

Universidade da Beira Interior  
Faculdade de Artes e Letras  
Departamento de Letras



**Relatório de Estágio**

**Carla Marisa Calixto Ramos**

**Mestrado em Ensino do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e  
Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e  
Secundário**

**Covilhã  
Junho  
2013**

Universidade da Beira Interior  
Mestrado em Ensino do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos  
Básico e Secundário

# Relatório de Estágio

Mestrado em Ensino do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e  
Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e  
Secundário

Orientadora:

Prof.<sup>a</sup> Doutora Maria da Graça Guilherme D'Almeida Sardinha

---

Dissertação de 2º Ciclo em Estudos Portugueses e Espanhóis,  
conducente ao grau de Mestre, apresentada à Universidade da Beira  
Interior

---

## Dedicatória

Ao meu pai, que está sempre comigo.

À minha mãe, pela coragem, pela força, pelo apoio, pela Grande mulher que é.

Ao meu irmão, pelo seu enorme coração.

Aos amores da minha vida, Ricardo e Francisco.

## Agradecimentos

Os meus agradecimentos vão para as pessoas especiais que fazem parte de mim e da minha vida. É por elas e com o apoio delas que termino agora um longo caminho.

Um agradecimento especial à Dr.<sup>a</sup> Maria da Graça Sardinha, pela sua ajuda e orientações preciosas, pela compreensão, pelo gosto e pela paixão pela educação e, em particular pela leitura, que nos desperta e nos faz querer ir mais além. A ela, um muito obrigada.

## Resumo

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado em Ensino do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário, sob a orientação da Professora Doutora Maria da Graça D'Almeida Sardinha.

Numa primeira parte, procurou-se refletir sobre a importância do desenvolvimento da competência plurilingue no âmbito de uma sociedade caracterizada pelo seu crescente multiculturalismo. Neste contexto, a escola assume um papel fundamental enquanto entidade formadora de cidadãos plenos, com uma participação democrática ativa, capaz de olhar e interpretar a realidade circundante de forma informada e crítica. Para tal, em muito contribui o contato com a literatura infanto-juvenil enquanto forma de desenvolver um bom nível de literacia em leitura, o que será certamente determinante para a formação da consciência cívica do aluno. Este é, aliás, um dos objetivos subjacentes à escolha da obra “O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá”: o de mostrar aos alunos a importância de olharmos a realidade de uma forma refletida, de fazer-lhes sentir que o colorido que a vida nos proporciona é mais importante do que a visão a preto e branco que muitos defendem.

Por fim, e dada a componente de língua estrangeira do presente mestrado, uma inevitável reflexão sobre a importância da componente intercultural ao serviço de um cidadão cuja atitude se pautar pelos valores do entendimento, da tolerância e respeito mútuos pela diversidade, assente na competência linguística, mas também na cultural.

Em seguida, foi feita uma descrição do contexto onde decorreu o estágio pedagógico e uma análise crítica dos materiais de trabalho, após o que se segue o capítulo dedicado à atividade letiva desenvolvida. Nele, surgem as unidades didáticas lecionadas, acompanhadas das respetivas justificações pedagógicas e do desenvolvimento de aula. Os recursos didáticos utilizados encontram-se nos anexos, cuja remissão se encontra devidamente assinalada ao longo do corpo do texto.

Por fim, um elenco das atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo não apenas na Escola Secundária Eng.º Acácio Calazans Duarte, mas também no Agrupamento de Escolas de Constância, local onde a professora-estagiária Virgínia Vieira se encontrava a lecionar.

**Palavras-chave:** Palavras-chave: democracia, literatura infanto-juvenil, leitor, identidade, cidadão, educação plurilingue e intercultural, língua e cultura, autonomia.

## Abstract

This thesis was developed for the Mestrado em Ensino do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário, under the supervision of Professora Doutora Maria da Graça D'Almeida Sardinha.

In the introduction, it was made a reflection about the importance that the plurilingualism assumes in a growing multicultural society. In this context, school assumes a major role as formative entity, capable of developing the citizens' democratic awareness, capable of looking at the reality in an informed, critical way. To achieve it, the contact with the infant-juvenile literature is a great contribute as it contributes to the development of the student's civic conscience. This is one of the reasons why the story " O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá" was chosen: to show the students the importance of looking around in an informed way, to make them feel that the joy that life gives us is more important than looking at it and living it in black and white.

Finally, and given the foreign language component of this master, it follows an inevitable reflection about the importance of intercultural component for a citizenship based on the values of understanding, comprehension, tolerance and mutual respect for the diversity, based on a linguistic and also cultural competence.

In the following chapters, it was described the context where the practice occurred and it was made an analysis of the work materials, followed by a description of the pedagogical practice. This last chapter includes the classes' didactic justification as well as their developments. The lesson plans and the unit plans, as well as the materials are included on the attachments and its location is a duly indicated on the text.

Finally, there is the description of the activities that took place not only on Escola Secundária Eng.º Acácio Calazans Duarte but also on Agrupamento de Escolas de Constância, where the trainee-teacher Virginia Vieira was teaching.

**Keywords:** Key words: Democracy, infant-juvenile literature, reader, identity, citizen, plurilingual and intercultural education, language and culture, autonomy.

## Índice

Dedicatória .....	III
Agradecimentos .....	IV
Resumo .....	V
0-Introdução .....	1
0.1 - Objetivos do Relatório .....	3
1.1 - O papel da leitura na formação de leitores competentes: a literatura infanto-juvenil .....	4
1.2 - A competência intercultural no âmbito do ensino da Língua Estrangeira .....	8
Capítulo I: Contextualização do Estágio .....	14
1. Descrição da Escola .....	14
2. Caracterização das Turmas .....	15
3. Análise Crítica dos Materiais de Trabalho .....	17
3.1 O novo programa de Português do Ensino Básico .....	17
Capítulo II - Atividade Letiva .....	38
1. Português .....	38
1.1 “ O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá” : um olhar de Jorge Amado sobre o mundo .....	38
1.2 “ O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá” - uma proposta didática de leitura integral .....	42
2. Espanhol .....	53
2.1 - Planificações, desenvolvimento e reflexão sobre as aulas .....	53
Capítulo III: Atividades extracurriculares .....	66
Considerações finais .....	84
Bibliografia .....	85
Anexos .....	87



## 0-Introdução

A atual configuração multicultural das sociedades coloca problemas específicos à educação. Não é a multiculturalidade das sociedades que se constitui como um novo fator, é antes a consciência dessa multiculturalidade que é nova. As trocas comerciais e a coexistência de pessoas de diferentes origens num mesmo espaço geográfico foram uma constante ao longo dos séculos, mas a escala e o ritmo da mobilidade aumentaram exponencialmente. A sociedade multicultural é, portanto, uma realidade, um processo obviamente irreversível que sempre esteve presente no desenvolvimento das sociedades.

Numa perspetiva simplista e redutora, o termo “multiculturalismo” aponta para a coexistência de uma pluralidade de culturas no mesmo espaço geográfico. No entanto, trata-se de um fenómeno bastante mais complexo que não está isento de riscos e de dificuldades, mas que é também fonte de uma enorme riqueza já que permite o entrecruzar de culturas, a partilha de crenças, de conceções de vida, de vivências e é nesta troca e nesta aceitação da diversidade que se fundam os alicerces de uma democracia verdadeiramente integradora. Para Maria Luísa Branco (2006:45), “uma sociedade ou comunidade democrática, que aspira à realização do ideal multicultural, deve defender a liberdade e igualdade para todos, tendo como base o respeito mútuo pelas diferenças culturais, políticas e intelectuais (...)”. Para reforçar esta ideia, a autora, citando Tourraine (1998:263), refere que “a sociedade multicultural, longe de romper com o espírito democrático que assenta no universalismo individualista, é o culminar da ideia democrática, como reconhecimento da pluralidade dos interesses, das opiniões e dos valores”.

A existência visível de grupos culturalmente distintos no seio de uma mesma sociedade dá frequentemente lugar a atitudes de estranheza e de incompreensão, quando não de intolerância e de conflito e é precisamente o reconhecimento e a integração destas minorias culturais que se apresentam como um dos maiores desafios para as democracias atuais.

Neste contexto, o acesso à educação por parte de todas as crianças, independentemente da sua identidade cultural, poderá ser visto como uma forma de integração democrática, ainda que muitas vezes se trate de uma integração aparente. Para que haja uma sociedade multicultural, é importante que nenhuma maioria assuma o seu modo de existência como sendo universal, dado que isso negaria a existência de outras identidades igualmente válidas ainda que associadas a grupos culturais minoritários. Na verdade, assistimos com frequência a processos de assimilação e não de integração por parte das minorias culturais. Este processo nega o reconhecimento de que cada indivíduo é portador de uma identidade própria, construída com base nas suas vivências no seio da sua cultura familiar e esse processo de assimilação ocorre muitas vezes através da educação, mais concretamente através de uma conceção de educação transmissora de valores e de saberes

universais em que todos pertencem ao mesmo conjunto social, cultural ou nacional. Assim sendo, a garantia de acesso à educação por parte de todas as crianças só aparentemente poderá ser vista como uma forma de integração.

Ora, e citando Maria Luísa Branco (Branco: 2006,47), “ A conceção de educação nacional da educação moderna deve ser substituída por uma escola social e culturalmente heterogénea, que promova a dimensão dialógica da cultura moderna (...) ”, ou seja, a escola deve promover e encorajar a comunicação intercultural, levando para a sala de aula atividades culturalmente diversas e significativas que permitam ao aluno a reflexão, a descoberta, o olhar para a realidade sob múltiplos pontos de vista, ao mesmo tempo que lhe permite desenvolver o reconhecimento do diferente como algo de enriquecedor e de respeitável. Compreender o Outro não é apenas entender o que diz, mas é antes conhecer as pautas culturais que configuram a sua identidade e compreendê-lo segundo essas mesmas coordenadas. Mas como lidar de forma eficaz com a diversidade quando o currículo escolar que rege o processo de ensino-aprendizagem apresenta um teor essencialmente uniformizador?

A realidade da escola atual pauta-se pela diversidade e pela heterogeneidade. Nenhum contexto educativo é igual ao outro dado que os alunos que o frequentam são também eles diferentes, ainda que todas as escolas se rejam pelo mesmo currículo nuclear. A questão que se coloca é como adequar os conteúdos e os processos de ensino às características dos alunos. Segundo Fernando Diogo (2006:210), “ Trata-se, pois, de diferenciar para adequar. Não se trata da procura da singularidade e da diferença; trata-se de procurar soluções adequadas às singularidades que existem nos alunos.” Para isso, torna-se necessário que haja uma maior flexibilidade na gestão do currículo escolar centrada nas necessidades dos alunos, permitindo à escola a seleção de práticas curriculares mais ajustadas à especificidade do seu público-alvo e que certamente levarão os alunos a aprendizagens mais efetivas e mais sólidas.

Associada a esta realidade multicultural está a questão do plurilinguismo. Num mundo cada vez mais globalizado onde os elos que nos unem são muito mais do que aqueles que nos separam, o desenvolvimento de uma competência plurilingue reveste-se da maior importância enquanto ferramenta essencial ao serviço da mobilidade. Como foi já referido anteriormente, a realidade da escola dos dias de hoje pauta-se por um colorido cultural e linguístico que deve ser encarado como uma mais-valia ao serviço dos nossos alunos. Negar a diversidade seria negar que os nossos alunos de hoje são cidadãos globais, que encaram as suas oportunidades pessoais e profissionais de futuro como podendo estar para além das fronteiras do território nacional e a escola, enquanto entidade formadora de cidadãos plenos, deverá ter a preocupação de os expor a diversos contextos linguísticos e culturais que lhes permitirão encarar os desafios de futuro com sucesso.

## 0.1 - Objetivos do Relatório

O presente relatório tem como objetivos:

- Refletir sobre a prática pedagógica supervisionada;
- Procurar/encontrar caminhos potenciadores da formação de cidadãos plurilingues;
- Contribuir para uma escola democrática, moderna e de excelência;
- Exercer uma prática pedagógica refletida e reflexiva;

## 1.1 - O papel da leitura na formação de leitores competentes: a literatura infanto-juvenil

*“É inerente aos seres vivos amar a vida, mesmo que sob a forma de uma equação de 2º grau, mas a vitalidade nunca foi incluída nos manuais escolares. A função está aqui. A vida está algures. Ler, aprende-se na escola. Amar a leitura...”<sup>1</sup>*

A leitura assume um papel determinante na forma como nos relacionamos com o mundo. Lemos para aprender, para compreender o mundo e os outros, para conhecer, para refletir e por deleite. No fundo, a leitura é uma forma de ver a realidade e de ter sobre ela uma posição crítica e fundamentada. “ A leitura é um instrumento fundamental na formação global da pessoa, uma dádiva imprescindível no desenvolvimento da nossa identidade (sempre imperfeita), na nossa educação para a cidadania. Através da leitura vamos construindo a nossa identidade pessoal que corresponde a uma construção nunca acabada do eu.” (Sardinha, 2007:6) A leitura abre caminhos e perspetivas de posicionamento crítico diante da realidade, mas também dá prazer ao leitor, permitindo-lhe viajar, sentir, conhecer lugares e pessoas, sentimentos e situações que ajudam ao autoconhecimento. Além disso, vivemos num mundo complexo e cada vez mais exigente, em que a capacidade de ler a realidade de forma crítica e informada contribui decisivamente para a formação de um cidadão pleno e proactivo, capaz de responder aos desafios que se lhe colocam com sucesso.

No entanto, a capacidade para ler não é algo que seja inato ao ser humano, mas é antes algo que é aprendido, treinado, praticado e que vai muito para além do juntar letras e pronunciá-las com correção. É inegável que existe alguma mecânica associada à leitura na medida em que a sua aprendizagem passa numa fase inicial pela junção de letras que depois formam palavras. Mas será isso ler? Infelizmente verifica-se que para muitos dos nossos alunos ler é apenas isso mesmo, um conjunto de palavras que se encadeiam numa estrutura maior que é a frase, revelando uma total ausência de competências que lhes permitam compreender e refletir sobre o sentido do texto escrito. Nesta perspetiva altamente redutora, a leitura resumir-se-ia a um conjunto de habilidades técnicas, a um processo mecanizado em que a procura de significados é um elemento ausente. Poder-se-á ensinar um aluno a sentir um texto, a ir para além de uma leitura de palavras e a mergulhar nos sentidos que estas encerram?

Cada leitor-pessoa é único, pelo que a sua leitura será uma experiência individual que envolve emoção e identificação com o que se está a ler e isso não se ensina com métodos formais: aprende-se a ler, lendo e para tal é necessário que o saiba fazer de forma competente e que esteja motivado para tal.

“Ler é construir sentidos, (...) é uma atividade de reconstrução da significação de um texto por um leitor que o descodifica à luz do seu universo de referências. (Sousa, 2007:53) O

---

<sup>1</sup> Pennac, D. (2000) *Como um romance*, ISBN - 972-41-1200-4. Porto, Asa Editores, 76

leitor não é um agente passivo; ele opera sobre o texto, projeta sobre ele os seus receios, anseios, experiências. A reconstrução/desconstrução dos sentidos subjacentes ao texto é um projeto do leitor, é ele o eixo central em torno do qual se geram interpretações, se levantam questões, se constroem conhecimentos e se procuram sentidos para o seu universo. A experiência afetiva e emocional é determinante no ato de ler. Um texto literário não ganha vida apenas porque e quando é lido em voz alta; um texto literário ganha sentido quando é reconstruído pelo leitor, quando se verifica uma transação entre ambos e quando o leitor, mobilizando as suas vivências pessoais e as suas estratégias, constrói a sua interpretação, atribui sentidos e descortina a potencialidade significativa do texto. A competência literária “(...) permite ao leitor estabelecer um diálogo com o texto, inferindo, prevendo, comparando com leituras e experiências anteriores, estabelecendo relações com as mesmas, interpretar e assim construir novos conhecimentos. É desta interação que advém a conquista do pensamento crítico e divergente, a abertura a novos mundos, um novo olhar sobre o outro (...).” (Pontes e Barros, 2007:71) Prova da importância da subjetividade que o leitor imprime ao texto é a discussão com os seus pares sobre o modo como estes reagiram às mesmas leituras, às interpretações que construíram e às impressões que receberam. Nenhum livro ou texto é sentido de igual forma pelos seus leitores.

No entanto, e ainda que muitas vezes o texto literário seja levado à sala de aula pelos manuais como textos fechados, tal não significa que este não deva ser objeto de uma análise formal. Esta é uma perspetiva igualmente importante ao serviço do desenvolvimento das competências implicadas no processo de leitura e que contribuem ativamente para a formação de um leitor competente. Saber reconhecer e compreender a expressividade de uma figura de retórica é uma ferramenta importante ao serviço da desconstrução do sentido de um texto, pelo que este tipo de análise não deve ser descurado.

Mas qual o papel da escola na promoção da leitura? O manual é, por excelência, o recurso central na prática pedagógica em contexto escolar. É nele que surgem elencadas as distintas tipologias textuais a trabalhar, associadas a um conjunto de conteúdos e de exercícios que visam exercitar as diferentes competências e alcançar os descritores de desempenho previstos para o ano de escolaridade em questão. No que diz respeito ao texto literário, verifica-se que a sua abordagem se tornou em algo mecânico, em que “ a leitura literária, intrinsecamente polifónica pela sua natureza, é transformada numa leitura que se quer predominantemente assética e impessoal: a história é estilhaçada, a forma de escrever do autor não é objeto de reflexão, e a própria leitura individual e personalizada é também recusada.” (Azevedo, 2006:50) Apresentam-se os textos acompanhados por linhas orientadoras construídas à luz da interpretação de outros que não os alunos, cabendo a estes segui-las. Mergulhão (2007:331) refere que “As questões colocadas, para além de se cingirem à óbvia análise dos elementos constitutivos da narrativa ou à deteção quase exaustiva das figuras de estilo e outros artificialismos poéticos, não permitem a reflexão pessoal e crítica do sujeito em formação e, decididamente, não proporcionam a fruição estética inerente ao

ato de ler.” Assim sendo, é retirada e negada ao aluno a noção de leitura enquanto fonte de prazer, permeável à atribuição de significados por parte do leitor e à construção de sentidos, “apenas reproduzindo o autoritarismo vigente na relação professor/aluno, bem como a relação de dominação existente na sociedade, de uma minoria detentora do poder que consegue impor os seus valores a uma maioria que não parece ter os seus valores reconhecidos.” (Pontes e Barros, 2007:69) Assim, é atribuído ao aluno o papel de seguidor e não de alguém capaz de estabelecer um diálogo com o texto, interagindo com ele, daí que se constata alguma falta de receptividade para a leitura por parte dos nossos alunos. Creio que esta forma de trabalhar o texto literário, para além de pouco aliciante, é também algo prejudicial pois sabemos que este é um processo que permite desenvolver o pensamento crítico, a capacidade de reflexão, para além da fluência na escrita do aluno, pelo que importa levar para a sala de aula práticas que coloquem o aluno/leitor como eixo central no processo de descodificação do sentido do texto e que o motivem a ler, a ler mais e a ler melhor.

Mas como estimular o aluno para a leitura? “Ensinar a ler, motivar para a leitura terá de ser algo em que se acredite. Nenhuma estratégia terá o resultado se não houver crença no seu valor. Ora, a leitura é como o amor. Assim sendo, teremos mesmo de estar apaixonados.” (Sardinha, 2007:6) Pennac (2000:53) refere que um aluno “É um público impiedoso e excelente. Ele continuará a ser um bom leitor se os adultos que o cercam alimentarem o seu entusiasmo em vez de tentarem provar a sua competência, se estimularem o desejo de aprender em lugar de lhe imporem a obrigação de recitar, se o acompanharem no seu esforço sem contrapartidas (...) se se recusarem a transformar em trabalho forçado o que era um prazer, se mantiverem esse prazer até se transformar em rotina, se edificarem essa rotina sobre a gratuitidade da aprendizagem cultural, e se ele próprio descobrir o prazer dessa gratuitidade.” A leitura deve ser libertada do grilhão da obrigatoriedade para passar a configurar um ato de liberdade individual. Neste contexto, importa refletir um pouco sobre o papel que a literatura infanto-juvenil desempenha na formação dos nossos alunos.

A literatura infanto-juvenil, “enquanto corpus textual passível de uma abordagem científica sob o prisma de uma literatura de qualidade” (Azevedo, 2004:317) tem sido encarada como um tipo de literatura minimizada, adaptada, livre de dificuldades de linguagem, de digressões ou reflexões que estariam acima da compreensão infantil. Esta ideia foi alimentada e justificada durante vários anos por motivos relacionados com as alegadas reduzidas capacidades intelectuais e estéticas da criança que a impossibilitariam de acederem ao universo simbólico do texto. “Por um lado, a criança manifesta incapacidade, não conseguiria ler compreensivamente um texto literário e, por outro, se se procurasse adequar o texto ao seu nível de maturidade, deixaria de fazer sentido falar em literatura.” (Mergulhão, 2007:328) De acordo com esta perspetiva, o conceito de literatura apenas designaria os textos e os autores considerados canónicos destinados a um público adulto, pelo que a literatura infanto-juvenil seria, quando muito, um sistema literário menor. A sua

existência é, no entanto, inquestionável, sendo evocados motivos de ordem económica, sociológica e até pedagógicos que justificam a sua presença enquanto fenómeno semiótico em rápido processo de consolidação. (Mergulhão, 2007:329)

A familiarização precoce do jovem com textos literários de qualidade apresenta um sem número de vantagens, desde logo pela relevância do seu potencial educativo. “Ao abordar textos de qualidade literária, a criança forma uma qualidade linguística cada vez mais enriquecedora que lhe permitirá adquirir e desenvolver uma competência literária cada vez mais abrangente, possibilitando-lhe reconhecer o valor da descoberta na fruição do texto enquanto objeto estético por natureza.” (Silva, 2007:106). A literatura infanto-juvenil explora de forma criativa as virtualidades da língua em termos fónicos, rítmicos, lexicais, semânticos, sintáticos e estilísticos e este contacto com os usos criativos da língua fará do jovem um futuro leitor mais competente e mais apto para compreender e descodificar sistemas literários mais complexos. “ (...) Graças a um contacto com a experiência estética, o jovem leitor aprende a configurar-se não só como participante ativo na construção dos significados textuais, como expande o seu saber acerca do mundo e alarga a sua competência enciclopédica, em particular naquilo que se refere ao conhecimento dos quadros de referência intertextuais.” (Azevedo, 2004:318). No entanto, a fruição da componente estética do texto é muitas vezes relegada para um plano secundário em detrimento da sua componente mais factual, numa perspetiva de análise de língua mais utilitária e funcional “omitindo ou não concedendo relevância à funcionalidade signíca dos processos de semiotização da matéria verbal, de que resulta, em última instância, a clausura do discurso e a recusa de uma leitura crítica e construtora dos múltiplos sentidos do texto.” (idem, ibidem: 321) É importante que a criança dialogue com os textos, que lhe seja dada liberdade para explorar os não-ditos com as suas interpretações pessoais, que consiga ativar os seus conhecimentos e experiências pessoais e construir significados através da exploração do texto escrito e do texto icónico, desenvolvendo a sua competência leitora. Ler é um prazer, um prazer que se pode estimular mas, fundamentalmente, que é bom de sentir.

“O homem que lê em voz alta expõe-se em absoluto. Se ele não sabe o que está a ler, é ignorante no que diz, é uma lástima e isso ouve-se. Se se recusa a habitar a sua leitura, as palavras mantêm-se mortas, e isso sente-se. Se inunda o texto com a sua presença, o autor retrai-se, e nada mais resta do que um número de circo, e isso vê-se. 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 prazer, se a leitura é um acto de simpatia tanto para o auditório como para com o texto e o seu autor, se consegue dar a entender a necessidade de escrever acordando a nossa mais obscura necessidade de compreender, então os livros abrem-se por completo, e a multidão dos que se julgavam excluídos da leitura, mergulham nela atrás dele.” (Pennac, 2000:165)

## 1.2 - A competência intercultural no âmbito do ensino da Língua Estrangeira

O conceito de interculturalidade está necessariamente presente no processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira.

A realidade caracteriza-se pelo contacto permanente entre pessoas provenientes de diferentes contextos linguísticos e culturais, pelo que a sala de aula se apresenta como um espaço privilegiado para esse encontro multicultural e plurilingue, permitindo ao aluno, enquanto cidadão, o desenvolvimento de uma atitude de tolerância e de aceitação da diferença e da diversidade como algo que deve ser valorizado e não como obstáculos à comunicação, vencendo assim estereótipos e ideias generalistas baseadas em pressupostos que muitas vezes carecem de veracidade.

Estas ideias deformadoras e redutoras da realidade da cultura-meta, neste caso, da cultura espanhola, deverão ser objeto de análise na aula de Espanhol/Língua Estrangeira<sup>2</sup> para que seja proporcionada ao aluno uma visão que não se pautar por imagens distorcidas, parciais, distantes da realidade e que estão muitas vezes na base de opiniões etnocêntricas, motivando sentimentos de superioridade e/ou de intolerância face ao Outro, ao diferente. *“Nuestros alumnos son como recién llegados de otro mundo, otro idioma y otra memoria, de un mundo que es en parte diferente, pero también igual en muchos aspectos. Llegan con su lengua, otro sistema y forma de interactuar, con otros rituales, reglas y normas que rigen lo que se dice o no, cuándo y cómo. También trae memoria, otros conocimientos del mundo y su propia forma de percibir e interpretar las cosas.”* (Blasco, 1996:523)

A forma como percebemos o Outro nunca é neutra, dado que cada um de nós carrega a sua própria bagagem cultural. É muitas vezes neste processo de observar o Outro que tomamos consciência dos traços culturais que fazem parte da nossa própria identidade, traços esses que simultaneamente nos identificam e nos distinguem. *“Todos perciben el mundo desde la perspectiva de las ventanas de su propia casa cultural.”* (Hofstede, 1991) É a partir desta perspetiva que o aluno irá encarar a língua e a cultura estrangeiras.

A categorização do mundo através de imagens simplistas é uma maneira muito redutora de interpretarmos a riqueza do mundo que nos rodeia. É inegável que as aprendizagens do ser humano se fazem desde cedo por categorias, mas tal não significa que essas categorias sejam estanques. A realidade não tem apenas uma forma de ser vista e interpretada, pelo que são os diferentes matizes da diversidade cultural tornam a aula de E/LE como uma oportunidade para o desenvolvimento de uma competência intercultural. É justamente sobre os aspetos culturais que devem ser travadas as inferências e as generalizações, dado que se poderá passar ao aluno a ideia de que esses traços funcionam como chaves para a interpretação de todos os comportamentos e de todas as interações

---

<sup>2</sup> Esta expressão será doravante usada como E/LE.



verbais de um falante nativo quando, na verdade, poderão funcionar precisamente como entraves e como fonte de mal-entendidos.

Durante muito tempo, vigorou a ideia de que aprender uma língua equivaleria a dotar o aluno de um conjunto de conhecimentos de carácter léxico, morfológico e sintático que lhe permitiriam compreender e produzir orações com sentido. Assim, a competência linguística baseava-se num conjunto de saberes associados ao modo de funcionamento de uma língua enquanto sistema formal que possibilitavam a comunicação, sendo que a componente cultural era tratada como o pano de fundo do ensino dos sistemas gramaticais e léxicos da língua.

Mas qual o conceito de cultura que vigorava? Trata-se da chamada cultura legitimada, ou seja, etiquetada socialmente como produto cultural: arte e literatura, com especial destaque para os textos e os escritores pertencentes ao cânone literário, cuja abordagem era feita através de uma mera transmissão de informações e não baseada no conhecimento e na compreensão das atitudes, valores e formas de pensar que permitissem aos alunos o desenvolvimento de uma consciência de identidade cultural subjacente à LE.

Com o desenvolvimento do enfoque comunicativo e da introdução nos anos 70 por Hymes da noção de competência comunicativa, a conceção de cultura centrou-se na sua vertente antropológica, ou seja, uma visão que defende a inclusão dos valores culturais, das crenças e dos traços identitários como parte integrante da aprendizagem de uma LE.

Apesar desta nova conceção em que língua e cultura estão intimamente relacionadas, enquanto realidades indissociáveis, a verdade é que na prática didática se produz muitas vezes uma separação entre uma e outra realidade, dando origem a momentos destinados ao ensino da gramática e outros de abordagem à cultura. No entanto, se assumirmos que ensinar uma língua estrangeira é ensinar a comunicar nela e com ela, onde o cultural e o social, a compreensão de diferentes valores e formas de interpretar o mundo por parte dos falantes da língua-meta é tão importante como o conhecimento das estruturas formais dessa mesma língua, assumimos que aprender a comunicar vai muito para além da construção de enunciados linguisticamente corretos. O Programa de Espanhol destinado ao 3º ciclo defende que “o aluno que inicia o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira tem, pois, diante de si um poderoso meio de desenvolvimento pessoal, de integração social, de aquisição cultural e de comunicação. (...) O entrar em contato com outras culturas, quer através da língua quer de uma abordagem intercultural, favorece o respeito por outras formas de pensar e atuar e proporciona a construção de uma visão mais ampla e rica da realidade.”<sup>3</sup> A relevância desta dimensão é também evidenciada através das suas finalidades:<sup>4</sup>

1. Proporcionar o contato com outras línguas e culturas, assegurando o domínio de aquisições e usos linguísticos básicos;
2. Favorecer o desenvolvimento da consciência de identidade linguística e cultural e a(s) cultura(s) por ela veiculada(s);

---

<sup>3</sup> Programa de Espanhol do 3º Ciclo, Ministério da Educação, pág. 5

<sup>4</sup> idem, ibidem, pág. 7

3. Promover a educação para a comunicação enquanto fenómeno de interação social, como forma de incrementar o respeito pelo (s) outro (s), o sentido da entreatajuda e da cooperação da solidariedade e da cidadania;

A importância da dimensão sociocultural está bem patente nos objetivos gerais do Plano Curricular do Instituto Cervantes, nomeadamente no que diz respeito à conceção do aluno enquanto falante intercultural. Estabelecendo etapas (*aproximación, profundización y consolidación*), enumera como objetivos:

- *“Tomar conciencia de la diversidad cultural y de la influencia que puede tener la propia identidad cultural en la percepción e interpretación de otras culturas en general y de las culturas de los países hispanos en particular;”*
- *“Identificar las motivaciones, las actitudes y los factores afectivos personales en relación con otras culturas en general y con las culturas de los países hispanos en particular;”*
- *“Familiarizarse con los referentes culturales más conocidos y de mayor proyección universal de España e Hispanoamérica;”*
- *“Identificar y valorar, a partir de la propia experiencia en la sociedad y en la cultura de origen, las características distintivas, las normas y las convenciones más básicas de la vida social de los países hispanos;”*
- *“Desenvolverse en situaciones interculturales muy básicas;”*
- *“Tomar conciencia de la propia capacidad para actuar como intermediario cultural entre la cultura propia y las de España y los países hispanos.”<sup>5</sup>*

Esta preocupação está igualmente patente no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas que estabelece a importância de desenvolver uma consciência intercultural em que a relação entre o mundo de origem e o mundo da comunidade objeto de estudo se pautem pelos valores do entendimento, da tolerância e respeito mútuos pela diversidade, assente na competência linguística, mas também na cultural. O grau de proficiência numa língua encontra-se hoje devidamente descrito através dos níveis de aprendizagem de línguas no espaço europeu contemplados neste documento. Tem como objetivo harmonizar o reconhecimento das qualificações numa determinada língua através do estabelecimento de níveis comuns de referência que contemplam todos os aspetos da proficiência linguística numa dada língua, uma análise do seu uso e das competências linguísticas, a saber:

---

<sup>5</sup> Os objetivos citados referem-se à fase de aproximação.

### Níveis Comuns de Referência: escala global<sup>6</sup>

<b>Utilizador proficiente</b>	<p><b>C2</b> - É capaz de compreender, sem esforço, praticamente tudo o que ouve ou lê. É capaz de resumir as informações recolhidas em diversas fontes orais e escritas, reconstruindo argumentos e factos de um modo coerente. É capaz de se exprimir espontaneamente, de modo fluente e com exatidão, sendo capaz de distinguir finas variações de significado em situações complexas.</p> <p><b>C1</b> - É capaz de compreender um vasto número de textos longos e exigentes, reconhecendo os seus significados implícitos. É capaz de se exprimir de forma fluente e espontânea sem precisar de procurar muito as palavras. É capaz de usar a língua de modo flexível e eficaz para fins sociais, académicos e profissionais. Pode exprimir-se sobre temas complexos, de forma clara e bem estruturada, manifestando o domínio de mecanismos de organização, de articulação e de coesão do discurso.</p>
<b>Utilizador independente</b>	<p><b>B2</b> - É capaz de compreender as ideias principais em textos complexos sobre assuntos concretos e abstratos, incluindo discussões técnicas na sua área de especialidade. É capaz de comunicar com um certo grau de espontaneidade e de à-vontade com falantes nativos, sem que haja tensão de parte a parte. É capaz de exprimir-se de modo claro e pormenorizado sobre uma grande variedade de temas e explicar um ponto de vista sobre um tema da atualidade, expondo as vantagens e os inconvenientes de várias possibilidades.</p>
<b>Utilizador independente</b>	<p><b>B1</b> - É capaz de compreender as questões principais, quando é usada uma linguagem clara e estandardizada e os assuntos lhe são familiares (temas abordados no trabalho, na escola e nos momentos de lazer, etc.). É capaz de lidar com a maioria das situações encontradas na região onde se fala a língua-alvo. É capaz de produzir um discurso simples e coerente sobre assuntos que lhe são familiares ou de interesse pessoal. Pode descrever experiências e eventos, sonhos, esperanças e ambições, bem como expor brevemente razões e justificações para uma opinião ou um projeto.</p>
<b>Utilizador elementar</b>	<p><b>A2</b> - É capaz de compreender frases isoladas e expressões frequentes relacionadas com áreas de prioridade imediata (p. ex.: informações pessoais e familiares simples, compras, meio circundante). É capaz de comunicar em tarefas simples e em rotinas que exigem apenas uma troca de informação simples e direta sobre assuntos que lhe são familiares e habituais. Pode descrever de modo simples a sua formação, o meio circundante e, ainda, referir assuntos relacionados com necessidades imediatas.</p> <p><b>A1</b> - É capaz de compreender e usar expressões familiares e quotidianas, assim como enunciados muito simples, que visam satisfazer necessidades concretas. Pode apresentar-se e apresentar outros e é capaz de fazer perguntas e dar respostas sobre aspetos pessoais como, por exemplo, o local onde vive, as pessoas que conhece e as coisas que tem. Pode comunicar de modo simples, se o interlocutor falar lenta e distintamente e se mostrar cooperante.</p>

Mas como desenvolver a competência intercultural? Que cultura devemos ensinar? E o que é a “cultura”? De uma perspetiva intercultural, a cultura deverá ser entendida como um conjunto aprendido ou adquirido socialmente de tradições, estilos de vida e de modos-padrão de pensar, sentir e agir. Não são saberes teóricos, mas é antes um sentimento de adesão afetiva a um conjunto de crenças que se revestem com força de verdade e que, de alguma forma, marcam cada uma das nossas atuações como indivíduos membros de uma sociedade. Afinal, a realidade cultural de uma comunidade é muito mais do que uma mera acumulação de bens culturais, como se de um catálogo se tratasse. A forma como o indivíduo se veste, como fala, como se comporta, como se processam as interações verbais - todos estes

<sup>6</sup> Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, pág. 49

elementos deverão ser objeto de análise na sala de aula. Isabel Iglesias Casal, citando G. Neuner, refere que *“Aprender sobre el mundo extranjero y aprender a usar una lengua extranjera es algo más que “formar hábitos” o reproducir modelos de habla. Comprende una dimensión cognitiva del aprendizaje que se realiza mediante procedimientos de comparación, inferencia, interpretación, discusión y otras formas discursivas similares de negociar el significado de los fenómenos del mundo extranjero.”* (Iglesias Casal, 2003:6)

Miquel y Sans (2004:4) consideram que a componente cultural inclui um conjunto de saberes passíveis de classificação que se poderiam agrupar da seguinte forma:

- *“ La cultura con mayúsculas”*, ou seja, uma cultura que poderia ser denominada de enciclopédica e que abarca um conjunto de conhecimentos específicos da área da geografia, história e sistema político, bem como dos principais marcos artísticos e literários.
- *“ La cultura (a secas)”*, assente num conhecimento operativo detido por todos os falantes nativos, intrínsecos à sua língua e cultura, que lhes permite orientar-se em situações concretas, ser atores efetivos em todas as possíveis situações de comunicação e participar adequadamente nas práticas culturais quotidianas.
- *“ La Kultura com K”* refere-se à capacidade de identificar o nosso interlocutor social e culturalmente e atuar linguisticamente, adaptando-se a esse interlocutor.

No contexto do ensino/aprendizagem de uma LE, a *“cultura a secas”* assume um papel preponderante, enquanto conjunto de conhecimentos basilares a partir dos quais se poderá aceder à *“cultura con mayúsculas”* e à *“Kultura com k”*, enquanto *“ conjunto de normas, de pautas de conducta, algo así como un sistema guía para que los aprendices de una lengua extranjera puedan desenvolverse sin demasiados tropiezos en una sociedad que es ajena en la cual se verán obligados a desentrañar significados, interpretar actitudes e intenciones o descubrir implícitos lingüísticos o culturales”*. (Iglesias Casal, 2000:465) Não se pretende, contudo, que os alunos, ao contactarem com essa realidade cultural e com as pautas comportamentais que lhe estão subjacentes, abandonem a sua própria identidade e passem a reproduzir mimeticamente a forma de estar, de pensar, de agir e reagir de um falante nativo, mas antes que os alunos, enquanto falantes interculturais, saibam descodificá-los e compreendê-los através do recurso a referentes próprios, a conhecimentos, experiências e vivências anteriores. *“Enseñar cultura significa ofrecer una imagen diversificada de la misma, hacerla vivir en situación, no rechazar aspectos conflictivos, sino analizarlos. (...)Entrando en otra lengua y en otra cultura el aprendiz va a enriquecerse, va a construir otras distinciones, otras maneras de clasificar, de ver el mundo, se va a concienciar de su propia realidad cultural, va a aprender a relativizar.”* (Denis y Pla, 2009:95)

Assim, na aula de E/LE, e no que a esta dimensão diz respeito, o essencial é que os conteúdos de pertinência intercultural nos permitam dotar o aluno tanto dos conhecimentos linguísticos, como socioculturais necessários e suficientes para que a sua competência, mais do que efetiva, seja de sensibilidade e de respeito perante a diversidade cultural, para que o

seu papel seja o de mediador entre as duas culturas. Afinal, todos somos seres culturais e quando aprendemos uma língua, o que fazemos é estender uma ponte em direção ao desconhecido e a nossa aproximação deverá ser feita com uma atitude de respeito, de compreensão e de abertura, aceitando que os nossos próprios padrões culturais tão vincados, tão aprendidos, tão interiorizados, invisíveis e, por isso, tão naturais, não permanecerão intatos após esta nova experiência de aprendizagem.

# Capítulo I: Contextualização do Estágio

## 1. Descrição da Escola

A Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte encontra-se localizada na Marinha Grande, um concelho constituído por três freguesias, Marinha Grande (sede de concelho), Moita e Vieira de Leiria e que tem uma população de cerca de 38000 habitantes. A população dedica-se em grande medida à indústria onde os setores dos moldes e dos plásticos têm progressivamente substituído o setor do vidro que trouxe em tempos à Marinha Grande a designação de capital do vidro.

Relativamente à escola é importante referir que foi intervencionada pela Parque Escolar no âmbito do Programa de Modernização das Escolas, tendo a obra decorrido entre Julho de 2009 e Outubro de 2010. A escola atual apresenta-se como um espaço funcional, agradável, que reúne as condições necessárias à promoção de um ensino de qualidade e adequado à oferta educativa e formativa em funcionamento enquanto estratégia para responder à comunidade local e simultaneamente aos desafios de contribuir para a melhoria dos níveis de educação e qualificação dos jovens e dos adultos: 3º Ciclo do ensino básico, ensino secundário (cursos científicos humanísticos), Cursos de Educação e Formação (Tipo 2), Cursos Profissionais e Cursos de Educação e Formação de Adultos (Dupla certificação).

No presente ano letivo, a escola tem mais de 1200 alunos distribuídos por 55 turmas. Trata-se de uma escola bastante dinâmica, o que é visível através do número de projetos nela implementados:

- Calazans TV;
- Clube do Ambiente ECO-ESCOLAS;
- Clube de Ciência;
- Clube Europeu/Intercâmbios;
- Clube de Jornalismo;
- Clube de Robótica;
- Desporto Escolar;
- Faça-se Justiça;
- GAAF - Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família;
- Medea;
- Mediateca;
- Parlamento Jovem;
- Plano da Matemática;
- Plano Nacional de Leitura;
- Plano Tecnológico da Educação;
- Projecto A-Ventura;
- Projecto MatGames;
- Projecto PES - Promoção e Educação para a Saúde;
- Projecto Laboratório Activo;

## 2. Caracterização das Turmas

A prática letiva supervisionada foi desenvolvida numa turma de 3º ciclo e em duas do ensino secundário. Esta diversidade de contextos e de públicos torna-se enriquecedora na medida em que exige um planeamento profundo das atividades em termos de objetivos, de estratégias e de recursos a utilizar em sala de aula ajustados ao público-alvo.

Para estes alunos, o contato com a língua espanhola não é algo que suceda de forma natural ou voluntária, mas antes ocorre num contexto formal - o da escola. Apesar disso, a maioria evidencia já alguns conhecimentos sobre a língua e a cultura espanholas proveniente de vivências pessoais e de interesses próprios (música, desporto, gastronomia...).

- **7ºA**

Esta turma é composta por vinte e oito alunos, com idades compreendidas entre os doze e os catorze anos. A maior parte dos alunos reside no concelho da Marinha Grande ou em vilas adjacentes.

Globalmente, trata-se de uma turma interessada e cuja postura evidencia empenho na disciplina. São atentos, colaborantes e participativos, procurando clarificar as suas dúvidas de forma oportuna e de satisfazer a sua curiosidade relativamente a alguns aspetos que vão sendo abordados nas aulas. Existem, no entanto, alguns elementos que destabilizam o bom funcionamento da aula com participações e comentários nem sempre apropriados, sendo necessário chamá-los à atenção para a importância de manter um comportamento correto e assertivo no contexto de sala de aula. De salientar que alguns alunos apresentam DDAH (Desordem por défice de atenção com hiperatividade), exigindo por parte do professor um pouco mais de tolerância face a atitudes menos ajustadas.

- **11º A**

Trata-se de uma turma da área das Ciências e Tecnologias, composta por vinte e seis alunos, sendo que apenas uma parte frequenta a disciplina de Espanhol. A maior parte dos alunos reside no concelho da Marinha Grande.

É uma turma composta por dezassete alunos, sendo que seis são rapazes e onze são raparigas, com idades compreendidas entre os quinze e os dezasseis anos. Em termos gerais, trata-se de uma turma bastante heterogénea, dado que os alunos apresentam diferentes graus de interesse, de empenho e de motivação. Se existem alunos motivados e empenhados no desenvolvimento das tarefas propostas, outros revelam falta de interesse, o que se reflete em atitudes comportamentais desajustadas ao contexto de sala de aula e desadequadas à sua faixa etária. Trata-se de um tipo de alunos que atribui à disciplina um grau de seriedade distinto das restantes, dado tratar-se de um nível de iniciação. Esta postura reflete-se, pois, em atitudes imaturas que em nada contribuem para o sucesso das suas aprendizagens.

- **11º E/F**

Trata-se da junção de duas turmas, uma do curso de Ciências Socioeconómicas e outra de Artes Visuais, num total de quinze alunos, sendo que cinco são rapazes e dez são raparigas, com idades compreendidas entre os quinze e os dezasseis anos.

A maior parte dos alunos reside no concelho da Marinha Grande.

São um grupo de alunos coeso, interessado e participativo, aderindo de forma bastante satisfatória às atividades que vão sendo desenvolvidas em sala de aula. Gostam de partilhar com os colegas e com o professor os seus conhecimentos e tentam fazê-lo em espanhol, o que evidencia o seu grau de interesse na disciplina.



### 3. Análise Crítica dos Materiais de Trabalho

#### 3.1 O novo programa de Português do Ensino Básico

O Programa de Português para o Ensino Básico vem substituir o programa anterior, datado de 1991. Os documentos orientadores, com os quais o programa dialoga, são o Currículo Nacional do Ensino Básico, a Língua Materna na Educação Básica e o Dicionário Terminológico (DT).

A antiguidade do Programa, aliado à análise das práticas pedagógicas, aos avanços metodológicos no avanço da língua e às crescentes mudanças sociais e culturais levaram a uma reflexão sobre a organização curricular do Português no 3º Ciclo.

Este novo documento pressupõe uma conceção do professor de Português como agente do desenvolvimento curricular (interação entre os Programas e o Projeto Educativo de Escola e o Projeto Curricular de Turma).

Os princípios orientadores deste novo programa encontram-se definidos no Artigo 3 do Decreto-Lei 6/2008 de 18 de Janeiro e caracterizam-se pela coerência e sequencialidade entre os três ciclos de ensino, a articulação com o Ensino Secundário, a transversalidade da educação para a cidadania em todas as áreas curriculares e a atribuição de autonomia à escola na definição do Projeto Educativo.

De acordo com o Despacho n.º 5306/2012, de 18 de abril de 2012, o desenvolvimento do ensino passa a ser orientado através do estabelecimento de Metas Curriculares que procuram organizar e facilitar o ensino na medida em que “fornece uma visão o mais objetiva possível daquilo que se pretende alcançar, permitindo que os professores se concentrem no que é essencial e ajudando a delinear as melhores estratégias de ensino. (...) A elaboração das Metas Curriculares de Português obedeceu aos seguintes princípios: definição dos conteúdos fundamentais que devem ser ensinados aos alunos; ordenação sequencial e hierárquica dos conteúdos ao longo dos anos de escolaridade; definição dos conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos; estabelecimento de descritores de desempenho dos alunos que permitam avaliar a consecução dos objetivos.”<sup>7</sup>

As metas encontram-se, então, organizadas por ciclo de ensino e contém quatro domínios de referência no 1º e 2º ciclo do Ensino Básico (Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária e Gramática) e cinco no 3º (Oralidade, Leitura, Escrita, Educação Literária e Gramática). Para cada domínio, são indicados os objetivos e os descritores do desempenho esperados, ou seja, ao contrário do programa anterior que definia objetivos e finalidades, a ação encontra-se agora sobre o sujeito e sobre o seu desempenho.

O documento ressalta a importância de não se encarar os domínios de referência como algo que deva ser trabalhado de forma estanque e compartimentada, mas antes como blocos funcionais que podem e devem ser trabalhados de forma relacional. A criação do

---

<sup>7</sup> In Metas Curriculares de Português, Ensino Básico, 1º, 2º e 3º ciclo, pág. 4

domínio da Educação Literária justifica-se pelo facto de “Por um lado, a Literatura, como repositório de todas as possibilidades históricas da língua, veicula tradições e valores e é, como tal, parte integrante do património nacional; por outro, a Educação Literária contribui para a formação completa do indivíduo e do cidadão.”<sup>8</sup> Assim, foi criado um corpus textual que estabelece um currículo mínimo comum de obras literárias de referência para todos os alunos que frequentam o Ensino Básico, homogeneizando as leituras feitas pelos alunos a nível nacional.

O conhecimento da língua condiciona o modo como vemos e como nos relacionamos com o mundo. Assim, e dada a importância do domínio da língua materna não apenas como fator de identidade nacional e cultural, mas também enquanto forma de participação eficaz para o exercício de uma cidadania ativa e informada, a meta do currículo de Língua Portuguesa na educação básica é proporcionar aos alunos um conjunto de conhecimentos sobre a língua enquanto objeto de trabalho que lhes permita:

- i. Compreender e produzir discursos orais formais e públicos;
- ii. Interagir verbalmente de uma forma apropriada em situações formais e institucionais;
- iii. Ser um leitor fluente e crítico;
- iv. Usar multifuncionalmente a escrita, com correção linguística e domínio das técnicas de composição de vários tipos de texto;
- v. Explicitar aspetos fundamentais da estrutura e do uso da língua, através da apropriação de metodologias básicas de análise, e investir esse conhecimento na mobilização de estratégias apropriadas à compreensão oral e escrita e na monitorização da expressão oral e escrita.<sup>9</sup>

O novo programa de Português opera sobre eixos de atuação que compreendem, para além das competências gerais e de transversalidade disciplinar, competências específicas no domínio do modo oral, escrito e do conhecimento explícito da língua. Estas competências giram em torno de um conjunto de outros fatores como sejam:

- O **conhecimento linguístico**, relacionado com o domínio de regras gramaticais que conferem ao sujeito uma utilização proficiente da língua;
- O **conhecimento translinguístico**, isto é, a forma como a língua se relaciona com a aquisição de outros saberes;
- A **comunicação linguística**, ou seja, a interação linguística do sujeito com outros através da prática da escrita e da oralidade;
- A **experiência humana** em que a língua é vista como fator identitário que possibilita o contato com múltiplos discursos.

---

<sup>8</sup> Idem, pág. 5

<sup>9</sup> In Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais, Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, pág. 31

O desenvolvimento destas competências afigura-se como a unidade central do Programa de Português, aliando conhecimentos, capacidades e atitude

### 3.2 Para o desenvolvimento de uma competência comunicativa: uma perspetiva crítica de análise do manual *PasaPalabra*

#### 3.2.1 Apresentação do Manual

- **Título** - PASAPALABRA
- **Ano de Escolaridade** - 7º ano
- **Nível** - A1
- **Autoria**: Luíza Moreira, Suzana Meira e Manuel del Pino Morgádez
- **Revisão Linguística**: Manuel del Pino Morgádez
- **Editora**: Porto Editora, 2012



O manual, certificado pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, destina-se a alunos que se encontrem a frequentar o 7º ano de escolaridade e que estão a iniciar o estudo da língua espanhola. Encontra-se dividido em três partes, num total de 10 unidades que, em termos temáticos, estão em consonância com as orientações constantes do Programa de Espanhol para o Ensino Básico<sup>10</sup>, conforme se poderá comprovar pelo quadro-síntese<sup>11</sup> que se segue:

Unidad 0 - Primeras Impresiones	
<b>Unidad 1</b> Yo con los demás	<b>▶ Yo con los demás</b> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Unidad 1 - Me presento</li><li>▪ Unidad 2 - En clase</li><li>▪ Unidad 3 - Mis compañeros</li></ul>
<b>Unidad 2</b> Rutinas	<b>▶ Rutinas</b> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Unidad 1 - En familia</li><li>▪ Unidad 2 - En casa</li><li>▪ Unidad 3 - Mis rutinas</li></ul>
<b>Unidad 3</b> Entornos	<b>▶ Entornos</b> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Unidad 1 - De ocio</li><li>▪ Unidad 2 - De compras</li><li>▪ Unidad 3 - En la ciudad</li></ul>

Ao introduzir cada uma das três grandes unidades, o manual propõe a realização de uma tarefa final de trimestre, sendo que esta vai sendo desenvolvida ao longo de cada uma

<sup>10</sup> Vide Programa de Espanhol do 3º Ciclo, Ministério da Educação

<sup>11</sup> *PasaPalabra*, pág.

das subunidades na secção “ *PasaTareas*” onde são apresentadas tarefas essencialmente comunicativas que visam treinar o aluno para tarefa final. A título de exemplo, na Unidade 3 - *Entornos* - é proposta a elaboração de um folheto publicitário em que os alunos deverão apresentar a sua cidade ou vila aos turistas, fazendo referência aos principais lugares de atração, onde fazer compras, onde comer, devendo o texto do folheto ser acompanhado por fotos ou por ilustrações. Os contributos intermédios para a concretização desta tarefa final vão sendo solicitados no fim de cada unidade, conforme se exemplifica em seguida:

#### **Unidade 1 - De ócio**

É apresentada uma conversa telefónica a partir da qual os alunos terão de seleccionar as estruturas fráscas utilizadas nos vários momentos do diálogo (*Iniciar la conversación; pedir para hablar con alguien; decir que la persona con quien quiere hablar está/no está disponible; hacer invitaciones (aceptar/rechazar)*) Em seguida, os alunos, em pares, deverão observar uma imagem e simular o diálogo que terá dado origem à chamada telefónica.

#### **Unidade 2 - De compras**

São apresentadas aos alunos quatro situações estranhas ou inesperadas ocorridas em lojas (a compra de uma caixa de cereais vazia, a compra de uma camisola e a saída de casa com a etiqueta pendurada...) Os alunos, em grupo, deverão comentar as várias situações e em seguida escolher a situação que lhes pareça mais interessante. Por fim, terão de preparar uma dramatização para o resto da turma.

#### **Unidade 3 - En la ciudad**

Apresentação da tarefa final de trimestre - a elaboração do folheto informativo. A tarefa é orientada através de tópicos-chave, acompanhados por um pequeno texto explicativo em que são referidos quais os aspetos a ter em conta.

Também no início de cada unidade surge um quadro intitulado “ *Lo que vas a aprender*” onde estão presentes os conteúdos a serem explorados em cada uma das unidades nas diferentes vertentes lexical, gramatical e funcional. Assim, tendo acesso a esta informação prévia, o professor poderá transmitir quais as competências que se pretendem atingir no final da unidade, assim como poderá desde logo utilizar este momento prévio para explorar as expectativas dos alunos relativamente aos temas e acolher possíveis sugestões para a lecionação dos conteúdos. Também o aluno beneficia desta informação na medida em que lhe são tornados claros quais os objetivos a atingir e o que é esperado que consiga alcançar em termos de desempenho. A organização do manual de forma coerente e funcional, estruturada na perspetiva dos alunos, é um dos critérios apresentados pela Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento escolar (DGIDC) aquando da apreciação e seleção dos manuais escolares.

Em termos de organização interna, o manual apresenta um conjunto de cinco rúblicas em cada uma das unidades cuja sequencialidade se mantém ao longo de todas elas, sendo que cada uma foca os diferentes domínios previstos pelo programa.

Domínio	Rúbrica	Conteúdos
▶ Expressão oral	PASAPALABRAS	Apresentação do tema através de atividades comunicativas que permitem trabalhar e combinar diferentes competências, ainda que privilegiando a vertente oral;
▶ Compreensão escrita Expressão escrita ▶ Compreensão oral	PASALECTURAS	Atividades de leitura e de compreensão escrita em que se trabalha o tema em análise. Os textos também se encontram disponíveis em suporte áudio para o professor.
▶ Compreensão oral ▶ Reflexão sobre a língua e a sua aprendizagem	PASALENGUA	Atividades comunicativas, com recurso frequente a canções, onde os alunos observam fenómenos linguísticos e são levados a relacioná-los com as regras de funcionamento sistematizadas em quadros gramaticais simples e claros;
▶ Aspetos Socioculturais	PÁSATELO BIEN	Textos e atividades lúdicas que transmitem aos alunos informações sobre os valores culturais e a vida quotidiana do mundo hispânico em contraste com a sua própria identidade cultural;
▶ Expressão Escrita ▶ Expressão oral	PASATAREAS	Atividades comunicativas intermédias que visam a concretização da tarefa proposta no início de cada parte.

Os exercícios são introduzidos através da referência à competência que se pretende trabalhar: *escuchar, hablar, puntuar, practicar, pronunciar, leer, hablar, escribir*. É de salientar a opção pela escolha de um verbo para introduzir o exercício, incitando o aluno ao desenvolvimento de uma ação.

Antes de terminar cada unidade, é proposto ao aluno que reflita sobre o seu percurso escolar em termos de aproveitamento e desempenho, devendo, para tal, preencher uma ficha de autoavaliação em que, numa escala de 1 a 5, terá de avaliar a sua prestação no domínio dos conhecimentos (oralidade e escrita em termos de compreensão, produção e interação) e no domínio das relações, atitudes e valores. A ficha apresentada, que deverá ser fotocopiada pelo aluno e entregue ao professor, está concebida de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas e com as Metas de Aprendizagem apresentadas pelo Ministério da Educação para o Espanhol enquanto segunda língua estrangeira. No entanto, e relativamente a este último documento, é importante referir que, de acordo com o Despacho n.º 15971/2012 que define o calendário da implementação das Metas Curriculares das áreas disciplinares, a única disciplina de Língua Estrangeira que surge contemplada é o Inglês, não existindo qualquer referência ao Espanhol ou mesmo ao Francês. Esta ficha permite ao aluno aferir quantitativamente a sua evolução, assim como formular estratégias de remediação ou de melhoria das suas competências.

No final do livro, é-nos apresentado um dicionário de Espanhol/Português, bem como alguns quadros de conjugação verbal dos verbos regulares e irregulares nos diferentes modos e tempos verbais a serem trabalhados no sétimo ano. Estas são ferramentas bastante úteis para a promoção e o desenvolvimento de um trabalho mais autónomo por parte do aluno,

dado que lhes permitem clarificar o significado das palavras que desconhece, assim como verificar as aprendizagens já realizadas no que diz respeito à conjugação verbal.

Faz ainda parte do manual um caderno de exercícios, um instrumento que tem por objetivo recuperar, praticar e consolidar as aprendizagens dos conteúdos trabalhados. A remissão para este instrumento encontra-se destacada graficamente no manual do aluno. O caderno apresenta um conjunto de tarefas que poderão ser desenvolvidas coletivamente, em sala de aula, ou individualmente, em casa. As propostas de resolução dos exercícios são destacáveis, podendo o professor pedir que aos alunos as retirem ou que, por outro lado, façam uso delas enquanto instrumento regulador das suas aprendizagens. Obviamente que tal utilização requer alguma maturidade por parte dos alunos, pelo que caberá ao docente tentar perceber qual o uso que delas é feito.

Paralelamente existe um conjunto de recursos disponibilizados ao professor, entre eles um caderno onde, para além de constarem planificações, propostas de percurso de aula, grelhas e fichas de avaliação de competências, se encontra uma ficha informativa com a nova ortografia do Espanhol e um quadro com as Metas de Aprendizagem.

São também disponibilizados ao docente um CD de recursos interativos, um mapa de Espanha, um mapa da América Latina e um vídeo intitulado “ *Una España, muchas Españas*” em que são apresentadas as diferentes comunidades espanholas, bem como alguns dos seus marcos culturais mais representativos.

### 3.2.2 Análise crítica

O manual em análise destina-se a alunos com idades compreendidas entre os doze e os treze anos que estão a iniciar pela primeira vez um contato formal com a língua e a cultura espanholas. Esse novo conhecimento será, numa primeira análise, proporcionado através do manual adotado na sua escola. Será através dele que se abrirão as portas para essa nova realidade linguística e cultural implícita no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira. No entanto, e apesar de constituir sempre um processo de descoberta, a verdade é que a proximidade entre portugueses e espanhóis é inegável, não apenas por questões geográficas, históricas ou económicas, mas também pelas semelhanças linguísticas existentes entre a língua de Camões e a língua de Cervantes.

O desenvolvimento da competência comunicativa do aluno surge como objetivo primordial no desenho curricular apresentado pelo Programa de Espanhol. Nele é referido que o paradigma comunicativo “ privilegia um crescimento holístico do indivíduo, em que o aluno é o centro da aprendizagem, sendo que a competência comunicativa surge como uma macro-competência, que integra um conjunto de cinco competências - linguística, discursiva, estratégica, sociocultural e sociolinguística - que interagem entre si.”<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> Programa de Espanhol do 3º Ciclo, Ministério da Educação, pp.5

No que diz respeito à competência sociocultural, alguns autores consideram que a inclusão dos aspetos culturais nos níveis A1 e A2 deverá ser doseada, devendo ser tratados como aspetos marginais ou complementares. Creio que tal não fará muito sentido por variadíssimos motivos, sendo que o mais evidente é que, tal como se aprende a gramática de uma língua, também se aprendem as pautas culturais pelas quais se regem os falantes dessa mesma língua. É um processo simultâneo e, a meu ver, indissociável - a língua é, ela própria, um veículo cultural. Assim, os conhecimentos socioculturais devem ser incluídos desde logo como parte integrante do processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, sob pena de os alunos poderem ser muito competentes em termos da construção de enunciados linguisticamente corretos, mas com uma performance linguística desajustada por desconhecimento dos implícitos culturais subjacentes à língua.

Neste contexto, importa sublinhar a importância da aula de E/LE como um espaço aberto onde diferentes mundos podem convergir sem que haja lugar a choques culturais, um espaço onde as diferenças culturais entre a nação do Galo de Barcelos e a do Touro Osborne possam ser conhecidas, compreendidas, discutidas, comparadas e aceites enquanto representativas de um mosaico de culturas que importa valorizar.

Quando iniciamos o estudo da língua espanhola em contexto de sala de aula, verificamos que os nossos alunos têm já um conjunto de conhecimentos sobre o país vizinho. Palavras como “*paella*”, “*flamenco*”, “*Real Madrid*”, “*Estádio Santiago Bernabéu*” ou mesmo o famoso “*Turrón*” são elementos culturais aos quais os alunos portugueses não são indiferentes. As suas expectativas relativamente à aprendizagem do espanhol são sempre elevadas. A sua musicalidade e também a já referida proximidade entre as línguas criam nos nossos alunos um sentimento de confiança relativamente à sua capacidade para desenvolver uma eficaz competência linguística e este é um fator de motivação a ter em conta. Neste contexto, o manual tem um papel bastante importante dado que é com base neste recurso que serão realizadas e orientadas as aprendizagens dos alunos, pelo que importa ver de que forma é que este integra e trabalha a componente linguística e a componente intercultural.

## A componente lexical e gramatical

O estudo da língua espanhola concretiza-se em exercícios que visam trabalhar as diferentes destrezas necessárias para a aprendizagem da língua estrangeira: compreensão leitora (leitura de textos e explicações de regras gramaticais), compreensão auditiva (audição de música e de conversas), interação oral (perguntas e diálogos entre os alunos) e expressão escrita (descrição de hábitos, costumes e pessoas, composições). Ao longo do manual, vemos também existir a preocupação de marcar graficamente através de um quadro assinalado com a expressão *¡Ojo!* as semelhanças e, sobretudo, algumas diferenças lexicais entre ambas as línguas. (Exemplos: a) A diferença entre *el lunes/los lunes*, em tudo semelhante ao português “na segunda-feira/ às segundas-feiras”; b) O facto de em Espanhol se perguntar pelas horas

sempre no singular, por oposição ao plural usado em Português.) Também são feitas várias chamadas de atenção para as alterações introduzidas pela nova edição de ortografia da Real Academia Espanhola, nomeadamente a propósito da ausência do acento gráfico sobre os demonstrativos, acento esse que anteriormente distinguia um pronome de um determinante. As diferenças entre algumas especificidades da gramática espanhola por comparação com a gramática portuguesa também são contempladas. A propósito do estudo do gerúndio, surge a informação “ ¡Ojo! *Estar a +infinitivo (portugués); Estar a + gerundio (español)*”. É sugerido ao professor que proponha aos alunos que registem nos seus cadernos frases em português e a respetiva tradução em espanhol, ou vice-versa, para que ganhem consciência da forma distinta como este tempo verbal é construído em ambas as línguas. De acordo com as orientações do Programa de Espanhol, “ A capacidade de comunicar numa língua estrangeira e o conhecimento da mesma proporcionam uma ajuda considerável para uma melhor compreensão da língua materna, ao promover a reflexão sobre o funcionamento da língua - estrangeira e materna - através de estratégias várias, entre as quais importa salientar a análise contrastiva.”<sup>13</sup>

Para promover o aperfeiçoamento da expressão escrita e oral, verifica-se na rubrica “*Pasatareas*” o recurso a diálogos representativos de situações reais e a quadros que sistematizam as estruturas lexicais relacionadas com o tema a desenvolver.

Ao observarmos o manual, vemos que nele é dada uma grande primazia ao estudo do léxico. A título de exemplo, na Unidade 3 da primeira parte do manual - *Mis compañeros* - são abordados os adjetivos relacionados com a descrição física e psicológica, para além do vocabulário do corpo humano, este último introduzido através da exploração de um cartaz. O restante vocabulário surge após um exercício de compreensão leitora em que é pedido ao aluno que selecione quais as características aplicáveis ao protagonista do texto. Segue-se um exercício em que, integrando o conteúdo gramatical - a sintaxe do verbo *gustar* - os alunos terão de selecionar o tipo de pessoas e de ações das quais gostam e das quais não gostam. Para complementar o estudo da descrição física e psicológica, o caderno de exercícios apresenta um conjunto de quatro páginas para trabalhar este conteúdo, trabalhando não o vocabulário já apresentado no manual, mas antes introduzindo novas listas de palavras. Os exercícios têm distintas tipologias: associação de adjetivos em função do que se pretende descrever (cabelo, cara, idade, personalidade) e dedução de características com base em imagens. Ora, o ensino do léxico não pode ser reduzido à exploração de listas de vocabulário que o aluno se limite a memorizar no imediato, ainda que se reconheça que, sobretudo nos níveis mais elementares, tenha de ser dada uma grande ênfase ao vocabulário, já que sem esses conhecimentos não é possível que o aluno consiga pôr em prática as suas competências comunicativas. Na prática, parece-me que esta forma de abordar os conteúdos léxicos tem um efeito pouco motivador sobre os alunos. Molina (1997:72) chama a atenção para a

---

<sup>13</sup> Programa de Espanhol do 3º Ciclo, Ministério da Educação, pp. 5



importância de não trabalhar demasiadas unidades léxicas novas na mesma aula, já que isso criará dificuldades aos alunos. Refere ainda a importância de selecionar o vocabulário a trabalhar com base na frequência com que é usado e na sua eficácia, devendo distinguir-se entre léxico ocasional e léxico planificado. Conhecer uma palavra não é simplesmente saber escrevê-la corretamente; é importante que o aluno perceba que se trata de uma unidade dotada de sentido, pertencente a uma determinada categoria sintática, com uma estrutura morfológica associada e que estabelece relações sintagmáticas com outras palavras.

Ainda no contexto da descrição física e psicológica, seria pertinente que o manual contemplasse e chamasse a atenção para a necessidade de o aluno fazer uso dos verbos *ser*, *tener* y *llevar* para levar a cabo a descrição de alguém ou alguma coisa, sob pena de o aluno formular frases desprovidas de significado. É preciso que ele compreenda que adjetivos como “alto”, “delgado”, “calvo”, “anciano”, “simpático” se usam associados ao verbo *ser*, enquanto que expressões como “*el pelo largo*”, “*la nariz corta*”, “*la cara ovalada*” pedem o verbo *tener*. Ainda que se possa argumentar que um falante de português fará esta associação de forma completamente intuitiva dadas as semelhanças estruturais com a sua língua materna, distinguindo claramente quais os adjetivos que pedem o verbo *ser* e o verbo *tener*, a verdade é que o mesmo não se passará com a diferença entre o verbo *tener* e o verbo *llevar*. É importante que o professor alerte o aluno para as diferenças entre um e outro para que este compreenda que quando, por exemplo, quiser referir-se ao facto de ter óculos, não dizer “*Yo tengo gafas*” quando o correto será “*Yo llevo gafas*”. Faria todo o sentido que este conteúdo gramatical fosse abordado pelo manual aquando desta unidade; no entanto, e na sua ausência, ficará a cargo do professor complementar a abordagem a estes conteúdos lexicais. Também seria pertinente uma chamada de atenção para alguns falsos amigos presentes nesta unidade, como é o caso de “*largo*” ou de “*rojo*”, assim como para algumas diferenças de género, caso de “*la nariz*”, uma palavra feminina em espanhol, mas masculina em português. Creio que, mais do que reconhecer as semelhanças entre as línguas, é importante expor os alunos ao que é diferente, ao que é distinto e que, por isso, importa reter.

Um outro exemplo de trabalho da componente léxica e simultaneamente cultural está presente na Unidade 0 em que é feita uma abordagem às saudações. É pedido ao aluno que observe um conjunto de expressões e que as selecione conforme se trate de uma fórmula de saudação ou de despedida: “*Hola, buenas noches, adiós, buenos días, hasta luego, buenas tardes, hasta mañana, ¿Qué tal?*”. É de salientar que apenas a última fórmula de saudação se apresenta provida de pontuação. As restantes apresentam-se tal qual como acima transcritas. Para trabalhar a distinção entre uma saudação formal ou informal, são apresentadas três situações. O aluno deverá escolher uma e simular um diálogo com o seu colega:

- a) “*Llegas por la mañana al cole y te encuentras a un compañero (a).*”
- b) “*Te diriges a clase y en el camino, te encuentras a tu profesor de Español.*”

- c) *“Terminas las clases por la tarde y ya solo volverás al día siguiente. Te despides de tus compañeros.”*

Ainda que as situações a) e b) sejam claras quanto à fórmula de saudação a usar, na situação c) a referência ao facto de se estar sozinho não me parece muito relevante para o propósito que se pretende atingir. Daqui resultarão diálogos muito breves (é o primeiro exercício dirigido à competência *“Hablar”*) em que o aluno porá em prática a sua primeira conversação em língua espanhola. No entanto, para ensinar um ato de fala aparentemente tão simples como saudar, há que considerar também as práticas culturais que determinam as fronteiras entre o uso de uma ou outra saudação. A língua espanhola dispõe de três formas de saudação relacionadas explicitamente com as partes do dia, ao contrário de outras línguas, como o inglês, em que a divisão das partes do dia é feita de forma distinta. A título de exemplo, a expressão *“Buenas noches”* não equivale ao *“Good night”*, dado que esta expressão apenas se aplica ao deitar e não para quando anoitece. Para além disso, em espanhol, esta divisão não está relacionada apenas com uma questão solar, mas é antes determinada pelo horário das refeições. Assim, se um falante português dirigir um *“Buenas tardes”* a um nativo espanhol à uma hora da tarde, certamente verificará pela pronta reação de estranheza do seu interlocutor de que há um desfazamento entre a sua saudação e o momento do dia em que o está a fazer. Por outro lado, também terão de ser objeto de análise quais os contextos em que deverão ser usadas as expressões de maior ou menor formalidade, apresentando aos alunos situações concretas em que este consiga perceber que *“Buenas tardes”* não será nunca a fórmula de saudação usada por alguém que chega a casa e cumprimenta a sua família, assim como seria desajustado dirigir um *“Hola, ¿qué tal?”* ao professor que acabamos de conhecer ou ao funcionário de uma instituição a quem nos dirigimos.

A acrescentar a estes fatores, também não deverá ser desvalorizada a linguagem não-verbal associada aos cumprimentos, como sejam os apertos de mão, um beijo, pequenas palmadas nas costas, gestos que serão adotados consoante o grau de familiaridade que se mantenha com o interlocutor. Estes gestos estão tão codificados como o comportamento verbal do falante, ainda que, na maioria das vezes, não sejam objeto de tratamento em contexto de sala de aula. Obviamente que é aqui, tal como em outros exemplos que adiante se explorarão, que entrará a figura do professor como intermediário cultural, disposto a partilhar com os seus alunos um conjunto de conhecimentos e de especificidades da língua e da cultura hispânicas que ele próprio adquiriu enquanto aprendiz de uma língua estrangeira. Isto não significa que o professor tenha de se tornar num especialista da cultura estrangeira ou num antropólogo; antes significa que, enquanto mediador entre as duas culturas, deverá estar bastante atento a ambas as realidades para que, com um certo distanciamento, seja capaz de refletir de forma permanente sobre os aspetos culturais que podem ou não condicionar a competência linguística dos seus alunos, explorando tanto as semelhanças como as diferenças. Afinal, *“la explicitación y el trabajo comparativo de los “modos de hacer” y entender el mundo, tanto de la lengua y cultura meta como de la propia, debe ser una*

*práctica habitual en clase, única brújula que permitirá orientar al estudiante en el maremágnum de ese nuevo mundo con el que se enfrenta y, además, crecer como individuo, conocer mejor su propia cultura y disponer de las herramientas válidas contra actitudes y conductas etnocentristas.”* (Miquel Y Sans, 2004:12)

A unidade termina com uma tarefa comunicativa - uma situação de *role-play* - na qual convergem tanto os conteúdos linguísticos como o conteúdo gramatical explorado (*ir a + infinitivo*). A chegada de uma nova aluna, também ela estudante de espanhol, à turma é o contexto no qual os alunos, em grupo, deverão simular uma primeira conversa seguindo as orientações dadas: cumprimentá-la, perguntar-lhe sobre o que irá fazer depois das aulas e despedir-se. Este tipo de tarefas, com uma clara aproximação a uma situação real, contribui de forma bastante positiva para o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, cumprindo, assim, com as orientações dadas pelo Programa de Espanhol. Também na unidade seguinte, na rúbrica “*Pasatareas*”, é proposto um exercício semelhante: alguns alunos espanhóis estão a fazer um intercâmbio e estão de visita à escola. Enquanto estudantes de espanhol, os alunos terão de recebê-los com cortesia, pondo em prática as estruturas linguísticas associadas ao cumprimentar, pedir e dar informações pessoais (idade, nacionalidade, número de telefone, correio eletrónico) e despedir-se.

Ainda no que diz respeito ao tratamento dos conteúdos linguísticos, o manual apresenta outro tipo de abordagens para além das já referidas. Na unidade 3 “*Mis rutinas*” é trabalhado o vocabulário relacionado com as rotinas do dia-a-dia. A sua introdução é feita através de um exercício de compreensão auditiva em que os alunos, observando as várias imagens e as expressões contidas num pequeno quadro, deverão fazer uma correta legendagem das mesmas. Em seguida, é apresentado um exercício de adequação lexical em que o aluno terá de fazer corresponder a cada verbo um hábito ou um costume. Subjacente a este exercício está o desenvolvimento da competência semântica e a ideia de que as palavras estabelecem relações paradigmáticas e sintagmáticas entre si, assim como algumas restrições em termos de sentido que impedem a combinação do verbo “*acostarse*” com a expressão “*la tele más de tres horas seguidas*”, mas que tornam a expressão “*acostarse después de las doce*” correta. Uma vez mais, poderá argumentar-se que um aluno português faria esta associação de forma imediata, inconsciente, sem perder muito tempo neste exercício; no entanto, a meu ver, mais do que a rapidez de raciocínio com que o faz, parece-me importante potenciar o desenvolvimento de uma competência metalinguística que permita ao aluno refletir sobre os mecanismos que regem uma língua e o desenvolvimento dessa competência dependerá de uma instrução explícita e formal.

Como reforço das aprendizagens apresentadas para esta unidade em termos de vocabulário, o caderno de exercícios apresenta mais alguns exercícios complementares. No primeiro, a opção foi novamente para um trabalho léxico baseado numa extensíssima listagem de palavras - quarenta verbos para os alunos associarem à imagem correta. Em seguida, e à semelhança do exercício proposto no manual, propõem-se dois exercícios de associação de

verbos e expressões, sendo que ambos permitem trabalhar as relações paradigmáticas e sintagmáticas que os verbos apresentados estabelecem com outras unidades, conforme exemplos que a seguir se apresentam:<sup>14</sup>

**Ejercicio 1 - Relaciona las dos columnas. Luego, escribe el complemento al lado del verbo:**

a) Aprender.....	1) Paseo
b) Charlar.....	2) Algo
c) Cocinar.....	3) Idiomas
d) Dar un.....	4) En casa
e) Discutir.....	5) Mi mejor amigo
(...)	(...)

**Ejercicio 2 - A cada verbo hazle corresponder dos complementos**

A la playa	Con alguien	La cama	poco	Un documento
A la <i>Playstation</i>	Deporte	Las manos	Por teléfono	Una carta
		(...)		

Despertarse	Dormir	Hacer
Ir	Jugar	Leer
(...)		

O trabalho destas unidades lexicais é também o contexto para a introdução da componente gramatical, mais concretamente, dos verbos irregulares do Presente do Indicativo. Num primeiro momento, é apresentado um exercício de dedução em que os alunos, a partir da forma verbal conjugada, terão de indicar qual a forma de infinitivo do mesmo. Em seguida, e ainda dentro do mesmo tipo de exercício, é pedido ao aluno que, partindo da observação de cinco verbos, associem qual a irregularidade presente em cada um usando, para isso, as várias possibilidades que lhe são apresentadas. Segue-se, então, um momento de prática formal (preenchimento de espaços) em que o aluno terá de aplicar os conhecimentos adquiridos e, por fim, um exercício de prática de oralidade em que lhe é proposto que questione um colega sobre a forma como este passa o seu fim-de-semana. Este exercício privilegia a expressão oral e permite não apenas a utilização contextualizada das

<sup>14</sup> Cuaderno de ejercicios, pág. 47

estruturas lexicais estudadas no âmbito do tema da rotina diária, mas também das formas regulares e irregulares do presente do indicativo.

O tratamento deste conteúdo gramatical aparece reforçado no caderno de exercícios através de diferentes tipologias: organizar os verbos regulares consoante a sua vogal temática, agrupar os verbos por irregularidades e um momento de prática sobre os verbos cuja irregularidade está ao nível da primeira pessoa. A propósito dos verbos regulares que aqui surgem em jeito de revisão, é de salientar a chamada de atenção para as semelhanças existentes entre o Português e o Espanhol relativamente à sua formação e às terminações. Por fim, e à semelhança do último exercício proposto pelo manual, o caderno de exercícios sugere uma tarefa semelhante - o aluno, partindo de um enunciado composto pelas várias palavras que irão formar a frase, terá de formular uma pergunta e registar a sua resposta e aquela dada pelo seu colega, conforme se pode observar:<sup>15</sup>

a) ¿A qué hora/despertarse/tú/durante la semana?

Pregunta: .....

Tu respuesta: .....

Respuesta de tu compañero: .....

Assim, e pelo exemplo acima apresentado, vemos que existe alguma preocupação em apresentar e em trabalhar os conteúdos gramaticais de forma coerente e significativa, transmitindo ao aluno que o estudo daquelas estruturas configuram não um conteúdo gramatical por si só, mas antes uma ferramenta ao serviço das suas aprendizagens. No entanto, tal nem sempre sucede. Muitas vezes, os conteúdos gramaticais surgem desprovidos de contexto, sem qualquer ligação temática com a unidade. Na unidade “*De Compras*”, o manual, cumprindo com as orientações previstas pelo Programa de Espanhol, propõe uma abordagem ao contraste entre o “Pretérito Indefinido” e o “Pretérito Perfecto de Indicativo” dos verbos mais frequentes, acompanhados dos respetivos marcadores temporais. Essa abordagem é feita através de dois exemplos que em nada se relacionam com a temática em estudo. Trata-se de uma situação de um relato de uma detenção de dois homens por ocasião de um roubo, pelo que o conteúdo gramatical se encontra desprovido de uma contextualização tematicamente coerente. No manual do professo, surge a indicação de que as propostas apresentadas no manual e no caderno de exercícios apenas pretendem trabalhar a compreensão e o reconhecimento do fenómeno linguístico, ficando as atividades de produção para o ano letivo seguinte. No entanto, este breve assomar a um conteúdo linguístico relacionado com tempos verbais que os alunos desconhecem, sendo que um deles é até inexistente na sua língua materna, parece-me que não irá conduzir o aluno a uma aprendizagem efetiva deste conteúdo. Apenas lhe é pedido que associe quais as formas verbais pertencentes a um e a outro tempo, de acordo com a expressividade por eles transmitida. Como o aluno não conhece estas formas verbais, não as sistematizou, não as

<sup>15</sup> Cuaderno de ejercicios, pág. 49

praticou, o que intuitivamente memorizará é que a forma verbal composta aponta para um passado recente com reflexos no tempo presente e se usa com determinados marcadores temporais, enquanto que a outra (será assim designada porque o aluno a desconhece) se usa para nos referirmos a acontecimentos passados num determinado período de tempo que não se prolonga até ao momento em que se fala e é acompanhada por outras referências de tempo. O aluno pode, inclusivamente, conseguir resolver corretamente um exercício sem sequer saber o nome das formas verbais que está a observar. A meu ver, já que o conteúdo é objeto de estudo em sala de aula, seria importante expor os alunos a uma exploração mais aprofundada do mesmo, sistematizar a formação de cada um dos tempos verbais em questão, trabalhando, num primeiro momento, as formas regulares e algumas formas irregulares dos verbos de uso mais frequente dado que este conteúdo será novamente contemplado no 8º ano.

De facto, a gramática não pode ser tratada de forma isolada, desprovida de um contexto significativo ou como um fim em si mesmo, mas antes deverá ser abordada como um meio para construir a competência comunicativa dos alunos. Se é verdade que nos fazemos entender perante um interlocutor sem grandes conhecimentos gramaticais, ainda que cometendo significativos erros de gramática, o mesmo não se passa se quisermos atingir a precisão linguística requerida no processo de aquisição de uma língua estrangeira. Aqui, um bom nível de gramática é fundamental. No entanto, muitos professores de Língua Estrangeira refugiam-se nos conteúdos gramaticais e fazem deles o principal objeto de estudo das suas aulas, expondo aos alunos a regras formais que estes deverão depois aplicar em exercícios de resposta fechada, como se se tratassem de peças de um puzzle que apenas temos de encaixar sem muitas hesitações ou muitas dúvidas e sem atender ao contexto no qual surgem. A verdade é que as estruturas gramaticais estão dotadas de sentidos, imprimem significados nas frases, pelo que não basta que o professor centre a sua prática letiva no seu uso, mas sim no uso e na forma em simultâneo.

## A componente intercultural

Foi já referido que um ensino de língua estrangeira que pretenda capacitar o aluno para ser competente comunicativamente deverá atribuir à componente cultural um papel essencial, enquanto elemento indispensável e indissociável para o desenvolvimento da competência comunicativa. Nesta perspetiva, os elementos culturais não deverão ser apresentados e/ou trabalhados como um material distinto, à parte, mas antes deverão estar subjacentes de forma explícita ou implícita em cada uma das propostas didáticas que se desenvolvem em contexto de sala de aula. Por outro lado, é igualmente importante que os aspetos culturais trabalhados não estejam ligados a estereótipos, a generalizações que inevitavelmente conduzirão o aluno a formar ideias feitas sobre a cultura-meta e que, por serem tão vastas, não correspondem necessariamente à verdade. O professor deverá

potenciar a autonomia cultural dos alunos, num trabalho de comparação entre as semelhanças e as diferenças entre a cultura dos alunos e a cultura da língua-meta.

A presença da componente intercultural no manual traduz-se na eleição de algumas personagens representativas da cultura hispânica atual, em imagens, em informações culturais presentes em textos autênticos e em propostas de trabalho que contemplam situações de interculturalidade.

### Referências e personagens representativas do mundo hispânico

O recurso a personagens representativas da cultura espanhola ou hispânica é bastante escasso. Surge uma referência ao grupo espanhol “*Sueño de Morfeo*” aquando de um exercício de compreensão auditiva e é apresentado um texto intitulado “*Un día en la vida de Selena Gomez*”, uma atriz e cantora americana de ascendência mexicana, para que os alunos, num exercício de comparação, refiram quais as diferenças relativamente ao seu próprio dia-a-dia.

No que diz respeito ao mundo hispânico, o manual apresenta um texto sobre uma escola com uma realidade multiétnica. É proposto ao professor que questione os seus alunos sobre o porquê de a menina colombiana e de o aluno do Equador não evidenciarem problemas na aprendizagem da língua castelhana e que, a partir daqui, explore quais os países de língua espanhola, bem como a crescente importância que a língua tem vindo a assumir no Mundo. Para isso, poderá o professor fazer uso de um dos recursos apresentados pelo manual - o mapa da América Latina - e, assim, planear atividades que vão ao encontro dos objetivos gerais presentes no Programa de Espanhol:<sup>16</sup>

- Conhecer a diversidade linguística de Espanha e valorizar a sua riqueza idiomática e cultural;
- Aprofundar o conhecimento da sua própria realidade sociocultural através do confronto com aspetos da cultura e da civilização dos povos de expressão espanhola;

O nível de aprendizagem e a faixa etária dos alunos não deverão ser entendidos como obstáculos para a abordagem destes aspetos, ficando a cargo do professor ajustar a profundidade e a pertinência dos conteúdos que pretende explorar. A curiosidade dos alunos face ao que é diferente, distinto do que conhecem, é sempre um factor de motivação, pelo que o professor poderá sempre fazer uma comparação entre o Espanhol falado em Espanha e aquele que é falado na América Latina, apresentando alguns exemplos que o ilustrem. No entanto, a diversidade linguística de Espanha não é um tema abordado pelo manual. Não existe qualquer referência ao fato de o Castelhana ser apenas uma das quatro línguas oficiais de Espanha, ficando, uma vez mais, a cargo do professor, a exploração deste aspeto. Este

---

<sup>16</sup> Programa de Espanhol do 3º Ciclo, Ministério da Educação, pp. 9

tema apresenta-se como uma excelente oportunidade para que os alunos concebam a língua estrangeira não como uma barreira, mas como um elo de ligação identitário em que as distâncias em termos geográficos são apenas isso mesmo, distâncias.

Ainda a propósito da exploração do léxico relacionado com as nacionalidades, é pedido aos alunos que observem uma imagem e que tentem adivinhar qual a sua nacionalidade. O objetivo deste exercício é a sensibilização dos alunos para o facto de cada vez menos os traços físicos serem vistos como elementos identificadores de uma determinada identidade ou cultura. Não se trata tanto de um exercício de exploração intercultural, mas antes de uma chamada de atenção para a importância do valor da tolerância e da aceitação face ao Outro.

### Informações culturais e situações de interculturalidade

A primeira abordagem de carácter intercultural está presente na questão das saudações. Pelo que atrás já ficou dito, este não é um conteúdo neutro cujo tratamento se limite à memorização de um conjunto de fórmulas de saudação e de despedida mais ou menos formais que o aluno se limite a aplicar consoante as indicações que lhe são dadas. Trata-se de um conteúdo que traz consigo um conjunto de informações culturais que importa desvendar, clarificar e trabalhar, mesmo que tal indicação não seja disponibilizada pelo manual. Caberá, então, ao professor fazer essa chamada de atenção e aproveitar as tarefas propostas pelo manual para expor os alunos a situações de comunicação reais que lhes permitam aplicar de forma culturalmente correta e eficaz os conteúdos lexicais aprendidos na aula.

Algumas das especificidades da cultura espanhola respeitantes à apresentação pessoal são exploradas através de distintas tipologias de exercícios. Uma dessas especificidades diz respeito à diferença na ordem dos apelidos entre os nomes portugueses e espanhóis. Após uma primeira tarefa em que é pedido ao aluno que ordene as afirmações de acordo com o que acaba de escutar, é-lhe apresentado, em seguida, um exercício de escrita - o preenchimento de um bilhete de identidade - em que se poderá comprovar o seu grau de compreensão relativamente às novas informações que acaba de receber. Creio que a este propósito seria interessante propor aos discentes a criação do seu bilhete de identidade espanhol enquanto atividade de relevância intercultural.

No âmbito do tema “*En familia*”, é apresentado ao aluno um conjunto de afirmações sobre a família espanhola, nomeadamente no que se refere à taxa de natalidade, número de filhos por casal, entre outros aspetos. Após a audição de um texto sobre este tema, o aluno deverá confirmar se as afirmações apresentadas são verdadeiras ou falsas.

Também a propósito desse costume tão espanhol como é o “*tutear*”, é proposto aos alunos uma tarefa de cariz comunicativo em que estes deverão refletir sobre a forma como habitualmente se dirigem a um idoso, a um professor ou a um colega, tendo como opção o uso de “*tú*” ou “*usted*”. Em seguida, e numa pequena nota informativa, surge a indicação de que “*En España se habla de tú en las situaciones informales y de usted en las situaciones*



*formales*”. A questão que aqui importa colocar é se esta informação será suficiente para que o aluno compreenda que o “*tutear*” é uma forma generalizada de tratamento entre as pessoas e que o facto de se tratar alguém por “*tú*” não é de forma alguma desrespeitosa. Se num lugar público de Espanha um funcionário chamar um não-nativo por “*tú*”, é muito possível que este não responda à sua interpelação e apenas pelo simples facto de que no seu país, numa situação semelhante, se optaria pela forma “*usted*”, daí a ausência de reação. Trata-se de uma característica própria da língua e da cultura espanholas e esta indicação será o bastante para que numa situação de uso real de língua com um interlocutor nativo, não haja lugar a qualquer desconforto ou estranheza. O facto de se dispor de determinadas pautas culturais gera comportamentos comunicativos e, como tal, a eleição de determinadas formas linguísticas em detrimento de outras. Ao ensinar a língua, ensina-se, ainda que de forma inconsciente, uma série de práticas sociais e de valores culturais e é aí que residirá a eficácia da competência comunicativa dos nossos alunos.

As informações culturais que se oferecem ao aluno de E/LE devem ser, preferencialmente, marcadas pelo realismo e pela atualidade. Neste âmbito, os textos autênticos são ferramentas que deverão ser levadas à sala de aula enquanto representativos de valores e de significados mais profundos, uma vez que, primeiramente, se dirigem aos falantes nativos, pelo que apresentam informação cultural autêntica. Proporcionam igualmente um contexto apropriado para a prática linguística porque não são modificados de forma artificial, manipulados para os discentes de Espanhol como L2. No entanto, o manual em análise revela uma grande carência de textos autênticos, recorrendo a textos de literatura infanto-juvenil enquanto forma privilegiada de trabalhar as diferentes destrezas relacionadas com a compreensão escrita e leitora, apoiada em exercícios de resposta aberta e fechada.

Um primeiro exemplo de texto autêntico surge no contexto do tema “*En clase*”, em que é apresentado um texto sobre o fenómeno do *bullying* em Espanha, acompanhado por um exercício de verificação da compreensão leitora do texto. Um segundo exemplo surge na unidade “*En familia*”. É proposto ao aluno que leia um conjunto de textos intitulado “*Costumbres Españolas*” e que, em seguida, discutam a questão “*Somos vecinos, pero ¿son nuestras costumbres iguales?*” Estes pequenos textos transmitem informação sobre as principais refeições do dia (em que consistem, a que hora o fazem), tendo o cuidado de fazer uma comparação com os hábitos e os costumes de outros países europeus: “*(...) se suele comer más tarde que en otros países europeos...*”, “*... los españoles cenan bastante tarde en comparación con otros países...*”. Trata-se de uma referência a um hábito tipicamente espanhol comumente aceite por todos como um dos costumes mais generalizados entre os espanhóis, funcionando aqui como marca da identidade espanhola enquanto nação e não como característica de apenas uma das suas comunidades. O último texto trata da questão da “*siesta*”, um dos estereótipos mais associados à cultura espanhola como um hábito partilhado por todos os espanhóis, sem exceção. Esta ideia surge aqui desconstruída através de uma

chamada de atenção (“ *Se cree que en España todo el mundo se echa la siesta después de comer. Sin embargo...! la siesta es un mito!*” ), seguida por uma justificação: “*Durante las vacaciones, cuando hace calor, sí que es normal echarse una siesta, sobre todo si la gente se va a la playa o a la montaña a descansar.*” Curiosamente, e contrariando um pouco a ressalva aqui feita, surge no caderno de exercícios a definição de “*siesta*” associada à frase “*Los españoles la hacen después de la comida*”. Ainda que se trate de um exercício que visa trabalhar os pronomes pessoais de objeto direto, parece-me que poderiam ter recorrido a um outro tipo de frase que não viesse, de certa forma, desmentir a salvaguarda feita pelo documento presente no manual. A utilização do artigo indeterminado “*Los*” confere um sentido de generalização à expressão.

É importante destacar que este documento constitui a primeira referência expressa de carácter cultural a ser apresentada pelo manual, ainda que um pouco fora de contexto, dado estar inserido na unidade “ *En familia*” quando faria muito mais sentido que surgisse na unidade “ *Mis rutinas*” em que se estudam as ações relacionadas com a vida quotidiana, os hábitos e os costumes. A proposta feita para a exploração dos documentos parece-me bastante interessante, dado que permite uma comparação objetiva entre os costumes de ambas as culturas. Creio, no entanto, que a discussão poderia ser antecedida pelo preenchimento de um quadro onde os alunos pudessem sistematizar essas mesmas diferenças e até mesmo por um pequeno exercício de verificação da compreensão leitora, dado tratar-se de alunos que se encontram a iniciar o estudo do Espanhol. Não obstante, o documento apresenta informação culturalmente revelante sobre a realidade espanhola e, nessa medida, deverá ser usado pelo professor enquanto ferramenta de carácter intercultural.

São muitos os exercícios baseados na aproximação e na comparação entre a realidade dos alunos e a realidade espanhola, o que permite, por um lado, verificar as semelhanças existentes entre ambas as culturas, mas também ressaltar as diferenças e trabalhá-las como algo de enriquecedor. Uma dessas situações surge na abordagem à temática da escola em que é pedido ao aluno que, partindo da observação de um horário de uma escola espanhola, discuta com o seu colega quais as diferenças significativas em termos de disciplinas, horários e tempo livre. Parecer-me-ia oportuno que o manual apresentasse aos alunos um quadro comparativo entre os diferentes graus de ensino do sistema português e espanhol e respetivas denominações para que estes entendam algumas referências que pontualmente surgem nos textos como “ *estar en 1º de ESO*”. Também a propósito do tema “ *De ocio*”, e com base num texto sobre a temática em estudo, é pedido aos alunos na rubrica “ *Hablar*” que refiram quais os jogos tradicionais mencionados pelo protagonista do texto e que pensem naqueles que estes mais gostaram de fazer na sua infância. Esta aproximação da realidade do texto à realidade do aluno fará com que este desenvolva uma maior empatia com o que está a estudar, que sinta que as suas experiências são significativas para as suas aprendizagens.

## Imagens

No contexto do ensino de uma língua estrangeira, o uso de imagens deixou de ser um elemento decorativo de um texto ou de um diálogo para se converter num instrumento de indiscutível valor pedagógico que oferece ao professor uma panóplia de ferramentas didáticas ao serviço da aprendizagem.

De facto, o uso de imagens poderá trazer à sala de aula um valor acrescido para o desenvolvimento das destrezas comunicativas dada a sua capacidade para produzir reações e sensações àqueles que as observam e analisam. Fomentam, assim, a criatividade, a participação e favorecem a dinâmica da aula. É também inegável o poder de atração que têm sobre os alunos, já que despertam a sua curiosidade e produzem uma reação natural e espontânea. Partindo da sua análise, conseguimos estabelecer na sala de aula uma comunicação autêntica baseada nas sensações que provocam nos alunos, constituindo-se como uma oportunidade para comunicar num contexto real. É também através do uso de imagens que se transmitem conteúdos culturais de forma objetiva. Nem sempre é possível explicar através das palavras a forma como em Espanha se celebra a Semana Santa ou como é vivido o espírito natalício pelas ruas das cidades.

Assim, a inclusão de imagens no manual de E/LE não deve ser encarada como um elemento decorativo ou acessório. É fundamental que elas sejam significativas, que tragam algo de novo aos alunos, que lhes transmitam uma informação. As imagens têm de servir objetivos didáticos específicos e, nessa medida, terão de ser sujeitas a uma criteriosa seleção dado que nem todas serão válidas.

As primeiras imagens transmissoras de informação cultural encontram-se na unidade “*De compras*”. Trata-se de um conjunto de seis imagens representativas de “*regalitos*” devidamente legendadas e apreçadas (*paellera, botijo, abanico, guitarra, muñeca, castañuelas*) que fazem parte de um exercício intitulado “*Comprando recuerdos*”. O objetivo é que os alunos decidam quais gostariam de comprar tendo em conta que apenas dispõem de vinte e cinco euros.

Um outro exemplo do uso de imagens encontra-se um pouco mais adiante, com a apresentação de quatro imagens de objetos tidos como “*Recuerdos de España*”: loiça com decorações alusivas aos príncipes de Espanha, desenhos de Agata Ruiz de la Prada, um *sombrero* e umas alpergatas. Cada objeto é acompanhado por uma nota informativa. O objetivo é que os alunos qualifiquem estes objetos como sendo bonitos ou horríveis: “*Con 60 millones de turistas al año, España es el segundo país del mundo que recibe más visitas de extranjeros. Durante sus vacaciones muchos viajeros comprar recuerdos del país. Algunos de estos recuerdos son genuinos y bonitos, pero otros son horribles.*” Se à primeira vista poderíamos estranhar a presença de um *sombrero* num exercício sobre recordações tipicamente espanholas, a verdade é que a leitura do texto é esclarecedora: “*El sombrero mexicano se vende en muchas tiendas de turistas. Nadie sabe la razón ya que este objeto es*

*mexicano, no español. Muchos turistas compran este sombrero y se lo ponen en la calle (¡qué risa!)*”.

Com exceção dos mapas de Espanha e dos países hispânicos da América Latina, verifica-se no manual um recurso bastante parco a imagens que sirvam de veículo para a transmissão de informações culturais. A maioria das imagens nele presente são ilustrações de textos ou de atividades, com uma função meramente decorativa e perfeitamente neutras. Para além do já referido mapa que faz parte dos recursos disponibilizados ao professor, surge no âmbito do tema “*En la ciudad*” uma atividade inserida na rubrica “*Pásatelo Bien*” que dá pelo nome de “*Paisajes de España*”. Nela, é apresentado um mapa de Espanha, sendo que cada comunidade se encontra assinalada através de uma imagem. As imagens não apresentam qualquer legenda, pelo que o aluno não irá estabelecer qualquer relação entre esta e a comunidade a que se refere, pois a sua observação não lhe permite retirar qualquer informação. O recurso a estas imagens assim apresentadas não acrescentam nada de novo, são desprovidas de significado, limitando-se a “enfeitar” o mapa, como se fossem um acessório. Assim, tornam-se irrelevantes no sentido em que não contribuem para que seja estabelecida uma ponte entre o aluno e a informação que cada uma contém. A proposta que acompanha o mapa consiste no seguinte: “*Ahora que ya conoces un poco mejor algunas ciudades y paisajes españoles, mira el mapa y, en grupo, comenta con tus compañeros: ¿Qué Comunidades te gustaría visitar? ¿Por qué? ¿Adónde te gustaría ir de viaje de estudio? Y de vacaciones, ¿con quién te gustaría ir? ¿Con amigos? ¿Con familia?*” Esta proposta encontra-se antecedida por duas tarefas de expressão escrita: na primeira, é pedido ao aluno que eleja uma cidade da lista apresentada e que procure informações sobre ela na página da internet que lhe está associada. Tendo em conta a faixa etária do público-alvo da tarefa e o nível de aprendizagem em que estes se encontram, seria expectável e desejável que fossem dadas orientações mais concretas aos alunos, ao invés de lhes pedir que procurem informações. Que tipo de informações deverá ele procurar? Caberá ao professor responder a esta questão e orientar de forma objetiva a pesquisa do aluno. A segunda tarefa está relacionada com a elaboração de um postal em que o aluno deverá imaginar que esteve de férias na cidade espanhola que escolheu no exercício anterior e terá de explicar ao seu melhor amigo como é a cidade. Uma vez mais, a tarefa parece-me demasiado vaga. As únicas indicações que surgem estão relacionadas com a estrutura formal que um postal deve ter (*Lugar y fecha, saludo y nombre del destinatario...*) e não com a tarefa em si mesma. O manual do professor sugere-lhe que faça uso do vídeo “*Una España, muchas Españas*” como estratégia de motivação para o exercício. Nele, são apresentadas as diferentes comunidades espanholas, com referências culturalmente representativas da região em causa. A título de exemplo, e aquando da apresentação da região da Galiza, surgem referências gastronómicas (*mejillones, pulpo a la gallega, pimientos de padrón*) e religiosas (*El Camino de Santiago, la Catedral de Santiago de Compostela*), entre outras. Estas referências aparecem explicadas em detalhe num guia de exploração também facultado ao docente. Estes recursos deverão ser

aproveitados pelo professor enquanto transmissores de informação de carácter cultural, podendo ser explorados de forma mais ou menos aprofundada de acordo com o nível dos alunos. Ainda que a realidade geográfica de Espanha só seja abordada no final do livro, o professor poderá sempre aproveitar para abordar outras questões, como as línguas oficiais, as questões identitárias ou outras que considere pertinentes e ajustadas ao seu público-alvo.

Assim, verifica-se que não há um tratamento igual de todas as competências no manual. A competência intercultural surge um pouco desvalorizada, com escassas referências a especificidades da cultura espanhola e com um diminuto recurso a materiais autênticos que propiciem o desenvolvimento em sala de aula de situações de comunicação real e efetiva.

No manual, a cultura surge sempre como um pretexto e não como um objetivo assumido. No entanto, e como já foi referido, ensinar E/LE não poderá resumir-se ao estudo das regras formais que estão subjacentes ao sistema gramatical da língua espanhola ou à memorização descontextualizada de pautas de palavras. Pelo contrário, deverá permitir ao aluno o desenvolvimento de uma competência que lhe permitirá comunicar nela e com ela e isso implica que a componente cultural e social, a compreensão dos valores e o conhecimento da visão do Outro sobre o mundo seja tão importante e assuma a mesma posição de preponderância que a componente gramatical ou lexical.

O estudo da realidade cultural de uma comunidade não deverá, contudo, centrar-se nos conteúdos culturais por si só, como se se tratasse de uma acumulação de informações, mas antes deve ser visto como ponto de partida para o desenvolvimento de uma perspetiva intercultural nos alunos, no sentido de os estimular a descobrir as ideias que estão por detrás das representações e dos juízos generalistas que funcionam como etiquetas de um catálogo representativo da cultura-meta. Na aula de E/LE, o essencial é que os conteúdos de pertinência intercultural nos permitam dotar o aluno tanto dos conhecimentos linguísticos como socioculturais necessários e suficientes para que as suas interações comunicativas com os membros da comunidade-meta sejam, mais do que efetivas, de sensibilidade perante a diversidade cultural.

## Capítulo II - Atividade Letiva

### 1. Português

#### 1.1 “ O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá”: um olhar de Jorge Amado sobre o mundo

Publicado pela primeira vez em 1976 e escrita como presente do escritor para o seu filho João Jorge, então com um ano de idade, a obra “ O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá: uma história de amor” de Jorge Amado propõe aos seus leitores, em jeito de fábula, uma reflexão sobre o mundo em que vivemos: perceber de que forma o amor entre um gato e uma andorinha, seres de espécie diferentes e aparentemente não compatíveis, poderá ou não vingar.

Aliada à forma envolvente como Jorge Amado partilha com o leitor esta história, estão as belíssimas ilustrações de Carybé que imprimem um enorme colorido à narrativa. Para além do aspeto estético, a presença da componente pictórica funciona como elemento constituinte de uma pré-leitura, contribuindo, por um lado, para despertar o gosto pela leitura e, por outro, enquanto forma de expandir a polissemia do texto verbal. Exemplo disso será a ilustração da capa representativa dos heróis desta história e que traduz a informação verbal contida no texto. A presença do texto icónico propicia a realização de atividades tão interessantes como uma troca de impressões baseada em hipóteses ou a construção de uma história a partir de uma interpretação pessoal das imagens.

Através desta “ velha fábula” (Amado, 2005:9), o autor, recorrendo ao mundo dos animais, descreve metaforicamente o mundo dos homens para explorar o motivo que constitui o eixo central da narrativa: uma história de amor. Surgindo em jeito de subtítulo, esta expressão parece ser, no entanto, semanticamente dissonante com o título que o antecede: o Gato Malhado e a AndorinhaS. É nesta aparente dissonância e estranheza que reside a vontade de saber mais sobre esta história e de nos adentrarmos dentro do universo fabulístico apresentado por este livro.

A antecipar a narrativa, encontra-se um poema de Estevão da Escuna que encerra uma mensagem moralizante: a do conceito de igualdade como fundamento para a construção de um paraíso na terra, onde todos possam viver sem discriminação, uma ideia metaforizada no casamento de um Gato e de uma Andorinha. A exploração deste poema constitui um outro elemento de pré-leitura muito interessante, na medida em que poderá funcionar como uma linha orientadora de leitura para o aluno. De facto, a escolha inicial de palavras do poema não é inocente: “ *O mundo só vai prestar/Para nele se viver/No dia em que a gente ver/Um gato maltês casar/Com uma alegre andorinha...*” (idem, ibidem:11) Repare-se na expressividade do verso “ só vai prestar”, que nos permite de

imediatamente uma interpretação muito clara: não vale a pena viver num mundo onde seres de espécies distintas não possam juntar-se através de uma história de amor. O poema não é mais do que uma imagem metafórica do mundo em que vivemos em que a diferença separa, afasta e dita que *“Andorinha não pode, não pode casar, com gato casar!”* (idem, ibidem:80) As palavras de Estevão da Escuna são também uma projeção de futuro que levam o leitor a querer confirmar se os fios que tecem a narrativa confirmam um final feliz ou se, por outro lado, colocam esta relação amorosa no plano do utópico, como algo desejável mas não concretizável.

Através de um discurso simples, mas não simplista, o autor coloca num mesmo espaço físico - um parque - um conjunto de animais das mais variadas espécies: um gato, uma andorinha, um sapo, uma vaca, um galo, um rouxinol, entre outros. Estamos na Estação da Primavera, *“vestida de luz, de cores e de alegria, olorosa de perfumes sutis, desabrochando as flores e vestindo as árvores de roupagens verdes...”* (idem, ibidem:29) e é após a descrição deste ambiente bucólico que surge de imediato a primeira nota dissonante: *“(...) o Gato Malhado estirou os braços e abriu os olhos pardos, olhos feios e maus.”* (idem, ibidem:29) Trata-se de uma criatura com um ar sisudo, mal-humorado, *“Um gato mau. Mau e egoísta.”* (idem, ibidem:31). A introdução da caracterização do Gato Malhado através de adjetivos pouco abonatórios logo após a enumeração do colorido e do ambiente de felicidade associados à chegada da Primavera não é inocente e faz sobressair os traços negativos associados ao Gato Malhado, enquanto anti-herói desta narrativa. Perante isto, o leitor poderá de imediato começar a nutrir por este Gato sentimentos de pouca simpatia, de aversão até, dada a enorme quantidade de patifarias que lhe são atribuídas pelos habitantes do Parque, mas o autor faz um piscar de olho subtil a quem o lê através de expressões que colocam em causa a responsabilidade do gato por tais atos cruéis: *“dizem que certa vez derrubara, com uma patada, um tímido lírico branco pelo qual se haviam enamorado todas as rosas. Não apresentavam provas mas quem punha em dúvida a ruindade do gatarraz? (...) Murmuravam inclusive ter sido o Gato Malhado o malvado que roubara o pequeno Sabiá (...) Provas não existiam, mas que outro teria sido?”* (idem, ibidem:30) O leitor atento, ainda que num primeiro momento possa ter apontado o dedo acusador a este *“...Gato Malhado em cujas mãos criminosas - segundo afirmavam - muitos outros pintainhos haviam perecido (...)”* (idem, ibidem: 31), poderá começar desde logo a duvidar da veracidade da responsabilização do felino por todas estas maldades. Afinal, *“Faltavam provas, é verdade, mas (...) quem podia tê-lo feito senão aquele sinistro personagem, sem lei nem Deus, tipo à-toa?”* (idem, ibidem:31)

O Gato é, então, um ser odiado e discriminado pelos vizinhos do Parque, sem que, no entanto, disso tenha consciência. A prová-lo está o facto de não ter compreendido o porquê da debandada geral que se verificou quando este, perante o espetáculo de cores e de aromas trazidos pela chegada da Primavera, *“deixou que todo o rosto feio e mau se abrisse num sorriso cordial para as coisas e os seres em torno.”* (idem, ibidem:34)

Espantado pela correria que se verificava no Parque, atribuiu primeiramente a fuga dos animais à chegada da Cobra Cascavel, até que compreendeu que todos fugiam dele, ou melhor, quase todos. “ *No ramo de uma árvore a Andorinha Sinhá fitava o Gato Malhado e sorria-lhe. Somente ela não havia fugido.*” (idem, ibidem:36)

A partir deste momento, o leitor vai assistindo à transformação do felino e ao seu enamoramento pela Andorinha Sinhá, formosa criatura por quem todos os pássaros suspiravam, admirada pela sua coragem e pela sua ousadia, com um inocente coração. Tida como um “*pouco loquinha*” (idem, ibidem:49), a sua caracterização é marcada por um conjunto de traços valorativos que contrastam de forma evidente com a negatividade dos adjetivos associados ao Gato. Ao contrário dos outros seres do Parque, a Andorinha Sinhá tinha algumas dúvidas sobre a natureza maldosa do Gato: “ *Aquele sujeito caladão, orgulhoso e metido a besta bulia-lhe com os nervos. (...) Ouvia falar mal dele mas fitava o seu nariz róseo, de grandes bigodes, e - ninguém sabe por que - duvidada da veracidade das histórias.*” (idem, ibidem:50)

A relação afetiva, inesperada e, aos olhos dos habitantes do Parque, contranatura entre um felino e uma ave surge envolta neste ambiente de “*cores alegres, aromas de entontecer, sonoras melodias.*” (idem, ibidem:33).” De facto, é unicamente nesta união em potência e na atitude desafiadora dos seus protagonistas que o diálogo intercultural surge anunciado, porque a verdade é que a organização social rígida, fechada ou quase maniqueísta, que se observa no parque, nega qualquer aproximação entre “seres diferentes” - “*Tem uma lei, uma velha lei, pombo com pomba, pato com pata, pássaro com pássaro, cão com cadela e gato com gata. Onde já se viu uma andorinha noivando com um gato?*” (idem, ibidem: 79) -, condenando os dois amantes e fazendo com que o Gato (o Outro) se refugie no mais recôndito dos lugares, após o casamento da Andorinha com o Rouxinol (o Mesmo).” (Azevedo: 2007:3)

A importância de manter a ordem de coisas instituída é-nos expressa num diálogo entre o Gato Malhado e a Coruja: “ *Desde que o mundo é mundo, às andorinhas é proibido casa com gatos. Essa proibição é mais do que uma lei e está plantada com fundas raízes no coração das andorinhas.*” (idem, ibidem:98) É urgente repor a ordem inicial e defender a coincidência entre as espécies, a união entre os Mesmos e não de um Mesmo com um Outro. É a prevalência do social que aniquila a vontade individual pois, citando a Coruja, “*Dizes que ela gosta de ti, que se dependesse da sua vontade...Pode ser, acredito mesmo que sim. Mais forte do que ela, porém, é a lei das andorinhas. (...) E para romper uma lei é preciso uma revolução...*”(idem, ibidem:98) É a obediência a esta velha lei que dita o que é bom e o que é mau de acordo com o critério da coincidência da espécie que leva a que o Gato, sozinho, “ *(...)sem futuro com que alimentar seu sonho de amor impossível.*” (idem, ibidem: 108), se refugiou no mais recônditos lugares “*(...)que conduzem à encruzilhada do fim do mundo.*” (idem, ibidem:109) após o casamento do



Rouxinol com a Andorinha. A ave acata, submissa, o seu destino e o gato é atirado para a margem.

Trata-se de um final decetivo que toca o leitor e que quase o obriga a lidar com a amargura e com a frustração sentidas de forma mais evidente pelo Gato, mas também pela Andorinha que, apesar de ter acatado o seu fado, deixa ao felino uma pétala de rosa do seu buquê (“*O Gato a colocou sobre o peito, parecia uma gota de sangue.*” (idem, ibidem: 107)), símbolo da sua tristeza e da sua incapacidade por nada poder fazer para alterar o destino irremediavelmente infeliz não apenas do Gato, mas também do seu próprio.

Este belíssimo texto cujo título fazia esperar uma empolgante história de amor entre um felino e uma ave, romance negado pelo *status quo* vigente, veicula valores universais e intemporais como sejam a igualdade e a tolerância face ao Outro, face ao diferente, condena o preconceito sem fundamento, aborda o racismo e incentiva todos e cada um de nós, enquanto leitores, a fazer a nossa pequena revolução. Como diz a Coruja, “*(...) era até bom que acontecesse uma revoluçãozinha...Estamos necessitando.*” (idem, ibidem: 98)

“*O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá*” apresenta um enorme valor literário, a par da sua riqueza em termos de linguagem e de imagética. Para além disso, encerra um elevado potencial formativo que justifica a escolha desta obra para trabalhar e explorar num contexto didático enquanto texto transmissor de valores socioculturais como sejam a ética e a moralidade. A partir de uma história que quase parece destinada a crianças, o leitor vive as emoções destes dois seres de natureza antagónica que vivem uma história de amor sem sentimentos de culpa ou de vergonha; pelo contrário, tentam vivê-lo livremente mas sem sucesso. Assim, estabelece-se metaforicamente um elo com a realidade empírica, também ela cheia de Primaveras coloridas e de Invernos sombrios, de amores e de desilusões, de encontros e de desencontros, de diálogos proibidos ou adormecidos à luz do peso de uma sociedade regida por convenções sociais que impõe modos e visões de vida de forma quase ditatorial.

A escolha desta narrativa, presente nas leituras recomendadas do Plano Nacional de Leitura destinadas aos alunos que frequentam o oitavo ano, também permite ir ao encontro de uma das metas presentes no Projeto Educativo<sup>17</sup> da escola onde foi desenvolvida a prática pedagógica supervisionada: “*Reconhecer que a heterogeneidade dos públicos que convivem na escola de hoje constitui mais um desafio do que uma fatalidade deve obrigar-nos a valorizar o desenvolvimento integral do aluno através de uma formação claramente respeitadora da diferença, capaz de, através de um conjunto de atividades de complemento curricular, possibilitar o vivenciar de uma cidadania ativa, responsável e autónoma, promotora de uma efetiva igualdade de oportunidades,*

---

<sup>17</sup> Projeto Educativo da Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte para o Triénio 2010-2013, pág. 49

*munindo os jovens de uma educação em valores capaz de formar para a solidariedade, o respeito pelo outro, a valorização do trabalho voluntário e a promoção de hábitos de vida saudável.”* Cumpre igualmente com os princípios e os valores definidos nas Competências Essenciais do Currículo Nacional do Ensino Básico:<sup>18</sup>

“ A clarificação das competências a alcançar no final da educação básica toma como referentes os pressupostos do sistema educativo, sustentando-se num conjunto de valores e de princípios que a seguir se enunciam:

- A construção e a tomada de consciência da identidade pessoal e social;
- A participação na vida cívica de forma livre, responsável, solidária e crítica;
- (...)
- A valorização das dimensões relacionais da aprendizagem e dos princípios éticos que regulam o relacionamento com o saber e com os outros.”

A prometida história de amor não vingou. Quererá isto dizer que também Jorge Amado desistiu de lutar ou está apenas a lembrar ao leitor que está na mão de cada um de nós, enquanto cidadãos conscientes e informados, fazer com que o mundo venha a prestar?

## **1.2 “ O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá” - uma proposta didática de leitura integral**

A presente proposta didática destina-se aos alunos do oitavo ano de escolaridade e teve em conta os descritores de desempenho e os conteúdos contemplados pelos novos programas de Português nas suas vertentes de leitura, compreensão e expressão oral, escrita e conhecimento explícito da língua. Procurou-se articular de forma coerente as diferentes competências através do recurso a materiais pedagogicamente pertinentes e significativos para a construção de aprendizagens sólidas por parte dos alunos.

Da proposta fazem parte o plano de aula devidamente acompanhado pelo desenvolvimento da aula e por uma justificação das estratégias utilizadas. Os recursos didáticos usados em cada uma das aulas encontram-se inseridos nos anexos. Os recursos audiovisuais, bem como as apresentações em *Power Point* encontram-se arquivadas no CD.

---

<sup>18</sup> In Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais, Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, pág. 15

## Plano de Aula (1)

- Unidade 2: Narrativas Prodigiosas (texto narrativo)
- Subunidade: Exploração da obra integral “ O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá”, de Jorge Amado

Sumário: Introdução ao estudo da narrativa integral “ O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá”. Exercício de escuta ativa (vídeo). A biobiografia de Jorge Amado. Análise do paratexto da obra em estudo.

Descritores de desempenho	Conteúdos por competências	Recursos	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pelos discursos ouvidos.</li> <li>• Identificar e caracterizar as diferentes tipologias textuais.</li> <li>• Analisar os paratextos para contextualizar e antecipar o conteúdo de uma obra.</li> <li>• Seguir diálogos ou discussões, intervindo oportuna e construtivamente.</li> <li>• Implicar-se na construção partilhada de sentidos:             <ul style="list-style-type: none"> <li>• debater e justificar ideias e opiniões;</li> <li>• considerar pontos de vista contrários.</li> </ul> </li> <li>• Utilizar com autonomia estratégias de preparação e de planificação da escrita de textos.</li> </ul>	<p style="background-color: #92D050; padding: 5px;"><b><u>Leitura</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tipologia textual</li> <li>• Paratexto</li> <li>• Prefácio</li> <li>• Níveis e categorias da narrativa:             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Tempo</li> </ul> </li> <li>• Autor</li> <li>• Intertextualidade</li> <li>• Processos interpretativos inferenciais</li> </ul> <p style="background-color: #4F81BD; padding: 5px;"><b><u>Compreensão/ Expressão oral</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Princípios reguladores da interação discursiva</li> <li>• Diálogo</li> </ul> <p style="background-color: #3A3A6A; padding: 5px;"><b><u>Expressão escrita</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Plano do texto</li> <li>• Sequência textual</li> <li>• Coerência textual</li> <li>• Pontuação e sinais auxiliares de escrita</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obra integral “O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá”</li> <li>• Diapositivos (cf. CD, anexo 2)</li> <li>• Vídeo (cf. CD, anexo 1)</li> <li>• Fichas de trabalho: (anexo 1)             <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ N.º 1 - Guião de análise do vídeo (Doc. 1)</li> <li>▶ N.º 2 - Biografia de Jorge Amado (Doc. 2)</li> <li>▶ N.º 3 - Análise do prefácio e da dedicatória (Doc. 3)</li> <li>▶ N.º 4 - Categorias da narrativa: Tempo (Doc. 4)</li> </ul> </li> </ul>	90'

### Avaliação

- Observação direta das diferentes competências:
  - Expressão e compreensão oral
  - Leitura
  - Escrita
- Interesse;
- Empenho na realização das tarefas;
- Participação ativa;
- Pontualidade;
- Assiduidade

## Desenvolvimento da aula e justificação de estratégias:

1. O primeiro momento da aula será dedicado ao debate sobre a importância do objeto “livro”. Para isso, far-se-á um exercício de visionamento ativo do vídeo “É um livro”. O vídeo mostra o desconhecimento de uma personagem face ao objeto que o seu amigo se encontra a folhear - um livro. Para tentar descobrir de que objeto se trata e quais as suas características, dirige ao seu interlocutor várias perguntas mas todas associadas ao campo das tecnologias: “Como é que lêes? Desces o texto? Manda mensagens? Tem wi-fi?”. Como recurso de suporte para a exploração do vídeo, será distribuída aos alunos uma ficha de trabalho onde estes terão de refletir sobre a posição de uma e de outra personagem acerca do que é um livro. É importante que os alunos reconheçam que um livro, ao contrário das novas tecnologias, não fica sem bateria, não é atacado por vírus, não se torna obsoleto, não se parte, é amigo do ambiente, entre tantas outras vantagens.
2. Antes de realizarem a última pergunta da ficha de trabalho (Doc. 1), irá propor-se um exercício de *brainstorming* em que os alunos deverão partilhar com a turma que conceitos associam à palavra “livro”. Esta atividade, assim como a anterior, terão como suporte uma apresentação de diapositivos.
3. Em seguida, tentar-se-á elaborar uma definição de texto narrativo. Essa definição será feita com base nas recolhas de opiniões dadas pelos alunos. O objetivo é relembrar quais as categorias da narrativa, categorias essas que serão objeto de um estudo mais aprofundado à medida que se for avançando na exploração da narrativa. As ideias apresentadas pelos alunos serão registadas no seu caderno diário.
4. O momento de abordagem à narrativa integral será feito através da técnica do “*book-talk*”, ou seja, da exploração dos elementos paratextuais que constituem o livro, funcionando como motivação para a leitura e despertando a curiosidade dos alunos para a possível história encerrada no livro. Analisar-se-á o valor simbólico do título, o valor expressivo da capa/ilustração e irá promover-se uma troca de impressões baseada em hipóteses. Como suporte para esta exploração estará um conjunto de diapositivos, bem como uma ficha de trabalho dedicada à biografia de Jorge Amado. (Doc. 2)
5. Ainda num momento de pré-leitura, irá levar-se a cabo uma atividade de intertextualidade com dois poemas de Eugénio de Andrade. (Doc. 3) Através de um questionário de análise dos poemas, procura-se fazer uma ligação temática com o título da obra em estudo e levar os alunos à construção de uma narrativa baseada em hipóteses. Com a exploração destes dois poemas e da sua relação com o título da obra em estudo, pretende-se que os alunos reconheçam que unidos por uma história de amor estão dois animais cuja natureza é irreconciliável e quase contranatura dada a sua natureza de presa e de predador e a sua diferença de habitat (ar vs terra), pelo que se trata de espécies destinadas a nunca se encontrarem. Assim sendo, o subtítulo aparece aqui como sendo algo desconforme já que contraria as leis da natureza. Esta análise pretende

preparar os alunos para a realização de um exercício de expressão escrita em que lhes é proposto que construam uma narrativa baseada em hipóteses.

6. Ainda como atividade de pré-leitura, são apresentadas aos alunos algumas questões através das quais se pretende explorar o prefácio e o poema que antecedem o início da narrativa. Neste momento, irá ser abordada a categoria narrativa do Tempo (Doc. 4) dada a sua importância enquanto eixo fundamental em torno do qual gira a ação e pedir-se-á aos alunos que folheiem o livro, que se adentrem um pouco mais nas suas páginas e que observem com atenção os títulos dos capítulos, devendo estes refletir sobre qual o significado de cada uma das estações do ano para si e sobre a sua possível influência para o desenrolar da ação.
7. A aula termina com a projeção de um diapositivo com algumas perguntas de retórica (“*Estará a história de amor do Gato Malhado e da Andorinha Sinhá votada ao sucesso? Ou estará esta história condenada a não resultar, contrariando aquilo que parece ser o mote da própria história?*”) que procuram despertar a curiosidade dos alunos para conhecerem a verdadeira história que o livro encerra. Assim, ser-lhes-á pedido que leiam os capítulos compreendidos entre a “Madrugada” e o “Novo Parêntesis para apresentar a Andorinha.”

## Plano de Aula (2 e 3)

- Unidade 2: Narrativas Prodigiosas (texto narrativo)
- Subunidade: Exploração da obra integral “O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá”, de Jorge Amado

Descritores de desempenho	Conteúdos por competências	Recursos	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selecionar um percurso de leitura adequado.</li> <li>• Utilizar a leitura para localizar, selecionar, avaliar e organizar informação.</li> <li>• Utilizar procedimentos adequados à organização e tratamento de informação.</li> <li>• Analisar processos linguísticos e retóricos utilizados pelo autor na construção de uma obra literária:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– analisar o valor expressivo dos recursos retóricos;</li> <li>– analisar o ponto de vista (narrador, personagens)</li> <li>– identificar marcas de enunciação e de subjetividade.</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Leitura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto literário</li> <li>• Tipologia textual</li> <li>• Texto narrativo</li> <li>• Sequência narrativa</li> <li>• Sequência textual</li> <li>• Sequência descritiva</li> <li>• Contexto e cotexto</li> <li>• Significação lexical</li> <li>• Figuras de retórica e tropos:</li> <li>• Categorias da narrativa:</li> <li>• Personagens</li> <li>• Narrador</li> <li>• Ação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obra integral “O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá”</li> <li>• Diapositivos (cf. CD, anexo 3)</li> <li>• Música “Cinematic Orchestra” (cf. CD, anexo 4)</li> <li>• Fichas de trabalho: (anexo 2)               <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ N.º 1 – Análise dos capítulos “Madrugada” e</li> </ul> </li> </ul>	180’

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exprimir opiniões e problematizar sentidos, como reação pessoal à leitura de uma obra integral.</li> <li>• Reconhecer especificidades fonológicas, lexicais e sintáticas nas variantes do português não europeu.</li> <li>• Explicitar o significado de palavras complexas a partir do valor de prefixos e sufixos adjetivais do português.</li> <li>• Utilizar, de modo autónomo, a leitura para localizar, selecionar, avaliar e organizar a informação.</li> <li>• Produzir enunciados com diferentes graus de complexidade para responder com eficácia a instruções de trabalho.</li> </ul>		<p>“Parêntesis” (Doc. 1)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ N.º 2 – Análise dos capítulos iniciais da “Estação da Primavera”. (Doc. 2)</li> <li>▶ N.º 3 – Análise dos capítulos finais da “Estação da Primavera” (Doc. 3)</li> </ul>
	<p><b>Compreensão/ Expressão oral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Princípios reguladores da interação discursiva</li> <li>• Diálogo</li> </ul>	
	<p><b>Conhecimento explícito da língua</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Variedade do português do Brasil</li> <li>• Afixação</li> </ul>	
	<p><b>Expressão escrita</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto de opinião</li> <li>• Coerência textual</li> <li>• Pontuação e sinais auxiliares de escrita</li> </ul>	

### Avaliação

- Observação direta das diferentes competências:
  - Expressão e compreensão oral
  - Leitura
  - Escrita
  - Conhecimento explícito da língua
- Interesse;
- Empenho na realização das tarefas;
- Participação ativa;
- Pontualidade;
- Assiduidade;

### Desenvolvimento da aula e justificação de estratégias:

Ao longo destas duas aulas, levar-se-á a cabo a exploração dos capítulos que se referem ao período da Estação da Primavera. Procurar-se-á que a análise textual da obra seja feita de acordo com as estações do ano, dada a importância deste fator como eixo em torno do qual gira a ação.

## 2ª Aula

Duração: 90 minutos

**Sumário:** O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá: leitura e análise dos capítulos introdutórios. A variedade do português do Brasil. Expressão oral: texto descritivo.

1. Nesta aula, será feita uma primeira abordagem ao estudo da obra. Para tal, realizar-se-ão um conjunto de exercícios de análise textual através dos quais se trabalharão as diferentes competências da leitura, compreensão e expressão oral, conhecimento explícito da língua e escrita.
2. Num primeiro momento, será pedido aos alunos que partilhem as suas impressões relativamente aos capítulos cuja leitura havia sido pedida na aula anterior. Através de um questionário dirigido, procurar-se-á perceber qual o feedback de receção da obra por parte dos alunos, bem como medir o seu grau de entusiasmo face à mesma. O tema da obra é naturalmente apelativo, sobretudo se tivermos em consideração a sua faixa etária. A opção por pedir que a sua leitura terminasse no capítulo do “Novo Parêntesis para apresentar a Andorinha” tem o intuito de fazer algum suspense relativamente aos desenvolvimentos que esta história de amor terá ao longo da Estação da Primavera. É claro que os mais curiosos adiantarão as suas leituras, mas, em todo o caso, pedir-se-á aos que o fizeram que não partilhem com os colegas o desenrolar dos acontecimentos.
3. Dadas as contingências temporais, não se afigura exequível a (re) leitura integral de todos os capítulos em sala de aula. Assim sendo, os capítulos serão analisados através da orientação de uma ficha de trabalho (Docs. 5 e 6). A propósito do capítulo “Novo parêntesis para apresentar a Andorinha”, chamar-se-á a atenção dos alunos para a organização desta sequência narrativa sob a forma de encaixe e também para a presença no narrador, marcada através do pronome pessoal de 1ª pessoa. Os alunos serão remetidos para a ficha de trabalho entregue na aula anterior relativa às categorias da narrativa (Doc. 4). Esta chamada de atenção serve o propósito de alertar os alunos para as marcas de subjetividade que o autor discretamente imprime na narração através de uma criteriosa escolha de expressões frásicas (“*Não apresentavam provas mas quem punha em dúvida a ruindade do gatarraz?; “murmuravam”; “ Provas não existiam, mas que outro teria sido?”*) através das quais manifesta as suas reservas relativamente à veracidade daquilo que acabou de narrar. Também o aluno se deverá aperceber desse tom de dúvida que estas expressões imprimem na narrativa para que, assim, possa formular a sua própria opinião sobre o que acabou de ler. Estas questões serão abordadas aquando da realização da ficha de compreensão textual relativa aos capítulos associados à Estação da Primavera (Doc. 6). A análise e a resolução dos exercícios de compreensão leitora serão acompanhadas pela professora através de chamadas de atenção para os aspetos mais relevantes de cada capítulo.

Atendendo aos conteúdos a abordar na aula, revela-se pertinente a exploração de uma outra categoria da narrativa: a categoria das personagens. Após leitura da ficha informativa (Doc. 4), pedir-se-á aos alunos que apresentem as características da personagem com prova real. Esta atividade consiste no preenchimento de uma tabela onde são colocados os nomes das personagens e através de uma citação (prova real) é feita a sua caracterização. Esta atividade presta-se a esta obra porque possui uma grande riqueza vocabular e contém vários elementos que vão ao encontro da caracterização quer física quer psicológica das personagens. Para que apliquem os conhecimentos relativos a esta categoria, pedir-se-á que em seguida preencham um quadro onde deverão sintetizar quais as personagens principais, secundárias e figurantes e proceder à sua classificação em termos de composição e de processos/modos de caracterização.

4. Com o objetivo de introduzir o estudo da variedade do Português do Brasil, será perguntado aos alunos se notaram alguma diferença em termos de vocabulário, pronúncia e construção frásica da narrativa em comparação com o português-padrão e, se sim, quais. Estes deverão fazer um levantamento de expressões presentes nos capítulos já abordados e retirar alguns exemplos que ilustrem essa diferença. Tentar-se-á que tentem formular algumas das especificidades desta variedade do Português, após o que se passará à resolução dos exercícios de conhecimento explícito da língua propostos na ficha de trabalho.
5. O último momento da aula será dedicado a uma atividade de expressão oral. O aluno, assumindo o estatuto de narrador, deverá fazer uma apresentação da Andorinha Sinhá. Para tal, terá de construir um texto descritivo, seguindo as orientações presentes na ficha de trabalho. Em seguida, deverá fazer uma apresentação oral à turma.

### 3ª Aula

Duração: 90 minutos

---

**Sumário:** Continuação do estudo da obra “ O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá”: leitura e interpretação dos capítulos finais relativos à Estação da Primavera. Processos de formação de palavras: a afixação. Expressão escrita: texto narrativo.

1. O início da aula será dedicado à recapitulação dos conteúdos lecionados na aula anterior. É importante que os alunos tenham presente o fio condutor da ação para que possam avançar para a descoberta dos capítulos seguintes.
2. Os capítulos a analisar na aula serão lidos por alguns alunos, previamente avisados de forma confidencial para tal. Trata-se dos capítulos “Continuação da Estação da Primavera” e “Capítulo inicial, atrasado e fora do lugar” cuja leitura funcionará como elemento-surpresa. Parece-me que a leitura expressiva destes dois capítulos, entre narrador e



personagens, permite dar um colorido à dinâmica da aula e ao próprio texto. A leitura será acompanhada por um conjunto de diapositivos alusivos a esta estação e por uma música enquanto forma de contextualizar/presentificar o ambiente primaveril, propício ao amor, que se vive no Parque.

3. Através do questionário presente na ficha de trabalho (Doc. 7), procura-se que o aluno faça uma análise textual mais detalhada, interpretando expressões textuais e relacionando sentidos. Dada a importância do estabelecimento de uma relação afetiva e efetiva com o texto, é pedido ao aluno que formule a sua opinião pessoal sobre o que acabou de ler, projetando hipóteses ou apenas manifestando a sua concordância ou discordância com a posição de algumas personagens. Dada a extensão da ficha de trabalho, procurou-se diversificar a tipologia de exercícios, optando-se por perguntas de resposta aberta e fechada.
4. Para introduzir a componente do conhecimento explícito da língua, registar-se-ão no quadro exemplos de palavras derivadas através do processo de afixação e pedir-se-á aos alunos que a analisem e tentem perceber qual o seu processo de formação. Registrar-se-ão no quadro os conceitos de *forma de base*, *radical*, *vogal temática*, *sufixo* e *prefixo* para orientar os alunos na formulação da regra. Após análise em conjunto das propostas dos alunos, passar-se-á à resolução dos exercícios presentes na ficha de trabalho onde os alunos poderão pôr em prática os seus conhecimentos sobre conteúdo gramatical (Doc. 7).
5. Antes de terminar, será pedido aos alunos que sistematizem os principais acontecimentos ocorridos durante a Estação Primavera e que continuem a narrativa, construindo um texto em que se assumam como narradores. O texto deverá começar por “ O Gato espreguiçou-se, abriu os olhos e sentiu-se feliz.

## Plano de Aula (4)

- Unidade 2: Narrativas Prodigiosas (texto narrativo)
- Subunidade: Exploração da obra integral “ O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá”, de Jorge Amado

---

Sumário: Continuação do estudo da obra “O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá”. Leitura do texto “Tratado da paixão.” Processos morfológicos de composição de palavras: a composição.

Descritores de desempenho	Conteúdos por competências	Recursos	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analisar processos linguísticos e retóricos utilizados pelo autor na construção de uma obra literária:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– analisar o valor expressivo dos recursos retóricos;</li> <li>– analisar o ponto de vista (narrador, personagens)</li> <li>– identificar marcas de enunciação e de subjetividade.</li> </ul> </li> <li>• Exprimir opiniões e problematizar sentidos, como reação pessoal à leitura de uma obra integral.</li> <li>• Utilizar, de modo autónomo, a leitura para localizar, selecionar, avaliar e organizar a informação.</li> <li>• Produzir enunciados com diferentes graus de complexidade para responder com eficácia a instruções de trabalho.</li> </ul>	<p><b><u>Leitura</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto literário</li> <li>• Texto narrativo</li> <li>• Texto de opinião</li> <li>• Sequência narrativa</li> <li>• Sequência textual</li> <li>• Sequência descritiva</li> <li>• Contexto e cotexto</li> <li>• Significação lexical</li> <li>• Figuras de retórica e tropos:</li> <li>• Categorias da narrativa:</li> <li>• Tempo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obra integral “O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá”</li> <li>• Diapositivos (cf. CD, anexo 5)</li> <li>• Fichas de trabalho: (anexo 3)               <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ N.º 1 - Texto de opinião “Tratado da paixão” (Doc.1)</li> <li>▶ N.º 2 - Análise dos capítulos “Estação do Verão” e “Parêntesis das Murmurações”. (Doc. 2)</li> </ul> </li> </ul>	90'
	<p><b><u>Compreensão/ Expressão oral</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Princípios reguladores da interação discursiva</li> <li>• Diálogo</li> </ul>		
	<p><b><u>Conhecimento explícito da língua</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Composição morfológica e morfossintática</li> </ul>		
	<p><b><u>Expressão escrita</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto narrativo (reconto)</li> <li>• Carta</li> </ul>		

### Avaliação

- Observação direta das diferentes competências:
  - Expressão e compreensão oral
  - Leitura
  - Escrita
- Interesse;
- Empenho na realização das tarefas;
- Participação ativa;
- Pontualidade;
- Assiduidade

## Desenvolvimento da aula e justificação de estratégias:

1. Esta quarta aula será dedicada à realização de exercícios de compreensão leitora sobre os capítulos “Estação do Verão”, “Parêntesis das Murmurações” e “Estação do Outono”.
2. Num primeiro momento da aula, será pedido aos alunos que partilhem os textos elaborados em casa sobre os possíveis acontecimentos ocorridos durante a Estação do Verão. Com esta atividade, para além do desenvolvimento da competência escrita, os alunos poderão comprovar após a análise do capítulo se as suas hipóteses se concretizam ou não.
3. Antes da análise dos capítulos em questão, e como atividade motivação, propor-se-á à turma a leitura de uma crónica intitulada “ Tratado da paixão” (Doc. 8). O recurso à leitura e discussão deste texto como atividade prévia à exploração do capítulo “ A Estação do Verão” tem que ver com o momento em que se encontra o desenrolar dos acontecimentos entre o Gato e a Andorinha. Após a leitura tentar-se-ão estabelecer elos de ligação temática entre a crónica e este tempo de vivido pelas personagens. Tal como pode ser lido na crónica, “ Estar apaixonado é um estado de graça e de desgraça” e se dúvidas existissem sobre a duração deste estado de graça, elas dissipam-se após a leitura da segunda frase do capítulo: “ É sempre rápido o tempo da felicidade.” O curto espaço que este capítulo ocupa na narrativa é, ele mesmo, representativo da brevidade do tempo da felicidade. Será, neste momento, oportuno rever a categoria narrativa do tempo, mais concretamente da diferença entre o tempo psicológico e o tempo cronológico (Doc. 4).
4. A leitura dos capítulos será realizada com o acompanhamento de um conjunto de diapositivos (anexo 3) que ilustram algumas das sequências narrativas. O “Parêntesis das Murmurações” será dramatizado por um conjunto de alunos que previamente prepararam o texto. Trata-se de um capítulo essencial que ilustra de forma clara a oposição dos habitantes do Parque a esta relação, oposição essa baseada nos mais distintos motivos: a raça, a (i) moralidade, o preconceito, a questão da espécie, a lei da natureza, entre outros. Aquando da realização da ficha de compreensão do capítulo, os alunos terão oportunidade de categorizar os motivos e relacioná-los com o respetivo emissor. Sempre que se justifique, será feita uma pausa na leitura para um momento de partilha de ideias e opiniões sobre o texto. O momento seguinte será dedicado à realização da ficha de compreensão leitora. (Doc. 9)
5. Antes de se passar para a exploração dos conteúdos relacionados conhecimento explícito da língua, é pedido aos alunos que investiguem sobre outros pares da literatura que também viram o seu amor condenado ao fracasso e que façam o reconto da sua a história. É importante que consigam estabelecer elos intertextuais com outros textos e que consigam estabelecer pontos de contacto entre eles.

6. Partindo de um exemplo a registar no quadro (“ O pombo-correio considera que a lei das andorinhas não pode ser desrespeitada.”), irá pedir-se aos alunos que descrevam qual o processo de formação de palavras presente na palavra “ desrespeitada”. Procura-se que os alunos recordem a afixação e o distingam do processo de formação presente na palavra “pombo-correio”. Irá, assim, fazer-se uma abordagem ao processo de composição de palavras, seguindo-se um conjunto de exercícios que irão aferir o grau de compreensão dos alunos sobre este conteúdo gramatical.
7. Para a aula seguinte, os alunos deverão fazer realizar a tarefa de expressão escrita e fazer a leitura dos capítulos finais do livro. Esta tarefa tem como objetivo envolver o aluno com as personagens, fazê-lo sentir e vivenciar através da palavra os sentimentos evidenciados pelo Gato e pela Andorinha.

## 2. Espanhol

### Introdução

As aulas supervisionadas foram levadas a cabo em turmas de nível de 3º ciclo e Secundário, o que tornou a experiência enquanto professora estagiária mais enriquecedora, dado proporcionar não apenas um contacto com alunos de distintas faixas etárias, mas também permitir uma prática letiva com distintas abordagens. Convém referir que, no que toca ao ensino secundário, e apesar de se tratar de um nível de iniciação (A2), a verdade é que o grau de maturidade dos alunos permite a construção de aprendizagens com um maior grau de complexidade, assim como permite uma exploração mais aprofundada baseada em conteúdos de aparente simplicidade lexical e gramatical.

### 2.1 - Planificações, desenvolvimento e reflexão sobre as aulas

#### 2.1.1 Unidad didáctica: De compras

##### ► Contextualización de Clases:

Se trata de un grupo de veintiocho jóvenes (catorce alumnas y catorce alumnos), con edades comprendidas entre los doce y los catorce años. Pertenecen al grupo A de la 7ª clase y tienen clases de E/LE dos veces a la semana, en un total de 135 minutos semanales. Están en el nivel A1.

La mayoría de los alumnos viven en Marinha Grande o en pueblos cercanos. El contacto con la lengua española no es algo habitual como suele pasar con los alumnos de las ciudades que están cerca de la frontera con España. Para estos alumnos, el contacto con la lengua española se hace en un contexto formal - el de la escuela - y esta es la primera vez que la están estudiando y que se están adentrando un poco más sobre su cultura, aunque algunos ya muestren conocer algún vocabulario y algunos rasgos culturales españoles.

Se trata de un conjunto de alumnos con características bastante distintas al nivel de interés/empeño y con diferentes ritmos de aprendizaje. Si hay alumnos que participan activamente en las tareas que son desarrolladas en clase, hay otros a los que es necesario reprender repetidas veces para que estén atentos a la clase y para que mantengan una actitud adecuada ya que muchas veces su comportamiento no es el más conveniente. Algunos de estos alumnos tienen DDAH (Desorden por déficit de atención e hiperactividad) por lo que hay que tener poco más de tolerancia frente a sus actitudes, pero no cuando son totalmente desajustadas o comprometen el desarrollo de la clase.

► **Objetivos generales:**

Las actividades tienen su enfoque sobre las distintas competencias: comprensión auditiva, expresión e interacción oral y expresión escrita. (cf. Anexo 4) A partir de aquí, el alumno podrá adquirir las destrezas lingüísticas apuntadas para el nivel A1. De acuerdo con los descriptores del Marco Común de Referencia, se pretende que las actividades propuestas contribuyan al desarrollo de usuarios básicos capaces de:

- Comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato.
- Presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce.
- Relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

► **Objetivos Específicos:**

- Comprender el contenido de mensajes, escritos, orales y visuales;
- Expresar opinión de forma autónoma, utilizando expresiones adecuadas;
- Aceptar la lengua extranjera como instrumento de comunicación en la clase;
- Mostrar interés por la lectura y audición en español, para extraer información y disfrutar con la lengua;
- Desarrollar la expresión oral y escrita/ comprensión oral y escrita;
- Utilizar adecuadamente el vocabulario relacionado con las tiendas, la ropa y los complementos;
- Reflexionar sobre las diferencias culturales entre Portugal y España;
- Comprender los usos de los tiempos verbales de pasado;

► **Contenidos Gramaticales:**

- Los sufijos -ero y -ería en las tiendas y las profesiones;
- Contraste entre el Pretérito Perfecto y el Pretérito Indefinido;
  - marcadores temporales;
  - usos;
- La formación del Pretérito Indefinido:
  - formas regulares
  - formas irregulares más frecuentes (ser, ir, estar, tener)

► **Contenidos Lexicales:**

- |                               |                          |
|-------------------------------|--------------------------|
| • Las tiendas;                | • Los numerales;         |
| • La ropa y los complementos; | • Los cambios de género; |
| • Los colores;                | • Los falsos amigos;     |

- Las expresiones “ir de compras” y “hacer la compra”
- Los verbos relacionados con la compra y la venta;
- Formas de pago;
- Rituales lingüísticos a la hora de hacer la compra;

► **Contenidos Socioculturales:**

- Reflexionar sobre las difíciles condiciones de vida de los niños/as que trabajan en las empresas textiles en países subdesarrollados;
- Contrastar sus condiciones de vida con las de estos niños;
- Desarrollar la consciencia crítica de los alumnos sobre el consumo de ropa;
- Sensibilizar a los alumnos sobre lo que se encuentra detrás de las ropas que visten y a cuestionar por qué su ropa no se confecciona en su país;
- Incentivar los alumnos a practicar un consumo de ropa responsable;
- Contenidos Culturales:
- Conocer los horarios comerciales en España y relacionarlos con la hora de las comidas;
- Reflexionar sobre las diferencias lingüísticas y culturales entre su cultura y la española;
- Desarrollar la competencia intercultural de los alumnos;

► **Materiales:**

- Libro del alumno
- Cuaderno de ejercicios
- Cuaderno del alumno
- Fichas de trabajo
- Material audiovisual
- Textos informativos (escritos y auditivos)
- Textos dialogados
- Encerado
- Ordenador
- Altavoces
- Diapositivas

### ► Evaluación:

Observación directa de:

- las destrezas: comprensión y expresión oral y comprensión escrita;
- puntualidad;
- interés y empeño del alumno;
- participación en la clase;
- comportamiento adecuado y respeto por las normas del aula;
- realización de las actividades propuestas.

### Justificación de la propuesta de desarrollo de la unidad didáctica:

El conocimiento de una unidad léxica se desarrolla de forma gradual hasta la consolidación del lexicón mental del alumno. Es necesario tener claro los objetivos que se buscan, las destrezas que pretendemos desarrollar, las características y las necesidades de los alumnos, si se trata de presentarles por primera vez una nueva unidad léxica o de ampliar sus redes asociativas. Para consolidar el aprendizaje de estas nuevas estructuras léxicas es importante llevar a clase materiales que reflejen situaciones reales de comunicación para que los alumnos sientan que sus aprendizajes son verdaderos y útiles. Así, se optó por utilizar materiales didácticos que permitan a los alumnos el desarrollo de las distintas destrezas, basados en el análisis de imágenes, de textos, de diálogos, en ejercicios de comprensión lectora, auditiva y de prácticas lexicales.<sup>19</sup>

Además de los contenidos lexicales de la unidad temática “De compras”-las tiendas, la ropa y los accesorios-se hará un repaso de los colores y de los numerales y se trabajarán los rituales lingüísticos a la hora de hacer la compra (saludar, preguntar al cliente qué desea, hablar del precio...), bien como las formas de pago.<sup>20</sup>

Llevando en cuenta la innegable proximidad entre la lengua materna de los alumnos y la lengua extranjera que se está impartiendo y atendiendo a esta característica particular de enseñanza, se llamará la atención hacia los falsos amigos y para las diferencias de género de algunas palabras en portugués y en español. Es importante que el profesor aclare de manera continua a sus alumnos las semejanzas entre las dos lenguas pero también las diferencias para que sus conocimientos sobre la lengua sean efectivos.

Las fichas de trabajo tienen el objetivo de trabajar las distintas destrezas: expresión oral, comprensión lectora y escrita y expresión escrita.

---

<sup>19</sup> La planificación de unidad y la de las clases se encuentran en el anexo 4.

<sup>20</sup> Los recursos didácticos utilizados en estas clases están los anexos (de 5 a 8), organizados por clases y señalados en los planes de clase. Los recursos audiovisuales y las diapositivas podrán ser consultados en el CD.



En el primer grupo, se trabajará el componente léxico a través de ejercicios de identificación de ropa y accesorios. Para que los alumnos comprueben y practiquen los cambios de género de algunas palabras, se pide que usen el artículo indefinido antes del nombre, como en “un jersey”. Para eso, se plantearon dos ejemplos que servirán de orientación para la resolución del ejercicio.

En el grupo de la comprensión lectora, se presentan tres diálogos en tres tiendas distintas. Esta tipología de textos permite que los alumnos contacten con tipologías de textos que remiten a situaciones reales que les permitirán usar de manera efectiva estas estructuras lingüísticas en contextos reales. El primer contacto con los textos se hará a través de una lectura individual silenciosa en que se pedirá a los alumnos que subrayen las palabras que desconocen. Después de haber aclarado el vocabulario, algunos alumnos harán una lectura expresiva de los diálogos. A continuación, realizarán ejercicios con distintas tipologías: relacionar las frases con los personajes de los diálogos, señalar la veracidad o falsedad de las afirmaciones, asociar los sentidos a las expresiones y escribir los precios en numerales. Se aclarará a la clase la forma de decir los precios en español, ya que es distinta de la del portugués. En la tarea final de la ficha se trabajará la expresión escrita a través de la redacción de frases cuyo sentido sea adecuado al diálogo que se presenta. Este ejercicio permitirá a los alumnos practicar los rituales lingüísticos que se usan cuando se hace una compra.

Se dará un tiempo reducido para la resolución de las distintas tareas para que los alumnos no pierdan su concentración. Al acabar los ejercicios, la profesora llamará pedirá a algunos alumnos para que compartan sus respuestas con la clase.

Como contenidos gramaticales, se aclarará a los alumnos la formación de nombres de tiendas a través del sufijo *-eria*. Como estrategia, se dará esta información a la clase y se pedirá su colaboración para la descubierta del nombre de las tiendas que tengan este sufijo. El contenido gramatical presentado por el libro en esta unidad es el contraste entre el Pretérito Perfecto y el Pretérito Indefinido y sus respectivos marcadores temporales. Es importante que sean aclarados los contextos en que se suele usar uno u otro tiempo verbal y, si se considera necesario, se hará referencia al inglés y a las diferencias entre el Past Simple y el Present Perfect pues estos tiempos no tienen correspondencia con los tiempos verbales de pasado del portugués. Aunque el Programa de Espanhol do Ensino Básico<sup>21</sup> no lo deje muy claro sobre si se deben trabajar o no las formas de este tiempo verbal, se justifica que se trabajen las formas regulares del Indefinido y algunas formas irregulares de los verbos más frecuentes (ir, ser, tener, estar) ya que el libro presenta ejercicios de práctica en los que los alumnos tendrán que usarlas o por lo menos reconocerlas como formas del Pretérito Indefinido. La semejanza entre las dos lenguas permite al profesor llevar a clase prácticas que activen los conocimientos de los alumnos para la construcción de sus aprendizajes, por lo

---

<sup>21</sup> "Pretérito Indefinido dos verbos mais frequentes em contraste com o "Pretérito Perfeito do Indicativo", acompanhados dos respetivos marcadores temporais", in Programa de Espanhol do 3º Ciclo, Ministério da Educação.

que, como input, se plantearán en las diapositivas frases con formas verbales del ámbito temático de la unidad en el Pretérito Indefinido para que las reconozcan e intenten descubrir las terminaciones verbales regulares e irregulares de este tiempo. Después de hacer el registro de los verbos en sus cuadernos, se pedirá a los alumnos que conjuguen algunos verbos para que practiquen las terminaciones de este tiempo verbal.

La temática permite explotar algunos rasgos culturales españoles, como es el caso de los horarios comerciales. Además de permitir el contraste entre la realidad del alumno y la de la lengua meta, permite también que los alumnos comprendan que la hora de apertura y de cierre de las tiendas está relacionada con el horario de las comidas.

Otra cuestión sobre la que se reflexionará en la última clase de la unidad es la del trabajo infantil en las empresas textiles en países subdesarrollados, caso de China, India, Bangladesh y otros países asiáticos. Importa que los alumnos comprendan por qué la mayoría de sus ropas no son producidas en Portugal, sino en estos países, cómo a veces pueden costar tan poco dinero, quién las fabrica y quién beneficia con la explotación de estas personas. Los alumnos deberán ser alertados para esta realidad y pensar un poco más en lo que va detrás de la etiqueta de sus prendas de vestir para que cuando lean “Made in Indonesia” piensen en quien las produjo, en qué condiciones, a qué precio. Para eso, se hará el visionado de una parte del cortometraje “38” el cual muestra las difíciles condiciones de trabajo de las mujeres en Bangladesh y se hará la explotación de un texto cuya narradora es una niña china de trece años, la edad de los alumnos, que trabaja en una de esas empresas textiles. (cf. anexo 8, Doc. 7) Esto permitirá a los alumnos que reflexionen sobre sus condiciones de vida y las comparen con las de esta chica que tuvo de abandonar sus padres e irse a la ciudad para trabajar y ayudar a su familia. Para terminar, se hará un ejercicio de comprensión auditiva. Se trata de una canción de Juanes que trata sobre un niño que tuvo una infancia muy difícil, viviendo por las calles, abandonado por sus padres. Además de la explotación de la letra de una canción, el ejercicio servirá también para hacer una sistematización de las formas del indefinido. Como ciudadanos conscientes y responsables, deberán estar informados sobre estas realidades para que desarrollen una postura crítica ante la realidad, para que no se limiten a aceptar sino a cuestionar.

## **Reflexão pessoal sobre a prática pedagógica assistida**

- **1ª Classe**

A aula teve início na segunda metade de um bloco de 90 minutos, pelo que os alunos já se encontravam dentro da sala. Após análise da imagem projetada e depois de pedida a colaboração dos alunos no sentido de descobrirem qual o tema que iria ser iniciado, passou-se ao registo do sumário.

A maioria da turma encontrava-se bastante agitada e pouco colaborante, o que dificultou um pouco a exploração dos conteúdos a lecionar dado permanente ruído de fundo da responsabilidade de alguns alunos aos quais se chamou a atenção repetidas vezes. Ainda assim, creio que para não se verificaram dúvidas significativas na resolução dos exercícios.

Em termos de planificação, esta foi integralmente cumprida. Creio ter tido algumas falhas em termos de correção linguística, nomeadamente na questão na oscilação entre a 2ª pessoa do plural com a 3ª, falhas essas que procurei corrigir sempre que me apercebi delas.

- **2ª Classe**

A aula teve início com a verificação e a correção do trabalho de casa. Após alguma agitação inicial, a aula, comparativamente com a anterior, decorreu com uma menor agitação por parte da turma. O objetivo da aula prendia-se com o contraste entre o Pretérito Perfecto e o Indefinido e respetivos marcadores temporais, um conteúdo que poderia gerar alguma confusão aos alunos dado tratarem-se de dois tempos de passado em que um não tem correspondência em Português.

Para explorar este conteúdo, pediu-se a participação de alguns alunos que corresponderam de forma satisfatória. Creio que a explicação sobre este contraste foi suficientemente clara, a ver pelo feedback dos alunos aquando da resolução dos exercícios. Procurei que os alunos, ao resolver o exercício em que tinham de selecionar a forma verbal em função do marcador temporal, justificassem a sua opção de maneira a que a associação entre ambos fosse uma escolha consciente.

Em termos de planificação, esta foi integralmente cumprida. Penso ter estado um pouco melhor em termos de correção linguística, tendo procurado corrigir essas falhas sempre que delas me apercebia.

- **3ª Classe**

A aula teve início com a recuperação dos conteúdos estudados na aula anterior. Procurou-se, assim fazer, uma ponte temática entre o vocabulário relacionado com as lojas e o campo lexical a explorar na aula: o da roupa.

A turma é e encontrava-se bastante agitada, o que tornou um pouco mais difícil a exploração do vocabulário e fez com que alguns alunos não tenham feito atempadamente o registo do significado do novo vocabulário. No entanto, procurei responder a todas as solicitações e esclarecer as suas dúvidas para que resolvessem corretamente o exercício proposto.

Relativamente à exploração da componente intercultural, feita através da exploração de diapositivos e de um exercício de compreensão auditiva, creio que resultou muito bem.

No que toca à formação do Pretérito Indefinido, procurou-se fazer com que os alunos, recorrendo aos seus conhecimentos de português, e olhando para os exemplos de formas verbais presentes nas frases tentassem formular quais as terminações a usar nos verbos regulares. Os alunos participaram neste exercício de forma bastante satisfatória. Este tipo de

exercícios fá-los aumentar a sua confiança nas suas competências. Por uma questão de tempo, não foi possível explorar as formas irregulares, uma possibilidade que já havia sido prevista e registada na planificação da aula, pelo que se pediu aos alunos que consultassem o apêndice gramatical do livro e registassem os verbos nos seus cadernos.

## 2.1.2 Unidad didáctica: Amigos y otras compañías

### ► Contextualización de Clases:

Destinatarios - Grupo de 17 jóvenes (11 alumnas y 6 alumnos), con edades comprendidas entre los quince y los diecisiete años, lusohablantes que frecuentan el 1er de Bachillerato. Tienen clases de E/LE dos veces a la semana, en un total de 180 minutos semanales.

Nivel - A2/B1

### ► Objetivos generales:

Las actividades tienen su enfoque sobre las distintas competencias: comprensión auditiva, expresión e interacción oral y expresión escrita. A partir de aquí, el alumno podrá adquirir las destrezas lingüísticas apuntadas para el nivel A2. De acuerdo con los descriptores del Marco Común de Referencia, se pretende que las actividades propuestas contribuyan para el desarrollo de usuarios básicos capaces de:

- Comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.)
- Comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales.
- Saber describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.

### ► Objetivos específicos:

- Hablar de sí mismo, de sus cualidades y competencias;
- Caracterizarse a uno mismo y a los demás;
- Formular buenos deseos;
- Expresar preferencias y gustos personales;
- Expresar intenciones, dudas o probabilidades;
- Expresar opiniones y argumentar;
- Expresar órdenes y pedidos;

- Identificar los distintos sentidos del presente de subjuntivo y manejar las formas regulares e irregulares con corrección.

▶ **Contenidos gramaticales:**

- El Presente de Subjuntivo:
  - formas regulares e irregulares
  - valores y usos
- Las oraciones sustantivas Quiero que / Creo que
- La sintaxis de los verbos gustar, encantar, preocupar y molestar

▶ **Contenidos lexicales:**

- Identificación personal
- Colocaciones de la unidad léxica “Amistad”
- Caracterización física y rasgos de carácter
- Gustos y preferencias personales

▶ **Contenidos socioculturales:**

- Reconocer el valor de la amistad;
- Valorar los rasgos individuales de los amigos;
- Desarrollar una actitud de aceptación ante las diferencias entre las personas.

▶ **Contenidos interculturales:**

- Conocer los gustos y las preferencias de los jóvenes españoles a la hora de salir;
- Identificar costumbres típicamente españolas (ir de copas, tapear...).

▶ **Materiales:**

- Libro del alumno; material audiovisual, textos informativos (escritos y auditivos), textos dialogados (auditivos). Algunos de estos materiales representan materiales auténticos.

▶ **Evaluación:**

Observación directa de:

- las destrezas: comprensión y expresión oral y comprensión escrita;
- puntualidad;
- interés y empeño del alumno;
- participación en la clase;
- comportamiento adecuado y respeto por las normas del aula;
- realización de las actividades propuestas.

## Justificación de la propuesta de desarrollo de la unidad didáctica: <sup>22</sup>

El conocimiento de una unidad léxica se desarrolla de forma gradual hasta la consolidación del lexicón mental del alumno. Es necesario tener claro los objetivos que se buscan, las destrezas que pretendemos desarrollar, las características y las necesidades de los alumnos, si se trata de presentarles por primera vez una nueva unidad léxica o de ampliar sus redes asociativas. Para que las palabras no “intenten escapar”, hay que presentar y trabajar el léxico en prácticas que vinculen la agrupación léxica a sentidos y al contexto comunicativo. Además, “Se requiere una gran vigilancia para detenerlas...”, por lo que se deberán insistir en prácticas de recuperación basadas en la vinculación del léxico a experiencias personales reales.

Llevando en cuenta la innegable proximidad entre la lengua materna de los alumnos y la lengua extranjera que se está impartiendo y atendiendo a esta característica particular de enseñanza, se optó por ampliar las unidades léxicas presentadas en el epígrafe referentes al nivel A2 en el Plan Curricular del Instituto Cervantes, por lo que en algunas situaciones se trabajaron estructuras léxicas asociadas al nivel B1. Esta semejanza entre las dos lenguas permite al profesor llevar a clase prácticas que activen los conocimientos de los alumnos para la construcción de sus aprendizajes y que les darán la oportunidad de reflexionar de manera consciente sobre las estructuras de la lengua meta y de su propia lengua. Todavía, es importante que el profesor aclare de manera continua a sus alumnos que las semejanzas entre las dos lenguas al nivel fonético, morfológico, sintáctico, etc., ya que ellas deberán ser entendidas como un privilegiado punto de partida para la construcción y el perfeccionamiento de su competencia lingüística en lengua española.

La temática que se trabajará en esta unidad didáctica - Amigos y otras compañías - se presta a que los alumnos puedan creer que no necesitan de trabajar ni el léxico ni las estructuras que lo conforman ya que hay una evidente proximidad a su lengua materna. Todavía, se tirará provecho de estas semejanzas para trabajar estructuras un poco más avanzadas, de ahí que se hayan seleccionado algunas estructuras léxicas asociadas al nivel B1. Se proponen varias actividades<sup>23</sup> especialmente dirigidas al desarrollo de la competencia léxica en las que los alumnos puedan integrar el léxico nuevo con el conocido, activar y reutilizar el léxico ya conocido y ampliar las redes asociativas. En esta propuesta, se tratará de, en un primer momento, presentar las palabras de forma aislada y, en un segundo momento, desarrollar una práctica de vinculación a campos nocionales, funciones comunicativas y a su sintaxis y semántica a través de la enseñanza de expresiones idiomáticas.

---

<sup>22</sup>La planificación de las clases se encuentra en el anexo 9.

<sup>23</sup> Los recursos didácticos utilizados en estas clases están en los anexos (de 10 a 12), organizados por clases y señalados en los planes de clase. Los recursos audiovisuales y las diapositivas podrán ser consultados en el CD.

En este contexto, se aprovechará para repasar las construcciones valorativas y la sintaxis de los verbos gustar, encantar, preocupar y molestar, así como otros que presenten la misma estructura sintáctica.

También el presente de subjuntivo, sus formas verbales y usos, se presenta como un contenido gramatical adecuado para las estructuras léxicas y para la comprensión de los sentidos que se pretenden transmitir: hacer sugerencias, dar consejos, expresar buenos deseos. El desarrollo de la competencia gramatical resulta imprescindible para una efectiva comprensión y un bien sucedido manejo de las estructuras lexicales. Se optó por un abordaje más centrada en el valor que transmite, en las matrices de comentario, que en las formas. Se trabajarán las estructuras sustantivas “Es mejor que/ te recomiendo que...” que permitirán al alumno expresar deseos, hacer comentarios personales, formular opiniones sobre la temática trabajada en esta unidad. Eso no significa que la forma no sea importante, ya que forma y significado son conceptos indisolubles. La gramática está al servicio de lo que el hablante quiere transmitir porque las formas lingüísticas tienen un significado procedimental que nos ayuda a interpretar el léxico y a usarlo de manera efectiva - la gramática tiene significación.

Este tiempo verbal no es un tema que a los alumnos portugueses les ofrezca muchas dificultades debido a la semejanza entre su lengua materna y la lengua meta. En portugués, lo usamos muchísimas veces, sin que de eso se tenga conciencia. Todavía, me parece que esta estrategia de abordaje al subjuntivo más centrada en las matrices de comentario desarrollará en los alumnos su capacidad de extraer significados a partir de enunciados gramaticales aparentemente sencillos. Es importante que el profesor de ELE les consiga transmitir y los haga sentir que los sentidos cambian, que no están vinculados a las formas y me parece que la mejor estrategia para hacerlo es exponerlos a inputs que ofrezcan datos con información lingüística y referencial suficientes, a muestras de lengua con contextos ricos y variados para que los alumnos sean capaces de inferir de manera intuitiva los distintos significados de diferentes las estructuras gramaticales.

## **Reflexão pessoal sobre a prática pedagógica assistida**

- **1ª Classe**

A aula teve início com o registo do sumário. Em seguida, e já tendo dado conhecimento à turma de que iriam iniciar uma nova unidade, passou-se à exploração do power point inicial que funcionaria como ponte entre o tema a explorar e os exercícios de prática lexical que se iriam realizar em seguida. Após breve discussão com a turma, a aula foi interrompida, ainda que momentaneamente, pela chegada tardia de alguns alunos, pelo que teve de ser feita uma paragem a fim de inteirar os mesmos sobre o que estava a ser tratado em aula.

De uma forma geral, os alunos reagiram de forma bastante positiva às tarefas propostas, participando e colocando questões sobre as tarefas que lhes foram atribuídas.

Através da correção dos exercícios foi possível aferir o grau de compreensão dos alunos, tendo o feedback sido positivo. No entanto, a realização dos exercícios de prática lexical tardou um pouco mais do que o previsto inicialmente aquando da planificação da aula, pelo que se optou por adaptar e ajustar o plano de aula ao tempo sobranete. Esta demora deveu-se não apenas à extensão dos exercícios propostos, bem como a alguma agitação por parte dos alunos, dado tratar-se da última aula não apenas do dia, como da semana. Assim, optou-se por terminar a aula com o exercício de compreensão auditiva, sendo que a correção do mesmo se fará no início da próxima aula.

#### ▪ 2ª Classe

A aula teve início com a correção do exercício de compreensão auditiva, servindo igualmente como introdução ao tema do texto a ser explorado em seguida. Como o texto era um pouco longo e para que a atenção dos alunos não dispersasse, dividiu-se o texto em diferentes momentos e atribuir a sua leitura a alguns alunos. À medida que o texto ia sendo lido, optou-se por ir colocando questões aos alunos não apenas para verificar a compreensão do que estavam a ler, mas também para criar um momento de prática de oralidade. Procurou-se também criar alguma expectativa relativamente ao desfecho do texto. Os alunos responderam a este exercício de forma satisfatória, contribuindo com as suas opiniões sobre as questões colocadas.

Em seguida, passou-se à exploração do vocabulário relativo aos traços de carácter. Ainda que este seja uma área vocabular que é objeto de estudo no nível A1, verificou-se que os alunos evidenciavam algumas lacunas a este nível, pelo que se optou por uma prática lexical mais aprofundada. Para isso, pediu-se a colaboração de dois alunos para a realização do exercício no quadro, tendo as dúvidas que apresentavam sido retiradas à medida que iam registando o vocabulário na coluna adequada. A este momento, seguiu-se a realização de uma ficha de trabalho que procurava trabalhar não apenas o conhecimento léxico da turma, mas também a sua capacidade de usar/adequar as palavras de acordo com os contextos apresentados. Dado que nem todos conseguiram terminar as tarefas propostas, foi pedido à turma que concluísse os exercícios em casa.

Em termos de comportamento, e comparativamente com a aula anterior, a turma estava um pouco mais tranquila e colaborante. No entanto, distraem-se com facilidade, procurando manter conversas paralelas, e revelam alguma imaturidade, o que se reflete em algumas interrupções desnecessárias e em comentários pouco pertinentes para o desenrolar da aula.

#### ▪ 3ª Classe

A aula teve início com a correção do trabalho de casa. O momento seguinte foi dedicado à estratégia de motivação pensada para a introdução do estudo do presente do conjuntivo. O feedback recebido por parte da turma em relação à atividade desenvolvida foi



positivo, tendo os alunos procurado participar e enriquecido a atividade com as suas sugestões.

Em seguida, foram abordadas formas regulares e irregulares do tempo verbal em questão, assim como os seus usos. Os alunos não evidenciaram muitas dificuldades na compreensão deste conteúdo gramatical, respondendo de forma correta quando questionados.

Relativamente ao exercício de compreensão auditiva sobre os gostos e as preferências dos jovens espanhóis, os alunos revelaram um nível de compreensão bastante bom, pelo que não se verificaram grandes dificuldades na seleção das respostas corretas.

No que concerne o comportamento da turma, e à semelhança do que vinha acontecendo, o seu comportamento nem sempre se pautou pelo empenho e pela concentração, pelo que foi necessário intervir para que estes adotassem um comportamento mais assertivo.

## Capítulo III: Atividades extracurriculares

### • Dia da Hispanidade

No dia doze de outubro, os alunos do décimo primeiro ano da turma A, da Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte, celebraram o dia da Hispanidade no espaço da sala de aula, no qual foram promovidas atividades lúdicas e pedagógicas, delimitadas pelos seguintes objetivos, a saber:

- Conhecer as razões históricas que justificam a comemoração do Dia da Hispanidade;
- Relacionar a expansão e o predomínio da língua espanhola no mundo com a história da expansão espanhola;
- Conhecer a figura de Cristóvão Colombo e a sua importância na descoberta do Novo Mundo;
- Resolver questões sobre aspetos culturais do mundo hispânico;
- Localizar geograficamente os países hispânicos;
- Relacionar as capitais com os países;
- Reconhecer alguns ingredientes presentes na confeção de bolos típicos da gastronomia hispânica.

### Preparação e execução de materiais:

As alunas estagiárias prepararam cuidadosamente todos os materiais, repartindo as tarefas: preparação de cartazes para a exposição, elaboração de uma ficha formativa sobre Cristóvão Colombo, construção de um puzzle em cartão da América central e do sul, elaboração de cartões com o nome dos países e capitais, construção de um *power point* com perguntas, e pesquisa de receitas de bolos confeccionados na América do Sul para proceder à sua preparação e confeção.

### Desenvolvimento da atividade:

Considerámos oportuno começar a atividade com a distribuição de uma ficha formativa que incidia sobre aspetos biográficos de Cristóvão Colombo e aspetos que caracterizavam a época do descobrimento da América. Durante esta atividade, que ocupou os primeiros quarenta e cinco minutos, os alunos puderam desenvolver as competências leitoras, mediante a leitura e interpretação de texto, e competências orais pois houve lugar para a discussão durante a resolução dos exercícios.



Imagem 1 - Realização da ficha formativa

Nos quarenta e cinco minutos seguintes, dedicámos a aula à realização de um trabalho de grupo. A turma foi dividida em dois grupos a fim de poder resolver questões sobre os países da América Latina.



Imagem 2 - Correção da ficha formativa

O primeiro jogo consistiu num *quiz* apresentado em *power point* em que eram colocadas algumas perguntas sobre os países hispânicos (geografia, política, cultura...):

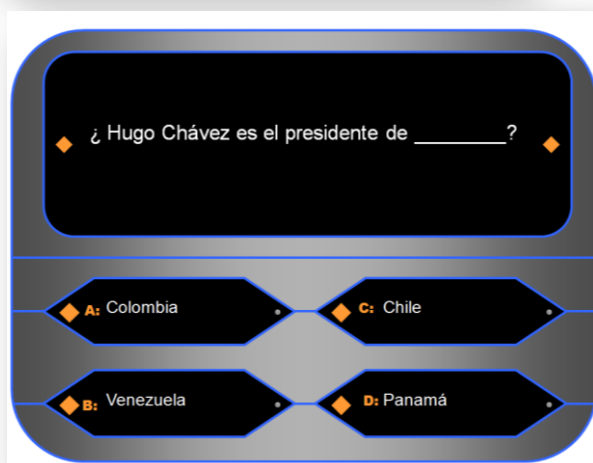


Imagem 3 - *Quiz* sobre os países da América Latina

Cada equipa tinha um chefe eleito e entre o grupo deveriam discutir e decidir a resposta correta.

No final das quinze perguntas, foi eleita a equipa vencedora. No entanto, o jogo não acabava por aqui, passando para o desafio seguinte: reconstruir a América Central e América do Sul em formato *puzzle*, no período de tempo mais curto. Os países da América Central e os da América do Sul foram divididos pelas duas equipas.



Imagem 4 - Resolução do *puzzle*

Terminada a construção do *puzzle*, as professoras distribuíram cartas com os nomes dos países e outras com o nome das capitais com o intuito de serem situadas geograficamente no lugar correto. No entanto, para esta tarefa, as equipas tiveram que inverter as posições, sendo que a equipa que tinha até então trabalhado a América Central passou a trabalhar a América do Sul e vice-versa



Imagem 5 - Resolução do puzzle

O resultado final foi este:



Imagem 6 - Mapa da América Central e do Sul

Terminada a competição e anunciada a equipa vencedora, festejámos o dia com a prova de bolos confeccionados mediante receitas hispânicas retiradas da internet. Durante o lanchinho, houve a oportunidade de conviver com os alunos.



Imagem 7 - Lanche com os alunos

Fora do espaço da aula, foram afixados painéis informativos sobre o *Dia da Hispanidade*.



Imagem 8 - Cartazes alusivos à celebração do Dia da Hispanidade

### Avaliação:

No dia dezanove de outubro procedemos à avaliação da atividade e considerámos que esta primou pelo seu dinamismo e pela participação empenhada e entusiasta por parte dos alunos. O feedback na comunidade escolar foi igualmente positivo, tendo sido solicitada a

realização de uma entrevista por parte do jornal da escola à nossa orientadora. A entrevista foi posteriormente divulgada em suporte de papel e digital no *site* da escola.

Como pontos a melhorar, consideramos que este tipo de atividade deverá ser divulgado e estendido a um maior número de turmas e à comunidade.

## • **Día de los Muertos**

No dia dois de novembro, os alunos do sétimo ano da turma A, da Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte, participaram nas atividades propostas para o “Día de los Muertos” no espaço da sala de aula e na biblioteca, no qual foram promovidas atividades lúdicas e pedagógicas, delimitadas pelos seguintes objetivos, a saber:

- Conhecer as razões históricas que justificam a comemoração do *Dia dos Mortos*;
- Relacionar o dia dos finados com o dia dos mortos;
- Diferenciar a festa do *Halloween* da celebração dos dias dos mortos;
- Conhecer as várias fases da celebração destes dias e os costumes;
- Compreender a necessidade de conhecer a outra cultura para nos podermos movimentar e agir de forma adequada com os seus pares;
- Construir um “altar” símbolo que caracterize a festividade;
- Pintar diversas “Catrinas”, símbolo da morte.

### **Preparação e execução de materiais:**

Para esta atividade, preparámos cuidadosamente um power point informativo (origem e história) e ilustrativo desta comemoração no México, que reunia texto, imagens alusivas à festividade, um vídeo musical- *Babelzone: los esqueletos*- e uma curta metragem mexicana intitulada *Calaverita*. Foi igualmente montado no átrio da Biblioteca da escola um altar “simbólico” com frutas, velas, flores amarelas, esqueletos, e desenhos de esqueletos coloridos, dos quais muitos deles incidiam na figura da *Catrina*. Além destes símbolos que representam esta comemoração, aproveitámos para expor alguns símbolos do México, como o calendário maya e azteca, uma estátua representativa da “salud”, e livros com temática da morte.

### **Desenvolvimento da atividade:**

Os alunos foram reunidos numa sala de aula para explicar os motivos e origens desta festividade no México, tendo sido salientado que outros países hispânicos a celebram com os mesmos propósitos. Durante a exposição oral sobre a lenda e os costumes associados a este dia foi projetado um *power point* devidamente preparado para o efeito. Os alunos iam colocando dúvidas sobre aspetos culturais durante a observação e a análise de fotografias.



Posteriormente, foi apresentada uma curta-metragem que retrata a chegada de um menino defunto à casa natal, a festa e o altar que lhe era destinado. No final, foram colocadas oralmente perguntas sobre o vídeo de modo a que as professoras pudessem avaliar os conhecimentos adquiridos pelos alunos e, de facto, os alunos conseguiram situar de forma correta o tempo cronológico da história, reconhecendo que o primeiro dia de novembro era o dia destinado às crianças defuntas, em vez do dia 2, destinado aos adultos. Do mesmo modo, reconheceram o altar e os objetos que o constituem, inclusivamente as *calaveritas de azúcar*. Por último, no que concerne às atividades dentro da sala de aula, os alunos visualizaram e cantaram a música dos esqueletos, rico em vocabulário destinado a alunos que frequentam o nível A1 da língua espanhola.



Imagem 9 - Exploração de diapositivos referentes às origens e à celebração do *Día de los Muertos*.

Num segundo momento, os alunos foram encaminhados para o átrio da biblioteca, local onde se encontrava a exposição e o altar simbólico, para que pudessem reconhecer os conteúdos abordados na sala de aula, bem como contatar com aspetos culturais típicos da cultura mexicana como os calendários mayas e aztecas e o símbolo da saúde representado numa estátua da tartaruga. Estavam também expostos livros de língua espanhola com temas sobre a morte e instrumentos musicais. No mesmo local, foram expostos os desenhos alusivos ao dia da autoria dos alunos e foram nomeados os vencedores pela criatividade da pintura com a entrega de “diplomas”



Imagem 10 - Exposição comemorativa do *Día de los Muertos* na Escola Secundária Eng.º Acácio Calazans Duarte

Os alunos de Constância tiveram igualmente a oportunidade de construir flores para dedicar aos defuntos.



Imagem 11 - Elaboração de flores no Agrupamento de Escolas de Constância

### **Avaliação:**

A atividade foi avaliada de forma bastante positiva, pois os objetivos delimitados foram totalmente atingidos. Os alunos participaram e demonstraram interesse pelos aspetos socioculturais de outra cultura, facto que se verificou pela quantidade de perguntas que iam sendo colocadas durante o desenvolvimento da atividade. A curiosidade atingiu também alguns alunos que não frequentam a disciplina de Espanhol, professores e também funcionários que, ao visitar a exposição, nos colocavam dúvidas e comentavam sobre os objetos expostos. Esta atividade conseguiu de facto atingir um impacto muito semelhante à celebração de *Haloween*, que embora se comemore na mesma altura, se distingue nos seus propósitos.

Como pontos a melhorar, consideramos que este tipo de atividade deverá ser desenvolvida a um maior número de turmas e a exposição poderia ter sido montada com mais dias de antecedência.

### **• El día de San Valentín**

Foram desenvolvidas atividades distintas quer na escola de Constância, quer na escola da Marinha Grande, ainda que os objetivos de ambas sejam comuns

- Envolver os alunos com a comunidade escolar;
- Promover o convívio e o bom relacionamento entre todos;
- Promover a língua espanhola dentro da escola;
- Desenvolver a capacidade de comunicar em língua espanhola;

### **Preparação e execução de materiais:**

Para a escola de Constância foram desenhados vários moldes de caixas que os alunos tiveram que recortar, decorar e ilustrar com mensagens de amor em língua espanhola. A pesquisa das mensagens românticas foi trabalhada quer em sala de aula, quer em casa; o desenho, corte e decoração foram executados durante as aulas de Educação Visual.

Na escola da Marinha Grande, foi desenvolvida uma atividade diferente porque nas semanas que antecederam a comemoração do dia de São Valentim, as turmas de espanhol estavam envolvidas em outras atividades que não de Espanhol (colóquios e visitas de estudo). Por isso, apenas pudemos desenvolver com os alunos do décimo ano a atividade relacionada com a distribuição de caramelos com mensagens amorosas à comunidade escolar.

### Desenvolvimento da atividade:

No Agrupamento de Escolas de Constância, os trabalhos realizados pelos alunos ficaram expostos no espaço da Biblioteca e no átrio de entrada da escola.



Imagem 12 - Trabalhos realizados pelos alunos

Na Escola Secundária Eng.º Acácio Calazans Duarte, os alunos do décimo ano distribuíram os diferentes caramelos pelos professores e deixaram outros tantos dentro de caixas na sala de professores.

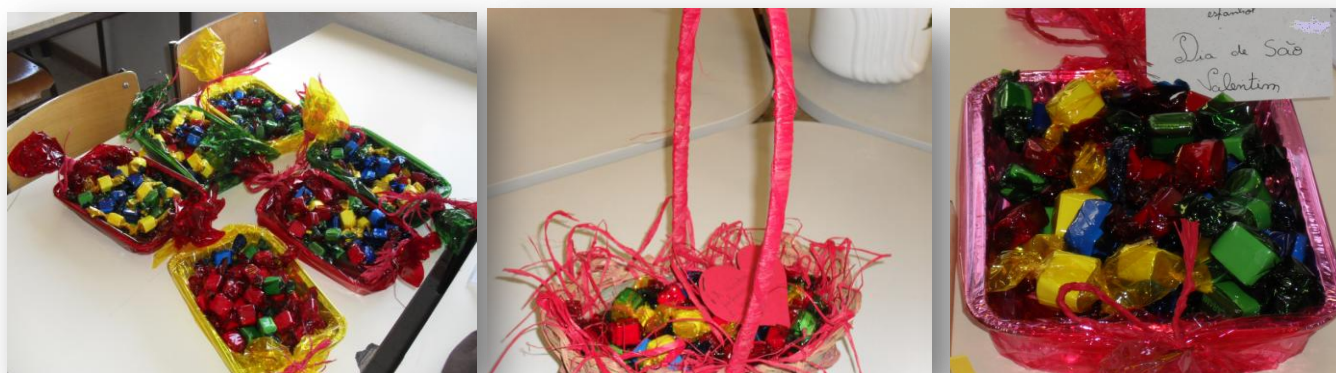


Imagem 13 - Caramelos distribuídos pela escola

### **Avaliação:**

A avaliação das atividades foi bastante positiva pois contou com um grande envolvimento por parte dos alunos. A realização desta atividade prende-se mais pelo caráter lúdico do dia que se comemora do que propriamente pelo desenvolvimento de conteúdos linguísticos e culturais da língua que se aprende. Ainda assim, pôde trabalhar-se a componente linguística com a ampliação do léxico relacionado com o amor e com a amizade, associado à elaboração de estruturas frásicas. Assim sendo, as atividades procuravam permitir ao aluno falar sobre os seus sentimentos com a pessoa amada, dirigindo-lhe palavras de amor.

Os objetivos delineados para esta atividade foram plenamente atingidos.

### • **Intercambio escolar: Tapas españolas.**

Esta foi a atividade mais trabalhosa mas que nos rendeu maior satisfação pessoal e profissional.

A atividade contou com a deslocação dos alunos de cozinha da Escola de Constância à Escola da Marinha Grande com o fim de os ensinar a confeccionar pequenos pratos e sobremesas típicas de Espanha, assim como apresentar os seus conhecimentos sobre os hábitos gastronómicos do país fronteiriço e as diferenças que nos distinguem deles. Os objetivos delineados para esta atividade foram as seguintes:

- Conhecer a origem das tapas;
- Ampliar os conhecimentos sobre a gastronomia espanhola;
- Conhecer as diferenças horárias e os costumes dos espanhóis à hora da refeição;
- Apresentar receitas em espanhola;
- Traduzir receitas espanholas para a língua materna do aluno;
- Orientar e confeccionar pratos típicos da gastronomia espanhola.

### **Preparação e execução de materiais:**

Esta atividade começou a ser preparada desde o início do ano dentro da sala de aula, visto que o módulo que estava a ser tratado era precisamente a gastronomia espanhola. Para tal, foram discutidos vários aspetos como “Que pratos podemos considerar tipicamente espanhóis?”, dada a pluralidade cultural de Espanha, com uma gastronomia tão diversificada. Além dos conteúdos planificados para a unidade que contemplavam o desenvolvimento do léxico relacionado com a gastronomia, foram trabalhados aspetos específicos da cultura espanha como sejam o *tapeo* e as *formas de pago*. Para além disso, foram feitas diversas pesquisas de receitas culinárias na internet, sendo posteriormente selecionadas, discutidas e planificadas quais as que gostariam de desenvolver nas aulas práticas de cozinha. Esta

atividade foi posta em prática durante as aulas de cozinha lecionadas pelos chefe de cozinha, José Abelho, que forneceu o material e a documentação necessária para podermos avançar com a atividade. Desta forma, com as fichas técnicas em mão, os alunos tiveram que traduzir as várias receitas combinadas e dividir tarefas.

### Desenvolvimento da atividade:

Para o desenvolvimento desta atividade, a confeção de tapas e de sobremesas foi posta em práticas duas vezes antes da sua concretização na Escola da Marinha Grande, uma no mês de outubro e outra no mês de janeiro. Foram vários os pratos confeccionados: *calamares a la romana* com molho *alioli*, salada de atum com feijão-frade, espargos com presunto, grão-de-bico com chouriço, cogumelos salteados com alho, *pistos*, queijo manchego frito, tomate assado no forno, *crema catalana*, *churros*, *pastel de chocolate vasco*, pão com azeite, entre outros.

Assim, no dia vinte de fevereiro, os alunos de Constância deslocaram-se à Marinha Grande para levar a cabo o projeto de culinária espanhola, que visava essencialmente apresentar, explicar e orientar a confeção de tapas e sobremesas típicas do país fronteiriço.

O encontro realizou-se na Escola Secundária Engenheiro Calazans Duarte, onde um grupo de alunos do décimo ano, também eles do Curso Profissional de Cozinha, aguardavam ansiosamente pela chegada da equipa de cozinheiros de Constância.

Com as fardas vestidas, os discentes de Constância começaram por explicar algumas diferenças culturais relativamente ao país vizinho. Em seguida, apresentaram os principais pratos típicos e descreveram os objetivos do projeto, dividindo o grupo de 20 alunos por equipas.

Os sete chefes-alunos tinham a cargo uma equipa, com a qual trabalharam arduamente na preparação e confeção de pequenos pratos que caracterizam culturalmente a gastronomia espanhola. No final, os diferentes pratos foram distribuídos pelas diversas mesas e todos os envolvidos puderam provar e deliciar-se com os resultados finais mediante um grande convívio:



Imagem 14 - Confeção dos pratos

### **Avaliação:**

A avaliação da atividade foi muito positiva e produtiva para ambas escolas, tendo merecido agradecimentos e louvores por parte dos diretores de ambas as escolas. Com o desenvolvimento desta atividade, os alunos enriqueceram não só os conhecimentos sobre a língua como sobre a cultura, duas dimensões indissociáveis. É de salientar que foi magnífico ver o envolvimento dos alunos, pô-los à prova, sentir neles o desafio que a atividade lhes colocou, vê-los a trabalhar sob pressão, estresse, mas que não desistiram. Da avaliação deles, a atividade mereceu as notas mais altas porque se sentiram adultos, responsáveis e totalmente satisfeitos pelo êxito conseguido. Os alunos foram de facto brilhantes e motivo de grande orgulho.

Foi sem dúvida algo que nos deixou totalmente satisfeitas não só pelo sucesso conseguido mas principalmente pelo empenho incansável do grupo. No entanto, este tipo de atividade, que recomendamos a todos os professores de Espanhol, só pode ser desenvolvido com alunos de grupo profissional e em escolas devidamente preparadas e equipadas para o devido efeito.

- **Concurso de crepes e churros**

No Agrupamento de Escolas de Constância, realiza-se anualmente o concurso de crepes criativos no âmbito da disciplina de Francês. Este ano, este concurso contou com a presença da disciplina de Espanhol com a confeção de churros. Os objetivos delineados para este concurso visam essencialmente a promoção da língua estrangeira, envolvendo os discentes do ensino básico na preparação e confeção do crepe, para alunos de Francês, e de churros para alunos da disciplina de Espanhol. Além da confeção, as equipas tinham que fazer uma pequena apresentação oral em língua estrangeira, apresentando-se e falando sobre a preparação e quais os ingredientes dos pequenos pratos confeccionados.

#### **Preparação e execução de materiais:**

Para o desenvolvimento da atividade contou-se com a colaboração da colega de Francês, Angelina Fernandes, com quem nos reunimos diversas vezes, para a criação de materiais de divulgação da atividade, elaboração do regulamento do concurso e do respetivo diploma.

Foi igualmente feita a requisição dos ingredientes necessários à confeção de crepes e churros e do equipamento.

### Desenvolvimento da atividade:

As equipas do terceiro ciclo tiveram que se equipar cuidadosamente e trazer com eles os recheios que consideravam essenciais para a decoração dos pratos. Além disso, cada equipa tinha um nome. Das equipas espanholas, contou-se com a presença das *Chicas listas*, dos *Cocineros*, de *Las toreras*, de *las Gallegas*, de *los Catalanes* e de *los Patxis Vascos*.



Imagem 15 - Confeção dos churros



As mesas estavam equipadas e cada grupo tinha que elaborar e decorar o seu prato minuciosamente para poder apresentá-lo ao júri para que este os pudesse avaliar.



Imagem 16 - Mesa dos jurados.



Os resultados finais foram muito interessantes e o envolvimento dos alunos foi absoluto. Aqui estão alguns exemplares dos pratos confeccionados:



Imagem 17 - Alguns dos pratos confeccionados.

Os pratos seguintes representam a Galiza (mediante a representação de um polvo), a Catalunha (cuja finalidade era a de construir uma torre humana- *los castellers*) e o País Vasco (através do desporto rural vasco: cortadores de troncos):



Imagem 18 - Alguns pratos típicos da gastronomia espanhola.



Imagem 19 - Prato vencedor, representativo da comunidade basca.

### **Avaliação da atividade:**

Nunca tínhamos tido uma experiência semelhante a esta, pelo que o nervosismo era muito, tanto da parte dos professores como dos alunos. No entanto, os resultados alcançados com a apresentação dos pratos e a exposição oral dos alunos em que puderam manifestar os seus conhecimentos linguísticos e culturais do país vizinho, deixaram-nos orgulhosas. Relativamente à avaliação desta atividade, os objetivos foram totalmente atingidos, tendo a atividade sido elogiada por muitos.

### • ***El franco inglés.pt***

A atividade intitula-se *El franco inglés.pt* porque envolve todas as disciplinas do Departamento de Línguas: espanhol, francês, inglês e português e consiste essencialmente na competição entre diferentes equipas de vários níveis de escolaridade, mediante a resolução de um *quiz* que engloba as diferentes matérias das várias disciplinas.

Os objetivos delineados para esta atividade foram:

- Promover a aprendizagem das línguas;
- Desenvolver as capacidades literárias, linguísticas, de funcionamento da língua e culturais das várias disciplinas;
- Envolver os alunos com a comunidade;

### **Preparação e execução dos materiais:**

O Departamento reuniu-se para planificar e construir os materiais necessários para o desenvolvimento da atividade. Foram elaborados materiais para a divulgação da atividade, o regulamento do concurso e construídos os cartões que continham as perguntas das diferentes disciplinas.

### **Desenvolvimento da atividade:**

No dia treze de março, o ginásio da escola estava preparado para receber as diferentes equipas, sendo que de cada uma delas constava um representante de francês e outro de espanhol. Além disso, as equipas contavam com o apoio incansável das claques.

O júri, constituído por diferentes professores, esteve presente para se certificar que os alunos conseguiam responder adequadamente às respostas das diferentes disciplinas no mais curto espaço de tempo.

Durante duas horas, as diferentes equipas envolveram-se e empenharam-se na resolução do *quiz*, acompanhadas de música e gritos de apoio. No entanto, nem todos conseguiram a vitória pretendida, mas estiveram todos de parabéns.

### **Avaliação da atividade:**

A atividade foi avaliada de forma muito positiva, pois atingiu todos os objetivos previstos. Além disso, contou com o entusiasmo e a boa participação dos concorrentes.



Imagem 20 - Resolução do quiz pelas equipas.

## Considerações finais

O exercício de uma prática pedagógica refletida e reflexiva requer por parte do professor uma grande preparação em termos científicos, didáticos, mas acima de tudo, requer que ame a profissão e que tenha bem claro o que pretende fazer dela e com ela.

Pode optar por ser um transmissor de conhecimentos, alguém que se limita a passar aos alunos um conjunto de conhecimentos, mas sem acrescentar à sua prática algo que é para mim essencial: o olhar para os alunos e pensar que está ao nosso alcance fornecer-lhes um conjunto de ferramentas que farão dele alguém capaz de enfrentar o mundo e os complexos desafios que a realidade lhe impõe.

Sebastião da Gama (2003:126) dizia “ Cada vez me apetece menos classificar os rapazes, dar-lhes notas pelo que eles sabem. Eu não quero (ou dispenso) que eles metam coisas na cabeça; não é para isso que eu dou aulas. O saber – diz o povo – não ocupa lugar; pois muito bem: que eles saibam, mas que o saber não ocupe lugar, porque o que vale, o que importa (e para isso pode o saber contribuir e só contribuir) é que eles se desenvolvam, que eles cresçam, que eles saibam “resolver”, que eles possam perceber.” O saber é importante, mas sentir que com o nosso trabalho podemos dar um contributo, por mais pequeno que seja, para o desenvolvimento pessoal e profissional dos nossos alunos é a mais-valia desta profissão.

Ao longo do ano letivo tive oportunidade de colocar ao serviço das aprendizagens dos alunos um conjunto de saberes trabalhados através de recursos e de metodologias pedagogicamente pertinentes, potenciadores do desenvolvimento de competências essenciais, sendo que a competência plurilingue e intercultural se afiguram da maior importância face ao incremento do cariz multicultural da sociedade.

Para terminar, uma citação de Pennac (2000:46): “ Se o pedagogo que existe em mim se preocupa por não “apresentar a obra no seu contexto”, terá o pedagogo de ser persuadido a que, por agora, o único contexto que importa é o *desta turma*. Os caminhos do conhecimento não terminam nesta turma: é aqui que devem começar!”.

Este ano, foi assim, um (re) começo, um retomar de um caminho que todos os anos se renova, se reconstrói, se enriquece.

## Bibliografia

- Arbelaiz, Asunción M. (2002) "El componente cultural en los cursos de español como L2: una propuesta de clase fuera de clase", ASELE. Actas XIII: 586-597
- Azevedo, Fernando J. F. (2004). "A Literatura Infantil e o Problema da sua Legitimação" Largo mundo alumiado. Estudos em homenagem a Vítor Aguiar e Silva, ed. Carlos Mendes de Sousa e Rita Patrício, 317 - 323. Braga: Centro de Estudos Humanísticos - Universidade do Minho
- Azevedo, Fernando J. F. (2006). *Literatura Infantil e Leitores: da Teoria às Práticas* Braga: Instituto de Estudos da Criança
- Azevedo, Fernando J. F.; Debus, Eliane; Silva, Sara. (2007). "O diálogo intercultural na Literatura Infantil de Luís Sepúlveda e Jorge Amado", *Leitura: Teoria & Prática*, 49: 19 - 25.
- Blasco. Maria G. (1996). *La cultura no ocupa lugar*, ASELE: Actas VII: 523-530. Centro Virtual Cervantes
- Branco, Maria Luísa. (2006). "A Educação Democrática Face aos Desafios do Multiculturalismo", *Currículo e Multiculturalismo*, ed. João Paraskeva, 39-49, ISBN: 9728980019. Mangualde: Edições Pedagogo
- Denis, Myriam; Matas Pla, Monserrat. (2009). "Para una didáctica del componente cultural en clase de E/LE", *Monográficos MarcoELE*, número 9
- Diogo, Fernando. (2006). "O Currículo Escolar face à Diversidade", *Currículo e Multiculturalismo*, ed. João Paraskeva, 205-213, ISBN: 9728980019. Mangualde: Edições Pedagogo
- Gama, Sebastião. (2003). *Diário de Sebastião da Gama*, Sintra: Edições Arrábida - Sebenta Editora, Lda.
- García, Pilar G. (2004). "La cultura, ¿universo compartido? La didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas", *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, número 0
- Hofstede, G. (1991). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*, Nueva York, Mc Graw-Hill
- Iglesias Casal, I. (2000). "Diversidad cultural en el aula de E/Le: La interculturalidad como desafío y como provocación", *Espéculo*. Universidad Complutense de Madrid
- Iglesias Casal, I. (2003). "Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas", *La interculturalidad en la enseñanza del español como segunda lengua/ lengua extranjera*, *Carabela*, 54: 5-28. Madrid, SGEL
- Mergulhão, T. (2007). "Literatura para crianças: contributos para uma (re)definição", *Imaginário, Identidades e Margens. Estudos em Torno da Literatura Infanto-Juvenil* ed. Fernando Azevedo, 328-337, 1 vol., ISBN: 978-989-557-421-6. V.N. de Gaia, Gailivro

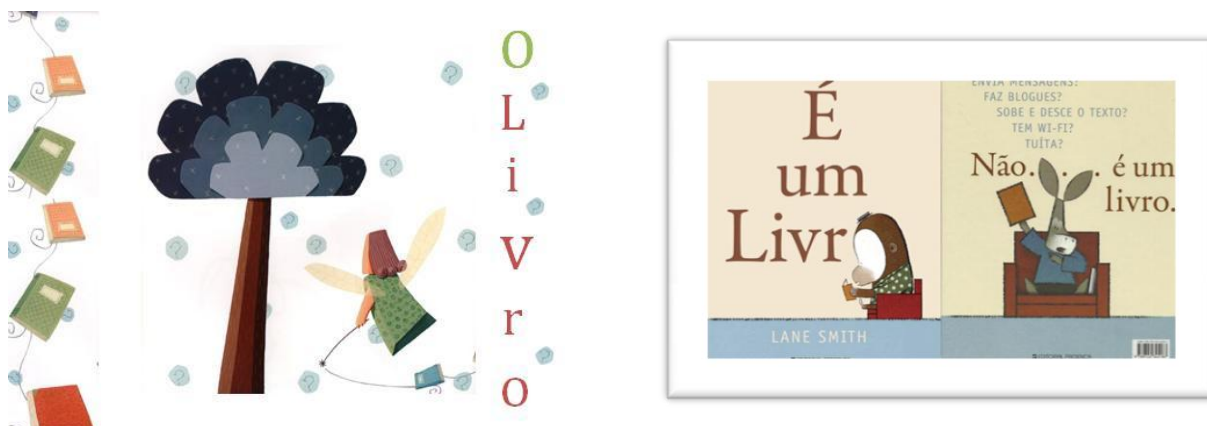
- Merino, G.M. (2006), “La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas”, *Interlingüística*, 16, pp. 1-11.
- Miquel, Lourdes; Sans, Neus. (2004): “El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua”, *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, número 0, Ministério de Educación, ISSN 1571-4667
- Molina, José R. (1997). “El léxico y su didáctica: una propuesta metodológica”, *REALE (Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española)*, vol.8:69-93
- Pennac, D. (2000). *Como um romance*. ISBN - 972-41-1200-4. Porto: Asa Editores
- Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español. (2009). Biblioteca Nueva, Biblioteca Edaf, 81, ISBN: 9788497428040
- Pontes, V.; Barros, L. (2007). “Formar leitores críticos, competentes, reflexivos: O programa de leitura fundamentado na literatura”, *Formar Leitores: das Teorias às Práticas*, ed. Fernando Azevedo, 69-87, ISBN - 978-972-757-460-5. Lisboa: Lidel
- Programa de Espanhol do 3º ciclo, Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica, (1997), Imprensa Nacional Casa da Moeda, E.P, Depósito Legal n.º 106 469 /97
- Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas - aprendizagem, ensino, avaliação. (2001). ed. José Matias Alves. Conselho da Europa. Coleção perspectivas actuais. Porto: Edições Asa
- Rodríguez S. (2007). “El elemento sociocultural en la clase de E/LE”, FIAPE. II Congreso internacional: Una lengua, muchas culturas. Granada
- Sánchez, MiguelA.M. (2008). “El papel de la gramática en la enseñanza-aprendizaje de ELE”, *Ogigia. Revista electrónica de estudios hispánicos*, n.º 3: 29-41
- Sardinha, Mª da Graça. (2007). “Literacia em leitura - identidade e construção da cidadania”, *Bibliotecas e Arquivos - informação para a cidadania, o desenvolvimento e a inovação*, n.º 9. Ponta Delgada
- Sousa, Otilia da C. (2007). “ O texto literário na escola: uma outra abordagem - Círculos de Leitura”, *Formar Leitores: das Teorias às Práticas*, ed. Fernando Azevedo, 45-68, ISBN - 978-972-757-460-5. Lisboa: Lidel
- Tourraine, Alain. (1998). *Iguais e diferentes. Poderemos viver juntos?* Lisboa: Instituto Piaget

## Anexos

---

## Anexo 1 - Recursos Didáticos (aula n.º 1)

### Doc. 1



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

1. O vídeo que acabaste de ver mostra-nos duas personagens que falam sobre um livro. No entanto, estes encaram-no de maneira diferente. Porquê?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

2. Preenche o quadro com as características que ambos atribuem a um livro:



Livro	



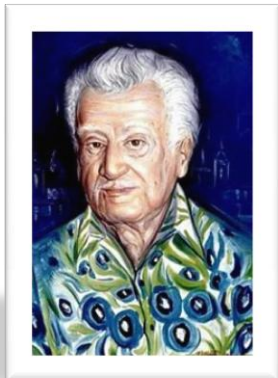
3. E para ti, o que é um livro? Qual a sua importância?

.....  
.....  
.....



## Doc. 2

### O autor



Jorge Amado de Farias nasceu a 10 de agosto de 1912, em Itabuna, Bahia. Passou a infância entre a sua cidade natal e Salvador. Estuda por muitos anos numa escola em regime interno: primeiro no Colégio Antônio Vieira e depois no Ginásio Ipiranga, nos quais começou a desenvolver seu lado de escritor com a criação do jornalzinho “A luneta”, o qual distribui para colegas e familiares e os “A Pátria” e “A Folha”, da associação estudantil.

Em 1927, ainda estudante, agora do regime de externato, começa a trabalhar como repórter no “Diário da Bahia”. Em 1931, é aprovado na faculdade de Direito da Universidade do Rio de Janeiro. Nesse mesmo ano, o seu primeiro romance “O país do Carnaval” é publicado e recebe elogios. Envolve-se com o comunismo, como a maioria dos escritores da época, e vê seu romance seguinte “Cacau” ser apreendido pelas autoridades. Por este motivo, passa algum tempo exilado na Argentina. Mais tarde, entre 1936 e 1937 é preso por se opor ao Estado Novo. Contudo, antes mesmo desse tempo na prisão, o livro “Cacau” é publicado e também se torna um sucesso entre as críticas.

Em Dezembro de 1933, casa-se com a primeira mulher, Matilde Garcia Lopes, com quem tem uma filha, Eulália. Um ano depois, publica os romances “Suor” e “Jubiabá” e forma-se em Direito, quando começam as perseguições que o levariam à referida detenção.

O livro “Mar morto” é publicado e recebe o prêmio Graça Aranha. Enquanto viaja para o estrangeiro, o livro “Capitães da Areia” é publicado e ao regressar ao Brasil é preso novamente. Milhares de exemplares dos seus livros publicados, tidos como revolucionários, são queimados em Salvador por ordem militar.

Após um período conturbado relacionado com as questões políticas e já separado de Matilde, conhece Zélia Gattai, com quem passa a viver. Em 1946 publica o romance sobre a seca “Seara Vermelha”. Um ano depois lança “O amor de Castro Alves” e nasce seu primeiro filho, João Jorge. Em 1949, sua filha Eulália morre de causas não conhecidas.

Durante muito tempo viaja pela Europa, chegando a ir à China e Mongólia e escreve “O mundo da paz”. Em 1951, nasce a filha Paloma e, no ano seguinte, volta ao Brasil. Fixa residência no Rio de Janeiro e passa a produzir e a viver da literatura modestamente.

Então, em 1958 escreve “Gabriela, cravo e canela”, livro que lhe rendeu várias distinções, além de ter sido adaptado para a televisão. Algum tempo depois, lança a “Dona Flor e seus dois maridos”, um romance também adaptado ao formato de telenovela.

Jorge Amado sofre um edema pulmonar no ano de 1996 e após ser submetido a uma angioplastia passa a viver uma vida de privações e de tristeza, dado que via bastante mal e, por isso, tinha dificuldade em ler e escrever. Morre no dia 06 de agosto, em Salvador, aos 88 anos de idade.

Jorge Amado é representante da segunda fase do Modernismo no Brasil.

### Doc. 3

## Outros textos

Lê os seguintes poemas:

#### Andorinha

Era uma andorinha branca  
que me batia à janela  
e contente anunciava  
que chegara a Primavera,  
ou era eu que sonhava?

Eugénio de Andrade, *Aquela Nuvem e Outras*



#### Gatos

Gato dos quintais,  
gato dos portões,  
gato dos quartéis,  
gato das pensões.

Vêm da Índia, da Pérsia,  
de Nínive, Alexandria.  
Vêm do lado da noite,  
do oiro e rosa do dia.

Gato das duquesas,  
gato das meninas,  
gato das viúvas,  
gato das ruínas.

Gatos e gatos e gatos.  
Arre, que já estamos fartos!

Eugénio de Andrade, *Aquela Nuvem e Outras*

1. Relaciona estes dois poemas com a primeira parte do título da obra que vais analisar: *O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá: Uma História de Amor*. A partir destes dois poemas de Eugénio de Andrade, apresenta algumas características específicas dos gatos e das andorinhas.
2. O título já te fornece alguma informação, nomeadamente sobre o aspeto físico de uma personagem e o nome de outra. Agora imagina como será cada uma delas. Faz uma descrição das suas possíveis características físicas e maneiras de ser.
3. A segunda parte do título desta obra poder-te-á dar mais alguma pista sobre o conteúdo da mesma: *Uma História de Amor*. Achas que será possível uma história de amor entre um gato e uma andorinha? Partindo da análise da **imagem** que ilustra a **capa** e do **título**, tenta elaborar uma história com base nas tuas impressões pessoais.

## Prefácio



1. **Antes de contar a história propriamente dita, o autor dá ao leitor um conjunto de informações relativamente à História do Gato Malhado e da Andorinha Sinhá. O que dá Jorge Amado a saber ao leitor?**
2. **A quem é dedicada esta história?**
3. **O início da narração da história é antecedido por um poema de Estevão da Escuna.**
  - 3.1. Qual a mensagem que este poema te transmite?
  - 3.2. Por que razão o autor terá colocado este poema antes de iniciar a narração?
4. **Por último, o narrador situa a ação através de um contraste entre dois tempos distintos.**
  - 4.1. Quais as expressões que nos permitem ver esse contraste?
  - 4.2. Retira e completa o esquema com expressões retiradas do texto:

## Tempo

Antigamente...

- .....
- .....
- .....
- .....

Hoje...

- .....
- .....
- .....
- .....

- 4.3. **Em que tempo se situa a história? Justifica a tua resposta.**

5. Ao folhear o livro, vemos que este se encontra dividido por capítulos cujo título se encontra associado às estações do ano.

5.1. Que sensações te transmitem as diferentes estações do ano? Apresenta as tuas impressões pessoais.



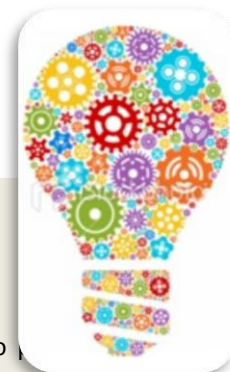
### ► Escrita

O subtítulo anuncia-nos uma história de amor. De que forma crês que ela se irá desenrolar ao longo das várias estações do ano? Integra a tua história após o texto que se apresenta em seguida:

*Então, o gato viu-a. Não se lembrava de ter visto uma andorinha assim.*

Doc. 4

Ficha Informativa: Categorias da Narrativa



### Categorias da narrativa: Narrador

**Narrador** – entidade que narra os acontecimentos.

▶ **Presença na ação:**

- **Narrador participante (ou presente):** narrador que intervém na ação como principal (narrador **autodiegético**) ou secundária (narrador **homodiegético**).
- **Narrador não participante** (ou ausente ou **heterodiegético**): narrador que não intervém na ação como personagem, limitando-se a narrar os acontecimentos.

▶ **Ponto de vista:**

- **Narrador objetivo:** narrador que apresenta os factos de forma imparcial.
- **Narrador subjetivo:** narrador que apresenta os factos de forma parcial, expressando o seu ponto de vista.

**Narratário** – entidade fictícia a quem o narrador se pode dirigir (de forma explícita ou implícita).

**Ação:** conjunto de eventos ou acontecimentos que conduzem a um desenlace.

- ▶ **Situação inicial** (introdução);
- ▶ **Peripécias** (desenvolvimento);
- ▶ **Desenlace** (conclusão);
  
- ▶ **Relevo**
  - **Ação principal:** ação constituída pelos acontecimentos mais relevantes.
  - **Ação secundária:** ação constituída pelos acontecimentos de menor relevância.
- ▶ **Delimitação**
  - **Ação fechada:** ação cujo desenlace é conhecido.
  - **Ação aberta:** ação que não apresenta um desenlace definitivo.
- ▶ **Organização/articulação das sequências narrativas:**
  - **Encadeamento:** as sequências surgem ordenadas temporalmente;
  - **Alternância:** duas ou mais sequências são narradas de forma intercalada.
  - **Encaixe:** uma ou várias sequências surgem inseridas noutra sequência.

**Tempo** – Momento em que decorre a ação.

- ▶ **Tempo histórico:** referente histórico que serve de enquadramento à ação.
- ▶ **Tempo cronológico:** sucessão cronológica (temporal) dos acontecimentos que constituem a ação;
- ▶ **Tempo do discurso:** ordem pela qual os acontecimentos são narrados. Os acontecimentos podem ser narrados segundo a ordem pela qual aconteceram ou de forma anacrónica. O desencontro entre a ordem temporal e a ordem pela qual os acontecimentos são narrados pode ser marcado pelos seguintes processos:
  - Analepse: recuo a acontecimentos passados;
  - Prolepse: antecipação de acontecimentos futuros;
  - Resumo: condensação dos acontecimentos;
  - Elipse: omissão de acontecimentos.

## Personagens – agentes ou intervenientes na ação.

### ▶ Relevo

- **Personagem principal (ou protagonista ou herói):** personagem que desempenha o papel central na ação.
- **Personagem secundária (ou deuteragonista):** personagem com quem o protagonista interage, assumindo um papel de menor relevância. (oponente, adjuvante)
- **Figurante:** personagem normalmente irrelevante para o desenrolar da ação, mas importante como elemento caracterizador do espaço social.

### ▶ Composição

- **Personagem redonda:** personagem com densidade psicológica, capaz de alterar o seu comportamento e os seus sentimentos ao longo da narrativa;
- **Personagem plana:** personagem sem densidade psicológica, que se comporta de forma previsível ao longo da narrativa.
- **Personagem-tipo:** personagem que representa um grupo social ou profissional.

### ▶ Processos/modos de caracterização:

- **Caracterização direta:** as características de uma personagem são fornecidas por si própria (autocaracterização), pelas outras personagens ou pelo narrador (heterocaracterização).
- **Caracterização indireta:** as características de uma personagem são deduzidas pelo leitor a partir das suas atitudes, comportamentos, gestos, falas.

## Espaço: local onde decorre a ação.

- ▶ **Espaço físico:** local geográfico onde a ação se realiza.
- ▶ **Espaço social:** meio social/ambiente em que a ação se desenrola.
- ▶ **Espaço psicológico:** espaço/atmosfera que evidencia e revela as reflexões e os pensamentos de uma personagem.

## Anexo 2 - Recursos Didáticos (aula n.º 2 e 3)

### Doc. 1

#### ► Leitura

Responde às seguintes questões:

1. Quais são as personagens que participam neste primeiro episódio?
2. À figura de estilo que permite que essas personagens se apresentem com características dos seres animados dá-se o nome de **personificação**.
  - a. Retira do texto expressões onde esta figura de retórica esteja presente e comenta a sua expressividade.
3. Como descreverias a Manhã?
4. “ *A respeito do **Vento**, circulam rumores.*” Assinala os aspetos caracterizadores do Vento. (acusações e qualidades)
5. O Vento é um ótimo contador de histórias. Porquê?
6. A Manhã era “*pouco afeita a regras e códigos.*” Que transtornos causam os seus atrasos aos relógios e aos galos?
7. Que relações têm o Vento, a Manhã, o Tempo e o Sapo Cururu com a história do Gato Malhado?
8. Associa um adjetivo a cada uma das personagens presentes neste capítulo.



**Personificação:** atribuição de propriedades humanas a realidades não humanas (ideias, entidades abstratas, animais...)

#### Parêntesis

1. Qual é a intenção deste capítulo?
2. Surge uma nova personagem, descrita com algum detalhe. De quem se trata? Descreve-a.
3. Qual foi, afinal, a história que a Manhã contou ao Tempo?
4. A “ História do Gato Malhado e da Andorinha Sinhá” tem vários narradores. Completa o quadro que se segue com as informações que te são dadas neste capítulo:

► \_\_\_\_\_ → Manhã  
(1º narrador)                      → Sapo Cururu

► Manhã  
(2º narrador) → \_\_\_\_\_

► Sapo Cururu  
(3º narrador) → \_\_\_\_\_

Doc. 2

- A Estação da Primavera
- Novo parêntesis para apresentar a Andorinha Sinhá



► Leitura

1. No início deste excerto, o narrador descreve a atitude das personagens face à atitude do Gato Malhado.

1.1. Completa o esquema, identificando a atitude das personagens e o que a justifica:

Personagem (animal/planta)	Atitude	Justificação
Flores		
(...)		

1.2. A seguinte frase é associada à atitude das flores: “ Não apresentavam mas quem punha em dúvida a ruindade do gatarraz?”

1.2.1. Justifica a opção do narrador pela frase interrogativa.

1.2.2. Identifica outras frases que tenham uma função semelhante à anterior.

1.2.3. Identifica o valor do conector *mas* na frase.

1.2.4. Na frase “ Os pombos iam amar longe dele: havia quase a certeza de que fora ele quem matara - para comer – a mais linda pomba-rola do pombal”, substitui os dois pontos por um conector e indica o seu valor.

1.3. O vocabulário selecionado para expressar a opinião das personagens relativamente ao Gato Malhado é muito sugestivo.

1.3.1. Analisa o valor das expressões utilizadas, referindo a que classe pertencem (quando pertinente).

1.3.2. Todos os animais têm a mesma opinião sobre o Gato Malhado? Justifica.

1.3.3. Qual te parece que é a opinião do autor sobre a responsabilidade do Gato nas patifarias que lhe são atribuídas? Justifica a tua resposta com elementos textuais.

1.3.4. Qual a **tua** opinião sobre aquilo que se diz a respeito do gato?



**2. A determinada altura, ocorre uma mudança.**

- 2.1. O que aconteceu?
- 2.2. Assinala as expressões que anunciam esta mudança.
- 2.3. A mudança desperta algumas sensações.
  - 2.3.1. Indica as palavras que as sinalizam.
- 2.4. Comprova de que forma a mudança afeta o Gato Malhado, referindo as suas atitudes.
- 2.5. As reações dos animais às atitudes do Gato Malhado vão evoluindo.
  - 2.5.1. Apresenta-as e explica-as, baseando-te na caracterização do gato antes da mudança.

**3. Todos os animais fugiram, exceto a Andorinha Sinhá.**

- 3.1. Na tua opinião, o que poderá justificar tal atitude?
- 3.2. A Andorinha tem consciência de que as suas conversas com o Gato não são bem vistas no Parque. Transcreve do texto a passagem que o ilustra.

**4. Atenta, ainda, nas figuras do Gato Malhado e da Andorinha Sinhá.**

- 4.1. Qual o processo de caracterização de personagens dominante?
- 4.2. Procede à caracterização física e psicológica da Andorinha Sinhá através do levantamento de expressões textuais:



	Caracterização Física	Caracterização Psicológica
Andorinha Sinhá		

**5. Regista no quadro que se segue as informações relativas à narrativa em estudo. Deverás consultar a ficha informativa relativa às categorias da narrativa.**

	Composição	Modo de caracterização
Personagem (s) principal		
Personagem (s) secundária		
Figurante (s)		

## ► Conhecimento explícito da língua

### A variedade do português do Brasil

Neste conto de Jorge Amado, podes verificar que a variedade do português do Brasil tem características próprias que a distinguem do português de Portugal.

#### 1. Analisa as frases que se seguem e indica algumas das características do português do Brasil:

- a) “ Mamãe Sabiá, ao não encontrar o filho para o qual trazia alimento, suicidou-se enfiando o peito num espinho de mandacaru.” (pág. 30)
- b) “Os cachorros o haviam procurado para com ele correr e saltar.” (pág. 31)
- c) “Não parece que ele está rindo?” (pág. 33)
- d) “A história que a Manhã contou ao Tempo para ganhar a rosa azul foi a do gato Malhado e da Andorinha Sinhá; ela a escutara do Vento.” (pág.25)
- e) “ Aquele sujeito caladão, orgulhoso e metido a besta bulia-lhe com os nervos.” (pág. 50)
- f) “Vá-se embora que Papai vem aí. Depois eu vou na ameixeira conversar com você, Feião...” (pág. 70)
- g) “Ave Maria cheia de Graça, andam dizendo, andam dizendo, eu não acredito, eu não acredito.” (pá. 79)

#### 2. Passa para o português de Portugal as seguintes passagens textuais de “O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá”:

- a) “ Se eu não fosse um gato, te pediria para casares comigo...”
- b) “ – Tu me achas feio?”
- c) “ – Só uma criatura cega poderia me achar feio.”

## ► Expressão oral

#### 1. A Andorinha Sinhá foi apresentada no final do capítulo da “Estação da Primavera”, mas não em pormenor.

1.1. Assume o estatuto de narrador e faz uma descrição da Andorinha, começando por elaborar uma planificação em que tenhas em conta aspetos gerais como o formato do corpo e a cor, aspetos particulares (voz/canto) e os sentimentos.

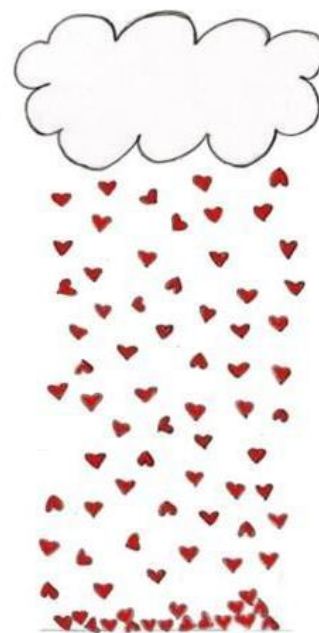
1.2. Prepara a tua apresentação oral.

### Doc. 3

#### ► Leitura

- Continuação da Estação da Primavera
- Capítulo inicial, atrasado e fora do lugar

1. Reparaste certamente que este capítulo se inicia praticamente da mesma forma como termina a “Estação da Primavera”. Como justificas este facto?
2. O Gato sente-se intrigado com o comportamento da Andorinha e pergunta-lhe porque não fugiu com os outros. Qual foi a justificação dada pela Andorinha?
3. “Foi assim, com esse diálogo um pouco idiota, que começou toda a história do Gato Malhado e da Andorinha Sinhá”. Como foi a primeira conversa entre ambos?
4. O Gato sente-se um pouco insultado quando a Andorinha o apelida de “feio”. Porquê?
5. Em seguida, o narrador anuncia uma pausa na narração. Qual o motivo que o leva a fazê-lo?
6. Como é que a Andorinha se relaciona com os restantes habitantes do Parque?
  - 6.1. Parece-te que para a Andorinha o fator “raça” é importante na escolha dos amigos? Justifica.
7. A Andorinha tem sobre o Gato uma opinião diferente da dos restantes elementos do Parque. Porquê?
8. Caracteriza a Vaca Mocha.
  - 8.1. “ (...) a Vaca Mocha lastimou que, em vez de gravetos, a Andorinha não houvesse jogado calhaus enormes bem no crânio do gato, liquidando-o de uma vez.” Quais os motivos que levam a Vaca Mocha a afirmar tal coisa?
9. “Só por ser um Gato ainda por cima malhado? Mas ele tem um coração como todos nós.” Comenta a conversa que a Vaca Mocha teve com a Andorinha.



#### Fim da Estação da Primavera

1. Assinala a opção correta de acordo com o texto:
  - 1.1. Os pais da Andorinha ralharam com ela e estavam comovidos com:
    - a) A coragem da filha.
    - b) A possibilidade de o gato ter feito mal à filha.
    - c) Com a sua valentia em enfrentar o gato e salvar a filha.

- 1.2. A Andorinha tinha alguma dificuldade em aceitar as proibições dos pais porque:
- Ela acreditava que as suas razões eram boas e justas.
  - Era muito teimosa.
  - Era naturalmente desobediente.
- 1.3. Após a conversa com os pais, a Andorinha decidiu:
- Informar o gato de que não mais falaria com ele.
  - Afastar-se do gato.
  - Continuar a conversa com ele no dia seguinte.
- 1.4. Diz-se no texto que o gato é um “pobre de Job” porque:
- Não tem carinho e afeto.
  - Não tem almofada.
  - Não tem dinheiro.
- 1.5. O Gato Malhado sente-se estranho porque:
- Não consegue dormir.
  - Está constantemente a sorrir.
  - Os seus olhos não fecham e olham insistentemente para uma determinada árvore.
- 1.6. O Gato tem atitudes de alguém apaixonado. No entanto:
- Não se apercebe logo disso, é algo de que não está ainda consciente.
  - Percebe que está apaixonado, mas não dá grande importância.
  - Atribui essa suposta paixão à chegada da Primavera.
- 2. Assinala se as afirmações que se seguem são verdadeiras ou falsas. Deverás justificar a tua opção com uma frase do texto.**
- O Gato Malhado percebeu imediatamente que estava apaixonado.
  - Quando mais jovem, o Gato teve muitas paixões.
  - Ao acordar, o Gato desvalorizou a importância da Andorinha na sua vida.
  - O Gato tinha por hábito fechar os olhos para gozar o Sol e nada mudar.
- 3. Responde às questões que se seguem:**
- Retira do texto duas expressões que evidenciem que o Gato se apaixonou pela Andorinha.
  - Que atitude insistente toma o Gato que evidencia a sua ânsia de que a Andorinha chegue?
  - Como é que o Gato ficou quando percebeu que a Andorinha não chegava? Que mudanças ocorreram no seu comportamento? Retira do texto três expressões que o traduzam.
  - Que desenvolvimentos se verificaram na relação do Gato e da Andorinha neste capítulo?

- 3.5. Classifica o estatuto do **narrador** quanto à presença e à ciência neste capítulo. Justifica a tua resposta.
- 3.6. Que papel vem a desempenhar esta estação do ano, tendo em conta a relação entre o Gato e a Andorinha? Comprova a tua resposta.

### ► Conhecimento explícito da língua

## Processos morfológicos de formação de palavras: afixação

Todas as palavras apresentadas de seguida são formadas a partir de radicais presentes em palavras simples:

antigamente	incompreensão	enlouquecer	bichano
gatarraz	corpanzil	vagabundear	maldade

1. Identifica os radicais de cada palavra, bem como a palavra simples da qual cada uma deriva, seguindo o modelo apresentado em baixo

Palavra complexa	Palavra simples	Radical
antigamente	<i>antiga</i>	<i>antig -</i>

2. Identifica também os elementos que se juntaram à forma de base para dar origem às palavras apresentadas, seguindo o modelo:

Palavra complexa	Prefixo	Forma de base	Sufixo
antigamente	-	antiga	<i>-mente</i>

**Forma de base:** pode ser um radical, um radical acompanhado de vogal temática ou mesmo uma palavra.

3. Agrupa as palavras de acordo com o seu processo de formação:
- 3.1. Palavras derivadas por prefixação;
- 3.2. Palavras derivadas por sufixação.

**4. Assinala as palavras que se formaram a partir da junção de um prefixo e de um sufixo à forma de base.**

4.1. Destas, qual a que pode prescindir de um dos afixos?

4.2. E qual a palavras que necessita dos dois afixos?

### Em síntese...

Nas palavras que se formam pela junção de um afixo (um prefixo e/ou sufixo) à forma de base, distinguimos:

- **Palavras derivadas por prefixação e sufixação:** são palavras que se forma pela junção dos dois afixos, mas que existem sem um deles.  
Exemplos: *incompreensão, compreensão, compreensível*
- **Palavras derivadas por parassíntese:** são palavras que se formam pela junção simultânea de dois afixos, prefixo e sufixo, não podendo prescindir de nenhum deles.  
**Exemplos:** enlouquecer (\*louqecer, \*enlouque são formas que não existem em português)

**5. Sublinha o elemento que é comum em todas as palavras:**

pedreiro | ferreiro | guerreiro | carteiro | cavaleiro | costureiro | escudeiro

5.1. Como se designa esse elemento?

5.2. Qual o seu significado?

5.3. Refere as palavras que estão na origem das apresentadas no exercício 5.

5.4. Descreve o seu processo de formação.

5.5. Apresenta outras palavras formadas com o mesmo sufixo.

**6. Identifica os elementos que compõe cada palavra e assinala o seu processo de formação:**

Palavra	Prefixo	Forma de base	Sufixo	Processo de formação
Governador				
Desgoverno				
Impróprio				
Pianista				
Igualdade				
Impropriamente				
Risonho				
Floreira				
Reler				
Descrer				

7. Distingue as palavras formadas por parassíntese das formadas por prefixação e sufixação:

Palavra	Parassíntese	Prefixação e sufixação
Infelicidade		
Afunilar		
Emagrecer		
Deslealdade		
Imperdoável		
Aterrorar		
Avermelhado		
Empobrecer		

8. Completa a seguinte tabela, agrupando algumas das palavras que se seguem conforme os significados dos seus prefixos:

• Amoral	• Romantismo	• Emigrante	• Desligar	• Atípico
• Reler	• Camaradagem	• Atenciosamente	• Enlatar	• Copiloto
• Inquieto	• Governante	• Pós-letivo	• Livrinho	• Expor
• Humanismo	• Combatente	• Ricaça	• Pobreza	• Preconceito
• Coautor	• Legalmente	• Pospor	• Impossível	• Historiador
• Imigrante	• Barbearia	• Folhagem	• Pré-escolar	• Maldade

Prefixos	Exemplos
• Valor de negação	
• Valor de companhia/contiguidade	
• Valor de privação	
• Valor de movimento para fora	
• Valor de movimento para dentro	
• Valor de repetição	
• Valor de posteridade	
• Valor de anterioridade	

## ► Expressão Escrita

“ – Conta-me o teu sonho. Eu não te conto o meu porque sonhei com uma pessoa muito feia: sonhei contigo...

Riam os dois, ele o seu riso avo de gato mau, ela seu argentino riso de andorinha adolescente. Assim aconteceu na Primavera. “

Este é um excerto do final do capítulo “ Fim da Estação da Primavera”. O que trará a Estação do Verão a este jovem casal apaixonado? Elabora um texto no qual projetes as tuas expectativas relativamente ao desenrolar da ação. Deverás dar continuidade ao texto que a seguir se apresenta:

“O Gato espreguiçou-se, abriu os olhos e sentiu-se feliz.”





## Anexo 3 - Recursos Didáticos (aula n.º 4)

### Doc. 1

# Tratado da paixão



Não há nada melhor do que estar apaixonado. Nem pior. Primeiro estranha-se. Depois entranha-se. A paixão dá para tudo. Para rir e chorar, fazer confidências, namorar ao luar e beber coca-colas de lata e sentir-se mais feliz do que se estivesse numa suite do trigésimo andar do Pierre em Manhattan a beber Don Perignon.

Estar apaixonado é um estado de graça e de desgraça. Tira o sono e dá *speed*. Rouba a fome e mata a sede. [...]. Porque a paixão é melhor do que qualquer bebida, droga ou paraíso terrestre. Uma pessoa apaixonada vai aonde quer porque passa de repente a desconhecer os seus limites. [...]

Mas a paixão também tem o seu reverso. Uma pessoa fica diminuída. Moída. Distraída. Torna as pessoas inteligentes em seres simples, e os seres simples em pessoas acéfalas. Faz pessimamente à saúde. [...]

Estar apaixonado é como partir à procura de um tesouro, qual Indiana Jones, mas sem pistola nem chicote. Não só ficamos completamente desarmados como nos tornamos em seres indefesos. [...]

Mas nada conta, porque faça chuva ou faça sol, os dias são todos azuis e apesar de terem sempre 24 horas, não há nenhum igual ao outro. É preciso viver a paixão até ao fim, mesmo que seja amanhã, porque o que conta é o que se sente aqui e agora. A paixão faz-nos sentir prisioneiros e livres ao mesmo tempo. E não há nada melhor do que saber que se tem asas e não voar, só para ficar no ninho e esperar que um dia o ovo choque e dele nasça o fruto da paixão.



Margarida Rebelo Pinto, *As Crónicas da Margarida*

Doc. 2

A Estação do Verão



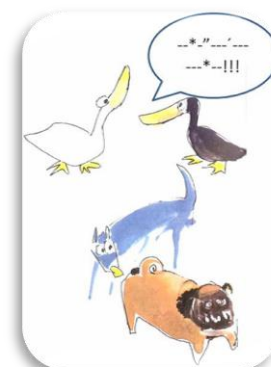
► Leitura

Responde às seguintes questões:

1. De acordo com o que leste, refere por que razão se diz que “É sempre rápido o tempo da felicidade.”?
2. “O Tempo é um ser difícil.”
  - 2.1. Com base no que leste no capítulo da “Madrugada”, concordas com esta afirmação? Porquê?
3. Como sabia a Andorinha que o Gato estava abatido?
4. Explica por palavras tuas o alcance do último parágrafo do texto.
5. Retira do texto exemplos onde aparece a subjetividade do **narrador**.

Parêntesis das Murmurações



1. O que significa a palavra “murmurar”?
2. O narrador “abre”, uma vez mais, um parêntesis. Porquê?
3. O que simbolizava a união entre estas duas personagens?
4. Qual a opinião dos outros animais relativamente a esta decisão?
5. Identifica os emissores das seguintes falas:



Expressões	Emissor	Motivo da condenação
a. “É o fim do mundo, os tempos são outros, perdeu-se o respeito às leis.”		
b. “Onde já se viu, padre Nosso que estais no céu, uma andorinha andar pelos cantos escondida com um gato?”		
c. “Nossa filha é uma tola, precisa casar.”		
d. “Tem uma lei, uma velha lei, pombo com pomba, pato com pata, pássaro com pássaro, cão com cadela e gato com gata.”		

e. “Andorinha não pode, não pode casar, com gato casar.”		
f. “Reprovo o desairoso proceder desta tonta Andorinha. É perigoso, imoral e feio.”		
g. “Pobre Andorinha, passeia com o Gato, mas sabe ela que ele deseja apenas um dia almoçá-la.”		
h. “Onde já se viu coisa igual? Uma Andorinha volátil namorando com um gato...”		

6. Afinal, o que torna o amor do Gato Malhado e da Andorinha Sinhá um amor impossível? Completa o esquema que se segue e regista a tua opinião:

O Amor vence...	O Amor não vence...
	

7. Conhecês outros exemplos de pares da literatura que também viram o seu amor a ser condenado? Constrói um texto em que presentes a sua história e quais os obstáculos ao seu amor.

## ► Conhecimento explícito da língua

### Processos morfológicos de formação de palavras: composição

“ O pombo-correio considera que a lei das andorinhas não pode ser desrespeitada.”

Como pudeste concluir, os processos morfológicos que deram origem às palavras sublinhadas são distintos.

1. Identifica os elementos que compõem as palavras que se seguem:
  - a. Surdo-mudo
  - b. Amor-perfeito
  - c. Escola-piloto
  - d. Guarda-fato
2. Utiliza, isoladamente, em frases os elementos que identificaste.
3. Por que razão é possível utilizar isoladamente os elementos que compõem as palavras apresentadas?

#### Em síntese...

**Composição morfossintática:** processo de composição de palavras que consiste na associação de duas ou mais palavras.

4. Reflete sobre a formação de palavras como “psicologia”.
  - a. Identifica o significado do radical “logos”.
  - b. Apresenta outras palavras em que este radical esteja presente e explicita o seu significado.

#### Em síntese...

**Composição morfológica:** processo de composição de palavras que consiste na associação de um radical a outro radical ou a uma palavra. Entre os dois elementos poderá aparecer uma vogal de ligação.

Exemplo:

- cardiologia: radical [cardi-] + vogal de ligação [o] + radical [logia]
- autorretrato: radical [aut-] + vogal de ligação [o] + palavra [retrato]

5. Agrupa as palavras que se seguem de acordo com o seu processo de formação:

Telecomunicações	Aluno-modelo	Televisão	Agrícola	Homem-aranha
Herbívoro	Governo-sombra	Cronómetro	Homem-rã	Democracia
Notícia-bomba	Fotografia	Porta-voz	Bomba-relógio	Peixe-espada

Compostos morfológicos	Compostos morfossintáticos

6. Forma palavras compostas, utilizando os radicais que te são apresentados:

Orto-	-mania	Demo-	Piro-	Eletro-	-grafia
Geo-	Psic(o) -	-grama	Bio-	-ívoro	-logia

### ► Expressão Escrita

Após ter tocado no Gato com a asa esquerda, a Andorinha Sinhá, subiu ao céu, não sem antes que o gato tivesse ouvido o bater rápido do seu coração. Algum tempo depois, a Andorinha escreveu uma carta ao Gato Malhado. Essa carta foi lançada ao Gato pelo Pombo-Correio.



A tarefa que te é proposta é que escrevas a carta de que a Andorinha endereçou ao Gato, tendo em conta o sentido da obra.

### Anexo 4 - Espanhol - Planificación de la unidad didáctica “ De compras”. (7ª Clase)

Objetivos	Competencias						Actividades	Recursos/ Medios/ Apoyos	Evaluación	Temporalización
	Comunicativas			Procedimentales	Actitudinales	Culturales				
	Lexical	Funcional	Gramatical							
<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprender el contenido de mensajes, escritos, orales y visuales</li> <li>Expresar opinión de forma autónoma, utilizando expresiones adecuadas</li> <li>Aceptar la lengua extranjera como instrumento de comunicación en la clase;</li> <li>Desarrollar la expresión oral y escrita/ comprensión oral y escrita;</li> <li>Utilizar adecuadamente el vocabulario y las estructuras lingüísticas de la unidad;</li> <li>Comprender los usos de los tiempos verbales de pasado;</li> <li>Conocer las</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las tiendas;                             <ul style="list-style-type: none"> <li>verbos relacionados con la compra y la venta</li> </ul> </li> <li>Rituales lingüísticos a la hora de hacer una compra;</li> <li>Las expresiones “ ir de compras” y “hacer la compra”</li> <li>La ropa y los complementos                             <ul style="list-style-type: none"> <li>Los colores</li> <li>Los numerales</li> </ul> </li> <li>Los falsos amigos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expresarse sobre el contenido de imágenes;</li> <li>Usar el vocabulario relacionado con las tiendas, la ropa y los complementos;</li> <li>Distinguir las expresiones “ ir de compras” y “hacer la compra”;</li> <li>Interpretar enunciados escritos;</li> <li>Seleccionar información de textos escritos y auditivos;</li> <li>Pronunciarse sobre las diferencias de los horarios comerciales españoles;</li> <li>Comparar sus condiciones de vida con</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los cambios de género</li> <li>Los sufijos</li> <li>Pretérito Perfecto y Pretérito Indefinido:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>usos</li> <li>marcadores temporales</li> <li>formas regulares</li> <li>formas irregulares (<i>ser, ir, estar, tener</i>)</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar palabras relacionadas con la compra;</li> <li>Capacitar el alumno para expresarse y defender puntos de vista, manifestando actitudes de comprensión ante el otro;</li> <li>Capacitar el alumno para describir imágenes</li> <li>Leer con entonación;</li> <li>Hablar y escribir con corrección lingüística</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Participar en la clase de forma espontánea;</li> <li>Emplear únicamente el español en clase;</li> <li>Aceptar el error como parte del proceso de aprendizaje;</li> <li>Participar en los procesos de clase;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los horarios comerciales en España;</li> <li>La hora de las comidas;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lectura de textos</li> <li>Análisis de imágenes;</li> <li>Visionado de un vídeo;</li> <li>Comentario de diapositivas;</li> <li>Realización de ejercicios de comprensión auditiva, lectora y de práctica lexical;</li> <li>Diálogos-interacción oral</li> <li>Redacción de textos</li> <li>Contestación a preguntas orales y escritas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pizarra digital</li> <li>Ordenador</li> <li>Proyector</li> <li>Altavoces</li> <li>Fichas de trabajo</li> <li>Libro del alumno</li> <li>Cuaderno de ejercicios</li> <li>Cuadernos</li> </ul>	<p>Observación directa de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>las destrezas:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>comprensión y expresión oral;</li> <li>comprensión escrita;</li> <li>puntualidad;</li> <li>interés y empeño del alumno;</li> <li>participación en la clase;</li> <li>comportamiento adecuado y respeto por las normas del aula;</li> <li>realización de las actividades propuestas;</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Secuenciación temporal de cuatro clases (dos de 90 minutos y dos de 45 minutos)</li> </ul>

Universidade da Beira Interior  
Mestrado em Ensino do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário

formas regulares e irregulares del Pretérito Indefinido; • Reflexionar sobre las diferencias culturales entre Portugal y España; • Reflexionar sobre otros modos de vida; • Desarrollar su conciencia crítica ante la realidad;		las de otros;								
--	--	---------------	--	--	--	--	--	--	--	--

## Clase 1 - Desarrollo de clase

Duración: 45'

Contenidos: De compras - las tiendas. Ejercicios de vocabulario.

Paso nº	Tiempo estimado	Actividad del Profesor	Actividad de los alumnos	Agrupamiento	Recursos/ Medios/ Apoyos
1	3 min.	Saludar a los alumnos y pasar lista.	Verbalizar su presencia.	Individual	Lista de los alumnos
2	5 min.	Hacer el registro de los contenidos de la clase.	Hacer registro de los contenidos en sus cuadernos.	Individual	Encerado Ordenador Proyector Diapositivas (cf. CD, anexo 1) Cuaderno del alumno
3	10 min.	Proyectar algunas diapositivas para introducir la explotación del tema/vocabulario de la unidad.  Solicitar la participación de los alumnos para la resolución de la actividad.  Mirar un cartel ilustrativo del tema de la unidad y dirigir un cuestionario para explotar el vocabulario.	Interpretar y expresarse sobre el contenido de las diapositivas.  Participar en la resolución de la actividad.  Conocer el vocabulario de la unidad. Traducirlo y registrarlo en el manual.	Individual Gran Grupo	Encerado Ordenador Proyector Diapositivas  Libro del alumno, pág. 110 y 111 (Anexo 5, Doc. 1)
4	10 min.	Explotar la diferencia entre las expresiones “ir de compras” y “ir a la compra”.	Mirar las imágenes e intentar descubrir la diferencia entre las expresiones.  Hacer el registro del significado de las expresiones en sus cuadernos.	Individual Gran Grupo	Encerado Ordenador Diapositivas Proyector Cuaderno del alumno
5	15 min	Proponer la resolución de los ejercicios de práctica lexical presentados por el manual y por el cuaderno de ejercicios.  Hacer la corrección de los ejercicios propuestos.	Asociar las imágenes del cartel al la tienda/producto que le corresponda.  Comprobar o corregir sus respuestas.	Individual Gran Grupo	Encerado Diapositivas Ordenador Proyector Libro del alumno, pág. 110 Cuaderno del alumno



Universidade da Beira Interior  
Mestrado em Ensino do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário

6	2 min.	Registrar los deberes en la pizarra.	Hacer el registro de los deberes. (Libro de ejercicios, página 56 y 57)	Individual	Encerado Diapositivas Ordenador Proyector Cuaderno del alumno Cuaderno de ejercicios (Anexo 5, Doc. 2)
---	--------	--------------------------------------	---	------------	--

## Clase 2 - Desarrollo de clase

Duración: 45'

Contenidos: Corrección de los deberes. Pretérito indefinido: formas regulares e irregulares.

Paso nº	Tiempo estimado	Actividad del Profesor	Actividad de los alumnos	Agrupamiento	Recursos/ Medios/ Apoyos
1	3 min.	Saludar a los alumnos y pasar lista.	Verbalizar su presencia.	Individual	Lista de los alumnos
2	10 min.	Hacer el registro de los contenidos de la clase. Verificar la realización de los deberes; Preguntar a la clase sobre los contenidos estudiados en la clase anterior;	Hacer el registro de los contenidos en sus cuadernos. Recuperar el tema introducido en la clase anterior;	Individual Gran Grupo	Encerado Ordenador Proyector Diapositivas (cf. CD, anexo 2)
3	10 min.	Proyectar la corrección de los deberes;	Comprobar o corregir sus respuestas; Repasar el vocabulario relacionado con las tiendas;	Individual Gran Grupo	Encerado Ordenador Proyector Cuaderno de ejercicios
4	20 min.	Repasar las diferencias de usos entre el pretérito perfecto y el indefinido; Proyectar una diapositiva para introducir las formas verbales (regulares e irregulares) del pretérito indefinido; Proyectar una diapositiva con la corrección del ejercicio;	Registrar en los cuadernos las formas verbales del indefinido; Realizar los ejercicios propuestos en clase y registrarlos en sus cuadernos; Realizar los ejercicios del manual (pág. 114 y 115) Comprobar o corregir sus respuestas;	Individual Gran Grupo	Encerado Ordenador Proyector Diapositivas Cuaderno del alumno Libro del alumno (Cf. Anexo 6, Doc. 3)
5	2min	Registrar los deberes en la pizarra.	Hacer el registro de los deberes. (Cuaderno de ejercicios, página 60 y 61)	Individual	Encerado Ordenador Proyector Cuaderno del alumno Cuaderno de ejercicios (Cf. Anexo 6, Doc. 4)

### Clase 3 - Desarrollo de clase

Duración: 90'


Contenidos: Los horarios comerciales en España. La ropa y los accesorios - ejercicios de vocabulario. El Pretérito Indefinido: formas regulares e irregulares.

Paso nº	Tiempo estimado	Actividad del Profesor	Actividad de los alumnos	Agrupamiento	Recursos/ Medios/ Apoyos
1	5 min.	Saludar a los alumnos y pasar lista.	Verbalizar su presencia.	Individual	Lista de los alumnos
2	5 min.	Hacer el registro de los contenidos de la clase. Preguntar a la clase sobre los contenidos estudiados en la clase anterior.	Hacer el registro de los contenidos en sus cuadernos. Recuperar el tema introducido en la clase anterior.	Individual Gran Grupo	Pizarra Digital Ordenador Proyector Diapositivas (cf. CD, anexo 3)
4	15 min.	Proyectar una diapositiva para explotar las diferencias de los horarios comerciales entre España y Portugal. Cuestionar a los alumnos oralmente sobre las imágenes que se presentan en la diapositiva. Distribuir por la clase una ficha de trabajo y explicar a los alumnos sus objetivos. Corregir con los alumnos el ejercicio.	Interpretar y expresarse sobre el contenido de la imagen. Hacer la comparación entre los horarios portugueses y españoles. Escuchar el fragmento audio y completar los huecos con las informaciones que oigan. Comprobar o corregir sus respuestas.	Individual Gran Grupo	Pizarra Digital Ordenador Proyector Diapositivas Grabación (cf. CD, anexo4) Altavoces Ficha de Trabajo (Anexo 7, Doc. 5)
5	5min	Explotar oralmente con los alumnos el tema/vocabulario de la unidad a través de diapositivas.	Expresarse sobre el contenido de la imagen y adelantar hipótesis.	Gran Grupo	Pizarra digital Ordenador Proyector

6	15 min.	<p>Explotar con los alumnos las diapositivas ilustrativas del vocabulario relacionado con la ropa y los accesorios;</p> <p>Pedir a los alumnos que descubran el significado de las palabras a través de las pistas que la profesora les transmite;</p> <p>Distribuir por la clase la ficha de trabajo y pedir a los alumnos que registren las palabras que no conocen en el cuadro de vocabulario;</p> <p>Explotar a través de una diapositiva los falsos amigos y los cambios de género comparando con la lengua materna;</p> <p>Pedir a los alumnos que registren los falsos amigos y los cambios de género en el cuadro de vocabulario;</p> <p>Indicar a los alumnos la resolución del primer grupo de ejercicios y el tiempo para la resolución de la tarea;(5 min.)</p> <p>Corregir las formas señaladas por los alumnos;</p>	<p>Expresarse sobre los posibles significados de las palabras;</p> <p>Registrar en el cuadro de vocabulario las palabras que no conocen;</p> <p>Reconocer y comparar con la lengua materna los falsos amigos y los cambios de género;</p> <p>Registrar los falsos amigos y los cambios de género en el cuadro del vocabulario;</p> <p>Identificar y registrar el nombre de las prendas de vestir y de los accesorios señalados en las imágenes según los ejemplos;</p> <p>Comprobar o corregir sus respuestas;</p>	Individual Gran Grupo	Pizarra Digital Ordenador Proyector Diapositivas Ficha de Trabajo (Anexo 7, Doc. 6)
---	---------	--	--	--------------------------	--

Anexo 5 - Espanhol - Recursos Didáticos (7º A - aula 1)

Doc. 1 - Libro del alumno (pág. 110 y 111)



**PasaPalabras**

pp. 56-59


CUADERNO DE EJERCICIOS

**Guía del Profesor**

1. **Vocabulario. Mira el cartel y a cada número hazle corresponder una tienda o sección.**

*Sugerencia.*  
 La unidad empieza con un cartel cuya explotación se puede hacer de distintas formas. Se sugiere que el alumno tenga, en un primer momento, el libro cerrado mientras el profesor orienta la explotación del cartel ya sea en papel o proyectado.

- 1 – tienda de golosinas
- 2 – perfumería
- 3 – tienda de deportes
- 4 – zapatería
- 5 – tienda de ropa
- 6 – tienda de informática
- 7 – floristería
- 8 – relojería
- 9 – librería
- 10 – papelería
- 11 – tienda de accesorios
- 12 – tienda de ultramarinos
- 13 – panadería
- 14 – carnicería
- 15 – productos lácteos
- 16 – pescadería
- 17 – droguería
- 18 – frutería



*Ama Filipa*

- carnicería
- droguería
- floristería
- librería
- panadería
- papelería

*Wilson*

- perfumería
- pescadería
- relojería
- tienda de accesorios
- tienda de deportes
- tienda de golosinas

*Ricardo*

- tienda de informática
- tienda de ropa
- tienda de ultramarinos
- zapatería
- frutería
- productos lácteos

+ DIAPOSITIVO  
 IR DE COMPRAS /

110 ciento diez

**2** Vocabulario. Descubre el nombre de cada profesional.

- a. Vende pan de muchas variedades a la unidad o al peso: el \_\_\_\_\_
- b. Fabrica y vende botas, chancletas, zapatos y zapatillas: el \_\_\_\_\_
- c. Vende jamón, pollo, cerdo y otros: el \_\_\_\_\_
- d. Vende ropa de muchos estilos: el \_\_\_\_\_
- e. Si quieres información sobre un libro hablas con él: el \_\_\_\_\_

**3** Vocabulario. Según su significado, organiza los verbos siguientes en la tabla de abajo.

aumentar • bajar • cambiar • comprar • devolver • envolver  
escoger • informar • pagar • pedir • probar • vender

El / La vendedor(a)	El / La cliente(a)	El precio

**4** Escuchar. ¿Cómo te relacionas con el dinero? Escucha una entrevista hecha a tres adolescentes y responde al cuestionario.



¿Quién dice qué?	Lola	Javi	Sonia
Me gasto el dinero en ropa.			
Me gasto el dinero en el cine y en juegos.			
Los jóvenes argentinos son ahorradores.			
Ahorro 5 € cada semana.			
Gano 100 € por semana.			
Me gasto el dinero que gano con mi trabajo.			

Guía del Profesor

2.  
a. panadero; b. zapatero; c. carnicero;  
d. dependiente; e. librero.

3.  
El / La vendedor(a)  
envolver; vender; informar.

El / La cliente(a)  
cambiar; comprar; devolver; escoger;  
pagar; pedir; probar.

El precio  
aumentar; bajar.

4. Pista 28

Transcripción  
—Hola, ¿cómo te llamas?  
—Lola.  
—¿De dónde eres?  
—Soy argentina.  
—Lola, las estadísticas dicen que los jóvenes argentinos ahorran mucho. ¿Tú sueles ahorrar?  
—Sí, claro, yo ahorro 5 € cada semana.  
—¿Tus papás te dan dinero?  
—Sí, a veces... en mi cumpleaños, en Navidad...  
—¿Y trabajas?  
—Bueno, no es exactamente trabajar, pero limpio el coche de mis padres o cuido del jardín y, así, gano un dinerito extra.  
—Hola, y vosotros ¿de dónde sois?  
—Hola, ¿qué tal? Somos de México. Me llamo Sonia y este es Javi, mi novio.  
—Pues, encantado, chicos. ¿Sabéis que las estadísticas dicen que los adolescentes mexicanos no ahorran. ¿Qué opináis?  
—(Sonia) ¡Totalmente cierto!  
—(Javi) ¡Ja, ja, ja! Sí, es verdad.  
—¿Por qué?  
—No sé... yo trabajo de niñera pero me lo gasto todo en ropa.  
—Yo no trabajo. Mis papás me dan 100 € de paga y me los gasto en el cine y en juegos.  
¿Quién dice qué?  
Lola —Ahorro 5 € cada semana.  
—Los jóvenes argentinos son ahorradores.  
Sonia —Me gasto el dinero en ropa.  
—Me gasto el dinero que gano con mi trabajo.  
Javi —Me gasto el dinero en el cine y en juegos.  
—Gano 100 € por semana.

Doc. 2 - Cuaderno de ejercicios, pág. 56 y 67



1 Las tiendas.

1.1. Pon rótulo a las imágenes.

agencia de viajes	joyería	tienda de ultramarinos	papelería
carnicería	kiosco	tienda de ropa	pastelería
farmacia	librería	zapatería	perfumería
floristería	pescadería	panadería	tienda de deportes

PASA/CE © Pero Editora



a. \_\_\_\_\_



b. \_\_\_\_\_



c. \_\_\_\_\_



d. \_\_\_\_\_



e. \_\_\_\_\_



f. \_\_\_\_\_



g. \_\_\_\_\_



h. \_\_\_\_\_



i. \_\_\_\_\_



j. \_\_\_\_\_



k. \_\_\_\_\_



l. \_\_\_\_\_



m. \_\_\_\_\_



n. \_\_\_\_\_



o. \_\_\_\_\_



p. \_\_\_\_\_

PUNTOS  
8

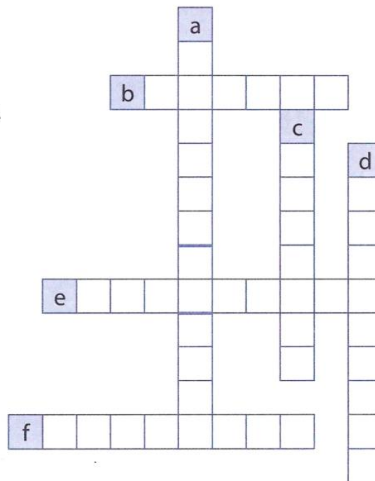
1.2. ¿Dónde se compran estos productos? Escribe el nombre de la tienda que corresponde a cada producto.

- a. Un anillo y una pulsera de oro: en una \_\_\_\_\_.
- b. Un billete de avión: \_\_\_\_\_.
- c. Unas botas: \_\_\_\_\_.
- d. Una caja de gambas: \_\_\_\_\_.
- e. Unas chancletas para la piscina: \_\_\_\_\_.
- f. Un cuaderno: \_\_\_\_\_.
- g. Un jarabe para la tos: \_\_\_\_\_.
- h. Un kilo de manzanas: \_\_\_\_\_.
- i. Un pan de chocolate: \_\_\_\_\_.
- j. Una tarta de cumpleaños: \_\_\_\_\_.
- k. Un perfume: \_\_\_\_\_.
- l. El periódico *El País*: \_\_\_\_\_.
- m. Un ramo de rosas: \_\_\_\_\_.
- n. Seis hamburguesas: \_\_\_\_\_.
- o. El último libro de Manolito Gafotas: \_\_\_\_\_.
- p. Unos vaqueros: \_\_\_\_\_.

PUNTOS  
0,5x16

1.3. Completa las frases y con la palabra encontrada completa el crucigrama.

- a. Necesito unos pantalones cortos. Los compro en una \_\_\_\_\_.
- b. Todas las semanas compro la revista *Súper Interesante* en el \_\_\_\_\_.
- c. Mi padre compró un collar para regalárselo a mi madre en una \_\_\_\_\_.
- d. Cuando llegué a la \_\_\_\_\_ el panadero estaba saliendo.
- e. Vamos a una \_\_\_\_\_ para comprar lápices, gomas y papel.
- f. Me duele la cabeza. Voy a una \_\_\_\_\_ para comprar pastillas.




PUNTOS  
6

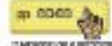


Anexo 6 - Espanhol - Recursos Didáticos (7º A - aula 2)

Doc. 3 - Libro del alumno, pág. 114 y 115



## PasaLengua



**Tiempos de pasado.**

1.1. Lee las noticias y completa la tabla con las diferencias entre ellas.

**A**

**Esta madrugada**, agentes de la Policía Nacional **han detenido** a Jorge Juan G. C., un hombre de 49 años acusado de cometer 23 atracos en pequeños establecimientos de la capital.

ABC13/04/2013

**B**

**Ayer**, agentes de la Policía Nacional **detuvieron** a Jorge Juan G. C., un hombre de 49 años acusado de cometer 23 atracos en pequeños establecimientos de la capital.

ABC13/04/2013


	A	B
Fecha		
Expresión temporal		
Expresión verbal		

1.2. Con la ayuda de tu profesor, relaciona las definiciones de abajo con las noticias anteriores.

Noticia	<input type="checkbox"/>	La persona que escribe da informaciones sobre el pasado pero presenta los hechos sin relacionarlos con el momento presente. En este caso se usa un tiempo de pasado simple – el pretérito indefinido.
Noticia	<input type="checkbox"/>	La persona que escribe da informaciones sobre el pasado y presenta los hechos, relacionándolos con el momento presente. En este caso se usa un tiempo de pasado compuesto – el pretérito perfecto.

1.3. A partir de los ejemplos, organiza las expresiones temporales.


Esta madrugada, han detenido a Jorge Juan G. C.



hoy

hoy ✓  
el lunes pasado  
esta tarde  
esta semana  
el año pasado  
el fin de semana pasado  
anoche  
este mes  
ahora

Ayer, detuvieron a Jorge Juan G. C.



1.4. ¿Cuándo pasó esto? Señala la opción correcta.

He ido al cine con mi prima y después le he pedido a mi padre que viniera a recogerme.

- Hoy  
 Ayer

Fuimos al centro comercial, compramos un regalo, comimos un helado... Nos lo pasamos de maravilla.

- Esta mañana  
 Ayer, por la tarde

Hemos hablado sobre la diferencia entre "ir de compras" y "hacer la compra".

- En esta clase  
 En la última clase

Aún no has pagado la tasa de inscripción, ¿verdad?

- Este mes  
 El mes pasado

No fui de vacaciones porque me pasé todo el verano en el hospital.

- Este año  
 El año pasado

Hablé con mis padres sobre lo que quiero hacer en mi cumpleaños.

- Esta semana  
 La semana pasada

Guía del Profesor

1.4.

- hoy  
 ayer, por la tarde  
 en esta clase  
 este mes  
 el año pasado  
 la semana pasada

1.5. Subraya la forma verbal correcta. ¡Ojo! a los marcadores temporales.

- a. Ayer, fuisteis / habéis ido al cine, ¿qué habéis visto / visteis?
- b. Hoy me levanté / me he levantado a las siete.
- c. Esta semana he tenido / tuve mucho trabajo.
- d. Llevamos una tarde entera en el centro comercial, pero hasta el momento no compramos / hemos comprado nada.
- e. La semana pasada no tuvimos / hemos tenido clases.
- f. Este año llovió / ha llovido mucho.
- g. Hace dos días gastaste / has gastado todo el dinero en un regalo para tu madre.
- h. Hasta hoy nunca te pedí / he pedido dinero prestado, ¿verdad?
- i. Las tiendas cerraron / han cerrado ahora mismo.
- j. Anoche nació / ha nacido mi primo. Se va a llamar Pepe.

1.5.

- a. fuisteis, visteis;  
b. me he levantado;  
c. he tenido;  
d. hemos comprado;  
e. tuvimos;  
f. ha llovido;  
g. gastaste;  
h. he pedido;  
i. han cerrado;  
j. nació.

Doc. 4 - Cuaderno de ejercicios, pág. 60 y 61



**PasaLengua**

1 ¿Pretérito perfecto o indefinido? Completa el chiste con la forma verbal de pasado correcta. Luego, completa la regla presente en el bocadillo.

¿ ha sido o fue ? ¿ mató o ha matado ?

—Jaimito, ¿cómo \_\_\_\_\_  
 David a Goliat?  
 —Con una moto.  
 —\_\_\_\_\_ con una honda (falsa),  
 Jaimito...  
 —¡Ah!, pero ¿quería usted la marca?

Tengo que utilizar el pretérito \_\_\_\_\_ (tiempo simple) porque la acción de matar es una acción del \_\_\_\_\_ que ya no tiene ninguna relación con el \_\_\_\_\_ de quien habla.

PUNTOS

5

2 Esta es la señora Martínez. Observa las imágenes y escribe los rótulos.

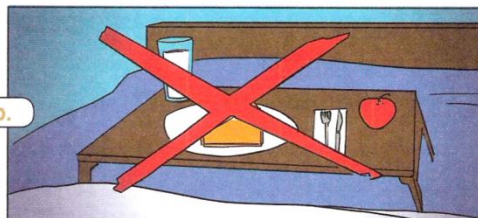
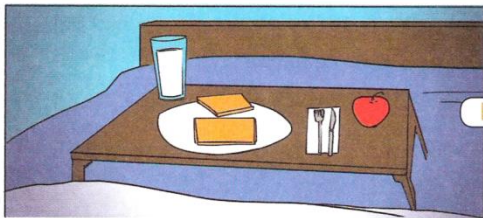
- Ha ido a hacer la compra al súper ▪ Asistió a un espectáculo ▪ Comió en una terraza
- Ha trabajado en el ordenador ▪ Desayunó en la cama ▪ Fue a pasear por el parque
- Se ha comido un bocadillo ▪ Ha dormido en el sofá ▪ Ha ido en coche al trabajo
- No ha desayunado ▪ Salió con las amigas ▪ Se ha despertado muy temprano
- Se levantó tarde ▪ Leyó el periódico

Ayer, domingo

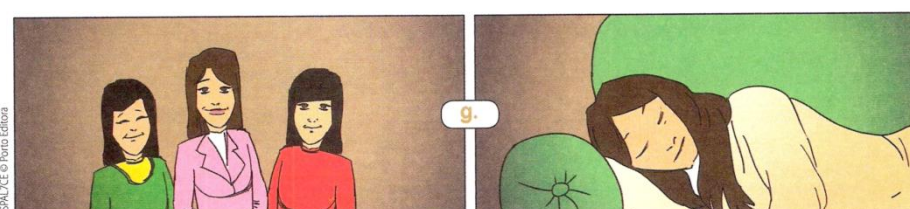
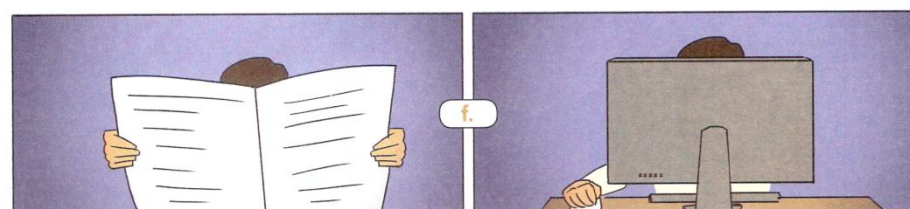
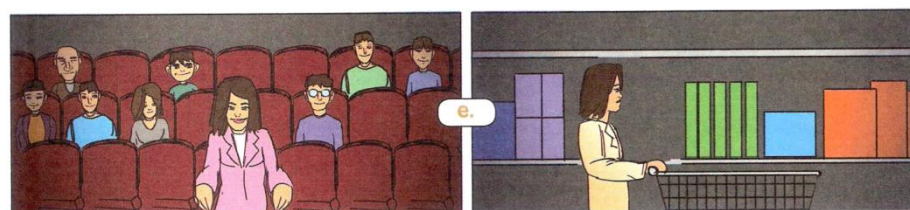
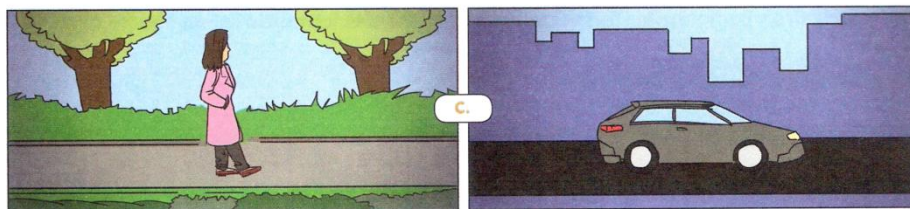
Hoy, lunes



a.



b.



PASPALZCE © Porto Editora

PUNTOS  
14

## Anexo 7 - Espanhol - Recursos Didáticos (7º A - aula 3)

### Doc. 5

Rincón  
Cultural

#### • Horarios comerciales en España



Quizás has observado que en España los horarios comerciales o de servicios públicos son un poco diferentes a tu país. Escucha algunas de las preguntas más frecuentes de las personas que visitan España y las respuestas que dan los españoles. Con esa información completa los huecos del texto:

► **¿Cuándo puedo ir a un supermercado? Siempre salgo de casa muy temprano y siempre están cerrados.**

Los supermercados abren de.....<sup>1</sup> a sábado, de .....<sup>2</sup> a .....<sup>3</sup> y de .....<sup>4</sup> a 20h00. Pero hay muchos que abren de 9h30 a 21h00 y no cierran a .....<sup>5</sup>

► **¿Puedo ir a Correos el domingo? Es que necesito mandar un paquete.**

No, no. Correos está cerrado los.....<sup>6</sup> Abre de lunes a viernes de .....<sup>7</sup> de la mañana a 20h00 de la tarde, y los sábados sólo por la .....<sup>8</sup>

► **¿El Corte Inglés está siempre abierto?**

No. Su horario habitual es de lunes a sábado, de.....<sup>9</sup> a 22h00. Pero durante el año abre algunos domingos, normalmente durante la.....<sup>10</sup>

► **¿Y las tiendas? ¿Puedo ir de compras al salir de clase, a la 13h30?**

Depende. Si quieres ir de compras a las.....<sup>11</sup> de las grandes marcas (Zara, Mango, H&M...) puedes ir a esa hora sin problemas. Esas tiendas abren de lunes a sábado de 10h00 a .....<sup>12</sup>

Ya, pero si quieres ir de compras a otro tipo de tiendas .....<sup>13</sup> ir a esa hora. Las tiendas pequeñas abren a las 10h00 y cierran a las 14h00, después abren a las 17h00 y cierran sobre las 20h00 20h30. Además, muchas tiendas pequeñas cierran los sábados .....<sup>14</sup>.

Doc. 6

Grupo 1 - Vocabulário

La ropa

La Ropa

1. Falda
2. Vestido
3. Camisa
4. Jersey
5. Vaqueros
6. Camiseta
7. Chaleco
8. Pantalones cortos
9. Pantalones
10. Calcetines
11. Chaqueta
12. Zapatillas
13. Zapatos
14. Botas
15. Chancletas



Los accesorios

1. Bufanda
2. Guantes
3. Anillo
4. Pendientes
5. Gafas de sol
6. Collar
7. Cinturón
8. Reloj
9. Corbata
10. Gorra
11. Bolso



1 – Registra el nombre de la prendas de vestir y de los accesorios señalados en las imágenes según los ejemplos:



Imagen 1

1. *Un collar*

2. ....

.....

3. ....

.....

4. ....

.....

5. ....

.....

6. ....

.....

7. ....



Imagen 2

1. ....

.....

2. ....

.....

3. ....

.....

4. ....

.....

5. *Una camisa*

6. ....

.....

7. ....

## Grupo 2 – Comprensión Lectora



### En las Rebajas

Es tiempo de rebajas. Alicia, Lola y Fabián van de compras al centro comercial

#### En una tienda de ropa

- |               |  |
|---------------|--|
| Dependiente/a | – Buenos días, ¿qué desea?                                       |
| Alicia        | – Quería ver unos pantalones vaqueros.                           |
| Dependiente/a | – ¿Los quiere anchos o estrechos?                                |
| Alicia        | – Estrechos, por favor...y no me gustan los vaqueros muy largos. |
| Dependiente/a | – Muy bien, ¿cuál es su talla?                                   |
| Alicia        | – Depende. Normalmente la 36.                                    |
| Dependiente/a | – Están estos de aquí.   |
| Alicia        | – ¿Cuál es el precio?  |
| Dependiente/a | – 40,90 euros.   |
| Alicia        | – ¿Me los puedo probar?  |
| Dependiente/a | – ¡Por supuesto! Los probadores están al fondo a la derecha.     |
| Alicia        | – Gracias.   |
| ...           | –  |
| Dependiente/a | – ¿Le quedan bien?   |
| Alicia        | – Sí, me quedan muy bien; me los llevo.                          |
| Dependiente/a | – ¿Va a pagar con tarjeta o en efectivo?                         |
| Alicia        | – Con tarjeta.   |

#### En una zapatería

- |               |  |
|---------------|--|
| Dependiente/a | – Hola, buenos días.   |
| Fabián        | – Buenos días.   |
| Dependiente/a | – ¿En qué puedo ayudarlo?  |
| Fabián        | – Quería unas zapatillas.  |
| Dependiente/a | – ¿Ha visto algún modelo que le guste en el escaparate?                    |
| Fabián        | – Sí...unas negras que cuestan 60 euros.                                   |
| Dependiente/a | – Ah, sí, son muy buenas y tienen un descuento de 50%. ¿Cuál es su número? |
| Fabián        | – 44 o 45.   |
| Dependiente/a | – Pues...lo siento...es que solo tenemos el 42 y el 43.                    |
| Fabián        | – ¡Ya me lo imaginaba! Nunca hay mi número. Gracias.                       |
| Lola          | – Claro...con esos pies enormes... ¿qué esperabas?                         |
| Fabián        | – Siempre estás bromeando, Lola.   |

#### En una bisutería

- |               |  |
|---------------|--|
| Dependiente/a | – Buenos días, ¿qué quería?              |
| Lola          | – Quería ver aquellos pendientes verdes. |
| Dependiente/a | – Sí claro, son preciosos. Aquí están.   |
| Lola          | – ¿35,80 euros? ¡Dios mío! ¡Qué caros!   |





Dependienta	– Tenemos estas pulseras muy bonitas de 13,50.
Fabián	– Decídete que tengo hambre.
Lola	– Siempre tienes hambre. Espera un rato... Por favor, me llevo esta pulsera. Aquí está el dinero.
Dependienta	– Muy bien, aquí está la pulsera y el cambio.

**1. Marca a quien se refieren las siguientes afirmaciones:**

	Alicia	Fabián	Lola
a) Entra y no compra.			
b) Entra en la tienda y compra.			
c) No encuentra su tamaño.			
d) Paga con tarjeta.			
e) Compra una pulsera.			
f) No quiere gastar mucho dinero.			
g) Paga con billetes y monedas.			

**2. Señala si las afirmaciones son verdaderas o falsas:**

- A Alicia no le gustan los vaqueros cortos.
- Alicia se prueba los pantalones.
- Alicia no paga con billetes y monedas.
- Fabián ve las zapatillas que le gustan después de entrar en la tienda.
- Según Fabián, Lola está siempre de mal humor.
- Lola cree que los pendientes son caros.
- Fabián tiene prisa porque está muy cansado.


**3. Ahora que has leído los diálogos, haz la correspondencia entre las dos columnas:**

	Número	
a) Saludar;		1. "¿En qué puedo ayudarlo?"
b) Preguntar al cliente que desea;		2. " ¿Los quiere anchos o estrechos?"
c) Hablar del producto que se busca;		3. " ¡Qué caros!"
d) Preguntar por las características de un producto;		4. "Por favor, me llevo esta pulsera."
e) Hablar del precio;		5. "Aquí está el dinero."
f) Decidir comprar un producto;		6. " ¡Buenos días!"
g) Preguntar por la forma de pago;		7. " ¿Va a pagar con tarjeta o en efectivo?"
h) Hablar de la forma de pago;		8. "Quería ver aquellos pendientes verdes."

**4. ¿Te acuerdas de los números? Escribe el precio de los objetos:**

- Este reloj cuesta ciento ochenta y siete euros con cuarenta.
- ¡Este móvil es muy caro! Cuatrocientos noventa y dos euros con sesenta y cinco.
- Mira este anillo...mil doscientos treinta y ocho euros.
- Mi nuevo ordenador ha costado mil setecientos veinticinco euros.


### Grupo 3 – Expresión Escrita

**Fabián ve unas zapatillas en el escaparate de otra tienda y decide entrar para probárselas.**

**Completa el diálogo entre Fabián y la dependienta:**

Dependientea – Buenos días. ¿En qué puedo ayudarle?

Fabián \_\_\_\_\_

Dependientea – ¿Cuál es su número?

Fabián \_\_\_\_\_

Dependientea – ¿Tenemos estas de aquí. ¿Quiere probárselas?

Fabián \_\_\_\_\_

Dependientea – ¿Le gustan? ¿Se siente comfortable?

Fabián \_\_\_\_\_

Dependientea – ¿Cómo va a pagar?

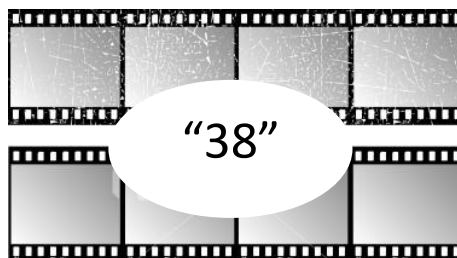
Fabián \_\_\_\_\_

## Anexo 8 - Espanhol - Recursos Didáticos (7º A - aula 4)

Doc. 7

1 – Después de visionar el cortometraje, señala la opción correcta:

La ropa



- a) El video empieza con la imagen de un globo y se fija en un continente. ¿Cuál?
1. Europeo
  2. Americano
  3. Asiático
- b) ¿Consigues señalar algunos de los países que se muestran en la imagen?
1. Francia
  2. Bangladesh
  3. Estados Unidos
  4. Camboya
  5. India
- c) ¿De qué tipo de países se trata?
1. Países con un buen nivel de vida; (educación, empleos, buenas condiciones de vida)
  2. Países con problemas sociales y económicos;
  3. Países ricos;
- d) La imagen siguiente muestra un conjunto de etiquetas y de tallas, pero al final solo se queda una etiqueta y una talla. ¿Cuáles?
1. Made in China / 36
  2. Made in Bangladesh/38
  3. Made in Indonesia/ 40

2. ¿Qué realidad muestra el vídeo? Completa las frases:

El vídeo muestra una .....<sup>1</sup> de ropa donde varias personas .....<sup>2</sup> sin parar, .....<sup>3</sup> horas al día, .....<sup>4</sup> días a la semana y reciben .....<sup>5</sup> euros. La mayoría de las ropas producidas son exportadas para el continente .....<sup>6</sup>

3. Enseguida, lee el texto que se presenta a continuación:

## Ching Lan



Hace tiempo que el campo no da lo suficiente para vivir. Muchas familias se han ido marchando. Los viejos van muriendo y los jóvenes no quieren seguir ocupándose de las tierras. Demasiado esfuerzo para poco beneficio. Si lo que cultivamos diera para vivir todo sería diferente, pero ahora casi todos cultivamos para alguien, sólo para vender. Nuestro campo de arroz se ha quedado pequeño. Las hijas del vecino se fueron hará un año. Les debe ir bien. Parece que la ciudad tiene las oportunidades que aquí nos faltan.

Es mi momento. Mi madre llora, pero sé que en el fondo está contenta por mí. Encontraré un trabajo y tendré una oportunidad. Estoy segura. Podré ayudar a mi familia y quizás crear la mía propia. Yo tengo 13 años, todavía hay tiempo...Llevo una bolsa pequeña con el cepillo, ropa limpia y una esterilla para dormir. El abuelo me ha puesto el billete de tren. Dice que ha conseguido un buen sitio, en asiento duro. No nos podemos permitir mucho más. Mi madre me ha puesto arroz. (...) Hoy yo también haré un largo viaje (...)

Hace un mes que estoy en la fábrica y no he parado de trabajar. Vivo en una habitación encima del taller con nueve chicas más. En la litera<sup>1</sup> de al lado duerme Xiaomei, la hija de los vecinos. Es increíble que hayamos coincidido aquí, ¡esta ciudad es enorme! No habla mucho. Ninguna de nosotras lo hace. Cuando llegamos a la habitación estamos tan cansadas que sólo tenemos ganas de dormir. Hoy por fin he podido salir a la calle. Hace días que necesito un ungüento<sup>2</sup> para las llagas<sup>3</sup> que me han salido en los dedos de coser ropa durante 16 horas cada día.

La gente pasea, cenan en los puestos de comida de la calle. Me encantaría probar algo, dicen que la comida de esta zona es muy picante, pero no puedo gastarme el dinero para el ungüento. No me lo perdonaría... Debo comprarlo y volver a la fábrica.

Ceno sentada en mi cama. Arroz. Este sí que viene de la zona de donde es mi familia. Les echo mucho de menos....

Texto adaptado y retirado de: <http://www.ropalimpia.org/adjuntos/noticias/materiales/Guia-CRL-castellano.pdf>



### Vocabulario:

- <sup>1</sup> – *litera* – cama estrecha y sencilla que se suele colocar una encima de la otra.
- <sup>2</sup> – *ungüento* – medicamento que se aplica en la piel.
- <sup>3</sup> – *Llagas* – herida en la piel.

**3.1 Contesta verdadero (V) o falso (F), de acuerdo con las ideas del texto:**

- a. 1. El cultivo de las tierras es suficiente para sostener una familia. \_\_\_\_\_
- b. 2. Ching Lan está nerviosa. \_\_\_\_\_
- c. 3. La chica comparte su habitación con otras compañeras de trabajo. \_\_\_\_\_
- d. 4. Ching Lan solo trabaja los días de la semana. \_\_\_\_\_
- e. 5. Su trabajo no es demasiado duro. \_\_\_\_\_

3.2 - Esta chica se va a trabajar para la ciudad. ¿Cuántos años tiene?

3.3 - ¿Para dónde va a trabajar?

3.4 - ¿Te parece que su trabajo es fácil?

3.5 - ¿Por qué Ching Lan y sus compañeras de habitación no hablan mucho?



**Anexo 12 - Espanhol** Clase: 11º A | Asignatura: Español (nivel A2/B1) | Unidad Didáctica: Amigos y otras compañías  
**Planificación de Clase (90')**

Objetivos Generales	Contenidos Programáticos				Actividades	Materiales	Evaluación
	Objetivos funcionales	Contenidos gramaticales	Contenidos lexicales	Contenidos socioculturales			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes;</li> <li>• Comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales;</li> <li>• Saber describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexionar sobre la importancia de nuestra red de amistades;</li> <li>• Reconocer la influencia que el entorno tiene sobre la formación de nuestra personalidad;</li> <li>• Conocer la colocaciones de una misma unidad lexical y ampliarlas correctamente en contexto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esquema de régimen de unidades léxicas;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colocaciones lexicales;</li> <li>• Refranes sobre la amistad;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer el valor de la amistad;</li> <li>• Valorar los rasgos individuales de los amigos;</li> <li>• Desarrollar una actitud de aceptación ante las diferencias entre las personas;</li> <li>• Conocer el refranero de la cultura española respecto a la amistad;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visionado de una proyección de diapositivas;</li> <li>• Lluvia de ideas;</li> <li>• Práctica lexical - realización de una ficha de trabajo;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyector y pizarra interactiva;</li> <li>• Ordenador;</li> <li>• Presentación de Diapositivas; (Cf. CD, anexo 1)</li> <li>• Ficha de trabajo (Anexo 10, doc. 1)</li> </ul>	<p>Observación directa de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• puntualidad;</li> <li>• interés;</li> <li>• participación en la clase;</li> <li>• comportamiento;</li> <li>• autonomía;</li> <li>• realización de las actividades propuestas.</li> </ul>



Clase: 11º A | Asignatura: Español (nivel A2/B1) | Unidad Didáctica: Amigos y otras compañías

### Planificación de Clase (90')

Objetivos generales	Contenidos Programáticos				Actividades	Materiales	Evaluación
	Objetivos funcionales	Contenidos gramaticales	Contenidos lexicales	Contenidos socioculturales			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes;</li> <li>Comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales;</li> <li>Saber describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Hablar de sí mismo, de sus cualidades y competencias;</li> <li>Caracterizarse a uno mismo y a los demás;</li> <li>Expresar preferencias y gustos personales;</li> <li>Expresar opiniones y argumentar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La sintaxis de las construcciones valorativas: los verbos gustar, preocupar, encantar y molestar;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los rasgos de carácter</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocer la campaña “Abrazos Gratis” y comprender el mensaje que transmite;</li> <li>Reconocer el valor de la solidaridad;</li> <li>Desarrollar una actitud de tolerancia y aceptación hacia las personas incapacitadas;</li> <li>Valorar los rasgos individuales de los amigos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Visionado de una proyección de diapositivas;</li> <li>Lluvia de ideas;</li> <li>Práctica de oralidad;</li> <li>Práctica de comprensión lectora;</li> <li>Práctica lexical - realización de una ficha de trabajo;</li> <li>Ejercicio de comprensión auditiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Proyector y pizarra interactiva;</li> <li>Ordenador;</li> <li>Presentación de diapositivas; (Cf. CD, anexo 2 y 3)</li> <li>Video: “Abrazos Gratis”; (Cf. CD, anexo 4)</li> <li>Texto “ <i>El juez de los abrazos</i>” (Anexo 111, Doc.1)</li> <li>Fichas de trabajo (Anexo 11, Doc. 2 y 3)</li> </ul>	<p>Observación directa de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>puntualidad;</li> <li>interés;</li> <li>participación en la clase;</li> <li>comportamiento;</li> <li>autonomía;</li> <li>realización de las actividades propuestas.</li> </ul>

Clase: 11º A | Asignatura: Español (nivel A2/B1) | Unidad Didáctica: Amigos y otras compañías

### Planificación de Clase (90')

Objetivos Generales	Contenidos Programáticos			Actividades	Materiales	Evaluación	
	Objetivos funcionales	Contenidos gramaticales	Contenidos lexicales				Contenidos socioculturales
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes;</li> <li>• Comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales;</li> <li>• Saber describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresar intenciones, dudas o probabilidades;</li> <li>• Expresar opiniones y argumentar;</li> <li>• Expresar órdenes y pedidos;</li> <li>• Identificar los distintos sentidos del presente de subjuntivo y manejar las formas regulares e irregulares con corrección.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El Presente de Subjuntivo:</li> <li>- Valores y usos: matrices de comentario</li> <li>- Formas regulares e irregulares</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El ocio juvenil:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- ir de copas</li> <li>- salir de tapas</li> <li>- ir al cine</li> <li>- (...)</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer los gustos y las preferencias de los jóvenes españoles a la hora de salir;</li> <li>• Identificar costumbres típicamente españolas (ir de copas, tapear...).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visionado de una proyección de diapositivas;</li> <li>• Lluvia de ideas;</li> <li>• Práctica gramatical;</li> <li>• Ejercicio de comprensión auditiva;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyector y pizarra interactiva;</li> <li>• Ordenador;</li> <li>• Presentación de diapositivas; (Cf. CD, anexo 5)</li> <li>• Grabación; (Cf. CD, anexo 6)</li> <li>• Ficha de trabajo (Anexo)</li> <li>• Libro del alumno;</li> <li>• Cuaderno de actividades</li> </ul>	<p>Observación directa de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• puntualidad;</li> <li>• interés;</li> <li>• participación en la clase;</li> <li>• comportamiento;</li> <li>• autonomía;</li> <li>• realización de las actividades propuestas.</li> </ul>



## Anexo 10 - Espanhol - Recursos Didáticos (11º A - aula 1)

### Doc. 1

1. Mira los distintos apartados e intenta relacionarlos con la imagen.



2. Contesta a las preguntas que aparecen a continuación:

- ¿Qué relación hay entre la información contenida en los apartados y la imagen?
- ¿En qué contextos podría este hombre ser llamado de Paco y por quién?
- ¿Qué distingue el Sr. Francisco Hernández de Paco?
- ¿Creéis que nuestro entorno condiciona nuestros comportamientos?
- ¿Qué sentimientos compartimos con las personas que forman parte de nuestra vida familiar, social, laboral y con las que tenemos una **relación de amistad**? Rellena el diagrama:



3. Mira las frases que se presentan. ¿Crees que el significado de la palabra amistad es lo mismo en todas? Intenta distinguirlos.

- 1) No son novios, entre ellos existe una intensa **amistad**.
- 2) Tengo algunas **amistades** en Francia.
- 3) Ese negocio lo debo a las **amistades**.

1)

2)

3)

**4. Agrupa los siguientes ejemplos según las distintas acepciones de la palabra “Amistad”, escribiendo el número delante de la frase:**

- a) Nada para sellar una **amistad** como una juerga entre amigos.
- b) Quieren proteger a su joven estrella, impedir que las malas **amistades** la corrompan.
- c) Te lo pido por nuestra antigua **amistad**.
- d) Entre sus **amistades** se encuentra el abogado y diputado Jaime del Burgo.
- e) Su éxito en el negocio se debe a sus **amistades**.
- f) Conserva las mismas **amistades** de su infancia.
- g) Tiene **amistades** en el ministerio que le apoyarán.
- h) Cultivaba **amistades** importantes que le podía asegurar el futuro.
- i) ¿Crees que se puede tener solo una **amistad** con un hombre?


**5. La palabra “Amistad” puede ser usada con distintas estructuras sintácticas. Decide a dónde pertenece cada una de las palabras o expresiones que se presentan a continuación:**

extraordinaria | amigable | antigua | estrecha | por amistad | vieja | gran | amistoso | buena |  
enemigo | mutua | en señal de amistad | verdadera | en nombre de la amistad | fuerte | amigo  
| nefasta | antigua | sincera |

A - Atributo de los participantes	B - Unidad Léxica + Adjetivo

**6. Ahora busca qué adjetivos de la columna B podemos utilizar con la palabra “Amistad” para transmitir:**

a) amistad intensa	
b) que dura mucho	
c) buena	
d) mala	
e) como debe ser	
f) que se tienen uno a otro	

**7. La palabra “Amistad” también se usa asociada a verbos. ¿Cuáles debemos usar cuando queremos referirnos a las situaciones que se presentan abajo?**

a) sentir ~	
b) empezar una amistad ~	
c) continuar teniendo una ~	
d) proponer ~	
e) dejar de tener ~	
f) causar que la ~desaparezca	
g) causar que la ~siga existiendo	
h) causar que la ~sea mayor	

romper | perder | tener | alimentar | mantener | hacer | cultivar | fortalecer | ofrecer | entablar

### Refranes relacionados con la amistad

Un amigo tuyo se fue a Salamanca en el programa Erasmus pero como casi no hablaba español, no tenía ni idea del significado de algunos refranes usados por los españoles. ¿Crees que consigues ayudarlo? Relaciona las expresiones con su significado:

1) Al amigo, con su vicio.		a) Expresa que cuando no tenemos dinero los amigos escasean.
2) Al buen amigo, dale tu pan y dale tu vino.		b) Quienes buscan únicamente las ventajas que nuestra amistad les pueda reportar, nos dejan de lado cuando no les somos útiles.
3) No hay amigo ni hermano, si no hay dinero en la mano.		c) Aconseja desconfiar de un amigo que anteriormente era nuestro enemigo, y ahora como amigo resulta más peligroso.
4) Amigo reconciliado, enemigo doblado.		a. La mejor prueba de amistad es procurar evitar todo motivo de disgusto.
5) Dime con quién andas y te diré quién eres.		d) Aconseja procurar y cuidar a nuestros amigos.
6) Amigo del buen tiempo, mudase con el viento		e) Debe haber seriedad en las cuentas incluso entre grandes amigos.
7) Amigo que no da y cuchillo que no corta, si se pierden poco importa		f) Las amistades influyen en nuestra conducta.
8) Aquel es tu amigo, que te quita de ruidos.		g) Se refiere a quienes se alejan del amigo, una vez que ya no se obtiene provecho de él.
9) Comida acabada, amistad terminada		h) Los amigos se aceptan tal como son.
10) Cuenta y razón, conservan amistad		i) No importa perder la amistad de quien no está dispuesto a compartir lo suyo con los demás.

## Anexo 11 - Espanhol - Recursos Didáticos (11º A - aula 2)

### Doc. 1

#### El juez de los abrazos



Lee Shapiro es un juez retirado y también una de las personas más auténticamente amables y cariñosas que conocemos. En un momento de su carrera, Lee se dio cuenta de que el amor es el poder más grande que hay.

Como resultado de ese descubrimiento se convirtió a la religión del abrazo: empezó a dar abrazos a todo el mundo. Sus colegas comenzaron a llamarlo «el juez de los abrazos». En el parachoques de su automóvil se lee: «No me fastidiéis, ¡abrazadme!».

Hace más o menos seis años, Lee inventó lo que él llama su «Equipo de abrazar». Por fuera dice: «Un corazón por un abrazo» y contiene treinta corazoncitos rojos bordados con un adhesivo al dorso. Lee saca su «Equipo de abrazar», se acerca a la gente y le ofrece un corazoncito rojo a cambio de un abrazo.

Gracias a esta práctica ha llegado a ser tan conocido que con frecuencia lo invitan a conferencias y convenciones donde puede compartir su mensaje de amor incondicional. En una conferencia que se realizó en San Francisco, los medios de comunicación locales le plantearon el siguiente reto: «Es fácil dar abrazos en esta conferencia dirigida a personas que han venido aquí porque han querido, pero eso sería imposible en el mundo real». Y lo desafiaron a que empezara a dar abrazos por las calles de San Francisco, seguido por un equipo de televisión de la emisora local. Lee salió a la calle y abordó a una mujer que pasaba.

—Hola, soy Lee Shapiro, el juez de los abrazos, y doy un corazón de estos a cambio de un abrazo —explicó.

—Cómo no —fue la respuesta.

—Demasiado fácil —objetó el comentarista local. Lee miró a su alrededor y vio a una muchacha encargada de un parquímetro que lo estaba pasando mal a causa del propietario de un automóvil a quien estaba multando. Lee se encaminó hacia ella, con el cámara a su lado y le dijo:

—Me parece que a ti te vendría bien un abrazo. Soy el juez de los abrazos y me ofrezco a darte uno.

Ella aceptó.

—Mire, ahí viene un autobús —lo desafió el comentarista de televisión—.

Los conductores de autobús de San Francisco son la gente más dura, descortés y mezquina que hay en la ciudad. Vamos a ver si consigue usted que lo abracen. Lee aceptó el **reto**<sup>1</sup>. Cuando el autobús llegó a la parada, dijo al conductor:

—Hola, soy Lee Shapiro, el juez de los abrazos. El suyo debe de ser uno de los trabajos más agotadores del mundo. Hoy ando ofreciendo abrazos a la gente para aliviarles un poco la carga. ¿Le apetece uno?

El hombrón de un metro ochenta y cuatro y más de noventa kilos de peso se levantó del asiento, bajó y le dijo:

— ¿Por qué no?

Lee lo abrazó, le dio un corazón y lo saludó con la mano mientras el autobús volvía a arrancar. Los del equipo de televisión estaban mudos.

Finalmente, el presentador dijo:

—Tengo que admitir que estoy muy impresionado.

Un día, Nancy Johnston, una amiga de Lee, llamó a su puerta. Nancy es payaso de profesión e iba vestida con su disfraz de trabajo, maquillada y con nariz postiza.

—Lee, coge un montón de tus «Equipos de abrazar» y vamos al hogar de incapacitados.

Tan pronto como llegaron, comenzaron a repartir globos, sombreros de carnaval, corazones y abrazos entre los pacientes. Lee se sentía incómodo: nunca había abrazado a nadie que tuviera una enfermedad terminal, que padeciera graves disfunciones físicas o mentales. Decididamente, aquello era excesivo para dos personas. Pero pasado un rato las cosas se volvieron más fáciles, ya que se fue formando un cortejo de médicos, enfermeras y ayudantes que los seguían de un pabellón a otro.

Pasadas varias horas, llegaron al último pabellón donde se alojaban los treinta y cuatro casos más graves que Lee había visto en su vida. La sensación fue tan horrible que lo descorazonó; pero, dado su compromiso de compartir su amor para conseguir un cambio, Nancy y Lee empezaron a abrirse paso por la habitación, seguidos por el séquito de médicos y enfermeras, que por aquel entonces ya llevaban corazones colgados al cuello y lucían sombreros de carnaval.

Finalmente, Lee llegó a la última persona, Leonard, que llevaba un gran babero blanco sobre el cual babeaba incesantemente. Lee miró a Leonard, que no dejaba de babear, y después se volvió a Nancy diciéndole:

—Vayámonos, Nancy, a una persona así es imposible llegar.

—Vamos, Lee —respondió ella—. Es un ser humano como nosotros, ¿o no?

Y le puso un sombrero de mil colores en la cabeza. Lee sacó uno de sus corazoncitos rojos y lo pegó en el babero de Leonard. Después, tras hacer una inspiración profunda, se inclinó para abrazarlo.

Súbitamente, Leonard empezó a emitir un **chillido**<sup>2</sup>. Otros pacientes empezaron a golpear **cacharros**<sup>3</sup>. Lee se volvió hacia el personal de la sala, en busca de alguna explicación, y se encontró con que todos los presentes, médicos, enfermeras y auxiliares, estaban llorando.

— ¿Qué es lo que pasa? —preguntó a la jefa de enfermeras.

Lee jamás olvidará su respuesta:

—En veintitrés años, es la primera vez que hemos visto sonreír a Leonard.

Así de sencillo es cambiar en algo la vida de la gente.

**Jack Canfield y Mark V. Hansen, in *Sopa de Pollo para el alma***

1 – *Desafío* 2 - Sonido inarticulado de la voz, agudo y desapacible.3 - Vasija o recipiente para usos culinarios.

## | Comprensión Lectora |

**1. Contesta a las preguntas que aparecen a continuación:**

- a. ¿Quién es Lee Shapiro?
- b. ¿Qué le propuso su amiga Nancy?



- c. ¿Qué pensó Lee al llegar allí?
- d. ¿Por qué crees que Leonard ha sonreído por primera vez en veintitrés años?
- e. ¿Crees que esta experiencia ha cambiado algo en Lee?
- f. Haz un comentario a la última frase del texto e intenta relacionarlo con los textos que se presentan a continuación. Regístralo en el apartado en blanco:

Abrazar es saludable: favorece el sistema inmunitario, te mantiene sano, cura la depresión, reduce el estrés, induce el sueño, vigoriza, rejuvenece, no tiene efectos colaterales indeseables... en una palabra, es una droga milagrosa.

Abrazar es lo más natural. Es orgánico, naturalmente dulce, no lleva pesticidas ni conservantes ni ingredientes artificiales y es sano al cien por cien.

Abrazar es prácticamente perfecto. No tiene partes mecánicas, ni pilas que se gasten, ni exige chequeos periódicos, es de bajo consumo energético, alto rendimiento, a prueba de inflación, no engorda, no exige pagos mensuales ni seguros, a prueba de robos, no está gravado con impuestos,

Abrazar es una grandiosa medicina. Transfiere energía y da a las personas que se abrazan un poderoso estímulo emocional. Un abrazo te hace sentir bien. Es una forma de comunicarse, de decir cosas que cuestan decir con palabras. Y además no puedes dar un abrazo sin recibirlo a la vez.



## | Comprensión Auditiva |

2. **Mucha gente dedica una parte de su tiempo a ayudar a los demás. Un ejemplo de cómo gestos sencillos pueden cambiar la vida de una persona es la campaña “Abrazos gratis”** Escucha la canción “Gente” del grupo “Presuntos Implicados” que acompaña el vídeo y completa la canción con el vocabulario del recuadro:

Gente, que  
.....<sup>1</sup> cuando aun es  
de noche  
y cocina cuando cae el sol  
Gente, que acompaña a  
gente.....<sup>2</sup>, parques  
Gente, que despide, o que recibe a  
gente  
En los andenes  
Gente que va de frente  
Que .....<sup>3</sup> tu mirada

Y que perciben el viento  
¿Cómo será el verano?  
¿Cómo será el invierno?

### | **Estríbillo** |

Dos, tres, horas para disfrutarte  
Y dos de cada siete días para darte  
.....<sup>4</sup> en la más bella  
historia de amor

Dos, tres, horas para contemplarte  
Y dos de cada siete días para darte  
Me acomodo en  
.....<sup>5</sup> de tu corazón.

Gente, que pide por la gente en los  
altares  
En las romerías  
Gente, que .....<sup>6</sup>  
Que infunde fe  
Que crece y que merece paz  
Gente, que se funde en  
.....<sup>7</sup> el horror  
Que comparte el oleaje de su alma  
Gente que nos renueva  
.....<sup>8</sup>  
De un día  
Vivir en paz

**| Estribillo |**

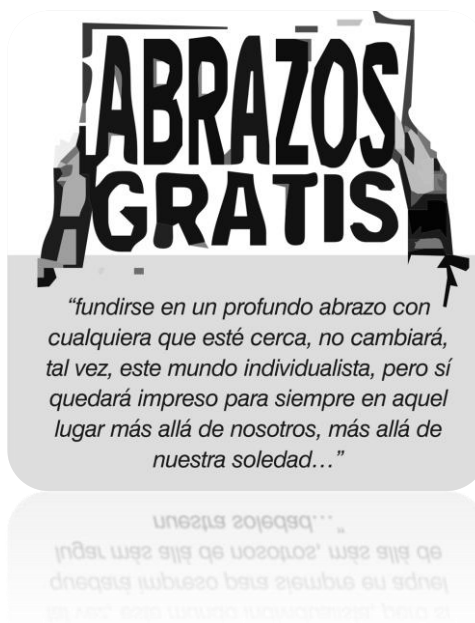
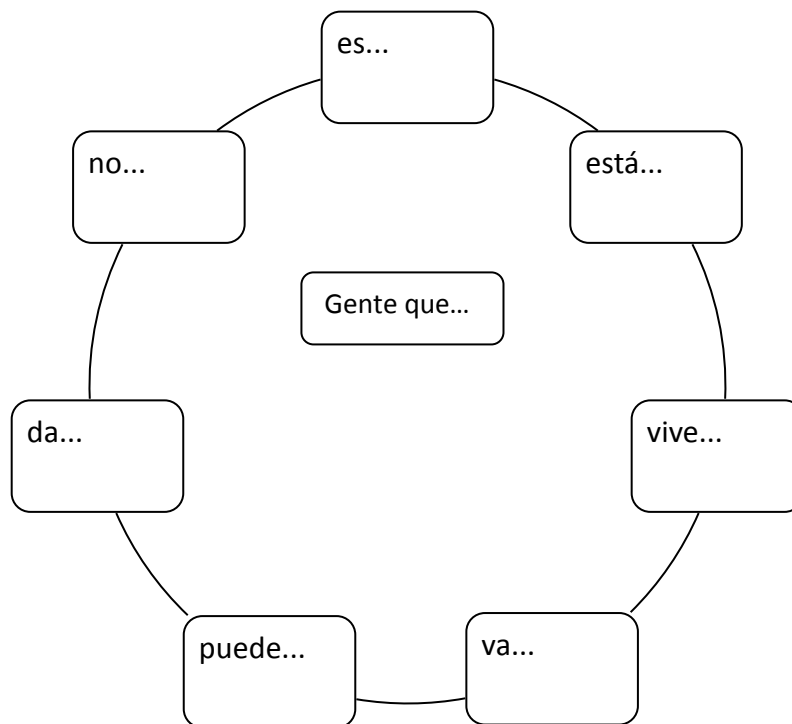
Para vivir así  
En.....<sup>9</sup>  
Recibir su luz  
Definitivamente  
.....<sup>10</sup> van  
Y van pasando  
Pero aquella luz  
Nos sigue iluminando

Que .....<sup>11</sup>  
es la sombra que ofrecen  
Que limpia el agua dulce de sus  
miradas  
Es por ti que empiezo un nuevo día  
Hay  
.....<sup>12</sup> entre  
nosotros  
Ángeles entre nosotros

**| Estribillo**

ángeles | miradas transparentes | no esquiva | se despierta | da la vida | fresca | en hospitales | nubes | un pasaje |  
la pequeña esperanza | un rincón | en un abrazo

3. Ahora que ya has escuchado la canción, completa el siguiente esquema, caracterizando a esas personas:





Doc.2

Unidad 3 – Amigos y otras compañías



Rasgos de carácter y de personalidad



1. Isabel es una alumna portuguesa y no conoce muy bien el significado de algunas palabras y expresiones españolas. ¿Puedes ayudarla a completar las frases con la palabra adecuada? Haz las modificaciones que creas necesarias.

- a. Tiene muy.....<sup>1</sup>Se lleva bien con todo el mundo.
- b. Es .....<sup>2</sup>con los niños, no se pone nerviosa nunca.
- c. Tiene .....<sup>3</sup>; sabe reírse de sí mismo.
- d. Tiene un .....<sup>4</sup>, parece siempre enfadado.
- e. Lola se cree la mejor y nunca dice la verdad; es muy .....<sup>5</sup>y .....<sup>6</sup>
- f. Este niño es muy.....<sup>7</sup> Siempre anda haciendo bromas.
- g. Paco tiene un carácter muy .....<sup>8</sup>y liberal.
- h. Pedro es muy .....<sup>9</sup>en el vestir. Siempre va con traje y corbata.
- i. Eugenia es muy .....<sup>10</sup>, todo lo comparte.
- j. Es un hombre muy .....<sup>11</sup>, no habla mucho.

generoso | conservador | reservado | travieso | arrogante | carácter fuerte | buen carácter | sentido del humor | paciente | abierto | mentiroso |

2. A continuación se presenta un artículo sobre el carácter de los estudiantes. Desafortunadamente, unos pingos de lluvia han borrado algunas informaciones importantes. ¿Consigues completar las frases?

El carácter de los estudiantes



Llamamos carácter a la forma de ser que nos identifica y nos diferencia de los demás. Entre los estudiantes, encontramos ejemplos de distintos tipos de carácter:

**Tipo 1:** .....<sup>1</sup>, .....<sup>2</sup> Este tipo de estudiante no tiene muchos amigos, le gusta estudiar solo y cualquier tarea le parece difícil. Suele ser muy trabajador, pero siempre piensa que va a suspender.

**Tipo 2: extrovertido**<sup>3</sup>, .....<sup>4</sup> A este tipo de estudiante le gusta mucho hablar con sus compañeros, explicar cosas y trabajar en equipo. Es un buen líder.

**Tipo 3:** .....<sup>5</sup>, .....<sup>6</sup> Para este estudante, lo importante es hacer las cosas rápidamente, No puede quedarse quieto en su sitio, le gusta moverse por la clase. Es una persona nerviosa.

**Tipo 4:** .....<sup>7</sup>, siempre está haciendo bromas. Tiene mucho .....<sup>8</sup> y le gustan las situaciones cómicas. Se lleva bien con todo el mundo porque tiene .....<sup>9</sup> y en general es buen compañero.

**Tipo 5:** .....<sup>10</sup>, .....<sup>11</sup> Lo importante para este estudiante es la verdad y la razón. Sabe que aprobará porque ha estudiado y confía en sus capacidades.

**Tipo 6:** .....<sup>12</sup>, .....<sup>13</sup>, .....<sup>14</sup> Este estudiante no dedica tiempo a estudiar, no tiene confianza en sí mismo y le cuesta hacer amigos.

sentido del humor | pesimista | sincero | hablador | travieso | tímido | seguro | vago | introvertido  
| intranquilo | extrovertido | inseguro | buen carácter | impaciente

**3. En el recuadro se presenta un conjunto de palabras y expresiones asociadas al carácter y a la personalidad de las personas. ¿Con qué verbo se usan?**

Optimista | sincero | de carácter fuerte | impaciente | conservador | sentido del humor | seguro | mal carácter | generoso | arrogante | mucho carácter | vago | carácter difícil | egoísta |

Ser	Tener
<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul>

**4. ¡Qué confusión! Las palabras se encuentran desordenadas. ¿Puedes ordénalas correctamente?**

- a. tendrás trabajador si siempre empleo eres  
.....
- b. cosa mal humor es una tener otra y mal tener carácter  
.....
- c. arrogante una es persona normalmente persona una insegura  
.....
- d. introvertido ser significa en mismo sí centrarse  
.....
- e. humor diferente el es del cultura cada en sentido  
.....

5. ¿Conoces a estos adjetivos? Escribe su antónimo:



a. contento	
b. preocupado	
c. puntual	
d. prudente	
e. capaz	
f. humano	
g. maduro	
h. sensible	
i. ordenado	
j. equilibrado	

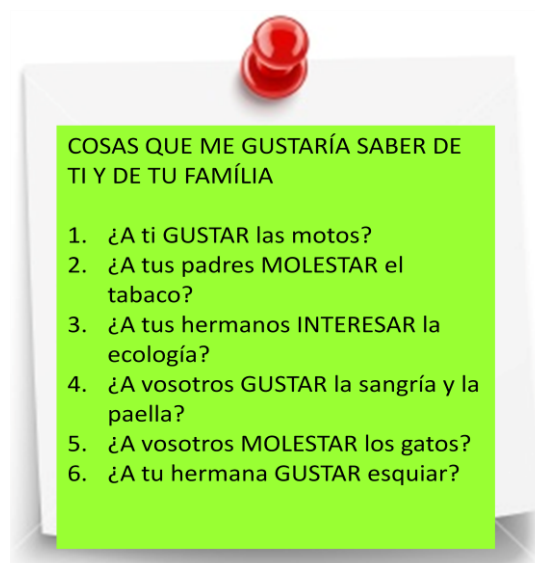
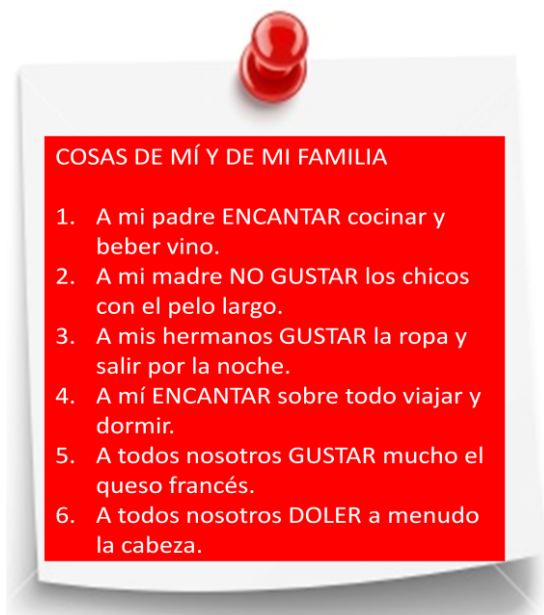


## Doc. 3

### Unidad 3 – Amigos y otras compañías

#### Construcciones valorativas: sintaxis de los verbos gustar, encantar, molestar, preocupar

1. Sofía va a hacer un intercambio con un chico francés, Pierre. Apunta en una lista lo que quiere contar de su familia y lo que quiere preguntar a Pierre de la suya.



1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
6.	6.

**2. Aquí tienes fragmentos de un debate sobre tópicos de hombres y mujeres. Completa con pronombres y con la forma del verbo adecuada. Después, relaciona cada enunciado con su continuación.**

**Los hombres dicen:**

<p>1) No es verdad. A nosotros sí..... (Gustar) la ropa.</p> <p>2) ¡Qué tontería! A mí (Encantar) .....ocuparme de las cosas de la casa. (Gustar) .....mucho ordenar los armarios.</p> <p>3) ¿A vosotros (Fastidiar) .....hablar de vuestros sentimientos? ¿ (Dar) .....vergüenza compartir vuestros secretos?</p> <p>4) No sé si a todos nosotros (Molestar) .....cuidar a los niños.</p> <p>5) ¿A ti no (Gustar) .....tomar algo con los amigos?</p>	<p>a) Yo creo que a nosotros no (Molestar) .....contar nuestras cosas, pero somos más reservados.</p> <p>b) A mí, por ejemplo, (Encantar) .....ir de tiendas.</p> <p>c) No obstante, reconozco que a muchos amigos míos (Molestar) .....Sobre todo, planchar.</p> <p>d) Pues a mí (Encantar) .....ir al bar y charlar un poco después del trabajo. Es la mejor terapia.</p> <p>e) A mí, la verdad, (fastidiar) .....tener que ver la misma película de dibujos veinte veces.</p>
--	--

**Las mujeres dicen:**

<p>1) A nosotras (Encantar) .....ir a la peluquería.</p> <p>2) A mí personalmente (Fastidiar) .....ir de compras.</p> <p>3) ¿Has dicho que a ti (Molestar) .....el desorden?</p> <p>4) A mí (Encantar) .....meterme en la cocina y preparar la comida. (Relajar) .....ensayar nuevos platos.</p> <p>5) ¿En serio piensas que a todas nosotras (Gustar) .....los bebés?</p>	<p>a) ¿A ti no (Gustar) .....cambiarte el color del pelo?</p> <p>b) Porque a mí no (Gustar) .....mucho, la verdad; y eso que he tenido dos hijos.</p> <p>c) A mí marido también, pero (Molestar) .....mucho cómo deja el fregadero después.</p> <p>d) A mí no (Molestar) .....nada. Mi marido es igual. Nunca pongo nada en su sitio y a él no (Importar) .....</p> <p>e) Pero a muchas amigas mías (Encantar) .....comprar ropa.</p>
--	---

**3. Pierre, el chico francés del intercambio, tiene algunas dudas con relación a estos verbos. No sabe ni dónde ni cómo deberá usarlos. Ayúdalo a completar las frases con el verbo adecuado:**

apetecer	doler	importar	interesar	quedar	sentar
----------	-------	----------	-----------	--------	--------

- a) A mi abuela.....mucho las piernas.  
b) -¿ .....salir esta noche, Luis? – No, estoy cansado.  
c) A Elena y a ti.....muy bien el color verde.  
d) ¿(a vosotros).....mucho dinero? - A mí, solo.....un peso.  
e) Tengo que ir al dentista. ....las muelas.  
f) A José y a mí no .....madrugar.  
g) -¿ .....a ustedes comer algo? - No gracias. No tenemos hambre.  
h) A Jordi y a Gonzalo.....bien la corbata.  
i) La informática es muy útil, pero a mí no.....nada.  
j) Lo siento, Gema, pero esos pantalones.....grandes.  
k) A ti.....muy bien los sombreros, Amalia.  
l) -¿ .....a usted un gazpacho, Matías? – No, gracias. ....el estómago.



## Anexo 12 - Espanhol - Recursos Didáticos (11º A - aula 3)

### Doc. 1

#### Unidad 3 – Amigos y otras compañías

##### Ejercicio de Comprensión Auditiva

### “Gustos y preferencias: el ocio juvenil en España”

Selecciona la respuesta correcta de acuerdo con las informaciones presentadas en el *podcast* que acabas de escuchar:

1. **La noticia que motiva la entrevista de este programa es:**
  - a. el desconocimiento de los hábitos de los jóvenes cuando salen por la noche;
  - b. hacer una estadística sobre el ocio juvenil en España;
  - c. la integración de un sistema de búsqueda GPS en los móviles;
2. **María:**
  - a. es una joven que tiene el hábito de salir todos los fines de semana;
  - b. es una adolescente que casi nunca sale por la noche;
  - c. es una joven que no tiene vida social;
3. **Lo que más le gusta hacer los sábados por la tarde es:**
  - a. quedarse en casa a ver películas de aventuras;
  - b. ir al cine mirar el cartel y escoger la película que va a asistir por la noche;
  - c. ir a los estrenos de películas interesantes y comer palomitas;
4. **Según María:**
  - a. a los jóvenes les interesa más el cine que el teatro;
  - b. a los jóvenes les interesa más el teatro que el cine;
  - c. a los jóvenes les da igual ir al cine o al teatro;
5. **Con relación al ruido callejero, María:**
  - a. cree que los vecinos son personas aburridas a quien les gusta quejarse sin motivo;
  - b. cree que ni siempre los jóvenes respetan la tranquilidad de los vecinos;
  - c. cree que a la mayoría de los jóvenes esta es una cuestión que no les importa nada;
6. **A los jóvenes:**
  - a. les gusta hacer deportes colectivos como el balonmano o baloncesto;
  - b. les gusta hacer deportes colectivos como balonvolea o baloncesto;
  - c. les gusta hacer deportes de equipo como el baloncesto o el fútbol;
7. **El texto que mejor resume el contenido del fragmento del podcast es:**
  - a. a los jóvenes españoles les interesan sobre todo los deportes y, en menor medida, quedar con sus amigos e ir de copas;
  - b. a los jóvenes españoles no les interesan el arte; en general, les gusta más salir con sus amigos a bailar o a ir de bar en bar;
  - c. a los jóvenes españoles lo que más les gusta es el cine e ir a exposiciones, aunque también les encanta bailar e ir de copas;

## Transcripción del Podcast “Gustos y preferencias: el ocio juvenil en España”



R: Hoy es noticia la incorporación de sistemas de búsqueda, tipo GPS, en los móviles que usan los jóvenes en España. Es grande la preocupación que sentimos muchos padres de jóvenes que salen a divertirse de madrugada, por eso que esta iniciativa viene a contribuir a la seguridad de todos nosotros. Saber dónde están nuestros hijos cuando salen es importante, pero realmente ¿los conocemos? ¿Sabemos qué les gusta y qué no? La cuestión que se nos plantea hoy En Sintonía con el Español es, ¿qué sabemos de lo que hacen nuestros hijos cuando salen con sus amigos? ¿Qué les gusta, qué les interesa?

Para acercarnos a esta cuestión tenemos con nosotros a María, una joven de 25 años residente en Zaragoza y que, según dice, sale todos los fines de semana. Hola, María, ¿cómo estás?

E: Bien, encantada de estar hoy en vuestro programa.

R: María, además de estudiar, que sabemos que lo haces y, por cierto muy bien, ¿qué otras cosas te interesa hacer en tu tiempo libre?

E: A mí me gusta el cine, me encanta ir los sábados por la tarde a los estrenos, por ejemplo, estar un rato en la cola, comprarme palomitas, caramelos y pasar la tarde, vaya. Es lo que más me gusta.

R: ¿Crees que a los jóvenes de tu generación les interesan el cine y el teatro?

E: Yo creo que el cine sí, pero el teatro no les gusta tanto, no sé si es porque es más caro o más intelectual, pero creo que a la gente le interesa menos que el cine.

R: Bueno y ¿qué tipo de películas te gusta ver?

E: Me gustan las películas que cuentan historias interesantes, no voy a ver cine comercial de aventuras ni infantiles, esto no me interesa nada.

R: ¿Qué tipo de actividades de tiempo libre prefiere la gente joven? Vamos, ¿qué ves tú a tu alrededor los fines de semana?

E: Pienso que lo que se suele hacer es ir a bailar, sobre todo, creo que a todos los jóvenes nos gusta la música, más la que se baila y también ir de copas, claro, a los españoles nos encanta ir de bar en bar, tapear, en fin, pasar el rato con los amigos.

R: Sí, sí, ir de copas está muy bien, pero los fines de semana algunos vecinos de ciertas zonas de la ciudad se quejan de que no pueden dormir porque les molesta mucho el ruido. ¿Crees tú que los jóvenes de hoy son conscientes de esto, crees que la gente joven es, digamos, no sé, responsable?

E: Bueno, yo creo que hay de todo. Hay mucha gente que intenta no molestar, pero también hay personas a las que no les importa si los vecinos duermen o no, eso está claro. Yo creo que hay que respetar a todo el mundo y que, desde luego, los ruidos de la calle molestan mucho a los vecinos. A veces pasa la policía y pone un poco de orden también.

R: Hemos hablado del cine, de bailar, pero, en otro orden de cosas ¿piensas que a la juventud le gusta el deporte?



E: Bueno, yo personalmente no hago nada, ni voy al gimnasio, la verdad es que no me gusta nada, me aburro. Pero sí conozco a mucha gente que practica el baloncesto o el fútbol. Creo que en general sí, sí se practican deportes.

R: Bien, y ¿qué me dices de las artes, de la pintura, de ir a exposiciones...? ¿Crees que a los jóvenes actualmente les parece importante acercarse a este tipo de cultura?

E: Creo que sí, pero no es lo que más nos gusta. Hay mucha gente que lee literatura, pero es raro que les apetezca ir a una exposición, por ejemplo. Yo creo que no he ido nunca a ninguna.

R: Hombre, pues es una pena, desde luego, no sabes lo que te pierdes. Esto es todo por hoy. Muchas gracias, María, por tu colaboración.

E: Gracias a vosotros.

R: Queridos oyentes, ahora podemos hacernos una idea no solo de lo que les gusta a nuestros hijos, sino también de todo lo que nos queda por hacer como padres. Es fundamental saber dónde están y asegurarnos de que no les ocurre nada, pero no debemos olvidar que nuestros jóvenes tienen también sus propios gustos y aficiones y que, desde casa, podemos contribuir a ampliar su mundo cultural. El gusto también se educa.

