



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Artes e Letras

Escolher espanhol como língua estrangeira (LE): A influência da música

Catarina Correia da Costa

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

Orientadora: Profa. Doutora Ana Rita Carrilho

Covilhã, junho de 2018

Agradecimentos

Em primeiro lugar, quero agradecer à escola Quinta das Palmeiras, onde fiz as práticas pedagógicas, por tudo o que aprendi com eles e todo o apoio recebido durante este ano letivo. Foi como regressar a casa, pois fui aluna nesta escola no ensino básico e secundário e este ano vi como era construído o sucesso da escola não só pelos alunos, mas também pelo empenho dos professores e do pessoal não docente.

Às professoras cooperantes, professora Alice Carrilho e professora Verónica Cruz, por todo o empenho em orientámo-nos e no auxílio para sermos melhores professoras no futuro.

Aos meus alunos, a quem tive o prazer de ensinar algo novo de uma forma um pouco diferente do comum e por me terem ensinado imenso em cada aula. Também por me lembrarem que continuo sendo uma aluna, como aquela que ainda vive dentro de mim.

Quero agradecer à Professora Doutora Ana Rita Carrilho, pela paciência e disponibilidade com que abraçou este projeto e relatório de estágio com este tema tão diferente e por também ter sido um modelo para mim no ensino da língua estrangeira.

Ao Professor Doutor Gabriel Magalhães, por todo o apoio prestado durante a licenciatura, bem como por me ter ensinado como ser um bom professor e a conhecer o mundo de uma forma diferente.

Às minhas colegas do grupo de estágio, pelo grupo que formámos, pelas aulas que demos e também pelas atividades que criámos para os nossos alunos.

Aos meus avós maternos e paternos, por serem uma fonte de inspiração e um dos grandes pilares de vida, sou quem sou graças a vocês.

Por fim, gratifico a minha família pelo apoio que me deu nas conquistas, mas também nas derrotas e sobretudo por nunca me ter deixado desistir de mim mesma.

Resumo

A música é um meio de transmissão de cultura e está presente na vida do ser humano desde sempre.

Na sua origem indicava somente algo belo e expressava sentimentos, mas com o passar do tempo adquiriu um caráter lúdico, revelando-se um poderoso instrumento didático.

Na antiguidade clássica, os gregos ensinavam aos jovens a importância da música na motivação e aprendizagem de outros conteúdos.

A utilização da música na aprendizagem da gramática, da pronúncia e do vocabulário nas línguas estrangeiras remonta ao século XX, isso aproximava o estudante à cultura do idioma que estava a estudar, além de ser um material autêntico, a investigação já comprovou o seu valor como ferramenta motivacional para a aprendizagem de qualquer língua.

O primeiro objetivo da aprendizagem de uma nova língua é poder comunicar de forma efetiva nessa mesma. A música está, atualmente, muito presente nas aulas das línguas estrangeiras e existem inúmeras atividades que permitem explorá-la para o desenvolvimento das mais diversas competências, potenciando a aquisição de uma língua estrangeira.

Palavras-chave:

Aprender; aprendizagem; canções; espanhol; ELE; ensino; estratégia; língua; língua estrangeira; linguagem; motivação; música.

Resumen

La música es un medio de transmisión de cultura y está presente en la vida del ser humano desde siempre.

En su origen solo algo bello y expresaba sentimientos, pero con el paso del tiempo adquirió una componente lúdica y se convirtió en un poderoso instrumento didáctico.

En la antigüedad clásica, los griegos enseñaban a los jóvenes la importancia de la música en la motivación y en el aprendizaje de otros contenidos.

La utilización de la música en el aprendizaje de la gramática, de la pronunciación y del vocabulario en las lenguas extranjeras nos lleva al siglo XX, eso acercaba la cultura del idioma de estudio al estudiante, además de ser un recurso didáctico real que le daba el motivo y la necesidad del aprendizaje del idioma.

El primer objetivo del aprendizaje de una nueva lengua es que se pueda comunicar de manera efectiva en ella con otros hablantes nativos de ese idioma.

La música está, en la actualidad, muy presente en las clases de lenguas extranjeras y existen diversas actividades que permiten explotarlas para el desarrollo de las más variadas beneficiando la adquisición de un idioma extranjero.

Palabras clave:

Aprender; aprendizaje; canciones; español; ELE; enseñanza; estrategia; lengua; lengua extranjera; lenguaje; motivación; música.

Abstract

Music is a medium of cultural transmission, which has been present in Human's life since always.

In its origins, it expressed something beautiful and expressed feelings, but through time, it became a didactic and ludic tool too.

In Greek antiquity, Greeks used it to teach their youngsters the importance of music itself and it was used as a motivational tool while learning different contents.

The use of music in learning grammar, pronunciation and vocabulary in foreign languages increased in the 20th century. This has brought students closer to the culture of the target language, and it is a real linguistic resource that research proved to be helpful.

The first objective of learning a new language is to be able to communicate with other native speakers effectively in one given language.

Music is very present in today's foreign language classes, and there are several activities that one can held to explore them, contributing for the acquisition of a new language.

Keywords:

learning; learning; songs; Spanish; ELE; teaching; strategy; language; foreign language; motivation; music.

Lista de Figuras

Figura 1 - Conectivismo de Simens e Dawnes.	8
Figura 2- Ensino das estratégias.	10
Figura 3 - Etapas da aprendizagem de uma estratégia.	10
Figura 4 - O conceito de música segundo a Antiguidade Clássica (cf. Gobbi, 2011).....	19
Figura 5 - Mapa dos países onde se usa o voseo.	29
Figura 6 - Página do manual <u>¡ Ahora Español!</u>	31
Figura 7 - Página do manual <u>¡ Ahora Español!</u>	31
Figura 8 - Página do caderno de atividades <u>¡ Ahora Español!</u>	32
Figura 9 - Gráfico que representa o número de alunos que estudam espanhol na ESQP no 3º ciclo do ensino básico.....	32
Figura 10 - Gráfico com o número de alunos que estudam espanhol no ensino secundário na escola Quinta das Palmeiras.....	33
Figura 11 - Gráfico das respostas e das percentagens à pergunta 1.	39
Figura 12 Gráfico das respostas à pergunta 2.	40
Figura 13 - Gráfico das percentagens das respostas à pergunta 3.....	41
Figura 14 - Gráfico das percentagens de respostas à pergunta 4.	41
Figura 15 Gráfico das respostas e gráfico das percentagens das respostas à pergunta 5. .	42
Figura 16 - Gráfico das percentagens das respostas à pergunta 6.....	43
Figura 17 - Página do manual ¡Ahora español! de sétimo ano.....	47
Figura 18 - Núcleo de estágio de português e espanhol.	51
Figura 19 - A dependência da Internet.	55
Figura 20 - O controlo do ser humano pelas tecnologias.	55
Figura 21 - Alimentar o Ego com o Facebook.	55
Figura 22 - O valor da aparência.	55
Figura 23 - Reportagem "E se fosse consigo?" da SIC Notícias apresentado na aula.	57
Figura 24 - Imagem usada para introduzir a atividade de escrita criativa.....	58
Figura 25 - Exercício para aprender as conjugações em espanhol.	59
Figura 26 - A perda da marca do infinitivo.	59
Figura 27 - Verbo "andar" conjugado no presente do indicativo.....	59
Figura 28 - Conjugação do verbo "andar" no presente do indicativo.	60
Figura 29 - Peças de puzzle da atividade dos verbos.....	62
Figura 30 - Imagens do PowerPoint da "Rutina de María".....	63
Figura 31 - Imagens do PowerPoint "Piezas de verbos".	63
Figura 32 - Exercício com peças de lego.	64
Figura 33 - Imagem de explicação do exercício de Lego.	64
Figura 34 - Mapa utilizado na atividade.	65
Figura 35 - Ficha da atividade dos empréstimos.	65
Figura 36 - Visita dos colaboradores do Projeto Erasmus +.	66

Figura 37 - Arte urbana nas Portas do Sol.....	66
Figura 38 - Tear no Museu dos Lanifícios da Covilhã.	66
Figura 39 - Marcadores de livros.	67
Figura 40 - Mensagens de Natal nos cacifos dos professores.....	67
Figura 41 - Frases nos computadores.	67
Figura 42 - Um dos textos vencedores do concurso.	68
Figura 43 - Cartaz de Natal e poemas nos blocos da escola.	68
Figura 44 - Entrega de brinquedos no serviço de pediatria do hospital.....	69
Figura 45 - Atividades dos alunos do 8ºE com o colabora sobre violência no namoro.	70
Figura 46 - Ramos de livros.....	70
Figura 47 - Livros nos computadores da sala de professores.	70
Figura 48 - Autores para o jogo "Quem é quem?"	71
Figura 49 - Cartaz de escritores célebres.	71
Figura 50 - Resumos dos livros em cacifos.	71
Figura 51 - Faixa ler, reading, lire e leer na biblioteca.	72
Figura 52 - Faixa ler é... na sala de professores.	72
Figura 53 - Cartaz do Peddy Paper.	72
Figura 54 - Um poema para cada um.	73
Figura 55 - As vencedoras do concurso "Quem é quem?".....	73
Figura 56 - A palestrante, Professora Doutora Maria da Graça Sardinha.....	74
Figura 57 - Imagem do filme sobre o Bullying.	75

Lista de Tabelas

Tabela 1 Tipologia de materiais autênticos.	16
Tabela 2 Desvantagens da utilização da música em sala de aula.	21
Tabela 3 Tabela com o número de alunos que estudam espanhol na escola desde 2006 até hoje.	34
Tabela 4 Séries vistas pelos alunos antes de estudarem espanhol como língua estrangeira. ..	44

Lista de Acrónimos

ASTP	The Army Specialized Training Program
CTE	Centro Tecnológico em Educação
DELE	Diploma de Espanhol como Língua Estrangeira
ELE	Espanhol como Língua Estrangeira
ESQP	Escola Secundária Quinta das Palmeiras
LE	Língua Estrangeira
LM	Língua Materna
L1	Língua Primeira
L2	Língua Segunda
MECRL	Marco Europeo de Referencia para las Lenguas
QECR	Quadro Europeu de Referência para as Línguas
QTV	Quinta das Palmeiras Televisão
SGAE	Sociedad General de Autores y Editores
SIC	Sociedade Independente de Comunicação
TVE	Televisión Española

Índice

Agradecimentos	iv
Resumo	v
Resumen	vi
Abstract	vii
Lista de Figuras.....	viii
Lista de Tabelas	x
Lista de Acrónimos	xi
Índice	xii
Introdução	1
1ª parte: Enquadramento teórico.....	2
Capítulo 1 - Aprendizagem de línguas estrangeiras (LE)	2
1.1 Contextos de aprendizagem de uma língua estrangeira (LE)	2
1.2 Evolução do ensino das línguas estrangeiras	3
1.3 Algumas teorias sobre a aprendizagem	7
1.3.1 A aprendizagem significativa	7
1.3.2 O construcionismo	8
1.3.3 O conectivismo	8
1.4 Autonomia e autorregulação na aprendizagem	9
1.5 Motivação na aprendizagem.....	12
1.6 Objetivos da aprendizagem de uma língua estrangeira (LE)	13
1.7 Materiais autênticos.....	15
1.8 A linguagem informal	16
Capítulo 2 - A música	18
2.1 Breve história da música	18
2.2 Relação entre a música e o ensino de línguas estrangeiras (LE)	20
2.3 Atividades de exploração da música em sala de aula (LE)	23
2.4 Difusão da música em espanhol em Portugal e no mundo.....	25
2.5 Espanhol na América Central e do Sul	26
2.5.1 As influências das línguas indígenas no espanhol da América	28
2.5.2 O <i>Tuteo</i> e o <i>Voseo</i>	29
Capítulo 3 - Escolher espanhol como língua estrangeira (LE): a influência da música - Estudo empírico	31
3.1 Metodologia	35
3.1.1 Objetivos e hipóteses a testar	35
3.1.2 Amostra e instrumento de recolha de dados	35
3.2 Caracterização sociolinguística dos participantes no estudo	38
3.4 Apresentação e análise de dados.....	38

3.5 Limitações ao estudo.....	47
3.6 Conclusões do estudo	47
2ª parte: Relatório da prática pedagógica	49
Capítulo 1 - Relatório do estágio pedagógico.....	49
1.1 Caracterização da Escola Quinta das Palmeiras	49
1.2 Caracterização do núcleo de estágio.....	50
1.3 Caracterização das turmas	51
1.3.1 Turmas de português.....	51
1.3.2 Turmas de espanhol	52
2.1 Prática pedagógica a português	54
2.1.1 Aula de português - Poesia Trovadoresca	54
2.1.2 Aula assistida de português - O conto	56
2.1.3 Aula de português- Os Lusíadas	57
2.2 Prática pedagógica a espanhol - aulas lecionadas.....	58
2.2.1 Aula de espanhol - En el instituto	58
2.2.2 Aula de espanhol - “La salud”.....	60
2.2.3 Aula de espanhol - “El día a día”	62
3. Atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo.....	64
3.1 “Dia Europeu das Línguas”	64
3.2 Encontro cultural no âmbito do projeto <i>Erasmus +</i>	65
3.3 “Día de la Hispanidad”	67
3.4 Atividades alusivas à época natalícia.....	67
3.5 “Dia de Reis”	68
3.6 Atividades sobre a violência no namoro.....	69
3.7 “Semana da leitura”	70
3.8 “Peddy Paper - Mexe o pensamento”	72
3.9 “Dia da poesia”	73
3.10 Palestra - “A importância da leitura”	74
3.11 Sensibilização contra o <i>bullying</i>	74
3.12 Colaboração com a educação especial	75
3.13 Apoio pedagógico à expressão escrita com alunos do 7ºano	76
4 Reflexão sobre a prática pedagógica.....	77
Conclusão.....	80
Bibliografia	81
Anexos.....	84

Introdução

Já dizia Beethoven *Que a música nascida no coração atinja corações*. A música é algo inerente a todas as culturas e pessoas, é algo que nos toca e, em algum momento da nossa vida, existe pelo menos uma banda sonora de fundo.

É com esta frase célebre que introduzo o tema deste relatório de estágio sobre a influência da música na escolha de espanhol como língua estrangeira (LE). A música nasceu com o ser humano e tem evoluído tanto na sua história como na sua importância na sociedade.

Este tema tem uma grande importância em ser estudado, pois nos últimos anos houve uma expansão da música em espanhol em Portugal e no mundo através da difusão do próprio idioma, sendo um dos mais falados no mundo.

O presente trabalho é constituído por duas partes, em que a primeira é a parte do estudo empírico. Nesta parte encontramos um primeiro capítulo dedicado à aprendizagem de línguas estrangeiras desde as teorias de aprendizagem, os contributos da autonomia, autorregulação e motivação para o estudo das línguas. Investigámos também as relações existentes entre a aprendizagem das línguas e a cultura, os materiais didáticos e os processos de transmissão de mensagem através do diálogo. No segundo capítulo abordamos a música desde da sua história às relações existentes entre a música, a língua e o ensino.

A investigação foi despoletada pelas seguintes questões: será que estes dois elementos estão relacionados? Será que os alunos estudam espanhol nas escolas portuguesas por causa da música que ouvem?

Desde 2006, houve também um crescente estudo do idioma espanhol nas escolas portuguesas, sendo a segunda língua estrangeira a ser estudada no 3º ciclo do ensino básico e no ensino secundário, a par do francês, este mais antigo no estudo das línguas estrangeiras em Portugal.

Na segunda parte do presente trabalho encontra-se o relatório do estágio pedagógico, constituído por secções como a caracterização da escola, das turmas e do núcleo de estágio, bem como as práticas pedagógicas de português e de espanhol.

Por fim, nesta segunda parte da dissertação encontramos as atividades realizadas pelo núcleo de estágio na escola, bem como as conclusões e anexos.

Além de ser um divertimento e uma arte, a música tem uma componente didática muito importante, pois é um recurso real muito utilizado nas aulas de língua estrangeira. Para o ensino formal nas escolas falta aos alunos o meio de imersão linguística no idioma estrangeiro que estão a estudar, no entanto, a música é um dos vários elementos que podem ser utilizados para aproximar os alunos à pronúncia da língua de estudo.

1ª parte: Enquadramento teórico

Capítulo 1 - Aprendizagem de línguas estrangeiras (LE)

O estudo do processo de aprendizagem e aquisição de línguas estrangeiras ganhou especial importância durante o século XX, sobretudo após a II Guerra Mundial, ocupando o interesse dos investigadores e preocupados em desenvolver métodos que potenciem uma aprendizagem efetiva, que vá ao encontro das necessidades e expectativas dos aprendentes.

Neste primeiro capítulo iremos abordar em que contextos se pode aprender línguas e quais são os processos inerentes a essa mesma aprendizagem. A par de uma perspetiva histórica, veremos, igualmente, a importância da motivação, da autonomia e da autorregulação para a aprendizagem de línguas.

Para além destes pontos, veremos a importância da oralidade na aprendizagem de idiomas incluindo a linguagem informal característica dos nativos, uma das componentes que mais desafios apresenta a um aprendente de línguas estrangeiras.

1.1 Contextos de aprendizagem de uma língua estrangeira (LE)

Numa leitura de Jasone Ceñoz e Josu Peralis (2000), verificamos que a aprendizagem de uma língua segunda pode ocorrer em diferentes contextos. Os autores afirmam que Ellis e Gardner e Clément (*apud* Ceñoz & Peralis, 2000) expuseram a importância do contexto na aquisição de línguas segundas, destacando ainda outros modelos didáticos que surgiram ao longo da segunda metade do século XX, tais como:

- Processo psicossocial (Schumann, 1978);
- Modelo socioeducativo (Garner, 1979);
- Modelo contextosocial (Clément, 1980);
- Intergruppal (Giles & Byrne, 1982).

Qualquer um destes modelos foi desenvolvido para dar resposta às características do processo de aprendizagem e aquisição de línguas estrangeiras, atendendo à sua complexidade e, naturalmente, às condições em que se dão. Para qualquer um dos investigadores anteriormente referidos, o contexto assume primordial importância, devendo distinguir-se os seguintes contextos de aprendizagem/aquisição Ellis (*apud* Ceñoz & Peralis, 2000):

- Contexto natural;
- Contexto formal;
- Contexto educativo;
- Contexto misto;

- Contexto sociolinguístico.

Ellis (*apud* Ceñoz & Peralis, 2000) divide a aquisição das línguas segundas em dois contextos e um terceiro que é uma mistura dos dois anteriores:

1) *Natural:*

É semelhante à aquisição da língua materna, pois existe interação com falantes nativos da língua em aprendizagem, assim há diferentes situações de interação entre os mesmos. É mais natural, onde existe a instrução, exposição e imersão na língua estrangeira. Temos como exemplo a mudança de país ou na educação de um filho bilingue.

2) *Formal:*

Existe a instrução escolar em língua segunda, havendo uma exposição à mesma em sala de aula monitorada por um professor que poderá ser nativo e que fará uso de recursos e materiais vários. O ensino é baseado na instrução e na realização de tarefas, mas encontra-se limitado na exposição à língua estrangeira.

3) *Misto:*

A aquisição ocorre dentro da comunidade falante da língua-alvo (interagindo com nativos), aliado à instrução em sala de aula, como por exemplo os programas de intercâmbio Erasmus.

Segundo Ellis (*apud* Ceñoz & Peralis, 2000), o contexto natural é aquele que demonstra potencializar mais rapidamente uma aquisição efetiva da língua segunda, conquistando-se mais fluidez e menos problemas na comunicação como pausas e repetições. O autor mostra preferência pelos contextos mistos de aprendizagem, nos quais a influência da instrução em contextos naturais auxilia na aquisição de estruturas linguísticas específicas. Só se considera existir um contexto misto quando se aprende em contexto escolar associado a uma exposição natural diária, o que pode acontecer quando o estudante vive na comunidade da língua estrangeira em aprendizagem, ou numa comunidade bilingue, como ocorre na Catalunha, por exemplo.

Tanto num contexto formal, como num contexto misto, o professor tem um papel muito importante. Ele deve possuir o conhecimento da língua que ensina, também deve saber como criar materiais autênticos com o auxílio das novas tecnologias. Como pessoa deve ser um bom comunicador, saber motivar os alunos para o estudo da língua estrangeira, bem como ser um exemplo de um nativo na língua segunda para os seus alunos.

1.2 Evolução do ensino das línguas estrangeiras

Durante a II Guerra Mundial, sentiu-se a necessidade de se aprender idiomas para comunicar e entender as ordens militares, sendo que as carências eram de línguas como o alemão, o francês, o italiano e o japonês, de forma a poderem antecipar os movimentos do inimigo. Para cobrir essas necessidades não bastava o método tradicional de aprender línguas

(através da audição e repetição e memorização constante), pois demorava demasiado tempo para se poder dominar a língua alvo.

Pretendia-se criar um método mais eficaz e rápido para aprender as línguas estrangeiras, assim o governo americano, em conjunto com as universidades criou o programa *The Army Specialized Training Program (ASTP)*, em 1942, para militares devido ao conflito mundial.

Este método não utilizava livro, pois contava com a presença de um nativo da língua-alvo que ensinava as frases e o vocabulário necessário ao domínio da mesma, dando origem ao método por imitação. Procedia-se à análise das estruturas do falante nativo, de forma a facilitar o processo de aprendizagem. Este consistia num estudo intensivo de 10 horas de repetição durante 6 dias por semana, apresentando assim bons resultados na aprendizagem dos alunos (Miki Kondo, Fernández, & Higuera, 1997).

Em 1949, começou-se a introduzir o uso dos laboratórios de línguas para o ensino das línguas estrangeiras, onde cada aluno tinha um gravador para registar as repetições feitas por ele e uma máquina para as reproduzir, isto foi possível com a invenção da radio cassette.

Com a evolução tecnológica da década seguinte, o ensino das línguas estrangeiras beneficiou dessas inovações como o uso do gramofone. Este tinha lições de cerca de cinco minutos, inaugurando assim o método áudio-oral na Europa, método já então desenvolvido nos Estados Unidos.

O método áudio-oral criado primeiramente nos Estados Unidos e recém-chegado à Europa teve a sua consolidação nesta década, tendo os seguintes princípios (Miki Kondo, Fernández, & Higuera, 1997):

- Prática da oralidade e não da escrita;
- O aluno deveria aprender os hábitos da língua-alvo e falar de forma natural;
- Não se deveria pensar nas respostas, mas sim responder de imediato;
- A língua materna e a língua segunda adquirem-se da mesma forma;
- Devia seguir-se uma sequência natural: primeiro ouvir, segundo falar, terceiro ler e por fim, escrever;
- O objeto deste método é a língua quotidiana;
- Uso prático da língua;
- Centrado no papel ativo do professor, pois este controla a aprendizagem dos alunos e serve-lhes de exemplo;
- Existe uma grande interação entre o emissor e o recetor;
- Existe um teste de avaliação de conhecimentos;
- Os erros são corrigidos de imediato para impedir a fixação de estruturas erradas na língua-alvo do aprendente.

Nos anos 60, nos Estados Unidos, continuavam com o método áudio-oral, enquanto que na Europa usavam o método situacional que consistia em aprender as estruturas linguísticas através da prática da língua (Miki Kondo, Fernández, & Higuera, 1997).

A visão que se tinha sobre a língua e a sua aprendizagem assentava no princípio de que era algo necessário e não somente um conhecimento mais para o ser humano. Existia essa necessidade na Europa não só pela guerra, mas também pela cooperação entre os países europeus em criar um conselho que geria a educação, cultura e a aprendizagem das línguas estrangeiras.

Na década de setenta houve o *boom* do ensino das línguas estrangeiras, onde a preocupação não só recaía nas estruturas linguísticas, mas também nas necessidades do aprendente.

Em 1972, D. A. Wilkins (*apud* Miki Kondo, Fernández, & Higuera, 1997) diferenciou os usos comunicativos da língua com as diferentes categorias como a natureza semântico-gramatical (quantidade, tempo e localização), funcional e as de natureza pragmática (como recusar, oferecer ou sugerir).

O método comunicativo nasceu primeiramente em Inglaterra nos anos 60. Também apelidado de “método nociofuncional”, este assumiu-se como abordagem e não como método, consolidando-se na década seguinte e expandindo-se para o resto da Europa e América.

Esta abordagem foi promulgada em 1978 pelo Conselho da Europa, na qual o foco de aprendizagem de uma língua estrangeira dos manuais dos professores deveria de ser o comunicativo, sendo apresentado nos manuais através de várias situações com personagens com diálogos entre eles.

Com este método pretende-se o desenvolvimento do uso da língua, de forma a conhecer os significados, estruturas linguísticas, bem como as suas funções, dependendo da situação comunicativa.

Num ato comunicativo existe sempre uma intenção aliada a uma função que pode ser, por exemplo, de pedir ou sugerir, na qual existe uma partilha de informação entre os dois intervenientes (locutor e interlocutor) estabelecendo-se, assim, uma relação entre ambos, tornando a língua como um veículo de comunicação.

O objetivo de aprendizagem de uma língua segunda é o de aprender a dominar a capacidade de comunicar, em vez de dominar apenas as estruturas linguísticas, como se pretendia nos métodos anteriores desde dos anos 40.

Existem várias propostas associadas à Abordagem Comunicativa, como a de Johnson ou a de Littlewood, ambas de 1984 (*apud* Miki Kondo, Fernández, & Higuera, 1997). Em comum afirmam que a prática é o único meio de desenvolver a comunicação. A aprendizagem das línguas segundo este método faz-se em dois planos: o plano cognitivo em que o aluno seleciona e memoriza o vocabulário e as estruturas da língua que necessitará para a comunicação e o plano da ação na qual ele assimila as regras e a sua fluência fruto dessa prática comunicativa.

Os princípios metodológicos presentes na Abordagem Comunicativa são (Miki Kondo, Fernández, & Higuera, 1997):

- Centra-se no aluno e usa a língua como instrumento de comunicação;
- Tem conhecimento das estruturas linguísticas e das suas funções;
- Tem em conta o contexto sociocultural do falante, as suas características e a relação estabelecida entre ambos;
- Tem sempre uma intenção comunicativa;
- O objetivo é que o aluno possa comunicar na língua segunda numa situação real com facilidade;
- O propósito é poder comunicar e transmitir a mensagem ao interlocutor;
- O uso exclusivo da língua segunda em sala de aula;
- É importante haver coerência e coesão a nível do discurso;
- O professor somente é um elemento facilitador da comunicação;
- Os alunos são comunicadores e o professor só propõe atividades comunicativas e participa nelas;
- Os erros são considerados como algo natural no processo de aprendizagem.

Em relação ao tipo de atividades que podem ser propostas nesta abordagem temos as tarefas de uso da língua (*task principal*), de forma a que o aluno sinta a necessidade do uso da língua segunda, o aluno também é controlador do seu processo de aprendizagem e as atividades escolhidas devem permiti-lhe o uso real da língua.

As atividades de abordagem da cultura da língua estrangeira também se tornam num elemento necessário para que o aluno adquira a mesma. Alguns dos requisitos existentes para a escolha dessas atividades são proporcionar a interação entre os elementos do ato comunicativo, cada mensagem comunicada deve ter um vazão de informação e permitir ao estudante escolher a informação e a forma como a pretende transmitir.

Podemos simular algumas atividades que envolvem um contexto sociocultural como as simulações e dramatizações pelos alunos, jogos, o uso de materiais autênticos na língua segunda e atividades de resolução de problemas, são algumas das atividades mais utilizadas nesta abordagem.

Nas últimas três décadas as novas tecnologias influenciaram a forma de ensinar e de aprender, alcançando a “era digital”. Em 1990, apesar de toda a presença tecnológica no quotidiano, ainda não tinha sido afetada a educação, nessa altura o sistema de ensino tinha um quadro a giz, um retroprojektor, microfone, gravador, calculadora e um vídeo, estas apesar de ainda estarem presentes na atualidade foram substituídas por outras mais modernas (Lorri & Morgana, 2014).

A evolução tecnológica afetou as pessoas e a forma como estas se comportam e relacionam, moldando nativos digitais, no entanto, o sistema escolar existente não está adaptado a esses “novos” alunos.

Segundo Prensky (*apud* Lorri & Morgana, 2014), os estudantes de hoje não estudam da mesma forma, ainda que a maioria dos professores tenha alguma resistência ao uso das novas

tecnologias em sala de aula, a linguagem utilizada por eles não facilita a aprendizagem destes alunos por ser muito complexa.

Na atualidade, algumas teorias sobre a aprendizagem procuram trazer à luz a forma como estes “nativos digitais” aprendem. Neste âmbito, Lorri e Morgana (2014) destacam a teoria da *aprendizagem significativa* de David Ausubel, o *construcionismo* de Seymour Papert, e o *conectivismo* de Siemens e Downes, que passaremos a expor de seguida.

1.3 Algumas teorias sobre a aprendizagem

Durante a evolução dos estudos sobre a aprendizagem foram investigadas várias teorias para tentar explicar a forma como os seres humanos aprendem nas variadas etapas da sua vida. As que iremos abordar nesta secção desta dissertação será a *aprendizagem significativa* de David Ausubel, a teoria *construcionista* de Seymour Papert e por fim, o *conectivismo* de George Siemens e Stephen Downes para explicar a forma como os alunos aprendem as novas línguas.

1.3.1 A aprendizagem significativa

David Ausubel (*apud* Lorri & Morgana, 2014) defendia que no cognitivismo a aprendizagem consiste em modificar o conhecimento e reorganiza-lo na estrutura cognitiva.

Na teoria da aprendizagem significativa defende-se que o sujeito constrói novos conhecimentos a partir de outros previamente existentes, ou seja, quando uma informação nova se adiciona a uma antiga dá-se a ampliação de conhecimento e, conseqüentemente, a aprendizagem.

Quanto ao armazenamento do conhecimento no cérebro, o mesmo autor defendia que o conhecimento é organizado do mais geral para o mais específico. Estes relacionam-se entre si, por isso, o ensino deve ser estruturado da mesma forma, tendo em conta o conhecimento prévio do aluno.

A aprendizagem significativa leva à transformação e aquisição do saber, ou seja, a aprendizagem é a interação entre os conhecimentos recentes e prévios tendo um significado real.

Moreira Masini (*apud* Lorri & Morgana, 2014) aponta que este tipo de aprendizagem exige algumas condições:

- Inclinação do aluno para aprender o conteúdo;
- O conteúdo a ser adquirido é importante para o aluno.

A aprendizagem faz-se então por meio da descoberta, onde o aluno aprende autonomamente, relacionando os dados com o problema.

O investigador Joseph Novak (*apud* Lorri & Morgana, 2014) acrescentou à teoria de Ausubel os mapas conceptuais como estratégias facilitadoras da aprendizagem e representativas do conhecimento. Esses mapas expõem as relações existentes entre o saber e

envolve o aluno na sua pesquisa e fabrico, por meio da descoberta, com auxílio dos colegas e das novas tecnologias.

1.3.2 O construcionismo

O despontar das novas tecnologias abriu caminho para a teoria construcionista, defendida por Seymour Pepert (*apud* Lorri & Morgana, 2014), para o qual o computador deve ser utilizado como uma ferramenta em prol da educação do aluno, pois ele construirá o conhecimento com o seu auxílio. Assim, este objeto é um elemento muito importante para o aluno, o qual construirá o seu conhecimento através da interação com este objeto.

Na mesma linha deste autor, Valente (*apud* Lorri & Morgana, 2014) defende que o computador é um instrumento de aprendizagem do estudante; com ele pode criar algo como *softwares* (como o *google* e o *Office*), utilizar ferramentas de comunicação (como o *Facebook* e *Moodle*). Assim, a aquisição do conhecimento é feita através da descoberta e da comunicação. Com esta mudança do papel do aluno passivo para ativo, os professores preocuparam-se com a sua motivação no processo de aprendizagem (Kraviski & Bergmann, 2006).

1.3.3 O conectivismo

Esta teoria beneficiou muito com as novas tecnologias porque permite a comunicação entre pessoas de todo o mundo. Para Siemens (*apud* Lorri & Morgana, 2014), a aquisição do conhecimento é feita através de uma rede cibernética, é nela que podemos comunicar e partilhar a informação com pessoas de todo o mundo. Desta forma, com a tecnologia altera-se a forma como as pessoas agem, aprendem e se relacionam. Este tipo de conhecimento e de mudanças vão ao encontro das carências desta geração denominada “nativos digitais”.

O mesmo autor, refere na sua teoria que o ser humano está sempre a aprender desde que nasce até que morre e que a tecnologia ajuda nessa aprendizagem contínua (Lorri & Morgana, 2014).

O conectivismo difere do construcionismo quando este último defende que o conhecimento só pode ser obtido se for produzido através de um objeto, em interação com o mesmo. Difere também da aprendizagem significativa porque advoga que este saber só se expande pelas novas redes, criadas pelo aluno e baseadas no seu interesse, logo o objeto é sempre importante para ele (*vide* fig. 1).

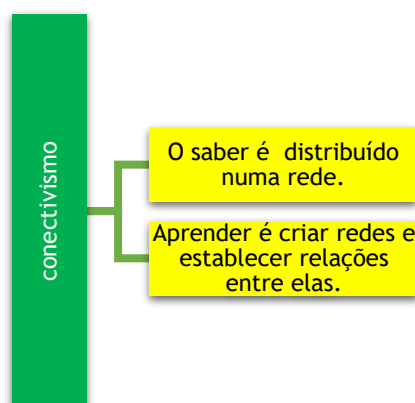


Figura 1 - Conectivismo de Siemens e Dawnes.

1.4 Autonomia e autorregulação na aprendizagem

Um aluno autónomo é aquele que trabalha sozinho, quando e como quiser, tendo os seus próprios recursos. Um aprendente autónomo será o desejável, podendo ser mais ou menos independente, mas não aprende completamente sozinho. A autonomia é um processo em desenvolvimento e não uma característica intrínseca dos alunos (Bosch, 1999). Sendo assim, a autonomia pode ser simplesmente estimulada, pois o processo de aquisição da mesma só pode ser feito pelo aprendente, não podendo ser avaliada.

Através do contrato de aprendizagem, o professor pode estimular a autonomia dos alunos, este é celebrado entre o professor e o aluno com base nos objetivos de aprendizagem acordados anteriormente. O aluno compromete-se a aprender e a gerir a forma e os conteúdos que pretende adquirir, enquanto o professor propicia um ambiente favorável à aprendizagem e fornece instrumentos ao aluno que facilitem o alcançar dos seus objetivos e conseqüente sucesso (Zenorini, Santos, & Monteiro, 2011).

A obtenção de sucesso nas tarefas escolares e o atingir de metas constituem fortes fatores de motivação para qualquer um que queira melhorar o seu no seu desempenho como aluno. As metas de realização são um conjunto de pensamentos, emoções e expetativas que levam os alunos a empenhar-se nas tarefas a realizá-las com sucesso. Estas mesmas metas dividem-se em *meta aprender* e *meta performance* (Zenorini, Santos, & Monteiro, 2011):

Meta aprender:

- Persistência;
- Eficácia académica;
- Aprendizagem autorregulada;
- Desenvolvimento de competências;
- Luta pelos objetivos.

Meta performance:

- Fazer melhor do que os outros;
- Reconhecimento público;
- Comparação social;
- Tentativas de mostrar competências;
- Evitar juízos negativos sob o próprio;
- Evitar o fracasso;
- Altos níveis de depressão e menos ansiedade.

Segundo Roldão (2009), para um aluno ser autónomo deverá dominar um conjunto de estratégias de forma a atingir os objetivos da sua aprendizagem, mantendo em mente que este é “um processo cumulativo, pois uma estratégia prova ser mais proveitosa quando associada a outra(s), tanto na realização de tarefas, como na aprendizagem em si” (Carrilho, 2015, p.76).

Para Roldão (2009), na sala de aula podem ser desenvolvidas estratégias como o resumo, a elaboração de esquemas e a criação de mapas contextuais, estratégias mais complexas e de cariz formal, pois o aluno tem de modo inato as mais simples, como a imitação e a cópia.

Lopes da Silva (*apud* Roldão, 2009) afirma que o aluno aprende as estratégias adequadas ao seu conhecimento e desenvolvimento, além de estabelecer uma relação entre a estratégias e o conhecimento para saber quando as pode utilizar, aprendendo a lidar com o fracasso. Por conseguinte, o estudante tem mais consciência das suas dificuldades no processo de aprendizagem, melhorando o seu rendimento escolar, bem como só usa os conhecimentos necessários para o cumprimento da tarefa.

Em Roldão (2009) podemos encontrar este esquema bastante ilustrativo do tipo de estratégias que os alunos podem desenvolver:

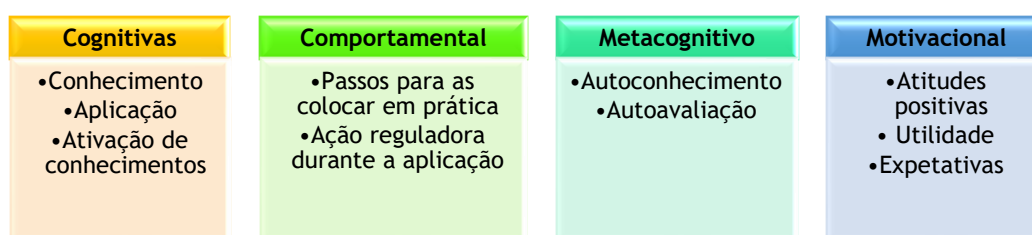


Figura 2- Ensino das estratégias.

Segundo Zimmerman (*apud* Roldão, 2009), os alunos que aprendem estratégias de aprendizagem são mais envolvidos no seu processo e para aprendê-las terão de passar por algumas etapas, tais como:

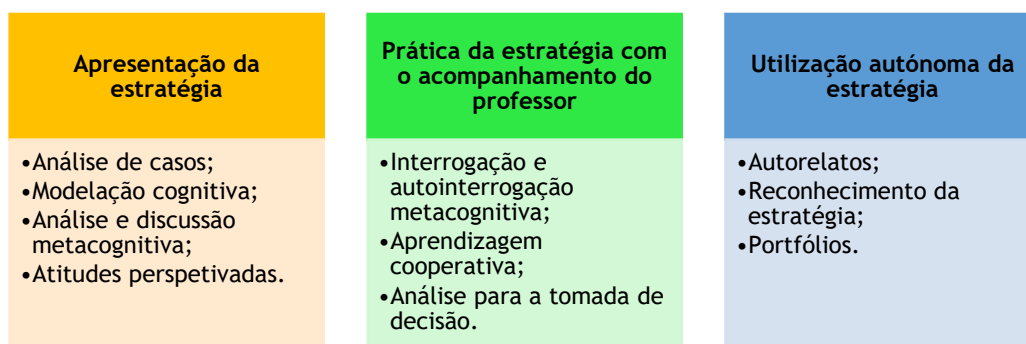


Figura 3 - Etapas da aprendizagem de uma estratégia.

As estratégias de aprendizagem e as de motivação são ensinadas na formação de futuros professores, pois o sucesso do aluno depende da aplicação de ambas as aliadas à autonomia, como já foi demonstrado nas secções anteriores.

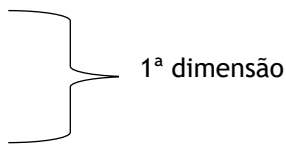
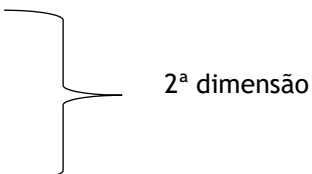
As expectativas e os sentimentos, tal como foi referido, são mediadores da motivação tendo como cúmplices as variáveis psicológicas como as competências, a ansiedade.

As estratégias de aprendizagem facilitam a aquisição, armazenamento e recuperação das informações aprendidas, considerando-se que os melhores alunos são aqueles que fazem um bom uso das suas estratégias cognitivas e metacognitivas, sendo as últimas divididas em duas dimensões (Roldão, 2009):

Estratégias cognitivas:

- Repetir, recitar e destacar são superficiais;
- Resumo, analogias, anotações são profundas.

Estratégias metacognitivas:

- Conhecimento do aluno sobre ele mesmo;
 - Conhecimento sobre a tarefa;
 - Conhecimento da estratégia de aprendizagem.
- 
- Estabelecer objetivos de estudo;
 - Consciência da sua própria compreensão;
 - Estratégias de regularização.
- 

Com estas estratégias, os alunos ficam mais motivados e mais envolvidos no seu processo de aprendizagem, enquanto os professores os ajudam a resolver os seus problemas, a moldar comportamentos através do *feedback* para aprenderem e o professor deve auxiliar o aluno nas tarefas mais complicadas, pois desta forma evitará a sua frustração (McLoughlin & Marshall *apud* Roldão, 2009). Segundo Roldão (2009), o processo de acompanhamento do aluno passa pela aplicação e desenvolvimento de alguns instrumentos:

- A modelagem metacognitiva e a interrogação: ocorre quando os professores são exemplos para os seus alunos, pois explicam cada estratégia utilizada. Assim, com a ajuda de guias, os alunos têm consciência da dificuldade das tarefas e as estratégias necessárias para chegar ao sucesso da tarefa;
- O questionamento: é quando o professor faz perguntas aos alunos, esperando ou não resposta da sua parte, ou a reflexão através do diálogo;
- A cooperação: existe quando os professores encorajam os alunos a discutir e a partilhar as estratégias aprendidas entre eles, assim os trabalhos de grupo são espaços de trocas de ideias coorientados pelo professor;
- Pensar em voz alta: quando o professor pede aos alunos que transformem em palavras os seus pensamentos, assim têm mais consciência das dificuldades e das estratégias a utilizar para cumprir as tarefas;
- A atitude de investigação: quando o professor, como orientador, leva a que o aluno faça perguntas;

- O reconhecimento das tarefas: o professor avalia as tarefas e os processos realizados pelos alunos;
- As atitudes perspectivadas: quando o aluno observa os colegas tentando resolver o problema aplicando as estratégias enquanto o professor avalia e discute com eles outras formas de resolver o mesmo problema;
- A análise para a tomada de decisões: quando os alunos organizam os dados numa tabela e os relacionam;
- O plano individual de trabalho: serve para desenvolver a autonomia e a responsabilidade onde o aluno regista todo o trabalho a desenvolver para controlar o seu processo de aprendizagem;
- O portfólio: no qual os alunos organizam o material distribuído pelo professor ao longo do ano letivo, adicionando relatórios de reflexão do seu trabalho. O professor analisa os documentos produzidos por eles.

1.5 Motivação na aprendizagem

A motivação é definida como uma força interna que regula as ações, somente é observável através dos vários comportamentos do indivíduo (Fernandes & Silveira, 2012), sendo “uma variável determinante para o desenvolvimento de uma prática de autorregulação e consequente escolha de estratégias” (Carrilho, 2015, p. 17).

A motivação para a aprendizagem por parte de um aluno pode ter diversas variáveis que a influenciam tais como (Fernandes & Silveira, 2012):

- As ações do professor;
- O ambiente da sala de aula;
- Os aspetos emocionais;
- O envolvimento do aluno no processo de aprendizagem;
- O uso adequado das estratégias de aprendizagem;
- Entre outros, ...

Para Elsa Tragant e Carmen Muñoz (2000), os tipos de motivações que existem na aprendizagem de uma língua estrangeira são:

- Motivação instrumental: é aquela que é do tipo pragmático e funcional;
- Motivação integradora: aquela que integra o aluno na comunidade da língua estrangeira que aprende;
- Motivação intrínseca: aquela em que o interesse pessoal motiva o aluno a aprender a língua segunda.
- Motivação extrínseca: aquela que serve para obter uma boa classificação.

A motivação relaciona-se com a psicologia social, pois, segundo Gardner e Lambert (*apud* Kraviski & Bergmann, 2006), uma das formas de motivação para a aprendizagem de um idioma é o desejo de o aprender por parte do indivíduo e de utilizar essa língua como veículo de comunicação, sempre com o objetivo que o aluno seja integrado na comunidade desse idioma (Tragant & Muñoz, 2000).

Para além das motivações apresentadas anteriormente, não se podem relegar para segundo plano as de cariz cultural e social, tais como a possibilidade de viajar, de conhecer pessoas nativas (Clement & Kruidenier *apud* Tragant & Muñoz, 2000), poder de comunicar (Clement, Dörnyei & Noeb *apud* Tragant & Muñoz, 2000), entre outras. Por fim, Skeham (*apud* Tragant & Muñoz, 2000) conclui que a motivação conduz ao sucesso linguístico sob influência do contexto, este aliado à vontade do uso da língua-alvo.

Existe também uma relação inerente entre motivação e a cultura associada às línguas estrangeiras em aprendizagem. Nesse contexto a maior dificuldade do aluno é o contacto com a cultura da língua em estudo, devido à distância. No entanto, a tecnologia tem auxiliado o aluno na aproximação cultural e social à comunidade da língua alvo, o que favorece a sua aprendizagem. O ambiente, aquele que pode ser influenciar a motivação dos alunos, tem aspetos sociais, contextuais e culturais que permitem a produção em língua estrangeira, contribui também para a formação do aluno e a forma como ele vê o mundo que o rodeia.

Gardner e Lambert (*apud* Kraviski & Bergmann, 2006) relacionaram a motivação com a aprendizagem de línguas estrangeiras porque o aluno deve ter atitudes positivas de forma a melhorar a aquisição da língua. Assim, propõem o modelo sociocultural segundo o qual o aluno deve aprender, para além da língua estrangeira, alguns aspetos culturais tais como as crenças, produções linguísticas e não linguísticas e as particularidades culturais, o que contribuirá para alimentar a motivação do aluno.

1.6 Objetivos da aprendizagem de uma língua estrangeira (LE)

O objetivo principal da aprendizagem de uma língua estrangeira é, indiscutivelmente, poder utilizá-la efetivamente num processo comunicativo, de forma a transmitir a mensagem com sucesso. No entanto, existem outros objetivos inerentes a essa aprendizagem, como por exemplo, o interesse do aluno e a sua motivação em estudar esse idioma (Luz, 2009). Este objetivo pode ser uma razão para a motivação do aluno, assunto já tratado na secção anterior.

Existem várias formas de aprender uma língua, mas as mais comuns são na escola durante o ensino regular, ou seja, em contexto formal. Atualmente, em cursos privados e nas escolas de línguas utilizam a abordagem comunicativa, sendo um contexto misto de aprendizagem que se aproxima mais do contexto natural. Para isso, fazem uso de materiais produzidos na língua-alvo como revistas, músicas e livros, mas também de algumas atividades como intercâmbios com falantes nativos.

Também podemos aprender uma língua nova em contacto com os falantes nativos da mesma, para tal, nos dias de hoje, podemos contar com o auxílio das novas tecnologias,

sobretudo da *internet* para facilitar a tarefa, contando com as redes sociais como o *Facebook*, o *Skype* e o *Twitter* que nos permitem comunicar com pessoas de todo o mundo (Luz, 2009).

Algumas línguas são usadas como veículos de trocas comerciais e de crescimento económico com uma grande relevância a nível internacional. No século XV cabia ao latim essa tarefa, no século XX ao francês e neste século sobretudo ao inglês (Júnior & Silva, 2016). Contudo, uma das mais-valias da aprendizagem de línguas é o conhecimento do outro, da sua história e da sua cultura, permitindo que o aprendente de língua desenvolva uma competência intercultural. Esta é muito importante, segundo alguns investigadores, para a aquisição efetiva da língua estrangeira por parte do estudante. Por isso, o Instituto Cervantes considera a cultura como uma das destrezas de aprendizagem do espanhol como língua estrangeira (Instituto Cervantes, 2002), porque a interculturalidade relaciona a competência linguística com o querer saber e conhecer a cultura do outro.

Vários professores e investigadores têm consciência de que a aquisição de uma língua não se restringe à aquisição do vocabulário e da gramática. Para o aluno é importante saber algo sobre a cultura dos outros indivíduos para poder relacionar-se com eles (Scheyerl, Barros, & Espírito Santo, 2014).

Existe uma necessidade, por parte dos alunos, em conhecer outras culturas. Para isso é indispensável que o aluno conheça a cultura do idioma que estuda para poder então estabelecer relações sociais com falantes desse mesmo. Existe uma óbvia relação entre a língua e a cultura e elas partilham alguns traços e valores entre si. A língua é a representação da cultura e esta um conjunto de tradições, valores morais e costumes de uma comunidade. Existem diferenças e semelhanças entre as várias culturas existentes no mundo e a Linguística deve relacionar-se com a cultura através da seleção dos conteúdos e dos materiais utilizados em sala de aula, dando-lhes uma função social e de cidadania. Nesta sequência, em 2001, Byam e Fleming criaram o modelo de comunicação intercultural que consistia em (*apud* Kraviski & Bergmann, 2006):

- Integrar cultura de forma a facilitar o processo de aquisição de um idioma;
- Facilitar a interação entre os elementos comunicativos;
- Formular questões através da comparação;
- Promover a integração.

Portanto, um dos objetivos do ensino de língua estrangeira deverá ser formar cidadãos interculturais que, além de dominar mais do que um idioma, conheçam várias culturas e consigam relacionar-se com pessoas de diferentes culturas (Kraviski & Bergmann, 2006).

O professor é a peça fulcral nesta formação de cidadãos interculturais, pois deve mudar a sua própria atitude perante o conhecimento de outras culturas, abrir-se a novas experiências e converter-se no mediador social e intercultural dos seus alunos.

Um professor deve transmitir aos seus alunos alguns valores sociais como o respeito e a tolerância entre as diferentes culturas e, assim, conduzir a que se aprenda a gerir os conflitos

possivelmente gerados pelas diferenças entre culturas e também potencializar atitudes solidárias. Para este professor transmitir os valores anteriormente referidos deve possuir, segundo Kraviski e Bergmann (2006), determinados conhecimentos e habilidades:

- Conhecer a história e a cultura da língua segunda que ensina;
- Saber como irá transmiti-los;
- Basear a aprendizagem na experiência;
- Usar vários tipos de materiais;
- Saber comunicar.

A língua é o reflexo da cultura e a comunicação não é só a troca de informações entre falantes, é também conhecer a cultura do outro (Branco, 2011), aspecto que muito contribui para o pleno desenvolvimento de uma competência comunicativa numa língua não materna.

1.7 Materiais autênticos

Atualmente, no contexto de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras é reconhecido o peso dos diversos materiais didáticos, os quais, para além de beneficiarem a aprendizagem, são verdadeiras ferramentas de transmissão de mensagem. É neste âmbito que os materiais autênticos têm vindo a conquistar terreno nas salas de aula de línguas. A sua função é aproximar o aluno não só da língua em aprendizagem, mas também da cultura e da realidade de um falante da língua-alvo, além de o motivar nesse estudo (Macário, 2012).

Podemos utilizar os manuais escolares de três formas: 1) usando-o como arquivo de textos e exercícios propostos; 2) segui-lo do início ao fim; 3) podemos dividi-lo em partes e melhorar a planificação do professor com este recurso. Outros recursos como exercícios, CDs, resumos e tarefas enriquecem a aula em termos pedagógicos e didáticos. O professor terá de os contextualizar e adequar aos conteúdos linguísticos a ensinar (Macário, 2012).

Já materiais autênticos constituem uma das preferências dos professores de língua estrangeira. Estes materiais são imensamente motivadores para os alunos e ajudam na aquisição da língua por serem mais próximos da realidade do falante nativo.

Para um professor elevar a motivação em sala de aula deve (Coelho, 2011):

- Fazer uso de uma metodologia ativa;
- Usar materiais atualizados;
- Usar documentos autênticos utilizados pelos nativos do idioma em estudo;
- Usar a língua na prática com exercícios comunicativos.

Os materiais autênticos são mais interessantes para os alunos do que qualquer exercício criado com um fim didático, sendo também um pouco mais difíceis de compreender e

interpretar. Segundo Coelho (2011), estes materiais definem-se como amostras reais de língua e também são considerados veículos de comunicação, dividindo-se nas seguintes tipologias:

Tabela 1 Tipologia de materiais autênticos.

Tipologia	Exemplos
Textos escritos	Jornais, revistas, panfletos e diálogos.
Textos sonoros	Música, diálogos, emissões de rádio e televisão.
Textos pictográficos	Fotos, gráficos e banda desenhada.

Existem vantagens no uso deste tipo de materiais na sala de aula de língua estrangeira, nomeadamente (cf. Coelho, 2011):

- Favorece o contacto entre os alunos e a língua em estudo;
- Aumenta os níveis de motivação para a aprendizagem do idioma;
- Dá conhecimento ao aluno do que se passa no mundo;
- Faz uso de estratégias inovadoras;
- Promove o uso da língua estrangeira com mais naturalidade e espontaneidade;
- Potencia maior interesse pela língua por parte dos alunos;
- Faz uso de métodos mais criativos em aula;
- Beneficia a interação entre os alunos e o professor.

No entanto, existem também algumas desvantagens, como a agramaticalidade de alguns materiais autênticos por fazerem uso de uma linguagem mais coloquial, e também a sua dificuldade de compreensão, o que pode ser desmotivador para o aluno (cf. Coelho, 2011).

O professor deve ter mais cuidado e ser criterioso na escolha e preparação dos materiais, porque em turmas mais elementares na língua estrangeira é mais difícil a sua utilização. Os alunos podem não ter conhecimentos prévios para a compreensão destes materiais, têm de ser simplificados pelo professor e este deve preparar os alunos previamente para o seu uso.

1.8 A linguagem informal

Sendo o uso de temas musicais na sala de aula de ELE o tópico central do presente trabalho, não poderíamos deixar de referir que estes são, muitas vezes, caracterizados por apresentarem um registo linguístico mais informal e coloquial.

Segundo Penny Ur (1984), existem diferenças entre a linguagem informal e a formal, ainda que haja alguma dificuldade em distingui-las devido aos seus diferentes graus. A linguagem informal é aquela que é mais natural e espontânea do que a formal e é marcada por aspetos como a redundância, algumas autocorreções e a presença de interjeições. Segundo a mesma autora, estes casos são também marcados por algumas interferências que revelam falta

de atenção no que se pretende transmitir, apresentando algumas imprecisões e informações perdidas.

O registo coloquial é algo que o aluno de línguas estrangeiras tem alguma dificuldade em adquirir na totalidade, pois esta é uma característica inerente aos falantes nativos. A aquisição destes registos em língua estrangeira aproxima o aprendente do domínio de um nativo.

A música é um recurso didático muito variado e contém em si amostras do uso real de uma dada língua, normalmente contém uma linguagem coloquial. Mesmo sendo um recurso fácil de trabalhar, o professor deve ter algum cuidado na escolha da música para a aula de língua estrangeira. Algumas canções, devido à sua linguagem, não são as mais indicadas para os alunos mais novos ou de níveis mais elementares, devido a serem mais complexas e, por vezes, com vocabulário não adequado à idade. O professor deve ter isso em conta, como também deverá considerar outros fatores dos quais falaremos no capítulo seguinte deste trabalho.

Capítulo 2 - A música

A música é algo presente na vida do ser humano desde de sempre, para além disso é uma forma de transmitir a cultura de um povo. Os gregos usavam a música na educação dos jovens, algo que foi resgatado no século XX para o ensino das línguas. Este recurso tem várias vantagens, como promover a motivação, o aumento do interesse e a autonomia dos alunos no estudo da língua estrangeira.

Estes foram dados que observámos no capítulo anterior, neste capítulo veremos o contributo da música e da música nas aulas de ELE e as atividades de exploração das mesmas.

Veremos também, de forma sumária, algumas características do espanhol na América latina, porque algumas das músicas trabalhadas em sala de aula e em manuais são dessa variação linguística.

2.1 Breve história da música

No dicionário *online Infopédia da Língua Portuguesa* (s.d.) a definição de música existente é: *Arte e técnica de combinar sons de forma melódica; composição ou obra musical*, colocando em destaque a sua interligação ao conceito de arte.

Numa leitura de Gobbi (2001) podemos compreender melhor a origem desta manifestação humana e artística. Considera-se que o grito foi a primeira manifestação musical do ser humano e que representa o seu sentimento religioso e as suas vivências, ainda que Zimmerman (*apud* Gobbi, 2001) afirme que a natureza foi o primeiro elemento musical criado e o ser humano é um animal dotado de linguagem e de sons. Este autor também indica que a evolução da música aconteceu a 4 níveis:

- O som produzido pela linguagem dos Homens em relação a um sentimento religioso;
- O som enquanto uma ciência autónoma;
- O som enquanto uma forma de orar;
- O som enquanto diversão.

No entanto, Jordain, na sua obra *Música, cérebro e êxtase* (*apud*, Gobbi, 2001), traça a evolução da música em termos históricos e afirma que esta transmite cultura, destacando que algumas passagens da *Bíblia* contêm música como algo religioso e cultural. A ligação entre música e religião estava igualmente presente entre os gregos, que consideravam a música originária da mitologia e dos Deuses, tal como podemos observar no esquema abaixo:



Figura 4 - O conceito de música segundo a Antiguidade Clássica (cf. Gobbi, 2011).

Estes usavam a música no ensino dos jovens, esta é retomada no período do Renascimento para o ensino do latim e algumas pinturas continham instrumentos, reforçando assim, a sua importância na vida do Homem.

Mais tarde, no fim do século XV, a música religiosa foi influenciada pela profana, resgatada da época da Antiguidade Clássica. Passados três séculos a música perdeu a sua função de expressar sentimentos e passou a ser só um símbolo de algo belo que se manteve até ao século seguinte com o Romantismo.

Após o Romantismo, a música passa a ser uma linguagem de sentimentos e não veículo da sua expressão, pois são conceitos transformados em sons e no século XX o conceito de beleza e de expressividade de sentimentos foram, segundo Translick (*apud* Gobbi, 2001), unidos da seguinte forma:

- A música é um reflexo das mudanças do ser humano que, pela sua natureza, é mutável, pois está sempre insatisfeito e quer sempre mais;
- O ser humano pré-histórico usava a música como manifestação de sentimento e religião;
- A música pode ser uma arte (composição rígida);
- Na atualidade pode ser uma composição livre e sinal de criatividade.

No final dos anos 80, um grupo de investigadores concluiu que nas grutas onde se encontram vestígios pré-históricos há igualmente manifestações de música de âmbito politeístico. Contudo, Andrade (*apud* Gobbi, 2001) defende que há nessas manifestações alguma forma de expressão de sentimento.

Murphey (*apud* Gobbi, 2001) relaciona a música com a afetividade, pois ela desencadeia emoções, mas também é inspirada por elas como no caso das canções de amor.

Na mesma linha de Murphey, Livingstone (*apud* Gobbi, 2001) afirma que o ato de cantar é anterior ao de falar na evolução humana, sendo esse uma condição que permite aos humanos adquirir posteriormente a linguagem. Assim, a música está interligada com a infância do ser humano, levando Murphey a afirmar que a música é semelhante à *mothers language*, ou seja, a linguagem da infância e da mãe. Por isso, o ser humano, independentemente da idade, vai recordando as músicas que o marcaram durante a sua vida.

Na atualidade, a música tende a manter as funções anteriores como forma de arte, divertimento e de evocação do belo e expressividade sentimental, continua presente nos

momentos mais significativos da vida e, além disso, pode ser utilizada no ensino como componente didática e lúdica.

2.2 Relação entre a música e o ensino de línguas estrangeiras (LE)

Segundo Murphey (*apud* Gobbi, 2001), a música já era usada na época da Antiguidade Clássica na instrução dos jovens gregos, comprovando a sua aplicação como componente didática desde longa data. Na Idade Média, a música colaborou no ensino do latim, pois assim se desenvolvia a pronúncia e o ritmo.

Após um vazio temporal de cinco séculos sem o uso da música no ensino, esta prática foi retomada no século XX para que as crianças pequenas adquirissem espírito cooperativo, estando documentado o seu uso no ensino do inglês (Gravenall *apud* Gobbi, 2001). A música é uma linguagem universal porque é compreendida por qualquer pessoa, a música tem uma conexão forte com a nossa infância, sendo essa ligação sobretudo afetiva. As crianças quando aprendem em contacto com a música, esta aprendizagem é mais agradável e a assimilação faz-se melhor dos conteúdos aprendidos (Bonato, 2014). O livro *Cem músicas e poemas* de Bluementhal e Sterm (*apud* Gobbi, 2001) foi o primeiro manual com músicas para o ensino do inglês, elaborado sobre o princípio de que a música beneficia os alunos que aprendem uma língua estrangeira em contextos formais. Devido a ser uma produção real na língua que estão a estudar, a música favorece a interação entre os alunos, aproximando-os de um contexto natural de aquisição de uma língua, permitindo trabalhar conteúdos gramaticais, vocabulário e cultura, mas também a memória, através da repetição por exemplo.

O ensino de línguas, ao longo do tempo, tem sofrido mudanças com o intuito de tornar a aprendizagem cada vez mais efetiva. Souza (*apud* Júnior & Silva) defende que a música é o meio de contacto do aluno com a cultura da língua estrangeira. No seguimento da mesma linha de pensamento, outro autor, Griffe (*apud* Júnior & Silva) afirma que a música é o reflexo da língua e da cultura de um povo, a mesma contém um contexto histórico e social que poderá levar, inclusivamente, os alunos a discutir problemas inerentes à humanidade.

A música é muitas vezes utilizada como material didático nas aulas de ELE porque através desta os alunos adquirem vocabulário, estruturas sintáticas e aspetos culturais da língua estrangeira. Baralo (1999) aponta que esta auxilia o aluno a descobrir o sentido da aprendizagem dessa nova língua, tornando também o ambiente mais calmo e propício a essa mesma aprendizagem. A mesma autora destaca a existência de uma relação afetiva criada pela música no aluno que contribui para a redução do seu medo em cometer erros, a ansiedade, a desmotivação e a falta de confiança.

Para Murphey (*apud* Bravo, 2015), ao ouvirmos algumas canções, estas ficam-nos na memória e atuam sobre esta mesma, num conjunto de repetições rítmicas de fácil memorização. É por este motivo que as canções são aproveitadas como recurso didático no ensino das línguas, comportando uma carga emocional e afetiva.

Entre investigadores assumes que nem todos os alunos aprendem da mesma forma, pelo que Lopéz (2005), tendo em conta a teoria das inteligências múltiplas, afirma que a música motivará os alunos que aprendem por estímulos auditivos, que esta contribuirá para a inteligência verbal e musical do aluno, bem como para o desenvolvimento das competências inter e intrapessoais, pois ela implica a letra e a música, esta última transmissora de cultura e objeto de reflexão. Segundo a mesma autora, as canções servem para:

- Ensinar vocabulário;
- Praticar a pronúncia;
- Estimular o debate;
- Fomentar a criatividade;
- Desenvolver a oralidade e a leitura;
- Promover a motivação dos alunos.

Ainda segundo a Lopéz (2005), a utilização deste precioso recurso em sala de aula possui algumas vantagens tais como: provocar reações diferentes em cada aluno, ajuda os alunos a relaxar e melhora o ambiente de aprendizagem, pois é mais lúdico do que os exercícios e do manual de língua estrangeira, pois são de fácil memorização e desencadeiam o debate de problemas sociais transversais a todas as culturas. Já como imposições, desvantagens e limitações do uso da música em sala de aula, a autora considera as seguintes:

Tabela 2 Desvantagens da utilização da música em sala de aula.

Equipamento	<ol style="list-style-type: none"> 1. É necessário equipamento de som na sala de aula; 2. Alguns professores não trabalham com as novas tecnologias, por falta de formação; 3. É necessário um bom isolamento acústico das salas; 4. Alguns professores trazem todo o equipamento necessário para a aula de casa, visto que algumas escolas não estão dotadas dele.
Seleção	<ol style="list-style-type: none"> 1. Depende do tempo que os professores têm disponível para as trabalhar, das atividades a desenvolver e as competências que pretendem trabalhar com os alunos. 2. Os gostos musicais do professor podem não agradar aos alunos.
Recursos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Para explorar uma música leva tempo de preparação e pesquisa; 2. Poderá ser necessário fazer o <i>download</i> da música e gravá-la em <i>mp3</i>, o que nem todos os docentes conseguem fazer.
Manuais	<ol style="list-style-type: none"> 1. Os materiais impressos têm de permitir trabalhar todas as competências; 2. Nem todos os manuais de língua estrangeira têm canções para trabalhar com os alunos.

Devido ao grande investimento no uso das canções como recurso didático existem diversas propostas para explorar esse recurso, tanto em manuais como na *internet*. Ainda assim, verifica-se que trabalhar uma canção na sala de aula se limita, muitas vezes, pelas questões gramaticais, vocabulares e culturais integradas numa unidade dos manuais, ficando aquém das inúmeras opções de exploração possíveis (Bravo, 2015).

Segundo Bravo (2015), um exemplo de uma boa exploração das canções encontra-se no manual *Bitácora 4*, de Cortejo, Garrido, Martín y Sans, onde se criou uma unidade didática só

dedicada as canções, contem também atividades relacionadas com as novas tecnologias como a procura de informações dos cantores e uma lista de reprodução *online*.

As atividades de exploração musical nas unidades dos manuais de ensino de uma língua estrangeira (do nível A1 ao C1 segundo o *Quadro Europeu de Referência para as Línguas (QEER)*) deveriam dividir as atividades em antes de ouvir a música, enquanto se ouve e depois da audição, assim fazia-se uma boa exploração do recurso.

A canção deveria permitir trabalhar também as destrezas orais e escritas, focando-se não só no seu vocabulário e na gramática, mas sim, nos conteúdos culturais e funcionais da língua estrangeira. Também podemos encontrar recursos para explorar músicas na *internet*, em sites específicos para professores de língua estrangeira, mas também em *blogs* e artigos académicos. Podemos também encontrar vídeos, música em formato *mp3* ou videoclipes com a letra para atividades de exploração numa aula de língua estrangeira.

Bravo (2015) destaca que alguns exemplos de propostas de exploração de canções da autoria de Blanco Fuentes (2005), que apresenta vários *sites* com atividades de léxico e gramática em canções conhecidas, mas também realça e propõe o livro *Navegar entre canciones* (2006), onde as atividades de exploração são feitas através de vídeos no *Youtube* e as letras das mesmas.

Dois páginas *web* nas quais podemos encontrar recursos para professores de ELE são o *TodoEle* (García, s.d.) e o *Formespa*, nestas páginas disponibilizam ficheiros áudio de canções nas distintas variedades dialetais do espanhol acompanhados de atividades gramaticais, vocabulares e de compreensão auditiva. Temos também *blogs* como *ProfeDeEle* (Hernández, 2012) no qual podemos encontrar uma seção de músicas em espanhol e de cultura hispânica para uso educacional com atividades de solução automática ou preenchimento de espaços, encontrando-se divididos por níveis. Isto permite também que os professores de língua estrangeira possam criar os seus próprios materiais de uma maneira mais simples com o recurso às novas tecnologias.

Para o ensino das línguas estrangeiras a *internet* permitiu o acesso a várias obras e bibliotecas com material atualizado e acessível aos vários professores de língua estrangeiras espalhados pelo mundo, permite também aos alunos terem contacto direto com a língua que estão a estudar através da rádio e da televisão online, bem como jornais, revistas e até poderem conversar com nativos da língua nas redes sociais.

Além de todos os recursos referidos anteriormente que a *internet* nos pode oferecer, temos também as músicas através de áudios, vídeos ou listas de reprodução dos grandes êxitos que podem ser utilizados em sala de aula como recurso real da língua a ensinar.

Alguns professores de língua estrangeira optam por utilizar os recursos disponíveis *online* para criar os seus próprios recursos didáticos autorizados de forma legal, assim podem utilizar ferramentas como o *hot potatoes*, ou a plataforma *moodle* para poderem criar exercícios de autoaprendizagem, ordenar, unir ou até questões de resposta múltipla (Bravo, 2015).

As canções são recursos didáticos versáteis, pois podemos avaliar tanto as destrezas orais como escritas com a letra da canção, serve de motivação e como manifestação de cultura. Estas podem ser exploradas a vários níveis (Bravo, 2015) tais como:

- **Nível fonético e fonológico:** Aumenta a segurança do estudante na língua segunda, porque as canções trabalham a pronúncia das palavras e dos fonemas que podem ser mais complicados para os alunos.
- **Nível léxico e semântico:** A exploração do vocabulário é o mais utilizado pelos professores, que usam a letra da música para encontrar novos significados e que os alunos aprendam novas palavras.
- **Nível gramatical e morfossintático:** Algumas músicas são escolhidas pelo tempo verbal predominante, exercícios de completar espaços ou de opção múltipla.
- **Nível textual e discursivo:** É o nível menos explorado, relaciona a canção com a sua tipologia textual e as suas estruturas específicas.
- **Nível sociolinguístico:** É a diversidade de pronúncias das variedades de espanhol que podemos encontrar nas várias canções.
- **Nível textual - cultural:** Aprendizagem da cultura inerente na canção.

Assim, as canções podem ser exploradas de várias formas como veremos na secção seguinte, pois encontramos na *internet* e em manuais as várias formas de as trabalhar.

2.3 Atividades de exploração da música em sala de aula (LE)

A música é um importante recurso didático, como foi anteriormente dito, reconhecido tanto pelos editores dos manuais de língua estrangeira como pelos professores e nos anos 90 vários investigadores tentaram estudar as formas de exploração das canções em sala de aula (Jiménez, Martín, & Puigdevall, 2009).

Os possíveis usos das canções podem ser introduzidos nas salas de aulas através da publicidade, da rádio e da televisão, alimentando assim a predisposição sensorial e cultural dos alunos. No entanto, muitos autores defendem que é um recurso mal aproveitado no ensino das línguas, mas nos manuais escolares de espanhol como língua estrangeira podem ver-se vários exemplos de exploração de canções em espanhol como materiais noutros suportes para desenvolver as destrezas auditivas (Jiménez, Martín, & Puigdevall, 2009).

Estes imensos recursos (letra, música, biografia dos autores) são motivadores para os alunos na aprendizagem de uma língua e são amostras de língua viva e real, onde se pode

alargar o vocabulário e a gramática, tanto no registo culto como no coloquial, como foi visto nas seções anteriores. Essa transmissão do vocabulário coloquial existente nas canções difunde-se pelo mundo, traduzindo aspetos culturais, linguísticos e, no caso concreto da língua espanhola, as suas variedades.

Num ato comunicativo o mais importante é a audição, uma das destrezas mais trabalhadas nas canções. Jiménez, Martín, & Puigdevall (2009) destacam que as canções provocam reações em quem as ouve, além de ser uma forma lúdica de melhorar outras competências da língua como o ritmo, a velocidade e a pronúncia, sendo até mais motivadora e mais eficaz do que exercícios de repetição. Para estes autores, explorar canções como recurso didático permite:

- Desenvolver a expressão oral;
- Praticar a leitura;
- Criar um ambiente relaxante e promotor da aprendizagem;
- Os alunos ganham mais independência na língua que estão a estudar;
- Aumentar a motivação do aluno e do professor;
- A música relaciona-se com a vida pessoal dos alunos;
- Ajudar na aprendizagem da língua;
- Promover a harmonia;
- Integrar os alunos;
- Conhecer uma nova cultura;
- Melhorar a memória do aluno;
- Interligar com outras músicas.

No artigo de Jiménez, Martín, & Puigdevall (2009) está patente um exemplo de como explorar uma canção numa aula de espanhol para estrangeiros: numa primeira fase deve ser definido como objetivo principal da aula que os alunos aprendam a canção e o significado das novas palavras em espanhol. A professora começa a exploração da mesma com uma conversa com os alunos sobre o tema da canção e as possíveis conexões da mesma com outras músicas. Depois pergunta sobre os instrumentos usados para produzir a música que ouviram e, por fim, faz pequenas perguntas escritas sobre significados ou ordenação de frases, mas também atividades de escrita de um diálogo a partir do elemento central da canção. No que diz respeito a atividades que podem ser realizadas previamente à audição da música, os mesmos autores destacam:

- Conversar com os alunos sobre os seus conhecimentos musicais e também sobre os seus gostos musicais;
- Conhecer sons diferentes;
- Ouvir programas de rádio ou televisão;

- Fazer uma lista das músicas preferidas dos alunos;
- Verificar a presença da música nos manuais dos alunos;
- Reagir perante fragmentos de canções diferentes.

Durante a audição podemos propor aos alunos as seguintes atividades:

- Pedir aos alunos que descrevam o que sentiram enquanto ouviam a canção (ajuda a relaxar e a melhorar as condições de aprendizagem);
- Pedir aos alunos que alterem a velocidade da música ou até que a misturem com outra;
- Definir, com eles, o tipo de música que estão a ouvir;
- Usar exercícios para reconhecer sons, ligar palavras, ordenar frases e distinguir oposições fonológicas;
- Completar a letra da canção (um dos mais utilizados).

Após a audição da canção, como foi anteriormente referido, podemos propor algumas atividades de compreensão auditiva e conexão com um aspeto linguístico que queremos ensinar com a mesma canção, como por exemplo:

- Explorar o vocabulário ou a gramática da canção;
- Elaborar listas com as palavras novas encontradas na canção;
- Relacionar palavras com imagens;
- Fazer dramatizações a partir do tema ou elemento da canção ouvida;
- Classificar o tempo verbal dos verbos encontrados na canção (um dos mais comuns).

2.4 Difusão da música em espanhol em Portugal e no mundo

Durante o século XXI, assistimos à difusão da língua espanhola, bem como da sua música, concordando com Martinez Sallés (*apud* Bravo, 2015), a música em espanhol tem uma grande presença nos meios de comunicação no mundo.

Esta influência da música em espanhol cresceu nos Estados Unidos devido aos Grammys Latinos realizados em 2000 e à criação da *Sociedad General de Autores y Editores* (SGAE) em 2013, concorrendo para a difusão do espanhol como língua, conseguindo ser a segunda língua na América e a maioria dos americanos fala espanhol. Tudo isto sem esquecer que, segundo dados do Instituto Cervantes (2012), a *internet* contribuiu muito para a expansão da música e do idioma espanhol no mundo.

A difusão musical contribuiu para a diversificação de recursos didáticos disponíveis para o uso em sala de aula consistiu num recurso didático muito utilizado nas suas aulas pelos professores de espanhol como língua estrangeira.

Disponíveis na *internet* através de vários serviços e aplicações como o *Youtube*, o *Spotify* e outras páginas de vídeos de música, bem como acesso às estações de rádio dos vários países de língua oficial espanhola.

Estas servem de ferramenta aos professores de espanhol como língua estrangeira para aproximar os alunos da realidade da língua-alvo. Acredita-se que a utilização desses materiais reais contribui para o crescimento do interesse e da motivação dos alunos para o estudo do idioma.

Em Portugal, não se consegue precisar o início da massificação das músicas em espanhol nas rádios portuguesas, mas acreditamos que nos últimos dez anos temos assistido a esse crescimento e emissoras como a RFM e a Rádio Comercial transmitem música em espanhol na grande parte da sua emissão diária. Nas emissoras em Portugal cerca de um terço das canções passadas diariamente são em língua portuguesa, os restantes dois terços são em outras línguas, oscilando entre inglês e espanhol como línguas ouvidas na rádio. Para verificar-se isso basta ouvir-se meia hora de música na rádio e contabilizar as músicas que passam nos vários idiomas.

No entanto, em Espanha já não acontece o mesmo, as emissoras de rádio, na sua maioria, emitem em mais de 50% do tempo de emissão músicas nacionais, como acontece em *Cadena 100* ou *Cadena Ser*, onde o pequeno número de músicas estrangeiras na sua maioria são em inglês, algumas de há uma década e não as mais atuais.

É também conhecida a prática em Espanha de tradução e dobragem da maioria de produtos estrangeiros, como filmes ou séries, o que reduz o contacto com outras línguas.

2.5 Espanhol na América Central e do Sul

As músicas difundidas pelos meios de comunicação em Portugal (e no mundo) são maioritariamente produzidas na América Latina, facto que deve ser tido em conta quando se trabalha um tema musical na sala de aula.

O espanhol falado na América latina é resultado do espanhol peninsular levado pelos colonizadores oriundos, sobretudo, da Andaluzia e da Extremadura, na época pré-clássica do espanhol (século XV). Esse espanhol peninsular sofreria uma forte influência das cento e vinte e três línguas indígenas (Alonso, 1985). Estas influências ocorreram em traços de linguagem popular e culta, mas também na literatura pré-clássica e clássica.

Por este motivo, é possível mapear-se a origem dos colonizadores, apontando a grande aproximação à linguagem do sul de Espanha, que se reflete na fonética e no léxico do espanhol da América Central e do Sul. Mesmo influenciado, o espanhol da América é uma língua unificada com diferenças mínimas entre os vários territórios.

Na dimensão fonética, podemos destacar como exemplos das influências peninsulares do sul de Espanha nos seguintes fenómenos (Alonso, 1985):

- 1) Passagem do -e átono para -i: “vistido”, “visino”;
- 2) Passagem do -o pretónico para -u: “tuavía”, “gurrión”;

- 3) A mudança do -e em hiato a -i na linguagem culta: “tiatro”, “pasiar”, nos verbos terminados em -ear;
- 4) Abertura total do -e no ditongo -ei até soar -ai: “asaite”, “sais”, “raina”; fenómeno oposto: “beile”, “agueitar”;
- 5) Vocalização do grupo -ct: “aspeito”, “defeito”, “doutor”;
- 6) Queda do -d intervocálico: “piaso”, “cuidao”;
- 7) Por outro lado, aparece um -d intervocálico por hipercorreção: “tardido”, “bacalado”;
- 8) Ditongação excessiva: “piesa”, “dientista” y perda de ditongos como “quebras”, “apreta”;

Destacam-se outras influências do espanhol peninsular no espanhol da América:

1. *Sigún* e *siguro* são comuns em Zamora, Extremadura, Andaluzia e na Mancha, essas formas foram encontradas no Novo México e na Patagónia;
2. A mudança contrária de -i para -e, como em *escribir* ou *vesita*, podemos encontrá-la na Cantábria, Aragão, Múrcia, Extremadura e Toledo.
3. A mudança de -o para -u, como em *sospirar* ou *joventud*, que podemos encontrar em poemas de Cid e em na obra de Berceo. Em Espanha, verifica-se a sua presença em Albacete e em Salamanca. Espalhou-se pela América, mais concretamente, nas Antilhas, Venezuela, América Central, Chile, México e Colômbia;
4. As mudanças nos ditongos -ai e -ei presentes no registo popular da península podem ser verificados no território que compreende a América central e do sul, estando inclusivamente presentes nos meios de comunicação e na produção literária.
5. Vocalização na linguagem culta, como por exemplo *doutor*. Encontra-se na península em Castela e na Andaluzia e na América na Argentina, Costa Rica, México, Colômbia e Chile;
6. O grupo -act vocalizado como em *carauter*, *intauto* pode ser encontrado no Chile, na Argentina e no Uruguai;
O grupo -ect como em *perfeuto*, *efeuto*, vocalizado em -u usa-se na Argentina, Chile, Uruguai e Colômbia;
7. A queda do -d intervocálico usa-se no registo popular em Espanha como em “na”, “pueo”, “peaso”, “ca” e em palavras terminadas em -ado como *soldao*, lao e participios verbais;
8. Na linguagem popular desaparece o -d final, tanto na América como em Espanha, como podemos observar em *usté*, *verdá*, *virtú*. No entanto, na Argentina esse -d final trona-se -t como em *ustet*, *bondat* (mais tarde imposto a -d final por hipercorreção em Espanha);
9. A ditongação excessiva como em *escuendo*, *compreendo*, *apriende* e *tueso*, bem como o desaparecimento dos mesmos em *greso* e *nervoso*;

10. A mudança na acentuação das palavras *cáido*, *baúl* e *máiz* usa-se no Novo México e na Argentina, bem como a eliminação do hiato como em *véinte*, *fláuta*, *páila*.

Este tipo de influência altera a pronúncia de algumas palavras, sendo que os vocábulos greco-latinos têm a liberdade de se pronunciarem de uma maneira ou outra. Na América houve alterações a nível morfológico e lexical também (Alonso, 1985).

Considerando que os povoadores do território da América latina eram sobretudo oriundos do sul da península ibérica, mais concretamente das atuais comunidades autónomas da Extremadura e da Andaluzia (Alonso, 1985), destacam-se aqui algumas influências do espanhol levado pelos povoadores no espanhol americano.

Do ponto de vista da fonologia:

- Agrupamento dos sons das sibilantes -s, -ss, -ç, -z num -s aspirado quando se encontra em final de sílaba;
- O -r e o -l desaparecem no final de palavra;

Do ponto de vista lexical, encontramos presenças de formas antigas como *acalenturado* (Alonso, 1985) e algumas palavras como:

- *Agonía* em vez de *angustia*;
- *Acuerdo de ministros* em vez de *consejo de ministros*;
- *Amargoso* em vez de *amargo*;
- *Incómodo* em vez de *molesto*;
- *Cansado* em vez de *fatigoso*;
- *Llamado* em vez de *llamamiento*;
- *Liviano* em vez de *ligero*.

2.5.1 As influências das línguas indígenas no espanhol da América

Os espanhóis, ao chegarem à América no século XV, povoaram um território onde viviam vários povos indígenas, cada um deles com uma língua diferente, convivendo cerca de 120 línguas naquele espaço. A língua espanhola para ali levada sofreu influências de Todas elas, nomeadamente do nahuatl (México); do guarani (Brasil, Cuenca do Paraguai, Paraná); ou do quéchua (Andes, Perú, Equador, Norte do Chile), por exemplo.

Como aponta Alonso (1985), ainda que a linguagem culta fosse mais homogénea do que a linguagem popular, existiam variações geográficas, climáticas e culturais que atuaram de forma direta sobre o espanhol naquele território, verificando-se influências ao nível fonológico, lexical e morfológico. Tomemos como exemplo o possessivo afetivo -y do quéchua que deu origem a formas como *viday* (“vida mía”) e *aguelay* (“abuela mía”).

Henriquez Ureña (apud Alonso, 1985) considera que não existe uma pronúncia, uma sintaxe e léxico estáveis na América latina pelo que esta poderá ser dividida em cinco zonas de acordo com os traços linguísticos que apresentam:

1. Sul e sudeste do México, EUA e as repúblicas da América Central;
2. Cuba, Porto Rico, Santo Domingo e litoral e interior da Colômbia e da Venezuela;
3. Venezuela interior, Equador, Norte do Chile, Perú e Bolívia;
4. A maior parte do território chileno;
5. Argentina, Uruguai, Paraguai e sudeste da Bolívia.

2.5.2 O Tuteo e o Voseo

Tuteo é o uso de *tú* na segunda pessoa do singular, comum em Espanha e em alguns países da América Latina. Contudo, é muito frequente na América latina o fenómeno do *Voseo*, que consiste na utilização do pronome *vos* para a segunda pessoa do singular (*tú*) e ocorre sobretudo na linguagem popular. Tanto no registo popular como culto, *ustedes* é o plural de *tú/vos/usted*, o que cria alguma confusão nos usos de *tú* no espanhol da América.

Na Argentina, no Paraguai e em parte do Uruguai o sujeito é *vos* sendo que (Alonso, 1985):

- No singular e no plural comporta-se como no castelhano (por exemplo, *reís* e *vivís*);
- Nas formas mais antigas, como por exemplo *pensés*, *tenés*, e nas formas sem -d final como por exemplo em *llegá*, *vení*, *poné*;
- Nas formas singulares da linguagem culta, como por exemplo em *estabas*, *estarias* e *estuvieras*.

No mapa¹ abaixo podemos observar os territórios onde ocorre o fenómeno de *voseo* e onde esse fenómeno é inexistente:



Figura 5 - Mapa dos países onde se usa o voseo.

¹ Cf.: <https://www.happyhourspanish.com/spanish-argentina-voseo/>.

Segundo o mapa, a Argentina, parte do Uruguai e do Paraguai são zonas onde se fala e se escreve o *voseo* (assinalados a azul escuro), o Panamá, Costa Rica, Nicarágua e a Bolívia são zonas onde se fala em *voseo*, mas não se escreve (assinalados a azul), sul do México, Salvador, Guatemala, Honduras, Chile, parte da Bolívia e o Haiti são zonas onde o *voseo* coexiste com o *tuteo* (assinalados a azul claro) e por fim, parte do Uruguai, Venezuela, Peru, Colômbia, norte do México, Cuba, República Dominicana, Porto Rico e Guianas não existe o fenómeno de *voseo*.

Capítulo 3 - Escolher espanhol como língua estrangeira (LE): a influência da música - Estudo empírico

A música é algo fulcral nas nossas vidas, além disso é um recurso muito usado no ensino de uma língua estrangeira.

Nos últimos anos, observamos a difusão de música em espanhol nas rádios portuguesas, e em algumas emissoras ultrapassa a emissão de canções de língua inglesa.

A música sempre evocou alguma recordação da nossa infância ou serviu de banda sonora para algum acontecimento das nossas vidas, está muito ligada à parte afetiva e no ensino pode motivar muito os alunos a gostar de uma língua nova que estão a aprender.

O presente trabalho tem como objetivo verificar o quanto a música influencia ou não os alunos a estudar uma língua, neste caso concreto a língua espanhola. O ponto de partida é a crescente difusão da música em espanhol na rádio que ouvimos todos os dias, passando por alguns êxitos como Luis Fonsi, Shakira, Juanes, entre muitos outros que pertenceram aos tops das músicas mais ouvidas do momento.

Alguns desenhos animados têm canções em espanhol, ainda que estejam legendados em português ou traduzidos, que ficam na memória das crianças como *O mundo de Patty e Violetta*. Podemos recuar aos desenhos animados produzidos no Japão que chegavam a Portugal traduzidos em espanhol como *Doraemon* e *El ninja Hattori* no final dos anos 90.

Podemos verificar que essas influências estão patentes nos manuais utilizados durante o estágio nos primeiros níveis de espanhol, estando presentes desenhos animados no livro *¡Ahora español! 1* (Pacheco & Barbosa, 2012), de 7º ano, e no caderno de atividades do mesmo, como podemos observar nas imagens abaixo.

UNIDAD 1 | GRAMÁTICA

6 Completa los huecos con el verbo en la forma correcta del presente de indicativo. Después escucha la canción y comprueba tus respuestas.

Sueños de amor
Pablo Pico

1 _____ (sentir, yo) cosas en el corazón,
Pero contarlas no² _____ (poder, yo),
Mis amigas me³ _____ (preguntar),
Si hay un chico que me gusta,
Y yo les digo que no.

4 _____ (tener) un sueño, una ilusión
Y un sentimiento nuevo
Que me alegra y que me⁵ _____ (asustar),
Y este nuevo sentimiento me dicen que⁶ _____ (ser) el amor.

Hay hay amor, (2x)
Lo⁷ _____ (sentir) tú, lo⁸ _____ (sentir) yo,
Y si no⁹ _____ (sentir, tú) lo que yo¹⁰ _____ (esperar),
Esto será como un sueño,
Seré mi sueño de amor.

Leona Riquelme en *¡Ahora Español!*

Visita el sitio de la serie *¡Ahora Español!*. La historia más linda www.pacheco.es

Figura 6 - Página do manual *¡Ahora Español!*.

UNIDAD 2 | ¿CÓMO ERES?

8 Escucha la canción y completa los huecos. Después escúchala de nuevo y canta.

LA CAMISA NEGRA
JUANES

1 _____ la camisa negra
hoy mi amor está de luto
Hoy² _____ en el alma una pena
y es por culpa de tu embrujo
Hoy sé que tú ya no me quieres
y eso³ _____ lo que más me hierde
que⁴ _____ la camisa negra
y una pena que me duele
Mal parece que solo me quedé
y fue pura todita tu mentira
que maldita mala suerte la mía
que aquel⁵ _____ te encontré

Por beber del veneno malevo de tu amor
yo quedé moribundo y lleno de dolor
respiré de ese humo amargo de tu⁶ _____
y desde que tú te fuiste yo solo tengo...
7 _____ la camisa negra
porque negra tengo el alma
yo por ti perdí la calma
y casi pierdo hasta mi cama
cama cama caman baby
te digo con disimulo
que⁸ _____ la camisa negra
y debajo tengo el difunto

Figura 7 - Página do manual *¡Ahora Español!*.

7 Completa utilizando el presente de indicativo.



Nobita Nobi es un niño de quinto curso que ¹ _____
 (llevar) gafas y ² _____ (vivir) en uno de los distritos
 de Tokio. Un día, un extraño ser ³ _____ (surgir) del
 cajón de su escritorio. ⁴ _____ (intentar) comerse la
 merienda de Nobita y ⁵ _____ (regresar) al escritorio.
 El nieto de Nobita, Sewashi, y toda la familia ⁶ _____
 (vivir) en el siglo XXII en la pobreza a causa de errores que
 cometió Nobita.
 Para corregir esto y ayudar a Nobita, su descendiente
 envía a su robot Doraemon de regreso al pasado.
 Esta es una difícil proeza, ya que Nobita ⁷ _____ (ser) el más flojo y el
 menos inteligente de los niños de su clase. Doraemon ⁸ _____ (tener) un
 bolsillo cuatridimensional que ⁹ _____ (contener) toda clase de interesantes
 aparatos del siglo XXII y, con ellos, Doraemon ¹⁰ _____ (intentar) salvar a
 Nobita de su futuro de pobreza y fracaso.

Figura 8 - Página do caderno de atividades ¡ Ahora Español!.

O número de alunos da escola Quinta das Palmeiras que estudam espanhol é importante, pois foram o público-alvo da aplicação do questionário para este trabalho de investigação.

Na Escola secundária Quinta das Palmeiras começou-se a estudar espanhol no ano letivo de 2006/2007, foi introduzida essa opção como língua estrangeira no 7º ano do terceiro ciclo do ensino básico. No gráfico abaixo podemos verificar a evolução do número de alunos que escolheu estudar espanhol como segunda língua estrangeira nessa escola desde do ano letivo de 2006/2007 até ao presente ano letivo:

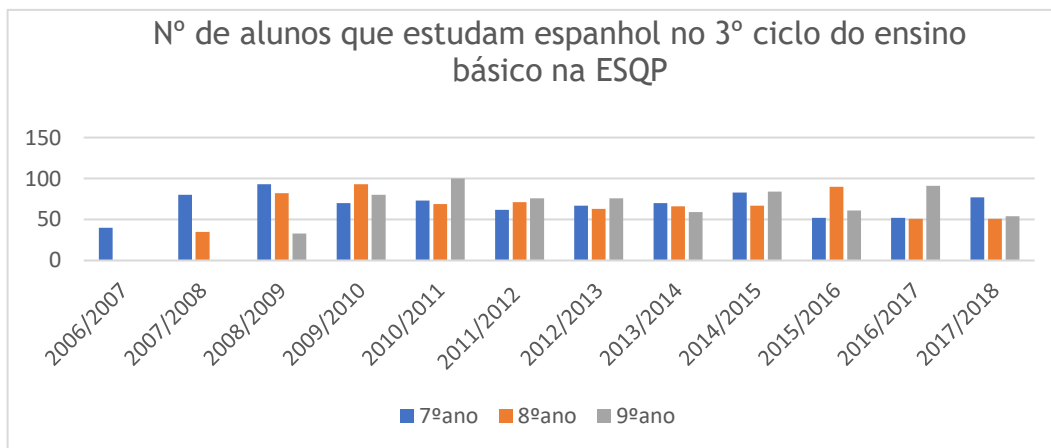


Figura 9 - Gráfico que representa o número de alunos que estudam espanhol na ESQP no 3º ciclo do ensino básico.

Como se pode verificar no gráfico anterior (figura 9), no sétimo ano em 2006 iniciou-se a opção de espanhol como língua estrangeira no nível inicial com 40 alunos e no ano letivo seguinte subiu para o dobro.

No entanto, os anos do auge do espanhol como língua estrangeira terminam após 2010, revelando após essa data algumas oscilações, mas ao longo dos anos a tendência foi para diminuir.

O espanhol nível de continuação começou no ano letivo de 2007/2008 que coincidiu com a subida para o dobro dos alunos em relação ao ano anterior. Com essa procura elevada a escola apostou na iniciação à língua espanhola no 10º ano (ensino secundário).

Em relação ao 8º ano podemos verificar uma ligeira subida todos os anos, o ano letivo em que havia mais alunos no 8º ano era o ano letivo de 2015/2016 com 93 alunos, e nos últimos dois anos letivos tem-se mantido nos 51 alunos a estudar espanhol no 8º ano.

O estudo do espanhol nível continuação no 9º ano inicia-se no ano letivo de 2008/2009 com 33 alunos, tendo subido nos dois anos seguintes, atingindo os 100 alunos no ano letivo de 2010/2011, sendo o mais elevado até agora.

Manteve-se nos dois anos seguintes nos 76 alunos, baixando para 59 em 2013/2014. Após isso, manifestam-se subidas e descidas, sendo que este ano há 54 alunos em vez dos 91 que havia no ano letivo de 2016/2017.

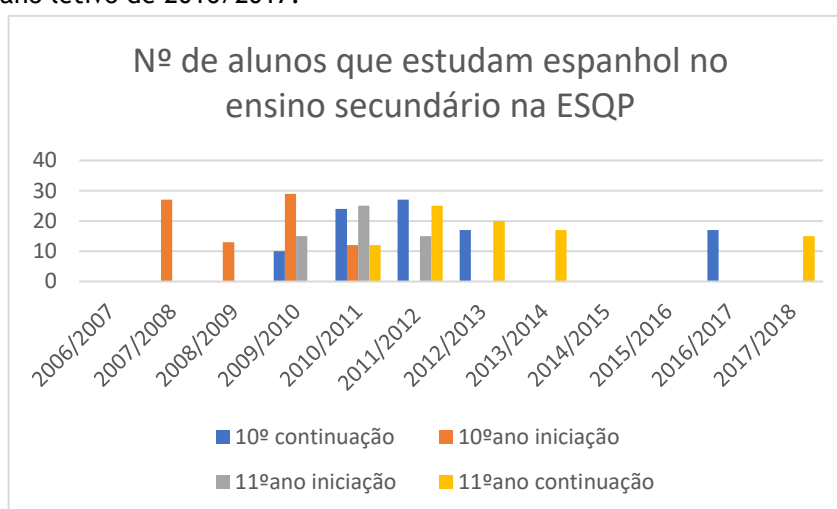


Figura 10 - Gráfico com o número de alunos que estudam espanhol no ensino secundário na escola Quinta das Palmeiras.

No gráfico anterior (figura 10), podemos ver que o ensino secundário teve como opção espanhol de iniciação pela primeira vez na escola no ano letivo 2007/2008 e no ano seguinte houve uma ligeira descida de 27 para 13 alunos no nível inicial de espanhol como língua estrangeira.

Em 2009/2010 os alunos do 10º ano continuaram a estudar espanhol, tanto no nível inicial, com 29 alunos, bem como 10 alunos no nível de continuação que já tinham iniciado no 7º ano o estudo do espanhol e iniciou-se também no 11º ano o estudo do espanhol com 15 alunos.

Em 2010/2011, pela primeira vez, existiu o nível de continuação de espanhol no 11º ano do ensino secundário com 12 alunos. Nesse ano aumenta o número de alunos que continuaram a estudar espanhol no ensino secundário aumentam, bem como o dos alunos que iniciaram o estudo do espanhol no 11º ano, 24 e 25 alunos respetivamente.

A partir de 2011/2012 os dados tornam-se algo preocupantes, pois não existiam quaisquer alunos na iniciação do estudo do espanhol no 10º ano, somente havia 27 alunos no

nível de continuação, bem como no mesmo nível de 11º ano, onde existiam 25 alunos. No nível inicial de 11º ano só havia então 15 alunos.

A partir do ano letivo de 2012/2013 até ao presente ano letivo não há quaisquer alunos nos níveis de iniciação no ensino secundário, havendo somente nos níveis de continuação. O mais grave é não haver o estudo do espanhol, segundo o gráfico acima, no ensino secundário durante os anos letivos de 2014/2015 e 2015/2016, isto dever-se-á à não procura do espanhol no ensino secundário, tendo os alunos escolhido inglês, ou não haver outro docente destacado para dar espanhol no ensino secundário na escola.

No ano letivo passado deixou de se estudar espanhol no 11º ano, este foi retomado este ano letivo 2017/2018 com uma turma mista de 11ºano e deixou de haver procura no 10ºano, quer em nível inicial, bem como no nível de continuação.

Temos, por fim, uma tabela com todos os dados dos alunos que estudam espanhol na escola Quinta das Palmeiras desde 2006 até ao presente ano letivo.

Tabela 3 Tabela com o número de alunos que estudam espanhol na escola desde 2006 até hoje.

Anos letivos	7ºano	8ºano	9ºano	10º continuação	10ºano iniciação	11ºano iniciação	11ºano continuação
2006/2007	40	0	0	0	0	0	0
2007/2008	80	35	0	0	27	0	0
2008/2009	93	82	33	0	13	0	0
2009/2010	70	93	80	10	29	15	0
2010/2011	73	69	100	24	12	25	12
2011/2012	62	71	76	27	0	15	25
2012/2013	67	63	76	17	0	0	20
2013/2014	70	66	59	0	0	0	17
2014/2015	83	67	84	0	0	0	0
2015/2016	52	90	61	0	0	0	0
2016/2017	52	51	91	17	0	0	0
2017/2018	77	51	54	0	0	0	15

O problema desta diminuição está relacionado com opções do governo e das escolas, nomeadamente no que se refere à contratação de docentes que lecionam espanhol. Devido à falta de docentes de espanhol, o governo inicialmente (desde 2006) permitiu que um docente que lecionasse outra língua poderia lecionar espanhol se fizesse o *Diploma de Espanhol como Língua Estrangeira* (DELE) (Instituto Cervantes, 2002), o exame específico internacional para definir o nível de espanhol em relação ao *Marco Europeu de Referencia para las Lenguas* (MECRL). Assim

vários professores, sobretudo de francês, devido à diminuição da procura do francês, optaram por ensinar espanhol após a realização desse exame.

No entanto, em 2010, a tutela decidiu que os professores que quisessem lecionar espanhol deviam fazer o mestrado de ensino especificamente em espanhol numa universidade portuguesa. Assim abriram as vagas a quem já tinha realizado esse mestrado e vedaram aos docentes que davam espanhol somente certificados pelo *Diploma de Espanhol como Língua Estrangeira* (DELE) e o mestrado noutra área de ensino.

Após isso, podemos verificar a falta de procura do espanhol, após 2012, pois as escolas ofereciam alguma resistência em contratar professores de espanhol e em oferecer essa opção na sua oferta educativa, devido à existência nos quadros das escolas vários professores de francês sem horas letivas.

Posto isto, podemos dizer que este estudo será muito importante para a evolução do estudo do espanhol em Portugal e também para uma aprendizagem melhor e mais eficaz do idioma.

3.1 Metodologia

3.1.1 Objetivos e hipóteses a testar

O objetivo desta investigação é verificar se existe alguma influência por parte da música na escolha de espanhol como língua estrangeira, bem como o conhecimento dos alunos da música em espanhol.

Outro objetivo foi verificar se os docentes de espanhol fazem uso da música nas aulas de espanhol como língua estrangeira e se têm em conta as restantes variantes de espanhol para além da peninsular.

Tratando-se de um estudo descritivo em que se descreve como a amostra se comporta em relação ao instrumento de diagnóstico, a primeira hipótese seria existir influência por parte da música na escolha de espanhol como língua estrangeira.

Ao avaliar as crianças a partir desta entrevista a segunda hipótese era que os alunos apresentavam algum conhecimento de música em espanhol.

Outra hipótese a testar consistia em verificar que os docentes de espanhol utilizavam a presença da música nas aulas de espanhol como língua estrangeira.

Por último temos como hipótese que os docentes têm em conta as restantes variantes de espanhol para além da peninsular.

3.1.2 Amostra e instrumento de recolha de dados

Os alunos que foram inquiridos, de acordo com a tabela dos alunos que estudam espanhol este ano, foram 188 alunos que responderam aos questionários dos 197 alunos que no total têm esse idioma da escola Secundária Quinta das Palmeiras, bem como as duas docentes que o lecionam.

Instrumento de recolha de dados

O questionário dos alunos foi elaborado pela autora e era constituído por sete perguntas (*vide* anexo 2) nas quais seis eram de escolha múltipla e uma de resposta aberta, a responder somente se o aluno tivesse respondido de forma afirmativa à pergunta anterior.

O questionário aplicado foi para responder às questões que motivaram esta investigação, nomeadamente se existia alguma influência por parte da música na escolha de espanhol como língua estrangeira, bem como o conhecimento dos alunos da música em espanhol.

Para além destas questões que fizemos no âmbito deste estudo, questionámos as docentes de espanhol sobre a presença da música nas aulas de espanhol como língua estrangeira e se têm em conta as restantes variantes de espanhol para além da peninsular.

O questionário realizado tanto para os alunos como para as docentes foram adaptados à realidade dos alunos e da escola na qual estão inseridos, tal como é recomendado nas metodologias da investigação. Este foi realizado com o objetivo de obter resultados diretamente e indiretamente num curto período, sendo que as respostas são qualitativas.

Durante a elaboração dos questionários, instrumento de recolha de dados para o estudo, tivemos em conta o público-alvo do estudo e as possíveis respostas que podiam dar para algumas perguntas de resposta fechada e algumas abertas, como veremos seguidamente.

Um dos cuidados foi que as perguntas fossem claras e objetivas, também que estivessem de acordo com o público ao qual seriam aplicados e que não houvesse lugar a juízos de valor (Francisco, 2010).

A primeira pergunta (*Que género de música ouves?*) tinha como objetivo inquirir das opções existentes (*pop, rock, latina e reggaeton*), bem como o possível acrescento de outras opções por parte dos alunos, se o tipo de música que ouviam era influenciado posteriormente com o idioma. Isto porque no caso dos tipos *reggaeton* e *latina* são mais propensos em músicas em espanhol do que noutra idioma.

Na segunda questão (*Em que língua é a música que ouves?*) que tinha como opções possíveis (inglês, português e espanhol), o objetivo era averiguar, o que os alunos ouviam com mais frequência das três opções possíveis. Tal como na questão anterior, os alunos poderiam selecionar mais do que uma opção de resposta das três existentes.

A terceira pergunta é a pergunta chave sobre a questão central desta investigação (*A música em espanhol influenciou a escolha da tua língua estrangeira?*), permitindo verificar pelas respostas dos alunos se efetivamente a música influenciou ou não a escolha da língua estrangeira ser espanhol.

Na pergunta seguinte foram colocados alguns nomes de cantores espanhóis (Enrique Iglesias, Vanesa Martín, Juanes e Luis Fonsi) de forma a averiguar se os alunos conheciam alguns cantores que cantam em espanhol. A escolha destes cantores justifica-se pelo facto de dois deles serem muito conhecidos na atualidade - Enrique Iglesias e Luis Fonsi. Já Vanesa Martín canta uma música bilingue com um cantor angolano que ficou muito conhecida em Portugal e Juanes é um dos cantores presentes nos manuais de espanhol.

Na quinta questão os alunos deveriam indicar *sim* ou *não* quando questionados sobre se nas aulas de espanhol costumam ouvir música nesse idioma. Esta pergunta faz a ligação com as perguntas do questionário feito às professoras que lecionam espanhol na escola, bem como com a presença ou não da música nos manuais de espanhol como língua estrangeira.

Na pergunta seis os alunos foram questionados sobre se viam alguma série antes de iniciarem o estudo da língua espanhola, pois as séries são uma possível influência recente nos jovens. Esta questão conecta com a última pergunta deste questionário, na qual, perante uma resposta afirmativa à pergunta anterior, o aluno deveria indicar a série ou séries que viam antes do estudo do espanhol como língua estrangeira.

Foi aplicado também um questionário às professoras de espanhol da escola Quinta das Palmeiras, o qual continha perguntas de resposta aberta e de dados qualitativos sobre os objetivos anteriormente definidos.

Esses objetivos basearam-se em parte no questionário aplicado aos alunos, que nos fez questionar às docentes se as músicas em língua espanhola estavam presentes nas aulas deste idioma como língua estrangeira e de que forma os manuais e as mesmas preparavam e exploravam este recurso.

Para além desse dado, queríamos também averiguar se as variantes dialetais do espanhol da América latina e do sul eram tidas em conta pelas docentes e pelos manuais em sala de aula, pois algumas das músicas em espanhol são dessas variantes, como foi referido em secções anteriores (*vide* anexo 1).

Na primeira pergunta, é pedido que as docentes indicassem se é importante ou não o uso da música como recurso nas aulas de espanhol como língua estrangeira. Como foi referido anteriormente, esta pergunta tem ligação com a pergunta cinco do questionário dos alunos na qual os alunos referem se ouvem música ou não nas aulas de espanhol.

Na segunda pergunta, pretendíamos saber que aspetos têm em conta as docentes na hora da seleção de uma canção, pois segundo alguns autores citados em secções anteriores, é necessário ter em conta alguns aspetos no momento de escolher a música a utilizar em sala de aula. Por exemplo, ter em conta o tema da unidade que estamos a trabalhar em aula, ou a faixa etária dos alunos que são o público-alvo.

Na terceira pergunta, questionámos as docentes se usam a música na aula para trabalhar a gramática ou o vocabulário, pois segundo a investigação existente em música como recurso didático, os professores usam predominantemente a música nestes dois elementos a trabalhar em aula de uma língua estrangeira (Bravo, 2015).

Na quarta pergunta as professoras são levadas a responder se para elas os alunos aprendem melhor com a utilização da música como recurso didático e qual o motivo que apontam para isso. Alguns investigadores, citados em secções anteriores, defendem que os alunos aprendem melhor com este recurso por vários fatores como a melhoria do ambiente da sala de aula, bem como o aumento do interesse do aluno em aprender um novo idioma.

Na quinta pergunta, interrogámos as professoras de espanhol se costumam empregar a música como elemento motivador inicial para o estudo de um elemento linguístico específico.

Em alguns autores é apresentado o aumento da motivação dos alunos pelo recurso da música na sala de aula, algo demonstrado na secção número 2.2.

Na sexta questão, gostaríamos de averiguar que atividades as professoras preparavam de exploração das canções, pois a exploração dos recursos didáticos em sala de aula foi alvo de vários investigadores citados em secções anteriores.

Na questão seguinte, quisemos saber se os manuais adotados pela escola na disciplina de espanhol como língua estrangeira usavam a música como recurso com exercícios para exploração, pois os manuais contêm várias canções enquadradas nas unidades didáticas do mesmo, no entanto, os exercícios de exploração não vão além da exploração gramatical e temática da mesma, como vimos nas secções atrás.

Por fim, nas questões oito, nove e dez é solicitado aos docentes que expliquem se têm em consideração as outras variedades de espanhol para além da peninsular, porque algumas músicas em espanhol não são da variedade de Espanha, mas sim de países da América Latina, como vimos anteriormente.

Essas variedades têm algumas diferenças a nível vocabular, gramatical e de pronúncia com o espanhol peninsular, também quisemos saber se para os alunos será importante ter conhecimento dessas diferenças, para além de querermos saber se os manuais têm em conta essas variedades linguísticas.

Procedimento

Os questionários foram de autoavaliação, sendo preenchidos durante uma parte da aula regular de espanhol.

3.2 Caracterização sociolinguística dos participantes no estudo

Os 188 alunos inquiridos são alunos que estudam espanhol desde o nível elementar ao nível avançado, segundo o *Marco Europeo de Referencia para las Lenguas* (MECRL) (Instituto Cervantes, s.d.) do nível A1 ao B2, são alunos do 7º ano ao 11º ano.

A maioria dos alunos são de nacionalidade portuguesa, exceto um aluno do sétimo ano que é de origem angolana e duas meninas, uma de sétimo ano e outra de oitavo ano, que são de origem espanhola. Os alunos têm idades compreendidas entre os 11 e os 15 anos, vivem na zona da Covilhã e arredores, zona próxima da fronteira com Espanha.

As professoras são jovens, com menos de quarenta anos, e alguns anos de serviço, uma delas tem horário completo e leciona a seis turmas que foram inquiridas e a outra professora leciona apenas a duas das turmas inquiridas.

3.4 Apresentação e análise de dados

A primeira pergunta do inquérito aos alunos era *que Género de música ouves?* Na qual alguns alunos para além de selecionarem as 4 hipóteses existentes, acrescentaram outras mais como Eletrónica, Trance, Rap, Hip-hop e Pimba, estas mais de acordo com os seus gostos.

Como podemos observar nos gráficos abaixo (vide figura 11) a opção mais selecionada pelos alunos foi Pop, em seguida Rock, seguido de Latina, ficando *reggaeton*, o mais recente dos géneros musicais presente em Portugal, em último, mas muito perto do género latino. Posto isto, podemos ver que Pop é o género preferido dos alunos inquiridos.

O género de música Pop é o mais difundido no mundo, daí os alunos estarem mais familiarizados com este género do que com outro qualquer.

Alguns alunos reconhecem que ouvem música latina e *reggaeton* que são preferencialmente os géneros da música feita em espanhol, o que leva que a música possa ter influenciado estes alunos, sabendo que o segundo é relativamente recente ouvido em Portugal.

No entanto, alguns alunos não se identificaram com nenhum género musical dos que foram selecionados como hipóteses para resposta desta pergunta, por isso acrescentaram outras hipóteses como *Pimba, Rap e eletrónica*, para irem ao encontro dos seus gostos, como pode ser observado no gráfico abaixo:

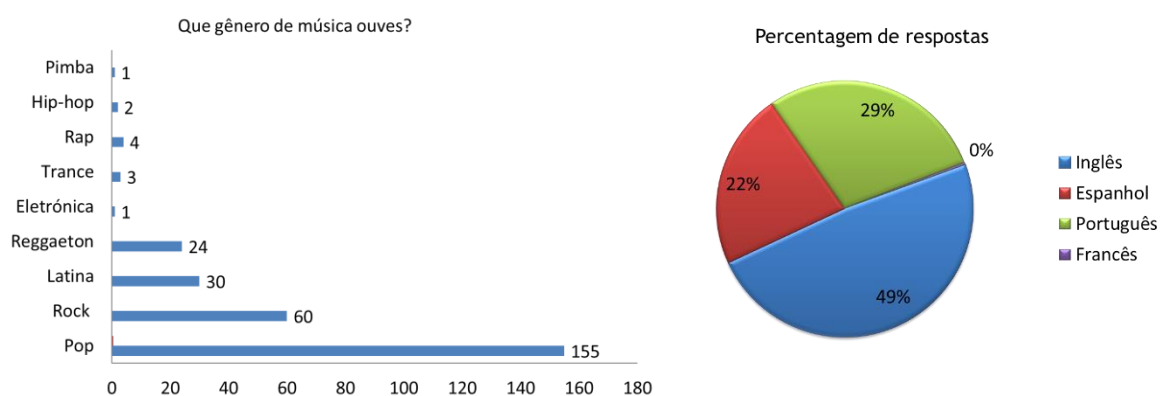


Figura 11 - Gráfico das respostas e das percentagens à pergunta 1.

Na segunda pergunta do presente inquérito foi pedido aos alunos que indicassem o idioma em que cantam os cantores que mais ouvem, em Portugal como foi já referido anteriormente, as rádios colocam mais música estrangeira do que nacional, dando mais preferência ao idioma inglês.

Seguindo a mesma linha de pensamento, os alunos revelaram que ouvem mais música em inglês do que na sua língua materna e do que em espanhol, como podemos ver no gráfico abaixo (figura 12).

172 respostas confirmam que o inglês é o idioma mais ouvido musicalmente pelos alunos, seguido do português, a sua língua materna, com 102 respostas. Por fim fica o espanhol com 79 respostas, ou seja, os alunos portugueses preferem músicas estrangeiras em inglês que noutra idioma, mas existem muitos alunos que ouvem também música em português mais do que era esperado. Nas rádios, nos últimos três anos, são emitidas muitas músicas em espanhol, pelo que se esperava por parte dos alunos um número mais elevado de ouvintes.

O objetivo desta pergunta era aferir se os alunos ouviam música em espanhol e em qual das três línguas eles ouviam o maior número de músicas. Como era provável os alunos ouvem

mais a língua inglesa nas suas escolhas musicais. Ainda assim, a língua materna teve um elevado número de ouvintes, ainda que, como já foi referido, na rádio passa mais música estrangeira que nacional.

Como podemos observar no gráfico abaixo (figura 12), existem um número considerável de alunos que ouve a música em espanhol, teremos em conta da possível influência da música neste idioma presente nas aulas de espanhol como língua estrangeira. Ainda que existe um aluno que tenha acrescentado a opção francês para ir ao encontro dos seus hábitos musicais.

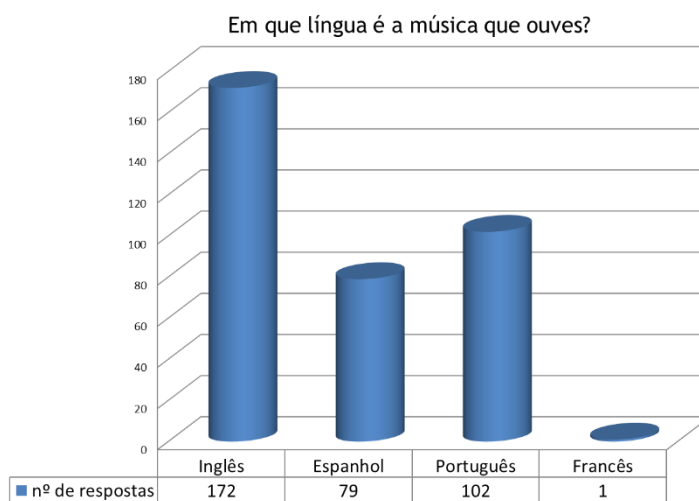


Figura 12 Gráfico das respostas à pergunta 2.

Na pergunta três, a pergunta chave deste inquérito, os dados foram surpreendentes, porque a maioria dos alunos, num total de (156) responderam que a música em espanhol não teve qualquer efeito na sua escolha da língua estrangeira a estudar, face aos 30 alunos que afirmaram que sim que houve uma influência da música em espanhol nessa escolha, como podemos observar no quadro e no gráfico abaixo (figura 13).

A pergunta chave deste inquérito no âmbito da investigação revelou que a música, para a maioria dos alunos, não foi o fator influenciador da escolha de espanhol como língua estrangeira, pois existiram, certamente, outros fatores que pesaram mais para essa escolha. No entanto, não é de descartar que para alguns alunos a música teve o seu impacto para a escolha do idioma estrangeiro ser espanhol, como se pode observar pelo gráfico gerado abaixo pelas respostas dos alunos:

A música em Espanhol influenciou a escolha da tua língua estrangeira?

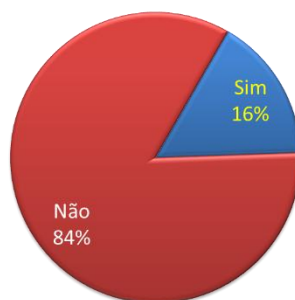


Figura 13 - Gráfico das percentagens das respostas à pergunta 3.

A influência na escolha da língua estrangeira virá de dois fatores bem mais imponentes do que a música: familiares e amigos que auxiliaram, possivelmente, o aluno na sua escolha e a aparente facilidade que o espanhol transmite a um falante luso, pela proximidade linguística.

Na quarta pergunta foram dados nomes de alguns cantores aos alunos e foi-lhes pedido que assinalassem quais ou qual conheciam. O cantor mais desconhecido para os alunos foi Juanes, pois é também não tem lançado temas musicais recentemente.

Por unanimidade, os cantores mais conhecidos pelos alunos são Enrique Iglesias e o mais recente e mais popular desde 2016, com o tema “Despacito”, Luis Fonsi, um ídolo de vários adolescentes espanhóis, portugueses e de outras nacionalidades. Podemos verificar estes dados no gráfico abaixo (figura 14):

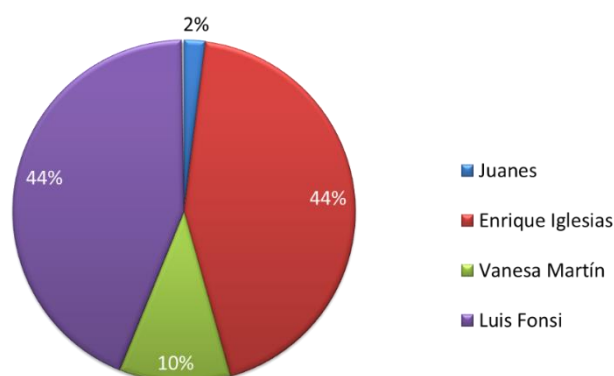


Figura 14 - Gráfico das percentagens de respostas à pergunta 4.

Os alunos conhecem melhor os cantores das opções b e d, pois são os mais difundidos na actualidade. Vanesa Martín está a começar a ser conhecida pelos alunos, sendo uma cantora conhecida recentemente em Portugal.

Podemos dizer que consoante os objetivos traçados para a investigação, os alunos, de acordo com os dados do gráfico acima, conhecem alguns dos cantores espanhóis apresentados, o que contribui para o conhecimento do idioma e da sua cultura.

Na quinta pergunta os estudantes foram questionados se ouviam música em espanhol nas aulas de espanhol como língua estrangeira e, como podemos observar no gráfico abaixo (figura 15), os alunos, na sua grande maioria, responderam que sim que ouvem música espanhola nas aulas, ainda que haja 39 alunos que negaram essa presença nas aulas. Estes dados estão de acordo com os inquéritos feitos a ambas as docentes que apresentaremos mais adiante.

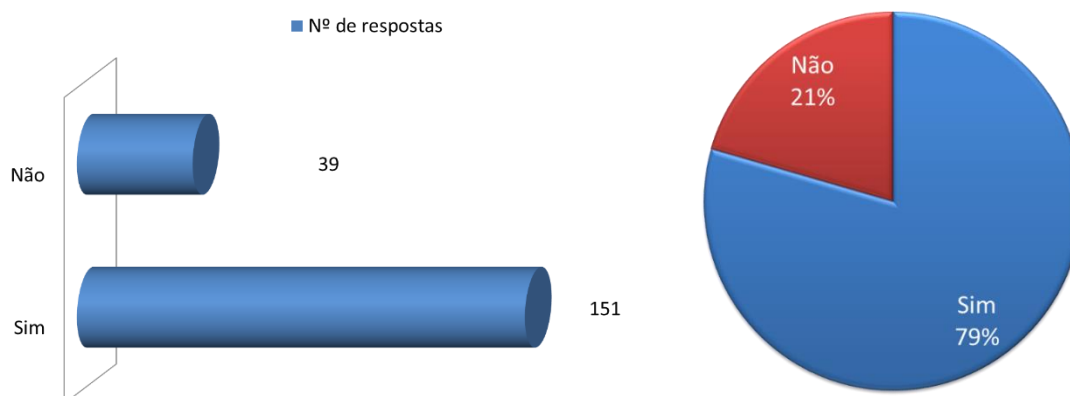


Figura 15 Gráfico das respostas e gráfico das percentagens das respostas à pergunta 5.

Tendo em conta que era uma resposta fechada de escolha múltipla em que os alunos só podiam selecionar uma hipótese de resposta, verificamos que efetivamente os alunos ouvem música em espanhol nas aulas dessa língua estrangeira.

Estes resultados foram confirmados com o questionário feito às duas docentes que lecionam a disciplina, no qual afirmam que usam a música no contexto de sala de aula como forma de motivar os alunos, para ensinar tempos verbais e vocabulário específico da unidade.

A penúltima pergunta feita aos alunos refere-se a uma possível influência na escolha da língua estrangeira de cariz mais recente, ou seja, as séries, que são o novo passatempo dos jovens hoje em dia, disponíveis em plataformas dão um por semana e *online* podem-se ver temporadas inteiras e para todos os gostos.

No gráfico abaixo (figura16), podemos verificar as respostas dadas pelos alunos a esta pergunta, constatando-se que não é muito influenciável nos alunos. A maioria (140 alunos) respondeu que não via nenhuma série em espanhol antes de começar a estudá-lo como idioma na escola, mas talvez alguns possam ter começado a ver posteriormente ao estudo do idioma. Ainda assim, existem 53 alunos que afirmavam que viam uma série antes de estudar o idioma castelhano.



Figura 16 - Gráfico das percentagens das respostas à pergunta 6.

Não podemos deixar de colocar a hipótese de que, após o início do estudo da língua, os alunos tenham sentido curiosidade em visionar e acompanhar alguma série em espanhol, já que na lista de séries indicadas pelos alunos se encontra *La casa de Papel*, que estreou a sua primeira temporada em 2017 e que conta já com o começo da terceira em setembro do presente ano. Confirmaremos mais adiante, que essa série se encontra entre as mais vistas pelos alunos antes de estudarem espanhol, ocupando o segundo lugar.

Por fim, com base na última pergunta respondida por alguns alunos (recordamos que somente os alunos que responderam de forma afirmativa à pergunta anterior (53 alunos) é que tinham de indicar a série que viam antes de aprenderem espanhol), foi compilada a seguinte lista de séries que compõem as preferências de consumo dos alunos inquiridos:

Tabela 4 Séries vistas pelos alunos antes de estudarem espanhol como língua estrangeira.

Hipóteses de resposta	nº de respostas
Soy Luna	10
La Chica Vampiro	5
Violetta	18
Doreamon	2
Águila Roja	3
El Mundo Maravilloso de Gamball	1
Los Tres Mosqueteros	1
La Casa de Papel	16
Star Vs Forces	1
Miraculous	1
Regular Show	1
El Mundo de Patty	3
Los Aliados	2
Los. Protegidos	4
Sendo Kai Champions	1
Pablo Escobar	1
Walking Dead	1
Dragon Ball	1
Dance	1
El Internado Laguna Negra	1
Disney Channel	1
Fisico Quimica	1
Una familia muy moderna	1
Munkr Street	1

A série mais vista pelos alunos é *Violetta* que foi transmitida entre na *Disney Channel* e na *SIC*, sendo traduzida para português com exceção dos temas musicais que eram legendados mantendo o idioma original (espanhol) e (inglês) que contou com duas temporadas. Esta foi indicada por 18 alunos, dos 53 que responderam à pergunta. Seguidamente uma série, mais recente, que estreou no ano passado (2017), *La casa de papel* que já vai na sua segunda temporada, sendo um êxito em vários países e totalmente transmitida em espanhol em Portugal pela *Netflix* e por outras plataformas.

Os alunos em geral indicam ver séries mais recentes como *Violetta*, *La casa de Papel*, *Soy Luna* e *Los Protegidos*, transmitidas em Portugal através da Sociedade Independente de Comunicação (*SIC*), *Disney Channel* ou de canais espanhóis como *Televisión Española (TVE)*.

Alguns alunos demonstraram ver séries noutras plataformas para além da televisão, pois usam sobretudo o *Youtube* e outros *sites* para ver séries e filmes *online*, sendo a maioria das vezes superior ao número de horas que passam a vê-las na televisão.

Passaremos a analisar as respostas dadas pelas duas docentes de espanhol aos seus questionários.

Na primeira pergunta foi perguntado às docentes: *Segundo a sua opinião era importante ou não a utilização da música / canções como recurso na sala de aula de espanhol como língua estrangeira?*. Apesar de ambas afirmarem que a música é um recurso importante em sala de aula, uma delas destaca que esta “*permite a interiorização das estruturas linguísticas e de vocábulos através das repetições (...) por outro lado cria um ambiente de relaxamento e motivação para os alunos*” e a outra professora refere unicamente que estas fazem parte do processo de aprendizagem dos alunos como instrumento de motivação.

Ambas as professoras vão ao encontro do que foi afirmado por outros investigadores sobre o uso da música nas aulas de língua estrangeira, considerando que a música auxilia os alunos a memorizar a nova língua e cria um ambiente propício à aprendizagem, aspetos que já foram tratados em secções anteriores.

Na segunda pergunta quisemos entender o que tinham em conta quando selecionavam uma canção para explorar em sala de aula de língua estrangeira. Ambas as professoras indicam ter em conta a unidade didática a lecionar e os seus conteúdos, a faixa etária e o nível de compreensão dos alunos, bem como se é do seu agrado ou não.

Uma das grandes dificuldades na escolha das músicas a usar em sala de aula é a de ir ao encontro do agrado dos alunos e serem adequadas ao nível, como já foi referido anteriormente na secção que abordava as desvantagens do uso deste recurso em aula.

Na terceira pergunta, tentámos averiguar se usam a música para trabalhar a gramática e o vocabulário em sala de aula. Ambas responderam que sim, que as usam para trabalhar esses conceitos. No entanto, uma das professoras especifica qual é o conteúdo com o qual trabalha com a música: os tempos verbais, as orações subordinadas e o léxico de um determinado tema. Estão de acordo com alguns dos autores citados que abordam as formas mais comuns de exploração de canções que são estas mesmas, referidas em secções anteriores desta investigação.

Para ambas as professoras e em resposta à nossa quarta pergunta: *(os alunos aprendem melhor com este recurso?)* é indicado que sim, que aprendem melhor, pois as aulas são mais dinâmicas e também mais motivadoras. Na verdade, os alunos aprendem melhor com o dinamismo e as repetições menos cansativas dadas pela música e sentem-se mais à vontade no uso da língua estrangeira, como já vimos em alguns autores.

As professoras revelavam optar, por usar este recurso da música como motivador inicial, na resposta à nossa quinta pergunta, indo ao encontro do sugerido por vários autores e estudiosos da motivação em sala de aula, pois a música transforma o ambiente da aula em algo mais agradável para o aluno aprender.

Foi interessante constatar que diferem um pouco na forma como exploram a canção: antes da audição, uma das professoras prefere abordar o autor e o estilo musical, já a outra prefere fazer uma *chuva de ideias* ou análise do *videoclip* da canção.

Já após a audição, ambas exploram o vocabulário da canção com exercícios de associação palavras e imagem e também preenchimento de espaços na letra da canção, práticas que são apontadas por vários autores que afirmavam que existir vários tipos de atividades a realizar com a música de forma a poder explorá-la completamente.

A pergunta número sete remete para se os manuais têm em conta a grande utilidade deste recurso musical e em que anos de escolaridade se encontram presentes nos manuais. Ambas as inquiridas responderam que os manuais têm em conta esse recurso, tanto no ensino básico (7º,8º,9º) e como no ensino secundário (10º,11º), ainda que não diversifiquem muito as formas de exploração das canções.

Este dado vai ao encontro dos investigadores citados nas secções anteriores, demonstrando igualmente o facto de se poder encontrar temas musicais em todos os manuais utilizados na escola este ano para o ensino de espanhol como língua estrangeira.

Podemos ver isso nos manuais adotados pela escola, em especial no manual ¡Ahora español! (Pacheco & Barbosa, 2012) para o sétimo ano, um dos primeiros manuais de *espanhol como língua estrangeira* (ELE), no ano 2006, na escola Quinta das Palmeiras era o Español 1, nível elementar I (Morgádez, Moreira, & Meira, 2006), no qual podemos encontrar músicas dentro das unidades didáticas, mas também na parte final do mesmo antes do glossário.

Algumas músicas que os alunos ouvem e que as docentes utilizam em aula usam variedades do espanhol que não a peninsular, por isso, achámos pertinente perguntar se as docentes explorassem essas variedades em aula.

A resposta de ambas foi sim, pois também para elas é importante que o aluno tenha conhecimento dessas variedades, responder à pergunta nove. Por esse motivo, nos foi pertinente acrescentar a este relatório uma seção sobre essas variedades linguísticas, a fim de observar as diferenças em termos de fonética, sintaxe, vocabulário e pronúncia do espanhol da América.

Para terminar, a última pergunta refere-se à presença dessas variedades do espanhol nos manuais escolares de espanhol como língua estrangeira. Segundo as professoras, os manuais têm em contas essas mesmas variações nos níveis mais avançados de espanhol, ou seja, B1 e B2.

No entanto, essa presença nos manuais é muito escassa. Podemos ver em vocabulário ou sob a forma das músicas escolhidas, cuja variedade de espanhol não é o peninsular no caso do manual de 7º ano que contém uma música da série *Patito Feo*, na qual o vocabulário empregado é da Argentina, como podemos ver na imagem abaixo:

UNIDAD 4 DÍA A DÍA

6 Completa los huecos con el verbo en la forma correcta del presente de indicativo. Después escucha la canción y comprueba tus respuestas.

Sueños de amor
Patito Feo

1 _____ (sentir, yo) cosas en el corazón,
Pero contarlas no 2 _____ (poder, yo),
Mis amigas me 3 _____ (preguntar),
Si hay un chico que me gusta,
Y yo les digo que no.

4 _____ (tener) un sueño, una ilusión
Y un sentimiento nuevo
Que me alegra y que me 5 _____ (asustar),
Y este nuevo sentimiento me dicen que 6 _____ (ser) el amor.

Hay hay amor, (2x)
Lo 7 _____ (sentir) tú, lo 8 _____ (sentir) yo,
Y si no 9 _____ (sentir, tú) lo que yo 10 _____ (esperar),
Esto será como un sueño,
Serás mi sueño de amor.

Laura Esquivel
en Patito Feo

Visita el sitio de la serie
Patito Feo. La historia más linda
www.patitofeo.tv



Figura 17 - Página do manual ¡Ahora español! de sétimo ano.

3.5 Limitações ao estudo

A investigação realizada para o presente trabalho que teve como objetivo aferir se existe alguma influência da música para a escolha do espanhol como língua estrangeira teve algumas limitações e obstáculos que impedem de obter certezas em relação aos dados obtidos.

Segundo vários investigadores (Francisco, 2010), podemos ver que o uso de questionários tem a impossibilidade de poder confirmar os dados obtidos através das respostas de forma credível, pois além de haver uma confidencialidade no que toca às pessoas inquiridas e às suas respostas, os inquiridos podem dizer somente o que lhes parece correto e não a verdade.

Devemos ainda considerar que uma amostra de 188 alunos inquiridos possa ser considerada insuficiente para generalizar as conclusões obtidas após a aplicação desses inquéritos.

Do ponto de vista estatístico seria importante ter comparado com uma população de controlo, que não tivesse aulas de espanhol, e verificar se tinham também conhecimentos de música em língua espanhola.

3.6 Conclusões do estudo

A conclusão que podemos retirar desta investigação é que a música tem imensas vantagens no seu uso em sala de aula de uma língua estrangeira, desde promover mais motivação no aluno e autonomia, além do interesse do aluno pelo novo idioma, sendo por isso mesmo um recurso muito utilizado em aula pelos professores e manuais.

No entanto, os alunos não têm muito em conta a influência da música para a escolha do espanhol como língua estrangeira, pois segundo os inquéritos, a maioria dos alunos foi influenciada de outras formas como a facilidade em relação a outros idiomas e também por conselho de familiares e amigos. Assim não se verificou a primeira hipótese de se a música exerceria um papel de influência na escolha de espanhol como língua estrangeira.

Os alunos revelaram que ouvem músicas em espanhol nas aulas do idioma e os professores, por sua vez, confirmaram que utilizam esse recurso para ensinar gramática, vocabulário e estruturas linguísticas, variando nos exercícios de exploração dos mesmos.

A segunda hipótese foi validada pois os alunos apresentavam algum conhecimento de música em espanhol.

A outra hipótese a testar que consistia em verificar se os docentes de espanhol utilizavam a música nas aulas de espanhol como língua estrangeira, também se verificou verdadeira.

Tanto para os alunos como para os professores a música traz vantagens na aprendizagem das línguas, reforçando que existem algumas variedades diferentes ao espanhol peninsular. A hipótese de que os docentes tinham em conta as restantes variantes de espanhol para além da peninsular também foi confirmada. Mesmo que os exercícios sejam escassos, os docentes afirmam que para os alunos é importante saberem que existem diferenças entre as várias formas de espanhol.

Uma influência que começou recentemente a persuadir os jovens de hoje que são as séries e, no questionário, alguns alunos disseram que viam séries em espanhol, antes de estudarem o idioma. Estas podem ser vistas em várias plataformas digitais, para além da televisão, convertendo-se no passatempo favorito de vários jovens na atualidade.

A difusão do idioma através da música faz do espanhol uma das línguas mais faladas no mundo, podendo levar aos alunos a quererem estudar o idioma.

O presente trabalho de investigação visa igualmente contribuir com ideias para as escolas portuguesas e para a formação de professores que se desejam capazes de motivar os seus alunos e que, pelo conhecimento das suas preferências e hábitos de consumo musical, sejam capazes de criar e explorar materiais que vão ao encontro dos gostos e expectativas dos seus alunos.

2ª parte: Relatório da prática pedagógica

Capítulo 1 - Relatório do estágio pedagógico

No âmbito do estágio pedagógico, tivemos a oportunidade de aprender imenso e de criar várias atividades e projetos para os membros da comunidade escolar e para os alunos. Foi um ano de muito trabalho, sobretudo um ano de aprendizagem a todos os níveis como pessoa e como profissional.

Tivemos a oportunidade de lecionar, pela primeira vez, a turmas de cerca de trinta alunos, tanto em português como em espanhol. Foi uma aprendizagem constante e um professor nunca deixa de aprender.

1.1 Caracterização da Escola Quinta das Palmeiras

A escola Quinta das Palmeiras entrou em funcionamento no ano letivo de 1987/1988 pelo despacho nº 1783/2005, tendo como designação inicial Escola nº3 Quinta das Palmeiras.

A partir do ano letivo de 2003/2004 a escola começou a lecionar o ensino secundário, situando-se numa zona de expansão urbana da Covilhã junto a uma outra escola de 2º ciclo.

No ano de 2006, a escola solicitou uma avaliação externa que resultou na classificação de “muito bom” em todos os cinco domínios chave das avaliações escolares: os resultados, a prestação do serviço educativo, a organização e gestão escolar, a liderança e a capacidade de autoavaliação e de progresso da escola.

Voltou a ser sujeita a uma avaliação externa no ano letivo de 2011/2012, realizada pela IGE e obteve novamente a classificação de “muito bom” em todos os domínios.

No ano seguinte a escola celebrou um contrato de autonomia com o Ministério da Educação o que dá poder à escola na gestão de recursos, contratos de funcionários docentes e não docentes, bem como apoios vindos do Estado para projetos e o cumprimento de objetivos do mesmo.

É uma escola baseada na cooperação e centrada no aluno, em formá-lo não só com conhecimentos, bem como um cidadão ativo e que reflita sobre os problemas sociais ao seu redor, ou seja, forma sobretudo pessoas.

Uma escola considerada a quinta melhor escola pública do país, segundo os dados fornecidos pelos *rankings* das escolas, uma escola avançada tecnologicamente e pioneira em muitos projetos nacionais e internacionais.

Em termos espaciais, a escola tem dois campos de jogos exteriores, uma unidade de apoio para alunos portadores de deficiências profundas. Tem um pavilhão desportivo, três pavilhões de salas de aulas, uma sala de professores com bar, um centro de recursos, onde os alunos têm apoios educativos, a sala da direção da escola e um auditório.

A construção mais recente da escola é o Centro Tecnológico em Educação (CTE), onde funcionam os cursos profissionais que a escola dispõe na sua oferta educativa, bem como algumas atividades extracurriculares como o jornal escolar, a Quinta das Palmeiras Televisão (QTV) e o grupo de teatro. Tem também uma biblioteca, onde se encontra o acervo bibliográfico e equipamentos como computadores e *tablets*. Também existe um pavilhão polivalente onde se localiza um bar, uma papelaria e uma cantina.

Em 2017 foi inaugurado o Centro Interpretativo em Educação sendo o primeiro e único do país, é um local onde ocorrem exposições de trabalhos feitos pelos alunos nas várias disciplinas e onde se cria materiais educativos inovadores, bem como novas técnicas de ensino, contando com o apoio do Centro de Formação da Beira Interior situado no Centro tecnológico em educação, no próprio estabelecimento de ensino.

A comunidade escolar conta com uma média de 800 alunos por ano, aumentando o número de alunos com necessidades educativas, residentes na cidade ou nos arredores. Há cerca de 90 professores, sendo a maioria pertencente ao quadro definitivo da escola, apresentando um número reduzido de professores contratados.

Para garantir os apoios especializados, a escola conta com 7 professores de ensino especial, uma psicóloga e uma terapeuta da fala. O pessoal não docente também é definitivo, o que garante estabilidade, distribuindo-se pela administração escolar, auxiliares de ação educativa, pessoal de cozinha e guardas.

Por fim, o programa educativo da escola oferece cursos profissionais na área da multimédia e área de turismo, os quais foram alvo do programa experimental piloto do Ministério da Educação para a flexibilidade curricular que dá liberdade às escolas de gerir as cargas horárias e também as disciplinas dos alunos.

1.2 Caracterização do núcleo de estágio

O núcleo de estágio de português e espanhol da escola Secundária Quinta das Palmeiras do presente ano letivo foi constituído por três estagiárias, uma professora orientadora de português e outra professora orientadora de espanhol.

Este núcleo de estágio foi muito cooperativo entre si, com as professoras orientadoras e com a escola, criámos muitos projetos e atividades criativas que agradaram tanto aos outros professores como aos alunos.



Figura 18 - Núcleo de estágio de português e espanhol.

1.3 Caracterização das turmas

Neste ano letivo pudemos assistir às aulas de quatro turmas de português, tutoradas pela professora Alice Carrilho. Estas turmas eram do ensino secundário, pelo que considero que também teria sido vantajoso, para uma formação mais completa, assistir a aulas de turmas do 3º ciclo do ensino básico.

Na disciplina de espanhol tivemos a oportunidade de assistir a aulas de vários anos. Assim, pudemos ter uma noção mais completa do percurso de aprendizagem de uma língua estrangeira desde do 7º ano ao 11º ano: 2 turmas de 7º ano, 2 de 8º ano, 1 turma mista de 9º ano (duas turmas juntas) e 1 turma de 11º ano (também uma turma mista). Durante a prática pedagógica, em ambas as disciplinas, pudemos assistir a aulas de uma turma pertencente à direção de turma da orientadora.

1.3.1 Turmas de português

Na disciplina de Português, trabalhou-se junto de 2 turmas de 10º ano: o 10º A e o 10º D. A primeira era constituída por 31 alunos, dos quais 13 eram raparigas e 18 eram rapazes, com idades compreendidas entre os 12 e os 17 anos, sendo uma turma de Ciências e Tecnologias, esta era, em geral, um pouco barulhenta pela grande quantidade de alunos presentes na sala de aula, contudo apresentava boas classificações. Os alunos eram empenhados e participativos nas atividades propostas. Nesta turma temos um aluno portador de necessidades educativas especiais e outro que veio de outro país. Com a qual tive a oportunidade de lecionar três aulas a esta turma durante o terceiro período.

A segunda turma, o 10º D tratava-se de uma turma mista, ou seja, os alunos não pertencem a uma só área de estudos (não são só de Humanidades nem só de Ciências e Tecnologias). Devido à flexibilidade curricular, os alunos podem escolher disciplinas de outras áreas que não a sua de formação. No total, a turma era constituída por 31 alunos (16 raparigas e 15 rapazes) com idades compreendidas entre os 14 e os 16 anos. Em geral, era uma turma com a qual se é fácil de trabalhar. Os alunos, apesar de fazerem algum barulho, eram muito participativos nas atividades propostas. No segundo período, a turma cresceu com a incorporação de um aluno oriundo de Angola. Tive a oportunidade de dar três aulas a esta turma durante o primeiro período.

Tive, igualmente, a oportunidade de assistir a aulas de 2 turmas de 12º ano, ambas de Ciências e Tecnologias: o 12º B, cuja diretora de turma era a professora orientadora de português, era composta por alunos com bons resultados nas várias disciplinas, num total de 30 elementos (17 raparigas e 13 rapazes), com idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos. Era, em geral, uma turma calma, participativa.

Por fim, o 12º C era uma turma composta por 29 alunos (12 raparigas e 17 rapazes), com idades compreendidas os 16 entre e os 19 anos. Era uma turma com a qual não era fácil trabalhar porque os alunos não eram muito participativos e nem sempre realizavam as atividades propostas em aula, apesar de demonstrarem que se interessavam por assuntos atuais e gostavam de participar em debates. Esta turma aumentou no início do 2º período com a incorporação de um aluno oriundo de Angola. Tive a oportunidade de dar 3 aulas a esta turma no 2º período.

1.3.2 Turmas de espanhol

O 7º A, cuja diretora era a professora orientadora de espanhol, foi a primeira turma a que tive oportunidade de dar aulas durante o 1º período. Esta era composta por 24 alunos (10 raparigas e 14 rapazes), com idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos. Constituída por 1 aluno angolano (incorporado no 2º período), 1 aluna bilingue em espanhol e português e 3 alunos portadores de necessidades educativas especiais no âmbito da dislexia. No geral, era uma turma muito dinâmica e participativa, que trabalham muito bem em grupo.

O 7º B foi a turma a que assistimos menos aulas devido ao facto de o horário coincidir, durante o primeiro semestre, com as aulas presenciadas pelos supervisores da universidade. Era uma turma sossegada e muito trabalhadora, algo que constatei quando lecionei uma aula de substituição a essa turma. Era composta por 30 alunos (18 raparigas e 12 rapazes), com idades compreendidas entre os 11 e os 12 anos.

A turma do 8º A era constituída por 21 alunos (14 raparigas e 7 rapazes), com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos. Tratava-se de uma turma um pouco barulhenta, contudo os alunos eram participativos. Nesta turma estavam integrados 2 alunos portadores de necessidades educativas especiais.

O 8º E era uma turma barulhenta e um pouco agitada, contudo os alunos demonstraram aprender depressa os conteúdos dados na aula e participavam nas atividades. Esta era constituída por 30 alunos (18 raparigas e 12 rapazes), com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos, contando entre os seus elementos com uma aluna bilingue em espanhol e português e um aluno portador de dislexia.

A turma de 9º ano era mista, ou seja, constituída por 10 alunos do 9º F e 20 alunos do 9º E (16 raparigas e 14 rapazes), com idades compreendidas entre os 13 e os 16 anos. Era uma turma grande, barulhenta, mas participativa, onde estava integrado um aluno portador de dislexia.

Por fim, a turma do 11º ano era também mista, constituída por 16 alunos, 6 alunos do 11º A e 10 alunos do 11º B, com idades entre os 15 e os 17 anos. Em geral, os alunos desta turma eram sossegados, empenhados, no entanto, pouco comunicativos e participativos.

Capítulo 2 - Prática pedagógica

No presente relatório de estágio do ano letivo 2017/2018 encontram-se também os planos das aulas assistidas nas disciplinas de português e de espanhol durante os três períodos letivos (*vide* anexos 3, 4, 5, 6,7, 8, 9, 10, 11).

Nesta secção, descrever-se-ão 3 aulas de português e 3 de espanhol, lecionadas a diferentes anos escolares, que serão motivo de reflexão e de autoapreciação nas próximas páginas.

Destaca-se que a apresentação detalhada das aulas de espanhol no presente relatório por se considerar que ilustram a preocupação que se manteve, ao longo do ano letivo, de conciliar a prática pedagógica com o nosso tema da investigação (“Escolher espanhol como língua estrangeira (LE): A influência da música”), tendo a música como pano de fundo destas aulas.

2.1 Prática pedagógica a português

2.1.1 Aula de português - Poesia Trovadoresca

No dia 24 de outubro de 2017 foi lecionada uma aula à turma 10º D que teve por base uma atividade de escrita criativa intitulada “Retratos humorísticos”, cujo plano é apresentado no anexo 9.

A aula teve início às dez e cinco da manhã, depois dos alunos terem copiado para os cadernos o sumário da aula anterior e desta aula, a docente retomou a aula anterior onde iniciaram o tema da crítica social, elemento chave das cantigas de escárnio e maldizer da poesia trovadoresca.

Alunos, escolhidos pela docente, leram o texto “O país onde a maledicência é melhor que o silêncio” de Mariana S. Cabral que se encontrava na página 61 do manual Mensagens 10. Foi solicitado a alguns alunos que resumissem as principais ideias de cada parágrafo lido pelos colegas. O texto tinha como tema um país pequeno, Portugal, onde era mais fácil criticar do que elogiar as ações das pessoas. Nesse texto dava-se como exemplo a atitude de algumas pessoas na internet quando manifestavam a sua opinião e de como o ódio estava presente nesses comentários. Este texto serviu para que os alunos tomassem consciência da existência de pessoas menos intolerantes às opiniões alheias sobre um determinado assunto.

Antes dos alunos iniciarem a atividade de escrita criativa, a docente mostrou dois *cartoons* humorísticos como exemplo a figura do Zé Povinho e apresentou-lhes o autor, Rafael Bordalo Pinheiro, tendo contextualizado essa figura simbólica do povo português esculpida por aquele artista.

Tendo como base o texto lido pelos alunos anteriormente, foi-lhes pedido que realizassem uma atividade de escrita criativa intitulada “Retratos Humorísticos”. Aproveitando que na sala de aula os alunos se distribuíam por quatro filas de mesas, cada fila teria um *cartoon*

diferente e ao qual teriam de atribuir uma pequena legenda ou descrição crítica e humorística, podemos ver abaixo as imagens utilizadas para a atividade:

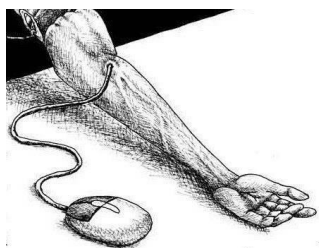


Figura 19 - A dependência da Internet.



Figura 20 - O controlo do ser humano pelas tecnologias.



Figura 21 - Alimentar o Ego com o Facebook.



Figura 22 - O valor da aparência.

A atividade foi realizada a pares, onde cada um devia partilhar a leitura da sua legenda com os colegas. Esta atividade foi concretizada com sucesso, os alunos foram muito criativos nas suas legendas, ainda que existissem algumas dúvidas na interpretação dos *cartoons* por parte de alguns alunos, mas no fim todos conseguiram cumprir o objetivo. Temos como exemplos “Compre a roupa, nós oferecemos-lhe o cérebro” para a última imagem e o “Tecnologicodependente” para o caso da primeira imagem.

O objetivo desta atividade era que os alunos conseguissem dar a sua apreciação crítica a partir de uma imagem que lhes sugerisse comportamentos e dependências observados na sociedade atual, apelando ao uso da língua e da criatividade. Também se pretendia contribuir para o desenvolvimento de competências da expressão escrita, bem como uma atividade de motivação para as cantigas de escárnio e maldizer.

Após este pequeno exercício de escrita criativa e de pensamento crítico continuámos a aula dedicada à poesia trovadoresca - cantigas de escárnio e maldizer. Recorrendo a uma apresentação em formato *Prezi*, foram exploradas as características deste tipo de cantigas.

Os alunos ouviram o texto “Ai, dona fea, fostes-vos queixar”, que se encontrava na página 56 do manual de português *Mensagens 10* adotado pela escola para o 10ºano. Depois da audição houve uma leitura e análise do poema, estrofe por estrofe, feita pelos alunos em conjunto com a docente.

Considero que as sessões em que os alunos são chamados a emitir a sua opinião sobre um problema social, como sucedeu no exercício de escrita criativa, devem ocorrer mais vezes em contexto de sala de aula, pois é uma forma de contribuir para a formação de cidadãos ativos e interventivos sobre o mundo que os rodeias, cumprindo a missão do professor não só como

transmissor de conhecimentos, mas também de prepará-los como cidadãos ativos plenamente integrados na sociedade. A educação básica assenta no pilar de “aprender-se a viver com os outros” (Roldão, 2009) leva a uma transferência de valores e de cultura que é quase inexistente numa sala de aula e que de tanto carece a sociedade dos tempos modernos. Contudo, seria necessário mais tempo e programas menos extensos para se poder apostar em atividades como esta, que desenvolvem outro género de competências que não só a de recolha, análise e assimilação de conteúdos transmitidos, por parte do professor ao aluno.

2.1.2 Aula assistida de português - O conto

No dia 31 de janeiro de 2018, pelas dez e cinco da manhã, teve lugar uma aula de português da turma do 12º C, dedicada ao conto: *Sempre é uma companhia - Dias solitários* de Manuel da Fonseca, cujo plano é apresentado no anexo 10. Assistiram à aula as minhas colegas estagiárias, a orientadora, a professora Alice Carrilho, e a supervisora da universidade, a professora Graça Sardinha.

No início da aula foi projetado o sumário da mesma e verificou-se quem tinha levado o manual Mensagens 12, o qual seria essencial para a aula daquele dia. Seguidamente, foi pedido a alguns alunos que resumissem e explicassem a uma colega que não tinha estado presente na aula anterior o que havia sido dado nessa sessão.

Após a revisão da aula anterior, os alunos leram em voz alta o conto, faseadamente, e fizeram-se pequenas pausas para facilitar a análise do texto por partes. Começou-se por identificar o espaço e o tempo em que decorre o texto, caracterizaram-se as personagens do conto, desde Batolas, a mulher, os habitantes da aldeia e o Rata. Por fim, procedeu-se à classificação do narrador da história.

De seguida, foi explorada uma apresentação em formato *PowerPoint* (recurso digital do manual Mensagens 12) dedicada à caracterização das personagens do conto e a relação entre as mesmas.

Regressou-se ao questionário sobre texto e os alunos assistiram a uma parte da reportagem “Violência no namoro - E se fosse consigo?” da SIC Notícias, de 2015. Após 10 minutos de reportagem, o tema foi debatido pelo grupo.

Considero que foi benéfico, para os alunos, assistir a um excerto da reportagem, levando-os a estarem mais atentos a um problema atual que atinge os jovens dos 12 aos 16 anos durante o namoro, pois muitos adolescentes tomam como normais certos comportamentos violentos, como por exemplo o controlo das mensagens de telemóvel do/a namorado/a. Por fim, foi resolvido um questionário sobre texto e a apresentação dos cenários de resposta.

Verificou-se que houve uma evolução em relação à primeira aula do segundo período e em relação às aulas assistidas do período anterior, uma vez que consegui controlar melhor a turma, tentei interagir mais com eles e introduzi assuntos do dia a dia na aula de português, cruzando-os com o texto em estudo.

Os alunos participaram ativamente nas atividades propostas e no debate, com alguma desorganização e humor, ainda que se tratasse de um assunto sério. Este tipo de atividades

associadas a valores, à cidadania e à sociedade transportam os alunos para assuntos relacionados com o texto em estudo, pois o conto tem como personagens um marido que batia na mulher devido ao consumo de álcool, abordando problemas sociais.



Figura 23 - Reportagem "E se fosse consigo?" da SIC Notícias apresentado na aula.

2.1.3 Aula de português- Os Lusíadas

No dia 17 de abril, pelas onze e quarenta e cinco, na sala 13 decorreu a aula de português do 10ºA sobre a “Dedicatória” d’*Os Lusíadas* de Luís de Camões, cujo plano é apresentado no anexo 11.

A aula iniciou-se com a escrita do sumário pela docente no quadro, a qual circulou pela sala enquanto os alunos passavam o sumário para os cadernos.

O tema da aula é o mito sebastianista e como motivação e para que fosse explorado outro tipo de textos em aula para além da “Dedicatória” projetou-se a letra da canção “El Rei D. Sebastião” de José Cid (*vide* anexo 12).

Como atividade prévia à audição da canção, perguntou-se aos alunos o que se lembravam da “Dedicatória”, abordada no ano escolar anterior, os quais prontamente responderam que era dedicada a D. Sebastião. Seguidamente, perguntou-se o que sabiam sobre este rei, ao que responderam conhecer a lenda segundo a qual, numa manhã de nevoeiro, o rei apareceria para governar.

Fizemos uma pequena análise da letra da canção com algumas questões colocadas aos alunos:

- a) O que aconteceu ao rei?
- b) O que encontraram dele após a batalha?
- c) Fala-me da lenda.
- d) Qual é o significado do nevoeiro?

Foram projetados, pela docente, alguns dados biográficos do rei D. Sebastião para que os alunos se familiarizassem com o rei (*vide* anexo 13).

Após essa exploração, foi reproduzido o áudio da leitura da “Dedicatória” da obra *Os Lusíadas* de Luís de Camões, que os alunos deviam acompanhar com o apoio das páginas 228 e 229 do manual *Mensagens10*.

Seguidamente os alunos foram lendo as estâncias que faziam parte da “Dedicatória” e iam analisando com o apoio da professora, tendo uma apresentação com os apontamentos que constariam nos livros dos alunos fruto dessa análise conjunta (*vide* anexo 14).

Depois a análise do texto, foi pedido aos alunos que resolvessem o questionário da página 229 e 230 com tempo limitado para de seguida passar à correção conjunta e apresentação dos cenários de resposta.

Como atividade final foi pedido aos alunos que, em pares, escrevessem uma publicação na página de *Facebook* do Presidente da República em nome de Cristiano Ronaldo a dedicar a vitória da seleção portuguesa no europeu de 2016, tendo como inspiração as estrofes de *Os Lusíadas* lidas nessa aula.



Figura 24 - Imagem usada para introduzir a atividade de escrita criativa.

No geral, o decurso da aula foi positivo, os alunos participaram nas atividades propostas, sabendo que a atividade de escrita criativa foi aquela que cativou mais entusiasmo por parte dos alunos e mais sucesso.

No entanto, houve alguns inconvenientes técnicos: o projetor alterou as cores da apresentação *PowerPoint*, o que impossibilitou a visualização de alguns apontamentos das análises das estrofes por parte dos alunos, além disso considero que a extensão do texto tornou a sua análise monótona.

A música ajudou a que alunos se sentissem motivados para o tema da aula e para a análise do texto, e também trouxe alguma dinâmica para a sala de aula.

2.2 Prática pedagógica a espanhol - aulas lecionadas

2.2.1 Aula de espanhol - En el instituto

Ensinar conteúdos gramaticais é um desafio para o professor, pois os alunos não revelam interesse pela gramática e, por esse motivo, as aulas tendem a tornam-se monótonas.

Com discentes na faixa etária dos doze aos treze anos, o desafio complica-se, pelo que o professor tem de fazer uso da sua criatividade e tornar-se um estratega para criar uma forma apelativa de transmitir os conteúdos.

Este foi o desafio que abracei ao introduzir a conjugação dos verbos regulares no presente do indicativo numa aula que tinha como tema “En el instituto” e cujo plano é apresentado no anexo 3 e 4, lecionada a 15 de novembro de 2017.

Para que aprendessem a conjugação dos verbos na língua espanhola, foi criada esta imagem com barcos, na qual cada barco pertence a uma conjugação e, em cada um dos barcos, os alunos teriam de colocar uma pessoa que dizia um verbo (*vide* imagem 24).



Figura 25 - Exercício para aprender as conjugações em espanhol.

Constatei que só uma imagem não era suficiente. Precisava de algo mais interativo, pelo que fiz três barcos de papel e vinte e quatro círculos de várias cores, onde estavam escritos verbos regulares no infinitivo. Assim, a cada aluno era-lhe entregue um círculo e ele teria de colocá-lo no barco de acordo com a conjugação a que pertencia. Esses objetos, por sua vez, estariam colocados no quadro com fita-cola.

Seguiu-se a apresentação de uma fábrica dos verbos, um mecanismo simples de montagem de peças que transformam o verbo no infinitivo num verbo conjugado no presente do indicativo.

Como podemos verificar nas imagens abaixo (*vide* figuras 26 e 27), temos uma pequena máquina numa linha de montagem, de onde saem vários verbos no infinitivo de tema em -ar. Esses verbos vão perder a marca do infinitivo -ar, ficando o radical do verbo, no caso do exemplo do verbo “andar”, o radical “and-”.

Ao radical serão adicionadas as desinências dos verbos regulares de tema em -a do presente do indicativo (-o, -as, -a, -amos, -áis, -an). Mantive o esquema de junção e supressão de peças para ensinar os verbos dos outros dois temas (-er, -ir) na forma regular, tal como podemos ver em anexo (*vide* anexo 15).

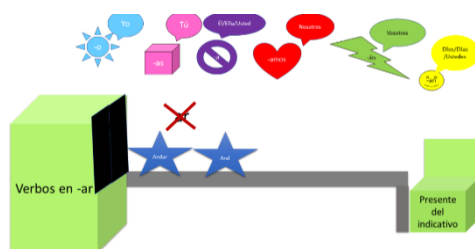


Figura 26 - A perda da marca do infinitivo.

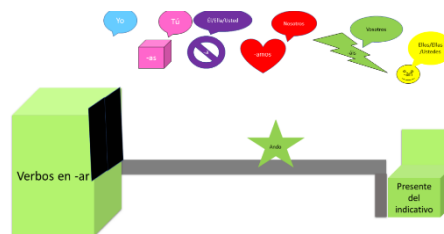


Figura 27 - Verbo "andar" conjugado no presente do indicativo.

Após os exemplos dados pelas máquinas, a conjugação completa desse verbo foi apresentada como uma opção matemática de adição (vide figura 28).

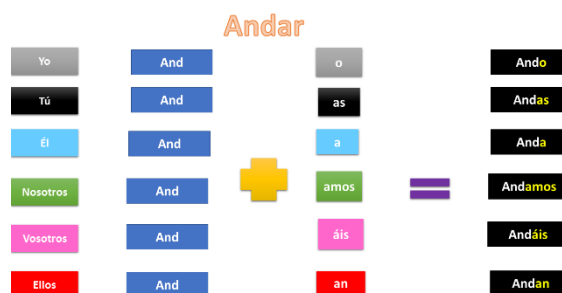


Figura 28 - Conjugação do verbo "andar" no presente do indicativo.

Para comprovar se o tema havia sido apreendido pelos alunos, criou-se uma atividade prática de verificação que implicava o uso de material não muito habitual numa aula de espanhol como lápis de cor, cartolina, tesouras e cola.

Numa folha, foram escritos doze verbos diferentes que apresentavam a marca do infinitivo sombreada, seis terminações correspondentes à conjugação regular desse verbo no presente do indicativo e os pronomes pessoais. Foi proposto aos alunos que recortassem as área sombreada, as terminações e os pronomes e “montar” a conjugação dos verbos numa folha em branco, tal como aprenderam com a fábrica de verbos.

A reação dos alunos perante esta aula, que prometia ser diferente e ser mais do que uma aula típica e monótona de gramática, foi muito positiva, tendo promovido a aprendizagem de forma lúdica, motivadora, onde os estudantes colaboraram com entusiasmo nas atividades, incluindo os alunos com necessidades educativas especiais. Aprenderam o sistema de conjugação verbal no presente do indicativo e o resultado foram doze trabalhos muito criativos.

Assim, todo o trabalho da docente acabou por valer a pena e os alunos pediram mais aulas como esta, onde existe sempre outros caminhos para ensinar gramática de uma forma interativa.

2.2.2 Aula de espanhol - “La salud”

No dia 5 de fevereiro de 2018, pelas onze e quarenta e cinco da manhã, decorreu uma aula de espanhol sobre o corpo humano, o verbo “doler” e o presente do conjuntivo, na qual trabalhei uma música da Vanesa Martín “Porque queremos vernos”. Foi à turma do 11ºA/B de espanhol iniciação, à qual assistiram o núcleo de estagiárias, a professora orientadora, Verónica Cruz, e o supervisor da universidade, o professor Ignacio Vázquez (ver o plano de aula em anexo 7 e 8).

Comecei a aula projetando o sumário e explicando aos alunos o que iríamos fazer nessa aula. Dado o tema da aula, disfarcei-me de médica e apresentei a tarefa final “El juego de roles en urgencias”, na qual que os alunos, em grupos de três elementos, deveriam representar um diálogo entre as várias personagens, tendo como guia um guião (vide anexo 16).

Com a colaboração de um professor de biologia na sala, foi colocado um mapa com um esqueleto para os estudantes aprendessem vocabulário de partes do corpo humano. Entregaram-se alguns *post-its* com algumas palavras de partes do corpo que deveriam ser colados no “Señor. Huesos (nome dado esqueleto) nos locais corretos. Paralelamente, tinham numa ficha de trabalho uma figura para completar com as palavras que colaram. Considero que foi uma forma diferente de aprender vocabulário, potenciando a autodescoberta, ultrapassando as tradicionais listas de palavras ou a mera repetição de vocabulário novo. Após o término da aula, verifiquei que a ficha poderia ter sido corrigida no quadro ou a sua correção poderia ter sido projetada para garantir que as palavras haviam sido escritas corretamente e consolidar a aquisição do vocabulário novo.

Seguidamente, aprenderam o verbo “doler” e a sua estrutura, semelhante ao verbo “gustar”. Para praticar, foram projetadas algumas perguntas de um *Quiz* sobre o verbo, no qual os alunos deveriam encontrar a opção correta dentro das hipóteses possíveis de resposta.

Nesta aula, pretendia explorar o presente do conjuntivo através de um tema musical, cuja escolha seguiu os seguintes critérios:

1. um tema musical que fosse conhecido - para que os alunos se sentissem familiarizados e aumentar assim a motivação para a aprendizagem do tempo verbal;
2. uma canção que passasse na rádio ou que fosse conhecida devido à influência causada nos alunos para contacto com o idioma em estudo, em concordância com o tema da dissertação de mestrado;
3. o tema musical deveria ter verbos no presente do conjuntivo, tanto verbos regulares como irregulares;
4. a canção deveria servir como estratégia de aprendizagem de vocabulário, estruturas sintáticas e culturais que os alunos podem utilizar no seu dia a dia.

A versão bilingue da canção selecionada é muito conhecida em Portugal, sendo interpretada em dueto por Vanesa Martín e Matias Damásio, mas decidi utilizar a versão monolíngue, em espanhol, cantada por Vanesa Martín, sendo essa a versão original da canção. Essa versão é pouco conhecida em Portugal.

O tema também possui alguns verbos no presente do indicativo, o que é interessante para que os alunos consigam diferenciar o uso dos dois modos.

Aos alunos foi entregue uma ficha para a exploração e sistematização dos verbos regulares e irregulares no presente do conjuntivo (vide anexo 17). Nessa ficha estava escrita a letra da canção “Porque queramos vernos”, apresentando espaços que deveriam ser preenchidos a par da audição do tema, dedicados aos verbos nesse tempo e modo.

Após a audição da música, os alunos corrigiram, no quadro, os verbos que completavam a canção, seguindo-se a indicação de quais eram regulares e quais eram irregulares no presente do conjuntivo. A ficha tinha ainda alguns exercícios dedicados ao uso desse tempo e modo verbal, além disso foi projetado uma apresentação *PowerPoint* sobre os usos e a formação dos verbos regulares e irregulares nesse tempo verbal.

Para terminar a aula os alunos tinham de fazer uma atividade com o tempo verbal aprendido na aula. Essa atividade consistia em ligar duas peças de puzzle que estavam numa mesa. Uma das peças apresentava o radical de um verbo regular ou irregular e a na outra estava escrita a flexão. Cada aluno tinha um verbo e uma pessoa verbal específica e tinha de escolher as peças corretas das que existiam na mesa, depois teria de colar os *post-its* dos puzzles no quadro ao lado do verbo e a pessoa que era solicitado (*vide* figura 29).

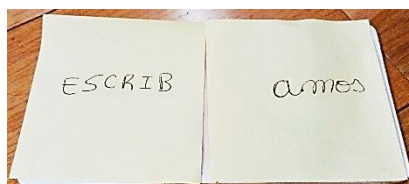


Figura 29 - Peças de puzzle da atividade dos verbos.

Os alunos demonstraram ter gostado muito da atividade. É importante referir que havia algumas peças com as terminações do presente do conjuntivo em português, com o objetivo de demonstrar que poderá ser fácil cometer erros na conjugação verbal por influência da sua língua materna, algo que é comum durante a aprendizagem da conjugação deste tempo e modo dos verbos.

No geral, a aula foi bastante dinâmica, com materiais e estratégias que foram pensados ao pormenor para que os alunos aprendessem e se sentissem motivados para esta nova unidade sobre a saúde. O que eu procurava era ensinar os conteúdos de uma forma mais lúdica e didática a uma turma que não é muito participativa e que revela algum receio em comunicar em espanhol, o que é compreensível por ser o primeiro ano de aprendizagem da língua.

A tarefa final foi construída para gerar uma atividade motivacional e comunicativa e o facto de os alunos a realizarem em grupo facilitaria a exposição de um diálogo em teatro. Os alunos aderiram muito bem à atividade final e na última aula foram construídas situações muito criativas numa sala de urgências.

2.2.3 Aula de espanhol - “El día a día”

No dia 30 de abril de 2018, pelas três horas da tarde, na sala 14, lecionei uma aula de espanhol à turma do 7ºB, à qual assistiram as colegas estagiárias, a professora orientadora, Verónica Cruz e o supervisor da universidade, o professor Ignacio Vázquez, cujo plano é apresentado no anexo 5 e 6.

Os materiais, na sua maioria, foram criados de raiz, tanto a atividade de “legos”, como as fichas e a apresentação em *PowerPoint* de apoio aos alunos. Foram também utilizados o manual [¡Ahora español! 1](#) e o respetivo caderno de atividades

A aula começou com a escrita do sumário no quadro. Nesta aula íamos começar uma nova unidade: “El día a día”. Pretendia-se nesta aula aprender as atividades da rotina diária e os verbos irregulares no presente do indicativo.

Houve uma pequena conversa com os alunos sobre as atividades de diversão que praticam durante o dia nos seus tempos livres, fazendo assim a ponte com a unidade anterior. Após isso foi apresentada a rotina diária de “María”, uma personagem criada pela professora estagiária que pretendia ensinar o vocabulário relacionado com as atividades de rotina através de desenhos (vide figura 30).

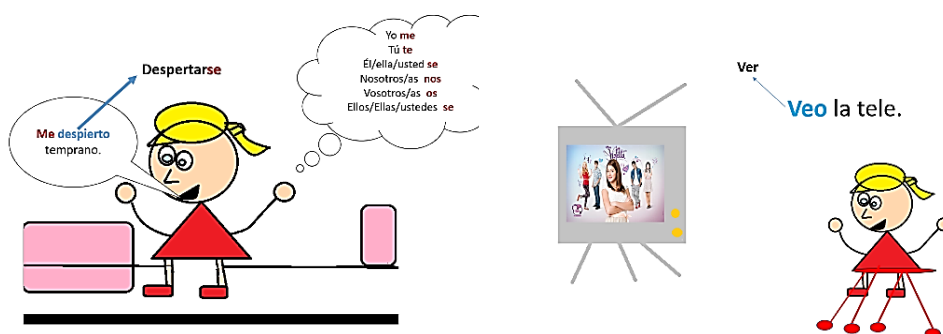


Figura 30 - Imagens do PowerPoint da "Rutina de María".

Associado à imagem da televisão passámos à audição da música “En mi mundo” da série *Violetta*. Enquanto ouviam a música, os alunos deveriam completar uma ficha com a letra da canção (vide anexo 18). Os alunos demonstraram gostar muito da música, que servia o propósito de motivar, mas também o de conduzir à revisão dos verbos irregulares no presente do indicativo que tinham aprendido nas aulas anteriores, nas quais se tinha dado destaque às irregularidades vocálicas e, desta forma, puderam aprender mais algumas irregularidades.

Concluída a audição, passámos à correção da letra da música, durante a qual ainda foram identificados os verbos irregulares presentes na canção.

Antes de preencher o quadro que estava na ficha, foi mostrado aos alunos uma apresentação *PowerPoint* feita pela professora estagiária com peças de legos sobre as irregularidades dos verbos no presente do indicativo (totalmente irregulares, mudança vocálica de i>y e c>zc e também só na primeira pessoa do singular) (vide figura 31).

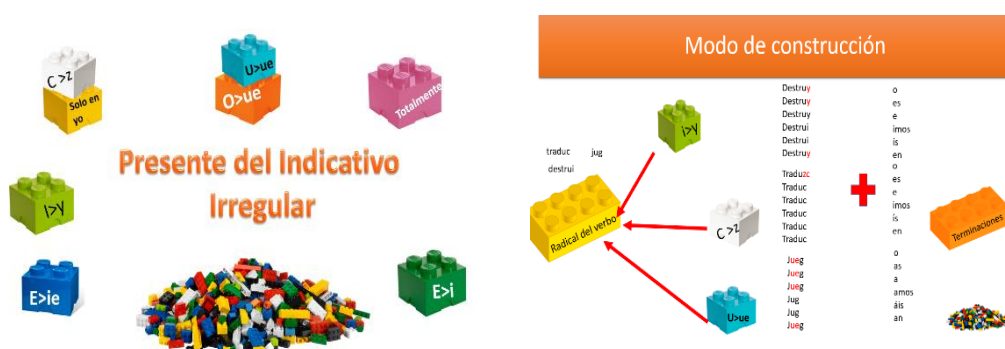


Figura 31 - Imagens do PowerPoint "Piezas de verbos".

Após a apresentação em *PowerPoint*, regressámos à ficha para completar o quadro que faltava oralmente. Realizou-se o exercício nº 8 da página 29 do caderno de atividades e a correção da mesma no quadro.

Na parte final da aula, os alunos foram agrupados dois a dois para uma atividade de completar a formação de um verbo com peças de lego. Cada aluno tinha uma peça onde figurava o radical do verbo incompleto e uma outra com a terminação. Em duas mesas estavam peças mais pequenas com as irregularidades possíveis dos verbos. Assim, cada par teria de procurar a peça que encaixasse entre as duas que tinha para formar o verbo corretamente (vide figuras 32 e 33).



Figura 33 - Exercício com peças de lego.



Figura 32 - Imagem de explicação do exercício de Lego.

Os alunos aprenderam como se formavam os verbos irregulares e manifestaram ter gostado muito da última atividade da aula, esta mais lúdica com recurso a peças de “lego”. Numa autoavaliação da atividade, considero que os deveria ter organizado melhor e deveria ter controlado melhor o tempo durante a aula, porque não houve tempo para fazer alguns dos exercícios que estavam previstos do caderno de atividades.

3. Atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo

Fazer um estágio pedagógico não é somente assistir e lecionar aulas. É também participar na comunidade escolar de forma ativa. Foram, por isso, realizadas inúmeras atividades e projetos pelo núcleo de estágio na escola, envolvendo alunos e professores.

Este tipo de atividades cria laços entre os professores das diversas disciplinas, bem como com os alunos da escola, imprimindo mais dinâmica ao centro educativo.

Foi importante para nós fazê-las porque conseguimos realizar atividades lúdicas fora da sala de aula, contribuindo para o aumento do interesse dos alunos por outros assuntos exteriores à escola e às salas de aulas.

3.1 “Dia Europeu das Línguas”

No final do mês de setembro de 2017, o grupo de português e espanhol e os grupos de outras línguas organizaram-se para celebrar o “dia europeu das línguas”. Durante três dias, realizaram-se várias atividades em torno das línguas ensinadas na escola: português, inglês, francês e espanhol.

No âmbito da língua espanhola, os alunos deviam registar, em espanhol, o nome dos países assinalados num mapa na biblioteca. No final da atividade, os vencedores foram premiados com um bloco.



Figura 34 - Mapa utilizado na atividade.

No âmbito da língua portuguesa os alunos tinham uma lista de empréstimos da língua portuguesa, na qual tinham de descobrir a sua origem.



Figura 35 - Ficha da atividade dos empréstimos.

3.2 Encontro cultural no âmbito do projeto *Erasmus +*

No final do mês de setembro, a escola recebeu a visita de participantes num projeto *Erasmus+*, oriundos de Badajoz (Espanha) e de Budapeste (Hungria). Estes visitaram a escola sob a orientação do diretor, João Paulo Mineiro, e da professora Cristina Vieira, membro da direção escolar e do grupo de estágio de português e espanhol.



Figura 36 - Visita dos colaboradores do Projeto Erasmus +.

No dia da visita, o núcleo de estágio e os professores disfrutaram de uma visita guiada ao centro histórico da Covilhã e ao Museu de Arte Sacra, onde ficaram a conhecer um pouco mais da história da cidade e alguns dos seus monumentos.



Figura 37 - Arte urbana nas Portas do Sol.

No dia 29 de setembro seguiu-se mais uma visita à cidade da Covilhã, mas para conhecer o passado fabril da cidade, patente nos edifícios onde funciona a Universidade da Beira Interior e o Museu dos Lanifícios, espaços que relatam uma história feita de panos, produzidos nos teares de madeira s que ainda se conservam no museu.



Figura 38 - Tear no Museu dos Lanifícios da Covilhã.

No último dia em que os alunos de Erasmus oriundos de Espanha e da Hungria estavam na Covilhã durante uma semana foi organizado uma manhã com imensas atividades. Durante essa semana o grupo de estágio de espanhol teve que assegurar as aulas às turmas de espanhol enquanto a professora cooperante Verónica Cruz se ocupava dos alunos e dos professores que estavam de visita à cidade e à escola ao abrigo do projeto Erasmus+.

A minha colega Paula Amaral e eu participámos numa atividade cultural organizada para os alunos que tinha como pano de fundo a música. Foi por nós organizado uma sessão de *karaoke* com músicas em português e em espanhol, mas rapidamente os alunos usaram o equipamento do auditório para ensinar coreografias e músicas de Espanha e da Hungria.

Para além de ter sido uma atividade muito divertida, revelou ser um verdadeiro encontro de partilha cultural que foi muito enriquecedor para todos nós. Também foram entregues aos visitantes algumas lembranças antes do almoço em grupo.

Este tipo de atividades enriquece os alunos como pessoas e leva-os a viver experiências novas na escola, pois alguns dos alunos alojaram nas suas casas os alunos estrangeiros, levando esta experiência cultural às suas famílias.

3.3 “Día de la Hispanidad”

No dia 12 de outubro, celebrou-se na escola o “Día de la Hispanidad”. As turmas de 7ºA e 7ºB fizeram um jogo, no qual os alunos tinham de encontrar as perguntas, ou as respostas para algumas curiosidades dos países nos quais se fala espanhol.

As duas turmas foram divididas em dois grupos iguais e cada aluno tinha consigo uma folha com uma resposta ou uma pergunta. Cada estudante deveria encontrar a outra parte (pergunta ou resposta) para completar o jogo. No final foram atribuídos prémios a todos os participantes.

3.4 Atividades alusivas à época natalícia

Na semana de 11 a 15 de dezembro de 2017 ocorreram várias atividades alusivas à quadra natalícia levadas a cabo pelo núcleo de estágio de português e espanhol da escola Quinta das Palmeiras.

No início da semana, a sala de professores foi decorada com frases natalícias de vários autores: foram colocadas frases nos cacifos e nos computadores da sala e foram espalhados alguns marcadores de livros vermelhos pelas mesas.



Figura 39 - Marcadores de livros.

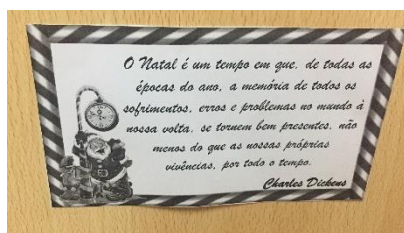


Figura 40 - Mensagens de Natal nos cacifos dos professores.

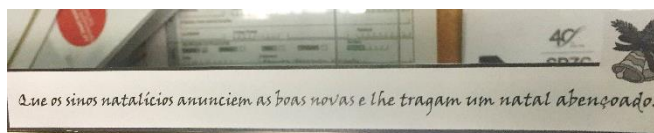


Figura 41 - Frases nos computadores.

Foi lido à turma do 8ºE, no âmbito da disciplina de espanhol, o conto *Nochebuena* de Ruben Darío, sendo proposto aos alunos que adivinhassem o final do conto.

Nas turmas de 12º ano, no âmbito da unidade “o conto” que seria abordada no segundo período, foi entregue o conto *Noite de Natal* de Miguel Torga com algumas partes suprimidas. Os alunos, divididos em grupo, tinham então de completar as partes omissas, fazendo uso da sua criatividade. Os três melhores textos foram premiados neste pequeno concurso de escrita criativa.

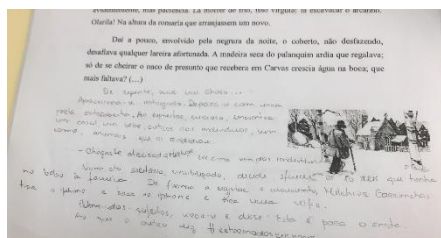


Figura 42 - Um dos textos vencedores do concurso.

Em colaboração com a biblioteca escolar, foi preparada uma pequena árvore de Natal, a qual deveria ser decorada pela comunidade escolar através da colocação de frases alusivas à época.

Para além dessa atividade realizou-se uma recolha de brinquedos a ser entregue no dia cinco de janeiro de 2018 aos meninos que passaram o Natal internados no Hospital Pêro da Covilhã. Cada brinquedo foi acompanhado de um cartão com uma mensagem de Natal escrita em espanhol e em português realizado pelos alunos da escola durante esta pausa letiva.

Foram colocados cartazes promocionais desta campanha com dois poemas, um em espanhol e outro em português, nos blocos da escola e, durante a semana, alguns professores partilharam com os colegas a leitura de alguns poemas em português, espanhol, inglês e francês na sala de professores.

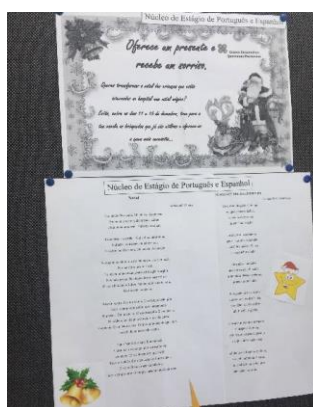


Figura 43 - Cartaz de Natal e poemas nos blocos da escola.

3.5 “Dia de Reis”

Do dia 11 de dezembro a 5 de janeiro, foi feita uma recolha solidária de brinquedos e roupas de criança na escola Quinta das Palmeiras. Estes foram doados por alunos, professores e funcionários.

Esta iniciativa foi realizada pelo núcleo de português e espanhol em conjunto com as professoras cooperantes. O objetivo era presentear as crianças que passaram o Natal internadas no serviço de urgência pediátrica, longe das suas famílias e dos seus lares.

Na manhã do dia 5 de janeiro, foram entregues no hospital Pêro da Covilhã, pelas professoras estagiárias, vários sacos e caixas cheios de brinquedos. É importante destacar a grande adesão da comunidade escolar a esta iniciativa de solidariedade.



Figura 44 - Entrega de brinquedos no serviço de pediatria do hospital.

3.6 Atividades sobre a violência no namoro

Nos dias 15 e 16 de fevereiro realizaram-se, na escola, algumas atividades alusivas ao dia dos namorados. A temática despertou-nos para um problema social em crescimento entre os jovens: a violência no namoro.

A violência no namoro é muito visível na faixa etária dos 12 aos 18 anos e começa com pequenas atitudes de controlo que rapidamente poderão passar para a violência psicológica, física, entre outras.

No dia 15 de fevereiro, durante a manhã, foi apresentada aos alunos da turma do 10ºA uma reportagem do programa *E se fosse consigo?* exibido em 2015 pela SIC Notícias, sobre alguns casos de violência no namoro. Após a visualização do mesmo foi feito um pequeno debate com os alunos. Estes mostraram-se muito atentos à reportagem e participaram ativamente no debate, demonstrando ter ficado mais sensibilizados para o problema. Considerámos importante agir junto de alunos que se encontram na faixa etária dos 14/15 anos, pois é uma das mais possíveis de sofrer de violência no namoro. No dia seguinte, dia 16 de fevereiro, esta mesma atividade teve lugar junto da turma 10ºD, tendo os alunos sido igualmente participativos no debate.

Ainda no dia 15 de fevereiro, à tarde, tiveram lugar algumas atividades em colaboração com a associação Colabora, realizadas junto da turma 8ºE. As formadoras da associação pediram aos alunos que passem de mão em mão, de forma aleatória, um novelo de lã enquanto se apresentavam e diziam uma palavra sobre violência.



Figura 45 - Atividades dos alunos do 8ºE com o colabora sobre violência no namoro.

Após essa atividade, a turma foi dividida em equipas e com os telemóveis participou num concurso de perguntas sobre o tema. A interatividade tornou a atividade muito interessante e divertida para os alunos.

3.7 “Semana da leitura”

Durante a semana de 5 a 9 de março foram organizadas várias atividades propostas pelo núcleo de estágio de português e espanhol em conjunto com a biblioteca escolar. No dia 5, a sala de professores foi decorada pelo núcleo de estágio de forma a salientar a importância dos livros e da leitura. Nos computadores da sala foram coladas algumas imagens de livros em forma de caricatura e nas mesas foram colocados “ramos” de livros em frascos de vidro com algumas das obras mais importantes e as suas *sinopses* nas línguas estudadas na escola (português, francês, espanhol e inglês).



Figura 47 - Livros nos computadores da sala de professores.



Figura 46 - Ramos de livros.

Atrás da porta da sala dos professores foi colocado um cartaz com alguns autores de várias línguas e algumas frases mais ilustres da autoria dos mesmos. Nas paredes foram

colocadas seis fotografias de autores contemporâneos, numeradas de 1 a 6, propondo-se aos restantes professores que tentassem descobrir, durante a semana, quem eram aqueles autores.

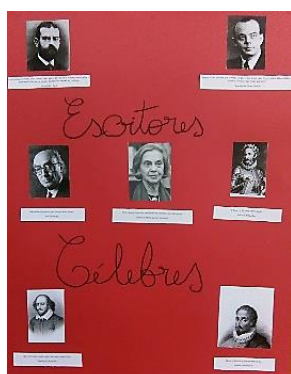


Figura 49 - Cartaz de escritores célebres.



Figura 48 - Autores para o jogo "Quem é quem?"

Nos cacifos dos professores, colocaram-se algumas obras e os seus resumos e tentou-se encontrar um livro que caracterizasse cada professor. Ainda nesse dia, o núcleo de estágio preparou várias fatias de bolo de chocolate, nas quais foram colocadas frases sobre a leitura. Na sala de professores, ninguém ficou indiferente a esta iniciativa durante o lanche da manhã que assim se tornou especial.

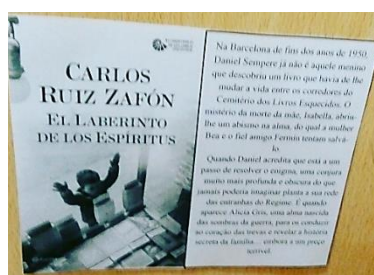


Figura 50 - Resumos dos livros em cacifos.

Por fim, tanto na sala de professores como na biblioteca, foram colocadas duas faixas com o mote "ler é..." onde estavam algumas nuvens recortadas onde se podiam ler pensamentos sobre o que significa ler. Na biblioteca escolar os alunos tinham de completar essas nuvens com as suas próprias palavras e aproveitavam para visitar a feira do livro naquele mesmo espaço, podendo adquirir um livro que gostassem de ler.

Durante a semana, a escola fez várias atividades para celebrar a leitura como um concurso de leitura, a presença de alguns escritores na escola, entre outras atividades lúdicas.



Figura 52 - Faixa ler é... na sala de professores.



Figura 51 - Faixa ler, reading, lire e leer na biblioteca.

3.8 “Peddy Paper - Mexe o pensamento”

No dia oito de março, em conjunto com o núcleo de estágio de educação física, foi realizado um *peddy paper* como forma de envolver os alunos na semana da leitura. A atividade teve como título “Mexe o pensamento”, deixando claro o seu objetivo de ligar o pensamento ao exercício físico.



Figura 53 - Cartaz do Peddy Paper.

Nesta atividade, os alunos das turmas 7^ªA, 7^ªB e 7^ªC, agrupados em várias equipas, tinham de percorrer 17 postos durante uma hora, sendo 4 deles obrigatórios, tendo no final de obter 100 pontos. A equipa vencedora seria aquela que obtivesse essa quantidade de pontos no menor tempo possível. No final da atividade todos os alunos participam numa aula de zumba.

O núcleo de estágio de português e espanhol ficou responsável por esses 4 postos obrigatórios, sendo dois deles dedicados a português e os outros dois a espanhol. Cada atividade tinha por nome um provérbio:

- “Al pan, pan y al vino, vino” - os alunos tinham de dizer o nome de dez alimentos presentes nos cartões expostos na mesa;
- “Cada palo su astilla” - os alunos tinham de indicar países onde se falasse espanhol;
- “Todos diferentes, todos iguais” - os alunos tinham de dizer sinónimos, em português, das várias palavras presentes numa lista;
- “Cada um a seu dono” - os alunos tinham de relacionar o título de uma obra portuguesa ao autor correspondente.

As atividades tiveram muita adesão por parte dos alunos, bem como a aula de zumba, que, ao som de músicas latinas, foi muito divertida para as três turmas e para os professores. No geral, esta atividade foi uma excelente forma de conjugar a leitura com o exercício físico e a forma perfeita de fechar a semana da leitura.

3.9 “Dia da poesia”

No dia 21 de abril, no âmbito do dia da poesia, foram entregues aos alunos e professores poemas numa das línguas lecionadas na escola (inglês, português, francês e espanhol). Além disso, foi solicitado a todos os professores que lecionassem às dez horas que pedissem a um aluno para ler o poema *Não me importo com as rimas* de Alberto Caeiro, enquanto na disciplina de espanhol era lido o poema *Rima I* de Gustavo Adolfo Bécquer. Esta atividade denominou-se “Minuto poético”.



Figura 54 - Um poema para cada um.

Foram também entregues os prémios do concurso “Quem é quem?” realizado na semana anterior, de 5 a 9 de março, no qual alguns professores participaram.

As vencedoras, a professora Ana Quelhas e a professora Albertina Leitão, ganharam um prémio surpresa.



Figura 55 - As vencedoras do concurso “Quem é quem?”.

3.10 Palestra - “A importância da leitura”

No âmbito do “Dia do livro”, no dia 23 de abril, realizou-se no auditório uma palestra intitulada “A importância da leitura”. A iniciativa teve lugar pelas dez horas, com os alunos do 10ºA e do 10ºB. Esta foi organizada pelo núcleo de estágio de português e espanhol, tendo como convidada a Professora Doutora Maria da Graça Sardinha, professora na Universidade da Beira Interior e supervisora do estágio de português e espanhol na presente escola.

A palestrante cativou o interesse dos alunos, deixou algumas pistas para tornar a leitura numa atividade estimulante e partilhou, com o auditório, alguns livros importantes. Na palestra, participou ainda aluno universitário oriundo de Angola que partilhou com os presentes uma realidade distinta num testemunho direto de uma outra realidade onde as atividades de leitura são mais escassas. Tratou-se de uma sessão onde, sobretudo, foram partilhadas experiências, várias realidades e que convidou os alunos a “lerem o mundo que os rodeia”.



Figura 56 - A palestrante, Professora Doutora Maria da Graça Sardinha.

3.11 Sensibilização contra o *bullying*

No dia 18 de maio, pelas dez horas no auditório do CTE, os alunos do 7ºA tiveram uma aula de espanhol bastante diferente. Com o objetivo de melhorar a integração dos vários elementos da turma e prevenir quaisquer ocorrências de *bullying*. Esta atividade foi organizada pela professora cooperante de espanhol enquanto diretora de turma e o núcleo de estágio no âmbito do programa de educação para a cidadania.

Os alunos, dispostos em círculo, começaram por se apresentar e dizer algo de que gostavam e algo de que não gostavam. Após isso, viram uma pequena curta-metragem sobre a prática de *bullying* como um ciclo vicioso. No final, houve um pequeno debate sobre o filme e alguns jogos. No jogo pretendia-se que os alunos simulassem algumas situações possíveis de *bullying* e os restantes jogos foram dedicados à temática da exclusão. Esta atividade teve como principal objetivo sensibilizar os alunos e prevenir situações deste género, não só no seio da turma, mas também nos vários contextos em que os alunos se movem.



Figura 57 - Imagem do filme sobre o Bullying.

3.12 Colaboração com a educação especial

A educação especial permite a construção de um caminho alternativo por parte dos alunos que possuam algumas dificuldades de aprendizagem, fruto de alguma patologia. A educação especial permite conduzir estes alunos a dar outros passos que não os dos outros colegas no processo de aprendizagem.

Como estagiária, foi muito importante na minha formação como futura docente o contacto com este tipo de alunos durante a prática pedagógica, matéria sobre a qual me debrucei através da prática para colmatar uma lacuna importante nas aulas teóricas do mestrado de ensino.

Nas turmas em que lecionei, estavam integrados alguns alunos com estas características, com mais frequência nas turmas de espanhol do que nas de português. Ao planificar e ao conduzir as aulas, tinha como objetivo que todos os alunos aprendessem algo novo, tentando chegar a todos eles por caminhos alternativos.

Acompanhei vários alunos, tanto das nossas turmas como de outras turmas, nos testes de português e espanhol. Os alunos com dislexia tinham de fazer as provas fora da sala de aula, no centro de recursos, com as professoras do núcleo de estágio de português e espanhol e com os professores de educação especial.

O contacto frequente com estes alunos e com as suas dificuldades levou-me a frequentar uma formação específica sobre dislexia e outras patologias associadas à leitura e à escrita para poder acompanhar melhor estes alunos. Tratou-se de uma formação de 50 horas ofertada pelo Centro de Formação da Beira Interior, em regime presencial e com uma componente de trabalho individual. Na conclusão da formação foram apresentados os trabalhos finais realizados pelos formandos.

Considero que esta colaboração com a educação especial contribuiu muito para a minha formação pessoal e profissional, pois estes alunos estão presentes em grande parte das turmas das escolas de hoje. A escola deverá ser um meio inclusivo e para isso é necessário que os professores de todas as áreas tenham conhecimento de diferentes patologias e das dificuldades que estas colocam aos alunos, permitindo que se construam caminhos para a aprendizagem e a inclusão de todos os alunos.

3.13 Apoio pedagógico à expressão escrita com alunos do 7ºano

No final do mês de fevereiro, a professora de português do 7ºA solicitou que se acompanhassem dois alunos que revelaram algumas dificuldades em produzir textos coerentes, estruturados, com problemas de ortografia e falta de pontuação (dificuldades detetadas durante o primeiro período), tendo sido evadas a cabo algumas aulas de apoio à escrita.

Os alunos tinham algumas dificuldades comuns na pontuação e na organização do texto e um deles acrescentava um problema de caligrafia ilegível. Na primeira aula de apoio, começou-se por pedir que os dois fizessem um texto, sem limite de palavras, sobre a importância dos livros, a fim de avaliar as dificuldades mais notórias de ambos na hora de redigir um texto. Encontrámos, em ambos os alunos, algumas dificuldades em expor ideias, com a pontuação e a estruturação frásica e textual. Seguidamente, optou-se por entregar uma ficha explicativa e prática sobre a pontuação, tendo sido notadas alguma evolução por parte de um dos alunos.

Após a realização dessa ficha, na seguinte sessão de apoio, entregou-se e explorou-se uma ficha explicativa dedicada à estruturação um texto de opinião, seguindo os conteúdos programáticos de 7ºano. A partir dessa mesma ficha, foi-lhes pedido, como trabalho de férias da Páscoa, um texto sobre a importância da amizade para eles, com o limite de 100 a 150 palavras, com o objetivo de conseguir estruturar o texto em introdução, desenvolvimento e conclusão.

Após a pausa letiva da Páscoa, os alunos trouxeram os textos pedidos. Só um dos alunos é que entregou a tarefa, na qual se verificou que a estrutura se apresentava tal como solicitado (introdução, desenvolvimento e conclusão), também se notou uma melhoria na pontuação e na caligrafia. Ao outro aluno foi indicado que escrevesse um outro texto, desta vez sobre o tema da responsabilidade.

Enquanto ele redigia o novo texto, observou-se que o aluno o escrevia com uma caligrafia perfeita, no entanto, o texto apresentava-se como uma lista de tópicos ou tarefas. Ao questionar o aluno se esta era uma forma de planificar o texto ou se era o texto em si, este respondeu que era já o texto, sem qualquer planificação ou rascunho prévio. Foi pedido ao aluno que continuasse o texto em casa, no entanto, tal texto só nos foi entregue semanas depois sem qualquer alteração feita no que tinha sido escrito no apoio.

Passadas essas semanas, foi-nos entregue o texto desse aluno, feito nas férias de carnaval. À primeira vista, o texto estava escrito na caligrafia do aluno, no entanto, a estrutura do texto dava-nos a certeza de que não tinha sido realizado por ele. Com uma pesquisa na internet foi encontrada parte do texto numa página *Web* e o restante, segundo o aluno, tinha sido auxílio dos pais na realização dos deveres. O aluno não levou nenhuma reprimenda da nossa parte, somente lhe pedimos que nos dissesse quando eram os pais a ajudá-lo nos deveres, a fim de tomarmos consciência da evolução do aluno.

As restantes aulas foram de correção das fichas anteriormente realizadas sobre as regras de pontuação.

Na última aula, que foi no dia 10 de maio de 2018, os alunos estiveram a escrever um texto de opinião sobre “touradas”, pois iriam ter teste de português na semana seguinte e essa era a tipologia de texto pedida na redação.

Um dos alunos escreveu o texto com alguma facilidade, a sua caligrafia era muito mais legível, o texto já possuía a estrutura correta e quase não havia faltas de pontuação. O outro aluno revelou ter imensas dificuldades em redigir o texto, apagando-o inúmeras vezes e demorou mais tempo do que o colega, para somente escrever cinco linhas.

As conclusões que podemos retirar deste apoio aos alunos do 7º ano é que com exercícios de escrita semanais que visam a superação de dificuldades de redação os alunos podem mostrar graus de progressão muito diferentes. Como vimos, um dos alunos progrediu imenso, revelando melhorias significativas do seu primeiro texto para este último, melhorando desde a caligrafia à estrutura do texto, e, no entanto, o outro aluno não foi capaz de progredir, apesar de todos os nossos esforços. Este último aluno também não se empenhava nas tarefas propostas, não trazia os materiais necessários para as aulas e não corrigia os exercícios.

Este tipo de apoio é essencial para a progressão dos alunos, pois a expressão escrita é algo transversal a todas as disciplinas, permitindo aos alunos com mais dificuldades munir-se desta competência fundamental.

4 Reflexão sobre a prática pedagógica

A prática pedagógica na escola Quinta das Palmeiras não se limitou à lecionação. Esta permitiu que participámos ativamente na vida da escola e dos alunos.

Quanto à prática de lecionação, no primeiro período, na primeira aula que dei de português, creio que me faltava experiência prática. Na altura pensava que não iria conseguir trabalhar com os alunos ou até mesmo ter dificuldade em transmitir a matéria. Nas aulas sobre poesia trovadoresca senti alguma confiança quanto à matéria, uma vez que foi algo que havia estudado durante a licenciatura, na unidade curricular de Literatura Medieval Portuguesa, pelo que os conteúdos estavam muito presentes na minha mente, permitindo-me preparar a aula com algum à vontade. A minha dificuldade foi como trabalhar com os alunos e lidar com o seu comportamento. Apesar de ter os conhecimentos e de saber o que devia ser transmitido, lecionar literatura e proceder à análise de texto apresenta desafios quanto à criação de estratégias de motivem os alunos e cativem a sua atenção.

Ainda neste primeiro período, as aulas de espanhol lecionadas a uma turma de 7º ano foram sobre o tema “a escola”. Creio que consegui ser muito criativa nos materiais e na planificação, mais do que a português. Levava semanas a preparar cada uma das partes da aula, pensava como é que os alunos poderiam entender e apreender o que era exposto e, ao mesmo tempo, colocar uma componente lúdica. Foi assim que surgiu a fábrica de verbos para o presente do indicativo regular. Penso que o 7º ano nos leva a ser mais criativos pela idade dos alunos e por ser o nível de iniciação à língua espanhola, tornando-se mais desafiante para o professor. No contexto do ensino de uma língua estrangeira penso que haja mais oportunidades

para criar formas apelativas para transmitir os conteúdos aos alunos e creio que a componente lúdica que tem de estar presente.

Para o segundo período letivo, tinha delineado como objetivos melhorar os aspetos negativos apontados nas aulas dadas por mim no período anterior; melhorar as planificações e o manuseamento dos materiais, tanto dos recursos dados no manual, bem como todos os que fossem construídos por mim; e também melhorar a forma como conduzia a aula e como controlar o comportamento dos alunos.

As aulas de português foram lecionadas ao 12º ano, tendo como tema “O conto”, algo novo no programa. Creio que melhorei muito a minha confiança e a capacidade de controlar o comportamento na sala de aula. Tive mais cuidado na planificação e tentei introduzir a discussão de um assunto atual em sala de aula a partir de uma reportagem, o que acredito que levou os alunos a aprenderem a refletir e a agir sobre aquilo que os rodeia e uma realidade muito presente nas suas vidas.

As aulas de espanhol, que tiveram como tema a saúde, foram lecionadas a uma turma de 11ºano. Foi necessário dar muito vocabulário sobre as doenças mais comuns, o corpo humano e alguns tratamentos a administrar. Partilhei com eles a minha experiência de vida em Espanha durante o ano letivo de 2015/2016 e como funcionava o sistema de saúde espanhol. Como tarefa final da unidade foi-lhes pedido a teatralização de um diálogo entre várias personagens num hospital, resultando em trabalhos muito criativos e humorísticos.

Tal como ocorreu com as aulas de português, verifiquei uma evolução na organização dos exercícios e fichas, na minha atitude em sala de aula como professora e na relação estabelecida com os alunos. Creio que os materiais continuaram a refletir a minha criatividade, de onde se destacou a criação de peças de puzzle para ensinar o presente do conjuntivo em espanhol.

Por fim, no terceiro período letivo, terminei as aulas de português a 19 de abril com alguns excertos da obra *Os Lusíadas* de Luís de Camões. Para estas planificações foi-nos pedido algo mais criativo do que nos períodos passados. Creio que atividade por mim propostas revelaram ser, uma vez mais, criativas e bem enquadradas na análise do poema de Camões, destacando-se as atividades de escrita criativa: uma mensagem de pedido de auxílio às ninfas do Tejo na atualidade, tendo por meio a aplicação *WhatsApp*, e uma publicação na conta de *Facebook* do presidente da República por parte do Cristiano Ronaldo, que lhe dedicaria a vitória da seleção portuguesa no europeu de 2016, a propósito da *Invocação* e da *dedicatória* d’*Os Lusíadas*.

Aprendi que um professor não é aquele que só sabe controlar os alunos em sala de aula, mas é também aquele que sabe cativá-los para a matéria e que consegue transmitir os conteúdos de forma criativa, levando-os a entender a mensagem que existe por detrás do texto, neste caso específico na obra de Camões que, por si só, não cativa facilmente o interesse dos alunos.

Ainda que não tenha progredido especialmente neste período a português, sei que a planificação e preparação de cada momento da aula e da análise da obra de Camões foram

feitas com esmero e atenção. Tive então a possibilidade de incluir, pela primeira vez, uma música na aula de português, *El rei D. Sebastião* de José Cid, como motivação para o texto da *Dedicatória* e tive ainda a oportunidade de conhecer alguns dados biográficos do rei e as circunstâncias em que Portugal perdeu a independência. Terminadas as aulas de português, considero que ainda há muito que aprender com a experiência de dar aulas e como gerir a turma.

As aulas de espanhol neste mesmo período tiveram novamente lugar junto do 7º ano de escolaridade, mas com outra turma. As aulas tinham como tema as atividades do dia a dia e como conteúdo de funcionamento da língua os verbos irregulares no presente do indicativo (incluindo os reflexivos).

A planificação das três aulas foi feita durante as férias da Páscoa, tendo optado por ensinar os verbos com recurso a peças de *Legó*, que também estavam presentes na apresentação *PowerPoint* dedicada aos verbos. Para o tema das atividades diárias, desenhei uma personagem e criei toda uma rotina para esta mesma personagem e para as horas recorri a um vídeo e a um relógio didático, que me foi facultado por uma colega de estágio. Creio que estas aulas foram ricas em atividades lúdicas e comunicativas. Numa apreciação do trabalho desenvolvido nas aulas de espanhol, creio que houve progresso da minha parte na forma como organizava os materiais e na relação estabelecida com os alunos, apostando sempre na criatividade. Ainda assim, considero que na atividade prática com as peças de *Legó* houve alguma dificuldade em coordenar a turma, o que gerou confusão e desorganização de trabalho.

Ao realizar esta reflexão sobre os três períodos letivos que compuseram a minha prática pedagógica, considero que houve evolução, tanto nas aulas de português como de espanhol, tendo melhorado as planificações, a forma como manuseava e explorava os vários materiais e recursos e também a forma como controlava o comportamento dos alunos.

Conclusão

Como pudemos ver, a música é um elemento que faz parte da história de qualquer ser humano desde sempre, haverá pelo menos uma que se recorde e que associe a um momento da sua vida. A música é transmissora de cultura, expressa sentimentos e tem uma componente didática bastante importante na aprendizagem. No presente relatório de estágio, *Escolher espanhol como língua estrangeira (LE): A influência da música*, procurou-se desenvolver o facto de esta poder ajudar os alunos a ficarem mais motivados, a aprenderem com mais facilidade uma língua estrangeira e a alargar o seu vocabulário e a praticar a sua pronúncia.

As canções têm inúmeras vantagens de serem trabalhadas em sala de aula, como pudemos observar ao longo do presente relatório, sendo também usada como estratégia e explorada em aulas lecionadas por mim mesma durante a prática pedagógica, tanto nas aulas de português como nas de espanhol, das quais os alunos ainda se recordam.

Os alunos e docentes inquiridos quanto à presença da música em espanhol nas aulas, em exercícios e nos manuais comprovaram este facto. No entanto, não revelaram de forma indiscutível que estas influenciaram a escolha de espanhol como língua estrangeira.

Os discentes mostraram-nos que os maiores influenciadores da escolha do espanhol como língua estrangeira foram os pais e amigos e a facilidade aparente entre o português e o espanhol que “facilita” a aprendizagem dos falantes nativos de português.

Para concluir, os alunos estudam espanhol devido a vários fatores, podendo ser um deles a música, que também está presente nas aulas de espanhol como língua estrangeira, devendo-se apostar em formas diversificadas de explorar canções, concorrendo para o sucesso no processo de aprendizagem dos alunos.

Bibliografía

- Alonso, Z. V. (1985). Español de America. In D. Alonso, & B. R. hispánica (Ed.), *Dialectología española* (2ª ed., pp. 378-447). Madrid: Gredos.
- Baralo, M. (1999). *Linguística aplicada: Aprendizaje y enseñanza del español LE*. Universidad Antonio de Nebrija.
- Bonato, M. D. (2014). *A utilização da música como método de aprendizagem de língua inglesa*. Paraná: Medianeira.
- Bosch, M. (1999). Desarrollo de la autonomía en el aprendizaje de lenguas. In *Didáctica del español como lengua extranjera* (pp. 21-25). Madrid: Fundación actilibre.
- Branco, S. M. (2011). *A competência intercultural no ensino: Propostas para a formação contínua de professores dos 2º e 3º ciclos do ensino básico* (Dissertação de Mestrado). Universidade aberta.
- Bravo, R. D. (2015). Las canciones en la enseñanza-aprendizaje de ELE en la era digital. *Porta Linguarum*, 24, 203-214.
- Carrilho, A. (2015). *Aprendizagem estratégica de vocabulário em português língua segunda e português língua estrangeira* (Tese de Doutoramento). Universidade da Beira Interior.
- Ceño, J., & Peralis, J. (2000). Las variables y el efecto de la instrucción en la adquisición de segundas lenguas. In C. Muñoz, & C. Muñoz (Ed.), *Segundas lenguas: Adquisición en aula* (pp. 109-122). Barcelona: Ariel.
- Coelho, L. R. (2011). *Poderá o uso de materiais autênticos durante a aula aumentar os níveis de motivação dos alunos?* (Dissertação de Mestrado) Universidade do Porto.
- Dicionário infopédia da Língua Portuguesa* [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2018. [consult. 2018-06-14 23:31:19]. Disponível na Internet: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/música>.
- Encima, A. (2012). La relación entre la pronunciación y la música. In A. Encima, V. Á. Castrillejo & A. C. Orta, *Soy profesor/a aprender a enseñar los componentes y las actividades de la lengua* (pp. 9-13). Madrid: Edelsa.
- Fernandes, D. C., & Silveira, M. A. (2012). Evaluación de la motivación académica y la ansiedad escolar y posibles relaciones entre ellas. *Psico-USF, Bragança Paulista*, 17(3), 447-455.
- Francisco, M. (2010). *Metodologias de Investigação na Educação*. Recuperado de <https://miemf.wordpress.com/act2/>.
- García, J. S. (s.d.). *Todoele.net*. Recuperado de www.todoele.net.
- Gobbi, D. (2001). *A música enquanto estratégia de aprendizagem no ensino da língua inglesa* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Caxias do Sul e Universidade do Rio Grande do Sul.
- Góngora, P. D., Cortés, M. D., Martín, R. R., Martínez, M. F. & Morón, P. T. (2008). La competencia lingüística como base del aprendizaje. *INFAD Revista de Psicología* (1), 179 -181.
- Hernández, D. (2012). *ProfeDeELE.es*. Recuperado de www.profdeele.es.

- Instituto Cervantes*. (s.d.). Recuperado de www.cervantesvirtual.es.
- Instituto Cervantes, (2002). *Marco Común Europeo para las Lenguas*. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf.
- Jiménez, F. J., Martín, T. & Puigdevall, N.(2009). Tipología de explotaciones didácticas de las canciones . In L. M. Sans, (Ed.), *Didáctica del español como lengua extranjera* (9), 129-137.
- Júnior, S. & Silva, M. B. (2016). As contribuições da música como instrumento de auxílio para a compreensão da língua inglesa. *Acta do III CONEDU Congresso Nacional de Educação*. Paraíba: Universidade Estadual da Paraíba.
- Kraviski, R. E. & Bergmann, J. (2006). Interculturalidade e motivação na aprendizagem de línguas estrangeiras. *Intersaberes*, 1(1), 78-86.
- López, R. B. (2005). Las canciones en la clase de español como lengua extranjera. *ASELE Actas XVI* (págs. 806-816). Facultad de filología (UNED).
- Lorri, V. R., & Morgana, S. (2014). Aprendizagem no contexto das tecnologias: Uma reflexão para os dias atuais. *CINTED Novas Tecnologias na educação*, 12(2), 1-9.
- Luz, B. S. (2009). A música como instrumento de aprendizagem nas aulas de espanhol como língua estrangeira. *Noite científico*, 4(1), 51-60.
- Macário, C. (2012). *Materiais reais audiovisuais na internet: Potencializadores de oportunidades de aprendizagem* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Porto.
- Miki Kondo, C., Fernández, C. & Higuera, M. (1997). Enfoque comunicativo. In C. Miki Kondo, C. Fernández & M. Higuera, *Experto en enseñanza del español como lengua extranjera. Historia de la metodología de lenguas extranjeras con especial referencia al español* (pp. 117-133). Madrid: Fundación Antonio de Nebrija.
- Morgádez, P., Moreira, M. & Meira, S. (2006). *Español 1 nível elementar I*. Porto: Porto Editora.
- Muñoz, F. J. & Níkleva, D. G. (2015). *Recursos educativos tic para la enseñanza/aprendizaje del español como lengua materna, segunda y extranjera*. Recuperado em 06 de maio, 2018, de <https://revistas.uam.es/didacticasespecificas/article/view/2689/3187>.
- Ortega, L. (2000). El desarrollo de la competencia gramatical oral en una segunda lengua a través de la actuación lingüística: aproximaciones interaccionistas y cognitivas. In C. Muñoz, *Segundas lenguas : adquisición en el aula* (pp. 197-217). Barcelona: Ariel.
- Pacheco, L. & Barbosa, J. (2012). *¡Ahora español 1!*. Porto: Areal Editores.
- Roldão, M. C. (2009). Métodos para favorecer a auto-regulação. In M. C. Roldão, *Estratégias de Ensino - o saber e o agir do professor* (pp. 87-94). Porto: Fundação Manuel Leão.
- Rosário, A. R., & et al.(1993). En L. C. Miquel, & N. C. Sans, *Didáctica del español como lengua extranjera: [E/LE]*, pp. 129-138). Madrid: Fundación Actilibre.
- Sanz, M. (2010). La construcción del componente cultural enfoque comunicativo y literatura. *Didáctica del español como lengua extranjera. Expolingua 2006* (10), 129-138.
- Scheyerl, D., Barros, K. & Espírito Santo, O. D. (2014). A Prespetiva Intercultural para o ensino de línguas: Propostas e desafios. *Estudos Linguísticos e Literários*(50), 145-156.

- Silva, P. C. (2013). *O lúdico na aula de LE: Estratégia de motivação e aprendizagem* (Dissertação de Mestrado). Instituto Politécnico do Porto.
- Tragant, E. & Muñoz, C. (2000). La motivación y su relación con la edad en un contexto escolar de aprendizaje de una lengua extranjera. In C. Muñoz, *Segundas lenguas, adquisición en aula* (pp. 81-99). Barcelona: Ariel lingüística, S.A.
- Ur, P. (1984). *Teaching listening comprehension*. Cambridge: Cambridge University.
- Zenorini, C. P., Santos, A. A. & Monteiro, M. R. (2011). Motivação para aprender: relação com o desempenho de estudantes. *Paidéia*, 21(49), 157-164.

Anexos

Faculdade de Artes e Letras
Departamento de Letras

Departamento de
Letras

2º Ciclo em *Ensino de Português e de Espanhol*
no 3º Ciclo do *Ensino Básico e no Ensino Secundário*

Questionário

O presente questionário tem como objetivo recolher dados para trabalho de investigação científica no âmbito do 2º ciclo em *Ensino de Português e de Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário*, para a elaboração do relatório intitulado “*Escolher espanhol como língua estrangeira (LE): A influência da música*”.

As informações recolhidas servirão apenas para fins académicos, sendo garantida a sua confidencialidade.

1. Na sua opinião, acha importante a utilização de música/canções como recurso na aula de espanhol como língua estrangeira?
2. Quando procura trabalhar uma canção em aula que aspetos tem em conta durante a seleção da mesma.
3. Costuma usar temas musicais para ensinar gramática ou vocabulário?
4. Considera que os alunos aprendem melhor usando este recurso? Porquê?
5. Costuma usar a música como motivador inicial?
6. Quando escolhe um tema musical para usar numa aula, que tipo atividades costuma desenvolver a partir dela antes da audição e após a mesma?
7. Os manuais têm em conta a importância da música como material didático? Se sim, em que anos de escolaridade?
8. Costuma abordar, em aula, outras variedades do Espanhol para além do Castelhanao?
9. Na sua opinião, é importante para o aluno conhecer algumas características de outras variedades do Espanhol não peninsular?
10. Os manuais têm em conta essas variedades? Em que níveis?

Muito obrigada pela sua colaboração

Faculdade de Artes e Letras
Departamento de Letras

2º Ciclo em *Ensino de Português e de Espanhol*
no 3º Ciclo do *Ensino Básico e no Ensino Secundário*

Questionário

O presente questionário tem como objetivo recolher dados para trabalho de investigação científica no âmbito do 2º ciclo em *Ensino de Português e de Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário*, para a elaboração do relatório intitulado “*Escolher espanhol como língua estrangeira (LE): A influência da música*”.

As informações recolhidas servirão apenas para fins académicos, sendo garantida a sua confidencialidade.

Marca as opções com um X

- 1) Que género de música ouves?
 - a. Pop
 - b. Rock
 - c. Latina
 - d. Reggaeton

- 2) Em que língua é a música que ouves?
 - a. Inglês
 - b. Espanhol
 - c. Português

- 3) A música em Espanhol influenciou a escolha da tua língua estrangeira?
 - a. Sim
 - b. Não

- 4) Dos seguintes, que cantores conheces? (assinala os que conheces)
 - a. Juanes
 - b. Enrique Iglesias
 - c. Vanesa Martín
 - d. Luis Fonsi

5) Nas aulas de Espanhol costumavas ouvir músicas em Espanhol?



- a. Sim
- b. Não

6) Vias alguma série em Espanhol, antes de estudares a língua na escola?

- a. Sim
- b. Não

7) Se respondeste sim à pergunta anterior, indica qual era a série ou quais eram as séries.

Obrigada pela tua participação 😊

 <p>Escola Secundária Quinta das Palmeiras</p>  <p>UNIVERSIDADE BEIRA INTERIOR</p>		<p>PLAN DE LA UNIDAD «En el instituto (3)» Fecha(s): diez, quince y diecisiete de noviembre de 2017 Curso y grupo: 7ºA Nº de clases: tres clases (90+45+90 minutos) Formando/a: Catarina Costa Profesora Cooperante del Instituto: Verónica Cruz Profesor Orientador de la Universidad: Prof. Dr. Ignacio Vázquez</p>								
OBJETIVOS	CONTENIDOS				ACTIVIDADES	RECURSOS	TAREA	EVALUACIÓN	TIEM-PO	
El alumno es capaz de...										
Nombrar los espacios del instituto e indicar algunas actividades que se desarrollan ahí. Nombrar los materiales escolares. Comprender mensajes orales y escritos sobre el instituto. Conjugar verbos regulares en presente del indicativo. Escribir títulos bajo imágenes	Culturales El horario español. Diferencia entre instituto y colegio.	Funcionales Nombrar espacios del instituto. Nombrar objetos del aula. Mencionar asignaturas. Describir espacios y objetos.	Léxicos Los materiales de clase. Los espacios del instituto. Las asignaturas. Algunas acciones desarrolladas en la escuela.	Gramaticales El presente del indicativo - verbos regulares.	Sistematización de vocabulario. Actividades de interacción oral: alumno/ profesor. Lectura y análisis de un texto. Ejercicios de práctica de léxico y gramatical. Trabajo de parejas y de grupo.	Fichas de sistematización. Manual “¡Ahora español! 1”. Ordenador Altavoces CD del manual “¡Ahora español! 1”. Presentaciones en <i>Power Point</i> . Tijeras Pegamento	Tarea final “En mi insti”	Verificar la realización de las actividades a lo largo de las clases. Realización de la tarea final. Observación de los alumnos.	90+90+45	

<p>relacionadas con el instituto. Indicar las asignaturas que están en su horario. Saber trabajar en pareja y en grupo. Saber cuáles son las diferencias entre colegio e instituto. Saber respetar los compañeros y la profesora.</p>						<p>Etiquetas con los nombres de los materiales de la clase.</p> <p>Etiquetas con los nombres de los espacios del instituto.</p> <p>Proyector.</p> <p>Barcos y círculos de papel.</p> <p>Rotuladores.</p>			
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--



**Escola Secundária
Quinta das Palmeiras**



PLAN DE CLASE

Fecha: Quince de noviembre de 2017

Lecciones números:

Curso y grupo: 7ºA

Bloque de: 45 minutos

Formando/a: Catarina Costa

Profesora Cooperante del Instituto: Profesora Verónica Cruz

Profesor Orientador de la Universidad: Prof. Dr. Ignacio Vázquez

SEGUNDA CLASE DE LA UNIDAD: “Unidad 3 - El Instituto”

❖ Síntesis de los contenidos de la clase:



La fábrica de los verbos – El presente del indicativo (verbos regulares).

Las conjugaciones verbales: los barcos de los verbos.

Actividad “Trabajo en la fábrica”.

❖ Descripción de la clase

Descripción de los momentos de la clase:	Tiempo	Destrezas que se atienden en clase:
• Escritura de los contenidos de la clase de hoy en la pizarra y en los cuadernos.	5 minutos	Comprensión lectora y expresión escrita.
• Las conjugaciones verbales: los barcos de los verbos.	5 minutos	Comprensión auditiva y expresión oral.
• La fábrica de los verbos - El presente del indicativo. Proyección de una presentación sobre los contenidos de hoy.	15 minutos	Comprensión auditiva, expresión oral e expresión escrita.
• Tío Spanish “Verbos en clase” visualización de un video sobre los verbos que se usan en clase.	5 minutos	Comprensión auditiva y expresión escrita.
• Actividad “Trabajo en la fábrica”. Cada alumno debe elegir un verbo del video de cada conjugación y pegar en el cuaderno las piezas como en la fábrica.	15 minutos	Comprensión auditiva, expresión oral y escrita. Interacción oral.

 <p>Escola Secundária Quinta das Palmeiras</p>  <p>UNIVERSIDADE BEIRA INTERIOR</p>		<p>PLAN DE LA UNIDAD «El día a día» Fecha(s): Treinta de abril; siete de mayo y diez de mayo Curso y grupo: 7ºB Nº de clases: tres clases (90+90+45 minutos) Formando/a: Catarina Costa Profesora Cooperante del Instituto: Verónica Cruz Profesor Orientador de la Universidad: Prof. Dr. Ignacio Vázquez</p>							
OBJETIVOS El alumno es capaz de...	CONTENIDOS				ACTIVIDADES	RECURSOS	TAREA	EVALUACIÓN	TIEM- PO
<p>Comprender las ideas principales de mensajes audiovisuales y de textos escritos.</p> <p>Redactar su rutina diaria utilizando un lenguaje sencillo a su nivel de aprendizaje.</p> <p>Expresarse oralmente hablando de las actividades de</p>	Culturales	Funciona-les	Léxicos	Gramaticales	<p>Actividades de interacción oral: alumno/ profesora.</p> <p>Actividades de sistematización del vocabulario y gramática.</p> <p>Explotación de una canción y de un vídeo.</p> <p>Ejercicios de práctica lexical y gramatical.</p> <p>Trabajo en parejas e individual.</p>	<p>Fichas de sistematización.</p> <p>Manual “¡Ahora español! 1”.</p> <p>Ordenador</p> <p>Altavoces</p> <p>CD del manual “¡Ahora español! 1”.</p> <p>Presentaciones en PowerPoint.</p> <p>Piezas de Lego</p>	<p>Tarea final “Mi rutina diaria”.</p> <p>(Descripción de su rutina en un día sacado al azar).</p>	<p>Puntualidad y asiduidad.</p> <p>Respeto, autonomía, responsabilidad e interés.</p>	<p>90+90+45</p>
	<p>Los horarios en España.</p>	<p>Preguntar y decir la hora.</p> <p>Describir su rutina diaria.</p>	<p>Números</p> <p>La hora</p> <p>Actividades de la rutina</p>	<p>Verbos en Presente del indicativo - Verbos Irregulares (irregularidades: verbos de cambio vocálico en e>i , i>ie y de o>ue, u>ue, c>zc, i>y, verbos irregulares en la primera persona del singular y totalmente irregulares).</p>					

<p>rutina y sus horarios.</p> <p>Describir en presente utilizando correctamente el tiempo verbal estudiado.</p> <p>Escribir correctamente una redacción de su rutina diaria.</p> <p>Ampliar los conocimientos de la lengua española.</p> <p>Ampliar los conocimientos culturales sobre los horarios en España.</p> <p>Saber intervenir adecuadamente en el aula.</p> <p>Demostrar una actitud de responsabilidad y tolerancia en un trabajo en pareja.</p>				<p>Verbos reflexivos</p>	<p>Montar verbos con piezas de lego.</p>	<p>Hojas de papel</p> <p>Lápices de colores</p> <p>Reloj didáctico</p> <p>Videos</p>			
--	--	--	--	--------------------------	--	--	--	--	--

<p>Demostrar actitudes de respeto y responsabilidad en las actividades desarrolladas en la clase.</p> <p>Desarrollar actitudes de autonomía.</p> <p>Articular los sonidos de la lengua española de forma correcta, haciéndose entender.</p>									
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--



**Escola Secundária
Quinta das Palmeiras**



PLAN DE CLASE

Fecha: Treinta de abril de 2018.

Lecciones números Setenta y cuatro y setenta y cinco.

Curso y grupo: 7ºB

Bloque de: 90 minutos

Formando/a: Catarina Costa

Profesora Cooperante del Instituto: Profesora Verónica Cruz

Profesor Orientador de la Universidad: Prof. Dr. Ignacio Vázquez

DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LAS CLASES

PRIMERA CLASE DE LA UNIDAD: “Unidad - El día a día”


❖ Síntesis de los contenidos de la clase:

- Introducción a la unidad “El día a día”.
- Las actividades de la rutina diaria.
- Verbos irregulares en presente del indicativo.
- Actividad práctica - “Las piezas de verbos”.

❖ Descripción de la clase


Descripción de los momentos de la clase:	Tiempo	Destrezas que se atienden en clase:
• Escritura de los contenidos de la clase.	5 minutos	Comprensión lectora y expresión escrita
• Introducción a la unidad “El día a día”: • Charla con los alumnos sobre lo que vamos a estudiar en estas clases y en esta unidad.	5 minutos	Comprensión oral.
• Repaso de las actividades de diversión que podemos hacer en el día a día.	10 minutos	Interacción oral.
• Análisis de algunas imágenes sobre la rutina diaria de un personaje (dibujos creados por la profesora).	10 minutos	Explotación de vocabulario y de gramática.
• Audición de la canción: “En mi mundo” de Violetta y ejercicios de explotación de la canción.	15 minutos	Explotación gramatical y comprensión auditiva.

<ul style="list-style-type: none"> • Verbos irregulares en Presente del Indicativo – PowerPoint con “piezas de verbos”: • Repaso de la conjugación de los verbos de cambio vocálico en e>i , i>ie y de o>ue, u>ue, c>zc, i>y; • Verbos irregulares en su totalidad y solo en la primera persona del singular. • Realización de los ejercicios 4 de la página 28, ejercicio 8 de la página 29 y los ejercicios 8 y 9 de la página 35 del cuaderno de actividades. 	20 minutos	Explotación gramatical.
<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio construye tu verbo irregular en presente del indicativo con “piezas de verbos”: • Cada pareja va a tener dos piezas y un pronombre personal. Los alumnos que tendrá que conectar las piezas con el radical y los cambios de modo a producir las formas correctas del presente del indicativo de los verbos irregulares. 	25 minutos	Práctica gramatical.

		PLAN DE LA UNIDAD «La salud (8)» Fecha(s): cinco, dieciséis, diecinueve de febrero Curso y grupo: 11ºA/B Nº de clases: tres clases (90+90+90 minutos) Formando/a: Catarina Costa Profesora Cooperante del Instituto: Verónica Cruz Profesor Orientador de la Universidad: Prof. Dr. Ignacio Vázquez							
OBJETIVOS El alumno es capaz de...	CONTENIDOS				ACTIVIDADES	RECURSOS	TAREA	EVALUACIÓN	TIEMPO
Comprender las ideas principales de mensajes audiovisuales y de textos escritos. Redactar y producir oralmente un diálogo relacionado con una situación de sala de urgencias utilizando un lenguaje sencillo, adecuado a su nivel de aprendizaje.	Culturales	Funcionales	Léxicos	Gramaticales	Visionado de PowerPoints. <ul style="list-style-type: none"> Pegar los nombres de las partes del cuerpo humano en un esqueleto. Conectar piezas de un puzzle con el radical y las terminaciones del presente del subjuntivo. Visionado de un fragmento 	Ordenador Altavoces PowerPoints Un esqueleto Piezas de puzzle <i>Post it</i> Vídeo de la serie “Cuéntame cómo pasó”.	El juego de los roles: Cada pareja tiene que hacer un diálogo entre los personajes que le ha tocado a cada uno, en una sala	Comprobar la realización de las actividades a lo largo de las clases. Realización de la tarea final. Observación de los alumnos, en cuanto a: Puntualidad; Respeto; Autonomía; Interés;	90+90+90
	El sistema sanitario en España	Mencionar: - síntomas; - enfermedades; ; - medicinas; - partes del cuerpo. Dar consejos y sugerencias. Expresar dolor Quejarse	Algunas enfermedades y síntomas. Algunos tratamientos y medicinas; Partes del cuerpo humano.	Presente del subjuntivo (formación y usos). La estructura del verbo “doler”. Modo indicativo VS Modo subjuntivo (oraciones finales).					

<p>Expresarse oralmente hablando de algunos síntomas de enfermedades y de las partes del cuerpo.</p> <p>Ampliar los conocimientos de la lengua española.</p> <p>Ampliar los conocimientos culturales: sobre el funcionamiento del sistema sanitario en España.</p> <p>Demonstrar actitudes de respeto y responsabilidad en las actividades desarrolladas en clase.</p> <p>Desarrollar actitudes de autonomía.</p>					<p>de la serie “Cuéntame cómo pasó”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un quiz interactivo. • Resolución de fichas de sistematización de vocabulario y de gramática. • Audición de una canción “Porque queramos vernos” de Vanesa Martín. • Lectura y análisis de un texto sobre el tema de la unidad. 	<p>Canción “Porque queramos vernos” de Vanesa Martín.</p> <p>Fichas para practicar y de sistematización.</p> <p>Una bata</p> <p>Un estetoscopio</p> <p>Rotulador</p> <p>Pizarra</p> <p>Manual Endirecto2.com</p>	<p>de urgencias.</p>	<p>Responsabilidad; Deberes.</p>	
---	--	--	--	--	---	--	----------------------	----------------------------------	--

<p>Articular los sonidos de la lengua española de forma correcta, haciéndose entender.</p> <p>Usar correctamente los verbos regulares e irregulares del presente del subjuntivo.</p> <p>Usar correctamente el verbo “doler”.</p> <p>Expresar consejos o sugerencias.</p> <p>Usar correctamente el modo indicativo y el modo subjuntivo en las oraciones estudiadas.</p>									
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--

 <p>Escola Secundária Quinta das Palmeiras</p>	PLAN DE CLASE
	<p>Fecha: Cinco de febrero de 2018</p> <p>Lecciones números</p> <p>Curso y grupo: 11ªA/B</p> <p>Bloque de: 90 minutos</p> <p>Formando/a: Catarina Costa</p> <p>Profesora Cooperante del Instituto: Profesora Verónica Cruz</p> <p>Profesor Orientador de la Universidad: Prof. Dr. Ignacio Vázquez</p>



DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LAS CLASES

PRIMERA CLASE DE LA UNIDAD: “Unidad - La salud”

❖ Síntesis de los contenidos de la clase:

Introducción a la unidad “La salud”:
 Instrucciones para la tarea final – Juego de roles en urgencias.
 Vocabulario relacionado con el cuerpo humano.
 La estructura del verbo “doler”.
 El presente del subjuntivo.

❖ Descripción de la clase

Descripción de los momentos de la clase:	Tiempo	Destrezas que se atienden en clase:
<ul style="list-style-type: none"> Escritura de los contenidos de la clase. 	5 minutos	Comprensión lectora y expresión escrita.
<ul style="list-style-type: none"> Presentación de la actividad final → Los alumnos en parejas tendrán que representar un diálogo en urgencias con los personajes que les haya tocado. 	10 minutos	Interacción oral
<ul style="list-style-type: none"> Explotación del vocabulario sobre el cuerpo humano. <ul style="list-style-type: none"> Cada alumno tendrá un <i>post it</i> con una palabra relativa a una parte del cuerpo humano. Cada uno tendrá que pegarla a la parte del esqueleto (expuesto en la clase) que le corresponda. Después, tendrá que rellenar los espacios en una ficha con un dibujo de una persona. 	15 minutos	Comprensión escrita y visual
<ul style="list-style-type: none"> Estructura del verbo “doler”- formación y ejercicios. 	15 minutos	Explotación gramatical.

<ul style="list-style-type: none"> • Introducción al presente del subjuntivo: audición de la canción “Porque queramos vernos” de Vanesa Martín y relleno de los huecos con los verbos en presente del subjuntivo. 	10 minutos	Comprensión auditiva.
<ul style="list-style-type: none"> • Sistematización de la formación de los verbos regulares e irregulares en el presente del subjuntivo, a través de un PowerPoint. 	10 minutos	Explotación gramatical.
<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios prácticos sobre el presente del subjuntivo: • En la letra de la canción, los alumnos tendrán que identificar las formas regulares e irregulares de este tiempo. • Los alumnos tendrán que conectar dos piezas de un puzle para formar de la manera correcta el verbo en presente del subjuntivo y pegarlas en la pizarra. 	20 minutos	Comprensión lectora y explotación gramatical.
<ul style="list-style-type: none"> • Los usos del presente del subjuntivo: actividad de la ficha que consiste en conectar algunas frases a algunos usos del tiempo verbal. 	10 minutos	Comprensión lectora.

Plano da aula de português – 1º Período

Unidade 1- Poesia Trovadoresca	Ano: 10º Turma: D Hora: 10:05 – 11:35	Disciplina: Português Ano Letivo: 2017/2018 Professora Estagiária de Português: Catarina Correia da Costa Professora Cooperante da ESQP: Dr.ª Alice Carrilho Professora Orientadora da UBI: Professora Doutora Graça Sardinha
Lições n.ºs 19 e 20 24.10.2017 Tempo: 90 minutos	Sumário: Conclusão do assunto da aula anterior Atividade de escrita criativa: “Retratos humorísticos” (?) Cantigas de escárnio e maldizer – Características gerais. Leitura analítica da cantiga “Ai dona fea, foste-vos queixar”.	

UNIDADE 1 Poesia Trovadoresca

Tópicos de conteúdo	Poesia trovadoresca -cantigas de escárnio e maldizer: dimensão satírica – paródia do amor cortês. Escrita criativa.
----------------------------	--

Domínio	Metas curriculares
----------------	---------------------------

Leitura L10	L10 7. Ler e interpretar textos de diferentes géneros e graus de complexidade. 7.1 identificar o tema dominante, justificando; 7.2 Fazer inferências, fundamentando; 7.3 Explicitar a estrutura do texto; 7.4 Explicitar o sentido global do texto; 8. Utilizar procedimentos adequados ao registo e ao tratamento da informação. 8.1 Selecionar criteriosamente a informação relevante; 8.2 Elaborar tópicos que sistematizem as ideias chaves do texto, organizando-as sequencialmente;
--------------------	--

<p>Educação literária EL 10</p>	<p>EL 10</p> <p>14. Ler e interpretar <i>textos literários</i>.</p> <p>14.1 Ler expressivamente em voz alta textos literários, após preparação da leitura;</p> <p>14.2 Ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XII a XVI;</p> <p>14.3 Identificar temas, ideias, justificando;</p> <p>14.4 Fazer inferências, justificando;</p> <p>14.6 Explicitar a estrutura do texto: organização interna;</p> <p>14.7 Estabelecer relações de sentido;</p> <p>14.8 Identificar características do texto poético;</p> <p>14.9 Identificar e explicitar o valor dos recursos expressivos mencionados no programa;</p> <p>16. Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais.</p> <p>16.1 Reconhecer a contextualização histórico-literária nos casos previstos no Programa;</p> <p>16.2 Comparar diferentes textos no que diz respeito a temas, ideias e valores.</p>
<p>Oralidade O10</p>	<p>O 10</p> <p>1. Interpretar <i>textos orais de diferentes géneros</i>.</p> <p>1.1 identificar o tema dominante, justificando.</p> <p>1.2 Explicitar a estrutura do texto;</p> <p>1.4 Fazer inferências;</p> <p>1.5 Distinguir diferentes intenções comunicativas;</p> <p>2. Registrar e tratar a informação</p> <p>2.1 Tomar notas, organizando-as.</p> <p>2.2 Registrar em tópicos a informação relevante.</p> <p>4. Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.</p>
<p>Escrita E 10</p>	<p>11 Escrever textos de diferentes géneros e finalidades</p> <p>11.1 Escrever textos variados, respeitando a marca de género: síntese, exposição sobre um tema e apreciação crítica.</p> <p>12 Redigir textos com coerência e correção linguística</p> <p>12.1 Respeitar o tema.</p> <p>12.2 Mobilizar informação adequada ao tema.</p> <p>12.3 Redigir um texto estruturado, que reflita uma planificação, evidenciando um bom domínio dos mecanismos de coesão textual com marcação correta dos parágrafos e utilização adequada de conectores.</p> <p>12.4 Mobilizar adequadamente recursos da língua, uso correto do registo de língua, vocabulário adequado ao tema, correção na acentuação, ortografia, na sintaxe e na pontuação.</p> <p>13. Rever os textos escritos</p> <p>13.1 Pautar a escrita do texto por gestos de revisão e aperfeiçoamento, tendo em vista a qualidade do produto final.</p>

Atividades	<p>Projeção do sumário no quadro. Projeção de um <i>prezi</i> feito pela docente que servirá de base para a aula de hoje. Retoma do assunto da aula anterior - a temática da Crítica Social. Diálogo com os alunos sobre o tema. Leitura e comentário do texto “O país onde a maledicência é melhor que o silêncio”. Apresentação de imagens humorísticas – objetivos/ função crítica. Atividade de escrita criativa “Retratos humorísticos”. Cada par de alunos tem que criar um pequeno texto com a intenção crítica a partir de um <i>cartoon</i>. Partilha do trabalho realizado. Cantigas de escárnio e maldizer- sistematização de Características gerais. - Observação e análise da prancha de BD.</p> <p>– Leitura da cantiga «Ai, dona fea, fostes-vos queixar» e resolução, em interação verbal, do guião de leitura que a acompanha. Apresentação de cenários de resposta.</p>
-------------------	---

Recursos disponíveis	<p><i>Projeto</i>, Computador, “Prezi” realizado pela docente, Manual “Mensagens 10”. A fonte das imagens <i>pinterest</i> através do link: https://www.pinterest.pt/mafifteen/cr%C3%ADtica-social/?autologin=true (consultado no dia 23 de Outubro).</p>
-----------------------------	--

Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta das atitudes e da participação dos alunos nas aulas.
------------------	--

Descritivo da aula	Tempo (minutos)
1. Projeção do sumário no quadro.	10 minutos
2. Projeção de um <i>prezi</i> feito pela docente que servirá de base para a aula de hoje.	5 minutos
3. Retoma do assunto da aula anterior com a temática da Crítica Social.	5 minutos
4. Leitura em voz alta e comentário do texto “O país onde a maledicência é melhor que o silêncio”.	10 minutos
5. Projeção de algumas imagens exemplificativas de crítica social.	5 minutos
6. Atividade de escrita criativa Trabalho em pares em que os alunos legendar uma imagem recorrendo ao humor e à ironia.	10 minutos
7. Partilha dos textos de cada par em voz alta.	5 minutos
8. Cantigas de escárnio e maldizer – características gerais. Explicação dos conceitos de conotação e denotação.	5 minutos
9. Observação e análise da prancha de BD com base no questionário.	10 minutos

10. Leitura / do poema " Ai dona fea, foste- vos queixar " (p.56).	15 minutos (5 minutos para a leitura e 10 para a análise estrofe a estrofe).
11. Resolução conjunta do questionário do texto presente no manual.	5 minutos
12. Apresentação de cenários de resposta.	5 minutos

Plano da aula de português – 2º Período

Unidade 2- Contos	Ano: 12º Turma: C Hora: 10:05 – 11:35	Disciplina: Português Ano Letivo: 2017/2018 Professora Estagiária de Português: Catarina Correia da Costa Professora Cooperante da ESQP: Dr.ª Alice Carrilho Professora Orientadora da UBI: Professora Doutora Graça Sardinha
Lições n.ºs 81 e 82 31.01.2018 Tempo: 90 minutos	<p>Sumário:</p> <p>Leitura e análise do excerto do texto “Sempre é uma companhia” – Dias solitários” (pp.166 a 169).</p> <p>Caracterização das personagens e a relação entre elas.</p> <p>Visualização do documentário “E se fosse consigo? – Violência no namoro” da SIC Notícias.</p>	

UNIDADE 2: Contos

Tópicos de conteúdo	<p>Conto “Sempre é uma companhia – Dias solitários” de Manuel da Fonseca</p> <p>Violência no namoro.</p> <p>Caracterização das personagens e a relação entre elas.</p>
---------------------	--

Domínio	Metas curriculares
---------	--------------------

Leitura L12	<p>L12</p> <p>7. Ler e interpretar textos de diferentes géneros e graus de complexidade.</p> <p>7.1. Identificar temas e subtemas, justificando.</p> <p>7.3. Fazer inferências, fundamentando.</p> <p>7.4. Identificar Universos de referência ativados pelo texto.</p> <p>8. Utilizar procedimentos adequados ao registo e ao tratamento da informação.</p> <p>8.1. Selecionar criteriosamente a informação relevante.</p>
-------------	---

Educação literária EL 12	<p>14. Ler e interpretar textos literários.</p> <p>14.1. Ler expressivamente textos em voz alta textos literários, após preparação da leitura.</p> <p>14.2. Ler textos literários portugueses do século XX, de diferentes géneros.</p> <p>14.3. Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando.</p> <p>14.4. Fazer inferências, fundamentando.</p> <p>14.5. Analisar o ponto de vista das diferentes personagens.</p> <p>14.6. Explicar a forma como o texto é estruturado.</p> <p>14.7. Estabelecer relações de sentido entre episódios e situações.</p> <p>14.8. Mobilizar conhecimentos adquiridos sobre as características do texto narrativo.</p> <p>14.9. Identificar e explicitar o valor dos recursos expressivos.</p> <p>14.10. Reconhecer e caracterizar textos de acordo com o género literário: o conto.</p> <p>15. Apreciar textos literários.</p> <p>15.1. Reconhecer valores culturais e étnicos manifestados nos textos.</p> <p>15.2. Valorizar uma obra enquanto objeto simbólico, no plano imaginário individual e coletivo.</p>
-------------------------------------	---

Oralidade O12	<p>1. Interpretar textos orais de diferentes géneros.</p> <p>1.1. Identificar tema e subtema, justificando.</p> <p>4. Participar oportuna e construtivamente em situações de interação social.</p> <p>4.1. Debater e justificar pontos de vista e opiniões.</p> <p>4.2. Considerar pontos de vista contrários e reformular posições.</p> <p>5. Produzir textos orais com correção e pertinência.</p> <p>5.1. Produzir textos orais segundo um plano previamente elaborado.</p> <p>5.2. Produzir textos linguisticamente corretos, com riqueza vocabular e recursos expressivos adequados.</p> <p>5.3. Mobilizar adequadamente marcadores discursivos que garantam coesão textual.</p> <p>6. Produzir textos orais de diferentes géneros e com diferentes finalidades.</p> <p>6.4. Participar ativamente num debate sujeito a tema e de acordo com as orientações do professor.</p>
----------------------	--

Gramática	<p>18. Reconhecer a forma como se constrói a textualidade</p> <p>18.3. Identificar marcas das sequências textuais.</p> <p>18.4. Identificar e interpretar manifestações de intertextualidade.</p>
------------------	--

Atividades	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do sumário da aula. • Retoma da aula anterior. • Leitura e análise do texto “Sempre é uma companhia – Dias solitários” de Manuel da Fonseca (páginas 166 a 168) por parte dos alunos em conjunto com a professora. • Apresentação de um PowerPoint sobre a caracterização das personagens e a relação entre elas (aula digital). • Visualização do documentário “E se fosse consigo? – Violência no namoro” da SIC Notícias. • Considerações sobre o mesmo entre os alunos e a professora. • Cenários de resposta (pp.168-169).
-------------------	--

Recursos disponíveis	Computador, projetor, Manual <u>Mensagens 12</u> , colunas, apresentação PowerPoint, cd do manual <u>Mensagens 12</u> , PowerPoint da autoria da professora estagiária.
-----------------------------	---

Avaliação	• Observação direta das atitudes e da participação dos alunos nas aulas.
------------------	--

Descritivo da aula	Tempo (minutos)
0. Apresentação do sumário da aula.	10 minutos
1. Retoma a aula anterior.	5 minutos
2. Leitura em voz alta do excerto do conto “Sempre é uma companhia – Dias solitários” de Manuel da Fonseca (pp.166 a 169) e análise em conjunto com a professora. Tomada de notas: - Espaço/ tempo; - Caracterização das personagens; - Classificação do narrador; - Recursos expressivos; - Gramática (valor temporal).	20 minutos
3. Apresentação de um PowerPoint sobre a caracterização das personagens e a relação entre elas.	20 minutos
4. Visualização do documentário “E se fosse consigo? – Violência no namoro” da SIC Notícias.	10 minutos
5. Expressão oral – opinião sobre a violência nas relações interpessoais (p.169), solicita a intervenção dos alunos.	15 minutos
6. Apresentação dos cenários de resposta (pp.168-169).	10 minutos

Plano da aula de português – 3º Período

Unidade 5 Luís de Camões: <i>Os Lusíadas</i>	Ano: 10º Turma: A Hora: 11:45 – 13:15	Disciplina: Português Ano Letivo: 2017/2018 Professora Estagiária de Português: Catarina Correia da Costa Professora Cooperante da ESQP: Dr.ª Alice Carrilho Professora Orientadora da UBI: Professora Doutora Graça Sardinha
Lições n.ºs 97e 98 17.04.2018 Tempo: 90 minutos	Audição e análise da canção “El rei D. Sebastião” de José Cid. Leitura analítica da “Dedicatória” d’ <i>Os Lusíadas</i> de Luís de Camões (pp.228-229). Atividade de escrita criativa.	

Unidade 5 Luís de Camões: *Os Lusíadas*

Tópicos de conteúdo	- Dedicatória – constituição da matéria épica. - Atividade de escrita criativa.
----------------------------	--

Domínio	Metas curriculares
---------	--------------------

Educação literária EL 12	<p>4. Ler e interpretar textos literários</p> <p>14.2. Ler textos literários portugueses do século XX, de diferentes géneros.</p> <p>14.6. Explicitar a estrutura do texto: organização interna.</p> <p>14.7. Estabelecer relações de sentido entre episódios e situações.</p> <p>14.11. Reconhecer e caracterizar textos quanto ao género literário: epopeia e auto ou farsa.</p> <p>15. Apreciar textos literários.</p> <p>15.1. Reconhecer valores culturais e étnicos manifestados nos textos.</p> <p>15.2. Valorizar uma obra enquanto objeto simbólico, no plano imaginário individual e coletivo.</p> <p>16. Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais.</p> <p>16.1. Reconhecer a contextualização histórico-literária nos casos previstos no Programa.</p>
---------------------------------	--

Oralidade O12	<p>2. Registrar e tratar a informação</p> <p>2.1 Tomar notas, organizando-as.</p> <p>2.2. Registrar em tópicos, sequencialmente, a informação relevante.</p> <p>4. Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral</p> <p>4.1. Debater e justificar pontos de vista e opiniões.</p> <p>4.2. Considerar pontos de vista contrários e reformular posições.</p>
----------------------	--

	<p>5. Produzir textos orais com correção e pertinência.</p> <p>5.1. Produzir textos orais segundo um plano previamente elaborado.</p> <p>5.2. Produzir textos linguisticamente corretos, com riqueza vocabular e recursos expressivos adequados.</p> <p>5.3. Mobilizar adequadamente marcadores discursivos que garantam coesão textual.</p>
Gramática	<p>18. Explicitar aspetos essenciais da sintaxe do português.</p> <p>18.1. Identificar funções sintáticas indicadas no Programa.</p> <p>19. Explicitar aspetos essenciais da sintaxe do português</p> <p>19.1. Identificar arcaísmos.</p> <p>19.2. Identificar neologismos.</p> <p>19.4. Explicitar constituintes de campos lexicais.</p> <p>19.5. Relacionar a construção de campos lexicais com o tema dominante do texto e com a respetiva intencionalidade comunicativa.</p>
Escrita	<p>10. Planificar a escrita de textos</p> <p>10.2. Elaborar planos:</p> <p>C. Definir tópicos e organizá-los de acordo com o género de texto a produzir.</p> <p>11. Escrever textos de diferentes géneros e finalidades.</p> <p>11.1. Escrever textos variados, respeitando as marcas do género: síntese, exposição sobre um tema e apreciação crítica.</p> <p>12. Redigir textos com coerência e correção linguística.</p> <p>12.1. Respeitar o tema.</p> <p>12.2. Mobilizar informação adequada ao tema.</p> <p>12.3. Redigir um texto estruturado, que reflita uma planificação, evidenciando um bom domínio dos mecanismos de coesão textual com marcação correta de parágrafos e utilização adequada de conectores.</p> <p>12.4. Mobilizar adequadamente recursos da língua: uso correto do registo de língua, vocabulário adequado ao tema, correção na acentuação, na ortografia, na sintaxe e na pontuação.</p> <p>12.5. Observar os princípios do trabalho intelectual: identificação das fontes utilizadas; Cumprimento das normas de citação; Uso de notas de rodapé; Elaboração da bibliografia.</p> <p>13. Rever os textos escritos.</p> <p>13.1. Pautar a escrita do texto por gestos recorrentes de revisão e aperfeiçoamento, tendo em vista a qualidade do produto final.</p>
Atividades	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do sumário da aula; • Apresentação de alguns dados biográficos sobre o rei D. Sebastião; • Audição e análise da canção “El rei D. Sebastião” de José Cid. • Audição da “Dedicatória” (est.6-18) n’<i>Os Lusíadas</i> de Luís de Camões. • Leitura do texto e análise conjunta do mesmo (pp. 228-229). • Apresentação de um PowerPoint realizado pela docente estagiária. • Resolução do questionário do manual (pp.) 229- 230. • Correção do mesmo em conjunto com os alunos – apresentação dos cenários de resposta. • Atividade de escrita criativa: os alunos devem escrever uma publicação no <i>Facebook</i> do Presidente da República em nome do Cristiano Ronaldo a dedicar-lhe a vitória da seleção portuguesa no campeonato europeu de futebol de 2016. • Apresentação de alguns dos trabalhos produzidos.
Avaliação disponíveis	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta das atitudes e da participação dos alunos nas aulas. <p>Canção “El rei D. Sebastião” de José Cid (letra).</p>

Descritivo da aula	Tempo (minutos)
1. Apresentação do sumário da aula	5 minutos
2. Apresentação de alguns dados biográficos sobre o rei D. Sebastião;	3 minutos
3. Audição e análise da canção “El rei D. Sebastião” de José Cid.	7 minutos
4. Audição da “Dedicatória” (est.6-11) n’Os <i>Lusíadas</i> de Luís de Camões.	5 minutos
5. Leitura do texto e análise conjunta do mesmo (pp. 228-229).	15 minutos
6. Apresentação de um PowerPoint realizado pela docente estagiária.	1 minuto
7. Resolução do questionário das páginas 229-230.	10 minutos
8. Correção do mesmo em conjunto com os alunos.	10 minutos
9. Atividade de escrita criativa: trabalho em pares - os alunos, inspirados nos versos de Camões, escrevem uma publicação no <i>Facebook</i> do Presidente da República em nome do Cristiano Ronaldo a dedicar-lhe a vitória da seleção portuguesa no campeonato europeu de futebol de 2016.	20 minutos
10. Apresentação de alguns trabalhos de escrita criativa.	5 minutos

El rei D. Sebastião de José Cid

Fugiu de Alcácer Quibir
El Rei D. Sebastião
Perdeu-se num labirinto
Com seu cavalo real

As bruxas e adivinhos
Nas altas serras beirãs
Juravam que nas manhãs
De cerrado de Nevoeiro
Vinha D. Sebastião

Pastoras e trovadores
Das regiões litorais
Afirmaram terem visto
Perdido entre os pinhais
El Rei D. Sebastião

Ciganos vindos de longe
Falcatos desconhecidos
Tentando iludir o povo
Afirmaram serem eles
El Rei D. Sebastião
E que voltava de novo

Condenados às gales
Pois nas praias dos Algarves
Trazidos pelas marés
Encontraram o cavalo
Farrapos do seu gibão
Pedacos de nevoeiro
A espada e o coração
de El Rei D. Sebastião

Fugiu de Alcácer Quibir
El Rei D. Sebastião
E uma lenda nasceu
Entre a bruma do passado
Chamam-lhe o desejado
Pois que nunca mais voltou
El Rei D. Sebastião
El Rei D. Sebastião



Todos foram desmentidos



El rei D. Sebastião

O "Desejado" (Lisboa, 20 de janeiro de 1554 – Alcácer-Quibir, 4 de agosto de 1578) Foi rei com 14 anos em 1568, decidiu combater na guerra da Reconquista em Marrocos.

Em 1578 perdeu a vida na batalha de Alcácer-Quibir, onde o seu corpo não foi encontrado. Não deixou descendência o que levou a uma crise dinástica em 1580 e à perda da independência para Espanha.

1ª parte: 6-8 Invocação e elogio ao rei D. Sebastião.

D. Sebastião

6 E, vós, bem nascida segurança
 Da Lusitana antiga liberdade,
 E não menos certíssima esperança
 De aumento da pequena Cristandade;
Vós ó novo temor da Maura lança, (arte da guerra)
 Maravilha fatal da nossa idade,
 Dada ao mundo por Deus, que todo o mande,
Pera do mundo a Deus dar parte grande; → Espalhar a fé Cristã

Guerra santa em África

7 Vós, tenro e novo ramo florecente
 De ùa árvore, de Cristo mais amada
 Que nenhũa nascida no Ocidente,
Cesárea ou Cristianíssima chamada
 (Vede-o no vosso escudo, que presente
 Vos amostra a vitória já passada,
 Na qual vos deu por armas e deixou
 As que Ele pera si na Cruz tomou);

Guerra Santa
(carácter bélico)

Batalha de Ourique

8 Vós, poderoso Rei, cujo alto Império
 O Sol, logo em nascendo, vê primeiro,
 Vê-o também no meio do Hemisfério,
 E quando deca o deixa derradeiro;
Vós, que esperamos jugo e vitupério
 Do torpe Ismaelita cavaleiro,
 Do Turco Oriental e do Gentio (novo cristão),
 Que inda bebe o licor do santo Rio:

— Muçulmano

— Turcos

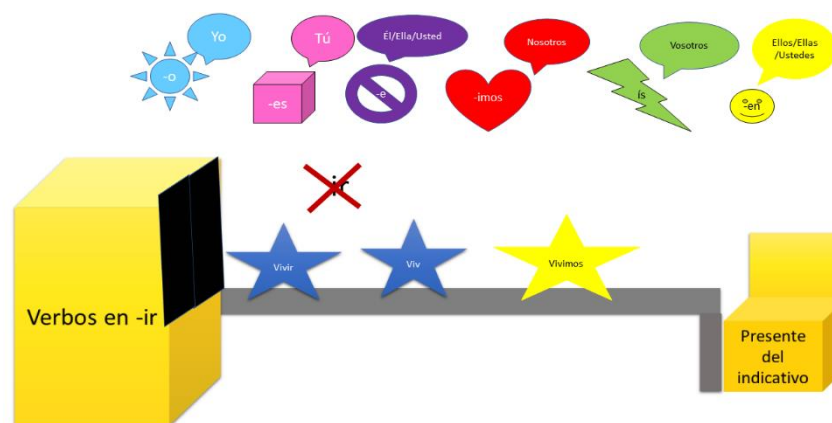
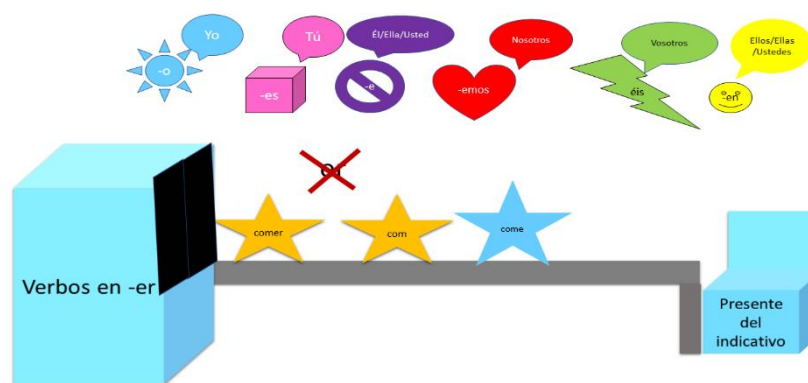
Grandeza do Império

2ª parte: 9-11 Pede ao rei que leia a obra dos feitos dos portugueses.

Predicado de vós

9 Inclina por um pouco a majestade
 Que nesse tenro gesto vos contemplo,
 Que já se mostra qual na inteira idade,
 Quando subindo ireis ao eterno templo;
 Os olhos da real benignidade
 Ponde no chão: vereis um novo exemplo
 De amor dos pátrios feitos valerosos,
 Em versos divulgado numerosos.

Pede ao rei que aceite os versos d'Os Lusíadas, onde relata os feitos dos antepassados Lusitanos, bem superiores aos antigos.



Guión de la tarea final: “Juego de roles”



1. **Objetivo:** Hacer una representación de un diálogo entre dos personajes.

2. **Tú serás uno de estos personajes:**

- ❖ Médico
- ❖ Médico de cabecera
- ❖ Enfermera
- ❖ Enfermo
- ❖ Enfermo grave
- ❖ Persona saludable, pero hipocondríaca.

3. **Instrucciones:**

- ❖ Crea una situación en una sala de urgencias entre los dos personajes (que te han tocado a ti y a tu pareja) que sea divertida y un diálogo entre los dos.
- ❖ No te olvides de usar el guion (-) siempre que hable un personaje distinto.

Porque queramos vernos de Vanesa Martín

1. Vas a escuchar una canción de Vanesa Martín, tienes que rellenar los huecos con los verbos que faltan mientras la oyes.

Que no _____ a canción de despedida	_____ corazón que ya sabemos
Que nunca nos _____ en el coche	Caer de pie como _____ los gatos
A gritos y a portazos con la vida	Y te beso tan fuerte mi amor
Que se _____ el arcén con los reproches	Porque nada te _____ romper
Que _____ y yo esté esperando quieta	Porque nunca me _____ sin voz
Que me _____ la blusa por la espalda	Si me cruzo contigo
Debajo del mantel una estrategia	Que nos _____ la venda después
Para atacarnos sin que _____ nada	Cuando el agua nos _____ a cubrir
Y que nadie te _____ mi amor	Que si abrimos los ojos será porque _____
Y que nada te _____ vencer	_____ vernos
Que al hablarnos _____ sin voz al olvido y su fuego	Y te beso tan fuerte mi amor
Que nos _____ la venda después	Porque nada te _____ romper
Cuando el agua nos _____ a cubrir	Porque nunca me _____ sin voz
Que si abrimos los ojos será porque _____	Si me cruzo contigo
_____ vernos	Que nos _____ la venda después
Que si me voy siempre me _____ de menos	Cuando el agua nos _____ a cubrir
Sin que te _____ un solo rato	Que si abrimos los ojos será porque _____ vernos

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

1. ¿En qué tiempo están los verbos que escribiste?

1. ¿Cuándo usamos el presente del subjuntivo?

2. Conecta la columna A con la columna B para descubrir los usos del presente del subjuntivo.

A	1. Juan no viene a la fiesta, tal vez esté estudiando.	B
	2. ¡Me encanta que vengas a verme!	
	3. La señora María pide que tú vayas a su despacho.	
	4. Me voy a tu casa para que estudiemos historia.	
	5. ¡Ojalá pueda viajar!	
	6. Paco no cree que Sofía esté enferma.	

a. Desear
b. Negar
c. Expresar sentimientos
d. Pedir
e. Dudar
f. Expresar finalidad

3. ¿Cómo se forma el presente del subjuntivo?

∞ Verbos regulares

Que	Yo habl	+	e	=	Hable	
	Tú habl		es		Hables	
	Él habl		e		Hable	
	Nosotros habl		emos		Hablemos	
	Vosotros habl		éis		Habléis	
Ellos habl	en	Hablen				
Que	Aprend	+	a	=	Aprenda	Viva
	Viv		as		Aprendas	Vivas
	Aprend		a		Aprenda	Viva
	Viv		amos		Aprendamos	Vivamos
	Aprend		áis		Aprendáis	Viváis
	Viv		an		Aprendan	Vivan

4. Haz un listado con los verbos regulares en presente del subjuntivo que haya en la canción.

Verbos irregulares

	Verbos irregulares (cambios en la vocal de la raíz del verbo)				
	E>IE	O>UE	U>UE	E>I	I>Y
	Pensar	Contar	Jugar	Medir	Construir
Yo	Piense	Cuente	Juegue	Mida	Construya
Tú	Pienses	Cuentes	Juegues	Midas	Construyas
Él	Piense	Cuente	Juegue	Mida	Construya
Nosotros	Pensemos	Contemos	Juguemos	Midamos	Construyamos
Vosotros	Penséis	Contéis	Juguéis	Midáis	Construyáis
Ellos	Piensen	Cuenten	Jueguen	Midan	Construyan
Ejemplos de otros verbos	Atender, despertar, herir, sentir, mentir y sugerir.	Aprobar, cocer, desenvolver, costar.	_____	Pedir, reír, conseguir, corregir y repetir	Concluir, substituir, excluir, destruir y huir.

Verbos irregulares solo en la 1ª persona del singular	Poner	Salir (Salgo); Valer (Valgo); Caber (Quepa); Traer (Traiga); Caer (Caiga); Producir (Produzco).
Yo	Ponga	
Tú	Pongas	
Él	Ponga	
Nosotros	Pongamos	
Vosotros	Pongáis	
Ellos	Pongan	

	Verbos irregulares especiales						
	Ser	Estar	Dar	Saber	Haber	Caber	Ir
Yo	Sea	Esté	Dé	Sepa	Haya	Quepa	Vaya
Tú	Seas	Estés	Des	Sepas	Hayas	Quepas	Vayas
Él	Sea	Esté	Dé	Sepa	Haya	Quepa	Vaya
Nosotros	Seamos	Estemos	Demos	Sepamos	Hayamos	Quepamos	Vayamos
Vosotros	Seáis	Estéis	Deis	Sepáis	Hayáis	Quepáis	Vayáis
Ellos	Sean	Estén	Den	Sepan	Hayan	Quepan	Vayan

5. Rodea en la letra de la canción las formas verbales en presente del subjuntivo que sean irregulares.



“En mi mundo” - Violetta



1. Completa la canción con los verbos en Presente del Indicativo.

Ahora _____ que, yo no _____ lo	y _____ a despertar en mi mundo
que pasa	siendo lo que _____
sin embargo _____, nunca _____ tiempo	y no voy a parar ni un segundo
para nada	mi destino es hoy
_____ que no me doy cuenta	y _____ a despertar en mi mundo
y le _____ mil y una vueltas	siendo lo que soy
mis dudas me cansaron	y no voy a parar ni un segundo
ya no esperaré	mi destino es hoy



nada _____ pasar
_____ a soltar todo lo que _____ todo
todo
nada **puede** pasar **voy** a soltar
todo lo que _____ nada me detendrá

ahora ya lo **sé**, lo que **siento** _____
cambiando
y si _____ miedo que, abro puertas
_____ girando
_____ que no me **doy** cuenta
y le **doy** mil y una vueltas
mis dudas me cansaron
ya no esperaré
y _____ a despertar en mi mundo
siendo lo que _____
y no _____ a parar ni un segundo
mi destino **es** hoy
y **vuelvo** a despertar en mi mundo
siendo lo que **soy**
y no _____ a parar ni un segundo
mi destino _____ hoy



nada **puede** pasar
voy a soltar todo lo que _____ todo
todo
nada **puede** pasar _____ a soltar
todo lo que **tengo** nada me detendrá

2. Rodea a verde los verbos en presente del indicativo irregulares.

3. Rellena la tabla con los verbos irregulares.

Pronombres personales	SABER	IR	VOLVER	DAR	ENTENDER
Yo					
Tú					
Él/Ella/Usted					
Nosotros/as					
Vosotros/as					
Ellos/Ellas/Ustedes					

Irregular en la 1ª persona. Irregular e>ie Irregular o>eu

 **Presente del indicativo → Verbos irregulares (2ª PARTE)** 

1) Cambio de **i** para **y**


Construir	
Pronombres personales	
Yo	Construyo
Tú	Construyes
Él/Ella/Usted	Construye
Nosotros	Construimos
Vosotros	Construís
Ellos/Ellas/Ustedes	Construyen
Otros verbos: construir, destruir, distribuir, excluir, substituir,...	

2) Verbos irregulares en primera persona

Hacer	
Pronombres personales	
Yo	Hago
Tú	Haces
Él/Ella/Usted	Hace
Nosotros	Hacemos
Vosotros	Hacéis
Ellos/Ellas/Ustedes	Hacen
Otros verbos: Poner, traer, salir, caer, valer (-g) saber, dar, ver .	

2) Verbos irregulares en primera persona

Cambio de **c** para **zc**

Conocer	
Pronombres personales	
Yo	Conozco
Tú	Conoces
Él/Ella/Usted	Conoce
Nosotros	Conocemos
Vosotros	Conocéis
Ellos/Ellas/Ustedes	Conocen
Otros verbos: Nacer, reconocer, deducir, producir, traducir,...	

3) Verbos totalmente irregulares

Estar	
Pronombres personales	
Yo	Estoy
Tú	Estás
Él/Ella/Usted	Está
Nosotros	Estamos
Vosotros	Estáis
Ellos/Ellas/Ustedes	Están
Otros verbos: Ser, ir, venir, haber.	

Ir	
Pronombres personales	
Yo	voy
Tú	vas
Él/Ella/Usted	va
Nosotros	vamos
Vosotros	vais
Ellos/Ellas/Ustedes	van