



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Artes e Letras

A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa

Rui Pedro Gonçalves de Jesus

Relatório de Estágio para obtenção do Grau de Mestre em
**Ensino de Português e de Espanhol no 3.º Ciclo do Ensino Básico
e no Ensino Secundário**
(2.º Ciclo de Estudos)

Orientadora: Professora Doutora Carla Sofia Gomes Xavier Luís
Coorientador: Professor Doutor Alexandre António da Costa Luís

Covilhã, outubro de 2018

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

Folha em branco

Agradecimentos

*“Que louco caminho andado,
desde o primeiro poema.
Quanta luta, quanto fado
Que louco caminho andado,
mas com tudo a valer a pena.”* - José Carlos Ary dos Santos

São tantos os momentos, e tantas as pessoas que ao longo deste caminho se têm cruzado comigo e que me mudaram a minha forma de ser e de estar, que tenho algum receio de enquanto vou enumerando algumas dessas pessoas me possa esquecer de alguém. No entanto, irei tentar agradecer a quem me marcou profundamente, e que sem eles esta viagem não teria sido a mesma.

A minha primeira palavra de agradecimento vai, desde logo, para as duas pessoas para com as quais estarei para sempre em dívida: os meus pais. São eles que me acompanham desde sempre, quem fizeram com que hoje eu seja a pessoa que sou, e gostaria de agradecer toda a confiança que depositaram em mim e nas minhas escolhas dando-me a liberdade de poder seguir o meu próprio caminho. Agradecendo a eles, faço naturalmente a todos os demais familiares, que tão importante foram, são e serão no meu crescimento enquanto pessoa.

Naturalmente a minha formação fez-se nos ensinamentos e lições que provieram dos meus pais, no entanto é a partir da vivência que tive com os meus irmãos, a Vanessa e o Telmo que muitos outros exemplos fui aprendendo. Quem nos conhece sabe que são mais as vezes que discordamos do que aquelas em que concordamos, contudo eles são dois pilares na minha vida que sem os quais não poderia existir, por isso o muito obrigado a eles.

Raramente dou me conta, mas devo confessar que sou um sortudo, pois não tenho uma, nem duas, mas sim três grandes famílias. A primeira, a de sangue e depois duas que surgiram na minha vida pelo gosto que nutro pela música, e são elas a Banda da Covilhã local onde pude experimentar pela primeira vez o que era pertencer a uma Direção de uma Associação. O meu muito obrigado ao Professor Eduardo Cavaco pela aposta, assim como pela amizade e, embora discordemos muitas vezes, foi ele quem me ensinou a nunca baixar os braços, independentemente da situação com a qual nos deparamos. À Sofia, pessoa que considero como uma irmã, ela que sabe sempre o que dizer, no momento certo. Agradeço-lhe, do fundo do coração, o carinho para comigo, pois ela tem um dom, o de fazer com que os dias menos bom se tornem em bons. Basta para isso a vermos, ela recebe-nos sempre com um sorriso e um abraço capazes de fazer esquecer tudo o que de menos bom possa estar a acontecer. Por fim, mas não menos importante, agradeço ao Sr. Joaquim Garra, um homem que me ensinou tudo o

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

que de bom existe nesta vida do associativismo, com ele aprendi que nunca devemos de lutar por aquilo que acreditamos.

A segunda família que escolhi foi a Desertuna - Tuna Académica da Universidade da Beira Interior, e devo confessar não tenho palavras que o consigam descrever. As amizades que fiz, as histórias que passámos são coisas que nunca poderei esquecer. O que este grupo fez com a minha vida, é algo que não tem preço, são eles os responsáveis por hoje ser uma pessoa que é incapaz de parar perante qualquer adversidade, pois eles ensinaram-me que por muito negro que seja o caminho, existe sempre uma luz no final. A todos eles o meu muito obrigado!

Ao Filipe, a pessoa que ao longo deste trajeto na Universidade tem estado sempre ao meu lado, e que tem demonstrado uma amizade desmedida para comigo, pois passe o tempo que passar sei que estará lá para me apoiar no que eu precisar, agradeço ainda à Patrícia por também estar sempre lá, e por vezes com aquela verdade que magoa, mas que nos faz crescer.

Gostaria de agradecer à Professora Carla Sofia Luís e ao Professor Alexandre Luís por toda a paciência que demonstraram comigo ao longo deste período. Muito obrigado pela confiança que puseram em mim e nas minhas capacidades que consegui terminar este trabalho. Sem eles este Relatório não seria possível de forma alguma.

Um agradecimento muito especial à Professora Sandra Espírito Santo e à Professora Maria José Soares, as melhores Orientadoras que alguém poderia pedir. Um muito obrigado pela dedicação e carinho com que me trataram durante o todo o estágio. Agradecer ainda a toda a Direção da Escola Secundária Campos Melo, demais Professores e Funcionário pela atenção demonstrada.

Aos meus colegas de estágio, Cristina e Orlando, pelo apoio incansável e pela amizade demonstrada ao longo deste ano, sem eles não teria sido a mesma coisa.

Ao Francisco, ao Pedro Nuno, ao Eduardo, ao João e à Catarina, pois eles são os amigos de sempre.

Agradecer ainda à Professora Ana Cao e à Professora Graça Sardinha pela ajuda na concretização deste Relatório.

Por fim, a todos os amigos que, de uma forma ou de outra, entraram na minha vida e que a alteram, com a sua amizade, e modo de encarar a vida. A todos eles o meu profundo agradecimento.

Resumo

O presente Relatório de Estágio oferece um conjunto de reflexões em torno das atividades, letivas e não-letivas, desenvolvidas durante o estágio pedagógico que decorreu no ano de 2016/2017 na Escola Secundária Campos Melo, situada na cidade da Covilhã. Assim, cumprindo a função primordial deste tipo de texto académico, cabe-nos relatar todas as atividades realizadas durante este período, dando, igualmente, conta dos resultados obtidos. Por conseguinte, além das tradicionais caracterizações da escola e das turmas, apresentamos dados em torno quer das aulas assistidas de Português (mas também de Espanhol por se tratar de um estágio bilingue), quer das atividades extracurriculares. Estabelecendo a desejável ponte entre teoria e prática, intentámos primeiramente perceber a visão dos documentos oficiais, analisando a expressão dos mesmos nos manuais com os quais trabalhamos. Posteriormente, procurámos, em determinados textos teóricos, sustento, para nossa opinião favorável à manutenção das obras clássicas nos programas e nos manuais escolares. Numa altura em que se debate precisamente a manutenção, ou não, de alguns dos maiores clássicos da literatura portuguesa que, durante gerações, foram presença assídua nos programas curriculares e ajudaram milhares de alunos a escrever corretamente, como é o caso de, a título de exemplo, Eça de Queirós; este assunto ganha ainda maior relevância. Como é sobejamente sabido, a aula de língua portuguesa (usada como língua materna), estando focada na proficiência linguística, oral e escrita, do discente, preparando-o para diferentes situações comunicacionais, tornando-o, entre outros aspetos, conhecedor das regras de funcionamento da língua e onde a literatura tem uma forte presença, não pode deixar de trazer à colação certos contextos socioculturais de relevo, desde o passado ao presente. Assim, o aluno irá robustecendo, de igual modo, a sua bagagem cultural marcante para o seu autoconhecimento individual e, em última análise, para a identidade de todo um povo, neste caso, do povo lusitano. Uma das formas privilegiadas de aprendizagem em simultâneo, em sinergia, da língua e da cultura portuguesas assenta precisamente na leitura de obras literárias marcantes, redigidas por escritores inolvidáveis para a História da Cultura, tais como Almeida Garrett, Camilo Castelo Branco, Eça de Queirós, Fernando Pessoa, Gil Vicente, Luís Vaz de Camões, Padre António Vieira (dispostos por ordem alfabética) e tantos outros. Naturalmente, seleccionámos cinco autores clássicos, que nos parecem suficientes para um Relatório de Estágio, três que trabalhamos efetivamente durante este ano letivo e outros dois que serão abordados nos próximos anos, como uma espécie de amostra para cotejarmos a temática selecionada.

Palavras-chave: Relatório de Estágio, Autores clássicos, Língua Portuguesa, Língua materna, cultura, língua, literatura, obras clássicas, leitura.

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

Folha em branco

Resumen

La presente memoria de prácticas ofrece un conjunto de reflexiones en torno a las actividades, lectivas y no lectivas, desarrolladas a lo largo de las prácticas pedagógicas que tuvieron lugar durante el curso lectivo 2016/2017 en la Escuela Secundaria Campos Melo, situada en la ciudad de Covilhã. Así, cumpliendo la función primordial de este tipo de texto académico, nos corresponde relatar todas las actividades realizadas durante este período, dando también cuenta de los resultados obtenidos. Por lo tanto, además de las tradicionales caracterizaciones del centro educativo y del alumnado, se presentan datos tanto sobre las clases de portugués (y también de español) como sobre las actividades extracurriculares. Para establecer el deseable puente entre teoría y práctica, hemos procurado en primer lugar comprender la visión de los documentos oficiales, analizando la expresión de dichos documentos en los manuales con los que trabajamos. Posteriormente, hemos buscado en determinados textos teóricos un sostén para nuestra opinión favorable al mantenimiento de las obras clásicas en los programas y en los manuales escolares. En un momento en el que se debate precisamente el mantenimiento, o no, de algunos de los grandes clásicos de la literatura portuguesa que, durante generaciones, han sido una presencia constante en los planes de estudio y además han ayudado a miles de estudiantes a escribir correctamente, como es el caso, por ejemplo, de Eça de Queirós, este asunto adquiere aún mayor relevancia. Como es sobradamente sabido, la clase de lengua portuguesa (encarada como lengua materna), al centrarse en la competencia lingüística, oral y escrita, del estudiante, preparándolo para afrontar diferentes situaciones de comunicación y transformándolo en, entre otras cosas, conocedor de las reglas del funcionamiento de la lengua en que la literatura tiene una fuerte presencia, no puede dejar de traer a colación ciertos contextos socioculturales de relieve, desde el pasado hasta el presente. Así, el discente irá robusteciendo, de igual modo, un bagaje cultural significativo para su autoconocimiento individual y, en última instancia, para la identidad de todo un pueblo, en este caso, del pueblo portugués. Una de las formas privilegiadas de aprendizaje en simultáneo, o en sinergia, de la lengua y de la cultura portuguesas descansa justamente en la lectura de obras literarias influyentes, escritas por autores tan importantes para la Historia de la Cultura, como Almeida Garrett, Camilo Castelo Branco, Eca de Queirós, Fernando Pessoa, Gil Vicente, Luís Vaz de Camões, el Padre Antonio Vieira y muchos otros (por orden alfabético, no cronológico). Naturalmente, en estas páginas seleccionamos solamente cinco autores clásicos, los cuales nos parecen suficientes para una memoria de prácticas, tres que trabajamos efectivamente durante el curso lectivo y otros dos que serían abordados en próximos cursos, como una especie de muestra representativa para cotejar la temática seleccionada.

Palabras llave: Memoria de prácticas, Autores clásicos, Lengua portuguesa, Lengua materna, cultura, lengua, literatura, obras clásicas, lectura.

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

Folha em branco

Índice

Introdução	1
Capítulo I.....	5
1. Definição de Conceitos: cultura, língua, literatura, obras clássicas, leitura 5	
1.1 Cultura.....	5
1.2 Língua.....	11
1.3 Literatura	13
1.4 Obras Clássicas	15
1.5 Leitura.....	19
2. O Ensino da Língua e Literatura Portuguesas no 3º Ciclo: o caso do 9º ano	22
3. A educação literária nas novas metas curriculares.....	28
Capítulo II.....	41
1. Contextualização.....	41
1.1 O Núcleo de Estágio.....	41
1.2 A Escola Secundária Campos Melo	41
1.3 As turmas atribuídas	43
2. Reflexão sobre a prática pedagógica.....	44
2.1 Estágio no Português	44
2.2 Estágio no Espanhol	47
3. Atividades extracurriculares desenvolvidas pelo Núcleo de Estágio	53
3.1 Dia de dar aulas ao ar livre.....	54
3.2 Dia do Professor, “Ser Professor hoje”	55
3.3 <i>Día de los Muertos / Halloween</i>	56
3.4 Festa de Final de Período - “Viver o Natal na Campos Melo”	58
3.6 Amigo Invisível.....	60
3.6 <i>Día de Reyes</i>	61
3.6 Peddy Paper - “Campos Melo Go”.....	62
3.7 XXII Sarau Cultural	64

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

Conclusão	65
Bibliografia	69
Anexos.....	77

Lista de Figuras

Figura 1 - Almoço partilhado com os alunos.	54
Figura 2 - Alguns dos elementos presentes.....	55
Figura 3 - Preparação do almoço.....	55
Figura 4 - Cartaz do evento.	56
Figura 5 - Grupo de Estagiários Português/Espanhol.	56
Figura 6 - Decoração do hall de entrada.....	57
Figura 7 - Peça representativa do <i>Día de los Muertos</i>	57
Figura 8 - Representação da peça “À conversa com Gil Vicente”.....	58
Figura 9 - Os quatro Cavaleiros na peça “À conversa com Gil Vicente”.	59
Figura 10 - Cena inicial da peça “À conversa com Gil Vicente”.	59
Figura 11 - Elementos presentes no almoço de Natal.	60
Figura 12 - Cartaz do evento.....	61
Figura 13 - Professores estagiários vestigo a rigor celebrando o Dia de Reis.	62
Figura 14 - Os Professores estagiários e a Professora Orientadora do Núcleo de Espanhol, a Professora Sandra Espírito Santo.	62
Figura 15 - Explicação das provas a realizar.	63
Figura 16 - Distribuição de guiões.	63
Figura 17 - Cartaz do evento.....	64
Figura 18 - Representação da peça “À conversa com Gil Vicente”.	64

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

Folha em branco

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Oferta formativa da Escola Secundária Campos Melo.....	42
---	----

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

Folha em branco

Lista de Acrónimos

PNL	Plano Nacional de Leitura
RBE	Rede Bibliotecas Escolares
MC	Metas Curriculares
NEE	Necessidades Educativas Especiais
ASE	Ação Social Escolar

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

Folha em branco

Introdução

O presente Relatório de Estágio disponibiliza um conjunto de reflexões acerca das atividades, letivas e não-letivas, desenvolvidas durante o estágio pedagógico que decorreu no ano de 2016/2017, na Escola Secundária Campos Melo, situada na cidade da Covilhã. Com efeito, cumprindo a função base deste tipo de texto científico, procuramos relatar todas as atividades realizadas durante o período em destaque, dando, igualmente, conta dos resultados obtidos. Como tal, além das naturais caracterizações da escola e das turmas, reportamos toda a experiência vivida nas aulas assistidas de Português (mas também de Espanhol), bem como as atividades extracurriculares. Estabelecendo a desejável ponte entre teoria e prática, procuramos perceber o peso que as obras, e respetivos autores clássicos, ocupam nos documentos oficiais, analisando a expressão dos mesmos nos manuais com os quais laborámos e apresentando propostas e planos de aulas lecionadas em torno destas matérias. Daí que tenhamos selecionado, logo de início, a título de breve, amostra de alguns autores clássicos, Eça de Queirós, Gil Vicente e Luís Vaz de Camões, aos quais acrescentámos ainda, por se tratarem de autores vindouramente trabalhados no ensino secundário, Almeida Garrett e Camilo Castelo Branco.

Socorrendo-nos de alguns textos teóricos relevantes no âmbito destes assuntos, proporcionais à dimensão de um Relatório de Estágio, procuramos saber mais sobre o tema, tentando também encontrar sustento, por assim dizer, para a nossa opinião favorável à continuidade das obras clássicas nos programas e nos manuais escolares. Numa altura em que se debate a manutenção, ou não, de alguns dos maiores clássicos da literatura portuguesa que, durante gerações, foram presença assídua nos programas curriculares e ajudaram milhares de alunos a escrever melhor, como é o caso de, a título meramente de exemplo, Eça de Queirós, este assunto ganha ainda maior relevância.

Em suma, somos da opinião de que a proficiência linguística, oral e escrita, numa qualquer língua, seja materna, seja estrangeira, é exponencialmente robustecida pelo conhecimento trazido pelos contextos socioculturais e históricos que a envolvem e que poderão ser colhidos em certas obras de literatura. Entendemos que não é possível ensinar língua alheada da cultura específica que a sustenta. Como tal, procuramos, agora no papel de professor-estagiário, imbuídos da realidade escolar em causa, assumir um papel proativo, implementar estratégias que despoletem nos jovens estudantes a vontade e até a necessidade de ler, de estudar, de conhecer alguns textos e autores clássicos. Como já mencionámos, no caso específico da Língua Portuguesa, seja estudada como língua materna, seja como língua estrangeira, os textos clássicos constituem uma mais-valia, não só pelo elevado nível linguístico que envergam, mas também por veicularem conteúdos imprescindíveis ao autoconhecimento de um povo, auxiliando o exercício de indagação da identidade. Ora, esses e muitos outros motivos

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

temáticos são, por exemplo, explorados em *Os Lusíadas*, da autoria de Luís Vaz de Camões¹, obra fulcral à reconstrução de uma época importante para a compreensão da nossa identidade: a época dos Descobrimentos e da Expansão Ultramarina; época essa que influenciou a nossa forma de ser, a nossa cultura (literatura, pintura, escultura, música, entre outros). Estes e muitos outros aspetos são dignos de destaque. Passando do texto épico para o dramático, olhamos em seguida para alguém que, ao sabor do tão aclamado “ridendo castigat mores”, mesmo arriscando a sua própria vida, caracterizou tão bem a sociedade do seu tempo. Gil Vicente conseguiu desmontar tantas hipocrisias, brincando com vastos assuntos sensíveis, criticando tão fielmente certos vícios da sociedade portuguesa do tempo em que viveu, oferecendo um impulso inestimável à língua portuguesa. Como é sabido, a sua obra, representada entre 1502 e 1536 nas cortes de D. Manuel e de D. João III constitui um documento deveras relevante para se compreender a forma como se estabeleceu a “língua clássica” (cf. TEYSSIER, 1997, p. 68). Mas avançando do século XV até ao século XIX, não podemos deixar de mencionar um outro grande mestre na arte de bem escrever, a saber: o aclamado romancista da Geração de 70, Eça de Queirós. Este escritor, além de nos colocar ante a arte de bem escrever, também nos apresenta problemáticas e questões intemporais, largamente relevantes no domínio da cultura portuguesa. Basta, para tal, pensarmos nas questões abordadas nas Conferências do Casino ou nos Episódios da Vida Romântica, trazidas à colação n’ *Os Maias*, para percebermos quão importante esta obra é para a formação cultural dos nossos alunos como leitores. Estes autores que trouxemos à colação ainda constam dos planos programáticos e, como tal, teremos oportunidade de apresentar planos de aulas a eles dedicados, mais concretamente a Gil Vicente, posto que foi o autor que nos coube lecionar. Como já ficou claro no resumo deste trabalho, a seleção destes três escritores, como amostra, aos quais associamos ainda Almeida Garrett e Camilo Castelo Branco, prende-se com o facto de fazerem parte dos autores estudados durante o nosso estágio pedagógico. Os outros dois, serão trabalhados nos anos subsequentes.

Dito isto, importa, de seguida, esclarecermos alguns detalhes em torno de certas opções que tomámos durante a execução do presente relatório. Convém mencionar, desde logo, que estamos plenamente cientes de que a metodologia seguida numa aula de português língua materna é necessariamente diferente da que é seguida na de português língua estrangeira², ou na de uma outra língua estrangeira (francês, espanhol, inglês), não obstante, em ambos os

¹ A obra de Camões tem vindo a ser estudada de diversos ângulos, inclusivamente no âmbito do retrato que faz de outros povos. A título de exemplo deste último aspeto, cf. José Henriques Manso, “O Retrato de África n’Os Lusíadas, de Luís de Camões”, in *Portugal-África. Mitos e Realidades Vivenciais e Artísticas*, Cristina Costa Vieira, Alexandre António da Costa Luís, Domingos Ndele Nzau, Henrique Manso & Carla Sofia Gomes Xavier Luís (Coord.), Covilhã, Universidade da Beira Interior, com o apoio da FCT, 2012, pp. 115-128.

² Acerca destas matérias, cf. os afamados manuais de português para estrangeiros, *Limiar* (Lisboa, ICALP-ME) vários níveis, organizados por João Malaca Casteleiro.

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

casos, a cultura deve servir de húmus e os autores clássicos de base à criação de referências culturais sólidas na mente do estudante, daí que tenhamos, por opção, deixado essa ideia expressa no título do presente relatório que, por esse motivo, se quer mais lato (colocámos conscientemente apenas “Língua Portuguesa” e não Língua Portuguesa, como língua materna). Enfim, como é compreensível e até desejável, daremos especial atenção à língua portuguesa usada como língua materna, uma vez que aplicamos conhecimentos precisamente numa turma de 9.º Ano de escolaridade (de português).

Com este Relatório de Estágio pretendemos refletir sobre o valor de alguns autores clássicos para as aulas de português, no fundo, sobre as vantagens do seu estudo no 3º ciclo, mais concretamente no 9º ano. Além do conteúdo que aportam, procuraremos demonstrar a sua importância para o estudo diacrónico e sincrónico da língua. Assim, selecionaremos um espólio bibliográfico com vista a aprofundarmos o tema do ponto de vista teórico. Por outro lado, como se trata de um trabalho científico específico, relatório de estágio, teremos de, metodologicamente, estar focados na coerência entre teoria e prática, buscando, à medida das nossas possibilidades, a desejável investigação-ação. Procuraremos perceber as dificuldades dos nossos alunos, designadamente no campo da leitura, contextualização e interpretação de textos retirados de obras clássicas, e, lendo bibliografia teórica, fazendo exercícios adequados aos seus conhecimentos, colocaremos em prática as aprendizagens reunidas através das nossas propostas de aulas assistidas.

Apresentado o tema, justificada a sua relevância e avançados os objetivos do presente relatório, de onde se destacam o relato documentado de todas as atividades desenvolvidas durante o período de estágio, bem como a reflexão em torno da importância dos autores na formação cultural e linguística do estudante de língua portuguesa, passamos, de seguida, a apresentar a estrutura deste trabalho científico.

Numa primeira fase, iremos analisar o significado de alguns conceitos que acreditamos serem fundamentais para o desenvolvimento da temática a que nos propusemos, sendo que as noções a investigar são cultura, língua, literatura, leitura e obras clássicas. Noções já muito abordadas e debatidas, pelo que iremos tentar, num primeiro passo, procurar defini-las utilizando algumas obras de referência, de modo a não sermos alvos de influências por este ou aquele autor.

Tentaremos, ao desenvolver estas conceções responder a algumas perguntas, tais como, qual o valor da literatura, e, neste caso em particular, dos autores clássicos portugueses, abordados na escola do século XXI. É nosso intuito mostrar as vantagens da sua aprendizagem, salientando a importância do texto literário na formação dos alunos, e também enquanto cidadão, pois ambas estão interligadas. Iremos ainda, averiguar a forma como a literatura é abordada no 3º ciclo, analisando criticamente as orientações do antigo programa, comparando-as com as novas

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

metas curriculares. Relativamente à educação literária realizaremos uma investigação na forma como os manuais materializam esta mesma educação proposta pelos programas, fazendo antes um pequeno enquadramento acerca do que é a Educação Literária e como tem evoluído até à atualidade. Depois, passaremos a uma fase de análise crítica do programa de Português, bem como das Metas Curriculares do 3º ciclo do Ensino Básico e ainda do manual em uso, no que concerne ao tratamento do tema proposto.

O segundo capítulo irá refletir a prática pedagógica que está inerente ao estágio, onde será elaborada uma breve descrição das turmas com as quais trabalhamos, assim como da escola onde decorreu o estágio. Procuraremos ainda analisar todas as responsabilidades que estão intrínsecas à prática docente. Faremos uma sumula daquelas que foram as atividades desenvolvidas e dinamizadas com os alunos, pelo núcleo de estágio. Por fim, tentaremos realizar uma análise, sempre com espírito crítico, das aulas assistidas tanto de Português como de Espanhol.

Capítulo I

1. Definição de Conceitos: cultura, língua, literatura, obras clássicas, leitura

Como é apanágio de um bom trabalho científico, demos início a esta viagem com a definição de alguns conceitos operatórios suficientes à tipologia de trabalho científico em causa: Relatório de Estágio. O que torna este esclarecimento hercúleo é o facto de as definições destas palavras nunca gerarem total entendimento, antes pelo contrário provocam divergências, afastamento, cisão, entre os mais conceituados profissionais na área das Humanidades. Seja como for, depois de explanadas as várias perspetivas, apresentamos a nossa opinião e o sentido que imprimiremos aos conceitos quando nos socorrermos deles.

Recorremos, desde logo, mas não exclusivamente, a vários manuais de referência, entre eles o *Dicionário da Academia da Ciências*, ou a *Nova Enciclopédia Portuguesa*, o *Dicionário Breve de Termos Literários*, ou ainda, a *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Os próximos parágrafos são exatamente dedicados ao labor acima enunciado.

1.1 Cultura

Sempre que falamos de um País, de um idioma, de uma pessoa, falamos da sua cultura, no entanto, o que significa quando dizemos que alguém é detentor de cultura? Este termo tem sido amplamente estudado e tem levantado incontáveis questões. Será, porventura, das noções que, ao longo dos séculos, tem reunido maiores divergências, tendo já somado diversos significados e definições.

Para iniciarmos esta pequena epopeia que é a definição de *cultura*, espreitamos o longo e completo artigo exposto no *Dicionário da Academia da Ciências*:

cultura [kułtúre] *s.f.* (Do lat. *cultura*). **1. Agr.** Ação ou modo de trabalhar, de amanho a terra para a tornar mais fértil e, assim, obter melhores produções agrícolas; ato ou efeito de cultivar. ≈ AMANHO, CULTIVO. *A Cultura das courelas mecanizou-se nos últimos anos.* **2. Agr.** Ato de semear ou plantar vegetais, de os tratar de forma a que se desenvolvam. *Dedicou-se à cultura do linho. A cultura da vinha obedece a cuidados especiais. Uma das riquezas da região era a cultura cerealífera.* + *de cereais, de batata, de oliveira;* + *do linho, do algodão;* + *cerealífera, forraginosa;* + *hortícola, florestal.* **cultura de regadio**, a que se faz em terreno que tem água para regar. **cultura de sequeiro**, a que se faz em terrenos secos, que não é regada. **culturas alternadas**, plantação sucessiva de diferentes géneros agrícolas num dado terreno. **3.** Terreno semeado, plantado, cultivado; conjunto de vegetais cultivados. *A seca pôs em risco as culturas, um pouco por todo o país.* **4. Zool.** Criação de certos animais. *Cultura de abelhas. Cultura de carpas. Cultura de bichos-da-seda.* **5. Biol.** Ação de fazer propagar

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

microrganismos num meio nutritivo apropriado, com vista ao estudo do seu comportamento biológico. *Cultura microbiana, bacteriológica... caldo de cultura. cultura de tecidos*, método experimental que consiste em manter vivos e em crescimento, tecidos animais ou vegetais isolados do organismo de que fazem parte. **6.** Exploração de determinadas produções naturais. *Pérolas de cultura.* **7.** Conjunto de costumes, práticas, comportamentos..., que são adquiridos e transmitidos socialmente, de geração em geração. + *azteca, inca, greco-latina, latino-americana; + ocidental.* **8.** Património literário, artístico e científico de um grupo social, de um povo. *Recuperar os monumentos antigos é preservar a nossa cultura.* **9.** Conjunto de conhecimentos adquiridos por alguém, de experiências que permitem o enriquecimento do espírito, o desenvolvimento de capacidades intelectuais... ≈ INSTRUÇÃO, SABEDORIA, SABER. *É um indivíduo com muito pouca cultural. Era uma pessoa de grande cultura, não só pelo que lera, mas também devido ao muito que viajara e aprendera por esse mundo fora.* **10.** Atividade ou serviço que se ocupa das questões intelectuais, do enriquecimento do espírito... *É um homem da cultura. Casa de cultura. Ministério da cultura.* **11.** Desenvolvimento ou incremento de uma ou mais faculdades intelectuais, do físico...; cultivo. *Cultura do espírito. Praticar a cultura física.* **12.** Conjunto de conhecimentos relativos a um ou vários domínios científicos, a uma pessoa ou a mais áreas do saber... *Tinha uma vasta cultural clássica, deleitava-se com a leitura dos filósofos gregos e latinos.* + *científica, filosófica, literária, cinematográfica, musical.* **cultura geral**, conjunto de conhecimentos gerais que abarcam vários domínios do saber, do enriquecimento do espírito..., considerados necessários.

Da leitura deste importante trecho, percebemos, de antemão, que se trata, no mínimo, de uma palavra polissémica. Somos por conseguinte, desde logo, colocados perante uma imensidão de definições de cultura. A sua variedade passa desde os termos mais técnicos aos mais eruditos, inclusive pela sua utilização no meio rural ou meio científico. O *Dicionário da Academia da Ciência* coloca a tónica na influência que o meio tem sobre o indivíduo.

Buscando mais algumas dimensões, ou usos deste conceito, pesquisamos o termo na *Nova Enciclopédia Portuguesa*:

CULTURA — **1)** Ação de cultivar a terra com vista à multiplicação das plantas; cultivo. A *cultural intensiva* recorre às técnicas agrícolas mais avançadas (adubação, irrigação, maquinaria agrícola, etc.) para obter uma produtividade máxima, ao passo que a *cultura extensiva* utiliza métodos mais primitivos em regiões mais ou menos vastas, sem preocupações de produtividade. **2)** Criação de certos animais, sobretudo espécies pecuárias, piscícolas ou apícolas. **3)** Conjunto dos conhecimentos adquiridos; instrução. **4)** Desenvolvimento das faculdades naturais, especialmente das intelectuais. *Cultura geral*, conjunto dos conhecimentos básicos que possibilitam a compreensão de diversos ramos do saber. *Cultura física*, desenvolvimento racional do corpo através da prática de exercícios apropriados. **5)** Conjunto das estruturas sociais, religiosas, etc. e das manifestações intelectuais, artísticas, etc. que caracteriza uma sociedade. *Cultura de massas*, conjunto dos fatores ideológicos comuns a um grupo de pessoas consideradas sem distinções de estrutura social e difundidas entre elas através de técnicas industriais. *Cultura de tecidos*, técnica que permite manter vivos e em crescimento tecidos isolados do ser vivo a que pertencem.

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

Nesta obra, encontramos de facto uma nova aceção: a de *cultura de massas* que consiste, como o próprio nome indica, na aproximação de um grupo determinado de pessoas ligado por alguns fatores ideológicos, independentemente do seu estatuto social.

Por fim, e de modo a tentar dissipar algumas dúvidas remanescentes, observemos a definição plasmada no *Dicionário de Termos Literários*:

Cultura [do lat. *cultura*- cultivo, desenvolvimento] Entende-se hoje não num sentido elitista, sinónimo de erudição (via erudita da cultura) académica ou escolar, mas num sentido antropológico que abrange todo o processo do desenvolvimento espiritual o homem e da sua ação sobre a Natureza (transformação dos produtos naturais). Costuma, assim, distinguir-se entre a via popular e a via erudita da cultura, entendendo-se na primeira os fenómenos da transmissão oral da poesia, da música, dos ofícios artesanais, do folclore*, da própria filosofia ou mundividência popular, e na segunda os fenómenos da escolarização e da transmissão escrita da ciência, da arte* e das letras. A cultura, expressa através de múltiplas formas, entre as quais sobressai a língua*, desenvolve-se no interior de uma comunidade, a partir de um reconhecimento de determinados fatores de identificação e de uma mundividência (V. *Cosmovisão*), em contraste com outras formas de ser, pensar e agir (PAZ & MONIZ, 1997, p. 54).

O significado da palavra cultura aqui apresentado é o mais breve de todos e apresenta-nos algo de novo: a definição de cultura como algo “que abrange todo o processo do desenvolvimento espiritual o homem e da sua ação sobre a Natureza”. Esta aceção vai ao encontro do que é defendido por Tylor, responsável por instituir o termo *cultura* na Língua Inglesa em 1871, descrito na sua obra *Primitive Culture - Researches Into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Art, and Costum* (KROEBER & KLUCKHOHN, 1952, p.9).

Antes de chegarmos à noção apresentada por Tylor, o conceito de *cultura* foi absorvendo outros significados, no latim *cultura* é equivalente ao verbo *colere*, que pode “significar tudo, desde cultivar e habitar até prestar culto e proteger” (EAGLETON, 2000, p.12). Este termo, na França, começa a ser usado “em finais do século XIII para designar uma parcela de terra cultivada” (CUCHE, 1999, p.28). Esta definição vigora até que “no início do século XVI, já não significa um estado (o da coisa cultivada), mas [passa a definir] uma acção, a saber o facto de se cultivar a terra.” (CUCHE, 1999, p.28, acrescento nosso). Até 1718, este termo não é desenvolvido, sendo que neste ano, passa a impor-se, posto que começa a fazer parte do *Dictionnaire de l’Académie française*, estando, na maior parte das vezes, acompanhado “de um segundo termo que o determina: falar-se-á assim de «cultura das artes», da «cultura das letras», da «cultura das ciências»” (CUCHE, 1999, p.29). Devido à continuidade do seu uso, *cultura* começa a ser pensada sem “os termos que a determinam e acaba por ser usada isoladamente para designar a «formação», a «educação» do espírito” (CUCHE, 1999, p.29), fazendo com que o sentido que se altere um pouco, passando de ação, de instruir, a ser considerado um “estado do espírito cultivado pela instrução, estado do indivíduo «que tem cultura»” (CUCHE, 1999, p.29),

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

emergindo, portanto, a oposição entre “natureza” e “cultura” (CUCHE, 1999, p.29). A distinção entre estes dois conceitos foi decisiva para os filósofos e pensadores do século das Luzes, pois para eles cultura “é a soma dos saberes acumulados e transmitidos pela humanidade” (CUCHE, 1999, p.29), indo ao encontro da ideologia deste movimento, pois pode-se associar “às ideias de progresso, de evolução, de educação, de razão” (CUCHE, 1999, p.29).

No século XVIII, e segundo Cuche, o vocabulário francês conhecerá um novo termo maior que o de cultura, falamos da palavra *civilização*. Na obra *Gramática das Civilizações*, Braudel, afirma que durante a “viagem à volta da Europa, a nova palavra civilização, faz-se acompanhar por uma velha palavra, *cultura*”, passando a “adquirir um sentido mais próximo de civilização”, referindo ainda, que ao largo de “muito tempo, *cultura* será apenas um reforço de civilização” (BRAUDEL, 1989, p. 19). Ainda no decorrer deste século, surge na Alemanha uma palavra que “parece ser a transposição exata do termo francês”: *Kultur* (CUCHE, 1999, p.31), uma vez que havia a necessidade de “encontrar outra palavra para designar a vida social não como era [mas] como deveria ser” (EAGLETON, 2000, p. 22, acrescento nosso). Esta noção evolui aceleradamente, muito por força da sua popularidade no seio da burguesia intelectual, formada por pessoas oriundas do meio académico, e que se opunham ao uso da palavra na corte. No entanto, o termo alemão evolui “num sentido mais limitativo” (CUCHE, 1999, p.31) do que cultura, atingindo uma dimensão que esta última ainda não tinha alcançado; começando a distanciar-se da definição do termo francês, como nos explica Eagleton (2000, p. 22), senão vejamos:

Enquanto que «civilização» é um termo sociável, que remete para um espírito cordial e boas maneiras, «cultura» é matéria bem mais complexa, espiritual, crítica e mentalmente elevada, muito para além de um jovial à-vontade com o mundo.

A introdução do termo *Kultur* veio, assim, aumentar a oposição que já existente entre *cultura* e *civilização*, tornando possível esclarecer a diferença entre estes dois “sistemas de valores” (CUCHE, 1999, p. 32). Com efeito, “tudo o que revela do autêntico e contribui para o enriquecimento intelectual e espiritual será considerado como relevando cultura”, por outro lado, “o que é apenas brilhante aparência, ligeireza, requinte superficial, pertencerá à civilização” (CUCHE, 1999, p. 32). A oposição entre estes dois conceitos: *cultura* e *civilização*, manter-se-á até que Edward Tylor (1832-1917), em 1871, propõem um uso inovador para este termo (cf. KROEBER & KLUCKHOHN, 1952, p. 9), que “rompe com as definições restritivas e individualistas de cultura” (CUCHE, 1999, p. 38) e junta na mesma definição estes dois termos. Este defende que:

Cultura ou civilização, no sentido etimológico mais lato do termo, é esse todo complexo que compreende o conhecimento, as crenças, a arte, a moral, o direito, os costumes e

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

outras capacidades ou hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro da sociedade (TYLOR, 1871, p.1).

Para Tylor cultura é algo que se adquire, não dependendo, por conseguinte, da “hereditariedade biológica”. Naturalmente, este novo significado acarreta uma inovação na maneira de definir *cultura*, na medida em que “permite pensar toda a humanidade e romper com uma certa abordagem que fazia dos «primitivos» seres à parte” (CUCHE, 1999, p. 39).

No século XX, Franz Boas (1858-1942) acrescenta uma outra característica à noção de cultura: a singularidade. Este estudioso observa “o facto de cada cultura ser uma cultura, singular em si, com contornos distintos” (MOREIRA, 2016, p. 13), devendo ser tido em conta “o seu contexto histórico e social” (MELO citada em MOREIRA, 2016, p13).

Passando para uma definição deste termo um pouco mais recente, Vargas Llosa, autor peruano consagrado com um Prémio Nobel da Literatura, é da opinião de que:

cultura sempre significou um conjunto de fatores e disciplinas que, segundo amplo consenso social, a constituíam e ela: a reivindicação de um património de ideias, valores e obras de arte, de conhecimentos históricos, religiosos, filosóficos e científicos em constante evolução, o fomento da exploração de novas formas artísticas e literárias e da investigação em todos os campos do saber (2012, p. 61).

Não obstante, refere que tudo se alterou nos dias que correm, explicando que esta noção “se esfumou”, por conta da extensão que foi conquistando. Este autor acredita ainda que cultura é algo meramente simbólico, uma vez que “já ninguém é culto se todos julgarem sê-lo” (VARGAS LLOSA, 2012, p. 62). Entretanto, importa trazer à colação Miquel & Sans para quem “la cultura es un conjunto *aprendido/adquirido socialmente* de tradiciones, estilos de vida y de *modos pautados y repetitivos* de pensar, sentir y actuar” (MIQUEL & SANS, 2004, s/p.)

Feita esta brevíssima contextualização histórica, podemos contatar que definir cultura revela-se uma tarefa bastante complexa, uma vez que, como defende Eagleton, “o seu significado antropológico abrange tudo, desde cortes de cabelo (...) à forma como devemos dirigir a um primo” (EAGLETON, 2000, p. 49). Sendo uma palavra com tantas aceções é, sem surpresa, geradora de alguma discórdia, no entanto, também suscita pontos de contacto, até porque, como afirma García García, é capaz de unir membros de uma comunidade em “visiones del mundo sobre diversos temas, actitudes y comportamientos” (GARCÍA GARCÍA, 2004, s/p).

Regressamos à definição que nos foi oferecida pelo *Dicionário Breve de Termos Literários*, onde se destaca um aspeto lapidar integrante de cultura e que ainda não foi até aqui trazido à colação: a língua. Nesta definição, os autores afirmam que:

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

A cultura, expressa através de múltiplas formas, entre as quais sobressai a língua desenvolve-se no interior de uma comunidade, a partir de um reconhecimento de determinados fatores de identificação e de uma mundividência (V. *Cosmovisão*), em contraste com outras formas de ser, pensar e agir (MONIZ E PAZ, 1997, p.54).

Podemos, então, concluir que, como é óbvio, tanto a língua, como a comunicação assumem um papel indispensável na transmissão de *cultura* entre gerações, o que vai ao encontro a esta afirmação de Bryam: “Language is inseparable from «culture». Thus as learners learn about language they learn about other culture” (BRYAM, 1989, p.22).

Outra renomada estudiosa desta relação, entre língua e cultura, é Lourdes Miquel, que defende que “la cultura (...) está ligada indisociablemente a la lengua”, acrescentando ainda que “es una zona de intersección común a todos los hablantes de la lengua, la zona en que las variables individuales carecen de importancia, la zona de lo compartido, de lo contextualizado” (MIQUEL, 2004, s/p). Esta estudiosa, em parceria com Neus Sans, aprofunda a relação entre língua e cultura, de forma a obter uma melhor conceção da mesma. Porém, é em Miquel (2004) que podemos efetivamente verificar essa divisão de um modo mais simplificado. Deste modo, cultura divide-se três partes, a saber: “cultura com ce minúscula”, “Cultura com ce mayúscula” e “Kultura com K” (MIQUEL, 2008, pp. 515-518).

A Cultura, com ‘cê’ maiúscula, é entendida como a mais culta das três, assumindo ainda a designação de cultura *legitimada*. Convém mencionar que não é património de todos os indivíduos que falam uma determinada língua, isto é, de uma população no geral, mas de uma cultura de minorias. Este tipo de cultura “no es Cervantes, ni su biografía, (...) sino algunos datos relacionados con él: su nombre, su apelativo, el primer párrafo y el nombre de los personajes principales de *El Quijote*” (MIQUEL, 2008, p. 517). Por outro lado, a cultura com ‘cê’ minúsculo é a mais importante das três, relacionando-se com a língua. Podendo ser concebida como cultura *essencial*, representa tudo aquilo que é fundamental fazer para que uma pessoa seja membro de uma determinada sociedade. Neste âmbito, encontramos “los modos de pautados de actuación, los juicios, los saberes que comparten la sociedad, las reglas sobre qué se puede decir y no decir y cómo decir las cosas” (MIQUEL, 2008, p. 516). Por último, encontramos a Kultura, com ‘kapa’, também denominada de cultura *epidérmica*, reportando-se a todos os desvios e diferenças em relação à cultura *standart*, isto é, os conhecimentos que estão afetos a esta cultura não são distribuídos por todos os indivíduos da comunidade, mas tão-somente chegam a uma minoria. A título de exemplo, “si nuestro alumnos estudian en Barcelona, habrá que incluir en la programación una serie de objetivos e informaciones culturales muy distintas a la que se trabaje en Sevilla”, na medida em que “las referencias, tradiciones, hábitos, etc.,” uma vez que são “notoriamente distintos” (MIQUEL, 2008, p. 517). No entendimento que faremos de cultura ao longo deste trabalho, teremos em mente um

conceito abrangente que abarque as componentes “filosófica, literária, linguística e artística” (Mendes, 1996, p. 49).

1.2 Língua

No *Dicionário de Linguística*, Dubois (1973) afirma que a “língua é um instrumento de comunicação, um sistema de signos vocais específicos aos membros de uma mesma comunidade” (DUBOIS, *et al.* 1973, p.378). Constitui, assim, a ferramenta que usamos para comunicar, dentro da mesma comunidade. É acerca deste termo que nos iremos debruçar nos próximos parágrafos. Para tal, partiremos, desde logo, do *Dicionário Breve de Termos Literários*. Segundo esta importante obra:

Língua [Do lat. *lingua*-] Código* ou sistema de signos que constituem o suporte da comunicação verbal entre os seres humanos. Em oposição à fala*, e em interação* com ela, a língua é um fenómeno social e abstrato, independente do indivíduo. Pode ser oral e escrita, mas obedece sempre a regras gramaticais (V. *Gramática*) indispensáveis à correta articulação entre a emissão e a receção da mensagem*. No entanto, a língua como organismo vivo e social que é, está sujeita à evolução diacrónica (V. *Diacronia*) estudada pela História da Língua. Assim, a Língua Portuguesa começou por um período arcaico (V. *Arcaísmo*), antes de passar por uma fase clássica (séculos XVI-XVIII) e chegar aos nossos dias, no período moderno e contemporâneo. Por outro lado, a língua também é plural nas suas diversas formas de registos* ou níveis, de acordo com as regiões onde se fala (variantes diatópicas ou regionalismos), os grupos sociais (variantes diastráticas ou **socioletos***, como o calão e as gírias), os indivíduos (**idioletos**) e os ambientes e contexto sociocultural em causa (variantes diafásicas, como o registo erudito, familiar e popular). A língua, como sistema, é estudada pela Ciência da Linguística, desde os seus níveis ou estratos mínimos, como a **Fonética**, que estuda a articulação dos sons; a **Fonologia**, que contempla a relação entre o som e sentidos; a **Morfologia**, que aborda as classes das palavras, como nomes, adjetivos, verbos, etc.; até aos níveis mais vastos, como a **Sintaxe**, que analisa a frase e seus elementos estruturais (sintagmas*) e funcionais (sujeito, predicado, complementos circunstanciais, etc.), passando pela **Semântica**, que se ocupa da significação das palavras, a **Lexicologia**, que se centra na origem, forma e significação das palavras, a **Lexicografia**, ou dicionário, e a **Pragmática**, que relaciona a comunicação produzida com o contexto em que se insere. À noção de norma* linguística, língua media ou padrão, que obedece a uma convenção, opõe-se a noção de desvio, que abrange quer os níveis ou registos superiores, como a língua cuidada e a literária, quer os inferiores, como a língua familiar e popular. A língua literária resulta de uma sábia e criativa utilização do código linguístico, a partir de um conjunto de recursos chamados estilísticos ou figuras de retórica*, que jogam com os fenómenos da conotação* e a polissemia* da linguagem (PAZ & MONIZ, 1997, pp. 127-128).

A definição proposta pelo *Dicionário Breve de Termos Literários* identifica-se muito da definição exposta por Saussure, para quem a *língua* é “um sistema de relações, ou mais precisamente, como um conjunto de sistemas ligados uns aos outros, cujos elementos (sons, palavras, etc.) não têm nenhum valor independentemente das relações de equivalência e de

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

oposição que os unem”, na medida em que qualquer “língua apresenta esse sistema gramatical implícito, comum ao conjunto dos falantes dessa língua”, e é a este sistema que Saussure define como *língua*” (Dubois, *et al.* 1973, p.378). Aquele autor defende ainda que a língua “não se confunde com a linguagem; é antes uma parte determinada, essencial da linguagem”, podendo revelar-se simultaneamente “um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir aos indivíduos o exercício desta faculdade” (Saussure, 1977, p. 34). A teoria de Saussure determina que “a língua é um produto social”, tornando-se um “contrato coletivo” que faz com que “todos os membros da comunidade devem submeter-se”, se pretenderem comunicar entre si (DUBOIS *et al.* 1973, p.379). Em suma, podemos definir que “a língua é a parte da linguagem que existe na consciência de todos os membros da comunidade linguística”, resultante das “marcas depositadas pela prática social de inúmeros atos de fala concretos” (DUBOIS *et al.* 1973, p.379).

Por outro lado, Cunha & Cintra (1992, p.1), na *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, defendem que

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

Posto isto, língua é aquilo que permite a comunicação, e embora exista uma relação com linguagem, esta é mais abrangente, pois “é um conjunto complexo de processos (...) que torna possível a aquisição e o emprego concreto de uma LÍNGUA qualquer” (CUNHA & CINTRA, 1992, p.1). No fundo, representa a “capacidade específica da espécie humana de comunicar por meio de um sistema de signos vocais (ou língua)”, ao passo que a língua é a “utilização social da faculdade da linguagem” (CUNHA & CINTRA, 1992, p.1). Miquel & Sans apercebem-se que “enseñando lengua, (...) se enseña, aun sin ser consciente de ello, una serie de prácticas sociales y de valores culturales” (MIQUEL & SANS, 2004, s/p.).

Posto isto, e face ao que expusemos podemos dizer que, a linguagem é tudo que nos permite exprimirmo-nos, significa, a título de exemplo o conjunto dos mecanismos levados a cabo por um artista de modo a transmitir determinados sentimentos, “é também a maneira própria de falar de um grupo concreto, enquanto que a língua é mais restrita, é um sistema de comunicação” (RODRIGUES, 2015, p.5), permitindo, contudo, a qualquer falante conseguir “compreender o porquê de alguém pensar e atuar de determinada maneira” (RODRIGUES, 2015, p.5), podendo, assim, língua ser considerada cultura também.

Quanto à Linguística é responsável por perceber, de modo analítico e documentado, as manifestações concretas de um número limitado de línguas, reconstituindo as suas características e as suas diversas configurações, demonstrando, portanto, como estas são capazes de comportar os seus usos individuais. Para melhor aprofundar todas as facetas da linguagem humana, a linguística é fatiada, por assim dizer, em várias peças, de entre as quais destacamos a fonético-fonológica, a morfológica, a lexicológica, a lexicográfica, a sintáctico-semântica, a pragmática, a etimológica.

1.3 Literatura

Como, Abreu nos explica, quando falamos de literatura, entramos efetivamente “em terrenos movediços e variáveis e não em terra firmes e estáveis”, na medida em que “o que se considera literatura hoje não é o que se considerava no século XVIII” (ABREU citado em TERRA, 2018, p. 13, acrescento nosso).

Uma vez mais, estamos perante uma tarefa que apelidamos, no mínimo, de complexa definição, aliás como Paula Lopes (2010) que começa, desde logo, por dizer que esta “questão remete para uma pluralidade de conceitos complexos e não raro ambíguos” (LOPES, 2010, p.1). Galvão & Silva afirmam mesmo que tentar definir este conceito é envergar por um “caminho tortuoso” (GALVÃO & SILVA, 2014, p. 65). Por outro lado, Lajolo (citado em GALVÃO & SILVA, 2014) refere que definir literatura “é uma pergunta complicada justamente porque tem várias respostas”, e um dos maiores problemas é que “não se trata[m] de respostas que vão se aproximando cada vez mais de uma grande verdade, da verdade-verdadeira” (LAJOLO citado em GALVÃO & SILVA, 2014, p. 65, acrescento nosso), já que “dentro de cada tempo, cada grupo social tem sua resposta, sua definição” (LAJOLO citado em GALVÃO & SILVA, 2014, p. 65).

Dito isto, damos início a uma breve pesquisa em torno de algumas aceções retiradas precisamente do *Dicionário da Academia das Ciências*. Vejamos então o que nos diz:

LITERATURA [litəɾe'turɐ]. *s.f.* (Do lat. *litteratūra* 'instrução').

1. *Desus.* Os conhecimentos, a cultura de uma pessoa ≈ ERUDIÇÃO. *Era um homem de muita literatura.* 2. Profissão, trabalho de homem de letras, de escritor. 3. Arte que consiste no uso estético da linguagem, na produção de obras literárias. *Dedicou-se por interior à literatura.* 4. Conjunto das obras literárias de um escritor, de uma época, de um país ... + *clássica, contemporânea, realista, romântica; + africana, brasileira, + portuguesa; + infantil, juvenil.* **literatura de combate**, a que possui objetivos de doutrinação ou demarca uma posição ideológica. **literatura de cordel**. 1. A de pouco valor literário, como a que era vendida nas feiras e mercados. 2. Romanceiro popular nordestino. **literatura de ficção** ou **ficção**, género literário a que pertence o romance, a novela, o conto. «*Artista de formação europeia mas de espírito [...] radicalmente português, a sua personalidade vai dominar por várias décadas a literatura de ficção no nosso país*» (J. PRADO COELHO, «Romance e Novela», in *Dic. de Lit.* p.952).

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

literatura oral, conjunto das manifestações culturais de expressão literária, transmitidas oralmente, de geração em geração. **5.** Disciplina que tem por objeto de estudo obras, temas e autores literários. *Faltou ao seminário de literatura. Departamento de +; teoria da +.* **literatura comparada**, a que faz um estado comparativo de duas ou mais produções literárias, analisando as influências e as relações entre elas. **6.** Conjunto dos textos publicados sobre determinado assunto. ≈ BIBLIOGRAFIA. *Fez o levantamento da literatura existente sobre a pintura maneirista portuguesa.* **7.** Prospeto ou texto explicativo que acompanha um produto farmacêutico. ≈ BULA. *Antes de tomar qualquer medicamento deve ler-se a literatura inclusa.* **8.** *Fam. Deprec.* O que é artificial, que se opõem à realidade. *Isso não interessa, é pura literatura.*

Apesar de o coordenador do *Dicionário da Academia das Ciências*, acima usado, ter colaborado com o *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*, olhamos agora para o conceito de *Literatura* que este último comporta:

1 ensino das primeiras letras **2** LIT uso estético da linguagem de escrita; arte literária <teoria da l.> **3** LIT conjunto de obras literárias de reconhecido valor estético, pertencentes a um país, época, género etc. <l. brasileira> <l. medieval> <l. romanesca> **4** p.ana. conjunto das obras científicas, filosóficas etc., sobre um determinado assunto, matéria ou questão; bibliografia <l. marxista> <l. farmacêutica> **5** ofício, trabalho do profissional de letras <a l. nem sempre foi tão bem remunerada> **6** conjunto de escritores, poetas etc. que atuam no mundo das letras numa determinada sociedade; tertúlia <as presenças da nossa l. em congressos internacionais> **7** disciplina escolar composta por estudos literários <aula de l.> <professor de l.> **8** boletim, folheto, conjunto de instruções etc. que acompanham certos produtos para orientar o cliente ou comprador sobre o seu emprego **9** pej. palavreado vazio, de carácter inautêntico, artificial ou superficial <acreditava em uma ou duas coisas do que o outro dizia, o mais não passava de l.> **l. comparada** LIT análise sincrónica ou diacrónica das relações e similaridades entre as literaturas de povos e países diferentes • **1. de cordel** LIT 1 literatura popular (esp. contos, novelas e poesias) de impressão barata, exposta à venda em cordéis, esp. Em logradouros públicos do Nordeste do Brasil **2** p.met. o livreto que contem poesias, contos etc. dessa literatura tb. Se diz apenas *cordel* • **1 de ficção** LIT m.q. *FICÇÃO* ('prosa literária') • **1 de massas** LIT literatura de conteúdo facilmente assimilável (p. ex. contos e novelas sentimentais, bandas desenhadas, fotonovelas etc.), produzida para o grande público • **1. de vanguarda** LIT toda a literatura que se contrapõe estética e, por vezes, ideologicamente às tendências literárias vigentes ou às imediatamente anteriores ao seu aparecimento • **1. oral** LIT conjunto de lendas e histórias populares, ger. bastante antigas, difundidas oralmente e perpetuadas por tradição • **1. popular** LIT aquela que nasce fora dos meios literários consagrados e que, pela sua expressão espontânea, criativa, original, acaba por ser cultivada entre aqueles que se interessam por literatura.

No que diz respeito ao *Dicionário Houaiss*, a definição apresentada começa pelo “ensino das primeiras letras” (HOUAISS, p. 2295). A ideia primacial que nos apraz trazer à colação é a de que a *Literatura* é a “arte que consiste no uso estético da linguagem, na produção de obras literárias”, tal como representa o “conjunto das obras literárias de um escritor, de uma época, de um país” (CASTELEIRO coord., pp. 2283/2284). D’Onófrio (citado em GALVÃO & SILVA, 2014),

defende, por seu turno, que “literatura é o que foi escrito sobre algum assunto: assim falamos de literatura médica, jurídica, esportiva etc.”. No entanto, argumentar que “outra coisa é o conceito de literatura num sentido restrito, como arte da palavra, que pode ser definida assim: “uma forma de conhecimento da realidade, que se serve da ficção, e tem como meio de expressão a linguagem, artisticamente elaborada” (D’ONÓFRIO citado em GALVÃO & SILVA, 2014, p. 63). Galvão & Silva, porém, defendem que atualmente é necessário dividi-la “em duas principais diretrizes a primeira, que considera a literatura como a grande área onde se encontra tudo que pode ser objeto de leitura, compreendendo os mais variados textos de todos os gêneros” (GALVÃO & SILVA, 2014, p. 63) e, por outro lado, “a segunda, que concebe a literatura como arte, como produção ficcional, englobando as suas possibilidades: poesia, conto, crônica, romance, entre outros” (GALVÃO & SILVA, 2014, p. 63).

Devemos ainda relatar que a literatura pode ser definida como todo o produto oral que é transmitido de geração em geração. Neste sentido, Eagleton declara que “a definição de literatura fica dependendo da maneira pela qual alguém resolve *ler*, e não da natureza daquilo que é lido” (EAGLETON, 2001, p. 11), afirmando ainda que “qualquer coisa pode ser literatura” (EAGLETON, 2001, p. 14). Em *Teoria da Literatura*, Wellek e Warren afirmam que literatura é “tudo o que se encontra em letras de forma” (Wellek & Warren, s/d, p. 21). A especialista Paula Lopes (2010), defende que este termo “pode assumir significações diversas”, sendo por isso “fortemente polissêmico” (LOPES, 2010, p.1), explicando ainda que “a literatura pertence ao campo das artes (arte verbal), [e] que o seu meio de expressão é a palavra”, posto isto, “a sua definição está comumente associada à ideia de estética/valor estético” (LOPES, 2010, p.1, acrescento nosso). Por último, Aguiar e Silva refere que esta palavra é “uma arte particular, uma específica categoria da criação artística e um conjunto de textos resultantes desta atividade criadora” (AGUIAR e SILVA, 1997, p. 10), acrescentando ainda que esta é “uma arte que utiliza como meio de expressão e comunicação a linguagem” (AGUIAR e SILVA, 2002, p. 38/39).

1.4 Obras Clássicas

Para darmos início a este apartado, trazemos à colação as seguintes palavras de Calvino, para quem “Os clássicos são aqueles livros dos quais, em geral, se ouve dizer: ‘Estou relendo...’ e nunca ‘Estou lendo...’” (CALVINO, 2007, p. 9). Excelente definição que corroboramos na íntegra. Naturalmente, são obras intemporais, com uma espessura histórico-cultural considerável, daí que tenham consequências altamente benéficas na biblioteca pessoal de um indivíduo, transformando-o, tornando-o, em termos genéricos, mais sabedor.

É assim que Italo Calvino (1923-1985) no seu livro *Por que ler os clássicos*, começa por tentar definir o que é um clássico. Este autor, ao longo da sua obra, vai formulando várias definições

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

sobre o que deve ser considerada uma obra clássica. Calvino defende que “um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer” (CALVINO, 2007, p.11), e que, por isso, é intemporal; uma obra torna-se eterna quando as “personagens continuam a reencarnar-se até aos nossos dias” (CALVINO, 2007, p.12). Silva e Costa (2017), fazendo um estudo aprofundado em torno deste conceito, afirmam que “deriva da palavra grega «kanon» que designava uma espécie de vara com funções de instrumento de medida” (SILVA & COSTA, 2017, p. 304). Quanto aos “filólogos alexandrinos usaram o termo para designar a lista de obras escolhidas pela sua excelência, no uso da língua e, por isso, consideradas modelos, ou seja, dignas de imitação” (FIGUEIREDO, 2009, p. 32) e, com o decurso dos anos, este termo ganhou novos significados, “passando a designar «padrão» ou «modelo» a aplicar como norma” (SILVA & COSTA, 2017, p. 304). Para Moura (Citado em SILVA & COSTA, 2017) este conceito engloba “um quadro de referências indispensáveis e um complexo de elementos literários respeitante ao sistema de valores e aos interesses culturais de uma dada sociedade” (MOURA citado em SILVA & COSTA, 2017, p. 305). Se pelas definições até agora trazidas à colação ainda tivéssemos alguma dúvida, o que não acredito, seriam totalmente dissipadas com mais algumas definições trazidas, desta feita, pelos dicionários que agora se apresentam:

Segundo o *Grande Dicionário da Língua Portuguesa*, Clássico pode significar:

Relativo à literatura grega ou latina. | Diz-se da obra ou do autor que, pela originalidade, pureza de linguagem e forma irrepreensível, constitui modelo digno de imitação. | Que é autorizado por autores considerados modelares. | *Línguas clássicas*, o grego e o latim. | *Terra clássica*, a que foi habitada por povos antigos, cuja literatura e artes se consideram modelos, principalmente a Grécia e Roma. | Que constitui modelo em belas-artes; correto, puro, escorreito, apurado, vernáculo. | Diz-se de certas épocas em que a linguagem empregada pelos escritores se considera melhor. | Aplica-se ao conhecimento dessas épocas, à instrução, à cultura que o compreende. | Que se opõe ao romantismo, que segue regras e os modelos dos Antigos. | Usado nas aulas. | Relativo *ou* pertencente às classes, às aulas, aos estabelecimentos de ensino; escolar. | Tradicional. | Costumado. | Antigo, inveterado, inevitável, fatal.

Este dicionário ainda refere que um clássico pode ainda significar “autor de obras clássicas” (FIGUEIREDO, 1996, p. 142). Por sua vez, o *Dicionário da Academia das Ciências* refere que clássico é:

1. *Literat.* e *B. -Art.* Que pertence ou diz respeito à antiguidade grega ou romana ou à arte, cultura, filosofia, literatura... dessa época. *Horácio é um escritor clássico. A Vénus de Milo é uma escultura clássica. Estudos clássicos. Antiguidade Clássica. grego clássico. latim clássico. letras clássicas. métrica clássica.* 2. *Literat.* e *B. Art.* Que se inspira na antiguidade greco-latina. *António Ferreira é um dos grandes clássicos da literatura portuguesa.* 3. Que constitui uma referência importante ou é tido como um modelo. ≈ MODELAR. *Seguir os padrões clássicos. Uma definição clássica. escafandro clássico.* 4. Que não se afasta das regras estabelecidas; que segue os usos, os costumes que adquiriu o valor de norma. ≈ CONVECIONAL, TRADICIONAL. 5. Que segue um modelo

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

tradicional; que se caracteriza pela sobriedade e harmonia. ≠ EXCÊNTRICO. *Vestia um fato clássico. o azul-escuro é uma cor clássica.* 6. Que é habitual, costumado, usual. ≈ COSTUMEIRO. *Tomar o clássico café da manhã. Esse é o clássico raciocínio dos rapazes da tua idade! «A língua preta, os lábios fuliginosos e o aparecimento das clássicas manchas róseas confirmaram o meu diagnóstico.»* (A. CORREIA, *Contos Durienses*, p.23). 7. Que é relativo às aulas, às classes, aos estabelecimentos de ensino. 8. Mús. Que é relativo aos tipos de música formal e artisticamente mais sofisticados e mais duradouros, por oposição aos géneros populares ou à música étnica; que diz respeito à música predominantemente homofónica e formalmente convencional dos autores europeus do período entre meados do séc. XVIII ao início do séc. XIX. *Autores de música clássica como Mozart, Haydn... Sentia-se bem ouvindo música clássica. Discos de música clássica de Beethoven, Weber... música clássica.* 9. física clássica. Adv. classicamente.

À semelhança do que defende o *Grande Dicionário da Língua Portuguesa*, esta palavra tem duas vertentes, sendo que no *Dicionário da Academia das Ciências* se faz ainda menção que *Clássico* pode significar

1. *Literat. e B.-Art.* Escritor, filósofo, homem de ciência, artista... da antiguidade greco-latina. *Os grandes clássicos latinos. Ele tinha uma boa coleção dos clássicos gregos. Imitação dos clássicos.* 2. *Literat. e B.-Art.* Autor de obra literária ou artística que se inspira nos modelos dos autores antigos. 3. Artista, escritor ou obra de grande qualidade que pode servir de modelo, que tem um valor reconhecido universalmente. *Eça de Queirós é um clássico que deve ser estudado por todos os alunos. Um grande clássico do cinema mudo. Um clássico da literatura.* 4. Acontecimento de grande repercussão que se repete em épocas marcas. *O festival de Bayreuth é um clássico.*

Apesar de entendermos que a questão do cânone, embora importante, não é vital ao presente trabalho, consideramos interessante elencar apenas algumas posições que, no nosso entendimento, ajudam, de alguma forma, a definir obras clássicas. Socorremo-nos, desde logo, de Gusmão que, refletindo acerca de cânone, concebe-o como:

corpo de autores e obras –artefactos de um fazer interacional– e um conjunto de normas, regras ou convenções discursivas, estéticas e culturais, seja para conservar e reproduzir aquele corpo como um legado reprojável, seja para o acrescentar por inovação, ampliação ou substituição. Desse conjunto normativo, podem deduzir-se procedimentos para ler e escrever, para compreender e exprimir, comunicar e fazer o que nunca está feito ou feito-acabado, perfeito. O cânone é aberto e imperfeito; a literatura é também o fazer dessa imperfeição. (...) O cânone é [...] a melhor literatura ou o melhor da literatura, tal como é legitimado pela tradição e por várias comunidades profissionais (científicas, interpretativas ou estéticas), para tal socialmente autorizadas. No caso [...] de um cânone escolar, trata-se do que da literatura consideramos, num dado período histórico, ser ensinável a/e apreensível por uma determinada comunidade educativa, uma comunidade determinada em termos etários, de grau de formação escolar, ou genericamente em termos socioculturais” (GUSMÃO citado em SILVA & COSTA, 2017, p. 304).

Figueiredo (2009), por sua vez, defende que cânone se pode definir como o “conjunto de obras literárias, textos filosóficos, políticos e religiosos significativos e aos quais uma sociedade

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

atribui peso e valor cultural” (FIGUEIREDO, 2009, p. 31), no entanto, a autora afirma que quando nos referimos a cânone numa determinada literatura, se abarcam “não só os autores e obras literárias canónicas” (FIGUEIREDO, 2009, p. 31) como também “obras de cariz religioso, filosófico, historiográfico, ensaístico ou pedagógico” (FIGUEIREDO, 2009, p. 31).

Por isso, não causa surpresa alguma que “se tomarmos como exemplo o cânone literário português, encontraremos nele *Os Lusíadas* de Camões, a par de Gil Vicente e o seu teatro, *Os Maias* de Eça, Pessoa e seus heterónimos” (FIGUEIREDO, 2009, p. 31).

Feito este pequeno parêntesis, concluímos o presente sub-capítulo, recordando que, no nosso entendimento, um clássico consiste numa obra, ou autor dessa obra, que, pela sua maneira de escrever, pintar, esculpir ou compor, se torna modelo para a sociedade e, assim, o autor ou a sua obra, tornam-se, de alguma forma, imortais. Como, Calvino referiu

“os clássicos são aqueles livros que chegam até nós trazendo consigo as marcas das leituras que precederam a nossa e atrás de si os traços que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessaram (ou mais simplesmente na linguagem ou nos costumes)” (CALVINO, 2007, p.11).

De tal forma as obras clássicas são importantes para a posteridade que continuam a ter forte expressão, a título de exemplo, na literatura portuguesa contemporânea. Basta pensarmos em escritores como Mário Cláudio ou Miguel Real para comprovarmos esta afirmação. No que diz respeito ao primeiro, recordamos, meramente a título de exemplo *As Batalhas do Caia* (1995) e *Peregrinação de Barnabé das Índias* (1998). Em relação à primeira obra, podemos constatar que “Mário Cláudio recupera [...] alguns tiques queirosianos” (LUÍS, 2011, p. 221), apropriando-se de uma ideia que ficou por colocar em prática e conclui-a à sua maneira. No que toca à segunda obra, *Peregrinação de Barnabé das Índias*, há um paralelismo evidente, temáticas, episódios, personagens, etc. com duas obras clássicas *Os Lusíadas*, de Camões e *Peregrinação*, de Fernão Mendes Pinto.

Tal como Maria Theresa Alves (citada em LUÍS, 2011) defende é possível observar na escrita de Mário Cláudio grandes vultos da literatura portuguesa, podendo-o comparar

“[...] a Vieira pelo cultismo e conceptismo, a Almeida Garrett pelo estilo digressivo que imbrica muitas histórias dentro da principal, a Camilo Castelo Branco pela temática amorosa associada a interesses classicistas, a Eça de Queirós pela adjectivação imprevista, pela plasticidade descritiva e pela ironia, a Júlio Diniz pela fina reconstituição de ambientes e atmosferas [...]” (ALVES citada em LUÍS, 2011, p. 71-72).

Mário Cláudio, justificando o seu gosto pelos clássicos, e referindo-se a dois grandes autores portugueses, afirmou que “Camilo tocou aquilo a que podemos chamar as raízes de Portugal ou

da portugalidade” (LUÍS, 2011, p. 71), por outro lado, “o Eça teria tocado as antenas de Portugal” (LUÍS, 2011, p. 71).

No que concerne a Miguel Real, trazemos à colação *O Sal da Terra* (2008) e *Cadáveres às Costas* (2018). Na primeira obra, o autor faz “um retrato de Portugal, do Brasil e do mundo do século XVII” (LUÍS, *et al*, 2016, p. 66) tendo como personagem principal, um enorme vulto da cultura portuguesa e até universal: Padre António Vieira. Na segunda obra, “Miguel Real toma como mote para a história desde romance o tema das aparições de Fátima” (LUÍS, 2018, s/p). Tal como Carla Sofia Luís (2018) explica, fazendo uso do “ridendo castigat mores” vicentino, o escritor “esboça algumas personagens tipo, ou típicas, que se alastram na sociedade contemporânea, criticando, por seu interposto, certos vícios da mesma” (LUÍS, 2018, s/p).

Em suma, com base nestes dois escritores contemporâneos, exemplificamos a relevância dos conteúdos abordados nas obras clássicas que são amiúde repescadas nas obras contemporâneas.

1.5 Leitura

Para tentarmos definir Leitura partimos do artigo que acompanha a entrada do *Grande Dicionário da Língua Portuguesa* o qual apresenta o seguinte significado:

“1. Ato ou efeito de ler. 2. Arte de ler. 3. Lição; aquilo que se lê” ().

Por sua vez, o *Dicionário Houaiss*, refere que leitura é:

ação ou efeito de ler 1 ato de decifrar signos gráficos que traduzem a linguagem oral; arte de ler <a l. penosa dos analfabetos> 2 ato de ler em voz alta <a l. da ordem do dia> <a l. de uma proclamação > 3 ação de tomar conhecimento do conteúdo de um texto escrito, para se distrair ou se informar <a l. dos clássicos tornou-lhe mais elegante o estilo> 4 o hábito, o gosto de ler <a l. estimula a imaginação> 5 o que se lê; material a ser lido; texto, livro <leve alguma l. interessante para a viagem> 5.1 LITUR. CAT texto lido ou cantado por uma só pessoa, ger. extraído da Bíblia <é tradicionalmente a l. nos refeitórios dos conventos e colégios religiosos> <na missa, a primeira leitura é normalmente retirada do Antigo Testamento> 6 conjunto de obras já lidas <a sua l. não inclui obras hispano-americanas> 7 fig. maneira de compreender, de interpretar um texto, uma mensagem, um acontecimento <a l. de Machado de Assis> <os críticos realizaram uma l. muito limitada> 8 matéria de ensino elementar <um livro de l.> 9 ato de decifrar qualquer notação; o resultado desse ato <a l. de uma partitura musical> <a l. de um instrumento de medida> <tem boa l. musical> <a l. do termómetro acusa 25 graus> 10 FIS registo do valor de uma grandeza obtido com um instrumento de medida 11 TEC descodificação, obtenção de dados de um dispositivo de memória, de um meio de armazenamento ou de outra fonte 12 POL. B na terminologia parlamentar, a discussão pela assembleia de um projeto de lei <o texto da nova lei foi votado na primeira l.> 13 ant. m.q. CÍCERO (‘corpo 12’) ◇ 1. acelerada PED m.q. LEITURA DINÂMICA • 1. à primeira vista MÚS execução de uma composição sem conhecê-la previamente • 1. da fala m.q. LEITURA LABIAL • 1. dinâmica PED método que, visando obter melhor rendimento para o ato de ler, procura dar maior velocidade à leitura e

melhor compreensão e memorização do texto; leitura acelerada, leitura fotográfica, leitura rápida • **1. dramática** TEAT leitura de uma peça feita para o público por um ou mais membros de um grupo teatral, sem recursos cénicos de qualquer espécie • **1. em diagonal** PED método de leitura que consiste na depreensão do conteúdo de cada página de um texto, a partir da análise em diagonal das palavras-chave nela existentes • **1. fotográfica** PED m.q. *LEITURA DINÂMICA* • **1. labial** observação, por um surdo, dos movimentos articulatórios e faciais que acompanham a fala, para lhe compreender o teor; leitura da fala • **1. rápida** PED m.q. *LEITURA DINÂMICA*.

Saltou-nos, desde logo, à vista que na segunda definição se consideram os tópicos “hábito” e “o gosto de ler”, posto que os consideramos deveras importantes; até porque entendemos que se pode ensinar a gostar de ler, precisamente através de várias estratégias, de onde demarcamos, desde logo, a importância de se ganhar hábitos de leitura desde tenra idade. Encontrar ambientes propícios à fruição da leitura, construir-se pequenas bibliotecas, fazer-se pequenas maratonas de leitura em família, estabelecer-se uma biblioteca de turma, são apenas alguns exemplos de como se deve estimular a leitura.

Em relação a este conceito de leitura Balça e Pires (2012) afirmam que “a leitura é uma competência omnipresente no quotidiano”, já que a podemos encontrar quando realizamos as mais triviais tarefas do dia-a-dia, ou seja, quando “lemos jornais, revistas, conteúdos na Web, anúncios nos hipermercados, cartazes de espetáculos, legendas de série e filmes, bulas de medicamentos” (BALÇA & PIRES, 2012, p. 93). Como tal, não é de todo despiciendo afirmar que a “leitura de carácter funcional [a que] domina a nossa vida” (BALÇA & PIRES, 2012, p. 93, acrescento nosso). Devemos ainda olhar para o termo *Literacia*³ que deixou de estar apenas circunscrito à área da alfabetização, mas alastrou-se também a outros campos do saber. Hoje em dia, é comum falar-se de outras formas de iliteracia.

Martins e Sá (2010) já haviam defendido “a importância que a leitura tem em toda a vida do indivíduo”, por um lado “no seu desenvolvimento pessoal e social” (MARTINS & SÁ, 2010, p. 221) e, por outro, “no sucesso educativo, na formação da personalidade, na autonomia, na sua forma de estar e compreender o seu espaço de inserção” (MARTINS & SÁ, 2010, p. 221). Mais recentemente, Terra (2018, p. 13) explica igualmente que “a leitura [...] contribui não só para a formação de leitores mais proficientes, mas também para o favorecimento de seu desenvolvimento cultural” (TERRA, 2018, p. 13), uma vez que “quanto maior for o nível de literacia dos indivíduos, mais crítico, competente e ativo será o seu contributo para as comunidades” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 203).

³ “Literacia é um termo de origem latina (*litteratio, -onis*) que referia estudos elementares, mas tornou-se mais amplo e exigente, usando-se ‘para salientar que a competência leitora deve permitir a todos uma utilização plena de informação escrita’” (ALÇADA citado em MIRAGAIA & BALULA, 2017, p. 132).

Sardinha e Machado (2014) defendem que “qualquer ser humano, em qualquer sociedade, não pode, nem deve dispensá-la, caso contrário colocará em risco a sua identidade, quer psicológica, quer social e, em simultâneo, a sua presença como verdadeiro cidadão no mundo em que está inserido” (SARDINHA & MACHADO, 2014, p. 18). Naturalmente, sem sabermos ler corretamente, ficamos amputados de um conjunto de saberes que enriquecem largamente a nossa vivência. Compagnon (2010) afirma que “a leitura evita-nos a ter de recorrer ao fingimento, à hipocrisia e à astúcia; ela torna-nos, pois, mais sinceros e verdadeiros, ou simplesmente melhores” (COMPAGNON, 2010, p. 28). Então se a leitura é tão importante, impõe-se as seguintes questões: Cabe apenas aos professores incentivar à leitura? Ou só aos Encarregados de Educação? E este trabalho tem que ser realizado na escola ou em casa? Procurando responder a estas questões, recorreremos, desde logo, a Balça e Costa para quem “a escola abraça, no que toca à leitura diz respeito, dois enormes desafios: o primeiro é ensinar a ler; o outro é formar leitores” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 204) e defendem que “esta experiência de humanização, a formação de cidadãos do mundo abertos ao Outro e à diferença, à participação e construção social, [...] de forma particular, com a literatura é algo que a escola não poderá ignorar” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 209). Por seu turno, Azevedo e Balça (2016) defendem que a formação de leitores atentos e dedicados não é da exclusiva responsabilidade da escola, entendendo que “toda a sociedade tem inúmeras responsabilidades” (AZEVEDO & BALÇA, 2016, p. 7), uma vez que “formamo-nos como leitores desde o berço na família, na escola, na biblioteca, no grupo de amigos, na sociedade, isto é, ao longo da vida” (AZEVEDO & BALÇA, 2016, p. 1). Como tal, temos o dever de, “desde cedo, [ajudar] a criança a construir o seu projeto pessoal de leitura” (AZEVEDO & BALÇA, 2016, p. 1, acrescento nosso), de modo a que ela possa “encontrar motivos para querer aprender a ler e para continuar a ler depois de o saber fazer” (AZEVEDO & BALÇA, 2016, p. 1).

Silva (*et al.*, 2011) resume, dizendo que, se o nosso objetivo é sermos bons leitores, temos que adotar dois comportamentos, por assim dizer: em primeiro lugar “aprender a ler fluentemente” e, em segundo, “querer ler”, mas para tal ser possível, é necessário satisfazer duas condições, a saber: em primeiro lugar, deve existir “competência leitora” e, por outro lado, tem que existir “vontade”. Infelizmente, “o processo de aprendizagem da leitura é de tal maneira penoso e difícil que, depois se conseguir dominar a técnica, se considera o dever cumprido e só se lê por imposição” (SILVA *et al.*, 2011, p.6), fazendo com que não se cumpram as duas condições anteriormente estabelecidas. Contudo, “formar leitores é, hoje, um desafio e, simultaneamente, um desígnio” (AZEVEDO & BALÇA, 2016, p. 1). Por um lado, é “um desafio porque nós não nascemos leitores, mas tornamo-nos leitores em função das experiências positivas e gratificantes que temos com a leitura” (AZEVEDO & BALÇA, 2016, p. 1), e, por outro lado, um desígnio pois, havendo “leitores capazes de ler o mundo de modo abrangente e sofisticado, isto é, capazes de ler em quantidade e qualidade”, estaremos perante um “efetivo exercício da cidadania” (AZEVEDO & BALÇA, 2016, p. 1). Quer isto significar que, “sendo

capazes de ler e interpretar um determinado texto, somos automaticamente capazes de “interrogar as práticas, de formular juízo de valor, de opinar e de decidir em consciência” (AZEVEDO & BALÇA, 2016, p. 1). O trabalho da formação de leitores não é, de todo, tarefa fácil, pois “o imediatismo que atualmente se vive leva a uma notória ausência de cultura geral” (SARDINHA & MACHADO, 2014, p.3). Se pensarmos na influência dos audiovisuais, das novas tecnologias, na vida dos alunos, percebemos que temos um adversário, por assim dizer, à altura. Ou seja, ver um filme, jogar computador, constituem tarefas mais passivas, logo mais apetecíveis para os nossos jovens. Cabe ao professor, e às famílias em geral, ensinar os alunos, os educandos que ler não significa estudar. Podemos e devemos, cada vez mais, incutir-lhe o hábito e a terminologia de “leitura de prazer”, “leitura recreativa”. Torna-se vital “recuperar junto dos sujeitos a vontade de aprender, a curiosidade e o gosto por tudo aquilo que nos rodeia” (SARDINHA & MACHADO, 2014, p.3). A vontade de saber mais, pode levá-los a querer ler e bons leitores é sinónimo de bons falantes e bons escreventes. Eis então o desígnio de qualquer professor: ensinar a ler, fomentar a leitura ao ponto em que se torna voluntário e, ainda, não permitir que a vontade de descobrir novas histórias, novas personagens, novos mundos, desapareça.

Em suma, tanto a leitura como a literatura são indispensáveis, pois se houver a capacidade “de ler e interpretar qualquer texto, numa pluralidade de formatos e suportes, os leitores mostram-se intrinsecamente capazes de interrogar as práticas, de formular juízos de valor, de opinar e de decidir em consciência” (AZEVEDO & BALÇA, 2016, p. 1), em suma, seremos melhores cidadãos, conscientes e ativos na sociedade. Mas deixaremos estas problemáticas para uma outra ocasião. Para o presente trabalho importa apenas explicitar que entendemos leitura, num sentido mais amplo, não só como um veículo privilegiado de angariação de conhecimento, de formatação ou, se quisermos, de aprendizagem do código da escrita, mas também como uma ferramenta indispensável à correta interpretação do mundo circundante.

2. O Ensino da Língua e Literatura Portuguesas no 3º Ciclo: o caso do 9º ano

Damos início a este apartado com uma citação de Fernando Azevedo em torno do relevante papel desempenhado pela literatura na nossa existência. Ora, ouçamos, então, as suas palavras a este respeito:

“A literatura pode ser uma força poderosa nas nossas vidas. Ela pode fazer-nos pensar, interrogar-nos, desafiar-nos, seduzir-nos, mas também permitir que nos emocionemos e, viajando nos inumeráveis e misteriosos bosques da ficção, permitir que descubramos novas e interessantes coisas, incluindo pontos de vista diversos relativamente aos nossos. Nesta perspetiva, ela é uma experiência humanizante profundamente enriquecedora que nos pode mudar para sempre. Esta é uma das razões pelas quais, a

nosso ver, a escola jamais se pode alhear de um projeto sistemático, reflexivo e intencional de formação de leitores literários” (AZEVEDO, 2014, p. 70).

Vários são os autores que, tal como Fernando Azevedo, reconhecem o importante papel da literatura na formação dos alunos como melhores cidadãos. A este respeito, também Bernardes e Mateus (2013, p. 27) defendem que “a literatura detém um potencial inigualável de memória linguística e cultural”, e que, tendo por base “o seu estudo, desde a primeira infância, se podem desenvolver as capacidades intelectuais e emocionais do ser humana”. Como é sabido, a análise dos clássicos “proporciona benefícios indispensáveis à civildade democrática” (BERNARDES & MATEUS, 2013, p. 27). Relacionado com o tópico do ensino em alturas precoces, Silva e Costa (2017) afirmam que “a criança pode [...] aprender a usar a língua de uma forma simultaneamente criadora e afetiva, familiarizando-se com os seus usos pragmáticos” (SILVA & COSTA, 2017, p. 310). Bernardes e Mateus (2013) defendem ainda que “a aprendizagem da língua com recurso ao texto literário permite a construção de uma competência linguística mais sólida e culturalmente informada” (BERNARDES & MATEUS, 2013, p. 41), uma vez que este tipo de texto:

- i. “engloba [...] realizações da língua que atravessam todos os contextos, situações de comunicação, universos de referência, modalidades de discurso e formas de expressão” fazendo “com que a leitura literária seja aquela que melhor garante o contacto com a língua em toda a sua variedade, riqueza e extensão”;
- ii. “proporciona aos estudantes de língua material de leitura com elevado potencial de significação e de representação do mundo”;
- iii. “presta-se à aquisição e ao treino de modalidades de leitura complexas”;
- iv. “assegura a aquisição de competências linguísticas diversificadas”, e ainda “conteúdo relevante aos alunos, garantindo [...] que o trabalho sobre a língua ocorre em contextos culturalmente ricos, implicando uma transmissão do saber”;
- v. ao fazer uso “*ficcionalidade, estranheza e diferença* que [o] caracteriza (...) pode fornecer uma motivação adicional para a leitura e a aprendizagem”;
- vi. por fim, “faculta, de facto, experiências culturais e um conhecimento do humano indisponíveis nas outras modalidades textuais” (BERNARDES & MATEUS, 2013, p. 41, acresceto nosso).

Por outro lado, Silva e Costa (2017) defendem que “o texto literário pode e deve estar presente em todas as fases do percurso do aluno” (SILVA & COSTA, 2017, p. 310) e que “adiar a sua leitura para as fases mais avançadas é conceber de modo simplista e deformado a relação entre o ensino da Língua e da Literatura” (SILVA & COSTA, 2017, p. 310). No que toca a esta analogia entre língua e literatura, concordamos com a visão de que

“«Língua» e «literatura» são termos que se associam de um modo quase automático, formando um sintagma sólido e coeso. Nomeadamente quando se fala de ensino. [...] Não se trata de ensinar língua mais literatura ou de ensinar língua e depois literatura, mas de ter consciência de que faz parte da competência do falante e está nela fundamente enraizada desde as fases mais precoces da aprendizagem linguística a

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

capacidade de explorar as amplas virtualidades cognitivas e lúdico-catárticas de uma relação autotélica com a língua” (FONSECA citado em SILVA & COSTA, 2017, p. 310).

Já Compagnon afirma que devemos fazer uso da literatura, uma vez que “ela sensibiliza-nos para o facto de os outros serem muito diversos e de os seus valores se afastarem dos nossos” (COMPAGNON, 2010, p. 45), ela “desconcentra, incomoda, confunde, desorienta mais do que os discursos filosófico, sociológico ou psicológico, porque apela às emoções e à empatia” (COMPAGNON, 2010, p. 47), porque “o seu poder emancipador permanece intacto e levar-nos-á às vezes a querer derrubar os ídolos, e a mudar o mundo, mas tornar-nos-á, o mais das vezes, simplesmente mais sensíveis e mais sábios; numa palavra, melhores” (COMPAGNON, 2010, p. 48). Seguindo a mesma linha de pensamento, Azevedo & Balça (2016) afirmam que “a literatura desempenha hoje [...] um papel fulcral na partilha de valores, saberes, conhecimentos que nos auxiliam a pensar o mundo, a interrogá-lo e a sentirmo-nos habitantes de uma casa comum” (AZEVEDO & BALÇA, 2016, p. 2) e concluem dizendo que “a leitura de textos literários é igualmente uma fonte de relações interculturais que nos permite conhecer o outro, refletir acerca do nosso lugar no mundo e do que significa ser humano” (AZEVEDO & BALÇA, 2016, p. 3).

Também Galvão e Silva (2016) afirmam que “a literatura proporciona ao ser humano o acesso a um contexto único, repleto de possibilidades, desvelando um horizonte de fruição e também de reflexão sobre a realidade, o que contribui para a sua formação como pessoa, além de lhe proporcionar um contato privilegiado com as estruturas linguísticas” (GALVÃO & SILVA, 2014, p. 73), por isso, deve de ter um especial destaque no ensino porque “apresenta ao estudante, através da leitura, um amplo cabedal de estórias, personagens e significações” (GALVÃO & SILVA, 2014, p. 73). Para além disso, o seu ensino servirá para “estimular nos alunos o gosto pela leitura, através da interação dos estudantes com textos que lhes despertem a curiosidade e estimulem seu senso criativo, satisfazendo sua necessidade humana de fantasia” (GALVÃO & SILVA, 2014, p. 62-63). Os autores apontam ainda duas grandes metas que se podem atingir recorrendo ao uso da literatura, tendo, por um lado, “o contato com textos e escritores da literatura nacional e universal” (GALVÃO & SILVA, 2014, p. 69) e, por outro, “um conhecimento mais aprofundado da língua pátria, através do estudo desses textos” (GALVÃO & SILVA, 2014, p. 69).

Todavia, estes autores abordam outro aspeto que também consideramos importante, ou seja, afirmam que “os textos literários [...] projetam em suas linhas traços da realidade a partir da perspectiva e vivência de seus escritores” (GALVÃO & SILVA, 2014, p. 64), isto é, por outras palavras, incorporam parte do próprio autor.

No entanto, e embora reconhecendo a devida importância que a literatura tem, existem autores que defende que esse não é um trabalho exclusivo da mesma, posto que:

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

“A Literatura obriga sempre o aprendiz - seja ele professor ou aluno - à prova da leitura, à decifração, à regulação das associações intertextuais, da imaginação, da memória, a uma resposta emocional, a um juízo, a um ato verbal de outra natureza, i. é, a um gesto desautomatizado, pessoal, avesso à repetição. O estatuto peculiar das obras literárias como seres incompletos, ávidos de interpretação e exigindo uma permanente revisão das categorias que aspiram a descrevê-los, gera hábitos disciplinares de aprendizagem e de produção de saber, fabrica atitudes que, por sua vez, marcam o próprio modo do conhecimento, sacudindo fórmulas e ideias feitas” (MENDES, citada em BUESCU, *et al*, s/d).

Segundo esta autora, não devemos abordar a literatura, sem nos debruçarmos sobre a leitura também, pois são duas temáticas indissociáveis, o que faz com que seja impossível, em contexto de aula, dividi-las e aborda-las de forma separada. Naturalmente, tais afirmações fazem todo o sentido. Martins (2007) acredita que ler é algo essencial e que o devemos fazer devido a uma série de ordens de razões, tais como: “lemos para saber e estar informados; lemos para conhecer e dominar a língua; lemos para compreender e para refletir; lemos para interpretarmos e sentirmos emoção estética; lemos para comunicar e para partilhar; lemos para ajuizar e para argumentar; lemos para nos comovermos e para sonharmos; lemos para sermos cidadãos mais habilitados a exercer direitos e deveres; lemos para conhecer o mundo, os outros e a nós próprios; lemos porque só assim o texto alcança uma existência comunicante e significativa” (2007, p. 128). Debruçando-se acerca da importância da leitura, Galvão e Silva (2016) afirmam que “a leitura é atividade fundamental para o ser humano em seu convívio social” (GALVÃO & SILVA, 2016, p. 239), defendendo ainda que se torna indispensável “conceber [...] a leitura [...] como uma atitude crítica e capaz de desenvolver no indivíduo a autonomia necessária para formar opiniões e ideias, capaz de proporcionar o discernimento e o acúmulo de informações e conhecimentos acerca dos mais variados assuntos”.

Bernardes e Mateus (2013) elencam algumas razões para se fazer o uso de *clássicos* em contexto escolar, pois estes “contribuem para a coesão entre as gerações, com repercussões cívicas muito importantes” (BERNARDES & MATEUS, 2013, p. 123); são normalmente “textos densos, suscetíveis de mobilizar as capacidades dos alunos no plano da leitura crítica” (BERNARDES & MATEUS, 2013, p. 123); “detêm um importante poder modelador da identidade coletiva [...] dos usos da língua, da forma de estar e sentir” (BERNARDES & MATEUS, 2013, p. 123); são textos “esteticamente representativos”, pelo que constituem “um bom ponto de partida para o conhecimento de outros que dialogaram e continuam a dialogar” (BERNARDES & MATEUS, 2013, p. 123). Estamos perante uma panóplia imensa de razões que justificam a manutenção dos autores clássicos dentro da sala de aula.

Também Carlos Fiolhais, no prefácio do livro *Literatura e Ensino do Português* (BERNARDES & MATEUS, 2013), explica “que não se pode ensinar Português sem ensinar também, obviamente

na medida certa, Literatura” (BERNARDES & MATEUS, 2013, p. 11), acrescentando ainda alguns dos autores que, na sua opinião, deveriam ser estudados, tais como: “Camões, Gil Vicente, Padre António Vieira, Almeida Garrett, Camilo Castelo Branco, Eça de Queiroz, Fernando Pessoa e outros não podem deixar de estar nas nossas escolas” (BERNARDES & MATEUS, 2013, p. 11). Não podíamos concordar mais com estas afirmações. Aliás, é exatamente isto que temos vindo a defender, pelo que partimos desta afirmação para a breve viagem por cinco autores clássicos que ainda são estudados nas escolas, procurando precisamente comprovar a importância do seu estudo dentro da sala de aula. Começamos, desde logo, por trazer a esta breve viagem, um autor, que, ao lado de Fernão Mendes Pinto e de Garcia de Orta, faz parte de um grupo que ficou conhecido com o “cume do período de ouro da cultura portuguesa” (REAL, 2011, p. 112). Reportamo-nos a Luís Vaz de Camões, e à epopeia *Os Lusíadas*, obra marcante no âmbito da reconstrução de uma época fundamental para a compreensão da nossa identidade: a época dos Descobrimentos e da Expansão Ultramarina; época essa que influenciou a nossa forma de ser, a nossa cultura, desde a literatura, à pintura, passando pela escultura, pela música e tantas outras formas de arte. Se é importante do ponto de vista cultural não o é menos do ponto de vista linguístico. Note-se que a língua de Camões, bem como a de outros escritores, também marcados pelo “Renascimento humanista e italianizante, constitui, verdadeiramente, o português «clássico»” (TEYSSIER, 1997, p. 67). A título de curiosidade, este insigne vate da cultura portuguesa, apesar de acusado, por alguns detratores, de ter abusado do neologismo (CUESTA & LUZ, 1971, p. 195), teoria facilmente rebatida dado o número de palavras que deu a conhecer no seu tempo e que ainda hoje se mantêm na língua portuguesa, emprestou, entre outros, um contributo deveras relevante ao enriquecimento do léxico da língua portuguesa. Atentemos, por conseguinte, a alguns desses apelidados neologismos introduzidos por Camões: “mundo”, “estupendo”, “indómito”, “inopinado”, “atónito”, “ebúrneo”, “invicto”, “lácteo” “crepitante”, “púdico”, etc. (CUESTA & LUZ, 1971, p. 196).

Passando do texto épico para o dramático, olhamos em seguida para alguém que, ao sabor do tão aclamado “ridendo castigat mores”, mesmo correndo riscos, caracterizou tão bem a sociedade do seu tempo, distinguindo de forma exemplar a linguagem dos nobres da dos plebeus. Como refere Miguel Real, “Gil Vicente, faz representar o novo Portugal Quinhentista, tão devoto na fé quanto hipócrita e simulado nas relações sociais, tão moralista nos costumes públicos quanto devasso nos privados, governados menos pelo ardor da fé e mais pelo interesse do dinheiro”. (REAL, 2011, p. 91). De facto, Gil Vicente conseguiu desmontar tantas hipocrisias, brincando com vastos assuntos sensíveis, criticando tão fielmente certos vícios da sociedade portuguesa do tempo em que viveu e não deixando também de oferecer um impulso inestimável à língua portuguesa. Como é sabido, a sua obra, representada entre 1502 e 1536 nas cortes de D. Manuel e de D. João III constitui um documento deveras relevante para se compreender a forma como se estabeleceu a “língua clássica” (cf. TEYSSIER, 1997, p. 68). Tal como é referido na Gramática Histórica de Pilar Cuesta e Maria Albertina Luz: “Nenhuma figura é tão

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

interessante para o estudo da passagem do português pré-clássico ao clássico como a de Gil Vicente, o dramaturgo a quem - segundo Mendézn Pidal - ninguém excedeu na Europa do seu tempo e um dos melhores poetas líricos não só lusos mas também peninsulares da sua geração” (CUESTA & LUZ, 1971, p. 193). Ficou claro que estes dois autores, além de outros assuntos que são tradicionalmente abordados, mostram-se também altamente relevantes para o estudo da história da língua.

Mas avançando do século XV até ao século XIX, e como é sobejamente sabido, durante o período Romântico a perfeição do estilo é deposta, por assim dizer, pela viva expressão. Ou seja, estes escritores dão primazia máxima ao conteúdo e não à forma de dizer. De entre os nomes mais sonoros do romantismo, destacamos dois, que são estudados nas escolas, a saber: Almeida Garrett e Camilo Castelo Branco. No que diz respeito ao primeiro, e trazendo, por razões óbvias, à colação a obra *Viagens na Minha Terra*, temos necessariamente de destacar o impulso registado na literatura portuguesa imprimido por esta obra. Como é sabido, “o tom leve, gracioso, fluido da fala familiar sucede à presunção oratória e a frase torna-se mais breve e nervosa ao referir os pequenos incidentes da vida diária, carecidos de grandeza mas carregados de humanidade (CUESTA & LUZ, 1971, p. 203). Ainda em relação a este autor clássico marcante, temos necessariamente que abordar aquela que é para muitos a sua “obra-prima”, e que, felizmente, ainda continua a ser estudada nas nossas escolas, ou seja, *Frei Luís de Sousa*. E para procurarmos perceber a sua importância para a formação cultural dos alunos, nada melhor do que convocarmos as palavras do especialista, em literatura e em Garrett, Gabriel Magalhães:

“Eis aqui a magnífica pintura de Portugal que este livro nos deixa. Feito de retratos, este drama constitui, ele próprio, um grande fresco das atitudes espirituais fundamentais que tecem a nossa vida nacional. Enfim, encontramos-nos perante uma radiografia portuguesa. Nela, podemos contemplar o funcionamento misterioso do nosso esqueleto cultural. Por isso mesmo, Frei Luís de Sousa faz pensar nos Painéis de São Vicente de Fora. Só que a pujante nacionalidade que nos surge nesta última obra pictórica se vê substituída por uma família em crise: contudo, nos rostos dos seus membros, podemos ver os nossos próprios rostos. Tal como nas faces representadas nos painéis podemos avistar as caras que um dia tivemos” (MAGALHÃES, 2018, p. 179).

O estudioso em apreço antevê nas personagens o retrato social traçado nesta obra, explicando que Manuel de Sousa Coutinho representa a “coragem portuguesa, a capacidade de aventura - por outras palavras: a iniciativa que levou a cabo os Descobrimentos, e todas as nossas maiores obras”, ao passo que a sua esposa Madalena personifica exatamente o oposto, o lado mais negativo, pontuado de dúvidas e de fragilidades várias. E é assim que se materializam neste casal “as duas pulsões fundamentais da nossa cultura, da nossa história: o pólo positivo do agir, materializado em Manuel, contrasta com o pólo negativo do recear, personificado em Madalena. Somos um país que parte e que fica: uma nação que se lança e se imobiliza” (p. 185). Parece-

nos que Magalhães identifica um traço caracterológico da cultura portuguesa: a duplicidade do espírito, capazes do melhor e do pior.

De Camilo Castelo Branco salientamos a temática amorosa associada a interesses classicistas, visível, por exemplo, na afamada obra *Amor de Perdição*. Em termos linguísticos, por assim dizer, e de um modo geral, deparamo-nos, a cada passo, nas suas obras com muitos vocábulos familiares e até regionais, úteis, a título de exemplo, quando se estudam os registos linguísticos e as variações diatópicas, bem como as situações comunicacionais. Encontramos ainda várias unidades lexicais estrangeiras. Como é sabido, para os Românticos, grupo do qual também faz parte, o conteúdo deveria sobrepor-se à forma, logo a utilização de palavras estrangeiras, sem qualquer tradução, torna-se lícita, sempre que reproduzam mais fielmente a ideia pretendida.

Finalmente, não podemos deixar de mencionar um outro grande mestre na arte de bem escrever, a saber: o aclamado romancista da Geração de 70, Eça de Queirós. Este escritor, além de nos colocar ante a arte de bem escrever, também nos apresenta problemáticas e questões intemporais, largamente relevantes no domínio da cultura portuguesa. Basta para tal pensarmos nas questões abordadas nas Conferências do Casino ou nos Episódios da Vida Romântica, trazidas à colação n' *Os Maias*, para percebermos quão importante esta obra é para a formação cultural do leitor dos nossos alunos.

Após esta breve viagem, importa recordar que destes autores que trouxemos à colação, apenas Luís Vaz de Camões, Gil Vicente e Eça de Queirós foram lecionados durante o estágio pedagógico, tendo sido distribuídos pelos três estagiários. Deste modo, teremos oportunidade de, mais adiante, apresentar os planos de aulas dedicados ao autor e obra que lecionámos efetivamente, a saber: Gil Vicente e *O Auto da Barca do Inferno*.

3. A educação literária nas novas metas curriculares

Antes de passarmos à análise das Metas Curriculares propriamente ditas, bem como, de algumas medidas que têm vindo a surgir para combater aquilo que podemos designar de flagelo, uma vez que anteriormente vimos que a maioria dos alunos tem uma aversão à leitura, assim como à literatura em geral, achamos por bem fazer uma pequena introdução do que é a Educação Literária, servindo-nos, desde logo, das palavras de Azevedo e Balça:

“O conceito de educação literária ultrapassa [...] o nível do ensino-aprendizagem da literatura — aprender a ler os textos como literários, obedecendo à convenção estética ou ao protocolo de ficcionalidade, ou aprender a apreciar a literatura —, referindo-se ao desenvolvimento de competências que permitem ler o mundo de uma forma sofisticada e abrangente e contribuem para a formação de sujeitos críticos, capazes de ler e interrogar a práxis” (AZEVEDO & BALÇA, 2016, p. 3).

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

Por um lado, podemos entender a educação literária como sendo a responsável por permitir ao “aluno ter ‘unha reacción individual perante unha obra literária’, que lhe é possibilitada pelo seu ‘conjunto de saberes culturais, literários e sociais’ e pelos seus ‘intertextos individuais’” (ROIG-RECHOU citado em BALÇA & COSTA, 2016, p. 206). Por outro lado, “quando falamos de educação literária na escola, falamos da ‘escolarização da relação entre texto literário e leitor’ (COSTA citado em BALÇA & COSTA, 2016, p. 206). As autoras defendem ainda que “a educação literária decorre da necessidade de levar, em primeiro lugar, o aluno a fruir de uma experiência estética com a Literatura (BALÇA & COSTA, 2016, p. 205). Balça e Costa (2016) enumeram também alguns fatores, que, no seu entender, não “contribuem para a formação de leitores literários e para a promoção de uma educação literária”, tais como “a entrada dos livros e das obras literárias nos programas da disciplina de Português, sobretudo o estudo e a leitura orientada em sala de aula dessas obras, faz com que esses livros sejam objeto de uma recontextualização que, na maioria das vezes, não é feliz”, pois, na maioria dos casos,

“os alunos associam fatalmente essas obras à escola, à leitura orientada que as disseca em fichas de trabalho, guiões de leitura e outros materiais afins, à avaliação dessa leitura e desses exercícios, não havendo lugar para uma leitura frutiva, que deixe espaço à voz dos alunos e que permita os múltiplos sentidos que, noutros contextos, a obra literária consente. Deste modo, ‘a relação texto-leitor, necessária para compreensão da leitura é quase ausente na maioria das escolas.’” (SOUZA; GIROTTI; SILVA, citados em BALÇA & COSTA, 2016, p. 207).

Fazendo uma pequena retrospectiva histórica, percebemos que, da década de sessenta em diante, “a Educação literária começou a orientar-se no sentido da aquisição de hábitos de leitura e da formação de leitores competentes” (SILVA & COSTA, 2017, p. 308), o que levou a que existisse uma presença mais assídua dos textos nas aulas, tendo o leitor acesso “a fragmentos devidamente selecionados e uma busca da especificidade do literário” (SILVA & COSTA, 2017, p. 308). Porém, “nos anos oitenta, a Educação literária já não é concebida apenas como o ensino das obras e dos autores consagrados pela tradição cultural, nem como a aprendizagem académica de complexas metodologias de análise e comentário de textos” (SILVA & COSTA, 2017, p. 308). Relativamente ao uso dos manuais escolares Martins e Sá (2010) referem inclusivamente que “os manuais escolares constituem um auxiliar relevante entre os instrumentos de suporte do processo de ensino/aprendizagem e que favorecem o processo educativo” (MARTINS & SÁ, 2010, p. 221). Na sua opinião estes possuem um papel preponderante no contexto escolar (cf. MARTINS & SÁ, 2010, p. 221), uma vez que “fornecem elementos de leitura e decodificação real, esclarecem objetivos de aprendizagens e transmitem valores, configurando significativamente as práticas pedagógicas” (MARTINS & SÁ, 2010, p. 221). Também Amaro e Silva (2009) afirmam que “o manual escolar (...) assume uma presença preponderante no processo de ensino e aprendizagem” (AMARO & SILVA, 2009, s/p), pois, na sua opinião, são dotados de “um poder regulador sobre as práticas pedagógicas ao mesmo tempo que são regulados pelos programas que, por sua vez, enquanto discurso oficial,

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

procuram, por um lado, supervisionar os manuais e, por outro, as práticas de ensino e aprendizagem” (AMARO & SILVA, 2009, s/p). Estes autores defendem ainda que “os manuais escolares traduzem o saber oficial (função simbólica), difundem os saberes elementares (função pedagógica) e concorrem para a aculturação dos mais jovens (função social)” (AMARO & SILVA, 2009, s/p), por isso é seguro dizer “que, implícita ou explicitamente, transmitem valores (função ideológica) e regem-se pelas directrizes emanadas do Estado (função política)” (AMARO & SILVA, 2009, s/p).

Por outro lado, e visto que “o manual é um auxiliar precioso no apoio à leccionação da área curricular disciplinar de Língua Portuguesa” a opinião de Martins & Sá é a de que “deve haver, por parte dos autores, um cuidado especial na sua conceção e, por parte dos professores, um cuidado especial na sua escolha e utilização, de modo a que ele se constitua, efetivamente, como um bom instrumento de trabalho e contribua para a qualidade de ensino” (MARTINS & SÁ, 2010, p. 222). No entender de Balça e Costa (2016) “a adoção do manual escolar, como praticamente o único recurso presente na sala de aula, tem sido impeditiva de práticas pedagógicas alternativas em torno do texto literário” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 209), uma vez que, “o aluno ao não contactar diretamente com o livro, com a obra, não terá a real oportunidade de explorar os seus para-textos” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 208). Concordamos com estas afirmações, por isso mesmo, nas aulas que lecionámos, não olvidando totalmente o manual, procurámos sempre enriquecer o plano com outras atividades complementares.

Martins (Citado em Balça & Costa, 2016) refere que atualmente “não se leem os livros dos programas, mas os resumos deles, reduzidos a diagramas que permitem (ou dizem permitir) ao desprotegido estudante julgar que conhece o que não pode conhecer” (MARTINS, citado em BALÇA & COSTA, 2016, p. 209). Dado que “muitas destas obras não entram realmente no espaço da sala de aula, elas chegam aos alunos por meio de excertos” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 207), podemos afirmar que a própria escola já não está habituada a trabalhar a leitura fazendo uso dos livros e “quando se propõe o trabalho com o objeto livro, naturalmente que esta sugestão é recebida com desconfiança e com receio” (BALÇA & PIRES, 2012, p. 94). De facto, tais cometários, apesar de proferidos há já alguns anos, continuam totalmente atuais. Percebemos perfeitamente aquando das aulas que lecionamos que alguns discentes não eram capazes de estabelecer elos de ligação com outras partes da obra o *Auto da Barca do Inferno*, pelo que era notório que a leitura se cingia a alguns trechos e resumos que figuram nos livros de análises de obras que pululam todas as livrarias e super-mercados.

Esta falta de contacto com o livro, de modo literal, leva a que os discentes não conheçam o livro em todas as suas dimensões e tal inclui inclusive os detalhes mais simples que compõem os livros, como “a sua encadernação, o seu formato, o seu tamanho, o seu peso, o seu cheiro” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 208) ou até “aspectos para-textuais que caracterizam uma obra

literária: a capa e a contracapa, o prefácio e o posfácio, as dedicatórias e os agradecimentos” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 208). Como referem Balça e Costa, e muito bem, é totalmente diferente usufruir do toque, da textura d’ *Os Lusíadas* numa edição própria, isto comparativamente ao manual escolar (BALÇA & COSTA, 2016, p. 208) que não os deixa perceber a leitura como um momento de lazer, recordando-lhes, pelo contrário que se trata de uma obra de leitura obrigatória. Como tal, não é de estranhar que estas autoras consideram que a insistência de se optar “no nosso sistema educativo pelo manual escolar em detrimento da obra literária não tem concorrido para o fomento da educação literária junto dos nossos jovens” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 209) e que “se não nos permitirmos práticas pedagógicas alternativas em redor do texto literário, não promovemos uma educação literária humanizadora” (SOUZA; GIROTTO; SILVA, citados em BALÇA & COSTA, 2016, p. 209). Tal como temos vindo a mencionar, foi exatamente isso que procurámos fazer nas aulas que lecionamos. Num misto de tradicional e moderno, procurámos abraçar novos métodos de ensino que não exclusivamente assentes no uso do manual. Recorremos inclusivamente a atividades de dramatização, designadamente da obra de Gil Vicente em estudo.

Feita esta pequena introdução, passamos, de imediato, para aqueles que foram alguns dos programas de incentivo à prática da educação literária. Uma dessas medidas surge ainda durante os anos 90, quando é criada a Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) que, segundo Balça e Pires, “tem contribuído para um novo olhar e para novas práticas em redor do texto literário na escola e dentro da própria sala de aulas” (BALÇA & PIRES, 2012, p. 93). Esta medida, lançada em 1995, num esforço conjunto entre o Ministério da Cultura e o Ministério da Educação, “tinha como grande objetivo a instalação de bibliotecas escolares nas escolas de todos os níveis de ensino” (BALÇA & PIRES, 2012, p. 94). Desde logo, o “programa RBE [...] dotou as bibliotecas escolares de condições essenciais, no que concerne a espaços, fundos documentais, equipamentos, modos de funcionamento e de gestão”, contribuindo para que “a leitura e a leitura o texto literário [passassem a estar] presentes na escola, através do seu espaço biblioteca escolar” (BALÇA & PIRES, 2012, p. 94, acrescento nosso). A 29 de julho, surge “a legislação que regulamenta a figura do professor bibliotecário” (BALÇA & PIRES, 2012, p. 94), na opinião destas autoras “o reconhecimento desta figura é um passo em frente [...] que possibilitará um trabalho mais efetivo da biblioteca escolar com a comunidade e educativa” (BALÇA & PIRES, 2012, p. 94), uma vez que, “cada vez mais, a equipa da biblioteca escolar integra um trabalho colaborativo com os docentes da escola, proporcionando o empréstimo das obras escolhidas para a leitura orientada na sala de aula” (BALÇA & PIRES, 2012, p. 94). Pois bem, durante este estágio curricular, desenvolvemos algumas atividades em parceria com a professora-bibliotecária, designadamente, com o fito de, fora da sala de aula, impulsionarmos o gosto pela leitura dirigida. Isto é, com a ajuda da mencionada figura, procurámos encontrar estratégias, assentes em pequenos jogos e concursos, para levarmos os alunos a lerem obras de relevo.

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

Mais tarde, surgiu uma nova iniciativa que veio a complementar as RBE, o Plano Nacional de Leitura (PNL), impulsionado em 2006. Com este plano, “chegam às escolas, em quantidade, os livros (...) [que depois são] colocados ao alcance de todos na biblioteca escolar; mas surgem também, agora, instruções muito claras para os professores em relação à leitura na sala de aula” (BALÇA & PIRES, 2012, p. 94, acréscimo nosso). Algumas destas indicações partilhadas com os “professores como: ter em atenção a hora do dia que considera mais adequada para a implementação deste programa; selecionar as obras, dentro das listas fornecidas, para o ano letivo concreto, tendo em conta a progressão efetiva dos alunos e o fomento do interesse pelos livros e pela leitura” (BALÇA & PIRES, 2012, p. 94), ou então “escolher diversas obras, para que haja o contato dos alunos com diversos autores, ilustradores, temas, estilos; voltar a ler o mesmo livro, se as crianças o desejarem; e não prolongar excessivamente no tempo o trabalho com o mesmo livro” (BALÇA & PIRES, 2012, p. 94). Balça e Pires (2012) referem que estas listagens “do PNL apresentam algumas vantagens - são listas em constante atualização, mais abertas e muito mais vastas, com a presença de autores portugueses mas também estrangeiro” (BALÇA & PIRES, 2012, p. 97) e que deixam alguma margem de manobra ao docente. Quanto às famílias, estas listas constituem um instrumento apreciável, posto que as orientam, levando a que exista “um maior entendimento desta, quando a escola solicita a compra de um livro para o seu educando” (BALÇA & PIRES, 2012, p. 97). Contudo, mencionam que “a recomendação que consideram mais inovadora no PNL, é ‘que a leitura orientada na sala de aula pressupõe a existência de pelo menos um exemplar da escola para cada dois alunos.’” (BALÇA & PIRES, 2012, p. 97). Para estas autoras “esta recomendação só se tornou possível na escola portuguesa pela intensa parceria estabelecida entre o PNL e o RBE, que permitiu dotar estas últimas de livros em maior número, que possibilitou o cumprimento desta indicação.” (BALÇA & PIRES, 2012, p. 97).

Relativamente às Metas Curriculares (MC), estas apenas surgem em 2011 e vêm ocupar o espaço deixado em aberto pelo *Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais*, divulgado em 2001, e que, segundo o Ministério, “continha[m] uma série de insuficiências” (*Despacho nº 17169/2011 de 12 de Dezembro do Ministério da Educação e Ciência*, 2011, acréscimo nosso) que “se vieram a revelar questionáveis ou mesmo prejudiciais na orientação do ensino” (*Despacho nº 17169/2011 de 12 de Dezembro do Ministério da Educação e Ciência*, 2011), até porque “muitas das ideias nele defendidas são demasiado ambíguas para possibilitar uma orientação clara da aprendizagem” (*Despacho nº 17169/2011 de 12 de Dezembro do Ministério da Educação e Ciência*, 2011). Esta medida foi realizada com o intuito de “reduzir o controlo central de todo o sistema educativo, assim como o excesso de regulamentação e burocracia” (*Despacho nº 17169/2011 de 12 de dezembro do Ministério da Educação e Ciência*, 2011), dando “aos professores uma maior liberdade profissional sobre a forma como organizam e ensinam o seu currículo” (*Despacho nº 17169/2011 de 12 de dezembro do Ministério da*

Educação e Ciência, 2011). Em 2012, novamente por despacho do Ministro da Educação e Ciência, entendeu-se que as MC deveriam conter “os conhecimentos e as capacidades essenciais que os alunos devem adquirir, nos diferentes anos de escolaridade ou ciclos” (*Despacho nº 5306/2012 de 2 de abril do Ministério da Educação e Ciência*, 2012), pelo que o objetivo das MC é fornecer “uma visão o mais objetiva possível daquilo que se pretende alcançar” (*Despacho nº 5306/2012 de 2 de abril do Ministério da Educação e Ciência*, 2012), fazendo com “que os professores se concentrem no que é essencial” e permitindo-lhes “delinear as melhores estratégias de ensino” (*Despacho nº 5306/2012 de 2 de abril do Ministério da Educação e Ciência*, 2012). A 3 de agosto de 2012, é a vez de serem homologadas as Metas Curriculares das disciplinas de Português, de Matemática, de Tecnologias de Informação e Comunicação, de Educação Visual e de Educação Tecnológica do Ensino Básico (*Despacho nº 10874/2012 de 3 de agosto do Ministério da Educação e Ciência*, 2012).

Analisando o documento mais recente, de maio de 2015, disponibilizado pelo Ministério da Educação e da Educação⁴, notamos que os objetivos do Programa e Metas de Português do Ensino Básico (BUESCU, *et al.* 2015) estão plasmados na introdução. Aí os autores defendem que as MC existem para “melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem através de uma cultura de rigor e de excelência desde o Ensino Básico” e que definem ainda “os objetivos a atingir” pelos alunos anualmente (BUESCU, *et al.* 2015, p.3); por outro lado, o Programa faz referência aos “conteúdos [que devem ser abordados em cada]⁵ ano de escolaridade” e “apresenta uma ordenação sequencial e hierárquica para os nove anos do Ensino Básico” (BUESCU, *et al.* 2015, p.3, acrescento nosso). No que concerne à ligação entre estes dois tópicos, os autores consideram que “os conteúdos do Programa estão profundamente articulados com as Metas Curriculares” (BUESCU, *et al.* 2015, p.3), pois reforçam “a substância e a coerência da aprendizagem” (BUESCU, *et al.* 2015, p.3). Nesta introdução são ainda apresentados os domínios de referência para o 3º Ciclo: Oralidade, Leitura, Escrita, Educação Literária e Gramática. Neste ciclo de estudos houve a necessidade de separar a Leitura e a Escrita devido à “complexidade dos objetivos associados” (BUESCU, *et al.* 2015, p.27) a estes dois domínios, embora no 1º e 2º Ciclo eles sejam apenas um (Leitura e Escrita).

Em relação ao domínio da Educação Literária, os autores, consideram que “capacitar os alunos para a leitura, a compreensão e a fruição de textos literários” (BUESCU, *et al.* 2015, p.28) é o objetivo primordial, para tal, “reduziu-se a sua presença ao considerado necessário à compreensão” de modo a que permita “ao aluno aperceber-se das principais características dos textos literários” (BUESCU, *et al.* 2015, p.28), e uma vez que tem como objeto o texto literário

⁴ Disponível para consulta em <http://www.dge.mec.pt/portug0ues>.

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

“nele se refletirão os procedimentos de compreensão, análise, inferência e escrita que estruturam os restantes domínios indicados” (BUESCU, *et al.* 2015, p.28).

Comparando o documento mais atual com o lançado em 2012, podemos observar que não há nenhuma alteração no que respeita aos domínios de referência, objetivos e descritores de desempenho, nem nas obras descritas na lista de obras e textos para a educação básica. No entanto, existem duas diferenças nesta listagem, mas em relação à escolha dos textos, a título de exemplo, nas Metas Curriculares homologadas em agosto de 2012 existe a obrigatoriedade de eleger no mínimo duas narrativas de autores portugueses. Por outro lado, nas MC de 2015 isso altera-se passando a ser apenas uma. A segunda distinção está relacionada com o número de poemas a lecionar, uma vez que nas MC de 2012 temos à escolha cinco poemas de Pessoa e temos que selecionar apenas quatro desse autor, além disso, nas MC de 2012, temos que optar entre outros doze poemas de pelo menos dez autores diferentes, num total de trinta e dois poemas elegíveis; nas metas curriculares mais recentes não existe a distinção entre Fernando Pessoa e os restantes poetas e, para além disso, apenas é necessário escolher doze poemas, mas de oito autores diferentes, de entre os trinta e oito poemas elegíveis.

No entender de Balça e Costa (2016) “os documentos normativos atualmente em vigor para a disciplina de Português no Ensino Básico [...] revelam[-se] restritivos não apenas pelo conteúdo, mas também, e sobretudo, pela forma assumida: as categorias taxonómicas envolvidas, a forma como se relacionam, estrutural e hierarquicamente, [...] bem como para os processos que são validados como passíveis de ser acolhidos no seu seio” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 217, acrescimo nosso). Defendem ainda que “à medida que se faz a transição para o 2.º e 3.º ciclo do ensino básico [...] se aposta numa discriminação de conteúdos e num conjunto de descritores de desempenho [...] muito focados na identificação de convenções passíveis de identificar gêneros textuais” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 215-216). Partido do exemplo dos recursos estilísticos, podemos observar, na sua opinião, que “é discriminado, para cada ano letivo, um conjunto específico de recursos estilísticos, tomando como critério um eventual e discutível aumento gradual da complexidade de alguns deles, como se fosse possível, a priori, determinar uma gradação na abordagem desses recursos estilísticos” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 216), as autoras dão, a título de exemplo, que “não resulta evidente o porquê de, no 5º ano, se trabalhar apenas a onomatopeia, a enumeração, a personificação e a comparação e, no 6º ano, se abordar a anáfora, a perífrase e a metáfora” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 216), Barça e Costa explicam que “parece que se quer deixar subentendida uma lógica de gradual complexificação dos recursos” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 216), no entanto “tal carece de fundamento de qualquer espécie e apenas acaba por potencialmente restringir mais o trabalho sobre um dado texto” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 216).

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

Contudo, e uma vez que este tipo de documentos são alvo de críticas por limitarem muito o trabalho do professor, Balça e Costa defendem “que o leque de experiências proposto pelos objetivos [...] não se constitui [...] como limitativo” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 215-216), pois “procura abranger um conjunto de experiências abrangente e que em nada colidem com a promoção de uma educação literária e/ou com a formação de leitores críticos” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 213-214). Por outro lado, “um documento como um programa escolar, materializa sempre uma escolha, uma seleção e, naturalmente, uma restrição no plano do cânone literário” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 214), as autoras referem ainda que

“sobretudo quando se pretende, no plano da educação literária, uma maior amplitude de possibilidades de escolha, não apenas do como mas também do quê, de modo a que possa haver um maior ajustamento aos interesses dos alunos, num contexto educativo dinâmico em múltiplas dimensões, parece-nos que a afirmação constante deste segmento do programa se constitui, em alguma medida, como um contrassenso” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 214).

No que concerne aos conteúdos, a opinião de Balça e Costa (2016) é a de que “para os diversos ciclos do Ensino Básico, podemos encontrar formulações que apontam para alguma possibilidade de abertura a práticas de índole crítica e para a leitura enquanto fruição”, no entanto, “o caráter restritivo das formulações apresentadas pela maioria dos enunciados manifesta-se” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 215), já que “estes estão diretamente ligados à identificação de características tidas como exemplares de determinado gênero textual ou a outro tipo de elementos transversais àquilo que se entende como fulcral no trabalho sobre o texto literário” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 215).

Numa tentativa de criar um exemplo perceptível para todos, Balça e Costa (2016) comparam as MC a um mapa, sendo a escola o local onde decorre essa mesma viagem. Posto isto, afirmam que

“a escola, enquanto instituição, [...] no qual a viagem decorre, [...], limitaria sempre, em dimensões e graus variáveis, a possibilidade de percorrer, sem qualquer limite ou restrição, um qualquer universo infinito de percursos, de relações mais ou menos felizes com os lugares e objetos visitados, não visitados e por visitar, os acasos e as determinações da própria viagem. O programa e as metas curriculares, constituindo-se como mapas da viagem, encontram [...] uma limitação de partida. Mas a restrição que o mapa introduz não é o fato de delimitar o território possível de viagem, mas antes a determinação rígida daquilo que se espera que o viajante encontre, aquilo que é expectável que ele registre, aquilo que não é suposto ser visto em dado momento porque não está previsto assim, os suportes legítimos para efetuar o registro” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 217-218).

Com efeito, e relacionando o que referimos anteriormente acerca dos manuais e da sua importância no contexto da promoção da educação literária, Balça e Costa (2016) defendem

que “com a entrada em vigor do documento Programas e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico [...] as editoras apressaram-se a colocar no mercado as obras indicadas para serem lidas e trabalhadas com os alunos” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 209), levando a que infelizmente, “em muitas dessas obras encontramos os aparentemente inevitáveis roteiros/guiões de leitura, formatados, que não possibilitam, certamente, uma viagem e uma reação individual perante a obra literária” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 210). Concordamos totalmente com estas afirmações. Apesar da nossa curta experiência como docente, tivemos já oportunidade de confirmar muitas destas observações.

No entanto, Azevedo (2014) afirma que, primeiramente, é necessário existir, por parte do professor, uma motivação para a leitura, explicando que

“Motivar para a leitura [...] supõe, por um lado, não a entender como mera atividade supletiva, [...] e, por outro lado, criar, em contexto pedagógico, um ambiente propício à sua fruição. Robert B. Rudell e Norman J. Unrau (1997: 118) referem-se, a este respeito, à concretização por parte do docente de um conjunto essencial de procedimentos que, grosso modo, implicam: [...]

- A planificação de atividades que intencionalmente valorizam os saberes e as aprendizagens dos alunos, permitindo-lhes não apenas tornarem-se eles próprios detentores de vozes interpretativas, partilhando a autoridade na interpretação dos textos e os critérios para a validade dessas interpretações, como também emergirem como sujeitos mais autónomos e responsáveis pelas próprias aprendizagens” (AZEVEDO, 2014, p. 57-58).

Galvão e Silva (2016) afirmam que “muitas vezes [o professor] não foi preparado para ministrar a disciplina” (GALVÃO & SILVA, 2016, p. 240-241, acréscimo nosso), o que leva a que “nessas aulas [se possam] encontrar alunos desanimados e alheios aos conteúdos que são ministrados” (GALVÃO & SILVA, 2016, p. 240-241, acréscimo nosso). Daí que a noção de formação contínua faça ainda mais sentido. O professor deve tentar atualizar-se, acompanhar as mudanças, as evoluções, preparando-se o melhor possível para todas as situações com as quais se depara, a começar pela adaptação das matérias à turma que tem ao seu dispor. A motivação desempenha um papel crucial “já que através dela poderá alcançar êxito em seu trabalho, inclusive com a leitura” (GALVÃO & SILVA, 2016, p. 241), mas “para que o professor alcance a motivação, torna-se necessário saber como os alunos aprendem e, acima de tudo, que transcenda o que acontece na sala de aula” (GALVÃO & SILVA, 2016, p. 242). Concluindo, os autores acreditam que “para que a literatura se transforme num instrumento motivador do gosto pela leitura, é fundamental também que os professores se apresentem como leitores e como incentivadores da atividade leitora dos alunos” (GALVÃO & SILVA, 2016, p. 243).

No entender de Fernando Azevedo (2014), e tendo por base algumas ideias defendidas por pensadores de renome, são expostas várias atividades que acredita serem eficazes na promoção

da leitura. Existem várias ações que se podem realizar, aliás, “Nancy L. Roser e Miriam G. Martinez (1995) realçam a importância de promover atividades como o ‘book talk’ ou a leitura independente, a partir de obras selecionadas quer pelos alunos quer pelo professor e objeto posterior de discussão e partilha” (AZEVEDO, 2014, p. 59-60). Isto levará a que surja um “aumento da motivação intrínseca para a leitura: eles incluem, [...] a possibilidade de contactar com literatura autêntica” (AZEVEDO, 2014, p. 59-60), assim como “um alargamento dos conhecimentos”, e ainda “um aumento da fluência de leitura e de vocabulário”, elementos com um impacto assumidamente positivo na proficiência da leitura (Wojciechowski & Zweig, 2003):

“Book talk gives children a chance to say what they think, to share their connections with text, and to collaborate in group-constructed meanings. (...)” (AZEVEDO, 2014, p. 59-60)

Além disso, Balça e Costa (2016) afirmam que “outro fator que influencia a compreensão leitora dos alunos, segundo Araújo (2007), é possuir um bom conhecimento do vocabulário. Quanto mais complexos são os textos, mais se exige ao leitor um vasto domínio do vocabulário para prosseguir com fluência na leitura” (BALÇA & COSTA, 2016, p. 205).

Azevedo (2014, p. 60-61) elucida que “a construção de uma comunidade de leitores [...] pode fazer-se igualmente através de outras estratégias, tais como:

- Pela leitura de obras integrais, propostas pelo professor e/ou pelos alunos [...] Neste domínio, parece-nos extremamente relevante a partilha e discussão de obras de literatura infantil premiadas, pois, para além de assegurar ao aluno um alargamento do seu conhecimento acerca de textos e autores, fertilizando e expandido o seu conhecimento dos quadros de referência intertextuais, este saber permitir-lhes-á igualmente estimular a curiosidade pela descoberta e partilha de outros produtos culturais;
- Pela leitura e valorização partilhada de textos criativos construídos pelos próprios alunos.
- Pelo recenseamento de histórias do património da comunidade local onde a escola está inserida [...];
- Pela leitura partilhada com os adultos, em ambiente familiar, de textos recomendados pelo professor e/ou escolhidos pelos alunos [...];
- Pelo incentivo à criação e manutenção de diários de leitura [...].”

Fora este grupo de medidas que podemos tomar, Azevedo (2014) faz ainda uma divisão entre aquelas que podem ser usadas, designando-as como atividades de *pré-leitura*, *durante a leitura* ou *pós-leitura*. Em relação às que se realizam antes da leitura da obra, o autor, defende o seu uso, pois “permitirão auxiliar a criança a ativar o seu conhecimento prévio acerca do assunto, despertando a sua curiosidade antes da aventura, propriamente dita, começar” (AZEVEDO, 2014, p. 62). Em relação a este grupo de estratégias, este autor afirma que se devem usar

medidas como “exploração dos elementos para-textuais” (AZEVEDO, 2014, p. 62), “os guias de antecipação” (AZEVEDO, 2014, p. 62), “os questionários prévios” (AZEVEDO, 2014, p. 63), ou “o diálogo pela leitura” (AZEVEDO, 2014, p. 63). Gostaríamos de realçar que, no nosso entender uma das técnicas que melhor é a que pode cumprir a função é “cesta literária”, pois é “capaz de despertar a curiosidade dos leitores, motivando-os para a obra que vai ser lida” (AZEVEDO, 2014, p. 63-64), outra técnica que achamos ser importante são “os mapas semânticos e os mapas de contrastes” (AZEVEDO, 2014, p. 64) uma vez que “podem ser utilizados como atividades suscetíveis de enriquecimento vocabular e de ativação/organização dos saberes já possuídos pelos alunos relativamente a um tema dado” (AZEVEDO, 2014, p. 64).

Olhando agora para as atividades de *durante a leitura*, Azevedo (2014), diz-nos que se devem utilizar “os círculos literários, os mapas literários e de personagens, as teias de personagens ou ainda os quadros de sentimentos e de contrastes” (AZEVEDO, 2014, p. 65), os “clubes de leitura” (AZEVEDO, 2014, p. 65), os “diários” (AZEVEDO, 2014, p. 65) ou ainda os “registos de leitura” (AZEVEDO, 2014, p. 65). No entanto, a medida que nos parece mais eficaz são os mapas literários, pois “a construção destes mapas permite ao leitor não apenas envolver-se ativamente na negociação de sentidos, identificando elementos importantes e/ou interessantes, como também suscitar o diálogo acerca da obra, seja este escrito ou oral” (AZEVEDO, 2014, p. 65); ou ainda as teias de personagens, visto que “esses mapas destinam-se a auxiliar os alunos a caracterizar as personagens e as relações estabelecidas entre elas, devendo explicitar as situações e/ou os eventos nas quais as personagens intervêm” (AZEVEDO, 2014, p. 65).

Concluindo, e depois de termos elencado algumas atividades de *pré-leitura* e *durante a leitura* temos as atividades de *pós-leitura*. Estas surgem da necessidade de “confirmar antecipações, reorganizar ideias iniciais” (AZEVEDO, 2014, p. 67), podendo ser realizadas através da “construção criativa de um texto” (AZEVEDO, 2014, p. 67), da “partilha de citações” (AZEVEDO, 2014, p. 67) ou ainda de “organizadores de ação” (AZEVEDO, 2014, p. 67). Contudo, defendemos que a melhor opção recai sobre a partilha de citações, pois uma vez realizada esta atividade “o diálogo emerge e a conversa acerca dos livros e daquilo que os leitores consideraram mais estimulante proporciona a todos os participantes uma aprendizagem acerca da obra em questão” (AZEVEDO, 2014, p. 67).

Por fim, o que se pretende com estas atividades “é o de suscitar uma construção coletiva dos significados, fomentando e consolidando a existência de comunidades interpretativas” (AZEVEDO, 2014, p. 69), não esquecendo que, para tal, é necessário “criar, em contexto pedagógico, um ambiente propício à sua fruição” (AZEVEDO, 2014, p. 67).

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

Pela curta experiência que vivenciámos durante o ano de estágio, e falando ainda de documentos oficiais, percebemos que os planos curriculares não são muito ricos em estratégias que promovam a leitura. Quanto aos manuais com os quais trabalhámos, e no que à abordagem dos clássicos diz respeito, parecem-nos demasiado leves. Isto é, os excertos de determinadas obras são colocados desgarrados das necessárias contextualizações em torno do autor, inserindo-o na sua época, de breves achegas sobre a história e a cultura do período onde se insere a obra em questão. As perguntas são sempre do mesmo estilo, mecânicas, parece que estamos a preparar robôs, apenas com o intuito de realizarem as provas finais. A verdadeira fruição da leitura e sede de conhecimento ficam para segundo plano.

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

Folha em branco

Capítulo II

1. Contextualização

*“Nunca volte ao lugar
Onde já foste feliz
Por muito que o coração diga
Não faças o que ele diz”* - Carlos Tê

Começa com este verso a música intitulada “*Regras da Sensatez*”, criada pela dupla Rui Veloso e Carlos Tê, a qual nos aconselha que não voltemos ao local onde já fomos felizes, pois todas as recordações boas que temos desse mesmo lugar podem dar espaço a outras menos boas. Contrariando o poeta, voltei ao local onde fui muito feliz, à Escola Secundária Campos Melo, a escola onde estudei desde o início do Ensino Básico, até ao final do Ensino Secundário. Foram sete anos que passei naquela escola e é algo poético voltar à casa que me criou como homem, criando-me agora como profissional.

1.1 O Núcleo de Estágio

Na Escola Campos Melo existem algumas diferenças entre o núcleo de Estágio de Português e o de Espanhol, desde logo a sua composição: o de Português tem 14 elementos, e o de Espanhol apenas 3; outra particularidade reside no facto de no núcleo de Português não existir nenhum professor do sexo masculino, e no de Espanhol haver apenas um professor do sexo masculino.

1.2 A Escola Secundária Campos Melo

*“Uma Escola que se orgulha do passado,
que reflete sobre o presente,
que constrói o futuro”*⁶

Esta é uma escola centenária, contando já com 134 anos, criada “por Decreto de 3 de janeiro de 1884”⁷, a fim de “*ministrar o ensino apropriado às indústrias predominantes n’aquella localidade, devendo este ensino ter uma forma eminentemente prática*”⁸ é uma escola que se assume como elo de ligação com a cidade da Covilhã, bem como de conselhos vizinhos, e que desde a sua fundação está “de mãos dadas com a comunidade em que se insere, de modo a

⁶ Projeto Educativo da Escola Secundária Campos Melo (s/d) in <http://www.camposmelo.pt/images/Documentos/pe.pdf>, consultado em 28/02/2018.

⁷ Contrato de Autonomia da Escola Secundária Campos Melo, 14/10/2013 in http://www.camposmelo.pt/images/Documentos/contrato_de_autonomia.pdf, consultado em 28/02/2018.

⁸ Projeto Educativo da Escola Secundária Campos Melo (s/d) in <http://www.camposmelo.pt/images/Documentos/pe.pdf>, consultado em 28/02/2018.

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

encontrar as melhores respostas educativas para os distintos públicos que a procuram”⁹. A Escola Secundária Campos Melo tem na sua génese uma ligação muito forte com a cidade, devido ao facto de ter sido “a primeira escola industrial do país a implantar-se no terreno”, servindo de instigador para a criação do Instituto Politécnico da Covilhã, atualmente Universidade da Beira Interior.

Segundo dados recolhidos junto dos Serviços Administrativos da Escola, no ano de 2016/2017 a Escola Secundária Campos Melo tinha 767 alunos dos quais 135 no Ensino Básico e 212 no Ensino Secundário, correspondendo a um total de 347 alunos que seguiram o Ensino Regular, face a 420 que escolheram a via do Ensino Profissional.

Nesta escola existem uma grande diversidade de oferta formativa, que vai desde o Ensino Regular, passando pelos Cursos Profissionais e que se estende até à Educação e Formação de Adultos (cf. Tabela 1).

Tabela 1 - Oferta formativa da Escola Secundária Campos Melo

Ensino Básico	7º, 8º e 9º anos
Cursos Vocacionais	Básico 3º Ciclo (Artes Manuais, Eletricidade e Receção)
	Básico 3º Ciclo (Mecânica, Informática e Turismo e Lazes)
Cursos Científico-Humanísticos	Ciências e Tecnologias
	Línguas e Humanidade
	Artes Visuais
Cursos Profissionais	Técnico de Auxiliar de Saúde
	Técnico de Comércio
	Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos
	Técnico de Manutenção Industrial, variante Eletromecânica
	Técnico de Coordenação e Produção de Moda
	Técnico de Organização de Eventos
	Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores
	Técnico de Mecatrónica

⁹ Contrato de Autonomia da Escola Secundária Campos Melo, 14/10/2013 in http://www.camposmelo.pt/images/Documentos/contrato_de_autonomia.pdf, consultado em 28/02/2018.

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

	Técnico de Receção
	Técnico de Desenho de Mobiliário
Educação e Formação de Adultos	Curso EFA Escolar B3
	Curso EFA Escolar Secundário (Tipo C)
	RVCC: Nível Básico e Secundário

1.3 As turmas atribuídas

Aquando da primeira reunião com a Orientadora de Estágio de Português, a Professora Maria José Soares, foi acordado que as avaliações a esta disciplina seriam realizadas no 9º A, pois seria uma mais valia, uma vez que a Diretora de Turma desta turma era a Orientadora Estágio de Espanhol, a Professora Sandra Espírito Santo. Ao selecionarmos um grupo de alunos no qual as duas Orientadoras lecionavam aulas, quando se realizavam as reuniões de Conselhos de Turma poderíamos falar da sua progressão, não só a Português, como a Espanhol.

O 9ºA era uma turma composta por vinte e seis alunos, dos quais quinze raparigas e onze rapazes, com uma média de idades que se situava nos quatorze anos de idade. Na turma existia apenas um aluno que estava identificado como sendo aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

Em relação às capacidades financeiras dos alunos, podemos constatar que oito alunos usufruíam de Ação Social Escolar (ASE), havendo cinco estudantes que se encontravam no escalão A e três no escalão B. Nesta turma não havia alunos repetentes. Ao longo de todo o período do estágio acompanhámos a Diretora de Turma em reuniões de Conselhos de Turma que são determinantes para perceber e conhecer melhor os alunos e quais as “manhas” que podemos utilizar para que este, ou aquele aluno que teima em estar desatento possa focar-se na nossa aula. Como esta oportunidade tivemos em primeira mão a perceção do quão exaustivo o trabalho de um Diretor de Turma pode ser.

Relativamente à disciplina de Espanhol ficou acordado que lecionaríamos nos três anos do Ensino Básico e ainda uma no Secundário, sendo que as turmas seriam alternadas entre os Professores Estagiários, assim sendo leccionei no 8ºA, no 9ºA e no 11ºB/C.

No que concerne à composição dos elementos da Turma, o 8ºA, divididos equitativamente entre nove raparigas e nove rapazes, sendo que esta não continha nenhum aluno repetente, a média de idades do 8ºA estava situada nos treze anos. Relativamente às capacidades económicas de

cada aluno, mais de metade da turma possuíam ASE, seis englobados no escalão A e 4 no escalão B. Nesta turma existiam ainda duas alunas que estavam identificadas como sendo alunas com NEE.

Por fim, em relação à turma de espanhol do 11º esta era constituída por alguns alunos do Curso Científico-Humanístico, assim como do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, perfazendo um total de 9 alunos, sendo composta por 7 raparigas e 2 rapazes. Não continha nenhum elemento que fosse repetente e a média de idades era de 16 anos. Em relação às capacidades económicas a turma apresentava 3 alunos que estavam englobados no escalão A e um no B. Nesta turma não existiam casos de alunos com NEE.

2. Reflexão sobre a prática pedagógica

2.1 Estágio no Português

No primeiro período, tendo por base o currículo da disciplina de Português (ANEXO 1), a primeira sequência ser trabalhada é o texto poético, uma vez que esta sequência tinha algumas por base de revisão do ano anterior, ficou acordado, em reunião com a Professora Orientadora Maria José Soares, que lecionaríamos apenas a segunda sequência, subordinada ao tema texto dramático.

Nesta sequência a obra que trabalhámos foi o *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente, onde, em reunião com a Professora Maria José Soares, escolhemos três personagens que entendemos ser essenciais nesta obra, “O Parvo”, “O Frade” e “Os Quatro Cavaleiros”. Para se decidir qual a personagem a trabalhar foi realizado um sorteio, sendo que a mim coube-me tratar “O Frade”.

Para a análise desta personagem tivemos duas aulas, uma de 90 minutos (ANEXO 2), na qual se leu o excerto da obra em questão, utilizando o áudio disponibilizado pelo manual, que entendemos ser a ferramenta mais útil, pois a entoação e a dicção são feitas a um nível profissional e conseguimos cativar os alunos desde o início da abordagem à obra devido ao facto de quase sentirmos que estamos perante uma representação da mesma. Depois de ouvido, e repetido, o áudio, procedemos a uma análise do texto, tendo por base, uma ficha de interpretação, contendo questões chave que permitiram aos alunos compreender o excerto em análise. Um dos objetivos desta ficha era identificar alguns recursos expressivos já estudados, nomeadamente a Antítese e a Ironia, duas figuras de estilo muito patentes nesta obra de Gil Vicente, mas utilizada em concreto nesta passagem do *Auto da Barca do Inferno*. Outro objetivo que consideramos fundamental é que a obra seja entendida como um todo e não por partes, por isso foram introduzidas na ficha algumas questões que se relacionam com atitudes de outras personagens que apareceram antes d’ “O Frade”, tentámos assim, relacionar toda a obra, de

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

modo a que os alunos entendam que numa peça de teatro todos os elementos contam para o desenrolar da ação. Por fim, e de modo a que os alunos pudessem trabalhar a sua oralidade foi realizado um exercício no qual eles teriam que se expressar, oralmente, apresentando os seus pontos de vista e apreciações críticas suscitadas pelos conjuntos de texto apresentados e no qual teriam que considerar outros pontos de vista.

Infelizmente, dada a escassez de tempo, não conseguimos acabar a correção da ficha, tendo mandado um exercício no qual os alunos tinham que numerar as sequências narrativas desta passagem para resolver em casa.

A segunda aula (ANEXO 3), foi de 45 minutos apenas, e realizada numa sala dedicada às artes plásticas, nomeadamente a pintura, pelo que dado o atraso de uns e a falta de atenção de outros, esta aula revelou mais difícil do que a primeira. Tínhamos a ficha por terminar, mas na vez de termos os 45 minutos tal, apenas podemos contar com cerca de 30 minutos, devido às dificuldades já mencionadas. Após este início atribulado, corrigi o trabalho de casa, ainda que algum atraso, mas depois conseguimos acabar de corrigir a ficha que tinha sido apresentada na primeira aula.

Senti que o objetivo principal tinha sido alcançado: perceber o contexto em que Gil Vicente apresenta este personagem, assim como, o porquê de o Anjo não o ter aceite na “Barca do Paraíso”, tendo por isso, “O Frade”, acabado por ir fazer companhia ao “Fidalgo” na “Barca do Inferno” com o “Diabo” ao seu leme.

No segundo período, o género literário que trabalhámos foi o narrativo, decidimos em reunião que exploraríamos três textos, dois de autores portugueses e outro de um escritor brasileiro, com o intuito de se poder analisar as variantes do português, neste caso o exemplo do Brasil. Os textos dos autores portugueses escolhidos foram “A Aia” de Eça de Queirós e “A Palavra Mágica” de Vergílio Ferreira, o texto na qual se analisaria a variante do português foi “A Felicidade Clandestina” de Clarice Lispector. Após sorteio, coube-me analisar este último texto.

Clarice Lispector (1920-1977), em “A Felicidade Clandestina”, aborda um tema que hoje se mantém muito atual em Portugal, que é o *bulling*, é-nos apresentada uma personagem principal que adora ler, ela desejava um livro de Monteiro Lobato¹⁰ que ela queria ler há muito tempo,

¹⁰ Escritor brasileiro (1882-1948), autor de uma enormíssima lista de obras, na qual se destacam livros de cariz infanto-juvenil, consagrados como obras de referência em todo o mundo, mais concretamente a série de volumes d’ *O Sítio do Pica-pau Amarelo* (1920-1947).

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

pois era um livro “para se ficar vivendo com ele”¹¹, mas infelizmente não tinha dinheiro para o comprar. No entanto, existe uma outra personagem cujo pai é dono de uma livraria, e que promete emprestar o livro à personagem principal, pedindo-lhe que vá a casa dela de modo a que se proceda o empréstimo, mas por crueldade nunca o chegar a dar, dando várias desculpas, até que um dia, enquanto a personagem principal espera à porta de casa da menina, ouvindo uma vez mais uma desculpa, aparece a mulher do dono da livraria que descobre o que a filha estava a fazer e empresta o livro por tempo indeterminado à menina. Esta, por sua vez fica extasiada e não sabe o que fazer agora que tem o livro em sua posse.

Para esta análise utilizei, novamente, recorri ao áudio como ferramenta numa primeira fase de estudo da obra. Usei, inclusive, e graças ao YouTube, concretamente, uma gravação¹² na qual tinha a grande Aracy Balabanian como leitora do texto, o que serviu para que alunos, pudessem logo perceber que aquela obra utilizava uma variante do português: o brasileiro.

Para fazermos a análise deste texto tive três aulas, duas (ANEXO 4 e 5) de 90 minutos e uma de 45 minutos (ANEXO 6).

A primeira, no dia 25 de janeiro, foi de 90 minutos, como anteriormente referi, dando utilidade ao material de que a sala dispunha a primeira leitura do texto foi realizada com um áudio extraído do YouTube. Depois, pedi aos alunos que delimitassem o a ação nos momentos chave, de modo a depois serem capazes de organizar as sequências narrativas. Só depois, analisámos o conto em relação às diferentes categorias da narração. Vimos que a ação se especialmente se passa no Brasil, mais concretamente no Recife; temporalmente falamos da infância da narradora, que também é a personagem principal, e que há semelhança dos outros personagens (o dono da livraria, a filha e a esposa) não possuem nomes, desde logo remetendo para a universalidade deste conto. No que toca ao tipo de discurso, Clarice Lispector utiliza neste texto algo diferenciador em relação aos outros dois contos estudados pelos alunos (“A Aia” e “A Palavra Mágica”) que é o discurso indireto livre, o qual era novo para os alunos e o qual mereceu atenção na Ficha de Trabalho que depois desenvolvemos em conjunto. Feita esta análise, partimos para a realização da já referida Ficha, a qual continha os exercícios para as três aulas de estudo deste conto.

A segunda aula, e uma vez que a duração da mesma é mais curta que a anterior, entendi resolver alguns exercícios relacionados com a Gramática, isto porque esta turma no final do ano terá que realizar o Exame Nacional à disciplina de Português, e também porque esta era uma das fragilidades de grande parte da turma. A Gramática é um tema que aos alunos não lhe

¹¹https://veele.files.wordpress.com/2010/02/clarice_lispector_-_felicidade_clandestina_e_outros_contos.pdf

¹² <https://www.youtube.com/watch?v=mbSMwUNjwE>

agrada muito, e por isso, e de maneira a não a tornar muito maçadora, fiz seis exercícios simples, nos quais eles tinham que relacionar colunas, reescrever uma palavra ou sublinhar qual a opção correta. Penso que assim, conseguimos manter a atenção dos alunos para um tema que não lhes agrada e com estes métodos, eles conseguem perceber o que lhes é pedido, porque o que acontece muitas das vezes é eles não entenderem aquilo que o enunciado pede, embora saibam depois resolver.

Por fim, na terceira aula, uma vez mais de 90 minutos e que contou com a presença da Professora Carla Sofia Luís, Professora Supervisora do Estágio em Português. Devo confessar que no início estava um pouco nervoso por esta aula se tratar de uma aula assistida e ter ali a Supervisora, e que as coisas não saíram como queria, no entanto e depois de algum tempo menos positivo, consegui superar os nervos e prosseguir com a aula. Em relação aos conteúdos desta aula, concluímos a resolução da Ficha de Trabalho onde estava a síntese acerca do conto. Relativamente ao estudo da variante brasileira do português, esta foi abordada, desde logo na audição do conto, e posteriormente com um exercício no qual os alunos teriam que reconhecer algumas das características da variante brasileira presente no texto, tais como a utilização do gerúndio, a adoção da forma de tratamento ‘você’ em vez de ‘tu’ ou então o emprego do determinante possessivo sem artigo e depois de identificados transcrevê-los para um quadro.

Este trabalho foi possível graças ao apoio incondicional da Professora Orientadora Maria José Soares, que nos levou sempre a fazer mais e melhor. Deu-nos liberdade e apoiou-nos na escolha dos materiais a utilizar, assim como dos métodos que achámos melhor para desenvolver cada aula, sem a sua ajuda o nosso trabalho teria sido muitíssimo difícil. Aproveito também para de novo agradecer aos meus colegas de estágio que foram também uma grande ajuda no desenvolvimento de algumas atividades para estas aulas.

2.2 Estágio no Espanhol

A Professora Orientadora desta disciplina foi a Professora Sandra Espírito Santos, dotada de uma oralidade em castelhano soberba e de uma alegria contagiante que sempre fez com que o rigor, o brio e dedicação estivessem presentes em todo os nossos trabalhos. Como já mencionámos, esta professora era também a Diretora de Turma do 9ºA, turma na qual lecionámos o Português, o que serviu de ajuda para compreender e perceber alguns alunos; assim como, para ver a mudança de mentalidade e de comportamento que existe entre uma disciplina que é avaliada no 9º ano por um Exame Nacional, o caso Português e uma em que isso não acontece, o caso do Espanhol. Outra diferença que existe entre estas duas disciplinas prende-se com a carga horária que ocupam, pois nas três turmas, nas quais tive o privilégio de dar aulas (8º, 9º e 11º) podemos ver que no Ensino Básico, e mais propriamente, no 9º o Espanhol apenas tem esta disciplina uma vez por semana, concentrada numa aula de 90 minutos, ao

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

passo que no 8º existe uma aula de 90 minutos e outra de 45 minutos; no Ensino Secundário e uma vez que são anos de maior especialização, é concedido às línguas estrangeiras outro peso, neste caso, no 11º havia duas aulas, ambas de 90 minutos.

Numa primeira reunião, e uma vez que a Professora Sandra tinha as três turmas do Ensino Básico, ficou estabelecido que cada um dos Professores Estagiários daria duas aulas, uma em cada ano, e a cada período se alternariam as turmas. Assim, e por sorteio, ficou decido que no primeiro período daria essas duas aulas ao 9º ano, a primeira a 28 de setembro e a segunda a 18 de outubro. É importante referir que as diferenças entre as disciplinas não se centram apenas na carga horária que ocupam, é necessário ter em atenção que esta é uma língua estrangeira, e como tal, os manuais estão feitos para não nativos, e por isso a organização destes é feita através de temas.

Posto isto, a primeira aula que tive que lecionar foi a segunda do primeiro período, pelo que estaria a meu encargo fazer uma revisão da matéria do 8º ano, assim como, introduzir o primeiro tema, as Profissões (ANEXO 7).

Nesta aula, como explicado previamente, comecei por rever um modo verbal que foi estudado no ano transato, o Presente do Indicativo. Visto que se trata de uma língua estrangeira, a dinamização da aula tem que ser diferente daquela que por vezes se opta no Português, em vez de ler texto, há uma maior necessidade de ouvir áudios, de textos, músicas ou até mesmo desenhos, para que se consiga cativar o aluno para o Espanhol.

Neste caso em concreto, usei uma imagem de um animal de estimação, um gato que eu tinha, e pedi para que os alunos o fossem descrevendo, desta forma, foi possível eles lembrarem o Presente do Indicativo, ao mesmo tempo que ia contando algumas histórias que tinha com aquele gato.

Em seguida, e aproveitando os animais de estimação, foi distribuída e corrigida uma Ficha de Trabalho na qual os alunos teriam que preencher os espaços em branco com a forma verbal correta, dando, deste modo, por finalizada a revisão do Presente do Indicativo.

Os manuais de Espanhol dividem-se em unidades e, estas, subdividem-se em diferentes temas que, por sua vez, contêm vários conteúdos. Por exemplo, a primeira Unidade era subordinada ao tema “¿A QUÉ TE DEDICAS?” e tinha como objetivo o aluno conseguir identificar várias profissões, locais de trabalho, assim como conhecer algum léxico relacionado com o tema. Um dos conteúdos a estudar é a questão dos falsos amigos, palavras que são semelhantes em português e em espanhol, mas cujos significados variam.

Posteriormente à entrega da ficha, os alunos visualizaram um vídeo¹³ onde um médico cubano atende uma paciente portuguesa, onde existem muitas confusões devido ao número de falsos amigos e também à má interpretação por parte da paciente. Após vermos o vídeo por duas vezes pedi aos alunos que fossem dizendo quais as palavras que tinham causado confusão à paciente, à medida que os escrevia no quadro ia apontando o seu significado em português, para os conhecerem e, assim, não os utilizarem erradamente.

Depois, e de modo a que os alunos pudessem ter um maior vocabulário no que toca a profissões projetei uma imagem onde estavam representadas algumas e fui pedindo aos alunos que as fossem identificando. Este exercício não correu como o esperado, pois deveria ter reduzido o número de profissões que foram apresentadas. A razão de pensar assim deve-se ao facto de que os alunos tiveram certas dúvidas em algumas das profissões que foram representadas, o que me levou a utilizar mais tempo neste exercício do que aquele que tinha previsto, levando a que os exercícios seguintes, que deveriam ter sido realizados na aula, fossem como trabalho para casa. Estes consistiam em perguntas fáceis, e de aplicação de conhecimentos em relação ao lugar em que cada profissão deve trabalhar. No final desta primeira aula, distribuí uma nova Ficha de Trabalho na qual estavam alguns exercícios com o Presente do Indicativo, que serviu novamente como consolidação do que foi dado durante a parte inicial da aula.

Na segunda aula (ANEXO 8), o objetivo da unidade mantinha-se, ou seja, dar a conhecer aos alunos as várias profissões em castelhano, os locais de trabalho, assim como os instrumentos desse mesmo trabalho. Comecei a aula por fazer a correção do trabalho de casa, que se tinha estendido mais do que gostaria.

Feita a correção, foi projetada uma nova imagem na qual estavam representadas profissões que já tinham sido estudadas e que cujos nomes tendem a gerar alguma dúvida como canalizador (fontanero em castelhano) ou empregada de loja (dependienta em castelhano) foram também apresentadas outras novas, como por exemplo trolha (albañil), cozinheiro (cocinero) ou carteiro (cartero). O objetivo desta atividade era os alunos fazerem a ligação entre o nome e a profissão que estava num outro quadro. Como se trata de uma língua estrangeira os alunos, normalmente, retraem-se quando convidados a vir ao quadro, pois têm receio de errar e depois serem corregidos, pelo que, por vezes, temos que encontrar voluntários que queiram resolver os exercícios. Com o objetivo de fazer uma revisão aos Determinantes Possessivos e Interrogativos pedi aos alunos que resolvessem um exercício no manual, no qual está presente um diálogo entre duas pessoas que perguntam uma a outra qual a profissão dos pais.

¹³ <https://www.youtube.com/watch?v=E3x1syJaM3E>

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

Em seguida, distribuí duas fichas as quais continham alguns exercícios que serviram de síntese para os Determinantes que estávamos a estudar. Nestas também estava presente algum léxico como cores, nacionalidades ou graus de parentesco, que serviu, uma vez mais para a recapitulação do estudado no ano anterior. De modo a que não surgissem dúvidas a correção das fichas foi feita em conjunto com a toda a turma oralmente. No final da aula reservei alguns minutos para que os alunos pudessem tirar algumas dúvidas em relação à matéria que iria sair no teste de Espanhol.

Estas foram as duas primeiras aulas que dei e isso fez com que por vezes o nervosismo tomasse conta da aula, mas serviu para também aprender a ligar-me aos alunos e a perceber a maneira e o modo de cativá-los para que não perdessem a atenção. Outra coisa que notei foi a falta de vontade que os alunos sentem em falar em castelhano, algo que tentei combater falando maioritariamente em castelhano e fazendo com que eles também o fizessem.

No segundo período a turma na qual lecionei foi a do 8º ano, um grupo maior do que o de o do 9º ano. Este grupo era muito difícil, e demorava muito tempo em conseguir ter a atenção deles durante toda a aula, por isso, a abordagem a esta turma passou essencialmente por jogos, correções de exercícios em grupo e idas esporádicas ao quadro. Estas, foram apenas causais, uma vez que verificámos que quando introduzimos este método os resultados não foram os melhores.

Como já foi referido, esta turma dispunha de duas aulas semanais, uma de 45 minutos, a outra de 90 minutos. A primeira aula (ANEXO 9) que dei a este grupo foi a uma sexta-feira, no dia 17 de fevereiro, que coincidia com a aula mais curta. A Unidade que tive que abordar para esta turma foi a número 7, que dizia respeito às compras. O que se pretendia era que o aluno adquirisse uma boa base de léxico relacionado com a Unidade em questão, tais como: saber o nome das lojas, conhecer, identificar e descrever os diferentes tipos de produtos que se podem vender nesses locais. No que concerne à Gramática é lhes pedido que saibam formular corretamente o Imperativo, de modo a que possam utilizá-lo no contexto desta Unidade.

Uma vez que se tratava de uma aula curta, onde apenas dispunha de 45 minutos, resolvi introduzir nesta aula apenas o conteúdo gramatical. Partindo de um PowerPoint disponibilizado pelo livro, fez-se uma primeira abordagem a este tempo verbal. Infelizmente, e como se tratou de uma aula que começava logo às 8h25, apenas comecei a aula 15 minutos depois do toque, devido ao atraso de alguns alunos. No entanto, e como tinha previsto a distribuição de duas fichas, uma delas ficou como trabalho para casa.

A continuação desta aula realizou-se no dia 7 de março, e como se tratava de uma aula de 90 minutos deu-me um pouco mais de liberdade para poder explorar melhor a Unidade. Em relação

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

ao Plano de Aula (ANEXO 11) apenas houve uma alteração e foi ao nível gramatical, onde se fez uma revisão do tempo estudado na última aula, e se introduziu um novo: o Superlativo. Comecei a aula por fazer uma correção do trabalho de casa, uma ficha de consolidação do modo Imperativo, que correu muito bem. De seguida, e de modo a introduzir o Superlativo utilizei um exercício do manual que me pareceu de fácil compreensão, não obstante, fiz também uma tabela no quadro para que os alunos copiassem para o caderno. Depois pedi aos alunos para realizarem um exercício para ver se realmente tinham percebido o modo como se utiliza o Superlativo. Ao longo da restante aula, fomos resolvendo exercícios onde se poderia usar este modo verbal e onde estavam presentes alguns adjetivos relativos à Unidade, assim como algum léxico. Quando terminávamos um exercício pedia sempre a um ou dois alunos que fossem ao quadro e os resolvem, no último e como era de revisão do Imperativo a correção foi feita oralmente, e posteriormente escrita por mim no quadro, de modo a que não tivessem erros nas suas correções.

A última turma na qual lecionei foi o 11º, este grupo era um pouco mais pequeno que os anteriores, sendo por isso, mais fácil a interação aluno-professor, outro fator que ajudou a que esta relação fosse mais simples foi o facto de estes alunos serem mais velhos. Esta turma tinha duas aulas por semana, ambas de 90 minutos, sendo que uma era à segunda e outra à sexta. Infelizmente, as aulas desta turma realizavam-se das 8:25 até às 9:55 ou das 11:45 até à 13:15 e, por isso, quando se realizava uma aula ao início da manhã, era muito recorrente alguns alunos chegarem atrasados, ou virem ainda a dormir para a sala; por outro lado, quando se realizava ao final da manhã era mais frequente pedirem para irem à casa de banho, ou então não estarem com atenção porque tinham fome.

A primeira aula que dei no 11º era subordinada à Unidade 4, cujo tema era os Cidadãos Europeus. Nesta unidade os alunos teriam que ficar a saber os Direitos e Saberes de um cidadão, assim como fazer uma revisão de dois tempos verbais, o Pretérito Indefinido e o Perfeito, e ainda conhecer algumas personalidades que lutaram pela Paz a nível mundial. Posto isto, esta primeira aula (ANEXO 12) começou com um vídeo¹⁴ no qual podemos ver uma estrada cortada por um grande tronco de madeira e, por isso estão vários carros parados, até que um pequeno rapaz tenta tirar esse grande obstáculo do caminho. De início, toda a gente olha para o rapaz, mas ninguém ajuda, até que uma a uma as pessoas começam a sair dos seus carros e vão em direção ao rapaz e o ajudam a retirar aquele grande tronco da estrada. O propósito desde pequeno vídeo era que depois os alunos o pudessem descrever, começando a revisão aos tempos verbais que tínhamos que analisar. Findado este exercício, os alunos teriam que completar um outro exercício no qual estava exposto o que era a Cidadania Europeia e quais os contornos que

¹⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=2ont7Ab7280>

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

levaram a essa criação, depois projetei uma pequena biografia do recém-eleito Secretário Geral das Nações Unidas, o Engenheiro António Guterres. O intuito deste exercício era, por um lado, os alunos conhecerem esta personalidade portuguesa, e, por outro, ligar, uma vez mais, a parte da gramática, pois pedi a um aluno que fosse ao quadro e sublinhasse todas as formas verbais que se encontrassem no passado, depois de recolhidas todas as palavras, pedi para dizerem qual o tempo a que pertenciam, depois conjugámos alguns verbos regulares e irregulares retirados da lista previamente elaborada. De modo a terminar a aula, distribuí uma ficha na qual estava a biografia de uma personalidade que mudou o século XIX, falo de Alfred Nobel, inventor da dinamite, em 1895, utilizando a sua fortuna, criou um fundo com o qual se deveriam premiar os melhores da Literatura, Medicina, Física, Química e Paz, atualmente designados de Prémios Nobel. A base para a criação destas distinções prende-se com o facto de Alfred Nobel ver a sua invenção não estava ao serviço do bem, e também pesou muito o facto de o seu irmão ter falecido num dos testes da dinamite. Infelizmente, devido à escassez de tempo não consegui concluir o Plano de Aula que tinha projetado, ficando por fazer um jogo no qual os alunos deveriam ter identificado mais cinco personalidades que se destacaram a nível mundial pela sua luta pela paz, a saber: o Papa João Paulo II, Madre Teresa de Calcutá, Albert Einstein, Bertha von Suttner e Antonio Mingote.

A última aula que lecionei no 11º, foi também onde estive o Professor Ignacio Vázquez a assistir, e realizou-se a uma sexta-feira. Nesta aula (ANEXO 12), o objetivo era introduzir a Unidade 8, e que está relacionado com o Meio Ambiente. Como objetivos gerais os alunos teriam que reconhecer a importância da conservação do meio ambiente e identificar medidas de proteção do meio ambiente; a nível gramatical tinham que conhecer e utilizar corretamente alguns conectores de discurso, assim como orações adverbiais; por fim, no que toca a elementos culturais, os alunos deveriam ficar a conhecer Quino, autor da banda desenhada *Mafalda*, bem como algumas medidas de proteção do ambiente.

Para dar início à aula, resolvi começar com a referência a Quino, que é, como já foi mencionado anteriormente, o autor argentino por trás da banda desenhada *Mafalda*, por isso projetei um episódio desse desenho, no qual a Mafalda diz que vai ver do doente, obviamente todos pensamos que ela vai visitar algum familiar, no entanto ela dirige-se a um globo terrestre que se encontra estendido numa cama. Fazendo uma clara alusão de que o mundo está doente, e nós, os seus habitantes, o problema. Além disso, esta imagem faz uma referência a uma das variantes do espanhol, neste caso o da Argentina, isto porque a vinheta termina com a menina a cantar uma canção de embalar típica naquele país. Este recurso revelou-se útil, pois este era um dos temas que estava incorporada na Unidade e era algo que os alunos teriam que conhecer, uma das variantes do espanhol. Depois, e de modo a introduzir algum léxico relacionado com a

unidade, projetei um vídeo¹⁵ no qual é visível um dos vários tipos de contaminação existentes: a poluição do ar, neste caso em concreto, este passa-se em Pequim, na China. Neste vídeo é possível observar, numa questão de minutos, o céu a ficar totalmente cerrado, tal é o fumo proveniente das fábricas e dos automóveis que circulam aquela cidade. Posteriormente, e em jeito de conclusão ao tema, pedi aos alunos que realizassem um exercício onde teriam que completar os espaços em branco, dando assim, sentido ao texto em questão. De modo a introduzir algumas medidas de conservação do meio ambiente, pedi aos alunos que realizassem dois exercícios, ambos projetados no quadro, tendo pedido a vários alunos que fossem ao quadro para o resolver, este exercício serviu ainda para que pudesse dissipar algum erro ortográfico que os alunos tivessem, pois à medida que eles iam escrevendo, eu ia corrigindo. Passado este momento, projetei um exercício que contém algumas Orações Adverbiais e pedi, novamente, a um aluno que o resolvesse no quadro, no final, elaborei uma tabela no quadro com outros casos. Para terminar esta aula e, fazendo uso dos recursos existentes na sala, entreguei uma Ficha que continha com a letra da música “Cambios Climáticos” da autoria de Shaka e Dres, tendo posteriormente passado a audição da mesma. Neste exercício os alunos teriam que preencher os espaços existentes com as palavras em falta, todas estas relacionadas com o tema em estudo. Este tipo de iniciativas, são importantes, uma vez que, são apresentados aos alunos várias maneiras de pronunciar certas palavras, algumas delas já conhecidas por eles, e permite ainda o treino da escrita desses vocábulos.

3. Atividades extracurriculares desenvolvidas pelo Núcleo de Estágio

O trabalho de um professor não se esgota na sala de aula, ao longo deste estágio pedagógico, podemos observar isso em primeira mão. Durante o tempo em que tivemos a oportunidade de estar nesta escola fomos nos apercebendo de toda a organização e dinâmica, aproveitando para conviver com todas as pessoas envolvidas, direta ou indiretamente.

Assistimos a várias reuniões, desde a reunião geral de professores, no dia 13 de setembro de 2016, a reuniões de departamento, reuniões de conselhos de turma, reuniões intercalares e de avaliação, mas também estivemos presentes no almoço de natal, no dia 19 de dezembro de 2016.

Realizámos algumas atividades quer no âmbito do Espanhol, quer no do Português, assim como de outras disciplinas, criando uma interdisciplinaridade com o Inglês, a Educação Física, as Ciências Naturais ou a Física/Química.

¹⁵ <http://www.bbc.com/news/world-asia-china-38545649>

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

Agora irá se fazer uma breve apresentação e reflexão de todas as atividades realizadas, que se encontram organizadas por data.

3.1 Dia de dar aulas ao ar livre

No dia 6 de outubro, o Núcleo de Espanhol, da Escola Secundária Campos Melo, aderiu à iniciativa do Dia de Aulas ao Ar Livre.

“O Dia de Aulas ao Ar Livre consiste numa campanha mundial que visa celebrar e inspirar a aprendizagem e as brincadeiras ao ar livre. Neste dia, milhares de escolas de todo o mundo lecionam aulas ao ar livre e dão prioridade ao recreio. Em 2017, mais de 2,3 milhões de crianças em todo o mundo participaram, quase 40.000 das quais aqui em Portugal.”¹⁶

Para celebrar este dia, o Núcleo de Espanhol foi até ao Jardim do Lago, onde proporcionou aos alunos do 11º A/B/C um dia de aulas diferente, no qual o convívio foi o elemento mais presente; no final, fizemos um pequeno piquenique.



Figura 1 - Almoço partilhado com os alunos.

¹⁶ <https://diadeaulasaoarlivre.pt/>

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*



Figura 2 - Alguns dos elementos presentes.



Figura 3 - Preparação do almoço.

3.2 Dia do Professor, “Ser Professor hoje”

De modo a poder homenagear todos os que contribuem para a educação e o ensino, a UNESCO criou o Dia Mundial do Professor, que se celebra anualmente no dia 5 de outubro.

A Biblioteca Escola da Campos Melo, não querendo deixar passar este dia, convidou os três estagiários de Português/Espanhol a dinamizarem a primeira Comunidade de Leitores. Neste convite, foi-nos proposto analisar o que representa “Ser Professor hoje”, tendo-se realizado no dia 6 de outubro, devido ao facto de o 5 de outubro ser feriado nacional.

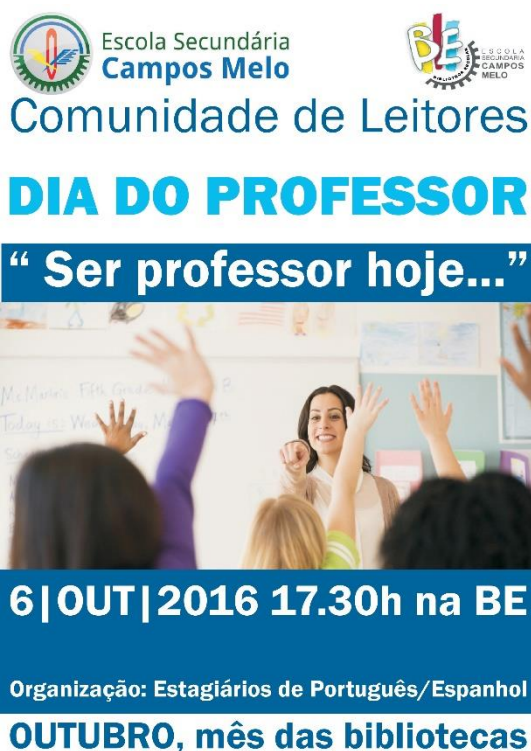


Figura 4 - Cartaz do evento.

3.3 *Día de los Muertos / Halloween*

No dia 31 de outubro realizou-se na Escola Campos Melo, uma atividade que uniu o núcleo de Inglês e o de Espanhol. Uma vez que, neste dia se celebra o Halloween, e no dia seguinte, 1 de novembro, o *Día de los Muertos*, decidimos celebrar no mesmo dia estes dois eventos. Assim, os alunos do 7º, 8º e 9º ano fizeram um concurso de máscaras, desenhos e fatos alusivos ao Halloween, por sua vez, os alunos do 12º fizeram um altar com um retrato de Frida Kahlo e alguns itens característicos da festividade mexicana. Ao longo do dia foram passando, nas televisões da Escola, vídeos relacionados com estes dois eventos.



Figura 5 - Grupo de Estagiários Português/Espanhol.

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*



Figura 6 - Peça representativa do Día de los Muertos.



Figura 7 - Figura 8 - Decoração do hall de entrada.

3.4 Festa de Final de Período - “Viver o Natal na Campos Melo”

No dia 15 de dezembro, o Departamento de Línguas levou a cabo a atividade “Viver o Natal na Campos Melo”, que decorreu no anfiteatro da escola.

Esta atividade apenas contava com os alunos do Ensino Básico, pelo que os alunos do 7º B dramatizaram uma quadra tradicional intitulada “O Menino e o Pião”. Esta apelava para os valores da solidariedade presente nesta altura do ano.

Os alunos do 9º ano fizeram uma adaptação da peça que analisaram nas aulas, o *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente, integrado nas metas curriculares do programa de Português. Esta dramatização, intitulada “À conversa com Gil Vicente”, envolveu todos os alunos e levou o público a refletir sobre o modo como Gil Vicente denunciou os vícios de uma sociedade. O grupo de estagiários de Português/Espanhol, ajudou as questões dos ensaios, assim como na elaboração da adaptação da peça que foi apresentada pelos alunos do 9º ano.

Findadas as apresentações, este dia terminou com canções de Natal nas várias línguas e com um lanche partilhado, com um convívio entre alunos, professores e encarregados de educação.



Figura 9 - Representação da peça “À conversa com Gil Vicente”.

A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa



Figura 10 - Os quatro Cavaleiros na peça “À conversa com Gil Vicente”.



Figura 11 - Cena inicial da peça “À conversa com Gil Vicente”.

3.5 Almoço de Natal

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

No dia 19 de dezembro a comunidade do pessoal docente e não docente, juntou-se para um almoço de natal, que contou com a presença do grupo de estagiários de Português/Espanhol.



Figura 12 - Elementos presentes no almoço de Natal.

3.6 Amigo Invisível

Esta atividade foi desenvolvida pelo grupo de Educação Física, mas contou com a participação do grupo de Português/Espanhol. O jogo consiste em durante um período de tempo (de 1 a 19 de dezembro) termos um(a) amigo(a) invisível a quem temos que ir enviando alguns presentes, sendo que temos que ir enviando presentes sem sermos descobertos.

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

GRUPO DE EDUCAÇÃO FÍSICA 2016/2017

AMIGO INVISÍVEL

Escola Secundária
Campos Melo

VAMOS DESPERTAR O ESPÍRITO NATALÍCIO!

Mas afinal, o que é o AMIGO INVISÍVEL?

O AMIGO INVISÍVEL consiste numa atividade, que se desenvolve durante um pequeno período de tempo (de 01 a 19 de dezembro), no qual terá de ser o amigo invisível de alguém. Ser AMIGO INVISÍVEL é ser simpático com o próximo, mas de uma forma discreta.

E como saber qual a pessoa de quem vou ser amigo?

Muito fácil!!! Na quarta-feira, dia 30 de novembro, será realizado um sorteio pelo Grupo de Educação Física e cada participante receberá via email ou sms o nome do seu/sua amigo/a.

O que vou fazer neste período de tempo em que sou amigo invisível?

Apenas ser simpático e surpreender a pessoa inocente com gestos de amizade... Por exemplo, quem não gosta de receber uma flor?!?! MAS ATENÇÃO! Use a originalidade, a criatividade e o sentido de humor, sem NUNCA, NUNCA ser descoberto!

Porquê? Para não estragar a surpresa!!!

SURPRESA!!!??

Sim! No dia 19 de dezembro terminará a atividade do AMIGO INVISÍVEL com todos os amigos a REVELAREM-SE, podendo nesse momento oferecer uma prenda simbólica.

Sugerimos que "descubram" o paradeiro do/a vosso/a amigo/a no dia 19 (ou num dos seguintes dias de reuniões) e que o/a surpreendam com imaginação e criatividade!



INSCRIÇÕES NA FOLHA EM ANEXO

Figura 13 - Cartaz do evento.

3.6 *Día de Reyes*

A convite da Professora Sandra Espírito Santo, realizámos uma atividade que pretendia explicar aos alunos a importância deste dia em Espanha. Aproveitando para fazer uma pequena comparação com o que nós fazemos e o que os espanhóis fazem, o facto de só abrirem os presentes nesse dia, quais as comidas que são típicas nesta altura do ano, assim como o desfile de Reis Magos. Foi precisamente um desfile de Reis Magos que o grupo de Espanhol fez, passando por algumas salas de aulas, fomos ao final da manhã até à Casa do Menino Jesus, onde os alunos de 9º ano cantaram algumas músicas da quadra e por fim, nós, os Reis Magos, distribuimos alguns doces aos mais pequenos.

A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa



Figura 14 - Professores estagiários vestindo a rigor celebrando o Dia de Reis.

3.6 Peddy Paper - “Campos Melo Go”

No dia 20 de janeiro, estivemos presentes numa iniciativa do grupo de Matemática, que consistiu num Peddy Paper pela cidade, no qual os alunos teriam que ir conhecendo alguns monumentos e pontos de interesse da Covilhã. O grupo de Português/Espanhol, esteve num dos pontos, onde para os alunos avançarem tinham que responder a uma pergunta de conhecimento geral de Portugal ou de Espanha.



Figura 15 - Os Professores estagiários e a Professora Orientadora do Núcleo de Espanhol, a Professora Sandra Espírito Santo.

A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa



Figura 17 - Distribuição de guiões.



Figura 16 - Explicação das provas a realizar.

3.7 XXII Sarau Cultural

No dia 4 de maio, a Associação de Estudantes da Escola Campos Melo, organizou o XXII Sarau Cultural sob o tema - "A minha escola dava um filme". Este evento contou com a participação dos alunos do 9º ano que realizaram, perante uma plateia de quase 900 pessoas, a peça "À conversa com Gil Vicente", com o envolvimento dos professores estagiários do grupo de Português que tiveram inclusivamente oportunidade de interpretar algumas personagens.



Figura 18 - Cartaz do evento.



Figura 19 - Representação da peça "À conversa com Gil Vicente".

Conclusão

E eis que é chegado o momento de apresentarmos as principais conclusões decorrentes das reflexões produzidas em torno quer do estágio pedagógico realizado em 2016/2017, na Escola Campos Melo, quer do item teórico em apreço, ou seja, “a importância dos autores clássicos no processo ensino-aprendizagem da língua portuguesa” (materna, estrangeira ou segunda).

Determinados em responder ao tópico de partida, e como é apanágio de um bom trabalho científico, demos início a esta viagem com a definição de alguns conceitos operatórios suficientes à tipologia de trabalho científico em causa: Relatório de Estágio. Do primeiro tópico, concluímos que o conceito de cultura tem vindo a evoluir muito ao longo dos anos, desde logo, pelo contributo de estudos históricos, antropológicos e sociológicos. Muito resumidamente, de início, estava mais circunscrito à esfera das “conquistas do espírito” e, mais tarde, alastrou-se ao “progresso material” (Mendes, 1996: 47). Muito simplificadamente, simpatizamos mais com um conceito lato, onde cabem todas as manifestações de cultura (literatura, a pintura, escultura, teatro, cinema, música, etc.), seja erudita ou popular, regional ou nacional. Quanto à leitura, também num sentido mais amplo, concebemo-la não só como um veículo privilegiado de angariação de conhecimento em geral (de acordo com as temáticas em apreço), mas também de formatação ou, se quisermos, de aprendizagem do código da escrita, e ainda como uma ferramenta indispensável à correta interpretação do mundo circundante. Daí a necessidade de se fazerem boas opções de leitura, até porque a leitura molda os espíritos que se querem bem informados. Deixamos propositadamente estes três tópicos, língua, literatura e obras clássicas, para o fim e, tendo em conta a temática em análise neste trabalho académico, abordamo-los em conjunto. Muito resumidamente, uma das formas privilegiadas de aprendizagem em simultâneo, em sinergia, da língua e da cultura portuguesas assenta precisamente na leitura de obras literárias marcantes, redigidas por escritores inolvidáveis para História da Cultura, tais como Almeida Garrett, Camilo Castelo Branco, Eça de Queirós, Fernando Pessoa, Gil Vicente, Luís Vaz de Camões, Padre António Vieira (dispostos por ordem alfabética) e tantos outros que poderíamos aqui convocar. E foi exatamente explorando cada um deles que podemos atestar a sua relevância para a formação cultural do leitor, em geral, e dos nossos alunos, em particular. De facto, além da tradicional relevância das suas obras no que diz respeito à componente do conteúdo, dando-nos a conhecer a sociedade e a cultura do período em apreço, também podemos recordar, a título de exemplo, que Camões e Gil Vicente foram importantes no que diz respeito à fixação do português clássico, relevantes, portanto para a história da língua portuguesa; Eça de Queirós, como é sabido, pelo rigor da frase, pela riqueza vocabular, pela força da expressão, é importantíssimo para a aquisição, por mimetização, da proficiência escrita. Recordamos que a disciplina de Português (como língua materna) dedica-se ao estudo da literatura associada à língua. E quando falamos em língua, reportamo-nos a todas as suas dimensões. Isto é, como é sabido, a linguística estuda as manifestações específicas de um

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

número limitado de línguas, ramificando-se em Sintaxe e Semântica, Fonética Fonologia e Morfologia, História da Língua, etc. Ora, se todas estas áreas são, em doses e dimensões apropriadas, estudadas ao longo do percurso escolar dos discentes nos ensinamentos básico e secundário no âmbito da disciplina de Português, parece-nos que a manutenção destes autores clássicos nos programas e nos manuais escolares se torna ainda mais vital.

Numa altura em que se debate precisamente a manutenção, ou não, de alguns dos maiores clássicos da literatura portuguesa que, durante gerações, foram presença assídua nos programas curriculares e ajudaram milhares de alunos a desenvolver uma noção diacrónica da língua mais completa, somos da opinião de que é um erro crasso retirá-los dos programas.

Estabelecendo a desejável ponte entre teoria e prática, intentámos primeiramente perceber a visão dos documentos oficiais, analisando a expressão dos mesmos nos manuais com os quais trabalhamos. Das Metas Curriculares aos manuais percebemos que as abordagens feitas aos textos literários são todas muito semelhantes, oferecendo o texto a estudar e uma série de exercícios relacionados com um excerto, tudo desgarrado das necessárias contextualizações. Ou seja, em nossa opinião, não se cultiva o interesse pela história, nem pelo autor da mesma, levando o aluno a uma generalização apressada de todas as obras presentes nos seus manuais o que desemboca no conseqüente desinteresse. Posteriormente, listámos algumas medidas que foram levadas a cabo para combater a fraca prática literária dos alunos portugueses que vão desde a Rede de Bibliotecas Escolares, ao Plano Nacional de Leitura e à realização de atividades complementares aos manuais, expostas nas aulas que lecionamos. Estas ações, além de se complementarem, oferecem ao professor mais ferramentas para trabalhar e ao aluno mais material para alargar os seus conhecimentos. Por fim, e tendo em conta que o trabalho de professor nunca se esgota, fizemos uma seleção de atividades para a motivação para a leitura, sempre focados nos nossos alunos, tendo por base uma divisão em *atividades de pré-leitura, durante a leitura e pós-leitura*.

Em relação ao estágio pedagógico realizado, temos ainda necessariamente de explicitar que se tratou, sem dúvida, de uma experiência deveras enriquecedora. Se por um lado, aprendemos a ensinar, por outro, aprendemos a aprender. Este estágio permitiu-nos mergulhar nas novas técnicas de ensino que, seguramente, utilizaremos num futuro que se quer próximo. Sentimos que fomos crescendo, dia após dia, como docentes e, por conseguinte, tornamo-nos cada vez melhores como profissionais e como pessoas. Realizando diariamente uma autoavaliação do nosso desempenho e aproveitando as críticas construtivas sempre bem-vindas, pois determinantes para a nossa evolução, estamos satisfeitos com o ponto de chegada. Embora ainda tenhamos muito trabalho pela frente, até porque que a profissão de docente exige uma constante atualização, que faremos com todo o gosto, damos por bem empregues as imensas horas de trabalho empreendidas durante este estágio. O Grupo de estágio, composto por três

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

elementos unidos, foi determinante para o bom desempenho de todos. Partilhámos informações e conhecimentos, procurámos identificar os problemas de cada um de forma a ultrapassá-los, sempre em conjunto. As orientadoras de estágio, que estiveram connosco todos os dias, bem como as supervisoras que assistiram ao número de aulas estipulado, foram absolutamente exemplares nos seus papéis, tendo-nos, ensinado em todos os sentidos, como deve agir e comportar-se um bom professor de português e de espanhol. Saímos deste estágio com vontade de continuar esta caminhada que se quer sempre ascendente.

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

Bibliografia

AGUIAR E SILVA, Vítor Manuel, *Teoria da Literatura*, 8ª ed., Vol. I, Coimbra, Livraria Almedina, 1997.

AGUIAR E SILVA, Vítor Manuel, *Teoria e Metodologia Literárias*, Lisboa, Universidade Aberta, 2002.

AMARO, Alice Manuela Ferreira & SILVA, António Carvalho da, “Concepções de professores de Língua Portuguesa sobre o(s) uso(s) do manual escolar. Um estudo no 3º Ciclo do Ensino Básico”, in *Discovering Worlds of Literacy. Proceedings of the 16th European Conference on Reading and 1st Ibero-American Forum on Literacies*, Maria de Lourdes da Trindade Dionísio, José António Brandão Carvalho, Rui Vieira de Castro [Editores], Braga, Littera/CIEd. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/12033> [acedido a 26/07/2018].

AZEVEDO, Fernando & BALÇA, Ângela, “Educação Literária e Formação de Leitores”, in *Leitura e Educação Literária*, Lisboa, Pactor - Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação, 2016, pp. 1-14.

AZEVEDO, Fernando José Fraga, “Em busca de um compromisso com a leitura e a literatura”, in *Literatura Infantil e Leitores. Da Teoria às Práticas*, 2ª ed., cap. 4, Lulu Press, 2014, pp. 57-75.

BALÇA, Ângela & COSTA, Paulo, “Leitura e educação literária: da viagem possível às restrições do mapa”, in *Ensino em Re-Vista*, Adriana Pastorello Buim Arena [Editora], v. 24, nº1, Uberlândia/Minas Gerais, Universidade Federal de Uberlândia, 2016, p. 201-220. Disponível em <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/37686/19838> [acedido em 11-03-2018].

BALÇA, Ângela & PIRES, Maria da Natividade Carvalho, “O ensino da literatura literária na escola em Portugal: do discurso oficial às práticas”, in *Nuances: estudos sobre a educação*, Célia Maria Guimarães [Editora], v. 21, nº 22, São Paulo, UNESP - Presidente Prudente, 2012, pp. 92-104. Disponível em <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/1623/1559> [acedido em 12-03-2018].

BERNARDES, José Cardoso & MATEUS, Rui Afonso, *Literatura e Ensino do Português*, Lisboa, Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2013.

BRAUDEL, Fernand, *Gramática das Civilizações*, Telma Costa [Trad.], Lisboa, Editorial Teorema, 1989.

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

BRYAM, Michael, *Cultural studies in foreign language education*, Clevedon, Multilingual Matters, 1989.

BUESCU, Helena, José Morais, Maria Regina Rocha, Violante F. Magalhães, *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*, Lisboa, Ministério da Educação e Ciência, 2015.

BUESCU, Helena, Maria Regina Rocha, Violante F. Magalhães, *Metas Curriculares de Português: Ensino Básico - 3º Ciclo - O Domínio da Educação Literária*, Ministério da Educação e Ciência, s/d.

CALVINO, Italo, *Por que ler os clássicos*, Nilson Moulin [Trad.], São Paulo, Companhia da Letras, 2007.

CASTELEIRO, João Malaca, *A Língua e a Sua Estrutura* (conjunto de artigos publicados, isoladamente, na revista mensal Escola Democrática, Edição da Responsabilidade da Direção-Geral do Ensino Básico), 1980.

CASTELEIRO, João Malaca, “Oração de Sapiência: a Língua Portuguesa na Confluência de Todos os Saberes”, proferida na cerimónia de abertura do ano académico na Universidade da Beira Interior, 1999, pp. 36-44.
http://www.ubi.pt/Ficheiros/Entidades/Oracoes_Sapiencia/Prof%20Malaca%20Casteleiro_1999.pdf [Consultado em 20/09/2017].

CASTELEIRO, João Malaca, *Gramática Fácil da Língua Portuguesa: adjetivo, ortografia, interjeições, advérbios, pronomes, preposições e pontuação*, 2.^a ed., Maputo, Moçambique Editora, 1999.

CASTELEIRO, João Malaca, *Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa*, orientação científica de João Malaca Casteleiro, Porto, Porto Editora, 2010.

CASTELEIRO, João Malaca, *A Arte de Mandar em Português: estudo sintático-estilístico baseado em autores portugueses e brasileiros*, Rio de Janeiro, Lexikon, 2014.

CASTELEIRO, João Malaca, “Língua Portuguesa, Portugalidade e Lusofonia”, in Carla Sofia Gomes Xavier Luís, Alexandre António da Costa Luís e Miguel Real (org.), *Mário Cláudio e a Portugalidade*, Setúbal, Edições Fénix, Universidade da Beira Interior, Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias, Universidade Federal Fluminense e Università degli Studi di Perugia, 2015, pp.159-166.

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

CASTELEIRO, João Malaca, “A Importância Crescente da Língua Portuguesa no Panorama Mundial”, in Alexandre António da Costa Luís, Carla Sofia Gomes Xavier Luís e Paulo Osório (org.), *A Língua Portuguesa no Mundo: passado, presente e futuro*. Lisboa: Edições Colibri e Universidade da Beira Interior, com o apoio da Academia das Ciências de Lisboa, Academia Brasileira de Letras, Universidade de Toronto, Instituto Politécnico de Macau e Associação Internacional dos Colóquios da Lusofonia, 2016, pp. 201-210.

CASTELEIRO, João Malaca (Coord.), *Dicionário da Língua Portuguesa e Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa*, 2 vols., Lisboa, Academia das Ciências de Lisboa e Editorial Verbo, 2001.

CASTELEIRO, João Malaca & CORREIA, Pedro Dinis, *Atual - o Novo Acordo Ortográfico: o que vai mudar na grafia do português*, 2.ª ed., Lisboa, Texto Editora, 2008.

CASTELEIRO, João Malaca, “Introdução à Versão Portuguesa”, *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*, Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia-Portugal, XVIII tomos, Lisboa, Temas & Debates, XX e ss, 2005.

CASTELEIRO, João Malaca, MEIRA, Américo & PASCOAL, José, *Nível Limiar: para o ensino/aprendizagem do português como língua segunda/língua estrangeira*, Estrasburgo, Ministério da Educação – Instituto de Cultura e Língua Portuguesa com autorização do Conselho da Europa, 1988.

CLAÚDIO, Mário, *As Batalhas do Caia*, Lisboa, Dom Quixote, 1995.

CLAÚDIO, Mário, *Peregrinação de Barnabé das Índias*, Lisboa, Dom Quixote, 1998.

COMPAGNON, Antoine, *Para que serve a literatura?*, José Domingues de Almeida [Trad.], Porto, Deriva Editores, 2010.

CORREIA, Mário Dias [Ed.], *Nova Enciclopédia Portuguesa*, Lisboa, Ediclube, 1991.

CUCHE, Denys, *A Noção de Cultura nas Ciências Sociais*, Miguel Serras Pereira [Trad.], Lisboa, Fim de Século, 1999.

CUNHA, Celso & CINTRA, Lindley, *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, 9ª ed., Lisboa, Edições João Sá da Costa.

Despacho nº 10874/2012 de 10 de agosto, *Diário da República*, 2.ª série, nº 155, Lisboa, Ministério da Educação e Ciência, 2012.

Despacho nº 17169/2011 de 23 de Dezembro, *Diário da República*, 2.ª série, nº 245, Lisboa, Ministério da Educação e Ciência, 2011.

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

Despacho nº 5306/2012 de 18 de abril, *Diário da República*, 2.ª série, nº 77, Lisboa, Ministério da Educação e Ciência, 2012.

DUBOIS, Jean, et al., *Dicionário de Linguística*, São Paulo, Editora Pensamento-Cultirix, 1973.

EAGLETON, Terry, *A ideia de cultura*, Sofia Rodrigues [Trad.], Lisboa, Temas e Debates, 2000.

EAGLETON, Terry, *Teoria da Literatura: uma Introdução*, Waltensir Dutra [Trad.], 4ª ed., São Paulo, Martins Fontes, 2001.

FIGUEIREDO, Cândido de, *Grande Dicionário da Língua Portuguesa*, Venda Nova, Bertrand Editora, 1996.

FIGUEIREDO, Maria da Luz Godinho, *Os Clássicos são imortais? (Cânone e Literatura Portuguesa)*, Lisboa, Universidade de Lisboa, 2009.

GALVÃO, André Luís Machado & SILVA, António Carvalho, “Considerações sobre a literatura e o seu ensino: contextos e perspectivas”, in *Revista Acadêmica GUETO*, 9ª ed., vol. 1, nº1, Bahia, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, pp. 62-75. Disponível em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/51848> [acedido em 19/06/2018].

GALVÃO, André Luís Machado & SILVA, António Carvalho, “O ensino de literatura e a motivação para a leitura”, in *Atas do V SIELP – Simpósio Internacional de Ensino de Língua Portuguesa // V FIAL – Fórum Ibero - Americano de Literacias*, José António Brandão Carvalho, Maria de Lourdes Dionísio, Elisete de Carvalho Mesquita, Juliana Cunha, Ana Arqueiro [Organizadores], Braga, Universidade do Minho, 2016, pp. 239-245.

GARCÍA GARCÍA, Pilar, “La cultura, ¿universo compartido? - La didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas”, in *Revista Electrónica de Didáctica ELE*, nº 0, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2004. Disponível em <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:bebfb443-e91b-4016-a99e-41aec9666b97/2004-redele-0-12garcia-pdf.pdf> [Acedido a 11/10/2017].

HOUAISS, António, VILLAR, Mauro de Salles & MELLO FRANCO, Francisco Manoel de, *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*, Lisboa, Editora Temas e Debates, 2003.

KROEBER, A. L., & KLUCKHOHN, Clyde, *Culture: A critical review of concepts and definitions*, Cambridge, Universidade de Harvard, 1952.

LOPES, Paula, “Literatura e linguagem literária”, 2010. Disponível em <http://bocc.ubi.pt/pag/bocc-lobes-literatura.pdf> [Acedido em 26-01-2018].

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

LOURENÇO, Eduardo, “Romantismo e tempo e o tempo do nosso romantismo: a propósito do Frei Luís de Sousa” in AA. VV., *Estética do Romantismo em Portugal*, Lisboa, Centro de Estudos do Século XIX do Grémio Literário, 1974, pp. 105-111.

LUÍS, Alexandre António da Costa, LUÍS, Carla Sofia Gomes Xavier & OSÓRIO, Paulo (Org.), *A Língua Portuguesa no Mundo: passado, presente e futuro*, Lisboa, Edições Colibri e Universidade da Beira Interior, com o apoio da Academia das Ciências de Lisboa, Academia Brasileira de Letras, Universidade de Toronto, Instituto Politécnico de Macau e Associação Internacional dos Colóquios da Lusofonia, 2016.

Luís, Carla Sofia Gomes Xavier, “Para uma Leitura de Cadáveres às Costas, de Miguel Real”, in *Triplo V*. 19-04-2018, 2018. Disponível em <http://triplov.com/para-uma-leitura-de-cadaveres-as-costas-de-miguel-real/> [acedido a 1-10-2018].

LUÍS, Carla Sofia Gomes Xavier, “Língua Portuguesa e Lusofonia em Miguel Real”, in *A Língua Portuguesa no Mundo: passado, presente e futuro*, Lisboa, Alexandre António da Costa Luís, Carla Sofia Gomes Xavier Luís e Paulo Osório (Org.), Edições Colibri e Universidade da Beira Interior, com o apoio da Academia das Ciências de Lisboa, Academia Brasileira de Letras, Universidade de Toronto, Instituto Politécnico de Macau, Associação Internacional dos Colóquios da Lusofonia, 2016, pp. 47-82.

LUÍS, Carla Sofia Gomes Xavier, “Rostos da Portugalidade na Escrita de Mário Cláudio: os Casos das Trilogias da Mão, da Árvore e das Constelações”, in *Mário Cláudio e a Portugalidade*, Carla Sofia Gomes Xavier Luís, Alexandre António da Costa Luís & Miguel Real (Org.), Setúbal, Edições Fénix, Universidade da Beira Interior, Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias, Universidade Federal Fluminense e Università degli Studi di Perugia, com o apoio da FCT, 2015, pp. 103-138.

LUÍS, Carla Sofia Gomes Xavier, *Língua e Estilo: um Estudo da Obra Narrativa de Mário Cláudio*, Vila Real, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, 2011.

MAGALHÃES, Gabriel, “A dobradiça mágica: uma leitura extrema de Almeida Garrett” in *Estar Entre*, Salamanca, Editorial Celya, 2007, pp. 139-148.

MAGALHÃES, Gabriel, *Garrett e Rivas: o romantismo em Espanha e Portugal*, Lisboa, Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2 vols, 2009.

MAGALHÃES, Gabriel, “O convento: uma leitura de Frei Luís de Sousa, de Almeida Garrett”, in *Uma Coisa na Ordem das Coisas. Estudos Para Ofélia Paiva Monteiro*, Carlos Reis, José Augusto Cardoso Bernardes, Maria Helena Santana (Coord.), Coimbra, Universidade de Coimbra, pp. 179 - 192. Disponível em <https://digitalis-dsp.uc.pt/bitstream/10316.2/38687/1/O%20convento.pdf> [acedido a 4-10-2018].

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

MANSO, José Henriques Manso, “O Retrato de África n’Os Lusíadas, de Luís de Camões”, in *Portugal-África. Mitos e Realidades Vivenciais e Artísticas*, Cristina Costa Vieira, Alexandre António da Costa Luís, Domingos Ndele Nzau, Henrique Manso & Carla Sofia Gomes Xavier Luís (Coord.), Covilhã, Universidade da Beira Interior, com o apoio da FCT, 2012, pp. 115-128.

MARTINS, J. Cândido, “Elogio do livro e da leitura em tempos de crise”, in *Ofícios do Livro*, António Manuel Ferreira & Maria Eugénia Pereira [Coord.], Aveiro, Universidade de Aveiro, 2007, pp. 111-130.

MARTINS, Maria de Esperança de Oliveira & SÁ, Cristina Manuela Branco Fernandes de, “O manual escolar de Língua Portuguesa e o seu papel na promoção da leitura e da literacia”, in *Actas do I Encontro Internacional do Ensino da Língua Portuguesa*, Pedro Balaus Custódio [Editor], Coimbra, EXEDRA, 2010, pp. 209-224.

MATEUS, Rui Manuel Afonso, *Fundamentos e Práticas da Adaptação de Clássicos da Literatura para Leitores Jovens*, Coimbra, Universidade de Coimbra, 2013.

MENDES, Amado, “Características da Cultura Portuguesa: Alguns Aspectos e Sua Interpretação”, in *Revista Portuguesa de História t. XXXI, Vol. I, 1996*, pp. 47-65.

MIQUEL, Lourdes, “La competencia sociocultural”, in *Vademécum para la Formación de Profesores*, Jesús Sánchez Lobato & Isabel Santos Gargallo [Directores], Madrid, Sociedad General Española de Librería, 2008, pp. 511-531.

MIQUEL, Lourdes, “Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español”, in *Revista Electrónica de Didáctica ELE*, nº2, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2004. Disponível em <https://www.meecd.gob.es/dam/jcr:08eb8c8d-f0a2-464c-9613-6efde28c3da1/2004-redele-2-11miquel-pdf.pdf> [Acedido a 05/10/2017].

MIRAGAIA, Etelvina & BALULA, João Paulo, “Estratégias para o desenvolvimento da compreensão de textos literários na sala de aula”, in *Olhares sobre a educação: em torno da formação de professores*, Luís Menezes, Ana Paula Cardoso, Belmiro Rego, João Paulo Balula, Maria Figueiredo, Sara Felizardo [Editores], Viseu, Escola Superior de Educação de Viseus, 2017.

MOREIRA, Ana Rita Rocha, *(Des)Usos da Literatura - Análise comparativa entre manuais de inglês língua estrangeira de editoras portuguesas*, Aveiro, Universidade de Aveiro, 2016.

PAZ, Olegário & MONIZ, António, *Dicionário Breve de Termos Literários*, Lisboa, Editorial Presença, 1997.

REAL, Miguel, *Cadáveres às Costas*, Lisboa, Dom Quixote, 2018.

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

- REAL, Miguel, *Introdução à Cultura Portuguesa*, Lisboa, Planeta, 2011.
- REAL, Miguel, *O Sal da Terra*, Lisboa, Quidnovi, 2008.
- REAL, Miguel, *Traços Fundamentais da Cultura Portuguesa*, Lisboa, Planeta, 2017.
- RODRIGUES, Florbela Lages Antunes, *Língua e Cultura: sinergias indissociáveis no ensino-aprendizagem das línguas*, Covilhã, Universidade da Beira Interior, 2015.
- SARAIVA, António José, *Iniciação na Literatura Portuguesa*, 3ª. ed., Lisboa, Gradiva, 1997.
- SARDINHA, Maria da Graça & MACHADO, João, “Cultura, leitura, escola e sociedade: Pontes na construção do social”, in *Literacia Familiar e Culturas de Margem? Espaços de concretização*, Maria da Graça Sardinha, Paulo Osório, Fernando Azevedo [Org.], Lulu Press, 2014, pp.3-23.
- SAUSSURE, Ferdinand de, *Curso de Linguística Geral*, 3ª ed., Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1971.
- SILVA, António Carvalho da & COSTA, Carolina Pereira da, “Cânone literário escolar e avaliação da leitura de Literatura: um estudo dos exames de Português do 12º ano (2013-2016)”, 2017, pp. 297-311.
- SILVA, Encarnação, Glória Bastos, Regina Duarte, Rui Veloso, *Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico*, Lisboa, Ministério da Educação e Direção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2011.
- SOBRAL, José Manuel, *Portugal e os Portugueses: uma identidade nacional*, Lisboa, Relógio D'Água Editores, Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2012.
- TAVARES, Clara Ferrão, *Didática do Português - Língua Materna e Não Materna - no Ensino Básico*, Porto, Porto Editora, 2007.
- TERRA, Ernani, “Leitura do Texto Literário”, in *Revista Metalinguagem*, v. 5, nº 1, São Paulo, Editora IFSP, 2018, pp. 13-25.
- TEYSSIER, Paul, *História da Língua Portuguesa*, Lisboa, Livraria Sá da Costa Editora, 1997.
- TYLOR, Edward Burnett, *Primitive Culture: Researches into the development of Mythology, Philosophy, Religion, Art, and Custom*, Londres, John Murray, 1871.
- VARGAS LLOSA, Mário, *A Civilização do Espetáculo*, Lisboa, Quetzal Editores, 2012.
- VÁZQUEZ CUESTA, Pilar & LUZ, Maria Albertina Mendes da, *Gramática da Língua Portuguesa*, Ana Maria Brito & Gabriela de Matos [Trad.], Lisboa, Edições 70, 1989.

*A importância dos autores clássicos no processo de ensino-aprendizagem
da Língua Portuguesa*

WELLEK, René & WARREN, Austin, *Teoria da Literatura*, 5ª ed., José Palla e Carmo [Trad.], Lisboa, Europa-América, 1980.

Anexos

ANEXO 1



REPÚBLICA
PORTUGUESA

EDUCAÇÃO

DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO



Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

Departamento de Línguas

Currículo da Disciplina - 2016/2017

Português – 9º Ano

Conteúdos Programáticos (Educação Literária)	Calendarização
Sequência 1 O Texto poético - Poemas de vários poetas Sequência 2 O Texto dramático - <i>Auto da Barca do Inferno</i> , Gil Vicente	1º Período
Sequência 3 O Texto Narrativo - “A Aia”, Eça de Queirós - “A Palavra Mágica”, Vergílio Ferreira - “Felicidade clandestina”, Clarice Lispector - “A sesta de terça-feira”, Gabriel García Márquez - “A consequência dos semáforos”, António Lobo Antunes - “Os bárbaros”, Mª Judite de Carvalho - <i>Peregrinação de Fernão Mendes Pinto, Aventuras Extraordinárias de um Português no Oriente</i> , Aquilino Ribeiro (adaptação).	2º Período
Sequência 4 O Texto épico - <i>Os Lusíadas</i> , Luís de Camões	3º Período

* A desenvolver ao longo do ano:

Gramática;

Escrita;

Compreensão/Expressão Oral;

ANEXO 1 (continuação)



REPÚBLICA
PORTUGUESA

EDUCAÇÃO

DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO



Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

PERÍODO	1º	2º	3º
Início	16/09/2016	03/01/2017	19/04/2016
Fim	16/12/2016	04/04/2016	06/06/2016
Nº Aulas previstas	62/64	61/65	33
Apresentação/Diagnose	3	---	---
Testes de Avaliação Escrita	6	6	2
Avaliação da Oralidade Formal	2	2	2
Aulas de Correção	2	2	1
Aula de auto e heteroavaliação	1	1	1
Nº Aulas efetivas para cumprimento do programa	48/50	50/54	27

A Professora da disciplina:

Maria José Gil Soares

Professores estagiários:

Cristina Magalhães
Orlando Esteves
Rui Jesus

A Coordenadora de Departamento

Maria Susel Pereira Fonseca

ANEXO 2

Plano de Aula					
Unidade didática: Á Barca, Á Barca... (Texto dramático)		Ano / Turma: 9.ºA	Ano letivo: 2016/2017		
<p>Aulas n.º 37 e 38 Data: 9 - 11 - 2016 Tempo: 90 minutos</p>					
<p>Sumário: Educação literária: Audição e interpretação da cena VI - "O Frade" do <i>Auto da Barca do Inferno</i> de Gil Vicente. Resolução de uma ficha de trabalho relacionada com a referida cena. Correção da ficha de trabalho.</p>					
Dominios/ Conteúdos	Objetivos / Descritores de Desempenho	Desenvolvimento da aula (Estratégias/ Atividades)	Recursos	Avaliação (modalidades e instrumentos)	Tempo estimado
<p>Educação Literária:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Texto dramático; - <i>Auto da Barca do Inferno</i> - Cena VI - "O Frade"; - Recursos expressivos (antítese e ironia); <p>Oralidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Intencionalidade comunicativa; 	<ul style="list-style-type: none"> - Ler e interpretar textos dramáticos; - Explicitar o sentido global do texto, justificando; - Identificar e reconhecer o valor dos recursos expressivos já estudados; - Fazer deduções e inferências, argumentando; - Expressar, oralmente e de forma fundamentada, 	<ul style="list-style-type: none"> - Situação da cena no contexto da obra; - Audição da cena VI - "O Frade", do <i>Auto da Barca do Inferno</i>; - Interpretação da referida cena e resolução de um esquema no quadro para uma melhor compreensão; - Resolução de uma ficha de trabalho relacionada com a cena estudada; - Correção oral e escrita da ficha de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro interativo; - CD Recursos/ e-Manual; - Caderno do aluno; - Manual <i>Conto Contigo</i> 9, pp. 83-85; - Ficha de Trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta do desempenho, comportamento e participação dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> +/- 10 minutos +/- 10 minutos +/- 25 minutos +/- 15 minutos +/- 30 minutos

ANEXO 2 (continuação)

- Argumentação.	pontos de vista e apreciações críticas suscitadas pelo texto lido; - Considerar pontos de vista contrários e reformular posições;			
-----------------	--	--	--	--

ANEXO 3

Plano de Aula					
Unidade didática: Á Barca, Á Barca... (Texto dramático)		Ano / Turma: 9.ºA		Ano letivo: 2016/2017	
<p>Sumário: Educação literária: interpretação da cena VI - "O Frade" do <i>Auto da Barca do Inferno</i> de Gil Vicente. Correção da ficha de trabalho relacionada com a referida cena.</p>					
<p>Aulas n.º 39 Data: 11 - 11 - 2016 Tempo: 45 minutos</p>					
Dominios/ Conteúdos	Objetivos / Descritores de Desempenho	Desenvolvimento da aula (Estratégias/ Atividades)	Recursos	Avaliação (modalidades e instrumentos)	Tempo estimado
<p>Educação Literária:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Texto dramático; - <i>Auto da Barca do Inferno</i> - Cena VI - "O Frade"; - Recursos expressivos (antítese e ironia); <p>Oralidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Intencionalidade comunicativa; 	<ul style="list-style-type: none"> - Ler e interpretar textos dramáticos; - Explicitar o sentido global do texto, justificando; - Identificar e reconhecer o valor dos recursos expressivos já estudados; - Fazer deduções e inferências, argumentando; - Expressar, oralmente e de forma fundamentada, 	<ul style="list-style-type: none"> - Situação da cena no contexto da obra; - Resolução de uma ficha de trabalho relacionada com a cena estudada; - Correção oral e escrita da ficha de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Caderno do aluno; - Manual <i>Conto Contigo 9</i>, pp. 83-85; - Ficha de Trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta do desempenho, comportamento e participação dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> +/- 15 minutos +/- 30 minutos

ANEXO 3 (continuação)

- Argumentação.	pontos de vista e apreciações críticas suscitadas pelo texto lido; - Considerar pontos de vista contrários e reformular posições;			
-----------------	--	--	--	--

ANEXO 4



Escola Secundária
Campos Melo



REPÚBLICA
PORTUGUESA

EDUCAÇÃO

DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO

2016/2017

Plano de Aula					
Unidade didática: Texto narrativo		Ano / Turma: 9.ºA	Ano letivo: 2016/2017		
<p>Sumário: Educação literária: Audição e análise do conto <i>Felicidade Clandestina</i> de Clarice Lispector. Realização e correção de uma ficha de trabalho.</p>					
Tempo: 90 minutos					
Domínios/ Conteúdos	Objetivos / Descritores de Desempenho	Desenvolvimento da aula (Estratégias/ Atividades)	Recursos	Avaliação (modalidades e instrumentos)	Tempo estimado
<p>Educação Literária</p> <ul style="list-style-type: none"> - Texto narrativo; - <i>Felicidade Clandestina</i>, de Clarice Lispector; - Recursos expressivos: metáfora, paradoxo, antítese e hipálage; - As categorias da narrativa (ação, narrador, 	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular o gosto pela leitura; - Analisar um texto narrativo; - Escrever crítica e criativamente; - Desenvolver a autonomia e o espírito crítico; - Conhecer as características do conto; 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo breve com os alunos sobre a biografia de Clarice Lispector; - Audição do conto; - Delimitação das sequências narrativas; - Análise das sequências narrativas; - Análise global do texto; - Realização e correção de uma ficha de leitura. 	<ul style="list-style-type: none"> - Manual <i>Conto Contigo</i> 9, pp. 224-225; - Quadro; - Marcadores; - Projetor; - Caderno do aluno; - Ficha de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta do desempenho, - comportamento e participação dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> +/- 5 min. +/- 10 min. +/- 10 min. +/- 15 min. +/- 25 min. +/- 25 min.

ANEXO 4 (continuação)



Escola Secundária
Campos Melo



REPÚBLICA
PORTUGUESA

EDUCAÇÃO

DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO

2016/2017

personagens, espaço e tempo); - A descrição; - Variantes do Português, o exemplo do Brasil. Oralidade - Intencionalidade comunicativa; - Argumentação.	- Sintetizar o assunto do conto; - Conhecer as categorias da narrativa; - Delimitar a ação nos seus momentos mais importantes; - Organizar sequências narrativas; - Identificar recursos estilísticos e referir a sua expressividade; - Reconhecer a expressividade da pontuação; - Expressar, oralmente e de forma fundamentada, pontos de vista e apreciações críticas			
--	--	--	--	--

ANEXO 4 (continuação)



REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO
DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO

Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

	suscitadas pelo texto lido; - Considerar pontos de vista contrários e reformular posições.				
--	---	--	--	--	--

ANEXO 5



Escola Secundária
Campos Melo



DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO

2016/2017

Plano de Aula

Unidade didática: Texto narrativo		Ano / Turma: 9.ªA	Ano letivo: 2016/2017		
<p>Sumário: Correção do trabalho de casa. Educação literária: continuação da análise do conto <i>Felicidade Ciandestina</i> de Clarice Lispector. Continuação da realização e correção de uma ficha de trabalho. Gramática: funções sintáticas, pronominalização, formas verbais (consolidação).</p>					
<p>Aula n.º 82 Data: <u>27 - 1 - 2017</u> Tempo: 45 minutos</p>					
Domínios/ Conteúdos	Objetivos / Descritores de Desempenho	Desenvolvimento da aula (Estratégias/ Atividades)	Recursos	Avaliação (modalidades e instrumentos)	Tempo estimado
<p>Educação Literária - Texto narrativo; - <i>Felicidade Ciandestina</i>, de Clarice Lispector; - Recursos expressivos: metáfora, paradoxo, antítese e hipálage; - Variantes do Português, o exemplo do Brasil.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar um texto narrativo; - Escrever crítica e criativamente; - Desenvolver a autonomia e o espírito crítico; - Conhecer as características do conto; - Identificar recursos estilísticos e referir a sua expressividade; 	<ul style="list-style-type: none"> - Correção do trabalho de casa; - Continuação da realização e correção de uma ficha de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Manual <i>Conto Contigo</i> 9, pp. 224-225; - Quadro; - Marcadores; - Projetor; - Caderno do aluno; - Ficha de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta do desempenho, comportamento e participação dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> +/- 10 min. +/- 35 min.

ANEXO 5 (continuação)



Escola Secundária
Campos Melo



REPÚBLICA
PORTUGUESA

EDUCAÇÃO

DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO

2016/2017

<p>Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Intencionalidade comunicativa; - Argumentação. <p>Gramática</p> <ul style="list-style-type: none"> - Funções sintáticas: consolidação; - Pronominalização: consolidação. - Formas verbais: consolidação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer a expressividade da pontuação; - Expressar, oralmente e de forma fundamentada, pontos de vista e apreciações críticas suscitadas pelo texto lido; - Considerar pontos de vista contrários e reformular posições; - Identificar e consolidar o conhecimento das orações subordinadas; - Identificar e consolidar o conhecimento das funções sintáticas; - Substituir expressões por pronomes; 				
---	--	--	--	--	--

ANEXO 5 (continuação)



EDUCAÇÃO

DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO

2016/2017

	- Identificar e consolidar o conhecimento da construção das formas verbais adequadas.			
--	---	--	--	--

ANEXO 6



DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO

Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

Plano de Aula					
Unidade didática: Texto narrativo		Ano / Turma: 9.ªA		Ano letivo: 2016/2017	
<p>Sumário: Correção do trabalho de casa. Educação literária: conclusão da análise do conto <i>Felicidade Clandestina</i> de Clarice Lispector. Realização e correção da ficha de trabalho iniciada nas aulas anteriores.</p>					
<p>Aula n.º 83 e 84 Data: 30 - 1 - 2017 Tempo: 90 minutos</p>					
Domínios/ Conteúdos	Objetivos / Descritores de Desempenho	Desenvolvimento da aula (Estratégias/ Atividades)	Recursos	Avaliação (modalidades e instrumentos)	Tempo estimado
<p>Educação Literária</p> <ul style="list-style-type: none"> - Texto narrativo; - <i>Felicidade Clandestina</i>, de Clarice Lispector; - Recursos expressivos: metáfora, paradoxo, antítese e hipálage; - As categorias da narrativa (ação, narrador, 	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular o gosto pela leitura; - Analisar um texto narrativo; - Escrever crítica e criativamente; - Desenvolver a autonomia e o espírito crítico; - Conhecer as características do conto; 	<ul style="list-style-type: none"> - Correção do trabalho de casa; - Leitura de imagem; - Análise global do texto; - Continuação da realização e correção de uma ficha de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Manual <i>Conto Contigo</i> 9, pp. 224-225; - Quadro; - Marcadores; - Projetor; - Caderno do aluno; - Ficha de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta do desempenho, - comportamento e participação dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> +/- 10 min. +/- 10 min. +/- 15 min. +/- 55 min.

ANEXO 6 (continuação)



Escola Secundária
Campos Melo



REPÚBLICA
PORTUGUESA

EDUCAÇÃO

DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO

2016/2017

<p>personagens, espaço e tempo);</p> <ul style="list-style-type: none">- A descrição;- Variantes brasileira do português; <p>Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none">- Intencionalidade comunicativa;- Argumentação.	<ul style="list-style-type: none">- Sintetizar o assunto do conto;- Conhecer as categorias da narrativa;- Delimitar a ação nos seus momentos mais importantes;- Organizar sequências narrativas;- Identificar recursos estilísticos e referir a sua expressividade;- Reconhecer a expressividade da pontuação;- Expressar, oralmente e de forma fundamentada, pontos de vista e apreciações críticas			
---	--	--	--	--

ANEXO 6 (continuação)



REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO
DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO

Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

	suscitadas pelo texto lido; - Considerar pontos de vista contrários e reformular posições.			
--	---	--	--	--

ANEXO 7



DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO



Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

Fecha: 28/09/2016

Español: 9º A/B

Profesora orientadora: Sandra Espírito Santo

Profesor en prácticas: Rui Pedro G. Jesus

Clase observada de Español



- Unidad 1-

¿A QUÉ TE DEDICAS?

ANEXO 7 (continuação)

90 minutos							
Objetivos	Contenidos				Atividades/ metodologias	Materiales	Evaluación
	Funcionales	Lexicales	Gramaticales	Culturales			
<p>Conocer el léxico relacionado con el tema de la unidad;</p> <p>Identificar profesiones;</p> <p>Identificar locales de trabajo;</p> <p>Repaso del Presente de Indicativo;</p> <p>Seleccionar informaciones en textos escritos y orales.</p>	<p>Relacionarse socialmente;</p> <p>Expresar gustos;</p> <p>Dar opinión.</p>	<p>Conocer las profesiones: azafato/a; barrendero/a; peluquero/a; pastelero/a; periodista; médico; profesor....</p> <p>Lugares de trabajo: el Hospital.</p>	<p>Presente de indicativo, morfología de verbos regulares e irregulares.</p>	<p>Falsos amigos.</p>	<p>Repaso del Presente Indicativo;</p> <p>Lectura y resolución de una ficha de trabajo;</p> <p>Resolución de una ficha de trabajo;</p> <p>Visionado del corto "Médico Cubano".</p>	<p>Bolígrafo;</p> <p>Cuaderno;</p> <p>Fichas de trabajo.</p>	<p>Expresión oral;</p> <p>Comprensión escrita;</p> <p>Comprensión oral;</p> <p>Expresión oral;</p> <p>Participación;</p> <p>Motivación;</p> <p>Comportamiento;</p> <p>Puntualidad;</p> <p>Empeño en las actividades.</p>
Referencias bibliográficas							
<p>http://www.spanish.cl/Vocabulary/Notes/Profesiones_Oficios.htm</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=E3x1syJaM3E</p> <p>¡Ahora Español! 3 – Recursos Didáticos, p. 28/ 29, Areal Editores (Libro de texto adoptado)</p> <p>¡Ahora Español! 3 – Libro del Profesor, p. 26, Areal Editores (Libro de texto adoptado)</p>							

ANEXO 7 (continuação)

Plan de clase

¿A qué te dedicas?

2016/2017

Profesora orientadora: Sandra Espírito Santo

Profesor en prácticas: Rui Pedro G. de Jesus

Aula: 1

Identificación del grupo: A/B

Horario: 10:05 – 11:35

Número de alumnos: 26

Clase nº3 y 4: 28/09/2016

90 minutos

Sumario:

- Repaso de morfología de Presente de Indicativo: verbos regulares e irregulares.
- Las profesiones.
- Visionado y explotación del corto “Médico Cubano”.
- Identificación y significado de falsos amigos.
- Resolución de fichas de trabajo.

Desarrollo de la clase:

La clase empezará con el saludo a los alumnos y se pasará lista. A continuación, se proyecta una imagen de un animal y se pregunta a los alumnos si tienen alguno, si tienen se les pide que hagan una breve descripción (uso del Presente de Indicativo – repaso) de su animal. Pasado este momento y después de preguntarles qué tipo de animal tienen, o les gusta, se entrega una ficha de trabajo (**ANEXO I – página 5**) que se va a corregir en clase, después de la corrección se pide a los alumnos que identifiquen cuáles son los verbos regulares y los irregulares presentes en los ejercicios. Después de que hayan terminado la identificación de los verbos, el profesor escribe en la pizarra algunos ejemplos de verbos regulares e irregulares y pide a los alumnos que los copien para el cuaderno. Este ejercicio, permitirá que se haga un repaso al Presente de

Tiempo estimado:

5 min

10 min

25 min

ANEXO 7 (continuação)

Indicativo y, además va a servir como introducción al tema de las profesiones. Para introducir las profesiones, se solicita a los alumnos que indiquen adónde se llevan los animales cuando están enfermos, haciendo después la correspondencia cuando uno de nosotros está malo. A continuación, se visionará el corto “Médico Cubano” (<https://www.youtube.com/watch?v=E3x1syJaM3E>) en que lo alumnos asistirán a una cita en el médico en que este es cubano y la paciente es portuguesa. En esta cita hay muchas confusiones por la cantidad de falsos amigos y su mal interpretación por parte de la paciente. Se pedirá a los alumnos que identifiquen los falsos amigos presentes en el corto y el profesor acompañará la actividad escribiéndolos en la pizarra. Se harán dos veces el visionado.

20 minutos

Después se proyectará una imagen (**ANEXO II – página 7**) donde están representadas algunas profesiones y se pedirá a los alumnos que digan cuáles son las profesiones presentes.

10 minutos

A continuación, el profesor pide a los alumnos que abran el manual en la página 26 y que hagan los ejercicios 2 y 3 (**ANEXO III – página 9**). Con estos ejercicios los alumnos asociarán algunos objetos de varias profesiones y se intentará que consigan decir a cuál profesión pertenece cada objeto.

15 minutos

Como deberes para la próxima clase, el profesor, repartirá una ficha de trabajo (**ANEXO IV – página 10**) donde los alumnos repasarán el tiempo estudiado en la clase.

Al final de la clase, el docente escribe del sumario en la pizarra y se despide de los alumnos pidiendo que salgan en silencio y tranquilos.

5 minutos

TOTAL:
90 min

ANEXO 7 (continuação)

ANEXO I



DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO



Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

Profesora Orientadora: Sandra Espírito Santo Profesor en Prácticas: Rui Pedro G. Jesus

Nombre: _____ N.º: _____ Curso: _____

Fecha: _____

Ficha de Trabajo


Presente de Indicativo

Presente de indicativo

1. Completa estos textos en presente de indicativo.

a.


LOS PERROS



El perro ¹_____ (tener) el oído y el olfato muy desarrollado. La cola ²_____ (servir) para comunicarse y el pelo ³_____ (mantener) al animal seco y caliente. A un perro le ⁴_____ (costar) refrescarse a causa de su abundante pelaje. Cuando al perro le ⁵_____ (doler) el estómago, ⁶_____ (comer) hierba, para vomitar. El perro ⁷_____ (ver) en color, pero no tan nítidamente como los humanos. Los perros de razas pequeñas ⁸_____ (soler) vivir más tiempo que los de razas grandes. Los perros ⁹_____ (oir) sonidos desde una distancia de 225 metros. El perro, solamente ¹⁰_____ (empezar) a ser maduro cuando llega al año y medio de vida.

b.

LOS GATOS



De media, los gatos ¹_____ (dormir) 2/3 del día. Los gatos ²_____ (conseguir) reproducir cerca de 100 sonidos diferentes. Los perros solo ³_____ (producir) 10. Los gatos ⁴_____ (odiar) el agua porque su piel no los ⁵_____ (proteger) bien cuando ⁶_____ (estar) mojada. Un gato no ⁷_____ (poder) bajar de un árbol con la cabeza hacia abajo porque sus garras ⁸_____ (girarse) en sentido contrario. Los gatos ⁹_____ (cazar) aunque no tengan hambre, un comportamiento muy raro en el mundo animal. Los gatos ¹⁰_____ (comenzar) a soñar a partir de la primera semana de vida. Para ronronear, un músculo de la laringe ¹¹_____ (abrir) y ¹²_____ (cerrar) el paso de aire 25 veces por segundo. La mayoría de las hembras ¹³_____ (ser) diestras, mientras que los gatos machos ¹⁴_____ (solen) ser zurdos.

in: ¡Ahora Español! 3 – Recursos Didáticos, p. 29. Areal Editores.

ANEXO 7 (continuação)



DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO



Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

Professora Orientadora: Sandra Espírito Santo Profesor en Prácticas: Rui Pedro G. Jesus

Nombre: _____ N.º: _____ Curso: _____

Fecha: _____

Ficha de Trabajo – Corrección


Presente de Indicativo

Presente de indicativo

1. Completa estos textos en presente de indicativo.

a.


LOS PERROS



El perro ¹ _____ (tener) el oído y el olfato muy desarrollados. La cola ² _____ (servir) para comunicarse y el pelo ³ _____ (mantener) al animal seco y caliente. A un perro le ⁴ _____ (costar) refrescarse a causa de su abundante pelaje. Cuando al perro le ⁵ _____ (doler) el estómago, ⁶ _____ (comer) hierba, para vomitar. El perro ⁷ _____ (ver) en color, pero no tan nitidamente como los humanos. Los perros de razas pequeñas ⁸ _____ (soler) vivir más tiempo que los de razas grandes. Los perros ⁹ _____ (oir) sonidos desde una distancia de 225 metros. El perro, solamente ¹⁰ _____ (empezar) a ser maduro cuando llega al año y medio de vida.

b.

LOS GATOS



De media, los gatos ¹ _____ (dormir) 2/3 del día. Los gatos ² _____ (conseguir) reproducir cerca de 100 sonidos diferentes. Los perros solo ³ _____ (producir) 10. Los gatos ⁴ _____ (odiar) el agua porque su piel no los ⁵ _____ (proteger) bien cuando ⁶ _____ (estar) mojados. Un gato no ⁷ _____ (poder) bajar de un árbol con la cabeza hacia abajo porque sus garras ⁸ _____ (girarse) en sentido contrario. Los gatos ⁹ _____ (cazar) aunque no tengan hambre, un comportamiento muy raro en el mundo animal. Los gatos ¹⁰ _____ (comenzar) a soñar a partir de la primera semana de vida. Para ronronear, un músculo de la laringe ¹¹ _____ (abrir) y ¹² _____ (cerrar) el paso de aire 25 veces por segundo. La mayoría de las hembras ¹³ _____ (ser) diestras, mientras que los gatos machos ¹⁴ _____ (soler) ser zurdos.

- A. 1. Tienen; 2. Sirve; 3. Mantiene; 4. Cuesta; 5. Duele; 6. Come; 7. Ve; 8. Suelen; 9. Oyen; 10. Empieza
- B. 1. Duermen; 2. Consiguen; 3. Producen; 4. Odian; 5. Protege; 6. Está; 7. Puede; 8. Se giran; 9. Cazan; 10. Comienzan; 11. Abre; 12. Cierra; 13. Son; 14. Suelen.

in: ;Ahora Español! 3 – Recursos Didácticos, p. 29. Areal Editores.

ANEXO 7 (continuação)

ANEXO II



ANEXO 7 (continuação)



ANEXO 7 (continuação)

ANEXO III

2 Di quién trabaja en los siguientes lugares.

- a. bufete: _____ e. pescadería: _____
 b. joyería: _____ f. construcción: _____
 c. tienda de ropa: _____ g. avión: _____
 d. juzgado: _____ h. taller: _____

3 Escribe una profesión para completar el título de los siguientes anuncios.

a. **Supermercado** necesita un _____ con amplia experiencia.

b. **IMPORTANTE PERIÓDICO NACIONAL BUSCA** _____ para cubrir la sección de política.

c. **Pequeña empresa** precisa de un _____ que sepa cortar y colocar vidrios en ventanas, puertas, etc.

d. **GRUPO DE MÚSICA POP** busca _____ femenina. Se valorará una voz ronca, pero aterciopelada.

d. **Se busca _____ de ciencias para trabajar en un colegio.**

f. **RESTAURANTE** busca _____ para trabajar en barra y comedor indistintamente. Tiene que tener don de gentes.

2 Di quién trabaja en los siguientes lugares.

- a. bufete: _____ e. pescadería: _____
 b. joyería: _____ f. construcción: _____
 c. tienda de ropa: _____ g. avión: _____
 d. juzgado: _____ h. taller: _____

Ej. 2
 a. abogado/a
 b. joyero/a
 c. dependiente/a
 d. juez/a
 e. pescadero/a
 f. albañil
 g. azafato/a; piloto
 h. mecánico/a

3 Escribe una profesión para completar el título de los siguientes anuncios.

a. **Supermercado** necesita un _____ con amplia experiencia.

b. **IMPORTANTE PERIÓDICO NACIONAL BUSCA** _____ para cubrir la sección de política.

c. **Pequeña empresa** precisa de un _____ que sepa cortar y colocar vidrios en ventanas, puertas, etc.

d. **GRUPO DE MÚSICA POP** busca _____ femenina. Se valorará una voz ronca, pero aterciopelada.

d. **Se busca _____ de ciencias para trabajar en un colegio.**

f. **RESTAURANTE** busca _____ para trabajar en barra y comedor indistintamente. Tiene que tener don de gentes.

Ej. 3
 a. dependiente/a
 b. periodista
 c. cristalero
 d. cantante
 e. profesor
 f. camarero

ANEXO 7 (continuação)

ANEXO IV



DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO



Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

Professora Orientadora: Sandra Espírito Santo Profesor en Prácticas: Rui Pedro G. Jesus

Nombre: _____ N.º: _____ Curso: _____

Fecha: _____

Ficha de Trabajo **Presente de Indicativo**

Presente de indicativo

1. **Conjuga los verbos en presente de indicativo.**


a. A veces, los domingos, _____ (*despertarse, yo*)
a las 8:00, pero _____ (*volverse*) a dormir hasta
que me _____ (*despertar*) mi madre.

b. ¿ _____ (*querer, tú*) un zumo de limón
o _____ (*preferir, tú*) un zumo de naranja?

c. Cuando _____ (*sonar*) el timbre, _____ (*tener, nosotros*) que entrar
porque _____ (*empezar*) las clases.

d. Para venir al colegio _____ (*coger, yo*) el autobús) y ¿tú, cómo
(*venir*)?

e. Yo _____ (*medir*) 1,65, mi hermana _____ (*medir*) 1,70. ¿Vosotros
cuánto _____ (*medir*)?



2. **Vuelve a escribir las frases en la primera persona del singular.**

a. Tú sales de casa muy temprano. Yo _____

b. Nosotros vemos la televisión. Yo _____

c. Mi hermano pone la mesa. Yo _____

d. Vosotros dais un discurso. Yo _____

e. Tú no cabes en el coche. Yo _____

f. Ellos no saben hablar mandarín. Yo _____

3. **Completa los siguientes proverbios conjugando el verbo en presente de indicativo.**

a. El sabio _____ (*poder*) sentarse en un hormiguero, pero solo el necio
_____ (*quedarse*) sentado en él.

b. La sonrisa _____ (*costar*) menos que la electricidad y _____ (*dar*) más luz.

c. Con una mentira _____ (*soñar, tú*) ir muy lejos, pero _____ (*perder, tú*) la
esperanza de volver.

d. Mientras el tímido _____ (*reflexionar*), el valiente _____ (*ir*),
_____ (*triunfar*) y _____ (*volver*).

in ¡Ahora Español! 3 – Recursos Didáticos, p. 28, Areal Editores.

ANEXO 7 (continuação)



DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO



Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

Professora Orientadora: Sandra Espírito Santo Profesor en Prácticas: Rui Pedro G. Jesus

Nombre: _____ N.º: _____ Curso: _____

Fecha: _____

Ficha de Trabajo Presente de Indicativo

Presente de indicativo

1. Conjuga los verbos en presente de indicativo.


a. A veces, los domingos, _____ (despertarse, yo)
a las 8:00, pero _____ (volverse) a dormir hasta
que me _____ (despertar) mi madre.

b. ¿_____ (querer, tú) un zumo de limón
o _____ (preferir, tú) un zumo de naranja?

c. Cuando _____ (sonar) el timbre, _____ (tener, nosotros) que entrar
porque _____ (empezar) las clases.

d. Para venir al colegio _____ (coger, yo) el autobús) y ¿tú, cómo
(venir)?

e. Yo _____ (medir) 1,65, mi hermana _____ (medir) 1,70. ¿Vosotros
cuánto _____ (medir)?



2. Vuelve a escribir las frases en la primera persona del singular.

a. Tú sales de casa muy temprano. Yo _____

b. Nosotros vemos la televisión. Yo _____

c. Mi hermano pone la mesa. Yo _____

d. Vosotros dais un discurso. Yo _____

e. Tú no cabes en el coche. Yo _____

f. Ellos no saben hablar mandarín. Yo _____

3. Completa los siguientes proverbios conjugando el verbo en presente de indicativo.

a. El sabio _____ (poder) sentarse en un hormiguero, pero solo el necio
_____ (quedarse) sentado en él.

b. La sonrisa _____ (costar) menos que la electricidad y _____ (dar) más luz.

c. Con una mentira _____ (soler, tú) ir muy lejos, pero _____ (perder, tú) la
esperanza de volver.

d. Mientras el tímido _____ (reflexionar), el valiente _____ (ir),
_____ (triunfar) y _____ (volver).

1. A. Me despierto; me vuelvo; despierta; B. Quieres; prefieres; C. Suena; tenemos; empieza; D. Cojo; vienes; E. Mido; mide; medís.
2. A. Yo salgo de casa muy temprano; B. Yo veo la televisión; C. Yo pongo la mesa; D. Yo doy un discurso; E. Yo no quepo en el coche; F. Yo no sé hablar mandarín.
3. A. Puede; se queda; B. Cuesta; da; C. Sueles; pierdes; D. Reflexiona; va; triunfa; vuelve.

in ¡Ahora Español! 3 – Recursos Didácticos, p. 28, Áreal Editores.

ANEXO 8



DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO



Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

Fecha: 18/10/2016

Español: 9º A/B

Profesora orientadora: Sandra Espírito Santo

Professor en prácticas: Rui Pedro G. Jesus

Clase observada de Español



- Unidad 1-

¿A QUÉ TE DEDICAS?

ANEXO 8 (continuação)

90 minutos							Evaluación
Objetivos	Contenidos			Actividades/ metodologías	Materiales	Evaluación	
	Funcionales	Lexicales	Gramaticales				Culturales
Conocer el léxico relacionado con el tema de la unidad;	Relacionarse socialmente;	Conocer las profesiones; barrendero/a; peluquero/a; pastelero/a; periodista; médico; policía; profesot...	Presente de indicativo – repaso.	Falsos amigos.	Repaso del Presente Indicativo, posesivos e interrogativos;	Expresión oral;	
Identificar profesiones;	Expresar gustos;		Los interrogativos.		Cuaderno; Fichas de trabajo.	Comprensión escrita;	
Identificar locales de trabajo;	Dar opinión.		Los posesivos.			Comprensión oral;	
Repaso del Presente de Indicativo;		Lugares de trabajo: restaurante, centro de salud, hospital, taller...				Expresión oral;	
Los posesivos y los interrogativos;						Participación;	
Seleccionar informaciones en textos escritos y orales.	Conocer los objetos de trabajo: tijeras, cepillo, guantes...					Motivación;	
						Comportamiento;	
						Puntualidad;	
						Empeño en las actividades.	

ANEXO 8 (continuação)

Referencias bibliográficas
<i>¡Ahora Español! 3 – Recursos Didáticos, p. 24 y 25, Areal Editores (Libro de texto adoptado)</i>
<i>¡Ahora Español! 3 – Libro del Profesor, Areal Editores (Libro de texto adoptado)</i>
<i>¡Ahora Español! 3 – Libro de Actividades, p. 9, 12 y 13 Areal Editores (Libro de texto adoptado)</i>

ANEXO 8 (continuação)

Plan de clase

¿A qué te dedicas?

2016/2017

Profesora orientadora: Sandra Espírito Santo

Profesor en prácticas: Rui Pedro G. de Jesus

Aula: 4

Identificación del grupo: A/B

Horario: 10:05 – 11:35

Número de alumnos: 26

Clase nº 7 y 8: 10/10/2016

90 minutos

Sumario:

- Repaso de Presente de Indicativo: verbos regulares e irregulares.
- Los posesivos y los interrogativos.
- Las profesiones – repaso.
- Resolución de fichas de trabajo.
- Preparación para la prueba.

Desarrollo de la clase:

La clase empezará con el saludo a los alumnos y se pasará lista.

A continuación, se corrigen los deberes.

Pasado este momento el profesor proyectará una imagen (ANEXO I – página 6) con algunas profesiones, el objetivo es que los alumnos hagan la correspondencia correcta. Después y partiendo de una profesión (peluquero) se preguntará a los alumnos cuáles son los objetos de esa profesión (tijeras, máquina de cortar el pelo, peine) y a continuación se pedirá a los alumnos que hagan la línea b del ejercicio 1 de la página veintidós del manual (ANEXO II – página 8) y desde ahí el

Tiempo estimado:

5 min

15 min

10 min

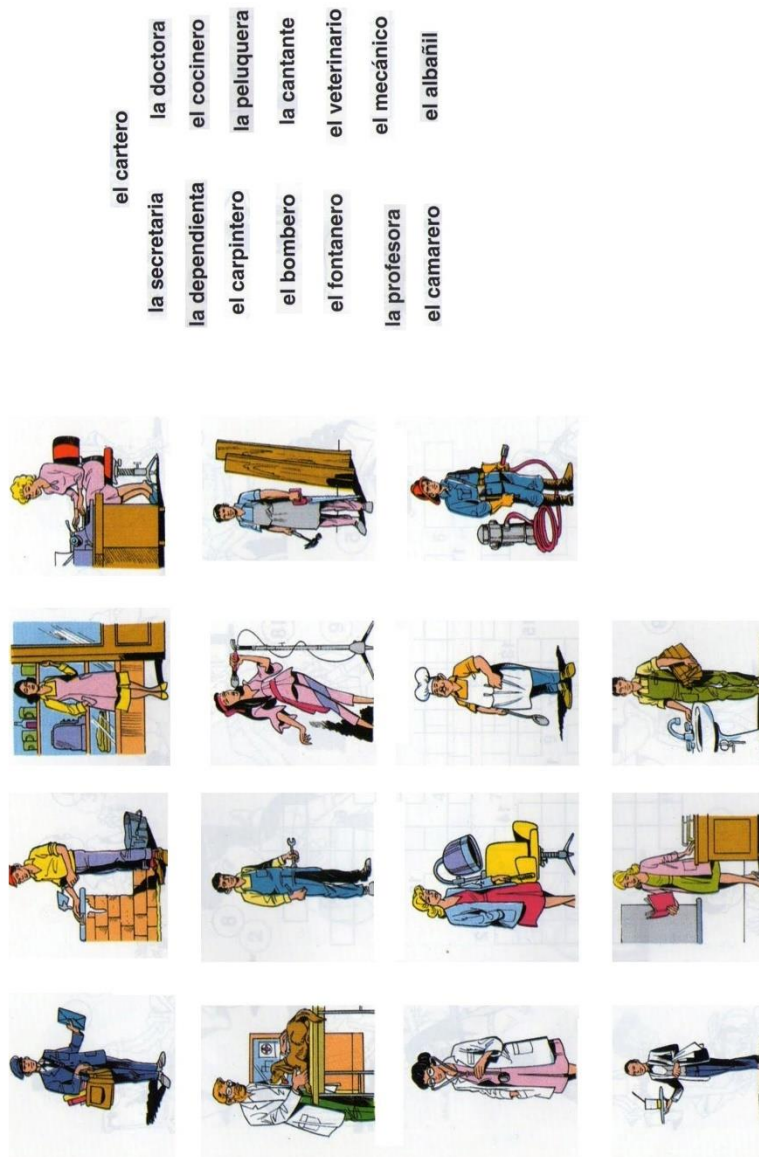
10 min

ANEXO 8 (continuação)

profesor hará un repaso a los posesivos y después a los interrogativos, que el profesor escribirá en la pizarra una síntesis.	20 min
A continuación, el profesor distribuirá dos fichas de trabajo (ANEXO III/IV – página 9 y 10) una con los posesivos y otra con los interrogativos y se van a corregir oralmente después.	20 min
Como en la próxima clase se hará la prueba el profesor contestará a las dudas de los alumnos.	5 min
Al final de la clase, el docente escribe del sumario en la pizarra y se despide de los alumnos pidiendo que salgan en silencio y tranquilos.	5 min
	TOTAL: 90 min

ANEXO 8 (continuação)

ANEXO I



ANEXO 8 (continuação)




ANEXO 8 (continuação)

ANEXO II

1 Completa este diálogo usando los posesivos y los determinantes cuando sea necesario.

a. Sergio – Valeria, ¿cuál es la profesión de _____ padres?
Valeria – _____ padre es cocinero y _____ madre es enfermera. ¿Y _____?
Sergio – _____ tienen una frutería.

b. Paloma – José, ¿estas tijeras son _____?
José – No. _____ son más grandes. Creo que esas son de Juan.
Paloma – No, Juan ha llevado _____. Serán de María.

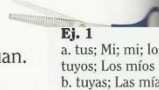


1 Completa este diálogo usando los posesivos y los determinantes cuando sea necesario.

a. Sergio – Valeria, ¿cuál es la profesión de _____ padres?
Valeria – _____ padre es cocinero y _____ madre es enfermera. ¿Y _____?
Sergio – _____ tienen una frutería.

b. Paloma – José, ¿estas tijeras son _____?
José – No. _____ son más grandes. Creo que esas son de Juan.
Paloma – No, Juan ha llevado _____. Serán de María.

Ej. 1
a. tus; Mi; mi; los tuyos; Los míos
b. tuyas; Las mías; las suyas



ANEXO 8 (continuação)

ANEXO IV



DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO



Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

Profesora Orientadora: Sandra Espírito Santo **Professor em Práticas:** Rui Pedro G. Jesus

Nome: **N.º:** **Grupo:**

Fecha:

Ficha de Trabajo

Los Posesivos

Interrogativos

1. **Completa las frases con un interrogativo y relacionalas con las respuestas de la columna de la derecha.**

- | | |
|----------------------------------|-----------------------------|
| a. ¿_____ te llamas? | 1. Es el 25 de diciembre. |
| b. ¿_____ hermanos sois? | 2. Es el verde. |
| c. ¿_____ es tu color preferido? | 3. Me duele la cabeza. |
| d. ¿_____ está tu clase? | 4. Alejandro. |
| e. ¿_____ te pasa? | 5. Enrique y Laura. |
| f. ¿_____ es ese chico? | 6. Conmigo, somos tres. |
| g. ¿_____ es Navidad? | 7. Es el novio de Araceli. |
| h. ¿_____ vienen a la fiesta? | 8. Está en el segundo piso. |

2. **Completa las preguntas con el interrogativo adecuado. Utiliza una preposición cuando sea necesaria.**

- a. ¿_____ estabas hablando? Con Jaime.
- b. ¿_____ está el kilo de peras? A 1,20 euros.
- c. ¿_____ es tu deporte favorito? El baloncesto.
- d. ¿_____ de tus amigos vas a llamar? A Eduardo.
- e. ¿_____ está el suelo mojado? Porque ha llovido.
- f. ¿_____ hago una circunferencia? Con un compás.
- g. ¿_____ estás esperándome? Desde hace 30 minutos.
- h. ¿_____ vas a comer hoy? En el comedor del colegio.
- i. ¿_____ han suspendido? Los que no han estudiado nada.
- j. ¿_____ es el partido de fútbol? El próximo domingo.



3. **Haz preguntas para las siguientes respuestas.**

- | | |
|--|--|
| a. - _____
- Vivo en el tercer piso. | e. - _____
- Voy al supermercado. |
| b. - _____
- El tiempo en Málaga es templado. | f. - _____
- Mi signo del zodiaco es tauro. |
| c. - _____
- Mi cumpleaños es en abril. | g. - _____
- Uso gafas porque veo mal. |
| d. - _____
- En mi clase somos 25. | h. - _____
- Están conmigo Sara y Jesús. |

25

ANEXO 9



DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO



Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

Fecha: 17/02/2017

Español: 8º A/B

Profesora orientadora: Sandra Espírito Santo

Profesor en prácticas: Rui Pedro G. Jesus

Clase observada de Español



– **Unidad 7** –
Las Compras

ANEXO 9 (continuação)

45 minutos							
Objetivos	Contenidos				Evaluación		
	Funcionales	Lexicales	Gramaticales	Culturales			
<p>Conocer el léxico relacionado con el tema de la unidad;</p> <p>Conocer diferentes tipos de tiendas</p> <p>Identificar los productos que se venden en las tiendas y saber describirlos;</p> <p>El Imperativo;</p> <p>Seleccionar informaciones en textos escritos y orales.</p>	<p>Describir objetos;</p> <p>Pedir informaciones en una tienda;</p> <p>Relacionarse socialmente;</p> <p>Expresar gustos;</p> <p>Dar opinión sobre un producto;</p> <p>Hacer una reclamación.</p>	<p>Conocer tiendas: zapatería, joyería, librería, etc.</p> <p>Conocer piezas de ropa: falda, pantalones, vaqueros, camiseta, etc.;</p> <p>Conocer accesorios de moda: cinturón, gafas, pendientes, anillo, etc.;</p> <p>Conocer materiales: algodón, cuero, lona, terciopelo, acero, piedra, oro, etc.;</p> <p>Conocer las formas: cuadrado, redondo, circular, ovalado, estrecho, ancho, etc.</p>	<p>Imperativo, morfología de los verbos regulares e irregulares.</p>	<p>Falsos amigos.</p>	<p>Materialiales</p> <p>Bolígrafo;</p> <p>Imágenes;</p> <p>Pizarra;</p> <p>Cuaderno;</p> <p>Fichas de trabajo.</p>	<p>Actividades/metodologías</p> <p>El Imperativo, visionado de un PowerPoint;</p> <p>Lectura y resolución de una ficha de trabajo.</p>	<p>Expresión oral;</p> <p>Comprensión escrita;</p> <p>Comprensión oral;</p> <p>Expresión oral;</p> <p>Participación;</p> <p>Motivación;</p> <p>Comportamiento;</p> <p>Puntualidad;</p> <p>Empeño en las actividades.</p>
Referencias bibliográficas							
¡Ahora Español! 2 – Libro del Profesor, p. 26, Areal Editores (Libro de texto adoptado)							

ANEXO 9 (continuação)

Plan de clase

Las Compras

2016/2017

Profesora orientadora: Sandra Espírito Santo

Profesor en prácticas: Rui Pedro G. de Jesus

Aula: 3

Identificación del grupo: A/B

Horario: 8:25 – 9:05

Número de alumnos: 26

Clase nº y : 17/02/2017

45 minutos

Sumario:

- La Unidad 7: El Imperativo.
- Resolución de fichas de trabajo.

Desarrollo de la clase:

La clase empezará con el saludo a los alumnos y se pasará lista.

A continuación, se proyecta una presentación en powerpoint donde se introduce el Imperativo. Esta exposición sirve para que los alumnos repasen el modo verbal Imperativo y por eso tiene algunos ejercicios que se harán junto con la presentación.

Pasado este momento y después de haber hecho algunos ejercicios utilizando el Imperativo, se entrega una ficha de trabajo (**ANEXO I – página 4**) que se va a corregir en clase. Si la ficha no se corrige por completo en la clase, se pedirá a los alumnos que la terminen en casa.

Al final de la clase, el docente escribe del sumario en la pizarra y se despide de los alumnos pidiendo que salgan en silencio y tranquilos.

Tiempo estimado:

5 min

20 min

15 min

5 minutos

TOTAL: 45 min

ANEXO 9 (continuação)

ANEXO I



DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO



Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

Profesora Orientadora: Sandra Espírito Santo Profesor en Práticas: Rui Pedro G. Jesus

Nombre:

Nº:

Curso:

Fecha:

Ficha de Trabajo

Imperativo

1. Completa las frases poniendo el verbo en imperativo.

- No te entiendo, _____ (hablar) más despacio.
- _____ (no hacer, usted) fotos, está prohibido.
- _____ (ir, ustedes) a la biblioteca, ahí les espero.
- _____ (hacer, tú) las maletas, nos vamos de viaje.
- _____ (venir, vosotros) aquí, os quiero enseñar una cosa.
- _____ (no volver, tú) a interrumpir la clase.
- _____ (no tener, tú) miedo de hacer el ejercicio, seguro que sabes.
- _____ (callarse, vosotros)! Vamos a empezar la lección número 7.



2. Da consejos usando el imperativo.

no venir solo / venir con tu hermano

no ir al otorrino / ir al dermatólogo

no mentirles / decirles la verdad

no salir tan tarde de casa / salir más temprano

no ponerse ropa de verano / ponerse un abrigo

no coger el autobús / coger el metro

no ser vago / hacer los deberes

- Hay mucho tráfico, el autobús no viene.
No cojas el autobús, coge el metro. _____
- Tengo que salir a la calle, pero hace mucho frío.

- Siempre llevo tarde a clase, ¿qué puedo hacer?

- Tengo que hacer los deberes, pero no tengo ganas.

ANEXO 9 (continuação)



DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO



Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

Profesora Orientadora: Sandra Espírito Santo **Profesor en Práticas:** Rui Pedro G. Jesus

e. He suspendido siete asignaturas, voy a mentir a mis padres.

f. Tengo una erupción en la espalda, me pica mucho.

g. Quiero ir a tu casa, pero me da miedo ir solo.

ANEXO 10



DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO



Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

Fecha: 07/03/2017

Profesora orientadora: Sandra Espírito Santo

Español: 8º A/B

Profesor en prácticas: Rui Pedro G. Jesus

Clase observada de Español



– Unidad 7 –
Las Compras

ANEXO 10 (continuação)

90 minutos							
Objetivos	Contenidos			Atividades/ metodologias	Materiales	Evaluación	
	Funcionales	Lexicales	Gramaticales				Culturales
<p>Conocer el léxico relacionado con el tema de la unidad;</p> <p>Conocer diferentes tipos de tiendas</p> <p>Identificar los productos que se venden en las tiendas y saber describirlos;</p> <p>El Imperativo;</p> <p>El Superlativo;</p> <p>Seleccionar informaciones en textos escritos y orales.</p>	<p>Describir objetos;</p> <p>Pedir informaciones en una tienda;</p> <p>Relacionarse socialmente;</p> <p>Expresar gustos;</p> <p>Dar opinión sobre un producto;</p> <p>Hacer una reclamación.</p>	<p>Conocer tiendas: zapatería, joyería, librería, etc.</p> <p>Conocer piezas de ropa: falda, pantalones, vaqueros, camiseta, etc.;</p> <p>Conocer accesorios de moda: cinturón, gafas, pendientes, anillo, etc.;</p> <p>Conocer materiales: algodón, cuero, lana, terciopelo, acero, piedra, oro, etc.;</p> <p>Conocer las formas: cuadrado, redondo, circular, ovalado, estrecho, ancho, etc.</p>	<p>El Imperativo, repaso;</p> <p>El Superlativo.</p>	<p>Falsos amigos.</p>	<p>Proyección de ejercicios;</p> <p>Lectura y resolución de ejercicios.</p>	<p>Bolígrafo;</p> <p>Imágenes;</p> <p>Pizarra digital;</p> <p>Cuaderno;</p> <p>Fichas de trabajo.</p>	<p>Expresión oral;</p> <p>Comprensión escrita;</p> <p>Comprensión oral;</p> <p>Expresión oral;</p> <p>Participación;</p> <p>Motivación;</p> <p>Comportamiento;</p> <p>Puntualidad;</p> <p>Empeño en las actividades.</p>
Referencias bibliográficas							
¡Ahora Español! 2 – Libro del Profesor, p. 98, Areal Editores (Libro de texto adoptado)							

ANEXO 10 (continuação)

Plan de clase

Las Compras

2016/2017

Profesora orientadora: Sandra Espírito Santo

Profesor en prácticas: Rui Pedro G. de Jesus

Aula: 1

Identificación del grupo: A/B

Horario: 10:05 – 11:35

Número de alumnos: 25

Clase nº y : Martes, 07 de marzo de 2017

90 minutos

Sumario:

- Tiendas y productos: conclusión.
- Resolución de ejercicios de consolidación.

Desarrollo de la clase:

La clase empezará con el saludo a los alumnos y se pasará lista.

Pasado este momento, el profesor proyectará el ejercicio (**ANEXO I – Pág. 5**) en que los alumnos tienen que terminar las frases con adjetivos en su forma superlativa.

El profesor explicará cómo se forma el superlativo utilizando el ejemplo que se encuentra en la página 104 del libro de texto (**ANEXO II – Pág. 5**) y después se hará el ejercicio 2 (**ANEXO III – Pág. 6**) de la misma página.

Después, el profesor pedirá a los alumnos que hagan el ejercicio 1 (**ANEXO IV – Pág. 7**) de la página 104 del libro.

Posteriormente, el profesor pedirá a los alumnos que resuelvan ejercicio de consolidación del Superlativo (**ANEXO V – Pág. 8**).

Pasado este momento, pedirá a los alumnos que resuelvan ejercicio 7, pág. 46 del libro de ejercicios (**ANEXO VI – Pág. 9**).

Tiempo estimado:

5 min

15 min

20 min

10 min

15 min

10 min

ANEXO 10 (continuação)

Pasado este momento, pedirá a los alumnos que resuelvan ejercicio 7 (**ANEXO VII – Pág. 10**) de la página 46 del libro de ejercicios.

Al final de la clase, el docente escribe del sumario en la pizarra y se despide de los alumnos pidiendo que salgan en silencio y tranquilos.

10 min

5 min

TOTAL: 90 min

ANEXO 10 (continuação)

ANEXO I

Observa los artículos de estas tiendas y crea frases usando el superlativo según el ejemplo.

caro • barato • colorido • oscuro
grueso • fino • grande • pequeño

- a. Los cinturones de la tienda B *son los más caros.*
- b. Los cinturones de la tienda C _____
- c. La falda de la tienda A _____
- d. La falda de la tienda C _____
- e. El catálogo de la tienda C _____
- f. El catálogo de la tienda A _____
- g. Las bufandas de la tienda B _____
- h. Las bufandas de la tienda C _____

b. son los más baratos; c. es la menor / más pequeña; d. es la más grande / mayor; e. es el más grueso; f. es el más fino; g. son las más oscuras; h. son las más coloridas.

In *¡Ahora Español! 2* – Libro de Ejercicios, p. 49, Areal Editores

ANEXO II

Superlativo relativo	
de superioridad	el/la/los/las más + adjetivo (+ de)
de inferioridad	el/la/los/las menos + adjetivo (+ de)

Superlativo absoluto
adjetivo + <i>-ísimo</i>
muy + adjetivo

ANEXO 10 (continuação)

In ¡Ahora Español! 2 – Libro del Profesor, p. 104, Areal Editores

ANEXO III

Completa los eslóganes siguiendo el modelo y usando los adjetivos de la lista.

The activity consists of six cards and a list of adjectives. The cards are:

- Card 1:** "Nuestra sopa no es rica, es riquísima." (Image of a bowl of soup)
- Card 2:** "Nuestro nuevo modelo" (Image of a smartphone)
- Card 3:** "Nuestras verduras" (Image of fresh vegetables)
- Card 4:** "Nuestras prendas" (Image of a woman in a dress)
- Card 5:** "Nuestros zapatos" (Image of a shoe)
- Card 6:** "Este coche" (Image of a red car)

The list of adjectives is:

- veloz
- elegante
- fresco
- cómodo
- ligero
- rico

Ej. 2

Nuestro nuevo modelo –
no es ligero, es ligerísimo.

Nuestras verduras – no
son frescas, son
fresquísimas.

Nuestras prendas – no son
elegantes, son
elegantísimas.

Nuestros zapatos – no son
cómodos, son
comodísimos.

Este coche – no es veloz,
es velocísimo.

In ¡Ahora Español! 2 – Libro del Profesor, p. 104, Areal Editores

ANEXO 10 (continuação)

ANEXO IV

Pedro va a comprar uno de estos videojuegos, pero todavía no ha decidido cuál. Para ayudarlo, escribe un comentario sobre cada uno, siguiendo el ejemplo y usando los adjetivos de la nota.

	Balón de Platino	Halcón Dorado	Galaxia Z
Fecha de lanzamiento	21.07.13	10.01.12	03.12.11
Precio	73€	42€	95€
Popularidad	☆☆	☆	☆☆☆
Realismo	☆☆☆	☆	☆☆
Complejidad	☆	☆☆☆	☆☆
Espectacularidad	☆	☆☆	☆☆☆
Sensibilidad de los controles	☆☆☆	☆☆	☆
Expresividad de los personajes	☆☆	☆☆☆	☆

realista
antiguo
complejo
popular
sensible
barato
espectacular
caro
expresivo
reciente

Balón de Platino es el más reciente y el más realista. Tiene los controles más sensibles.

Ej. 1

Halcón Dorado es el más barato, el más complejo y el que tiene los personajes más expresivos. Es el menos popular y el menos realista.

Galaxia Z es el más caro, el más popular y el más espectacular. Tiene los controles menos sensibles y los personajes menos expresivos.

ANEXO 10 (continuação)

In ¡Ahora Español! 2 – Libro del Profesor, p. 104, Areal Editores

ANEXO V

Completa las siguientes frases con los adjetivos de la lista en la forma superlativa.

- a. La dependienta que nos atendió es _____
- b. La ropa de esta tienda es _____
- c. Los pasteles están _____
- d. Los pantalones te quedan _____
- e. La superficie de la tienda es _____
- f. La calidad de la tela es _____
- g. El español es _____
- h. Este hotel tiene cuatro estrellas, pero es _____

fácil
ricos
malo
grande
cara
buena
simpática
estrechos



a. simpatiquísima; b. carísima; c. riquísimos;
d. estrechísimos; e. grandísima; f. buenísima;
óptima; g. facilísimo; h. malísimo.

In ¡Ahora Español! 2 – Libro de Ejercicios, p. 49, Areal Editores


ANEXO 10 (continuação)

ANEXO VI

Completa estos consejos con el verbo en imperativo.

CONSEJOS PARA AHORRAR

1. _____ (*no usar, tú*) tarjetas de crédito.
2. _____ (*comparar, tú*) los precios entre diferentes tiendas.
3. _____ (*hacer, tú*) tus propios regalos.
4. _____ (*darle, tú*) uso a la ropa que tienes.
5. _____ (*no comprar, tú*) accesorios difíciles de combinar.
6. _____ (*no gastarse, tú*) mucho dinero en prendas de temporada.
7. _____ (*no llamar, tú*) por móvil sin que sea necesario.
8. _____ (*no contar, tú*) con dinero que aún no tienes.
9. _____ (*ir, tú*) a pie o en bici a los lugares cercanos.
10. _____ (*ser, tú*) ponderado a la hora de comprar.



1. No uses
2. Compara
3. Haz
4. Da
5. No compres
6. No llames
7. No cuentes
8. Ve
9. Sé

In *¡Ahora Español! 2* – Libro del Profesor, p. 106, Areal Editores

ANEXO 10 (continuação)

ANEXO VII

Fíjate en las imágenes y completa las expresiones.



- a. _____ de cristal
b. _____ de paja
c. _____ de plata
d. _____ de lona



- e. _____ de lana
f. _____ de algodón
g. _____ de terciopelo
h. _____ de cuero

a. vaso; b. sombrero; c. pendientes;
d. zapatillas; e. abrigo; f. camisa; g. vestido;
h. cazadora.

ANEXO 11



DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO



Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

Fecha: 13/03/2017

Profesora orientadora: Sandra Espírito Santo

Español: 11º A/B/C

Profesor en prácticas: Rui Pedro G. Jesus

Clase observada de Español



– **Unidad 4** –
Ciudadanos Europeos

ANEXO 11 (continuação)

90 minutos						
Objetivos	Contenidos			Atividades/ metodologias	Materiales	Evaluación
	Funcionales	Lexicales	Gramaticales			
<p>Conocer el léxico relacionado con el tema de la unidad;</p> <p>Conocer diferentes tipos de tiendas</p> <p>Identificar los derechos y los deberes;</p> <p>El Pretérito Indefinido y El Pretérito Perfecto, repaso;</p> <p>Seleccionar informaciones en textos escritos y orales.</p>	<p>La Ciudadanía;</p> <p>Los Derechos y los Deberes.</p>	<p>El Pretérito Indefinido;</p> <p>El Pretérito Perfecto.</p>	<p>Ciudadanía;</p> <p>Ciudadanos europeos;</p> <p>Personajes y lucha por la paz.</p>	<p>Proyección de ejercicios;</p> <p>Lectura y resolución de ejercicios.</p>	<p>Bolígrafo;</p> <p>Imágenes;</p> <p>Pizarra;</p> <p>Cuaderno;</p> <p>Ordenador;</p> <p>Proyector;</p> <p>Fichas de trabajo.</p>	<p>Expresión oral;</p> <p>Comprensión escrita;</p> <p>Comprensión oral;</p> <p>Expresión oral;</p> <p>Participación;</p> <p>Motivación;</p> <p>Comportamiento;</p> <p>Puntualidad;</p> <p>Empeño en las actividades.</p>
Referencias bibliográficas						
<p>Enciclopedia.com 5 – Libro del Profesor, p. 62, Areal Editores (Libro adoptado) https://www.youtube.com/watch?v=2ont7Ab7280</p>						

ANEXO 11 (continuação)

Plan de clase

Ciudadanos Europeos

2016/2017

Profesora orientadora: Sandra Espírito Santo

Profesor en prácticas: Rui Pedro G. de Jesus

Aula: 28

Identificación del grupo: A/B

Horario: 08:25 – 09:55

Número de alumnos: 10

Clase nº y : Lunes, 13 de marzo de 2017
90 minutos

Sumario:

- Visionado y explotación del corto "El árbol en tu camino".
- Introducción a la Unidad 4: Los Ciudadanos Europeos.
- Repaso de la morfología y usos del Pretérito Perfecto y del Pretérito Indefinido.
- Ejercicios verbales con el Pretérito Perfecto e Indefinido.

Desarrollo de la clase:

La clase empezará con el saludo a los alumnos y se pasará lista.

Como actividad de precalentamiento se visionará el corto "El árbol en tu camino" (<https://www.youtube.com/watch?v=2ont7Ab7280>) que introducirá el tema "Ciudadanos Europeos".

A continuación, el profesor pedirá a los alumnos que hagan el ejercicio 2b de la página 63 (**ANEXO I – Pág. 5**) del libro de texto que explotará el corto. Después de resuelto saldrá un alumno a la pizarra para corregir el ejercicio.

Posteriormente, el profesor preguntará que es para los alumnos la Unión Europea y cuáles son los derechos y los deberes que los ciudadanos europeos y se leerá la afirmación que se encuentra en la página 62 del libro de texto, ejercicio 1 (**ANEXO II – Pág. 6**).

Tiempo estimado:

5 min

5 min

10 min

15 min

ANEXO 11 (continuação)

<p>A continuación, el profesor, pedirá a los alumnos que hagan el ejercicio 1 de la página 22 del cuaderno de ejercicios (ANEXO III – Pág. 6) que sirve de conclusión para el tema de la Ciudadanía Europea, al final se hará su corrección.</p>	10 min
<p>Después, el profesor preguntará a los alumnos si conocen alguna persona que haya luchado por los derechos de las personas no fueran olvidados.</p>	5 min
<p>Pasado este momento el profesor proyectará en la pizarra un texto (ANEXO IV – Pág. 7) sobre la biografía de António Guterres, actual Secretario General de la Naciones Unidas, se pedirá a un alumno que lo lea y que los compañeros vayan subrayando las formas verbales. Después, el profesor, se pedirá a los alumnos que identifiquen el tiempo verbal. Se conjugarán algunos de los verbos y se preguntará a los alumnos cuándo se utiliza este tiempo.</p>	15 min
<p>Para consolidar lo que fue explicado anteriormente, el profesor repartirá una ficha en que los alumnos tendrán que hacer un ejercicio utilizando el Pretérito Indefinido (ANEXO V – Pág. 9) se corregirá después.</p>	10 min
<p>Se repartirán unas tarjetas (ANEXO VI – Pág. 13) con informaciones sobre europeos que se destacaron por la defensa de los Derechos Humanos y la paz. Para esta tarea, el profesor pedirá a los alumnos que, en parejas, expliquen un poco de la vida de esa persona y porqué se han destacado.</p>	10 min
<p>Al final de la clase, el docente, con la ayuda de los alumnos harán un resumen de la clase y se escribirá el sumario.</p>	5 min
TOTAL: 90 min	

ANEXO 11 (continuação)

ANEXO I

b. Contesta a las siguientes preguntas.

1. Compara la actitud de la gente al inicio y al final del video.

2. Explica el mensaje de este vídeo.

3. ¿Te ha gustado este vídeo? ¿Por qué?

b.

1.

Al inicio, unos esperan pacíficamente o duermen y otros se disputan.

Al final, todos ayudan al niño a empujar el árbol.

2.

Lo que decidimos hacer afecta a nuestro entorno y lo transforma; la unión hace la fuerza.

ANEXO 11 (continuação)

ANEXO II

1 Lee la siguiente afirmación.

Es ciudadano europeo cualquier persona que tenga la nacionalidad de un Estado miembro de la Unión Europea.
La ciudadanía de la UE confiere a los nacionales de los Estados miembros una serie de derechos.



ANEXO III

1 Completa el siguiente texto con las palabras del recuadro.

Ciudadanía de la Unión Europea

Según el Tratado de Maastricht, es ciudadano de la Unión toda persona que ostente la nacionalidad de un Estado miembro.

La ciudadanía de la Unión se crea para reforzar y potenciar la *1* _____ europea, haciendo que los ciudadanos participen más estrechamente en el proceso de la *2* _____ comunitaria. Merced al desarrollo del mercado único, los ciudadanos se benefician de una serie de *3* _____ generales en diversos ámbitos, como son la libre *4* _____ de bienes y servicios, la *5* _____ del consumidor y de la salud pública, la *6* _____ de oportunidades y de trato, el *7* _____ a un puesto de trabajo y la protección social.

derechos
protección
acceso
integración
circulación
igualdad
identidad

- 1.** 1. identidad; 2. integración; 3. derechos; 4. circulación; 5. protección; 6. igualdad; 7. acceso.

ANEXO 11 (continuação)

ANEXO IV

António Guterres nació en Lisboa el 30 de abril de 1949.

Estudió en el prestigioso Liceo de Camões (actual Escuela Secundaria Camões) donde se graduó en 1965, ganando el Premio Nacional de los Liceos como el mejor estudiante del país.

Estudió Física e Ingeniería Eléctrica en el Instituto Superior Técnico de Lisboa. Se graduó en 1971 y comenzó una carrera académica como profesor asistente de Teoría de Sistemas de enseñanza y Señales de Telecomunicaciones, antes de dejar la vida académica para iniciar una carrera política.

Se unió al Partido Socialista de Portugal en 1974, el mismo año en que la Revolución de los Claveles llevó la democracia al país.

En 1992 fue elegido presidente del Partido Socialista y líder de la oposición frente al gobierno de Aníbal Cavaco Silva.

Fue también nombrado vicepresidente de la Internacional Socialista en septiembre de ese mismo año. Desde 1999 y hasta 2005 fue presidente de esta organización.

Tras la victoria del Partido Socialista en las elecciones de 1995 Guterres fue invitado a formar gobierno. Fue reelegido en 1999 y desde enero hasta julio del 2000, ocupó la Presidencia del Consejo Europeo.

A finales del 2001, tras el resultado desastroso del Partido Socialista en las elecciones locales Guterres renunció y terminó su gobierno.

António Manuel de Oliveira Guterres fue nombrado alto comisario de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) el 15 de junio de 2005, cargo en el que se desempeñó hasta el 15 de diciembre de 2015 estando al frente de la organización durante algunas de las peores crisis de refugiados de la historia, incluyendo Siria, Afganistán e Irak.

En octubre de 2016 fue elegido secretario general de la ONU por un período de cinco años (2017-2021), sucediendo a Ban Ki-moon.

En diciembre anunció que tal como se había comprometido en su candidatura, su equipo más próximo estaría formado por tres mujeres respetando la paridad de género: la nigeriana Amina Mohammed, vicesecretaria general de Naciones Unidas; la brasileña María Luiza Ribeiro Viotti, su jefa de gabinete y la coreana Kyung-wha Kang nombrada asesora especial para asuntos políticos y respetando la diversidad geográfica.

ANEXO 11 (continuação)

António Guterres nació en Lisboa el 30 de abril de 1949.

Estudió en el prestigioso Liceo de Camões (actual Escuela Secundaria Camões) donde se graduó en 1965, ganando el Premio Nacional de los Liceos como el mejor estudiante del país.

Estudió Física e Ingeniería Eléctrica en el Instituto Superior Técnico de Lisboa. Se graduó en 1971 y comenzó una carrera académica como profesor asistente de Teoría de Sistemas de enseñanza y Señales de Telecomunicaciones.

Se unió al Partido Socialista de Portugal en 1974, el mismo año en que la Revolución de los Claveles llevó la democracia al país.

En 1992 fue elegido presidente del Partido Socialista y líder de la oposición frente el gobierno de Aníbal Cavaco Silva.

Fue también nombrado vicepresidente de la Internacional Socialista en septiembre de ese mismo año. Desde 1999 y hasta 2005 fue presidente de esta organización.

Tras la victoria del Partido Socialista en las elecciones de 1995 Guterres fue invitado a formar gobierno. Fue reelegido en 1999 y desde enero hasta julio del 2000, ocupó la Presidencia del Consejo Europeo.

A finales del 2001, tras el resultado desastroso del Partido Socialista en las elecciones locales Guterres renunció y terminó su gobierno.

António Manuel de Oliveira Guterres fue nombrado alto comisario de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) el 15 de junio de 2005, cargo en el que se desempeñó hasta el 15 de diciembre de 2015 estando al frente de la organización durante algunas de las peores crisis de refugiados de la historia, incluyendo Siria, Afganistán e Irak.

En octubre de 2016 fue elegido secretario general de la ONU por un período de cinco años (2017-2021), sucediendo a Ban Ki-moon.

En diciembre anunció que tal como se había comprometido en su candidatura, su equipo más próximo estaría formado por tres mujeres respetando la paridad de género: la nigeriana Amina Mohammed, vicesecretaria general de Naciones Unidas; la brasileña Maria Luiza Ribeiro Viotti, su jefa de gabinete y la coreana Kyung-wha Kang nombrada asesora especial para asuntos políticos y respetando la diversidad geográfica.

ANEXO 11 (continuação)

ANEXO V



DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO



Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

Profesora Orientadora: Sandra Espírito Santo Profesor en Práticas: Rui Pedro G. Jesus

Nombre:

Nº:

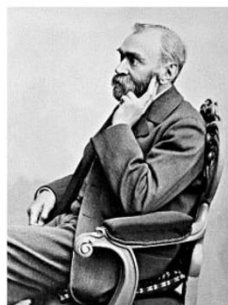
Curso:

Fecha:

Ficha de Trabajo

El Pretérito Indefinido

1. Rellena los huecos utilizando el Pretérito Indefinido.



Alfred Nobel 1. nació (nacer) en una familia de ingenieros. Cuando tenía nueve años de edad, la familia se 2. trasladó (trasladar) a Rusia, donde sus hermanos y él 3. recibieron (recibir) una esmerada educación en ciencias naturales y humanidades.

4. Regresó (Regresar) a Suecia en 1863, completando allí las investigaciones que había iniciado en el campo de los explosivos. En 1863 5. consiguió (conseguir) controlar mediante un detonador las explosiones de la nitroglicerina, inventada por el italiano Ascanio Sobrero.

En 1865 6. perfeccionó (perfeccionar) el sistema con un detonador de mercurio y en 1867 7. logró (lograr) la dinamita, un explosivo plástico capaz de absorber la nitroglicerina en un material sólido poroso, con lo que se reducían los riesgos de accidentes.

En una de las experiencias de las explosiones de nitroglicerina, su hermano Emil 8. murió (morir) y 9. despertó (despertar) fuertes críticas contra Nobel y sus fábricas.

Al ver la cantidad de destrucción que su invento causaba, 10. decidió (decidir) crear los premios Nobel para fomentar la paz entre la gente.

ANEXO 11 (continuação)



DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO



Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

Profesora Orientadora: Sandra Espírito Santo **Profesor en Práticas:** Rui Pedro G. Jesus

En su testamento firmado el 27 de noviembre de 1895, Nobel 11. creó (criar) con su fortuna un fondo con el que se premiaría a los mejores exponentes en la Literatura, Medicina, Física, Química y de Paz.

Posteriormente, 12. fué (ser) creado el Premio Nobel de Economía, aunque no es propiamente un Nobel, sino en un Premio otorgado por el Banco Sueco en memoria a Alfred Nobel.

Una hemorragia cerebral le 13. causó (causar) la muerte cuando estaba en su casa en San Remo, Italia, el 10 de diciembre de 1896, con 63 años.

“Tengo la intención de dejar después de mi muerte un gran fondo para la promoción de la idea de paz, pero soy escéptico en cuanto a sus resultados.”

“La guerra es el horror de los horrores, el crimen más espantoso. Me gustaría inventar una sustancia o una máquina que pudiera hacer las guerras imposibles en general”

Alfred Nobel

ANEXO 11 (continuação)



DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO



Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

Profesora Orientadora: Sandra Espírito Santo **Profesor en Práticas:** Rui Pedro G. Jesus

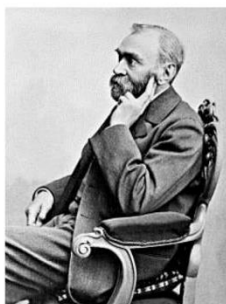
Nombre: _____ **Nº:** _____ **Curso:** _____

Fecha: _____

Ficha de Trabajo

El Pretérito Indefinido

1. Rellena los huecos utilizando el Pretérito Indefinido.



Alfred Nobel 1. _____ (nacer) en una familia de ingenieros. Cuando tenía nueve años de edad, la familia se 2. _____ (trasladar) a Rusia, donde sus hermanos y él 3. _____ (recibir) una esmerada educación en ciencias naturales y humanidades.

4. _____ (Regresar) a Suecia en 1863, completando allí las investigaciones que había iniciado en el campo de los explosivos. En 1863 5.

_____ (conseguir) controlar mediante un detonador las explosiones de la nitroglicerina, inventada por el italiano Ascanio Sobrero.

En 1865 6. _____ (perfeccionar) el sistema con un detonador de mercurio y en 1867 7. _____ (lograr) la dinamita, un explosivo plástico capaz de absorber la nitroglicerina en un material sólido poroso, con lo que se reducían los riesgos de accidentes.

En una de las experiencias de las explosiones de nitroglicerina, su hermano Emil 8. _____ (morir) y 9. _____ (despertar) fuertes críticas contra Nobel y sus fábricas.

Al ver la cantidad de destrucción que su invento causaba, 10. _____ (decidir) crear los premios Nobel para fomentar la paz entre la gente.

ANEXO 11 (continuação)



DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO



Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

Profesora Orientadora: Sandra Espírito Santo **Profesor en Práticas:** Rui Pedro G. Jesus

En su testamento firmado el 27 de noviembre de 1895, Nobel 11. _____
(criar) con su fortuna un fondo con el que se premiaría a los mejores exponentes en
la Literatura, Medicina, Física, Química y de Paz.

Posteriormente, 12. _____ (ser) creado el Premio Nobel de Economía,
aunque no es propiamente un Nobel, sino en un Premio otorgado por el Banco Sueco
en memoria a Alfred Nobel.

Una hemorragia cerebral le 13. _____ (causar) la muerte cuando estaba
en su casa en San Remo, Italia, el 10 de diciembre de 1896, con 63 años.

*“Tengo la intención de dejar después de mi muerte un gran fondo
para la promoción de la idea de paz, pero soy escéptico en cuanto a
sus resultados.”*

*“La guerra es el horror de los horrores, el crimen más espantoso.
Me gustaría inventar una sustancia o una máquina que pudiera
hacer las guerras imposibles en general”*

Alfred Nobel

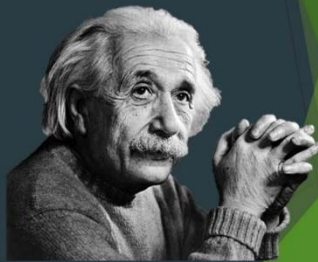
ANEXO 11 (continuação)

ANEXO VI

Albert Einstein (1879 - 1955)

▶ “Quando me perguntaram sobre un arma capaz de contrarrestar el poder de la bomba atómica, yo sugerí la mejor de todas: la Paz.”

- ▶ Nascimento: 14/03/1879
- ▶ Morte: 18/04/1955
- ▶ Profissão: Físico
- ▶ Premio Nobel Física: 1921
- ▶ Considerado el padre de la bomba atómica pero siempre defendió el pacifismo y la libertad expresión.



Madre Teresa de Calcuta (1910 - 1997)

▶ “El fruto del servicio es la paz.”

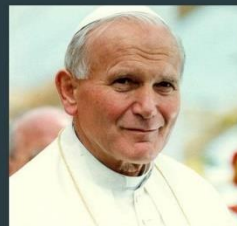


- ▶ Nombre: Agnes Gonxha Bojaxhiu
- ▶ Nascimento: 26/08/1910
- ▶ Morte: 05/09/1997
- ▶ Fundadora y Superiora General de las Misioneras de la Caridad (1950-1997)
- ▶ Premio Nobel de la Paz: 1979

Juan Pablo II (1920 - 2005)

▶ “No habra paz en la Tierra mientras perduren las opresiones de los pueblos.”

- ▶ Nombre: Karol Józef Wojtyła
- ▶ Nascimento: 18/05/1920
- ▶ Morte: 02/04/2005
- ▶ Tubo un papel decisivo para poner fin al comunismo en su Polonia natal y en toda Europa.



ANEXO 11 (continuação)

Bertha von Suttner (1843 - 1914)



- ▶ “¡Qué rara es la gente ciega! Están horrorizados por las cámaras de tortura de la Edad Media, ¡pero sus arsenales los llenan de orgullo!”
- ▶ Nacimiento: 09/06/1843
- ▶ Muerte: 21/06/1914
- ▶ Premio Nobel de la Paz: 1905
- ▶ Profesión: Escritora
- ▶ Es la primera mujer distinguida con el Premio Nobel de la Paz

Antonio Mingote (1919 - 2012)

- ▶ “Todos quieren la paz, y para asegurarla, fabrican más armas que nunca.”
- ▶ Nacimiento: 17/01/1919
- ▶ Muerte: 03/04/2012
- ▶ Profesión: Dibujante, escritor, periodista
- ▶ En 1967, la Prensa Española instituyó un premio que lleva el nombre de Mingote, que le concedió en su primera edición y que reconoce los trabajos de humor y periodismo gráfico. Hoy, el «Premio Mingote» es uno de los más prestigiosos.



—Es un puente del siglo VIII. Lo vamos a respetar para utilizarlo cuando se rompa este que estamos haciendo.

ANEXO 12



DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO



Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

Fecha: 25/05/2017

Profesora orientadora: Sandra Espírito Santo

Español: 11º A/B/C

Profesor en prácticas: Rui Pedro G. Jesus

Clase observada de Español



– Unidad 8 –
Medio Ambiente

ANEXO 12 (continuação)

90 minutos							
Objetivos	Contenidos				Atividades/ metodologias	Materiales	Evaluación
	Funcionales	Lexicales	Gramaticales	Culturales			
<p>Conocer el léxico relacionado con el tema de la unidad;</p> <p>Identificar en textos léxico relacionado con el tema;</p> <p>Identificar lugares;</p> <p>Reconocer la importancia de la conservación del medio ambiente;</p> <p>Identificar medidas de protección del medio ambiente;</p> <p>Utilizar con corrección los conectores del discurso;</p> <p>Utilizar con corrección las oraciones adverbiales;</p> <p>Activar el vocabulario y las estructuras lingüísticas inherentes a la unidad para escribir pequeños textos.</p>	<p>Describir;</p> <p>Expresar una opinión;</p> <p>Argumentar/justificar.</p>	<p>Medio ambiente;</p> <p>Naturaleza;</p> <p>Problemas ambientales.</p>	<p>Conectores del discurso;</p> <p>Oraciones adverbiales.</p>	<p>Mafalda de Quino;</p> <p>Medio ambiente;</p> <p>Medidas de protección del ambiente.</p>	<p>Proyección de ejercicios;</p> <p>Lectura y resolución de ejercicios.</p>	<p>Bolígrafo;</p> <p>Imágenes;</p> <p>Pizarra;</p> <p>Cuaderno;</p> <p>Ordenador;</p> <p>Proyector;</p> <p>Fichas de trabajo.</p>	<p>Expresión oral;</p> <p>Comprensión escrita;</p> <p>Comprensión oral;</p> <p>Expresión oral;</p> <p>Participación;</p> <p>Motivación;</p> <p>Comportamiento;</p> <p>Puntualidad;</p> <p>Empeño en las actividades.</p>

ANEXO 12 (continuação)

Referencias bibliográficas
<p><i>¡Ahora Español! 3</i> – Libro del Profesor, p. 106, Areal Editores (Libro adoptado) <i>¡Ahora Español! 5</i> – Libro del Profesor, p. 128, Areal Editores (Libro adoptado) http://www.bbc.com/news/world-asia-china-38545649 https://www.youtube.com/watch?v=TqTs59m5--0 https://www.youtube.com/watch?v=sQ7oxzHTcOc#t=140.777951 https://www.youtube.com/watch?v=rFRVwOV-hs</p>

ANEXO 12 (continuação)

Plan de clase

Medio Ambiente

2016/2017

Profesora orientadora: Sandra Espírito Santo

Profesor en prácticas: Rui Pedro G. de Jesus

Aula: 7

Identificación del grupo: A/B

Horario: 11:45 – 13:15

Número de alumnos: 10

Clase nº y : Jueves, 25 de maio de 2017

90 minutos

Sumario:

- Visionado y explotación de una tira de Mafalda sobre el medio ambiente.
- Introducción a la Unidad 8: Medio Ambiente.
- Las Oraciones Adverbiales y Conectores de discurso.

Desarrollo de la clase:

La clase empezará con el saludo a los alumnos y se pasará lista.

Como actividad de precalentamiento se visionará la tira (**ANEXO I – Pág. 6**) de Mafalda, de Quino, que introducirá el tema "Medio Ambiente".

A continuación, se escuchará un ejercicio (**ANEXO II – Pág. 7**) en que se explotaran los tipos de contaminación. Después de resuelto se visionará un corto de un tipo de contaminación (<http://www.bbc.com/news/world-asia-china-38545649>) en China.

Posteriormente, el profesor, pedirá a los alumnos que solucionen el ejercicio 2 de la página 129 del libro adoptado (**ANEXO III – Pág. 8**) que sirve de conclusión para este tema de los varios tipos de contaminación.

Después, el profesor preguntará a los alumnos si conocen algunas medidas que podemos utilizar para ayudar a conservar el

Tiempo estimado:

5 min

5 min

15 min

10 min

5 min

ANEXO 12 (continuação)

medio ambiente.

A continuación, el profesor preguntará a los alumnos qué medidas podemos implementar para empezar a pensar verde y se hará el ejercicio (**ANEXO IV – Pág. 9**). Saldrá un alumno a la pizarra para corregir el ejercicio.

10 min

Pasado este momento, el profesor proyectará en la pizarra el ejercicio 2 de la página 135 (**ANEXO V – Pág. 10**) que contiene las Oraciones Adverbiales, llamando un alumno a la pizarra para corregir el ejercicio. Al final, se hará una tabla con todas las Oraciones Adverbiales.

15 min

Terminada la tabla, se pedirá a los alumnos que resuelvan el ejercicio 3 de la página 137 (**ANEXO VI – Pág. 11**), en que los alumnos deben utilizar algunos conectores de discursos y, también, les dará sus usos.

10 min

Para consolidar el tema del Medio Ambiente, se repartirá una ficha (**ANEXO VII – Pág. 12**) que contiene una canción de Shaka y Dres, *Cambio Climático*, con huecos en que alumnos tienen que escuchar y completar.

10 min

Al final de la clase, el docente, con la ayuda de los alumnos harán un resumen de la clase y se escribirá el sumario.

5 min

TOTAL: 90 min

ANEXO 12 (continuação)

ANEXO I



ANEXO 12 (continuação)

ANEXO II

A Playas llenas... de basura

Este fin de semana, la afluencia masiva a las playas ha dejado un lamentable paisaje de ¹_____ tirada por todos lados: papel y cartón, ²_____ de cigarrillos, plásticos, ³_____ vacíos, ⁴_____. Miles de desechos quedaron en la orilla del mar. La playa se convirtió en un enorme basurero.



B El aire urbano contaminado

En muchas ciudades la ⁵_____ del aire está alcanzando niveles que ponen en ⁶_____ la salud de los ciudadanos. Los factores que más contribuyen a la contaminación atmosférica urbana son el ⁷_____ de los coches y de las motos. La cantidad de gases de efecto ⁸_____ alcanzaron niveles récord.



C 4000 hectáreas destruidas

Un incendio ⁹_____ de grandes proporciones ha afectado este fin de semana varias hectáreas de bosques de ¹⁰_____ y de matorral. Ha sido necesario desalojar algunas viviendas, pero el ¹¹_____ no ha provocado heridos. El humo y el rojo de las ¹²_____ eran visibles desde los municipios cercanos.



Playas llenas... de basura



Este fin de semana, la afluencia masiva a las playas ha dejado un lamentable paisaje de **basura** tirada por todos lados: papel y cartón, **colillas** de cigarrillos, plásticos, **botellas**, latas y otros **envases** vacíos. Miles de desechos quedaron en la orilla del mar. La playa se convirtió en un enorme basurero.

El aire urbano contaminado



En muchas ciudades la **contaminación** del aire está alcanzando niveles que ponen en **peligro** la salud de los ciudadanos. Los factores que más contribuyen a la contaminación atmosférica urbana son el **humo** de los coches y de las motos. La cantidad de gases de efecto **invernadero** alcanzaron niveles récord.

4000 hectáreas destruidas



Un incendio **forestal** de grandes proporciones ha afectado este fin de semana varias hectáreas de bosques de **pino** y de matorral. Ha sido necesario desalojar algunas viviendas, pero el **fuego** no ha provocado heridos. El humo y el rojo de las **llamas** eran visibles desde los municipios cercanos.

ANEXO 12 (continuação)

ANEXO III

2 Lee los siguientes textos y complétalos con las palabras o expresiones del recuadro.

limpia	basura	basura	descender	bolsas
calidad	calle	humo	barrenderos	vehículos
conciencia	desplazamientos	residuos	contaminación	quemar

a. En Mar del Plata son arrojadas varias toneladas de basura por día en los espacios públicos
En Mar del Plata se juntan 400 toneladas de 1 _____ domésticos por día durante el invierno. Y en el pico máximo de la temporada de verano este número llega a superar las mil toneladas. Un dato: solo los 2 _____ que recorren las calles recogen 20 000 kilos de 3 _____ diarios, que son arrojados de manera desaprensiva. La falta de 4 _____ es uno de los problemas centrales. La gente tira papeles, botellas y 5 _____ en cualquier lado, no saca la basura a tiempo, muchas veces la deja en la 6 _____ y, en general, no respeta las normas de higiene. El vandalismo que lleva a destruir, 7 _____ o robar los 8 _____ de basura públicos tampoco contribuye para lograr una ciudad más 9 _____.



b. El aire de Madrid sigue contaminado a pesar de haber perdido casi un 7% de tráfico rodado
La ciudad de Madrid encadena su cuarto año consecutivo incumpliendo la ley sobre la 1 _____ del aire. Los niveles de 2 _____ rebasaron en 2013 los límites legales que están en vigor desde 2010, a pesar de que la capital ve cómo, cada año, menos coches expulsan 3 _____ a la atmósfera. El CO₂ proviene hasta en un 78% de los tubos de escape de los 4 _____ que transitan por las calles de la capital. Sin embargo, la intensidad del tráfico en la ciudad no para de 5 _____. Según los informes de Movilidad del Ayuntamiento, desde 2008 la ciudad ha perdido 165 845 6 _____ en coche al día. De los 2 468 064 de aquel año, el último dato – de 2012 – se quedó en 2 302 159. Un 6,7% menos.



Ej. 2

a.

1. residuos
2. barrenderos
3. basura
4. conciencia
5. bolsas
6. calle
7. quemar
8. cubos de basura
9. limpia

Ej. 2

b.

1. calidad
2. contaminación
3. humo
4. vehículos
5. descender
6. desplazamientos

ANEXO 12 (continuação)

ANEXO IV

En este folleto se dan algunos consejos importantes para el medio ambiente.
Observa las imágenes y complétalos.

¡PIENSA VERDE!
ES IMPORTANTE QUE...

- * cierras el ¹ _____ mientras te lavas los dientes o te enjabonas.
- * cambies el baño por la ² _____.
- * separes los residuos en distintos cubos de ³ _____.
- * uses los transportes ⁴ _____.
- * apagues los ⁵ _____ eléctricos cuando no estés usándolos.
- * utilices las dos caras de las ⁶ _____.
- * uses ⁷ _____ de bajo consumo.
- * evites los productos ⁸ _____.

1. grifo
2. ducha
3. basura
4. públicos
5. aparatos
6. hojas
7. bombillas
8. desechables

ANEXO 12 (continuação)

ANEXO V



Completa las frases con un nexo que corresponda a la información entre paréntesis.

- a. _____ haces el trabajo, voy al supermercado. *(temporal)*
- b. Llovió durante varios días, _____ hubo inundaciones. *(consecutivo)*
- c. _____ tenga tiempo, voy a separar los objetos para reciclar. *(temporal)*
- d. _____ hay mucha falta de agua el hombre sigue consumiéndola exageradamente. *(concesiva)*
- e. _____ salir, debes planear los viajes en coche. *(temporal)*
- f. _____ la temperatura está aumentando, el hielo de los polos comienza a derretir. *(causal)*
- g. El hombre construyó coches eléctricos _____ disminuir la contaminación atmosférica. *(final)*
- h. Las ráfagas de viento eran _____ fuertes _____ derribaron los árboles. *(consecutiva)*
- i. La tormenta se disipa, _____ continúan las fuertes lluvias e inundaciones. *(concesiva)*
- j. Hay varios lugares que debemos visitar _____ desaparezcan, como por ejemplo las Maldivas. *(temporal)*
- k. La deforestación pone en peligro la vida del ser humano, _____ los bosques actúan como un amortiguador contra el cambio climático. *(causal)*




Ej. 1

- a. Mientras
- b. por eso, así que,
por consiguiente
- c. cuando, tan pronto
como, en cuanto
- d. Aunque
- e. Antes de
- f. Como
- g. para
- h. tan... que
- i. aunque
- j. antes de que
- k. ya que

ANEXO 12 (continuação)

ANEXO VI

 **Lee el siguiente texto.**
a. Complétalo usando las palabras o expresiones del recuadro.

Kengah desplegó las alas para levantar el vuelo, *1* _____ la espesa ola fue más rápida *2* _____ la cubrió enteramente. *3* _____ salió a flote, la luz del día había desaparecido y, tras sacudir la cabeza con energía, comprendió que la maldición de los mares le oscurecía la vista.

Kengah, la gaviota de plumas de color plata, hundió varias veces la cabeza, *4* _____ unos destellos de luz llegaron a sus pupilas cubiertas de petróleo.

La mancha viscosa, la peste negra, le pegaba las alas al cuerpo, *5* _____ empezó a mover las patas con la esperanza de nadar rápido y salir del centro de la marea negra.

6 _____, a fuerza de parpadear y hundir la cabeza consiguió limpiarse los ojos, miró al cielo, no vio *7* _____ algunas nubes que se interponían entre el mar y la inmensidad de la bóveda celeste. Sus compañeras de la bandada del Faro de la Arena Roja volarían ya lejos, muy lejos.

Era la ley. Ella también había visto a otras gaviotas sorprendidas por las mortíferas mareas negras y, *8* _____ los deseos de bajar a brindarles una ayuda *9* _____ inútil _____ imposible, se había alejado, respetando la ley que prohíbe presenciar la muerte de las compañeras.

Con las alas inmovilizadas, pegadas al cuerpo, las gaviotas eran presas fáciles para los grandes peces, o morían lentamente, asfixiadas por el petróleo.

Esa era la suerte que le esperaba, y deseó desaparecer pronto entre las fauces de un gran pez.

La mancha negra. La peste negra. *10* _____ esperaba el fatal desenlace, Kengah maldijo a los humanos.


Muchas veces, desde la altura vio *11* _____ grandes barcos petroleros aprovechaban los días de niebla costera *12* _____ alejarse mar adentro a lavar sus tanques.

(...)

Kengah batió enérgicamente las alas, encogió las patas, se elevó un par de palmos *13* _____ se fue de bruces al agua. *14* _____ intentarlo nuevamente sumergió el cuerpo y movió las alas bajo el agua. Esta vez se elevó más de un metro *15* _____ caer.

El maldito petróleo le pegaba las plumas de la rabadilla, *16* _____ no conseguía timonear el ascenso. Una vez más se sumergió y con el pico tiró de la capa de inmundicia que le cubría la cola. Soportó el dolor de las plumas arrancadas, *17* _____ finalmente comprobó que su parte trasera estaba un poco menos sucia.

Historia de una gaviota y del gato que la enseñó a volar, Luis Sepúlveda



para
pese a
más que
cómo
cuando (2x)
hasta que
y (2x)
pues
más que
pero
antes de (2x)
así que
mientras
hasta que
de tal manera
que
tan... como

Ej. 3

a.

1. pero

2. y

3. Cuando

4. hasta que

5. así

6. Cuando

7. más que

8. pese a

9. tan... como

10. mientras

11. cómo

12. para

13. y

14. Antes de

15. antes de

16. de tal manera que

17. hasta que

ANEXO 12 (continuação)

ANEXO VII


DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO


Escola Secundária
Campos Melo

2016/2017

Professora Orientadora: Sandra Espírito Santo **Professor em Práticas:** Rui Pedro G. Jesus

Nome: _____ **N.º:** _____ **Curso:** _____

Fecha: _____

Ficha de Trabajo

Escucha y completa la canción con las palabras que están en la tabla.

Cambio Climático

Shaka y Dres

Siguen emitiendo gases de efecto
1 _____.

En Centroamérica la naturaleza ya se empezó a
dañar.
Se derriten los polos y aumenta el
2 _____ del mar.
La temperatura del planeta aumenta.
Caen 3 _____ violentas que destruyen las
cosechas.
Aumentan las 4 _____ y aumenta la
pobreza.

Refrán
Para cambiar el mundo, cambiar el planeta y
que la capa de ozono se recupere.
Para cambiar el mundo se necesitan metas.
Juntos lo podemos 5 _____.
Únete a la meta. 6 _____ las fronteras.
Sube tu bandera.
El mundo ya empezó a cambiar y no esperes,
únete a la meta.

Como una sola fuerza contra el
7 _____ global.
Para que respire el mundo, tienes que cambiar
tu forma de pensar.
Cambiar tu forma de 8 _____, de
producir y de actuar.
El Planeta Tierra se está calentando
y la temperatura del mundo está cambiando.
La capa de ozono se está debilitando
y los 9 _____ del sol ya empezaron a actuar.
Más calor, más 10 _____, más
inundaciones.
Y también hay 11 _____ violentos que
se arrebatan contra mi continente.
El mundo ya no actúa como ayer
la 12 _____ se resiente
cuando no la tratas como debe ser.

nivel	invernadero
lograr	sequías
rayos	consumo
huracanes	naturaleza
lluvias	calentamiento
Rompe	enfermedades

ANEXO 12 (continuação)

Ej. 1

1. invernadero
2. nivel
3. lluvias
4. enfermedades
5. lograr
6. Rompe
7. calentamiento
8. consumo
9. rayos
10. sequías
11. huracanes
12. naturaleza