

**Olhares cruzados: contributo da Arte no ensino-aprendizagem do
Português e do Espanhol**

Isabel Maria Alves Amaral Wolfrom

**Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino de Português e de Línguas
Clássicas no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário ou de
Língua Estrangeira (Espanhol) nos Ensinos Básico e Secundário**

Setembro, 2013

**Olhares cruzados: contributo da Arte no ensino-aprendizagem do
Português e do Espanhol**

Isabel Maria Alves Amaral Wolfrom

**Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino de Português e de Línguas
Clássicas no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário ou de
Língua Estrangeira (Espanhol) nos Ensinos Básico e Secundário**

Setembro, 2013

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Português e das Línguas Clássicas no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário ou de Língua Estrangeira (Espanhol) nos Ensinos Básico e Secundário realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Graça Videira Lopes e da Leitora de Espanhol Beatriz Moriano Moriano.

É a arte, e não a história, que é a mestra da vida

Fernando Pessoa

Resumo

No contexto da sociedade contemporânea, convém reconhecer, refletir e aferir o contributo da arte no processo de ensino-aprendizagem, tendo em conta que a pintura, a poesia, a música, favorecem a comunicação e a discussão.

Na presente reflexão pretendo abordar o contributo do diálogo entre as artes: pintura, poesia e música como suporte didático-pedagógico para o ensino do Português, no 10.º ano do Ensino Secundário e para o ensino do Espanhol, no 7º ano do 3º Ciclo, tendo como base não apenas a investigação teórica, mas também o trabalho desenvolvido ao longo da minha Prática de Ensino Supervisionada, realizado na Escola Secundária Quinta do Marquês, em Oeiras, no ano letivo 2012-2013.

A análise teórica e a reflexão prática apontam para a necessidade de apostar na transversalidade dos saberes recorrendo a estratégias de ensino que motivem os alunos e que se conciliem com as suas expectativas.

Palavras-chave: arte; motivação; criatividade; educação estética; educação intercultural; estratégias de ensino-aprendizagem.

Abstract

In the context of our society we have to acknowledge, reflect and assess the importance of art in the teaching/learning process taking into account that painting, poetry, music, provide an important contribution to communication and discussion.

My educational approach reflects on the contribution of the dialogue among painting, poetry and music as a support for the teaching of Portuguese in the 10th grade in Secondary schools, as well as for Spanish in the 7th grade based not only on my theoretical investigation, but also on the work developed along my teaching practice at Escola Secundária Quinta do Marquês in Oeiras in the school year 2012-2013.

The theoretical analysis and this reflection show the need to bet on the transversality of different knowledges using teaching strategies to motivate students and take into account their expectations.

Keywords: art; motivation; creativity; aesthetical education; multicultural education; teaching/learning strategies.

Índice

Introdução.....	1
Capítulo I: Enquadramento Institucional	2
I. 1. Escola cooperante.....	2
I. 2. Discentes.....	4
I. 2.1. Caracterização da Turma de Português, 10º B.....	4
I. 2.2. Caracterização da Turma de Espanhol, 7º D.....	5
Capítulo II: Enquadramento Teórico Delineamento.....	7
II. 1. O papel da arte na Educação do século XXI	7
II. 1.1. Tratamento do tema nos documentos oficiais.....	12
II. 2. Diálogos com a arte: pintura, poesia, música.....	14
II. 3. Motivação e Criatividade.....	18
Capítulo III: Prática Pedagógica.....	22
III. 1. Prática de Ensino Supervisionada de Português.....	22
III. 1.1 Considerações prévias.....	23
III. 2. Reflexão da Prática Pedagógica de Português.....	23
III. 3. Prática de Ensino Supervisionada de Espanhol.....	32
III. 3.1 Considerações prévias.....	32
III. 4. Reflexão da Prática Pedagógica de Espanhol.....	34
Conclusão.....	41
Bibliografia.....	43
Anexos	
Anexo I – Primeira Planificação Português	
Anexo1 – Leitura de Imagem	
Anexo2 – Ideal de Beleza Petrarquista	
Anexo3 – Ficha de Compreensão Oral	
Anexo II – Exemplo composição escrita	
Anexo III – Planificação Português 10ºAno (16.Janeiro)	
Anexo1 – Pré-Leitura	
Anexo2 – Pós-Leitura	
Anexo IV - Planificação Português 10ºAno (30.Janeiro)	
Anexo1 – Poema “Viagem” (Miguel Torga)	
Anexo2 – Canção “Os Argonautas” (Caetano Veloso)	
Anexo V - Planificação Português 10ºAno (26.Abril)	

Anexo1 – Duas imagens para leitura impressiva (Léopold Survage, Cités-Jardins, 1964 e Camille Pissaro, Landscape at Chaponval, 1880)

Anexo VI – Expressão Escrita

Anexo VII – Resultados da Ficha de Auto-Avaliação e do Questionário “Importância da arte e a aprendizagem da literatura”

Anexo VIII – *O Largo* (Interpretação e Categorias da Narrativa)

Anexo IX - Planificação Espanhol 7ºAno (19.Abril)

Anexo1 – Conteúdo Cultura (horário comercial)

Anexo2 – Quadros para tarefa final (*El parasol*, Goya; *Frida Kahlo y Diego Riviera*, Frida Kahlo; *Pareja bailando*, Botero; *Una pareja de españoles delante una posada*, Picasso)

Anexo3 – Ficha de Auto-avaliação

Anexo X – Exemplo de Tarefa Final

Anexo XI – Actividade escolar - *Día de la Hispanidad*

Anexo XII – Selecção das versões de *Las Meninas* para exposição

Anexo XIII – Prova Escrita de Espanhol

Anexo XIV – Resultados da Ficha de Auto-Avaliação

Anexo XV - Planificação Espanhol 7ºC (19.Abril)

Anexo1 – Auto-retratos de pintores famosos

Anexo2 – Pintura de Miró e lista de cores

Anexo3 – Fotografias de pessoas famosas

Anexo4 – Artigos definidos

Anexo5 – Texto de Frida Kahlo (artigos definidos e vocabulário)

Anexo XVI - Planificação Espanhol 7ºD (09.Janeiro)

Anexo1 – Retrato *La familia de Carlos IV* (Goya)

Anexo2 – Exercício de compreensão auditiva

Anexo3 – Conceito de família (4 imagens)

Anexo4 – Letra incompleta da canção *¿Cómo es tu familia?*

Anexo5 – Exercício de compreensão de leitura

Anexo XVII - Planificação Espanhol 7ºD (14.Janeiro)

Anexo1 – Exercício de sistematização do léxico

Anexo2 – Exercício de adjetivos possessivos

Anexo3 – Texto *La familia Soler* (leitura e compreensão)

Anexo XVIII - Planificação Espanhol 7ºD (16.Janeiro)

Anexo1 – Imagem e sinopse do filme *Desconocidos*

Anexo2 – Exercício de compreensão

Anexo XIX - Planificação Espanhol 7ºD (21.Janeiro)

Introdução

O meu interesse e desejo em melhorar o processo de ensino-aprendizagem, procurando maximizar as competências dos alunos, levou-me a apostar nas potencialidades da arte como suporte didático-pedagógico no ensino do Português, 10º ano e no ensino do Espanhol, 7º ano de iniciação. Sobre esse fio condutor planifiquei todas as unidades didáticas lecionadas.

O recurso à arte pode ter um valor sobejamente acrescido para o sistema educativo se pensarmos que esta atividade ligada a manifestações de ordem estética pode provocar no aluno emoções, sentimentos e sensações que poderão contribuir para a aprendizagem não só dos conteúdos, mas também educá-lo esteticamente.

A aproximação da arte ao mundo real encaminha os alunos para a ideia de que se aprende interagindo com outras realidades, com outros mundos e conhecendo outras culturas.

Reconheço que o recurso ao tema não é pedagogicamente novo, ainda assim, espero poder lançar algumas ideias significativas neste percurso que requer sempre novas aprendizagens e abordagens, podendo dar lugar à interdisciplinaridade e à criatividade e, assim, criar novos pontos de partida.

Admitindo a importância e pertinência da arte no processo de ensino-aprendizagem, fui tentando refletir sobre o tema consultando bibliografia que me ajudasse a encontrar uma fundamentação teórica e prática para as opções metodológicas durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES).

Este trabalho encontra-se dividido em três capítulos – enquadramento institucional, enquadramento teórico e prática pedagógica -, onde tento não só descrever o percurso da PES e respetivas opções estratégicas e metodológicas, mas também enquadrá-lo num conjunto de reflexões teóricas sobre o contributo didático-pedagógico da arte no processo ensino-aprendizagem. No primeiro capítulo são descritas a escola cooperante e as turmas onde realizei a PES. O relatório termina com a conclusão, bibliografia e alguns documentos em anexo elaborados durante a Prática de Ensino Supervisionada.

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL

I.1. Escola cooperante

*Pelo sonho é que vamos*¹

Sebastião da Gama

Implantada no concelho de Oeiras, na periferia de Lisboa, mais precisamente na Quinta do Marquês, a Escola Secundária com 3º Ciclo da Quinta do Marquês foi criada em 1993, pela Portaria nº 587/93, de 11 de junho. A escola está inserida numa zona residencial caracterizada pela existência de equipamentos público, de comércio e serviços com qualidade e de boas condições de mobilidade.

Os terrenos da escola encontram-se na zona limítrofe do concelho de Oeiras com o de Cascais, e junto de várias instituições que se dedicam à investigação científica e tecnológica.

A escola tem-se adaptado às mudanças que se verificaram na comunidade em que se encontra inserida, nomeadamente ao crescimento das urbanizações que a rodeiam e à alteração do nível sociocultural das populações onde recruta os seus alunos. E, de igual modo, se tem adaptado às alterações da legislação educativa - introdução de novos planos curriculares, exames nacionais, as mudanças no regime de gestão das escolas ou alterações ao estatuto dos diferentes grupos profissionais.

Esta escola construiu, ao longo da sua existência, uma identidade própria, devido ao esforço dos seus profissionais, ao empenho e motivação dos seus alunos, num ambiente global de escola favorável ao ensino e à aprendizagem, à colaboração, participação e apoio dos pais e encarregados de educação e da autarquia, bem como de outros parceiros, empresas e outras instituições que têm dado o seu contributo.

Relativamente às instalações da escola, esta é constituída por cinco Blocos: A e B com ligação interna; C e D num único edifício; um completamente autónomo, Bloco E, administrativo e Biblioteca; o Bloco F encontra-se ainda em obras. A escola dispõe de excelentes laboratórios, adequados à lecionação das disciplinas com componente experimental, salas equipadas com computadores e uma Biblioteca que está inserida na rede de bibliotecas escolares.

¹ Lema da Escola Secundária Quinta do Marquês

A não conclusão das obras de requalificação faz com que os alunos tenham de partilhar o pavilhão gimnodesportivo com o da Escola Conde de Oeiras.

A oferta educativa inclui 3º Ciclo do Ensino Básico, com a opção de Espanhol, desde o ano letivo de 2009/2010 e 4 cursos secundários científico-humanísticos (ciências e tecnologias, ciências socioeconómicas, línguas e humanidades e artes visuais). Os critérios que determinam a definição da oferta educativa prendem-se com as expectativas educativas do meio envolvente, o que leva a que a maior parte da oferta se centre nos cursos orientados para o prosseguimento de estudos. De entre estes, é o de ciências e tecnologias que reúne um maior número de alunos.

A escola integra cerca de 1100 alunos, 500 no 3º Ciclo e 600 no Ensino Secundário, divididos por 37 turmas, 18 turmas do 3º Ciclo do Ensino Básico e 19 do Ensino Secundário, a funcionarem em regime diurno e apoiados por cerca de 100 docentes (79% do quadro da Escola) e cerca de 35 outros profissionais.

Os alunos que ingressam no Ensino Básico da Escola Quinta do Marquês são na sua larga maioria provenientes do Agrupamento Conde de Oeiras e do ensino particular, cuja oferta é muito vasta, quer no concelho de Oeiras, quer no concelho limítrofe de Cascais. No Ensino Secundário os alunos são, maioritariamente, os que terminam o 3º Ciclo nesta escola e aqui prosseguem os estudos.

Este estabelecimento de ensino é frequentado por alunos que residem nas proximidades e nas localidades vizinhas, pertencendo, maioritariamente, a famílias de classe média, com uma proporção significativa de pais com qualificações académicas a nível de ensino superior e apenas uma reduzida percentagem de alunos com apoio social escolar (9,93%).

A administração e gestão da escola são asseguradas pelos órgãos previstos no decreto-lei nº 75/2008, com as alterações introduzidas pelo DL nº 137/2012, de 2 de julho - o Conselho Geral, a Diretora, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo, os quais têm a composição e as competências definidas no referido decreto-lei e no Regulamento Interno.

A Escola Secundária Quinta do Marquês apresenta taxas de abandono praticamente inexistentes; baixas taxas de retenção; boas médias de resultados de exame, acima da média nacional; preocupação da escola não só com os resultados académicos, mas também com boas aprendizagens e a formação dos alunos. E todo o esforço se reflete, por exemplo, no *Ranking* nacional de escolas, ocupando esta uma posição relevante entre escolas públicas e privadas.

O Projeto Educativo 2012/2015 da escola é um documento que pretende dar resposta a um conjunto de problemas e desafios que ainda persistem, e a outros que surgiram decorrentes

das alterações contextuais da sociedade em que se insere. Como princípios orientadores, apresenta, entre outros aspetos, a implementação de estratégias que visam a melhoria de resultados, no âmbito das aprendizagens dos alunos, assim como as que se relacionam com a efetiva participação e envolvimento dos pais, da comunidade local e das diferentes áreas desta instituição. Segundo o documento, é através da participação e intervenção que a inovação se constrói e interioriza e, no caso da educação, é na escola o espaço de eleição para essa realização.

As condições de funcionamento deste estabelecimento de ensino mudaram com a realização das obras de requalificação dos edifícios e equipamentos, no âmbito do *Programa de Modernização das Escolas Secundárias*, ainda em fase de conclusão. Face aos novos planos curriculares, a escola pretende aprofundar a autonomia, já assegurada no Contrato de Autonomia assinado em 2007 e que se encontra em processo de revisão.

No que concerne aos projetos e atividades apresentados no Plano Anual de Atividades, foram realizadas entre outras, atividades culturais, científicas, desportivas, exposições e concursos.

A escola está envolvida no Projeto *Fingertips*, Parceria Multilateral, com 4 escolas europeias (Polónia, Estónia, Eslovénia e Noruega).

Relativamente ao Departamento das Línguas, foram realizadas várias atividades, tendo o Grupo de Espanhol participado com os alunos do 7º, 8º e 9º anos na comemoração do *Día de la Hispanidad*; *Semana da Leitura* e *Semana Cultural*. Esteve patente na Biblioteca uma exposição de trabalhos realizados pelos alunos dos 7º anos de Espanhol, cujo tema foi *Las Meninas vienen a Quinta do Marquês*.

Os alunos são convidados a frequentar atividades oferecidas pelos clubes da escola: Europeu; Expressão Plástica; Leitura Expressiva e Escrita Criativa. Existem também núcleos de desporto escolar: *Futsal*; *Surf*; *Voleibol*, Tiro com Arco e *Badminton*.

I.2. Discentes

I.2.1. Caracterização da Turma de Português, 10º B

Pertencente ao Curso de Ciências e Tecnologias, a turma do 10º B, onde a Professora Estagiária realizou a sua Prática de Ensino Supervisionada (PES), era um grupo constituído por

24 alunos, sendo 13 do género feminino (54%) e 11 (46%) do género masculino. A média de idades dos alunos era de 14,7².

No início do ano letivo a turma era constituída por 28 elementos, sendo que antes do final do primeiro período, quatro alunos deixaram a turma e integraram os cursos de Ciências Socioeconómicas e de Línguas e Humanidades, respetivamente.

A grande maioria dos alunos residia em Oeiras com os pais (alguns casos de famílias monoparentais) e irmãos. Tratava-se de uma turma bastante homogénea do ponto de vista cultural e sócio-económico. Uma grande percentagem dos alunos já frequentava este estabelecimento de ensino no ano passado, os restantes frequentavam-no pela primeira vez. No entanto, estes não encontraram dificuldade de integração na escola nem de inserção na turma por parte dos colegas. O ambiente entre os elementos do grupo era de grande harmonia, respeito e solidariedade. Todos os discentes aspiram no futuro ingressar na universidade para aí prosseguirem os seus estudos. A maioria dos alunos afirmou que as disciplinas preferidas são as das áreas das Ciências, sendo a Filosofia e o Português as disciplinas onde sentiam mais dificuldades. O tema “escola”, segundo a maioria dos alunos, é assunto do qual falam frequentemente em casa e, segundo as suas palavras, o bom professor é aquele que é exigente, bom comunicador, compreensivo e justo.

O comportamento dos discentes era bom, manifestavam interesse pelas atividades propostas e, a maioria era participativa, empenhada nas tarefas, motivada e interessada pela disciplina. O domínio da compreensão e da oralidade era bom, no entanto, o domínio da escrita apresentava alguns problemas para a grande maioria dos alunos.

1.2.2. Caracterização da Turma de Espanhol, 7º D

A turma do 7º D era uma turma constituída por 20 alunos, 10 raparigas e 10 rapazes, sendo a média de idade 12 anos. A turma integrava dois alunos com Necessidades de Educação Especial³, e um deles com um grave problema motor que exigia ainda mais atenção e dedicação na compreensão dos conteúdos e na realização das tarefas. A grande maioria dos alunos tinha

² Todas as informações referentes às turmas da Prática de Ensino Supervisionada tiveram como fonte os Projetos Curriculares de Turma, que, segundo a circular 17/DSDC/DEPEB/2007, são o “documento que define as estratégias de concretização e de desenvolvimento das orientações curriculares para a Educação Pré-Escolar e do Projeto Curricular de Estabelecimento/Escola, visando adequá-lo ao contexto de cada grupo/turma”.

³ Decreto-lei 3/2008

bom comportamento em sala de aula, mostravam empenho e sentido de responsabilidade. A maioria dos alunos apresentava grande motivação e interesse na aprendizagem da nova língua. Além disso, a turma demonstrava curiosidade e participava com prazer nas atividades propostas. Iniciando os alunos as aulas às 8:15h, havia alguns elementos que chegavam sempre atrasados o que causava alguma perturbação no desenrolar das atividades.

Apesar de ser o primeiro ano que os alunos frequentavam a escola Quinta do Marquês, estes estavam perfeitamente integrados na comunidade educativa.

CAPÍTULO II - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

II. 1. O papel da arte na Educação do século XXI

El arte es la mentira que nos permite comprender la verdad

Pablo Picasso

Numa sociedade onde as instituições evoluíram assumindo novas formas de funcionamento, a escola também alargou a sua esfera de ação, esperando-se que assegure o acesso das novas gerações a um património essencial de conhecimentos.

Ao refletirmos sobre o currículo, será pertinente perguntar, o que se pretende que os alunos aprendam na escola do século XXI? Que conhecimentos, atitudes e capacidades querem que eles desenvolvam? Será necessário rever os currículos e adaptá-los aos novos públicos que frequentam as nossas escolas? Como preparar cidadãos a enfrentarem os desafios do futuro? Será a escola capaz de preparar os jovens para a instabilidade social e laboral?

A escola tem atualmente um papel importantíssimo. Pouco a pouco, as sociedades tornaram-se sociedades do conhecimento onde se deve fomentar a aprendizagem ao longo da vida. Deste modo, a escola deve ser encarada como o primeiro passo de uma aprendizagem ao longo da vida, sendo necessário e importante o sucesso das diversas aprendizagens. Ao mesmo tempo, não se deve criar a ideia de uma aprendizagem exclusiva na escola, não se aprende tudo nesta instituição.

O objetivo do sistema educativo é formar cidadãos autónomos e responsáveis. Para que isso aconteça, a escola deve ter como objetivo o sucesso de todos os seus alunos. Ao professor não compete apenas transmitir conhecimento, competências ou atitudes, a ele compete também fazer com que os alunos aprendam a conhecer e a apreciar os valores e as normas de convivência. O professor tem ainda uma tarefa acrescida: acompanhar e vigiar a aprendizagem dos seus alunos.

Para além das competências na língua materna, nas línguas estrangeiras, na matemática, na cultura científica e tecnológica, na cultura humanista (literatura e artes), as competências sociais e cívicas devem ser também desenvolvidas. Um bom cidadão terá que saber viver em sociedade e em paz com a comunidade onde está inserido. Por isso, cabe à escola formar cidadãos aptos a compreender o mundo que os rodeia e a participar plenamente na sociedade, contemplando no currículo e no processo do seu desenvolvimento condições que permitam essas

aprendizagens como consta no relatório da UNESCO sobre a educação para o século XXI – aprender, aprender a fazer, aprender a viver juntos e a viver com os outros para aprender a ser.

A escola desorganizada, e sem sentido para muitos alunos, é a mais *violenta* das instituições. Pensar que é possível impor a disciplina, sem instaurar o sentido de responsabilidade e de organização do trabalho, é mera ilusão. É dessa organização que nos fala António Nóvoa (2010: 29-39), da dura realidade das escolas de hoje, onde estas têm que começar por criar as condições que tornem possível o seu funcionamento, e que, para tal, propõe três *paragens* na viagem pedagógica, sendo elas o conhecimento, a autoridade e o trabalho. Na perspetiva do autor, a escola moderna deve ser encarada como um espaço de diálogo, de reflexão, de responsabilidade, de trabalho sendo um dos grandes desafios dos professores ensinar os que não querem aprender, porque os alunos que frequentam as escolas do século XXI são os que “par téléphone cellulaire [...] accèdent à toutes personnes ; par GPS, en tous lieux ; par la toile, à tout le savoir ; ils hantent donc un espace topologique de voisinages, alors que nous habitons un espace métrique, référé par des distances. Ils n'habitent plus le même espace” (Serres, 2011)⁴.

Também para Arellano Zataráin (2006)⁵

Los nuevos tiempos nos exigen nuevas estrategias y soluciones en la práctica, la teoría está dada. Las generaciones venideras merecen una nueva educación, nuevos enfoques que trasciendan el hecho educativo, visto, hasta hoy, como proceso de enseñanza-aprendizaje. El nuevo enfoque tiene que ser más abarcativo, colocando al alumno, sí, como el centro de dicho proceso, pero armonizando la función del maestro, de los padres, de las autoridades, de los medios, de la sociedad. La educación deberá ser también un satisfactor espiritual y no una simple mercancía.

Deste modo, a escola do século XXI tem de formar melhores leitores, cidadãos responsáveis que cuidem do meio ambiente e que participem ativamente na tomada de decisões políticas para bem do seu país, que tenham uma visão do mundo, que desenvolvam as suas potencialidades no campo da ciência, arte e cultura; tudo isto assente na cooperação e na solidariedade.

A heterogeneidade da escola coloca novos desafios aos professores exigindo práticas pedagógicas diferentes e mais autonomia e capacidade de as utilizar. Há hoje um novo mandato

⁴ O texto “Petites Poucettes”, Serres, 2011, visto ter sido produzido em suporte digital não se encontra paginado. Disponível em <http://www.canalacademie.com/ida7167-Les-nouveaux-defis-de-l-education-discours-de-Michel-Serres-de-l-Academie-francaise.html>

⁵ O texto “La educación que hoy requerimos”, Zataráin, 2006, visto ter sido produzido em suporte digital não se encontra paginado. Disponível em <http://www.latarea.com.mx/articu/articu19/ejarella19.htm>

para a escola, mais centrado na organização das aprendizagens do que na transmissão dos conteúdos, o que implica uma evolução nos paradigmas curriculares que teremos de ter em conta. Outro grande desafio é evitar o abandono escolar e apostar numa escola que forme leitores com sentido crítico.

Perante tais mudanças, maiores desafios são colocados a toda a comunidade educativa. É urgente substituir o “aborrecimento” passivo de viver a escola pela alegria de refletir, exigindo novas estratégias, mas sem esquecer a pedagogia do trabalho.

Assim, tendo em conta o novo paradigma educacional, pensamos que a arte pode ter um papel importante na formação e educação por incorporar sentidos, valores, expressão, movimento, linguagem e conhecimento do mundo nos alunos. A arte é uma linguagem que se manifesta de várias formas, pela dança, música, pintura, escultura, teatro, entre outras; em todas as suas formas, sejam elas dinâmicas ou estáticas, a arte sempre expressa ideias e sentimentos. Ela cria disciplina e sentido de pertença, estimula a criatividade, desperta o desejo e a capacidade de aprender trazendo para o espaço da sala de aula mais beleza e sentido estético.

Segundo Read (*apud* Castelão, 2011: 17) a Educação Estética apresenta os seguintes objetivos:

A preservação da intensidade natural de todas as formas de percepção e sensação; a coordenação das várias formas de percepção e sensação umas com as outras e em relação com o ambiente; a expressão dos sentimentos de uma maneira comunicável; a expressão de uma maneira comunicável de formas de experiência mental que, de outro modo, ficariam totalmente inconscientes; expressão do pensamento de maneira correcta.

Também em 1795, o filósofo alemão Friedrich Schiller, autor de *Sobre a Educação Estética do Ser Humano Numa Série de Cartas*, destaca a importância da educação estética para a formação do indivíduo, referindo a relação do desenvolvimento da percepção estética como apuramento da sensibilidade no ser humano.

No entanto, o gosto pelo que é belo é, frequentemente, asfixiado pela preocupação, quase exclusiva, do útil, porque vivemos numa época, cuja tendência é pensar na utilidade das coisas e, onde os jovens estão, desde a infância, mergulhados numa sociedade de consumo. A mentalidade da sociedade moderna está formatada para que as coisas sejam vistas sob a perspectiva do benefício, do lucro que se pode obter, ou seja, do que se pode “fazer com isso”: “isto serve para quê?” Questionamo-nos, frequentemente, na presença de qualquer coisa desconhecida.

A beleza de um quadro, de uma música, de um monumento pode ser olhada, contemplada e colocarmo-nos, através do pensamento e da sensibilidade, perante ela. O quadro está aí, e

porquê? Porque ele existe para ser contemplado, não há nele qualquer “utilidade”. A beleza de uma obra provoca emoções, se ouço um trecho musical exprimindo medo, por um lado sinto medo, mas por outro, não tenho medo (é apenas música, não me sinto ameaçada). A sensação de medo é colocada à distância, é afastada pela contemplação estética. No momento que sentimos emoção somos libertados: é o que Aristóteles, na *Poética*, chama de *catharsis*. É uma purificação.

Os jovens, dada a sua condição, estão sujeitos à dispersão do desejo, a correr de um desejo a outro. É verdade que há uma força vital que não se deve negligenciar, que é capital na aprendizagem da vida, na formação da experiência, mas há também uma corrida cega, errante, de desejo em desejo, com os seus dissabores, o seu perpétuo gosto inacabado e, por vezes, desperdiçado.

É imperativo mostrar aos jovens que ao lado de um ciclo desejo-prazer-aborrecimento, há também espaço para uma satisfação estável e sólida. Para que os que estão sempre com vontade de *correr* possam compreender o sentido estético é importante fazê-los *parar* e colocá-los na presença do belo; a “inútil” beleza. A beleza pode não nos “fornecer” nada, mas pode transportar-nos e contribuir para a nossa felicidade. Sem o agulhão da beleza, seríamos eternamente indolentes.

O homem é seduzido pelo belo, no entanto, também o oposto da beleza atrai o ser humano. A verdade é, por exemplo, considerada como bela, mas o contrário da verdade, ou seja a mentira, pode ser mais atraente e, de facto, esta atrai por vezes mais do que a busca da verdade. O homem sente-se dividido por vários impulsos que são, frequentemente, opostos. Neste sentido, como a obscuridade pode ganhar terreno sobre a luz, o feio ganha terreno e faz com que o homem perca o gosto pelo que é verdadeiramente belo.

Kant, na *Crítica da Faculdade do Juízo* (1998: 44), diz que a arte é mecânica quando cumpre apenas as operações necessárias para realizar o conhecimento de um objeto e é estética quando tem por finalidade o sentimento do prazer. Deste modo, segundo Kant, a arte estética é agradável porque provoca em nós uma *sensação*, uma *modificação* imediata. E quando estamos na presença do belo, somos diferentes, sentimo-nos livres (cf. *catharsis*).

Contudo, para que as sensações supracitadas se realizem, é necessário que os professores também tenham uma educação estética, porque, como afirma Alvares (2006: 79), a essência do ensinar e do aprender está na beleza:

Educar é um ato impregnado de estética. Educador e educando, juntos, re-significam mutuamente suas experiências de vida. Ao criar novos sentidos para a sua existência, ao transformar seu olhar sobre o mundo, o indivíduo mobiliza [...] razão e emoção, afetividade e cognição, respondendo com todo o seu ser intelectual, sensível e sensual.

A emoção estética leva-nos a admirar a beleza do mundo, ela é contagiante, é através da estética que o sensível se liga à imagem. Podemos afirmar que a emoção estética é essencial à aprendizagem e que, simultaneamente pode criar interação em contexto de sala de aula e fomentar um ambiente profícuo para a educação estética. Alvares (2006: 44) assinala que “O encontro do sujeito com o objeto do conhecimento seja ele artístico ou científico produz emoção estética [...]”

Como sabemos, os jovens que frequentam a escola estão inseridos numa sociedade onde tudo é produzido para ser visto e onde a profusão da imagem é cada vez mais importante. Graças às tecnologias da informação há, cada vez mais, uma maior divulgação da imagem que, na sua maioria, provoca no observador estímulos e mensagens frequentemente estéreis. É aqui que os educadores desempenham um papel fundamental: sensibilizar os jovens para o sentido estético da obra de arte promovendo o conhecimento, fazendo com que este não seja meramente superficial e que deixe marcas indeléveis no aluno. Como refere Alvares (2006: 80) “A Educação Estética pressupõe aprendizagens escolares que contribuam [...] para o desenvolvimento e para a humanização do indivíduo, experiências que transcendam o individual e se estendam para uma dimensão sociocultural, privilegiando, assim, a interação entre a escola e a vida.”

O encontro dos alunos com a arte pode, em alguns casos, surgir como uma aventura e um desafio tornando as aprendizagens mais enriquecedoras. Para isso, é necessário que o professor esteja recetivo ao que é diferente e fomente a interação com as artes promovendo esses encontros que serão significativos para a formação e humanização dos seus alunos ajudando-os a desenvolver a criatividade e tornando-os seres mais sensíveis.

A arte pode ainda fomentar a aquisição de competências transversais como a cooperação, através do trabalho de grupo e de cidadania, ao refletir e dialogar acerca, por exemplo, da pintura, da música, da literatura.

Podemos concluir afirmando que a interação com a arte em sala de aula pode ser um desafio estimulante. Para além do aluno poder expressar as suas ideias e sentimentos, é no contacto e diálogo com as artes que ele pode também aprender a ouvir, a ver e a sentir.

II. 1.1. Tratamento do tema nos documentos oficiais

Consultados os programas oficiais de Português e de Espanhol encontramos algumas referências relacionadas com o papel da arte na educação. Neles se sugerem atividades aliadas aos conceitos de *imaginativo* com o *lógico*, de *inventivo* com *didático* e *estético* com *utilitário*.

De acordo com *Programa de Português (2001-2002)* dos cursos científico-humanísticos e tecnológicos do Ensino Secundário que abrange os anos 10º, 11º e 12º, os jovens devem adquirir conhecimentos e competências que os levem à reflexão dos distintos modos de expressão e de comunicação. Durante o ciclo pretende-se, essencialmente, que o aluno obtenha “uma atitude crítica sobre o modo como comunicamos o que queremos comunicar e desenvolva disponibilidade para a aprendizagem da língua, reflectindo sobre o seu funcionamento, descrevendo-a, manipulando-a e apreciando-a enquanto objecto estético e meio privilegiado de outras linguagens estéticas” (p. 3).

No *Programa de Espanhol do Ensino Básico, 3º Ciclo*, (1995) não aparece explicitamente o recurso à arte. No entanto, é mencionado em uma das *finalidades* que se deve “Promover o desenvolvimento equilibrado de capacidades cognitivas e sócio-afectivas, estético-culturais e psicomotoras” (p. 7). Na rubrica **5.5. tipos de texto**, (p. 30), o Programa sugere a leitura de textos expressivos: “poesia, obras para teatro, banda desenhada” como motivação para a aprendizagem da língua meta. Consultado o *Programa de Espanhol, Iniciação* (2001) de formação específica dos cursos científico-humanísticos de línguas e literaturas, de ciências socioeconómicas e de ciências sociais e humanas do Ensino Secundário encontramos, como no Programa do 3º Ciclo, “Promover o desenvolvimento equilibrado de capacidades cognitivas, socioafectivas e estético-culturais” (p. 7).

No entanto, as atividades realizadas em sala de aula têm, obrigatoriamente, um objetivo didático-pedagógico e, nesse contexto, a arte surge como um material de grande potencial e riqueza. Para o professor, a planificação de aulas abordando o tema pode também levantar dúvidas e problemas: Que critério seguir para seleccionar esta pintura, esta música ou este texto literário? Que atividades realizar para ensinar os conteúdos que planificamos? Como devem ser trabalhadas as diferentes competências? Certamente, o trabalho com as variadas manifestações de arte implica uma preparação prévia consciente, de modo a encontrar e propor atividades diversificadas e criativas que incentivem e motivem os alunos, adequadas à faixa etária dos

aprendentes, com objetivos didáticos claros. Será ainda relevante questionarmo-nos sobre os conhecimentos prévios que os alunos têm sobre a arte.

Através da língua comunicamos interpretações ou manifestações da realidade. Ao recorrermos a um símbolo icónico, como instrumento de comunicação oral, este pode ser uma excelente estratégia para que surjam as palavras. Um quadro é portador de uma interpretação sublimada da uma realidade histórica, artística e social com o qual se podem adquirir as competências, quer da Língua Materna quer da Língua Estrangeira.

Um quadro produz uma forma especial de conhecimento, ele pode contar a evolução humana, histórica e cultural. Se tomarmos como exemplo o quadro de Picasso, *Guernica*, esta tela ‘grandiosa’, representa mais do que a corrente artística - cubismo, ela é o símbolo de um povo que sofre, é a narrativa da Guerra Civil espanhola, apesar de ser também um *símbolo* de todas as guerras.

Todas as sociedades aceitam e interiorizam um conjunto de acontecimentos que lhes são transmitidos de forma inata e natural e que podem também ser transmitidos a outros sistemas sociais. Deste ponto de vista, podemos afirmar que a cultura é aprendida, partilhada e herdada. Dentro das novas perspetivas da aprendizagem das línguas, o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação* (2001), a partir de agora *QECR*, pretende facilitar o domínio das línguas desenvolvendo, no aluno, as competências multilingue e multicultural.

O termo “cultura” é utilizado em o *QECR* frequentemente, na página 19, sugere-se que “Numa abordagem intercultural, é objectivo central da educação em língua promover o desenvolvimento desejável da personalidade do aprendente no seu todo, bem como o seu sentido de identidade, em resposta à experiência enriquecedora da diferença na língua e na cultura.” Também no *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (2007), dentro dos *Referentes culturales*, capítulo 10, em *productos y creaciones culturales* encontramos os conceitos “literatura” e “pintura”. Nele se distinguem *literatura e pensamiento* e *artes plásticas*; os quais, por sua vez, encabeçam três séries de temas classificados como: “fase de aproximación”, “fase de profundización” e “fase de consolidación”; com a finalidade de que o aluno entenda “cómo se configura la identidad histórica y cultural de la comunidad a la que accede a través del aprendizaje de la lengua” (p. 538).

Estabelecer correspondências entre um texto literário e um quadro mostrando aos alunos a cultura da língua que se aprende, é mostrar múltiplas visões de um mesmo mundo porque é

através da cultura que “el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden” (Unesco, 1982)⁶.

II. 2. Diálogos com a arte: pintura, poesia, música

Entre o artista plástico e o músico está o poeta, que se avizinha do artista plástico com a sua produção consciente, enquanto atinge as possibilidades do músico no fundo obscuro do inconsciente.

Mário de Andrade

O despertar para a arte, e particularmente para a arte literária, suscita naturalmente o despertar para as outras artes: há uma correspondência, um “diálogo” entre as belas-artes, especialmente entre poesia, pintura e música.

A poesia, como sabemos, já nasceu com a música e, ambas se alimentam das artes plásticas. Enquanto a pintura privilegia a cor e a forma, a poesia a palavra. E se a poesia, através das palavras sugere imagens, a pintura, ao representá-las na tela, vai ao seu encontro.

Octavio Paz define poesia como “conocimiento, salvación, poder, abandono. La poesía revela este mundo; crea otro. [...] Expresión histórica de razas, naciones, clases. [...] Experiencia, sentimiento, emoción, intuición, pensamiento no-dirigido. [...] Arte de hablar en una forma superior, lenguaje primitivo. [...] Enseñanza, moral, ejemplo, revelación, danza, diálogo, monólogo. Voz del pueblo, lengua de los escogidos, palabra del solitario [...] (1992: 13).

Mário Praz, em *Literatura e Artes visuais* (1982), tentou mostrar como é possível relacionar o texto literário com a pintura através da estética comparada. Para discutir a relação entre as duas artes, o autor fundamenta-se no conceito de arte como um produto único e o único objeto dotado de uma harmonia interna.

⁶ O texto “Declaración de México sobre las políticas culturales”, Conferencia mundial sobre las políticas culturales, México D.F., 26 de julio - 6 de agosto de 1982, visto ter sido produzido em suporte digital não se encontra paginado. Disponível em http://portal.unesco.org/culture/es/files/35197/11919413801mexico_sp.pdf/mexico_sp.pdf

Outro autor que tematizou a correspondência entre as artes foi Etienne Souriau. Em *La correspondance des arts* (1969: 64) o autor expõe a sua visão sobre a arte e afirma que “L’art c’est ce qu’il y a de commun à une symphonie ou à une cathédrale, à une statue et à une amphore; c’est ce qui rend comparable entre elles la peinture ou la poésie, l’architecture ou la danse.” Esta definição de arte fundamenta-se na diversidade artística e linguística. Souriau acredita que há um parentesco entre a poesia, pintura, música, arquitetura, escultura e que apesar de serem diferentes, todas comungam dos mesmos procedimentos.

Desde a Antiguidade Clássica, o homem desenvolveu formas artísticas que se refletiram na música, na pintura na poesia na escultura e na arquitetura. Durante séculos, a relação entre a literatura e as artes plásticas deu-se, especificamente entre a poesia e a pintura. A comparação entre estas duas artes é, se assim podemos afirmar, intemporal.

Segundo Plutarco (*De gloria Atheniensium*, III, 17f-18a), (Silva, 1990: 163), Simónides de Céos, poeta grego que viveu entre os séculos VI e V a.C., é o autor do aforisma segundo o qual *a pintura é poesia muda e a poesia é pintura falante*.

Aristóteles na *Poética* (2000: 1448 a 5, 1450 a 27, 1450 b 1) compara a arte do poeta e do pintor e refere as afinidades entre as duas artes no que respeita aos objetos da imitação, mas chama também a atenção para as suas diferenças no que diz respeito aos meios de imitação utilizados: a pintura usa as cores e as formas; a poesia usa a linguagem, o ritmo e a harmonia.

No entanto, o paralelismo mais conhecido da poesia e da pintura encontra-se na *Epistola ad Pisones* de Horácio: “Como a pintura é a poesia: coisas há que de perto mais te agradam e outras, se à distância estiveres. Esta quer ser vista na obscuridade e aquela à viva luz, por não recear o olhar penetrantes dos seus críticos; esta, só uma vez agradou, aquela, dez vezes vista, sempre agradará” (109-110)⁷.

A analogia entre poesia e pintura foi, ao longo da Idade Média, formulada por diversos autores, mas foi a partir do Renascimento e até meados do século XVIII que o símile de Horácio e o aforismo de Simónides de Céos adquiriram grande importância tanto no domínio da teoria como no domínio da prática artística.

Para Leonardo da Vinci, a “poesia [é] uma pintura cega”. O fato de se retirar da poesia a possibilidade de ver é sobrevalorizar a pintura, uma vez que, para o pintor renascentista, “A pintura é uma poesia muda”.

⁷ S.d.

Em o *Traité de la peinture*, Leonardo da Vinci (*apud* Sérís, 2009: 6) dirige-se ao poeta que descreve a natureza, porque este, segundo o autor é o único que rivaliza com o pintor:

“De la poésie et de la peinture”

Quand le poète renonce à figurer, au moyen des mots, ce qui existe dans la nature, il n'est plus l'égal du peintre : car si, abandonnant cette description, il reproduit les paroles fleuries et persuasives de celui qu'il veut faire discourir, il deviendra orateur et non plus poète ou peintre. Et s'il parle des cieus, il devient astrologue ; et philosophe ou théologien en dissertant des choses de la nature ou de Dieu. Mais qu'il retourne à la description d'un objet, il serait l'émule du peintre, s'il pouvait avec des mots satisfaire l'œil comme fait avec la couleur et le pinceau le peintre, qui, grâce à eux, crée une harmonie pour l'œil comme la musique.

A partir da segunda metade do século XVIII, as relações entre a poesia e a pintura começaram a ser postas em causa e foram contestadas por diversos autores. Para Burke, por exemplo, o *sublime* é uma categoria estética não apenas distinta da *beleza*, mas contrária a esta. Só a poesia e a eloquência podem gerar a experiência do sublime, porque só elas podem despertar e agitar as paixões. A pintura é admirada e amada com frieza, em contraste com o calor e a força arrebatadora das paixões que a poesia desencadeia.

O Romantismo, ao considerar a expressão da subjetividade como princípio gerador da arte, exalta a criação em contraste com a imitação, tende a privilegiar a música como a arte gêmea da poesia: *ut musica poesis*. A poesia é, também para os românticos, a arte mais elevada, mais rica e mais completa.

Temos a partir do século XVIII uma rutura com o ideal de belo, as criações artísticas do Romantismo identificam-se pelas paixões, pela imaginação, apelando ao irregular e ao subjetivismo. Com a arte moderna, a partir do século XIX, os artistas assumem uma atitude crítica em relação aos dogmas artísticos e ao conceito de belo. Com a industrialização e o aparecimento das novas tecnologias, houve uma grande mudança na concepção da obra, na execução da técnica e, principalmente, na relação entre o artista e a obra de arte. A obra do artista tornou-se mais reflexiva, interiorizada, refletindo as suas preocupações face ao desenvolvimento da industrialização e dos meios de comunicação. Com a arte contemporânea, em pelo século XX, a ideia está subjacente à obra.

Recorrendo à arte na Educação podem desenvolver-se as aptidões e potencialidades do aluno. Este não pode ser manipulado como objeto, ele deve ser tratado como ser humano único, espontâneo e com diferenças individuais que anseiam por se manifestar.

E porquê utilizar a arte no ensino da Língua Estrangeira, doravante denominada denominada de LE? Atualmente reconhece-se a importância de ensinar os aspetos culturais em

aula a partir de uma perspectiva intercultural onde o aluno conheça a cultura da língua meta e reconheça a sua, onde se possa propiciar um ambiente favorável à convivência de integração perante a diversidade cultural que se apresenta e ainda onde se possa trabalhar a cultura de uma sociedade de forma mais abrangente conhecendo as suas normas sociais.

É a partir dessa interação que o aluno deve desenvolver a capacidade de expressar e comunicar as suas ideias em diversos contextos. Sabemos que a língua faz parte de uma cultura, e a cultura é pertença de uma língua; ambas estão intrinsicamente ligadas e é impossível separá-las. Num contexto comunicativo de aprendizagem da língua estrangeira também está implícito a aquisição da cultura. Aqui podemos apresentar uma panóplia de conhecimentos relativos à literatura, à música, à pintura, ao cinema, ao teatro, etc., e relacioná-los com os conteúdos lexicais, com a organização do discurso, com as normas, valores, costumes, etc., da língua meta.

A competência e comunicação intercultural implicam a aprendizagem do componente sociocultural da LE. Para Byram e Fleming (2001), o modelo de comunicação intercultural parte de uma integração da aprendizagem da língua e da cultura que facilite a interação e a comunicação, que se compare o “outro” consigo mesmo como forma de estimular o pensamento crítico da cultura na qual estão socializados os alunos e que estes se preparem para encontros com culturas diferentes.

Para que a competência intercultural se desenvolva, devemos partir dos temas discutidos na aula de LE, do conhecimento prévio dos alunos, fazendo comparações, desenvolvendo o pensamento crítico e analisar as várias perspectivas. As atividades propostas devem ter como objetivo um olhar abrangente sobre a cultura, onde o léxico, a gramática, a competência comunicativa a serem estudadas se relacionem com a diversidade cultural. Para isso, os materiais didáticos utilizados para o ensino-aprendizagem da competência intercultural devem ser autênticos.

Neste contexto, a arte constitui um recurso didático-pedagógico que pode motivar o interesse e auxiliar a comunicação dos alunos segundo os distintos temas do programa a cumprir, como já referido anteriormente. O que temos de ter em conta na hora de selecionar os materiais a utilizar na aula é o nível do grupo com que trabalhamos e, a partir daqui, delimitar claramente os objetivos que pretendemos alcançar. De salientar que, desde os níveis iniciais podemos utilizar a pintura, a música e a literatura para explorar os conteúdos do Programa da LE e, como documentos autênticos, estes funcionam como fonte de inspiração e motivação tanto para os alunos como para o professor.

No âmbito do ensino da LE, o *QECR* recomenda, em **Usos estéticos da língua**:

Os usos artísticos e criativos da língua são tão importantes por si mesmos como do ponto de vista educativo. As actividades estéticas podem ser produtivas, receptivas, interactivas ou de mediação, e podem ser orais ou escritas. Alguns exemplos serão: o canto (canções de embalar, cancionero popular, canções pop, etc.); representação de peças de teatro escritas ou improvisadas, etc.; a produção, a recepção e a representação de textos literários, p. ex.: ler e escrever textos (contos, novelas, romances, poesia, etc.); representar em/assistir a recitais, peças, ópera, etc. (*QECR*, 2001: 88).

Nas actividades de **produção oral**, o utilizador deve “falar com base em notas ou comentar dados visuais (diagramas, imagens, quadros, etc.); cantar” (*QECR*, 2001: 90-91). Também na **produção escrita**, o (*QECR*, 2001: 114) faz referência aos temas culturais como música e filmes como meio de recurso. Na competência cultural surge o termo “artes (música, artes visuais, literatura, teatro, música e canções populares)” (*QECR*, 2001: 149).

A arte representada através da música, escultura, pintura, cinema, arquitetura, teatro, dança, entre outras, é um excelente recurso didático para a prática pedagógica no ensino da língua e da literatura.

II. 3. Motivação e Criatividade

Criatividade é inventar, experimentar, crescer, correr riscos, quebrar regras, cometer erros e divertir-se.

Mary Lou Cook

No processo ensino-aprendizagem acreditamos que a motivação e a criatividade devem imperar. No entanto, a criatividade não se ensina, mas é função do professor facilitar a construção do processo de formação, influenciando o aluno no desenvolvimento da motivação da aprendizagem. Vygotsky (1999) acentua a ideia de que todas as pessoas são ou podem ser criativas, embora algumas sejam mais do que outras. Segundo ele, o potencial criativo é parte integrante da essência humana.

Sabemos que precisamos motivar os alunos, porque eles não são mais meros espectadores, nem estão na escola apenas para ouvir e obedecer. O diálogo, a interação entre os pares e o pensamento crítico que eram limitados ou não existiam foram completamente abolidos da escola moderna. Sabemos, atualmente, que um ambiente positivo e cativante é a base para uma aprendizagem produtiva. Por isso, cabe ao professor criar uma atmosfera que favoreça o

respeito pelos colegas, o companheirismo, a solidariedade, a tolerância e o silêncio indispensáveis durante a realização das tarefas. Como educadores somos elementos importantes para provocar reflexões e mudanças neste cenário. Acreditamos que a motivação e a criatividade aumentam a possibilidade de o indivíduo se tornar mais crítico e capaz no exercício da cidadania.

Pela importância que desempenha em qualquer aprendizagem, a motivação não podia deixar de estar referida nos *Programas de Espanhol* para o 3º Ciclo-Língua II e para o Ensino Secundário-Língua I/II.

Segundo o *Programa de Espanhol de 10.º, 11.º e 12.º* (Ensino Recorrente de Nível Secundário), a motivação do aluno é um fator imprescindível à aprendizagem com sucesso. De salientar que os alunos que frequentam este género de ensino são adultos e veem à escola depois de um dia de trabalho. Por isso, “A motivação [...] é factor determinante no sucesso das aprendizagens; o adulto que estuda no ensino recorrente fá-lo com a motivação de melhorar as suas qualidades e, conseqüentemente, a sua situação profissional e pessoal. Aproveitar essa motivação, ir ao encontro dela e não a defraudar deve ser o desafio mais importante dos professores [...]” (2005: 6).

Independentemente da idade, profissão ou interesses pessoais, cada aluno tem motivações e expectativas diferentes. No entanto, a desmotivação poderá ditar o insucesso da aprendizagem da LE. Sendo a motivação dos alunos um objetivo perfeitamente alcançável, o Programa acima referido recomenda:

(...) manter uma posição activa, «negociando» os objectivos, conteúdos e actividades, propondo formas diferentes de trabalho e assumindo a própria avaliação dos seus esforços e resultados. É claro que o papel do professor deve acompanhar este processo, deixando de ser ele o centro, a fonte do saber, o avaliador, para passar a ser a pessoa atenta às necessidades dos alunos, capaz de os motivar, orientar e de se adaptar às diferentes situações (2005: 15).

A importância da motivação reside não apenas na capacidade de potenciar os mecanismos mentais de aquisição - a memória, a atenção, as estratégias -, fundamentais para a aprendizagem da LE, como assume também um papel preponderante no âmbito sociolinguístico, ou seja, potencia a competência comunicativa.

Gardner *et al.* (*apud* Lorenzo Bergillos, 2004: 309) consideram que o êxito na aquisição da LE está relacionado com o nível de autoconfiança do aluno, da sua atitude relativamente à língua alvo e da ativação das estratégias adequadas. Relativamente à aprendizagem da Língua

Materna (LM), este problema não se coloca, porque a aquisição da língua produz-se de forma quase instintiva.

No entanto, todo o processo de ensino deve privilegiar e considerar a criatividade e motivação dos alunos, implementando práticas pedagógicas que contemplem o desenvolvimento e expressão do potencial criativo, promovendo a elevação do desempenho escolar.

As dimensões da motivação para aprender, da criatividade e do desempenho escolar encontram-se imbricados no contexto escolar, sendo difícil precisar o limite entre cada uma delas e objetivar a análise destas relações. Em diversos momentos do contexto escolar, estas três dimensões vão-se associando de forma complexa, o que evidencia a importância de cada uma delas para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem e do potencial criativo dos alunos.

Outro fator muito importante que o educador deve ter em conta durante a sua atuação em sala de aula é o fator afetivo. Um ambiente propício à promoção do conhecimento deve ser acolhedor e, acima de tudo, afetuoso.

No contexto ensino-aprendizagem, o aluno que apresenta alterações emocionais poderá sofrer consequências que irão dificultar o desempenho das atividades escolares. A interação social que se estabelece no ambiente escolar contribui para o desenvolvimento cognitivo do indivíduo, pois este passa a ser constantemente confrontado com diferentes pontos e passa a ser influenciado pela escala de valores que o grupo adota. Destas interações sociais se determinará o papel que cada um desempenhará. Por tais colocações faz-se necessário analisar quais os tipos de conflitos afetivos que poderão ser desencadeados nestas relações e quais as consequências para o desenvolvimento da aprendizagem.

Será pertinente associar o ambiente provocado pelas atividades baseadas nas variadas artes e a carga afetiva que estas podem causar. A capacidade que tem a música, a pintura, a poesia e o cinema de produzir, nos seres humanos, emoções profundas, tais como a alegria e a tristeza, de alterar os sentimentos ou até de mudar o nosso comportamento ou o ambiente em que nos encontramos podem ser uma excelente forma de facilitar aprendizagem.

Os alunos ao observarem um quadro, ao escutarem uma canção, ao lerem um poema tendem a procurar mecanismos de autorreferência e a apropriarem-se destas emoções, porque as podem identificar com o seu mundo e conseguem reconhecer sentimentos que também eles partilham.

Através da língua comunicamos interpretações ou manifestações da realidade. Um quadro, por exemplo, é portador de uma interpretação sublimada da realidade histórica, artística, social, mas esta sublimação vamos reduzi-la a uma bela provocação para que brotem as palavras, por exemplo, na aquisição da Língua Estrangeira. Nunca nos iremos desviar do objetivo: a aprendizagem da língua; a pintura é o estímulo para motivar nos alunos a necessidade de expressar as sensações que este estímulo visual lhes provoca, ou a formulação de conhecimentos teóricos ou históricos que, talvez, já possuam na língua materna mas que agora se manifestarão na língua que se aprende.

Será pertinente salientar que o aluno que tenha competências sólidas na língua materna terá, indiscutivelmente, menos dificuldades em assumir uma “nova identidade” para se lançar no processo de aprendizagem de uma nova língua e cultura. Temos consciência que o desconhecimento de cultura geral dos alunos dificulta a compreensão e a aprendizagem de determinados conteúdos, não só socioculturais, mas também linguísticos e lexicais, podendo desmotivar a aprendizagem da língua estrangeira. Para que isso não aconteça, o professor deve criar ambientes de diálogo e interação na sala de aula que estimulem a motivação e a aprendizagem recorrendo, por exemplo, a canções, a quadros, a filmes propostos pelos alunos, mesmo que não sejam pertença da cultura da língua meta.

A comunicação intercultural deve ligar-se à ideia de identidade e interação. O falante intercultural terá que consciencializar-se das suas próprias identidades e culturas e das percepções que os outros têm destas, terá que ser capaz de estabelecer relações entre a cultura da língua materna e a cultura da língua meta, aceitá-las e valorizá-las.

CAPÍTULO III - PRÁTICA PEDAGÓGICA

III. 1. Prática de Ensino Supervisionada de Português

*Em qualquer aventura,
o que importa é partir, não é chegar.*

Miguel Torga

Neste capítulo reflexivo, destinado ao enquadramento prático de ensino supervisionado, e fruto de um ano letivo de novas aprendizagens, foco a atenção nos aspetos ligados à prática educativa na escola em que realizei a minha intervenção, isto é, as unidades didáticas criadas, nas quais combinei elementos relativos ao tema, a arte, e outros de carácter mais geral relacionados com a metodologia de ensino e planificação.

Sendo a escola um dos emblemas da formação do cidadão e um dos espaços privilegiados para estimular a aprendizagem, esta deve promover a socialização dos saberes recorrendo a metodologias variadas com a finalidade de educar seres criativos e críticos.

Enfatizando o recurso à arte, não pretendo ignorar a função e a importância do texto verbal - porque o texto visual não substitui o texto escrito -, mas sim, transpor outras realidades comunicativas e outras linguagens em harmonia com a diversidade textual dos Programas de Português e de Espanhol, e assim abrir novos horizontes aos alunos com os quais tive a oportunidade de partilhar esta minha nova experiência. É função da escola e do professor, como já referido no capítulo dois deste relatório, promover a formação e desenvolvimento da sensibilidade e do gosto estéticos dos alunos, que será proporcional à quantidade de experiências e de referências que lhes forem oferecidas ao longo do seu percurso escolar, devendo ser iniciadas o mais precocemente possível.

Qualquer atividade que pretendamos realizar com os nossos alunos deve ter sempre um objetivo didático e, nesse contexto, a arte, nas suas variadas representações, surge como um material de grande potencial para a abordagem dos conteúdos programáticos. Para o professor, a didatização de um quadro, de uma música, de uma curta-metragem, de uma publicidade, de uma imagem pode levantar dúvidas: que critério seguir para a seleção dos materiais? Que conteúdos do Programa abordar nas atividades propostas? Como devem ser trabalhadas e desenvolvidas as diferentes competências do Programa? Toda a pesquisa e seleção de tais documentos obrigam a uma preparação prévia que deve ser rigorosa e consciente, de modo a propor atividades variadas

e criativas que motivem e incentivem os alunos, adequadas à faixa etária dos destinatários, com objetivos didáticos bem claros, e dentro do Programa da disciplina.

As aulas planificadas foram sempre didatizadas a pensar na aquisição das competências mencionadas nos programas de Português e de Espanhol.

III. 1.1 Considerações prévias

Durante a realização da Prática de Ensino Supervisionada, doravante designada PES, assisti a mais de 50% das aulas lecionadas pelo Professor Cooperante, Dr. Carlos Lopes, em turmas de 10º e 11º Anos. Esta observação revelou-se profícua no momento da elaboração das planificações e execução das aulas. Assisti a todas as aulas da colega de estágio, Ana Fernandes, e às suas apresentações na Biblioteca da escola: “A Lisboa de Alain Tanner e Antonio Tabucchi” e “Clarice Lispector e Julio Cortázar: um bestiário especular”.

Participei em algumas reuniões de Departamento, acompanhei os alunos do 10º ano, turma B à Biblioteca da escola à palestra proferida pelo escritor Richard Zimmler, “Encontro com o Escritor” e assisti também na Biblioteca ao encontro dos alunos do secundário com o elemento do grupo *Xutos e Pontapés*, Zé Pedro, em que o músico falou da sua experiência com as drogas e o álcool.

A PES foi realizada na turma B, 10º ano, grupo selecionado pelo Professor Cooperante.

Nas reuniões semanais da PES, os planos de cada aula eram apresentados ao Professor Cooperante, analisados e debatidos.

A professora estagiária elaborou, sistematicamente um Diário de Observação de Aula, conviveu e conheceu melhor as características específicas dos alunos, que se revelaram essenciais para o desenrolar das aulas, assim como para o processo de ensino-aprendizagem.

III. 2. Reflexão da Prática Pedagógica de Português

Ao refletir sobre o ensino do Português, e mais especificamente sobre as aulas que lecionei, veio-me à lembrança um texto de Jorge de Sena intitulado “Amor da Literatura”, e onde se pode ler que “a literatura não pode ser ensinada. Ensinar seja o que for é apresentar um instrumental adequado e explicar a maneira de uma pessoa tirar proveito dele” (1984: 96-97). Frias Martins também se refere à literatura como “um domínio indefinido [...] *matéria negra*. Um

domínio que, fundado na especificidade ficcional da representação do homem e da vida, nos remete constantemente para um lado obscuro, indeterminado e não racional da comunicação artística” (2003: 115).

Como sabemos, para entrar no maravilhoso mundo da leitura da literatura é fundamental saber ler, compreender e interpretar o texto literário, competências, estas, que têm de ser ensinadas e treinadas. Falar é natural, no entanto ler e escrever não o são, exigem ensino e prática. Como ensinar-aprender, então, a arte da leitura, e não apenas a descodificar os signos? Como formar leitores, e neste caso jovens, que descodifiquem e reproduzam um texto com uma linguagem selecionada, uma construção frásica que tenha ritmo e encadeamento lógico? Tal formação exige um tempo que requer um outro, o do leitor, na elaboração da representação mental e imaginária. É urgente ensinar estratégias de leitura, criando oportunidades para o treino explícito do intelecto do aluno, convocado a mobilizar o pensamento e o raciocínio, desenvolvendo assim as competências verbais e discursivas, recorrendo à sua enciclopédia de leitor, numa rede de relações entre conhecimento prévio e adquirido. É verdade que vivemos numa sociedade em que “ler, implica estratégias, rotinas de percepção visual, técnicas de extracção da informação lida, substancialmente diferentes daquelas que a escola está preparada para ensinar e treinar” (Costa, 1996: 70).

De acordo com o Programa de Português do Ministério da Educação para os 10º, 11º e 12º anos dos Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos⁸, “A leitura do texto literário deverá ser estimulada pois contribui decisivamente para o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, integrando as dimensões humanista, social e artística, e permite acentuar a relevância da linguagem literária na exploração das potencialidades da língua” (p. 4). E como refere Amor (2006: 91),

a leitura constitui um processo dinâmico e uma actividade global do indivíduo, sem limites em si e na rede de relações que estabelece com outros modos de comunicação, compreendê-lo e valorizá-lo implicará tanto promover a sua aprendizagem sistemática como reconhecer o papel das aprendizagens assistemáticas extra-escolares, de base vivencial, funcional que o próprio meio sociocultural determina.

Deste ponto de vista, cabe ao professor, e especificamente ao de Português, colocar em prática leituras, comentários ou interpretações que estimulem nos alunos a sensibilidade, o sentido crítico, a capacidade argumentativa, e sejam assim suscetíveis de lançar uma luz sobre o

⁸ Este programa foi homologado em maio de 2001 para o 10º ano e em março de 2002 para os 11º e 12º anos.

universo do texto literário. Nenhum professor deve esquecer até que ponto um texto literário consiste numa obra de arte, implicando em maior ou menor grau uma experiência *estética*, um ato que envolve a personalidade de quem lê e contribui para lhe provocar prazer ou perturbação. Aqui reside o fulcro da questão, já que – ao contrário do que se verifica noutras disciplinas mais facilmente transmissíveis – o ensino-aprendizagem do texto literário se joga sempre na eventual capacidade de partilhar com os outros o prazer de ler, a fruição individual decorrente do ato da leitura.

O professor de Português tem de estar consciente de que “ler é o processo de construção de significados a partir da interacção dinâmica entre o conhecimento que o leitor já possui, a informação sugerida pela língua escrita e o contexto em que ocorre a situação de leitura” Wixson & Peters, (*apud* Duarte, 1996: 78). E Inês Duarte (1996) enfatiza que “formar leitores fluentes, competentes e críticos passa pelo treino, exercício e domínio de vários saberes [...], bem como pelo ensino de técnicas de leitura visando objectivos distintos [...]” (p.79).

Nunca será demais salientar que muitas estratégias pedagógicas de estímulo à leitura podem ser falíveis. No entanto, não devemos desistir nunca de criar as condições propícias à eclosão de uma espécie de encontro único, inesquecível e viciante que corresponde à descoberta da literatura no momento mais decisivo ou inesperado da vida dos alunos. E também porque ninguém lê o mesmo texto de igual forma: “Há leituras veneradoras, analíticas, leituras para fazer ouvir as palavras e as frases, leituras para reescrever, imaginar, fantasiar, leituras narcisistas [...], leituras mágicas onde seres e sentimentos inesperados se materializam e saltam perante o nosso olhar estupefacto” (Morais, 1997: 13).

Tendo em conta a importância do texto e da sua leitura, e como sugerido no Programa de Português (Coelho, 2001: 36), planifiquei as aulas em três etapas: pré-leitura, leitura e pós-leitura, assim como as respetivas estratégias de leitura. O meu objetivo foi criar uma maior interação entre o aluno e o texto. E porque a didática contemporânea se centra no desenvolvimento das competências do aluno, no âmbito da didática do texto literário tal também não é exceção. Na delineação das minhas propostas, as estratégias que concebi para a execução das aulas foram sempre a pensar no processo ensino-aprendizagem, isto porque, cada docente deve “escolher as metodologias segundo as características da turma, o Programa a desenvolver, a formação recebida, o trajeto profissional, as características da personalidade [...]. As opções metodológicas devem inscrever-se numa constante observação e reflexão sobre as práticas letivas e numa atitude de abertura à introdução de mudanças no quotidiano educativo” (Ferreira, 2007: 48).

Como abordar e explorar o texto literário com alunos do 10º Ano, recorrendo à arte, tema do presente relatório? Foi um grande desafio. E porque não podemos pensar o texto literário sem a língua e sem as diversas manifestações artísticas, e porque Literatura, Língua e Arte fazem parte do acervo cultural da humanidade, porque não integrá-las harmoniosamente na formação dos jovens?

Numa das reuniões semanais da PES, o Professor Cooperante informou-nos, a mim e à colega de estágio, que éramos livres de eleger os textos que quiséssemos desde que as estratégias e os objetivos estivessem bem sequenciados para que os alunos desenvolvessem as competências mencionadas no Programa de Português.

Para a primeira aula, a lecionar na turma B de 10º ano, que tinha como objetivo uma primeira abordagem prática com a turma, o Professor Cooperante sugeriu às professoras estagiárias que escolhessem um poema de Camões. Estando-se a trabalhar a lírica camoniana na forma da medida nova, o poema “Endechas a Bárbara Escrava” foi o eleito.

Essa aula, que se realizou no dia 28 de novembro, foi marcante na minha vida profissional; apesar da minha experiência no ensino de Línguas Estrangeiras, esta era a primeira vez que iria lecionar Português, e Camões.

Dado o tema do meu relatório, e após um conhecimento razoável do nível científico e cultural dos alunos, graças à observação das aulas, planifiquei a primeira aula⁹ recorrendo à pintura e à música para trabalhar o poema.

Como atividade de pré-leitura projetei em *PowerPoint* dois retratos: *Simonetta Vespucci*, de Botticelli, imagem representativa da beleza petrarquista e, em oposição, *Madame Matisse*, de Matisse, como forma de alertar para a beleza não convencional de Bárbara escrava. Os retratos, representando estéticas e conceitos de beleza distintos, serviram como ponto de partida para o tema da representação da mulher e do amor na lírica camoniana, e para promover a competência estética e cultural dos alunos.

A leitura dos retratos proporcionou uma espécie de *brainstorming* que funcionou como estímulo e motivação à expressão e interação orais durante o processo de ativação e de mobilização do conhecimento prévio dos alunos, permitindo ainda, durante a análise do poema, traçar uma conceção estética que nem sempre obedecia à convenção renascentista.

⁹Anexo I

Distribuí, num segundo momento, uma ficha com um exercício de compreensão oral que os alunos realizaram enquanto escutavam o poema cantado por Zeca Afonso¹⁰. Posteriormente, e para comprovar o exercício, sugeri a leitura em silêncio do poema¹¹ e, em seguida, leitura em voz alta e respetiva leitura analítica e crítica. A análise do poema foi guiada, mas nunca manipulada.

Convém não esquecer que, no ato de leitura poética, nunca será demais invocar a experiência pessoal do leitor. Se o conhecimento prévio é uma das variáveis de grande influência na compreensão de textos informativos, o seu poder é maior ainda se envolver experiências afetivas e emocionais como as que estão relacionadas com a leitura do texto poético. “A voz do autor deve [...] ser ouvida através de leituras expressivas ou declamações feitas pelos alunos. No caso da poesia [...] este tipo de associação da letra impressa à voz humana tem efeitos estéticos e educativos muito válidos ao enfatizar a apreensão sensual da linguagem poética” (Serôdio, 1999: 148).

A leitura literária, pela sua abertura e polivalência, favorece o jogo entre a imaginação do leitor e a estrutura do texto, deixando frequentemente um espaço à iniciativa interpretativa.

Para terminar a sessão, e como atividade de pós-leitura, solicitei à turma uma breve composição escrita - um poema. Neste momento, a maioria dos alunos reagiu negativamente afirmando que não sabia escrever ou que “não tinha jeito” para escrever poesia. Quando idealizei esta atividade, a minha intenção não era a de *criar poetas*, mas, sim, a de despertar, desenvolver nos alunos enquanto leitores a sensibilidade para a escrita da poesia. Os resultados¹² foram satisfatórios e alguns alunos manifestaram vontade em ler os poemas que escreveram, o que aconteceu no final das aulas do Professor Cooperante.

Esta primeira experiência prática com a turma permitiu-me refletir sobre as estratégias e metodologias selecionadas para trabalhar o texto literário. É fundamental a visualização, esta facilita a criação do processo associativo. Reconheço que o uso das imagens não deve ser abusivo nem deve substituir o texto. Este, pelo contrário, deve ser o grande objeto de estudo em sala de aula. O recurso à pintura funcionou apenas como facilitador, e é um instrumento que permite ao aluno desenvolver as suas capacidades associativas. Devemos facultar aos alunos novas formas de expressão que lhes permita interagir com novas tipologias textuais. Os alunos,

¹⁰ www.youtube.com/watch?v=hH3Qyy53t1w

¹¹ *Projecto Desafios*, Manual escolar, p. 144, foi utilizado em diversas ocasiões, a pedido do Professor Cooperante.

¹² Anexo II (Os poemas foram corrigidos posteriormente)

na presença de uma obra de arte como a pintura, não só desenvolvem capacidades de interpretação e níveis de criatividade como se educam esteticamente.

Pensamos que é trabalho do professor mostrar aos alunos a convicção de que podem ser leitores de Camões, mesmo sem dominarem os conceitos de petrarquismo, neo-platonismo ou maneirismo. E, como refere Armanda Costa (1996: 71), “Ler, hoje, implica estratégias, rotinas de expressão visual, técnicas de extracção da informação lida, substancialmente diferentes daquelas que a escola está preparada para ensinar e treinar.”

Convém não descuidar que as práticas que a escola incentiva serão aquelas que servirão de modelo para a vida dos alunos. A aprendizagem de Camões na escola deverá permitir alargar os horizontes linguísticos e culturais dos jovens, contribuindo para que estes possam ler outros textos em qualquer outro momento da sua vida. E, fundamentalmente, essa leitura ou aprendizagem terá que ter deixado marcas indeléveis de fascínio.

Posteriormente realizou-se uma sequência didática com três aulas de 90 minutos, onde foram trabalhados os textos: poético e narrativo. Dado o tema do relatório, a reflexão das aulas irá centrar-se no texto poético.

Como já referido, o Professor Cooperante deu-nos a total liberdade de escolha dos textos do Programa de Português do 10º ano. Analisei os textos que o Manual oferecia e optei por continuar a trabalhar Camões lírico, “Mudam-se os Tempos, Mudam-se as Vontades”¹³. Como grande poeta que reflete e se interroga sobre a problemática do Homem, na sua relação com a *Mudança*, pensei abordar esta temática nos três blocos de 90 minutos. Para a ilustrar, além de Camões, selecionei o conto “Sangue da Avó Manchando a Alcatifa” de Mia Couto e o poema “Viagem” de Miguel Torga.

Num primeiro momento, e como atividade de pré-leitura do poema para trabalhar a temática da *Mudança* projetei em *PowerPoint* uma imagem e um excerto de um texto informativo de Daniel de Oliveira. Sugeri então à turma que relacionasse o aforismo “a tradição já não é o que era” com o que tinha sido discutido. Esta atividade foi pensada para fazer reagir, chocar e fazer refletir os alunos sobre esta temática tão atual.

Para a leitura do poema “Mudam-se os Tempos, Mudam-se as Vontades”, sugeri a leitura em voz alta, porque, através dos matizes na entoação, do ritmo, verificamos o nível de compreensão do poema por parte do leitor; frequentemente só entendemos parte do que lemos

¹³Anexo III

em voz alta. Este modo de leitura fortalece a auto-estima, a confiança, a autonomia, envolve os ouvintes e é fundamental que o aluno tenha consciência da sua voz. Como diz Pennac (2002: 186-87), “O homem que lê em voz alta expõe-se totalmente aos olhos que o escutam. Se ele lê verdadeiramente, se nessa leitura coloca o seu saber dominando o seu saber, [...] então os livros abrem-se por completo, e a multidão dos que se julgavam excluídos da leitura, mergulham nela atrás dele.” Reconheço, no entanto, que é aconselhável uma primeira leitura silenciosa para a aproximar o leitor ao poema e ao autor, prática que desenvolvi em outras aulas. Durante a leitura, os alunos foram convidados a inferir sentidos, a fazerem a análise e compreensão do poema, e a reconhecerem a dimensão estética da língua.

O professor de Português, e particularmente quando trabalha o texto poético, deve ter a responsabilidade de despertar o gosto e a capacidade interpretativa, tendo em conta que a interpretação literária deve ser orientada tanto para a obtenção de informação como para a dimensão estética e criativa.

E porque ensinar o texto literário deve ser também ensinar a cultura, deve promover-se um diálogo contextual entre o texto e o seu contexto. Um poema não é um fenómeno isolado, mas antes a absorção e transformação de um outro, e os alunos devem poder gozar de algum tipo de certeza meta-interpretativa em relação aos textos estudados. Deve convocar-se para o estudo literário o contributo da arte, da filosofia, da história, da sociologia, etc. As várias áreas de estudo não são compartimentos-estaque e os trilhos pedagógicos de hoje apontam para a interdisciplinaridade, a transversalidade de saberes, porque o professor de Português tem de ser um pouco professor de história, de política, de sociologia, de antropologia, de psicologia e de arte, porque o texto literário é tudo isto.

Como atividade de pós-leitura propus uma reflexão oral em que os alunos, em grupos de quatro, teriam de estabelecer relações entre uma pintura e uma citação. Convém referir que tantos os quadros como as citações apresentadas foram selecionadas criteriosamente, tendo em conta a temática da *Mudança*. Inicialmente, os alunos apresentaram algumas dúvidas perante a interpretação das citações, que continham alguma ambiguidade, e a dimensão estética dos quadros. No entanto, a motivação foi grande perante o desafio proposto. Quero referir que quando programei a atividade estava consciente do grau de dificuldade, quer na interpretação quer na análise dos quadros e das citações. Como já mencionado no primeiro capítulo, a turma agregava elementos com elevados conhecimentos culturais e estéticos, por isso, estava convicta de que os resultados se revelariam surpreendentes, e tal aconteceu.

A aula seguinte, já não dedicada ao texto poético, mas sim ao texto narrativo, “Sangue da Avó Manchando a Alcatifa”, de Mia Couto, serviu de base para trabalhar o funcionamento da língua: coesão textual. A metodologia e as estratégias utilizadas foram idênticas às das aulas anteriores. Dado o tema do relatório, optei por não refletir sobre esta aula, apesar de estar inserida na temática da *Mudança*.

A terceira e última aula¹⁴ da unidade didática sobre o tema *Mudança* iniciou-se pela recapitulação dos conhecimentos adquiridos nas duas aulas anteriores relativas à temática em estudo, num diálogo professora/aluno(s). Em seguida, distribuí uma cópia com o poema “Viagem”, de Miguel Torga, e pedi a leitura em voz alta porque, tratando-se de um poema, e como já referido, a leitura em voz alta do poema é sempre mais motivadora e porque,

O texto literário escrito, se é um objecto percebido e apreendido visualmente, possui uma corporeidade verbal em que o ritmo, a música, o rosto fónico das vogais, das consoantes, das sílabas, das palavras e dos sintagmas desempenham uma função nuclear. O corpo do texto só pode ser conhecido e apreciado em todo o seu esplendor, em todos os seus segredos, mistérios e fascínios, se for literalmente incorporado pelo leitor, se o leitor dele amorosamente se apoderar pela leitura em voz alta. Dizer um poema é uma forma soberana de entender um poema (Silva, 1998: 31).

Prosseguiu-se à leitura interativa do poema seguida da audição da canção “Os Argonautas”¹⁵, de Caetano Veloso. Não pretendendo uma escuta passiva, solicitei aos alunos que anotassem o vocabulário do campo lexical da *viagem* com o objetivo de promover o encontro do texto poético com a música e fomentar a interação dos alunos com a composição poética e musical.

Finalizou-se a aula com as apresentações orais dos trabalhos de grupo, iniciados na primeira sessão desta sequência didática.

Na unidade didática seguinte planifiquei¹⁶ as sessões repetindo o esquema e as estratégias das anteriores, conciliando novamente o texto poético, “Um Rio Te Espera” de Eugénio de Andrade com a canção “Porto Sentido” de Rui Veloso e Carlos Tê, e a leitura de imagem a partir de um quadro de Camille Pissaro, *Landscape at Chaponval*, 1880 e outro de Léopold Survage, *Cités-Jardins*, 1964.

A escolha de aliar o poema de Eugénio de Andrade à música não foi inocente. Segundo a crítica, as composições do autor, graças à musicalidade das palavras, do ritmo e da sonoridade dos versos aproximam a sua poesia à música. E Óscar Lopes (1981: 33) caracteriza a poesia de

¹⁴ Anexo IV

¹⁵ www.youtube.com/watch?v=1sXg-XcP9wM

¹⁶ Anexo V

Eugénio de Andrade “como certa grande música, ela é luz, oiro, plenitude, diálogo da promessa matinal com o ardor maduro, ou latejante, dos frutos, ou do corpo humano acordado para o seu próprio milagre arterialmente rumoroso.”

Também Egar Poe nos lembra que “quando através da Poesia – ou pela Música – o mais arrebatador dos modos poéticos – nos encontramos desfeitos em lágrimas – choramos então – não [...] por um excesso de *prazer*, mas por uma certa dor, petulante, impaciente, face à nossa inabilidade de agarrar, *agora*, totalmente aqui, na terra, de uma vez para sempre, essas alegrias divinas e extasiantes, das quais conseguimos alcançar *através* do poema, ou da música, apenas breves e indeterminados vislumbres” (*apud* Coelho, 2011: 296).

Nesta sequência didática, que tinha como fio condutor a *cidade*, pretendi, através da arte dos sons e da seleção das composições poéticas que os alunos entrassem em contacto com as diferentes visões da cidade.

De salientar que as atividades realizadas com as canções não se confinaram ao texto musical, mas foi possível nele encontrar um recurso eficaz para enriquecer a aula, criar dinamismo e motivação, assim como prolongar as sensações que a particularidade do texto poético geralmente provoca.

Numa perspetiva didático-pedagógica, a música serviu de incentivo à leitura e estudo dos textos literários e proporcionou novas experiências aos alunos. Também a discussão dos temas que as composições musicais ofereciam, proporcionaram uma dinâmica diferente às aulas. A afetividade e o poder sugestivo da música foram relevantes para a interpretação do texto poético, contribuindo para ativar as imagens que este sugere.

Para finalizar a sequência, dediquei uma parte da última aula¹⁷ à expressão escrita de texto expressivo e criativo, recorrendo a um *atelier* de escrita, como sugere o Programa de Português, (Coelho, 2001: 5) e aproveitando o facto de estarem presentes na sala de aula a colega da PES e o Professor Cooperante, porque escrever é um processo difícil, este deve realizar-se em sala de aula em *ateliers* de escrita.

Como refere Maria Armanda Costa (1996: 64), escrever, “antes de ser uma ‘arte’ é uma técnica que é preciso aprender [...] e “Escrever é um modo disciplinado de criar sentido, que requer aprendizagem. Escrever é pensar, é oportunidade para se desenvolverem as ideias” (*ibidem*, p. 66).

¹⁷ Anexo VI

Os alunos realizaram ainda uma ficha de autoavaliação e um questionário sobre a “Importância da arte e a aprendizagem da literatura”¹⁸.

Para além das aulas, o Professor Cooperante pediu às professoras estagiárias que elaborassem um teste sumativo¹⁹, onde fossem testadas a compreensão escrita e as categorias da narrativa, com as respetivas cotações. O conto selecionado foi “O Largo” de Manuel da Fonseca. O enunciado final do teste não foi facultado às estagiárias, apesar de a correção do primeiro grupo deste elemento de avaliação ter sido realizada e avaliada pelas mesmas.

Penso que aproveitei didaticamente os aspetos positivos para as aulas e tive sempre presente que um dos pontos fundamentais para a exploração dos textos foi o de conseguir facilitar o encontro entre o leitor e o texto, e especificamente no texto poético. A respeito de este encontro, Otavio Paz faz o seguinte comentário: “El poema es una posibilidad abierta a todos los hombres, cualquiera que sea su temperamento, su ánimo o su disposición. Ahora bien: el poema no es sino eso: posibilidad, algo que sólo se anima al contacto de un lector o un oyente. Hay una nota común a todos los poemas, sin la cual nunca serían poesía: la participación” (1992: 25).

Para finalizar, penso que as estratégias e os recursos utilizados nas aulas foram do agrado dos alunos e, porque o texto literário, como área nuclear da disciplina de Português, deve “desempenhar um papel central na educação das crianças, dos jovens e dos adolescentes, com o adequado aproveitamento das possíveis articulações [...] com textos pictóricos, com textos musicais e com textos fílmicos [...]” (Silva, *apud* Oliveira, 2010: 85).

III. 3. Prática de Ensino Supervisionada de Espanhol

III. 3. 1. Considerações prévias

Durante a PES assisti a mais de 50% das aulas lecionadas pela Professora Cooperante, Manuela Furtado e a todas as aulas da colega de estágio. No início do ano letivo observei várias turmas da Professora Cooperante, passando depois a assistir apenas à turma E, do 8º ano e, até ao final da PES, às aulas da turma D, do 7º ano, onde realizei as aulas assistidas. A última sequência didática, *Vamos de compras*, e segundo a Professora Cooperante, não poderia ser lecionada na turma onde tínhamos – eu e a colega da PES - realizado as unidades didáticas anteriores. O

¹⁸ Anexo VII

¹⁹ Anexo VIII

objetivo era colocar as Estagiárias perante alunos com os quais nunca tinham trabalhado e assim aferir a adaptação destas a outros alunos. Achei as razões suficientemente pertinentes para justificar esta ideia e, desconhecendo a turma C, do 7º ano, optei por eleger este grupo para lecionar a unidade didática acima mencionada. Quero salientar que a empatia que se criou no primeiro contacto foi fundamental para a realização das tarefas propostas.

Também nesta unidade não prescindi do recurso à arte. Para a tarefa final²⁰, por exemplo, recorri à pintura e apresentei *El parasol* de Goya, *Frida Kahlo y Diego Riviera* de Frida Kahlo, *Pareja bailando* de Botero e *Una pareja de españoles delante una posada* de Picasso. Após eleição de um dos quadros, os alunos, em grupos de dois, tinham que criar um diálogo numa loja e comprar roupa e acessórios para o par escolhido. A reação à atividade foi positiva, e foi gratificante verificar que os alunos aplicaram com criatividade e imaginação os conteúdos lecionados²¹.

Participei em diversas atividades da escola, designadamente na Semana da Leitura, fazendo parte do júri no concurso de leitura em Espanhol; *Día de la Hispanidad*²², onde realizei nas turmas dos 7º e 8º anos com a colega da PES atividades alusivas ao tema e, na Semana Cultural, dado o tema do meu relatório, a arte, apresentei às três turmas do 7º ano de Espanhol um *Paseo al Prado*. Como tarefa final os alunos foram desafiados a criar versões de *Las Meninas* para a realização de uma exposição. Os alunos reagiram muito bem ao desafio e elaboraram trabalhos originais e criativos.

A seleção das versões de *Las Meninas* para a exposição²³, realizada na Biblioteca da escola, de 8 a 14 de maio, e os três trabalhos premiados foram selecionados por mim e pela Professora Cooperante. Os vencedores foram: 1º e 3º lugares, Leonor e Miguel, ambos da turma D e 2º lugar, Ana Filipa da turma C.

Para a avaliação da unidade didática *En familia* elaborei um teste sumativo²⁴ com uma versão adaptada aos dois alunos NEE que faziam parte da turma e respetivos critérios de correção e cotações. Para a unidade didática *Vamos de Compras* lecionada na turma C elaborei uma ficha de autoavaliação²⁵. O processo de observação de aulas seguiu o modelo idêntico ao descrito na PES de Português.

²⁰ Anexo IX

²¹ Anexo X

²² Anexo XI

²³ Anexo XII

²⁴ Anexo XIII

²⁵ Anexo XIV

III. 4. Reflexão da Prática Pedagógica de Espanhol

Nas três unidades didáticas planificadas e lecionadas, 22 blocos de 45 minutos, recorri sempre à arte, tema em estudo. Sendo a arte uma atividade humana ligada a manifestações de ordem estética, feita por artistas a partir da percepção, das ideias e das emoções, ela pode ser um recurso didático-pedagógico excelente para trabalhar as atividades sugeridas pelo *QECR* (compreensão oral, compreensão leitora, produção oral, produção escrita, interação e mediação).

Através da arte podemos dar a conhecer o mundo, despertar a consciência intercultural e ensinar os conteúdos socioculturais aos nossos alunos.

Durante a PES tentei orientar a aprendizagem para a ação e propus atividades diversificadas para motivar e satisfazer as necessidades dos alunos, porque,

O uso de uma língua abrangendo a sua aprendizagem inclui as acções realizadas pelas pessoas que, como indivíduos e como actores sociais, desenvolvem um conjunto de **competências** gerais e, particularmente, **competências comunicativas em língua**. As pessoas utilizam as competências à sua disposição em vários contextos, em diferentes **condições**, sujeitas a diversas **limitações**, com o fim de realizarem **actividades linguísticas** que implicam **processos linguísticos** para produzirem e/ou receberem textos relacionados com **temas** pertencentes a **domínios** específicos. Para tal, activam as **estratégias** que lhes parecem mais apropriadas para o desempenho das **tarefas** a realizar. (*QECR*, 2001: 29).

A opção metodológica utilizada foi o enfoque por tarefas porque promove as atividades comunicativas que podem ser realizadas em contexto escolar com aquelas que o aluno pode eventualmente vir a encontrar em contexto real. Apesar de estar perante alunos de iniciação à língua, parti, frequentemente, das suas experiências para facilitar a aprendizagem e propus tarefas que facilitassem o diálogo. Instiguei o interesse dos alunos na aula; recorri a recursos variados para facilitar a aprendizagem dos conteúdos lecionados; estimulei e ajudei a superar as dificuldades; e tentei criar um ambiente de interajuda na realização das tarefas.

Numa das reuniões semanais de estágio, a Professora Cooperante sugeriu às professoras estagiárias uma aula ‘quebra-gelo’ na turma onde iriam realizar a PES. Quando chegou o momento da sua execução, estava-se na unidade didática *¿Cómo eres?*, e planifiquei a aula²⁶, um bloco de 90 minutos, recorrendo à pintura e à fotografia como suporte didático-pedagógico para testar a reação dos alunos a esta temática.

Iniciei a sessão por um diálogo professora-alunos, perguntando-lhes que pintores ‘conheciam’. Ao colocar esta pergunta não pretendia que os alunos conhecessem as obras - estava perante um grupo do 7º ano de escolaridade -, mas que dissessem alguns nomes, como

²⁶ Anexo XV

aconteceu. De salientar que a turma apresentava um bom grau de motivação para a aprendizagem do Espanhol.

Continuei a aula com a apresentação em *PowerPoint* dos autorretratos de Dalí, Picasso e Frida Kahlo e respectivas fotografias; Dalí e Picasso foram imediatamente identificados. Esta atividade teve como objetivos: verificar o conhecimento cultural da língua meta; ativar o conhecimento prévio; analisar a reação perante uma pintura; motivar; e como pré-audição à atividade sugerida no manual²⁷ sobre o vocabulário da caracterização física.

Para apresentar as cores recorri ao quadro de Miró, *El gallo*, autor já nomeado anteriormente pelos alunos, e coloquei ao lado as cores em espanhol. Em seguida, pedi aos alunos que realizassem um exercício de associação. A riqueza cromática do quadro ajudou a visualizar e a interiorizar as cores e os alunos realizaram a atividade sem dificuldade.

Apresentei também fotografias de famosos para os alunos trabalharem a expressão oral. Em grupos de dois, um descrevia fisicamente uma personagem e o colega tentava adivinhar. A partir desta interação oral, e com o objetivo de apresentar o conteúdo gramatical “artículos determinados”, escrevi no quadro frases ditas pelos alunos relativas à caracterização física. Em seguida, completaram a tabela dos determinantes e foram alertados para o uso do “el”, já que no momento da expressão oral, alguns alunos diziam “tiene **lo** pelo largo”. Para praticar este conteúdo gramatical, os alunos preencheram um pequeno texto por mim elaborado sobre a pintora mexicana Frida Kahlo.

Como tarefa final e para trabalhar a competência escrita pedi aos alunos que inventassem um perfil para encontrar um amigo.

Constatei nesta primeira aula que os alunos reagiram e realizaram bem as tarefas propostas e que, o recurso à pintura e à fotografia foi um suporte didático-pedagógico que facilitou trabalhar as competências propostas na planificação. Foi também visível a motivação e empenho dos alunos na realização das tarefas o que me encorajou ainda mais na planificação e realização das unidades seguintes.

Dado o número de aulas lecionadas, como atrás referido, e tendo em todas elas recorrido ao tema em estudo, seria exaustivo apresentar todas as unidades didáticas realizadas, por isso, optei por apresentar apenas algumas aulas. O critério de seleção foi, em primeiro lugar, a motivação e o interesse dos alunos perante as atividades propostas. Graças à pintura, à música e

²⁷Algumas das atividades no Manual, a pedido da Professora Cooperante, foram frequentemente inseridas nas unidades didáticas planificadas.

à curta-metragem apresentadas, senti os alunos incentivados a participar e a realizar as atividades e tarefas que lhes propus tornando a aprendizagem da língua mais eficaz.

Na unidade didática *En familia*²⁸ iniciei a aula, e, como atividade de pré-visualização/pré-audição, tendo apresentado o quadro de Goya, *La familia de Carlos IV*, e coloquei algumas perguntas sobre o tipo de família representado no quadro e a relação entre as personagens.

Durante a visualização, e para trabalhar a compreensão oral²⁹, os alunos viram e ouviram um vídeo com a descrição do quadro feita pelo Infante Francisco de Paula e, em simultâneo, realizam um exercício Verdadeiro/Falso. Esta atividade revelou-se muito interessante e profícua para os alunos e só foi possível graças ao *link*³⁰ do museu do Prado e às Novas Tecnologias. Após a correção do exercício, apresentei em *PowerPoint* imagens de várias famílias e coloquei perguntas sobre a família representada no quadro de Goya e as famílias das novas imagens. Em seguida, distribuí uma fotocópia com uma canção *rap* com espaços em branco. As palavras extraídas pertenciam ao campo lexical da família e da caracterização física e estavam num quadro ao lado. Antes de passarem à fase da audição propus o preenchimento da canção e, durante a audição, a autocorreção. Para terminar aula, e com base no texto da canção, os alunos elaboraram um exercício de compreensão leitora.

Para a aula seguinte³¹, um bloco de 90 minutos, além de trabalhar o conteúdo gramatical “adjetivos posesivos”, elegi o quadro de Picasso *La familia Soler* para desenvolver a compreensão leitora, introduzir o léxico das profissões e os números de 30 a 100.

Como atividade de pré-leitura, e com o quadro *La familia Soler* projetado, pedi aos alunos que o descrevessem. Esta tarefa foi sempre por mim orientada. Em seguida, os alunos leram o texto em silêncio e depois em voz alta. Para testar a compreensão leitora sobre a família representada no quadro de Picasso, pedi que realizassem um exercício de associação que consistia na descoberta das personagens do quadro. Após a correção do exercício, e tendo sempre como fonte o texto, solicitei uma nova leitura e pedi uma lista com as profissões e as idades das personagens. Para praticar os números de 30 a 100 e os meses do ano, os alunos realizaram exercícios do manual, dois de compreensão oral e dois de aplicação.

²⁸ Anexo XVI

²⁹ De salientar que o *MCER* refere que “Nas actividades de *compreensão do oral (ouvir)*, o utilizador da língua como ouvinte recebe e processa uma mensagem (*input*) produzida por um ou mais locutores.” (p. 102) E que “Na *recepção de audiovisual*, o utilizador recebe simultaneamente uma informação (*input*) auditiva e visual. (p. 110) Esta diferenciação adequa-se à realidade e põe a tónica no (*input*) visual.

³⁰ http://www.museodelprado.es/pradomedia/multimedia/la-familia-de-carlos-iv-goya/?pm_subcat=10&pm_cat=2&pm_video=on&pm_audio=on&pm_interactivo=on

³¹ Anexo XVII

A atividade de pós-leitura, em que os alunos descreveram a sua família, serviu para aplicar o léxico. Os trabalhos escritos dos alunos foram por mim corrigidos e devolvidos com as respectivas correções.

A aula seguinte³², um bloco de 45 minutos, que partiu de um excerto do filme *Desconocidos*, serviu de base ao ensino-aprendizagem das “tarefas domésticas” e à expressão de obrigação “tener que”.

Para a atividade de pré-visualização projetei o cartaz do filme e expliquei aos alunos que iriam ver um excerto do filme *Desconocidos*. A partir da visualização do cartaz foram colocadas algumas perguntas sobre o título e sobre o tema do filme.

Durante a visualização, os alunos realizaram um exercício de compreensão oral e, a partir das atividades domésticas que surgiram no filme, introduzi o vocabulário com as “tarefas domésticas”. Este conteúdo, assim como a expressão de obrigação “tener que”, continuou com a realização de uma atividade no manual.

Na atividade de pós-visualização, os alunos aplicaram a expressão de obrigação “tener que” e “tarefas domésticas”. Em pares, escreveram dois conselhos a dar à família do filme para melhorar a sua relação.

A “tarefa final”³³ desta unidade foi realizada em grupos de quatro alunos. Cada grupo inventou uma família para a realização de um filme que foi dramatizado em sala de aula. Após a eleição dos membros de cada família, os alunos completaram um quadro com os nomes, idades, características físicas e psicológicas, profissões e rotinas das respectivas famílias e, posteriormente redigiram o texto que serviu de argumento à dramatização em sala de aula. A realização da tarefa final foi estimulante e prazerosa para cada um dos grupos. Os alunos representaram as suas “novas” famílias demonstrando empenho, dedicação e muita criatividade. Os diálogos dramatizados refletiram, visivelmente, algum nervosismo por parte de alguns alunos; no entanto, o resultado final foi bastante satisfatório. Tornou-se bem visível nesta atividade que a arte da representação pode ajudar a uma integração mais real e profunda de alunos em risco de exclusão. Como mencionado na caracterização da turma, havia um aluno com grandes dificuldades motoras que, nesta atividade, apelando às suas capacidades corporais e gestuais de forma exemplar, desempenhou a sua personagem com muita dedicação. A cena foi

³² Anexo XVIII

³³ Anexo XIX

muito emotiva, e o aluno elevou a sua auto-estima. As dramatizações foram a concurso, e elegeu-se o melhor texto e a melhor representação.

Refletindo sobre as estratégias e os recursos didático-pedagógicos utilizados, coloco-me a seguinte pergunta: Porquê recorrer às imagens artísticas, um quadro de Goya e um quadro de Picasso? A intenção foi fazer falar os alunos e motivá-los para a aprendizagem do novo conteúdo programático *La familia*. Recorri inicialmente à pintura para mostrar que através da arte se pode ver que uma família não é um termo abstrato, mas sim real, e a arte, como já referido no capítulo II, desperta emoções. Os quadros de Goya e de Picasso não serviram apenas para aprender o vocabulário da família, das profissões, dos números, os conteúdos gramaticais, porque numa obra de arte há algo de mais solene e intemporal, há o valor cultural. Temos de revelar aos nossos alunos que cada sociedade, cada comunidade, cada cultura tem os seus valores e eles têm de conhecer os seus significados. Na sociedade plural em que vivem, é necessário ter em conta os contextos socioculturais da língua que aprendem e que o conhecimento de outras culturas enriquece enormemente o ser humano.

De salientar que a minha intenção ao apresentar os quadros e as fotografias foi fazer apelo à visão, estes serviram de trampolim para a palavra e para a audição, porque quanto mais se aprende, melhor se vê. Se no quadro de Goya tivesse iniciado pela audição da descrição, teria bloqueado o sonho e privado os alunos de sentir a obra.

O conteúdo temático a ‘família’, o ‘quadro’ e a ‘língua’ existem, não se fala artificialmente como por vezes nos diálogos fabricados que servem de base a um tema e em que o carácter artificial pode ter um efeito dissuasivo. Se tivesse iniciado a aula por uma lista de palavras, estas seriam como ‘quadros’ vazios.

O recurso à canção *rap*, tão do agrado dos jovens pelo ritmo, *¿Cómo es tu familia?* de John de Mado, não havendo já o suporte visual, mostra uma progressão na aprendizagem. Aqui não há um guia para a audição, trata-se unicamente da língua, como texto original e autêntico, e em como o aluno a recebe. Para aprender a falar é preciso aprender a ouvir e durante a audição o aluno não é um ator passivo, tenta compreender, faz um esforço para compreender. Os alunos saíram da sala de aula a cantar a canção e, na aula seguinte, perguntaram-me se podiam ouvi-la novamente.

Também o recurso ao excerto do filme *Desconocidos* se revelou um suporte interessante para ser trabalhado em sala de aula, mesmo com alunos de nível inicial. A receção à curta-metragem foi surpreendente. A união dos sinais visuais e auditivos, assim como a dimensão

pragmática e sociocultural foram elementos riquíssimos para a exploração didática. Em escassos minutos, os alunos visualizam parte da rotina de uma família espanhola: o pai sentado no sofá da sala bebe cerveja e vive intensamente um jogo de futebol; a mãe sentada na cozinha prepara o jantar enquanto assiste, talvez, a uma telenovela; a filha recolhida no seu quarto explica num *chat* um problema grave e o filho, também no quarto, joga numa consola. Este excerto serviu de introdução ao conteúdo lexical das “tarefas domésticas” e contribuiu também para abordar o conteúdo sociocultural: a visão machista de uma família que não dialoga e dependente de bens que lhes são exteriores, neste caso, a electricidade para viverem. Neste contexto, os alunos sentiram-se mais próximos da cultura da língua meta e, não tive dúvidas de que a soma de tudo o que visualizaram fez com que se sentissem mais próximo dos falantes da língua espanhola, aumentando, por conseguinte, o seu nível de motivação para continuar o processo de aprendizagem.

Posso concluir que as curta-metragens, para além de serem uma fonte de enriquecimento cultural, têm a vantagem de ser textos autênticos e de oferecer a possibilidade de aprender o funcionamento da língua em contexto e de fomentar a motivação.

O recurso à canção e à curta-metragem obrigou a uma preparação metodológica dos materiais em várias etapas: pré-audição, durante a audição e pós-audição. Não podemos deixar o aluno sem orientação. Estas três etapas, que devem estar presentes na grande maioria das atividades recetivas de teor comunicativo, possuem uma importância fulcral nas de compreensão auditiva.

De referir que a imagem e o audiovisual são recursos estimulantes para trabalhar com jovens desta faixa etária. Penso que a abordagem foi variada e dinâmica, criando nos alunos motivação para a aprendizagem da língua.

Através da pintura, da fotografia, da música e do cinema pretendi também abordar, ainda que subtilmente, a dimensão cultural e sociocultural da língua. A cultura, como já referido anteriormente, não é algo isolado, está estreitamente unida à língua e, por isso, o aluno que aprende uma língua estrangeira, deve também adquirir uma dimensão cultural, os conhecimentos socioculturais que lhe permitam uma comunicação adequada e eficaz. Hoje em dia, quem aprende uma segunda língua aprende também uma segunda cultura. É evidente que a história de um povo condiciona a sua cultura e a sua forma de ser, assim como as suas obras de arte podem dizer muito do contexto em que se criam e dos seus criadores.

A língua é um instrumento ao serviço da comunicação, fruto da interação entre duas ou mais pessoas, e esta interação produz-se dentro de um determinado contexto e no seio de uma comunidade linguística. Assim como a língua é um veículo da cultura, a cultura facilita a compreensão de todas as circunstâncias que possam aparecer na comunicação. E quando aprendemos uma segunda língua, não aprendemos apenas um sistema linguístico mas também, o universo sociocultural, uma forma de ver a vida e de interpretar o mundo, uma forma de atuar e inclusive de sentir. Para que a competência comunicativa seja possível e satisfatória é necessário, entre outras, ter uma competência sociocultural, ou seja, ter conhecimentos culturais sobre a língua que estamos aprendendo.

Para que se concretizem as atividades e tarefas é essencial criar um espaço em sala de aula para que os alunos se sintam os protagonistas da sua própria aprendizagem. Trabalhar com um material autêntico cria mais protagonismo e interesse. Também variar as estratégias e os materiais levados para as aulas gera mais motivação e ação. A meta fundamental das aulas é fomentar o interesse e que o “input” da língua meta seja o maior possível. Havendo interesse nos conteúdos, a produção oral e escrita será de maior qualidade e mais interessante.

A decisão de recorrer à Internet e aos meios audiovisuais para apresentar e realizar as atividades foi gratificante; como professores não devemos ignorar os meios técnicos e devemos integrá-los, sempre que possível, nas aulas.

O recurso à arte, conforme demonstrei pela prática letiva descrita, constitui um recurso didático-pedagógico que pode motivar o interesse e auxiliar a comunicação dos alunos segundo os temas abordados. Além disso, leva os alunos a refletir e é um meio sublime para despoletar todas as atividades de línguas desenvolvidas (compreensão oral, compreensão leitora, produção oral e produção escrita).

Posso afirmar que a arte não é um pretexto e não tem apenas uma função ilustrativa e decorativa e que a partir das variadas linguagens estéticas se podem lecionar todas as temáticas. Posso confirmar que podemos utilizar a música, a pintura, o cinema, a fotografia, para conseguir despertar nos alunos uma aprendizagem significativa e prazerosa, mas é preciso lembrar que é necessário deixar-lhes, num primeiro momento, um pouco de liberdade para que possamos também avaliar as suas primeiras impressões e reações perante os novos materiais didáticos. Convém também referir que nas atividades propostas parti sempre da realidade dos alunos, do que já sabiam, para depois então explanar e instigar seus conhecimentos.

Conclusão

Quando me propus trabalhar a arte, e tendo em conta as afinidades com o tema, nunca imaginei que o trabalho fosse tão árduo. Dado a oferta que o tema propõe, aquando da preparação de cada unidade didática, senti-me, frequentemente perdida na seleção dos materiais.

Tendo consciência da grande responsabilidade na transmissão dos conteúdos, surgiram-me alguns receios e hesitações no momento da seleção dos recursos. A minha exigência foi eleger quadros, músicas, poemas que fossem perceptíveis e adequados aos alunos e ao nível de ensino. Refiro que planificar uma aula recorrendo à arte para lecionar Português Língua Materna a alunos de Secundário exigem estratégias e objetivos bem diferentes daqueles que são pretendidos na aprendizagem de uma língua estrangeira e, neste caso, Espanhol de nível inicial.

Pude comprovar, como exposto na fundamentação teórica, que a aprendizagem através da arte desenvolve a perceção estética, permite revelar a capacidade e motivação criativa dos alunos e promove a aprendizagem. As formas de pensamento mais complexas surgiam quando os alunos tinham a oportunidade de trabalhar um poema, uma canção ou um quadro ou de as apreciar (as imagens). As várias representações de arte levadas à sala de aula originaram momentos de excecionais e intensos diálogos entre professora/alunos e alunos-alunos que geraram conhecimento e aprendizagem dos conteúdos temáticos e culturais.

Sabemos que na pedagogia moderna, o aluno é a figura central no processo ensino-aprendizagem, sendo, no entanto, tarefa do professor facilitar e criar as condições e instrumentos necessários para que o aluno possa ser responsável pelas suas aprendizagens e empenhado no seu trabalho. Um cidadão criativo adapta-se com mais facilidade às adversidades da vida, compreende melhor o que lê, e será capaz de ter uma atitude mais crítica, terá mais facilidade em comunicar e organizar o seu pensamento. Todos estes factores podem contribuir para o equilíbrio da sua personalidade.

Através deste trabalho creio ter desenvolvido os conteúdos programáticos, diversificado os materiais e as estratégias e cumprido os objetivos, de acordo com o programa definido para cada ciclo de ensino, apesar de estar consciente que este tema poderia ter sido mais desenvolvido não estivesse este trabalho condicionado ao tempo, aos Programas e aos manuais.

Posso concluir, portanto, que o ensino da língua, da cultura e dos diferentes fatores socioculturais, a partir da arte, promoveu, para além da aprendizagem dos conteúdos programáticos, atitudes positivas e comportamentos adequados às atividades propostas entre os

alunos. Estes aceitaram com prazer os desafios, as diferenças, a tolerância e o respeito e, tudo isto contribuiu para que os alunos desenvolvessem as competências cognitivas e comunicativas, a criatividade, o sentido crítico, a autonomia e o sentido estético.

Bibliografia

AA (2001). *Terminologia linguística para os Ensinos Básico e Secundário*. Lisboa: DES/DEB/APP.

Aguiar e Silva, V. M. de (1990). *Teoria e Metodologias Literárias*. Lisboa: Universidade Aberta.

_____ (2006). *Teoria da Literatura*. 8ª ed. Coimbra: Livraria Almedina.

Alexandre, D. P. & Miranda, C. (2010). *Desafios 10º ano – Português*. Lisboa: Santillana.

Alvares, S. C. (2006). *Arte e Educação Estética para Jovens e Adultos: as transformações no olhar do aluno*. S. Paulo.

Amor, E. (2006). *Didáctica do Português. Fundamentos e Metodologias*. 6ª ed. Lisboa: Textos Editores Lda.

Aristóteles (2000). *Poética*. 6ª ed. Tradução, prefácio, introdução, comentários e apêndices de Eudoro de Sousa. Lisboa: INCM.

Azóia, F. & Santos, F. (2007). *Interacções 10º ano – Português*. Lisboa: Texto Editores, Lda

Baralo, M. (2004). *La adquisición del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco Libros.

Byram, M. & Fleming, M. (2001). *Perspectivas Interculturales en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.

Castelão, M. L. L. (2011). *A Mediação Cultural e o Trabalho com Equipas Criativas*. Lisboa: Universidade de Lisboa.

Ceia, C. (1999). *A Literatura Ensina-se? Estudos de Teoria Literária*. Lisboa: Edições Colibri.

Coelho, P. M. (2011). “Ensinar a poesia no século XXI: a (im)possível resposta a um desejo infinito. Do comparativismo à ‘Hospitalidade’ de Maria Gabriela Llonsol. In *Pensar a Literatura no séc. XXI*. Silva, J. A. C. da et al. (Org.) Braga: Universidade Católica.

Costa, M. A. (1996). “Se a língua materna não se pode ensinar, o que se aprende nas aulas de português?”. In *Formar professores de português, hoje*. Delgado-Martins, M. R. et al. (Org.). Lisboa: Edições Colibri.

Cunha, C., Cintra, L. (2004). *Breve Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa: Sá da Costa.

Departamento do Ensino Secundário (2001/2002). *Programa de Língua Portuguesa, 10º, 11º e 12º anos – Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos*. Lisboa: Ministério da Educação.

Dionísio, M. (1983). “Literatura e Pintura – um velho equívoco?”. In *Colóquio Letras* n. 71. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Duarte, I. (1996). “Se a língua materna se tem de ensinar, que professores temos de formar?”. In *Formar professores de português, hoje*. Delgado-Martins, M. R. et al. (Org.). Lisboa: Edições Colibri.
- Ferreira, M. S. & Santos, M. R. (2007). *Aprender a Ensinar, Ensinar a Aprender*. 4ª ed. Porto: Edições Afrontamento.
- Gargallo, I. S. (1999). *Lingüística aplicada a la enseñanza – “aprendizaje del español como lengua extranjera”*. Madrid: Arco Libros.
- Horácio (s.d.). *Arte poética*. 2ª ed. Introdução, tradução e comentários de R. M. Rosado Fernandes. Lisboa: Inquérito.
- Instituto Cervantes. (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes - Biblioteca nueva.
- Kant, E. (1998). *Crítica da Faculdade do Juízo*. Lisboa: INCM.
- Lopes, O. (1981). *Uma Espécie de Música (A Poesia de Eugénio de Andrade)*. Lisboa: INCM.
- Lorenzo Bergillos, F. (2004). “La motivación y el aprendizaje de una L2/LE”. In Sánchez Lobato, J. & Santos Gargallo, I. (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar Español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, pp. 305-328. Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- Martins, M. F. (2003). *Em Teoria (A Literatura)*. Porto: Ambar.
- Morais, J. (1997). *A arte de ler: psicologia cognitiva da leitura*. Lisboa: Cosmos
- Oliveira, A. C. R. (2010). *As Mãos e os Frutos de Eugénio de Andrade e de Lopes-Graça*. Tese de Mestrado. Coimbra: Universidade de Coimbra
- Oliveira, V. S. de (1999). *Poesia e Pintura: um diálogo em três dimensões*. São Paulo: UESP.
- Pacheco, L., & Barbosa, M. J. (2012) *¡Ahora español!* Porto: Areal Editores.
- Parsons, M. J. (1992). *Compreender a arte: uma abordagem à experiência estética do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo*. Lisboa: Presença.
- Paz, O. (1992). *El arco y la lira*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Pennac, D. (2002). *Como um romance*. Porto: Edições Asa.
- Praz, M. *Literatura e Artes Visuais*. São Paulo: Cultrix/ Editora da Universidade São Paulo, 1987.
- Schaeffer, J. M. (2007). “A Conduta Estética”. In *Concerto das Artes*. Basílio, K. et al. (Org.). Porto: Cmpo das Letras, Porto.

Read, H. A. (1982). *Educação pela arte*. Lisboa: Edições 70.

Schiller, F. (1994). *Sobre a Educação Estética do Ser Humano Numa Série de Cartas*. Lisboa: INCM.

Sena, J. de (1984). *O Reino da Estupidez*. I. 3ª ed. Lisboa: Edições 70.

Seris, E. (2009). “Comparaison et différence entre peinture et poésie : Léonard de Vinci et ange politique”. *Regards humanistes sur les arts, Camenae*, nº 6. Paris: M. Bosc-Fievet et S. Charbonnier.

Serôdio, C. (1999). “Práticas de tratamento escolar de Camões lírico”. In *Ensino da Literatura – Reflexões e propostas a contracorrente*. Rocheta, M. I. et al. (Org.). Lisboa: Edições Cosmos Literatura 41.

Souriau, E. (1969). *La Correspondance des Arts*. Paris: Flammarion.

Vygotsky, L. (1999). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

Sitiografia

Arellano Zataráin, E. J. (2006). “La educación que hoy requerimos”, artículo publicado en: La Tarea, revista de educación y cultura de la Sección 47 del SNTE/Jalisco (núm. 19, diciembre). Recuperado em 10 de maio, de 2013 <http://www.latarea.com.mx/articu/articu19/ejarella19.htm>

Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas*. Maria Joana Pimentel do Rosário & Nuno Verdial Lopes (trads.), Lisboa: Asa. Recuperado em 8 de abril de 2013, de http://www.asa.pt/downloads/Quadro_Europeu_001_072.pdf

Estaire, S. & Zanón, J. (1990). “El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: Principios y desarrollo”. In *Comunicación, lenguaje y educación*. Recuperado em 2 de abril de 2012, de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque01/estaire_zanon01.htm

Estaire, S. (2004). “La programación de unidades didácticas a través de tareas”, *RedELE*, Revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera, 1. Recuperado em 2 de abril de 2012, de <http://www.mepsyd.es/redele/revista1/estaire.shtml>

Estaire, S. (2009). “El enfoque por tareas I: de la fundamentación teórica a la organización de materiales didácticos”. In *Recopilación de Antologías Didácticas*. España: Centro Virtual Cervantes. Recuperado em 8 de abril de 2012, de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque01/default.htm

Fernández López, S. (coord.), León Acosta, J., Gil, M. B. (2005). *Programa de Espanhol 10º e 11º anos, Nível de iniciação*. Ministério da Educação Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, Ensino recorrente de nível secundário. Recuperado em 5 de outubro de 2012, de <http://www.sitio.anq.gov.pt/programas%5Ci006255.pdf>

Fernández, S. (2005). “Competencia lectora. O la capacidad de hacerse con el mensaje de un texto”. In *Revista Electrónica de Didáctica* (núm. 3). Recuperado em 5 de abril de 2012, de <http://www.educacion.es/redele/revista3/fernandez.shtml>

Martín Peris, E. (1991). “La didáctica de la comprensión auditiva”. *Revista de didáctica del español como lengua extranjera*, (8), 16-27. Recuperado em 8 de maio de 2012, de http://www.upf.edu/pdi/df/ernesto.martin/archivos/articulos/didactica_comprension_auditiva.pdf

Nóvoa, A. (2010). “Pedagogia: A terceira margem do rio”. In *Que curriculum para o século XXI?* Lisboa: Assembleia da República, p. 39-49. Recuperado em 10 de maio de 2013, de <http://www.parlamento.pt/ArquivoDocumentacao/Documents/CurrSecXXI.pdf>

Ortega, J., (1995). *Programa e organização curricular. Programa de Língua Estrangeira – Espanhol, Ensino básico 3º ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação. Recuperado em 18 de setembro de 2009, de http://www.dgidec.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/168/programa_Espanhol_3Ciclo.pdf

Serres, M. (2011). “Petite Poucette”. In *Les nouveaux défis de l'éducation*. Paris: Canal Academie. Recuperado em 10 de maio de 2013, de <http://www.canalacademie.com/ida7167-Les-nouveaux-defis-de-l-education-discours-de-Michel-Serres-de-l-Academie-francaise.html>

Silva, L. (1998). *Educação pela Arte*. Recuperado em 10 maio de 2013, de http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.DescargaArticuloIU.descarga&tipo=PDF&articulo_id=10728

ANEXOS

ANEXO I

Escola Secundária Quinta do Marquês

Ano letivo 2012-2013

Tipologias Textuais	Competências Nucleares e Competências de comunicação/estratégica/formação para a cidadania				Recursos	Avaliação	Tempo
	Comp./Expressão Orais	Escrita	Leitura	Funcionamento da língua			
	Conteúdos processuais/declarativos						
O visual e o verbal Texto lírico	- Interação Verbal (Prof. /aluno e aluno/aluno).* -Compreensão oral: escuta do poema <i>Endechas a Bárbara Escrava</i> , por Zeca Afonso.	-Produção escrita: escrever poema	-Representação da mulher e do amor na lírica camonianana. . Leitura de imagem: quadros. . Leitura sistematizadora: informações sobre a mulher petrarquista. . Leitura analítica e crítica “Endechas a Bárbara Escrava”	- Linguagem e estilo: alguns aspetos característicos.	Documentos didáticos: - diapositivos em <i>Powerpoint</i> . - Internet. - Computador. - Videoprojetor - Quadro. - Fotocópias. - Manual, <i>Projecto Desafios</i> , p.144.	Expressão Oral: - Interação Verbal (adequação, pertinência e qualidade da participação em sala de aula e na concretização das atividades propostas). Leitura: (pertinência, qualidade, adequação na captação do sentido e interpretação do poema). Expressão Escrita: -Respeita o tema proposto e respeita o registo.	1 Bloco (90min.)

* Explicitada apenas uma vez na presente grelha para evitar repetições excessivas.

PLANO DE AULA

<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mobilizar conhecimentos prévios. - Organizar informação recolhida. - Captar o sentido reconhecendo as ideias expressas e estabelecendo relações lógicas. - Interpretar textos visuais e escritos. - Exprimir impressões de leitura (textual e de imagem). - Refletir sobre o funcionamento da língua. - Reconhecer a dimensão estética e simbólica da língua. - Determinar a intencionalidade comunicativa. - Contactar com autores do Património Cultural Português. 	<p>Competências Transversais:</p> <p>Formação para a cidadania:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construção de uma identidade cultural; - Criação de um espaço de interação de ideias, respeitando a opinião dos outros e argumentando de forma válida; - Desenvolvimento de um espírito crítico. <p>Competência estratégica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estratégias de leitura (de imagem e textual) adequadas ao tipo de texto e à finalidade. - Operações de execução de oralidade (interativa). 	<p>Competências Nucleares/ Conteúdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expressão Oral - Interação Verbal • Leitura - Leitura de imagem: quadros sobre a Representação da Mulher; - Leitura sistematizadora: informações sobre a conceção de beleza feminina no Renascimento; - Leitura analítica e crítica: <i>Endechas a Bárbara Escrava</i> de Luís de Camões; • Escrita - Escrever um poema.
--	---	---

Funcionamento da Língua: Linguagem e estilo na lírica camoniana.

ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES:

Sumário: Leitura de imagem: representação da mulher na lírica camoniana. Audição e compreensão oral do poema “Endechas a Bárbara Escrava” de Luís de Camões cantado por Zeca Afonso. Leitura e análise do mesmo. Escrever um poema.

Leitura do sumário (5’)

Pré-leitura: A aula inicia-se pela projeção de dois quadros (**Anexo 1**) representativos de duas mulheres, sem explicação inicial. Os alunos observam as imagens, colocam-se perguntas relacionadas com a temática da representação da mulher nos diferentes quadros. A partir desse *brainstorming* inicial, num processo de interação verbal professor/aluno e aluno/aluno, faz-se uma ativação de conhecimentos prévios relacionados com a representação estética feminina do Renascimento, que serão em seguida sistematizados e (eventualmente) corrigidos, através da projeção de diapositivo em *PowerPoint*. (20’) (**Anexo 2**)

Em seguida, distribui-se uma fotocópia com exercício V/F de compreensão oral; ouve-se o poema *Endechas a Bárbara Escrava* cantado por Zeca Afonso. Leitura do poema em silêncio para comprovar o exercício, correção e (eventual) discussão das respostas. (15’) (**Anexo 3**)

Leitura do poema em voz alta pelos alunos e, em seguida, faz-se uma leitura analítica e crítica do mesmo, guiada, (mas não monopolizada) pelo professor. (30’)

Pós-leitura: Os alunos escrevem um poema à pessoa amada que será entregue à Professora. (20’)

LEITURA DE IMAGEM

Retrato 1



Botticelli, *Simonetta Vespucci*

Retrato 2



Matisse, *Madame Matisse*

Anexo 1

- Descrever: direção do olhar, expressões, posição do corpo, acessórios.
- O que quiseram valorizar os pintores?
- A beleza, a expressão, o estatuto social, os defeitos...
- Como imaginam, psicologicamente, estas mulheres?
Serão semelhantes?

Anexo 2

Ideal de beleza petrarquista

- Perfeição física: longos cabelos loiros, olhos claros e brilhantes, pele clara
- A beleza reside no olhar, na postura, na bondade
- Objeto de culto, intocável e distante
- Temperamento sereno, alegria discreta
- Perfeição moral e espiritual



Anexo 3

FICHA DE COMPREENSÃO ORAL

www.youtube.com/watch?v=hH3Qyy53t1w

	V	F
1. Bárbara era uma mulher livre.		
2. O sujeito poético apresenta a sua dependência face a Bárbara através de um trocadilho.		
3. O <i>eu</i> enaltece a figura feminina, comparando-a a elementos da Natureza.		
4. Fisicamente, Bárbara corresponde ao ideal da mulher petrarquista.		
5. A figura feminina descrita apresenta traços psicológicos do modelo petrarquista.		
6. Bárbara é uma cativa graciosa e delicada.		

ANEXO II

A vida te espera,
vens a caminho
para este mundo,
bem novinho.

Não tenhas pressa,
hás de chegar.
Num dia qualquer
ela vai-te avisar.

Ela não mente,
ela não esconde,
ela ~~deu~~ ~~vai~~ ~~fa~~ ~~nascer~~
a toda esta gente.

Mas quando desembarcares
promete-me uma coisa.
Vais aproveitar esta de vida
como se fosse a única.

Vais honra-la,
vais ama-la.
Não a vais desperdiçar
nem te vais calar.

Vais gritar,
vais ser ouvido.
Mas para isso acontecer
vais ter que esperar.

Confia em mim,
que eu já a vi
mas não a segui
e depois foi o fim.

Encontro-nos no outro lado
e lembra-te de ser forte,
que no final vais ter comigo
Sinceramente, a morte.

Gonçalo Teixeira

Nº 15 10º B

ANEXO III

Escola Secundária c/3º C.E.B. Quinta do Marquês
Ano letivo 2012-2013

Data: 16 de janeiro	Tempo: 90'	Lições nº 61 e 62	Turma: B
----------------------------	-------------------	--------------------------	-----------------

PLANIFICAÇÃO – PORTUGUÊS 10º ANO

Competências transversais	<ul style="list-style-type: none"> • De comunicação: linguística, discursiva/textual, sociolinguística. • Estratégica: leitura e escrita adequadas ao texto e à finalidade; execução/textualização da oralidade e da escrita. • Formação para a cidadania: conhecimento de si e dos outros, construção da identidade pessoal, social e cultural; conhecimento dos seus direitos e deveres; respeito pelos outros; reconhecimento do direito à diferença. 	
Competências nucleares	Tipo de textos: imagético e lírico.	
	Compreensão/expressão orais	Interação verbal (Prof./aluno e aluno/aluno) Interpretação de imagem
	Leitura	Seletiva: diálogo entre o visual e o textual Análítica: «Mudam-se os Tempos, Mudam-se as Vontades», Camões lírico (poema do manual, p. 166)
	Funcionamento da língua	
	Expressão oral	Relacionar imagem e texto
	Avaliação	Expressão Oral: interação verbal (adequação, pertinência e qualidade da participação em sala de aula e na concretização das atividades propostas). Leitura: (pertinência, qualidade, adequação na captação do sentido e interpretação do texto e imagem, e do poema).
Objetivos	Interpretar imagem; compreender a estrutura e sentido do poema; relacionar imagem e texto	
Recursos: Diapositivos em <i>PowerPoint</i> ; computador; videoprojetor; quadro; fotocópias; <u>Manual</u> , <i>Projecto Desafios</i> , p. 166.		

Sumário: continuação da lírica camonianiana com a análise do poema «Mudam-se os Tempos, Mudam-se as Vontades». Intertextualidades. Trabalho de grupo.

ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES:

Leitura do sumário (5')

Pré-leitura: A aula inicia-se pela projeção de uma imagem e de um excerto de texto informativo (**Anexo 1**). Os alunos observam, num primeiro momento, a imagem e, posteriormente, o excerto. Colocam-se perguntas direcionadas para a temática da *Mudança*: **Que situação sociocultural ilustra esta fotografia?**; **Quais as hipotéticas intenção do autor?**; **Sugira um título; Leia o excerto. Atente no aforismo «A tradição já não é o que era». O que é que mudou?**; **Pensa que há intencionalidade crítica da parte dos autores?**

Elaboração de uma lista, no quadro, das **Vantagens** vs **Desvantagens** da Mudança na atualidade. (15')

Antes de passar à leitura do poema «Mudam-se os Tempos, Mudam-se as Vontades», pergunta-se aos alunos se acham que Camões manifesta a sua perplexidade face às mudanças do tempo e, se sim, se elas mudaram a sua personalidade. (5')

Leitura em voz alta do poema e, em seguida, compreensão / interpretação do mesmo. Manual, p. 166 (30')

Pós-leitura: Como atividade de produção oral, os alunos, em grupos de quatro, devem relacionar uma pintura com uma citação (**Anexo 2**). Os quadros serão sorteados e os trabalhos apresentados à turma (35’).

(Anexo 1)

«A tradição já não é o que era»



<http://www.asbeiras.pt>

Felizmente, longe vão os tempos em que ao se entrar na Universidade já se era "doutor". E que ser "doutor" era uma espécie de título nobiliárquico da República, perante a qual a plebe respeitosamente se vergava com um "senhor doutor" em cada frase. A Universidade, democratizada e aberta a muitíssimo mais gente, perdeu a capacidade de oferecer aos seus estudantes prestígio social. (...)

Daniel Oliveira, "Na Universidade e na vida, entrega-te na cobardia" in *Jornal Expresso*, 19 de outubro de 2011

Atentem na proposta seguinte para realizar o trabalho de grupo: **imagem; citação; interação do verbal com o visual; reflexão.**

Ler, descrever, interpretar a imagem e relacioná-la com a citação, não esquecendo de refletir sobre a temática da Mudança.

(Anexo 2)

"O Efeito do Tempo e a Mutabilidade das Coisas."
Schopenhauer



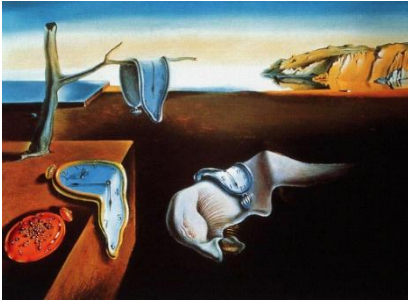
Giuseppe Arcimboldo, *As Quatro Estações* (1573)

"E amanhã não seremos o que fomos/nem o que somos."
Ovídeo



Picasso, *Guernica*, (1937)

"A Mudança só se dá na continuidade."
Unamuno



Dalí, *A persistência da memória* (1931)

"O Constante Desejo de Mudança cega o Progresso."
Delacroix



Delacroix, *A Liberdade guiando o Povo* (1830)

"A mudança é a lei da vida. E aqueles que apenas olham para o passado ou para o presente irão com certeza perder o futuro."

John Kennedy



Paula Rego, *Na companhia de mulheres* (2002)

"Não, Tempo, não zombarás de minhas mudanças!
As pirâmides que novamente construiste,
Não me parecem novas, nem estranhas;
Apenas as mesmas com novas vestimentas."

William Shakespeare



Caspar David Friedrich, *Caminhante sobre o mar de névoa* (1818)

ANEXO IV

Escola Secundária c/3º C.E.B. Quinta do Marquês
Ano letivo 2012-2013

Data: 30 de janeiro	Tempo: 90'	Lições nº 65 e 66	Turma: B
----------------------------	-------------------	--------------------------	-----------------

PLANIFICAÇÃO – PORTUGUÊS 10º ANO

Competências transversais	<ul style="list-style-type: none"> • De comunicação: componente linguística e discursiva/textual, sociolinguística estratégica • Estratégica: leitura adequada ao texto e à finalidade; execução de oralidade interativa. • Formação para a cidadania: conhecimento de si e dos outros, construção da identidade pessoal, social e cultural; conhecimento dos seus direitos e deveres; respeito pelos outros; reconhecimento do direito à diferença. 	
Competências nucleares	Tipo de textos: lírico.	
	Compreensão/expressão orais	Interação verbal: Prof./aluno e aluno/aluno
	Leitura	Análítica e crítica: «Viagem», Miguel Torga
	Funcionamento da língua	Identificar campo lexical de «viagem» na canção «Os Argonautas»
	Expressão escrita	
	Avaliação	<p>Expressão Oral: interação verbal (adequação, pertinência e qualidade da participação em sala de aula e na concretização das atividades propostas).</p> <p>Leitura: (pertinência, qualidade, adequação na captação do sentido e interpretação do poema).</p>
Objetivos	Mobilizar conhecimentos prévios; captar o sentido reconhecendo as ideias e estabelecendo relações lógicas; reconhecer a dimensão estética da língua; motivar para a temática da «viagem», contactar com autores que fazem parte do património cultural português e brasileiro.	
Recursos: vídeo; computador; videoprojetor; quadro; fotocópias; caderno; fotocópias.		

Sumário: leitura e interpretação do poema «Viagem», de Miguel Torga. Interação do poema com a canção «Os Argonautas», de Caetano Veloso. Apresentações orais dos trabalhos de grupo. Sistematização do tema Mudança/Viagem.

ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES:

Leitura do sumário (5')

Pré-leitura/Pré-audição:

A aula inicia-se pela recapitulação dos conhecimentos adquiridos nas últimas aulas sobre a temática da Mudança. Informa-se a turma do estudo de um poeta do séc. XX, Miguel Torga. (10')

Leitura: Distribui-se uma fotocópia com o poema «Viagem» de Miguel Torga (**Anexo 1**) e, em seguida, um aluno lê o poema em voz alta e faz-se a leitura interativa do mesmo. (35')

Escuta da canção «Os Argonautas» composta e interpretada por Caetano Veloso. Durante a audição, os alunos devem anotar vocabulário do campo lexical de «viagem». Em seguida, o texto da canção é projetado num diapositivo de *PowerPoint* (**Anexo 2**), a partir do qual se faz uma leitura seletiva, ao serviço da intertextualidade: explora-se a relação intertextual entre «Os Argonautas» (Caetano) e «Viagem» (Miguel Torga). (15')

Apresentação oral dos trabalhos de grupo. (15')

Sistematização do tema Mudança/Viagem. (10')

Leitura interativa

O poema «Viagem» remete-nos para o percurso da vida do *eu* e do ser humano em geral.

- Quais as diferentes fases dessa viagem?
- Que valor simbólico os elementos «barco» e «marinheiro» adquirem no poema?
- Quais os efeitos de sentido resultante da utilização de parêntesis na 1ª estrofe?
- Como interpretam o valor semântico da conjunção coordenativa adversativa, na segunda estrofe do poema?
- Quais os traços caracterizadores do sujeito poético?
- Qual a importância dos dois últimos versos na construção do sentido do poema?

(Anexo 1)

Viagem

Aparelhei o barco da ilusão
E reforcei a fé de marinheiro.
Era longe o meu sonho e traiçoeiro
O mar.
5 (Só nos é concedida
Esta vida
Que temos;
E é nela que é preciso
Procurar
10 O velho paraíso
Que perdemos.)

Prestes, larguei a vela
E disse adeus ao cais, à paz tolhida,
Desmedida,
15 A revolta imensidão
Transforma dia a dia a embarcação
Numa errante e alada sepultura...
Mas corto as ondas sem desanimar.
Em qualquer aventura,
20 O que importa é partir, não é chegar.

Miguel Torga, *Antologia Poética*, 5ª ed., Lisboa, Dom Quixote, 1999

(Anexo 2)

Os Argonautas» www.youtube.com/watch?v=1sXg-XcP9wM

O Barco!
Meu coração não aguenta
Tanta tormenta, alegria
Meu coração não contenta
O dia, o marco, meu coração, o porto, não

Navegar é preciso
Viver não é preciso (2x)

O Barco!
Noite no céu tão bonito
Sorriso solto perdido
Horizonte, madrugada
O riso, o arco, da madrugada
O porto, nada

Navegar é preciso
Viver não é preciso (2x)

O Barco!
O automóvel brilhante
O trilho solto, o barulho
Do meu dente em tua veia
O sangue, o charco, barulho lento
O porto, silêncio!

Navegar é preciso,
Viver não é preciso (2x)

ANEXO V

Escola Secundária c/3º C.E.B. Quinta do Marquês
Ano letivo 2012-2013

Data: 26/04/2013	Tempo: 90'	Lições: 105-106	Ano: 10º	Turma: B
-------------------------	-------------------	------------------------	-----------------	-----------------

PLANO DE AULA – PORTUGUÊS

Competências transversais	<ul style="list-style-type: none"> • De comunicação: componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística e estratégica • Estratégica: estratégias de leitura e de escuta adequadas ao texto e à finalidade; execução de oralidade interativa. • Formação para a cidadania: conhecimento de si e dos outros, construção da identidade pessoal, social e cultural; conhecimento dos seus direitos e deveres; respeito pelos outros; reconhecimento do direito à diferença. 	
Competências nucleares	Tipo de textos: lírico.	
	Compreensão/expressão orais	Interação verbal: Prof./aluno e aluno/aluno
	Leitura	Analítica e crítica: “Um Rio Te Espera”, Eugénio de Andrade
	Funcionamento da língua	O valor do adjetivo
	Expressão escrita	
	Avaliação	<p>Expressão Oral: interação verbal (adequação, pertinência e qualidade da participação em sala de aula e na concretização das atividades propostas).</p> <p>Leitura: (pertinência, qualidade, adequação na captação do sentido e interpretação dos poemas).</p>
Objetivos	Mobilizar conhecimentos prévios; captar o sentido reconhecendo as ideias e estabelecendo relações lógicas; reconhecer a dimensão estética da língua; motivar para a temática da “Cidade”; compreender textos poéticos; contactar com autores que fazem parte do património cultural português e brasileiro.	
Recursos: computador; videoprojetor; quadro; fotocópias; cadernos; <u>Manual</u> .		

Sumário: Escuta da canção de Rui Veloso/Carlos Tê “Porto Sentido”. Leitura, interpretação e análise do poema “Um Rio Te Espera”, de Eugénio de Andrade. Um *Olhar* sobre “A Cidade”, de Sophia de Mello Breyner.

ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES

Compreensão Oral

Pré-leitura:

- Audição da canção *Porto Sentido* de Rui Veloso <http://www.youtube.com/watch?v=ch5DVcZqsu4>;
- Detecção de vocábulos caracterizadores do “Tu” da música ouvida;
- Leitura impressiva de duas imagens e relação com o que ouviram (**Anexo 1**)

Leitura interativa:

- Leitura expressiva do poema de Eugénio de Andrade, “Um Rio Te Espera” (Manual, p. 204);
- Determinação do tema;
- Apreensão dos sentidos implícitos e explícitos do texto através de interação professora/alunos:
 1. Qual o tempo e o espaço evocados no poema?

2. Existem repetições ao longo do poema. Qual o seu valor expressivo?
3. O sujeito poético identifica-se através de tempos verbais. Quais os que predominam? Infrira da oposição se estabelece no poema.
4. Como é caracterizada a cidade?
5. A partir de um certo ponto, o sujeito poético consegue fugir, momentaneamente, à realidade. De que modo essa fuga é realizada?
6. Quais os elementos caracterizadores desse tempo?
7. O poema apresenta uma estrutura circular. Comprove esta afirmação.

Conhecimento Explícito da Língua:

Valor semântico do adjetivo em posição pré-nominal e pós-nominal.

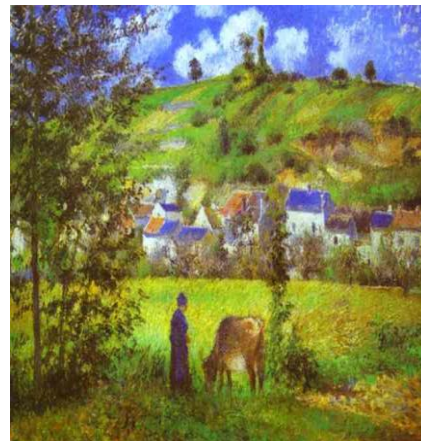
Pós-leitura:

- Audição da leitura do poema de Sophia de Mello Breyner, “A Cidade” (Manual, p. 205);
- Analisar as semelhanças e as diferenças entre este poema e o de Eugénio de Andrade nos seguintes aspetos:
 - Desejo de evasão.
 - Caracterização do espaço.

(Anexo 1)



Léopold Survage, Cité-Jardins, 1964



Camille Pissarro, Landscape at Chaponval, 1880

ANEXO VI

EXPRESSÃO ESCRITA

Texto Expressivo e Criativo

A escrita expressiva e criativa é uma manifestação de diferentes sensibilidades e subjetividades, permitindo desenvolver um processo de reconhecimento de si próprio e do outro, compartilhando experiências e olhares do mundo e sobre o mundo. O texto criativo pode ser motivado a partir de estímulos pictóricos ou musicais, de objetos, imagens, situações, sensações... Escreve-se enquanto memória, escreve-se sobre cheiros e sabores que lembram lugares de infância ou outros, de sonho e de viagem, escreve-se para criar realidades imaginárias, brincando com as palavras através de jogos semânticos e lexicais, com rima ou sem ela, com recursos estilísticos (aliterações e assonâncias, metáforas e antíteses, hipérboles e personificações), utilizando a pontuação de forma sugestiva. Deixe-se envolver pela sua capacidade criativa e escreva!

Planificação

1. Leia com atenção o *leitmotif* (objeto motivador) - texto, pintura, imagem, *cartoon*, filme, música, uma evocação, um perfume, uma emoção...
2. Anote o que lhe ocorre ao pensamento (sensações/impressões/imagens/palavras).
3. Agrupe as palavras que pareçam traduzir a mesma área semântica.
4. Organize essas áreas em ideias de modo a associar, opor, comparar, etc., obtendo a estrutura do que quer mostrar.
5. Escolha o modo literário e a tipologia textual que melhor se adequa aos seus propósitos.
6. Construa um plano.

Textualização

7. Desenvolva o que enunciou no plano;
8. Selecione recursos expressivos que possam tornar o seu texto mais apelativo, simbólico e ou poético.
9. Verifique se os momentos do texto se articulam entre si formando um todo coerente.

Revisão

10. Releia o que escreveu. Verifique se respeitou as regras da construção frásica e ortográfica. Substitua as palavras repetidas (as que não foram repetições propositadamente) por sinónimos.
11. Verifique a legibilidade gráfica e o respeito pelas margens.

ANEXO VII

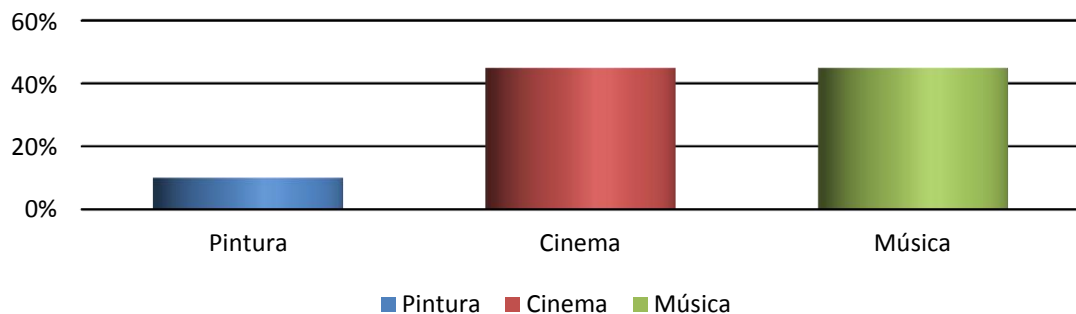
Questão 1: Considera que a leitura de imagem constitui uma forma de aprendizagem?



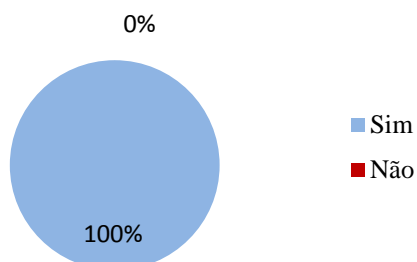
Questão 1*: Porquê?



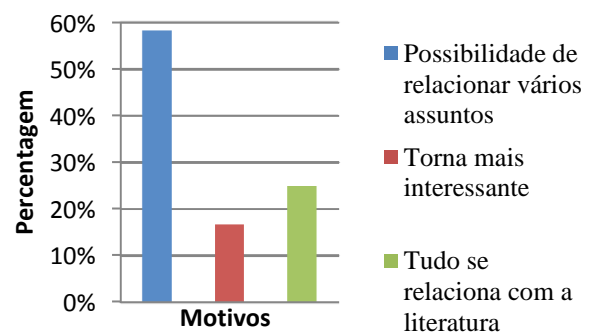
Questão 2: Qual dos seguintes suportes artísticos considera que mais o auxilia no processo de aprendizagem dos conteúdos programáticos?



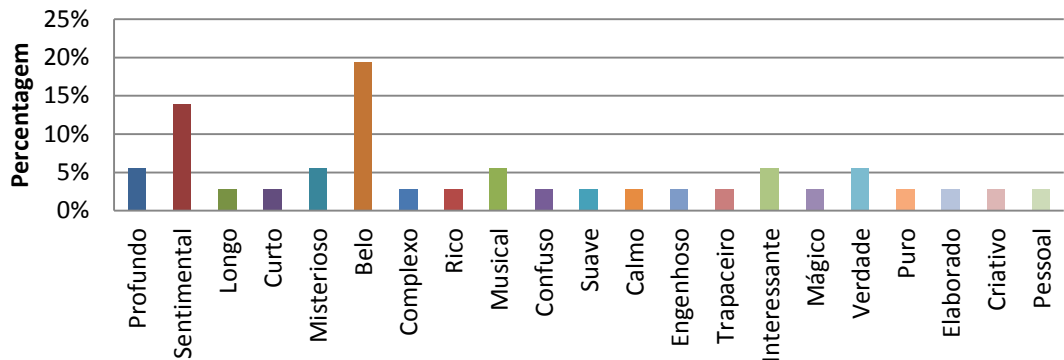
Questão 3: A nível pessoal considera importante o cruzamento das variadas artes com a literatura?



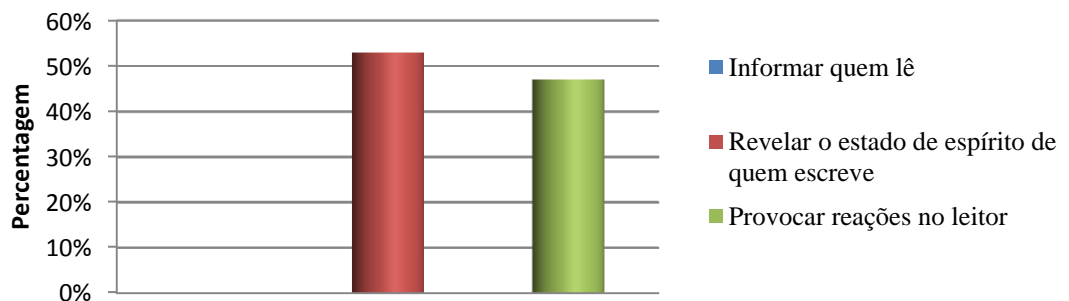
Questão 3*: Porquê?



Questão 4: Enumere três adjetivos que lhe ocorrem quando pensa num texto poético.



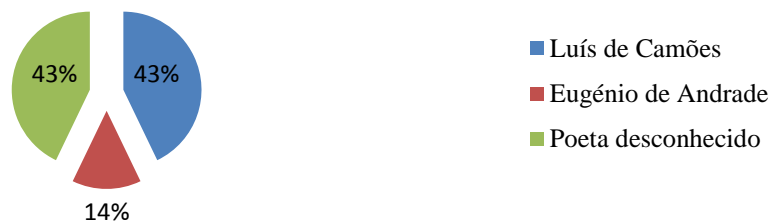
Questão 5: Para si, a poesia procura:



Questão 6: Como prefere abordar o texto poético?



Questão 7: Imagine que estava perante três livros de poesia de três autores diferentes (Luís de Camões, Eugénio de Andrade e outro poeta, para si, desconhecido). Qual escolheria?



ANEXO VIII

Manuel da Fonseca “O Largo”

Antigamente, o Largo era o centro do mundo. Hoje, é apenas um cruzamento de estradas, com casas em volta e uma rua que sobe para a Vila. O vento dá nas faias e a ramaria farfalha num suave gemido, o pó redemoinha e cai sobre o chão deserto. Ninguém. A vida mudou-se para o outro lado da Vila.

O comboio matou o Largo. Sob o rumor do rodado de ferro morreram homens que eu supunha eternos. O senhor Palma Branco, alto, seco, rodeado de respeito. Os três irmãos Montenegro, espadaúdos e graves. Badina fraco e repontão. O Estróina, bêbado, trocando as pernas, de navalha em punho. O Má Raça, rangendo os dentes, sempre enraivecido contra tudo e todos. O lavra-dor de Alba Grande, plantado ao meio do Largo com a sua serena valentia. Mestre Sobral. Ui Cotovio, rufião, de caracol sobre a testa. O Acácio, o bebedola do Acácio, tirando retratos, curvado debaixo do grande pano preto. E, lá ao cimo da rua, esgalgado, um homem que eu nunca soube quem era e que aparecia subitamente à esquina, olhando cheio de espanto para o Largo.

Nesse tempo, as faias agitavam-se, viçosas. Acenavam rudemente os braços e eram parte de todos os grandes acontecimentos. À sua sombra, os palhaços faziam habilidades e dançavam ursos selvagens. À sua sombra, batiam-se os valentes; junto do tronco de uma faia caiu morto António Valmorim, temido pelos homens e amado pelas mulheres.

Era o centro da Vila. Os viajantes apeavam-se da diligência e contavam novidades. Era através do Largo que o povo comunicava com o mundo. Também, à falta de notícias, era aí que se inventava alguma coisa que se parecesse com a verdade. O tempo passava, e essa qualquer coisa inventada vinha a ser a verdade. Nada a destruíra: tinha vindo do Largo. Assim, o Largo era o centro do mundo.

(...) Era o lugar onde os homens se sentiam grandes em tudo que a vida dava, quer fosse a valentia, ou a inteligência, ou a tristeza.

Os senhores da Vila desciam ao Largo e falavam de igual para igual com os mestres alvanéis, os mestres-ferreiros. E até com os donos do comércio, com os camponeses, com os empregados da Câmara. Até, de igual para igual, com os malteses, os misteriosos e ar-rogantes vagabundos. Era aí o lugar dos homens, sem distinção de classes. (...)

Também era lá a melhor escola das crianças. Aí aprendiam as artes ouvindo os mestres artífices, olhando os seus gestos graves. Ou aprendiam a ser valentes, ou bêbados, ou vagabundos. Aprendiam qualquer coisa e tudo era vida. (...) A casa era para as mulheres.

No fundo das casas, escondidas da rua, elas penteavam as tranças, compridas como caudas de cavalos. Trabalhavam na sombra dos quintais, sob as parreiras. Faziam a comida e as camas — viviam apenas para os homens. E esperavam-nos, submissas.

Não podiam sair sozinhas à rua porque eram mulheres. Um homem da família acompanhava-as sempre. (...)

Veio o comboio e mudou a Vila. As lojas encheram-se de utensílios que, antes, apenas se vendiam nos ferreiros e nos carpinteiros. O comércio desenvolveu-se, construiu-se uma fábrica. As oficinas faliram, os mestres-ferreiros desceram a operários, os alvanéis passaram a chamar-se

pedreiros e também se transformaram em operários. Apareceu a Guarda, substituiu os pachorrentos cabos de paz, e prendeu os valentes. As mulheres cortaram os cabelos, pintaram a boca e saem sozinhas. Os senhores tiram agora os chapéus uns aos outros, fazem grandes vénias e apertam-se as mãos a toda a hora. Vão à missa com as mulheres, passam as tardes no Clube, e já não descem ao Largo. Apenas os bêbados e os malteses se demoram por lá nas tardes de domingo.

Hoje, as notícias chegam no mesmo dia, vindas de todas as partes do mundo. Ouvem-se em todas as vendas e nos numerosos cafés que abriram na Vila. As telefonias gritam tudo que acontece à superfície da terra e das águas, no ar, no fundo das minas e dos oceanos. O mundo está em toda a parte, tornou-se pequeno e íntimo para todos. Alguma coisa que aconteça em qualquer região todos a sabem imediatamente, e pensam sobre ela e tomam partido. Ninguém já desconhece o que vai pelo mundo. E alguma coisa está acontecendo na terra, alguma coisa terrível e desejada está acontecendo em toda a parte. Ninguém fica de fora, todos estão interessados.

A Vila dividiu-se. Cada café tem a sua clientela própria, segundo a condição de vida. O Largo que era de todos, e onde apenas se sabia aquilo que a alguns interessava que se soubesse, morreu. Os homens separaram-se de acordo com os interesses e as necessidades. Ouvem as telefonias, lêem os jornais e discutem. E, cada dia mais, sentem que alguma coisa está acontecendo.

(...)

As grandes faias ainda marginam o Largo como antigamente e, à sua sombra, João Gadunha ainda tei-ma em continuar a tradição. Mas nada é já como era. Todos o troçam e se afastam.

João Gadunha, o bêbado, fala de Lisboa, onde nunca foi. Tudo nele, os gestos e o modo solene de falar, é uma imitação mal pronta dos homens que ouviu quando novo.

— Grande cidade, Lisboa! — diz ele. — Aquilo é gente e mais gente, ruas cheias de pessoal, como numa feira! Gadunha supõe que em Lisboa ainda há largos e homens como ele conheceu, ali, naquele Largo margi-nado pelas velhas faias. A sua voz ressoa, animada:

— Querem vocês saber? Uma tarde, estava eu no Largo do Rossio...

— No Largo do Rossio?

— Sim, rapaz! — afirma Gadunha erguendo a cabeça, cheio de importância. — Estava eu no Largo do Rossio a ver o movimento. Vá de passar o pessoal para baixo, famílias para cima, um mundo de gente, e eu a ver. Nisto, dou com um tipo a olhar-me de esquelha. Cá está um larápio, pensei eu. Ora se era!... Veio-se chegando, assim como quem não quer a coisa, e me-teu-me a mão por baixo da jaqueta. Mas eu já estava à espera!... Salto para o lado e, zás, atiro-lhe uma pu-nhada nos queixos: o tipo foi de gangão, bateu com a cabeça num eucalipto e caiu sem sentidos!

Uma gargalhada acolhe as últimas palavras do Gadunha.

— Um eucalipto?

Apenas por um pormenor, estragou uma tão bela história. Fosse antigamente, todos ouviriam calados. Agora, sabem tudo e riem-se. Mas Gadunha teima. Diz que sim, que já esteve no Largo do Rossio, lá em Lisboa.

— Vocês já viram um largo sem eucaliptos, ou faias, ou outra árvore qualquer? — pergunta ele, des-norteadado. Todos se afastam, rindo.

João Gadunha fica sozinho e triste. Os olhos arra-sam-se-lhe de água, a bebedeira dá-lhe para chorar. Agarra-se às faias, abraça-as, e fala-lhes carinhosa-mente. Aperta-as contra o peito, como se tentasse abarcar o passado. E as suas lágrimas molham o tronco carunchoso das faias.

Vai morrendo assim o Largo. Aos domingos, é ainda maior a dor do Largo moribundo. Vão todos para os cafés, para o cinema ou para o campo. O Largo fica deserto sob a ramaria das faias silenciosas.

É nesses dias, pelo fim da tarde, que o velho Ranito sai da venda rangendo os dentes. Outrora, foi mestre-artífice; era importante e respeitado. Hoje, é tão pobre e sem préstimo que nem sabe ao certo o número dos filhos. Apenas sabe embebedar-se. Pequeno e fraco, o vinho transforma-o. Entesa-se, ergue o cacete e, sem dobrar os joelhos, apenas com um golpe de pés, pula para o ar e dá três cacetadas no pó do Largo antes de tocar de novo com os pés no chão. Ergue a cabeça e grita, estonteado:

— Se há aí algum valente, que salte para aqui!

Mas já não há nenhum valente no Largo, já não há ninguém no Largo. Ranito olha em volta com o olhar espantado.

A vista turva-se-lhe, range os dentes:

— Ah vida, vida!...

Volteia o cacete sobre a cabeça. Vai de roda, fe-roz, pelo Largo ermo de vida, atirando cacetadas con-tra o chão. Vai, de cinta solta rojando, ágil e ridículo, a desafiar homens que já morreram.

Até que se cansa naquela luta desigual. O cacete despega-se-lhe das mãos e ele fica lasso, desequilibra-do. Aos tropeções, pende para a frente e cai, tem que cair, o Largo já morreu, ele não quer, mas tem de cair. Pesado de bebedeira e de desgraça, cai vencido.

Uma nuvem de poeira ergue-se; depois, tomba vagarosa e triste. Tomba sobre o Ranito esfarrapado e tapa-o. Ele já não pode ver que o Largo é o mundo fora daquele círculo de faias ressequidas. Esse vasto mundo onde qualquer coisa, terrível e desejada, está aconte-cendo.

(in **O Fogo e as Cinzas**, Editorial Caminho)

Perguntas de interpretação:

1. O passado e o Largo surgem por evocação do narrador: “*Antigamente, o Largo era o centro do mundo.*” Caracteriza o Largo enquanto espaço social, económico, de comunicação e de aprendizagem.
2. O que provocou a mudança e quais as transformações impostas nas relações sociais e económicas?
3. O progresso que atingiu a Vila teve um efeito muito benéfico sobre as mulheres. Como se modificou o seu quotidiano e que direitos alcançaram?
4. Como tenta João Gadunha reviver e alimentar a tradição do Largo?
5. Parece-te possível ver a mudança no Largo como o reflexo da mudança do mundo? --justifica a tua opinião de forma adequada.

Categorias da narrativa.

Para cada afirmação escolhe a opção correta.

1. Neste conto temos um narrador

- a) participante autodiegético
- b) participante homodiegético
- c) não participante

2. As sequências narrativas estão organizadas por:

- a) encadeamento
- b) encaixe
- c) alternância

3. O Largo é um espaço

- a) social
- b) psicológico
- c) geográfico

4. João Gadunha é

- a) o protagonista
- b) uma personagem secundária
- c) um interveniente

ANEXO IX

Escola Secundária Quinta do Marquês

Lecciones nº 78 y 79	Duración: 90'	Curso: 7º	Grupo: C
Fecha: viernes, 19 de abril de 2013		Profesora: Isabel Wolfrom	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Completar frases usando los adjetivos demostrativos ➤ Decir el precio de objetos usando los numerales ➤ Usar los pronombres de objeto directo ➤ Identificar informaciones en un texto oral ➤ Expresar opinión ➤ Completar tabla con los numerales ➤ Escribir un diálogo en una tienda ➤ Leer el diálogo 		
CONTENIDOS	<p>Temáticos: Compras</p> <p>Funcionales: Expresar opinión sobre prendas de vestir; comprar en una tienda; pedir y dar información sobre un producto; valorar un producto</p> <p>Gramaticales: Determinantes demostrativos; numerales de 100 a 1000; pronombres de objeto directo</p> <p>Léxicos: Tiendas; productos; prendas de vestir; accesorios de moda; formas de pago</p> <p>Sociocultural: Compras; Horarios comerciales en España, <i>El parasol</i>, Goya; <i>Frida Kahlo y Diego Riviera</i>, Frida Kahlo; <i>Pareja bailando</i>, Botero; <i>Una pareja de españoles delante una posada</i>, Picasso</p>		
EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observación en el aula ➤ Actitud y motivación ➤ Respeto por los demás ➤ Participación en las actividades 		
MATERIALES: Manual ¡Ahora español!; Pizarra; Cuaderno; Ordenador; Video proyector; Fotocopias			
<p>Sumario Corrección de los deberes. Determinantes demostrativos. Numerales de 100-1000. Pronombres de objeto directo. Audición de diálogos. Ejercicios. Tarea fina: Escribir un dialogo en una tienda.</p> <p>Deberes: <u>Manual</u>, p.117, ej. 6, <u>Cuaderno de Actividades</u>, pp. 58 y 59</p>			
PROCEDIMIENTOS			
<p>- Tras los saludos, la profesora registra el número, la fecha y contenidos de la clase en la pizarra. (5')</p> <p>- Corrección de los deberes. Dinámica: Individual y Plenaria. (9')</p> <p>- Contenido cultural - Proyección de un cartel con un horario comercial, (Anexo 1). Se apela al conocimiento de los alumnos que hayan visitado España y se les pide que expliquen lo que sepan de los horarios de las tiendas. Dinámica: Plenaria. (7')</p> <p>– Se pide a los alumnos que miren en el diálogo <i>En una bisutería</i>, “<u>aquellos</u> pendientes”, “<u>estas</u> pulseras”, “<u>esta</u> pulsera” y si les pregunta si saben por qué “<u>aquellos</u>” y “<u>estas</u>”. A continuación los alumnos completan una tabla con los determinantes demostrativos, ej. 3, <u>Manual</u>, p. 116. Para practicar este contenido gramatical los alumnos completan un diálogo, ej. 2, <u>Manual</u>, p. 116. Dinámica: Parejas, Plenaria. (10')</p> <p>- Para introducir los numerales de 100 a 1000 se pregunta a los alumnos si se acuerdan del precio de la camisa del visionado de la lección anterior (150 pesos) y se escribe en la pizarra. Se les piden que miren una tabla y que la completen, <u>Manual</u>, p. 117, ej. 5. A continuación los alumnos escriben precios. Dinámica: Individual y Plenaria. (12')</p> <p>- Se pide a los alumnos que miren el diálogo <i>En una tienda de ropa</i> y se les enseña “<u>Los</u> quiere...”, “<u>los</u> puedo...”, “<u>los</u> llevo” y a partir de los ejemplos se plantean los pronombres de OD. A continuación los alumnos hacen un ejercicio de asociación, <u>Manual</u>, p.117, ej. 7. Dinámica: Parejas y Plenaria. (10')</p> <p>- Los alumnos escuchan dos veces cinco diálogos en unas tiendas, relacionan las imágenes con los textos y completan la información, <u>Manual</u>, p. 118, ej. Dinámica: Individual y Plenaria. (11')</p> <p>- Tarea Final: Producción escrita y oral. La profesora da a cada pareja una fotocopia con un cuadro y con las instrucciones de la tarea: un diálogo en una tienda, (Anexo 2). Los alumnos harán la simulación de los diálogos en clase. Dinámica: Pareja y Plenaria. (20')</p> <p>- Ficha de autoevaluación, (Anexo 3). (5')</p> <p>- Registro de los deberes: (1')</p>			

(Anexo 1)



Tarea Final – Escrita y oral. En parejas

Vais a dar a tu pareja 450€ para comprar ropa moderna. Estamos en crisis y no pueden gastar más que lo que tienen para el presupuesto. Haced un diálogo en una tienda donde tienen que comprarse:

- Prendas de vestir, invierno (3) y verano (3); (Pedir una de cada vez)
- Calzado para las dos estaciones del año;
- Y los accesorios, no los podéis olvidar (2 para cada uno-mínimo).

(Anexo 2)



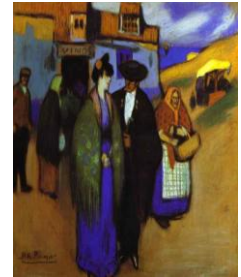
El parasol, Goya



Frida Kahlo y Diego Riviera, Frida Kahlo



Pareja bailando, Botero



Una pareja de españoles delante una posada, Picasso

ANEXO X

Dependiente - Buenos días, ¿qué desea?

Frida - Quería un gorro, una bufanda y una chaqueta.

Dependiente - ¿Ha visto algún modelo que le guste en el escapar te?

Frida - Sí... aquél gorro verde, aquella bufanda azul con cuadros negros, pero aún no he visto ninguna chaqueta que me guste.

Dependiente - Aquí tiene el gorro y la bufanda... ¿le gusta esta chaqueta roja?

Frida - Gracias... Sí, sí, me gusta esa chaqueta.

Dependiente - Entonces... ¿Cuál es su talla?

Frida - Es la 36. ¿Me la puedo probar?

Dependiente - ¡Por supuesto! Los probadores están al fondo a la derecha.

Frida - Gracias.

Dependiente - ¿Le queda bien!

Frida - Pues... Me la llevo... y el gorro y la bufanda también.

Dependiente - ¿Desea más alguna cosa?

Frida - Sí... quería una camiseta, dos pantalones vaqueros para mí y para mi marido y también una camisa para él, por favor.

Dependiente - Claro... ¿Cuáles son los tallas?

Frida - La camiseta es 38, unos pantalones vaqueros son 40 y otros 36, y la camisa es 42, por favor.

Dependiente - Aquí tiene todo... ¿Quiere probar?

Frida - No, gracias, no es necesario.

Dependiente - ¿Lleva todo?

Frida - Sí, pero también quería mirar aquellos pendientes para mí, este collar, aquellos gafas y también aquél reloj para mi marido, por favor.

Dependiente - ¡Claro!

TAREA Final

Dependiente Isabel - Buenos días, ¿En qué puedo ayudarte?

Señora Blanca - Me gustaría ver unos pantalones vaqueros.

Dependiente Isabel - ¿Los quiere anchos o estrechos?

Señora Blanca - Estrechos, por favor... y no me gustan los vaqueros anchos.

Dependiente Isabel - Muy bien, ¿Cuál es su talla?

Señora Blanca - Depende. Normalmente la 36. También quería mirar una camiseta por favor.

Dependiente Isabel - Están aquí los pantalones vaqueros y la camiseta blanca.

Señora Blanca - Ahora necesito de un abrigo negro, por favor.

Dependiente Isabel - Está este de aquí.

Señora Blanca - ¿Me los puedo probar?

Dependiente Isabel - Por supuesto! Los probadores están al fondo a la izquierda!

...

Dependiente Isabel - ¿Le quedan bien?

Señora Blanca - Sí, me quedan muy bien. Me los llevo.

Dependiente Isabel - ¿Va a pagar con Tarjeta o con efectivo?

Señora Blanca - Con efectivo.

Dependiente Isabel - Son 120 €.

En la tienda de moda de verano...

Dependiente Javier - Buenos días. ¿En qué puedo ayudarte?

Señora Blanca - Quería ver una falda morada.

Dependiente Javier - ¿Cuál es su talla?

Señora Blanca - Normalmente la 38.

Dependiente Javier - ¿Le gusta esta falda?

Señora Blanca - Sí, mucho. ¿Cuál es el precio?

Dependiente Javier - 25 €.

Señora Blanca - Hm... Me llevo! Quería ver también un jersey y una camiseta.

Dependiente Javier - ¿Le gusta aquel jersey rojo y aquella camiseta azul?

Señora Blanca - Sí, me gustan mucho. ¿Cuál es su precio?

Dependiente Javier - 100 €.

Señora Blanca - Me los llevo.

Dependiente Javier - ¿Es todo? ¿Va a pagar con efectivo o con tarjeta?


Señora Blanca - Sí, es todo. Con tarjeta, por favor.

Dependiente Javier - Muy bien, están aquí sus compras y el cambio.

ANEXO XII



ANEXO XIII

PRUEBA ESCRITA DE ESPAÑOL	
	Nombre: _____ nº: __ 7º __ Prof. Isabel Wolfrom / <i>Manuela Furtado</i> Calificación: _____
30/01/13	Assinatura do Enc. de Educaçãõ: _____

I - Comprensión oral

1. Escucha y señala lo que cada uno de estos jóvenes hace en casa.

	Sergio	Paula	Nacho
a. Hace la cama			
b. Pone la mesa			
c. Cocina			
d. Lava los platos			
e. Pasea el perro			
f. No ayuda mucho			
g. Saca la basura			
h. Plancha			

II - Comprensión lectora

1 - Lee el siguiente texto.

Mafalda y su familia

Mafalda es una niña argentina que vive con sus padres y con su hermanito Guille en Buenos Aires. Tiene también una abuela que le escribe postales y una mascota que se llama Burocracia.

Mafalda tiene muchos amigos con los que juega en la calle o en el parque: Miguelito, Manolito, Susanita, Felipe y Libertad.

La madre de Mafalda se llama Raquel, es ama de casa y le gusta mucho leer. Tiene 36 años, es morena y lleva gafas. El padre se llama Ángel, tiene 39 años y es agente de seguros. Es alto y rubio. Mafalda no es una hija fácil, porque hace muchas preguntas. Sus padres son muy nerviosos.

Mafalda es morena y un poco gordita. Tiene 6 años y va al colegio. Su cumpleaños es el quince de marzo. Es una niña muy inteligente, simpática, curiosa y terriblemente irónica. En su casa se ve mucho la televisión. Le gusta ver las noticias porque está muy interesada en política y también escucha la radio. Su grupo de música favorito son los Beatles. Jugar al ajedrez y leer son otras de sus aficiones preferidas. A Mafalda no le gusta nada la sopa ni la injusticia en el mundo.

Su hermano menor, Guille, tiene dos años. Es gordito y muy gracioso. Y hace siempre muchas preguntas a Mafalda y la llama "Mafaddita".

http://mafalda.dreamers.com/Personajes/personajes_del_comic.htm (adaptado)



2 – De acuerdo con el texto, di si las siguientes afirmaciones son verdaderas (V) o Falsas (F).

V F

a- La mascota de Mafalda se llama Burocrata.

b- Mafalda siempre juega sola y en su casa.

c- A la madre de Mafalda le gusta mucho leer.

d- Su padre no tiene profesión.

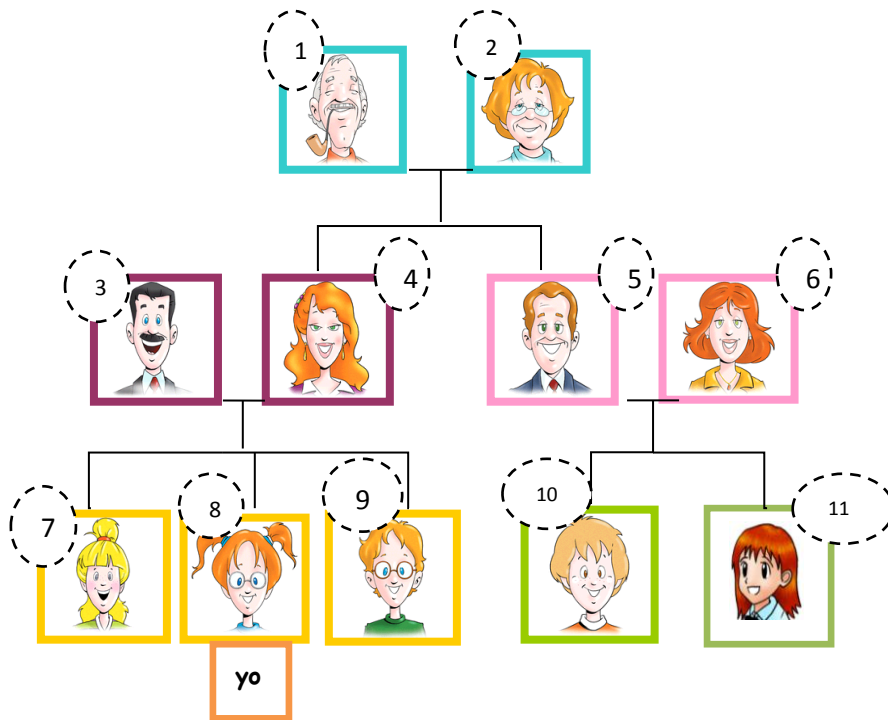
e- El grupo musical preferido de Mafalda es los Beatles.

f- Ella cumple años el 15 de mayo.

g- Mafalda es una niña que hace muchas cosas.

III - Léxico y Gramática

1 – Escribe el grado de parentesco de esta familia en la tabla. Fíjate en YO.



1:	_____
2:	_____
3:	_____
4:	_____
5:	_____
6:	_____
7:	_____
8: yo	_____
9:	_____
10:	_____
11:	_____

2 - Completa con el mes correspondiente.

- a) El mes antes de noviembre es b) El mes que viene después de marzo es
- c) El mes de Navidad es d) El mes que viene antes de marzo es

3 – Escribe el adjetivo posesivo adecuado.

- a- _____ padrino es una persona antipática. (Yo)
- b- _____ hermana trabaja en un museo. (Tú)
- c- _____ padres son médicos. (Nosotros)

d- _____ primos siempre van de vacaciones a París. (Ellos)

4 – Escribe los siguientes números.

a) 22 _____	c) 75 _____	e) 92 _____
b) 44 _____	d) 88 _____	f) 100 _____

5 - Completa las frases con los verbos en presente de indicativo.

Durante la semana _____ (a) (despertarse/yo) a las siete y _____ (b) (levantarse) a las siete y cuarto. Después de levantarme, _____ (c) (ducharse) y (d) _____ (vestirse). Normalmente, yo y mi familia _____ (e) (desayunar) tostadas con mantequilla y _____ (f) (beber) un zumo de melocotón. Después de desayunar, _____ (g) (salir/yo) de casa. Voy al colegio andando. Mis clases _____ (h) (empezar) a las ocho y cuarto. Hay un recreo y como a la una y media. El instituto termina a las tres y media y después _____ (i) (volver) a casa a las cuatro. Arreglo mis cosas para el día siguiente, _____ (j) (hacer) los deberes y ceno con mi familia a las siete. Normalmente _____ (k) (ver) la tele pero casi siempre voy a casa de un amigo. A las diez _____ (l) (lavarse) lavo los dientes y después _____ (m) (acostarse).

IV - Producción escrita

Elige dos miembros de tu familia y descríbelos en un texto:

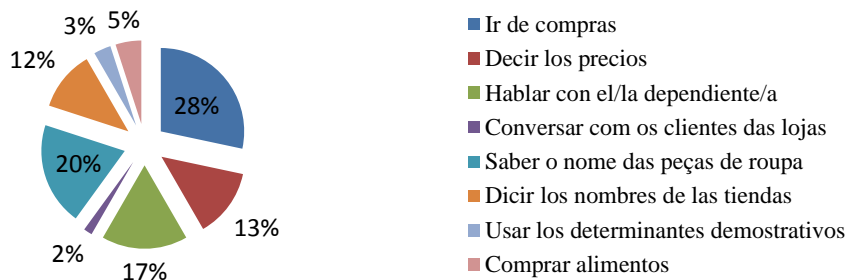
- grados de parentesco; edades, profesiones;
- cómo son física (2 o 3 adjetivos) y psicológicamente (2 o 3 adjetivos);
- tareas domésticas preferidas (2).



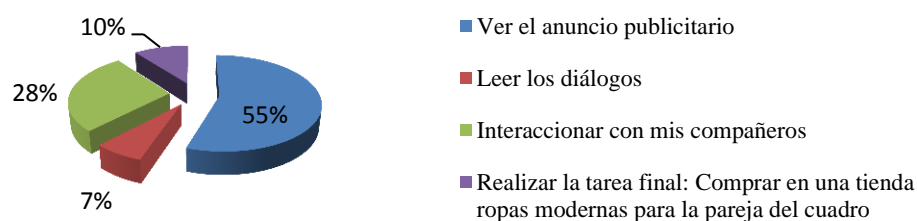
I.1.	II. 2	III. 1	III. 2	III. 3	III. 4	III. 5	IV
12	21	11	6	8	9	13	20

ANEXO XIV

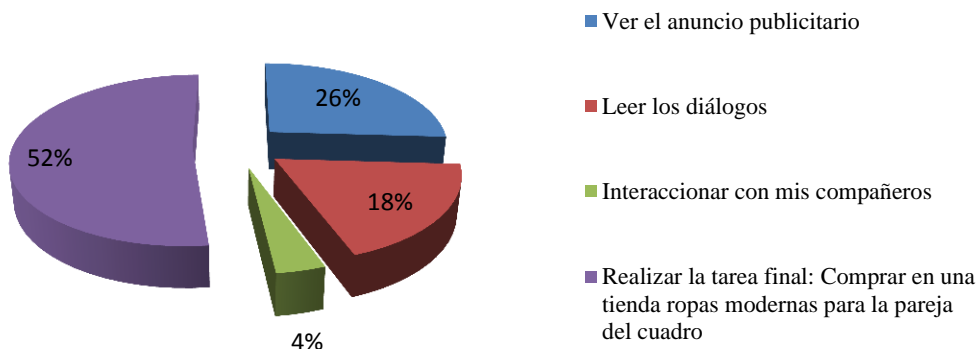
Questão 1: Después de esta unidad puedo



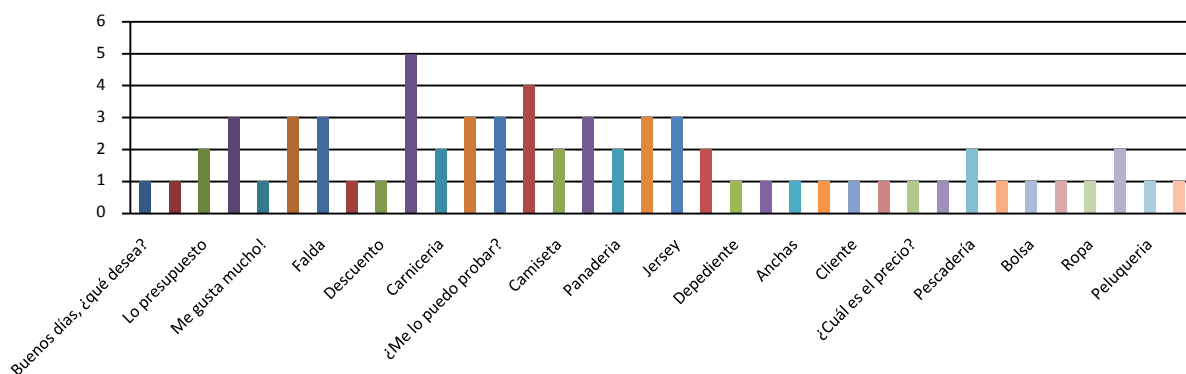
Questão 2: La actividad que más me ha gustado



Questão 3: La actividad que menos me ha gustado

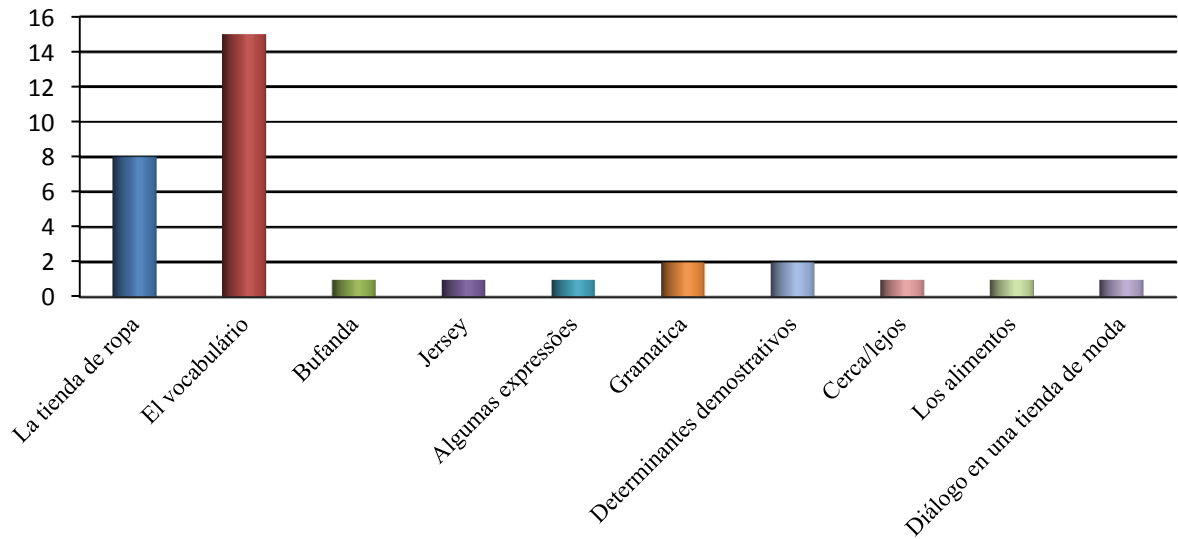


Questão 4: Las palabras y/o expresiones que quiero recordar son



(Respostas dos alunos sem correção da professora)

Questão 5: Creo que tengo que repasar...

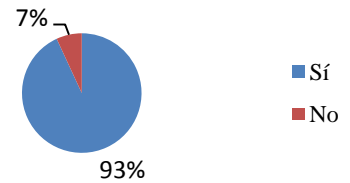


(Respostas dos alunos sem correção da professora)

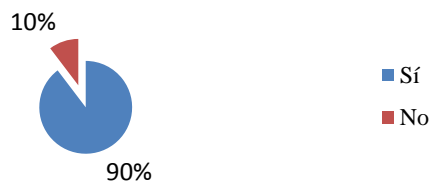
Questão 6: ¿Qué te ha costado más aprender en esta unidad?



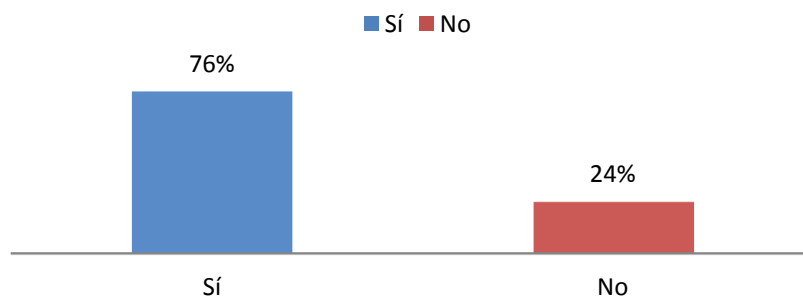
Questão 7: ¿La profesora te ha ayudado a resolver las dificultades?



Questão 8: El trabajo con los compañeros ha resultado agradable y productivo.



Questão 9: Estoy contento(a) con la *tarea final* que hemos diseñado.



ANEXO XV

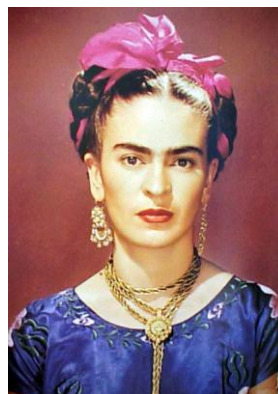
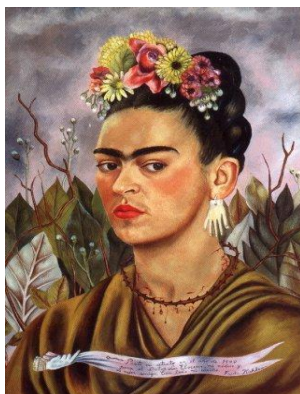
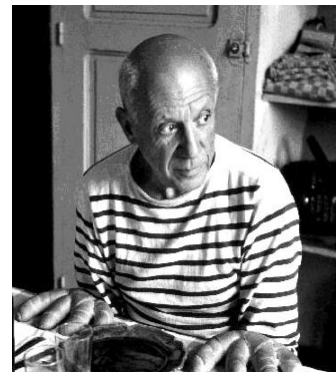
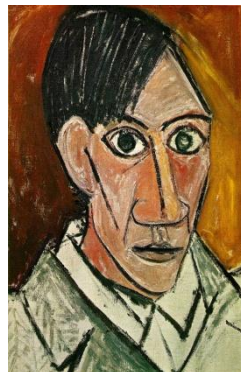
PLAN DE CLASE			
NIVEL	A1 (MCER) – 7º Curso – Grupo B	DURACIÓN	90 minutos
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Relacionar textos orales con imágenes ➤ Conocer y poner en uso el vocabulario relacionado con la descripción física mediante visualización de una pintura ➤ Describirse y describir físicamente a alguien ➤ Asimilar la pronunciación y la ortografía de las palabras en español para sentar las bases del aprendizaje 		
Contenidos	<p>FUNCIONALES: Describirse y describir a alguien GRAMATICALES: Artículos determinados LÉXICOS: Caracterización física; los colores SOCIOCULTURAL: Pintura. Pintores: Dalí, Picasso, Frida Kahlo, Miró. Famosos: Sara Carbonero, Lionel Messi, David Bisbal, Selena Gomez, Pablo Alborrán, Shakira</p>		
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observación directa ➤ Actitud y motivación ➤ Comportamiento y respeto por los demás ➤ Participación en las actividades 		
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Manual ¡Ahora español! ➤ Ordenador ➤ Videoprojector ➤ Pizarra 		
<ul style="list-style-type: none"> • Tarea final: Crear un perfil imaginado para buscar una relación de amistad. 			

Sumario: La descripción física. Sistematización de los artículos determinados. Los colores. Ejercicios de expresión oral y escrita.

Procedimientos
<ul style="list-style-type: none"> - Tras los saludos, el profesor registra el número y contenidos de la clase en la pizarra. (5 min) - Como actividad de rompehielos, el profesor pregunta a los alumnos si conocen a algún pintor(a) español(a) o latinoamericano(a). (Dinámica de grupo) (5 min) - Presentación de una diapositiva con autorretratos de pintores famosos e identificación de los mismos. (ANEXO 1) (Dinámica de grupo) (5 min) - Relacionar imágenes con textos descriptivos a partir de una audición (ej.1, <u>Manual</u>, p. 26). (Dinámica individual) (5 min) - Corrección del ejercicio y explicación del vocabulario relativo a la descripción física. (Dinámica de grupo) (10 min) - A partir de la presentación de una pintura de Miró y de los colores presentados, los alumnos intentarán relacionarlos. (ANEXO 2) (Dinámica de grupo e individual) (10 min) - Interacción oral: A partir de fotografías de personajes famosos, los alumnos describen físicamente a algunos para que los demás adivinen de quién se trata. (ANEXO 3) (Dinámica parejas) (15 min) - Tras las respuestas orales de los alumnos, el profesor proyecta una tabla para que ellos la completen con los artículos determinados (ej.7, <u>Manual</u>, p. 33). (ANEXO 4) (Dinámica de grupo) (5 min) - Ejercicio de aplicación de los artículos determinados y de ampliación del vocabulario. Los alumnos completan un texto sobre Frida Kahlo. (ANEXO 5). (Dinámica individual) (10 min) -Elaboración de la tarea final: producción escrita. Los alumnos imaginan y describen su perfil para buscar un(a) amigo(a). Cada uno debe elegir un apodo. Al final, todos los perfiles son colgados en la pizarra y después de leídos se pregunta <i>¿Quién quiere ser amigo de...?</i> (Dinámica individual y de grupo) (30 min)

(Anexo 1)

A - ¿Quiénes son estos personajes? ¿Los conocéis?



B – Escucha y lee las descripciones. Después escribe el nombre de cada uno de los jóvenes. (Ej. 1, Manual, p. 26)

(Anexo 2)

C – Observa esta pintura. ¿Qué colores están representados en el cuadro?



Miró, *El Gallo*

Los colores

- rojo
- negro
- AMARILLO
- azul
- blanco
- naranja
- verde
- morado
- castaño/marrón
- rosa
- GRIS

(Anexo 3)

D – Fíjate en una foto y después descríbela de memoria. Tu compañero(a) intentará descubrir de quién se trata.



Selena Gomez



David Bisbal



Shakira



Pablo Alborán



Sara Carbonero



Lionel Messi

(Anexo 4)

Artículos determinados

E - Completa la tabla con los artículos determinados.

	Singular	Plural
Masculino	el	
Femenino		las

(Anexo 5)

F - Rellena el texto con los artículos determinados.

(1) _____ nombre completo de Frida era Magdalena Carmen Frida Kahlo Calderón. Tenía (2) _____ ojos marrones y (3) _____ pelo largo y liso. Le gustaba (4) _____ pintura y le encantaban (5) _____ personas con sentido del humor.

Además de pintar, también escribía y le interesaba (6) _____ política.

(6) _____ famosa pintora mexicana se casó con (7) _____ pintor Diego Riviera. Murió (8) _____ 13 de julio de 1954.



(Texto adaptado http://es.wikipedia.org/wiki/Frida_Kahlo)

G - Crea un perfil imaginado para buscar una relación de amistad.

ANEXO XVI

Lección nº 42 Grupo: D Fecha: miércoles, 9 de enero de 2013		Escola Secundária Quinta do Marquês Duración: 45'	Curso: 7º Profesora: Isabel Wolfrom
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Comprender texto audiovisual y escrito ➤ Describir oralmente imágenes ➤ Desarrollar estrategias de comprensión auditiva ➤ Escuchar y comprender una canción ➤ Reconocer y usar el vocabulario relacionado con la familia ➤ Interaccionar en situaciones sencillas ➤ Interpretar información personal y familiar ➤ Asimilar la pronunciación y la ortografía de las palabras en español para sentar las bases del aprendizaje 		
CONTENIDOS	Funcional: Identificar los miembros de la familia, hablar de las relaciones familiares Gramatical: Pronombres interrogativos (repaso) Léxico: Miembros de la familia, relaciones familiares Temático/sociocultural: familia, música y pintura hispánicas		
EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observación en el aula ➤ Actitud y motivación ➤ Respeto por los demás ➤ Participación en las actividades 		
Sumario: La familia. Audición y comprensión de un vídeo y de una canción. Describir imágenes. Deberes: Y tu familia ¿cómo es? Escribe algunas frases.			
PROCEDIMIENTOS			
<p>-Tras los saludos, la profesora registra el número, la fecha y contenidos de la clase en la pizarra. (5')</p> <p>Pre audición/visionado - Se presenta en una diapositiva el retrato de <i>La familia de Carlos IV</i> pintado por Goya (Anexo 1). La profesora pregunta si la familia representada es tradicional o moderna y la relación entre las personas. (Dinámica de grupo) (5')</p> <p>Durante el visionado - Los alumnos escuchan y ven el vídeo (dos veces) y hacen el Ejercicio de comprensión auditiva (Verdadero o Falso). (Dinámica individual y de grupo) (10') (Anexo 2).</p> <p>-Corrección del ejercicio en la pizarra. (Dinámica de grupo) (5')</p> <p>- Presentación de diapositivas para explotar los conceptos de Familias: moderna, tradicional, mono parental y se plantean preguntas: ¿Qué representan estas imágenes?, ¿Qué relación tienen las personas representadas?, ¿Cuántos años creéis que tienen?, ¿Cómo son estas familias? (Dinámica de grupo) (5') (Anexo 3).</p> <p>- Antes de la audición de la canción <i>¿Cómo es tu familia?</i> La profesora da a los alumnos la letra de la canción incompleta y las palabras que faltan para que los alumnos rellenen los huecos. (Dinámica parejas) (5') (Anexo 4).</p> <p>- Audición y comprobación. Los alumnos van a escuchar la canción con la letra planteada en la pantalla y se hace la corrección. (Dinámica individual y de grupo) (5')</p> <p>- Ejercicio de comprensión lectora. (Dinámica individual (Anexo 5)).</p>			

(Anexo 1 e Anexo 2)

A - Escucha lo que dice el niño del cuadro y completa la tabla con verdadero o falso.

http://www.museodelprado.es/pradomedia/multimedia/la-familia-de-carlos-iv-goya/?pm_subcat=10&pm_cat=2&pm_video=on&pm_audio=on&pm_interactivo=on

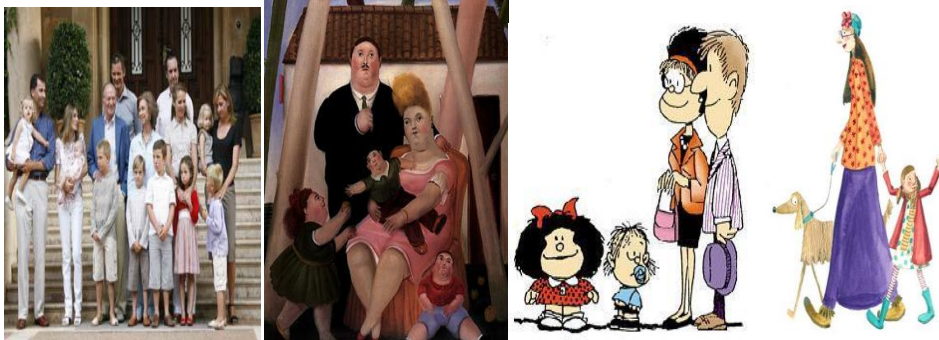
V F



1 - El niño es el hijo del Rey Carlos IV.		
2 - Goya, el pintor de este retrato, vivió 60 años.		
3 - En este cuadro está representada la familia de Carlos IV.		
4 - Su madre se llama María de Lurdes.		
5 - Su hermano será el Rey Fernando VI.		
6 - A su padre no le gustaba el pintor Goya.		

(Anexo 3)

B - Mirad las fotografías.



- 1 - ¿Qué representan estas imágenes? 2 - ¿Qué relación tienen las personas representadas? 3 - ¿Cuántos años creéis que tienen?
4 - ¿Cómo son estas familias?

(Anexo 4)

C - Completa los huecos de la canción con las palabras del cuadro.

Rap: ¿Cómo es tu familia? John de Mado <http://www.youtube.com/watch?v=1iDIAd1L9FM&feature=related>

<p>Dime, ¿cómo es tu familia? ¿y cuántas personas hay? Pero dime, ¿cómo es tu _____? ¿y cuántas personas hay? Pues, en mi familia somos cinco: mi mamá, papá y yo, el _____ y tía María, el perro Tico, el gato Limón.</p> <p>Dime, ¿cómo es tu familia? ¿y cuántas personas hay? Pero dime, ¿cómo es tu familia? ¿y cuántas personas hay? Mi _____ tiene los ojos _____, el pelo _____ y usa lentes también. Mi _____ es un poco _____, con el pelo _____, es _____ y se viste muy bien.</p>	<p>Dime, ¿cómo es tu familia? ¿y cuántas personas hay? Pero dime, ¿cómo es tu familia? ¿y cuántas personas hay? Mi _____ María es muy _____, con los _____ de color café. El abuelito es _____, con el _____ canoso. Cuenta chistes, duerme hasta las diez.</p> <p>Dime, ¿cómo es tu familia? ¿y cuántas personas hay? Pero dime, ¿cómo es tu familia? ¿y cuántas personas hay? El gato Limón es muy _____, sólo quiere jugar y dormir. Mi perro siempre está a mi lado, y conmigo él quiere salir.</p>	<table border="1"><tr><td><i>familia</i></td><td><i>pelo</i></td></tr><tr><td>castaño</td><td>negro</td></tr><tr><td><i>ojos</i></td><td><i>azules</i></td></tr><tr><td><i>mamá</i></td><td>PAPÁ</td></tr><tr><td>abuelito</td><td>tía <i>alto</i></td></tr><tr><td><i>delgado</i></td><td>bonita</td></tr><tr><td>gracioso</td><td>CALLADO</td></tr></table>	<i>familia</i>	<i>pelo</i>	castaño	negro	<i>ojos</i>	<i>azules</i>	<i>mamá</i>	PAPÁ	abuelito	tía <i>alto</i>	<i>delgado</i>	bonita	gracioso	CALLADO
<i>familia</i>	<i>pelo</i>															
castaño	negro															
<i>ojos</i>	<i>azules</i>															
<i>mamá</i>	PAPÁ															
abuelito	tía <i>alto</i>															
<i>delgado</i>	bonita															
gracioso	CALLADO															

C. 1 – Ahora vas a oír y a ver el video de la canción. Comprueba.

(Anexo 5)

D – Contesta, según la música rap a las siguientes preguntas.

- 1 - ¿Cuántas personas hay en esta familia? _____
- 2 - ¿Cuántos animales? _____
- 3 - ¿Cómo es la mamá? _____
- 4 - ¿Cómo es el abuelito? _____
- 5 - ¿Cómo se llama el perro? _____
- 6 - ¿Quién tiene los ojos de color café? _____
- 7 - ¿Qué le gusta al gato Limón? _____
- 8 - Esta familia es ¿tradicional o moderna? _____

ANEXO XVII

Escola Secundária Quinta do Marquês Duración: 90'		Curso: 7º
Lecciones nº 43 y 44 Grupo: D Fecha: lunes, 14 de enero de 2013	Profesora: Isabel Wolfrom	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Comprender un texto escrito ➤ Identificar información general y específica de un texto ➤ Describir imagen/a alguien ➤ Escuchar y comprender un diálogo y los numerales ➤ Reconocer y usar el vocabulario de la familia ➤ Utilizar los adjetivos posesivos ➤ Completar tablas ➤ Interaccionar en situaciones sencillas 	
CONTENIDOS	<p>Funcionales: Hablar de los miembros de la familia, identificar relaciones familiares, describir física y psicológicamente, expresar posesión, preguntar y decir fechas</p> <p>Gramaticales: Adjetivos posesivos, números: 30-100</p> <p>Léxicos: Relaciones familiares, meses del año, profesiones, descripción física y psicológica</p> <p>Sociocultural: <i>La familia Soler</i>, Picasso</p>	
EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observación en el aula ➤ Actitud y motivación ➤ Respeto por los demás ➤ Participación en las actividades 	
MATERIALES: Manual ¡Ahora español!; Pizarra; Ordenador Video proyector		
Sumario: Corrección de los deberes. Lectura y comprensión de texto: «La familia Soler». Los adjetivos posesivos. Los numerales de 30 a 100. Ejercicios. Descripción de la familia. Deberes: Haz una lista con las fechas de cumpleaños de los miembros de tu familia y escribe la profesión de tus padres.		
PROCEDIMIENTOS		
<p>-Tras los saludos, la profesora registra el número, la fecha y contenidos de la clase en la pizarra. (5')</p> <p>-Corrección de los deberes: Ficha de comprensión lectora. (Anexo 5) de la sesión anterior (Dinámica individual y grupo) (5')</p> <p>-La profesora pregunta a los alumnos ¿cómo es tu familia?, y recoge las respuestas en la pizarra. A continuación se proyecta una diapositiva con la sistematización del léxico (Anexo 1). (Dinámica individual y de grupo) (10')</p> <p>-Antes de plantear la tabla incompleta de los adjetivos posesivos, la profesora pregunta a los alumnos qué significa mi, tu. Tras las respuestas se proyecta la tabla a completar (Anexo 2). Para practicar, los alumnos hacen el ej. 4, Manual, p.68. (Dinámica individual y grupo) (10')</p> <p>Pre- lectura-Se proyecta en la pantalla el cuadro de Picasso <i>La familia Soler</i> para que los alumnos lo describan. (Dinámica grupo) (5')</p> <p>-Lectura y comprensión del texto <i>La familia Soler</i>. (Dinámica individual y grupo) (10') (Anexo 3)</p> <p>-Tras la comprensión lectora y su corrección, los alumnos subrayan en el texto la edad y profesión de los personajes que serán planteados en la pizarra. A continuación, los alumnos preguntan al compañero(a) ¿Cuántos años tienes? ¿Cuándo es tu cumple?, ¿Cuándo cumplen años tus padres? (Dinámica individual y parejas) (10'). (Nota: El léxico de las profesiones será desarrollado en la próxima sesión)</p> <p>-A continuación, ejercicio de comprensión auditiva, ej.1, Manual, p. 64 y completamiento de una tabla con los meses del año, ej. 5, Manual, p. 64. (Dinámica individual y grupo) (10')</p> <p>-Ejercicio de comprensión auditiva: los números. Los alumnos escuchan dos veces, ej. 1, Manual, p. 68 y a continuación hacen el ej. 3, Manual, p. 68. (Dinámica individual y grupo) (10')</p> <p>Pos- lectura- La profesora pide a los alumnos que describan, en un folio, a su familia. (Dinámica individual) (15')</p>		

(Anexo 1)

Sistematización del léxico.

La familia							
Femenino				Masculino			
padre	hijo	hermano	tío	madre	hija	hermana	tía
nieto	primo	verno	sobrino	nieta	prima	nuera	sobrina
bisabuelo	suegro	cuñado		bisabuela	suegra	cuñada	
padrastra	hermanastro			madrastra	hermanastra		
	abuelo				abuela		

Ejercicio 4, Manual, p. 68

(Anexo 2)

Completa la tabla.

Adjetivos posesivos			
Tener una cosa de género (Singular)		Tener dos o más cosas de género (Plural)	
Masculino	Femenino	Masculino	Femenino
Mi hermano	Mi tía	Mis hermanos	Mis tías
Tu hermano	Tu tía	Tus hermanos	Tus tías
Su hermano	Su tía	Sus hermanos	Sus tías
Nuestro hermano	Nuestra tía	Nuestros hermanos	Nuestras tías
Vuestro hermano	Vuestra tía	Vuestros hermanos	Vuestras tías
Su hermano	Su tía	Sus hermanos	Sus tías

(Anexo 3)

Pre-lectura: Observa el cuadro y descríbelo.

Lee el siguiente texto y fíjate en los personajes que aparecen.



Mi tío Pablo es pintor. Él es el autor de este cuadro. En él está toda mi familia. Mi madre, **Teresa**, es pianista. Tiene los ojos azules y es bajita. Mi padre, **Ramón**, es médico. Es moreno y muy alto. En los brazos de mi padre está mi hermana **Gloria**; en el cuadro tiene 3 años, pero ahora tiene 43 y es dentista. También es morena y muy delgada. Mi hermano **Gonzalo** está de pie; en el cuadro tiene 5 años; ahora tiene 45 y es también médico, y el más alto de la familia. En el cuadro tiene el pelo muy largo. Mi hermana **Antonia** es la chica mayor del vestido claro, ahora es música como mi madre, pero no es pianista, sino violinista. En el cuadro tiene 8 años y el pelo largo y rizado; ahora tiene 48 años, tiene el pelo corto y liso. **Yo** soy el chico que está en los brazos de mi madre; en el cuadro sólo tengo 4 meses. Ahora tengo 41 años, soy poeta y también soy el único rubio de la familia. A mi lado está **Turco**, el gran amigo de mi infancia: un perro de caza muy cariñoso, con el pelo muy suave.

La familia Soler, Pablo Ruiz Picasso (1903)

www.jdiezarnal.com/pintura/picasso.html

Identifica, con tu compañero(a), a estos personajes que están en el cuadro.

1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____ 6. _____ 7. _____

Lee más una vez el texto y señala el léxico de las profesiones y la edad de los miembros de la familia de Pablo.

43 (cuarenta y tres), 45 (cuarenta y cinco), 48 (cuarenta y ocho),
41 (cuarenta y uno)

pintor, pianista, médico, dentista, violinista, poeta

Ejercicios 1 y 5, Manual, p. 64.

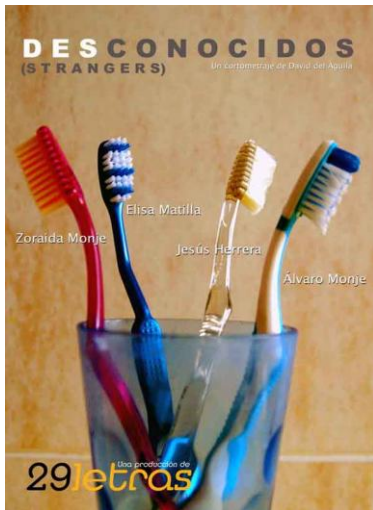
Ejercicios 1 y 3, Manual, p.68.

Y ahora que ya has conocido a muchas familias, ¡Exprésate! ¿Cómo es tu familia? Descríbela en un folio.

ANEXO XVIII

<p>Escola Secundária Quinta do Marquês Duración: 45' Curso: 7°</p>	
<p>Lección nº 45 Grupo: D Fecha: miércoles, 16 de enero de 2013</p>	<p>Profesora: Isabel Wolfrom</p>
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Escribir fechas de cumpleaños ➤ Describir imagen ➤ Comprender un texto audiovisual ➤ Expresar recomendaciones
CONTENIDOS	<p>Funcional: preguntar y decir fechas; expresar posesión; identificar las tareas domésticas; expresar obligación Gramatical: adjetivos posesivos Léxico: elementos de la familia, meses del año, numerales, profesiones, tareas domésticas Temático/sociocultural: familia, cortometraje <i>Desconocidos</i> (David del Águila; España, 2006); tareas domésticas</p>
EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observación en el aula ➤ Actitud y motivación ➤ Respeto por los demás ➤ Participación en las actividades
<p>MATERIALES: Manual ¡Ahora español!; Pizarra; Ordenador; Video proyector; copias</p>	
<p>Sumario: Corrección de los deberes. Comprensión de un cortometraje. Tareas domésticas.</p>	
<p>Deberes: Describe a tu familia. Manual, ejs. 1,2,3 (p.72) y 6 (p.73)</p>	
<p>PROCEDIMIENTOS</p>	
<p>-Tras los saludos, la profesora registra el número, la fecha y contenidos de la clase en la pizarra. (5')</p> <p>-Corrección de los deberes. (Dinámica individual, parejas y grupo) (10')</p> <p>Pre-visionado - Se plantea el cartel del corto <i>Desconocidos</i> en una diapositiva y la profesora dice: Aquí tenéis el cartel de la película que vais a ver. ¿Qué creéis que representa? Fijaos en el título: ¿por qué creéis que está en dos colores? (Dinámica de grupo) (5') (Anexo 1).</p> <p>-Los alumnos ven el corto. (Dinámica individual) (5') http://www.dailymotion.com/video/x5bot_desconocidos-de-david-delaguila_shortfilms#.UPQ7hCc2Yo0</p> <p>Pos-visionado – Los alumnos contestan a preguntas de comprensión y se introducen algunas tareas domésticas. (Dinámica individual y grupo) (10') (Anexo 2).</p> <p>-A continuación los alumnos elaboran la lista de tareas domésticas (Manual, ej. 6, p. 65) utilizando la expresión de obligación <i>tener que</i>. (Dinámica individual y grupo) (5')</p> <p>-En parejas, los alumnos escriben dos consejos que darían a la familia del corto para que mejore su relación. (Dinámica parejas) (5')</p>	

(Anexo 1)



SINOPSIS:

La noche transcurre con normalidad hasta que un hecho imprevisible impide a cuatro personas continuar con sus acciones cotidianas.

(Anexo 2)

http://www.dailymotion.com/video/x5bot_desconocidos-de-david-delaguila_shortfilms#.UPQ7hCc2Yo0

Contesta a las siguientes preguntas.

- 1 - ¿Qué relación hay entre los personajes?
- 2 - ¿Qué hace cada uno?
- 3 - Hay una persona que hace dos cosas al mismo tiempo. ¿Quién es?
- 4 - ¿Quién hace normalmente esas actividades en tu casa?
- 5 - ¿Cómo es el reparto de las tareas domésticas en tu casa?
- 6 - ¿Colaboras en su realización?

(Ej. 6 y 7 del Manual p. 65)

Escribe dos consejos que darías a la familia del corto para que mejore su relación.

- 1.
- 2.

ANEXO XIX

Lecciones n° 46 y 47	Instituto: Escola Secundária Quinta do Marquês	Duración: 90'	Curso: 7º	Grupo: D
Fecha: lunes, 21 de enero de 2013	Profesora: Isabel Wolfrom			
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Redactar un texto sobre una familia ➤ Dramatizar el texto escrito ante el grupo 			
CONTENIDOS	<p>Funcional: Identificar miembros de la familia; identificar relaciones familiares; hablar de las tareas domésticas</p> <p>Gramatical: determinantes y adjetivos posesivos; presente de indicativo de los verbos irregulares</p> <p>Léxico: elementos de la familia; meses del año; numerales; tareas domésticas, profesiones</p> <p>Temático/sociocultural: familia</p>			
EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observación en el aula ➤ Actitud y motivación ➤ Respeto por los demás ➤ Participación en las actividades 			
Tarea final – Actividad de producción escrita y oral: inventar una familia para un corto.				
Sumario: Corrección de los deberes. Presente de indicativo de los verbos: <i>poner, hacer, salir y venir</i> . Ejercicios. Producción escrita y oral.				
Deberes: Cuaderno de Actividades, pp. 34-35				
PROCEDIMIENTOS				
<p>-Tras los saludos, la profesora registra el número, la fecha y contenidos de la clase en la pizarra. (5')</p> <p>-Corrección de los deberes. (Dinámica individual y grupo) (10')</p> <p>-Para introducir los verbos <i>poner, hacer, salir y venir</i>, los alumnos hacen el test (p. 65, Manual, ej. 7). La profesora pide a los alumnos que subrayan los verbos irregulares y les pregunta ¿cuál es el infinitivo de los verbos “hago” y “pongo”? A continuación completan los verbos <i>poner, hacer, salir y venir</i> (p. 70, Manual, ej. 7). Corrección en la pizarra (Dinámica de individual y grupo) (10')</p> <p>-La profesora escribe en la pizarra: hacer la comida, fregar los platos, hacer la cama, limpiar, poner / recoger la mesa, sacar la basura y ordenar. A continuación, los alumnos elaboran una agenda semanal y escriben quién hace, normalmente estas tareas domésticas. (Dinámica individual) (10')</p> <p>Tarea final: En grupos de 4/5, los alumnos deben crear un texto sobre una familia y dramatizarlo en clase. (Dinámica grupo y individual) (55')</p>				


Tarea final - Formad grupos de cuatro o cinco e inventad un texto sobre una familia que sirva como base para hacer un corto. A continuación, tendréis que representarlo en clase.

a) - Primero, completad el cuadro.

<p>Miembros de la familia:</p> <p>Nombres:</p> <p>Edades:</p> <p>Características físicas y de carácter:</p> <p>Profesiones:</p> <p>Tareas domésticas:</p>

b) - Ahora, escribid el texto.

c) - Completad la ficha sobre el corto y presentad vuestra familia al resto de la clase.

 Corto:
Género: Comedia
Argumento: Narra las aventuras de la familia
Personajes: