativos que permitam atingir os objetivos propostos e, ao mesmo tempo, que motivem o aluno a colaborar com o ele neste sentido.

O século XXI é o século das novas tecnologias, da informação, da imagem, do som e, também, da velocidade inconsciente com que se propaga tudo a todos. O professor deve, então, saber aproveitar da melhor forma, todos estes recursos, que são, normalmente, do gosto do aluno, para contornar o aspeto fastidioso das aulas e transformá-las em momentos mais lúdicos que também cumpram com o seu principal objetivo: ensinar o aluno.

Na perspectiva de interligar estas facetas do século XXI com as aulas, opta-se por aproveitar ao máximo o material autêntico, entendido como um texto que não foi elaborado com fins didáticos. De facto

um texto é considerado autêntico se ele não foi escrito com propósitos pedagógicos (i.e. não para ilustrar pontos específicos de uma língua), mas com um propósito comunicativo da vida real, onde o escritor tem uma determinada mensagem para passar para o leitor. (Schubert, 2010, p. 20)

Como tal, para assegurar mais a eficácia quanto à motivação do aluno que se deseja um participante pró-ativo, a pesquisa feita na procura de materiais autênticos ou de atividades alternativas levanta um enorme desafio ao professor. Este, ciente dos limites na utilização do manual escolar do início ao fim do ano letivo, perde a “bíblia para lecionar” e pretende revolucionar o seu método de ensino, introduzindo materiais alternativos. Para conseguir, o professor tem de conhecer algumas características do grupo de alunos com o qual trabalha, nomeadamente os seus gostos, interesses, o contexto socioeconómico, curiosidades,

limitações, para poder adequar estas variáveis aos objetivos delineados nos documentos oficiais. Para que os materiais autênticos obtenham o melhor resultado escolar perante o aluno, devem obedecer a três critérios principais delineados por Cook (1981). Por conseguinte, os materiais autênticos devem ser:

- Motivadores, para aumentar o interesse do aluno.
- Recentes para aumentar a relevância dos temas abordados, contudo, por vezes, podem também possuir uma característica intemporal e, apesar de antigos, serem sempre contemporâneos.
- Organizados, respeitando os temas abordados e obedecendo ao nível linguístico do aluno, pois não podem ter um grau de dificuldade excessivamente superior nem ser demasiado fácil.

Os documentos autênticos devem completar e complementar o uso do manual escolar visto que este último não deve ser excluído da sala de aula. Pelo contrário, é o instrumento orientador do professor que cumpre as diretrizes do Ministério e dos programas oficiais e permite, pela organização dos conteúdos, que o aluno tenha noção da sua evolução, facilitando, paralelamente, a sua tarefa de estudo. Contudo,

“[a]prender uma língua estrangeira a partir de materiais autênticos possibilita um desenvolvimento mais eclético da compreensão oral e escrita da língua em estudo e uma maior facilidade em comunicar efectivamente quando em contacto com autóctones” (Carvalho, 1993, p.121).

A utilização de documentos autênticos na sala de aula considera-se muito vantajosa, por permitir uma comunicação autêntica (Maestro Alejos, 2003), com as suas estruturas específicas e palavras próprias, remetendo para uma situação em contexto real. Pode-se concluir que

el valor que adquieren los llamados documentos autênticos así concebidos es inestimable ya que a través de ellos la gramática deja de ser un fin en sí mismo para convertirse en una herramienta, destinada a lograr un objetivo comunicativo, gracias al aporte de explotación lingüística que debe acompañarlos, pero de manera que no dejen de ser tratados dentro de su sustrato sociocultural. (Maestro Alejos, 2003, p. 431)

Esta metodologia é introduzida através de um conjunto diverso de materiais. Enumeram-se, a seguir, os que se consideram principais, por serem os mais frequentemente aplicados em contexto educativo.

Um texto literário é um material autêntico por ser um texto real e não foi produzido com uma intenção didática (Álvarez Montalban, 2007), contudo permite desenvolver a compreensão oral, escrita e leitora ao mesmo tempo que adquire conhecimentos linguísticos, literários e culturais. Montesa & Garrido (1990, p. 453) afirmam a este propósito que, em

contexto de sala de aula, “La literatura les amplía la posibilidad de experiencias proporcionándoles un medio alternativo al contacto directo con la lengua que tienen los nativos o los extranjeros en un medio de inmersión”. O texto literário deve ser o documento autêntico mais rico por permitir o ensino de uma amplitude de conteúdos e facilitar o acesso à cultura com maiúscula (Miquel & Sans, 2004).

Uma canção, por ser um texto real, proporciona momentos de comunicação autêntica, com conteúdos que se encaixam perfeitamente no tema da aula e pode servir para consolidar matéria lecionada a nível da gramática ou do vocabulário. Também tem objetivos de compreensão oral e/ou escrita, expressão oral, incluindo fonética, pronúncia e entoação, assim como conteúdos culturais e enriquecimento do vocabulário (Mercedes Castro, 2010). De facto, “utilizar las canciones en el aula de lengua extranjera es, por tanto, una forma de aprovechar el potencial lingüístico y motivador que poseen” (Rodríguez López, 2005, p. 806). Uma canção tanto pode ser utilizada como motivação inicial para introduzir um tema específico, como aparecer na parte final da aula para servir de consolidação da matéria. Seja aproveitada de uma forma ou de outra, é um documento com diversas explorações possíveis e, sempre, muito motivadora para o aluno.

Para além do suporte áudio, também o suporte visual pode ser um material que incentiva a participação do aluno e fomenta a criatividade, porque “las imágenes han dejado de ser en la actualidad una simple ilustración de un texto o diálogo para convertirse en un gran instrumento que nos ofrece enormes posibilidades en la enseñanza de una lengua” (Sánchez Benítez, 2009, p. 1). A partir de imagens, fotografias, publicidades, cartazes, quadros, o professor consegue desencadear um diálogo oral com um grupo de alunos, no qual se expõem ideias, reflexões, justificações, acabando por participar num debate e rompendo com algumas barreiras relacionadas com a persistência de alguns alunos em não falar.

A curta-metragem é um recurso didático muito utilizado e bastante benéfico numa aula de ELE, porque faz parte dos materiais autênticos que conseguem transpor os alunos para o universo pretendido em pouco tempo. Assim, resta tempo suficiente para se proceder à devida exploração e interpretação na mesma aula e trabalhar em torno do tema central. Este tipo de material costuma resultar de forma muito positiva junto dos alunos por ir ao encontro dos seus interesses e por se ajustar ao horário de uma aula, proporcionando, assim, um momento agradável de lazer, ao mesmo tempo que transmite informações necessárias para consolidar a matéria e enriquecer os conhecimentos culturais e linguísticos em relação ao tema central da aula (Alonso Varela, 2012).

O cinema, através de filmes completos ou simplesmente fragmentos, facilita a transmissão da imagem cultural e linguística do país de chegada. Considera-se o reflexo da realidade, embora não seja totalmente a realidade, no entanto, não deixa de ser

“un bien cultural, un medio de expresión artística, un hecho de comunicación social, una industria, un objeto de comercio, enseñanza, estudio e investigación. El Cine, es pues, una parte del patrimonio cultural de España, sus nacionalidades y sus regiones” (Rojas Gordillo, 2003, p.361).

O cinema pode ajudar de tal modo a tarefa educativa que, por vezes, parece que substitui o professor, Méndez (2001, p. 23) afirma a este propósito que “los medios de comunicación, en particular el cine, actúan como educadores informales”. É óbvio que o professor tem sempre de estar presente e orientar a atividade, baseada numa planificação cuidada com vista a atingir determinados objetivos.

Os vídeos, porque também são uma referência na cultura de partida, despertam curiosidade em conhecer os modelos estrangeiros pertencentes à cultura de chegada e ajudam, deste modo, a estabelecer comparações e descobrir semelhanças e diferenças entre elas.

A utilização de suportes audiovisuais tem imensas vantagens porque, numa primeira fase, é um instrumento motivador para o aluno e capta facilmente a sua atenção, logo permite que ele consiga estar atento para perceber a maior quantidade de informação. Numa segunda fase, é um instrumento real com uma comunicação totalmente autêntica e com uma informação atualizada (Vázquez Marino, 2008). A transmissão de conteúdos é realizada de modo tão interessante que desperta o entusiasmo e a vontade de conseguir perceber, para participar o mais convenientemente possível.

Os programas relacionados com a atualidade sejam noticiários, reportagens, telejornais, debates fazem parte do mundo da imprensa que é um parceiro privilegiado tanto para a escola, como para o professor e, ainda para o aluno (Abrantes, 1998). São, por isso, documentos que devem ser aproveitados e explorados na sala de aula, porque para além do conteúdo temático atual, a linguagem jornalística, por ser rigorosa e correta, serve de exemplo a ser posto em prática por todos os falantes.

A inserção das novas tecnologias na sala de aula é, cada vez mais, frequente por ser uma ferramenta atual e ainda de maior interesse para os alunos. Deve-se, então, transformar a internet, os blogues, as redes sociais em instrumentos pedagógicos para alcançar conhecimentos linguísticos e culturais (Schwartz, 2009).

O uso de materiais autênticos serve de ponte entre a aula e o “mundo real” do país cuja língua se estuda, logo facilita a transmissão de aspetos linguísticos e culturais no ensino-aprendizagem de línguas. Para rentabilizar da melhor forma a utilização de materiais autênticos nas aulas de língua, o professor deve, se for possível, associá-los a atividades que permitam extrapolar completamente para a cultura do outro e estar em plena imersão na cultura de chegada.

Capítulo II

2. O Estágio Pedagógico

Após ter-se contextualizado a temática central deste relatório — o ensino da língua e da cultura como dois elementos indissociáveis no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras — descreve-se agora o contexto educativo e expõem-se as atividades que se praticaram ao longo do ano letivo 2014/2015 durante o estágio pedagógico realizado na Escola Secundária de Afonso de Albuquerque em três turmas, uma do 7º ano, uma do 10º ano e uma do 11º ano. Atualmente, o estágio pedagógico ganha mais importância, é um momento primordial num curso de professores, pois o Decreto-Lei 43/2007, de 22 de fevereiro, que define as condições para a obtenção de habilitação profissional para a docência numa determinada área, obriga a que a habilitação para a docência passa a ser única e exclusivamente profissional, acabando, com a habilitação própria e suficiente presente no sistema educativo português até essa data. Esta reorganização implementada pelo Processo de Bolonha tem como preocupação melhorar a qualidade do corpo docente e consequentemente dos resultados escolares. Portanto, a parte prática do curso é, então, muito desejada e esperada porque vai permitir que o professor-estagiário se habilite à docência na área específica do mestrado e, assim, seja profissionalizado. O estágio pedagógico também possibilita que o professor-estagiário tenha um papel ativo e aplique os conhecimentos teóricos ensinados até ao momento.

O presente relatório de estágio pedagógico contempla apenas as atividades realizadas no âmbito do ensino do espanhol, uma vez que o estágio de português se realizou em 1994. As atividades relatadas pretendem ir ao encontro do tema central do relatório e, por isso, realçam que a aula de língua estrangeira não se limita ao ensino da língua, mas também transmite conhecimentos culturais, porque são sinergias indissociáveis.

2.1. O Agrupamento de Escolas Afonso de Albuquerque

O Agrupamento de Escolas Afonso de Albuquerque é o resultado da reorganização da rede escolar, constituído por quinze estabelecimentos de ensino; a Escola Secundária de Afonso de Albuquerque, a Escola EB 2,3 de Santa Clara, seis escolas do primeiro ciclo, cinco escolas do primeiro ciclo com jardins-de-infância e dois jardins-de-infância. Alguns destes estabelecimentos encontram-se localizados na área urbana da Guarda, estando outros localizados no meio rural, com menor número de população escolar; contudo o total de alunos é de 2487. Tenta responder às necessidades e expectativas dos alunos e comunidade escolar, em colaboração com a comunidade envolvente, possibilitando diversas modalidades de estudos. A sua oferta formativa inicia na educação pré-escolar e prolonga-se até ao ensino secundário.

O agrupamento tem como objetivo principal a formação global de todos os seus alunos e a promoção de aprendizagens realmente significativas. Todos os alunos pertencentes ao agrupamento devem ter as mesmas oportunidades para alcançar o tão desejado sucesso educativo. O caminho para atingir este êxito vai ser específico para cada um deles porque, sendo todos diferentes, eles precisam de sentir satisfação ao aprender, para estarem motivados e contribuir para o bom desenrolar da formação de cada um.

A direção do agrupamento fomenta um relacionamento positivo com as famílias, através da participação destas em inúmeras atividades, de modo a sentirem-se incluídas no processo de ensino-aprendizagem dos seus educandos. Para além disso, trabalha em colaboração com a comunidade envolvente e as suas instituições. Por conseguinte, é com a cooperação de todos que o agrupamento pretende alcançar um maior êxito do ponto de vista científico, educativo, didático, pedagógico, social, cultural e cívico¹⁰.

2.2. A Escola Secundária de Afonso de Albuquerque

O estágio pedagógico realizou-se no ano letivo 2014/2015, de setembro a junho, na Escola Secundária de Afonso de Albuquerque, sede do Agrupamento. Tem 721 alunos repartidos pelo terceiro ciclo de ensino básico/ensino secundário (584) e ensino profissional (137). Esta escola é uma escola secundária com 3º ciclo, possui uma biblioteca (a biblioteca Virgílio Ferreira), laboratórios de biologia e físico-química, salas de informática, salas de artes, espaços desportivos e um salão de convívio e atividades. Também existe uma unidade de apoio à educação com multideficiência e uma unidade de ensino estruturado. A primeira unidade é específica para os alunos com multideficiência ou graves problemas de comunicação, tendo por objetivo principal a criação de espaços acolhedores para facilitar a integração desse tipo de alunos. A segunda unidade permite oferecer uma resposta educativa especializada para alunos que sejam portadores do espectro de autismo e outras perturbações graves a nível cognitivo. Este estabelecimento de ensino tem por objetivo principal a formação integral de todos os alunos, independentemente das diferentes características específicas que têm, para que alcancem o sucesso enquanto alunos mas também, num sentido mais lato, enquanto cidadãos no seio da sociedade atual¹¹.

2.3. Caracterização das turmas

Para conhecer um pouco melhor o contexto educativo com o qual a professora-estagiária esteve em contacto direto, decidiu-se elaborar uma pequena síntese representativa das informações fundamentais dos alunos das turmas de estágio.

¹⁰ Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Afonso de Albuquerque (s/d) in <http://aeaag.pt/index.php/agrupamento/documentos/projeto-educativo>, consultado em 15/08/2015.

¹¹ Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Afonso de Albuquerque (s/d) in <http://aeaag.pt/index.php/agrupamento/documentos/projeto-educativo>, consultado em 15/08/2015.

2.3.1. A turma do 7º ano

A turma do 7º F onde se realizou o estágio é uma turma composta por 25 alunos, 15 rapazes e 10 raparigas. Os alunos têm entre 12 e 15 anos, a maioria mora na cidade da Guarda (apenas dois moram em aldeias muito perto). Uma das alunas da turma é identificada como sendo portadora de síndrome do espectro de autismo e, como tal, não frequentava as aulas de Espanhol. Em relação direta com a disciplina lecionada, verificou-se que alguns alunos demonstravam falta de hábitos de trabalho, outros tinham falta de atenção e concentração e apenas dois não conseguiam ser pontuais às aulas das 8h30, às quintas-feiras. Na globalidade, a turma respondia adequadamente ao solicitado, colaborava nas atividades propostas nas quais participava com entusiasmo e empenho.

2.3.2. A turma do 10º ano

A turma do 10º ano onde se realizou o estágio é da área de Línguas e Humanidades. É uma turma mista, composta pelas turmas 10º F e 10º G, perfazendo um total de 18 alunos, 8 rapazes e 10 raparigas. Os alunos têm frequentado a escolaridade de modo regular, embora três alunos já tenham reprovado uma vez e um duas vezes. Na globalidade, a turma respondia adequadamente ao solicitado, colaborando nas atividades propostas e participando com entusiasmo e empenho.

2.3.3. A turma do 11º ano

A turma do 11º onde se realizou o estágio também é da área de Línguas e Humanidades. Esta turma mista, composta pelas turmas 11º F e 11º G, contabiliza um total de 19 alunos, 7 rapazes e 12 raparigas, que têm frequentado a escolaridade de modo regular. Destes, seis alunos já reprovaram uma vez e dois duas vezes até ao momento mas, na globalidade, a turma respondia adequadamente ao solicitado, colaborava nas atividades propostas e participava com entusiasmo e empenho.

2.4. Atividades letivas desenvolvidas

As atividades que acompanham o programa do ano letivo são de extrema importância, porque favorecem a aquisição e a consolidação de conteúdos do programa relatam-se, a seguir, as que foram postas em prática ao longo do estágio pedagógico.

2.4.1. A cultura aplicada ao ensino-aprendizagem da língua no 7º ano

As aulas lecionadas ao 7º ano, pertencente ao 3º ciclo do ensino básico, apesar de serem direcionadas para alunos mais jovens e de nível iniciação, não deixaram de contemplar elementos culturais. Em relação à unidade didática *Mis rutinas; el ocio y el Tiempo Libre*, planificada para 5 aulas, num total de três de 90 minutos e duas de 45 minutos, os objetivos principais eram:

- Falar das rotinas
- Indicar a hora exata e aproximada
- Expressar a frequência
- Empregar o presente do indicativo.

Para além de atingir os objetivos principais, estava, também, previsto transmitir os seguintes conteúdos socioculturais:

- ✓ Uma família espanhola
- ✓ Um vídeo *Vidas Paralelas*
- ✓ Uma banda desenhada sobre as rotinas diárias
- ✓ A curtametragem *Cuerdas*
- ✓ O concurso *Saber y Ganar*.

2.4.1.1. A aula 0 do 7º ano

Na aula 0 (Anexo I), que não conta oficialmente mas que servia sempre de introdução ao tema e de adaptação à turma, optou-se por apresentar o tema relacionando-o com os membros da família, uma vez que tinha sido um dos temas da unidade anterior e isso facilitava a ponte entre os dois temas abordados. O texto apresentado remetia para uma família tipicamente espanhola tanto pelos nomes (*Paloma, Paco...*), como pelo modo de viver. As rotinas diárias de cada um associaram-se às atividades de todos os membros da família e aos horários espanhóis. Indiretamente, os alunos assim contactavam com as vivências de uma família espanhola e o com seu dia-a-dia espanhol.

2.4.1.2. A primeira aula do 7º ano

Na primeira aula (oficial) de 90 minutos (Anexo II), começou-se com a apresentação de um *PowerPoint* (realizado pela professora-estagiária) com um desenho colorido de ações quotidianas¹² que se realizam ao longo do dia, especificando *por la mañana; por la tarde; por la noche*. Ao abordar este tema, identificaram-se os horários das rotinas em Espanha, que, por

¹² Jugar com ELE online (s/d) (adaptado) de <http://eleaufacilo.blogspot.pt/2013/04/accioneicam-se-os-hors-cotidianas.html>, consultado em 04/04/2015.

vezes, diferem um pouco dos horários em Portugal. Foi interessante comparar e aferir as similitudes e as diferenças para perceber o porquê de algumas situações – lojas fechadas mais tempo durante a tarde, jantar mais tarde, as refeições e suas especificidades... A cada imagem se associou um verbo no infinitivo, representando a rotina reproduzida, aproveitando, ao mesmo tempo, para rever a sua conjugação a nível oral e chamar a atenção para os verbos irregulares de modo muito natural, confirmando-se, assim, que se pode trabalhar gramática ao mesmo tempo que se exploram conteúdos culturais.

Para reforçar e consolidar o vocabulário relacionado com as rotinas, os alunos visualizaram um pequeno vídeo que faz um paralelismo entre as ações quotidianas de uma menina que vive em Espanha e de outra que vive na Colômbia¹³. É importante observar documentos autênticos que remetam os alunos para dentro de um verdadeiro contexto sociocultural que, neste caso, não se referia apenas a Espanha, mas também a um país sul-americano cuja língua oficial é o castelhano. Após a observação, surgiu outro momento de grande relevância: a interpretação. Explorou-se oralmente e por escrito o vídeo de modo muito completo, não se limitando a perguntas de respostas diretas, mas introduzindo uma de reflexão sobre uma das frases finais do vídeo. No caso de *Vidas Paralelas*, não aparece um diálogo real, pois é o relato de duas vidas em dois países distintos, mas transparecem os costumes, as atitudes, os valores e a cultura associada a cada país e continente. Esta curta-metragem permite aos alunos ver como é que pessoas de outras nações agem, pensam e se comportam, o que facilita o processo interativo da transmissão da cultura dos outros, possibilitando-lhes também refletir e comparar com as suas vivências, para melhor compreender e conhecer a nova realidade social atual (Brandimonte, 2003).

Estes momentos, que obrigam o aluno a meditar sobre o que observa, pensa e interpreta, são como que o culminar da lição, porque o aluno retira por ele próprio, com o apoio do professor enquanto guia, as suas ilações. Ao indicar as suas deduções, o aluno reflete de modo respeitoso sobre as diferenças de atitudes, comportamentos e valores apresentados, neste caso concreto, pelos espanhóis e colombianos. Este percurso foi realizado com a turma, pois as aprendizagens constroem-se em conjunto e, como tal, devem-se aproveitar as ideias uns dos outros e não se limitar às do professor, pensando que são as mais corretas, pois muitas vezes os alunos conseguem detetar pormenores que mais ninguém tinha visto. O vídeo ainda permitiu mais uma revisão de verbos que se associam a ações do quotidiano e, uma vez mais, se alertou para os verbos irregulares. Para que os alunos comunicassem uns com os outros sobre a matéria abordada, perguntaram oralmente o que cada uma das meninas do vídeo poderia fazer num determinado dia da semana e o que respondia inventava uma atividade, ligando assim já o tema das atividades de lazer e tempo livre à sua própria realidade. Com o auxílio de quadros pré-preenchidos, encaixou-se um dos temas de gramática, a frequência com que faz cada atividade, explicando os advérbios *siempre*, *normalmente*, *a menudo*, *a veces* e *nunca*.

¹³ Curta-metragem *Vidas Paralelas* (2014) in https://www.youtube.com/watch?v=8-GxLRQeT_o, consultado em 05/04/2015.

Para consolidar este vocabulário novo, os alunos ouviram frases (CD do manual *Sueña 1*) com cada uma das palavras, para preencherem corretamente a grelha.

2.4.1.3. A segunda aula do 7º ano

Na segunda aula de 45 minutos (Anexo III), após a referência às atividades da rotina diária das raparigas do vídeo em jeito de revisão, introduziu-se a nova aula. Aproveitou-se uma sequência de desenhos do manual *Club Prisma. pt 7º* (Equipo Prisma y Prisma Portugal, 2012), da página 56, para que, numa primeira etapa, os alunos descrevessem o que viam, fazendo sempre referência aos verbos, alertando para os irregulares e, numa segunda etapa, terem que ordenar os desenhos e atribuir-lhes a respetiva legenda. Do exemplo do dia da Cristina, aluna espanhola, protagonista das vinhetas apresentadas, passou-se para o dia concreto e específico de cada aluno, remetendo para umas perguntas pessoais relacionadas com a rotina diária de cada um. Os alunos observaram a rotina diária de outro aluno espanhol e fez-se a transposição para o mundo real de cada aluno português. Aproveitou-se este momento para acrescentar o ponto que não se conseguiu focar na aula anterior: o verbo *soler* + *infinitivo*, visto repetirem determinadas ações, e explicou-se que, quando isto acontece, pode-se dizer-se *yo suelo llegar a casa sobre las 18:00; soler + infinito*, sendo que *soler* é irregular com a substituição da vogal o pelo ditongo *ue*.

Esta aula finalizou-se com a apresentação de um *PowerPoint* realizado pela professora-estagiária, apresentando diversas atividades que se podem realizar nos tempos livres. Os diapositivos mostravam primeiro a imagem e só depois o nome da atividade; assim, a informação ia aparecendo para que os alunos pudessem ir adivinhando e procurando do que se tratava e só no final se revelava a atividade. Esta estratégia permite manter a atenção dos alunos e transformar-se numa forma de motivação na descoberta da expressão certa. Para além de remeter para o contexto de atividades de lazer das crianças espanholas, também se pretendia ensinar, aos alunos portugueses, expressões espanholas das tarefas relacionadas com a matéria abordada – *ir de copas, ir al gimnasio, ir al cine, ir de compras, hablar con... –*. Os alunos levaram para trabalho de casa o último exercício, que remetia para a aplicação da matéria lecionada na aula.

2.4.1.4. A terceira aula do 7º ano

Na terceira aula (Anexo IV), retomou-se o tema das rotinas e tempo livre, fazendo a ponte com a aula anterior, apresentando a curta-metragem *Cuerdas*¹⁴ para mostrar que nem todas as crianças têm as mesmas atividades de lazer ou as mesmas rotinas, pois a diferença também faz parte da vida de todos. *Cuerdas* adaptava-se bem ao tema das rotinas e das

¹⁴ Curta-metragem *Cuerdas* (2014) in <http://portugalglorioso.blogspot.pt/2014/02/cordas-o-melhor-filme-de-animacao.html>, consultado em 15/04/2015.

atividades de lazer, para além de transmitir uma grande lição de vida e uma mensagem de amizade e amor. Aproveitou-se este desenho animado para informar que tinha ganho um Goya, prémio de animação, relacionando a curta-metragem com a cultura espanhola. Explicou-se que um Goya é um prémio anual galardoado pela *Academia de las Artes y las Ciencias Cinematográficas* de Espanha, cuja finalidade é premiar os melhores profissionais em cada uma das distintas especialidades do sector. O prémio representa um busto em bronze de Francisco de Goya, um grande pintor espanhol. A curta-metragem *Cuerdas* foi interpretada oralmente e ainda se escreveram as atividades dos dois meninos no quadro, para ficar o registo na ficha dos alunos. Encaixou-se a gramática com um texto relacionado adaptado pela professora-estagiária¹⁵ para completar com verbos conjugados no presente do indicativo. Uma vez mais, as informações culturais foram abordadas ao longo da aula de língua, encaixando a competência sociocultural de modo natural nas competências linguísticas e gramaticais. Realizaram-se os restantes exercícios, sempre com a colaboração dos alunos para reforçar a consolidação da matéria dada nas aulas anteriores e alertando para os erros mais frequentes, para prevenir que se repetissem. O último exercício ficou para trabalho de casa.

A curta-metragem foi um material autêntico muito utilizado na aula de ELE e bastante benéfico (Alonso Varela, 2012). Neste caso concreto, *Cuerdas* proporcionou situações linguísticas reais e contextualizadas, para além de se transmitirem valores morais, culturais e estéticos. A linguagem utilizada pelas personagens, assim como a narrativa apresentada, é realista, e, por se tratar de uma história baseada em factos verídicos, parece estar ainda mais perto da veracidade contemporânea em Espanha.

2.4.1.5. A quarta aula do 7º ano

Na quarta aula (Anexo V) fez-se uma revisão de toda a matéria lecionada durante a unidade mas de uma forma lúdico-didática. A aula simulou o ambiente do concurso da TVE *Saber y Ganar* para informar do concurso e mostrar como é (música, apresentador, ambiente...), com o objetivo principal de consolidar toda a matéria abordada. A escolha deste concurso não se deveu ao acaso, visto ser, uma vez mais, uma referência cultural da televisão espanhola, sendo importante que os alunos tenham noções não só de obras literárias, pinturas e esculturas, mas também de uma cultura mais contemporânea e de fácil acesso para todos. Este concurso é o mais antigo e mais popular da história da televisão espanhola, nele se questionam os participantes sobre a cultura geral.

Os alunos, após ouvirem as regras do concurso, formaram grupos e ficaram entusiasmados por participarem e porque todos queriam ganhar. O jogo começou e todos responderam, respeitando o tempo, embora por vezes fosse difícil manter o silêncio. No final das perguntas, os grupos trocaram as fichas de cores diferentes onde escreveram as respostas para corrigirem as de outro grupo. A correção fez-se com uma nova projeção das perguntas

¹⁵ La nación entretenimiento (2014) in http://www.nacion.com/ocio/cine/Cuerdas-cortometraje-ganador-Goya-YouTube_0_1397660430.html, consultado em 15/04/2015.

com as respostas no mesmo *PowerPoint* (realizado pela professora-estagiária), o que permitiu conhecer o grupo que saiu vencedor. Para além de dar a conhecer um famoso concurso espanhol aos alunos, esta imitação incentivou a participação ativa, com o intuito de responder corretamente para ganhar o máximo de pontos. Também teve a importância de explicar aos alunos que é um concurso relacionado com a língua e a cultura e, como tal, poder despertar a curiosidade de cada um para o ver individualmente em casa e, deste modo, aprofundar os seus conhecimentos nesses dois âmbitos.

2.4.1.6. Síntese sobre as aulas de espanhol língua estrangeira do 7º ano

Considera-se que as aulas do 7º ano foram muito proveitosas e bem conseguidas. Tentou-se, sempre, encadear da melhor maneira as temáticas abordadas nas aulas, realizando a planificação da unidade como um todo. Sentiu-se um grande à vontade com a turma e com a matéria lecionada. Apresentou-se o tema com materiais diversificados e motivadores, adequados ao nível etário, permitindo muita comunicação e aprendizagem com os alunos. Também os conteúdos gramaticais, embora novos para os alunos, foram bem apreendidos por eles, sendo que houve um esforço para os explicar sempre, de modo a não deixar qualquer dúvida. Em relação aos materiais, conseguiu-se encaixar a curta-metragem *Cuerdas* porque se adaptava ao tema, e este facto trouxe grande satisfação, porque todos os alunos de espanhol devem ter conhecimento deste filme de animação pela sua mensagem e pela sua beleza. Em relação ao concurso *Saber y Ganar*, por ser um dos programas favoritos dos espanhóis e da professora-estagiária foi significativo, havendo grande satisfação em conseguir adaptá-lo em contexto de sala de aula.

2.4.1.7. Considerações sobre a cultura nas aulas de espanhol do 7º ano

Ao longo da unidade dedicada às rotinas, lecionada ao 7º ano, conseguiram-se transmitir conteúdos relativos à cultura espanhola. Embora Portugal e Espanha sejam dois países com características semelhantes, foi interessante alertar os alunos para os horários espanhóis, que diferem um pouco dos do país luso, nomeadamente em relação ao encerramento das lojas na parte da tarde (das 14:00 às 17:00) porque os espanhóis têm por costume almoçar mais tarde do que os portugueses, obrigando, assim, a que também o resto das atividades se prolongue até mais tarde. Para explicar esta situação e para não suscitar desencontros interculturais referidos por Morillas (2000), não foi possível escapar à referência da sesta que ainda se cumpre em algumas cidades, principalmente nas regiões mais a sul, por causa do intenso calor durante a tarde. Também se comparou a grelha da programação televisiva entre os dois países e era suficiente olhar para o horário dos telejornais para compreender melhor o desenrolar diário dos espanhóis em relação aos portugueses. A apresentação do vídeo que remetia para duas crianças que viviam em países distintos, mas ambos de cultura hispânica, era para alertar que a Espanha, para além do Espanha continental, Ceuta, Melilla e ilhas espanholas também teve, à

semelhança de Portugal, na época dos descobrimentos, colónias espanholas nas quais se difundiu parte da cultura espanhola. Muitos países da América Latina e central fazem parte dos países de cultura hispânica e falam castelhano. No caso concreto do vídeo *Vidas Paralelas*, Colômbia era o representante da cultura hispânica fora das fronteiras espanholas e permitia estabelecer comparações entre a educação lecionada nos dois países, os meios e bens materiais que as escolas possuem e os resultados escolares atingidos.

A partir da banda desenhada sobre a rotina quotidiana de um aluno espanhol, aproveitou-se para estabelecer uma comparação entre o quotidiano de um aluno português e o de um aluno espanhol. Os alunos já se tinham apercebido das distinções existentes entre países portadores da mesma cultura mas situados em continentes diferentes. Pretendia-se, agora, alertar também para as possíveis diferenças entre países vizinhos. A grande dúvida dos alunos era saber se, tal como os alunos portugueses optam pelo ensino da língua espanhola no que respeita à opção da segunda língua estrangeira, também os alunos espanhóis escolhiam a língua portuguesa. A resposta a esta pergunta foi de que alguns alunos (mais os das zonas fronteiriças com Portugal) escolhem mais a língua portuguesa, no entanto, e porque também fazem fronteira com a França, o francês é a opção ainda mais escolhida até ao momento no que diz respeito à segunda língua estrangeira, sendo que a primeira opção que predomina, tal como em Portugal, é o inglês. Estes momentos de curiosidade, muito proveitosos, levavam à reflexão dos alunos em relação à cultura do outro (Coracini, 2003).

Ao falar de atividades de lazer, introduziram-se as expressões espanholas que não têm tradução literal em português mas apenas designações equivalentes. Esta situação comprovou que, ao transmitir conteúdos linguísticos, também se transmitiram conteúdos culturais. De facto, é importante para o aluno exprimir-se corretamente na língua do outro, utilizar as suas expressões e usá-las no contexto certo (Moriano, 2010).

A visualização da curtametragem *Cuerdas* adaptava-se perfeitamente ao tema e é imprescindível conhecer porque faz parte da cultura cinematográfica atual espanhola. Qualquer aluno de espanhol, por mais jovem e por mais principiante que seja, tem que ver este pequeno filme, saber qual a sua história, porque foi escrito e realizado. Para além do filme em si, conhecer o prémio que recebeu também introduz outro elemento cultural que faz parte da cultura geral espanhola. *Cuerdas* foi premiado com um Goya, sendo que esse premio existe noutros países (é equivalente a um Óscar nos Estados-Unidos, um César em França ou um Globo de Ouro em Portugal). As similitudes que se estabelecem com outras culturas são sempre enriquecedoras e ajudam qualquer cidadão a crescer.

Dar a conhecer o maior concurso televisivo espanhol e fazer participar os alunos ao simular as situações de jogo foi, sem dúvida, dos momentos em que a cultura penetrou na sala de aula com mais facilidade, pois estava disfarçada de um momento totalmente lúdico (Vellegal, 2009; Miquel & Sans, 2004).

2.4.2. A cultura aplicada ao ensino-aprendizagem da língua no 10º ano

As aulas lecionadas ao 10º ano, por serem do nível de continuação e pertencerem ao ensino secundário, tiveram obrigação de contemplar elementos culturais. Em relação à unidade didática *¿Qué hacer en el futuro?*, planificada para 4 aulas de 90 minutos, teve como objetivos principais:

- Fazer planos e previsões
- Expressar-se no futuro
- Utilizar as orações condicionais reais.

Para além de atingir estes objetivos principais, estava também previsto transmitir os seguintes conteúdos socioculturais tais como:

- ✓ A Constituição espanhola, realçando o artigo referente à educação
- ✓ O sistema educativo espanhol, do ensino pré-escolar ao ensino superior
- ✓ Algumas tradições universitárias e uma reportagem da Rtve sobre os países com mais emprego
- ✓ Uma canção do cantor espanhol Enrique Iglesias
- ✓ A linguagem formal de documentos reais: a carta de apresentação, o CV, a entrevista de emprego
- ✓ Um fragmento do filme *Tres metros sobre el cielo*
- ✓ Os desejos dos espanhóis para 2015 e a canção de Luz Casal “*un año de amor*”.

2.4.2.1. A aula 0 do 10º ano

Na aula 0 (Anexo VI), que serviu de introdução geral ao tema *¿Qué hacer en el futuro?* apresentou-se o tema da educação em Espanha, pois antes de trabalhar e entrar na vida ativa, os alunos devem estudar e preparar a sua formação. Introduziu-se o tema específico com a leitura do artigo 27 da Constituição Espanhola, dedicado à educação e, para estabelecer um paralelismo com Portugal, também se apresentou o artigo 74 da Constituição Portuguesa, referente ao mesmo tema. Esta atividade permitiu desenvolver a capacidade de reflexão crítica dos alunos ao fazer as devidas comparações e observações. Estes fragmentos de textos oficiais permitiram fazer uma comparação entre Portugal e Espanha, não só a nível de documentos oficiais, mas também a nível histórico, explicando o contexto político em que surgiram (datas, regimes políticos, Franco, Salazar...). A partir do texto do artigo 27, identificaram-se os verbos no futuro, para assim introduzir um ponto gramatical da planificação, apoiado visualmente por um *PowerPoint*. Conjugaram-se os verbos que apareciam no texto e apresentaram-se os verbos irregulares. Para aproximar o tema da atualidade apresentou-se aos alunos a organização do sistema escolar espanhol, o sistema universitário (*PowerPoint*) e exploraram-se estes esquemas com algumas perguntas realizadas pela professora-estagiária, para incitar à comparação com a organização do sistema escolar português da educação pré-escolar ao ensino universitário. Os

documentos utilizados em sala de aula foram documentos autênticos, com teor legal para se explorarem os conteúdos de cada um e estabelecer-se um paralelismo, apontando as semelhanças mas também as diferenças entre os dois países vizinhos. Estes documentos possibilitaram uma comunicação real (Maestro Alejos, 2003), por estes obedecerem a uma estrutura específica, empregarem palavras próprias e, remetendo para uma situação em contexto autêntico.

O aluno, ao ler e interpretar este tipo de documento, tem de fazer uma leitura e uma interpretação que lhe permitam retirar as suas conclusões através da sua reflexão crítica. A metodologia adotada implica uma comparação entre dois documentos autênticos, semelhantes nos dois países por abordarem o mesmo tema e terem as mesmas finalidades. Em relação às diferenças encontradas, o professor deve fazer com que o aluno as aceite sem que exista qualquer juízo de valor negativo.

Para terminar a aula, propôs-se um momento mais lúdico – a audição de uma canção estudantil¹⁶ – com um objetivo didático: comparar o género musical da canção e o ritmo com o das tunas em Portugal. Ainda se apresentou o símbolo *Victor*, explicando o que significava e enquadrando-o no contexto universitário de Salamanca. O material utilizado baseou-se nas páginas 42, 43 e 45 do manual *España, Manual de Civilización Español Lengua Extranjera*, de Sebastian Quesada Marco (2010); no que diz respeito aos documentos oficiais espanhóis, e acrescidos dos documentos idênticos portugueses, estes foram adaptados para melhor se poderem explorar e se atingirem os objetivos da planificação da aula.

2.4.2.2. A primeira aula do 10º ano

Na primeira aula oficial (Anexo VII), para entrar no tema *¿Qué hacer en el futuro?* começou-se por relacionar o mesmo com a temática da aula anterior, perguntando o que se poderia fazer depois dos estudos (secundários ou superiores), ao que se seguiu a apresentação de um pequeno vídeo (informe semanal *Aquí hay trabajo*¹⁷. Explorou-se o documento, primeiro oralmente, completando as informações orais com um resumo organizado através de uma tabela pré-preenchida (criada pela professora-estagiária), para ajudar os alunos a recolherem a informação necessária à elaboração desta síntese, passando assim para uma atividade escrita.

¹⁶ Tuna de Santiago de Compostela (2006) in

https://search.yahoo.com/search;_ylt=A0LEV17hNQ1VS_MaQZ5XNyoA;_ylc=X1MDMjc2NjY3OQRfcgMyBGZyA3NmARncHJpZANUQ3VFVTZMV1Q3S1F0ZFJicG9VclBBBG5fcNsdAMwBG5fc3VnZwM0BG9yaWdpbgNzZW FyY2gueWFob28uY29tBHBvcwMwBHBxc3RyAwRwcXN0cmwDBHFzdHJsAzQ0BHF1ZXJ5A2xhIGNhbmNp824gZGUgbGEgdHVuYSBjbGF2ZWxpdG9zLCBjbGF2ZWxpdG9zBHRfc3RtcAMxNDI2OTMyMDAx?p=la+canci%C3%B3n+de+la+tuna+clavelitos%2C+clavelitos&fr2=sb-top-search&fr=sfp, consultado em 12/10/2014.

¹⁷ RTVE.es (2014) - A la carta - Televisión y radio - Aquí hay trabajo in

<http://www.rtve.es/alacarta/videos/aqui-hay-trabajo/donde-hay-trabajo-fuera-espana/2460143/#aHR0cDovL3d3dy5ydHZlLmVzL2FsYWVhcnRhL2ludGVybm8vY29udGVudHRhYmxlLnNodG1sP2N0eD0xNTQyJnBhZ2VTaXplPTE1Jm9yZGVyPSZvcmlckNyaXRlcmlhPURFU0MmbG9jYWxlPWVzJm1vZGU9Jm1vZHVzZT0mYWR2U2VhcmNoT3Blbj10cnVlJnRpdGxlRmlsdGVyPWTDS25kZSB5IGRIIHFI1w6kgaGF5IHRyYWJham8gZnVlcmEgZGUgRXNwYcOxYSZtb250aEZpbHRlcj0meWVhckZpbHRlcj0mdHlwZUJzpbHRlcj0mPXV uZGVmaW5lZCY>, consultado em 12/10/2014.

A utilização do *informe semanal* permitiu trabalhar diversas destrezas na sala de aula: a compreensão oral, a expressão oral e a aprendizagem do léxico e, ainda, indiretamente, encaminhou a turma para atividades gramaticais. O *PowerPoint* (realizado pela professora- estagiária) apresentou explicou as orações condicionais, apresentando exemplos, de modo a esclarecer as dúvidas previstas. A atividade foi de comunicação multilateral com os alunos, de modo a que também eles pudessem dar exemplos como forma de consolidação e confirmação da compreensão.

Para se remeter o conteúdo gramatical para a temática da unidade, construíram-se orações condicionais, aproveitando o conteúdo do vídeo. Este exercício foi realizado com a colaboração dos alunos no quadro, permitindo que se fizesse a consolidação da matéria e a confirmação, ou não, da sua compreensão. Os alunos participaram ativamente, conseguindo realizar o exercício sem dificuldade. Ainda se realizou o segundo exercício previsto, ficando o terceiro e o último para trabalho de casa. Assim, houve tempo para ouvir a canção *Si tú te vas* de Enrique Iglesias¹⁸ para preencher os espaços, na sua maioria, com verbos no futuro. Terminou-se a aula, uma vez mais, com um momento mais lúdico, mas que não deixou de ser didático. Por vezes, a utilização de uma canção em contexto de sala de aula é visto, por alguns profissionais, como sendo um material pouco rigoroso e que serve apenas para passar o tempo. Na realidade, por se tratar de um texto autêntico, uma canção proporciona momentos de comunicação real, adaptando conteúdos ao tema da aula e podendo servir para consolidar matéria. Também permite alcançar objetivos de compreensão oral e/ou escrita, expressão oral, assim como conteúdos culturais e lexicais (Mercedes Castro, 2010).

2.4.2.3. A segunda aula do 10º ano

Na segunda aula (Anexo VIII), para continuar com o tema do emprego, e depois de referir o que se tinha abordado na aula anterior, introduziu-se o tema concreto do emprego e os passos a seguir para conseguir obtê-lo. Iniciou-se com um exercício de leitura: leu-se uma oferta de emprego e respetiva resposta do manual *Aula Internacional 3* (Corpas, Garmendia & Soriano, 2014), página 16, fazendo a sua devida exploração e realçando os cuidados a ter ao escrever este tipo de documento, seja de teor linguístico, seja de teor cultural. Após a carta, abordaram-se as regras do CV (*PowerPoint* realizado pela professora-estagiária) para proceder à elaboração, em conjunto com os alunos, do CV da rapariga do manual que respondia à oferta de emprego. Este passo foi muito importante e mereceu a devida atenção porque, se o CV descreve a pessoa que corresponde às necessidades da empresa, a seguir o candidato poderá ser chamado para uma entrevista. Por isso, passou-se à etapa seguinte e os alunos ouviram um pequeno *informe* sobre os cuidados a ter durante a entrevista¹⁹. Também se projetaram as

¹⁸ Vídeo da canção *si tu te vas* (2012) - Enrique Iglesias in <https://www.youtube.com/watch?v=VVyh2sUgTmw>, consultado em 10/10/2014.

¹⁹ RTVE (2011) – Más trabajo – Cómo hacer una buena entrevista de trabajo in <http://www.rtve.es/television/20111003/como-hacer-buena-entrevista-trabajo/465840.shtml>, consultado em 12/09/2014.

regras básicas a ter em conta durante a entrevista para que, a seguir, os alunos simulassem uma pequena entrevista, dois a dois, para consolidar a matéria. Os exercícios gramaticais ficaram para trabalho de casa.

O uso de documentos audiovisuais motivou os alunos no empenho da atividade, o que facilitou a atividade de compreensão oral e permitiu a transmissão de conteúdos culturais baseados numa comunicação autêntica e informações atuais (Vázquez Marino, 2008).

2.4.2.4. A terceira aula do 10º ano

Na terceira aula (Anexo IX) optou-se pela escolha de um fragmento do filme *Tres metros sobre el cielo*, primeiro por permitir mostrar algumas das expressões idiomáticas relacionada com o tema educativo, mas também porque permitiria fazer a ligação com a unidade a seguir, uma vez que falava de cinema e de *Tengo ganas de ti*. O fragmento apresentado aos alunos serviu de motivação, por ser retirado de um filme que teve um enorme sucesso de bilheteira em Espanha e que, como tal, já faz parte da cultura espanhola. O filme permite dar a conhecer atores espanhóis - Mario Casas e María Valverde - assemelhando-os a Romeo e Julieta do mundo atual. Este fragmento teve a sua importância também a nível linguístico porque permitiu introduzir as expressões idiomáticas relacionadas com o tema da educação. Num *PowerPoint* (realizado pela professora-estagiária), expuseram-se algumas expressões idiomáticas espanholas, por vezes difíceis de entender para os estrangeiros porque são específicas da cultura do país; por isso, foram sempre apresentadas não de modo solto, mas sim tendo em conta em contexto, para facilitar a compreensão. No seguimento, encadeou-se um exercício prático de gramática, construindo orações condicionais com os diversos tempos a partir de cada uma das expressões apresentadas (*si+ presente + presente; si + presente + futuro; si + presente + imperativo*). Para não perder tempo e o exercício não se tornar tão repetitivo, distribui-se uma expressão para cada grupo, sendo que, no final, foram todas escritas no quadro, o que permitiu que ficassem com o registo completo do exercício.

O exercício de leitura baseou-se num texto²⁰ adaptado pela professora-estagiária, foi retirado de um jornal on-line, *ABC.es*, para dar a conhecer as opiniões recentes dos espanhóis sobre as previsões para o ano 2015. Nenhum manual consegue ter este género de documento porque é um texto demasiado atual para estar no manual. Um vez mais este género de documento permite entrar em contacto direto com os modos de pensar e agir dos espanhóis atualmente.

Para terminar a aula, uma vez mais se optou por um momento lúdico e descontraído, mas sempre com o objetivo de aprendizagem, através da canção *Un año de amor* de Luz Casal²¹.

²⁰ ABC.es (2014) – sociedad – Viajar, pasar más tiempo com la familia y conseguir trabajo, entre los propósitos de los españoles para 2015 in <http://www.abc.es/sociedad/20141230/abci-propositos-espanoles-2015-201412291828.html>, consultado em 11/12/2014.

²¹ Vídeo da canção *Un año de amor* (2013)– Luz Casal in https://search.yahoo.com/search;_ylt=AwrBT_x9Vw1VTGIA1DIXNyoA;_ylc=X1MDMjc2NjY3OQRfcgMyBGZyA3NmcARncHJpZANNUzg1MXNHOFRO014YzNXNkVQaWNBBG5fcNsdAMwBG5fc3VnZwMxBG9yaWdpbgNzZWFY2gueWFob28uY29tBHBvcwMwBHBxc3RyAwRwcXN0cmwDBHFzdHJsAzI3BHF1ZXJ5A0x1eiBDYXNhbcAtI

Ao escolher esta canção, ela transformou-se num instrumento didático que permitiu duas tarefas numa só, pois para além de dar a conhecer Luz Casal, a letra da canção e rever as orações condicionais, também se faz referência ao mundo do cinema e do realizador espanhol mais famoso, Pedro Almodóvar, por ser a banda sonora de um dos seus filmes, *Tacones lejanos*, com o próprio vídeo da canção que remete para fragmentos do filme. De modo lúdico, o aluno teve acesso não só à língua, mas também a vivências atuais, a modos de pensar e de agir de um realizador espanhol fora do comum. Para além da canção, abriu-se uma janela para o mundo cinematográfico espanhol, o que permitiu despertar a curiosidade do aluno em querer ver mais, conhecer mais...

2.4.2.5. Síntese sobre as aulas de espanhol língua estrangeira do 10º ano

Ao longo desta unidade, tentou-se sempre encadear da melhor maneira as temáticas abordadas nas aulas, realizando a planificação da unidade como um todo. O tema era fácil de abordar, pois todos os jovens pensam no futuro; no entanto, houve a necessidade de recuar até à época de Franco e estabelecer um paralelismo com Portugal e Salazar, para transmitir também conhecimentos históricos e culturais, tanto de Espanha como de Portugal, e levar os alunos a refletirem e a construir as suas próprias ideias. Não se limitaram os conteúdos lecionados aos da unidade uma vez que, ao ampliar o leque temático aos eventos histórico-culturais e estabelecer um paralelismo com Portugal, conseguiu-se refletir sobre as diferenças e as semelhanças dos dois países. Diversificaram-se os materiais utilizados, tentando sempre oferecer aulas motivadoras, para conseguir a participação dos alunos. Os conteúdos foram transmitidos de forma clara e correta, verificou-se compreensão e colaboração por parte dos alunos ao longo das atividades desenvolvidas, o que indicia que as aulas lecionadas foram positivas.

2.4.2.6. Considerações sobre a cultura nas aulas de espanhol do 10º ano

Ao longo da unidade didática cuja temática era *¿Qué hacer en el futuro?* lecionada ao 10º ano, conseguiram-se transmitir conteúdos relativos à cultura espanhola. A apresentação de documentos oficiais e históricos referentes aos dois países – Portugal e Espanha – permitiu estabelecer comparações e encontrar similitudes ao longo de momentos da história, desde documentos reais, a regimes políticos que governaram, às pessoas que lideravam esses regimes. É relevante deixar que as duas línguas, por vezes, estejam presentes na aula. Neste caso concreto, leu-se um documento em castelhano e outro em português, propositadamente, para que o aluno se apercebesse, uma vez mais, das diferenças, mas também das similitudes existentes entre estes dois países vizinhos. A descodificação da cultura do outro a partir da sua

é essencial e deve-se fomentar, ao longo do ensino-aprendizagem, não só a fluidez linguística mas também a fluidez cultural (Iglesia Casal, 1997).

Ao analisar as organizações dos respetivos sistemas escolares de cada país desde o pré-escolar ao ensino superior, conseguiu-se realçar as diferenças, refletir sobre estas e criticar de modo justo (García García, 2004); as semelhanças também foram assinaladas através das tradições em comum.

As canções aproveitadas para consolidar um conteúdo gramatical permitem reunir um conjunto de conteúdos culturais transmitidos facilmente ao aluno: conhece-se o cantor ou cantora, enquadra-se a canção no contexto discográfico, tal como foi concretizado com *Sí tu te vas* ou também, por vezes, cinematográfico, como foi o caso com *Un año de amor*. A cultura aparece inserida na aula de modo espontâneo (Vellegal, 2009; Miquel & Sans, 2004).

Os textos formais, assim como as expressões idiomáticas, são, uma vez mais, o testemunho de que, ao abordar conteúdos linguísticos, intrinsecamente se exploram conteúdos culturais (Fontanini et. al., 2003).

A visualização de fragmentos selecionados do filme *Tres metros sobre el cielo* permitiu dar a conhecer o filme sensação do público jovem espanhol, introduzir uma expressão idiomática relacionada com o tema da educação e fazer com que se espalhasse o entusiasmo dentro da turma para ver o filme completo (Vellegal, 2009; Miquel & Sans, 2004). Motivar o aluno a ver este filme em casa e informar que, para além deste, existem outros que dão continuidade a esta saga, pôde quebrar a ideia errada que tinha de que o cinema espanhol não é bom e despertar a curiosidade para ver, não só estes, mas também outros filmes atuais.

2.4.3. A cultura aplicada ao ensino-aprendizagem da língua no 11º ano

As aulas lecionadas ao 11º ano, por serem do nível de continuação e pertenceu ao ensino secundário, tiveram obrigação de contemplar elementos culturais. Em relação à unidade didática *Personajes célebres*, foi planificada para 3 aulas de 90 minutos, pois a aula 0 pertenceu ainda ao tema do “âmbito laboral”, teve como objetivos principais:

- Apresentar pessoas famosas, associando-as às suas obras
- Expressar-se no passado
- Escrever uma biografía.

Para além de atingir os objetivos principais, estava também previsto transmitir os seguintes conteúdos socioculturais:

- ✓ Uma reportagem informativa da Rtve sobre os países com mais emprego
- ✓ O CV
- ✓ A carta de apresentação
- ✓ Pessoas famosas da literatura, pintura
 - Miguel de Unamuno
 - Miguel de Cervantes
 - Diego Rodrigues da Silva y Velásquez

- Gabriela Mistral
- Oswaldo Guyasimín
- Gabriel García Márquez
- ✓ Prémios nobel de literatura espanhóis e hispânicos
- ✓ Um fragmento da obra *Cien años de soledad*
- ✓ Mecano
- ✓ Salvador Dalí e alguns dos seus quadros
 - *Muchacha asomada a la ventana*
 - *Mi mujer desnuda contemplando su propio cuerpo convirtiéndose en escalera, tres vértebras de una columna, cielo y arquitectura*
 - *La persistencia de la memoria*
 - *Dalí a los seis años cuando creía ser una niña, levantando la piel del agua para ver a un perro que duerme a la sombra del mar*
 - *Cristo de San Juan de la Cruz*
- ✓ Uma curtametragem: *Destino*, de Dalí e Walt Disney
- ✓ Fragmentos do filme *Buñuel y la mesa del rey Salomón*
- ✓ Parte da obra de Buñuel e de Lorca.

2.4.3.1. A aula 0 do 11º ano

Na aula 0 (Anexo X), ainda relacionada com a temática da unidade anterior *El ámbito laboral*, tentou-se estabelecer uma ponte de ligação entre as aulas observadas lecionadas pela professora orientadora Irene e assim, aproveitou-se especificamente o tema de uma canção das aulas anteriores. Introduziu-se, a partir desta, o tema específico com um pequeno vídeo (*informe semanal* da RTVE, *Aquí hay trabajo*²²), que tratava dos países que oferecem trabalho e quais as áreas. A seguir, apresentaram-se alguns documentos (*el CV; la carta de presentación*) necessários durante a procura de emprego, por serem úteis tanto em espanhol como também na própria língua materna, se os alunos souberem fazer a correspondência adequada.

O texto *De vuelta a casa* foi do manual *AULA Internacional 3* (Corpas, Garmendia & Soriano, 2014) da página 13, sendo que as perguntas de interpretação foram realizadas pela professora-estagiária, tendo-se encadeado as perguntas de forma a ter a informação necessária para escrever o CV do rapaz que procura emprego. Em conjunto com os alunos escolheu-se uma profissão para a qual ele tinha mais possibilidades de conseguir o emprego e assim escrever, também com os alunos, uma carta em resposta a uma oferta de emprego. A gramática também

²² RTVE.es (2014) - A la carta - Televisión y radio - Aquí hay trabajo in <http://www.rtve.es/alacarta/videos/aqui-hay-trabajo/donde-hay-trabajo-fuera-espana/2460143/#aHR0cDovL3d3dy5ydHZlLmVzL2FsYWVhcnRhL2ludGVybm8vY29udGVudHRhYmxlLnNodG1sP2N0eD0xNTQyJnBhZ2VTaXplPTE1Jm9yZGVyPSZvcmlckNyaXRlcmlhPURFU0MmbG9jYXVxIPWVzJm1vZGU9Jm1vZHVzZT0mYWYWR2U2VhcmNoT3Blbj10cnVlJnRpdGxIRmlsdGVyPWTDS25kZSB5IGRIIHFI1w6kgaGF5IHRYYWJham8gZnVlcmEgZGUgRXNwYXVzYSZtb250aEZpbHRlcj0meWVhckZpbHRlcj0mdHlwZU25pbHRlcj0mPXYuZGVmaW5lZCY>, consultado em 12/10/2014.

seguiu a temática apresentada, por falar de um rapaz que vai a uma entrevista, preenchendo os espaços com verbos no passado, deixando outro exercício similar como trabalho de casa.

O instrumento didático, o *informe semanal*, que serviu de base para o desenvolvimento da aula, é um programa informativo com uma comunicação real, um modelo de dicção perfeito e o emprego de um vocabulário irrepreensível e relata casos reais e atuais da sociedade espanhola. Por conseguinte, este tipo de material utilizado reúne informações tanto linguísticas como culturais. A sua exploração motivou os alunos e obrigou-os a estar atentos porque sendo um vídeo, não se podia pedir que falassem mais devagar ou repetissem uma frase: os alunos ouviram com muita atenção para aceder ao máximo de informações orais e assim conseguiram responder às questões solicitadas. Neste caso concreto da aula, e porque o tema do *informe* era também do interesse dos alunos de 11º ano, foi mais fácil reter a sua atenção. Os alunos conseguiram discernir as ideias apontadas pelo *informe*, comparar a realidade portuguesa com a espanhola, aceitar as semelhanças e as diferenças e refletir sobre elas para retirar as suas próprias conclusões. As informações orais retiradas do informe foram ao encontro do texto escrito escolhido para reforçar e ampliar as ideias e todo este conjunto foi depois transposto para a prática diária (saber escrever uma carta de apresentação, responder a um anúncio e assim conseguir obter um emprego).

2.4.3.2. A primeira aula do 11º ano

Em relação à unidade didática *Personajes célebres*, a mesma foi planificada para tres aulas de 90 minutos. Na primeira aula (Anexo XI), começou-se com a apresentação de um *PowerPoint* (realizado pela professora-estagiária) com algumas pessoas famosas de Espanha e da América Latina. A informação ia aparecendo, frase a frase, seguida da foto, para que os alunos pudessem ir adivinhando e procurando saber de quem se tratava e só no final é que se descobria o nome. Esta estratégia permitiu manter a atenção dos alunos e foi uma forma de motivação na descoberta da pessoa certa. De seguida, dado que todas as pessoas apresentadas já não estão vivas, aproveitou-se este facto para introduzir o conteúdo gramatical, os tempos do passado, pois ao falar delas era o tempo que se deveria utilizar. Em forma de revisão, apresentou-se um *PowerPoint* (realizado pela professora-estagiária) com a apresentação de quatro tempos do passado: *indefinido*, *perfecto*, *imperfecto* e *pluscuamperfecto*. A apresentação referia-se a cada um dos tempos, exibindo primeiro a regra, sendo que se explicava oralmente essa regra, de forma a não deixar dúvidas aos alunos e, de seguida, apresentava um exemplo, assim como os marcadores temporais que nos ajudam na utilização do tempo correto. A atividade foi de comunicação multilateral com os alunos, de modo a que também estes pudessem dar exemplos como forma de consolidação e confirmação da compreensão.

Antes da atividade ligada à leitura, os alunos visualizaram um pequeno vídeo de atores amadores²³ que correspondia exatamente ao texto que se pretendia explorar, como forma de motivação e para facilitar a sua compreensão. A seguir, passou-se à leitura e à interpretação do texto do manual dos alunos *Endirecto.com 5*, da página 48, pertencente à obra *100 años de soledad*, sendo que o seu autor, Gabriel García Márquez, fazia parte das pessoas famosas apresentadas no início da aula. As respostas às perguntas de interpretação eram na sua maioria diretas, embora umas fossem mais de reflexão e de ligação com outros conhecimentos e outras eram relacionadas com a formação de palavras, sinónimos e expressões equivalentes... Nesta atividade, optou-se por recorrer a um texto literário que faz parte de uma obra incontornável da cultura hispânica, remetendo, desta vez, para uma visão mais culta da cultura por ser circunscrita à literatura. É, também, importante utilizar este tipo de material quando o nível linguístico do aluno o possibilita, porque lhe permite contactar com textos muito bem escritos e enriquecer o seu vocabulário com palavras menos usuais (Montesa & Garrido, 1990). A literatura é uma das ferramentas que proporciona a transmissão de aspetos culturais com alguma facilidade, desde que o professor aproveite o seu lado menos complicado, de modo a motivar o seu público e, assim, fazer com que “o aborrecimento” desapareça ou porque está associada a um teatro, a um pequeno vídeo que vai ajudar na sua compreensão e exploração para despertar a curiosidade de cada um em ir ler algo mais sobre uma determinada obra. Caso esse estímulo em querer conhecer mais não aconteça, pelo menos o aluno fica com uma amostra da obra no seu total, atenuando, assim, o seu desconhecimento literário e enriquecendo-o em tudo o que diz respeito à competência sociocultural.

Para terminar a aula, propôs-se um momento mais lúdico, a audição de uma canção²⁴, mas sempre com um objetivo didático: preencher os espaços com vocabulário, que na sua maioria, aparecia no texto anterior e também explicar o género musical da canção e o ritmo *cumbia*. Neste caso, conseguiu-se relacionar um instrumento mais habitual da vivência do aluno, a canção, para consolidar a informação que foi adquirida num texto literário e, assim, ajudar o aluno a familiarizar-se com este tipo de ferramenta, mostrando que não é mais complicado do que qualquer outro texto.

2.4.3.3. A segunda aula do 11º ano

Na segunda aula (Anexo XII) pensou-se em criar outro tipo de material e não se limitar à utilização do manual, porque se apresentaram três personagens que são considerados

²³ Curta-metragem *Cien años de soledad* (2014) in https://es.video.search.yahoo.com/video/play;_ylt=A2Klo9kuWQtVFVIAAZi..Qt.;_ylu=X3oDMTByYXl3cnlwBHNIYwNzcgRzbGsDdmlkBHZ0aWQDBGdwb3MDNA--?p=Cortometraje+Cien+a%C3%B1os+de+soledad+1982&vid=b1fe813dc31a7be43b0998a0b1553b85&l=5%3A06&turl=http%3A%2F%2Fts4.mm.bing.net%2Fth%3Fid%3DVN.607997735592200287%26pid%3D15.1&rurl=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DUkN7gUffHaM&tit=CORTOMETRAJE+%26quot%3BCIEN+A%C3%91OS+DE+SOLEDAD%26quot%3B&c=3&sigr=11bt10fh7&sig=11edsd7in&sigi=11rgrr3p7&age=1380578433&fr2=p%3As%2Cv%3Av&fr=yfp-t-177-s&tt=b, consultado em 11/11/2014.

²⁴ Vídeo da canção *Macondo animal nocturno* (2012) – Óscar Chavez in <https://www.youtube.com/watch?v=rwVTNj0LZPA&t=32>, consultado em 12/10/2014.

fundamentais para quem estuda espanhol: Dalí, Buñuel e Lorca. No entanto, como seria demasiada matéria para uma só aula, decidiu-se dedicar uma aula apenas a Dalí, neste caso esta segunda. Para preludiar o tema e como motivação inicial, apresentou-se uma canção do grupo Mecano intitulada Eugénio Salvador Dalí²⁵, com uma música muito suave e uma letra lindíssima que resume, em minutos, o essencial da vida do artista. A canção do grupo Mecano, uma das bandas mais famosas espanholas nas décadas de 80 e 90, é um hino e uma homenagem a Salvador Dalí, um dos maiores génios da pintura nascido em Espanha. Não é muito habitual que se dedique uma canção a génios de pintura, no entanto Mecano, por ser um grupo fora do comum, consagra algumas das suas canções a temas e pessoas pouco usuais. Esta canção era das mais apropriadas para introduzir a pessoa Salvador Dalí, proporcionando um momento agradável e pró-ativo, uma vez que desenvolve não só a compreensão oral, mas também ensina vocabulário e resume a vida e a obra de Salvador Dalí em poucos minutos.

As canções, por serem um texto autêntico, são muito positivas, podendo ser utilizadas em diversas aulas, por não ocuparem demasiado tempo e porque, se devidamente aproveitadas, permitem trabalhar todas as destrezas linguísticas, proporcionando uma série de atividades que levam à participação ativa dos alunos (Rodríguez López, 2005).

Após a audição da canção, a descoberta da pessoa em questão e no sentido de aprofundar os conhecimentos dos alunos sobre Dalí, apresentou-se um *PowerPoint* (realizado pela professora-estagiária), expondo primeiro o quadro, para que os alunos sugerissem possíveis títulos, e só depois surgia o título do autor, para se poder relacionar com as sugestões dadas pelos alunos e relacionar com a vida de Salvador Dalí. Esta atividade permitiu que os alunos, numa primeira etapa, comunicassem oralmente ao longo da descrição do quadro e justificassem as suas opiniões ao tentar explicar o título sugerido e, numa segunda etapa, estabelecessem uma comparação com o título real que servia de confirmação ou não da proposta sugerida. Este *PowerPoint* acabava com a visualização de uma curta-metragem – *Destino*²⁶, uma obra publicada após a morte de Dalí e baseada nos desenhos do artista. Aqui, explicou-se o porquê do desenho animado não se ter concretizado na altura certa, pois Salvador Dalí foi pedindo cada vez mais dinheiro a Walt Disney pelos seus desenhos, o que fez com que se rompesse o contrato. Aproveitou-se este facto para contar também a anedota sobre o anagrama de SALVADOR DALÍ dado pelos seus amigos AVIDA DOLLARS...

O desenho animado e a apresentação em *PowerPoint* permitiram que os alunos recolhessem informação suficiente para caracterizar este artista. E, no intuito de completar estas ideias, prepararam-se frases (adaptadas de uma biografia²⁷ de Dalí) que foram ditadas aos alunos e escritas no quadro. Por ser importante saber escrever corretamente e sem erros, optou-se por este tipo de atividade, que é cada vez menos utilizada em contexto de sala de

²⁵ Vídeo da canção *Eugenio Salvador Dalí (2912)* – Mecano in <https://www.youtube.com/watch?v=Q6T97kHjKiY>, consultado em 13/10/2014.

²⁶ Curta-metragem *Destino* (2012) in <https://www.youtube.com/watch?v=K6XCN6gNJFw>, consultado em 6/10/2014.

²⁷Universia España (2012). *Yo soy el surrealismo* in <http://noticias.universia.es/en-portada/noticia/2012/01/23/906336/soy-surrealismo-salvador-dali.html>, consultado em 5/10/2014.

aula, mas que não deixa de apresentar inúmeras vantagens. Assim, este ditado foi aproveitado para a exploração gramatical, destacando os verbos conjugados nos diferentes tempos do passado para explicar a utilização adequada de cada um. Por exemplo: *han dejado - pretérito perfecto* por se tratar de algo que tem repercussões ainda hoje, no presente; *llegó - pretérito indefinido* por falar de uma ação pontual no passado e se tratar de uma narração; *había pisado - pretérito pluscuamperfecto* por ser uma ação passada anterior a outra passada; *amaba - pretérito imperfecto* por se tratar de uma ação habitual no passado.

A apresentação dos quadros de Dalí representaram um momento rico da aula de ELE, porque através das imagens conseguiu-se uma exploração muito ampla (Sánchez Benítez, 2009, p. 1), rica em conteúdos culturais e linguísticos. Estes quadros ampliaram a cultura do aluno, remeteram para determinados marcos históricos, associaram-se a uma pessoa famosa e relacionaram-se com momentos da sua vida, garantiram uma certa motivação, despertaram a curiosidade, ajudaram o diálogo autêntico e a comunicação pelas reações que implicaram em cada um que os interpretou. Ao associar o visual à explicação fornecida pelo professor, o aluno conseguiu reter as informações mais facilmente. A utilização destes materiais ajuda no dinamismo da aula, ao diferenciar-se um pouco dos que se costumam explorar e é, ainda, uma grande fonte de riqueza, porque estes materiais desencadeiam o gosto pela estética e enriquecem a sua cultura para além de favorecerem a aquisição de competências linguísticas. E foi o que aconteceu nesta aula.

A curta-metragem aqui utilizada permitiu abordar a língua, mas também a cultura, de um modo diferente e enriquecer a aula em todos os aspetos: conhecer melhor Salvador Dalí, a corrente artística a que pertenceu, a época da sua vida em termos histórico-culturais e, tratando-se de uma curta-metragem sem diálogo permitiu dar asas à imaginação, tendo como objetivo principal que o aluno comunicasse e transmitisse as suas ideias na língua estrangeira após um momento de reflexão. O aluno esteve, assim, totalmente implicado na atividade porque “provoca interesse na aquisição de conteúdos e tem todo o valor de um material autêntico” (Teixeira, 2012, p. 54). O aluno conseguiu tirar o máximo de proveito desta ferramenta didática e desenvolveu todas as suas competências, por conseguinte considera-se um material muito profícuo durante as aulas de língua estrangeira.

Para continuar com a temática associada à gramática, ouviu-se, em CD, uma pequena biografia do artista (manual *Sueña 1*, p. 114), para que os alunos a preenchessem com os verbos no pretérito indefinido. Para prosseguir com esta ideia, também a partir de desenhos sobre a vida de Dalí e com um exemplo no quadro (*Cuando terminó de estudiar, viajó a Paris/ Al terminar de estudiar, se fue a Paris* - manual *Sueña 1*, p. 115), os alunos construíram frases utilizando o *pretérito indefinido* e a estrutura *Al + infinitivo*. Nesta sequência, para fazer um exercício com outro tempo mas sempre encadeado com a temática, pediu-se aos alunos que encontrassem os colegas de turma de Dalí a partir da descrição de imagens (adaptado do manual *Sueña 1*, p. 130), sendo que essa descrição estava no *pretérito imperfecto*, utilizado para descrever pessoas no passado. A aula foi terminada com um exercício que misturava todos os tempos do passado, para consolidar a matéria e verificar a compreensão dos alunos.

2.4.3.4. A terceira aula do 11º ano

Na terceira aula (Anexo XIII), para continuar com a exposição de personagens célebres espanhóis e para completar a apresentação de Dalí, decidiu-se avançar para Dalí, Buñuel e Lorca, uma vez que pertenceram ao mesmo movimento surrealista, viveram na mesma época e eram bastante amigos. O facto de relacionar as personagens umas com as outras facilitou a compreensão do envolvimento cultural da época e o seu contexto histórico. E, para dar a conhecer estas três personagens, nada melhor do que dois fragmentos do filme *Buñuel y la mesa del Rey Salomón*, do realizador espanhol Carlos Saura. Este filme permitiu completar as informações sobre Dalí e dar a conhecer Buñuel e Lorca, mas também o realizador contemporâneo Carlos Saura. Os fragmentos selecionados permitiam que os alunos visualizassem a aparência física das três personagens, bem como as suas personalidades, o modo de falar, a acentuação de cada um e as suas características.

O filme é um instrumento de grande valor numa aula de língua estrangeira, pois é um documento audiovisual. Um filme permite que se veja a realidade e se ouça a linguagem real, é um documento autêntico repleto de informações para serem trabalhadas em sala de aula (Rojas Gordillo, 2003). O cinema é uma ótima ferramenta com fins educativos, porque consegue reunir diversas facetas do mundo cultural: o artístico, o social, o económico e o linguístico. O cinema faz com que as pessoas que não se podem deslocar a um determinado local sejam transportadas, virtualmente, para o mesmo, com todas as suas características típicas, modo de falar, comer, vestir e pensar. Em muitas ocasiões, também consegue algo que parece impossível, pois remete o espetador para cenas históricas o que, em contexto de sala de aula, ajuda o professor a abordar uma matéria ou a explicá-la. Um filme vai provocar sempre reações, o que obriga os alunos a exprimirem-se, primeiro oralmente e, por vezes, ainda, por escrito, mas antes disso é obrigatória a etapa da compreensão oral. Por conseguinte, a partir de um filme um professor consegue atingir muitos objetivos: motivar os alunos, despertar a curiosidade, introduzir temas do programa e trabalhar todas as destrezas. Em alguns casos, e porque os filmes completos ocupam muito tempo de aula, o professor opta por fazer uma seleção de alguns excertos e, assim, consegue minimizar os efeitos negativos da falta de tempo para cumprir o programa, mas não deixa de levar um pouco de magia à sua aula, através dos filmes.

Após a apresentação de Dalí, Buñuel e Lorca, passou-se a um exercício de leitura cujo texto foi da autoria da professora-estagiária, tal como as respetivas perguntas de interpretação. Este recapitulava a informação essencial sobre o filme apresentado, os três artistas e a cidade de Toledo, onde decorre a ação principal. Para acrescentar a informação de Buñuel e Lorca, apresentaram-se *PowerPoints* (realizados pela professora-estagiária) que sintetizam a obra destes dois grandes artistas. O objetivo dos *PowerPoints* era o de transmitir o essencial para conversar oralmente com os alunos e, em grupo, ir acrescentando informação. Os exercícios de gramática e o segundo texto sobre Lorca foram adaptados de informações recolhidas em diversos manuais e também na internet, por estarem relacionados com a

temática apresentada.

2.4.3.5. Síntese sobre as aulas de espanhol língua estrangeira do 11º ano

Ao longo desta unidade, tentou-se sempre encadear, da melhor forma, as temáticas abordadas nas aulas, realizando a planificação da unidade como um todo. Embora o tema não fosse o mais fácil, conseguiu-se transmitir o gosto por uma parte da cultura espanhola através da diversidade dos materiais explorados (materiais autênticos, adaptados e realizados pela professora-estagiária), assim como das estratégias usadas para conseguir cativar o público-alvo. A abordagem inicial foi geral, apresentando prémios Nobel, escritores, pintores, conseguindo explicar o que era a geração de 98, contextualizando-a na história e na política espanhola dessa época. Ao realçar Dalí, Buñuel e Lorca, também se pretendia referenciar e explicar o papel da geração de 27, situar estes artistas no movimento surrealista. Com a visualização do extrato de um filme (*Buñuel y la mesa del Rey Salomón*) desejava-se dar a conhecer, de modo mais real, os artistas, uma vez que os atores conseguiram entrar totalmente na pele de cada personagem.

Os temas culturais, por vezes, não são muito aprofundados, pois tem de se respeitar o ritmo e o interesse dos alunos, dando-lhes apenas o necessário para despertar curiosidade em alguns e fazendo com que, pelo menos alguns, pesquisem mais sobre o tema, mas sem ser demasiado de modo a não afastar e desmotivar outros menos interessados nessa área. O professor deve, por isso, saber transmitir a cultura na sua justa medida, para não cair em extremos, conseguindo-o de uma forma agradável e motivadora, mobilizando, acima de tudo, o interesse dos alunos, para poder conseguir atingir o objetivo do ensino-aprendizagem ao longo desta unidade.

2.4.3.6. Considerações sobre a cultura nas aulas de espanhol do 11º ano

Ao longo da unidade didática *Personajes célebres*, lecionada ao 11º ano, para além dos conteúdos linguísticos, também foram transmitidos conteúdos relativos à cultura espanhola. A apresentação de pessoas famosas de Espanha e América do Sul permitiu alargar os horizontes da cultura espanhola, pois não se limitou geograficamente apenas a Espanha, mas também esteve presente em diferentes países americanos. A síntese biográfica para cada pessoa e tornar esta apresentação num jogo para adivinhar de quem se tratava fez com que se “brincasse” com a cultura (Vellegal, 2009; Miquel & Sans, 2004) e, deste modo, o aluno conseguisse memorizar mais facilmente as características associadas a cada personagem.

A leitura de fragmentos de textos literários enriquece a aula de língua e fornece um conjunto de conteúdos culturais infinito (Montesa & Garrido, 1990). Deve valorizar-se este tipo de texto, porque brinca com as palavras, por isso, deve ajudar-se à sua compreensão e, assim, adquirir conhecimentos e conteúdos culturais. A literatura permite ter outra visão do mundo e, como tal, o aluno aprende a compreender, analisar, refletir e ser crítico em relação ao que lê e ao que vê (García García, 2004).

As canções, sejam mais recentes ou mais tradicionais, são sempre um veículo transmissor de cultura, aproveitando para trabalhar o texto, a letra ou o ritmo. Independentemente dos objetivos subjacentes à utilização desta ferramenta pedagógica, o conteúdo cultural está sempre presente (Rodríguez López, 2005).

A apresentação de algumas obras relacionadas com pessoas famosas da cultura espanhola amplia o leque dos conhecimentos culturais do aluno. Assim, consegue-se entender e contextualizar a cultura de uma determinada época, estabelecer relações entre a cultura de partida e a de chegada, alcançando, desta forma, a competência intercultural.

A visualização de curta-metragens ou vídeos permite motivar o aluno a observar e adquirir conhecimentos tanto linguísticos como culturais (Teixeira, 2012). Estas atividades favorecem a implicação total do aluno na tarefa orientada pelo professor, alcançando resultados que uma atividade com materiais mais formais não conseguiria.

A visualização de fragmentos selecionados do filme *Buñuel y la mesa del rey Salomón* permite dar a conhecer o filme, o realizador, mas por ser um filme muito peculiar também transpõe para outro realizador e os atores principais do filme que representam pessoas famosas da cultura espanhola. As imagens apresentadas facilitam a memorização e a interiorização destes incontornáveis famosos, ajudam à audição de pormenores relativos ao acento que cada um tem, por serem oriundos de comunidades autónomas diferentes, e também à visualização das características físicas e pessoais de cada um. O cinema, por ser parte do património cultural (Rojas Gordillo, 2003), ajuda à transmissão de conhecimentos artísticos, sociais, económicos e linguísticos. Por conseguinte, o aluno cresce culturalmente, facilitando a sua participação nas atividades de expressão, emissão de opiniões e reflexões (García García, 2004).

2.4.4. Atividades desenvolvidas pelo núcleo de estágio de espanhol

As atividades para além do programa do ano letivo são também de extrema importância, porque complementam a aquisição e a consolidação de conteúdos do programa.

2.4.4.1. O dia da Hispanidade

O dia 12 de outubro é uma data marcante para todos os países hispânicos, dado que os povos latino-americanos e espanhóis se unem para conseguirem ter uma representação mais presente e ampla, por conseguinte comemora-se o dia da hispanidade. Assim, também na Escola Secundária de Afonso de Albuquerque o dia foi marcado por atividades festivas e representativas da cultura hispânica. Foram afixados diversos cartazes com informações acerca deste dia e, no meio do salão da escola, onde os alunos passam os intervalos, montou-se uma banca com diversos produtos alimentares típicos da cultura hispânica devidamente identificados para que, para além da prova, os alunos e restantes professores ficassem a conhecer o nome desses produtos. Neste intervalo, a música de fundo também foi representativa da cultura hispânica.

Esta atividade teve a adesão de toda a comunidade escolar, os alunos participaram com gosto, tanto os que frequentam a disciplina de espanhol como os que não a frequentam. Assim, um dos objetivos principais, que consistia em dar a conhecer a cultura hispânica a todos os alunos, foi alcançado e, em relação ao reforço da motivação dos alunos para continuarem o estudo da língua e cultura espanhola, só o tempo conseguirá provar se este tipo de atividade produz algum efeito nesse sentido. De qualquer forma, pode-se afirmar que a realização deste género de comemorações é sempre bem-vindo por todos, porque é chamativo e atraente. A prova de degustação é um pouco dispendiosa e requer mais trabalho e preocupação do que as outras atividades envolvidas nesta festa, mas também tem outro impacto e consegue que alunos de outros cursos, nomeadamente os do curso profissional de técnico de restauração (variantes de cozinha/pastelaria e restauração/bar) tenham ajudado na confeção de algumas iguarias e auxiliado a servir. Esta harmonia entre os alunos e professores envolvidos foi muito proveitosa para todos e facilitou a divulgação da cultura hispânica, que era dos objetivos principais deste evento.

2.4.4.2. Atividades previstas não realizadas

As atividades extracurriculares realizadas ao longo do estágio pedagógico não coincidiram com as previstas, pois para além de festejar o dia da hispanidade, as visitas de estudo habitualmente concretizadas não se conseguiram efetuar. Todos os anos letivos, o núcleo de espanhol propõe duas viagens, uma visita de estudo e um intercâmbio escolar, com os seguintes objetivos:

- Uma viagem de dois dias a Santiago de Compostela
 - Conhecer a cultura religiosa espanhola
 - Conhecer a gastronomia própria da região da Galiza
 - Falar castelhano
- Uma viagem de cinco dias a Barcelona
 - Conhecer a cultura Catalã
 - Perceber a cultura dentro da cultura
 - Visitar monumentos de Gaudi
 - Falar castelhano/ouvir falar catalão
- Uma visita de um dia a Salamanca
 - Conhecer a cidade de Salamanca
 - Realizar um *peddypaper*
 - Falar castelhano
- Um intercâmbio no 8º ano com alunos da cidade de Badajoz
 - Conhecer alunos da mesma idade
 - Partilhar culturas
 - Falar castelhano

Das quatro propostas efetuadas, as duas viagens não se concretizaram por falta de inscrições suficientes para cumprir com o orçamento desejado. A visita de estudo a Salamanca não se realizou por falta de um documento relacionado com o seguro dos alunos. E, em relação ao intercâmbio escolar, os alunos envolvidos foram castigados com a não participação na atividade devido a situações de indisciplina ocorridas durante o trimestre previsto para a realização do mesmo.

2.5. Participação em ações de formação, seminários e elaboração de documentos

Ao longo do ano letivo 2014/2015, a professora-estagiária participou em várias ações de formação, porque a formação de professores não é considerada um dado concluído, deve reajustar-se e adaptar às novas realidades, e, para isso, é necessário investigar para aperfeiçoar a sua formação, pois a formação decorre ao longo da vida (Rodrigues, 2013).

A professora-estagiária participou nas seguintes ações de formação:

- *1 Encontro Luso-Espanhol de Bibliotecas itinerantes* promovido pela Câmara Municipal da Guarda/Biblioteca Municipal Eduardo Lourenço.
- Encontros de Formação organizados pela Areal Editores - *Ação de Divulgação 3.º Ciclo do Ensino Básico*.
- Na organização do evento *Karaoke multilingue*, na Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto da Guarda.
- Na organização do evento *Março mês das línguas*, na Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto da Guarda.

A professora-estagiária apresentou as seguintes comunicações:

- *Um estudo diacrónico da imagem em marketing para o turismo*, no ISITH 2014 na Escola Superior de Turismo e Hotelaria do Instituto Politécnico da Guarda.
- *Making Tourism Marketing Work for You in the Foreign Language Classroom*, at the ReCLes.pt 2014 International Conference on Languages and the Market: Competitiveness and Employability hosted by the Escola Superior de Hotelaria e Turismo do Estoril.
- *Repensando os sistemas educativos e a formação de professores dos estados membros da UE 28 a partir da avaliação de PISA*, no âmbito do XXII Colóquio da AFIRSE Portugal, no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- *Uma avaliação dos MOOC ao serviço do ensino e aprendizagem das Línguas Estrangeiras*, no âmbito do XXII Colóquio da AFIRSE Portugal, no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- *Avaliando Bolonha na Formação de Professores — um processo repensado em Portugal*, no âmbito do XXII Colóquio da AFIRSE Portugal, no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

- *A formação de professores na União Europeia*, no âmbito do Seminário *Formação inicial de Professores* organizado pelo Conselho Nacional de Educação na Universidade do Algarve.

A professora-estagiária elaborou o guia de funcionamento das seguintes unidades curriculares:

- Língua Estrangeira II - Espanhol I
- Língua Estrangeira II - Espanhol II
- Política Educativa e Administração Escolar
- Seminário Interdisciplinar II - Estratégias de Avaliação para o Ensino de Línguas Estrangeiras a Crianças

A participação ativa nestes eventos permite que a professora-estagiária complemente a sua formação inicial, atualizando-se de modo a ganhar qualidade à medida que a experiência profissional aumenta.

2.6. Breve reflexão sobre o estágio e o ensino da cultura na aula de língua estrangeira

O Estágio pedagógico é, sem dúvida, o momento fulcral do curso de Mestrado em Ensino do Português no 3º. Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e do Espanhol nos Ensinos Básicos e Secundário. Apesar de a professora-estagiária já ter realizado um estágio pedagógico nouro domínio e de ter experiência profissional na lecionação de outra língua estrangeira, o estágio pedagógico realizado no ano letivo 2014/2015 na Escola Secundária de Afonso de Albuquerque foi o culminar do curso e mereceu, por isso, muito empenho, imensa dedicação e trabalho tal como se do primeiro se tratasse. Lecionou-se em diversas turmas, desde o 3º ciclo do ensino básico ao ensino secundário, o que permitiu que se trabalhasse com diferentes níveis de língua e, também, com diferentes níveis etários. Esta situação foi proveitosa, sobretudo por diferir da realidade concreta da professora-estagiária, pois o facto de trabalhar num estabelecimento de ensino distinto, com alunos de idades diferentes, com níveis de ensino também díspares do habitual e de existir uma partilha harmoniosa de ideias e uma grande entreaajuda no seio do núcleo de estágio, enriqueceu todas as pessoas envolvidas.

Contudo, pode afirmar-se que possuir experiência docente nem sempre favoreceu a professora-estagiária, porque, por vezes, se criam vícios difíceis de alterar, mas por ter sido alertada para a correção de alguns detalhes, e porque as críticas devem ser sempre entendidas como construtivas, a professora-estagiária seguiu os conselhos e ultrapassou as falhas apontadas, tanto no estágio como nas aulas “extra-estágio”. Em contrapartida, o facto de possuir anos de serviço no ensino das línguas também ajudou à realização de um estágio pedagógico com vista a uma investigação-ação, pois ter passado por diversas experiências, umas mais positivas do que outras, permitiu que a análise efetuada sobre os momentos vividos ajudassem a melhorar a prática executada. Simultaneamente, o estágio pedagógico também,

teve repercussões positivas nas aulas da professora-estagiária, pois permitiu corrigir algumas falhas apontadas pelo núcleo de estágio.

As aulas dos diferentes níveis de ensino foram muito proveitosas, dada a participação dos alunos, a motivação demonstrada e a curiosidade despertada. No entanto, surgiram algumas situações que se tentaram ser melhorar ao longo do estágio. Por exemplo a participação dos alunos da turma do 11º ano era, inicialmente, um pouco escassa e muito tímida. Para remediar esta situação, a professora-estagiária teve que introduzir materiais mais apelativos, apresentá-los de forma a que a colaboração dos alunos fosse imprescindível para que se pudesse continuar. Pelo facto de o nível linguístico e cultural dos alunos ser mais elevado, também se exigia mais deles e, por vezes, a professora-estagiária tinha que respeitar tanto o ritmo como os conhecimentos dos alunos, para dar continuidade à aula. Para além deste aspeto, as aulas decorreram sempre com normalidade, conseguindo obter uma incessante e profícua colaboração dos alunos. A professora-estagiária tentou, sempre, que professora e alunos comunicassem e, juntos, construíssem o plano de aula, de modo a cumprir as planificações previstas. Os alunos estavam, normalmente, na base da construção da sua própria aprendizagem e no centro da aula. Outra preocupação durante as aulas era de não deixar dúvidas: um aluno podia não perceber à primeira explicação, mas a professora-estagiária tentou sempre explicar de novo ou explicar de forma diferente, até que ele compreendesse. Nestas situações, algumas planificações foram reajustadas, pois era preferível encontrar uma atividade de remediação, do que cumprir a planificação e sentir ou saber que persistiam dúvidas. Existiram momentos de cumplicidade com os alunos, devido ao bom ambiente propiciado pela professora da turma e que se propagou, com facilidade, para cada uma das professoras-estagiárias do grupo. Existiu uma evolução ao longo do estágio, embora a professora-estagiária tenha tido sempre cuidado, tanto na preparação de cada aula, como na escolha de materiais ou, ainda, na(s) metodologia(s) posta(s) em prática, e a verdade é que as últimas aulas foram deveras as melhores. Esta situação pode dever-se à procura da perfeição e, como tal, à medida que se progredia, os erros apontados iam-se atenuando, por persistência da professora-estagiária em tentar extingui-los.

A seleção de materiais autênticos permitiu motivar os alunos, despertar alguma curiosidade, facilitar a comunicação multilateral, transmitir conteúdos novos, tanto linguísticos como culturais, e atingir os objetivos previstos. Para isso, existiu preocupação em adequar os temas culturais, tanto ao nível etário do aluno, como ao nível de ensino da língua, para que não surgissem desfasamentos. Os conteúdos tentaram ir sempre ao encontro dos gostos dos alunos e aproximar-se o mais possível da sua realidade e do seu quotidiano para os interpelar, afastando, assim, momentos de desmotivação. De facto, a reação do aluno perante estes foi muito positiva, porque conseguiram aprender de modo lúdico e em contacto direto com a realidade cultural do outro. As aulas tornaram-se muito ativas e participativas, fazendo com que os resultados escolares, em relação à disciplina, também tivessem atingido o patamar do sucesso escolar.

A cultura, escondida nos materiais autênticos, instalou-se na aula sem que os alunos dessem conta, o que gerou uma boa reação perante esta, bem como uma forte empatia entre os diferentes protagonistas da aula, que ao encararam como algo de proveitoso para o desenvolvimento linguístico, cultural e até pessoal.

A motivação foi um fator essencial para conseguir encaminhar a aula no sentido pretendido. Por conseguinte, a cultura teve que ser apresentada por meios que facilitassem a sua abordagem e que se enquadrassem nos interesses dos alunos. Nem sempre foi fácil conseguir o que se ambicionava, mas porque se aprende com os erros e os desvios que surgem ao longo das aulas, tentou-se corrigir esses pequenos problemas e pôr em prática outras estratégias, que permitissem superar as dificuldades e ultrapassar os erros.

Como reflexão final, será importante referir que o estágio pedagógico constitui, em qualquer circunstância, um momento fundamental, pelo qual todos os professores devem passar, independentemente de possuírem, ou não, um estágio em outra área, ou em outro domínio: porque cada ramo tem a sua especificidade, cada estágio pedagógico merece a devida atenção e o seu momento de plenitude para contribuir para uma formação de professores de qualidade.

CAPÍTULO III

3. Contributos para reforçar o ensino da cultura nas aulas de língua

Ser professor implica uma constante atualização e investimento na formação, nomeadamente, através de uma investigação ao serviço da pedagogia para ajudar a responder aos desafios proporcionados por esta profissão, especificamente no caso do professor de língua. Portanto, o presente relatório pretende dar um contributo no sentido de ajudar na escolha de atividades que favoreçam não só o ensino da língua, mas também da cultura nas aulas. E, porque a professora-estagiária, é já uma professora com experiência profissional, pretende contribuir com a sua prática letiva para exemplificar e apresentar práticas positivas que a ajudaram a ultrapassar situações que, por vezes, podem dificultar o ensino-aprendizagem da cultura nas aulas de língua. Assim, por completarem o tema defendido neste relatório expõem-se, neste capítulo, atividades diferentes das que se realizaram ao longo do estágio. Algumas pretendem ser o reflexo de práticas pedagógicas letivas que, ao serem realizadas em contexto de sala de aula, tiveram resultados muito positivos. As restantes são fruto de uma pesquisa realizada pela professora-estagiária e apresentam-se como sugestões válidas, que podem ser adaptadas à realidade escolar portuguesa para, assim, tornar a aprendizagem da língua mais motivante e rica em aspetos culturais.

3.1. Atividades na aula de língua estrangeira

As atividades que acompanham o programa do ano letivo são de extrema importância, porque favorecem a aquisição e a consolidação de conteúdos do programa, relatam-se, a seguir, algumas, umas concretizadas no âmbito escolar nacional e outras, por serem exemplos a seguir, praticadas no âmbito educativo internacional.

3.1.1. Atividades realizadas nas aulas de espanhol língua estrangeira

As atividades para além do programa, para além do manual, são relevantes ao longo do ensino-aprendizagem, pois conseguem completar o ensino-aprendizagem e vão ao encontro das diretrizes dos documentos oficiais que realçam que professores e alunos devem envolver-se em tarefas significativas que levem à utilização da língua em situações autênticas.

3.1.1.1. A visualização de um filme completo

A escolha de um filme para ser visualizado por um grande número de estudantes deve ir ao encontro dos gostos da maioria. Normalmente, a eleição passa sempre por um filme de Pedro Almodóvar, por ser um realizador de grande renome a nível internacional e ter sido recompensado com prémios de grande notoriedade. No entanto, também se pode optar por um filme de grande sucesso de bilheteira junto de um público jovem, mais ao menos da idade dos estudantes dos cursos que frequentavam a unidade curricular de língua estrangeira aplicada - opção espanhol. O filme apresentado foi, assim, *Três metros sobre el cielo*, baseado num romance de Federico Moccia, italiano, mas adaptado ao cinema por Fernando González Molina, contando com a presença dos atores espanhóis Mario Casas, Álvaro Cervantes, María Valverde e Marina Salas.

Os estudantes, na sua grande maioria, gostaram do filme, apenas dois alunos não gostaram da história encenada nem da representação encarnada pelos atores; os restantes alunos gostaram muito, sendo que se precipitaram em busca dos filmes que constituem as versões de continuação da história: *Tengo ganas de ti* e *Por ti mi amor*. O despertar da curiosidade em procurar outros filmes e descobrir informações sobre os atores principais é prova de que, sendo motivados, os alunos auto incluem-se na cultura do país cujo idioma aprendem. A visualização de um filme completo permite realizar uma inúmera quantidade de atividades, pois não se passa um filme só por acabar um período do ano letivo ou no final do ano: deve-se aproveitá-lo para abordar temas do programa, sejam eles linguísticos, gramaticais, comportamentais, culturais ou temáticos. De facto esta atividade facilita esta tarefa sem que o aluno se aperceba do trabalho real que está a desenvolver, porque o cinema proporciona este distanciamento da lição formal em sala de aula e transporta o espectador, neste caso o aluno, para um mundo no qual ele consegue contactar com conteúdos programáticos e interdisciplinares, desde a expressão à compreensão oral, podendo envolver também, a expressão e a compreensão escrita, desenvolvidas em atividades de pós-visualização. Um filme facilita a aquisição de conhecimentos socioculturais, o uso real da língua, assim como a forma de ver o mundo através da língua estrangeira (Rojas Gordillo, 2003). O cinema é, por conseguinte, um instrumento que permite o contacto direto com a língua e a cultura do país apresentado. O professor deve projetar um filme, programando a sua planificação para tal inserção, e aproveitar essa projeção para atingir determinados objetivos e fazer sentir, aos alunos, que essa atividade não tem apenas um objetivo lúdico, mas também de ordem científico-pedagógico. O aluno aprende muito ao ver um filme e devem-se realizar atividades de preparação, pré-visualização e outras após, sendo pós-visualização.

O filme *Tres metros sobre el cielo* teve como atividades de pré-visualização a apresentação do realizador e dos atores espanhóis. Dado que o filme trata dos problemas dos jovens, também se aproveitou para fazer uma pequena exposição dos problemas principais dos jovens na atualidade. A seguir, durante uma aula de 120 minutos, os estudantes visualizaram o filme em espanhol e sem legenda, o que os obrigou a estar com atenção, para desenvolver a

compreensão oral. O facto de ouvirem os atores falarem em espanhol também ajuda a desenvolver a pronúncia e a adquirir algum vocabulário e expressões da linguagem real. Para terminar a atividade relacionada com o filme e porque sobrava tempo para o fazer, decidiu-se avançar, logo no mesmo bloco da aula, para o exercício de consolidação, que foi apresentado sob a forma de concurso, para continuar num ambiente lúdico, sem deixar de ter como objetivo principal fins científico-didáticos. Projetou-se um *PowewPoint* com perguntas relacionadas com as ações, as personagens e os locais principais do filme, apresentando diversas respostas a fim que escolhessem a correta. A correção aparecia de imediato após a resposta dada pelo conjunto de aluno, para que se esclarecessem logo as dúvidas. Na sua maioria, os estudantes não tiveram nem muitas dúvidas, nem muita dificuldade em responder às perguntas, uma vez que o filme tinha sido aliciante e de fácil compreensão.

A visualização de um filme completo é uma fonte de informação que permite penetrar na sociedade do outro, conhecer culturas diferentes, refletir, emitir opiniões, entrar em contacto direto com valores, ideias, pensamentos, atitudes, normas, língua e vivências. Méndez (2001, p. 23) afirma que “los medios de comunicación, en particular el cine, actúan como educadores informales”, porque por detrás da dimensão lúdica esconde-se uma vertente educativa. Ver um filme é uma atividade que sai da norma habitual, por isso reforça o seu interesse e a sua participação, para além de permitir uma evasão do aluno da rotina quotidiana. Um filme apresenta a sociedade do outro praticamente como é na realidade e é, então, um instrumento facilitador de aproximação de distâncias entre o país de chegada e o de partida. Os estudantes, ao verem filmes do país da língua estrangeira estudada, tornam-se cidadãos mais cultos, responsáveis e críticos, adquirindo conhecimentos que facilitam a sua integração na sociedade do outro, tanto a nível linguístico como cultural.

3.1.1.2. A criação de uma página no *facebook*

A utilização do *facebook*, como instrumento pedagógico dentro e fora das aulas, pode gerar algumas controvérsias mas, considerando que é uma ferramenta tão utilizada pela sociedade atual, deve-se tirar proveito da melhor parte e saber extrair-lhe as suas vantagens e os melhores benefícios. Esta situação foi conseguida nas aulas de língua estrangeira, com uma turma de estudantes portugueses a frequentar aulas de espanhol e com uma turma de estudantes espanhóis a frequentar aulas de português.

Os estudantes portugueses aprendem castelhano e escolhem esta língua muitas vezes enganados, ao pensar que ela é mais fácil. Na realidade, esta língua revela-se diferente da que eles imaginavam e confrontam-se com uma situação que requer trabalho, esforço e estudo para conseguirem falar e escrever corretamente. Uma das atividades que facilitou este objetivo foi a criação de uma página *facebook* entre uma turma de alunos portugueses estudantes de espanhol e alunos espanhóis estudantes de português. Este intercâmbio virtual conseguiu concretizar-se dadas as boas relações que este mestrado permitiu criar aquando das aulas com professores espanhóis, lecionando português a estudantes espanhóis em diversas universidades.

Após a criação da página como grupo fechado, as professoras e todos os estudantes das duas turmas que pretendiam o intercâmbio adicionaram-se à página e o diálogo iniciou-se. As primeiras visualizações foram no sentido de se apresentarem uns aos outros, depois apresentaram o seu local de estudo, a instituição, a cidade. Os estudantes portugueses só comunicavam em espanhol e os espanhóis só comunicavam em português. As professoras serviam de orientação, guia, corretoras e acrescentavam o que era necessário. À medida que os dias passavam, as entradas na página eram mais frequentes e as informações ampliavam-se. Alguns alunos sentiram mais afinidades com alguns estudantes e, como tal, começaram também a utilizar as mensagens privadas. Uma das grandes preocupações dos estudantes era a de escrever sem erros, o que tentavam fazer solicitando o auxílio do professor, do dicionário ou ainda do Word em espanhol. Esta inquietação, proveniente tanto dos estudantes espanhóis como dos portugueses, era um sinal positivo de que queriam aperfeiçoar a língua. Esta atividade, para além de objetivos linguísticos, também foi muito profícua em termos culturais, porque despertou uma curiosidade indescritível, tanto no saber como se estudava no país vizinho, desde a organização, passando pelas propinas e à avaliação, como no querer conhecer melhor as rotinas do outro. O culminar desta atividade seria conhecer realmente os estudantes com uma visita de estudo numa das cidades envolvidas, Guarda ou Cáceres. Infelizmente, esta última não se concretizou por questões orçamentais, o que acabou por deixar a atividade num tom de inacabada.

A atividade, embora não tenha atingido todos os seus objetivos, considerou-se muito proveitosa e de grande interesse para os estudantes, aliciando-os, através da utilização das redes sociais como instrumento pedagógico, a conseguir alcançar outros conhecimentos, tanto linguísticos como culturais (Schwartz, 2009). A rede social permitiu a troca de informações entre os membros inscritos, fosse através de mensagens públicas ou privadas, ligações, vídeos, fotografias... Criaram-se amizades e partilharam-se vivências. O facto de os estudantes serem obrigados a utilizar a escrita como forma de comunicação desenvolve uma literacia global, ou seja, obriga à compreensão e à utilização dos modos de comunicação escrita (Beauné, 2012). É importante realçar que os professores, ao fazerem parte do grupo, tinham um papel de guia, orientador e ajudavam na construção de uma aprendizagem profícua com a partilha de experiências de vida. A exploração das diversas possibilidades que oferece a utilização das novas tecnologias em contexto de sala de aula, nomeadamente o *facebook*, por ser uma ferramenta que agrada aos jovens estudantes, facilita a aquisição de uma literacia mediática, de competências linguísticas e socioculturais do novo contexto mediático destes jovens. É, por isso, um instrumento que permite complementar as habilidades fornecidas pela literacia clássica (Lebrun, 2012), por conseguinte deve aproveitar-se e rentabilizar-se ao máximo, para se atingir um novo paradigma de comunicação: a língua já não é unicamente um objeto de estudo, mas torna-se um verdadeiro instrumento social de comunicação (Langlade, 2012).

3.1.1.3. Os documentos autênticos

Os estudantes de cursos específicos têm, em opção, uma língua estrangeira que lhes poderá ser útil na sua vida profissional. A maioria escolhe inglês, embora a preferência pelo espanhol tenha vindo a aumentar. Os alunos do curso de Desporto, no caso concreto apresentado, gostam muito de unidades curriculares práticas e, como tal, a unidade curricular de língua não podia deixar de demonstrar uma grande vertente prática, porque se não fosse esse o caso, provocaria, nos estudantes, aborrecimento e desmotivação. Os temas selecionados pela professora foram, então, ao encontro das motivações equacionadas pelos estudantes: desporto, treino, desportistas espanhóis famosos, corpo humano e alimentação equilibrada. Para introduzir todos estes temas, nada mais fácil do que apresentar textos, programas, pequenos vídeos informativos sobre o desporto, incluindo todos os subtemas já aqui referenciados. Tendo em conta que existem espanhóis vencedores numa série de desportos, foi fácil apresentar uma pessoa famosa espanhola associada ao seu desporto, enriquecendo as informações com os treinos a adotar e a alimentação a seguir. Um dos temas apresentado, apesar de já não ser muito recente, foi a organização dos jogos olímpicos em Barcelona, uma vez que foi um evento que impulsionou a cidade de Barcelona para o topo das cidades turísticas da Europa. Uma vez mais, ao apresentar os atletas famosos espanhóis, para além de transmitir conhecimentos linguísticos, também se expõem conhecimentos culturais do domínio desportivo. Espanha é um país que consegue espalhar campeões numa diversidade de modalidades desportivas invejável para qualquer outro país da mesma dimensão económica. O futebol é um desporto privilegiado e com grande impacto mas não é o desporto rei, porque, apesar de Espanha ganhar um mundial seguido de um europeu, não se podem esquecer os inúmeros troféus dos tenistas, dos pilotos de fórmula 1, dos ciclistas, dos pilotos de motociclismo, dos profissionais de atletismo...

Os estudantes de Desporto sentiram-se motivados ao estudarem temas que eram do seu interesse, ao aprenderem algo mais sobre as personalidades espanholas do mundo do desporto, ao conhecerem as preocupações e as práticas desportivas dos espanhóis na atualidade. Para além de aumentarem o leque de vocabulário espanhol, os estudantes adquiriram conhecimentos de ordem sociocultural que enriqueceu toda a aprendizagem desta língua estrangeira. A utilização de materiais autênticos adaptados aos interesses e ao nível dos alunos estimulou a compreensão auditiva e escrita e a aplicação destas destrezas na sala de aula (Cook, 1981). Este tipo de material que, não é produzido com uma intenção didática (Álvarez Montalban, 2007), acaba por ser muito aproveitado em contexto de sala de aula e facilita bastante o ensino-aprendizagem de qualquer língua e sua cultura. O facto de se adquirir a língua em contexto real facilita a sua utilização em interação social, o que permite que os estudantes sejam bons falantes e utilizem corretamente a língua estrangeira, de acordo com as normas culturais do país, porque, de facto, “la finalidad de la enseñanza de una lengua extranjera es permitir que los alumnos tengan un acceso directo y cómodo al conjunto de recursos escritos, orales o iconográficos existentes” (Maestro Alejos, 2003, p.425).

Desta forma, pode-se concluir que a utilização de documentos autênticos é necessária e profícua em qualquer aula de língua estrangeira. Uma boa exploração deste tipo de documento faz com que a gramática deixe de ser um fim em si e passe a ser mais uma ferramenta que ajuda a alcançar um objetivo comunicativo, graças à contribuição na análise linguística que estes permitem fazer, e sempre de modo a não deixar de os tratar no seio da sua base sociocultural.

3.1.1.4. As visitas de estudo

As visitas de estudo são o ponto fulcral de qualquer unidade curricular, pois permitem pôr em prática tudo quanto se proporcionou ao longo do ensino-aprendizagem desta última. Uma visita de estudo justifica-se num determinado momento de ensino-aprendizagem pois o aluno deve possuir um mínimo de conhecimentos para poder usufruir corretamente da visita de estudo, seja ela qual for.

Os alunos do curso de Turismo e de Restauração tiveram oportunidade de realizar uma viagem de um dia a Segóvia, para terminar o semestre da unidade curricular de língua estrangeira. A escolha de Segóvia teve em conta a proximidade do destino a visitar e o interesse dos estudantes dos dois cursos nessa pequena cidade. Segóvia é famosa pela sua gastronomia, principalmente no que diz respeito ao seu *cochinillo*. O curso de Restauração ficou, assim, curioso em saborear esta especialidade tipicamente segoviana. Para completar a visita e relacioná-la com os interesses do curso de Turismo, optou-se por visitar o célebre *Álcazar*, o aqueduto e o centro histórico, com uma guia autóctone que explicava toda a história de Segóvia. O facto de a visita ter uma guia foi muito positivo e foi propositado, dado que metade dos alunos pertenciam ao curso de Turismo e, assim, conseguiram observar o trabalho destes profissionais do mundo do turismo, para além de aprenderem todo um conjunto de conteúdos históricos e culturais da cidade de Segóvia.

Os estudantes dos cursos de Desporto, Animação e Comunicação tiveram oportunidade de viajar até à capital espanhola, Madrid, e de pernoitar aí, para prosseguir com uma visita a Toledo no segundo dia. Esta viagem conseguiu ser aliciante para os estudantes dos diversos cursos e motivar praticamente todos a participar. Porque a cultura é comum a todos os cursos, escolheu-se o *Museo del Prado* para iniciar a visita e todos participaram pelo interesse demonstrado e também porque era gratuita. A visita aos museus tem sempre fins educativos, pois pretende-se estabelecer uma relação entre os estudantes e os conteúdos expostos no museu. No caso do *Museo del Prado*, cada estudante conseguiu encontrar o seu ponto de interesse, dada a diversidade de obras de arte expostas, para além da exposição temporária de Picasso. Os estudantes envolvidos na visita tinham tido uma pequena apresentação dos pintores e escultores espanhóis mais famosos, da época em que viveram e dos movimentos artísticos onde se inseriam, para suscitar alguma curiosidade e motivação para explorar os temas expostos ao longo das diversas galerias do museu. Assim, a visita ao museu permitiu consolidar e ampliar os conhecimentos apresentados em contexto de sala de aula.

À tarde, deu-se a opção de os estudantes, consoante as motivações, visitarem o Estádio *Santiago Bernabéu*, o *Museo Reina Sofia* ou ainda *Las Puertas del Sol*, a *Plaza Mayor* e o *Mercado de San Miguel*. Os estudantes que optaram por visitar o museu Rainha Sofia, ficaram estupefactos perante o quadro *Guernica*, de Picasso, pela sua dimensão, beleza, tema retratado e emoção transmitida. Apesar dos estudantes terem estudado um pouco o tema desse quadro nas aulas, o contacto direto com este foi um momento de grande emoção, o que significa que perceberam a cultura do outro e partilharam dos sentimentos evocados na obra. A visita ao estádio de futebol foi, também, um momento muito emotivo, principalmente para os alunos de Desporto, pois era o local mais indicado para estes, embora alunos de outros cursos também tivessem optado por este local de visita. Ao entrarem dentro do estádio, a professora disse que só entrava quem falasse espanhol e parece que, quase como por magia, durante quase toda a visita o idioma de Cervantes foi obrigatório para visitar este estádio mítico de um dos clubes de Madrid. Para além do recinto desportivo e da panorâmica do estádio, os estudantes aprenderam assuntos relacionados com os desportistas que passaram pelo clube do Real Madrid, as conquistas conseguidas por este e tiveram a oportunidade, por alguns minutos, de se sentirem atletas de topo.

A visita de estudo realizou-se nos dias 15 e 16 de maio, sendo que o dia de *San Isidro* (15 de maio) é feriado em Madrid e, como tal, conseguiu-se ver as senhoras espanholas trajadas a rigor, tal como alguns homens, e assistir a alguns concertos na *Plaza Mayor*. Assim sendo, os interesses principais de todos os cursos estavam contemplados logo na visita do primeiro dia em Madrid. A visita a Toledo também suscitava grande interesse e curiosidade por parte de todos por ser uma cidade menos conhecida, não deixando de ser misteriosa e chamar a atenção de todos.

Em Toledo, visitaram-se os monumentos principais: o *Álcazar* e a Catedral. À tarde, os alunos tiveram a opção de visitar uma das mesquitas, uma das sinagogas, um bar numa igreja renovada, ou ainda a casa do célebre pintor, filho da terra, El Greco.

Posteriormente a qualquer visita de estudo, a professora, juntamente com os estudantes, deve fazer um apanhado do essencial da visita, questionar sobre os pontos positivos e os negativos, com pretensão de melhorar as próximas visitas. Deve, por fim, fazer uma pequena avaliação sobre o que foi visitado, adaptando os questionários, quando a visita tem desdobramentos, aos diferentes grupos.

Este tipo de visita de estudo é uma fonte de enriquecimento para qualquer aluno, porque o coloca em contacto direto com a língua, a cultura, os costumes e a maneira de fazer e de agir do outro. Não se pode considerar uma visita de estudo como uma mera viagem que proporciona um simples passeio, pois é mais uma estratégia que permite complementar conteúdos abordados na aula, promovendo, assim, a interligação entre a parte teórica e a parte prática, entre o contexto escolar e a realidade atual do país. Uma única visita de estudo pode abarcar diversos temas, diversas unidades curriculares, tornando-se, assim, globalizante, porque favorece a descoberta e a compreensão do panorama total da realidade (Monteiro, 2002). De facto, as finalidades educativas que proporcionam uma visita de estudo são muito

superiores às que se conseguem alcançar em contexto de sala de aula no mesmo período de tempo. As visitas de estudo, para além de romperem com a rotina do dia-a-dia, conseguem transportar os estudantes para o conhecimento do mundo real, o que é normalmente bastante motivador para os mesmos. As visitas de estudo devem, pois, ser utilizadas como instrumentos que, em paralelo com as aulas, facilitam e melhoram a aquisição de conhecimentos científicos, linguísticos e culturais.

3.1.1.5. A gastronomia

O ato de comer é necessário à vida, sendo também um ato social que, por vezes, atinge o domínio artístico. Assim, a partir da gastronomia, pode-se ensinar a língua, por ser a base da comunicação escrita e/ou oral, mas também todo um conjunto de normas, regras sociais, explicações sobre a utilização de determinados produtos e presença de alguns pratos em regiões específicas. O vocabulário relacionado com a gastronomia permite trabalhar expressões relacionadas com o tema, as medidas utilizadas num país concreto e as técnicas de culinária. A partir desta introdução de base, podem-se trabalhar tempos verbais, especificamente o imperativo, mas também pedir para alterar o tempo verbal, implicando outras mudanças para que o texto continue a ter sentido. Pode-se, também, transformar a receita noutro tipo de texto, por exemplo criar uma descrição poética da receita.

A gastronomia facilita ainda o estudo de aspetos e normas nacionais e internacionais. Visto que a gastronomia é, normalmente, um tema que desperta a curiosidade e deve, por isso, ser mais explorado em contexto de sala de aula, permite estabelecer uma relação com outras disciplinas e desenhar um paralelismo entre a cultura de partida e a de chegada, conduzindo a uma perceção entre as diferenças e as semelhanças de modo a percebê-las e respeitá-las.

3.1.1.6. Um dia dedicado à cultura

Existem, cada vez mais, Dias Abertos nas escolas para dar oportunidade de conhecer determinados eventos inseridos numa dada cultura académica. Um dia dedicado à cultura permite expor temas culturais, realizar jogos desportivos, exhibir mostras de gastronomia, visualizar filmes, concretizar conferências, organizar desfiles de moda, assistir a um concerto, participar em jogos interativos. Uma vez que todas as atividades se relacionam com a cultura e implicam a participação ativa do aluno, a interligação de temas facilita a tarefa de ensinar, consolidar e complementar o ensino-aprendizagem do quotidiano escolar. A dimensão educativa, cultural e social na base destas atividades permitem a descoberta da cultura do outro na sua realidade atual de modo lúdico e convivial. Os participantes saem enriquecidos deste contacto direto com a cultura diferente da deles e ajuda a construir uma imagem positiva desta última.

3.1.2. Sugestões de outras atividades no ensino da língua estrangeira

As atividades desenvolvidas noutros contextos educativos, nomeadamente em países estrangeiros, podem servir de exemplos a seguir e, serem adaptadas ao contexto escolar português, uma vez que, se trata de atividades que já comprovaram o seu contributo positivo na transmissão de aspetos culturais nas aulas de língua estrangeira.

3.1.2.1. Aulas com assistentes

As aulas de língua estrangeira têm um professor, portador do curso que lhe permite ensinar essa língua estrangeira. Em alguns países, para além do professor titular da turma, junta-se um assistente, uma pessoa jovem nativa, proveniente de um país onde se fala a língua estudada. O objetivo principal das aulas com o assistente é o de desenvolver a expressão oral. Esta comunicação é autêntica e, normalmente, motiva o aluno a participar da conversa porque não se sente avaliado, ao contrário do que pode acontecer quando fala com o professor, pois tem a sensação de falar com um colega do país estrangeiro, cuja língua aprende. Através desta comunicação, outro dos objetivos inerentes à missão do assistente em sala de aula é a de despertar, no aluno, a vontade de conhecer mais e melhor a língua estrangeira assim como a cultura. Este tipo de aula com um professor e um assistente tem obtido resultados muito positivos no que concerne os resultados escolares dos alunos, essencialmente no que diz respeito à vertente oral.

3.1.2.2. Imersão linguística e cultural sem sair do país

A importância do ensino da língua e da cultura em simultâneo é tão premente que, em alguns países, organizam-se estadias durante a época de férias, para que os alunos, apesar de continuarem no país de origem, tenham uma imersão linguística e cultural do país estrangeiro pretendido. Todos os níveis estão contemplados, desde a iniciação ao mais elevado, essencialmente para jovens entre os seis e os dezassete anos. Os programas²⁸ variam, por norma, entre oito a quinze dias, propondo não só aulas, mas também atividades desportivas ou artísticas em completa imersão na língua e cultura estrangeira. O contexto permite que o aluno progrida a nível linguístico e adquira conhecimentos culturais de modo lúdico, com um grupo de novos amigos com os mesmos interesses. Este tipo de curso intensivo tem existido mais no que concerne a língua inglesa²⁹, todavia, é alargado a qualquer outro idioma, desde que exista um número mínimo de procura. Tudo quanto resultar benéfico em torno de uma língua estrangeira, consegue-se, em princípio, transferir para outra língua estrangeira, decalcando os

²⁸ Nacel (2012). *American village in France* in <http://www.nacel.fr/american-village/>, consultado em 12/08/2015.

²⁹ Calvin Thomas (2008-2015). *Colonie anglophone junior* in <http://www.calvin-thomas.com/little-big-land/>, consultado em 12/08/2015.

modelos estratégicos para facilitar a aquisição de conhecimentos linguísticos e interculturais dos estudantes de língua estrangeira. A imersão total do jovem nestas aldeias virtuais completa o ensino escolar, começando por desenvolver mais a compreensão, mas indo mais além, continuando de modo a que adquiram mais confiança e comecem a conquistar alguns automatismos para também se exprimirem de forma mais espontânea. Para além destas estadias em aldeias que simulam ser estrangeiras, também existem outros programas linguísticos³⁰ que permitem o ensino de uma língua estrangeira e da sua cultura porque os estudantes, embora não saiam do seu país, estão inseridos em famílias estrangeiras e, como tal, terão que falar e agir como estas últimas, aprendendo assim, também, em imersão a língua e a cultura estrangeira.

A escola poderia trabalhar em parceria com estas instituições para programar estas estadias, conseguindo obter um custo reduzido o que permitiria ampliar o número de participantes e oferecer estas oportunidades a todos os estudantes.

3.2. Atividades na aula de português língua materna

As atividades que acompanham o programa do ano letivo são de extrema importância, porque favorecem a aquisição e a consolidação de conteúdos do programa, por isso, descrevem-se, a seguir, algumas que possam ajudar o ensino-aprendizagem em relação à integração de aspetos culturais nas aulas de português, língua materna.

3.2.1. Atividades realizadas no contexto escolar português

Uma vez que o estágio pedagógico não foi realizado este ano letivo, por a professora-estagiária ser já profissionalizada na área de português, as atividades descritas a seguir foram realizadas nos agrupamentos do distrito da Guarda e, servem de exemplos de práticas letivas positivas que complementam as diretrizes delineadas tanto nos programas como nos manuais escolares, não deixando de ir ao encontro das indicações dos documentos oficiais.

3.2.1.1. A visualização de um filme

O programa de português do ensino secundário contempla várias obras que, embora não tenham que ser lidas na sua integralidade, a leitura no seu todo facilita a compreensão e a exploração. Por conseguinte, e, para facilitar a leitura de uma obra, sugerem-se aqui algumas atividades que se podem aplicar em relação a algumas obras em específico.

No caso concreto da obra *Os Maias*, de Eça de Queirós, a leitura da obra é extensa e, para facilitar a compreensão desta e a sua interpretação, o professor divide os episódios do

³⁰ Experience English (2011). *Séjours linguistiques chez des familles anglophones en France* in <http://www.experience-english.com/sejour-en-immersion-anglais>, consultado em 12/08/2015.

livro pelos alunos do 11º ano: sendo que são 18 episódios/capítulos, cada um pode ficar com um episódio e pode pedir-se a outros alunos que façam uma introdução e uma conclusão da obra, para que todos tenham que apresentar aos seus colegas parte da obra estudada. Os alunos têm de ler a obra, explicar o capítulo que lhes foi atribuído mas, sempre relacionando-o com o resto da história. Cada aluno vai trabalhar um capítulo mais do que os outros e ouvir a explicação dos colegas, sempre com acompanhamento e supervisão do professor, para facilitar a compreensão e a reflexão desta obra literária. O facto de obrigar os alunos a pesquisar, a refletir e, por sua vez a transmitir as suas ideias implica uma participação mais ativa e participativa de todos. Para finalizar as atividades relacionadas com *Os Maias*, também se pode visualizar o filme *Os Maias*, escrito e realizado por João Botelho, com Graciano Dias, Maria Flor, João Perry e Pedro Inês como atores principais. Esta atividade, tal como foi sugerida nas aulas de língua estrangeira, é enriquecedora, porque permite fazer uma comparação com a obra literária estudada, realçar o que os alunos mais gostaram e o que melhor se adapta ao texto literário. Também nesta perspetiva, pode-se apontar o que os alunos menos gostaram e explicar esta situação. A visualização de um filme nunca pode substituir a sua leitura, apenas a deve completar e enriquecer, pois o cinema é uma ferramenta pedagógica que permite integrar tanto elementos culturais como pragmáticos, em simultaneidade com conhecimentos linguísticos, tanto no ensino-aprendizagem da língua estrangeira como no da língua materna. O uso do filme tem como objetivo auxiliar, estimular e reforçar a aprendizagem do aluno, permitindo que seja ele próprio a construí-la com a ajuda do professor. O ensino da língua materna deve contemplar todo o género de textos e como tal, o texto cinematográfico pode servir, também, de complemento a outros textos mais clássicos, tais como os textos literários. O cinema, por ser uma cultura como que inconsciente (Bertucci & Sivan, 2009), deve ser explorado e aproveitado da melhor forma nas aulas de língua materna.

3.2.1.2. A assistência/encenação de uma peça de teatro e criação de um *Blog*

A peça de teatro Frei Luís de Sousa, de Almeida Garrett, também faz parte do programa de português do 11º ano e, para além da sua leitura, existe um leque de atividades que permitem ajudar à exploração desta obra. Depois da leitura, alunos e professores podem assistir à encenação da peça de teatro em palco, pela companhia Arte d'encantar, em Lisboa ou em Matosinhos, incluindo nesta visita de estudo outras atividades, para aproveitar ao máximo a deslocação realizada. Existem anos letivos em que esta atividade é realizada na cidade da Guarda o que facilita a sua concretização (em 2012, por exemplo no Teatro Municipal).

Para além de assistir à peça, e porque uma peça de teatro é destinada a ser representada em palco junto de um público, também se pode propor a encenação da peça por alunos e professores. Esta atividade foi concretizada, por exemplo, este ano letivo, no dia 19

de março, no Agrupamento de Escolas do Sabugal, com a peça *O Auto da Barca do Inferno*³¹ de Gil Vicente. A tripla representação da peça teve lugar no auditório da Câmara Municipal da cidade, sendo que a primeira foi de manhã, a segunda ao início da tarde e a terceira e última à noite. Esta experiência foi muito positiva para o contexto escolar, mas teve também um impacto importante na comunidade envolvente. As experiências com sucesso educativo devem ser aproveitadas e implementadas por todos: é por isso que se faz, aqui, referência a um exemplo de outra obra e outra escola para que seja reaproveitada da melhor forma para repetir e melhorar o êxito alcançado pelos colegas e alunos da cidade do Sabugal. A seguir, à semelhança desta atividade, também os alunos do 10º e 11º ano do Agrupamento de Escolas Afonso de Albuquerque, juntamente com dois autores e encenadores, para comemorar o dia mundial da criança, decidiram apresentar a peça *O Tesouro Escondido*³², baseada no livro *O Principezinho*, de Antoine de Saint Exupéry. Existiram três sessões, duas de manhã, mais direcionadas para os alunos do 1º ciclo do ensino básico e uma à noite, para os pais, professores e a comunidade.

Este tipo de atividade envolve inúmeros benefícios, desde o trabalho de memorização do texto à dicção, a expressão de sentimentos, os conhecimentos culturais aprofundados de um modo espontâneo, a experiência com o público, obrigando os atores envolvidos a sentir a função da língua, porque a comunicação é real (Cuq, 2003).

Em relação a estas atividades, o professor pode sugerir, aos alunos, a construção de um *blog*, dado que a utilização das novas tecnologias é um incentivo para os alunos (Kenski, 2003; Almeida, 2002; Pereira & Pimentel, 2009) e os motiva tanto para a leitura da peça de teatro, como para a transmissão de informações acerca desta última. E, ao construírem um *blog*, os alunos sabem que a informação transmitida se torna pública, obrigando-os a um rigor e a uma veracidade irrepreensível. O professor deve utilizar estas estratégias para que a aula não desmotive o aluno, ao utilizar apenas métodos tradicionais.

3.2.1.3. A escrita criativa

A escrita criativa consiste, segundo Mancelos (2010, p. 13),

no estudo crítico, na transmissão e no exercício de técnicas utilizadas por escritores e ensaístas de diversas épocas e culturas, para a elaboração de textos literários (contos, novelas, romances, poemas, guiões, entre outros) ou não literários (artigos de jornal, reportagens, ensaios, etc.).

³¹ Agrupamento de Escolas do Sabugal (2015). *Representação do auto da barca do inferno* in <http://aesabugal.pt/portal2/index.php/9-nova-noticia/35-representacao-do-auto-da-barca-do-inferno>, consultado em 7/08/2015.

³² Blogue Expressão (2015). *O tesouro escondido* in http://blogueexpressao.blogspot.pt/2015_05_01_archive.html, consultado em 7/08/2015.

A oficina de escrita criativa existe no Agrupamento de Escolas Afonso de Albuquerque. No entanto, nem sempre os alunos participam nas oficinas propostas pela escola, por falta de tempo, incoerência de horários ou simplesmente falta de motivação. Para tentar colmatar tais situações, o professor pode introduzir, dentro das suas aulas, algumas destas atividades. O professor solicita a construção de um texto coeso e coerente sem ser a tradicional composição. Existe um tempo para a partilha, o debate, a reflexão, momentos que ajudarão a desenvolver técnicas para facilitar a escrita, porque libertam o aluno de modo a que ele se torne um escritor que tem gosto pelo que faz e consiga ultrapassar os limites que se tinha imposto. O professor tem um papel de orientador durante esta atividade: seja solicitado um texto livre ou um texto orientado, a sua presença é fundamental, porque permite o aperfeiçoamento da escrita com algumas indicações, mas sempre de um modo lúdico e não no sentido depreciativo. Os textos elaborados podem, depois, com o consentimento do autor, ser lidos perante a turma ou mesmo divulgados à comunidade. O facto de criar uma relação de prazer com o texto escrito vai permitir desenvolver, também, o gosto pela leitura e a comunicação em torno desta escrita (González Pérez, 2006). O facto de trabalhar e de estar em contacto com textos escritos, cultura literária e cultura vai fortalecer um espírito crítico e facilitar a tarefa da escrita, porque, para escrever, é necessário ter conhecimentos do mundo.

3.2.1.4. A participação em concursos

A participação em concursos envolve o aluno num ambiente lúdico, com regras a respeitar, com as mesmas hipóteses de ganhar e, normalmente, com uma recompensa para o vencedor. Este contexto faz com que o concurso se transforme numa ferramenta pedagógica que motiva a participação do aluno, apela aos seus conhecimentos e reforça o seu papel neste trabalho camuflado de jogo. Com este tipo de atividades bastante dinâmicas, o aluno faz parte integrante do processo de ensino-aprendizagem, facilitando as relações com os membros do grupo e com o objetivo principal, que é o de aprender e praticar todas as destrezas da língua, neste caso, da língua materna.

Para exemplificar este ponto, descreve-se uma das atividades realizada no Agrupamento de Escolas Afonso de Albuquerque, no 3º ciclo do ensino básico. Um grupo de alunos do 8º ano, motivado pelo professor de português, decidiu participar no Projeto NEPSO da Fundação Vox Populi, com a elaboração de um trabalho cujo tema era *substâncias perigosas na adolescência*³³. A escolha do tema foi consensual no grupo e decidiu-se optar por um tema pertinente para servir de aviso e recomendação aos jovens. Para além de uma pequena exposição sobre o tema, o trabalho apresentou uma síntese e análise de um inquérito aplicado aos colegas adolescentes da escola.

³³ Blogue Expressão (2015). Projeto para a fundação vox populi – *Estudar as substâncias perigosas na adolescência* in <http://blogueexpressao.blogspot.pt/2015/02/projeto-para-fundacao-vox-populi.html>, consultado em 7/08/2015.

O trabalho foi elaborado pelos alunos com a orientação do professor, em horário extraescolar. Esta situação demonstra que, quando motivados, os alunos não se importam de trabalhar mais tempo na escola, inclusive a apresentação final³⁴ foi depois do término do ano letivo, no dia 1 de julho de 2015 em Ponte de Lima.

Para além de concursos internos de escola, de agrupamento, existem concursos de âmbito nacional, tal como foi aqui exposto, mas também concursos internacionais que levam além-fronteiras o envolvimento dos professores e dos alunos para conseguirem alcançar os melhores resultados. A competição é saudável, quando os participantes estão motivados para desempenhar o melhor papel, melhorar os seus conhecimentos, crescer com a ajuda de todos e aperfeiçoar os resultados escolares (Sarrazin et al., 2006). Em muitas ocasiões, este tipo de concurso é orientado pelo Professor-Bibliotecário que apresenta um enorme potencial pedagógico, se for devidamente aproveitado. Pretende-se que, em colaboração com outros professores, seja um impulsionador no sentido de mudança, contribuindo para a formação global do aluno.

3.2.2. Sugestões de outras atividades no ensino da língua materna

Tal como acontece com o ensino da língua estrangeira, também os exemplos internacionais referentes à língua materna do país em questão, por serem práticas positivas, podem ser aproveitadas e readaptadas à realidade escolar nacional.

3.2.2.1. Programa *A cultura na escola*

O programa *A cultura na escola*³⁵ existe no Canada, no Québec, e, para poder fazer parte do projeto, as escolas do pré-escolar até ao secundário, devem candidatar-se com a proposta de um projeto acompanhado por um artista, um escritor ou um organismo cultural (devidamente identificado como tal). Atualmente, o projeto dedica-se a um evento específico que consiste em receber um artista no contexto escolar. O objetivo principal desta iniciativa é o de permitir ao artista de viver uma experiência no seio de uma escola e de poder inspirar-se deste meio para desenvolver, com a participação dos alunos, um trabalho artístico de caráter experimental, durante quatro a doze semanas. Este programa permite que cultura e escola caminhem lado a lado de forma benéfica para os envolvidos e que todos saiam enriquecidos.

³⁴ Blogue Expressão (2015). Projeto nepso da fundação vox populi – *Grande maioria dos alunos rejeita o alcoolismo* in <http://blogueexpressao.blogspot.pt/2015/06/projeto-nepso-da-fundacao-vox-populi.html>, consultado em 7/08/2015.

³⁵ Culture et communication Québec (2015). Education et formation – *Programme culture à l'école* in <https://mcc.gouv.qc.ca/index.php?id=2024>, consultado em 09/09/2015.

3.2.2.2. Ensino transversal

O exemplo da Finlândia é quase incontornável quando se fala de educação com sucesso. O facto de querer que os alunos aprendam a partir de experiências positivas, de modo a associar o divertimento ao processo de ensino-aprendizagem, é um exemplo a seguir³⁶. O trabalho em equipa é privilegiado, logo facilita a associação de temas, de tópicos. No caso concreto da língua materna, a cultura é, assim, introduzida intrinsecamente no decorrer da aula e, pode até ter a colaboração de especialistas em determinadas áreas, pois não se pretende que uma única pessoa possua os conhecimentos todos.

Nesta ótica, o ensino deve preparar o aluno para a vida ativa, assim a aula de língua pode ser feita num balcão de atendimento ao público para que o aluno aprenda a importância da comunicação, das palavras adequadas e dos gestos úteis e apropriados. Desta forma, o aluno está a aprender a língua, o atendimento ao público e também aspetos socioculturais para agir e reagir de modo correto sem provocar desencontros negativos. A separação dos elementos é desnecessária e deve evitar-se, comprovando mais uma vez que a língua não pode ser ensinada de modo isolada, mas sim em colaboração com a cultura, a arte, o país...

3.3. Síntese sobre a importância de atividades complementares

As atividades complementares, tal como o nome indica, são atividades que permitem ampliar e enriquecer os conteúdos disciplinares. Abrir a porta da sala de aula para o mundo exterior e/ou permitir que este entre na sala de aula é uma forma proveitosa de enaltecer a transmissão de conhecimentos linguísticos e culturais no ensino-aprendizagem. As atividades complementares vão ao encontro das diretrizes legais, e ainda permitem prolongar de forma positiva o que está delineado, tanto nos programas oficiais, como nos documentos legais, ajudando ao desenvolvimento global do aluno. Estas devem sempre tentar contribuir para o melhoramento da aprendizagem do aluno e, por conseguinte, também dos resultados escolares.

Este tipo de atividades quando é proposto a todos os alunos que frequentam uma determinada turma, apoia a divulgação cultural e artística tão importante e a que, muitas vezes, nem todos têm acesso. É pela via das atividades complementares que certos alunos conseguem visitar pela primeira vez uma determinada cidade, uns monumentos específicos ou simplesmente estar em contacto com o outro. Pode-se afirmar, então, que estas atividades servem de contributo para a democratização cultural e a igualdade de oportunidades para todos os alunos. São, por isso, as fundações básicas essenciais para um crescimento saudável do aluno no seu percurso educativo e, também, profissional.

³⁶ Jornalíssimo (2015). *Finlândia: as disciplinas não acabam, mas perdem peso* in <http://www.jornalissimo.com/ciencia/152-finlandia-as-disciplinas-nao-acabam-mas-perdem-peso>, consultado em 10/09/2015.

Conclusão

Chegada a esta fase, elencam-se as principais conclusões deste relatório de estágio. O ensino das línguas é, cada vez mais, fulcral para o cumprimento das novas exigências do mundo global onde se vive. Todos parecem ser unânimes em afirmar que se deve falar corretamente, para além da língua materna, mais do que uma língua estrangeira. E, ao ensinar uma língua, seja estrangeira ou materna, o professor, atualmente, não se pode preocupar apenas com a vertente linguística. Isto é, tudo quanto interfere, direta ou indiretamente, com o ato comunicativo é de extrema relevância para que o ensino-aprendizagem da língua seja o mais completo possível.

O objetivo principal, enquanto professora de ELE, foi que o aluno se transformasse também num falante conhecedor da realidade cultural da língua que aprende. Por conseguinte, procurou-se, ao longo deste ano letivo, o que de resto é visível nas planificações e reflexões sobre as aulas lecionadas, colocar em prática uma metodologia de ensino da língua espanhola que introduzisse a vertente linguística associada à vertente cultural, para que o aluno se tornasse um falante capaz de comunicar sem desencontros linguísticos e culturais. Para facilitar semelhante tarefa, optou-se por promover, através de estratégias, atividades e ferramentas pedagógicas diversificadas, a aproximação, a reflexão e a análise dos aspetos que mostram a cultura através da língua. Assim, procurou-se formar falantes que possuam a capacidade de comunicar, mas também que tenham conhecimentos socioculturais suficientes para que não se criem conflitos ou desentendimentos com as situações reais no país estrangeiro. De facto, o aluno deve saber que cada país tem a sua própria maneira de falar, pensar e agir, normalmente diferente da do país de partida (o do aluno), mas que essa diferença não faz com que uma cultura seja melhor ou pior do que outra: simplesmente há que respeitar essas diferenças, aceitá-las, saber refletir sobre elas, interiorizá-las e tentar pô-las em prática quando entra em contacto com as pessoas desse país estrangeiro. Por todas estas razões, é evidente que “La langue est à la fois déterminée par et déterminante pour la culture (les cultures) qui lui est (sont) associée(s)” (Collès et al., 2001, p.189), portanto o ensino-aprendizagem de uma língua tem que contemplar não só a língua, mas também a cultura porque, de facto, são dois elementos fundamentais e indissociáveis a ter em conta para que exista uma comunicação eficaz entre os falantes. A este propósito Sarmiento (2004, p. 5) afirma que

O aluno que aprende uma língua estrangeira em sala de aula não tem oportunidade de participar do grupo, ou grupos em que essa língua é falada cotidianamente. No entanto, se ele tem como objetivo interagir com esse grupo, ele precisará aprender alguns dos recursos das atividades socioculturais para ter mais conhecimento compartilhado e poder, assim, aparelhar-se para a comunicação naquele grupo. Sabe-se, entretanto, que existem infinitas atividades sociais e que seria impossível prever todas essas situações. O professor de língua estrangeira pode, contudo, discutir diferentes contextos e interações sociais que venham a sensibilizar o aluno para os diferentes contextos na sua própria comunidade e em outras comunidades de fala.

Como tal, ao longo do estágio profissionalizante teve-se oportunidade de colocar em prática e comprovar que o ensino-aprendizagem da língua necessita tanto da transmissão de conhecimentos linguísticos como de elementos culturais, porque não há uma vertente preterida perante a outra, podendo afirmar-se que as duas vertentes são concomitantes e que se influenciam mutuamente (Mailhot, 1969). Inconscientemente, uma língua revela a cultura do país onde é falada, porque transmite em si mesma, os hábitos, os costumes, as tradições, os modos de agir e pensar. Para além do meio de comunicação, a língua é, também, uma modalidade de expressão da cultura e um mediador da identidade (Abdallah-Preteille, 1991). Com efeito, procurou assumir-se nas aulas o papel de embaixadora da língua e da cultura, para que o processo de ensino-aprendizagem fosse proveitoso, criando um ambiente favorável à imersão linguística e cultural.

No caso da língua materna, embora o aluno já tenha os conhecimentos base tanto da língua como da cultura, ao contrário do que sucede com a língua estrangeira, o contexto de ensino-aprendizagem deve, ainda assim, investir de igual modo quer nos conteúdos linguísticos quer nos culturais. A transmissão destes conteúdos tem como principal objetivo uniformizar os conhecimentos do aluno, pois nem todos possuem os mesmos saberes quando chegam à escola. Assim, é sua função tentar igualar o nível de conhecimentos entre os alunos, para atenuar as diferenças que cada um transporta. Durante as aulas de língua materna, a ideia é a de aperfeiçoar o seu uso, para que consiga atingir um nível correto, adequado e eficiente, associando ao uso da língua conteúdos culturais para colmatar as diferenças entre os alunos e fazer com que todos tenham acesso a um conhecimento fundamental obrigatório. Por se tratar da língua materna e ser um instrumento principal da comunicação do aluno, este ensino-aprendizagem é realizado com rigor, para que o aluno seja capaz de comunicar tanto oralmente, como por escrito e tenha a capacidade de refletir, criticar, emitir a sua opinião sobre diferentes temas, dos mais simples aos mais ricos. Estas aptidões são de extrema relevância, uma vez que o aluno necessita destes conhecimentos para os aplicar a todas as outras disciplinas do currículo escolar, pois se não conseguir comunicar e, exprimir os seus pontos de vista corretamente, será prejudicado em todas as matérias da sua escolaridade. Portanto, um ensino-aprendizagem da língua materna correto é determinante para o sucesso escolar do aluno em geral.

Mas, tendo em conta que se vive num mundo aberto e orientado para a mobilização das pessoas e dos conhecimentos, qualquer cidadão deve aprender para além da língua materna, que é fundamental, línguas estrangeiras que se tornam uma fonte de riqueza, e são um trunfo para enfrentar os desafios mundiais. O ensino-aprendizagem das línguas permite que os aprendentes construam uma leitura do mundo, acedendo tanto à língua como à cultura do outro. Os elementos socioculturais da língua têm um papel preponderante para que a comunicação seja bem executada, contudo Moita Lopes (1996, p. 42) refere que a “componente cultural não é uma condição essencial para a aprendizagem da língua estrangeira” pois uma língua pode limitar-se ao conhecimento do código linguístico mas ficaria muito aquém do

desejável. Língua e cultura são sinergias indissociáveis no ensino-aprendizagem, uma vez que a competência linguística engloba a competência cultural, pois quando se fala, a gramática e a pronúncia devem ser corretas, mas também deve ter sentido e estar adequada a um contexto. Confirma-se, portanto, que, para falar de forma eficaz, o falante deve dominar a língua, mas também ter conhecimentos socioculturais porque interessa que se fale o melhor possível e, ao mesmo tempo, que exista uma interação com pessoas da outra cultura. Logo, a língua resume-se a um código que reflete a forma como as pessoas pensam, agem e reagem.

Estudar língua é estudar cultura. Língua e cultura são inseparáveis – a língua reflete a cultura e é simultaneamente influenciada e modelada por ela, uma não existe sem a outra. Não se pode separar da cultura o ensino de línguas sem que ambos percam seu significado. A cultura deve estar presente no ensino de línguas desde o primeiro dia de seu aprendizado, não como uma quinta habilidade, após ouvir, falar, ler, escrever, mas como um elemento contido na própria língua, vista como uma prática social, como o coração do ensino-aprendizagem. (Hanna, 2013, p. 11)

Pretende-se que o ensino de uma língua seja uma mais-valia para a construção da identidade de cada pessoa, pois o facto de aprender uma língua abre um número relevante de portas que facilitam a integração de qualquer cidadão na sociedade. Saber uma língua é uma fonte de riqueza que não se pode subestimar e se o ensino for completo, ou seja, acompanhado de conhecimentos culturais, o leque de oportunidades cresce ainda mais e a capacidade de integração torna-se ainda mais fácil. Aprender uma língua é, antes de mais, impregnar-se de uma cultura, pois permite enriquecer a cultura geral e comunicar com o outro. Por isso, pode afirmar-se que aprender línguas só traz vantagens e benefícios tanto a nível social como profissional e ainda sentimental, pois, como declarava o poeta Fernando Pessoa através do seu semi-heterónimo Bernardos Soares (1982, p.16), “minha Pátria é a língua portuguesa”. A pátria de cada um é, sempre, primeiro, a sua língua materna, por ser um símbolo cultural do país, nunca esquecendo, porém, que pode também ser, ainda, outra língua.

Referências Bibliográficas

- Abdallah-Pretceille, M. (1991). Langue et identité culturelle. *Enfance*, Tome 44, n° 4, pp. 305-309.
- Abrantes, J. C. 1998. *Os Media e a escola - Da imprensa aos audiovisuais no ensino e na formação*. 2ª ed. Lisboa: Texto Editor.
- Academia das ciências de Lisboa (2001). *Dicionário da língua portuguesa contemporânea*. Lisboa: Verbo.
- Andersen, H.L. (2009). Langue et culture: jamais l'un sans l'autre... *Synergies Pays Scandinaves*, n°4, pp. 79-88.
- Arau Ribeiro, M.C. (2009). On the inseparability of culture and language: A study of culture-enriched English language learning/teaching, In C. Ferreira de Castro & L. Guerra. *(Ex)changing voices, expanding boundaries*. Évora: Universidade de Évora, pp.7-16.
- Bertucci, M. M. & Sivan, P. (2009). Cinéma et enseignement du français : histoire d'une rencontre manquée. Entretien avec Olivier Curchod, *Le français aujourd'hui* 2009/2 (n° 165), pp. 79-90.
- Byram, M. (1989). *Cultural studies in foreign language education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M., Morgan, C. and Colleagues (1994). *Teaching and Learning Language and Culture*. Great Britain: WBC.
- Carvalho, A. A. C. C. S. (1993). Materiais autênticos no ensino das línguas estrangeiras, *Revista Portuguesa de Educação*. Universidade do Minho, pp.117-124.
- Choppin, A. (2008). Le manuel scolaire, une fausse évidence historique, *Histoire de l'éducation*, 117, 7-56.
- CNE (2013). *Relatório técnico. Integração do ensino da língua inglesa no currículo do 1º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Collectif d'auteurs (2005). *La langue, véhicule des cultures*. Marseille: Initiales.
- Collès, L., Dufays, J. L., Fabry, G & Maeder, C. (sous la direction de). (2001). *Didactique des langues romanes - Le développement de compétences chez l'apprenant*. Paris: De Boeck Supérieur.
- Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas - Aprendizagem, ensino, avaliação*. Lisboa: Edições ASA.
- Coracini, M. J. (org.). (2003). *Identidade e discurso: (des) construindo subjetividades*. Campinas: Editora da UNICAMP, Chapecó: Argos Editora Universitária.
- Corpas, J., Garmendia, A. & Soriano, C. (2014). *Aula Internacional 3*. Barcelona: Difusión.
- Csajbok-Twerefou, I. (2010). Language etiquette and culture inteaching of foreign languages in *Practice and Theory in Systems of Education*, Volume 5 Number 3, pp. 205-218.
- Cuq, J. P. (sous la direction de). (2003). *Dictionnaire de didactique du français - langue étrangère et langue seconde*. Paris: CLE International.
- Cunha, C. & Cintra, L. (1990). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. 7ª ed. Lisboa: Edições João Sá da Costa.
- Declaración de México sobre las Políticas Culturales (1982). Conferencia mundial sobre las políticas culturales México D.F., 26 de julio - 6 de agosto de 1982

- Decreto-Lei n.º 369/90, de 26 de novembro. DR, 1.ª série – nº 273, de 1990 – 11 – 26, p.4835: estabelece o sistema de adoção, o período de vigência e o regime de controlo de qualidade dos manuais escolares.
- Decreto-Lei n.º 47/2003, de 22 de fevereiro. DR, 1.ª série – nº 38, de 2007 – 02 – 22, pp:1320–1328: aprova o regime jurídico da Habilitação Profissional para a docência na Educação Pré-Escolar e nos Ensinos Básicos e Secundários.
- Deshays, E. (1990). *L'enfant bilingue*. Paris : Robert Laffont.
- Dubois, J., Giacomo, M., Guespin, L., Marcellesi, C. & Mével, J.P. (1989). *Dictionnaire de linguistique*. Paris : Larousse.
- Equipo Prisma y Prima Portugal (2012). *Club Prisma.pt*. Madrid: Edinumen.
- Ferrão Tavares, C. (2007). *Didáctica do português língua materna e não materna no ensino básico*. Porto: Porto Editora.
- Fontanini, I., Vecchi, C. J., Gulla, R. P. & Santos, V. M. G. (2003). Aquisição de língua estrangeira : é possível dissociada da sua cultura? In *Maringá*, vol.25, nº1, pp.119-2003.
- García García, M. (2004). La cultura, ¿universo compartido? La didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas. *Revista RedELE 0-12*.
- González Pérez, M. (2006). *Creación escrita y creatividad*. Madrid: Letra Clara.
- Guerra, L. (2009). The cultural dimension of English as an international language, In C. Ferreira de Castro & L. Guerra. *(Ex)changing voices, expanding boundaries*. Évora: Universidade de Évora. pp. 107-122.
- Guillén Díaz, C. (2004). Los contenidos culturales, in *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar Español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL. pp. 835-851.
- Haggège, C. (1996). *A criança de duas línguas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Hanna, V. (2013). Língua, Cultura e Comunicação: o ensino significativo de línguas estrangeiras. In Guimarães, Elisa (org.). *Estudos linguísticos e literários aplicados ao ensino*. São Paulo: Editora Mackenzie. pp. 165-179.
- Iglesias CasaL, I. (1997). Diversidad cultural en el aula de E/LE: la interculturalidad como desafío y como provocación. *Boletín ASELE*, Actas VIII, pp. 263-272.
- Instituto Cervantes. (2007). *Plan Curricular del Instituto Cervantes, Niveles de Referencia para el español*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Kenski, V. M. (2001). Em direção a uma ação docente mediada pelas tecnologias digitais, in: BARRETO, R. G. (Org.) *Tecnologias educacionais e educação à distância: avaliando políticas e práticas*. Rio de Janeiro: Quartet.
- Lebrun, M., Lacelle, N. & Boutin, J. F. (2012). *La littérature médiatique multimodale. De nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors de l'école*. Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Maestro Alejos, A. (2003). Los medios de comunicación: el gran canal de “documentos reales” en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español lengua extranjera in *Actas XIV Congreso Internacional de ASELE*.
- Magalhães, J. (1999). Um apontamento para a história do manual escolar - entre a produção e a representação. In Rui Vieira de Castro et al. (orgs.). *Manuais escolares, estatuto, funções, história*. Actas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.
- Mailhot, J. (1969). Les rapports entre la langue et la culture. *Meta: journal des traducteurs*, vol.14, num.4, décembre, pp. 200-206.

- Mancelos, J. de (2010). *Introdução à Escrita Criativa*, 2ª ed. Lisboa: Edições Colibri.
- Marques, C. & Silva, I. (2014). *Contos & Recontos 8*. Lisboa: ASA.
- Martinez, P. (1996). *Didactique des langues étrangères*. Paris: Que sais-je ? Presse Universitaire de France.
- Martins, F. & Moura, G. (2011). *Página seguinte – Português 11º ano*. Lisboa: Texto Editores.
- Méndez, J. M. (2001). *Aprendemos a consumir mensajes*. Televisión, publicidad, prensa, radio. Huelva: Grupo Comunicar.
- Mercedes Castro, Y. (2010). *Las canciones en la clase de ELE: Un recurso didáctico para incentivar la integración de las destrezas*. III Jornadas de Formación de Profesores de ELE en China. Suplementos SinoELE, 3.
- Ministério da Educação (1997). *Programa Espanhol – Programa e Organização Curricular*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Ministério da Educação (2001a). *Programa Espanhol – Nivel de iniciação 10º Ano*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Ministério da Educação (2001b). *Programa de Português 10.º, 11.º e 12.º anos Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos*. Lisboa: Departamento do Ensino Secundário.
- Ministério da Educação (2002). *Programa Espanhol – Nivel de continuação 11º Ano*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Ministério da Educação (2007). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Ministério da Educação (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Direcção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Ministério da Educação (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Miquel, L. (1997). *Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español*. *Revista Frecuencia-L*, n.5.
- Moita Lopes, L. P. (1996). *Oficina de lingüística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, pp. 37-60.
- Monteiro, M. (2002). *Intercâmbios e visitas de estudo*, in CARVALHO, Adalberto Dias de (org.). *Novas metodologias em educação* (Coleção Educação 8), Porto: Porto Editora, pp.171-197.
- Moreira, L., Meira, S & Pino Mordádez, M. (2012). *Pasapalabra 7*. Porto: Porto Editora.
- Murrie, Z. (1995). *Universos da palavra: da alfabetização à literatura*. São Paulo: Iglu.
- Olbert, J. (1993). *La langue maternelle: rôle et fonctions*, *Québec français*, n°. 88, pp. 108-109.
- Pacheco, L. & Sá, D. (2013). *Endirecto.com 4*. Porto: Areal Editores.
- Pacheco, L. & Sá, D. (2014). *Endirecto.com 5*. Porto: Areal Editores.
- Pereira, J.P & Pimentel, J. (2009). *O blogue em contexto escolar*, *Modelos e Práticas em literacia*. Azevedo, F & Sardinha, M.G (cood). Lousã: LIDEL – Edições Técnicas.
- Pérez Pérez, N. (2012). *Análisis del contenido cultural en libros de texto de español como lengua extranjera destinados a estudiantes portugueses*. Tese de doutoramento da Universidade do Porto.
- Quesada Marco, S. (2010). *España - Manual de civilización*. Madrid: Edelsa.

- Robles Ávila, S. (2002). Lengua en la cultura y cultura en la lengua: la publicidad como herramienta didáctica en la clase de ELE. *Actas del XIII Congreso Internacional de ASELE*. pp. 720-730.
- Rodrigues, F. (2013). *A formação de professores pós-Bolonha - A satisfação dos estudantes e docentes em Portugal*. Tese de doutoramento da Universidade da Beira Interior.
- Rojas Gordillo, C. (2003). El cine español en la clase de E/LE: una propuesta didáctica in *Actas del IX Congreso de Profesores de Español*, Consejería de Educación en Brasil.
- Sánchez, A. (2009). La enseñanza de idiomas en los últimos cien años. Madrid: SGEL
- Sánchez Benítez, G. (2009). El uso de las imágenes en la clase E/LE para el desarrollo de la expresión oral y escrita, in *Suplementos marcoELE*, num.8.
- Sardinha, M. G & Rato, R. (2009). Narrativa, identidade e literatura infantil, in *Modelos e Práticas em literacia*. Azevedo, F & Sardinha, M. G (cood). Lousã: LIDEL – Edições Técnicas.
- Sarmento, S. (2004). Ensino de cultura na aula de língua estrangeira. *Revista Virtual de Estudos da linguagem - ReVEL*. Vol.2, nº.2, março.
- Sarrazin, P., Tessier, D. & Trouilloud, D. (2006). Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe : l'état des recherches, *Revue française de pédagogie*, 157, 147-177.
- Saussure, F. (1971). *Cours de linguistique générale*. Paris: Payot.
- Savignon, S. J. (1972). Communicative competence: An experiment in foreign language teaching. Philadelphia: Center for Curriculum Development.
- Schubert, B. (2010). A autenticidade do material didático para o ensino de inglês com língua estrangeira, *Linguagens e Diálogos*, vol.1, n.º 2, pp.18-33.
- Schwartz, H. L. (2009). Facebook: The new classroom commons?. *The Chronicle Review*.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Soares, B. (1982). *Livro do desassossego*. Lisboa: Assírio & Alvim.
- Spinassé, K. P. (2006). Os conceitos língua materna, segunda língua e língua estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no sul do Brasil. *Revista Contingentia*, vol.1, pp. 1-10.
- Tabouret-Keller, A. & Varro, G. (1997). Pas d'enseignement de langue sans enseignement de culture, in *Education et Sociétés Plurilingues n°3, décembre*.
- Teixeira, G. M. (2012). *As curtas-metragens nas aulas de ELE*, Dissertação de Mestrado da Universidade do Porto.
- Tramonte, C. (2001). Desafios metodológicos no ensino de italiano: uma perspectiva para a cidadania in *Fragmentos*, nº 21, pp. 025-033 Florianópolis, jul-dez.
- Vázquez Mariño, I. (2008). *Cultura y actualidad: Informe semanal. Propuesta de aplicación a la clase de ELE in II Congrès International de Langue, Littérature et Culture de ELE: théorie et pratique pédagogique*.
- Vellegal, A. M. (2009). ¿Qué enseñarle a nuestros alumnos para que no pasen por maleducados? El componente sociocultural en la clase de ELE. *Suplementos - marcoELE - V Encuentro Brasileño de Profesores de español*.

Webgrafia

- ABC.es (2014) - sociedad - *Viajar, passar más tiempo com la familia y conseguir trabajo, entre los propósitos de los españoles para 2015* in <http://www.abc.es/sociedad/20141230/abci-propositos-espanoles-2015-201412291828.html>, consultado em 11/12/2014.
- Agrupamento de Escolas do Sabugal (2015). *Representação do auto da barca do inferno* in <http://aesabugal.pt/portal2/index.php/9-nova-noticia/35-representacao-do-auto-da-barca-do-inferno>, consultado em 7/08/2015.
- Almeida, M. (2002). *Tecnologia na escola: criação de redes de conhecimentos*. Projeto: Formação de gestores escolares e coordenadores para a gestão de tecnologias de informação e comunicação. MEC-SEEDPROINFO/UFGA/ SEDUC/PUCSP in <http://www.projeto.org.br/gestor/cap10.doc>, consultado em 29/07/2012.
- Alonso Varela, A.M. (2012). *Los cortometrajes en el aula de ELE* In http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2011/04_alonso.pdf, consultado em 15/07/2015.
- Álvarez Montalban, F. (2007). El uso de material auténtico en la enseñanza de ELE. *II Congreso internacional: Una lengua, muchas culturas*. Granada in http://www.meecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Numeros%20Especiales/2007_ESP_12_II%20Congreso%20FIAPE/Talleres/2007_ESP_12_13Alvarez.pdf?documentId=0901e72b80e67299, consultado em 12/09/2015.
- Arsac, P. (2014). *Le théâtre en classe de FLE* in <http://fandefle.com/2014/10/10/le-theatre-en-classe-de-fle/>, consultado em 1/09/2015.
- Beauné, A. (2012). Utilisation des réseaux sociaux pour l'apprentissage des langues étrangères : le cas de facebook in <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article152#nb1> consultado em 14/08/2015.
- Blogue Expressão (2015). *O tesouro escondido* in http://blogueexpressao.blogspot.pt/2015_05_01_archive.html, consultado em 7/08/2015.
- Blogue Expressão (2015). Projeto para a fundação vox populi – *Estudar as substâncias perigosas na adolescência* in <http://blogueexpressao.blogspot.pt/2015/02/projeto-para-fundacao-vox-populi.html>, consultado em 7/08/2015.
- Blogue Expressão (2015). Projeto nepso da fundação vox populi – *Grande maioria dos alunos rejeita o alcoolismo* in <http://blogueexpressao.blogspot.pt/2015/06/projeto-nepso-da-fundacao-vox-populi.html>, consultado em 7/08/2015.
- Brandimonte, G. (2003). El soporte audiovisual en la clase de E/LE: El cine y la televisión in *XIV Congreso Internacional de ASELE*. Burgos, in http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_0871.pdf consultado 10/07/2015.
- Calvin Thomas (2008-2015). *Colonie anglophone junior* in <http://www.calvin-thomas.com/little-big-land/>, consultado em 12/08/2015.
- Collier, V. & Thomas, W. P. (1997). *School effectiveness for language minority students*. Washington: NCBE resource collection series in http://www.ncela.us/files/rcd/BE020890/School_effectiveness_for_langu.pdf, consultado em 27/08/2015.

- Cook, V. (1981). "Using Authentic Materials in the Classroom" Newcastle University 1981 in <http://homepage.ntlworld.com/vivian.c/Writings/Papers/AuthMat81.htm>, consultado em 05/04/2015.
- Culture et communication Québec (2015). Education et formation - *Programme culture à l'école* in <https://mcc.gouv.qc.ca/index.php?id=2024>, consultado em 09/09/2015.
- Curta-metragem *Cien años de soledad* (2014) in https://es.video.search.yahoo.com/video/play;_ylt=A2Klo9kuWQtVFVIAAZi..Qt.;_ylu=X3oDMTByYXI3cnlwBHNLyWnzcgRzbGsDdmlkBHZOaWQDBGdwb3MDNA--?p=Cortometraje+Cien+a%C3%B1os+de+soledad+1982&vid=b1fe813dc31a7be43b0998a0b1553b85&l=5%3A06&turl=http%3A%2F%2Fts4.mm.bing.net%2Fth%3Fid%3DVN.607997735592200287%26pid%3D15.1&rurl=https%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DUKN7gUffHaM&tit=CORTOMETRAJE+%26quot%3BCIEN+A%C3%91OS+DE+SOLEDAD%26quot%3B&c=3&sigr=11btl0fh7&sigt=11edsd7in&sigi=11rgr3p7&age=1380578433&fr2=p%3As%2Cv%3Av&fr=yfp-t-177-s&tt=b, consultado em 11/11/2014.
- Curta-metragem *Cuerdas* (2014) in <http://portugalglorioso.blogspot.pt/2014/02/cordas-o-melhor-filme-de-animacao.html>, consultado em 15/04/2015.
- Curta-metragem *Destino* (2012) in <https://www.youtube.com/watch?v=K6XCN6gNJFw>, consultado em 6/10/2014.
- Curta-metragem *Vidas Paralelas* (2014) in https://www.youtube.com/watch?v=8-GxLRQeT_o, consultado em 05/04/2015.
- Demougin, F. (2010). Approche culturelle de l'enseignement du français, *Tréma* in <http://trema.revues.org/476>, consultado em 28/06/2015.
- Diccionario Definición de (2008-2015) in <http://definicion.de/idioma/>, consultado em 17/08/2015.
- Dicionário da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico (2003-2015). Porto: Porto Editora in <http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/lingua>, consultado em 17/08/2015.
- Eurydice (2012). *Números-chave do ensino das línguas nas escolas da Europa 2012*. Comissão Europeia in http://eacea.ec.europa.eu/Education/eurydice/documents/key_data_series/134PT.pdf, consultado em 25/06/2015.
- Experience English (2011). *Séjours linguistiques chez des familles anglophones en France* in <http://www.experience-english.com/sejour-en-immersion-anglais>, consultado em 12/08/2015.
- García García, M. (2001). *El lugar de la comunicación no verbal en la clase de E.L.E. Kinésica contrastiva*. Salamanca. Disponível em: <http://www.doredin.mec.es/documentos/00820103011193.pdf>, consultado em 4/06/2015.
- Jornalíssimo (2015). *Finlândia: as disciplinas não acabam, mas perdem peso* in <http://www.jornalissimo.com/ciencia/152-finlandia-as-disciplinas-nao-acabam-mas-perdem-peso>, consultado em 10/09/2015.
- Jugar com ELE online (s/d) (adaptado) de <http://eleaufacilo.blogspot.pt/2013/04/accioneicam-se-os-hors-cotidianas.html>, consultado em 04/04/2015.
- La nación entretenimiento (2014) in http://www.nacion.com/ocio/cine/Cuerdas-cortometraje-ganador-Goya-YouTube_0_1397660430.html, consultado em 15/04/2015.
- Langlade, M. (2012). *La pertinence des usages pédagogiques de facebook dans l'apprentissage des langues. Travail de recherche sur l'usage pédagogique des médias sociaux*. In <https://francaislangueechangee.files.wordpress.com/2012/12/facebook-en-classe-de-langue.pdf>, consultado em 18/08/2015.

- Lorenzo-Zamorano, S. (2004). Hacia la plasmación de la pedagogía intercultural en la enseñanza de E/LE: superando estereotipos. *Revista Aulaintercultural, MarcoELE - Revista de Didáctica Español como Lengua Extranjera*, in http://aulaintercultural.org/IMG/pdf/pedagogia_intercult.pdf, consultado em: 21/08/2015.
- Mackenzie, P.J & Walker, J. (2013). *Informe estratégico de la campaña mundial por la educación. Educación en la lengua materna: lecciones de políticas para la calidad y la inclusión*. Johannesburg: Ibis Education for development in http://www.campaignforeducation.org/docs/reports/Mother%20Tongue_SP.pdf, consultado em 21/08/2015.
- Miquel, L. & Sans, N. (2004). El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. *Revista RedELE*. Nº 0, in: http://www.educacion.es/redele/revista/miquel_sans.shtml, consultado em 12/07/2015.
- Montesa, S. & Garrido, A. (1990). La literatura en la clase de lengua. *ASELE - Actas II. Centro Virtual Cervantes* in http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/02/02_0447.pdf, consultado em 12/08/2015.
- Moriano, B. (2010). *El uso de la prensa en el aula de ELE: una aproximación cultural entre España y Portugal*. Memoria de Master de la Universidad Antonio de Nebrija, Departamento de Lenguas Aplicadas, disponible en http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2011_BV_12/2011_BV_12_11Moriano.pdf?documentId=0901e72b80e18d47, consultado em 14/04/2015.
- Nacel (2012). *American village in France* in <http://www.nacel.fr/american-village/>, consultado em 12/08/2015.
- Novaski, E. & Werner, M.P. (2011). Abordagem cultural na aula de língua estrangeira in *Revistas de Letras* in <http://revistas.utfpr.edu.br/ct/rl/index.php/rl/article/view/55/48>, consultado em 18/08/2015.
- Paige, R. M., Jorstad, H., Siaya, L., Klein, F. & Colby, J. (2003). Culture learning in language education: A review of the literature, in *Culture as the Core: Perspectives on Culture in Second Language Learning Conference*. pp. 47-113. Disponível em <http://www.carla.uignement de langue sans ensmn.edu/culture/resources/litreview.pdf>, consultado em 22/04/2014.
- Paiva, V. L. M. O. (2005). Como se aprende uma língua estrangeira?. In E. B. A. Anastácio, M. R. T. L. Malheiros & M.C.R. Figlioloni (Orgs.) *Tendências Contemporâneas em Letras*. Campo Grande: Editora da UNIDERP. Disponível em <http://www.veramenezes.com/como.htm>, consultado em 03/07/2015.
- Practica Español (2015) in http://www.practicaespanol.com/AgenciaEFE/frente-al-espanol-y-el-ingles-no-hay-nada-que-hacer/?utm_campaign=shareaholic&utm_medium=facebook&utm_source=socialnetwork, consultado em 5/09/2015.
- Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Afonso de Albuquerque (s/d) in <http://aeaag.pt/index.php/agrupamento/documentos/projeto-educativo>, consultado em 15/08/2015.
- Real Academia Española (2014). Diccionario de la lengua española in <http://lema.rae.es/drae/?val=cultura>, consultado em 6/07/2015.
- Rocha, M. S. S. (2012). *Ensino da língua materna: pensar, comunicar e interagir* in <http://www.jornalcorreiodasemana.com/css/index.php/literatura-cearense/133-ensino-da-lingua-materna-pensar-comunicar-e-interagir>, consultado em 27/08/2015.
- Rodríguez López, B. (2005). Las canciones en la clase de español como lengua extranjera, in *Actas XVI Congreso Internacional de ASELE Centro Virtual Cervantes*. Disponível em http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0804.pdf, consultado em 5/08/2015.

- RTVE (2011) - Más trabajo - Cómo hacer una buena entrevista de trabajo in <http://www.rtve.es/television/20111003/como-hacer-buena-entrevista-trabajo/465840.shtml>, consultado em 12/09/2014.
- RTVE.es (2014) - A la carta - Televisión y radio - Aquí hay trabajo in <http://www.rtve.es/alacarta/videos/aqui-hay-trabajo/donde-hay-trabajo-fuera-espana/2460143/#aHR0cDovL3d3dy5ydHZlLmVzL2FsYWNhcnRhL2ludGVybm8vY29udGVudHRhYmxlLnNodG1sP2NOeD0xNTQyJnBhZ2VtaXplPTE1Jm9yZGVyPSZvcmlRckNyaXRlcmhPURFU0MmbG9jYWxlPWVzJm1vZGU9Jm1vZHVzT0mYWR2U2VhcmNoT3Blbj10cnVlJnRpdGxIRmlsdGVyPWTDs25kZSB5IGRIIHf1w6kgaGF5IHRyYWJham8gZnVlcmEgZGUgRXNwYcOxYSZtb250aEZpbHRlcj0meVWVhckZpbHRlcj0mdHlwZUZpbHRlcj0mPXVuZGVmaW5lZCY>, consultado em 12/10/2014.
- Tuna de Santiago de Compostela (2006) in https://search.yahoo.com/search;_ylt=A0LEV17hNQ1VS_MAZ5XNyoA;_ylc=X1MDMjc2NjY3OQRfcgMyBGZyA3NmcARncHJpZANUQ3VFVTZMV1Q3S1F0ZFJicG9VclBBBG5fcnNsdAMwBG5fc3VnZwM0BG9yaWdpbgNzZWfyY2gueWFob28uY29tBHBvcwMwBHBxc3RyAwRwcXN0cmwDBHFzdHJsAzQ0BHF1ZXJ5A2xhIGNhbmNp824gZGUgbGEgdHVuYSBjbGF2ZWxpdG9zLzCBjbGF2ZWxpdG9zBHRfc3RtcAMxNDI2OTMyMDAx?p=la+cançi%C3%B3n+de+la+tuna+clavelitos%2C+clavelitos&fr2=sb-top-search&fr=sfp, consultado em 12/10/2014.
- UNESCO (2003). *L'éducation dans un monde multilingue*. Paris : Document-cadre de l'UNESCO, in: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129728f.pdf>, consultado em 12/08/2015.
- Universia España (2012). *Yo soy el surrealismo* in <http://noticias.universia.es/en-portada/noticia/2012/01/23/906336/soy-surrealismo-salvador-dali.html>, consultado em 5/10/2014.
- Vídeo da canção *Eugenio Salvador Dali* (2012), cantado por Mecano in <https://www.youtube.com/watch?v=Q6T97kHjKiY>, consultado em 13/10/2014.
- Vídeo da canção *Macondo animal nocturno* (2012), cantado por Óscar Chavez in <https://www.youtube.com/watch?v=rwVTNjoLZPA&t=32>, consultado em 12/10/2014.
- Vídeo da canção *si tu te vas* (2012), cantado por Enrique Iglesias in <https://www.youtube.com/watch?v=VVyh2sUgTmw>, consultado em 10/10/2014.
- Vídeo da canção *Un año de amor* (2013), cantado por Luz Casal in https://search.yahoo.com/search;_ylt=AwrBT_x9Vw1VTGIA1DIXNyoA;_ylc=X1MDMjc2NjY3OQRfcgMyBGZyA3NmcARncHJpZANNUzg1MXNHOFRO014YzNXNkVQaWNBBG5fcnNsdAMwBG5fc3VnZwMxwMxwBG9yaWdpbgNzZWfyY2gueWFob28uY29tBHBvcwMwBHBxc3RyAwRwcXN0cmwDBHFzdHJsAzI3BHF1ZXJ5A0x1eiBDYXNhbCAtIFVulGHxbyBkZSBhbW9yIAR0X3N0bXADMTQyNjkzODA5Ng--?p=Luz+Casal+-+Un+a%C3%B1o+de+amor+&fr2=sb-top-search&fr=sfp, consultado em 11/12/2014.

ANEXOS

Índice de Anexos

Anexo I	88
Material da aula 0 do 7º ano	
Anexo II	94
Material da aula 1 do 7º ano	
Anexo III	101
Material da aula 2 do 7º ano	
Anexo IV	105
Material da aula 3 do 7º ano	
Anexo V	112
Material da aula 4 do 7º ano	
Anexo VI	117
Material da aula 0 do 10º ano	
Anexo VII	123
Material da aula 1 do 10º ano	
Anexo VIII	130
Material da aula 2 do 10º ano	
Anexo IX	136
Material da aula 3 do 10º ano	
Anexo X	143
Material da aula 0 do 11º ano	
Anexo XI	148
Material da aula 1 do 11º ano	
Anexo XII	153
Material da aula 2 do 11º ano	
Anexo XIII	159
Material da aula 3 do 11º ano	

Anexo I

Plano da aula + material

CLASE 0

90 minutos

1er Momento

Actividad 1 – Contenidos

5 minutos

Hablar de las rutinas. Relacionar los miembros de la familia y las acciones habituales.

El presente de indicativo – verbos regulares e irregulares.

2º Momento

Actividad 1 – Identifica las rutinas en casa

5 minutos

Destreza: expresión e interacción oral

La profesora presenta el tema de las rutinas relacionándolo con los miembros de la familia.

Actividad 2 – Audición, lectura del texto y su interpretación

10 minutos

Destreza: comprensión oral y escrita

Todas las mañanas, en mi casa, cuando **nos levantamos**, **se repite** la misma situación. Así **empieza** todo.

—¡Javier!, **sé** que **estás leyendo** un cómic, pero **llego** tarde a trabajar.

Esto **es** lo que le **dice** mi madre a mi hermano Javier. Él **tiene** dieciocho años, y normalmente **entra** en el baño con un cómic y **tarda** mucho en salir.

—¡Moisés! **Comes** mucho por la mañana.

Eso **es** lo que mi abuela Esperanza le **dice** a mi abuelo, que todos los días **se levanta** con mucha hambre y **se come** seis tostadas con tres tazas de café con leche. Él, durante todo el día, **come** y **duerme**.

—¡Ramón! ¡**Déjame** entrar al servicio! ¡**Eres** un pesado! ¡Todos los días igual!

Ramón **es** el hermano de mi padre; no **está casado**, pero **está enamorado** de María Ángeles, su secretaria, y todos los días **se pasa** una hora en el baño. **Se ducha**, **se afeita**, **se viste**, **se hace** el nudo de la corbata mil veces...; **sale** del baño muy guapo, pero María Ángeles ya **tiene** novio. Mi hermana Marta **grita** a mi tío Ramón todas las mañanas; **es** la primera que **se levanta** y la última que **entra** en el cuarto de baño; siempre **llega** tarde al trabajo. Al final, todos **terminamos gritando**: mi padre **me grita** a mí, yo **grito** a mi hermano Javier, mi madre **grita** a mi abuela, mi abuela a mi abuelo... Esto **es** lo que **ocurre** cada mañana en mi casa antes de salir todos juntos.

Contesta a las siguientes preguntas oralmente:

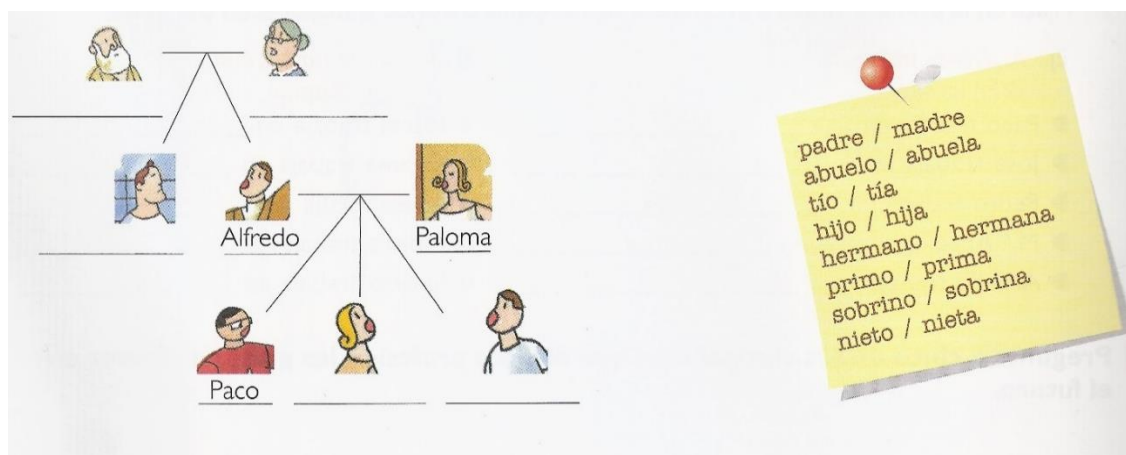
¿Qué pasa todas las mañanas?

- ¿Qué hace Javier?
- ¿Qué hace Moisés? ¿Qué come por la mañana?
- ¿Quién es Ramón? ¿Tarda mucho en el baño?
- ¿Qué ocurre todos los días antes de salir de casa?
- ¿Cuántas personas viven en esta casa?

Actividad 3 - Completa el árbol genealógico de Paco

10 minutos

Destreza: comprensión oral y escrita



Actividad 4 - Completa con los nombres que faltan

10 minutos

- a. Los padres de Paco son _____ y _____
- b. La madre de Alfredo es _____ y el padre es _____
- c. Javier tiene dos hermanos. La hermana se llama _____ y el hermano _____
- d. Alfredo y Paloma tienen tres hijos: _____, Paco y _____
- e. La mujer de Alfredo se llama _____
- f. El marido de Esperanza se llama _____
- g. Los abuelos de Marta son _____ y _____
- h. Moisés tiene tres nietos. La nieta se llama _____ y los nietos, _____ y _____

- i. El tío de Marta es _____
- j. Paco es el sobrino de _____

1.3 Actividad 5 - Subraya los verbos que aparecen en el texto y escribe su infinitivo
15 minutos

	INFINITIVO		INFINITIVO		INFINITIVO
Nos levantamos	Levantarse	tarda	tardar	Se ducha	ducharse
Se repite	repetirse	comes	comer	Se afeita	afeitarse
empieza	empezar	dice	decir	Se viste	vestirse
sé	saber	Se levanta	levantarse	Se hace	hacerse
estás	estar	entra	entrar	sale	salir
leyendo	leer	Se come	comerse	terminamos	terminar
llego	llegar	duerme	dormir	Grita/gritando	gritar
Es/eres	ser	déjame	dejar	ocurre	ocurrir
tiene	tener	Se pasa	pasarse		

Estar leyendo: Estar + gerundio indica algo que se está haciendo

El verbo estar en presente + gerundio describe una acción presente que se encuentra en curso en el momento del discurso. También puede reflejar una acción que se repite a lo largo de un periodo que se considera presente.

persona	estar	ar/er/ir
yo	estoy	hablando aprendiendo viviendo
tú	estás	
él/ella/Usted	está	
nosotros/-as	estamos	
vosotros/-as	estáis	
ellos/ellas/Ustedes	están	

1.4 Actividad 7 – PowerPoint con la conjugación de los verbos irregulares
10 minutos

Los verbos en presente de indicativo:

Los regulares

Los irregulares

1.5 Actividad 6 – Escucha los verbos y completa la tabla siguiente
15 minutos

O → UE	E → IE	E → I

1.6 Actividad 7 – Completa con los verbos en presente de indicativo
10 minutos

- Nosotros vemos (ver) demasiada la tele, vamos (ir) a hacer algo diferente.
- Tú eres (ser) muy divertido.
- Ellas están (estar) muy contentas, han ganado el primer premio.
- No sé (saber, yo) qué quieres decir con eso, y, sinceramente, me importa (importarme) un comino.
- Vosotros decís (decir) muchas tonterías, parece que no pensáis (pensar) antes de hablar.
- ¿Usted quiere (querer) conocer mi casa?
- Juan piensa (pensar) que es muy fácil aprobar, pero como no estudia (estudiar), no creo (creer, yo) que lo consiga.
- Déjalo, yo pongo (poner) la mesa.
- Lo hago (hacer, yo) todo sola: Juan ve (ver) la tele, María escucha (escuchar) la radio, Pepe juega (jugar) ... nadie me ayuda (ayudar).
- Me duele (Doler, yo) mucho la cabeza, tengo (tener) que irme al médico.
- Él sale (salir) de Toledo a las cinco.
- Niños, ¿Vais (ir, vosotros) con papá al cine u os quedáis (quedarse) conmigo en casa?
- Yo oigo (oír) un poco mal, pero Toño oye (oír) mucho peor
- ¿Qué te pasa (pasar)? Siento (Sentir) que no estés en tus días.... ¿Puedo (poder) ayudarte?
- Mis hijos se divierten (divertirse) mucho con sus abuelos.
- Mi hermano está (estar) muy alto, mide (medir) casi dos metros.

- q. No duermo (dormir, yo) mucho: seis horas al día.
- r. Las niñas encienden (encender) la luz para dormir, porque les da (dar) miedo quedar a oscuras.
- s. Cuando no entiendo (entender) algún contenido, vuelvo (volver) a leerlo y hago (hacer) más ejercicios.

Anexo II

Plano de aula + material

1ª CLASE

90 minutos

1er Momento

Actividad 1 – Contenidos

5 minutos

Hablar de las rutinas diarias. Indicar la hora exacta y aproximada. Expresar la frecuencia con que se hace algo.

2º Momento

Actividad 1 – Identificar las rutinas en casa

5 minutos

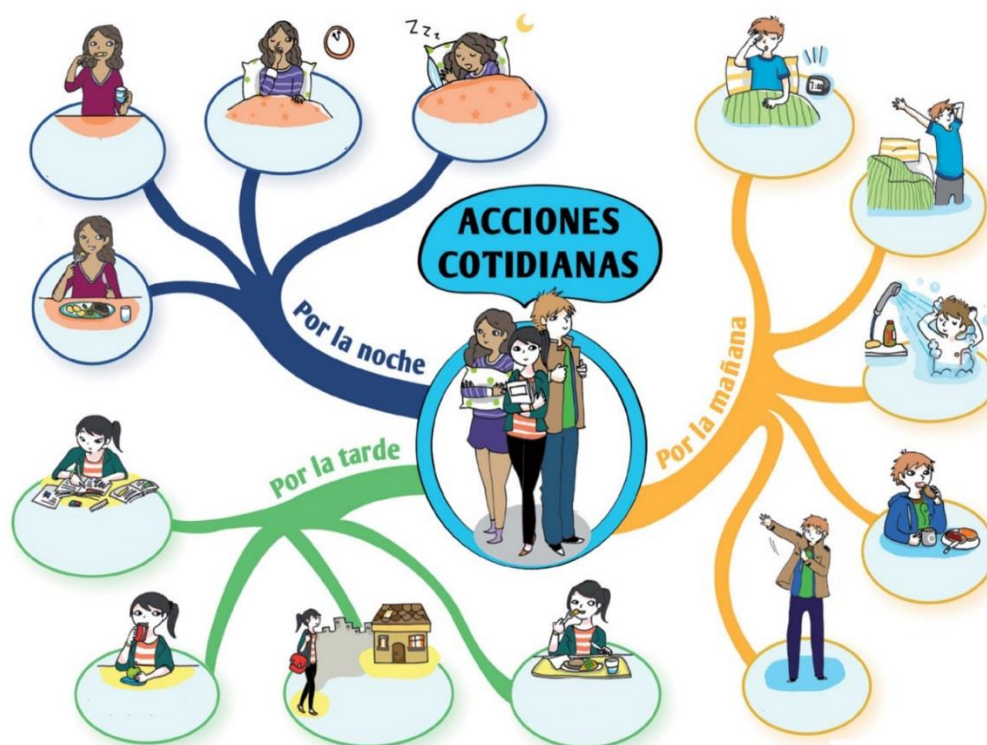
Destreza: expresión e interacción oral

La profesora presenta el tema de las rutinas relacionándolo con el texto de la clase anterior.

Actividad 2 – Relacionar los verbos con las acciones cotidianas

15 minutos

Destreza: comprensión oral y escrita



Despertarse / Vestirse/ Volver a casa/
Comer (Almorzar) / Merendar/ Ducharse
Cepillarse los dientes / Levantarse / Cenar
Desayunar / Hacer los deberes/ Estudiar/
Acostarse

Actividad 2 – Visualización del vídeo de las rutinas diarias

10 minutos

Destreza: comprensión oral y escrita

Presentar un vídeo con el cotidiano de dos niñas, una en España y otra en Colombia.

Es un cortometraje que habla de la vida de dos niñas. Son dos niñas que viven en lugares muy distintos: España y Colombia. Con estas niñas y su historia vamos a practicar verbos relacionando con las actividades de todos los días. Vamos a practicar vocabulario de la rutina diaria.

¿Cómo se llaman las niñas del vídeo? María y Sofía

¿Qué nacionalidad tiene María?

¿Cuál es la nacionalidad de Sofía?

¿Qué hacen las chicas de modo igual?

¿Qué diferencias hay entre las vidas de las dos chicas?

¿Cuál es la pasión de las chicas?

¿La vida de una y otra es muy diferente? ¿Por qué?

Explicad la siguiente frase: **Si buscamos fuera de los tópicos podemos encontrar el norte en el sur, el sur en el norte y los muchos mundos que el mundo contiene.**

Actividad 3 – Contestar a las siguientes preguntas:

10 minutos

Destreza: comprensión oral y escrita

¿Puedes escribir las cosas que hacen María y Sofía?

Se despiertan

Se levantan

Se lavan la cara

Se peinan

Desayunan

Van al colegio

Ven la televisión

¿Qué cosas no tienen en común estas dos niñas?

María tiene un mapa del mundo digital (pantalla digital, tablet). La escuela de María es más moderna que la de Sofía.

María estudia inglés con su padre.

Sofía ayuda a su padre en la tienda.

¿Qué pasión comparten Sofía y María?

Ver jugar a su selección.

Actividad 4 – Preguntar al compañero por la información que falta:

15 minutos

○ ¿Qué hace María el/ los lunes?

- El / los lunes:
- El / los martes:
- El / los miércoles: comer con su madre
- El / los jueves: hacer la compra
- El / los viernes: salir con sus amigos
- El / los sábado(s):
- El / los domingo(s):

○ ¿Qué hace Sofía el/los miércoles?

- El / los lunes: ir al gimnasio
- El / los martes: ir a la natación
- El / los miércoles:
- El / los jueves:
- El / los viernes:
- El / los sábado(s): dormir hasta mediodía
- El / los domingo (s): ver la televisión

1.3 Actividad 5 – Escuchar la explicación sobre la frecuencia:

10 minutos

Hay cosas que hacemos con frecuencia:

- Si lo hago todos los días es **siempre**.
- Si lo hago con frecuencia y de modo habitual es **normalmente**
- Si lo hago frecuentemente es **a menudo**

- Si lo hago pocas veces es **a veces**
- Si no lo hago es **nunca**

**1.4 Actividad 6 – Escuchar los verbos y completar la tabla siguiente:
10 minutos**

	Siempre	Normalmente	A menudo	A veces	Nunca
1					
2					

Quando hago algo de forma habitual puedo usar **soler + infinitivo**

Yo suelo acostarme a las 23:00.

Yo suelo desayunar con mi padre.

Yo suelo ir a clase en autobús.

Yo suelo, tú sueles, él suele, nosotros solemos, vosotros soléis, ellos suelen

**1.5 Actividad 7 – Mirar las fotos y escribir la frecuencia con que realiza estas actividades:
10 minutos**



Siempre juego/juega al fútbol los domingos.



Me lavo/se lava siempre las manos



Voy/vamos de compras a veces



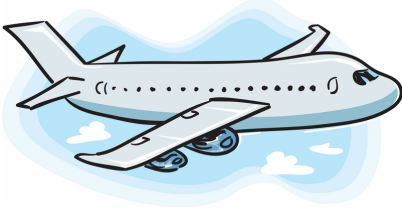
Normalmente practico/practica deportes



Voy/va al teatro a menudo



A veces vuelo/vuela en globo



Vuelo/vuela en avión a menudo



Normalmente leo/lee un libro

UNIDAD 3

TEMA: MIS RUTINAS

PRIMERA CLASE 90 minutos	SUBTEMA: ACCIONES COTIDIANAS				
OBJETIVOS GENERALES	CONTENIDOS FUNCIONALES	CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	CONTENIDOS SOCIOCULTURALES	CONTENIDOS ESTRATÉGICOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> - Hablar de las rutinas diarias - Indicar la hora exacta y aproximada - Expresar la frecuencia - Usar el presente de indicativo 	<ul style="list-style-type: none"> - Hablar sobre experiencias de vida - Pedir y dar información sobre una persona 	<p>Gramatical: El presente de indicativo de verbos regulares e irregulares</p> <ul style="list-style-type: none"> - Soler + infinitivo - Marcadores temporales 	<ul style="list-style-type: none"> - un vídeo “vidas paralelas” que presenta el cotidiano de dos niñas: una en España y otra en Colombia 	<ul style="list-style-type: none"> - Comparar las acciones de las niñas para practicar el vocabulario de la rutina diaria. - Presentar acciones de la rutina diaria para que los alumnos puedan hablar de su rutina - Relacionar las acciones y su frecuencia para aprender a utilizar las expresiones de frecuencia. 	<p><u>Expresión e interacción oral</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Contestar a las preguntas sobre el tema y el subtema de la clase - Reproducir respuestas orales sobre información básica del aula. - Expresar la frecuencia <p><u>Comprensión y expresión escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Escribir sobre las rutinas diarias - Expresar la frecuencia <p><u>Comprensión audiovisual</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprender e interpretar el vídeo “Vidas paralelas”
<p>Y ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentar un video de dos niñas, “Vidas paralelas” - Presentar a las niñas y sus acciones cotidianas, una en España otra en América Latina - Conocer las rutinas de cada una - Utilizar el presente de indicativo de forma adecuada 		<p>Léxico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Léxico relacionado con las acciones cotidianas 			

Materiales: Cuaderno; Proyector; Vídeo; Ordenador; Pizarra; Rotuladores; Fichas

Evaluación: Puntualidad; Asiduidad; Comportamiento; Participación en las actividades desarrolladas en clase: espontánea, solicitada, ordenada, pertinente; Interés; Autonomía.

Anexo III

Plano da aula + material

2ª CLASE

45 minutos

1er Momento

Actividad 1 – Contenidos

5 minutos

Hablar de las rutinas diarias, el tiempo libre. Describir acciones y actividades habituales: horarios, fechas, localización temporal. Expresar la frecuencia con que se hace algo.

2º Momento

Actividad 1 – Identificar las rutinas en casa

5 minutos

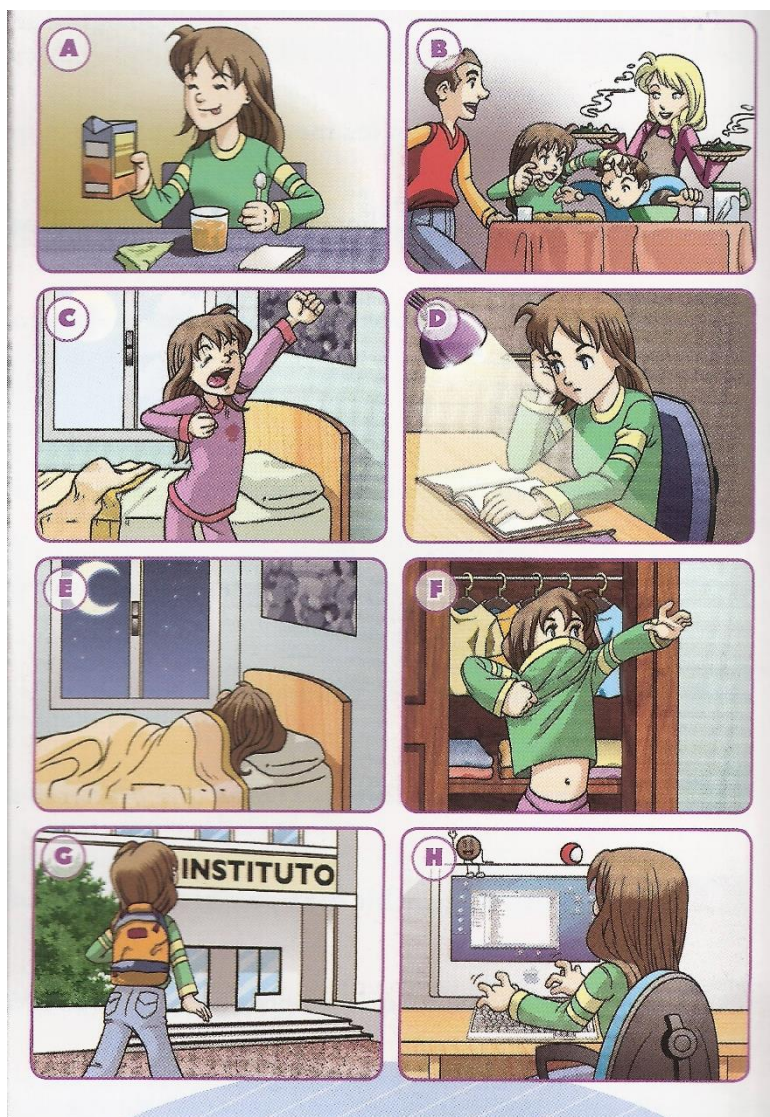
Destreza: expresión e interacción oral

La profesora presenta el tema de las rutinas relacionando el texto de la clase anterior.

Actividad 2 –Ordenar cronológicamente las viñetas y explicar lo que la chica hace

10 minutos

Destreza: comprensión oral y escrita



Actividad 3 – Relacionar las viñetas con las frases

5 minutos

1.	<input type="checkbox"/>	Cristina se despierta a las 8:05h y desayuna.
2.	<input type="checkbox"/>	Cristina se ducha a las 8:20h y se viste.
3.	<input type="checkbox"/>	Cristina entra en el instituto a las 9:00h.
4.	<input type="checkbox"/>	Vuelve a casa a las 16:45h y merienda.
5.	<input type="checkbox"/>	Chatea con el ordenador hasta las 18:30h y juega con su hermano.
6.	<input type="checkbox"/>	Cristina estudia a partir de las 19:00h.
7.	<input type="checkbox"/>	Cena con su familia a las 21:00h.
8.	<input type="checkbox"/>	Se acuesta a las 23:30h.

Actividad 3 – Completar este cuestionario

10 minutos

Destreza: comprensión oral y escrita

- 1) ¿A qué hora te levantas y qué desayunas?
- 2) ¿A qué hora te acuestas?
- 3) ¿Te duchas por la mañana o por la noche?
- 4) ¿A qué hora sales de casa por la mañana y a qué hora llegas?
- 5) ¿Qué haces en tu tiempo libre?

Actividad 4 – Presentar un PowerPoint para contestar a la última pregunta:

10 minutos

Destreza: comprensión oral y escrita

¿Qué haces en tu tiempo libre?

Ir al cine

Ir de compras

Leer

Ir de copas

Hacer deporte

Ir al gimnasio

Visitar a mis abuelos

Hablar con mis amigos

UNIDAD 3

TEMA: MIS RUTINAS

SEGUNDA CLASE 45 minutos		SUBTEMA: ACCIONES COTIDIANAS/EL TIEMPO LIBRE			
OBJETIVOS GENERALES	CONTENIDOS FUNCIONALES	CONTENIDOS LINGUISTICOS	CONTENIDOS SOCIOCULTURALES	CONTENIDOS ESTRATÉGICOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> - Hablar de las rutinas diarias - Hablar del tiempo libre - Expresar la frecuencia - Usar el presente de indicativo 	<ul style="list-style-type: none"> - Hablar sobre experiencias de vida - Describir acciones y actividades habituales 	<p>Gramatical:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El presente de indicativo de verbos regulares e irregulares - Indicar los horarios, las fechas 	<ul style="list-style-type: none"> - Viñetas sobre rutinas diarias - PowerPoint sobre actividades del tiempo libre 	<ul style="list-style-type: none"> - Ordenar las acciones de la rutina diaria para describirlas e indicar los horarios, las fechas 	<p><u>Expresión e interacción oral</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Contestar a las preguntas sobre el tema y el subtema de la clase - Reproducir respuestas orales sobre información básica del aula. - Indicar los horarios, las fechas <p><u>Comprensión y expresión escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Escribir sobre las rutinas diarias <p><u>Comprensión audiovisual</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprender e interpretar unas viñetas
<p>Y ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentar viñetas sobre rutinas diarias - Ordenar acciones del cotidiano - Utilizar el presente de indicativo de forma adecuada 		<p>Léxico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Léxico relacionado con las acciones cotidianas y el tiempo libre 			

Materiales: Cuaderno; Proyector; Vídeo; Ordenador; Pizarra; Rotuladores; Fichas

Evaluación: Puntualidad; Asiduidad; Comportamiento; Participación en las actividades desarrolladas en clase: espontánea, solicitada, ordenada, pertinente; Interés; Autonomía.

Anexo IV

Plano da aula + material

3ª CLASE

90 minutos

1er Momento

Actividad 1 – Contenidos

5 minutos

Hablar de las rutinas diarias, el ocio y actividades de tiempo libre. Expresar la frecuencia con que se hace algo. Verbos regulares e irregulares en presente de indicativo.

2º Momento

Actividad 1 – Identificar las rutinas en casa

5 minutos

Destreza: expresión e interacción oral

La profesora presenta el tema de las rutinas y el tiempo libre relacionando con la clase anterior.

Introduce

el cortometraje “Cuerdas” diciendo que no todos tenemos las mismas rutinas, las mismas actividades de ocio y tiempo libre.

Actividad 2 – Ver el corto “Cuerdas”:

15 minutos

Destreza: comprensión oral



<http://portugalglorioso.blogspot.pt/2014/02/cordas-o-melhor-filme-de-animacao.html>

La rutina de María en el colegio se verá alterada por la llegada de un niño muy especial. Pronto se convertirán en amigos inseparables. Magnífico cortometraje de animación ganador de un Goya.

¿Qué cuenta la historia?

¿Qué dicen los chicos sobre María?

¿Te parece bien lo que hace María?

¿Qué consigue hacer María con su compañero?

Actividad 3 – Escribir las rutinas diarias de los dos chicos:

10 minutos

Destreza: comprensión oral y escrita

- 1) Saltar a la comba/a la cuerda
- 2) Jugar al fútbol
- 3) Cantar
- 4) Leer una historia
- 5) Hacer gimnasia
- 6) Jugar a volar una cometa
- 7) Jugar a ser piratas y princesas
- 8) Jugar al 1,2,3 pollito/escondite inglés
- 9) Dibujar un libro
- 10) Bailar

Actividad 4 – Rellenar con el presente:

10 minutos

En 11 minutos, Cuerdas relata (relatar) la historia de una dulce niña que vive (vivir) en un orfanato, quien crea (crear) una conexión muy especial con un nuevo compañerito de clase que padece (padecer) de una parálisis cerebral. El director español radicado en Guadalajara, España, Pedro Solís, revela (revelar) que el cortometraje está (estar) inspirado en sus hijos, Alejandra y Nicolás.

"Es (ser) parte de mi vida. El niño es (ser) mi hijo. La silla es (ser) la de mi hijo, que fue lo primero que modelé para el corto. Son sus manitas finitas, sus piernecitas, sus dientes rotos de la medicación, su pelo rizado. – Es (ser) él".

Con un inspirador mensaje sobre el amor, la amistad duradera y las discapacidades mentales, Cuerdas, el cortometraje de animación español que gana (ganar) el premio Goya, tiene (tener) un gran impacto en las redes sociales en perjuicio de sus creadores.

Actividad 5 – Rellenar con los verbos los planes de María:

15 minutos

<ul style="list-style-type: none"> ○ _____ siempre a las siete de la mañana. ○ _____ leche con cereales. ○ _____ a tiempo al instituto. ○ _____ al gimnasio todos los días. ○ _____ a casa a las cinco de la tarde. ○ _____ los deberes antes de cenar. ○ _____ la tele solo después de los deberes. ○ _____ a las diez. ○ _____ para ser maestra de educación especial. 	Ir Volver Hacer Despertarme Ver Llegar Acostarme Desayunar Estudiar
---	---

Actividad 6 – Conjugar los verbos en presente:

10 minutos

Llegar	Desayunar	Estudiar	Ver
Yo llego	Yo	Yo estudio	Yo
Tú	Tú desayunas	Tú	Tú ves
Él*	Él* desayuna	Él*	Él* ve
Nosotros llegamos	Nosotros	Nosotros	Nosotros
Vosotros	Vosotros	Vosotros estudiáis	Vosotros
Ellos** llegan	Ellos**	Ellos**	Ellos**

Despertarme	Ir	Hacer	Volver	Acostarme
Yo me despierto	Yo voy	Yo	Yo	Yo
Tú	Tú vas	Tú	Tú vuelves	Tú te acuestas
Él*	Él*	Él* hace	Él* vuelve	Él*
Nosotros	Nosotros	Nosotros hacemos	Nosotros	Nosotros nos acostamos
Vosotros os despertáis	Vosotros	Vosotros	Vosotros	Vosotros
Ellos**	Ellos**	Ellos**	Ellos**	Ellos**

* Él/Ella/Usted

** Ellos/Ellas/Ustedes

Actividad 7 – Escuchar las frases y completar la tabla siguiente

10 minutos

	Siempre	Normalmente	A menudo	A veces	Nunca
1					
2					

Actividad 8 – Transformar frases y escribir algunas con la expresión *soler+infinitivo*:
10 minutos

Actividad 9 – Mirar las fotos y escribir la frecuencia con que realizas estas actividades:
10 minutos



Siempre salto a la comba.



Juego a veces a volar una cometa.



Normalmente, juego al 1,2,3 el escondite

inglés.



Escribo un libro a veces.



A veces canto.

UNIDAD 4

TEMA: EL OCIO Y EL TIEMPO LIBRE

TERCERA CLASE 90 minutos	SUBTEMA: RUTINAS DIARIAS, EL OCIO Y EL TIEMPO LIBRE				
OBJETIVOS GENERALES	CONTENIDOS FUNCIONALES	CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	CONTENIDOS SOCIOCULTURALES	CONTENIDOS ESTRATÉGICOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> - Hablar de las rutinas diarias, el ocio y el tiempo libre - Expresar la frecuencia - Usar el presente de indicativo 	<ul style="list-style-type: none"> - Hablar sobre experiencias de vida - Pedir y dar información sobre una persona 	<p>Gramatical: El presente de indicativo de verbos regulares e irregulares</p> <ul style="list-style-type: none"> - Soler + infinitivo - Marcadores temporales 	<ul style="list-style-type: none"> - El cortometraje “Cuerdas”, cortometraje de animación español, escrito y dirigido por Pedro Solís García, ganador de un Premio Goya 2014. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentar acciones del tiempo libre para hablar de juegos tradicionales/actuales - Relacionar las acciones y su frecuencia para aprender a utilizar las expresiones de frecuencia 	<p><u>Expresión e interacción oral</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Contestar a las preguntas sobre el tema y el subtema de la clase - Reproducir respuestas orales sobre información básica del aula. <p><u>Comprensión y expresión escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Escribir sobre las actividades de tiempo libre - Expresar la frecuencia <p><u>Comprensión audiovisual</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprender e interpretar el cortometraje “Cuerdas”
<p>Y ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentar el cortometraje “Cuerdas” - Presentar a los niños y sus acciones cotidianas - Utilizar el presente de indicativo de forma adecuada 		<p>Léxico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Léxico relacionado con las rutinas diarias, el ocio y el tiempo libre 			

Materiales: Cuaderno; Proyector; Vídeo; Ordenador; Pizarra; Rotuladores; Fichas

Evaluación: Puntualidad; Asiduidad; Comportamiento; Participación en las actividades desarrolladas en clase: espontánea, solicitada, ordenada, pertinente; Interés; Autonomía.

Anexo V

Plano da aula + material

4ª CLASE

45 minutos

1er Momento

Actividad 1 – Contenidos

5 minutos

Repaso de todos los temas de la unidad: las rutinas diarias, el tiempo libre, los verbos regulares e irregulares en presente de indicativo, expresar la frecuencia con que se hace algo.

2º Momento

Actividad 1– Presentar el programa de la RTVE

5 minutos

Destreza: comprensión oral y escrita

La profesora presenta el concurso televisivo que pasa en la tele todas las tardes desde hace 16 años.

Presenta después un pequeño vídeo para oír la música del programa y ver al presentador.

Actividad 2 – Contestar a las preguntas relacionadas con la unidad

35 minutos

Destreza: expresión e interacción oral, comprensión oral y escrita

La profesora presenta el concurso **Saber y Ganar** y sus reglas, para que los alumnos participen en equipo de tres y contesten a las preguntas, haciendo un repaso de todos los temas de la unidad.



Cada equipo tiene una hoja de diferente color en la cual debe escribir la respuesta a cada pregunta proyectada. Al final se cambian las hojas para que los otros equipos corrijan las respuestas de sus compañeros. Cada pregunta vale 5 puntos, el equipo con más puntos gana el concurso.

SABER Y GANAR

Equipo:

1) _____

2) _____

3) _____

4) _____

5) _____

6) _____

7) _____

8) _____

9) _____

10) _____

11) _____

12) _____

Puntos:

¡Felicitaciones!

UNIDAD 4

TEMA: LAS RUTINAS, EL OCIO Y EL TIEMPO LIBRE

CUARTA CLASE 45 minutos		SUBTEMA: RUTINAS DIARIAS, EL OCIO Y EL TIEMPO LIBRE			
OBJETIVOS GENERALES	CONTENIDOS FUNCIONALES	CONTENIDOS LINGUISTICOS	CONTENIDOS SOCIOCULTURALES	CONTENIDOS ESTRATÉGICOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> - Hablar de las rutinas diarias, el ocio y el tiempo libre - Expresar la frecuencia - Usar el presente de indicativo 	<ul style="list-style-type: none"> - Contestar a las preguntas del concurso 	<p>Gramatical: El presente de indicativo de verbos regulares e irregulares</p> <ul style="list-style-type: none"> - Soler + infinitivo - Estar + gerundio - Marcadores temporales 	<ul style="list-style-type: none"> - El concurso “SABER Y GANAR” adaptado a la unidad de las rutinas, ocio y tiempo libre del 7°. 	<ul style="list-style-type: none"> - Preguntar en modo de repaso todo lo que fue enseñado en la unidad de las rutinas, ocio y tiempo libre para confirmar si los alumnos han logrado los objetivos propuestos 	<p><u>Expresión e interacción oral</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Contestar a las preguntas sobre el tema y el subtema de la clase - Reproducir respuestas orales sobre información básica de la unidad. <p><u>Comprensión y expresión escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Escribir las respuestas sobre la información básica de la unidad <p><u>Comprensión audiovisual</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Participar al concurso “SABER Y GANAR”
Y ESPECÍFICOS		<p>Léxico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Léxico relacionado con las rutinas diarias, el ocio y el tiempo libre 			
<ul style="list-style-type: none"> - Repasar toda la unidad de las rutinas, ocio y tiempo libre 					

Materiales: Cuaderno; Proyector; Vídeo; Ordenador; Pizarra; Rotuladores; Fichas

Evaluación: Puntualidad; Asiduidad; Comportamiento; Participación en las actividades desarrolladas en clase: espontánea, solicitada, ordenada, pertinente; Interés; Autonomía.

Anexo VI

Plano da aula + material

AULA 0

90 minutos

1er Momento

Actividad 1 – Contenidos

5 minutos

¿Qué hacer en el futuro? Hacer planes, hacer previsiones. Saber cómo funciona la Educación en España: la constitución, el sistema educativo. Usar el futuro.

2º Momento

Actividad 1 – Identificar los derechos y deberes de la educación en España

5 minutos

Destreza: expresión e interacción oral

La profesora presenta el tema de “La Educación en España” para servir de introducción al tema “¿Qué hacer en el Futuro?”, empezando por preguntar a los alumnos si conocen la declaración que trata del derecho a la educación. También si piensan que el sistema educativo español es parecido al portugués o diferente.

Actividad 2 – Lectura del Artículo 27 de la Constitución

20 minutos

Destreza: comprensión oral y escrita

La constitución española de 1978 describe los derechos y deberes fundamentales. El artículo 27 trata de la educación. Lectura de los 10 puntos fundamentales para poder contestar a un pequeño cuestionario de verdadero o falso.

Artículo 27

1. Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.
2. La educación **tendrá** por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.
3. Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.
4. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.
5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.
6. Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.
7. Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos **intervendrán** en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca.
8. Los poderes públicos **inspeccionarán** y **homologarán** el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes.
9. Los poderes públicos **ayudarán** a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca.
10. Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca.

Verdadero o Falso

1. La educación básica es obligatoria V
2. La educación religiosa es obligatoria F
3. Los centros educativos serán controlados también por los padres V

4. Los poderes públicos deben crear centros de enseñanza V
5. Las personas jurídicas o físicas no pueden crear centros educativos F

¿Existe una declaración como esta en tu país? ¿Qué diferencias hay?

La constitución de la república portuguesa data de (2 de abril de) 1976.

Presentación del artículo 74 de la constitución portuguesa. Se pide a los alumnos que vean las semejanzas y diferencias.

Artigo 74

(Ensino)

1. Todos têm direito ao ensino com garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar.
2. Na realização da política de ensino incumbe ao Estado:
 - a) Assegurar o ensino básico universal, obrigatório e gratuito;
 - b) Criar um sistema público e desenvolver o sistema geral de educação pré-escolar;
 - c) Garantir a educação permanente e eliminar o analfabetismo;
 - d) Garantir a todos os cidadãos, segundo as suas capacidades, o acesso aos graus mais elevados do ensino, da investigação científica e da criação artística;
 - e) Estabelecer progressivamente a gratuidade de todos os graus de ensino;
 - f) Inserir as escolas nas comunidades que servem e estabelecer a interligação do ensino e das actividades económicas, sociais e culturais;
 - g) Promover e apoiar o acesso dos cidadãos portadores de deficiência ao ensino e apoiar o ensino especial, quando necessário;
 - h) Proteger e valorizar a língua gestual portuguesa, enquanto expressão cultural e instrumento de acesso à educação e da igualdade de oportunidades;
 - i) Assegurar aos filhos dos emigrantes o ensino da língua portuguesa e o acesso à cultura portuguesa;
 - j) Assegurar aos filhos dos imigrantes apoio adequado para efectivação do direito ao ensino.

Actividad 3 – Rellenar una tabla en forma de resumen de las ideas principales 10 minutos

España		Portugal	
Régimen Franquista	Dictadura	Régimen Salazarista	Dictadura
1978	Constitución	1976	Constitución
Establece derechos y deberes		Establece derechos y deberes	
Artículo 27		Artículo 74	
Todos tienen el derecho a la educación.			
La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.			

Actividad 4 – Rellenar una tabla con verbos en futuro

20 minutos

En el artículo 27 de la constitución española algunos verbos están en futuro, hay que subrayarlos:

Tendrá / Intervendrán / Inspeccionarán/ Homologarán/ Ayudarán

Presentación de los verbos en un PowerPoint

Tener	Intervenir	Inspeccionar	Homologar	Ayudar
Yo tendré	intervendré	inspeccionaré	homologaré	ayudaré
Tú tendrás	intervendrás	inspeccionarás	homologarás	ayudarás
Él tendrá	intervendrá	inspeccionará	homologará	ayudará
Nosotros tendremos	intervendremos	inspeccionaremos	homologaremos	ayudaremos
Vosotros tendréis	intervendréis	inspeccionaréis	homologaréis	ayudaréis
Ellos tendrán	intervendrán	inspeccionarán	homologarán	ayudarán

Formas irregulares del futuro

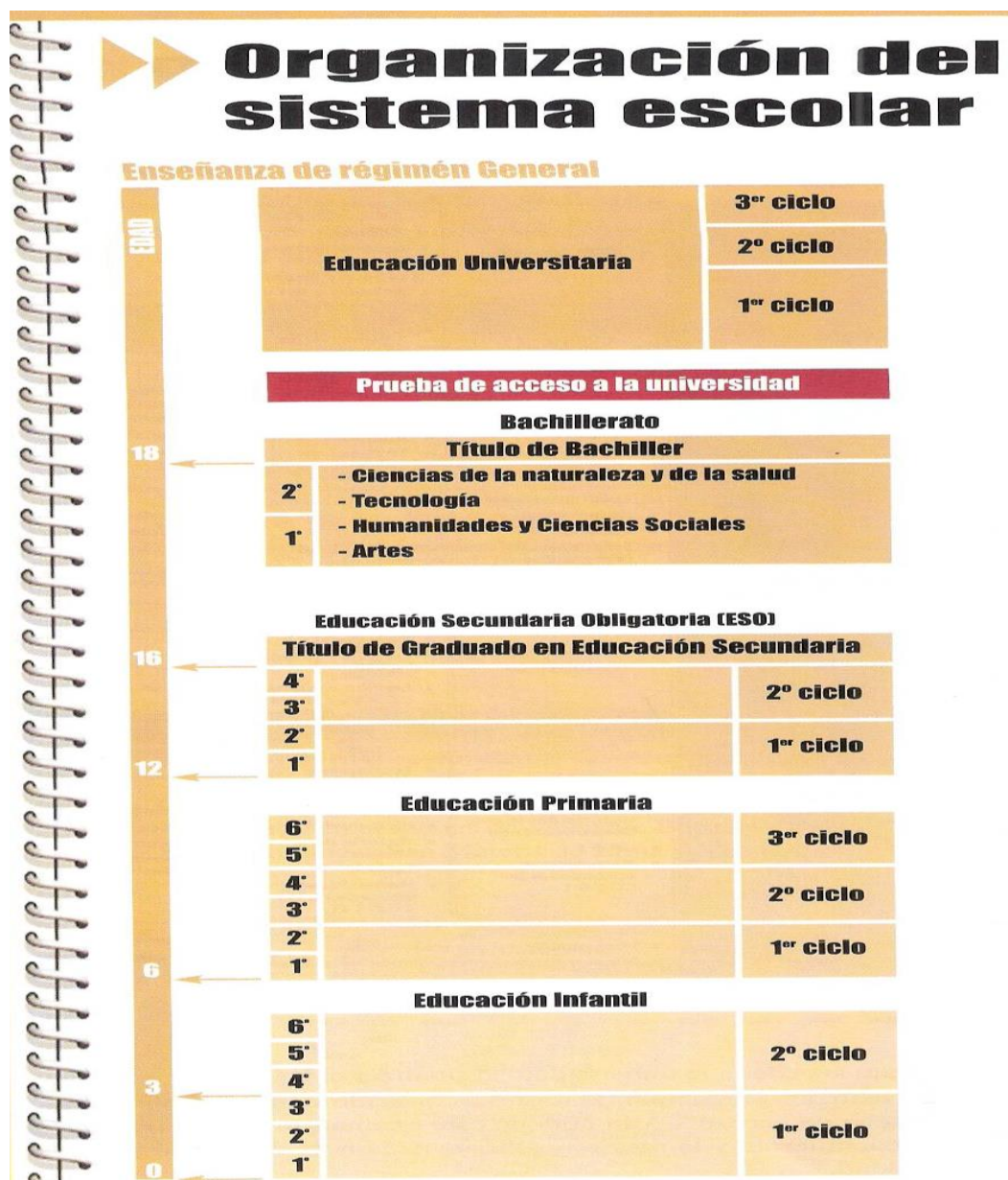
1. decir
2. hacer
3. querer
4. haber
5. poder
6. saber
7. caber
8. tener
9. valer
10. salir
11. venir
12. poner

Actividad 2 – Presentación del sistema educativo español

15 minutos

Destreza: comprensión escrita

A continuación se efectúa la lectura del sistema educativo español:



Se podrán hacer las siguientes preguntas:

Educación primaria:

¿Cuántos años de estudio comprende?

Educación secundaria:

¿Cuántos años dura?

¿Existe un examen final?

Bachillerato:

¿Cuántos tipos de Bachillerato hay?

¿A partir de qué edad empieza?

¿Cuántos años dura?

¿Qué título se da?

Nuestro sistema educativo es un poco diferente:

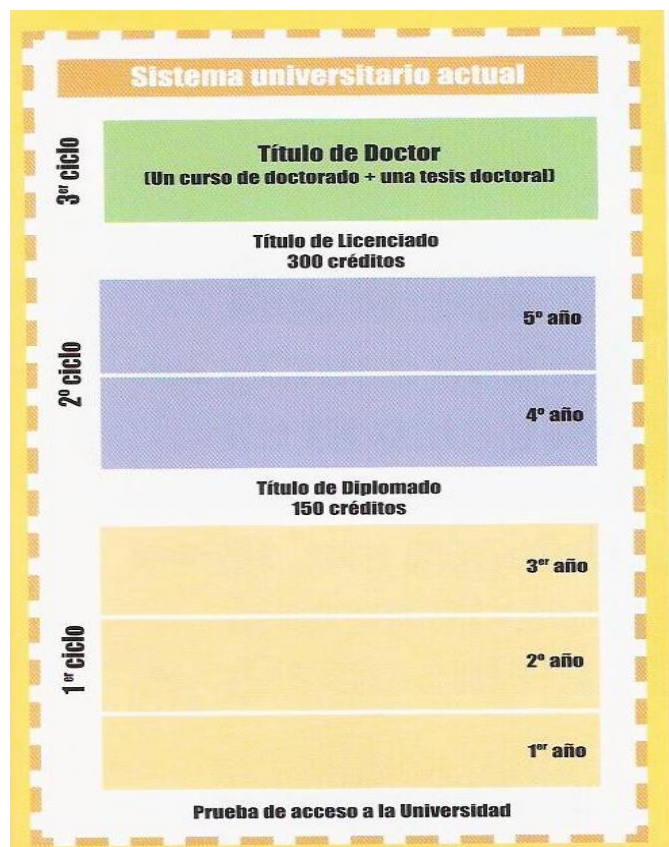
- La educación primaria sólo tiene 4 años en Portugal.
- Antes de iniciar la educación secundaria existe un segundo ciclo en Portugal.
- La educación obligatoria es hasta los 18 años en Portugal.

Actividad 3 –Presentar el sistema universitario español

10 minutos

Destreza: expresión oral

Leer un esquema del sistema universitario en España y compararlo con el portugués.



En España no existe el título de master sino que se hace una tesina antes de la tesis durante el curso de doctorado.

Actividad 4 – Canción de la tuna

5 minutos

Los estudiantes cantan en una tuna, con vestimentas antiguas...

Clavelitos, clavelitos,
Clavelitos de mi corazón.
Hoy te traigo clavelitos
Colorados igual que un fresón.
Si algún día clavelitos
No lograra poderte traer,
No te creas que ya no te quiero,
Es que no te los pude coëer.

Anexo VII

Plano da aula + material

1ª CLASE

90 minutos

1er Momento

Actividad 1 – Contenidos

5 minutos

¿Qué hacer en el futuro? Hacer planes, hacer previsiones. Conocer los destinos con más trabajos (profesiones, trabajos, calidades).

2º Momento

Actividad 1 – Identificar el problema del empleo y por qué emigramos

5 minutos

Destreza: expresión e interacción oral

La profesora presenta el tema “¿Qué hacer en el Futuro?”, empezando por preguntar a los alumnos si ya saben lo que quieren hacer después de la educación secundaria. La profesora presenta un pequeño informe sobre los destinos con más trabajo.

Actividad 2 – Visualización del informe “Aquí hay trabajo”

10 minutos

Destreza: comprensión oral y escrita

Después de oír una primera vez el informe, se habla de un modo muy general sobre el tema del empleo, los países con más necesidades de profesionales y los sectores que tienen más demanda.

Para completar la información se pide a los alumnos que rellenen la siguiente tabla:

Actividad 3 – Rellenar una tabla en forma de resumen del informe “Aquí hay trabajo”

15 minutos

Destreza: expresión, comprensión e interacción oral

Los destinos con más trabajo			
Continente/Zona	Países	Sector de demanda / Profesión	Explicación cuando hay
Europa	Polonia	Legal; tecnologías de la información	64% de sus empresas quieren ampliar su plantilla en estos sectores
	Francia	Médicos; fisioterapeutas; informáticos	
	Holanda	Ámbito de la salud; energía renovables	
	Reino Unido	Sanitario y financiero	
	Noruega	Ingeniería; petróleo; sanitario y construcción	
Asia	China	La banca y la automoción	62%

Oriente medio	Dubái	Ingenieros de obra civil	Expo mundial 2020
	Catar/Qatar	Ingenieros de obra civil	Copa del mundo 2022
África	Egipto	Tecnologías y farmacéuticos	Para el desarrollo de sus infraestructuras y explotar sus recursos naturales
	Sudáfrica		
	Nigeria		
América del Sur /Latina	Chile	Ingeniero de minas, de obra civil e industrial	
América del Norte	Estados Unidos	Especialistas en nuevas tecnologías	
	Canadá	Electricistas; soldadores y perfiles similares	
Antípodas	Australia	Informática	
	Nueva Zelanda / Nueva Zelandia	Profesionales de la construcción	

Actividad 4 – Presentar un PowerPoint

10 minutos

Destreza: comprensión oral y escrita

Power point de las oraciones condicionales con sus reglas y ejemplos

Actividad 5 – Escribir oraciones condicionales reales con ejemplos de la tabla

20 minutos

Si tienes una carrera de ingeniería puedes trabajar

podrás trabajar en Noruega, Dubái, Qatar, Chile

trabaja / vete a trabajar

Si tienes una carrera del ámbito de la salud puedes trabajar

podrás trabajar en Francia, Holanda, Egipto, Sudáfrica y

Nigeria

trabaja / vete a trabajar

Si tienes una carrera de informática puedes trabajar

podrás trabajar en Australia, Estados Unidos, Egipto, Sudáfrica,

Francia y Polonia

trabaja / vete a trabajar

Si tienes una carrera en el ámbito de la construcción puedes trabajar
podrás trabajar en Nueva Zelandia, Chile, Dubái,
Qatar y Noruega
trabaja / vete a trabajar

Si tienes una carrera de electricista puedes trabajar
podrás trabajar en Canadá
trabaja / vete a trabajar

Si tienes una carrera en el ámbito de la banca puedes trabajar
podrás trabajar en China y Reino Unido
trabaja / vete a trabajar

Si tienes una carrera en el ámbito sanitario puedes trabajar
podrás trabajar en Reino Unido y Noruega
trabaja / vete a trabajar

Si tienes una carrera en el sector legal puedes trabajar
podrás trabajar en Polonia
trabaja / vete a trabajar

Actividad 6 – Rellenar los ejercicios

10 minutos

6.1 Imaginamos ahora:



Si tengo hambre, me como un bocadillo
Si tengo hambre, me comeré un bocadillo
Si tienes hambre, ¡cómete un bocadillo!

6.2

Si **queréis** ver un gran museo, **visitad/visitaréis** “El Prado”.
Si no **llueve** antes de un mes, **habrá** restricciones de agua.

Si mi padre **se entera** de lo que he hecho, me **echará** de casa.

Si de verdad **necesitas** una moto, **cómpratela** de una vez y no nos des más la lata.

¿Sabes que Alfredo quiere dejar a Margarita? Mira, a mí no me vengas con cotilleos, si la **deja**, eso **es** asunto de ellos dos.

Actividad 7 – Rellenar los huecos de la canción

10 minutos

<https://www.youtube.com/watch?v=VVyh2sUgTmw>

Si Tú Te Vas

Enrique Iglesias

Si tú te vas,
te **llevarás** mi corazón.
Y yo sin ti
ya no sé por **dónde** ir.

Si tú te vas,
nunca te **podré** olvidar
Me quedo aquí
sólo pensando en ti.

Si tú te vas,
el dolor me **comerá**.
Ni un día más
yo **podré** vivir sin ti.

Mis lágrimas hacen un mar.
Nadaré sin descansar
esperando tu llegar.
Y es que estoy
imaginándome el final
y me da miedo pensar
que algún día **llegará**
si tú te vas.

Si tú te vas,
se me **irá** todo el valor.
Y yo sé que
nunca **encontraré** otra igual.

Si tú te vas,
el dolor me **comerá**.
Ni un día más
yo **podré** vivir sin ti.

Mis lágrimas hacen un mar.
Nadaré sin descansar
esperando tu llegar.
Y es que estoy
imaginándome el final
y me da miedo pensar
que algún día **llegará**
si tú te vas.

Si tú te vas...
Si tú te vas...
Si tú te vas...

Mis lágrimas hacen un mar.

Nadaré sin descansar
esperando tu llegar.
Y es que estoy
imaginándome el final
y me da miedo pensar
que algún día **llegará**
si tú te vas.

Si tú te vas...
Si tú te vas...

Actividad 8 – Rellenar

10 minutos

Mañana me (ir) _____ a Barcelona. Me (levantar) _____ muy temprano y me (duchar) _____ . Me (poner) _____ mi jersey nuevo. (salir) _____ de casa y (andar) _____ hacia la estación. (sacar) _____ un billete de ida y vuelta y luego me (beber) _____ un café con leche en el bar. Si hay tiempo (llamar) _____ por teléfono a mi amigo Juan. Juan me (esperar) _____ en Barcelona. Él (estar) _____ en la estación. Nosotros (visitar) _____ la Sagrada Familia, que es una iglesia maravillosa del arquitecto Gaudí, e (ir) _____ de compras. Por la tarde (poder) _____ ir al cine y (ver) _____ la nueva película de Almodóvar. También (querer) _____ ir al puerto porque hay mucha movida allí. Por la noche (comer) _____ unas tapas y luego yo (tener) _____ que coger un taxi e ir a la estación. Me imagino que (ser) _____ un día bastante largo pero me (divertir) _____ mucho.

Mañana me **iré** (ir) a Barcelona. Me **levantaré** (levantar) muy temprano y me **ducharé** (duchar). Me **pondré** (poner) mi jersey nuevo. **Saldré** (salir) de casa y **andaré** (andar) hacia la estación. **Sacaré** (sacar) un billete de ida y vuelta y luego me **beberé** (beber) un café con leche en el bar. Si hay tiempo **llamaré** (llamar) por teléfono a mi amigo Juan. Juan me **esperará** (esperar) en Barcelona. Él **estará** (estar) en la estación. Nosotros **visitaremos** (visitar) la Sagrada Familia, que es una iglesia maravillosa del arquitecto Gaudí, e **iremos** (ir) de compras. Por la tarde **podremos** (poder) ir al cine y **veremos** (ver) la nueva película de Almodóvar. También **querremos** (querer) ir al puerto porque hay mucha movida allí. Por la noche **comeremos** (comer) unas tapas y luego yo **tendré** (tener) que coger un taxi e ir a la estación. Me imagino que **será** (ser) un día bastante largo pero me **divertiré** (divertir) mucho.

UNIDAD 4

TEMA: ¿QUÉ HACER EN EL FUTURO?

PRIMERA CLASE 90 minutos	SUBTEMA: LOS DESTINOS CON MÁS TRABAJO				
OBJETIVOS GENERALES	CONTENIDOS FUNCIONALES	CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	CONTENIDOS SOCIOCULTURALES CONTENIDOS DISCURSIVOS	CONTENIDOS ESTRATÉGICOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> - Hacer planes y previsiones - Expresarse en futuro - Usar oraciones condicionales reales 	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer planes, previsiones. - Hablar sobre profesiones, trabajos... - Pedir y dar información sobre los destinos con más trabajos 	<p>Gramatical: Repaso de los tiempos del futuro; oraciones condicionales reales</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Informe de la rtve.es sobre los destinos con más trabajo - Canción de Enrique Iglesias 	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar el mundo del trabajo con las previsiones futuras para expresarse en futuro y hacer planes y previsiones 	<p><u>Expresión e interacción oral</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Contestar a las preguntas sobre el tema y el subtema de la clase - Reproducir respuestas orales sobre información básica del aula.
<p>Y ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentar los destinos con más trabajo - Presentar profesiones para trabajar en el extranjero - Hacer planes y previsiones - Utilizar el futuro de forma adecuada 		<p>Léxico: - Léxico relacionado con el empleo, profesiones, calidades</p>			

Materiales: Cuaderno; Proyector; Vídeo; Ordenador; Pizarra; Rotuladores; Fichas

Evaluación: Puntualidad; Asiduidad; Comportamiento; Participación en las actividades desarrolladas en clase: espontánea, solicitada, ordenada, pertinente; Interés; Autonomía.

Anexo VIII

Plano da aula + material

2ª CLASE

90 minutos

1er Momento

Actividad 1 – Contenidos

5 minutos

¿Qué hacer en el futuro? Hacer planes, hacer previsiones. Una oferta de empleo. El CV. Una carta de presentación. Una entrevista de trabajo.

2º Momento

Actividad 1 – Identificar el tema del empleo

5 minutos

Destreza: expresión e interacción oral

La profesora presenta el tema del empleo. Explica los pasos para encontrar un empleo: leer una oferta de empleo, escribir su CV, escribir la carta de presentación y hacer una entrevista de trabajo.

Actividad 2 – Lectura de la oferta de empleo y carta de presentación

15 minutos

Destreza: comprensión oral y escrita

Leer la oferta de empleo y la carta de presentación.

7. UNA CARTA DE PRESENTACIÓN

Oferta de empleo
SE NECESITA
SECRETARIO/-A
DE DIRECCIÓN
(para empresa
en Tenerife)

Requisitos:

- Titulado/-a universitario/-a
- Excelente nivel oral y escrito de inglés y de francés
- Experiencia mínima de dos años en un cargo similar
- Incorporación inmediata
- Se valorarán conocimientos de otros idiomas

Apreciados señores:

Les escribo con relación al anuncio publicado por *El País* con fecha de domingo 21 de septiembre para solicitar el puesto de secretaria de dirección en su empresa.

Como pueden ver en mi C.V., en 2007 me licencié en Filología francesa. Inmediatamente después hice unas prácticas en París en Impocafé, una empresa de importación de café. Al acabar las prácticas, conseguí un puesto como secretaria en las oficinas de la Unión Europea en Estrasburgo. Trabajé en el Departamento de traducción español > francés durante dos años. Hace unos meses, debido al traslado de mi pareja a la filial española de la empresa en la que trabaja, volví a Málaga, donde resido actualmente.

Creo que mi formación y mi experiencia hacen de mí una candidata idónea al puesto que ustedes ofrecen. Tengo, además, nociones de inglés y de alemán y soy una persona responsable, trabajadora y con voluntad de progresar.

Quedo a la espera de sus noticias.

Atentamente,

Lucía Jiménez

B. ¿La carta de Lucía es formal o informal?
¿En qué lo notas?

Contestar a las siguientes preguntas:

- ¿La carta de Lucía es formal o informal?
- ¿Qué fórmula usa para saludar?
- ¿Qué fórmula usa para despedirse?

- Expresiones equivalentes:
 - Pedir: solicitar
 - Cuando acabé: Al acabar
 - A causa de: debido a
 - Vivo: resido
 - Conocimientos básicos: nociones
 - Espero respuesta: quedo a la espera

Actividad 3 – Presentación de un PowerPoint sobre el CV

10 minutos

Presentación de las reglas para hacer el CV.

Actividad 4 –Escribir el cv de la candidata

10 minutos

Escribir el CV de la persona que contesta a la oferta de empleo.

Jiménez, Lucía
Avenida Cervantes, 4
29016 MÁLAGA
España
952 13 53 48

Española
19 de noviembre de 1985

2008-2010

Secretaria en las oficinas de la Unión Europea en Estrasburgo
Departamento de traducción español»francés

2007 – septiembre/febrero

Prácticas en Impocafé – Paris
Empresa de importación de café

2007 - Licenciatura en Filología francesa

Responsable, trabajadora y con voluntad de progresar

Español

Idioma	Lectura	Escritura	Expresión oral
Francés	C2	C2	C2
Inglés	A2	A2	A2
Alemán	A2	A2	A2

Actividad 5 – Explicar las reglas de una entrevista de empleo

10 minutos

Destreza: comprensión oral y escrita

Oír las reglas para estar en una entrevista de empleo a partir de un pequeño informe la rtve.es.
Comentar el vídeo.

Actividad 5 –Resumen de las reglas para hacer una entrevista en un power point

10 minutos

Destreza: comprensión oral y escrita

Presentación de un PowerPoint con las reglas principales de una entrevista de empleo.

Actividad 6 –Simular una entrevista de empleo

15 minutos

Destreza: comprensión oral y escrita

Preparar en parejas una pequeña entrevista para el empleo del texto: para ser secretario/a de dirección, según las preguntas recomendadas.

Presentar la entrevista a los compañeros.

Actividad 7 – Ejercicios de gramática con las oraciones condicionales reales

10 minutos

Destreza: comprensión oral y escrita

1. Si quieres conseguir trabajo, sigue estos consejos.
 - Si quieres conseguir trabajo, tendrás que seguir estos consejos.
 - Si quieres conseguir trabajo, ¡sigue mis consejos!
2. Si quieres encontrar trabajo, prepara tu entrevista.
 - Si quieres encontrar trabajo, deberás preparar tu entrevista
 - Si quieres encontrar trabajo, ¡prepárate tu entrevista!
3. Si quieres obtener el empleo, elige un traje adecuado.
 - Si quieres obtener el empleo, tendrás que elegir un traje adecuado.
 - Si quieres obtener el empleo, ¡elige un traje adecuado!
4. Si quieres lograr el empleo, contesta bien en la entrevista.
 - Si quieres lograr el empleo, deberás contestar bien en la entrevista.
 - Si quieres lograr el empleo, ¡tómame tu tiempo y contesta bien en la entrevista!

1. Si quieres comer ahora, lávate las manos, por favor;
2. Si lo haces, tendrá que asumir sus responsabilidades;
3. Si tú me lo pides lo hago, pero no me apetece nada;
4. Si el tiempo sigue así, cortarán las carreteras;
5. Si puedes, no lo dejes para mañana.

1. Si estudiamos ahora, no tendremos muchos problemas en el examen.

2. Si llueve esta noche, la carretera estará peligrosa.
3. Si tengo tiempo esta noche, te llamaré para salir.
4. Si no me llama mi novia esta noche, la llamaré yo.
5. Si este año consigues tu trabajo ideal, vivirás mejor.

UNIDAD 4

TEMA: ¿QUÉ HACER EN EL FUTURO?

SEGUNDA CLASE 90 minutos	SUBTEMA: UNA OFERTA DE EMPLEO/ENTREVISTA DE EMPLEO					
OBJETIVOS GENERALES	CONTENIDOS FUNCIONALES	CONTENIDOS LINGUISTICOS	CONTENIDOS SOCIOCULTURALES	CONTENIDOS DISCURSIVOS	CONTENIDOS ESTRATÉGICOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Hacer planes y previsiones para el futuro - Expresarse en futuro - Usar oraciones condicionales reales	- Hacer planes, previsiones sobre el tema del empleo - Conocer los documentos necesarios para encontrar empleo	Gramatical: Repaso de los tiempos del futuro; oraciones condicionales reales	- Carta de presentación - El CV - La entrevista de empleo	- Carta - CV - Entrevista	- Relacionar el mundo del trabajo con sus documentos para saber contestar a una oferta de empleo - Relacionar el mundo del trabajo con las previsiones futuras para hacer previsiones y planes para el futuro	Expresión e interacción oral - Contestar a las preguntas sobre el tema y el subtema de la clase - Reproducir respuestas orales sobre información básica del aula.
Y ESPECÍFICOS	- Escribir esos documentos - Pedir y dar información sobre esos documentos	Léxico: - Léxico relacionado con el empleo, profesiones, calidades				Comprensión y expresión escrita - Comprender el mundo del trabajo y sus documentos -Hacer una buena entrevista de empleo
-Contestar a una oferta de empleo. -Escribir una carta de presentación, el CV. - Hacer una entrevista de trabajo - Hacer planes y previsiones - Utilizar el futuro de forma adecuada						

Materiales: Cuaderno; Proyector; Vídeo; Ordenador; Pizarra; Rotuladores; Fichas

Evaluación: Puntualidad; Asiduidad; Comportamiento; Participación en las actividades desarrolladas en clase: espontánea, solicitada, ordenada, pertinente; Interés; Autonomía.

Anexo IX

Plano da aula + material

3ª CLASE

90 minutos

1er Momento

Actividad 1 – Contenidos

5 minutos

¿Qué hacer en el futuro? Hacer planes, hacer previsiones. Conocer expresiones idiomáticas en relación con la educación y formación.

2º Momento

Actividad 1 – Identificar el problema del empleo y por qué emigramos

5 minutos

Destreza: expresión e interacción oral

La profesora presenta el tema un fragmento de la película española “3 metros sobre el cielo” de Fernando González Molina para introducir el tema de las expresiones idiomáticas relacionadas con la educación/formación.

Actividad 2 – Visualización del fragmento de “3 metros sobre el cielo”

. 10 minutos

Destreza: comprensión oral

Después de ver una primera vez el fragmento, se habla de lo que hicieron los dos jóvenes, intentando encontrar una expresión idiomática que corresponda a esta situación: Fumarse la clase; No ir a clase.

Actividad 3 – Presentación de un PowerPoint con otras expresiones idiomáticas

15 minutos

Destreza: comprensión oral y escrita

Presentación de otras expresiones idiomáticas relacionadas con el tema educación/formación.

Actividad 4 – Explicar las expresiones idiomáticas

20 minutos

Los alumnos en equipo tienen que explicar a sus compañeros una expresión idiomática explicada anteriormente por la profesora.

Si no estás atento o distraído, estás en las nubes.

Si estás distraído, estarás en las nubes.

Si quieres sacar buenas calificaciones, ¡no estés en las nubes!

Si estudias mucho, durante muchas horas, para un examen, te quemas las pestañas.

Si estudias mucho, te quemarás las pestañas.

Si quieres sacar buenas calificaciones, ¡quémate las pestañas!

Si sabes algo de memoria y lo conoces muy bien, lo sabes al dedillo.

Si quieres sacar buenas calificaciones, tendrás que saberlo todo al dedillo.

Si quieres buenas calificaciones, ¡sábetelo todo al dedillo! ¡Tienes que saberlo!

Si encuentras que algo no es muy complicado, que se trata de una materia muy fácil, está chupado.

Si algo es muy fácil, estará chupado.

Si no es muy complicado, ¡está chupado!

Si no trabajas, eres vaga o perezosa, no das un palo al agua.

Si es perezosa, no darás un palo al agua.

Si quieres conseguir, ¡da un palo al agua!

Si adulas una persona en busca de un beneficio, haces la pelota.

Si haces la pelota, serás hipócrita, fingidor.

Si eres un fingidor, ¡haz la pelota! / ¡eres un pelota!

Si no quieres darte cuenta de algo voluntariamente, haces la vista gorda.

Si no quieres ver lo que sucede, harás la vista gorda.

Si no quieres ver lo que sucede, ¡haz la vista gorda!

Si olvidas lo que has estudiado para un examen, te quedas en blanco.

Si te olvidas de todo, te quedarás en blanco.

Si estudias mucho, ¡no te quedes en blanco!

Si después de tener éxito ya no te esfuerzas, te duermes en los laureles.

Si ya no te esfuerzas, te dormirás en los laureles.

Si quieres éxito, ¡no duermas en los laureles!

Si pasas mucho tiempo pensando repetidamente en algo, te calientas la cabeza o te rompes la cabeza.

Si piensas mucho en algo, te calentarás la cabeza, te romperás la cabeza.

Si lo que oyes no es verdad, ¡no te calientes la cabeza!

Si eres muy bueno en algo, eres un/una fiero o un hacha.

Si eres muy bueno, serás un hacha.

Si quieres ser muy bueno, ¡sé un hacha!

Actividad 5 – Leer el texto de los propósitos de los españoles para 2015

10 minutos

Destreza: comprensión escrita

Los propósitos de los españoles para 2015

El 39 por ciento de los españoles tiene como propósito principal para 2015 hacer un viaje por Europa; seguido de un 29 por ciento que desea pasar más tiempo con la familia y los amigos; y un 23 por ciento, que espera conseguir un trabajo en el año que entra.

El estudio, elaborado por Cofidis con una base muestral de 2.200 entrevistas, revela también que los españoles añadirán a su lista de propósitos proyectos relacionados con la salud y el bienestar. Así, el 23 por ciento espera cuidar la alimentación; un 20 por ciento se propone hacer más deporte; y el 15 por ciento quiere dejar de fumar en 2015.

La sociabilidad es otro de los proyectos que los españoles esperan conseguir con el nuevo año. En este sentido, el informe señala que un 18 por ciento de los españoles se plantea conocer gente nueva o ampliar el círculo de amistades. Por otro lado, aumenta el interés por la formación, pues un 16 por ciento tiene el propósito de estudiar o formarse y el 14 por ciento se plantea mejorar o aprender un idioma en 2015.

Entre los proyectos que los españoles consideran "más probables de conseguir" en 2015 figuran comprarse una casa (88 por ciento), hacer un viaje (79 por ciento) y comprarse un coche (74 por ciento). Sin embargo, en cuanto al índice de probabilidad, comprarse una casa es uno de los proyectos que los encuestados consideran menos factibles, pues sólo el 45 por ciento afirma que sea viable. Por su parte, un 85 por ciento de los jóvenes confía en terminar sus estudios universitarios el próximo año. En el ámbito laboral, el 23 por ciento de los españoles encuestados espera conseguir un trabajo, seguido por aquellos que confían en lograr un aumento de sueldo y un ascenso. Asimismo, se muestran optimistas en lo que a las mejoras laborales se refiere, pues el 40 por ciento cree que conseguirá un aumento de sueldo los próximos meses.

Las posibilidades de cumplir los propósitos se reducen en el área personal, pues este año disminuye la probabilidad de ejecución en casi todos los proyectos. Los españoles se plantean hacer más deporte (76 por ciento), cuidar la alimentación (83 por ciento) o tener más tiempo para uno mismo (81 por ciento), no obstante un 68 por ciento no cree que consiga mejorar sus metas deportivas; el 74 por ciento duda de comer de forma más sana; y un 59 por ciento sospecha que tendrá poco tiempo para el mismo.

LOS MÁS ILUSIONADOS CON 2015

Asimismo, el barómetro refleja el entusiasmo de los españoles de cara al nuevo año. En este sentido, los vascos (66 por ciento) son los españoles que entran más ilusionados en 2015, seguidos de los castellano leoneses (64 por ciento), de los navarros (63 por ciento) y gallegos y canarios (62 por ciento).

En lo más bajo del índice se encuentran La Rioja (49 por ciento), Asturias (53 por ciento), Cataluña (54 por ciento) y Murcia (58 por ciento).

Adaptado de: <http://www.europapress.es/asturias/noticia-viajar-pasar-mas-tiempo-familia-conseguir-trabajo-propositos-espanoles-2015-cofidis-20141229155040.html> (Europa press)

Actividad 6 – Contestar a las siguientes preguntas

20 minutos

Destreza: comprensión escrita

- ¿Cuáles son los propósitos principales de los españoles?
- ¿Qué proyectos tienen a propósito de la salud y el bienestar?
- ¿Qué proyectos tienen a propósito de la sociabilidad?
- ¿Qué proyectos tienen a propósito de la formación?
- ¿Cuál es el proyecto menos factible?

- ¿Cuál es el propósito de los estudiantes?
 - ¿A propósito del ámbito laboral, cuáles son los propósitos principales de los españoles?
 - ¿Qué pasa con los propósitos del área personal?
-
- Expresiones equivalentes
 - Tener como proyecto (intención, plan) principal : tener como propósito principal
 - Tener ganas de conseguir: espera conseguir
 - El año que viene, llega: el año que entra
 - Confían en conseguir: confían en lograr

 - Explicar la expresión “el barómetro refleja el entusiasmo de los españoles **de cara al** nuevo año”.
La expresión **de cara a** quiere decir, según la Real Academia, ‘frente a’, ‘con vistas a’ e, incluso, ‘en relación con’. Aunque, en rigor, esta última acepción puede encajar en los ejemplos antes mencionados, el uso de esta expresión resulta superfluo.

Actividad 7 – Canción de Luz Casal – Un año de amor

5 minutos

Destreza: comprensión oral

Oír la canción y llamar la atención para las oraciones condicionales si..... Rellenar los huecos

Un Año De Amor

Luz Casal

Lo nuestro **se acabó**
y **te arrepentirás** de haberle puesto fin
a un año de amor.
Si ahora tú te vas
pronto **descubrirás**
que los días son eternos y vacíos sin mí.
Y de noche, por la noche,
por no **sentirte** solo
recordarás
nuestros días felices,
recordarás el sabor de mis besos
y **entenderás**
en un solo momento
qué significa
un año de amor.
Te has parado a pensar
lo que **sucedará**,
todo lo que perdemos
y ¿lo que **sufrirás**?
Si ahora tú te vas no **recuperarás**
los momentos felices que te hice vivir.
Y de noche, por la noche,
por no **sentirte** solo
recordarás el sabor de mis besos
y **entenderás**

en un solo momento
qué significa
un año de amor.
Y **entenderás**
en un solo momento
qué significa
un año de amor.

UNIDAD 4

TEMA: ¿QUÉ HACER EN EL FUTURO?

TERCERA CLASE 90 minutos		SUBTEMA: EXPRESIONES IDOMÁTICAS/HACER PLANES Y PREVISIONES			
OBJETIVOS GENERALES	CONTENIDOS FUNCIONALES	CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	CONTENIDOS SOCIOCULTURALES	CONTENIDOS ESTRATÉGICOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> - Hacer planes y previsiones - Expresarse en futuro - Usar oraciones condicionales reales 	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer planes, previsiones. - Hablar sobre educación y formación - Pedir y dar información sobre expresiones idiomáticas 	<p>Gramatical: Repaso de las oraciones condicionales reales y del futuro;</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Fragmento de la película “3 metros sobre el cielo” - Los propósitos de los españoles para 2015 - Canción de Luz Casal : “un año de amor” 	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar expresiones idiomáticas con el tema de la educación y la formación para usar las oraciones condicionales 	<p><u>Expresión e interacción oral</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Contestar a las preguntas sobre el tema y el subtema de la clase - Reproducir respuestas orales sobre información básica del aula. <p><u>Comprensión y expresión escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprender expresiones idiomáticas - Analizar las previsiones de los españoles y el mundo del trabajo <p><u>Comprensión audiovisual</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprender e interpretar el fragmento de 3 metros sobre el cielo - Comprender la canción de Luz Casal
<p>Y ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentar expresiones idiomáticas - Hacer planes y previsiones - Usar las oraciones condicionales reales relacionadas con el tema principal - Utilizar el futuro de forma adecuada 		<p>Léxico: - Léxico relacionado con la educación y la formación</p>			

Materiales: Cuaderno; Proyector; Vídeo; Ordenador; Pizarra; Rotuladores; Fichas

Evaluación: Puntualidad; Asiduidad; Comportamiento; Participación en las actividades desarrolladas en clase: espontánea, solicitada, ordenada, pertinente; Interés; Autonomía.

Anexo X

Plano da aula + material

1ª CLASE

90 minutos

1er Momento

Actividad 1 – Contenidos

5 minutos

Hechos de la vida de una persona. Relatar experiencias pasadas. Hacer el currículum vitae. Escribir la carta de presentación del candidato ideal para un puesto de trabajo.

2º Momento

Actividad 1 – Identificar el problema del empleo y por qué emigramos

5 minutos

Destreza: expresión e interacción oral

La profesora presenta nuevamente el tema del “ámbito laboral” recordando la canción de la profesora Irene, del cantante que estaba dispuesto a hacerlo todo para conseguir trabajo.

Actividad 2 – Audición de un pequeño informe sobre este tema

3 minutos

Destreza: comprensión oral

El empleo no siempre está cerca de nosotros. En muchas ocasiones, es necesario desplazarse incluso fuera de nuestro país. Una circunstancia que la crisis ha acentuado, haciendo que muchos españoles hagan las maletas en busca de una oportunidad laboral que aquí no llega.....

Actividad 2 – Lectura del texto “De vuelta a casa”

15 minutos

Destreza: comprensión escrita

A continuación se efectúa la lectura del texto “De vuelta a casa” que cuenta que Álvaro quiere volver a España y escribe a un amigo para pedirle consejo. De esta forma se amplía el vocabulario relativo al ámbito laboral, profesiones...y se averiguan los conocimientos de los alumnos acerca del tema. Se podrán hacer las siguientes preguntas:

¿Quién escribe el correo?

¿Cómo empieza? ¿Cómo acaba?

¿A quién?

¿De qué está hablando?

¿Qué ha hecho?

- Cocinero en un barco holandés
- Sídney
 - Camarero
 - Cuidador de perros en Sídney
 - Socorrista en una piscina
 - Profesor de español
- Japón

- Guía turístico para europeos
- Profesor de flamenco
- Alemania
 - Estudiante en un programa de doctorado de historia de las religiones
 - Colaborador en la universidad / Beca

Estudió en la universidad en España. **Trabajó** muchos años en el extranjero, **tuvo** muchas experiencias profesionales y ahora **ha decidido** volver a casa, España. **Quiere** hacer algo a tiempo parcial. **Podrá** encontrar trabajo en diversos sectores.

Actividad 3 – Escribir un currículum vitae

15 minutos

Destreza: expresión escrita

Solemos hacer el cv para solicitar un empleo

PowerPoint sobre el currículum

Los elementos esenciales para el currículum

Escribir el CV de Álvaro.... No tenemos todos los datos....

Actividad 4 – ¿Qué podrá hacer?

15 minutos

Destreza: comprensión oral

¿Qué puede hacer? Explícalo sí/no porque.....

Sugestiones:

- Portero de discoteca
- Profesor de español
- Profesor de historia
- Traductor
- Dietista
- Profesor de yoga
- Director de una agencia de viajes
- Gerente de un tablao flamenco
- Guía turístico
- Enfermero
- Dependiente de una tienda

3º Momento

Actividad 1 –Escribir una carta de presentación

20 minutos

Destreza: comprensión y expresión escrita

Apreciados señores:

Les escribo con relación al anuncio publicado por El País con fecha de jueves 7 de noviembre para solicitar el puesto de Profesor de Historia en su empresa.

Como pueden ver en mi C.V., trabajé de guía turístico, estudié Historia de las religiones. Al acabar la primera parte del programa de doctorado, me dieron una beca como colaborador y después di clases en la universidad de Heidelberg. Hace unos meses, volví a España, donde resido, pretendo acabar de redactar mi tesis y trabajar a tiempo parcial.

Creo que mi formación y mi experiencia hacen de mí un candidato idóneo al puesto que ustedes ofrecen. Además, hablo inglés, japonés y alemán y soy una persona responsable, trabajadora y con voluntad de progresar.

Quedo a la espera de sus noticias.

Atentamente,

Álvaro Jiménez

- La fórmula de saludar
- La fórmula de despedirse
- Expresiones equivalentes
 - Regresé
 - Deseo/quiero
 - Con ganas
 - Espero respuesta

Actividad 2 – Rellenar con los tiempos adecuados

10 minutos

Ayer (LEVANTARSE) me levanté muy temprano porque (TENER, yo) tenía una cita en Fráncfort con el jefe de Personal de una gran empresa. Esa mañana (HACER) hacía mucho frío, unos dos

grados bajo cero. (NEVAR) Había nevado toda la noche y primero no (PODER) podía encontrar mi coche. Cuando lo (ENCONTRAR) encontré (TENER, yo) tuve que limpiarlo de la nieve. Lo (ARRANCAR) arranqué, pero no (PODER) podía ver nada a través del parabrisas. Lo (LIMPIAR, yo) limpié también y entonces (IRSE, yo) me fui. Como (SER) era tarde, (CONDUCIR) conducía muy rápidamente adelantando a muchos coches. De repente, en una curva, (IR, yo) fui demasiado rápido y (PERDER, yo) perdí el control sobre el coche. Después de dar unas vueltas mi coche (CHOCAR) chocó contra otro que (ESTAR) estaba aparcado al lado de la carretera. El coche de detrás no (PODER) pudo frenar y me (ROMPER, él) rompió el otro lado de mi querido coche. ¡Qué pena! (SALIR, yo) Salí del coche para ver lo que (PASAR) había pasado. (ALEGRARSE, yo) Me alegré de no estar herido. El otro conductor (ESTAR) estaba bien también, pero (ESTAR, él) estaba muy enfadado de que yo hubiera corrido tanto. (LLAMAR, nosotros) Llamamos a la policía para que (ARREGLAR, ella) arreglara todo. Así, desgraciadamente, no (LOGRAR, yo) logré llegar a la cita. Por eso no (OBTENER) obtuve el puesto en la empresa.

Deberes

Ejercicios. Todos los tiempos. Elige el tiempo correcto para cada situación.

Ya (empezar) ha empezado la Feria de Abril en Sevilla. (Ser) Es un acontecimiento con muchos años de historia. La primera Feria (ser) fue en 1847. En aquellos tiempos la gente (ir) iba a vender su ganado y sus productos agrícolas. Por entonces no (haber) había casetas para bailar como ahora. El año pasado mis amigos y yo (viajar) viajamos hasta Sevilla para ir a la Feria. Sólo Carla (estar) había estado antes. Yo incluso (pensar) pensé / pensaba / había pensado que el recinto (ser) sería / era mucho más pequeño. Por suerte (hacer) hizo/hacía buen tiempo. Por eso (llegar) llegó mucha gente que (bailar) bailaba / bailó al ritmo de las sevillanas sin parar ni un minuto. Sin embargo no (saber) sé si (volver) volveré a Sevilla alguna vez, porque en ese viaje también me habría encantado visitar otras ciudades de Andalucía. Me (gustar) gustaría volver al Sur de España cada año, pero no sólo por vacaciones. Siempre (creer) he creído que algún día mis amigos y yo (mudarse) nos mudaríamos tarde o temprano durante una temporada a la Costa del Sol. Por eso este mes (empezar) hemos empezado un curso de flamenco en el que (divertirse) nos estamos divirtiendo / nos divertimos muchísimo.

Anexo XI

Plano da aula + material

1ª Clase

90 minutos

1er Momento

Actividad 1 – Contenidos

5 minutos

Personajes célebres. Los pretéritos y marcadores temporales. Pedir y dar información sobre una persona. Experiencias de vida.

2º Momento

Actividad 1 – Motivación el PowerPoint sobre personajes célebres

10 minutos

Destreza: expresión e interacción oral

Presentar algunos personajes asociados a sus obras

Preguntar si los conocen: el nombre, las obras, los hechos....

Actividad 2 – Para hablar de estas personas ¿qué tiempo utilizamos?

15 minutos

Destreza: expresión, comprensión e interacción oral

El pasado

Existen varios pasados, en forma de repaso se explica la regla de la utilización de los pretéritos

PowerPoint sobre los pasados (definido, indefinido, perfecto y pluscuamperfecto)

3º Momento

Actividad 1 – Visualización de un corto sobre 100 años de soledad

5 minutos

Destreza: comprensión oral e interacción oral

Para introducir el texto del manual, se visualiza la escena principal en vídeo.

Actividad 2 – Lectura e interpretación del texto p.48 del manual

45 minutos

Destreza: comprensión escrita e interacción oral

A continuación se efectúa la lectura del texto del manual que pertenece a “Cien años de soledad”, obra de nuestro último personaje célebre presentado en el PowerPoint. El texto cuenta que Álvaro quiere volver a España y escribe a un amigo para pedirle consejo. De esta forma se amplía el vocabulario relativo a la naturaleza, instrumentos musicales....y se averiguan los conocimientos de los alumnos acerca del tema.

- Leer el texto que pertenece a la obra *Cien años de soledad*.
- Transcribir del texto los enunciados que respondan a las preguntas sobre el espacio privilegiado en la novela de García Márquez.

- Enumerar los personajes
 - Indicar el grado de parentesco de personajes
 - Seleccionar en el texto las palabras equivalentes a algunos enunciados
 - Explicar expresiones del texto
 - Identificar la figura retórica correspondiente a “piedras pulidas, blancas y enormes como huevos prehistóricos”
 - Identificar el significado de algunas expresiones del texto
- Transcribir del texto las palabras, frases o expresiones que confirmen afirmaciones
- Clasificar palabras según el proceso de formación
 - Descubrir la palabra primitiva

García Márquez defiende en *Cien años de soledad* que el maravilloso puede convivir con el cotidiano y, a través de un lenguaje evocador y preciso, hace revivir el inverosímil y lo reconvierte en verídico y poético. La posibilidad de hacer compatibles el cotidiano y el poético es función de la poesía, cuando ésta brota como creación a través del lenguaje.

Actividad 4 – Tema musical de Daniel Camino

5 minutos

Destreza: comprensión oral

- Escuchar la canción
- Rellenar los huecos del tema musical de la novela “Cien años de soledad”

Novela y canción son una dupla inseparable: quien la escucha piensa en los episodios de la historia del premio Nobel colombiano; quien lee el libro se puede descubrir coreándola en medio de algún capítulo.

En su letra se mencionan a cinco personajes de la familia Buendía: el patriarca José Arcadio, Aureliano, Remedios, Amaranta y la matriarca Úrsula, quien llegó a vivir más de 100 años. Hay otros dos personajes que no son de la familia, el gitano Melquiades y Mauricio Babilonia, que a pesar de que en la novela no es una de las figuras centrales, en la canción da pie a un hermoso coro cargado de mariposas amarillas, como le pasa cuando vive su romance a la nieta de los Buendía, Renata Remedios.

Actividad 5 – Rellenar con los tiempos adecuados

5 minutos

La guerra **había terminado** (terminar) pero el coronel Aureliano Buendía **estaba** (estar) condenado a muerte. La noche de su fusilamiento José Arcadio Buendía, rifle en mano, **rescató** (rescatar) a su hermano. El coronel y seis hombres **volvieron** (volver) a la guerra, **dejaron** (dejar) Macondo para seguir la revolución. Una buena tarde **llegó** (llegar) el telégrafo a Macondo. Rebeca y José Arcadio **vivían** (vivir) apartados de su familia; sorpresivamente, un hilo de sangre **atravesó** (atravesar) el pueblo, desde la casa de Rebeca hasta la casa de Úrsula, la madre **supo**

(saber) que **habían matado** (matar) a su hijo José Arcadio. El coronel Aureliano **volvió** (volver) a Macondo acompañado de su compadre Gerineldo Márquez. Gerineldo **estaba** (estar) enamorado de Amaranta y la **visitaba** (visitar) todas las tardes. Úrsula le **pidió** (pedir) a Amaranta que **se casara** (casarse) con el coronel, ésta **se indignó** (indignarse) y, **aseguró** (asegurar), que nunca **se casaría** (casarse).

UNIDAD 3

TEMA: PERSONAJES CÉLEBRES

PRIMERA CLASE 90minutos	SUBTEMA: CIEN AÑOS DE SOLEDAD				
OBJETIVOS GENERALES	CONTENIDOS FUNCIONALES	CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	CONTENIDOS SOCIOCULTURALES	CONTENIDOS ESTRATÉGICOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> - Presentar algunos personajes célebres asociados a sus obras - Expresarse en pasado - Leer e interpretar un texto 	<ul style="list-style-type: none"> - Contar hechos en pasado. - Hablar sobre experiencias de vida - Pedir y dar información sobre una persona 	<p>Gramatical: Repaso de los tiempos del pasado de los verbos regulares e irregulares</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pretérito indefinido - Pretérito imperfecto - Pretérito perfecto - Pretérito pluscuamperfecto 	<ul style="list-style-type: none"> - Unamuno - Cervantes - Velásquez - Gabriela Mistral - Oswaldo Guayasimín - Gabriel García Márquez - Premios Nobel de literatura españoles e hispanoamericanos - Cien años de soledad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender el Fragmento de <i>Cien años de Soledad</i> para conocer una parte de la obra de Gabriel García Márquez y hablar sobre experiencias de vida en pasado 	<p><u>Expresión e interacción oral</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Contestar a las preguntas sobre el subtema de la clase - Reproducir respuestas orales sobre información básica del texto. <p><u>Comprensión y expresión escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Analizar el fragmento de Cien años de soledad- <p><u>Comprensión audiovisual</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Analizar el corto sobre 100 años de soledad - Identificar vocabulario.
<p>Y ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocer personajes célebre de España y América Latina; - Utilizar los pasados de forma adecuada - Conocer un fragmento de la obra de Gabriel García Márquez 	<p>Léxico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Léxico relacionado con el texto de <i>Cien años de soledad</i>- 				

Materiales: Cuaderno; Proyector; Ordenador; Pizarra; Rotuladores; Fichas

Evaluación: Puntualidad; Asiduidad; Comportamiento; Participación en las actividades desarrolladas en clase: espontánea, solicitada, ordenada, pertinente; Interés; Autonomía.

Anexo XII

Plano da aula + material

2ª Clase

90 minutos

1er Momento

Actividad 1 – Contenidos

5 minutos

Personajes célebres. Pedir y dar información sobre una persona. Experiencias de vida. Los pretéritos.

2º Momento

Actividad 1 – Motivación la canción de Mecano sobre Dalí

5 minutos

Destreza: expresión e interacción oral

La profesora presenta a un personaje célebre. Pregunta si conocen el grupo, la cantante, el personaje de la canción...

¿De quién habla la canción?

¿Lo conocéis?

¿Sabéis algo sobre él?

Actividad 2 – Preguntas y PowerPoint sobre Dalí

20 minutos

Destreza: expresión oral

La profesora presenta al personaje célebre: Dalí

¿Qué cuadros conocéis?

¿Qué sabéis de la vida de Dalí?....

¿Su obra.....?

El corto con Disney

A partir de estos ejemplos, podemos caracterizarlo de.....

Actividad 3 – Pequeño resumen sobre las características de Dalí

15 minutos

Destreza: expresión escrita

Los alumnos escriben las frases dictadas por la profesora

Salvador Dalí

- Salvador Dalí **manifestó** una notable tendencia al narcisismo.

- Salvador Dalí **era** como una esponja que **absorbía** todas las técnicas, desde el academicismo clásico hasta las vanguardias más rompedoras.
- Fallecido el 23 de enero de 1989 en su localidad natal, Figueres (Girona, España), la personalidad y la trayectoria de Salvador Dalí no **han dejado** nunca de generar controversia.
- Dalí, que **llegó** a Nueva York en 1940 huyendo de la guerra, aunque ya **había pisado** la Gran Manzana en 1934, **amaba** la publicidad casi tanto como a sí mismo y lo mismo **parecía** ocurrir con el público de aquel país, por lo que **se quedó** a vivir en EEUU ocho años.

Llamar la atención para los tiempos de los verbos, explicar el empleo de cada uno.




3º Momento











Actividad 1 – Audición de la biografía de Dalí

10 minutos

Destreza: comprensión oral

Audición de CD con un texto de la biografía de Dalí para **completar** con los verbos y el tiempo adecuado (p.114) (1'10).

Salvador Dalí  el 11 de mayo de 1904  educación secundaria en el instituto de Figueras. A los trece años  su primer cuadro.

En 1923  a Madrid para estudiar en la Academia de Bellas Artes de San Fernando. Ese año  a Luis Buñuel y a Federico García Lorca. En la primavera de 1927  a París y  de Gala. Aquel año  con Luis Buñuel los escenarios de *Un perro andaluz*. Al terminar los estudios  para exponer en Nueva York, Chicago, etc. En 1955  con Gala y  en Cadaqués. En 1982  Gala y Dalí. El 23 de enero de 1989  en Figueras.

Actividad 2- Recapitulación de la vida de Dalí

5 minutos

Destreza: expresión e interacción oral

Los alumnos dicen por palabras suyas, hechos principales de vida de Dalí.

Actividad 3 – Escribir hechos de la vida de Dalí

10 minutos

Destreza: expresión escrita

Observa los dibujos de la vida de Dalí y construye frases



- Cuando terminó de estudiar, viajó a París.
- Al terminar de estudiar, se fue a París.
- Cuando conoció a Buñuel y a Lorca, diseñó escenarios.
- Al conocer a Buñuel y a Lorca, diseñó escenarios.
- Cuando conoció a Gala se enamoró de ella.
- Al conocer a Gala, se enamoró de ella.

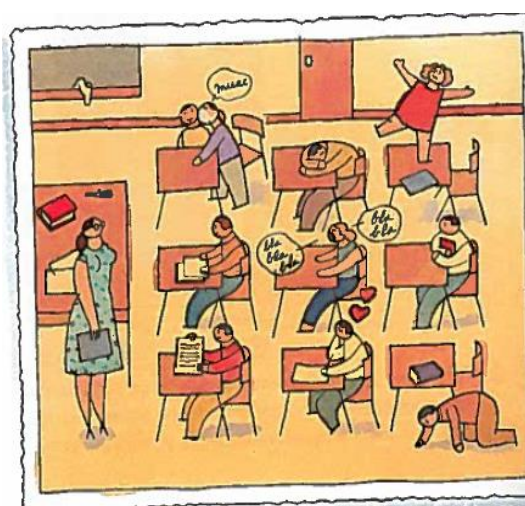
Actividad 4 – Escribir hechos de la vida de Dalí

10 minutos

Destreza: expresión e interacción oral y expresión escrita

Dibujo de la clase de Dalí (p.130).

Encontrar a cada uno de sus compañeros / verbos en imperfecto ¿Quién es quién?



- ✓ Pedro siempre estaba dormido; por eso no hacía deberes.
- ✓ A Juan no le gustaba compartir sus cosas.
- ✓ Marcos se pasaba el día escribiendo poemas de amor.
- ✓ Margarita se subía en las mesas y saltaba de una en otra.
- ✓ José hacía los deberes en casa.
- ✓ Paula hablaba y hablaba sin parar.
- ✓ Elvira siempre nos saludaba con un beso.
- ✓ Paco escuchaba con atención a la maestra y no se movía de su sitio.
- ✓ Dalí nunca encontraba sus cosas; nunca recordaba dónde las dejaba / había dejado.

Más tarde tuvo otros compañeros Buñuel y Lorca

Actividad 5 – Rellenar con los tiempos adecuados

10 minutos

Repaso – Rellenar con el pasado adecuado

1. Ayer (pasar, yo) **pasé** un día extraordinario.
2. (Volver, él) **volvía** todos los años a casa en Navidades.
3. El lunes pasado (ir, nosotros) **fuimos** de excursión.
4. Esta mañana te (ver, yo) **he visto** cuando (salir, tú) **salías** de casa.
5. (Ir, yo) **iba** a hablar con el profesor, pero no (poder, yo) **pude** porque no (estar, él) **estaba**.
6. Me (gustar) **gustaba** jugar con aquella niña porque (ser, ella) **era** muy simpática.
7. Mi padre siempre me (traer) **traía** algo. Recuerdo que un día me (traer) **trajo** un balón de fútbol europeo. Yo no (saber) **sabía** cómo se (jugar) **jugaba** pero mi padre, que (ser) **era** muy aficionado, me (enseñar) **enseñó**.
8. Aquel reloj (ser) **fue** el primer regalo “serio” de mis padres. (Ser) **Era** un reloj automático y (tener) **tenía** calendario, cronómetro y muchas cosas más.
9. (Ver, yo) **vi** ayer a Juan y me (decir) **dijo** que (querer) **quería** verte.
10. Ayer, mientras el profesor de literatura nos (explicar) **explicaba** un tema, (entrar) **entró** un perro en clase y eso (ser) **fue** un motivo de fiesta para todos.
11. Hace unos días, en una discoteca (conocer, yo) **conocí** a un chico y ayer lo (volver, yo) **volví** a ver cuando (salir, yo) **salí /salía** del colegio. Lo (llamar, yo) **llamé**, me (acompañar, él) **acompañó** a casa y me (preguntar, él) **preguntó** si (poder, él) **podía** llamarme por teléfono el próximo fin de semana.

UNIDAD 3

TEMA: PERSONAJES CÉLEBRES

SEGUNDA CLASE 90 minutos	SUBTEMA: SALVSADOR DALÍ				
OBJETIVOS GENERALES	CONTENIDOS FUNCIONALES	CONTENIDOS LINGUISTICOS	CONTENIDOS SOCIOCULTURALES	CONTENIDOS ESTRATÉGICOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> - Presentar a personajes célebres - Escribir una biografía - Expresarse en pasado 	<ul style="list-style-type: none"> - Contar hechos en pasado. - Hablar sobre experiencias de vida - Pedir y dar información sobre una persona 	<p>Gramatical: Repaso de los tiempos del pasado de los verbos regulares e irregulares</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pretérito indefinido - Pretérito imperfecto - Pretérito perfecto - Pretérito pluscuamperfecto - Marcadores temporales 	<ul style="list-style-type: none"> - Mecano - Salvador Dalí - Cuadros de Salvador Dalí: - Muchacha asomada a la ventana; - Mi mujer desnuda contemplando su propio cuerpo convirtiéndose en escalera, tres vértebras de una columna, cielo y arquitectura - La persistencia de la memoria - Dalí a los seis años cuando creía ser una niña, levantando la piel del agua para ver a un perro que duerme a la sombra del mar - Cristo de San Juan de la Cruz -El corto: Destino. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender lo esencial de la canción homenaje a Dalí para presentarlo y hablar de él - Conocer parte de la obra de Dalí para conocer mejor el artista - Relacionar su obra con su personalidad hablar sobre experiencias de vida en pasado 	<p><u>Expresión e interacción oral</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Contestar a las preguntas sobre el tema y el subtema de la clase - Reproducir respuestas orales sobre información básica del aula. <p><u>Comprensión y expresión escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprender parte de la obra de Dalí <p><u>Comprensión audiovisual</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar la canción de Mecano sobre Dalí - Comentar el vídeo Destino
Y ESPECÍFICOS		<p>Léxico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Léxico relacionado con la vida y obra de Salvador Dalí 			
<ul style="list-style-type: none"> - Presentar a Salvador Dalí y parte de su obra - Utilizar los pasados de forma adecuada 					

Materiales: Cuaderno; Proyector; Ordenador; Pizarra; Rotuladores; Fichas

Evaluación: Puntualidad; Asiduidad; Comportamiento; Participación en las actividades desarrolladas en clase: espontánea, solicitada, ordenada, pertinente; Interés; Autonomía.

Anexo XIII

Plano da aula + material

3ª Clase

90 minutos

1er Momento

Actividad 1 – Contenidos

5 minutos

Personajes célebres. Fragmentos de la película “Buñuel y la mesa del rey Salomón”. Los pretéritos. Pedir y dar información sobre una persona. Experiencias de vida.

2º Momento

Actividad 1 – Presentar a otros personajes célebres amigos de Dalí

10 minutos

Destreza: expresión, comprensión e interacción oral

Película Buñuel y la mesa del rey Salomón 9’15”- 11’49” y 13’40 – 16”00

Fragmentos de la película – Preguntar a los alumnos la información que han visto....

Los personajes, los lugares, el tiempo, los monumentos.....

Actividad 2 – Lectura e interpretación del texto sobre la película

15 minutos

Destreza: expresión, comprensión e interacción oral y escrita

“Buñuel y la mesa del rey Salomón” es una película diferente de la que estamos acostumbrados a ver. Carlos Saura describe a Buñuel, anciano, imaginando una película donde él mismo entra en escena, joven, en compañía de sus amigos Salvador Dalí y Federico García Lorca. Buñuel junto a los tres genios en Toledo, viven una aventura extraordinaria en busca de la leyendaria mesa de Salomón, cobijada por los cristianos, los judíos y los musulmanes. Quien la descubra tendrá el poder de ver el presente, el pasado y el futuro.

Buñuel quiere un espectador activo que tenga la capacidad de reflexionar, filosofar y por eso cuenta una historia que inicia con un gran paradojo: Buñuel, Dalí y Lorca, jóvenes (cerca de treinta años) en la ciudad de Toledo en el año 2002, o sea cuando en realidad todos ya están muertos. Y con esta situación se mezcla realidad y ficción, transmitiendo una visión subjetiva de lo que existe verdaderamente invitando así al espectador a vislumbrar la realidad y la ilusión.

Toledo era la capital de España. Declarada Ciudad Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO, las calles y plazas de Toledo ofrecen al turista dos mil años de historia, de arte, de leyendas y de símbolos encerrados en el encanto de esta ciudad que fue Ciudad Imperial, y albergó al mismo tiempo tres culturas — cristiana, musulmana y judía — en convivencia y tolerancia.

Los Paradores son un símbolo del turismo en España; representan una cadena de hoteles de alta calidad, la mayor parte se encuentra en centros históricos, zonas clasificadas, generalmente en edificios antiguos restaurados.

La película permite aclarar las relaciones de Dalí con sus amigos: con Buñuel, él le cuestiona el porqué de haber eliminado su nombre de los títulos de crédito del Perro Andaluz y la Edad de Oro; con Lorca, se nota una cierta afección y amistad cariñosa.

La película va a permitir que algo quede intemporal, sea para siempre, creando la ilusión de que **los mitos son eternos como Buñuel, Dalí y Lorca.**

Contestar a las siguientes preguntas:

1. ¿Quién es el director de cine de *Buñuel y la mesa del Rey Salomón*?
2. ¿Quién pensamos que es el director de cine al ver la película?
3. ¿Quiénes son los personajes principales de la película?
4. ¿Dónde se desarrolla la aventura de la película?
5. ¿Cuándo se desarrolla la aventura?
6. ¿Cuál es el problema de la fecha elegida para la aventura?
7. Los Paradores están presentes a lo largo de la película. ¿Qué peculiaridad tienen?
8. ¿Qué relaciones descubrimos, con la película, que hay entre los 3 personajes principales?
9. Selecciona en el texto las palabras equivalentes a cada uno de los siguientes enunciados:
 - a. solemos ver _____
 - b. hospedó al mismo tiempo tres culturas _____
 - c. _____ la película permite hacer más perceptible las relaciones de los tres amigos

10. Identifica la figura retórica correspondiente a **los mitos son eternos como Buñuel, Dalí y Lorca.**

Actividad 3 – Rellenar el texto con los pasados

10 minutos

Buñuel en Madrid diciendo.....

Completar con los tiempos del pasado (1)

(Estar, yo) **estaba** en casa solo y aburrido, entonces (ir) **fui** a mi cuarto, (coger) **cogí** un libro, me (tirar) **tiré** encima de la cama y me (poner) **puse** a leer. (Leer) **Leí** cuatro o cinco páginas y me (quedar) **quedé** dormido; mientras (dormir) **dormía** (oír) **oí** un ruido, me (despertar) **desperté** y me (levantar) **levanté** de un salto; (mirar) **miré** por todas partes, pero no (ver) **vi** nada. Como no (tener) **tenía** nada que hacer, me (ir) **fui** a ver a Salvador.

Actividad 4 – Presentar a Buñuel

10 minutos

Destreza: expresión e interacción oral

PowerPoint – Buñuel

Actividad 5 – Presentar la relación de Dalí, Lorca y Buñuel

10 minutos

Rellenar con los tiempos del pasado

La relación entre Buñuel, Dalí y Lorca fue algo tormentosa. Buñuel era el heterosexual *prototípico*, boxeador, juerguista y sádico. Dalí fue/era un onanista compulsivo que padeció siempre un temor atroz hacia el sexo femenino, temor que terminaría por convertirse en pánico e impotencia. Lorca era conocido por su complicada homosexualidad. Estuvo enamorado de Dalí pero sus sentimientos provocaron en el artista catalán la reacción contraria: rencor y desprecio. Dalí y Buñuel quisieron atacar a Lorca ya en el título, *Un perro andaluz*, y también con la escena en que un andrógino es atropellado en la calle con gran alborozo del protagonista, que mira desde la ventana. Tras el atropello del invertido el protagonista se siente liberado y se dispone a forzar a su pareja. Naturalmente, aunque Lorca se sintió atacado por la película, Buñuel negó que hubiese referencia alguna al poeta andaluz.

3º momento

Actividad 1 – Presentar a Lorca

10 minutos

Destreza: expresión e interacción oral

PowerPoint – Lorca

Su obra, su ideología, sus amores.....

Actividad 2 – Presentar a Federico Garcia Lorca

10 minutos

Destreza: Comprensión escrita

Salvador Dalí, José Moreno Villa, Luis Buñuel, Federico García Lorca, José Antonio Rubio Sacristán. Madrid, 1927.

En la actualidad Federico García Lorca es el poeta español más leído de todos los tiempos.

En sus poemas y en sus dramas se revela como agudo observador del habla, de la música y de las costumbres de la sociedad rural española. Una de las peculiaridades de su obra es cómo ese ambiente, descrito con exactitud, llega a convertirse en un espacio imaginario donde se da expresión a todas las inquietudes más profundas del corazón humano: el deseo, el amor y la muerte, el misterio de la identidad y el milagro de la creación artística.

Se acusaba al poeta de «ser espía de los rusos, estar en contacto con éstos por radio, haber sido secretario de Fernando de los Ríos y ser homosexual». Fue trasladado al Gobierno Civil, y

luego al pueblo de Víznar donde pasó su última noche en una cárcel improvisada, junto a otros detenidos.

Después de que la fecha exacta de su muerte haya sido objeto de una larga polémica, parece definitivamente establecido que Federico García Lorca fue fusilado a las 4:45 h de la madrugada del 18 de agosto, en el camino que va de Víznar a Alfacar. Su cuerpo permanece enterrado en una fosa común anónima en algún lugar de esos parajes.

Actividad 3 - Ejercicio

Rellenar con el pasado adecuado

10 minutos

1. Su abuela siempre (querer) quería que fuera a misa con ella.
2. (Llover) ha llovido y hace frío: el año próximo elegiré otro lugar para mis vacaciones.
3. Estoy hecho polvo: ayer, (estar) estuve repasando mis lecciones para el examen de hoy, durante casi cuatro horas.
4. De niño, no (ser) era muy empollón y ahora ves: yo soy director.
5. Ayer, el profesor de matemáticas (suspender) suspendió a Enrique.
6. Me encuentro mal: (dormir) he dormido fatal y me duele la cabeza.
7. (Engordar) ha engordado mucho desde hace tres años.
8. Hijo mío, los dinosaurios ya no (existir) existían cuando nací yo.
9. Para consolarme, (comprar) he comprado bombones de chocolate esta mañana.
10. Jamás (conocer) he conocido a una persona tan extraña.
11. ¡Vámonos/Vayámonos! Ya (esperar) hemos esperado demasiado tiempo.

UNIDAD 3

TEMA: PERSONAJES CÉLEBRES

TERCERA CLASE 90 minutos	SUBTEMA: BUÑUEL Y LA MESA DEL REY SALOMÓN				
OBJETIVOS GENERALES	CONTENIDOS FUNCIONALES	CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	CONTENIDOS SOCIOCULTURALES CONTENIDOS DISCURSIVOS	CONTENIDOS ESTRATÉGICOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> - Presentar a personajes célebres - Expresarse en pasado 	<ul style="list-style-type: none"> - Contar hechos en pasado. - Hablar sobre experiencias de vida - Pedir y dar información sobre una persona 	<p>Gramatical: Repaso de los tiempos del pasado de los verbos regulares e irregulares</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pretérito indefinido - Pretérito imperfecto - Pretérito perfecto - Pretérito pluscuamperfecto - Marcadores temporales 	<ul style="list-style-type: none"> - Película <i>Buñuel y la mesa del rey Salomón</i> - Parte de la obra de Buñuel - Parte de la obra de Lorca 	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar parte de la obra con la época, el movimiento artístico para contar hechos en pasado sobre Buñuel, Dalí y Lorca 	<p><u>Expresión e interacción oral</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Contestar a las preguntas sobre el tema y el subtema de la clase - Reproducir respuestas orales sobre información básica del aula. <p><u>Comprensión y expresión escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprender parte de la obra de Buñuel, Dalí y Lorca <p><u>Comprensión audiovisual</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprender e interpretar fragmentos de la película de <i>Buñuel y la mesa del rey Salomón</i>
Y ESPECÍFICOS		<p>Léxico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Léxico relacionado con la vida y obra de Buñuel, Dalí y Lorca 			
<ul style="list-style-type: none"> - Presentar parte de la película <i>Buñuel y la mesa del rey Salomón</i> - Presentar a Buñuel, Dalí y Lorca - Conocer a Buñuel, Dalí y Lorca y parte de sus obras - Utilizar los pasados de forma adecuada 					

Materiales: Cuaderno; Proyector; Vídeo; Ordenador; Pizarra; Rotuladores; Fichas

Evaluación: Puntualidad; Asiduidad; Comportamiento; Participación en las actividades desarrolladas en clase: espontánea, solicitada, ordenada, pertinente; Interés; Autonomía.