



Universidade do Algarve

Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

Departamento de Artes e Humanidades

O processo de ensino-aprendizagem do Português (LM) e do Espanhol (LE): Metodologia e Prática

Cláudia Saúde Marques

Mestrado em Ensino de Línguas no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino
Secundário

Ensino do Português e do Espanhol

Trabalho efetuado sob orientação de:

Professor Doutor Joaquim Guerra

Professora Doutora Mercedes Rabadán

Faro, 2015



Universidade do Algarve

Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

Departamento de Artes e Humanidades

O processo de ensino-aprendizagem do Português (LM) e do Espanhol (LE): Metodologia e Prática

Cláudia Saúde Marques

Mestrado em Ensino de Línguas no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino
Secundário

Ensino do Português e do Espanhol

Trabalho efetuado sob orientação de:

Professor Doutor Joaquim Guerra

Professora Doutora Mercedes Rabadán

Faro, 2015

O processo de ensino-aprendizagem do Português (LM) e do Espanhol (LE): Metodologia e Prática

Declaração de autoria de trabalho

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

A Candidata

Faro, _____

Copyright

A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicitar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, de o divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.

Aos meus pais, ao Luís, aos meus avós e ao meu tio.

Agradecimentos

O caminho percorrido até ao presente relatório foi longo e nele participaram várias pessoas, às quais quero agradecer o apoio e a força que me deram, uma vez que sem elas não teria sido possível.

Aos orientadores Professor Doutor Joaquim Guerra e Professora Doutora Mercedes Rabadán agradeço por toda a disponibilidade, apoio e ensinamentos ao longo de todo o processo da prática pedagógica supervisionada.

Aos professores cooperantes Dr.^a Regina Jerónimo e Mestre Carlos Mangas por me cederem as suas turmas, pelo apoio e ajuda prestados e pelos ensinamentos partilhados.

À Escola Secundária de Pinheiro e Rosa e à Escola Básica Padre João Coelho Cabanita pela forma como me acolheram.

Aos alunos pela colaboração, motivação, empenho e participação nas minhas aulas.

A todas as colegas do mestrado pelo companheirismo, em especial à Alcília Lopes, à Sofia Mendes e à Elisabete Gonçalves, pelo apoio, amizade, desabafos e entreajuda.

Aos meus pais, ao Luís, aos meus avós e ao meu tio por todo o apoio e força prestados, toda a compreensão, amor, pelos momentos bons e menos bons e por nunca me deixarem baixar os braços.

Aos meus amigos Ana, Soraia, Jorge e David pela amizade e momentos divertidos que me ajudaram a ter mais força e apoiaram.

Resumo

O processo de ensino-aprendizagem do Português (LM) e do Espanhol (LE):

Metodologia e Prática

O presente relatório científico é o resultado do meu processo de formação que decorreu durante o ano letivo de 2013/2014, com a realização da Prática Pedagógica Supervisionada (PPS), inserida no Mestrado em Ensino de Línguas (MEL) no 3º ciclo do ensino básico e no ensino secundário. Este relatório divide-se em três partes. Na primeira parte, faço uma breve apresentação minha enquanto professora e o caminho que percorri até chegar a este mestrado. Na segunda parte, descrevo as metodologias subjacentes à prática de ensino-aprendizagem que adoptei durante esse ano lectivo, que foram, no caso do Espanhol (LE) a metodologia de tarefa, e no caso do Português (LM), uma adaptação da metodologia de tarefa, embora mais centrada na acção. Neste relatório abordo a questão do papel do aluno e do papel do professor que, nos dias de hoje, têm funções diferentes. O aluno passa a ser o elemento central do processo de ensino-aprendizagem, enquanto o professor será visto como um orientador e facilitador deste processo. Na terceira parte, reflito sobre o contributo da Prática Pedagógica Supervisionada na minha vida, quer a nível pessoal, quer a nível profissional.

Palavras-chave: ensino comunicativo da língua; metodologia por tarefas; competência comunicativa; ensino centrado no aluno; prática pedagógica supervisionada.

Abstract

The process of teaching and learning Portuguese (LM) and Spanish (LE): Methodology and Practice

This scientific report is the result of my training process that took place during the school year 2013/2014 with the completion of the Supervised Teaching Practice (PPS), inserted in the Master of Teaching Language (MEL) on the 3rd cycle of basic education and secondary education. This report is divided into three parts. In the first part, I would like to make a brief presentation as I am teacher and the path that I have travelled to get to this master. In the second part, I describe the methodologies underlying the practice of teaching-learning as I did during this school year, which were, in the case of Spanish (LE) the methodology of task, and the market of Portuguese (LM), an adaptation of the methodology of task, although the more action-based. In this report I talk about the question of the role of the student and of the role of the teacher that, today, have different functions. The student becomes the central element of the teaching-learning process, while the professor will be seen as a mentor and facilitator of this process. The third part discusses the contribution of Pedagogical Practice Supervised in my life, both at a personal level, both at a professional level.

Keywords: communicative language teaching; task-based methodology; communicative competence; learner-centered teaching; supervised teaching practice

Índice

Introdução	1
I.Enquadramento Geral.....	3
1.A professora Estagiária	4
1.1. Tornar-me professora.....	4
1.2. O Mestrado em Ensino de Línguas	4
1.3. A formação complementar.....	5
2.O Contexto Institucional	6
2.1. A Escola Secundária de Pinheiro e Rosa	6
2.1.1. Caraterização da turma 12.º C	8
2.1.2. Caraterização do Curso Profissional de Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos	9
2.2. A Escola Básica Padre João Coelho Cabanita	10
2.2.1. Caraterização da turma 8ºA	11
2.2.2. Caraterização da turma 9º D	12
3.Os Documentos Orientadores	13
3.1. Programas Nacionais de Português e de Espanhol para os Ensino Básico e Secundário e Metas Curriculares para o Ensino Básico do Português.....	13
II.O processo de ensino-aprendizagem do Espanhol (LE) e do Português (LM) ...	15
4.O Ensino centrado no aluno.....	16
5.O papel do professor	17
6.Metodologia Subjacente ao ensino do Espanhol (LE)	18
6.1. As competências do ensino do Espanhol (LE).....	26
6.1.1. A Compreensão Oral	26
6.1.1.1. A minha Prática Pedagógica	27
6.1.2. A Expressão Oral	28
6.1.2.1. A minha Prática Pedagógica	30
6.1.3. A Compreensão Escrita	31

6.1.3.1. A minha Prática Pedagógica	32
6.1.4. A Expressão Escrita	33
6.1.4.1. A minha Prática Pedagógica	34
6.2. A Gramática	35
6.2.1. A minha Prática Pedagógica	35
6.3. O Vocabulário	36
6.3.1. A minha Prática Pedagógica	37
7.Fundamentos teórico-metodológicos do Ensino do Português (LM)	38
7.1. As Competências da Língua Portuguesa.....	40
7.1.1. A Compreensão Oral	41
7.1.1.1. A minha Prática Pedagógica	43
7.1.2. A Expressão Oral	43
7.1.2.1. A minha Prática Pedagógica	45
7.1.3. A Compreensão Escrita	45
7.1.3.1. A Leitura Literária	48
7.1.3.2. A minha Prática Pedagógica	48
7.1.4. A Expressão Escrita	49
7.1.4.1. A minha Prática Pedagógica	52
7.2. A Gramática	52
8.A Avaliação.....	54
III.Contribuição da Prática Pedagógica Supervisionada	57
Referências Bibliográficas	63
Anexos.....	67
Anexo I – Prática Pedagógica Supervisionada de Espanhol (LE).....	68
Anexo I.A. <i>La Casa</i>	68
I.A.1. Planificação e Sequência de Aprendizagem	69
I.A.2. Justificação Teórico-Metodológica	77
I.A.3. Materiais e Recursos Didáticos	81

I.A.4. Reflexão pós-aula formativa.....	137
Anexo I.B. <i>Hablar del Futuro</i>	141
I.B.1. Planificação e Sequência de Aprendizagem	142
I.B.2. Justificação Teórico-Methodológica	150
I.B.3. Materiais e Recursos Didáticos	154
I.B.4. Reflexão pós-sequência sumativa.....	221
Anexo I.C. <i>Alma sana en cuerpo sano</i>	154
I.C.1. Planificação e Sequência de Aprendizagem	160
I.C.2. Justificação Teórico-Methodológica	235
I.C.3. Materiais e Recursos Didáticos	239
I.C.4. Reflexão pós-sequência sumativa.....	284
Anexo I.D. <i>La Alimentación</i>	290
I.D.1. Planificação e Sequência de Aprendizagem	291
I.D.2. Justificação Teórico-Methodológica	299
I.D.3. Materiais e Recursos Didáticos	302
Anexo II – Prática Pedagógica Supervisionada de Português (LM).....	323
Anexo II.A. <i>Sermão de Santo António aos Peixes</i> , de Padre António Vieira.....	323
II.A.1. Planificação e Sequência de Aprendizagem	324
II.A.2. Justificação Teórico-Methodológica.....	337
II.A.3. Materiais e Recursos Didáticos	342
II.A.4. Reflexão pós-aula formativa	360
Anexo II.B. Intertextualidade entre <i>Os Lusíadas</i> , de Luís de Camões, e <i>Mensagem</i> , de Fernando Pessoa	365
II.B.1. Planificação e Sequência de Aprendizagem	366
II.B.2. Justificação Teórico-Methodológica	379
II.B.3. Materiais e Recursos Didáticos	384
II.B.4. Reflexão pós-sequência sumativa	394
Anexo II.C. <i>Os Maias</i> , de Eça de Queirós	400

II.C.1. Planificação e Sequência de Aprendizagem	401
II.C.2. Justificação Teórico-Metodológica	411
II.C.3. Materiais e Recursos Didáticos	416
II.C.4. Reflexão pós-sequência sumativa	428
Anexo II.D. O Texto Poético	433
II.D.1. Planificação e Sequência de Aprendizagem	434
II.D.2. Justificação Teórico-Metodológica	458
II.D.3. Materiais e Recursos Didáticos	447

*Ser professor implica saber quem sou, as razões
pelas quais faço o que faço e consciencializar-me
do meu lugar na sociedade.*

Alarcão e Tavares (1987, p. 177)

**O processo de
ensino-aprendizagem do Português
(LM) e do Espanhol (LE):
Metodologia e Prática**

Introdução

O presente relatório científico é o resultado do meu processo de formação que decorreu durante o ano letivo de 2013/2014, com a realização da Prática Pedagógica Supervisionada (PPS), inserida no Mestrado em Ensino de Línguas (MEL) no 3º ciclo do ensino básico e no ensino secundário, sob a orientação do Professor Doutor Joaquim Guerra e da Professora Doutora Mercedes Rabadán.

A PPS de Português decorreu na Escola Secundária de Pinheiro e Rosa, em Faro, e a PPS de Espanhol na Escola Básica Padre João Coelho Cabanita em Loulé, com o apoio dos professores cooperantes Dr.^a Regina Jerónimo e Dr. Carlos Mangas.

O Relatório Científico é constituído por três capítulos e pelos anexos.

O primeiro capítulo divide-se em três partes: a primeira parte consiste na descrição da professora estagiária e do caminho percorrido até chegar ao MEL e à realização da PPS; a segunda parte centra-se na descrição do contexto institucional, através da caracterização das escolas e das turmas em que foi realizada a PPS; e, na terceira parte, analisa-se, brevemente, os documentos orientadores da ação pedagógica em Portugal.

O segundo capítulo consiste na descrição, contextualização e análise da metodologia utilizada, o ensino comunicativo e o ensino de línguas baseado em tarefas.

No terceiro capítulo é feita uma reflexão sobre o contributo da PPS e do MEL para o meu desenvolvimento profissional e pessoal.

Os anexos são compostos pelas sequências de aprendizagem elaboradas durante a PPS, constituídas pelos planos de aula, os materiais e recursos didáticos e os instrumentos de avaliação.

I. Enquadramento Geral

1. A PROFESSORA ESTAGIÁRIA

1.1. TORNAR-ME PROFESSORA

Sou licenciada em Línguas, literaturas e Culturas pela Universidade de Évora. Ingressei nesta licenciatura porque desde sempre gostei de aprender outras línguas, conhecer e contactar com outras culturas. Durante o meu percurso escolar aprendi inglês e francês e quando ingressei nesta licenciatura agradou-me bastante a ideia de aprender uma nova língua e contactar com uma nova cultura. Por esta razão decidi estudar espanhol. A minha escolha também foi motivada pela possibilidade de visitar Espanha, devido a viver a cerca de cem quilómetros da fronteira, para praticar em contexto real e autêntico. Esta licenciatura proporcionou-me conciliar o interesse em aprender uma nova língua estrangeira com o gosto pela língua portuguesa, a minha língua materna (LM). Além das línguas estrangeiras, o inglês e o francês, durante o meu percurso escolar, o português também fazia parte das minhas disciplinas preferidas. Sempre me interessei por aprender mais sobre a minha LM, por desenvolver as diferentes competências que me permitem comunicar corretamente.

Quando terminei a licenciatura, o ensino do espanhol em Portugal estava em constante crescimento, o quadro afigurava-se animador para os professores de espanhol, muitos dos quais ainda não tinham terminado a licenciatura e já estavam a lecionar. Este quadro positivo aliado ao meu gosto pelas línguas e pelo ensino e a consciência da importância de completar a minha formação como professora, resultou na minha candidatura, em 2012, ao Mestrado em ensino de línguas no 3º ciclo do ensino básico e ensino secundário da Universidade do Algarve.

1.2. O MESTRADO EM ENSINO DE LÍNGUAS

O Mestrado em Ensino de Línguas no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário surgiu como uma oportunidade de concretizar o meu objetivo de me tornar professora de português e espanhol, completando, desta forma, a minha formação científica com conhecimentos didáticos e pedagógicos.

A prática pedagógica supervisionada que desenvolvi durante o segundo ano do mestrado permitiu-me contactar através da prática letiva, com o meio escolar, com os alunos e com os docentes. Em suma, permitiu-me ser professora pela primeira vez e adquirir conhecimento prático que, até então, não possuía, por ter contactado unicamente com a teoria.

1.3. A FORMAÇÃO COMPLEMENTAR

Ao longo destes anos de formação, participei em alguns congressos, que considerei bastante importantes para o meu processo de formação como professora e também a nível pessoal.

Participei, em 2009, no “X Congreso de Escritores Extremeños”, em Cáceres, no qual tive a oportunidade de conhecer alguns escritores da Estremadura e as suas obras. Neste congresso esteve presente o escritor Luis Sepúlveda, do qual já conhecia algumas obras e a sua participação despertou, em mim, mais interesse pelas mesmas.

Em 2011, colaborei na organização do “IV Congreso sobre la enseñanza del español en Portugal”, que se realizou na Universidade de Évora. Esta foi uma experiência bastante enriquecedora, visto que não só me proporcionou observar de perto a organização de um congresso, como também me permitiu adquirir vários conhecimentos sobre o ensino do espanhol em Portugal, através das comunicações realizadas pelos oradores.

Em 2012, elaborei uma apresentação sobre um gramático da língua portuguesa, com a qual participei na Jornada de Iniciação à Investigação científica “Gramáticos e gramáticas da língua portuguesa”, na Universidade de Évora.

Ainda em 2012, assisti à conferência sobre “As novas escolas”, organizada pela Fundação Manuel dos Santos, na Universidade do Algarve.

Considero que o professor deve estar em constante formação e atualização para benefício dos seus alunos.

2. O CONTEXTO INSTITUCIONAL

2.1. A ESCOLA SECUNDÁRIA DE PINHEIRO E ROSA

Em novembro de 2013, iniciei a prática pedagógica supervisionada de português na escola secundária de Pinheiro e Rosa, que se situa em Faro, na freguesia da Sé, e é sede do agrupamento de escolas.

Segundo o Projeto Educativo da Escola, esta iniciou a sua atividade letiva no ano de 1994/1995 e desde 10 de setembro de 2007 goza do estatuto de autonomia, através do qual é reconhecido o poder “à escola pela administração educativa de tomar decisões nos domínios, estratégico, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional, no quadro do seu projeto educativo e em função das competências e dos meios que lhes estão consignados.” (Decreto de Lei nº 115 – A/98 de 4 de Maio).

Relativamente ao espaço físico, a escola é constituída por três blocos, interligados entre si, instalações desportivas e vários espaços de recreio. A escola possui laboratórios, salas de informática, secretaria, gabinetes de direção, gabinetes de departamentos curriculares, salas de reuniões, uma sala para receber os encarregados de educação e serviços de psicologia. Os alunos dispõem de uma cantina, uma reprografia, biblioteca, associação de estudantes e um auditório. Os professores podem usufruir de uma sala de trabalho com vários computadores, uma sala de diretores de turma e uma sala de professores que dispõe de um bar de apoio. A escola possui um avançado desenvolvimento tecnológico, uma vez que as salas de aula estão muito bem equipadas com computador, projetor, colunas de som e algumas possuem também um quadro interativo. Os sumários e as presenças dos alunos são registados num programa informático, que permite aos professores ganhar algum tempo no início das aulas. São também utilizados cartões para efetuar pagamentos dentro da escola e permitem aos encarregados de educação ter conhecimento das compras e das entradas e saídas dos alunos na escola.

Em relação à oferta formativa da escola de Pinheiro e Rosa, esta possui uma vasta oferta formativa, o que resulta na deslocação de vários alunos de toda a cidade de Faro e

também de outras zonas para frequentar os seus cursos. A oferta formativa divide-se entre cursos Científico-humanísticos: curso de Ciências e Tecnologias, curso de Línguas e Humanidades e curso de Ciências Socioeconómicas; cursos profissionais: Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos, Técnico Auxiliar de Saúde e Técnico de Apoio à Gestão Desportiva e o Curso Vocacional de Multimédia. As atividades letivas destes cursos estão divididas num horário letivo da manhã que se inicia às 8h30 e termina às 13h20 e um horário letivo da tarde com início às 13h30 e término às 18h10. Estes horários são possíveis, uma vez que a escola está bem localizada e junto encontra-se uma paragem de autocarro que permite aos alunos deslocarem-se para toda a cidade ou para o terminal rodoviário.

É também importante salientar que, nos últimos anos, a escola secundária de Pinheiro e Rosa ocupou a quinta posição no ranking das escolas do Algarve, sendo o fator sucesso muito importante aquando da escolha da escola pelos alunos.

Relativamente aos recursos humanos, segundo o projeto educativo da escola, frequentam os seus cursos cerca de setecentos e setenta alunos. Os professores são cerca de cento e dez e estão divididos por quatro departamentos: línguas, expressões, matemática e ciências experimentais e ciências sociais e humanas. A escola possui também cerca de quarenta e seis funcionários.

Quanto à organização escolar, existem vários órgãos de gestão como o Diretor, o Conselho Geral, o Conselho Pedagógico, o Conselho Administrativo, os Departamentos Curriculares e as Direções de Turma. Devido ao poder de autonomia da escola, estes órgãos de gestão são responsáveis pela elaboração de documentos oficiais, como o Projeto Educativo da Escola, o Regulamento Interno, os Projetos de Autoavaliação da Escola, o Plano Anual de Atividades e os Projetos Curriculares de Turma.

Segundo o projeto educativo da escola, “ a ESPR é uma escola que pretende contribuir para a formação de múltiplos saberes e competências de futuros cidadãos integrados numa sociedade diversificada em constante mudança”, tal como foi possível verificar ao longo deste ano letivo.

Durante a minha prática pedagógica supervisionada fui muito bem recebida nesta escola por todos os intervenientes, que se mostraram sempre disponíveis, prestáveis e acolhedores, fazendo-nos, a nós, professoras estagiárias, estar integradas na vida e meio

escolar. Considero que estes fatores, o bom ambiente que se vive nesta escola e todas as pessoas que cruzaram o nosso caminho, desde os alunos, aos professores e funcionários, foram fundamentais na realização da nossa prática pedagógica.

2.1.1. CARATERIZAÇÃO DA TURMA 12º C

A turma C do décimo segundo ano pertence ao curso científico – humanístico de línguas e humanidades. Esta turma é constituída por dezanove alunos, sendo treze do sexo feminino e seis do sexo masculino. A média de idades dos alunos é de 18,4.

Os agregados familiares dos alunos são bastante diversos: quatro alunos da turma não têm irmãos e vivem com os pais; três alunos vivem com os pais e os irmãos e dois alunos vivem também com os avós; três alunos vivem só com a mãe; um aluno vive só com o pai; um aluno vive com a mãe e os irmãos; um aluno vive com a mãe e a avó e quatro alunos vivem ou com a mãe ou com o pai, os irmãos e o respetivo padrasto ou madrasta.

As habilitações literárias dos pais dos alunos são também muito heterogéneas. O grau de escolaridade da maioria dos pais é o ensino superior; sete frequentaram o ensino básico; sete frequentaram o ensino secundário, três frequentaram o terceiro ciclo; três frequentaram o segundo ciclo e quatro frequentaram o primeiro ciclo do ensino básico.

Relativamente à situação profissional dos pais dos alunos, a maioria estão efetivos no seu trabalho. Há também dez pais que são contratados, quatro estão reformados e três estão desempregados.

Seis alunos já ficaram retidos uma vez em anos anteriores e apenas uma aluna tem a disciplina de Matemática Aplicada às Ciências Sociais em atraso.

História é a disciplina em que a maioria dos alunos sente mais dificuldades (42,1%), segue-se geografia (33,3%), português (22,2%), educação física (11,2%), filosofia (5,6%) e inglês (5,6%).

De forma a ocupar os seus tempos livres fora da escola, os alunos dedicam-se a diversas atividades e interesses como o desporto (sete alunos), a música (oito alunos), a fotografia e imagem (um aluno), a dança (um aluno), a leitura (um aluno), o computador (um aluno) e os escuteiros (um aluno). Na escola, apenas três alunos participam no desporto escolar.

Quanto a problemas de saúde, seis alunos referem ter dificuldades visuais, um aluno sofre de déficit de atenção e quatro alunos referem ter diferentes tipos de alergias: pólen, humidade, pêlos, avelãs e picadas de insetos.

Esta é uma turma bastante heterógena, como foi possível verificar através da análise da caracterização da turma. Os alunos são trabalhadores, inteligentes, participativos. Foi uma turma com a qual gostei bastante de trabalhar.

2.1.2. CARATERIZAÇÃO DO CURSO PROFISSIONAL DE TÉCNICO DE GESTÃO E PROGRAMAÇÃO DE SISTEMAS INFORMÁTICOS (TGPSI)

O segundo ano do curso profissional de Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos é constituído por dez alunos, sendo uma rapariga e nove rapazes. A média de idades dos alunos é de 17,3.

Há quatro alunos que não têm irmãos, por isso vivem com os pais; quatro alunos vivem com os pais e os irmãos e dois alunos vivem só com a mãe.

Relativamente às habilitações literárias dos pais dos alunos, a maioria frequentou o ensino superior e o ensino secundário. Há ainda quatro pais que frequentaram o segundo ciclo e quatro que frequentaram o terceiro ciclo do ensino básico. Dez pais estão efetivos no seu trabalho, dois pais são contratados e dois pais estão desempregados.

Durante o percurso escolar, cinco alunos já ficaram retidos uma vez, no oitavo e nono anos de escolaridade. Há quatro alunos que têm módulos em atraso das seguintes disciplinas: programação de sistemas informáticos, área de integração e arquitetura de computadores.

A maioria dos alunos sente mais dificuldades nas disciplinas de programação de sistemas informáticos (20%), português (20%), matemática (20%) e sistemas operativos (10%).

Para ocupar os seus tempos livres fora da escola, os alunos desenvolvem atividades e interesses relacionados com o desporto (três alunos), a música (quatro alunos), o cinema (um aluno), jogos (três alunos), livros (um aluno) e o computador (um aluno). Na escola, não há nenhum dos alunos inscrito em nenhum projeto ou clube.

Relativamente a problemas de saúde, há três alunos que referem ter dificuldades visuais.

Os alunos desta turma são pouco participativos e pouco trabalhadores, têm muitas dificuldades, principalmente a nível da gramática. É importante impor um ritmo de trabalho, porque este não existe.

2.2. ESCOLA PADRE JOÃO COELHO CABANITA

Em novembro de 2013 iniciei a componente prática da Prática Pedagógica Supervisionada de Espanhol é a Escola Básica Padre João Coelho Cabanita, situada em Loulé. É a escola sede do agrupamento, que é constituído por mais seis escolas.

O espaço escolar está distribuído entre três blocos, interligados entre si, dois polidesportivos e um pavilhão gimnodesportivo. A escola possui salas específicas para as disciplinas de ciências da natureza, ciências físico-químicas, educação visual e tecnológica, educação tecnológica e educação musical. A escola possui também uma biblioteca, uma zona de serviços administrativos, um refeitório, um bufete de alunos e uma sala de professores.

Segundo o Projeto Educativo de Escola (PEE) 2010 – 2013, os resultados menos positivos encontram-se nas disciplinas de matemática e ciências físico-químicas e os mais positivos nas disciplinas de educação visual e área de projeto. A disciplina de espanhol está entre as disciplinas de mais sucesso com 93,9% de aprovação no 7º ano, 94% no 8º ano e 100% no 9º ano.

Quanto ao número de docentes a lecionar no agrupamento, segundo o PEE, são 130, dos quais 68% pertencem ao quadro de agrupamento.

O pessoal não docente é constituído por assistentes técnicos, assistentes operacionais, cozinheiros, guardas-noturnos e uma psicóloga. O PEE indica que o pessoal não docente é insuficiente, perturbando a organização de atividades.

Segundo o PEE, a escola apresenta uma população de cerca de 700 alunos, que provêm de meios sociais muito diversificados, originando turmas bastante heterogéneas.

2.2.1. CARATERIZAÇÃO DA TURMA 8ºA

A turma A do oitavo ano é constituída por dezanove alunos, dos quais quinze são rapazes e quatro são raparigas, sendo a média de idades dos alunos treze anos.

Os agregados familiares dos alunos são, na maioria, constituídos por três a quatro pessoas. Todos os alunos têm computador em casa com acesso à internet.

Há duas alunas estrangeiras na turma, cuja língua materna não é o Português, ambas são de nacionalidade romena. No entanto, realizaram todo o percurso escolar em Portugal.

Todos frequentam o oitavo ano de escolaridade pela primeira vez, sendo que treze alunos têm um percurso escolar bastante regular, nunca ficaram retidos, e seis alunos ficaram retidos apenas uma vez em diferentes anos de escolaridade.

O aproveitamento geral da turma é satisfatório, no entanto existem alguns problemas de falta de atenção e de concentração nas aulas, que foram indicados no plano de turma como merecedores de uma intervenção prioritária por parte de todos os docentes, assim como, por exemplo, as dificuldades no cumprimento de regras na sala de aula, a falta de confiança e autonomia e a falta de empenho e interesse na realização das tarefas propostas por parte de alguns alunos.

Relativamente à disciplina de espanhol, o aproveitamento geral da turma é satisfatório.

2.2.2. CARATERIZAÇÃO DA TURMA 9ºD

A turma D do nono ano é constituída por dezanove alunos, sendo quinze do sexo masculino e quatro do sexo feminino. As idades dos alunos variam entre os treze e os dezasseis anos. Esta turma é formada por alunos provenientes de quatro turmas diferentes, sendo, desta forma, o primeiro ano em que alguns dos alunos estão na mesma turma.

O agregado familiar da maioria dos alunos é constituído por quatro elementos, sendo que a maioria tem um irmão, à exceção de dois alunos que têm dois irmãos e dois alunos que são filhos únicos.

As profissões dos pais dos alunos são muito variadas, sendo a formação académica da maioria dos pais o sexto ano de escolaridade, enquanto a das mães se divide entre o décimo segundo ano de escolaridade e o ensino superior.

Na maioria dos casos é a mãe que representa o papel de encarregado de educação, à exceção de dois casos, nos quais é o pai que desempenha essa função.

Todos os alunos possuem computador com acesso à internet em casa, à exceção de uma aluna que refere ter computador, mas não tem acesso à internet.

Quanto aos problemas de saúde dos alunos, os mais frequentes são alergias a picadas de insetos e ao pólen, dificuldades visuais. Há ainda uma aluna que refere ter anemia e rinite alérgica.

Ao longo do seu percurso escolar, cinco alunos já ficaram retidos um ano. Todos os alunos estão a frequentar o nono ano pela primeira vez, exceto um aluno que está a repetir o mesmo ano. Relativamente à disciplina de espanhol, apenas um aluno transitou do ano anterior com nível inferior a três.

Nesta turma, alguns alunos apresentam comportamentos inadequados, visto que são, muitas vezes, conversadores desatentos e distraídos, revelando alguma imaturidade, perturbando o normal funcionamento da sala de aula, as suas aprendizagens e, conseqüentemente, as aprendizagens dos colegas. Há alunos que revelam ter muitas dificuldades na aquisição e na aplicação de conhecimentos. Globalmente, os alunos não trabalham em casa, não possuem hábitos e métodos de estudo e não se preocupam nem se empenham nas tarefas escolares.

Os alunos desta turma não se envolvem na realização das atividades, demorando algum tempo a resolvê-las e são muito pouco participativos.

3. OS DOCUMENTOS ORIENTADORES

Os documentos orientadores deste processo são os Programas do Ministério da Educação e Ciência que são os documentos oficiais do sistema de ensino Português. Estes têm como objetivo principal orientar e regular a ação educativa e pedagógica nas escolas portuguesas. Considera-se que os programas são documentos orientadores que propõem propostas curriculares, centradas no ensino comunicativo, que se baseiam, principalmente nos interesses e necessidades do processo de ensino - aprendizagem do aluno.

3.1. PROGRAMAS NACIONAIS DE PORTUGUÊS E DE ESPANHOL PARA OS ENSINO BÁSICO E SECUNDÁRIO E METAS CURRICULARES PARA O ENSINO BÁSICO DO PORTUGUÊS

No programa de Espanhol para o ensino básico, "o paradigma metodológico por que se optou foi o comunicativo, já que ele privilegia um crescimento holístico do indivíduo, em que o aluno é o centro da aprendizagem (Ministério da Educação, 1995, p.5). Este programa centra-se na metodologia do trabalho por tarefas.

Já no programa de Espanhol para o ensino secundário, o paradigma metodológico escolhido foi o comunicativo que se centra numa "metodologia orientada para a ação, estimulando professores e alunos para a realização de tarefas significativas que levem à utilização da língua em situações autênticas." (Ministério da Educação, 2001, p.3).

O objetivo dos programas de língua portuguesa é desenvolver e proporcionar a aquisição de competências de compreensão e de expressão, quer seja do modo oral ou do modo escrito, e também do conhecimento da língua.

O programa de Português para o ensino básico refere que:

"o ensino do Português implica a necessidade de conduzir os alunos a um uso reflexivo da linguagem, em que não se limitem apenas a utilizá-la em situações concretas, mas em que possam igualmente construir um conhecimento sobre a língua e sobre os modos como as opiniões, os valores e os saberes são veiculados nos discursos orais e escritos. [...] Há que proporcionar aos alunos oportunidades de utilização da linguagem oral e escrita em experiências de aprendizagem e projetos cada vez mais alargados e exigentes, que visem o aprofundamento de um olhar crítico sobre o real e o desenvolvimento de uma educação cultural e literária." (Reis, 2009, pp.112-113).

O programa de Português do ensino secundário valoriza:

"o exercício do pensamento reflexivo pela importância de que se reveste no desenvolvimento de valores, capacidades e competências decorrentes do processo de ensino formal, atribuindo à escola a função de incrementar a capacidade de compreensão e expressão oral e escrita do aluno [...] pretende-se que o aluno adquira uma atitude crítica, através de uma tomada de consciência sobre a forma como comunicamos o que queremos comunicar e desenvolva disponibilidade para a aprendizagem da língua, refletindo sobre o seu funcionamento, descrevendo-a, manipulando-a e apreciando-a enquanto objeto estético e meio privilegiado de outras linguagens estéticas." (Ministério da Educação, 2001, pp. 2-3).

São também documentos orientadores da ação pedagógica as Metas Curriculares de Português para o ensino básico. A missão deste documento é, segundo o mesmo, estabelecer a aprendizagem essencial a realizar pelos alunos, em cada um dos diferentes anos de escolaridade ou dos diferentes ciclos do ensino básico. Pode ser considerado um referencial para os professores de Português e para os encarregados de educação. Centram-se na procura dos meios necessários com o intuito de que os alunos desenvolvam as capacidades e adquiram os conhecimentos necessários aos seus estudos futuros e às exigências da sociedade dos dias de hoje.

A utilização das metas deve ser aliada aos programas nacionais da disciplina, sendo que estas "constituem as referências fundamentais para o desenvolvimento do ensino: nelas se clarifica o que nos Programas se deve eleger como prioridade, definindo os conhecimentos a adquirir e as capacidades a desenvolver pelos alunos nos diferentes anos de escolaridade." (Ministério da Educação, 2012, p. 4).

As Metas Curriculares foram elaboradas segundo alguns princípios como: "a 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." (Ministério da Educação, 2012, p.4).

A minha Prática Pedagógica Supervisionada sempre teve na base os Programas Nacionais de Português e de Espanhol e as Metas Curriculares do Português para o Ensino Básico, uma vez que são estes os documentos pelos quais se deve orientar o ensino destas duas línguas em Portugal.

II. O processo de ensino-aprendizagem do Espanhol (Língua Estrangeira) e do Português (Língua Materna)

4. O ENSINO CENTRADO NO ALUNO

A metodologia de tarefa centra-se numa conceção construtivista e humanista, que possibilita ao aluno ter um papel mais ativo no seu processo de aprendizagem, ao contrário daquilo que acontecia nos métodos tradicionais, nos quais o processo educativo estava centrado no professor, como transmissor de conhecimentos, enquanto o aluno desempenhava um papel passivo.

O ensino centrado no aluno, já utilizado no ensino comunicativo da língua, consiste em tornar o aluno ativo no seu processo de aprendizagem, tendo em conta as suas necessidades, interesses e experiências aquando da programação das sequências de aprendizagem. Deve existir um processo de negociação que permita ao aluno descobrir o seu próprio caminho e participar e estar implicado na tomada de decisões sobre a sua aprendizagem, como a escolha do tema, da tarefa final e dos objetivos. Pretende-se desenvolver a sua responsabilidade, autonomia e independência. No entanto, nem sempre é possível para o professor acompanhar cada aluno individualmente, visto que uma turma é constituída por, aproximadamente, trinta alunos e cada um deles tem interesses, necessidades e ritmos de aprendizagem diferentes. Uma forma de solucionar este problema é organizar o trabalho na sala de aula para que o aluno seja autónomo, através da realização de trabalhos individuais, pares, grupo ou até de turma. Os alunos devem conhecer os objetivos, as finalidades, os conteúdos e as estratégias utilizados na sua aprendizagem, tornando, desta forma, a aula ou a sequência mais centrada no aluno.

Sendo que é o aluno que tem um papel central nesta metodologia, é ele que constrói a sua aprendizagem e que lhe dá algum sentido, tornando-se parte integrante do seu próprio processo de ensino-aprendizagem. O aluno deve ser autónomo, deve formular hipóteses, ser capaz de tentar encontrar possíveis soluções, ser capaz de avaliar as suas aprendizagens e, acima de tudo, deve ter confiança em si próprio. Pretende-se que seja também um aluno motivado, que tenha vontade de aprender e aproveite todas as oportunidades, que lhe foram facultadas, para aprender, dentro e fora da sala de aula e que seja ainda capaz de se adaptar às mudanças instituídas pela sociedade (Estaire, 2009; Fernández, 2001).

A metodologia de tarefa proporciona ao aluno que a aprendizagem de uma língua ocorra mediante o seu ritmo de trabalho, permitindo-lhe interagir com os outros

usando a mesma, o que é benéfico, uma vez que, enquanto estão a aprender, também estão a ajudar e colaborar com os outros colegas na aquisição da língua.

Em suma, espera-se que o aluno tenha um papel ativo, que seja autónomo, que sempre que possível comunique na língua alvo, colaborando também com os restantes alunos, que colabore com o professor na negociação de objetivos e estratégias e que seja capaz de construir o seu próprio conhecimento. Ensinar o aluno a aprender, a desenvolver competências e estratégias para que seja capaz de aumentar e fazer crescer a sua aprendizagem de forma autónoma é o objetivo principal desta metodologia.

5. O PAPEL DO PROFESSOR

Ao contrário dos métodos anteriores, em que o ensino era centrado no professor e este desempenhava um papel de transmissor de conhecimentos, a metodologia de tarefa trouxe ao professor um novo papel.

O professor tem, na metodologia de tarefa, a função de facilitador no processo de aprendizagem, deve promover situações de comunicação, criar ambientes de interação e dinâmicos e organizar recursos e as atividades dentro da sala de aula.

Segundo Estaire (2009), o professor deve desempenhar os papéis de *estruturador, organizador e gestor do trabalho na sala de aula; instrutor; deve passar a segundo plano e reduzir a sua intervenção; deve ser promotor* do processo de aprendizagem dos seus alunos; deve ter em conta as *diferenças afetivas* que influenciam o processo de aprendizagem; deve ser *avaliador* do trabalho na aula e *investigador* na aula.

Embora o professor não tenha um papel central nesta metodologia, ele é fundamental na conceção construtivista do aluno, visto que deverá ser um orientador e um facilitador no processo de autonomia do aluno. O professor deve motivar e suscitar a curiosidade do aluno, deve estar sempre atento às suas necessidades, sendo que os alunos são todos diferentes e cada um tem as suas necessidades que são diferentes umas das outras, deve adaptar as suas aulas aos alunos, ajudá-los a resolver as suas dúvidas e a procurar possíveis soluções para resolver alguns problemas, tornando-se, desta forma, um facilitador do processo de ensino-aprendizagem. Atualmente, no contexto de ensino em que vivemos, a adoção desta metodologia não é viável, uma vez que as turmas têm

um elevado número de alunos, o que não permite ao professor acompanhar cada aluno de forma individualizada. Da parte dos alunos, existe ainda alguma falta de autonomia, devido à metodologia tradicional a que estavam habituados, continuando ainda muito dependentes do professor. São aspetos que se deverão combater ao longo dos tempos para a criação de um processo de ensino-aprendizagem em que, cada vez mais esteja o aluno no papel central e não o professor como anteriormente

6. METODOLOGIA SUBJACENTE AO ENSINO DO ESPANHOL (LÍNGUA ESTRANGEIRA)

Começarei este subcapítulo pela realização de uma contextualização da metodologia utilizada, ainda que breve, porque considero ser um elemento bastante importante, uma vez que todas as planificações e todas as sequências de aprendizagem que realizei durante a minha prática pedagógica supervisionada estão baseadas nesta metodologia.

A metodologia por tarefas foi a metodologia utilizada durante a minha prática pedagógica supervisionada. Esta pressupõe uma articulação, mais aperfeiçoada, das abordagens comunicativas para o ensino das línguas. Este aperfeiçoamento, segundo Estaire (2009) e Zanón (1999), surge, agora, mais centrado na ação.

A metodologia de tarefas surge na década de 80 e pode ser considerada como o desenvolvimento do método de ensino comunicativo da língua. O elemento central desta metodologia é a tarefa.

As tarefas têm o objetivo de levar os alunos à comunicação, através da sua realização. Estas têm como cerne a compreensão, a expressão e o controlo de significado. Através da realização de tarefas, é mais fácil criar contextos em que se utiliza a língua, criando situações de comunicação autêntica que facilitam a aprendizagem da língua por parte dos alunos (Etaire, 2007, 2009; Martín Peris, 2004; Nunan, 1989, 2004).

A metodologia de tarefas pressupõe a criação de um meio ambiente motivador para os alunos, envolvendo-os em atividades comunicativas o mais próximas possível da vida quotidiana, tornando o ambiente de aprendizagem dos alunos mais dinâmico, ao contrário dos modelos anteriores.

A metodologia de tarefa defende que os alunos aprendem a língua utilizando-a em situações autênticas e próximas da realidade. Considera-se também que há uma maior probabilidade de o aluno adquirir a língua se a sua concentração se dirigir para a realização da tarefa que lhe foi proposta (Estaire, 2009; Nunan, 1989, 2004).

Segundo Nunan (1991, 2004), a metodologia de tarefas tem fortalecido alguns princípios e algumas práticas como a utilização de textos autênticos nas aulas, a interação realizada na língua alvo, a análise das necessidades dos alunos, a motivação da partilha de experiências pessoais por parte dos alunos e a possibilidade de criar momentos em que os alunos refletem sobre a sua aprendizagem.

Sendo a tarefa o elemento central desta metodologia, é fundamental descrever o conceito de *tarefa* para compreendermos este modelo. Para tal, selecionei alguns conceitos de *tarefa* que considere importantes.

Tarefa é, então, segundo Nunan (1998, p. 10) "como una parte del trabajo de la clase que hace que los alumnos comprendan, manipulen, produzcan y se comuniquen en la lengua meta centrando su atención más el significado que en la forma."

Segundo Candlin (1990, p. 35), uma tarefa é "una actividad perteneciente a un conjunto de actividades distinguibles entre sí, secuenciales, capaces de plantear problemas y que involucran a aprendices y profesores."

Segundo Nunan (1989, apud Richards e Rodgers, 2009), tarefa é:

un trabajo de clase por medio del cual los alumnos comprenden, manipulan, producen o interactúan en el idioma elegido como objetivo, en tanto que su atención está centrada en el significado y no en la forma. La tarea debe poseer también un sentido de totalidad y ser independiente como acto de comunicación por derecho propio. (p.10).

Nas palavras de Breen (1987, apud Nunan, 1989), define-se tarefa como:

cualquier acción estructurada para el aprendizaje de una lengua que posea un objetivo específico, un contenido apropiado, un procedimiento de trabajo especificado y una amplia serie

de posibilidades resultantes para los que realizan la tarea. Se considera pues que tarea se refiere a un abanico de planos de trabajo cuyo objetivo general es facilitar el aprendizaje de lenguas, desde el ejercicio sencillo y breve hasta actividades más largas y complejas como pueden ser la resolución de problemas en grupo, las simulaciones o la toma de decisiones. (p. 10).

Por seu turno M. Long (1985, *apud* Nunan, 1989), refere que tarefa é “todo aquello que solemos hacer en nuestra vida diaria, en el trabajo, en el tiempo libre, o en cualquier otro momento.” (p.10)

Segundo o QCER (Conselho da Europa, 2001), tarefa é:

“qualquer ação com uma finalidade considerada necessária pelo indivíduo para atingir um dado resultado no contexto da resolução de um problema, do cumprimento de uma obrigação ou da realização de um objetivo.” Importa também salientar que “a comunicação é parte integrante das tarefas, envolvendo-se os participantes na interação, na produção, na receção ou na mediação, ou combinando duas ou mais dessas atividades” (p.217).

Nas palavras de Ellis (2003, *apud* Estaire, 2009), define-se tarefa através das suas características principais:

“una tarea es un plan de trabajo; requiere que se preste atención principalmente al significado, haciendo uso de los recursos lingüísticos disponibles; requiere poner en marcha procesos de uso de la lengua que reflejen los procesos que tienen lugar en la comunicación, en ‘el mundo real’; requiere el uso de cualquiera de las cuatro destrezas; pone en juego procesos cognitivos, tales como seleccionar, clasificar, secuenciar, razonar y evaluar diferente información; tiene una finalidad y un resultado claramente definidos, que servirán para evaluar el cumplimiento de la misma.”

Posso então concluir que uma tarefa é uma atividade na qual se utiliza a língua, de forma real, com uma finalidade e um resultado claramente definidos. É esse resultado que o aluno deverá concretizar, mediante processos de interação e de negociação de sentido. A concretização da finalidade da tarefa implica que os alunos comuniquem usando a língua, levando a uma comunicação autêntica. Desta forma, uma tarefa pode ser considerada um trabalho, planeado, que tem um objetivo final, no qual se proporciona aos alunos utilizar a língua como um meio de trabalho, ou seja, um instrumento para atingir um fim, isto é, para atingir o objetivo final. Tudo isto deverá acontecer ao mesmo tempo que o aluno desenvolve processos cognitivos e competências linguísticas. Importa também salientar que o objetivo final da tarefa

deverá ser um objetivo significativo, com um significado para o aluno e, ao mesmo tempo, deverá ser algo próximo daquilo que se realiza no cotidiano.

A metodologia por tarefas consiste na criação de pequenas tarefas, denominadas tarefas de apoio, que devem estar interligadas entre si e, nas quais, a tarefa anterior seja, de alguma forma, necessária, facilitadora e possibilitadora da tarefa seguinte. O encadeamento destas pequenas tarefas termina na realização de uma tarefa final, isto é, o objetivo final da sequência de aprendizagem.

As tarefas de apoio têm como objetivo preparar o aluno para que este seja capaz de realizar as tarefas seguintes, que poderá ser, por exemplo, a aquisição de estruturas gramaticais, a aquisição de vocabulário, entre outras. As tarefas de apoio devem ser comunicativas, nas quais o aluno utiliza a língua alvo, seja de forma escrita ou oral.

Os principais componentes de uma tarefa são, segundo Nunan (1989), os objetivos, que podem ser específicos ou gerais; a informação de entrada (*input*); as atividades e os papéis do professor e do aluno.

Os objetivos deste método devem centrar-se nas necessidades específicas dos alunos, por isso alguns investigadores, devido às diferenças entre os contextos do quotidiano e das aulas de língua, defendem a importância de dividir as tarefas entre tarefas do mundo real (Nunan, 1989, 2004) e tarefas pedagógicas (Conselho da Europa, 2001; Ellis, 2003; Nunan, 1989, 2004).

As tarefas do mundo real (Nunan, 1989, 2004) são, normalmente, o resultado final a concretizar numa sequência e utilizam-se para trabalhar as competências que o aluno deve desenvolver de modo a ser capaz de comunicar usando a língua numa situação do dia-a-dia. Estas são as tarefas finais, para as quais todas as restantes atividades realizadas durante a sequência devem contribuir.

As tarefas pedagógicas (Conselho da Europa, 2001; Ellis, 2003; Nunan, 1989, 2004) têm como objetivo promover a comunicação entre os alunos, utilizando a língua. São também tarefas nas quais os alunos se centram em aspetos concretos do sistema linguístico (gramática, léxico, etc.), que permitem ao aluno desenvolver as competências e concretizar a tarefa final (Estaire, 2009). São, portanto, estas tarefas, nem sempre baseadas em situações do dia-a-dia, que possibilitam a realização da tarefa final, dotando os alunos das competências necessárias à sua realização.

Segundo o QECR (Conselho da Europa, 2001):

as tarefas da sala de aula quer sejam ‘autênticas’, quer essencialmente ‘pedagógicas’, são comunicativas, na medida em que exigem dos aprendentes que compreendam, negociem e expressem sentido, de modo a atingir um objectivo comunicativo. Numa tarefa comunicativa, a ênfase é colocada sobre o resultado da execução da tarefa, estando conseqüentemente o significado no centro do processo, à medida que os aprendentes realizam as suas intenções comunicativas. (p.218)

Em suma, as tarefas do mundo real e as tarefas pedagógicas têm, ambas, o objetivo de usar a língua para comunicar.

O principal objetivo desta metodologia é que o aluno desenvolva a competência comunicativa. Entende-se por competência comunicativa a capacidade de cada falante para interagir com os outros, adequadamente, seja a nível linguístico ou cultural em qualquer situação de interação verbal (Fernández, 2001).

A competência comunicativa é formada por quatro subcompetências: linguística, sociolinguística, discursiva e estratégica. A subcompetência linguística centra-se no conhecimento formal da língua, isto é, centra-se em aspetos gramaticais, como os verbos, os pronomes, as preposições, os adjetivos, entre outros; em aspetos lexicais como o vocabulário e em aspetos fonológicos como os fonemas. A subcompetência sociolinguística centra-se nos conhecimentos socioculturais que possibilitam a utilização do discurso relacionando-o com os costumes e a cultura, de acordo com o país ou a comunidade em questão. A subcompetência discursiva contempla os conhecimentos e capacidades necessárias para a compreensão e produção de qualquer tipo de texto, seja oral ou escrito, como a coesão e coerência textuais, a pontuação, a prosódia, características das tipologias textuais, diferenças entre a linguagem oral e a linguagem escrita, entre outros. A subcompetência estratégica refere-se ao conjunto de capacidades que o falante possui para conseguir resolver possíveis problemas que possam surgir durante um ato comunicativo, de forma a que não exista um desentendimento entre os interlocutores. São alguns exemplos dessa resolução de problemas a paráfrase, o tom de voz e os gestos.

A atividade cognitiva dos alunos centra-se numa conceção construtivista. Nesta conceção está subjacente a ideia de que o aprendente não é uma *tábua rasa*, visto que o aluno já possui outros conhecimentos antes de chegar à sala de aula, os quais se

denominam conhecimentos prévios. Considera-se que os conhecimentos prévios são fundamentais para que o aluno construa novos conhecimentos, desta forma a sua ativação é imprescindível, o que resulta da ideia de que é através da relação entre os conhecimentos prévios com a nova informação que se possibilita, ao aluno, a construção, reestruturação e reformulação dos seus saberes e conhecimentos durante toda a sua vida, fazendo do aluno um *agente ativo* da sua própria aprendizagem (Estaire, 2009; Nunan, 1999; Fernández, 2001). Através desta conceção construtivista possibilita-se ao aluno a aquisição de um conhecimento declarativo que seja teórico, o saber, e um conhecimento procedimental, o saber fazer, o que significa que o aluno seja capaz de compreender um conhecimento específico e seja também capaz de usá-lo numa situação comunicativa, pondo-o em prática.

Ao falar sobre esta metodologia, é também interessante referir o papel do erro, que é visto como parte integrante do processo de ensino - aprendizagem, que poderá contribuir de forma bastante benéfica para o conhecimento do aluno.

Segundo Monteiro e Pais (1996), o erro deve ser diagnosticado. Após esse diagnóstico, devem ser identificadas as causas pelas quais se comete o erro. Uma vez encontrados motivos que levam o aluno a cometer o erro, é necessário refletir sobre as possíveis soluções que se podem adotar para o resolver. É importante que os erros existam no processo de ensino - aprendizagem do aluno, porque podemos considerar que, se o aluno cometeu um erro, foi porque tentou utilizar a língua alvo, o que lhe permite confirmar, formular e reformular hipóteses.

Os materiais são também muito importantes na metodologia de tarefa, uma vez que devem ser criadas tarefas autênticas, através do uso de materiais autênticos.

O trabalho na sala de aula organiza-se mediante a programação de tarefas do mundo real e tarefas pedagógicas, de forma a desenvolver conhecimentos formais e instrumentais, criando possibilidades de aquisição da língua e de desenvolver a competência comunicativa (Estaire, 2009).

Os mecanismos de aquisição de uma língua estão presentes na base teórica da metodologia de tarefas. Podem considerar-se mecanismos de aquisição da língua: a comunicação; a atividade mental construtiva do aluno e a construção da competência comunicativa. (Estaire, 2009),

Houve a necessidade de criar propostas de organização de sequências de aprendizagem, centradas neste modelo de ensino de línguas baseado em tarefas (Estaire, 2009; Nunan, 1989, 2004; Richards e Rodgers, 2009).

Nunan (2004) apresenta uma sequência de programação composta por seis passos: a construção de esquemas, a prática controlada, a prática auditiva autêntica, o foco nos elementos linguísticos, a prática livre e a apresentação da tarefa. O autor refere ainda que o *input*, os objetivos, os procedimentos, os papéis desempenhados pelo professor e pelos alunos e o ambiente de aprendizagem são também elementos que constituem a tarefa.

Estaire (2009) propõe uma sequência lógica de programação de uma sequência de aprendizagem. Nas palavras de Estaire (2009):

aparece como una trama de tareas de comunicación y de apoyo lingüístico dividida en un numero de sesiones de clase adecuado al contexto educativo, que culmina en la tarea final diseñada al principio de proceso de programación. Cada una de las tareas de la secuencia tiene como objetivo ‘alimentar’ y facilitar la realización de las tareas que le siguen, muy especialmente la tarea final. (p. 25).

Então, a sua proposta é composta por seis passos, iniciando-se pela escolha do tema e da tarefa final; especificação dos objetivos de aprendizagem, a partir da análise da tarefa final; especificação dos conteúdos, a partir da análise da tarefa final; a planificação do processo, isto é, a programação da sequência de tarefas do mundo real e tarefas pedagógicas necessárias para a realização da tarefa final e atribuição de tempos à sequência; análise de toda a sequência com o objetivo de completar e ajustar os objetivos, os conteúdos, ou qualquer outro elemento da sequência de aprendizagem; programação da avaliação, que está integrada no processo de aprendizagem.

Em suma, e de acordo com Estaire (2009), uma sequência de aprendizagem é constituída por um conjunto de aulas, nas quais se tratam temas que sejam do interesse dos alunos. Os seus componentes são o tema, a tarefa final, os objetivos de aprendizagem, os conteúdos, o conjunto de tarefas que constitui a sequência, os procedimentos e os instrumentos de avaliação. O seu objetivo é desenvolver a competência comunicativa do aluno. A programação de uma sequência de aprendizagem deve estar encadeada lógica e naturalmente de modo a que as atividades realizadas durante a sequência possibilitem a aquisição de estruturas que serão necessárias à realização da tarefa final ou projeto.

Durante a minha prática pedagógica supervisionada e, por considerar possível a sua execução, baseei-me nos passos de planificação e organização de tarefas propostos por Estaire (2009) para a língua estrangeira: o espanhol. Durante a planificação das sequências de aprendizagem optei sempre pela criação de situações comunicativas, nas quais os alunos pudessem utilizar e comunicar através da língua alvo, uma vez que os alunos apenas têm oportunidade de praticar a língua durante as aulas. Portanto é fundamental que o professor crie situações que possibilitem essa prática. As situações criadas, além de comunicativas, devem ser também o mais próximo da realidade possível, isto é, de nada serve planificar atividades que, durante o seu quotidiano, o aluno não praticará. As tarefas devem ser reais e devem também ser tarefas que o aluno pratique realmente, como por exemplo uma consulta no médico, tarefa final que pertence à segunda planificação sumativa de espanhol. Esta foi uma atividade em que os alunos utilizaram a língua para comunicar, de forma real e contextualizada, com um resultado final claramente definido, que era ser capaz de comunicar oralmente numa situação real. As atividades planificadas durante a PPS foram sempre baseadas na análise das necessidades dos alunos e nos conhecimentos prévios que estes já possuíam sobre as temáticas. Além disso, deu-se bastante importância à criação de atividades motivadoras, que despertassem nos alunos vontade de trabalhar e de as realizar, para isso foi necessário ter em conta as características dos alunos e alguns elementos sobre os mesmos que foram observados por mim durante as aulas do professor cooperante, às quais assisti com a máxima atenção, para que pudesse beneficiar os alunos e proporcionar-lhes um processo de aprendizagem mais adequado aos mesmos e aos seus interesses, características e necessidades.

Em suma, o objetivo da metodologia de tarefa é criar oportunidades aos alunos para que experimentem e utilizem a língua escrita e oral mediante a realização de atividades de aprendizagem que lhes permitam participar em utilizações da linguagem que sejam autênticas, funcionais, práticas e contextualizadas.

Por ser um método que dá oportunidade aos alunos de aprender a língua de forma natural dentro da sala de aula, por ser motivador, possibilitar a criação de um ambiente dinâmico e a criação de situações de comunicação autênticas e por dar ao aluno um papel central e ativo no seu processo de aprendizagem, a metodologia de tarefa é considerada vantajosa para o ensino de línguas.

6.1. AS COMPETÊNCIAS DO ENSINO DO ESPANHOL (LÍNGUA ESTRANGEIRA)

Competência é, segundo Perrenoud, (2000, p. 56), um “saber em uso”, isto é, a capacidade que cada indivíduo tem de utilizar os conteúdos que adquiriu. O mesmo não ocorre com o conhecimento que não se usa, visto que, apesar de o termos adquirido, não sabemos o que fazer com ele.

6.1.1 COMPREENSÃO ORAL

Segundo Gil-Toresano (2004, p. 907), a compreensão oral é “un proceso interactivo de percepción e interpretación, en el que intervienen diferentes componentes y variables y que tiene una capacidad limitada.”

A compreensão oral é uma competência que se centra a interpretação de um texto oral, portanto consiste na capacidade de um aluno compreender o conteúdo de uma mensagem transmitida por via oral. O seu principal objetivo é que o aluno consiga comunicar oralmente de forma eficaz.

A compreensão oral compreende a audição recíproca e a audição não recíproca. A audição recíproca pressupõe uma conversação, interação e comunicação entre o ouvinte e o falante, na qual o enunciado é transmitido e pode existir negociação. A audição não recíproca pressupõe apenas uma transmissão de informação, na qual não existe interação e o ouvinte apenas ouve o que diz o falante, como por exemplo ouvir rádio.

É importante assinalar que o significado de um enunciado pode ser entendido consoante os motivos pelos quais é ouvido e também consoante os conhecimentos prévios do ouvinte. Muitas vezes ouvir e saber quais as palavras que formam o enunciado não significa que o significado tenha sido compreendido.

Tal como no processo de compreensão de leitura, na compreensão oral podem ser usados dois processos: o ascendente (*bottom-up*), no qual se descodificam sons,

palavras e enunciados do discurso oral, e o descendente (*top-down*), no qual se considera que o aluno constrói o significado do enunciado, utilizando para tal os seus conhecimentos e o contexto da situação comunicativa em que se encontra.

Uma tarefa pedagógica de compreensão oral divide-se em três fases: *pré-audição*, *audição* e *pós-audição*. A *pré-audição* permite a preparação para o que se vai ouvir e a facilitação desse processo. Durante a *audição*, os alunos ouvem o enunciado com o objetivo de ter uma ideia geral ou de localizar informação específica. A fase de *pós-audição* permite a realização de atividades interligadas com a audição, mas que possam servir para trabalhar a expressão oral ou escrita.

A compreensão oral é a competência que o aluno utiliza em primeiro lugar na sala de aula ao escutar o seu professor. A escuta de audições ou documentos permite ao aluno conhecer a língua, recolher e organizar informação.

O programa de Espanhol salienta a importância de o aluno escutar a língua alvo o máximo de vezes que lhe for possível, também estas atividades permitem que os alunos formulem hipóteses que verificarão mediante o contacto com a língua alvo.

6.1.1.1. A MINHA PRÁTICA PEDAGÓGICA

¿Qué crees que harán Camila y Eva el sábado? (V. Anexo p. 214)

A tarefa insere-se no tema dos tempos livres e tem como objetivo ampliar e praticar o vocabulário adquirido sobre as atividades de tempo livre.

A *pré-tarefa* consistiu na observação de imagens e na formulação de hipóteses sobre o que farão duas amigas no próximo sábado.

Os alunos confirmam as suas hipóteses durante a fase de audição. Escutam novamente para resolver as questões de resposta fechada, verdadeiro ou falso, localizando informações específicas. Após a classificação das afirmações, os alunos corrigem as afirmações falsas.

A audição é acessível e adequada aos alunos, desta forma estes não demonstraram qualquer tipo de dificuldade. O contacto oral que os alunos têm com a

língua estrangeira, resume-se, muitas vezes, à aula. Portanto, é na aula, que o professor deve criar oportunidades de escuta.

Se o tema da comunicação for adequado aos interesses dos alunos, estes irão dar mais atenção ao que estão a escutar e vão estar mais implicados e motivados na realização da atividade. Por este motivo, utilizei uma audição sobre o que fazem duas amigas no fim-de-semana, já que os alunos também combinam e planificam uns com os outros as atividades que vão realizar nos seus tempos livres do fim-de-semana, portanto considero que esta atividade estava contextualizada na temática estudada, os tempos livres, e era uma atividade próxima do real, visto que é algo que os alunos também realizam. Era também uma atividade motivadora, uma vez que os alunos gostam de falar sobre as suas atividades preferidas.

6.1.2. EXPRESSÃO ORAL

Segundo Pinilla (2004, p. 879), a expressão oral é “una de las actividades de comunicación que se pueden desarrollar durante un acto comunicativo y mediante la misma procesamos, transmitimos, intercambiamos y negociamos información con uno o varios interlocutores.”

A expressão oral, que também pode ser denominada por produção oral, é a capacidade de um indivíduo transmitir uma mensagem oralmente, proporcionando uma situação de interação verbal, na qual os interlocutores se entendem.

A produção oral supõe a expressão oral e a interação oral. Na expressão oral, existe apenas um falante e o seu discurso só depende dele e pode ser atempadamente preparado, enquanto o ouvinte apenas ouve (Alonso, 2012). Na interação oral, fala mais de uma pessoa, como por exemplo numa conversação ou numa discussão. A sua principal característica é que além de usar a competência da expressão oral também é usada a compreensão oral, uma vez que primeiro deve compreender-se o que diz o interlocutor e depois responder de forma pertinente. Não pode ser planeado, mas sim improvisado de acordo com o discurso do interlocutor (Alonso, 2012).

Brown e Yule (1983, *apud* Nunan, 1989) consideram que a língua tem uma função transacional, que está relacionada com a transmissão de informação, e uma função interativa, que se centra essencialmente nas relações sociais.

É fundamental saber utilizar adequadamente os sons e as estruturas da língua. Além disso, a interação oral pressupõe que se conheçam os elementos básicos de uma conversação, como por exemplo saber quando e como começar ou terminar (Bygate, 1987 *apud* Nunan, 1989).

Há fatores que condicionam a expressão oral como os fatores afetivos, em que se deve ter em conta a personalidade dos alunos; os fatores cognitivos, em que o professor deve ter em conta a complexidade das atividades que pede aos seus alunos para resolver e que escolha um tema do seu interesse; e os fatores comunicativos, nos quais se trabalham estratégias de comunicação.

Segundo o QCER (2002), os alunos devem saber planear e organizar um enunciado.

Para tal, o ensino da expressão oral, na língua estrangeira, divide-se em duas fases: a de assimilação, na qual se apresenta a língua, com exercícios de memorização e atividades de repetição e depois praticam-se as formas e as estruturas da língua (VV. AA., 1990, p. 22 *apud* Pinilla, 2004); e a fase de criação, que se inicia com a produção dirigida pelo professor e depois segue-se uma produção livre em que o aluno tem um papel central.

Relativamente à língua estrangeira, o programa de Espanhol promove a ideia de que a expressão oral deve ser desenvolvida através do uso da língua alvo, isto é, o espanhol, na sala de aula. Para tal, deve proporcionar-se ao aluno situações reais de comunicação, o mais próximo possível do quotidiano.

Durante a PPS, optei sempre pela realização de atividades em que os alunos comunicassem sobre temas do seu interesse, de forma a desenvolver a competência da comunicação. É importante salientar que, fora da aula de língua estrangeira, as oportunidades que os alunos têm para comunicar nessa mesma língua são bastante reduzidas. Assim, é fundamental a criação dessas oportunidades durante a aula, já que o objetivo principal é que o aluno seja capaz de comunicar oralmente na língua estrangeira, seja no modo oral ou escrito. Por estar consciente desta problemática, a

preocupação em criar oportunidades para dar voz ao aluno foi uma constante. Foi também minha preocupação, durante a PPS, incentivar os alunos a comunicar na língua estrangeira, porque muitas vezes os alunos ficam um pouco reticentes na hora de comunicar e de utilizar a língua, o que os pode prejudicar no seu processo de ensino-aprendizagem. Então, o professor deve, constantemente, encorajar o aluno à realização dessa comunicação.

6.1.2.1. A MINHA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Diálogo en el médico (V. Anexo p. 281)

Esta tarefa inseriu-se no tema da saúde, foi a tarefa final da sequência “Alma sana en cuerpo sano” e teve como finalidade a representação de um diálogo no consultório médico.

Os alunos, de acordo com o diálogo trabalhado na aula e um guião, prepararam um diálogo no consultório médico, em grupos de três elementos cada. Cada aluno tinha uma personagem atribuída e desempenhava o seu papel. Após a preparação do diálogo, cada grupo representou o que tinha preparado. Pode concluir-se que esta atividade de expressão oral passou pelas diversas fases, isto é, primeiro os alunos, com o conhecimento do tema da atividade, planificaram o seu diálogo, depois apresentaram-no à turma, e, posteriormente, obtiveram *feedback* por parte da professora.

Considero que a realização desta tarefa proporcionou aos alunos a oportunidade de interagir numa situação de comunicação na sala de aula, bastante próxima de uma situação de comunicação fora dela, visto que uma consulta no médico é uma das atividades que realizamos no nosso dia-a-dia. Considero também que foi uma atividade motivadora, na qual os alunos se sentiram implicados. E, através do que observei enquanto os alunos planificavam os seus diálogos, posso concluir que foi uma atividade significativa para os mesmos, que estavam atentos e a tentar dar o seu melhor.

6.1.3. COMPREENSÃO ESCRITA

No nosso dia-a-dia, lemos textos várias vezes e devido a diversos motivos, como por exemplo anúncios de jornal, informações sobre direções, instruções de utilização, etc. Estamos constantemente a ler textos e a compreendê-los.

Nas palavras de Acquaroni (2004), a leitura:

constituye una de las modalidades más complejas y esenciales de la actividad lingüística, en la que participan variables de muy diversa índole [...] constituye una herramienta imprescindible para el desarrollo de la vida académica. (p. 943).

Nunan (1989) considera que se entende por leitura “la descodificación de los símbolos escritos, trabajando a partir de las unidades más pequeñas (letras individuales) hasta llegar a las más grandes (palabras, proposiciones, frases).”

Há dois tipos de processos que podem ser utilizados pelo leitor: o modelo ascendente (*bottom-up*) e o modelo descendente (*top-down*). Nas palavras de Acquaroni (2004):

los dos modelos unidireccionales, el *ascendente* y el *descendente*, tan solo difieren en el mayor o menor protagonismo que conceden, por un lado, a los distintos niveles de procesamiento (*descodificación*, el ascendente; *interpretación*, el descendente) y por otro, a los componentes que intervienen en dicho proceso: mientras el modelo *ascendente* desestima la contribución del lector y sacraliza el texto, el modelo *descendente* confía casi exclusivamente en la aportación del sujeto lector. (p. 947).

Uma atividade de leitura é constituída por três fases: *pré-leitura*, *leitura* e *pós-leitura*.

Durante a *pré-leitura* devem ativar-se os conhecimentos prévios dos alunos relativamente ao texto que se irá ler, como por exemplo ao assunto e ao tema. Durante esta fase é também importante motivar o aluno para a leitura do texto, o que é possível através da formulação de hipóteses, às quais irá associar os seus conhecimentos prévios e preparar-se para a leitura do texto.

Durante a fase de *leitura*, o aluno confirma as hipóteses formuladas durante a fase de *pré-leitura* e resolve exercícios de compreensão, para, através deles conhecer

globalmente o texto, compreendê-lo objetivamente e também localizar informação específica.

Durante a fase de pós leitura, os alunos devem refletir sobre a língua e, para tal, resolvem-se atividades que possam ser retiradas do texto e que podem incidir sobre as outras competências.

O programa de Espanhol considera fundamental a utilização de textos autênticos durante as aulas ou, no caso de os textos não serem autênticos, estes devem aproximar-se o máximo possível da realidade. Apresenta vários textos que se podem utilizar, como por exemplo as cartas, as notícias, a banda desenhada, as reportagens, as instruções, os folhetos turísticos, entre outros, desde que estejam previamente adequados aos interesses, à idade e ao nível linguístico dos alunos.

Durante a PPS, as atividades de compreensão escrita realizadas passaram pelas três fases, levando a que os alunos tivessem oportunidade de formular hipóteses e comprová-las. Procurei levar os alunos a interessarem-se pelas temáticas dos textos e motivá-los para a sua leitura, para que compreendessem o significado do texto.

6.1.3.1. A MINHA PRÁTICA PEDAGÓGICA

La casa (V. Anexo p. 85)

A tarefa de leitura inseriu-se no tema da casa e teve como objetivo dar a conhecer aos alunos vocabulário sobre a casa, uma vez que esta era a primeira abordagem ao tema na língua estrangeira.

A tarefa de pré-leitura consistiu na formulação de hipóteses sobre qual seria a novidade que uma menina daria à sua melhor amiga e que os alunos viriam a confirmar através da leitura do texto.

O texto era bastante acessível e apropriado para os alunos, uma vez que estes estavam a contactar com o vocabulário sobre a casa pela primeira vez. Os alunos questionaram-me sobre algumas dúvidas de vocabulário, que considero serem fruto da falta de estratégias de compreensão. Mas, estas dúvidas de vocabulário não afetaram de qualquer forma a compreensão do texto, o que se pode verificar através da resolução do

questionário sobre o texto, no qual os alunos resolveram questões de resposta fechada e demonstraram ter compreendido o texto.

Não sendo o texto que utilizei autêntico, tive a preocupação de criar um texto que se aproximasse o máximo possível do daquilo que poderia ser um situação real e autêntica para os alunos. Desta forma, o texto criado era uma correspondência entre duas amigas, em que uma delas tinha mudado de casa e contava à sua amiga como era a sua nova casa, que divisões tinha, entre outros. Considero que, no quotidiano, esta atividade ocorre entre os alunos que, quando mudam de casa, contam aos seus amigos como é a sua nova casa, ou mesmo até quando vão de férias com os seus pais, os alunos também contam aos seus amigos como era a casa onde passaram as suas férias. Então, por ser uma atividade muito próxima do real, considero que foi uma atividade motivadora, na qual os alunos estavam implicados e demonstraram bastante interesse, adquirindo facilmente o vocabulário pretendido para essa sessão, como se pode verificar na realização das atividades seguintes.

6.1.4. EXPRESSÃO ESCRITA

A expressão escrita, que também poderá ser denominada por produção escrita, é, segundo Cassany (2004, p. 910), “la destreza o habilidad lingüística supuestamente más compleja, la que porcentual y comparativamente aprenden menos personas en el mundo, la que se utiliza menos a lo largo del día y de la vida.”

A escrita é uma tarefa muito difícil, uma vez que exige o conhecimento e o domínio de alguns fatores e elementos, como o domínio do conteúdo, o formato, a estrutura da frase, o vocabulário, a pontuação, a ortografia e a composição das letras (Nunan, 1989).

Nas palavras de Cassany (2004):

los escritores expertos toman conciencia del contexto en el que se inserta su discurso [...], analizan el perfil y los intereses de sus lectores, recuperan datos pertinentes de su memoria, construyen propósitos comunicativos para su texto, hacen planes sobre su forma de trabajar y tienen control sobre su proceso de trabajo; releen varias veces sus borradores y los revisan extensamente en el fondo e la forma, usan técnicas variadas para escribir, etc. (p. 923).

Existe um modelo para o trabalho da expressão escrita que consiste no contexto da escrita e nos conhecimentos do aluno, denominados como memória a longo prazo, e pelo próprio processo de produção escrita. O processo de produção escrita pode dividir-se em três fases: planificação, na qual o aluno organiza as ideias para elaborar esquemas mentais sobre o que se pretende escrever, escolhe o objetivo da escrita e o tipo de linguagem que vai utilizar; textualização, na qual o aluno vai escrever, textualizar e elaborar aquilo que planeou anteriormente e a fase de revisão, na qual o aluno deverá realizar uma análise linguística do texto e verificar se realmente este está adequado ao contexto, aos destinatários e à finalidade pretendida e, se for necessário, o aluno deverá reformular o que, no seu entender, precise de ser reformulado.

O programa de Espanhol apresenta a escrita como uma forma de comunicação e como um meio para comunicar, salientando, desta forma, a importância da existência de um destinatário, um objetivo e uma finalidade para cada texto. Este programa sugere, ainda, a produção de textos como mensagens, cartas, notas, narrar acontecimentos, formulários, expressar ideias e sentimentos, entre outros. Salienta-se também a importância de inserir os trabalhos dos alunos no quotidiano, como por exemplo afixá-los na escola ou publicá-los no jornal escolar, de forma a que os restantes colegas os possam ler.

6.1.4.1. A MINHA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Escribir un texto sobre las actividades de tempo libre en el año 2100 (V. Anexo p. 218)

Esta tarefa inseriu-se no tema dos tempos livres e foi a tarefa final da sequência de aprendizagem. O objetivo desta tarefa era que os alunos utilizassem o vocabulário adquirido sobre as atividades de tempo livre e o futuro.

Os alunos realizaram esta tarefa em grupos de quatro elementos. Optei pelo trabalho em grupo, porque, muitas vezes, o trabalho de escrita em grupos permite ao aluno entregar-se mais à realização da tarefa e dar-lhe mais confiança, sem que este tenha medo de errar, uma vez que o trabalho foi realizado em grupo, com as ideias e os conhecimentos de todos, tornando os alunos mais seguros e também mais autónomos.

Foi-lhes dado tempo para pensarem, criarem e organizarem ideias sobre o que vão escrever. Após esta fase, os alunos escreveram o texto consoante a sua planificação e, por último, fizeram a sua revisão. Após a revisão, os grupos apresentaram os textos produzidos à turma. Foi uma partilha bastante engraçada, porque os alunos apresentaram ideias bastante criativas, ao mesmo tempo que trabalhavam a competência da expressão escrita. Considero que esta atividade foi bastante motivadora para os alunos, uma vez que estes se mostraram muito implicados e concentrados durante a realização desta atividade.

6.2. A GRAMÁTICA

Relativamente à língua estrangeira, a gramática surge como um elemento fundamental, uma vez que, para comunicar, o aluno necessita saber utilizar a gramática para que a sua interação tenha significado e seja possível. A gramática na língua estrangeira, segundo Alonso (2012), deve apresentar-se de forma indutiva, ou seja, do particular ao geral, de forma a que o aluno adquira a regra gramatical para que possa comunicar, para tal podem utilizar-se mostras de língua, nas quais o aluno possa inferir a regra e posteriormente utilizá-la.

O programa de Espanhol salienta também que este conhecimento deve estar integrado nas competências anteriormente descritas, através da realização de atividades, que permitam aos alunos refletir sobre a sua própria língua e sobre a língua estrangeira. A não inclusão da gramática nas competências poderá resultar na abordagem da língua descontextualizadamente, isto é, fora de um contexto de aprendizagem, o que provocará um bloqueio do aluno nas situações de comunicação e que este não seja capaz de aplicar o que aprendeu.

6.2.1. A MINHA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Lectura y comprensión lectora del texto (V. Anexo p. 215)

Nesta atividade será estudado um conteúdo gramatical: o futuro. Este será estudado a partir de uma mostra de língua. A mostra de língua utilizada consiste num texto sobre atividades de tempo livre. Neste texto surgem alguns verbos no futuro.

Em primeiro lugar, pede-se aos alunos que sejam capazes de identificar se o texto fala de ações passadas, presentes ou futuras. Os alunos facilmente identificaram que o texto, a mostra de língua, se referia a ações futuras.

O *input* e os exercícios propostos permitem aos alunos formular hipóteses que resultam na elaboração da regra. Através da resolução de alguns exercícios consegui concluir que os alunos adquiriam facilmente a regra e que, na última aula da sequência de aprendizagem, os alunos comunicaram facilmente utilizando o futuro.

6.3. O VOCABULÁRIO

Durante muito tempo, aprender vocabulário significava decorar listas enormes de palavras que, na prática, não serviam para comunicar e não existia qualquer tipo de contexto de aprendizagem.

Nos dias de hoje considera-se o vocabulário um elemento importante no processo de ensino - aprendizagem de uma língua estrangeira, uma vez que este possibilita ao aluno a compreender e produzir textos, sejam orais ou escritos, promovendo a comunicação com o outro.

Segundo Alonso (1994), o ensino do vocabulário pressupõe, em primeiro lugar, uma seleção lexical. Há palavras que são mais úteis para os alunos do que outras. Desta forma, Alonso (2012) considera que a seleção lexical deve ter em conta vários critérios como a frequência que consiste em trabalhar primeiro as unidades lexicais que mais se utilizam no quotidiano; a rentabilidade que se centra em trabalhar as unidades lexicais que se utilizam com significados diferentes e em diferentes contextos; a facilidade que consiste na escolha de unidades lexicais, similares, que sejam mais fáceis de aprender para o aluno; a utilidade que se centra em trabalhar unidades lexicais que os alunos necessitam saber para comunicar na aula; a disponibilidade, isto é, unidades lexicais que estão facilmente disponíveis nos manuais ou nos materiais que utilizamos; e, por último, a necessidade que surge no momento em que, durante a aula, o aluno pergunta como se

diz uma palavra, o que significa que, para ele, é necessário conhecer essa palavra. Estes critérios devem ter-se em conta no momento de planificação de uma atividade de vocabulário.

Após a seleção lexical, o professor deve ter presente a quantidade de palavras que o aluno deve aprender durante uma aula, que nunca deveriam ser mais de dez. No entanto nem sempre é possível que isto aconteça, porque os professores têm que cumprir o programa num curto espaço de tempo, o que não lhes permite adotarem totalmente este critério.

O professor deve também ter em conta que aprender léxico não é aprender palavras soltas, devem trabalhar-se conjuntos de palavras, que normalmente se utilizam juntas, já que numa situação de comunicação não utilizamos apenas palavras soltas.

O ensino do vocabulário deve estar sempre contextualizado e não basear-se apenas em palavras soltas ou em listas de palavras para memorizar. Os alunos devem ter conhecimentos que lhes permitam utilizar estratégias de comunicação em situações reais de comunicação.

O vocabulário deve ser apresentado de forma motivadora para os alunos, sempre contextualizado, o que pode ocorrer através da associação de palavras a imagens, da junção de palavras por categorias, preencher mapas semânticos, associar palavras a definições, jogos de palavras ou até preencher espaços. As atividades de vocabulário deve centrar-se numa interação entre os alunos, nas quais lhes seja possível utilizar a língua estrangeira para comunicar numa situação real contextualizada.

6.3.1. A MINHA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Lectura y comprensión lectora del texto (V. Anexo p. 85)

Esta atividade consistiu na apresentação de vocabulário através de uma mostra de língua que os alunos associaram a imagens. Antes de planificar esta sequência de aprendizagem e ao conhecer o tema, a minha maior preocupação foi refletir e consciencializar-me do vocabulário que seria mais significativo para os alunos, de forma a fazer a seleção lexical das unidades lexicais que iria apresentar na aula.

Após ter elegido as unidades lexicais, centrei-me em qual seria a melhor forma de apresentar este vocabulário, sabia que deveria ser uma forma motivadora, que chamasse a atenção dos alunos para que compreendessem mais facilmente. Decidi, então, utilizar uma mostra de língua, que se aproximasse do real o mais possível.

Para verificar se os alunos tinham realmente adquirido os conhecimentos que eu pretendia que eles adquirissem, elaborei atividades que os alunos resolveram sem qualquer problema, portanto considero que os alunos apreenderam o vocabulário pretendido.

7. Fundamentos teórico-metodológicos do Ensino do Português (Língua Materna)

Uma criança, desde cedo, contacta com a língua materna. Começa por escutar os seus pais e todos os que estão à sua volta, demonstrando que a interacção não lhe é indiferente. Inicia-se na produção de algumas palavras e, mais tarde, é capaz de organizar algumas frases. Desta forma conclui-se que a criança possui um conhecimento intuitivo da língua. Este conhecimento intuitivo aliado às experiências linguísticas que a criança vive durante o seu desenvolvimento resulta num aperfeiçoamento da linguagem. No entanto, nem todas as crianças são iguais, o que significa que ao longo do seu desenvolvimento não vivenciaram as mesmas experiências nem adquiriram os mesmos conhecimentos.

A atenção dada pelo professor aos conhecimentos prévios da criança, ou seja, àquilo que ela já conhece, é um dos elementos fundamentais para o seu sucesso na escola. Quando inicia o seu percurso escolar, a criança comunica com os seus colegas e com o professor através da língua oral, que adquiriu de forma espontânea no seio familiar.

Nas palavras de Ferraz (2007):

o crescimento linguístico da criança, com reflexos na aprendizagem escolar, está em estreita relação com o nível cultural da família ou do meio em que está inserida. As diferenças sociais

perpetuar-se-ão se a escola não proporcionar o ensino que colmatará as aquisições anteriormente feitas. (p.21)

A aprendizagem escolar da língua materna é importante porque desencadeia no aluno processos cognitivos, facilita a aprendizagem de línguas estrangeiras, permite-lhe o auto-conhecimento, expandir o conhecimento do mundo, possibilita-lhe relacionar-se com os outros mais facilmente, um melhor acesso à informação e à cultura, promove o sucesso social e no trabalho. (Ferraz, 2007)

Cabe ao professor a tarefa de transmitir ao aluno a ideia de que os novos conhecimentos se adicionam aos seus conhecimentos prévios e que é importante saber utilizar diferentes registos de língua, já que poderão ter que interagir em diferentes situações de comunicação no seu dia-a-dia.

A metodologia de tarefa é adaptada para o ensino da língua materna e não seguida à risca, como se se tratasse de uma língua estrangeira. A adoção desta metodologia surge numa abordagem orientada para a ação (Guerra, 2003).

Desta forma, o português, centra-se na metodologia de projeto que se baseia numa visão interdisciplinar e transdisciplinar do saber. Nesta perspetiva, o aluno deverá ser o elemento central do processo de ensino-aprendizagem e será também o responsável pela sua própria aprendizagem.

Esta surge da necessidade de resolver problemas, com o intuito de que o conhecimento que se adquire tenha sentido. Para tal, deve proporcionar-se aos alunos a realização de trabalhos de projeto, o que lhes permitirá a leitura e escrita de textos de diferentes tipologias.

Relativamente ao trabalho de projeto, nas palavras de Mateus (2011):

está inerente uma nova forma de aprender, em que a prática cria vontade de agir, de refletir. Uma aprendizagem constante com o novo saber que envolve aventura, porque parte à descoberta e se arrisca em situações difíceis de gerir, em incertezas, na revisão e procura de novos valores. Cria-se uma nova relação entre a prática e a teoria, entre os saberes escolares e os saberes sociais. Nesta perspetiva o aluno constrói o seu próprio saber, tem um papel ativo, projeta-se para o futuro, torna-se mais exigente em relação a si, aos outros e à realidade envolvente, torna-se mais capaz de intervir socialmente. (p. 5).

O projeto é também um elemento importante nesta abordagem, este surge, segundo Silva e Miranda (1990, p. 122), "a partir dos interesses dos alunos e implica a preocupação de lhes dar uma maior autonomia, de tal modo que o conhecimento seja adquirido de uma forma ativa."

Nesta metodologia existe ainda outra conceção importante para a aquisição de conhecimentos, que se denomina *ensino em espiral*. Esta baseia-se na teoria de Piaget (1983) e, depois, Bruner (1998) que refere que é possível que qualquer criança seja capaz de aprender qualquer conhecimento ou assunto em qualquer idade. Esta possibilidade pode ocorrer desde que se reúnam algumas condições como o facto de que o conhecimento ou assunto esteja adaptado à realidade da criança, visto que esta possui uma conceção diferente do mundo consoante o estágio de desenvolvimento em que se encontra. Propõem-se, desta forma, que os conteúdos, conhecimentos ou assuntos sejam abordados mais tarde, progressivamente, com uma complexidade maior que deverá estar de acordo com o estágio de desenvolvimento em que a criança se encontra (Bruner, 1998).

7.1. As competências da Língua Portuguesa

Pode definir-se competência, segundo Roldão (2003, p. 20), como "um saber que se traduz na capacidade efetiva de utilização e manejo de conhecimentos" numa determinada situação. A competência é um saber que utilizamos e colocamos em prática quando estamos perante um problema ou uma situação problemática. Considera-se que sem estes conhecimentos não seria possível adquirir novos conhecimentos.

A competência define-se como um processo, desta forma também a aquisição de competências pode ser considerada um processo, um percurso que o aluno percorre. Neste processo não é só o produto final que tem importância, mas também os mecanismos e as estratégias utilizadas.

Nas palavras de Ferraz (2007):

"quando se fala de competências linguísticas fala-se de conhecimentos de vocabulário, de conjugação verbal, de domínio das estruturas gramaticais da língua, de processos de argumentação, das regras a observar quando se escreve um texto, de estratégias de leitura que permitem usar um texto informativo ou usufruir o prazer de ler, em todas as suas dimensões, um texto literário." (p. 27).

Durante o percurso de aquisição das competências deve proporcionar-se ao aluno oportunidades de aprendizagem e oportunidades de refletir sobre a mesma, formular hipóteses, estruturar e reformular os conhecimentos, sendo o professor um auxiliar, um facilitador e um guia deste percurso.

Nas aulas de línguas devem ser desenvolvidas competências do modo escrito e do modo oral. O Programa de Português apresenta as competências de expressão escrita e leitura, no modo escrito, e compreensão e expressão oral, no modo oral. Também é referido no programa o conhecimento explícito da língua, denominado no programa de Português como funcionamento da língua.

Nem sempre a distinção das competências do modo escrito e do modo oral é possível, uma vez que, segundo Tavares (2007), é uma distinção artificial, porque as competências estão interligadas, existindo uma relação entre a expressão e a produção quando comunicamos com os outros interlocutores.

Desta forma, considera-se que deve ser atribuída a cada competência a mesma importância e relevância.

7.1.1. A COMPREENSÃO ORAL

Segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico (2001):

"entende-se por compreensão do oral a capacidade para atribuir significado a discursos orais em diferentes variedades do Português. Esta competência envolve a receção e a decifração da mensagem por acesso a conhecimento organizado na memória, o que implica prestar atenção ao discurso e seleccionar o essencial da mensagem."(p. 32).

A compreensão do oral na língua materna difere, em alguns aspetos, relativamente à língua estrangeira, porque as dificuldades que o aluno poderá ter não são semelhantes. Desde pequeno que o aluno comunica oralmente, no entanto, nem

sempre o faz da forma mais precisa, já que muitas vezes não utiliza vocabulário adequado ou a norma gramatical correta. Na língua materna o aluno não terá dificuldades em relação ao vocabulário, por isso conseguirá compreender praticamente todas as mensagens. No entanto, podem surgir palavras mais difíceis, as quais o aluno não saiba o seu significado e, por esse motivo não consiga compreender completamente a mensagem. O aluno constrói esquemas mentais, logo este facto permite-lhe formular hipóteses acerca do sentido do texto e da sua continuidade, interiorizando a mensagem do mesmo.

O programa de Português contempla três fases para uma atividade de compreensão oral: a pré-audição, a audição e a pós-audição. Na primeira fase, antes da audição, em que se irão mobilizar os conhecimentos prévios do aluno, permitindo-lhe formular hipóteses sobre o tema da mesma, para tal os alunos devem partir de imagens, sons, títulos, entre outros, nesta fase é também importante que os alunos conheçam os objetivos de escuta. Na segunda fase, durante a escuta, os alunos irão escutar a audição, comprovar as hipóteses anteriores e reformulá-las. E, por último, após a audição, os alunos irão consolidar saberes e conhecimentos.

O professor deve proporcionar ao aluno a realização de atividades que lhe permitam desenvolver a sua capacidade de compreensão oral, como por exemplo ouvir mensagens de diferentes tipos, tal como uma ordem, um pedido, entre outros. Considera-se que o aluno compreendeu com sucesso o significado da mensagem se este conseguir reter o essencial da informação e identificar e interpretar os pormenores importantes contidos na mesma. Portanto, se a resposta que o aluno dá ao que esteve a ouvir for adequada, pode concluir-se que soube escutar e compreendeu a mensagem transmitida.

De acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico (2001), os alunos devem ser capazes de "extrair informação de discursos de diferentes géneros formais e públicos do oral, cuja complexidade e duração exijam focalização de atenção por períodos prolongados" (p. 33), e que conheçam "estratégias linguísticas e não linguísticas utilizadas implícita e explicitamente para realizar diferentes objetivos comunicativos" (p. 33). Para tal, o mesmo documento, sugere atividades como a "audição orientada de registos diversificados de extensão e grau de formalidade crescentes" (p. 36) e também a "audição orientada de registos de diferentes variedades do português" (p. 36).

7.1.1.1. A MINHA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Visionamento e compreensão de uma sequência fílmica extraída da minissérie *Os Maias*, produzida pela Rede Globo em 2001 (I.C3.8.), e preenchimento da tabela da página 181 do manual. (V. Anexo p. 425)

A atividade insere-se na segunda sequência de aprendizagem sumativa que incidiu na obra *Os Maias*, de Eça de Queirós, e tem como objetivo o visionamento de uma sequência fílmica extraída da minissérie *Os Maias*, produzida pela Rede Globo em 2001, e o preenchimento de uma tabela do manual.

Os alunos iniciaram esta atividade com a *pré-audição* que foi a leitura analítica de excertos da obra, na qual ativaram os seus conhecimentos prévios. Durante o visionamento do vídeo os alunos localizaram informação específica que necessitavam para a resolução do exercício que consistia no preenchimento de uma tabela. A *pós-audição* realizou-se através da escrita de um texto descritivo sobre a personagem Maria Monforte que era descrita no vídeo.

Os alunos foram capazes de escutar criticamente discursos orais, identificar factos, opiniões e enunciados persuasivos, compreendendo os principais dados sobre a personagem. O intuito desta atividade foi que os alunos desenvolvessem a sua capacidade de interpretar textos/discursos orais, reconhecessem as suas diferentes finalidades e as situações de comunicação em que se produziam. Desta forma, considero que a atividade foi bem desenvolvida.

7.1.2. A EXPRESSÃO ORAL

Segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico (2001):

"entende-se por expressão oral a capacidade para produzir cadeias fónicas dotadas de significado e conformes à gramática da língua. Esta competência implica o recrutamento de saberes linguísticos e sociais e supõe uma atitude cooperativa na interação e o conhecimento dos papéis desempenhados pelos falantes em cada tipo de situação." (p.32).

Segundo Amor (1993, p. 62), a competência da expressão oral é a zona do processo de ensino-aprendizagem da língua materna, na qual se podem constatar mais equívocos e pode ser considerada a competência à qual se dedica menos atenção.

Adquire-se o oral quando somos ainda muito crianças e, é à medida que vamos crescendo que desenvolvemos a competência oral. Este acontecimento surge de forma natural e foi por esse motivo que, durante vários anos, não se considerava a expressão oral um método de estudo e também não se dava muita importância ao seu desenvolvimento nem às capacidades que permitiam ao aluno comunicar oralmente. Esta falta de atenção surge porque o oral é algo que se aprende naturalmente e em sociedade. No entanto, nestas condições não se aprende o género formal, já que este tipo de comunicação oral deve ser planeada, o que pode ocorrer na forma escrita, como por exemplo um discurso. Quando esta planificação não ocorre podem ser obtidos resultados menos bons, como por exemplo apresentações orais lidas ou memorizadas que não são compreendidas pelos ouvintes.

Assim sendo, é necessário que os alunos planifiquem o discurso oral, tendo em conta a situação e o contexto, os ouvintes e o objetivo do discurso.

É fundamental que o professor crie situações comunicativas, para que o aluno tenha oportunidades de comunicar, já que, segundo Amor (1993, p. 67), "aprende-se a falar, falando".

Segundo o programa de Português, a expressão oral deve ser desenvolvida segundo uma produção do oral refletido que é constituído por três fases: a planificação, na qual o aluno organiza as suas ideias e elabora um plano; a execução, na qual o aluno produz o texto programado oralmente e, por último, a fase de avaliação. A última fase, a da avaliação, deve ser constituída por atividades de auto e de heteroavaliação, mediante a utilização de instrumentos que possibilitem ao aluno obter um *feedback* sobre o seu desempenho e a sua aprendizagem, com o objetivo de este refletir e reformular os aspetos necessários para, posteriormente, desenvolver e melhorar o seu discurso.

O ensino da competência da expressão oral pressupõe a utilização, por parte do aluno, de um vocabulário diverso, estruturas gramaticais complexas e a aquisição de conhecimentos que lhe permitam argumentar ou elaborar um discurso oral complexo.

De acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico (2001), o aluno deve ser capaz de utilizar "recursos expressivos, linguísticos e não linguísticos, como estratégias de adesão, de oposição e de persuasão" (p. 34) e possuir "conhecimento vocabular e gramatical requerido nos géneros formais e públicos do oral necessários para o prosseguimento de estudos e para entrada na vida profissional" (p. 34). O mesmo documento sugere a realização de "atividades de planeamento e de produção de diversos tipos de discurso oral, com grau crescente de formalidade" (p. 36) e "atividades que propiciem a participação eficaz e adequada em diversas situações e interacção (debates, exposições, entrevistas, sínteses...)" (p.36).

Cabe à escola e ao professor criar situações de interacção verbal, que podem ser diálogos ou debates, as quais o aluno deverá preparar e refletir de modo a que se possa compreender o nível de competência de expressão oral.

7.1.2.1. A MINHA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Leitura de textos icónicos e apresentação oral (V. Anexo p. 347)

Esta atividade insere-se na minha planificação formativa, no final da primeira aula e tem como finalidade a realização de uma leitura denotativa e conotativa de um texto icónico e, posteriormente, a sua apresentação oral, sobre alguns acontecimentos da vida do Padre António Vieira.

Os alunos, em grupos, devem fazer a leitura de três imagens e associá-las a momentos da vida do Padre António Vieira. Cada grupo deve fazer uma breve apresentação da sua imagem oralmente. Através destas atividades pretende-se que os alunos apreendam o significado e a intencionalidade de textos escritos; selecionem estratégias adequadas ao objetivo de leitura e utilizem diferentes estratégias de escuta e de leitura.

7.1.3. A COMPREENSÃO ESCRITA

A compreensão escrita pode também ser denominada de competência da leitura. Esta é considerada, segundo Cabral (2010, p. 114) "a capacidade de verbalizar

oralmente a informação contida num texto escrito", isto é, é a capacidade de entender e compreender a mensagem que se encontra num texto escrito.

Segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico (2001. p.32):

"entende-se por leitura o processo interativo entre o leitor e o texto em que o primeiro reconstrói o significado do segundo. Esta competência implica a capacidade de descodificar cadeias grafemáticas e delas extrair informação e construir conhecimento."

Desta forma, a compreensão escrita é uma competência que pressupõe a interpretação de um texto escrito. Esta baseia-se na relação entre o leitor e o texto e o significado que o leitor atribui ao texto que lê, no qual este deve ser capaz de construir e descodificar o significado de um texto, podendo ser influenciado por fatores culturais, afetivos e linguísticos. Na presença do mesmo texto, dois leitores podem compreendê-lo de forma diferente, assim como o mesmo leitor, na presença de textos diferentes também irá compreendê-los de forma diferente.

Relativamente à língua materna, a compreensão escrita envolve a compreensão e apreensão do significado de um texto. Para que esta compreensão seja possível, o aluno deve conhecer o código linguístico e o funcionamento textual e intertextual.

Há fatores que podem marcar a diferença no momento de um leitor compreender dois textos diferentes. São esses fatores: o conhecimento prévio que o aluno tem sobre a temática do texto e o conhecimento ou desconhecimento de alguns vocábulos que possam estar presentes no texto. Sendo a compreensão de um texto afetada por estes dois fatores, há que ter em conta, no momento de dar a conhecer um texto aos alunos, algumas ações importantes como conversar com os alunos, antes da leitura, sobre o tema do texto que vão ler e também desenvolver o léxico dos alunos, com o intuito de que estes não tenham dificuldades em compreender alguns vocábulos do texto (Sim-Sim, 2007).

Nas palavras de Sim-Sim (2007):

"a compreensão da leitura é um processo complexo que envolve o que o leitor conhece sobre a sua própria língua, sobre a vida, sobre a natureza dos textos a ler e sobre processos e estratégias específicas para a obtenção do significado da informação registada através da escrita. O ensino da compreensão da leitura tem de incluir, portanto, estratégias pedagógicas direccionadas para o desenvolvimento do *conhecimento linguístico* das crianças, para o alargamento das vivências e

conhecimento que possuem sobre o *mundo* e para o desenvolvimento de competências específicas de leitura." (p. 9).

Pretende-se, com o ensino da compreensão escrita, que o aluno seja capaz de ler um texto fluentemente, com precisão, rapidez e expressividade na leitura.

Os alunos devem ser dotados de estratégias que lhes permitam abordar um texto e compreendê-lo. Estas estratégias desenvolvem-se antes da leitura e após a leitura de um texto.

As estratégias que podem ser utilizadas antes da leitura são: explicitar o objetivo da leitura do texto; ativar o conhecimento anterior sobre o tema; antecipar conteúdos com base no título, imagens, entre outros; e filtrar o texto para encontrar chaves conceptuais. As estratégias utilizadas durante a leitura do texto podem ser: uma leitura seletiva, criação de um mapa mental do que foi lido, sintetizar à medida que se avança na leitura do texto; adivinhar o significado de palavras desconhecidas; sublinhar e formar novas durante a leitura. As estratégias que se podem utilizar depois da leitura são: formulação de questões sobre o texto e resposta às mesmas ou a releitura do mesmo. (Sim-Sim, 2007).

De acordo com o Programa de Português:

"Quanto mais conhecimentos o leitor tiver sobre o tema tratado no texto, quanto maior for a sua competência linguística, quanto melhor dominar estratégias metacognitivas, mais informação será integrada na sua representação individual do texto e mais competente é como leitor. Na posse desses conhecimentos, poderá proceder a antecipações de sentido, formular, confirmar ou corrigir hipóteses, não se limitando a uma descodificação linear do texto."

Considera-se que uma atividade de leitura deve decorrer em três fases: pré-leitura, na qual os alunos ativam os conhecimentos prévios, mobilizam as suas experiências pessoais e sentimentos que estão subjacentes ao tema do texto; a leitura, fase durante a qual os alunos vão construindo a mensagem que está a ser transmitida e, por último, a fase de pós-leitura, na qual os alunos refletem sobre o que leram. Refere-se que existem três modalidades de leitura: a leitura analítica e crítica, na qual o aluno constrói o sentido do texto e desenvolve a sua capacidade analítica e crítica; a leitura funcional, na qual o aluno recolhe informação com o objetivo de resolver um problema e, por último, a leitura recreativa, na qual se deve ter em conta os interesses dos alunos. Para dar ao aluno mais oportunidades de leitura recreativa, o programa de Português

refere a importância do contrato de leitura, no qual o aluno poderá escolher obras de acordo com os seus interesses que se comprometerá a ler, autonomamente, com a finalidade de desenvolver no aluno o gosto pela leitura.

7.1.3.1. A LEITURA LITERÁRIA

O programa de Português remete-nos também para a leitura do texto literário referindo que esta deve desenvolver-se ao mesmo tempo que se desenvolvem também as competências linguísticas, para que os alunos possam construir uma cultura literária através do contato com obras complexas e distantes do seu tempo. Para ler um texto literário é necessário conhecer os elementos culturais e contextuais e a teoria literária que lhe estão subjacentes, de forma a facilitar a compreensão e o entendimento dos textos por parte do aluno.

A leitura de textos literários proporciona aos alunos momentos agradáveis. Esta leitura promove ainda o desenvolvimento do espírito crítico e da criatividade do aluno. é também um elemento essencial na formação do sujeito, quer a nível profissional quer a nível social. Nas palavras de Ferraz (2007, p. 38): "a abordagem de textos progressivamente mais questionantes, que desafiem a imaginação e a reflexão, será determinante para criar leitores autónomos, críticos, sabendo avaliar qualidades literárias que motivem e suportem as suas opiniões."

Desta forma, cabe ao professor criar oportunidades e despertar o interesse do aluno para a leitura literária, dando-lhes a conhecer os benefícios que esta poderá trazer para a sua formação e promovendo o gosto pela leitura de textos que transmitem muito da cultura de um país.

7.1.3.2. A MINHA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Capítulo I (“Exórdio”) do *Sermão de Santo António aos peixes*, Padre António Vieira (V. Anexo p. 348)

Esta tarefa de leitura insere-se na sequência sobre o início do estudo da obra literária *Sermão de Santo António aos peixes*, de Padre António Vieira, e tinha como objetivo a compreensão da leitura.

Durante a fase de *pré-leitura*, e como tinha solicitado aos alunos a leitura, em casa, do capítulo I (“Exórdio”) do *Sermão de Santo António aos peixes*, para ativar os seus conhecimentos, escrevi no quadro o conceito predicável (*Vos estis sal terrae*), com o qual se inicia a obra, e pedi aos alunos que, através da leitura realizada e dos conhecimentos que já possuíam, referissem a tradução e estabelecessem a correspondência entre os elementos linguísticos que o constituem e aquilo para que, metaforicamente, estes remetem.

Durante a fase de *leitura*, pedi aos alunos que resolvessem o questionário que incidia sobre o conteúdo do “Exórdio” do *Sermão de Santo António aos peixes*. Estas atividades de compreensão escrita permitem ao aluno identificar ideias-chave, sintetizar frases e localizar informação específica. As perguntas do questionário eram de resposta aberta e permitiam avaliar as capacidades de análise, de síntese e avaliação de um assunto. Após a correção desta atividade, os alunos resolveram uma ficha de trabalho para sistematização e consolidação de conhecimentos sobre o estudo do “Exórdio” do *Sermão de Santo António aos peixes*, através da resolução de questões de resposta fechada, escolha múltipla, para avaliar conhecimentos e a compreensão global do texto.

Na fase de pós-leitura os alunos realizaram uma síntese do “Exórdio” do *Sermão de Santo António aos peixes*, mostrando que adquiriram os conhecimentos previstos na atividade de compreensão escrita e trabalharam também a competência da escrita.

7.1.4. A EXPRESSÃO ESCRITA

Segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico (2001, p. 32), "entende-se por expressão escrita o produto, dotado de significado e conforme à gramática da língua, resultante de um processo que inclui o conhecimento do sistema de representação gráfica adoptado. Esta competência implica processos cognitivos e linguísticos complexos, nomeadamente os envolvidos no planeamento, na formatação linguística, na revisão, na correção e na reformulação do texto."

Pode considerar-se a expressão escrita como "um conjunto de processos mentais, hierarquizados, organizados e controlados pelo sujeito que escreve através da definição e redefinição constante de objetivos de natureza mais geral ou mais concreta" (Carvalho, 2003, p. 47).

Por seu turno Ferraz (2007) refere que:

"o domínio da escrita passa por um processo complexo de aprendizagem. Aprende-se a substituir o oral pela escrita, aprendem-se estratégias e técnicas para escrever legivelmente em papel ou no computador, para gerir o espaço da escrita e estratégias para escrever textos argumentativos, fazer resumos, tirar notas, esquematizar, escrever uma narrativa, fazer uma descrição. Ou compor um poema. Toma-se conhecimento da correspondência som - letra, do uso das maiúsculas e das minúsculas, dos sinais de pontuação, da construção de um período ou de um parágrafo, da organização textual, de como se processa a coerência e a coesão textual. E também se aprendem as funções sociais da linguagem escrita." (p. 35).

Desta forma, o desenvolvimento da competência de expressão escrita permite ao aluno organizar o seu pensamento e melhorá-lo, para tal é necessário que o aluno seja capaz de refletir. Caberá à escola proporcionar ao aluno o desenvolvimento da competência de expressão escrita. Esta é, para o aluno, uma das competências mais complexas do processo de ensino-aprendizagem da língua materna, já que os alunos devem dominar um código linguístico e devem conhecer e saber utilizar as regras que estruturam o registo escrito.

Para que o aluno desenvolva a sua competência de expressão escrita, o professor deve estar mais presente e auxiliá-lo no momento de saber o que escrever e como escrever. Portanto, é necessário que a escola e o professor criem oportunidades para que os alunos sejam capazes de escrever, sabendo que através da escrita aprendem a pensar, consolidam conhecimentos, transmitem aos outros saberes, ideias, sentimentos; escrever para diferentes leitores, reais ou imaginários; escrever respostas curtas, ou textos em que devam desenvolver pontos de vista ou outros; escrever com propósitos estéticos; escrever, obedecendo a um plano, fazendo rascunho, revendo para corrigir, aperfeiçoando; escrever com consciência de que o domínio da língua escrita implica o conhecimento de vocabulário, da sintaxe, da morfologia, da organização textual; escrever para levar a termo projetos e para resolver problemas de escrita. (Ferraz, 2007, p. 36).

A maioria dos alunos apresenta alguma resistência à competência da expressão escrita, visto que esta apenas se adquire aquando da entrada do aluno para a escola, até então o aluno ainda não sabe escrever e apenas adquiriu as competências do modo oral. É por este motivo que muitos alunos se conseguem expressar melhor oralmente, enquanto que na forma escrita têm muitas dificuldades em explicar aquilo que querem dizer.

Desta forma, o processo de ensino-aprendizagem da expressão escrita tem como objetivo possibilitar ao aluno a utilização correta e adequada da língua em qualquer situação ou contexto e levá-lo a escrever cada vez mais.

De acordo com o ensino da língua materna, a utilização da competência da expressão escrita deve ser mais sistemática, deve permitir ao aluno a produção textual, ativando e desenvolvendo as competências ortográfica, compositiva e gráfica. (Barbeiro et al., 2007, p. 59). Tudo isto é fundamental na expressão escrita, já que num texto deve existir lógica, não apenas frases ou parágrafos soltos sem sentido que não permitem a compreensão do texto, o que denominamos por coesão textual.

Para que esta coesão textual exista é necessário que, antes de escrever um texto, este seja planeado, como sugere Garcia (1992, p. 274) "planejar o desenvolvimento das ideias, pondo-as numa ordem adequada ao propósito da comunicação e interligando-as por meio de conectivos e partículas de transição. Ordem e transição constituem, pois, os principais fatores de coerência."

Pode concluir-se que o processo de escrita pressupõe três fases diferentes como a planificação do texto, a produção do texto e, por último, a fase de revisão do texto. E deve ser visto como um processo e não como, antigamente, em que se considerava que era apenas um produto.

Relativamente à expressão escrita, o programa de Português salienta a importância da elaboração de textos de carácter utilitário, com finalidades e destinatários diferentes e que têm como objetivo levar o aluno a um desenvolvimento cívico, social e profissional; produzir diferentes tipos de textos; descrever ações e objetos. O programa de Português salienta também o facto de que a expressão escrita aliada à leitura será benéfico para o aluno, visto que haverá um maior desenvolvimento da competência escrita. Espera-se que, através da criação de uma oficina de escrita, os alunos

desenvolvam a sua competência, já que esta permite ao aluno ter um acompanhamento mais individualizado por parte do professor. A oficina de escrita possibilita também a existência de mais tempo para que os alunos possam produzir os seus textos passando pelas três fases do processo de escrita. Segundo o programa de Português os alunos podem escrever textos como por exemplo declarações, relatórios, entrevistas, currículo vitae, carta, correspondência escrita, correio eletrónico, debate, requerimentos, declarações e textos de reflexão crítica.

7.1.4.1. A MINHA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Produção de um texto descritivo sobre a personagem Maria Monforte (V. Anexo p. 426)

Esta tarefa inseriu-se na sequência de aprendizagem sobre o estudo da obra literária *Os Maias*, de Eça de Queirós. Os alunos, ao longo da sequência de aprendizagem, trabalharam o texto descritivo e a caracterização das personagens de *Os Maias*, de Eça de Queirós.

Desta forma, o projeto da sequência consistia na escrita de um texto descritivo sobre uma das personagens. Para tal, os alunos visionaram um vídeo, do qual retiraram algumas informações através do preenchimento de uma tabela com algumas das características da personagem. Esta tabela, depois de completamente preenchida, foi considerada a planificação do texto que os alunos iriam textualizar, uma vez que lhes permitiu organizar ideias sobre as características da personagem. Na fase de *textualização*, os alunos escreveram o texto, de acordo com a planificação, e, após esta fase, os alunos reviram o texto escrito, aplicando todas as fases do processo de escrita, o que na minha opinião, permitiu aos alunos a elaboração de textos mais coerentes que não seriam possíveis se não tivessem passado pelas três fases.

7.2. A Gramática

O conhecimento explícito da língua é o conhecimento formal que os alunos têm sobre a língua.

Segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico (2001),:

entende-se por conhecimento explícito o conhecimento refletido, explícito e sistematizado das unidades, regras e processos gramaticais da língua. Esta competência implica o desenvolvimento de processos metacognitivos, quase sempre dependentes da instrução formal, e permite aos falantes o controlo das regras que usam e a seleção das estratégias mais adequadas à compreensão e expressão em cada situação de comunicação.(p.32)

O ensino da gramática deve ser, nas palavras de Lima (2002):

consciente de que deve explicitar regras já conhecidas pelo sujeito falante, procurando a contextualização e a interação, desejando, antes de mais, ser pragmática, estar ao serviço do uso da língua quer falada quer escrita - da descodificação/compreensão de enunciados orais ou escritos, literários e não-literários, e da 'construção' de discurso cuja correção seja facilitadora da comunicação.(p. 91).

É esta forma de abordar a gramática que está subjacente aos programas de Português, nos quais também é possível identificar uma vontade de reorganizar o ensino da língua materna que passa pela realização de uma análise e reflexão fundamentais sobre a forma como funciona a língua. Pretende-se que o ensino dos diferentes domínios seja relacionado e articulado com os restantes, mas que seja ainda mais articulado com o funcionamento da língua, visto que é este que permite a comunicação.

Antes da criança iniciar o seu percurso escolar, a sua comunicação com os outros ocorre de forma espontânea, de acordo com aquilo que aprendeu no seio da sua família e do meio envolvente.

O processo de aquisição de uma linguagem mais complexa, na escola, é diferente de criança para criança, devido ao meio social em que cada uma cresceu. É na escola que a criança tem contacto com as normas gramaticais que regem a utilização da língua, porque até então a criança tinha apenas um conhecimento implícito da mesma.

Ao longo do seu percurso escolar, o aluno compreende que a gramática é uma ciência que prevê a transição entre o conhecimento que o aluno já possui, nominado conhecimento implícito, e o conhecimento mais alargado sobre a língua que adquire na escola. É esta transição que impulsiona o desenvolvimento do aluno na sua capacidade de comunicação.

O programa de Português refere que o conhecimento explícito da língua pretende relacionar a prática com a reflexão, o que permite aperfeiçoar o uso da língua, identificando dificuldades na utilização de estruturas linguísticas em determinados contextos.

Embora, no programa de Português, o funcionamento da língua apareça como um conteúdo autónomo, é importante salientar que este está subjacente a todas as outras competências, inserindo-se nas mesmas, com a finalidade de desenvolver a capacidade discursiva dos alunos.

8. A AVALIAÇÃO

A avaliação é uma parte integrante do processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Roldão (2008, p. 41), avaliar é "um conjunto organizado de processos que visam o acompanhamento regulador de qualquer aprendizagem pretendida, e que, incorporam, por isso mesmo a verificação da sua consecução." É desta forma que se representa o mais importante na atividade do professor: verificar onde existem falhas e os aspetos que estão menos bem e mudar de direção, isto é, adoptar outros que possam levar o rumo pensado anteriormente.

O tipo de avaliação subjacente à metodologia por tarefas é a avaliação processual. Esta é uma avaliação contínua que pode ser considerada um elemento que permite a construção dos conhecimentos que o aluno necessita aprender.

Neste tipo de avaliação todo o processo de aprendizagem do aluno tem um papel importante. Segundo o Programa de Português do ensino Secundário, "o processo avaliativo consiste na determinação do grau de consecução dos objetivos educacionais, equacionando o comportamento dos intervenientes face a esses objetivos, identificando, em vários momentos, as mudanças operadas." Logo, o professor recolhe informações durante todo esse processo, o que se apresenta como uma vantagem, visto que permite ao aluno aperceber-se das suas dificuldades e ao professor auxiliá-lo segundo as mesmas.

O professor deve proporcionar ao aluno situações em que este possa refletir sobre as suas aprendizagens, fazendo a sua própria autoavaliação, e também deverá proporcionar momentos de coavaliação. Através destas, o professor deverá também refletir sobre a sua prática, uma vez que estes são também instrumentos indicadores da adequação do ensino aos alunos.

A avaliação pode assumir diferentes modalidades como a avaliação diagnóstica, formativa e sumativa e é através de todas estas formas de avaliação que, de acordo como programa de Português, será possível o professor identificar as dificuldades e os erros dos alunos que, posteriormente, lhe servirá para adequar o processo de ensino aprendizagem às dificuldades dos alunos.

Os alunos devem conhecer os instrumentos de avaliação e o professor deve explicá-los, para que não existam dúvidas sobre os mesmos, já que se os alunos conhecerem plenamente os instrumentos de avaliação, mais facilmente irão adquirir as competências pretendidas. Seria mais benéfico para os alunos se fosse possível participarem na construção dos instrumentos de avaliação, já que, dessa forma, os compreenderiam e os conheceriam muito bem. No entanto, muitas vezes, alguns instrumentos de avaliação estão definidos pela escola.

Segundo Roldão (2008), os professores devem trabalhar para que os alunos desenvolvam as diferentes competências de maneira sólida e duradoira. É possível ver, ao longo das planificações das sequências de aprendizagem, que estas estão estruturadas para o desenvolvimento das diferentes competências e, desta forma, para uma avaliação individual de cada uma dessas competências. Assim, "a orientação da avaliação, refletindo a do ensino - este é o ponto essencial - terá de incidir sobre a capacidade que o aprendente demonstra de mobilizar adequadamente os conhecimentos que adquiriu para resolver a situação cognitiva ou a prática que lhe colocamos de modo a permitir ao professor avaliar se transformou esses conhecimentos em 'saber em uso' e até que ponto demonstra, pela tarefa pedida, ter interiorizado e saber usar a competência em causa." (Roldão, 2008, p.70)

Assim, o teste tradicional, em que se avaliavam apenas as competências da compreensão escrita e da produção escrita deixa de existir e desenvolve-se, agora, um sistema em que se avaliam todas as competências. Então, podemos concluir que a avaliação tradicional, um tipo de avaliação em que apenas se tinha em conta o produto

final realizado pelos alunos, está muito distante da avaliação processual, que se utiliza hoje em dia.

De acordo com o programa de Português, no momento de atribuir uma classificação o professor pode fazê-lo através da observação direta, de questionários e de textos orais e escritos, selecionando o instrumento de avaliação que seja mais adequado ao que se está a avaliar. Quando observa a execução de uma tarefa, o professor poderá utilizar listas de verificação e escalas de classificação para o desempenho oral ou escrito. Relativamente à produção de textos, poderão utilizar-se grelhas de observação, nas quais estejam presentes os vários parâmetros que se pretendem avaliar. Para avaliar conhecimentos e as compreensões oral e escrita utilizam-se os testes objetivos, como os exercícios de escolha múltipla, de associação, de verdadeiro ou falso e de completamento de espaços. Para avaliar a interpretação e a produção de textos orais e escritos utilizam-se os testes não objetivos, de resposta longa. Relativamente à auto e coavaliação poderão utilizar-se listas de verificação e escalas de classificação.

III. Contribuição da Prática Pedagógica Supervisionada

Neste capítulo, irei refletir e analisar o meu processo de formação, no qual a Prática Pedagógica Supervisionada desempenhou um papel importante e me permitiu crescer não só a nível profissional, mas também pessoal.

Enquanto professor devemos ter a capacidade de refletir sobre nós mesmos, as nossas motivações, escolhas, atitudes e os benefícios que estas poderão trazer para os outros, modificando-as ou reformulando-as as vezes que forem necessárias, até conseguirmos ser bons profissionais, preparados científica, pedagógica e didaticamente. O professor deve assumir-se como um ser em constante aprendizagem, isto é, deve, após o final de cada ano, refletir criticamente sobre cada uma das estratégias e atividades usadas por si, para poder construir novas e ir-se aperfeiçoando nas suas metodologias didáticas.

O professor deve tentar compreender cada aluno como único e que está inserido numa turma, na qual todos têm as vivências socioculturais, capacidades, necessidades, motivações, desempenhos e interesses diferentes. Se o professor é responsável pela formação dos seus alunos, este deve proporcionar-lhes o maior número de experiências possíveis com o intuito de torná-los autónomos e conscientes, preparando-os para uma sociedade que lhes vai pedir para que sejam responsáveis pelas suas atitudes.

Desta forma, o professor deve atualizar-se, deve, de acordo com a prática desse ano letivo, refletir sobre as suas necessidades de formação específicas e, se for possível, procurar uma ação de formação de forma a atualizar-se e saber atuar relativamente aos assuntos em que considerou estar menos bem após a sua reflexão. Foi por tudo isto que me encantei nesta profissão, por querer transmitir aos meus alunos o gosto pela aprendizagem de línguas, os meus conhecimentos, despertar-lhes interesse para quererem aprender sempre mais. Então, decidi candidatar-me ao mestrado em ensino de línguas (MEL) da Universidade do Algarve.

Quando cheguei ao MEL, não sabia o que era ser professora. Não tinha nenhuma experiência e nunca tinha contactado com a prática, apenas possuía os conhecimentos teóricos, pedagógicos e científicos adquiridos durante a licenciatura. Durante o meu percurso como aluna observei os meus professores que representavam, para mim, o que era ser professor o que, de certa forma, me influenciou um pouco no meu desempenho enquanto professora.

Desta forma, o MEL representou, para mim, a possibilidade de adquirir conhecimentos e competências que me permitissem desempenhar a função desejada: ser professora.

O primeiro ano do MEL foi bastante enriquecedor, visto que foi através das unidades curriculares frequentadas que adquiri conhecimentos didáticos e pedagógicos essenciais para a minha prática como professora. Considero que as unidades curriculares de *Didática das Línguas*, *Didática do Português* e *Didática do Espanhol* foram bastante importantes, uma vez que nestas adquiri conhecimentos sobre a metodologia de ensino utilizada que me permitiu planificar tendo em conta determinados elementos que, antes de iniciar o MEL, não pensava serem relevantes, como por exemplo, os interesses dos alunos. As restantes unidades curriculares também contribuíram para a minha formação não só profissional, mas também pessoal.

O segundo ano do MEL proporcionou-me pôr em prática os conhecimentos adquiridos durante a licenciatura e o primeiro ano do mestrado. Os seminários de português e espanhol foram fundamentais, uma vez que neles aprendi a planificar de acordo com os interesses, necessidades e dificuldades dos alunos, tendo em conta os programas e as planificações da escola. A unidade curricular de Investigação em Ensino de línguas foi igualmente importante, visto que nos proporcionou conhecimentos para elaborarmos um relatório mais rico.

A PPS sempre foi a parte pela qual mais ansiava, já que nunca tinha dado aulas e por um lado, tinha muito receio de que algo corresse menos bem, mas, por outro lado, estava ansiosa por concretizar o meu objetivo inicial que era ser professora. O facto de não ter nenhuma experiência exigiu, da minha parte, algum esforço, uma vez que senti muitas dificuldades em adaptar a teoria adquirida durante a licenciatura e durante o mestrado à prática, ao mesmo tempo que conhecia uma nova realidade como o contexto das escolas, no qual nunca tinha vivido a não ser como aluna, e me adaptava às suas regras e às suas normas. Como realizei a PPS de Português e de Espanhol em duas escolas diferentes, nas quais cada uma tinha um modo de funcionamento diferente, também foi necessário adaptar-me a cada uma delas, um processo que demorou algum tempo. Por tudo isto, por ser uma experiência nova, que nunca tinha vivido anteriormente, por ter que conseguir aliar a teoria adquirida ao longo dos anos à prática, por ter que me adaptar à realidade e ao contexto de duas escolas diferentes, o ano em que decorreu a PPS foi um ano de constante reflexão e, algumas vezes, inseguranças, um constante questionamento sobre se estaria ou não a tomar as decisões mais corretas, se os alunos estariam a aprender o que eu tanto me esforçava por lhes transmitir, entre outras questões que me acompanharam ao longo desse ano letivo. Foram os professores orientadores e os professores cooperantes que me ajudaram e iluminaram ao longo deste

caminho, no esclarecimento destas dúvidas e transmitindo-me mais segurança. No entanto, considero que a PPS decorreu de forma positiva, centrando-se na observação, que se dividia em três etapas: a fase de pré-observação, a fase de observação e a fase de pós-observação. Todas as sequências de aprendizagem que lecionei passavam por estas três fases. Num primeiro momento, em reunião com os professores cooperantes e a minha colega da PPS estabeleciam-se as datas em que iriam ser lecionadas as sequências de aprendizagem e os temas sobre os quais iríamos planificar. Após esta reunião, planificávamos uma sequência de aprendizagem que enviávamos aos professores orientadores e aos professores cooperantes, estes após analisarem a sequência de aprendizagem apresentada, na fase de pré-observação, indicavam os elementos da planificação que estavam menos bem e que precisavam ser mais desenvolvidos, auxiliando-nos com algumas sugestões para que pudéssemos melhorar os mesmos. À medida que fomos avançando da sequência de aprendizagem formativa para a primeira e segunda sumativas, foi-nos pedido que fôssemos mais autónomos e que fôssemos nós próprios a refletir e encontrar soluções. Quando lecionávamos as aulas, na fase de observação, os professores orientadores, os professores cooperantes e a colega da PPS observavam as nossas aulas, registando alguns aspetos que consideravam necessário ser alvo de reflexão. Essa reflexão ocorria nas reuniões de pós-observação que eram realizadas após a sequência de aprendizagem ser lecionada, nas quais falávamos sobre as nossas aulas e as dos nossos colegas e os orientadores e professores cooperantes partilhavam connosco sugestões para melhorar o nosso trabalho, sendo esta a fase de pós-observação. Considero que este processo ajudou-me a crescer sempre mais entre a leção das sequências de aprendizagem, através das críticas construtivas fui consolidando conhecimentos, desenvolvendo a minha capacidade de reflexão e tornando-me cada vez mais autónoma na resolução de dificuldades. Este é o principal objetivo desta formação de professores: torná-los cada vez mais reflexivos, isto é, capazes de refletir sobre a sua própria prática letiva, de modo a melhorá-la e evoluir profissionalmente. Este professor deve ter abertura de espírito para conseguir ouvir críticas e opiniões de outros e ser consciente de erros que possa ter cometido; deve ser responsável e saber que as suas ações e atitudes afetam a vida dos alunos, quer seja a nível escolar ou social; e, por último, deve ser empenhado, motivado, ter vontade de melhorar e crescer enquanto profissional, não deixando a sua atividade letiva cair na monotonia (Zeichner,1993). O conhecimento profissional do professor é ampliado através da prática e da leção de aulas, baseado no paradigma construtivista, o

professor aprende a fazer ao mesmo tempo que está a executar a ação. A reflexão encontra-se no cerne da prática do professor, esta, segundo Schon (1995), pode ser representada de diferentes formas: a reflexão na ação, que consiste na reflexão durante a realização de uma atividade; a reflexão sobre a ação que consiste na reflexão e análise após a atividade ter sido realizada, com o intuito de apontar o que correu menos bem; e a reflexão sobre a reflexão que consiste numa reflexão final e geral, na qual o professor deve procurar estratégias para resolver problemas, de forma a fazê-lo crescer enquanto professor.

Considero que durante a minha PPS tentei sempre desenvolver cada vez mais a minha prática reflexiva, nem sempre foi fácil, mas com a ajuda dos professores orientadores da universidade: Doutor Joaquim Guerra e Doutora Mercedes Rabadán Zurita, que sempre me auxiliaram no esclarecimento de qualquer dúvida e sempre se mostraram bastante disponíveis ao longo da nossa PPS. Também os professores cooperantes, Regina Jerónimo e Carlos Mangas se mostraram sempre disponíveis para nos ajudar. O professor Carlos Mangas mostrou-nos como decorriam as aulas segundo a metodologia de tarefas, uma vez que eu nunca tinha dado aulas e apenas tinha conhecimento da teoria e, na prática, não sabia qual seria a reação dos alunos às aulas dadas segundo esta metodologia, para tal planificou aulas o mais comunicativas possível. A professora Regina Jerónimo mostrou-se sempre bastante disponível para nos ajudar na nossa PPS, para nos esclarecer todas as dúvidas e encorajou-nos sempre a trabalhar mais e melhor para benefício dos nossos alunos. Com a minha colega da PPS, Alícia Lopes, sempre tive uma boa relação e ajudámo-nos sempre uma à outra, criando uma boa amizade. Os alunos foram essenciais neste processo, pois sem eles a realização da nossa PPS não seria possível, receberam-nos muito bem e mostraram-se sempre motivados nas nossas aulas e dispostos a participar.

Destes dois anos, levo comigo muitos aspetos positivos, uma vez que contribuíram beneficentemente não só para a minha formação profissional, mas também como pessoa. Nunca tinha dado aulas, no entanto, hoje em dia, sinto que posso ser uma boa professora. Sei que a minha formação enquanto professora está ainda no início, que será necessário ainda percorrer um longo caminho, visto que um professor deve estar em constante atualização e formação para benefício dos seus alunos. São eles o centro da sua atividade e o professor deve aproximá-los do saber e da sua conquista de forma mais autónoma, sendo o professor apenas um facilitador e gestor do seu processo de aprendizagem.

Um dos aspetos que considero menos positivos é a falta de tempo que, muitas vezes, temos para refletir sobre a planificação das sequências de aprendizagem, visto que, sendo a primeira vez que apliquei a teoria à prática, senti-me, em vários momentos, confusa e com necessidade de ter mais tempo para pensar, refletir e esclarecer as minhas dúvidas, no entanto nem sempre é possível, já que os alunos não podem esperar. Considero também um aspeto menos positivo o facto de lecionar poucas aulas, uma vez que isso não nos permite conhecer tão bem os alunos nem saber como eles podem reagir aos diferentes tipos de atividades. Na minha opinião, se fossem lecionadas mais aulas seria benéfico para os alunos, uma vez que eles ganhariam mais confiança e mais à vontade com o professor para apresentar as suas dúvidas e as suas dificuldades. Embora não acontecessem situações de indisciplina durante as minhas aulas, algumas vezes, principalmente no ensino básico, os alunos faziam barulho e foi-me difícil saber como manter a disciplina e antecipar situações que poderiam afetar o normal funcionamento da aula, o que se deve ao facto de nunca ter dado aulas e não ter nenhum tipo de experiência profissional nesta área. Considero que me deveria ter preparado melhor caso existissem essas situações que, felizmente, não ocorreram. Neste momento, já me sinto muito mais preparada para prever possíveis situações que possam surgir na sala de aula e solucioná-las o mais assertivamente possível.

A frequência deste mestrado provocou algumas alterações na forma como eu via esta profissão e o que é ser professor. Agora, sei que é o aluno que está no centro do processo de ensino-aprendizagem. Ao planificar, o professor deve ter em conta, essencialmente, os alunos, os seus interesses, idades, necessidades e dificuldades, promovendo, desta forma, uma aprendizagem mais significativa.

Ao contrário daquilo que pensava inicialmente, ser professor não é apenas ensinar, mas sim levar o aluno a ter vontade de aprender, promovendo atividades e estratégias que o irão auxiliar durante esse processo. O professor deve auxiliar o aluno não só na sua formação escolar, mas também na sua formação enquanto cidadão autónomo e responsável.

Considero que, hoje em dia, identifico-me e desempenho esse papel de professora facilitadora, orientadora e gestora do processo de aprendizagem do aluno, em que este é o elemento central. Sou capaz de refletir sobre o meu papel e o meu desempenho de forma a melhorar sempre a minha ação, sem nunca esquecer que haverá sempre um longo caminho a percorrer.

Referências Bibliográficas

- Acquaroni, R. (2004). La comprensión lectora. En J. Sánchez-Lobato e I. Santos (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / Lengua extranjera (LE)*, (943-964). Madrid: SGEL.
- Amor, E. (1993). *Didáctica do Português Fundamentos e Metodologia*. Lisboa: Texto Editora.
- Alarcão, I., e Tavares, J. (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Coimbra: Almedina.
- Alonso, E. (1994). *Cómo ser professor y querer seguir siéndolo?* Madrid: Edelsa Grupo Didascalía.
- Alonso, E. (2012). *Soy profesor/a: aprender a enseñar*. Madrid: Edelsa.
- Barbeiro, L. F. e Pereira, L. A. (2007). *O ensino da escrita: A dimensão textual*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Bruner, J (1998). *O Processo da Educação*. Coimbra: Edições 70.
- Cabral, M.L. (2010). *Temas de Didáctica de Línguas Estrangeiras. Contributo para a formação de professores*. Faro: CELL/FCHS.
- Candlin, C. (1990). Hacia la enseñanza de lenguas basada en tareas. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 7-8, 33-54.
- Carvalho, J.A.S. (2003). *Escrita. Percursos de Investigação*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.
- Cassany, D. (2004). La expresión escrita. En J. Sánchez-Lobato, & I. Santos, (coords.), *Vademécum para la formación de profesores* (págs. 917-941). Madrid: SGEL.
- Coelho, M. C. (Coord.) (2002). *Programa de Português (10º, 11º, 12º). Cursos Científico – Humanísticos e Cursos Tecnológicos*. Lisboa: ME/DES.
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Estaire, S. (2007). *La enseñanza de lenguas mediante tareas: Principios y planificación de unidades didácticas*. FAEA.
- Estaire, S. (2009). *El aprendizaje de lenguas mediante tareas: de la programación al aula*. Madrid, Edinumen.
- Europa, C. d. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MEC y Anaya.
- Fernández, S. (Ed.). (2001). *Tareas y proyectos en clase*. Madrid: Edinumen.
- Ferraz, M. J. (2007). *Ensino da Língua Materna*. Caminho

- Garcia, O. M. (1992). *Comunicação em prova moderna*. 15ª Ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getulio Vargas.
- Gil-Toresano, M. (2004). La comprensión auditiva. In J. Sánchez-Lobato, & I. Santos, (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. (págs. 899-915). Madrid: SGEL.
- Guerra, J. (2003). A aprendizagem da leitura no quadro das metodologias de tarefa. In: Neto, A., Nico, J., Chouriço, J. C., Costa, P., Mendes, P. (Org.), *Didácticas e Metodologias da Educação – Percursos e Desafios* (pp. 97 – 104). Évora: Departamento de Pedagogia e Educação/ Universidade de Évora.
- Lima, P. (2002). O ensino da gramática - formas de explicitação do funcionamento da língua. In: Funk, G. (org.) (2002). *(Re)pensar o ensino do português*. Lisboa: Ed. Salamandra.
- Martín-Peris (2004), la subcompetencia lingüística o gramatical. In J. Sánchez-Lobato, & I. Santos, (coords.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / Lengua extranjera (LE)* (págs. 467-489). Madrid: SGEL.
- Mateus, M. (2011). Metodologia de trabalho de projeto: nova relação entre os saberes escolares e os saberes sociais. In *EDUSER: Revista de Educação*, Vol. 3 (2), 2011.
- Ministério da Educação. (1997). *Programa e Organização Curricular de Espanhol. Ensino Básico 3º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica.
- Ministério da Educação. (2001a). *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação. (2001b). *Programa de Espanhol. Nível de Iniciação. 10º Ano*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento Ensino Secundário.
- Nunan, D. (1989). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (1991). *Communicative tasks and the language curriculum*. TESOL Quarterly, 25 (2), 279-295.
- Nunan, D. (1998). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Madrid: Cambridge.
- Nunan, D. *Task-based language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Perrenoud, Ph. (200). *Novas Competências para ensinar*. São Paulo: Artmed.
- Pinilla, R. (2004). La expresión oral. In J. Sánchez-Lobato, & I. Santos, (coords.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / Lengua extranjera (LE)*, (págs. 879-897). Madrid: SGEL
- Reis, Carlos (coord.), 2009, *Programa de Português do Ensino Básico*, Lisboa, Ministério da Educação.
- Richards, J., & Rodgers, T. (2009). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Edinumen.

Roldão, M. C. (2008). *Gestão do Currículo e avaliação de competências*. Lisboa: Editorial Presença.

Schön, D. (1995). Formar professores como profissionais reflexivos, *In* Novoa, A.(Coord.) *Os Professores e a sua Formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 77-91.

Silva, I. e Miranda, G. (1990). *Projeto Alcacer*. Lisboa.

Sim-Sim, I. (2007). *O ensino da leitura: A compreensão de textos*. Ministério da Educação: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Tavares, C. F. (2007). *Didática do Português Língua Materna e não materna no ensino básico*. Porto: Porto Editora.

Zeichner, K.M. (1993). *A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas*. Lisboa: EDUCA.

Anexos

ANEXO I.A. LA CASA

Anexo I.A.1

Secuencia de Aprendizaje Formativa

Unidad 4: La casa.

Alumna: Cláudia Saúde Marques

Secuencia de aprendizaje formativa: 90' (24 de enero);

Destinatarios: Grupo 8º A

Nivel de lengua: A1/A2

Número de alumnos: 18 alumnos.

Tarea Final: Concurso “Cariño, he cambiado la casa”.

Objetivos generales:

- Adquirir as competências básicas de comunicação na língua espanhola:
 - Comprender textos orais e escritos, de natureza diversificada e de acessibilidade adequada ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social;
 - Produzir, oralmente e por escrito, enunciados de complexidade adequada ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social;
- Utilizar estratégias que permitam responder às suas necessidades de comunicação, no caso em que os seus conhecimentos linguísticos e/ou seu uso da língua sejam deficientes;

- Valorizar a língua espanhola em relação às demais línguas faladas no mundo e apreciar as vantagens que proporciona o seu conhecimento;
- 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;
- Desenvolver a capacidade de iniciativa, o poder de decisão, o sentido da responsabilidade e da autonomia;
- Progredir na construção da sua identidade pessoal e social, desenvolvendo o espírito crítico, a confiança em si próprio e nos outros e atitudes de sociabilidade, de tolerância e de cooperação.

(Programa de Espanhol do Ensino Básico – 3º ciclo, Ministério da Educação, 1997).

Tabla de Contenidos

Objetivos Específicos
Describir la casa; Situación muebles y objetos en una habitación;
Contenidos
Funcionales: Describir la casa; Situación muebles y objetos en una habitación;
Gramaticales: Preposiciones y adverbios de lugar; Pronombres de objeto directo.
Léxicos: Casa: habitaciones, muebles y objetos;
Actividades
Visualización de imágenes sobre el tema; Lectura y comprensión lectora de un texto.
Interacción
Profesora-grupo; Individual; Parejas.
Materiales/Recursos
Ordenador; Proyector; Power point (anexos 1, 3, 4 y 8);

Pizarra;

Fichas (anexos 2, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22).

Evaluación

Parrilla de evaluación de la oralidad (anexo 23);

Parrilla de evaluación de la escrita (anexo 24).

Plan de Clase

90 Minutos

Actividad 0	Duración
Se pasa lista. El resumen se hará al final, con la ayuda de los alumnos, ya que en la primera actividad los alumnos deberá anticipar el tema que van a estudiar.	± 2'

1. Visualización de imágenes sobre el tema	Duración
1°. Se proyectan algunas imágenes y los alumnos las asocian al título de la secuencia, <i>La casa</i> . Se hace una breve puesta en común sobre qué esperan aprender durante esta sesión (vocabulario de la casa: las partes de la casa y sus objetos) y se presentan los contenidos de la sesión. 2°. Se presenta la definición de vivienda (<i>es el lugar preparado para vivir en él; es el lugar donde vivimos</i>). 3°. Se presentan diferentes tipos de viviendas y las definiciones. Los alumnos tendrán que asociar las imágenes a la definición (anexo 2).	± 5'
Recursos y materiales: PowerPoint (anexo 1), anexo 2, ordenador y proyector	
Interacción: profesora-grupo Destrezas: Comprensión y producción oral	

2. Lectura y comprensión lectora del texto	Duración
1°. Se pide a los alumnos que hagan el ejercicio 1 del anexo 3.	± 5'
2°. Se pide a los alumnos que lean el texto silenciosamente mientras descubren la respuesta del ejercicio anterior. Después de la lectura del texto, se presenta un resumen del vocabulario de la casa presente en el texto, a través del anexo 4. Se pide a los alumnos que realicen los ejercicios 2, 4, 5, 6 y 7 del anexo 3.	± 15'
3°. Se corrigen los ejercicios oralmente y por escrito en la pizarra, un alumno de cada vez; la corrección de los ejercicios 6 y 7 se hace a través del anexo 5.	± 35'
Recursos y materiales: Ficha de comprensión lectora (anexo 3), anexo 4, anexo 5, pizarra, ordenador y proyector.	
Interacción: profesora-grupo, alumno – alumno. Destrezas: comprensión y producción oral y escrita	

3. Crear una sopa de letras	Duración
1º. Se presenta un ejemplo de una sopa de letras (anexo 6).	± 20'
2º. Se pide a los alumnos que, en parejas, elaboren una sopa de letras, utilizando diez objetos o partes de la casa (anexo 7).	
3º. Las parejas cambian las diferentes sopas de letras y resuelven el ejercicio.	
4º. Se cambian, una vez más, las sopas de letras y se hace la corrección.	
Recursos y materiales: power point (anexo 6), anexo 7.	
Interacción: profesora-grupo, alumno – Destrezas: comprensión y producción oral. alumno.	

4. Escribir el resumen.	Duración
Se escribe el resumen con la ayuda de los alumnos.	± 3'
“Lectura y comprensión de un texto sobre la casa.	
Hablar de las partes de la casa y sus objetos.	
Elaborar una sopa de letras.”	

45 minutos

Actividad 0	Duración
Se pasa lista y, posteriormente, los alumnos escriben el sumario:	5'
“Localizar objetos en el espacio.”	

1. Repaso de los contenidos aprendidos en el aula anterior	Duración
Se hace un breve repaso, oralmente, de los contenidos aprendidos en el aula anterior.	10'
Interacción: profesora-grupo	Destrezas: comprensión y producción oral.

4. Localizar objetos en el espacio	Duración
1º. Los alumnos leen el pequeño texto en silencio. Deben reflexionar sobre cuándo utilizan las palabras en negrita.	30'
2º. Se pide a los alumnos que hagan los ejercicios 2, 3 y 4 del anexo 5.	

3^{er}. Se pide a los alumnos que realicen el ejercicio 5 del anexo 5, en el que describirán su habitación favorita, localizando los objetos en el espacio.

5^o. Se corrigen los ejercicios oralmente y por escrito en la pizarra, un alumno de cada vez. Algunos alumnos leen las descripciones de sus habitaciones y, al final, se recogen los textos para corrección y evaluación.

Recursos y materiales: Ficha de los adverbios de lugar (anexo 5).

Interacción: profesora-grupo

Destrezas: comprensión y producción oral y escrita

90 minutos

Actividad 0

Duración

Se pasa lista y, posteriormente, los alumnos escriben el sumario.

5'

“Los pronombres de complemento directo.

Tarea final: Cariño he cambiado la casa.”

1.Repaso de los contenidos aprendidos en el aula anterior

Duración

Se hace un breve repaso, oralmente, de los contenidos aprendidos en el aula anterior.

10'

Interacción: profesora-grupo

Destrezas: comprensión y producción oral.

3.Los pronombres de complemento directo

Duración

1^{er}. Los alumnos observan un dialogo y deberán identificar a qué corresponden las palabras a negrita y para que se utilizan. Con la ayuda de la profesora, los alumnos deberán ser capaces de llegar a la definición de pronombre y después la escriben en el recuadro, mientras la profesora la escribe en la pizarra.

30'

2^o. Se pide a los alumnos que realicen los ejercicios 3, 4 y 5.

3^{er}. Se corrigen los ejercicios oralmente y por escrito en la pizarra, un alumno de cada vez.

Recursos y materiales: Ficha de los pronombres (anexo 9).

Interacción: profesora-grupo; alumno – alumno.

Destrezas: comprensión y producción oral y escrita

Tarea final: "Cariño, he cambiado la casa"	Duración
<p>1^{er}. Los alumnos observan las casas en las que tendrán que hacer alteraciones y los os muebles que pueden utilizar para mejorarlas.</p> <p>2^o. Los alumnos, en grupo de tres, hablaran y decidirán donde ponen los diferentes muebles.</p> <p>3^{er}. Cada grupo hace una presentación oral de su trabajo final, describiendo las casas y localizando los diferentes muebles en el espacio.</p>	30'
<p>Recursos y materiales: Ficha de la tarea final (anexo 10), imágenes de las casas (anexos 11, 12, 13, 14, 15, 16), ficha de los muebles (anexos 17, 18, 19, 20, 21, 22).</p>	
<p>Interacción: profesora-grupo; alumno- Destrezas: comprensión y producción oral. alumno.</p>	

Anexo I.A.2

JUSTIFICAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

A tarefa final da sequência de três aulas (90' + 45' + 90') consiste na apresentação oral de um trabalho que se baseia num concurso televisivo que optei por denominar "Cariño, he cambiado la casa", no qual os alunos devem utilizar os conhecimentos adquiridos ao longo da sequência como o vocabulário sobre as partes da casa e os objetos que se inserem na mesma, as preposições e os objetos de lugar de forma a serem capazes de situar objetos dentro de uma casa e também os pronomes de objeto direto.

As atividades previstas para esta sequência foram selecionadas e elaboradas, de acordo com os objetivos do programa de espanhol, de forma a apresentarem um encadeamento lógico. É fundamental que as atividades sejam motivadoras, de forma a envolver e implicar os alunos na sua realização.

A **aula formativa** (90') inicia-se com uma atividade (1) de antecipação do tema a estudar durante a aula, ou seja, através de algumas imagens projetadas os alunos devem conseguir antecipar o tema que será estudado, a casa. Os alunos devem, após identificar o tema, referir o que esperam aprender ao longo desta aula, como o vocabulário relativo às partes da casa e aos respetivos objetos. É importante, no momento seguinte que os alunos conheçam o significado de algumas palavras como o termo *vivienda*, que é um falso amigo, então considero que importa esclarecer para que, na atividade seguinte, os alunos não confundam com o Português.

Os alunos irão, seguidamente, associar imagens de diferentes tipos de casa às suas respetivas definições, com o intuito de os distinguirem, quando lhes for necessário descrever ou apresentar uma casa.

Para ativar conhecimentos prévios, os alunos irão realizar uma atividade de pré-leitura, na qual terão que formular hipóteses, através de algumas informações, sobre qual será o tema do texto que irão ler na atividade seguinte.

Durante a leitura do texto, os alunos irão responder a algumas questões de compreensão escrita e nas atividades de pós-leitura os alunos aproveitarão para trabalhar o vocabulário através da realização de alguns exercícios.

Depois de adquirirem o vocabulário os alunos irão observar um exemplo de uma sopa de letras para, posteriormente, em grupos, elaborarem a sua própria sopa de letras com dez palavras sobre partes da casa e os seus objetos.

Após a realização desta atividade, escrever-se-á o sumário, uma vez que no início não foi possível devido ao facto de a primeira atividade consistir na formulação de hipóteses sobre qual seria o tema a estudar e se se escrevesse o sumário essa atividade não resultaria.

A segunda aula, de 45 minutos, inicia-se com a escrita do sumário e um breve resumo oral dos conteúdos abordados na aula anterior de forma a que os alunos relembrem esses conhecimentos e os ativem, uma vez que serão necessários para esta aula.

Na primeira atividade os alunos irão ler um pequeno texto e o professor pedes-lhes que reflitam sobre quando utilizam as palavras a negrito. Espera-se que os alunos sejam capazes de referir que as palavras a negrito utilizam-se quando querem localizar

um objeto no espaço. Após concluírem o que se pretende, os alunos irão realizar os exercícios para praticar a utilização dos advérbios de lugar. No final irão escrever um pequeno texto, onde descreverão a sua parte da casa preferida, conforme o exemplo dado.

A última aula, de 90 minutos, inicia-se com a escrita do sumário e uma breve retomada, oralmente, aos conteúdos abordados nas duas aulas anteriores. Após ativar os conhecimentos dos alunos, estes irão observar um breve diálogo, no qual deverão identificar a que correspondem as palavras e para que se utilizam. Com a ajuda da professora, os alunos chegarão à definição de pronome que irão escrever no quadro correspondente. De seguida, os alunos irão realizar exercícios sobre os pronomes de complemento direto.

Após a realização desta atividade, os alunos entrarão na realização da tarefa final, denominada "Cariño, he cambiado la casa", que consiste na decoração de casas que irão apresentar oralmente na qual deverão localizar objetos no espaço, falar de partes da casa e tipos de casas diferentes.

Com a realização desta sequência de aprendizagem pretende-se que os alunos, segundo o Programa de Espanhol, sejam capazes de adquirir as competências básicas de comunicação da língua espanhola, compreender textos orais e escritos, de natureza diversificada e de acessibilidade adequada ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social; produzir, oralmente e por escrito, enunciados de complexidade adequada ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social; utilizar estratégias que permitam responder às suas necessidades de comunicação, no caso em que os seus conhecimentos linguísticos e/ou seu uso da língua sejam deficientes; valorizar a língua espanhola em relação às demais línguas faladas no mundo e apreciar as vantagens que

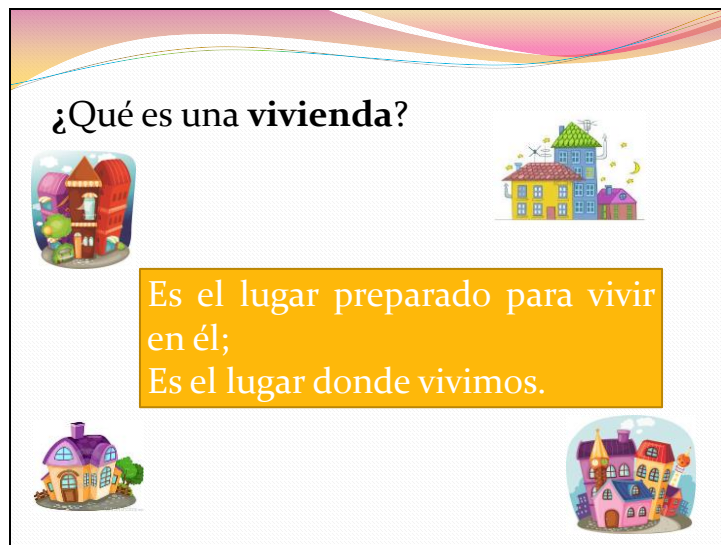
proporciona o seu conhecimento; conhecer a diversidade linguística de Espanha e valorizar a sua riqueza idiomática e cultural; aprofundar o conhecimento da sua própria realidade sociocultural através do confronto com aspetos da cultura e da civilização dos povos de expressão espanhola; desenvolver a capacidade de iniciativa, o poder de decisão, o sentido da responsabilidade e da autonomia; progredir na construção da sua identidade pessoal e social, desenvolvendo o espírito crítico, a confiança em si próprio e nos outros e atitudes de sociabilidade, de tolerância e de cooperação.

Anexo I.A.3

Diapositivo 1





Diapositivo 2



Diapositivo 3

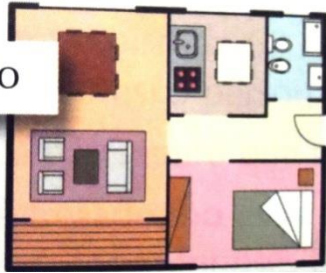
<p>1. Apartamento</p>  <p>b</p>	<p>a. Tiene más de 50 m² y 2 o más dormitorios. Normalmente es urbano y en él viven familias medianas o grandes. A veces tiene zonas comunes con piscina, parque para los niños y garaje para el coche.</p>
<p>2. Chalé</p>  <p>d</p>	<p>b. Es más pequeño que el piso y tiene un solo dormitorio.</p>
<p>3. Adosado</p>  <p>f</p>	<p>c. Es ideal para personas que viven solas. Tiene entre 25 y 40 m² y un único espacio.</p>
<p>4. Piso</p>  <p>a</p>	<p>d. Es una vivienda independiente con jardín. Normalmente está en zonas residenciales, lejos del centro o en el campo. Muchas veces es una segunda residencia para pasar el fin de semana y los veranos.</p>
<p>5. Ático</p>  <p>e</p>	<p>e. Es un piso. Se sitúa en la última planta, generalmente tiene una terraza grande. Está en la ciudad.</p>
<p>6. Estudio</p>  <p>c</p>	<p>f. Es una vivienda con jardín. Está junto a otras. Normalmente está en zonas residenciales o en el campo. Tiene garaje.</p>

Adaptado de Pasaporte Compilado

	AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PADRE JOÃO COELHO CABANITA ANO LETIVO: 2013/2014 3º ciclo do Ensino Básico 8º ano	
<u>Tipos de vivienda</u>		

1. Asocia las imágenes a la descripción correcta.

1. Apartamento



a. Tiene más de 50 m² y 2 o más dormitorios. Normalmente es urbano y en él viven familias medianas o grandes. A veces tiene zonas comunes con piscina, parque para los niños y garaje para el coche.

2. Chalé



b. Es más pequeño que el piso y tiene un solo dormitorio.

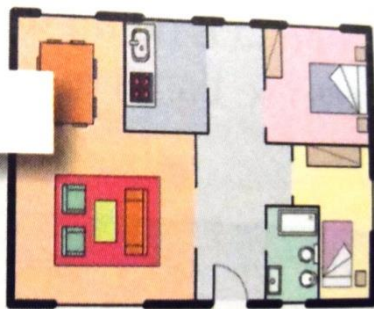
c. Es ideal para personas que viven solas. Tiene entre 25 y 40 m² y un único espacio.

3. Adosado



d. Es una vivienda independiente con jardín. Normalmente está en zonas residenciales, lejos del centro o en el campo. Muchas veces es una segunda residencia para pasar el fin de semana y los veranos.

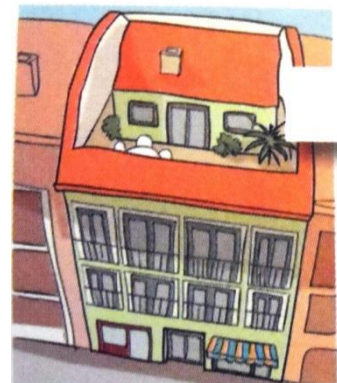
4. Piso



e. Es un piso. Se sitúa en la última planta, generalmente tiene una terraza grande. Está en la ciudad.

f. Es una vivienda con jardín. Está junto a otras. Normalmente está en zonas residenciales o en el campo. Tiene garaje.

5. Ático



6. Estudio



Antes de Leer

Lucía y Leticia son amigas y siempre vivieron en la misma ciudad. Pero hace dos años que Leticia y sus padres se fueron a vivir a Madrid y las dos amigas estaban lejos. Su deseo era vivir en la misma ciudad y estudiar en el mismo instituto. Hoy, Lucía escribe a Leticia para contarle una buena novedad. **¿Cuál crees que será esa novedad?**



Mi casa tiene dos dormitorios: el de mis padres y el mío. El dormitorio de mis padres es muy amplio y lleno de colores. La parte de la casa que más me gusta es mi dormitorio porque es muy grande y tiene todo: una estantería, un escritorio, un equipo de música y, además, mi nueva cama es más confortable. Estoy muy contenta con mi nueva casa. El próximo viernes te invito a cenar y la conocerás.

Besitos,

Lucía.

3. Elije la opción correcta, según las informaciones del texto.

1. Los padres de Lucía van a trabajar en
 - a. Sevilla.
 - b. Barcelona
 - c. Madrid.

2. Lucía pide a sus padres
 - a. Que la matriculen en el mismo instituto que su amiga Leticia.
 - b. Que no cambien de casa.
 - c. Que no lleven su perro.

3. La nueva casa de Lucía es
 - a. Un piso, en la décima planta.
 - b. Un piso, en la segunda planta.
 - c. Un piso, en la quinta planta.

4. El perro de Lucía se quedará en casa de:
 - a. Sus primos.
 - b. Sus abuelos.
 - c. Sus padres.

5. La nueva casa de Lucía tiene:
 - a. Recibidor, pasillo, sala de estar, comedor, cocina, dos cuartos de baño y dos dormitorios.
 - b. Recibidor, pasillo, sala de estar, comedor, cocina, cuarto de baño y tres dormitorios.
 - c. Recibidor, pasillo, sala de estar, comedor, cocina, cuarto de baño, dormitorio, garaje.

6. La parte de la casa que más le gusta a Lucía es
 - a. El cuarto de baño.
 - b. La cocina.

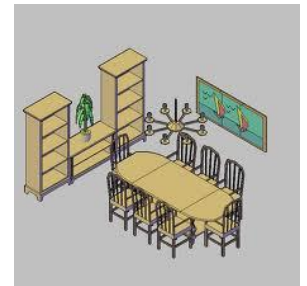
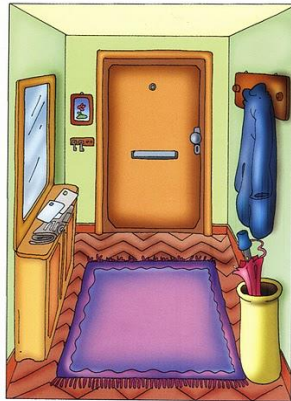
c. Su habitación.

7. Lucía va a invitar a Leticia

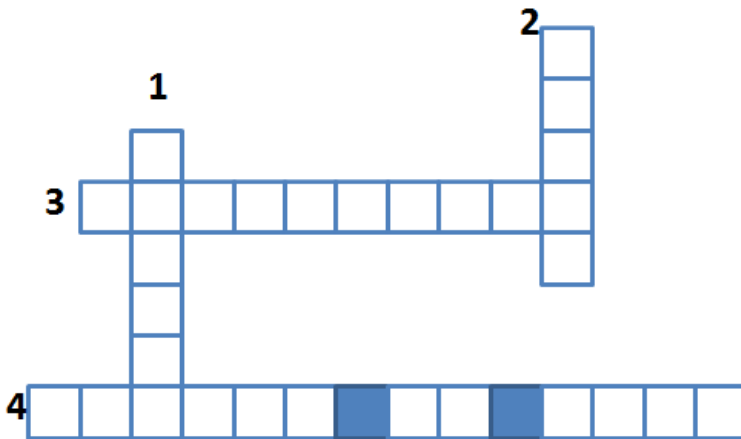
- a. A cenar, el viernes.
- b. A cenar, el lunes.
- c. A ver la tele.



4. En el texto hay ocho partes de la casa. Primero encuentra las palabras y, después, haz la correspondencia con las imágenes.



5. Resuelve el siguiente crucigrama.



- 1. Es el lugar donde se hace la comida.
- 2. Es aquí donde vemos la tele en familia y recibimos a los invitados.
- 3. Es donde duermo, escucho música, leo mis libros,...
- 4. Aquí nos duchamos, nos lavamos los dientes, cuidamos nuestra higiene.

6. Asocia los nombres de los objetos a las imágenes.









































1. La mesilla de noche
2. La cocina
3. El lavabo
4. La lavadora
5. El sofá
6. La lámpara
7. La silla
8. El fregadero
9. El váter
10. La estantería
11. La ducha
12. El escritorio
13. La televisión
14. La cama
15. La mesa
16. El lavavajillas
17. La bañera
18. La alfombra
19. La almohada

7. . Asocia los objetos a las diferentes partes de la casa.

Cocina

Despacho

Dormitorio

Cuarto de baño

Salón-comedor



¡Buen trabajo!

Diapositivo 1

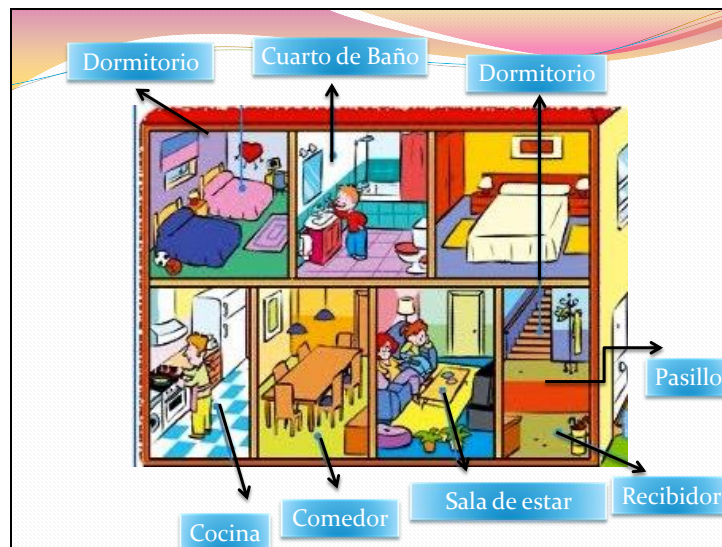
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PADRE JOÃO COELHO CABANITA
ANO LETIVO: 2013/2014
3º ciclo do Ensino Básico
8º ano

La Casa

Objetos



Diapositivo 2



Diapositivo 3



Diapositivo 4



Diapositivo 5



Diapositivo 6





Diapositivo 1

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PADRE JOÃO COELHO CABANITA

ANO LETIVO: 2013/2014

3º ciclo do Ensino Básico

8º ano

La Casa

El léxico



Elige la palabra adecuada a la imagen.


Diapositivo 2



3. El lavabo 5. El sofá

14. La cama

Diapositivo 3




11. La ducha 14. La cama
8. El fregadero

Diapositivo 4



5. El sofá 7. La silla
6. La lámpara

Diapositivo 5



9. El váter 15. La mesa
4. La lavadora

Diapositivo 6




2. La cocina 3. El lavabo
10. La estantería

Diapositivo 7



15. La mesa 9. El váter
16. El lavavajillas

Diapositivo 8




9. El váter 17. La bañera
1. La mesilla de noche

Diapositivo 9



7. La silla 14. La cama
6. La lámpara

Diapositivo 10



2. La cocina 11. La ducha
12. El escritorio

Diapositivo 11



5. El sofá 7. La silla
16. El lavavajillas

Diapositivo 12



9. El váter 8. El fregadero
13. La televisión

Diapositivo 13



17. La bañera 2. La cocina
8. El fregadero

Diapositivo 14



14. La cama 15. La mesa
1. La mesilla de noche

Diapositivo 15



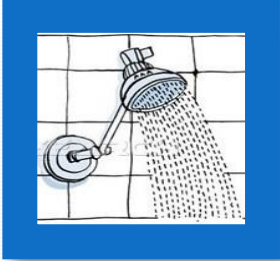
2. La cocina 5. El sofá
6. La lámpara

Diapositivo 16



7. La silla 12. El escritorio
1. La mesilla de noche

Diapositivo 17



11. La ducha 17. La bañera
16. El lavavajillas

Diapositivo 18



14. La cama 15. La mesa
13. La televisión

Diapositivo 19



Diapositivo 20



Diapositivo 21

Despacho



El escritorio



La estantería

Diapositivo 22

Cuarto de baño



La bañera



El lavabo



El váter



La ducha

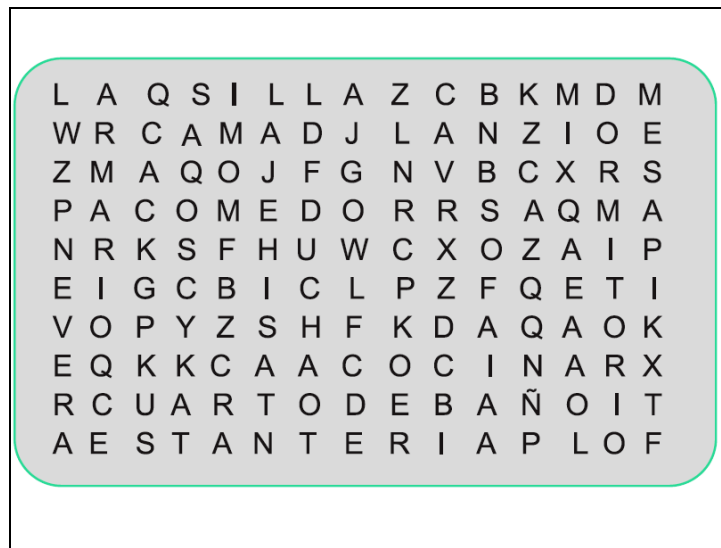
Diapositivo 23



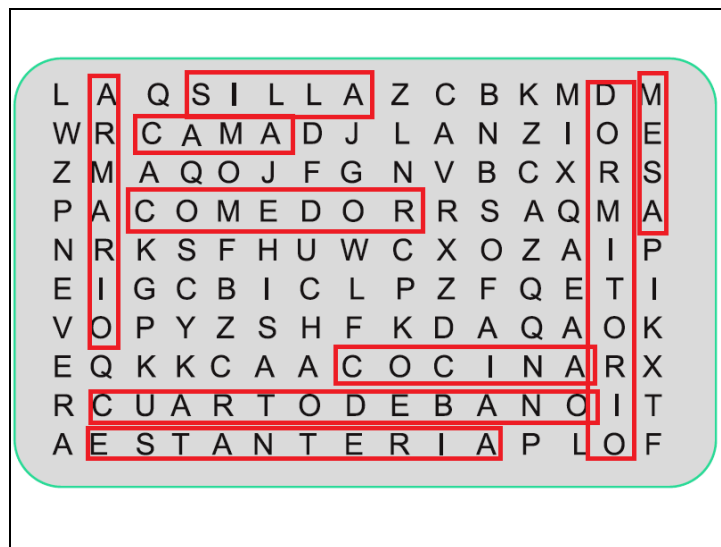
Diapositivo 24



Diapositivo 1



Diapositivo 2



Crea una sopa de letras

1º. En parejas, selecciona diez palabras, pueden ser objetos o partes de la casa, y escríbelas en las líneas abajo.

2º. Con un lápiz, escribe las palabras seleccionadas en la sopa de letras, una letra en cada cuadrado. Después, escribe diferentes letras, al azar, en los demás cuadrados. Las palabras pueden cruzarse o compartir letras y pueden estar en horizontal, vertical o diagonal.

3º. Después de completa la sopa de letras, escribe sobre las letras con un bolígrafo.

4º. Corta la hoja, separando la sopa de letras de la lista de palabras.





Sopa de Letras

1. En parejas, selecciona diez palabras, pueden ser objetos o partes de la casa, y crea una sopa de letras.





¡Buen trabajo!



La Casa – Adverbios de lugar



1. Lucía describe su nuevo dormitorio a sus compañeros.

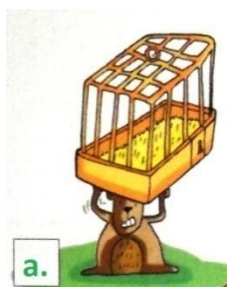


En mi dormitorio hay una alfombra, está **debajo de** la cama. **A la izquierda de** la cama hay una mesilla de noche y **encima** de la mesilla hay una lámpara. Hay un cuadro y una estantería en la pared. **Entre** el cuadro y la estantería hay una ventana. **A la derecha** de la estantería hay un armario y **dentro** del armario está la ropa.

1.1. Fíjate en las palabras en negrita.

1.1.1. ¿Cuándo se utilizan?

2. Completa los huecos según la localización del ratón.



El ratón está _____
de la jaula.

a.



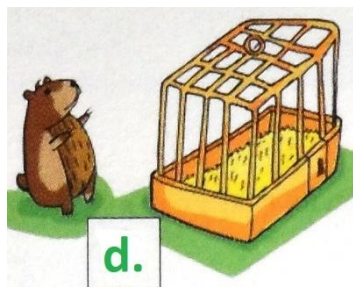
b.

El ratón está _____
de la jaula.



c.

El ratón está _____
de la jaula.



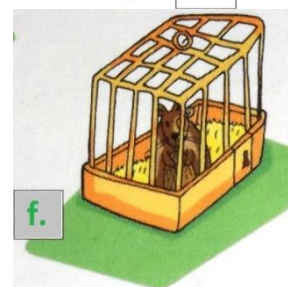
d.

El ratón está _____ de la
jaula.



e.

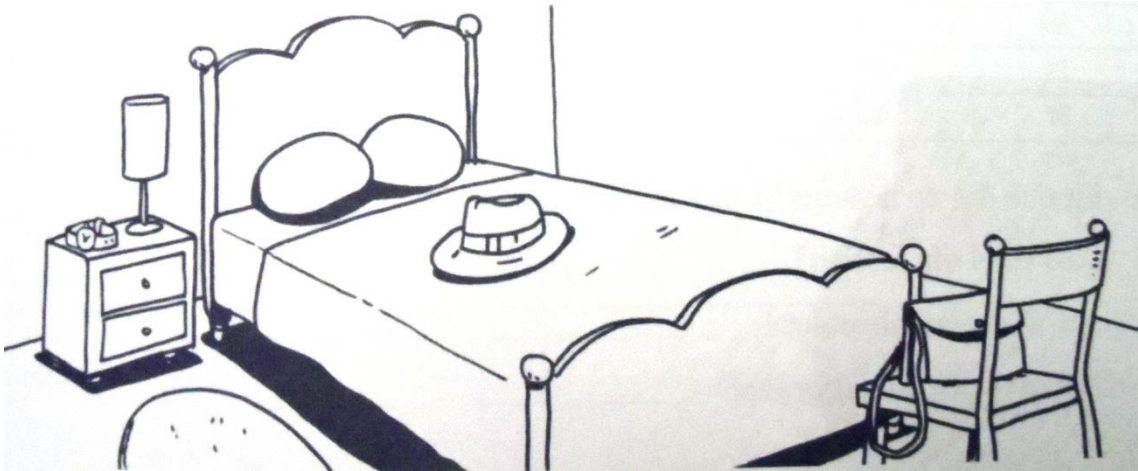
El ratón está _____ la
jaula y el gato.



f.

El ratón está _____ de la
jaula.

3. Observa la imagen y contesta verdadero (V) o falso (F). Después, corrige las falsas.



- | | V | F |
|--|--------------------------|--------------------------|
| 1. El sombrero está encima de la cama. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Corrección: _____ | | |
| 2. El bolso está debajo de la silla. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Corrección: _____ | | |
| 3. El reloj está al lado de la mesilla de noche. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Corrección: _____ | | |
| 4. La silla está debajo de la cama. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Corrección: _____ | | |
| 5. Las almohadas están encima de la cama. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Corrección: _____ | | |
| 6. La alfombra está encima de la cama. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Corrección: _____ | | |
| 7. La mesilla de noche está al lado de la silla. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Corrección: _____ | | |
| 8. La lámpara está encima de la mesilla. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Corrección: _____ | | |

Preposiciones y adverbios de lugar

<i>¡Ojo!</i>	Al lado	A la derecha
	Debajo	A la izquierda
	Delante	Al lado
	Dentro	En frente
	Detrás (de)	Cerca
	Encima	Lejos
	Entre	



4. Describe tu habitación favorita, localizando los objetos en el espacio.

Ejemplo: *Mi habitación favorita es la cocina (...). A la derecha del fregadero está el microondas.*



A large blue rectangular area with horizontal lines, intended for writing a description of a favorite room and locating objects within it.



	AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PADRE JOÃO COELHO CABANITA ANO LETIVO: 2013/2014 3º ciclo do Ensino Básico 8º ano	
<u>La Casa</u> – Pronombres OD		

1. Lucía ayuda su madre a decorar su nueva casa. Observa los diálogos.

A.



Madre: ¿Dónde ponemos la televisión?

Lucía: **La** ponemos en el salón.

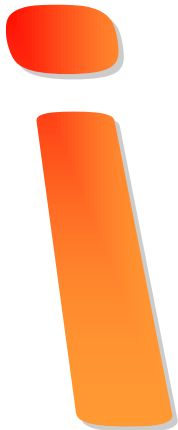


B.

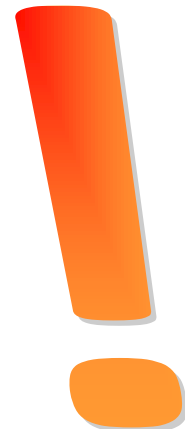


Lucía: Y la alfombra, ¿dónde **la** ponemos?

Madre: En tu dormitorio.



1.1. Fíjate en las palabras a negrita.
1.1.1. ¿A qué corresponden?
1.1.2. ¿Cuándo se utilizan?



2. ¿Sabes para que los utilizamos?

La definición:



3. Completa las frases con **lo/los/la/las**.

- a. ¡Qué cabeza! Tus llaves _____ encontré en un armario de la cocina.
- b. Los libros _____ pongo en la estantería.
- c. ¿Dónde ponemos la silla? _____ ponemos en la cocina.
- d. ¿Y el escritorio? _____ pongo en mi dormitorio.
- e. Hago la comida y _____ pongo en el frigorífico.



4. Escribe frases como en el ejemplo:

- a. Los platos: fregar después de comer.

Ej.: Los fregó después de comer.

- b. La cama: hacer antes de salir de casa.

- c. El dormitorio: ordenar después de hacer la cama.

- d. La lavadora: poner antes de limpiar el polvo.

- e. La ropa: tender y estirar bien.

- f. La comida: preparar entre todos.



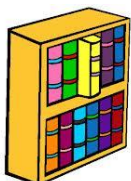
5. En parejas, decid donde ponéis estos muebles.





Ej.: Lo pongo enfrente a la televisión y a la izquierda de la lámpara.







	AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PADRE JOÃO COELHO CABANITA ANO LETIVO: 2013/2014 3º ciclo do Ensino Básico 8º ano	
<u>La Casa</u> – Tarea Final		



1. Este es el concurso “Cariño, he cambiado la casa”. En grupos de tres, tienes que hacer alteraciones en una casa que está en malas condiciones y ponerla lo mejor posible.
 - 1.1. Observa la imagen de la casa.
 - 1.2. Observa los muebles que puedes poner en la casa.

2. Presentación oral:



- 2.1. El grupo debe presentar oralmente a sus compañeros las alteraciones que hizo en la casa, diciendo qué muebles utilizan y localizándolos en el espacio.

3. Al final, se hará una votación y ganará el grupo que tenga más votos.



¡Suerte!

Imagen 1



Imagen 2



Imagen 3



Imagen 4



Imagen 5

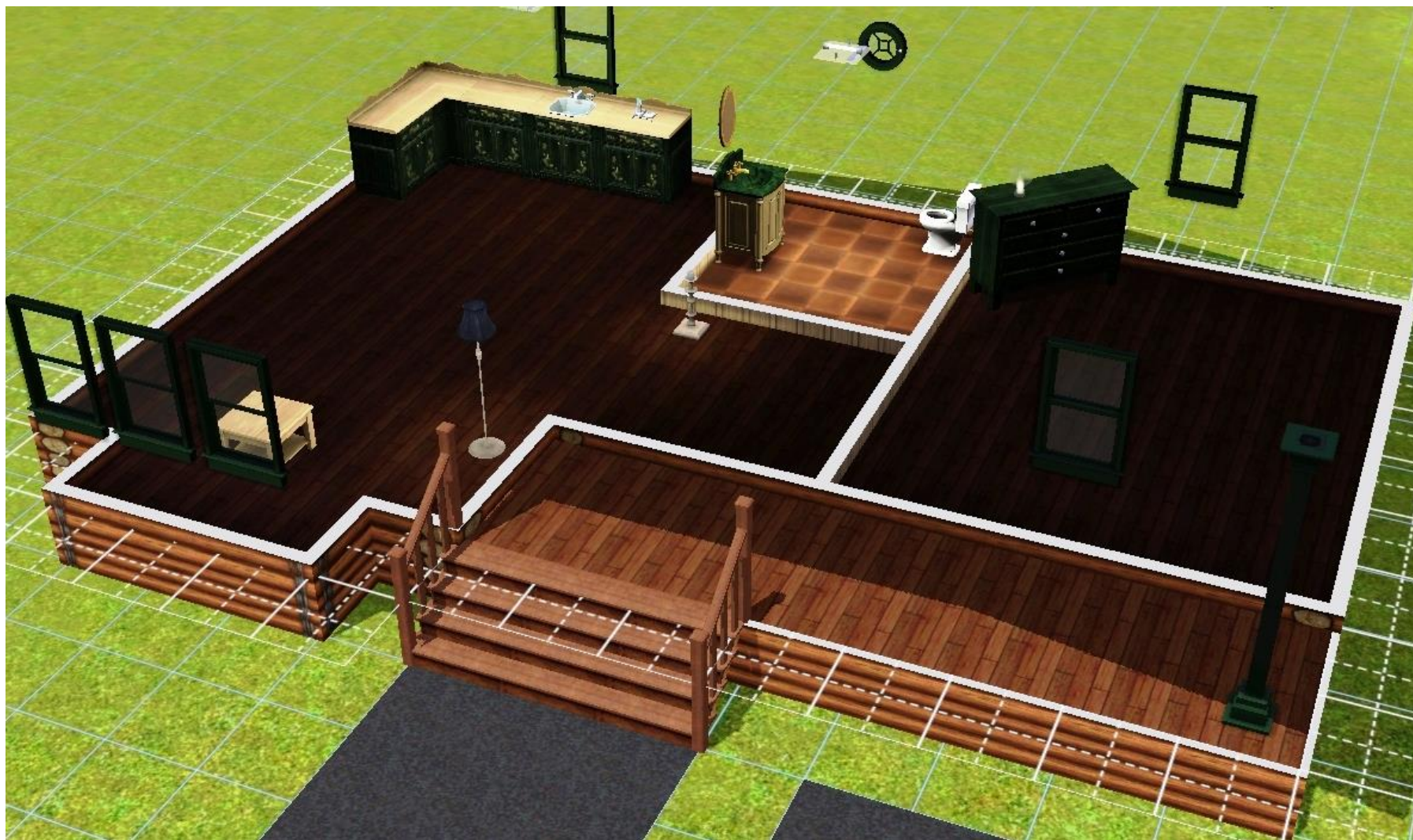
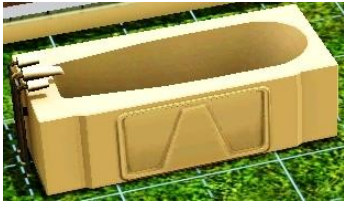


Imagen 6



Muebles

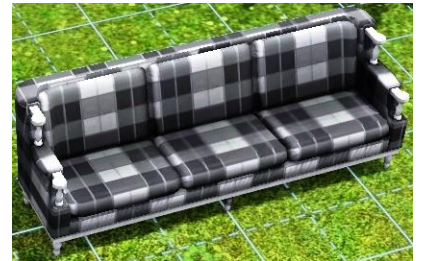
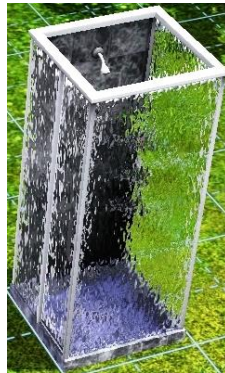
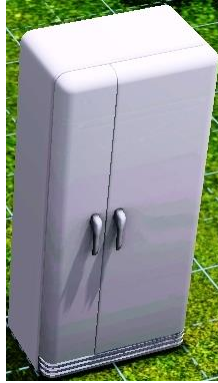
Señala con una equis (X) los muebles que pondrás en la casa.





Muebles

Señala con una equis (X) los muebles que pondrás en la casa.





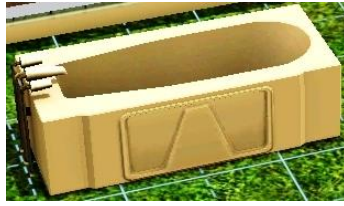
CARIÑO,
HE
CAMBIADO
LA CASA

Muebles

CARIÑO,
HE
CAMBIADO
LA CASA

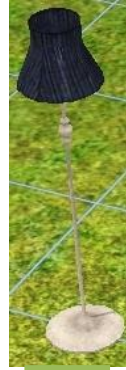
Señala con una equis (X) los muebles que pondrás en la casa.





Muebles

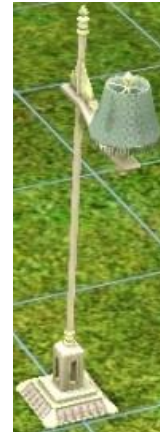
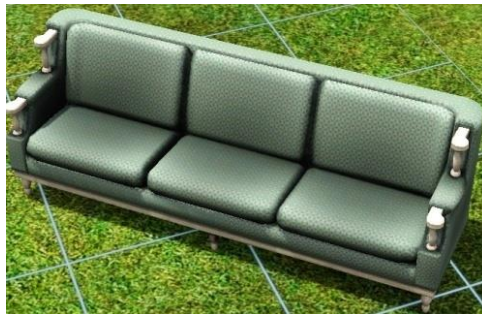
Señala con una equis (X) los muebles que pondrás en la casa.





Muebles

Señala con una equis (X) los muebles que pondrás en la casa.





Muebles

Señala con una equis (X) los muebles que pondrás en la casa.





GRELHA DE PRODUÇÃO ORAL – 8º E 9º ANOS

Categorias e Descritores de Nível

Nível	Âmbito 25%	Correção 20%	Fluência 20%	Desenvolvimento Temático e Coerência 25%	Interação 10%
N5	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Para se exprimir sobre assuntos do quotidiano, e alguns menos habituais, usa: <ul style="list-style-type: none"> - meios linguísticos suficientes e pertinentes; - eventuais circunloquções. ➤ Apresenta eventuais hesitações/ repetições/ dificuldades de formulação. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Usa com correção: <ul style="list-style-type: none"> - estruturas gramaticais simples; - um repertório lexical simples. ➤ A pronúncia é claramente inteligível. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Produz um discurso: <ul style="list-style-type: none"> - com algum à-vontade; - com pausas para planear e remediar. ➤ Pode exigir ainda algum esforço do(s) interlocutor(es) em situações menos habituais. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desenvolve os temas apresentados, mesmo os menos habituais, fornecendo informação adequada e pertinente. ➤ Constrói seqüências de informação, que ainda podem ser lineares 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Inicia, mantém e conclui conversas simples, utilizando as expressões mais comuns num registo adequado. ➤ Reage com correção a um leque de funções linguísticas mais frequentes. ➤ Faz perguntas/Responde a perguntas e pede esclarecimentos ou reformulações.
N4					
N3	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Para satisfazer necessidades comunicativas simples, usa: <ul style="list-style-type: none"> - um leque ainda limitado de padrões frásicos elementares; - expressões feitas simples; -vocabulário suficiente. ➤ Manifesta incompreensões frequentes em situações não habituais. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Usa com alguma correção: <ul style="list-style-type: none"> - algumas estruturas gramaticais simples; - um repertório lexical simples. ➤ A pronúncia é suficientemente clara para ser entendida. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Produz enunciados: <ul style="list-style-type: none"> - curtos; - com falsas partidas; - com reformulações muito evidentes; - com pausas. ➤ Pode exigir algum esforço do(s) interlocutor(es). 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Fornece informação limitada sobre assuntos que lhe são familiares. ➤ Liga frases simples com conectores simples e mais frequentes. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Interage em situações simples e familiares, utilizando expressões simples e mais frequentes. ➤ Reage a um leque ainda limitado de funções linguísticas simples . ➤ Indica se está ou não, a seguir aquilo que se diz. ➤ Faz perguntas/Responde a perguntas simples.
N2					
N1	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Para satisfazer necessidades comunicativas básicas, usa: <ul style="list-style-type: none"> - um repertório básico e limitado de palavras e expressões simples relacionadas com situações concretas. ➤ Manifesta incompreensões muito frequentes. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Usa, com um controlo muito limitado: <ul style="list-style-type: none"> - poucas estruturas gramaticais simples; - um repertório de palavras/expressões memorizado. ➤ A pronúncia é entendida com algum esforço. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Produz enunciados: <ul style="list-style-type: none"> - muito curtos; - isolados; - estereotipados; - com muitas pausas. ➤ Exige muito esforço do(s) interlocutor(es). 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Fornece informações básicas. ➤ Liga palavras ou grupos de palavras apenas com conetores muito simples. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Interage em situações simples, utilizando as fórmulas mais básicas para contactos sociais. ➤ Reage a um leque muito limitado de funções linguísticas simples.

Ano: _____ Turma: _____ Data: ____ / ____ / _____	Âmbito 25%						Correção 20%						Fluência 20%						Desenvolvimento Temático e Coerência 25%						Interação 10%						TOTAL
	N5	N4	N3	N2	N1	0	N5	N4	N3	N2	N1	0	N5	N4	N3	N2	N1	0	N5	N4	N3	N2	N1	0	N5	N4	N3	N2	N1	0	
	25	20	15	10	5	0	20	17	13	9	5	0	20	17	13	9	5	0	25	20	15	10	5	0	10	8	6	4	2	0	

**Descritores/ Critérios Específicos de Classificação da Expressão Escrita
ESPANHOL**

Competência Pragmática		
N5	Escreve um texto desenvolvendo o tópico de forma coerente. Utiliza mecanismos de coesão, como, por exemplo, conectores e concordância nominal e verbal, com alguma eficácia, construindo um texto simples que corresponde a uma sequência linear de informações. Respeita os limites de palavras indicados.	55
N4		44
N3	Escreve um texto argumentativo, desenvolvendo o tópico de forma coerente, na generalidade. Utiliza alguns mecanismos de coesão, como, por exemplo, conectores simples, de forma nem sempre eficaz, construindo um texto simples que corresponde ainda a uma sequência linear de informações. Pode não respeitar os limites de palavras indicados.	33
N2		22
N1	Escreve um texto muito simples mas que evidencia características de um texto argumentativo. Aborda o tema de forma genérica, podendo desenvolver o tópico de forma pouco coerente. Escreve expressões e frases simples, estruturando deficientemente o texto e podendo revelar falta de coesão. Pode não respeitar os limites de palavras indicados.	11

Competência Linguística *		
N5	Utiliza recursos linguísticos suficientes e, geralmente, adequados ao tipo e à temática do texto que lhe permitem transmitir a informação com alguma precisão. Pode ainda revelar alguma influência da língua materna, por exemplo, na organização sintáctica, na escolha de vocabulário, na grafia ou na pontuação, que não causa incompreensão. Utiliza vocabulário simples mas suficiente e, geralmente, adequado para se exprimir, podendo suprir algumas lacunas com a ajuda de circunloquções. Revela bom domínio do vocabulário elementar, cometendo erros graves apenas quando exprime um pensamento mais complexo. Utiliza, com correcção, estruturas simples, não cometendo de forma sistemáticos erros gramaticais elementares, que causam incompreensão. A ortografia é suficientemente precisa para não afetar a	45

	<p>inteligibilidade do texto. A pontuação é geralmente adequada.</p>	
N4		36
N3	<p>Utiliza recursos linguísticos ainda limitados e, por vezes, pouco adequados, recorrendo a padrões frásicos elementares e revelando algumas dificuldades na transmissão de informação precisa. Utiliza vocabulário elementar limitado, mas ainda suficiente, para se exprimir, podendo cometer erros. Utiliza, com correção, estruturas simples, mas ainda comete alguns erros gramaticais elementares de forma sistemática, sem que isso impeça, na generalidade, a compreensão. Revela algum conhecimento das convenções ortográficas, mas podem ocorrer, por vezes, imprecisões que afetam a inteligibilidade do texto. A pontuação é geralmente adequada.</p>	27
N2		18
N1	<p>Utiliza recursos linguísticos básicos e, geralmente, insuficientes ou desadequados ao tipo e à temática do texto. Utiliza, com pouco controlo, um repertório de palavras ou expressões memorizado. Utiliza estruturas elementares, cometendo erros gramaticais de forma sistemática que causam, frequentemente, incompreensão. Revela algum conhecimento das convenções ortográficas, mas as incorrecções que causam incompreensão são frequentes. A pontuação é, frequentemente, desadequada ou insuficiente.</p>	9

*A competência linguística só será avaliada se o aluno tiver tratado o tema proposto, situando-se o seu texto, pelo menos no NÍVEL 1 da competência pragmática.

Anexo I.A.4

REFLEXÃO PÓS-AULA FORMATIVA

Lecionei a minha aula formativa de espanhol na passada sexta-feira, dia 24 de janeiro de 2014. O grupo escolhido foi a turma A do oitavo ano. Iniciei o estudo do tema *A Casa*, através do estudo do vocabulário relativo às partes da casa e os seus objetos. A aula teve uma duração de noventa minutos e estiveram presentes dezassete alunos.

A primeira atividade consistia na antecipação do tema a estudar durante a aula. Esta antecipação realizou-se através da projeção de algumas imagens relativas ao tema: a casa. Facilmente os alunos identificaram o tema. Sendo importante para os alunos conhecer o conceito de *vivienda*, uma vez que é um falso amigo, projetei imagens de diferentes tipos de casas, levando os alunos ao conceito de *vivienda* em espanhol. Também era importante para os alunos que conhecessem os diferentes tipos de casas, desta forma entreguei uma ficha em que os alunos associaram as definições dos diferentes tipos de casas às imagens. Considero que esta primeira atividade decorreu de forma positiva, uma vez que os alunos adquiriram os conhecimentos pretendidos. No entanto, considero que, se planificasse novamente esta aula, mudaria a atividade de antecipação do tema, visto que era demasiado evidente.

A segunda atividade consistia na leitura e compreensão de um texto. Na atividade de pré leitura, houve um aluno que sugeriu, de

imediatamente, a resposta correta e avancei para a atividade seguinte, a leitura do texto para correção das sugestões apresentadas. Considero que não deveria ter avançado para a leitura do texto e que deveria ter ouvido mais sugestões dos alunos, por este motivo considero que a atividade de pré-leitura não foi bem sucedida. Os alunos leram silenciosamente o texto e verificaram que opção sugerida estava correta, realizaram os exercícios de compreensão com facilidade, desta forma verifiquei que os alunos compreenderam o texto. Os exercícios de pós-leitura consistiam em, de acordo com o texto, realizar exercícios sobre o vocabulário relativo às diferentes partes da casa e aos objetos que as constituem. Considero que estas atividades de pós-leitura foram bem sucedidas, uma vez que os alunos aprenderam o vocabulário pretendido e realizaram as atividades com interesse e motivação. A correção destas atividades realizou-se após cada uma delas, visto que as atividades estavam encadeadas e, muitas vezes, para a atividade seguinte era necessário que a anterior já estivesse corrigida.

A terceira atividade era uma pequena tarefa em que os alunos tinham que utilizar os conhecimentos adquiridos durante a aula. Pedi aos alunos que, em trabalho de pares, construíssem uma sopa de letras para, posteriormente, trocar entre pares e realizar o exercício. Para tal, projetei um exemplo de uma sopa de letras, na qual os alunos foram tentando encontrar palavras e, de seguida, projetei a solução. Após a exemplificação do trabalho que teriam que realizar, projetei as instruções e expliquei-as. Nesta fase, os alunos

estavam bastante motivados para a realização da atividade e já estavam a iniciar a escolha das palavras que iriam colocar na sopa de letras, o que causou algum ruído na sala de aula, que facilmente consegui controlar. Considero que esta atividade era uma boa tarefa para consolidar os conhecimentos adquiridos durante a aula, no entanto os alunos demoraram mais tempo a construir a sopa de letras do que o que eu tinha previsto e nem todos os pares conseguiram chegar à fase de troca de sopas de letras, por este motivo considero que, embora fosse adequada, a atividade não foi bem sucedida. Se voltasse a planificar esta aula, incluiria novamente a atividade na minha planificação, no entanto daria mais tempo aos alunos para a realização da mesma, uma vez que considero que estavam bastante motivados e interessados na atividade.

A última atividade da aula seria a escrita do sumário com a ajuda dos alunos, no entanto não foi realizada devido à falta de tempo.

Em relação ao tempo, penso que as atividades não estavam adequadas aos noventa minutos e que, na planificação, não estava bem distribuído pelas diferentes atividades.

Considero que os alunos aprenderam o que estava previsto e que a aula estava adaptada ao programa, às planificações da escola e às necessidades dos alunos.

Considero que a minha atuação nesta aula e a interação com os alunos foram positivas e que houve a preocupação, da minha parte, de passar por todos os pares enquanto trabalhava. Ao longo da aula, todos os alunos participaram e considero que lhes transmiti sempre um reforço positivo. Por conseguinte, penso que consegui proporcionar um bom ambiente de trabalho dentro da sala de aula.

Em suma, e de acordo com o exposto anteriormente, a minha aula formativa de espanhol decorreu com normalidade.

ANEXO I.B. HABLAR DEL FUTURO

Primera secuencia de aprendizaje sumativa

Unidad 7: Hablar del futuro.

Alumna: Cláudia Saúde Marques

Segunda secuencia de aprendizaje sumativa: 90' (2 de maio);

45' (7 de maio);

90' (9 de maio).

Destinatarios: Grupo 8º A

Nivel de lengua: A2

Número de alumnos: 18 alumnos.

Tarea Final: Escribir un texto sobre cómo serán las actividades de tiempo libre en el año 2100.

Objetivos generales:

- Adquirir as competências básicas de comunicação na língua espanhola:
 - Comprender textos orais e escritos, de natureza diversificada e de acessibilidade adequada ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social;
 - Produzir, oralmente e por escrito, enunciados de complexidade adequada ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social;

- Utilizar estratégias que permitam responder às suas necessidades de comunicação, no caso em que os seus conhecimentos linguísticos e/ou seu uso da língua sejam deficientes;
- Valorizar a língua espanhola em relação às demais línguas faladas no mundo e apreciar as vantagens que proporciona o seu conhecimento;
- 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;
- Desenvolver a capacidade de iniciativa, o poder de decisão, o sentido da responsabilidade e da autonomia;
- Progredir na construção da sua identidade pessoal e social, desenvolvendo o espírito crítico, a confiança em si próprio e nos outros e atitudes de sociabilidade, de tolerância e de cooperação.

(Programa de Espanhol do Ensino Básico – 3º ciclo, Ministério da Educação, 1997).

TAREA FINAL: ESCRIBIR UN TEXTO SOBRE COMO SERÁN LAS ACTIVIDADES DE TIEMPO LIBRE EN EL AÑO 2100.

OBJETIVOS	CONTENIDOS			ACTIVIDADES	INTERACCIÓN	MATERIALES / RECURSOS	EVALUACIÓN
	Funcionales	Gramaticales	Léxicos				
90 + 45 + 90 MINUTOS							
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las diferentes actividades de tiempo libre; - Comprender un texto escrito u oral; - Identificar/expresar gustos y preferencias; - Hablar en futuro; - Ser capaz de elaborar una producción escrita sobre el tiempo libre. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hablar de actividades de tiempo libre; - Expresar gustos y preferencias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hablar en futuro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Las actividades de tiempo libre. 	<ul style="list-style-type: none"> - Visualización de imágenes sobre el tema (1); - Lectura y comprensión lectora del texto (2); - Crear un test (3); - Lectura y comprensión lectora del texto (1); - Audición y comprensión de un diálogo (1); - Escribir un texto sobre las actividades de tiempo libre en 	<ul style="list-style-type: none"> - Profesora – grupo; - Alumno – alumno. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ordenador; - Proyector; - Columnas; - Pizarra; - Power point; - fichas. 	<ul style="list-style-type: none"> Parrillas de evaluación.

				el año 2100 (2).			
--	--	--	--	---------------------	--	--	--

Plan de Clase

Clase 1 – 90 minutos

Resumen:

Lectura y comprensión de un texto sobre las actividades de tiempo libre.
Elaborar un test para conocer mejor lo que nos gusta hacer en nuestro tiempo libre.

Actividad 0

Duración

Se pasa lista. El resumen se hará al final, con la ayuda de los alumnos, ya que en la primera actividad deberán anticipar el tema que van a estudiar.

± 2'

1. Visualización de imágenes sobre el tema

Duración

Se proyectan algunas imágenes y se pregunta a los alumnos qué tema estudiaremos en la clase, que identificarán las actividades de tiempo libre. Se hace una breve puesta en común sobre qué esperan aprender durante esta sesión (vocabulario sobre las actividades de tiempo libre) y se presentan los contenidos de la sesión.

± 5'

Recursos y materiales: PowerPoint (anexo 1), ordenador y proyector

Interacción: profesora-grupo

Destrezas:



2. Lectura y comprensión lectora del texto

Duración

1º. Se preguntan a los alumnos qué hacen en su tiempo libre y se espera que digan algunas de las actividades de tiempo libre, ya que estudiaron este tema el año pasado.

± 5'

2º. Se pide a los alumnos que lean el texto silenciosamente. Después de la lectura los alumnos realizarán los ejercicios 2 y 3 del anexo 2.

± 15'

3º. Se corrigen los ejercicios oralmente y a través del anexo 1.

± 5'

4º Se pide a los alumnos que busquen en el texto el nombre de las diferentes actividades de tiempo libre y las asocian a las imágenes

± 10'

(ejercicio 4). Se hace la corrección de esta actividad a través del anexo 1.
5º Se pide a los alumnos que realicen los ejercicios 5 y 6. Se hace la corrección a través del anexo 1. ± 15'

Recursos y materiales: Ficha de comprensión lectora (anexo 2), anexo 1, ordenador y proyector.

Interacción: profesora-grupo, alumno – alumno.

Destrezas:



3. Crear un test

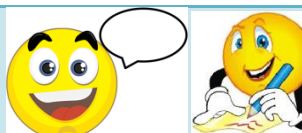
Duración

- 1º Se presenta un ejemplo de un test (anexo 1). ± 30'
- 2º Se pide a los alumnos que, en grupos de 3, elaboren un test sobre lo que les gusta hacer en su tiempo libre. (anexo 3).
- 3º Los grupos cambian los diferentes testes y los realizan.
- 4º Al final, se hará una breve puesta en común sobre los resultados.

Recursos y materiales: power point (anexo 1), anexo 3.

Interacción: profesora-grupo, alumno – alumno.

Destrezas:



4. Escribir el resumen.

Duración

Se escribe el resumen con la ayuda de los alumnos. ± 3'

Clase 2 – 45 minutos

Resumen:

Lectura y comprensión de un texto sobre las actividades de tiempo libre en las próximas vacaciones.

Hablar del futuro: ejercicios.

Actividad 0

Duración

Se pasa lista y se escribe el resumen.

± 5'

1. Lectura y comprensión lectora del texto

Duración

1º. Se pide a los alumnos que realicen el ejercicio 1 del anexo 5.

± 5'

2º. Se pide a los alumnos que lean el texto silenciosamente. Después de la lectura los alumnos realizarán el ejercicio 3 del anexo 5.

± 10'

3º. Se corrigen los ejercicios oralmente y a través del anexo 4.

± 5'

4º Se pide a los alumnos que realicen los ejercicios 4, 5, 6, 7 y 8 del anexo

± 15'

5. Se hace la corrección a través del anexo 3.

Recursos y materiales: Anexo 4, anexo 5, pizarra, ordenador y proyector.

Interacción: profesora-grupo, alumno – alumno.

Destrezas:





Clase 3 – 90 minutos


Resumen:

Audición y comprensión de un diálogo.

Escribir un texto sobre las actividades de tiempo libre en el año 2100.

Actividad 0	Duración
Se pasa lista y se escribe el resumen.	± 5'

1. Audición y comprensión de un diálogo.	Duración
1º. Se pide a los alumnos que realicen el ejercicio 1 del anexo 7.	± 5'
2º. Se pide a los alumnos que escuchen el diálogo (anexo 8) para comprobar sus respuestas.	± 5'
3º. Los alumnos escuchan otra vez el diálogo mientras realizan el ejercicio. Se corrigen los ejercicios a través del anexo 6.	± 15'
4º Se pide a los alumnos que realicen los ejercicios 4 y 5 del anexo 7. Se hace la corrección a través del anexo 6.	± 15'
5º. Los alumnos realizan el ejercicio 6 del anexo 7, en grupos de 3 y se presentan algunos ejemplos al grupo.	± 15'
Recursos y materiales: Anexo 6, anexo 7, anexo 8, pizarra, ordenador y proyector.	
Interacción: profesora-grupo, alumno – alumno.	
Destrezas:  	

2. Escribir un texto sobre las actividades de tiempo libre en el año 2100.	Duración
1º. Se pide a los alumnos que, en grupos de tres, escriban un texto sobre las actividades de tiempo libre en el año 2100 (anexo 9).	± 30'
2º. Al final, se escuchan los textos producidos y la profesora los recogerá para evaluación (anexo 10).	
Recursos y materiales: Anexo 9.	
Interacción: profesora-grupo, alumno – alumno.	
Destrezas: 	

Anexo I.B.2

JUSTIFICAÇÃO TEÓRICO – METODOLÓGICA

Segundo Lima e Silva Filho (2013: 2) “... aprender uma língua estrangeira significa mais do que aprender vocabulário, gramática e a pronúncia, significa ter competência para comunicar-se através dela, visto ser este o objetivo final do estudo de um novo idioma, já que uma nova língua deve ser aprendida para a comunicação.” Desta forma, considera-se na aula de espanhol, língua estrangeira, é fundamental que os alunos desenvolvam, principalmente, competências que os permitam comunicar na língua que estão a adquirir. Por conseguinte, as aulas de espanhol devem ser planificadas com o principal objetivo de que os alunos sejam capazes de comunicar na língua-alvo. No final da sequência de aulas que apresento o objetivo final é que os alunos sejam capazes de comunicar no futuro, para tal os alunos realizarão atividades que lhes permitam, no final da sequência, comunicar no futuro.

A sequência é constituída por três aulas (90' + 45' + 90'). A primeira aula irá centrar-se na competência lexical: para falar no futuro escolhi as atividades de tempo livre, uma vez que é um tema que pode ser trabalhado no futuro e que permite a realização de várias atividades de comunicação, nas quais os alunos comunicarão entre si na língua espanhola.

Na atividade de motivação, pretendo que, através de algumas imagens, os alunos identifiquem o tema que será estudado ao longo da

primeira aula. Considero que esta é uma atividade motivadora e que poderá resultar numa situação de comunicação, na qual os alunos interagem entre si para descobrir o tema.

Segundo o Programa de espanhol (1991:2), “o processo de aquisição da língua estrangeira pode caracterizar-se como uma construção criativa em que o aluno, apoiando-se num conjunto de estratégias a partir do *input* linguístico recebido, formula hipóteses para elaborar regras que configuram a representação interna do novo sistema.” Desta forma, a apresentação dos conteúdos desta sequência, o vocabulário relativo às atividades de tempo livre e o futuro, surge contextualizada com diferentes mostras de língua, para que, a partir delas, o aluno compreenda e seja capaz de interagir em situações de comunicação.

Na primeira aula, os alunos realizarão uma atividade de compreensão escrita, que, segundo Alonso (2012:98) é um processo de interpretação através do qual quem lê elabora o significado interagindo com o texto, na qual se utilizará um texto sobre os tempos livres de uma família. Através deste texto, os alunos irão relembrar o vocabulário relativo às diferentes atividades de tempo livre, que já estudaram no ano anterior, sendo, por isso, possível a realização de exercícios de compreensão escrita. A atividade final da primeira aula será a construção e realização, em trabalho de grupos, de um teste para descobrir, através dos seus gostos e preferências, como ocupam os seus

tempos livres. Considero que a realização desta atividade permite aos alunos a utilização do vocabulário adquirido durante a aula e também permite-lhes comunicar em grupos na língua alvo. Na minha opinião, esta é uma atividade motivadora e que se adequa aos alunos da turma.

Na segunda aula da sequência será estudado um conteúdo gramatical: o futuro. Este será também estudado a partir de uma mostra de língua, um texto sobre atividades de tempo livre, no qual aparecem alguns verbos no futuro. O input e os exercícios propostos permitirão aos alunos formular hipóteses que resultarão na elaboração da regra. Nesta aula realizar-se-ão exercícios sobre este tempo verbal para que os alunos pratiquem e sejam capazes de utilizá-lo numa situação de comunicação na língua-alvo.

A terceira aula da sequência será dividida em duas partes. Na primeira parte, realizar-se-á uma revisão sobre o tempo verbal adquirido na aula anterior, o futuro, utilizando um novo input, uma audição, na qual os alunos deverão interpretar o discurso oral, sobre as atividades de tempo livre e praticar a utilização do futuro, através de alguns exercícios. A segunda parte da aula será dedicada ao projeto final da sequência, que consiste na escrita, em grupos de três elementos, de um texto sobre como serão as atividades de tempo livre no ano de 2100, no qual os alunos deverão ser capazes de utilizar o vocabulário e o tempo verbal, o futuro, aprendidos ao longo da

sequência. Além destes aspetos, espera-se que, nesta atividade, os alunos sejam criativos e que comuniquem na língua-alvo, o espanhol.

No final desta sequência, os alunos deverão ser capazes de compreender e produzir textos orais e escritos, utilizar estratégias que respondam às suas necessidades de comunicação e valorizar a língua espanhola. Devem também desenvolver a sua autonomia, a responsabilidade e o poder de decisão, para tal, a aprendizagem deverá ser centrada no aluno, sendo o professor um facilitador do seu processo de aprendizagem.

Considero que a sequência apresenta um encadeamento lógico e que, através da mesma, os alunos irão adquirir os conteúdos propostos, uma vez que está adequada à turma, aos seus interesses e às suas necessidades.

Diapositivo 1

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PADRE JOÃO COELHO CABANITA
ANO LETIVO: 2013/2014
3º ciclo do Ensino Básico
8º ano



Hablar del futuro



Clase 1

Diapositivo 2

¿?



¿?



Diapositivo 3

¿?



Actividades de tiempo libre



Diapositivo 4

Y vosotros ¿qué hacéis en vuestro tiempo libre?



Diapositivo 5

4. Di si las siguientes afirmaciones son verdaderas (V) o Falsas (F).

a. La casa de la familia Pérez está a cincuenta kilómetros de la playa.	F
b. El padre siempre toca la guitarra y canta para su familia.	V
c. Los abuelos de Sebastián y Matilde viven en una gran ciudad.	F
d. La madre de Sebastián y Matilde odia cocinar.	F
e. Matilde y Paulina son las mejores amigas.	V
f. Matilde tiene veinte años.	F
g. Matilde y Paulina son muy tímidas.	F
h. Sebastián tiene doce años.	V
i. Gitano es muy divertido.	V
j. Gitano vive con la familia Pérez desde hace cinco años.	F

Diapositivo 6

4.1. Corrige las afirmaciones falsas.

- a. La casa de la familia Pérez está a treinta kilómetros de la playa.
- c. Los abuelos de Sebastián y Matilde viven en un pueblo tranquilo.
- d. A la madre de Sebastián y Matilde le gusta cocinar con su madre.
- f. Matilde tiene catorce años.
- g. Matilde y Paulina son muy divertidas.
- j. Gitano vive con la familia Pérez desde hace tres años.


Diapositivo 7



1. CANTAR

A photograph of a woman with long dark hair, wearing a white t-shirt with a Union Jack pattern, singing into a black microphone. The background is dark, suggesting a stage or concert setting.

Diapositivo 8



2. CHATEAR

A photograph of a woman with long blonde hair, wearing a black top, sitting on a white surface and using a laptop. She is smiling and looking at the screen.

Diapositivo 9



3. JUGAR AL FÚTBOL

Diapositivo 10



4. JUGAR AL BALONCESTO

Diapositivo 11



5. IR DE COMPRAS

The image shows two young women walking outdoors, smiling and carrying several shopping bags. The woman on the left is wearing a white and blue striped top and black pants, while the woman on the right is wearing a pink top and a blue skirt. They appear to be in a shopping area.

Diapositivo 12



6. BAILAR

The image shows a group of young women dancing at a party. They are wearing colorful and sequined dresses. The woman in the center is wearing a bright pink dress, and the woman to her right is wearing a silver sequined dress. They are all smiling and looking towards the camera.

Diapositivo 13



7. JUGAR CON LOS VIDEOJUEGOS

Diapositivo 14



8. MONTAR EN BICI

Diapositivo 15



9. LEER

Diapositivo 16



10. PASEAR AL PERRO

Diapositivo 17



11. TOCAR LA GUITARRA

A young boy with dark hair, wearing a light-colored shirt and dark pants, is sitting and playing an acoustic guitar. He is looking down at the instrument. The background is plain white.


Diapositivo 18



12. DESCANSAR

A woman is lying in a white hammock on a sandy beach. She is wearing a white top and dark pants. The background shows a clear blue sky, a palm tree, and the ocean with a small boat in the distance.

Diapositivo 19



13. VER LA TELE

Diapositivo 20




14. ESCUCHAR LA MÚSICA

Diapositivo 21



15. IR A LA PLAYA

Diapositivo 22



16. IR AL CINE

Diapositivo 23



17. COCINAR

Diapositivo 24



18. HACER EJERCICIO

7. Busca en la sopa de letras algunas de las actividades de tiempo libre.

M	N	J	K	I	B	A	I	L	A	R	R	D	F	F	O
C	Q	T	H	C	X	H	J	K	M	T	U	L	I	Ú	P
O	O	L	L	H	T	B	A	L	O	N	C	E	S	T	O
C	X	P	G	A	H	Ç	J	D	F	A	Y	E	P	B	Ç
I	F	L	G	T	Z	W	O	P	N	J	O	R	Y	O	S
N	R	A	L	E	P	F	G	H	H	O	I	P	L	L	K
A	E	Y	Ç	A	D	B	Z	G	E	W	Q	U	V	D	F
R	G	A	K	R	F	D	E	S	C	A	N	S	A	R	Y
D	H	O	W	T	J	F	J	J	H	N	M	O	L	Ç	Q
T	W	O	Q	G	Ç	W	R	T	B	H	J	Ç	U	M	S
Y	B	H	U	D	V	I	D	E	O	J	U	E	G	O	S
C	I	N	E	R	R	Z	X	V	G	T	Y	W	U	I	I
I	C	H	D	Y	W	H	C	A	N	T	A	R	N	JL	I
K	I	J	F	U	Q	J	B	T	P	N	D	Q	M	L	S

7. Busca en la sopa de letras algunas de las actividades de tiempo libre.

M	N	J	K	I	B	A	I	L	A	R	R	D	F	F	O
C	Q	T	H	C	X	H	J	K	M	T	U	L	I	Ú	P
O	O	L	L	H	T	B	A	L	O	N	C	E	S	T	O
C	X	P	G	A	H	Ç	J	D	F	A	Y	E	P	B	Ç
I	F	L	G	T	Z	W	O	P	N	J	O	R	Y	O	S
N	R	A	L	E	P	F	G	H	H	O	I	P	L	L	K
A	E	Y	Ç	A	D	B	Z	G	E	W	Q	U	V	D	F
R	G	A	K	R	F	D	E	S	C	A	N	S	A	R	Y
D	H	O	W	T	J	F	J	J	H	N	M	O	L	Ç	Q
T	W	O	Q	G	Ç	W	R	T	B	H	J	Ç	U	M	S
Y	B	H	U	D	V	I	D	E	O	J	U	E	G	O	S
C	I	N	E	R	R	Z	X	V	G	T	Y	W	U	I	I
I	C	H	D	Y	W	H	C	A	N	T	A	R	N	JL	I
K	I	J	F	U	Q	J	B	T	P	N	D	Q	M	L	S

Diapositivo 27

7. Busca en la sopa de letras algunas de las actividades de tiempo libre.

M	N	J	K	I	B	A	I	L	A	R	R	D	F	F	O
C	Q	T	H	C	X	H	J	K	M	T	U	L	I	Ú	P
O	O	L	L	H	T	B	A	L	O	N	C	E	S	T	O
C	X	P	G	A	H	Ç	J	D	F	A	Y	E	P	B	Ç
I	F	L	G	T	Z	W	O	P	N	J	O	R	Y	O	S
N	R	A	L	E	P	F	G	H	H	O	I	P	L	L	K
A	E	Y	Ç	A	D	B	Z	G	E	W	Q	U	V	D	F
R	G	A	K	R	F	D	E	S	C	A	N	S	A	R	Y
D	H	O	W	T	J	F	J	J	H	N	M	O	L	Ç	Q
T	W	O	Q	G	Ç	W	R	T	B	H	J	Ç	U	M	S
Y	B	H	U	D	V	I	D	E	O	J	U	E	G	O	S
C	I	N	E	R	R	Z	X	V	G	T	Y	W	U	I	I
I	C	H	D	Y	W	H	C	A	N	T	A	R	N	JL	I
K	I	J	F	U	Q	J	B	T	P	N	D	Q	M	L	S

Diapositivo 28

7. Busca en la sopa de letras algunas de las actividades de tiempo libre.

M	N	J	K	I	B	A	I	L	A	R	R	D	F	F	O
C	Q	T	H	C	X	H	J	K	M	T	U	L	I	Ú	P
O	O	L	L	H	T	B	A	L	O	N	C	E	S	T	O
C	X	P	G	A	H	Ç	J	D	F	A	Y	E	P	B	Ç
I	F	L	G	T	Z	W	O	P	N	J	O	R	Y	O	S
N	R	A	L	E	P	F	G	H	H	O	I	P	L	L	K
A	E	Y	Ç	A	D	B	Z	G	E	W	Q	U	V	D	F
R	G	A	K	R	F	D	E	S	C	A	N	S	A	R	Y
D	H	O	W	T	J	F	J	J	H	N	M	O	L	Ç	Q
T	W	O	Q	G	Ç	W	R	T	B	H	J	Ç	U	M	S
Y	B	H	U	D	V	I	D	E	O	J	U	E	G	O	S
C	I	N	E	R	R	Z	X	V	G	T	Y	W	U	I	I
I	C	H	D	Y	W	H	C	A	N	T	A	R	N	JL	I
K	I	J	F	U	Q	J	B	T	P	N	D	Q	M	L	S

7. Busca en la sopa de letras algunas de las actividades de tiempo libre.

M	N	J	K	I	B	A	I	L	A	R	R	D	F	F	O
C	Q	T	H	C	X	H	J	K	M	T	U	L	I	Ú	P
O	O	L	L	H	T	B	A	L	O	N	C	E	S	T	O
C	X	P	G	A	H	Ç	J	D	F	A	Y	E	P	B	Ç
I	F	L	G	T	Z	W	O	P	N	J	O	R	Y	O	S
N	R	A	L	E	P	F	G	H	H	O	I	P	L	L	K
A	E	Y	Ç	A	D	B	Z	G	E	W	Q	U	V	D	F
R	G	A	K	R	F	D	E	S	C	A	N	S	A	R	Y
D	H	O	W	T	J	F	J	J	H	N	M	O	L	Ç	Q
T	W	O	Q	G	Ç	W	R	T	B	H	J	Ç	U	M	S
Y	B	H	U	D	V	I	D	E	O	J	U	E	G	O	S
C	I	N	E	R	R	Z	X	V	G	T	Y	W	U	I	I
I	C	H	D	Y	W	H	C	A	N	T	A	R	N	JL	I
K	I	J	F	U	Q	J	B	T	P	N	D	Q	M	L	S

7. Busca en la sopa de letras algunas de las actividades de tiempo libre.

M	N	J	K	I	B	A	I	L	A	R	R	D	F	F	O
C	Q	T	H	C	X	H	J	K	M	T	U	L	I	Ú	P
O	O	L	L	H	T	B	A	L	O	N	C	E	S	T	O
C	X	P	G	A	H	Ç	J	D	F	A	Y	E	P	B	Ç
I	F	L	G	T	Z	W	O	P	N	J	O	R	Y	O	S
N	R	A	L	E	P	F	G	H	H	O	I	P	L	L	K
A	E	Y	Ç	A	D	B	Z	G	E	W	Q	U	V	D	F
R	G	A	K	R	F	D	E	S	C	A	N	S	A	R	Y
D	H	O	W	T	J	F	J	J	H	N	M	O	L	Ç	Q
T	W	O	Q	G	Ç	W	R	T	B	H	J	Ç	U	M	S
Y	B	H	U	D	V	I	D	E	O	J	U	E	G	O	S
C	I	N	E	R	R	Z	X	V	G	T	Y	W	U	I	I
I	C	H	D	Y	W	H	C	A	N	T	A	R	N	JL	I
K	I	J	F	U	Q	J	B	T	P	N	D	Q	M	L	S

Diapositivo 31

7. Busca en la sopa de letras algunas de las actividades de tiempo libre.

M	N	J	K	I	B	A	I	L	A	R	R	D	F	F	O
C	Q	T	H	C	X	H	J	K	M	T	U	L	I	Ú	P
O	O	L	L	H	T	B	A	L	O	N	C	E	S	T	O
C	X	P	G	A	H	Ç	J	D	F	A	Y	E	P	B	Ç
I	F	L	G	T	Z	W	O	P	N	J	O	R	Y	O	S
N	R	A	L	E	P	F	G	H	H	O	I	P	L	L	K
A	E	Y	Ç	A	D	B	Z	G	E	W	Q	U	V	D	F
R	G	A	K	R	F	D	E	S	C	A	N	S	A	R	Y
D	H	O	W	T	J	F	J	J	H	N	M	O	L	Ç	Q
T	W	O	Q	G	Ç	W	R	T	B	H	J	Ç	U	M	S
Y	B	H	U	D	V	I	D	E	O	J	U	E	G	O	S
C	I	N	E	R	R	Z	X	V	G	T	Y	W	U	I	I
I	C	H	D	Y	W	H	C	A	N	T	A	R	N	J	L
K	I	J	F	U	Q	J	B	T	P	N	D	Q	M	L	S

Diapositivo 32

7. Busca en la sopa de letras algunas de las actividades de tiempo libre.

M	N	J	K	I	B	A	I	L	A	R	R	D	F	F	O
C	Q	T	H	C	X	H	J	K	M	T	U	L	I	Ú	P
O	O	L	L	H	T	B	A	L	O	N	C	E	S	T	O
C	X	P	G	A	H	Ç	J	D	F	A	Y	E	P	B	Ç
I	F	L	G	T	Z	W	O	P	N	J	O	R	Y	O	S
N	R	A	L	E	P	F	G	H	H	O	I	P	L	L	K
A	E	Y	Ç	A	D	B	Z	G	E	W	Q	U	V	D	F
R	G	A	K	R	F	D	E	S	C	A	N	S	A	R	Y
D	H	O	W	T	J	F	J	J	H	N	M	O	L	Ç	Q
T	W	O	Q	G	Ç	W	R	T	B	H	J	Ç	U	M	S
Y	B	H	U	D	V	I	D	E	O	J	U	E	G	O	S
C	I	N	E	R	R	Z	X	V	G	T	Y	W	U	I	I
I	C	H	D	Y	W	H	C	A	N	T	A	R	N	J	L
K	I	J	F	U	Q	J	B	T	P	N	D	Q	M	L	S

7. Busca en la sopa de letras algunas de las actividades de tiempo libre.

M	N	J	K	I	B	A	I	L	A	R	R	D	F	F	O
C	Q	T	H	C	X	H	J	K	M	T	U	L	I	Ú	P
O	O	L	L	H	T	B	A	L	O	N	C	E	S	T	O
C	X	P	G	A	H	Ç	J	D	F	A	Y	E	P	B	Ç
I	F	L	G	T	Z	W	O	P	N	J	O	R	Y	O	S
N	R	A	L	E	P	F	G	H	H	O	I	P	L	L	K
A	E	Y	Ç	A	D	B	Z	G	E	W	Q	U	V	D	F
R	G	A	K	R	F	D	E	S	C	A	N	S	A	R	Y
D	H	O	W	T	J	F	J	J	H	N	M	O	L	Ç	Q
T	W	O	Q	G	Ç	W	R	T	B	H	J	Ç	U	M	S
Y	B	H	U	D	V	I	D	E	O	J	U	E	G	O	S
C	I	N	E	R	R	Z	X	V	G	T	Y	W	U	I	I
I	C	H	D	Y	W	H	C	A	N	T	A	R	N	J	L
K	I	J	F	U	Q	J	B	T	P	N	D	Q	M	L	S

7. Busca en la sopa de letras algunas de las actividades de tiempo libre.

M	N	J	K	I	B	A	I	L	A	R	R	D	F	F	O
C	Q	T	H	C	X	H	J	K	M	T	U	L	I	Ú	P
O	O	L	L	H	T	B	A	L	O	N	C	E	S	T	O
C	X	P	G	A	H	Ç	J	D	F	A	Y	E	P	B	Ç
I	F	L	G	T	Z	W	O	P	N	J	O	R	Y	O	S
N	R	A	L	E	P	F	G	H	H	O	I	P	L	L	K
A	E	Y	Ç	A	D	B	Z	G	E	W	Q	U	V	D	F
R	G	A	K	R	F	D	E	S	C	A	N	S	A	R	Y
D	H	O	W	T	J	F	J	J	H	N	M	O	L	Ç	Q
T	W	O	Q	G	Ç	W	R	T	B	H	J	Ç	U	M	S
Y	B	H	U	D	V	I	D	E	O	J	U	E	G	O	S
C	I	N	E	R	R	Z	X	V	G	T	Y	W	U	I	I
I	C	H	D	Y	W	H	C	A	N	T	A	R	N	J	L
K	I	J	F	U	Q	J	B	T	P	N	D	Q	M	L	S

7. Busca en la sopa de letras algunas de las actividades de tiempo libre.

M	N	J	K	I	B	A	I	L	A	R	R	D	F	F	O
C	Q	T	H	C	X	H	J	K	M	T	U	L	I	Ú	P
O	O	L	L	H	T	B	A	L	O	N	C	E	S	T	O
C	X	P	G	A	H	Ç	J	D	F	A	Y	E	P	B	Ç
I	F	L	G	T	Z	W	O	P	N	J	O	R	Y	O	S
N	R	A	L	E	P	F	G	H	H	O	I	P	L	L	K
A	E	Y	Ç	A	D	B	Z	G	E	W	Q	U	V	D	F
R	G	A	K	R	F	D	E	S	C	A	N	S	A	R	Y
D	H	O	W	T	J	F	J	J	H	N	M	O	L	Ç	Q
T	W	O	Q	G	Ç	W	R	T	B	H	J	Ç	U	M	S
Y	B	H	U	D	V	I	D	E	O	J	U	E	G	O	S
C	I	N	E	R	R	Z	X	V	G	T	Y	W	U	I	I
I	C	H	D	Y	W	H	C	A	N	T	A	R	N	J	I
K	I	J	F	U	Q	J	B	T	P	N	D	Q	M	L	S


7. Busca en la sopa de letras algunas de las actividades de tiempo libre.

M	N	J	K	I	B	A	I	L	A	R	R	D	F	F	O
C	Q	T	H	C	X	H	J	K	M	T	U	L	I	Ú	P
O	O	L	L	H	T	B	A	L	O	N	C	E	S	T	O
C	X	P	G	A	H	Ç	J	D	F	A	Y	E	P	B	Ç
I	F	L	G	T	Z	W	O	P	N	J	O	R	Y	O	S
N	R	A	L	E	P	F	G	H	H	O	I	P	L	L	K
A	E	Y	Ç	A	D	B	Z	G	E	W	Q	U	V	D	F
R	G	A	K	R	F	D	E	S	C	A	N	S	A	R	Y
D	H	O	W	T	J	F	J	J	H	N	M	O	L	Ç	Q
T	W	O	Q	G	Ç	W	R	T	B	H	J	Ç	U	M	S
Y	B	H	U	D	V	I	D	E	O	J	U	E	G	O	S
C	I	N	E	R	R	Z	X	V	G	T	Y	W	U	I	I
I	C	H	D	Y	W	H	C	A	N	T	A	R	N	J	I
K	I	J	F	U	Q	J	B	T	P	N	D	Q	M	L	S

7. Busca en la sopa de letras algunas de las actividades de tiempo libre.

M	N	J	K	I	B	A	I	L	A	R	R	D	F	F	O
C	Q	T	H	C	X	H	J	K	M	T	U	L	I	Ú	P
O	O	L	L	H	T	B	A	L	O	N	C	E	S	T	O
C	X	P	G	A	H	Ç	J	D	F	A	Y	E	P	B	Ç
I	F	L	G	T	Z	W	O	P	N	J	O	R	Y	O	S
N	R	A	L	E	P	F	G	H	H	O	I	P	L	L	K
A	E	Y	Ç	A	D	B	Z	G	E	W	Q	U	V	D	F
R	G	A	K	R	F	D	E	S	C	A	N	S	A	R	Y
D	H	O	W	T	J	F	J	J	H	N	M	O	L	Ç	Q
T	W	O	Q	G	C	W	R	T	B	H	J	Ç	U	M	S
Y	B	H	U	D	V	I	D	E	O	J	U	E	G	O	S
C	I	N	E	R	R	Z	X	V	G	T	Y	W	U	I	I
I	C	H	D	Y	W	H	C	A	N	T	A	R	N	J	L
K	I	J	F	U	Q	J	B	T	P	N	D	Q	M	L	S

¿CÓMO PASAS TU TIEMPO LIBRE?



1. Es sábado por la tarde, ¿qué haces?

- A. Ves la tele.
- B. Montas en bici.
- C. Te vas de compras.

2. ¿Dónde te gusta hablar con tus amigos?

- A. En el parque de la ciudad.
- B. En el instituto
- C. Chatear en internet.

3. ¿Cómo estás en una fiesta?

- A. Te sientas, sin hablar con nadie.
- B. Cantas y bailas.
- C. Sales para el jardín.


4. ¿Qué haces con tus amigos?

- A. Juegas al fútbol.
- B. Vas a la playa.
- C. Escuchas música.

Puntuación		1	2	3	4
A	1	3	1	3	
B	3	2	2	2	
C	2	1	3	1	


Diapositivo 39

¿CÓMO PASAS TU TIEMPO LIBRE?




Resultados:

De 4 a 6 puntos:
En tu tiempo libre, prefieres estar en casa y solo.



De 7 a 9 puntos:
Te gusta aprovechar tu tiempo libre. Lo que más te gusta es estar con tus amigos.


De 10 a 12 puntos:
Todo tu tiempo libre lo pasas al aire libre. Te encanta la naturaleza.



Diapositivo 40

Crema un test

- 1º. En grupos de tres, escribe en los cuadros preguntas sobre qué hacen en situaciones de tiempo libre.
- 2º. Escribe, en los cuadros, tres opciones diferentes que todos puedan escoger.
- 3º. Después debes atribuir una puntuación a cada una de las respuestas y las escribes en la parrilla.
- 4º. Al final, debes escribir los resultados, según las puntuaciones.





Actividades de tiempo libre

1. Lee los siguientes textos¹.



La familia Pérez vive en una gran ciudad, a treinta kilómetros de la playa.

El padre. Le encantan las actividades al aire libre y hacer ejercicio como jugar al fútbol y al baloncesto. Por la noche, siempre toca la guitarra y canta para su familia.



La madre. Sus padres viven en un pueblo tranquilo. A ella le gusta ir allí para descansar, leer un libro y cocinar con su madre. En la ciudad, le encanta ir al cine y sacar fotografías de la familia para su álbum.

Matilde. Tiene catorce años. Su mejor amiga se llama Paulina y nunca se separan. Les gusta ir a la playa, chatear con sus amigas, ir de compras, ir a fiestas y bailar. Son muy divertidas.



Sebastián. Tiene doce años y no le gusta mucho salir. Le encanta jugar con los videojuegos, ver la tele y escuchar música en su *walkman*. También le gusta pasear al perro y montar en bici.

Gitano, el perro. Es muy divertido y vive con la familia Pérez desde hace tres años. Le encanta jugar y pasear por el parque con Sebastián y Matilde.

¹Textos adaptados de *Chicos y Chicas 2*, p. 91, Edelsa.

2. Elije la opción correcta, según las informaciones de los textos.

1. La familia Pérez vive en:

- a. una gran ciudad.
- b. el campo.
- c. un pequeño pueblo.

2. Al padre le encantan:

- a. las fiestas.
- b. las actividades al aire libre.
- c. los cocinados de su mujer.

3. A la madre le gusta:

- a. jugar con los videojuegos.
- b. chatear con sus amigas.
- c. leer un libro.

4. A Matilde y a Paulina les gusta:

- a. ir de compras.
- b. hacer ejercicio.
- c. jugar al fútbol.

5. A Sebastián le gusta mucho:

- a. ver la tele.
- b. salir.
- c. montar en bici.

6. El perro de la familia Pérez se llama:

- a. Juan.
- b. Pablo.
- c. Gitano.

3. Di si las siguientes afirmaciones son verdaderas (V) o falsas (F).

a. La casa de la familia Pérez está a cincuenta kilómetros de la playa.	
b. El padre siempre toca la guitarra y canta para su familia.	
c. Los abuelos de Sebastián y Matilde viven en una gran ciudad.	
d. La madre de Sebastián y Matilde odia cocinar.	
e. Matilde y Paulina son las mejores amigas.	
f. Matilde tiene veinte años.	
g. Matilde y Paulina son muy tímidas.	
h. Sebastián tiene doce años.	
i. Gitano es muy divertido.	
j. Gitano vive con la familia Pérez desde hace cinco años.	

3.1. Corrige las afirmaciones falsas.

4. Busca en los textos el nombre de las actividades de tiempo libre y asócialos a las siguientes imágenes.



1. Cantar



2.



3.



4.



5.



6.



7.



8.



9.



10.



11.



12.



13.



14.



15.



16.



17.



18.

5. ¿Dónde y con quién se pueden realizar las diferentes actividades de tiempo libre del ejercicio anterior? **Rellena la tabla y, después, señala con una X.**

Actividades de tiempo libre	Aire libre	En casa	Con amigos	Solo
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
11.				
12.				
13.				
14.				
15.				
16.				
17.				
18.				



6. Busca en la sopa de letras algunas de las actividades de tiempo libre.

M	N	J	K	I	B	A	I	L	A	R	R	D	F	F	O
C	Q	T	H	C	X	H	J	K	M	T	U	L	I	Ú	P
O	O	L	L	H	T	B	A	L	O	N	C	E	S	T	O
C	X	P	G	A	H	Ç	J	D	F	A	Y	E	P	B	Ç
I	F	L	G	T	Z	W	O	P	N	J	O	R	Y	O	S
N	R	A	L	E	P	F	G	H	H	O	I	P	L	L	K
A	E	Y	Ç	A	D	B	Z	G	E	W	Q	U	V	D	F
R	G	A	K	R	F	D	E	S	C	A	N	S	A	R	Y
D	H	O	W	T	J	F	J	J	H	N	M	O	L	Ç	Q
T	W	O	Q	G	Ç	W	R	T	B	H	J	Ç	U	M	S
Y	B	H	U	D	V	I	D	E	O	J	U	E	G	O	S
C	I	N	E	R	R	Z	X	V	G	T	Y	W	U	I	I
I	C	H	D	Y	W	H	C	A	N	T	A	R	N	JL	I
K	I	J	F	U	Q	J	B	T	P	N	D	Q	M	L	S



¡Buen trabajo!



Actividades de tempo livre

Título del test: _____

1.

- A.
- B.
- C.

2.

- A.
- B.
- C.

3.

- A.
- B.
- C.

4.

- A.
- B.
- C.

5.

- A.
- B.
- C.

6.

- A.
- B.
- C.

7.

- A.
- B.
- C.

8.

- A.
- B.
- C.

Puntuación								
	1	2	3	4	5	6	7	8
A								
B								
C								

Resultados:

De ____ a ____ puntos:

De ____ a ____ puntos:

De ____ a ____ puntos:

¡Buen Trabajo!



Diapositivo 1

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PADRE JOÃO COELHO CABANITA
ANO LETIVO: 2013/2014

3º ciclo do Ensino Básico
8º ano

Hablar del futuro



Clase 2

Diapositivo 2

3. Contesta a las siguientes preguntas.

1. ¿Por qué escribe Matilde a Paulina?
Porque en fin se va de vacaciones y va a invitarla.

2. ¿Dónde han alquilado los padres de Matilde un apartamento?
Los padres de Matilde han alquilado un apartamento en las Islas Canarias, en Santa Cruz de Tenerife.

3. ¿Qué van a visitar en Tenerife?
Van a visitar la montaña más alta de España, que se llama el Teide y forma parte del Parque Nacional del Teide.

4. Matilde habla a Paulina de una sorpresa en la montaña. ¿Cuál será esa sorpresa?
La sorpresa es que van a montar un camello, como en el desierto.


Diapositivo 3

4. Fíjate en los verbos que están destacados a negrita en el texto. ¿Para qué crees que se utiliza este tiempo verbal? **Señala la afirmación correcta.**

A. Para expresar situaciones del pasado.

B. Para expresar situaciones que están ocurriendo.

C. Para expresar una intención de realizar una acción en el futuro.



Diapositivo 4

5. Completa las frases correctamente, según el ejemplo:

1. El próximo sábado ellos	a. Jugaréis al baloncesto.
2. Mañana Pablo	b. Bailarás en la fiesta.
3. Dentro de dos meses nosotros	c. Iré a Barcelona.
4. El lunes que viene vosotros	d. Irá al cine.
5. La semana próxima tú	e. Iremos a la playa.
6. El próximo verano yo	f. Harán ejercicio.

1 - f
2 - d
3 - e
4 - a
5 - b
6 - c

Diapositivo 5

6. Busca en el texto los verbos y completa la siguiente tabla.			
	-AR	-ER	-IR
Verbos Regulares	Tomaré: <u>tomar</u> _____: jugar Nadaré: _____	_____: comer	_____: dormir
Verbos irregulares		_____: poder Haremos: ____ _____: haber	_____: salir Vendrás: ____

Diapositivo 6

6. Busca en el texto los verbos y completa la siguiente tabla.			
	-AR	-ER	-IR
Verbos Regulares	Tomaré: <u>tomar</u> Jugaré : jugar Nadaré: _____	_____: comer	_____: dormir
Verbos irregulares		_____: poder Haremos: ____ _____: haber	_____: salir Vendrás: ____

Diapositivo 7

6. Busca en el texto los verbos y completa la siguiente tabla.			
	-AR	-ER	-IR
Verbos Regulares	Tomaré: <u>tomar</u> Jugaré : jugar Nadaré: <u>nadar</u>	_____ : comer	_____ : dormir
Verbos irregulares		_____ : poder Haremos: _____ _____ : haber	_____ : salir Vendrás: _____

Diapositivo 8

6. Busca en el texto los verbos y completa la siguiente tabla.			
	-AR	-ER	-IR
Verbos Regulares	Tomaré: <u>tomar</u> Jugaré : jugar Nadaré: <u>nadar</u>	Comeré : comer	_____ : dormir
Verbos irregulares		_____ : poder Haremos: _____ _____ : haber	_____ : salir Vendrás: _____

Diapositivo 9

6. Busca en el texto los verbos y completa la siguiente tabla.

	-AR	-ER	-IR
Verbos Regulares	Tomaré: <u>tomar</u> <u>Jugaré</u> : jugar Nadaré: <u>nadar</u>	<u>Comeré</u> : comer	_____: dormir
Verbos irregulares		<u>Podré</u> : poder Haremos: ____ _____: haber	_____: salir Vendrás: ____

Diapositivo 10

6. Busca en el texto los verbos y completa la siguiente tabla.

	-AR	-ER	-IR
Verbos Regulares	Tomaré: <u>tomar</u> <u>Jugaré</u> : jugar Nadaré: <u>nadar</u>	<u>Comeré</u> : comer	_____: dormir
Verbos irregulares		<u>Podré</u> : poder Haremos: <u>hacer</u> _____: haber	_____: salir Vendrás: ____

Diapositivo 11

6. Busca en el texto los verbos y completa la siguiente tabla.

	-AR	-ER	-IR
Verbos Regular es	Tomaré: <u>tomar</u> <u>Jugaré</u> : jugar Nadaré: <u>nadar</u>	<u>Comeré</u> : comer	_____: dormir
Verbos irregulares		<u>Podré</u> : poder Haremos: <u>hacer</u> <u>Habrá</u> : haber	_____: salir Vendrás: ____

Diapositivo 12

6. Busca en el texto los verbos y completa la siguiente tabla.

	-AR	-ER	-IR
Verbos Regular es	Tomaré: <u>tomar</u> <u>Jugaré</u> : jugar Nadaré: <u>nadar</u>	<u>Comeré</u> : comer	<u>dormirás</u> : dormir
Verbos irregulares		<u>Podré</u> : poder Haremos: <u>hacer</u> <u>Habrá</u> : haber	_____: salir Vendrás: ____

Diapositivo 13

6. Busca en el texto los verbos y completa la siguiente tabla.			
	-AR	-ER	-IR
Verbos Regular es	Tomaré: <u>tomar</u> <u>Jugaré</u> : jugar Nadaré: <u>nadar</u>	<u>Comeré</u> : comer	<u>dormirás</u> : dormir
Verbos irregulares		<u>Podré</u> : poder Haremos: <u>hacer</u> <u>Habrá</u> : haber	<u>Saldremos</u> : salir Vendrás: ____

Diapositivo 14

6. Busca en el texto los verbos y completa la siguiente tabla.			
	-AR	-ER	-IR
Verbos Regular es	Tomaré: <u>tomar</u> <u>Jugaré</u> : jugar Nadaré: <u>nadar</u>	<u>Comeré</u> : comer	<u>dormirás</u> : dormir
Verbos irregulares		<u>Podré</u> : poder Haremos: <u>hacer</u> <u>Habrá</u> : haber	<u>Saldremos</u> : salir Vendrás: <u>venir</u>

Diapositivo 15

7. Ahora completa el siguiente cuadro.			
	Tomar	Comer	Dormir
Yo	<u>Tomaré</u>		
Tú			
Él/Ella/Usted		Comerá	
Nosotros/Nosotras			
Vosotros/Vosotras			Dormiréis
Ellos/Ellas/Ustedes	Tomarán		

Diapositivo 16

7. Ahora completa el siguiente cuadro.			
	Tomar	Comer	Dormir
Yo	<u>Tomaré</u>		
Tú	<u>Tomarás</u>		
Él/Ella/Usted		Comerá	
Nosotros/Nosotras			
Vosotros/Vosotras			Dormiréis
Ellos/Ellas/Ustedes	Tomarán		

Diapositivo 17

7. Ahora completa el siguiente cuadro.			
	Tomar	Comer	Dormir
Yo	<u>Tomaré</u>		
Tú	<u>Tomarás</u>		
Él/Ella/Usted	<u>Tomará</u>	Comerá	
Nosotros/Nosotras			
Vosotros/Vosotras			Dormiréis
Ellos/Ellas/Ustedes	Tomarán		

Diapositivo 18

7. Ahora completa el siguiente cuadro.			
	Tomar	Comer	Dormir
Yo	<u>Tomaré</u>		
Tú	<u>Tomarás</u>		
Él/Ella/Usted	<u>Tomará</u>	Comerá	
Nosotros/Nosotras	<u>Tomaremos</u>		
Vosotros/Vosotras			Dormiréis
Ellos/Ellas/Ustedes	Tomarán		

Diapositivo 19

7. Ahora completa el siguiente cuadro.			
	Tomar	Comer	Dormir
Yo	<u>Tomaré</u>		
Tú	<u>Tomarás</u>		
Él/Ella/Usted	<u>Tomará</u>	Comerá	
Nosotros/Nosotras	<u>Tomaremos</u>		
Vosotros/Vosotras	<u>Tomaréis</u>		Dormiréis
Ellos/Ellas/Ellos	Tomarán		

Diapositivo 20

7. Ahora completa el siguiente cuadro.			
	Tomar	Comer	Dormir
Yo	<u>Tomaré</u>	<u>Comeré</u>	
Tú	<u>Tomarás</u>		
Él/Ella/Usted	<u>Tomará</u>	Comerá	
Nosotros/Nosotras	<u>Tomaremos</u>		
Vosotros/Vosotras	<u>Tomaréis</u>		Dormiréis
Ellos/Ellas/Ellos	Tomarán		

Diapositivo 21

7. Ahora completa el siguiente cuadro.			
	Tomar	Comer	Dormir
Yo	<u>Tomaré</u>	<u>Comeré</u>	
Tú	<u>Tomarás</u>	<u>Comerás</u>	
Él/Ella/Usted	<u>Tomará</u>	Comerá	
Nosotros/Nosotras	<u>Tomaremos</u>		
Vosotros/Vosotras	<u>Tomaréis</u>		Dormiréis
Ellos/Ellas/Ellos	Tomarán		

Diapositivo 22

7. Ahora completa el siguiente cuadro.			
	Tomar	Comer	Dormir
Yo	<u>Tomaré</u>	<u>Comeré</u>	
Tú	<u>Tomarás</u>	<u>Comerás</u>	
Él/Ella/Usted	<u>Tomará</u>	Comerá	
Nosotros/Nosotras	<u>Tomaremos</u>	<u>Comeremos</u>	
Vosotros/Vosotras	<u>Tomaréis</u>		Dormiréis
Ellos/Ellas/Ellos	Tomarán		

Diapositivo 23

7. Ahora completa el siguiente cuadro.			
	Tomar	Comer	Dormir
Yo	<u>Tomaré</u>	<u>Comeré</u>	
Tú	<u>Tomarás</u>	<u>Comerás</u>	
Él/Ella/Usted	<u>Tomará</u>	Comerá	
Nosotros/Nosotras	<u>Tomaremos</u>	<u>Comeremos</u>	
Vosotros/Vosotras	<u>Tomaréis</u>	<u>Comeréis</u>	Dormiréis
Ellos/Ellas/Ellos	Tomarán		

Diapositivo 24

7. Ahora completa el siguiente cuadro.			
	Tomar	Comer	Dormir
Yo	<u>Tomaré</u>	<u>Comeré</u>	
Tú	<u>Tomarás</u>	<u>Comerás</u>	
Él/Ella/Usted	<u>Tomará</u>	Comerá	
Nosotros/Nosotras	<u>Tomaremos</u>	<u>Comeremos</u>	
Vosotros/Vosotras	<u>Tomaréis</u>	<u>Comeréis</u>	Dormiréis
Ellos/Ellas/Ellos	Tomarán	<u>Comerán</u>	

Diapositivo 25

7. Ahora completa el siguiente cuadro.			
	Tomar	Comer	Dormir
Yo	<u>Tomaré</u>	<u>Comeré</u>	<u>Dormiré</u>
Tú	<u>Tomarás</u>	<u>Comerás</u>	
Él/Ella/Usted	<u>Tomará</u>	Comerá	
Nosotros/Nosotras	<u>Tomaremos</u>	<u>Comeremos</u>	
Vosotros/Vosotras	<u>Tomaréis</u>	<u>Comeréis</u>	Dormiréis
Ellos/Ellas/Ellos	Tomarán	<u>Comerán</u>	

Diapositivo 26

7. Ahora completa el siguiente cuadro.			
	Tomar	Comer	Dormir
Yo	<u>Tomaré</u>	<u>Comeré</u>	<u>Dormiré</u>
Tú	<u>Tomarás</u>	<u>Comerás</u>	<u>Dormirás</u>
Él/Ella/Usted	<u>Tomará</u>	Comerá	
Nosotros/Nosotras	<u>Tomaremos</u>	<u>Comeremos</u>	
Vosotros/Vosotras	<u>Tomaréis</u>	<u>Comeréis</u>	Dormiréis
Ellos/Ellas/Ellos	Tomarán	<u>Comerán</u>	

Diapositivo 27

7. Ahora completa el siguiente cuadro.			
	Tomar	Comer	Dormir
Yo	<u>Tomaré</u>	<u>Comeré</u>	<u>Dormiré</u>
Tú	<u>Tomarás</u>	<u>Comerás</u>	<u>Dormirás</u>
Él/Ella/Usted	<u>Tomará</u>	Comerá	<u>Dormirá</u>
Nosotros/Nosotras	<u>Tomaremos</u>	<u>Comeremos</u>	
Vosotros/Vosotras	<u>Tomaréis</u>	<u>Comeréis</u>	Dormiréis
Ellos/Ellas/Ellos	Tomarán	<u>Comerán</u>	

Diapositivo 28

7. Ahora completa el siguiente cuadro.			
	Tomar	Comer	Dormir
Yo	<u>Tomaré</u>	<u>Comeré</u>	<u>Dormiré</u>
Tú	<u>Tomarás</u>	<u>Comerás</u>	<u>Dormirás</u>
Él/Ella/Usted	<u>Tomará</u>	Comerá	<u>Dormirá</u>
Nosotros/Nosotras	<u>Tomaremos</u>	<u>Comeremos</u>	<u>Dormiremos</u>
Vosotros/Vosotras	<u>Tomaréis</u>	<u>Comeréis</u>	Dormiréis
Ellos/Ellas/Ellos	Tomarán	<u>Comerán</u>	

Diapositivo 29



7. Ahora completa el siguiente cuadro.

	Tomar	Comer	Dormir
Yo	<u>Tomaré</u>	<u>Comeré</u>	<u>Dormiré</u>
Tú	<u>Tomarás</u>	<u>Comerás</u>	<u>Dormirás</u>
Él/Ella/Usted	<u>Tomará</u>	Comerá	<u>Dormirá</u>
Nosotros/Nosotras	<u>Tomaremos</u>	<u>Comeremos</u>	<u>Dormiremos</u>
Vosotros/Vosotras	<u>Tomaréis</u>	<u>Comeréis</u>	Dormiréis
Ellos/Ellas/Ellos	Tomarán	<u>Comerán</u>	<u>Dormirán</u>

Diapositivo 30

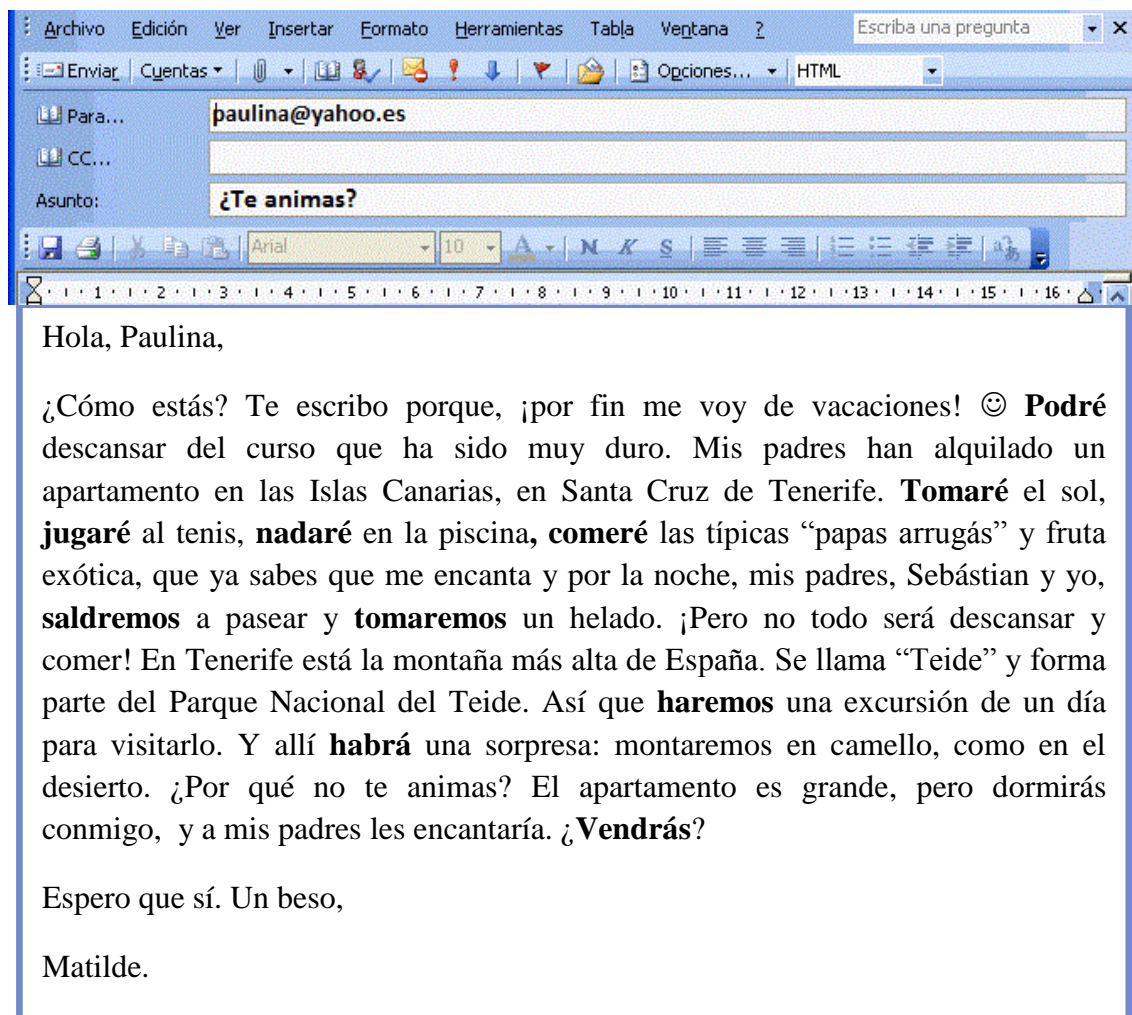
8. Haz la correspondencia entre los verbos en infinitivo y su conjugación en el futuro.

Infinitivo			
1	Querer	f	a. Cabré
2	Decir	i	b. Tendremos
3	Hacer	h	c. Valdrá
4	Haber	l	d. Vendréis
5	Saber	k	e. Saldré
6	Poder	j	f. Querréis
7	Poner	g	g. Pondrás
8	Venir	d	h. Haremos
9	Tener	b	i. Diréis
10	Salir	e	j. Podrás
11	Caber	a	k. Sabréis
12	Valer	c	l. Habrá

	AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PADRE JOÃO COELHO CABANITA ANO LETIVO: 2013/2014 3º ciclo do Ensino Básico 8º ano	
<u>Hablar del futuro</u>		

1. Matilde escribe un correo a su mejor amiga Paulina para invitarla a algo, en las vacaciones. **¿Cuál crees que será esa invitación?**

2. Lee el correo¹ para **comprobar** tu respuesta.

Archivo Edición Ver Insertar Formato Herramientas Tabla Ventana ? Escriba una pregunta

Enviar Cuentas

Para... paulina@yahoo.es

CC...

Asunto: ¿Te animas?

Arial 10

Hola, Paulina,

¿Cómo estás? Te escribo porque, ¡por fin me voy de vacaciones! ☺ **Podré** descansar del curso que ha sido muy duro. Mis padres han alquilado un apartamento en las Islas Canarias, en Santa Cruz de Tenerife. **Tomaré** el sol, **jugaré** al tenis, **nadaré** en la piscina, **comeré** las típicas “papas arrugás” y fruta exótica, que ya sabes que me encanta y por la noche, mis padres, Sebastián y yo, **saldremos** a pasear y **tomaremos** un helado. ¡Pero no todo será descansar y comer! En Tenerife está la montaña más alta de España. Se llama “Teide” y forma parte del Parque Nacional del Teide. Así que **haremos** una excursión de un día para visitarlo. Y allí **habrá** una sorpresa: montaremos en camello, como en el desierto. ¿Por qué no te animas? El apartamento es grande, pero dormirás conmigo, y a mis padres les encantaría. **¿Vendrás?**

Espero que sí. Un beso,

Matilde.



¹Texto adaptado de *Club Prisma A2*, Edinumen.

3. Contesta a las siguientes preguntas.

a. ¿Por qué escribe Matilde a Paulina?

b. ¿Dónde han alquilado los padres de Matilde un apartamento?

c. ¿Qué van a visitar en Tenerife?

d. Matilde habla a Paulina de una sorpresa en la montaña. ¿Cuál será esa sorpresa?

4. Fíjate en los verbos que están destacados a negrita en el texto. ¿Para qué crees que se utiliza este tiempo verbal? **Señala la afirmación correcta.**

a. Para expresar situaciones del pasado.

b. Para expresar situaciones que están ocurriendo.

c. Para expresar una intención de realizar una acción en el futuro.

5. Completa las frases correctamente, según el ejemplo:

1. El próximo sábado ellos
2. Mañana Pablo
3. Dentro de dos meses nosotros
4. El lunes que viene vosotros
5. La semana próxima tú
6. El próximo verano yo

- a. Jugaréis al baloncesto.
- b. Bailarás en la fiesta.
- c. Iré a Barcelona.
- d. Irá al cine.
- e. Iremos a la playa.
- f. Harán ejercicio.

6. Busca en el texto los verbos y completa la siguiente tabla.

	-AR	-ER	-IR
Verbos Regulares	Tomaré: <u>tomar</u>		
	_____ : jugar	_____ : comer	_____ : dormir
	Nadaré: _____		
Verbos irregulares		_____ : poder	
		Haremos: _____	_____ : salir
		_____ : haber	Vendrás: _____

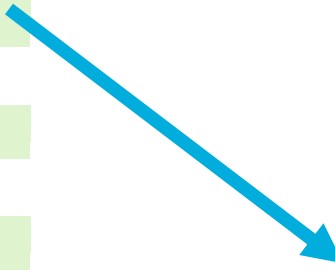
7. Ahora completa el siguiente cuadro.

	Tomar	Comer	Dormir
Yo			
Tú			
Él/Ella/Usted		Comerá	
Nosotros/Nosotras			
Vosotros/Vosotras			Dormiréis
Ellos/Ellas/Ustedes	Tomarán		

8. Haz la correspondencia entre los verbos en infinitivo y su conjugación en el futuro.

Infinitivo	
1	Querer
2	Decir
3	Hacer
4	Haber
5	Saber
6	Poder
7	Poner
8	Venir
9	Tener
10	Salir
11	Caber
12	Valer

- a. Cabré
- b. Tendremos
- c. Valdrá
- d. Vendréis
- e. Saldré
- f. Querréis
- g. Pondrás
- h. Haremos
- i. Diréis
- j. Podrás
- k. Sabréis
- l. Habrá



¡Buen Trabajo!

Diapositivo 1

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PADRE JOÃO COELHO CABANITA
ANO LETIVO: 2013/2014
3º ciclo do Ensino Básico
8º ano



Hablar del futuro



Clase 3

Diapositivo 2

1. Observa las imágenes. ¿Qué crees que harán Camila y Eva el sábado?



El sábado irán a la piscina.

Diapositivo 3

3. Escucha otra vez la conversación entre Camila y Eva y di si las siguientes afirmaciones son verdaderas (**V**) o falsas (**F**).

1. El hermano de Eva vendrá a casa el lunes.	F
2. Javier tiene vacaciones.	V
3. Por la mañana, Eva y Javier jugarán al fútbol.	F
4. Por la tarde irán a la piscina.	F
5. Los amigos escucharán música en el Club.	V
6. También estarán en el Club María y Pablo.	F
7. Eva y Camila se encontrarán en el Club a las cinco de la tarde.	F
8. Por la noche cenarán en el <i>burger</i> .	V
9. Después de la cena irán a bailar.	V
10. Eva tiene que irse porque ya son las diez y media.	F

Diapositivo 4

3.1. Corrige las afirmaciones falsas.

1. El hermano de Eva vendrá a casa el sábado.
3. Por la mañana, Eva y Javier jugarán al baloncesto.
4. Por la tarde irán al Club.
6. También estarán en el Club Pedro y José.
7. Eva y Camila se encontrarán en el Club a las cuatro de la tarde.
10. Eva tiene que irse porque son las nueve menos veinte.

Diapositivo 5

4. Completa el crucigrama.

Diapositivo 6

4. Completa el crucigrama.

Diapositivo 7

4. Completa el crucigrama.

A crossword puzzle grid with the following words filled in:

- 1: SALDREMOS
- 2: I, R, É, I
- 3: SABRÁS
- 4: A, B, R, Á, S
- 5: E
- 6: N

The grid consists of 10 numbered starting points for words. The words are arranged in a crossword pattern. The grid is 10 columns wide and 10 rows high.

Diapositivo 8

4. Completa el crucigrama.

A crossword puzzle grid with the following words filled in:

- 1: SALDREMOS
- 2: I, R, É, I
- 3: SABRÁS
- 4: A, B, R, Á, S
- 5: E, B, R, Á, N
- 6: N

The grid consists of 10 numbered starting points for words. The words are arranged in a crossword pattern. The grid is 10 columns wide and 10 rows high.

Diapositivo 9

4. Completa el crucigrama.

A crossword puzzle grid with the following words filled in:

- 1: S A L D R E M O S
- 2: I R É I
- 3: S A B R Á S
- 4: E B
- 5: P E D I R E M O S
- 6: [] [] [] [] [] [] [] []
- 7: [] [] [] [] [] [] [] []
- 8: [] [] [] [] [] [] [] [] [] []
- 9: [] [] [] [] [] [] [] [] [] [] []
- 10: []

Diapositivo 10

4. Completa el crucigrama.

A crossword puzzle grid with the following words filled in:

- 1: S A L D R E M O S
- 2: I R É I
- 3: S A B R Á S
- 4: E B
- 5: P E D I R E M O S
- 6: H A R Á N
- 7: [] [] [] [] [] [] [] []
- 8: [] [] [] [] [] [] [] [] [] []
- 9: [] [] [] [] [] [] [] [] [] [] []
- 10: []

Diapositivo 11

4. Completa el crucigrama.

A crossword puzzle grid with the following words filled in:

- 1: SALDREMOS
- 2: I, R, É, I
- 3: SABRÁS
- 4: E, B
- 5: PEDIREMOS
- 6: HARÁN
- 7: J, U, G, A, R, E
- 8: O, S
- 9: V, E, N, D, I, D, O
- 10: A, D, O

Diapositivo 12

4. Completa el crucigrama.

A crossword puzzle grid with the following words filled in:

- 1: SALDREMOS
- 2: I, R, É, I
- 3: SABRÁS
- 4: E, B
- 5: PEDIREMOS
- 6: HARÁN
- 7: J, U, G, A, R, E
- 8: O, S
- 9: V, E, N, D, I, D, O
- 10: A, D, O

4. Completa el crucigrama.

1 S A L D R E M O S

2 I R É I

3 S A B R Á S

4 E B

5 P E D I R E M O S

6 H A R Á N

7 J U G A R

8 V E R E M O S

9 E N R

10

4. Completa el crucigrama.

1 S A L D R E M O S

2 I R É I

3 S A B R Á S

4 E B

5 P E D I R E M O S

6 H A R Á N

7 J U G A R

8 V E R E M O S

9 E N R

10 C M E R É

5. Completa los huecos con los verbos en el futuro.

Mi hermana y yo, en el próximo sábado nos **divertiremos** (divertir) mucho. El sábado por la mañana _____ (ir) a la piscina, _____ (jugar) al fútbol y al baloncesto. _____ (comer) en la casa de mi abuela y después _____ (ir) al cine y _____ (ir) de compras. En casa, _____ (descansar) un poco y _____ (ver) la tele. _____ (cenar) con nuestros amigos y _____ (ir) a la fiesta de cumpleaños de María, donde _____ (cantar) y _____ (bailar) toda la noche.

5. Completa los huecos con los verbos en el futuro.

Mi hermana y yo, en el próximo sábado nos **divertiremos** (divertir) mucho. El sábado por la mañana **iremos** (ir) a la piscina, _____ (jugar) al fútbol y al baloncesto. _____ (comer) en la casa de mi abuela y después _____ (ir) al cine y _____ (ir) de compras. En casa, _____ (descansar) un poco y _____ (ver) la tele. _____ (cenar) con nuestros amigos y _____ (ir) a la fiesta de cumpleaños de María, donde _____ (cantar) y _____ (bailar) toda la noche.

Diapositivo 17

5. Completa los huecos con los verbos en el futuro.

Mi hermana y yo, en el próximo sábado nos **divertiremos** (divertir) mucho. El sábado por la mañana **iremos** (ir) a la piscina, **jugaremos** (jugar) al fútbol y al baloncesto. _____ (comer) en la casa de mi abuela y después _____ (ir) al cine y _____ (ir) de compras. En casa, _____ (descansar) un poco y _____ (ver) la tele. _____ (cenar) con nuestros amigos y _____ (ir) a la fiesta de cumpleaños de María, donde _____ (cantar) y _____ (bailar) toda la noche.

Diapositivo 18

5. Completa los huecos con los verbos en el futuro.

Mi hermana y yo, en el próximo sábado nos **divertiremos** (divertir) mucho. El sábado por la mañana **iremos** (ir) a la piscina, **jugaremos** (jugar) al fútbol y al baloncesto. **Comeremos** (comer) en la casa de mi abuela y después _____ (ir) al cine y _____ (ir) de compras. En casa, _____ (descansar) un poco y _____ (ver) la tele. _____ (cenar) con nuestros amigos y _____ (ir) a la fiesta de cumpleaños de María, donde _____ (cantar) y _____ (bailar) toda la noche.

5. Completa los huecos con los verbos en el futuro.

Mi hermana y yo, en el próximo sábado nos **divertiremos** (divertir) mucho. El sábado por la mañana **iremos** (ir) a la piscina, **jugaremos** (jugar) al fútbol y al baloncesto. **Comeremos** (comer) en la casa de mi abuela y después **iremos** (ir) al cine y _____ (ir) de compras. En casa, _____ (descansar) un poco y _____ (ver) la tele. _____ (cenar) con nuestros amigos y _____ (ir) a la fiesta de cumpleaños de María, donde _____ (cantar) y _____ (bailar) toda la noche.

5. Completa los huecos con los verbos en el futuro.

Mi hermana y yo, en el próximo sábado nos **divertiremos** (divertir) mucho. El sábado por la mañana **iremos** (ir) a la piscina, **jugaremos** (jugar) al fútbol y al baloncesto. **Comeremos** (comer) en la casa de mi abuela y después **iremos** (ir) al cine y **iremos** (ir) de compras. En casa, _____ (descansar) un poco y _____ (ver) la tele. _____ (cenar) con nuestros amigos y _____ (ir) a la fiesta de cumpleaños de María, donde _____ (cantar) y _____ (bailar) toda la noche.

5. Completa los huecos con los verbos en el futuro.

Mi hermana y yo, en el próximo sábado nos **divertiremos** (divertir) mucho. El sábado por la mañana **iremos** (ir) a la piscina, **jugaremos** (jugar) al fútbol y al baloncesto. **Comeremos** (comer) en la casa de mi abuela y después **iremos** (ir) al cine y **iremos** (ir) de compras. En casa, **descansaremos** (descansar) un poco y _____ (ver) la tele. _____ (cenar) con nuestros amigos y _____ (ir) a la fiesta de cumpleaños de María, donde _____ (cantar) y _____ (bailar) toda la noche.

5. Completa los huecos con los verbos en el futuro.

Mi hermana y yo, en el próximo sábado nos **divertiremos** (divertir) mucho. El sábado por la mañana **iremos** (ir) a la piscina, **jugaremos** (jugar) al fútbol y al baloncesto. **Comeremos** (comer) en la casa de mi abuela y después **iremos** (ir) al cine y **iremos** (ir) de compras. En casa, **descansaremos** (descansar) un poco y **veremos** (ver) la tele. _____ (cenar) con nuestros amigos y _____ (ir) a la fiesta de cumpleaños de María, donde _____ (cantar) y _____ (bailar) toda la noche.

5. Completa los huecos con los verbos en el futuro.

Mi hermana y yo, en el próximo sábado nos **divertiremos** (divertir) mucho. El sábado por la mañana **iremos** (ir) a la piscina, **jugaremos** (jugar) al fútbol y al baloncesto. **Comeremos** (comer) en la casa de mi abuela y después **iremos** (ir) al cine y **iremos** (ir) de compras. En casa, **descansaremos** (descansar) un poco y **veremos** (ver) la tele. **Cenaremos** (cenar) con nuestros amigos y _____ (ir) a la fiesta de cumpleaños de María, donde _____ (cantar) y _____ (bailar) toda la noche.

5. Completa los huecos con los verbos en el futuro.

Mi hermana y yo, en el próximo sábado nos **divertiremos** (divertir) mucho. El sábado por la mañana **iremos** (ir) a la piscina, **jugaremos** (jugar) al fútbol y al baloncesto. **Comeremos** (comer) en la casa de mi abuela y después **iremos** (ir) al cine y **iremos** (ir) de compras. En casa, **descansaremos** (descansar) un poco y **veremos** (ver) la tele. **Cenaremos** (cenar) con nuestros amigos y **iremos** (ir) a la fiesta de cumpleaños de María, donde _____ (cantar) y _____ (bailar) toda la noche.

5. Completa los huecos con los verbos en el futuro.

Mi hermana y yo, en el próximo sábado nos **divertiremos** (divertir) mucho. El sábado por la mañana **iremos** (ir) a la piscina, **jugaremos** (jugar) al fútbol y al baloncesto. **Comeremos** (comer) en la casa de mi abuela y después **iremos** (ir) al cine y **iremos** (ir) de compras. En casa, **descansaremos** (descansar) un poco y **veremos** (ver) la tele. **Cenaremos** (cenar) con nuestros amigos y **iremos** (ir) a la fiesta de cumpleaños de María, donde **cantaremos** (cantar) y _____ (bailar) toda la noche.

5. Completa los huecos con los verbos en el futuro.

Mi hermana y yo, en el próximo sábado nos **divertiremos** (divertir) mucho. El sábado por la mañana **iremos** (ir) a la piscina, **jugaremos** (jugar) al fútbol y al baloncesto. **Comeremos** (comer) en la casa de mi abuela y después **iremos** (ir) al cine y **iremos** (ir) de compras. En casa, **descansaremos** (descansar) un poco y **veremos** (ver) la tele. **Cenaremos** (cenar) con nuestros amigos y **iremos** (ir) a la fiesta de cumpleaños de María, donde **cantaremos** (cantar) y **bailaremos** (bailar) toda la noche.



Hablar del futuro

1. Observa las imágenes. ¿Qué crees que harán Camila y Eva el sábado?¹



El sábado irán a la piscina.



2. Ahora escucha la conversación entre Camila y Eva y comprueba si has acertado.¹

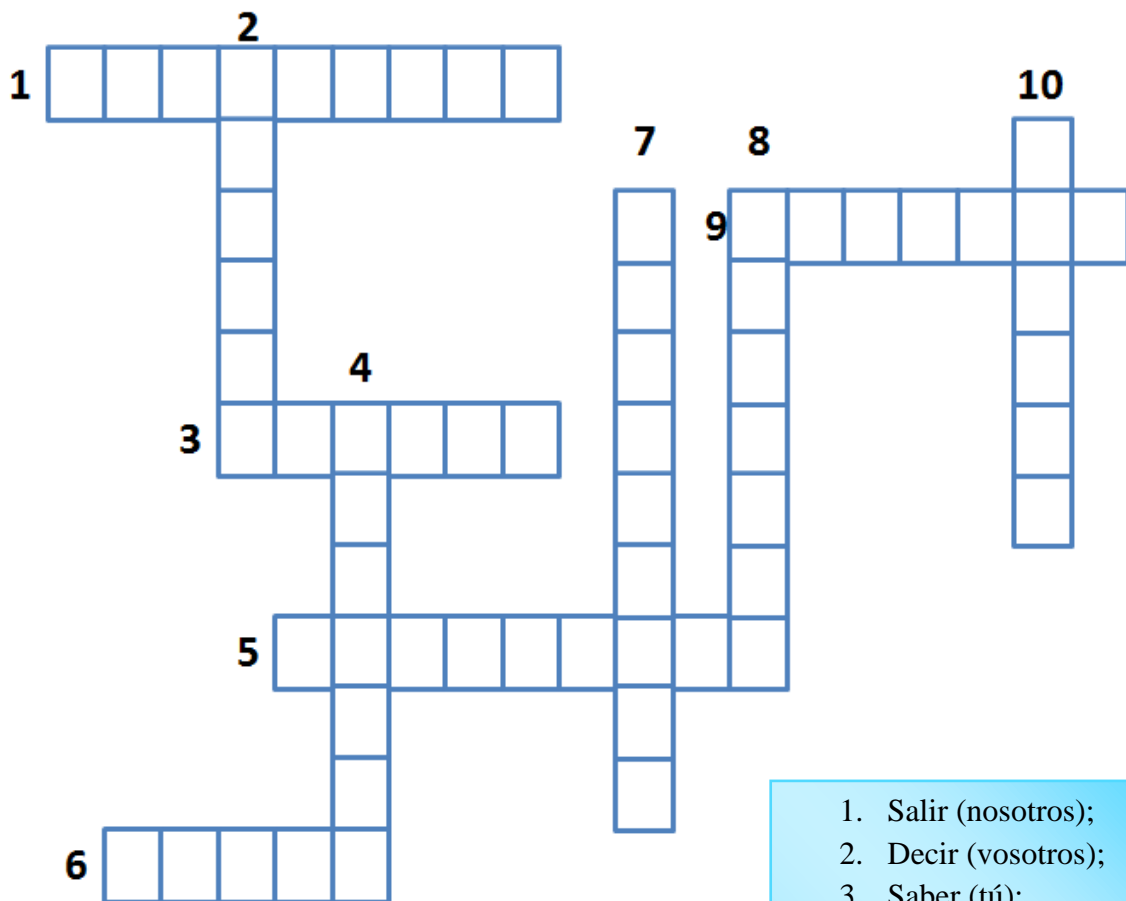
3. Escucha otra vez la conversación entre Camila y Eva y di si las siguientes afirmaciones son verdaderas (V) o falsas (F).

1. El hermano de Eva vendrá a casa el lunes.	
2. Javier tiene vacaciones.	
3. Por la mañana, Eva y Javier jugarán al fútbol.	
4. Por la tarde irán a la piscina.	
5. Los amigos escucharán música en el Club.	
6. También estarán en el Club María y Pablo.	
7. Eva y Camila se encontrarán en el Club a las cinco de la tarde.	
8. Por la noche cenarán en el <i>burger</i> .	
9. Después de la cena irán a bailar.	
10. Eva tiene que irse porque ya son las diez y media.	

¹Ejercicios adaptados de *Chicos y Chicas 2*, Edelsa.

3.1. Corrige las afirmaciones falsas.

4. Completa el crucigrama.



1. Salir (nosotros);
2. Decir (vosotros);
3. Saber (tú);
4. Beber (ellos);
5. Pedir (nosotros);
6. Hacer (ellos);
7. Jugar (nosotros);
8. Venir (tú);
9. Ver (nosotros);
10. Comer (yo).

5. Completa los huecos con los verbos en el futuro.

Mi hermana y yo, en el próximo sábado nos _____ (divertir) mucho. El sábado por la mañana _____ (ir) a la piscina, _____ (jugar) al fútbol y al baloncesto. _____ (comer) en la casa de mi abuela y después _____ (ir) al cine y _____ (ir) de compras. En casa, _____ (descansar) un poco y _____ (ver) la tele. _____ (cenar) con nuestros amigos y _____ (ir) a la fiesta de cumpleaños de María, donde _____ (cantar) y _____ (bailar) toda la noche.



6. ¿Y tú?, ¿Qué harás el próximo sábado? En parejas, organiza un plan.

Ejemplo: Jugaremos al fútbol.





¡Buen Trabajo!

	AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PADRE JOÃO COELHO CABANITA ANO LETIVO: 2013/2014 3º ciclo do Ensino Básico 8º ano	
<u>Hablar del futuro</u>		



Tarea Final

2100

Imagina que estás en el año 2100. ¿Cómo ocuparán los chicos sus tiempos libres? En grupo, escribe un texto sobre las actividades de tiempo libre de los chicos de 2100. En el texto debes describir las actividades, donde se practican y qué objetos utilizan.



¡Buen Trabajo!

**Descritores/ Critérios Específicos de Classificação da Expressão Escrita
ESPANHOL**

Competência Pragmática		
N5	Escreve um texto desenvolvendo o tópico de forma coerente. Utiliza mecanismos de coesão, como, por exemplo, conectores e concordância nominal e verbal, com alguma eficácia, construindo um texto simples que corresponde a uma sequência linear de informações. Respeita os limites de palavras indicados.	55
N4		44
N3	Escreve um texto argumentativo, desenvolvendo o tópico de forma coerente, na generalidade. Utiliza alguns mecanismos de coesão, como, por exemplo, conectores simples, de forma nem sempre eficaz, construindo um texto simples que corresponde ainda a uma sequência linear de informações. Pode não respeitar os limites de palavras indicados.	33
N2		22
N1	Escreve um texto muito simples mas que evidencia características de um texto argumentativo. Aborda o tema de forma genérica, podendo desenvolver o tópico de forma pouco coerente. Escreve expressões e frases simples, estruturando deficientemente o texto e podendo revelar falta de coesão. Pode não respeitar os limites de palavras indicados.	11

Competência Linguística *		
N5	Utiliza recursos linguísticos suficientes e, geralmente, adequados ao tipo e à temática do texto que lhe permitem transmitir a informação com alguma precisão. Pode ainda revelar alguma influência da língua materna, por exemplo, na organização sintáctica, na escolha de vocabulário, na grafia ou na pontuação, que não causa incompreensão. Utiliza vocabulário simples mas suficiente e, geralmente, adequado para se exprimir, podendo suprir algumas lacunas com a ajuda de circunloquções. Revela bom domínio do vocabulário elementar, cometendo erros graves apenas quando exprime um pensamento mais complexo. Utiliza, com correcção, estruturas simples, não cometendo de forma sistemáticos erros gramaticais elementares, que causam incompreensão.	45

	<p>A ortografia é suficientemente precisa para não afetar a inteligibilidade do texto. A pontuação é geralmente adequada.</p>	
N4		36
N3	<p>Utiliza recursos linguísticos ainda limitados e, por vezes, pouco adequados, recorrendo a padrões frásicos elementares e revelando algumas dificuldades na transmissão de informação precisa. Utiliza vocabulário elementar limitado, mas ainda suficiente, para se exprimir, podendo cometer erros. Utiliza, com correção, estruturas simples, mas ainda comete alguns erros gramaticais elementares de forma sistemática, sem que isso impeça, na generalidade, a compreensão. Revela algum conhecimento das convenções ortográficas, mas podem ocorrer, por vezes, imprecisões que afetam a inteligibilidade do texto. A pontuação é geralmente adequada.</p>	27
N2		18
N1	<p>Utiliza recursos linguísticos básicos e, geralmente, insuficientes ou desadequados ao tipo e à temática do texto. Utiliza, com pouco controlo, um repertório de palavras ou expressões memorizado. Utiliza estruturas elementares, cometendo erros gramaticais de forma sistemática que causam, frequentemente, incompreensão. Revela algum conhecimento das convenções ortográficas, mas as incorrecções que causam incompreensão são frequentes. A pontuação é, frequentemente, desadequada ou insuficiente.</p>	9

*A competência linguística só será avaliada se o aluno tiver tratado o tema proposto, situando-se o seu texto, pelo menos no NÍVEL 1 da competência pragmática.

Anexo I.B.4

REFLEXÃO PÓS-SEQUÊNCIA SUMATIVA

Lecionei a minha primeira sequência de aulas sumativa de espanhol no início do mês de Maio. O grupo escolhido foi a turma A do oitavo ano. O tema desta sequência era *hablar del futuro*, na qual os alunos estudaram o futuro e o vocabulário relativo às atividades de tempo livre.

A primeira aula foi lecionada no dia dois de maio, teve a duração de noventa minutos e estiveram presentes dezoito alunos. O objetivo desta aula era que os alunos identificassem as diferentes atividades de tempo livre e o vocabulário associado às mesmas.

A primeira atividade consistia na antecipação do tema a estudar durante a aula, através da projeção de imagens, que os alunos facilmente identificaram. Considero que esta primeira atividade decorreu de forma positiva, uma vez que os alunos formularam várias hipóteses relacionadas com o tema a trabalhar.

A segunda atividade consistia na leitura e compreensão de um texto. Na atividade de pré-leitura, perguntei aos alunos como ocupavam normalmente os seus tempos livres. Obtive várias respostas e considero que esta atividade foi positiva, uma vez que, com a sua realização, também foram ativados alguns conhecimentos prévios dos alunos, uma vez que as atividades de tempo livre foi um tema estudado no ano anterior. Os alunos leram silenciosamente o texto e realizaram facilmente os exercícios de compreensão escrita,

desta forma foi possível verificar que os alunos compreenderam o texto. Depois da leitura, os alunos realizaram alguns exercícios sobre o vocabulário relativo às atividades de tempo livre. Considero que estas atividades de pós-leitura foram bem sucedidas, uma vez que os alunos se mostraram interessados e motivados e aprenderam o vocabulário pretendido. A correção destas atividades realizou-se através de uma apresentação em power point e após cada uma das atividades.

A terceira atividade era uma pequena tarefa, na qual o objetivo era que os alunos utilizassem os conhecimentos adquiridos durante a aula. Mostrei aos alunos o exemplo de um teste sobre os seus gostos relativamente à forma como ocupam os seus tempos livres e pedi-lhes que, em grupos de três, elaborassem um teste semelhante para, posteriormente, trocar entre grupos. No entanto, a realização da atividade não foi concluída por falta de tempo. Os alunos apenas elaboraram os testes. Apesar de não ter concluído a atividade, considero que era adequada para que os alunos trabalhassem e aplicassem os conhecimentos adquiridos durante a aula e foi positiva, uma vez que os alunos estavam motivados durante a sua realização e, como fui passando pelos vários grupos, verifiquei que o objetivo da realização da atividade estava a ser cumprido. Nesta atividade houve algum barulho por parte dos alunos, no entanto para que os alunos comuniquem na língua-alvo é necessário que exista algum barulho. Se voltasse a planificar esta aula, incluiria novamente a atividade na minha planificação, no

entanto daria mais tempo aos alunos para a realização da mesma, uma vez que considero que estavam bastante motivados e interessados.

A última atividade da aula seria a escrita do sumário com a ajuda dos alunos, no entanto não foi realizada devido à falta de tempo.

A segunda aula da sequência foi lecionada no dia sete de maio, teve a duração de quarenta e cinco minutos e estiveram presentes dezoito alunos.

A atividade consistia na leitura e compreensão de um texto sobre que atividades de tempo livre realizaria uma família nas próximas férias. A atividade de pré-leitura foi bem sucedida, uma vez que os alunos formularam várias hipóteses sobre o convite que seria realizado, utilizando as atividades de tempo livres aprendidas na aula anterior. Os alunos leram silenciosamente o texto e confirmaram as suas hipóteses. Realizaram algumas questões de compreensão escrita, através das quais se verificou que compreenderam o significado do texto. A partir da mostra de língua, o texto trabalhado, foi pedido aos alunos que observassem com atenção o tempo verbal predominante no texto e foi-lhes perguntado em que situação se utilizaria, questão à qual os alunos facilmente responderam. Os alunos realizaram alguns exercícios que lhes permitiram trabalhar o futuro e utilizar este tempo verbal. No final

da aula, verifiquei que os alunos adquiriram os conhecimentos pretendidos, por isso a aula foi positiva.

A terceira aula da sequência foi lecionada no dia nove de maio, teve a duração de noventa minutos e estiveram presentes quinze alunos.

A primeira atividade consistia em que os alunos observassem algumas imagens e formulassem hipóteses sobre o que fariam duas amigas no próximo sábado, foi uma atividade positiva na qual os alunos participaram e estavam motivados. Os alunos ouviram o diálogo entre as duas amigas e comprovaram que atividades realizariam. Enquanto ouviram, novamente, a audição realizaram alguns exercícios de compreensão oral, nos quais não apresentaram dificuldades e completaram de forma positiva. Depois da audição, os alunos realizaram facilmente alguns exercícios, nos quais foi necessária a utilização do futuro e do vocabulário relativo às atividades de tempo livre.

A tarefa final consistia em que os alunos, em grupos de quatro elementos, escrevessem um texto sobre como seriam as atividades de tempo livre no futuro, no ano dois mil e cem. Considero que esta atividade permitiu aos alunos utilizar todos os conhecimentos adquiridos ao longo da sequência, o que foi possível verificar através da leitura e avaliação dos textos produzidos pelos alunos.

Em relação ao tempo, penso que estava adequado às diferentes atividades, excepto na atividade final da primeira aula da sequência.

Considero que os alunos aprenderam o que estava previsto e que a sequência de aprendizagem estava adaptada ao programa, às planificações da escola e às necessidades dos alunos. As atividades realizadas foram maioritariamente comunicativas, uma vez que, segundo Lima e Silva Filho (2013:2), “...aprender uma língua estrangeira significa mais do que aprender vocabulário, gramática e a pronúncia; significa ter competência para comunicar-se através dela, visto ser o objetivo final do estudo de um novo idioma, já que uma nova língua deve ser aprendida para a comuniação.”

Considero que a minha atuação e a interação com os alunos durante esta sequência foram positivas e que houve um reforço positivo da minha parte para que os alunos se sentissem motivados para aprender. Ao longo da sequência, penso que consegui gerir a participação dos alunos, uma vez que todos participaram nas aulas. Por conseguinte, penso que consegui proporcionar um bom ambiente de trabalho dentro da sala de aula.

Em suma, e de acordo com o exposto anteriormente, considero que a minha primeira sequência sumativa de aprendizagem de espanhol foi bem sucedida.

ANEXO I.C. ALMA SANA EN CUERPO
SANO

Anexo I.C.1

Segunda secuencia de aprendizaje sumativa

Unidad 8: Alma sana en cuerpo sano.

Alumna: Cláudia Saúde Marques

Segunda secuencia de aprendizaje sumativa: 90' (16 de maio);
45' (20 de maio);
90' (23 de maio).

Destinatarios: Grupo 9º D.

Nivel de lengua: B1

Número de alumnos: 19 alumnos.

Tarea Final: Simular una consulta en el médico.

Objetivos generales:

- Adquirir as competências básicas de comunicação na língua espanhola:
 - Comprender textos orais e escritos, de natureza diversificada e de acessibilidade adequada ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social;
 - Produzir, oralmente e por escrito, enunciados de complexidade adequada ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social;

- Utilizar estratégias que permitam responder às suas necessidades de comunicação, no caso em que os seus conhecimentos linguísticos e/ou seu uso da língua sejam deficientes;
- Valorizar a língua espanhola em relação às demais línguas faladas no mundo e apreciar as vantagens que proporciona o seu conhecimento;
- 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;
- Desenvolver a capacidade de iniciativa, o poder de decisão, o sentido da responsabilidade e da autonomia;
- Progredir na construção da sua identidade pessoal e social, desenvolvendo o espírito crítico, a confiança em si próprio e nos outros e atitudes de sociabilidade, de tolerância e de cooperação.

(Programa de Espanhol do Ensino Básico – 3º ciclo, Ministério da Educação, 1997).

TAREA FINAL: SIMULAR UNA CONSULTA EN EL MÉDICO.

OBJETIVOS	CONTENIDOS			ACTIVIDADES	INTERACCIÓN	MATERIALES / RECURSOS	EVALUACIÓN
	Funcionales	Gramaticales	Léxicos				
90 + 45 + 90 MINUTOS							
<ul style="list-style-type: none"> - Hablar de la salud; - Comprender un texto escrito u oral; - Expresar órdenes, dar consejos y hacer sugerencias ; - Ser capaz de elaborar una producción escrita sobre la salud. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hablar de la salud; 	<ul style="list-style-type: none"> - Sugerencias, órdenes y consejos – estilo directo. - Sugerencias, órdenes y consejos – estilo indirecto. 	<ul style="list-style-type: none"> - La salud. 	<ul style="list-style-type: none"> - Visualización de imágenes sobre el tema (1); - Lectura y comprensión lectora del texto (2); - Escribir un correo (3); - Audición y comprensión de un diálogo (1); - Lectura y comprensión lectora del texto (1); - Simular una consulta en el 	<ul style="list-style-type: none"> - Profesora – grupo; - Alumno – alumno. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ordenador; - Proyector; - Columnas; - Pizarra; - Power point; - fichas. 	<ul style="list-style-type: none"> Parrillas de evaluación.

				médico. (2).			
--	--	--	--	--------------	--	--	--

Plan de Clase

Clase 1 – 90 minutos

Resumen:

Lectura y comprensión de un texto sobre la salud.

Sugerencias, órdenes y consejos – estilo directo.

Escribir un correo.

Actividad 0

Duración

Se pasa lista y se escribe el resumen.

± 5'

1. Visualización de imágenes sobre el tema

Duración

1º. Se proyectan algunas imágenes y se pregunta a los alumnos cuáles relacionan con el refrán “alma sana en cuerpo sano”, con el que se inicia la unidad.

± 5'

2º. Se pregunta a los alumnos qué significa el refrán “alma sana en cuerpo sano”. Los alumnos escogen una de las tres opciones. Se hace una breve puesta en común sobre qué esperan aprender durante esta sesión (vocabulario sobre la salud) y se presentan los contenidos de la sesión.

Recursos y materiales: PowerPoint (anexo 1), ordenador y proyector

Interacción: profesora-grupo

Destrezas:



2. Lectura y comprensión lectora del texto

Duración

1º. Se pide a los alumnos que observen la imagen y se pregunta qué creen que tiene María.

± 5'

2º. Se pide a los alumnos que lean el texto silenciosamente. Después de la lectura, los alumnos realizan el ejercicio 3 del anexo 2. Se corrige el ejercicio.

± 15'

3º. Los alumnos realizan el ejercicio 4 y, después, se hace la corrección.

± 10'

4º Se pide a los alumnos que busquen en el texto los nombres de los

± 10'

síntomas y de las medicinas y los asocian a las imágenes (ejercicio 5). Se hace la corrección de esta actividad a través del anexo 1.

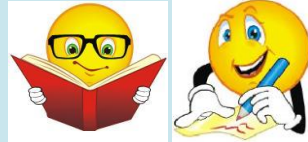
5º Se pide a los alumnos que realicen el ejercicio 6 y, después se hace la corrección a través del anexo 1. ± 10'

6º. Los alumnos realizan los ejercicios 7, 8 y 9. Se corrigen los ejercicios a través del anexo 1. ± 10'

Recursos y materiales: Ficha de comprensión lectora (anexo 2), anexo 1, ordenador y proyector.

Interacción: profesora-grupo, alumno – alumno.

Destrezas:



3. Escribir un correo.

Duración

1º. Se pide a los alumnos que escriban, en parejas, un correo a un amigo que tiene gripe y que lo aconsejen para que se mejore. (anexo 3) ± 20'

4º. Al final, se hará una breve puesta en común sobre los consejos dados.

Recursos y materiales: anexo 3.

Interacción: profesora-grupo, alumno – alumno.

Destrezas:



Clase 2 – 45 minutos

Resumen:

Audición y comprensión de un diálogo.

Sugerencias, órdenes y consejos – estilo indirecto.

Actividad 0

Duración

Se pasa lista y se escribe el resumen.

± 5'

1. Audición y comprensión de un diálogo.

Duración

1º. Se pide a los alumnos que realicen el ejercicio 1 del anexo 5.

± 5'

2º. Se pide a los alumnos que escuchen el diálogo (anexo 6) para comprobar sus respuestas.

± 5'

3º. Los alumnos escuchan otra vez el diálogo mientras realizan el ejercicio 3. Se corrigen los ejercicios a través del anexo 4.

± 10'

4º Se pide a los alumnos que realicen los ejercicios 4, 5, 6 y 7 del anexo 5. Se hace la corrección a través del anexo 4.

± 20'

Recursos y materiales: Anexo 4, anexo 5, anexo 6, pizarra, ordenador y proyector.

Interacción: profesora-grupo, alumno – alumno.

Destrezas:



Clase 3 – 90 minutos

Resumen:

Lectura y comprensión de un diálogo en el médico.

Simular una consulta en el médico.

Actividad 0

Duración

Se pasa lista y se escribe el resumen.

± 5'

1. Lectura y comprensión de un diálogo en el médico.

Duración

1º. Se pide a los alumnos que realicen el ejercicio 1 del anexo 8.

± 5'

2º. Se pide a los alumnos que lean el texto silenciosamente.

± 5'

3º. Los alumnos realizan el ejercicio 3. Se corrige el ejercicio.

± 5'

4º Se pide a los alumnos que realicen el ejercicio 4. Se hace la corrección a través del anexo 7.

± 5'

5º. Los alumnos realizan los ejercicios 5 y 6 del anexo 8. Se corrigen los ejercicios a través del anexo 7.

± 15'

Recursos y materiales: Anexo 7, anexo 8, pizarra, ordenador y proyector.

Interacción: profesora-grupo, alumno – alumno.

Destrezas:



2. Simular una consulta en el médico.

Duración

1º. Se pide a los alumnos que, en grupos de tres, escriban un diálogo similar al trabajado en la clase (anexo 9).

± 20'

2º. Después, los diferentes grupos representan sus diálogos para toda la clase (5 minutos cada grupo). Se evaluará la oralidad de los alumnos. (anexo 10).

± 30'

Recursos y materiales: Anexo 9, anexo 10.

Interacción: profesora-grupo, alumno – alumno.

Destrezas:



JUSTIFICAÇÃO TEÓRICO – METODOLÓGICA

A aquisição de uma língua estrangeira é fundamental para o desenvolvimento pessoal e profissional do aluno, segundo o Programa de Espanhol (1997:5), “o aluno que inicia a 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. 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 através de estratégias várias (...). Simultaneamente, 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.”

A sequência é constituída por três aulas (90'+45'+90). A primeira aula centrar-se-á na competência lexical: a saúde, que permitirá trabalhar o conteúdo gramatical: *sugerencias, consejos y órdenes – estilo directo e indirecto*.

A atividade de motivação realizar-se-á a partir do refrão que inicia a unidade: *alma sana en cuerpo sano*. Serão projetadas algumas imagens e perguntar-se-á aos alunos que imagens se podem associar ao refrão. Para que os alunos compreendam o significado do refrão, projetar-se-ão três conceitos, entre os quais deverão escolher o mais correto. Considero que esta atividade é motivadora e comunicativa, uma vez que permite aos alunos exprimir os seus pontos de vista.

Na primeira aula, os alunos realizarão uma atividade de leitura e compreensão escrita. Na atividade de pré-leitura, os alunos observarão uma imagem e formularão hipóteses sobre o que se passa com a personagem. A atividade de pré-leitura é muito importante para ativar os conhecimentos prévios dos alunos, segundo Ballester (2000:68), “...utilizar actividades de prelectura nos ayuda a contextualizar los textos, aportando información socio-cultural, creando una ficción didáctica que ayude a situar el texto que va a ser leído, estimulando el interés de los alumnos y dándoles un objetivo real para su lectura.” Após a atividade de pré-leitura, os alunos irão ler silenciosamente o texto. Através do texto, os alunos irão relembrar o vocabulário relativo ao tema da saúde, já estudado, que permitirá a resolução dos exercícios de compreensão escrita. A atividade final da primeira aula consiste em escrever um *email*, em trabalho de pares, a um amigo que está em casa doente há alguns dias. Considero que a realização desta atividade permite aos alunos utilizar o vocabulário trabalhado durante a aula e dar conselhos e sugestões para melhorar o estado de saúde do seu amigo. Esta atividade é motivadora para os alunos e adequa-se aos mesmos, permitindo-lhes também comunicar na língua – alvo.

Na segunda aula da sequência, estudar-se-á um conteúdo gramatical: *sugerencias, consejos y órdenes – estilo indirecto*. Este conteúdo será também estudado através de uma mostra de língua: a audição de um diálogo que decorre no consultório médico. Segundo Giovannini (1996:7), “la enseñanza de la comprensión oral tiene por objetivo general desarrollar la capacidad del alumno para entender el

contenido de mensajes transmitidos oralmente.” Os alunos devem interpretar o discurso oral presente na audição e também para desenvolver o seu conhecimento da língua, segundo Gil-Toresano (2004:899), “...para desarrollar su conocimiento y dominio de la lengua, el aprendiente debe tener constante acceso a un input de lengua hablada que pueda comprender.” O input e os exercícios propostos permitirão aos alunos formular hipóteses que resultarão na compreensão da regra. Realizar-se-ão alguns exercícios de forma a praticar este conteúdo para que os alunos sejam capazes de utilizá-lo numa situação de comunicação na língua – alvo.

A terceira aula inicia-se com uma atividade de leitura e compreensão de um texto. A mostra de língua será um diálogo entre a médica e o paciente, através do qual se consolidarão os conhecimentos adquiridos nas aulas anteriores. A segunda parte da aula será dedicada à tarefa final da sequência, que consiste na escrita e representação, em grupos de três elementos, de um diálogo semelhante ao trabalhado durante a aula. Durante a realização desta atividade os alunos deverão utilizar o vocabulário e o conteúdo gramatical aprendidos ao longo da sequência de aprendizagem. Deverão também ser criativos e ser capazes de comunicar na língua – alvo, o espanhol.

No final desta sequência, os alunos deverão ser capazes de compreender e produzir textos orais e escritos, utilizar estratégias que respondam às suas necessidades de comunicação e valorizar a língua espanhola. É fundamental que desenvolvam a sua autonomia e a responsabilidade.

Considero que a sequência apresenta um encadeamento lógico e que, através da mesma, os alunos irão adquirir os conteúdos propostos, uma vez que está adequada à turma, aos seus interesses e às suas necessidades.

Diapositivo 1

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PADRE JOÃO COELHO CABANITA
ANO LETIVO: 2013/2014
3º ciclo do Ensino Básico
9º ano

Alma Sana
en
Cuerpo Sano



Clase 1

Diapositivo 2

ALMA SANA EN CUERPO SANO

1  X

2  X

3  X


4 

5 

Diapositivo 3

ALMA SANA EN CUERPO SANO

¿Qué significa?



a. Es hacer deporte y comer frutas y verduras.

b. Es cuidar de la salud del cuerpo y de la mente.

c. Es comer mucho, hacer deporte y estudiar mucho.

Diapositivo 4

1. Mira la imagen siguiente. María está enferma. **¿Qué crees que tiene María?**



Diapositivo 5

3. Contesta a las siguientes preguntas.

a. ¿Por qué no va María al cole hace casi una semana?
María no va al cole hace casi una semana porque está enferma.

b. ¿Qué tiene María?
María tiene gripe.

c. ¿Qué le duele a María?
A María le duele la cabeza, los oídos y la garganta.

d. ¿Qué ha dicho el médico a María?
El médico ha dicho que no es grave y le ha recetado un montón de pastillas, un jarabe y una vacuna.

Diapositivo 6

4. Di si las siguientes afirmaciones son verdaderas (V) o Falsas (F).

a. María está de muy buena salud.	F
b. Hace casi un mes que María no va al cole.	F
c. María quiere volver al cole pronto.	V
d. A María le duele la cabeza, los oídos y la mano.	F
e. María tiene tos.	V
f. Su madre le tomó la temperatura y María no tenía fiebre.	F
g. Siempre que intenta levantarse, no se siente bien.	V
h. El médico ha dicho que su enfermedad es grave.	F
i. El médico le ha recetado un montón de pastillas, un jarabe para la tos y una vacuna.	V
j. María quiere seguir enferma.	F

4.1. Corrige las afirmaciones falsas.


- a. María está enferma.
- b. Hace casi una semana que María no va al cole.
- d. A María le duele la cabeza, los oídos y la garganta.
- f. Su madre le tomó la temperatura y la fiebre estaba alta.
- h. El médico ha dicho que su enfermedad no es grave.
- j. María quiere estar de buena salud.



1. FIEBRE

Diapositivo 9


1.



2. VACUNA

Diapositivo 10

1.



3. DOLOR DE CABEZA

Diapositivo 11

1.



4. DOLOR DE GARGANTA

Diapositivo 12


1.



5. JARABE

Diapositivo 13

1.



6. TOS

Diapositivo 14


1.



7. TERMÓMETRO

Diapositivo 15

1.



8. DOLOR DE OÍDOS

Diapositivo 16

1.



9. PASTILLAS

Diapositivo 17

6. Rellena la siguiente tabla según las informaciones del texto.

Enfermedad	Síntomas	Medicinas
_____	Dolor de Cabeza	Pastillas

	_____	_____
	_____	_____
	_____	_____
	_____	_____

Diapositivo 18

6. Rellena la siguiente tabla según las informaciones del texto.

Enfermedad	Síntomas	Medicinas
Gripe	Dolor de Cabeza	Pastillas

	_____	_____
	_____	_____
	_____	_____
	_____	_____

Diapositivo 19

6. Rellena la siguiente tabla según las informaciones del texto.

Enfermedad	Síntomas	Medicinas
Gripe	Dolor de Cabeza	Pastillas
	Dolores de Oídos	
	_____	_____
	_____	_____
	_____	_____

Diapositivo 20

6. Rellena la siguiente tabla según las informaciones del texto.

Enfermedad	Síntomas	Medicinas
Gripe	Dolor de Cabeza	Pastillas
	Dolores de Oídos	
	_____	_____
	_____	_____
	_____	_____

Diapositivo 21

6. Rellena la siguiente tabla según las informaciones del texto.

Enfermedad	Síntomas	Medicinas
Gripe	Dolor de Cabeza	Pastillas
	Dolores de Oídos	
	Dolor de garganta	_____
	_____	_____
	_____	_____
	_____	_____

Diapositivo 22

6. Rellena la siguiente tabla según las informaciones del texto.

Enfermedad	Síntomas	Medicinas
Gripe	Dolor de Cabeza	Pastillas
	Dolores de Oídos	
	Dolor de garganta	_____
	Tos	_____
	_____	_____
	_____	_____

Diapositivo 23

6. Rellena la siguiente tabla según las informaciones del texto.

Enfermedad	Síntomas	Medicinas
Gripe	Dolor de Cabeza	Pastillas
	Dolores de Oídos	
	Dolor de garganta	_____
	Tos	_____
	Fiebre	_____
	_____	_____

Diapositivo 24

6. Rellena la siguiente tabla según las informaciones del texto.

Enfermedad	Síntomas	Medicinas
Gripe	Dolor de Cabeza	Pastillas
	Dolores de Oídos	
	Dolor de garganta	_____
	Tos	_____
	Fiebre	_____
	No tener fuerzas	_____

Diapositivo 25

6. Rellena la siguiente tabla según las informaciones del texto.

Enfermedad	Síntomas	Medicinas
Gripe	Dolor de Cabeza	Pastillas
	Dolores de Oídos	
	Dolor de garganta	Jarabe
	Tos	
	Fiebre	_____
	No tener fuerzas	

Diapositivo 26

6. Rellena la siguiente tabla según las informaciones del texto.

Enfermedad	Síntomas	Medicinas
Gripe	Dolor de Cabeza	Pastillas
	Dolores de Oídos	
	Dolor de garganta	Jarabe
	Tos	
	Fiebre	Vacuna
	No tener fuerzas	

Diapositivo 27

7. María tiene gripe. ¿Qué debe hacer? Observa las imágenes y señala lo que debe hacer.



CONSEJOS Y REMEDIOS PARA LA GRIPE

Tomar una vacuna. Tomar un jarabe. Comer fruta. Ir al médico. Hacer deporte. Comer chocolate. Beber agua. Dormir. Estar en la cama. Tomar una pastilla. Ducharse con agua helada.

Diapositivo 28

8. Ahora, completa las frases según el ejemplo.

- a. Te aconsejo que bebas agua.
- b. Es mejor que _____
- c. Es importante que _____
- d. Es necesario que _____
- e. Te prohíbo que _____
- f. Quiero que _____

	AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PADRE JOÃO COELHO CABANITA ANO LETIVO: 2013/2014 3º ciclo do Ensino Básico 9º ano	
<u>Alma sana en cuerpo sano</u>		

1. Mira la imagen siguiente. María está enferma. **¿Qué crees que tiene María?**



2. Lee el siguiente texto¹ y comprueba qué tiene María.

Querido diario

Hoy no me encuentro bien, estoy enferma.

Una fuerte gripe me ha tirado a la cama hace casi una semana. Estoy cansada y quiero volver al cole pronto.

5 *Al inicio no pasaba de un dolor de cabeza, pero después han llegado los dolores de oídos y de garganta. La tos no ha tardado. Mi madre me tomó la temperatura con el termómetro y la fiebre estaba alta. Además, no tengo fuerzas, siempre que intento levantarme, no me siento bien y estoy cansada todo el día. Me levanto cansada y me acuesto cansada.*

10 *El médico ha dicho que no es grave, me ha recetado un montón de pastillas, un jarabe para la tos y una vacuna.*

¡Quiero estar de buena salud!

María

¹Texto adaptado de *Endirecto.Com 1, Endirecto Actividades, Areal, p.53*

3. Contesta a las siguientes preguntas.

a. ¿Por qué no va María al cole hace casi una semana?

b. ¿Qué le pasa a María?

c. ¿Qué le duele a María?

d. ¿Qué ha dicho el médico a María?

4. Di si las siguientes afirmaciones son verdaderas (V) o falsas (F).

1. María está de muy buena salud.	
2. Hace casi un mes que María no va al cole.	
3. María quiere volver al cole pronto.	
4. A María le duele la cabeza, los oídos y la mano.	
5. María tiene tos.	
6. Su madre le tomó la temperatura y ella no tenía fiebre.	
7. Siempre que intenta levantarse, no se siente bien.	
8. El médico ha dicho que su enfermedad es grave.	
9. El médico le ha recetado un montón de pastillas, un jarabe para la tos y una vacuna.	
10. María quiere seguir enferma.	

4.1. Corrige las afirmaciones falsas.

5. Busca en el texto los nombres de los síntomas y de las medicinas y asócialos a las siguientes imágenes.



1.



2.



3.



4.



5.



6.



7.



8.



9.

6. Rellena la siguiente tabla según las informaciones del texto.

Enfermedad	Síntomas	Medicinas
_____	Dolor de cabeza	Pastillas

	_____	_____

	_____	_____

7. María tiene gripe. ¿Qué debe hacer? Observa las imágenes y señala lo que debe hacer.

CONSEJOS Y REMEDIOS PARA LA GRIPE

Tomar una vacuna. Tomar un jarabe. Comer fruta. Ir al médico. Hacer deporte. Comer chocolate. Beber agua. Dormir. Estar en la cama. Tomar una pastilla. Ducharse con agua helada.

8. Ahora, completa las frases según el ejemplo.



- a. Te aconsejo que **bebas agua.**
- b. Es mejor que _____
- c. Es importante que _____
- d. Es necesario que _____
- e. Te prohíbo que _____
- f. Quiero que _____

9. Observa la tabla y ordena las expresiones según lo que expresan.

Sugerencias/ Consejos	Órdenes
Te aconsejo que...	

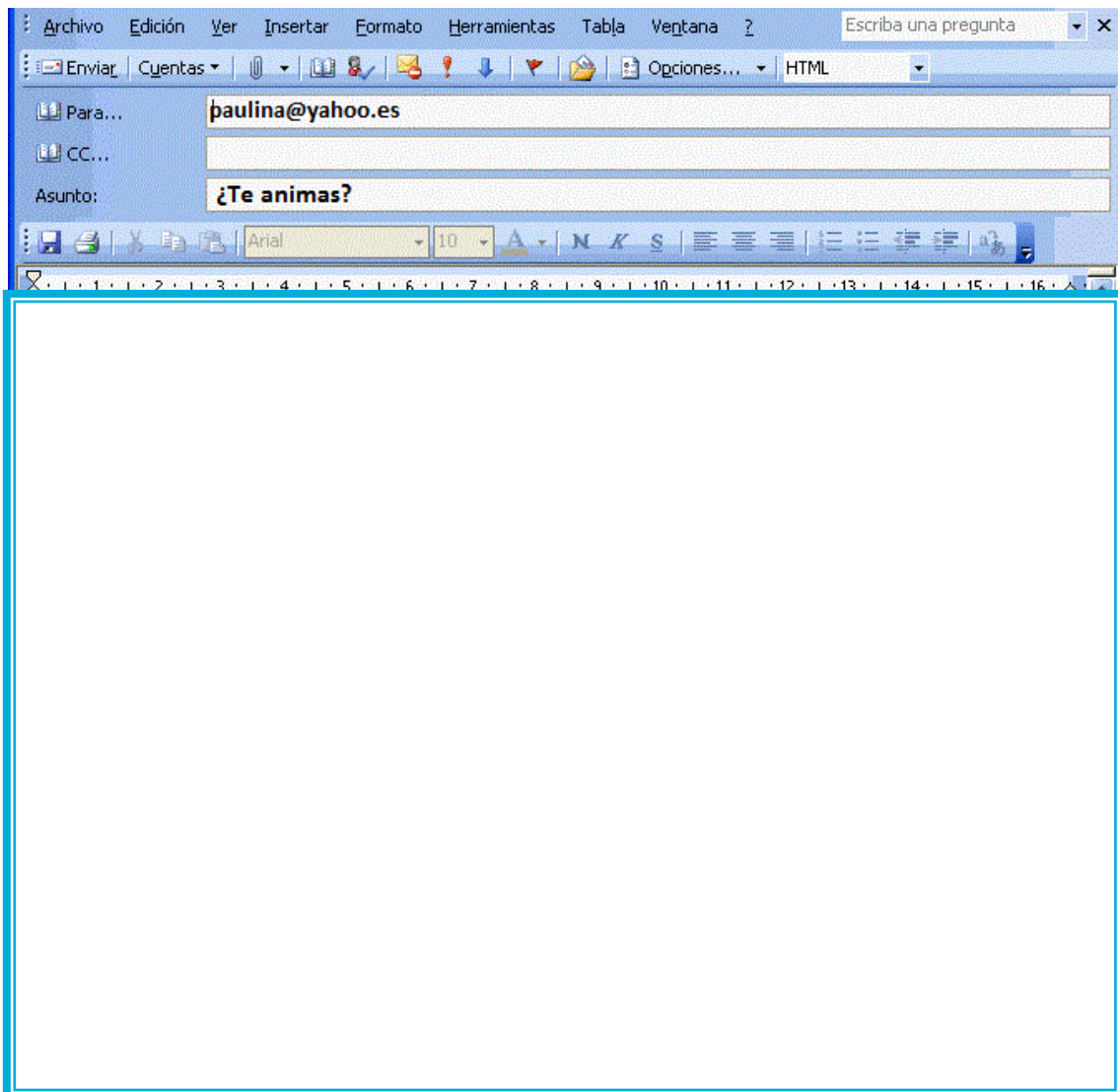


¡Buen trabajo!

	<p>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PADRE JOÃO COELHO CABANITA</p> <p>ANO LETIVO: 2013/2014</p> <p>3º ciclo do Ensino Básico</p> <p>9º ano</p>	
<p><u>Alma sana en cuerpo sano</u></p>		



Imaginad que vuestro amigo está enfermo, tiene gripe, y no va al cole hace casi una semana. En parejas, escribid un correo a vuestro compañero y aconsejadlo para que se mejore.



Archivo Edición Ver Insertar Formato Herramientas Tabla Ventana ? Escriba una pregunta

Enviar Cuentas

Para... paulina@yahoo.es

CC...

Asunto: ¿Te animas?

Arial 10

¡Buen trabajo!



Diapositivo 1

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PADRE JOÃO COELHO CABANITA
ANO LETIVO: 2013/2014
3º ciclo do Ensino Básico
9º ano

Alma Sana
en
Cuerpo Sano



Clase 2

Diapositivo 2

1. Juan está enfermo. **¿Qué crees que tiene Juan?** Elije la opción correcta.

- a. Le duele la garganta, tiene fiebre y tos.
- b. Le duele la espalda, tiene fiebre y le duelen los oídos.
- c. Tiene fiebre y le duele todo el cuerpo.

Diapositivo 3

3. Di si las siguientes afirmaciones son verdaderas (V) o Falsas (F).

a. Juan está en el consultorio médico.	V
b. Juan se encuentra muy bien de salud.	F
c. Juan tiene fiebre.	V
d. Juan tiene 40º de fiebre.	F
e. Está muy cansado.	V
f. Juan no tiene tos.	F
g. A Juan le duele mucho la cabeza.	F
h. La doctora dice que debe de tener gripe.	V
i. La doctora le receta un antitérmico.	V
j. La doctora le dice que mañana podrá trabajar.	F

Diapositivo 4

3.1. Corrige las afirmaciones falsas.

b. Juan no se encuentra bien.

d. Juan tiene 38º de fiebre.


f. Tiene tos.

g. A Juan le duele mucho la garganta.

j. La doctora le dice que se meta en la cama.

Diapositivo 5

4. Lee los diálogos y rellena las tablas.



Métase en la cama.

La médica dijo que me metiera en la cama.

Diálogo A

Diálogo B

Diapositivo 6

4. Lee los diálogos y rellena las tablas.

Tipo de discurso	Diálogo
Directo	
Indirecto	

Diapositivo 7

4. Lee los diálogos y rellena las tablas.

Tipo de discurso	Diálogo
Directo	<u>Métase en la cama.</u>
Indirecto	

Diapositivo 8

4. Lee los diálogos y rellena las tablas.

Tipo de discurso	Diálogo
Directo	<u>Métase en la cama.</u>
Indirecto	<u>La médica dijo que me metiera en la cama.</u>

Diapositivo 9

- Métase en la cama.
↓

- La médica dijo que me metiera en la cama.
↓

Diapositivo 10

- Métase en la cama.
↓
Imperativo
- La médica dijo que me metiera en la cama.
↓
Imperfecto de subjuntivo

Diapositivo 11

¡Ojo!

	Estilo directo	Estilo indirecto	
Órdenes	Imperativo: Bebes mucha agua.	Dice que/ ha dicho que	Presente de subjuntivo: Bebes mucha agua.
		Dijo que/ decía que	Imperfecto de subjuntivo: Bebiese (bebiera) mucha agua.

Adaptado de *Español 3*, Porto Editora, p. 81.

Diapositivo 12

4. Lee los diálogos y rellena las tablas.



Deberías ir al médico.

Diálogo C



Lucía ha dicho que debería ir al médico.

Diálogo D

Diapositivo 13

4. Lee los diálogos y rellena las tablas.

Tipo de discurso	Diálogo
Directo	
Indirecto	

Diapositivo 14

4. Lee los diálogos y rellena las tablas.

Tipo de discurso	Diálogo
Directo	<u>Deberías ir al médico.</u>
Indirecto	

4. Lee los diálogos y rellena las tablas.

Tipo de discurso	Diálogo
Directo	<u>Deberías ir al médico.</u>
Indirecto	<u>Lucía ha dicho que debería ir al médico.</u>

- Deberías ir al médico.
↓

- Lucía ha dicho que debería ir al médico.
↓

Diapositivo 17



- Deberías ir al médico.
↓
Condicional
- Lucía ha dicho que debería ir al médico.
↓
Condicional

Diapositivo 18

¡Ojo!

	Estilo directo	Estilo indirecto	
Pedidos/ Sugerencias	Condicional: Deberías ir al médico.	Dice que/ ha dicho que Dijo que/ decía que	Condicional: Debería ir al médico.

Adaptado de *Español 3*, Porto Editora, p. 81.

	AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PADRE JOÃO COELHO CABANITA ANO LETIVO: 2013/2014 3º ciclo do Ensino Básico 9º ano	
<u>Alma sana en cuerpo sano</u>		

1. Juan está enfermo. **¿Qué crees que tiene Juan?** Elige una opción.

- a. Le duele la garganta, tiene fiebre y tos.
- b. Le duele la espalda, tiene fiebre y le duelen los oídos.
- c. Tiene fiebre y le duele todo el cuerpo.



2. Escucha la conversación¹ entre la doctora y Juan y comprueba tu respuesta.

3. Escucha otra vez la conversación¹ entre la doctora y Juan y di si las siguientes afirmaciones son verdaderas (V) o falsas (F).

1. Juan está en el consultorio médico.	
2. Juan se encuentra muy bien de salud.	
3. Juan tiene fiebre.	
4. Juan tiene 40° de fiebre.	
5. Está muy cansado.	
6. Juan no tiene tos.	
7. A Juan le duele mucho la cabeza.	
8. La doctora dice que debe de tener gripe.	
9. La doctora le receta un antitérmico.	
10. La doctora le dice que mañana podrá trabajar.	

3.1. Corrige las afirmaciones falsas.

¹Audición adaptada de *Español Lengua Viva 1*, Santillana.

4. Lee los diálogos y rellena las tablas.



Diálogo A



Diálogo B

Tipo de Discurso	Diálogo
Directo	
Indirecto	




Diálogo C



Diálogo D

Tipo de Discurso	Diálogo
Directo	
Indirecto	

5. Relaciona los elementos de las dos columnas, según el ejemplo.¹

<ul style="list-style-type: none"> a. Deberías ir al médico. b. Vete al médico. c. Podrías ir al médico, ¿por favor? d. ¿Te vas al médico? e. ¡Me voy al médico! f. Mañana voy al médico. 		<ul style="list-style-type: none"> 1. Le aconsejó que... 2. Le preguntó si... 3. Exclamó que... 4. Le dijo que... 5. Le ordenó que... 6. Le pidió si...
---	--	---

6. Ahora completa las frases del ejercicio anterior, según el ejemplo.

- 1. Le aconsejó que **debería ir al médico.**
- 2. Le preguntó si _____
- 3. Exclamó que _____
- 4. Le dijo que _____
- 5. Le ordenó que _____
- 6. Le pidió si _____

7. ¿Te acuerdas de los consejos y remedios para la gripe? Ahora, escríbelos en estilo indirecto, según el ejemplo.

a. Duerme ocho horas.

Ha dicho que duerma ocho horas.

b. Deberías ir al médico.

c. Bebe mucha agua.

d. No deberías comer chocolate.

e. Toma una pastilla.

f. Deberías tomar una vacuna.

g. Come más fruta.

h. No deberías hacer deporte.

i. Toma el jarabe.

j. No deberías ducharte con agua helada.

k. No salgas de casa.



¡Buen Trabajo!

Diapositivo 1

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PADRE JOÃO COELHO CABANITA
ANO LETIVO: 2013/2014
3º ciclo do Ensino Básico
9º ano


Alma Sana
en
Cuerpo Sano



Clase 3

Diapositivo 2

1. Observa la imagen siguiente. ¿Qué crees que está haciendo Ramón?



Diapositivo 3

3. Contesta a las siguientes preguntas.

a. ¿Dónde está Ramón?
Ramón está en el consultorio médico.

b. ¿Cuáles son los síntomas de Ramón?
Ramón tiene fiebre, tos y le duele la cabeza y la garganta.

c. ¿Qué medicinas le receta la doctora?
La doctora le receta unas pastillas y un jarabe.

d. ¿Qué le ha aconsejado la doctora?
La doctora ha dicho que beba mucha agua y descanse bien.

Diapositivo 4

4. Di si las siguientes afirmaciones son verdaderas (V) o Falsas (F).

a. Ramón tiene fiebre y tos.	V
b. Ramón tiene bronquitis.	F
c. A Ramón le duele la cabeza y la espalda.	F
d. Ramón se puso malo hace cuatro días.	V
e. La enfermedad de Ramón es grave.	F
f. Lo que tiene Ramón es una gripe.	V
g. Ramón no se ha puesto la vacuna.	F
h. La vacuna no ha funcionado bien.	V
i. La doctora le dice que debe tomar un jarabe y unas pastillas.	V
j. La doctora le dice que no debe beber mucha agua.	F

Diapositivo 5

2.1. Corrige las afirmaciones falsas.

- b. Ramón no tiene bronquitis, tiene gripe.
- c. A Ramón le duele la cabeza y la garganta.
- e. La enfermedad de Ramón no es grave.
- g. Ramón se ha puesto la vacuna.
- j. La doctora le dice que beba mucha agua.

Diapositivo 6

5. Abajo tienes algunos consejos que Ramón debe seguir para mejorarse. Completa los siguientes consejos con el verbo en presente de subjuntivo.

- a. Te recomiendo que duermas (dormir) por lo menos siete horas.
- b. Te aconsejo que _____ (tomar) un desayuno completo y equilibrado.
- c. Te aconsejo que _____ (beber) muchos líquidos.
- d. Te sugiero que _____ (hacer) ejercicio físico.
- e. Te recomiendo que _____ (decir) no si te ofrecen tabaco.

Diapositivo 7

5. Abajo tienes algunos consejos que Ramón debe seguir para mejorarse. Completa los siguientes consejos con el verbo en presente de subjuntivo.
- Te recomiendo que **duermas** (dormir) por lo menos siete horas.
 - Te aconsejo que **tomes** (tomar) un desayuno completo y equilibrado.
 - Te aconsejo que _____ (beber) muchos líquidos.
 - Te sugiero que _____ (hacer) ejercicio físico.
 - Te recomiendo que _____ (decir) no si te ofrecen tabaco.

Diapositivo 8

5. Abajo tienes algunos consejos que Ramón debe seguir para mejorarse. Completa los siguientes consejos con el verbo en presente de subjuntivo.
- Te recomiendo que **duermas** (dormir) por lo menos siete horas.
 - Te aconsejo que **tomes** (tomar) un desayuno completo y equilibrado.
 - Te aconsejo que **bebas** (beber) muchos líquidos.
 - Te sugiero que _____ (hacer) ejercicio físico.
 - Te recomiendo que _____ (decir) no si te ofrecen tabaco.

Diapositivo 9

5. Abajo tienes algunos consejos que Ramón debe seguir para mejorarse. Completa los siguientes consejos con el verbo en presente de subjuntivo.
- Te recomiendo que **duermas** (dormir) por lo menos siete horas.
 - Te aconsejo que **tomes** (tomar) un desayuno completo y equilibrado.
 - Te aconsejo que **bebas** (beber) muchos líquidos.
 - Te sugiero que **hagas** (hacer) ejercicio físico.
 - Te recomiendo que _____ (decir) no si te ofrecen tabaco.

Diapositivo 10

5. Abajo tienes algunos consejos que Ramón debe seguir para mejorarse. Completa los siguientes consejos con el verbo en presente de subjuntivo.
- Te recomiendo que **duermas** (dormir) por lo menos siete horas.
 - Te aconsejo que **tomes** (tomar) un desayuno completo y equilibrado.
 - Te aconsejo que **bebas** (beber) muchos líquidos.
 - Te sugiero que **hagas** (hacer) ejercicio físico.
 - Te recomiendo que **digas** (decir) no si te ofrecen tabaco.

6. El hijo de Ramón también lo aconseja para mejorarse. **¿Qué dijo?** Completa en estilo indirecto como en el ejemplo.

Ejemplo: No comas muchos dulces. → Dijo que no comiera muchos dulces.

- a. Practica deporte. Dijo que practicara deporte.
- b. Camina mucho. Dijo que caminara mucho.
- c. No bebas alcohol. Dijo que no beba alcohol.
- d. Come muchas verduras. Dijo que coma verduras.
- e. Deberías cuidarte mejor. Dijo que debería cuidarte mejor.
- f. Haz una alimentación cuidada. Dijo que hiciera una alimentación cuidada.



Alma sana en cuerpo sano

1. Observa la imagen siguiente. **¿Qué crees que está haciendo Ramón?**



2. Lee el siguiente diálogo¹ y comprueba tu respuesta.

Doctora: Buenos días. Cuénteme, ¿qué le pasa?

Ramón: Pues me siento mal, tengo fiebre e toso mucho. Habré pillado la gripe o algo así. No sé, ojalá no sea bronquitis.

Doctora: Bueno, vamos a ver. ¿Tiene dolores de espalda o de cabeza?

Ramón: Me duele la cabeza y la garganta. La espalda no.

Doctora: ¿Cuánto tiempo lleva así?

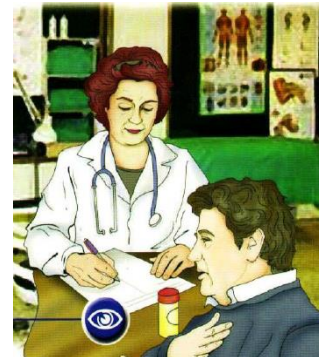
Ramón: Unos cuatro días.

Doctora: A ver, abra la boca... Respire... Tosa un poco. No es nada grave. Tiene una gripe.

Ramón: ¿Cómo la habré pillado? Me he puesto la vacuna.

Doctora: Pues... Se habrá enfriado. A lo mejor la vacuna no ha funcionado bien. Pero no se preocupe. Voy a recetarle unas pastillas y un jarabe. Beba mucha agua y descanse bien. Si no mejora, vuelva por aquí dentro de una semana.

Ramón: Muy bien. Muchas gracias, doctora.



En la sala de espera...

Ramón: Tengo gripe.

Hijo: ¿Qué ha dicho la doctora?

Ramón: Ha dicho que beba mucha agua y descanse bien.

3. Contesta a las siguientes preguntas.

a. ¿Dónde está Ramón?

b. ¿Cuáles son los síntomas de Ramón?

c. ¿Qué medicinas le receta la doctora?

d. ¿Qué le ha aconsejado la doctora?

4. Di si las siguientes afirmaciones son verdaderas (V) o falsas (F).

1. Ramón tiene fiebre y tos.	
2. Ramón tiene bronquitis.	
3. A Ramón le duele la cabeza y la espalda.	
4. Ramón se puso malo hace cuatro días.	
5. La enfermedad de Ramón es grave.	
6. Lo que tiene Ramón es una gripe.	
7. Ramón no se ha puesto la vacuna.	
8. La vacuna no ha funcionado bien.	
9. La doctora le dice que debe tomar un jarabe y unas pastillas.	
10. La doctora le dice que no debe beber mucha agua.	

4.1. Corrige las afirmaciones falsas.

¹Texto adaptado de *Nuevo Ven 2*, Edelsa, p.68.

5. Abajo tienes algunos consejos que Ramón debe seguir para mejorarse. Completa los siguientes consejos con el verbo en presente de subjuntivo.²

- a. Te recomiendo que _____ (dormir) por lo menos siete horas.
- b. Te aconsejo que _____ (tomar) un desayuno completo y equilibrado.
- c. Te aconsejo que _____ (beber) muchos líquidos.
- d. Te sugiero que _____ (hacer) ejercicio físico.
- e. Te recomiendo que _____ (decir) no si te ofrecen tabaco.



6. El hijo de Ramón también lo aconseja para mejorarse. **¿Qué dijo?** Completa en estilo indirecto como en el ejemplo.

Ejemplo: No comas muchos dulces. ➔ Dijo que no comiera muchos dulces.

- a. Practica deporte. _____
- b. Camina mucho. _____
- c. No bebas alcohol. _____
- d. Come muchas verduras. _____
- e. Deberías cuidarte mejor. _____
- f. Haz una alimentación cuidada. _____



¡Buen trabajo!

	AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PADRE JOÃO COELHO CABANITA ANO LETIVO: 2013/2014 3º ciclo do Ensino Básico 9º ano	
<u>Alma sana en cuerpo sano</u>		



Tarea Final

Te sientes fatal y vas al médico. En grupos de tres, cread un diálogo, en el consultorio médico, y representadlo para toda la clase.

¡Ojo! Abajo tenéis las pautas que debéis seguir para la redacción del diálogo.

El médico:

- Saludar;
- Preguntar por el estado de salud y síntomas;
- Aconsejar/recomendar medicinas;
- Despedirse.

El paciente:

- Saludar;
- Contestar sobre síntomas;
- Agradecer y despedirse.

El acompañante:

- Preguntar lo que ha dicho el médico.



¡Buen Trabajo!

GRELHA DE PRODUÇÃO ORAL – 8º E 9º ANOS

Categorias e Descritores de Nível

Nível	Âmbito 25%	Correção 20%	Fluência 20%	Desenvolvimento Temático e Coerência 25%	Interação 10%
N5	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Para se exprimir sobre assuntos do quotidiano, e alguns menos habituais, usa: <ul style="list-style-type: none"> - meios linguísticos suficientes e pertinentes; - eventuais circunloquções. ➤ Apresenta eventuais hesitações/ repetições/ dificuldades de formulação. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Usa com correção: <ul style="list-style-type: none"> - estruturas gramaticais simples; - um repertório lexical simples. ➤ A pronúncia é claramente inteligível. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Produz um discurso: <ul style="list-style-type: none"> - com algum à-vontade; - com pausas para planear e remediar. ➤ Pode exigir ainda algum esforço do(s) interlocutor(es) em situações menos habituais. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desenvolve os temas apresentados, mesmo os menos habituais, fornecendo informação adequada e pertinente. ➤ Constrói seqüências de informação, que ainda podem ser lineares 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Inicia, mantém e conclui conversas simples, utilizando as expressões mais comuns num registo adequado. ➤ Reage com correção a um leque de funções linguísticas mais frequentes. ➤ Faz perguntas/Responde a perguntas e pede esclarecimentos ou reformulações.
N4					
N3	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Para satisfazer necessidades comunicativas simples, usa: <ul style="list-style-type: none"> - um leque ainda limitado de padrões frásicos elementares; - expressões feitas simples; -vocabulário suficiente. ➤ Manifesta incompreensões frequentes em situações não habituais. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Usa com alguma correção: <ul style="list-style-type: none"> - algumas estruturas gramaticais simples; - um repertório lexical simples. ➤ A pronúncia é suficientemente clara para ser entendida. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Produz enunciados: <ul style="list-style-type: none"> - curtos; - com falsas partidas; - com reformulações muito evidentes; - com pausas. ➤ Pode exigir algum esforço do(s) interlocutor(es). 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Fornece informação limitada sobre assuntos que lhe são familiares. ➤ Liga frases simples com conectores simples e mais frequentes. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Interage em situações simples e familiares, utilizando expressões simples e mais frequentes. ➤ Reage a um leque ainda limitado de funções linguísticas simples . ➤ Indica se está ou não, a seguir aquilo que se diz. ➤ Faz perguntas/Responde a perguntas simples.
N2					
N1	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Para satisfazer necessidades comunicativas básicas, usa: <ul style="list-style-type: none"> - um repertório básico e limitado de palavras e expressões simples relacionadas com situações concretas. ➤ Manifesta incompreensões muito frequentes. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Usa, com um controlo muito limitado: <ul style="list-style-type: none"> - poucas estruturas gramaticais simples; - um repertório de palavras/expressões memorizado. ➤ A pronúncia é entendida com algum esforço. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Produz enunciados: <ul style="list-style-type: none"> - muito curtos; - isolados; - estereotipados; - com muitas pausas. ➤ Exige muito esforço do(s) interlocutor(es). 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Fornece informações básicas. ➤ Liga palavras ou grupos de palavras apenas com conetores muito simples. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Interage em situações simples, utilizando as fórmulas mais básicas para contactos sociais. ➤ Reage a um leque muito limitado de funções linguísticas simples.

Ano: _____ Turma: _____ Data: ____ / ____ / _____	Âmbito 25%						Correção 20%						Fluência 20%						Desenvolvimento Temático e Coerência 25%						Interação 10%						TOTAL
	N5	N4	N3	N2	N1	0	N5	N4	N3	N2	N1	0	N5	N4	N3	N2	N1	0	N5	N4	N3	N2	N1	0	N5	N4	N3	N2	N1	0	
	25	20	15	10	5	0	20	17	13	9	5	0	20	17	13	9	5	0	25	20	15	10	5	0	10	8	6	4	2	0	

Anexo I.C.4

REFLEXÃO PÓS SEGUNDA SEQUÊNCIA SUMATIVA

Lecionei a minha segunda sequência de aulas sumativa de espanhol no mês de Maio. O grupo escolhido foi a turma D do nono ano. O tema desta sequência era a saúde, na qual os alunos estudaram o vocabulário relativo à saúde e o discurso indireto (*sugerencias, ordenes y consejos*).

A primeira aula foi lecionada no dia desasseis de maio, teve a duração de noventa minutos e estiveram presentes desasseis alunos. O objetivo desta aula era que os alunos fossem capazes de falar sobre a saúde e de expressar ordens, dar conselhos e sugestões.

A primeira atividade estava dividida em duas partes. A primeira parte consistia na projeção de algumas imagens, que os alunos associaram ao refrão que iniciava a unidade (*alma sana en cuerpo sano*), sem qualquer dificuldade. Na segunda parte, projetaram-se três conceitos, entre os quais os alunos identificaram facilmente qual era o que melhor traduzia o significado do refrão. Considero que esta primeira atividade decorreu de forma positiva e sem dificuldades para os alunos, que estavam motivados para o estudo desta unidade.

A segunda atividade consistia na leitura e compreensão de um texto. Na atividade de pré-leitura, os alunos observaram uma imagem e formularam hipóteses sobre o estado de saúde da personagem. A realização desta atividade foi possível já que os

alunos estudaram o vocabulário relativo ao tema da saúde em anos anteriores. Considero que esta atividade foi positiva, visto que obtive várias respostas e proporcionou aos alunos a ativação de conhecimentos prévios. Os alunos leram silenciosamente o texto e realizaram facilmente os exercícios de compreensão escrita, desta forma foi possível verificar que os alunos compreenderam o texto. Depois da leitura, os alunos realizaram alguns exercícios sobre o vocabulário relativo à saúde. As atividades de pós-leitura foram, na minha opinião, positivas e bem sucedidas, uma vez que os alunos aprenderam o vocabulário pretendido, demonstrando sempre interesse e motivação. A correção das atividades realizou-se através de uma apresentação em power point, após cada uma das atividades, o que também permite aos alunos assimilarem mais facilmente o vocabulário aprendido.

A pequena tarefa final desta aula, terceira e última atividade, os alunos escreveram um texto, um *email*, em trabalho de pares, a um amigo que está em casa doente há alguns dias. Nesta atividade os alunos utilizaram os conhecimentos adquiridos durante a aula, como o vocabulário relativo ao tema da saúde e dar conselhos e sugestões para melhorar o estado de saúde do seu amigo. Durante a realização desta pequena tarefa considero que os alunos estiveram motivados e comunicaram na língua – alvo, o espanhol, para negociar as suas ideias relativamente à escrita do texto. Considero que os objetivos desta aula foram cumpridos, uma vez que fui passando pelos vários grupos enquanto trabalhavam e foi possível

verificá-lo. No final da aula, os alunos leram os textos produzidos, aos quais fiz alguns comentários e que, depois, recolhi para avaliação.

A segunda aula da sequência foi lecionada no dia vinte de maio, teve a duração de quarenta e cinco minutos e estiveram presentes dezoito alunos.

A atividade consistia na audição e compreensão de um diálogo no consultório médico. A atividade de pré-leitura foi bem sucedida, uma vez que os alunos formularam várias hipóteses sobre o estado de saúde da personagem, utilizando o vocabulário aprendido na aula anterior. Os alunos ouviram o diálogo e comprovaram quais os sintomas da personagem. Enquanto ouviram, novamente, a audição realizaram alguns exercícios de compreensão oral, nos quais não apresentaram dificuldades e resolveram de forma positiva. Os alunos observaram alguns diálogos em discurso direto e indireto e foi-lhes pedido que os identificassem, atividade que facilmente conseguiram realizar. Perguntei aos alunos se conseguiam identificar as mudanças que ocorreram do discurso direto para o indireto. Os alunos foram capazes de identificar as mudanças, no entanto esta atividade foi realizada com algumas dificuldades, uma vez que os alunos demonstraram várias dificuldades em reconhecer os diferentes tempos verbais. No exercício seguinte, os alunos associaram facilmente algumas expressões a diferentes verbos declarativos, sendo que o objetivo desta atividade era que os alunos compreendessem que poderiam

utilizar diferentes verbos para introduzir o discurso indireto. De seguida, os alunos deveriam utilizar os verbos declarativos do exercício anterior e transformar as expressões em discurso indireto, no entanto surgiram uns exemplos que não seguiam a estrutura apresentada na aula, uma vez que não eram nem ordens nem sugestões/conselhos, embora os tivesse interpretado como tal. A correção desta atividade não correu bem, uma vez que as correções apresentadas não estavam corretas. Se planificasse novamente esta sequência, não incluiria este exercício, uma vez que não correspondia aos conteúdos trabalhados durante as aulas. Houve um exercício não foi realizado por falta de tempo, que pedi aos alunos que realizassem em casa.

A terceira aula da sequência foi lecionada no dia vinte e três de maio, teve a duração de noventa minutos e estiveram presentes dezoito alunos.

No início desta aula houve a necessidade de retomar a correção do exercício que estávamos a corrigir no final da aula anterior. Para tal, foi necessário fornecer aos alunos a correção, uma vez que não tinham no seu manual a explicação. Com esta explicação, considero que consegui esclarecer as dúvidas que ficaram da aula anterior e melhorar o que não tinha corrido bem. Após esclarecidas as dúvidas, corrigiu-se o trabalho de casa, no qual verifiquei que os alunos compreenderam as alterações que ocorrem do discurso direto para o indireto, relativamente a ordens, conselhos e sugestões.

A primeira atividade da terceira aula consistia na leitura e compreensão de um diálogo no médico. O objetivo desta atividade era que os alunos praticassem e consolidassem os conhecimentos adquiridos nas aulas anteriores. Considero que esta atividade foi positiva, uma vez que os alunos estavam motivados e não demonstraram ter dúvidas.

A tarefa final consistia em que os alunos, em grupos de três elementos, escrevessem e representassem um diálogo no médico. Considero que esta atividade permitiu aos alunos utilizar todos os conhecimentos adquiridos ao longo da sequência, o que foi possível verificar através dos diálogos que fui lendo enquanto os alunos realizavam a tarefa e também através da sua representação. Considero que, apesar das dificuldades que estes alunos apresentam na língua espanhola, os diálogos representados foram positivos e permitiram que os alunos comunicassem na língua – alvo. Segundo Lima e Silva Filho (2013), “a abordagem comunicativa centraliza o aluno, tornando-o autónomo a ponto de construir as suas próprias ideias, dando-lhe participação direta no processo ensino-aprendizagem e proporcionando ao aluno a oportunidade de comunicar-se na língua estudada.”

Em relação ao tempo, penso que estava adequado às diferentes atividades, excepto na segunda aula, na qual não consegui concluir os exercícios propostos, e na última aula em que os alunos terminaram as representações dos diálogos um pouco antes do previsto, no entanto verifiquei que, relativamente às aulas que eu

tinha observado, nesta última aula os alunos foram mais rápidos do que o habitual, no entanto penso que consegui contornar a situação.

Considero que a sequência de aprendizagem estava adaptada ao programa, às planificações da escola e às necessidades dos alunos.

Considero que a minha atuação e a interação com os alunos durante esta sequência foram positivas e que houve um reforço positivo da minha parte para que os alunos se sentissem motivados para aprender. Ao longo da sequência, penso que consegui gerir a participação dos alunos, uma vez que todos participaram nas aulas. Por conseguinte, penso que consegui proporcionar um bom ambiente de trabalho dentro da sala de aula.

Embora a segunda aula da sequência não tenha corrido bem, considero que na última aula consegui melhorar e que os alunos compreendessem os conteúdos da sequência de aprendizagem.

LA ALIMENTACIÓN

Secuencia de Aprendizaje

Unidad: La Alimentación

Alumna: Cláudia Saúde Marques

Secuencia de aprendizaje formativa: 45'

90';

45'.

Destinatarios: Grupo 11º

Nivel de lengua: A1/A2

Número de alumnos: 18 alumnos.

Tarea Final: Escribir una receta.

Objetivos generales:

Compreensão oral

- Identificar informações globais e específicas em mensagens orais, sobre temas do âmbito familiar (escola, lazer...), emitidas em situações de comunicação directa.
- Captar o essencial das emissões de rádio e TV sobre temas da actualidade ou de interesse pessoal, quando forem proferidas em linguagem padrão e pausadamente.

Expressão oral

- Participar, de forma compreensível, em diálogos relacionados com situações de comunicação habituais, nomeadamente em situações escolares, usando as expressões mais frequentes da comunicação em sociedade.

- Falar de actividades quotidianas presentes, passadas ou futuras e expressar interesses e gostos.
- Fazer uma breve exposição sobre um tema familiar e responder às questões relacionadas com esse tema.
- Utilizar estratégias de comunicação para suprir as carências linguísticas.

Compreensão escrita

- Identificar informações globais e específicas, ideias principais e secundárias, dados e opiniões, em documentos autênticos, de extensão limitada, relacionados com temas gerais e com os temas do programa.
- Antecipar o significado de alguns elementos através do contexto e dos aspectos socioculturais.
- Ler individualmente textos com apoio visual (banda desenhada, histórias gráficas, publicidade, cartazes, anúncios, etc.) e literatura para jovens, usando eficientemente o dicionário e demonstrando a compreensão através de uma actividade específica.

Expressão escrita

- Redigir cartas e outro tipo de mensagens sobre temas conhecidos, adequando-a-a à situação e utilizando as normas básicas da comunicação escrita.

Desenvolvimento da autonomia

- Usar conscientemente os conhecimentos adquiridos sobre o novo sistema linguístico, como instrumento de controlo e autocorreção das suas produções e como recurso para compreender melhor as produções alheias.

- Mobilizar as estratégias de comunicação e aprendizagem disponíveis, para superar as dificuldades de compreensão e expressão e para rendibilizar o estudo e o progresso na língua.

Tabla de Contenidos

Objetivos Específicos
Hablar de alimentos, comidas y recetas.
Contenidos
Funcionales: Hablar de alimentos, comidas y recetas.
Gramaticales: Imperativo.
Léxicos: Grupos de alimentos; Alimentos.
Actividades
Visualización de imágenes sobre el tema; Escucha y comprensión de una audición; Lectura y comprensión lectora de una receta; Escribir una receta.
Interacción
Profesora-grupo; Individual; Parejas.
Materiales/Recursos
Ordenador; Proyector;

Power point (anexos 1 y 4);

Pizarra;

Fichas (anexos 2, 5 y 6);

Audición (anexo 3).

Evaluación

Parrilla de evaluación de la oralidad (anexo 7);

Parrilla de evaluación de la escrita (anexo 8).

Plan de Clase

45 Minutos

Actividad 0	Duración
Se pasa lista y, posteriormente, los alumnos escriben el sumario. “Escucha y comprensión de una audición sobre los alimentos. Hablar de los diferentes grupos de alimentos. Hablar de alimentos.”	5’

1. Visualización de imágenes sobre el tema.	Duración
Se proyectan algunas imágenes y los alumnos deben asociarlas al título de la secuencia, <i>La alimentación</i> . Se hace una breve puesta en común sobre qué esperan aprender durante esta sesión.	5’
Recursos y materiales: PowerPoint (anexo 1), ordenador y proyector	
Interacción: profesora-grupo	Destrezas: Comprensión y producción oral

2. Escucha y comprensión de una audición.	Duración
1 ^{er} . Se pide a los alumnos que hagan el ejercicio 1 del anexo 2.	35’
2 ^o . Los alumnos escuchan una audición y mientras la escuchan deben realizar los ejercicios 2 y 3 del anexo 2.	
3 ^{er} . Se pide a los alumnos que realicen los ejercicios 4, 5 y 6 del anexo 2.	
4 ^o . Se corrigen los ejercicios oralmente y por escrito en la pizarra, un alumno de cada vez.	
Recursos y materiales: Ficha de comprensión auditiva (anexo 2), audición (anexo 3), ordenador y proyector	
Interacción: profesora-grupo; alumno – alumno.	Destrezas: comprensión y producción oral y escrita

90 minutos

Actividad 0	Duración
Se pasa lista y, posteriormente, los alumnos escriben el sumario. “Lectura y comprensión lectora de una receta: tortilla de patatas.	5’

El imperativo.”

1.Repaso de los contenidos aprendidos en el aula anterior	Duración
Se hace un breve repaso, oralmente, de los contenidos aprendidos en el aula anterior.	10'
Interacción: profesora-grupo	Destrezas: comprensión y producción oral.

2. Lectura y comprensión lectora de una receta.	Duración
1 ^{er} . Se pide a los alumnos que hagan el ejercicio 1 del anexo 4.	30'
2 ^o . Los alumnos leen el texto silenciosamente.	
3 ^{er} . Se pide a los alumnos que realicen los ejercicios 2 y 3 del anexo 4.	
4. ^o Se pide a los alumnos que hagan los ejercicios 4, 5 y 6 del anexo 4 sobre el imperativo.	
5 ^o . Los alumnos, en parejas, realizan el ejercicio 7 del anexo 4, donde hablan con su compañero sobre las comidas que ya han preparado.	
6 ^o . Se corrigen los ejercicios oralmente y por escrito en la pizarra, un alumno de cada vez.	
Recursos y materiales: Ficha de la comprensión lectora (anexo 4), power point (anexo 5)	
Interacción: profesora-grupo; alumno – alumno.	Destrezas: comprensión escrita.

45 minutos

Actividad 0	Duración
Se pasa lista y, posteriormente, los alumnos escriben el sumario. “Producción escrita de una receta.”	5'

Tarea final: Escribir una receta.	Duración
1 ^{er} . Los alumnos, en parejas, escriben una receta a su gusto.	40'
2 ^o . Cada pareja presenta, oralmente, su receta.	
3 ^{er} . Se hace una votación y la receta con más votos se cocinará en el instituto en el día mundial de la alimentación.	
4. ^o Al final, se recogen los textos para corrección y evaluación.	

Recursos y materiales: Ficha de la tarea final (anexo 6); parrilla de evaluación de la oralidad (anexo 7) e de la producción escrita (anexo 8).

Interacción: profesora-grupo; alumno- Destrezas: producción escrita.
alumno; alumno-grupo.

Anexo I.D.2

JUSTIFICAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

A tarefa final da sequência de três aulas (45' + 90' + 45') consiste na apresentação oral de um trabalho que se baseia num concurso, no qual os alunos, a pares, escrevem uma receita de cozinha que será avaliada por um júri e a que ganhar irá ser cozinhada no refeitório da escola no da mundial da alimentação: 16 de outubro. Para a realização da tarefa final os alunos necessitam adquirir os conteúdos desta sequência de aprendizagem como o vocabulário relativo à alimentação, aos alimentos e o imperativo.

As atividades previstas para esta sequência foram selecionadas e elaboradas, de acordo com os objetivos do programa de espanhol, de forma a apresentarem um encadeamento lógico. É fundamental que as atividades sejam motivadoras, de forma a envolver e implicar os alunos na sua realização.

A **aula formativa** (90') inicia-se com uma atividade de antecipação do tema a estudar durante a aula, ou seja, através de algumas imagens projetadas os alunos devem conseguir antecipar o tema que será estudado, a alimentação. Os alunos devem, após identificar o tema, referir o que esperam aprender ao longo desta aula e de toda a sequência de aprendizagem, como o vocabulário relativo à alimentação e aos alimentos. De seguida, os alunos irão realizar uma atividade de compreensão oral. Na fase de pré-audição, os alunos deverão formular hipóteses, de acordo com as instruções dadas na ficha de trabalho, sobre de que gostos falam os intervenientes da conversação que irão escutar. Durante a fase de audição, os alunos irão realizar exercícios de compreensão oral e na fase de pós-audição irão resolver atividades de forma a trabalhar o vocabulário sobre a alimentação e os alimentos.

A segunda aula, de 90 minutos, inicia-se com a escrita do sumário e um breve resumo oral dos conteúdos abordados na aula anterior de forma a que os alunos relembrem esses conhecimentos e os ativem, uma vez que serão necessários para esta aula.

A primeira atividade será uma atividade de compreensão escrita. De forma a ativar os conhecimentos prévios dos alunos, irá realizar-se a fase de pré-audição, na qual os alunos devem falar sobre as comidas espanholas que conhecem. Durante a atividade de leitura, os alunos vão ler uma receita de "tortilla de patatas" e, de seguida, vão responder a algumas questões, utilizando o vocabulário adquirido na aula anterior. Na fase de pós leitura, os alunos irão responder a algumas questões de compreensão oral e realizar um exercício de preenchimento de espaços com o imperativo. No momento da correção deste exercício, pode utilizar-se o power point, anexo 5, para esclarecimento de possíveis dúvidas.

A última aula, de 45 minutos, inicia-se com a escrita do sumário e uma breve retoma, oralmente, aos conteúdos abordados nas duas aulas anteriores. Após ativar os conhecimentos dos alunos, estes estão preparados para realizar a tarefa final. Os alunos irão agrupar-se a pares e irão escrever a receita de uma comida. Essa receita pode ser de algo que eles já comeram, ou de algo que gostassem de comer, mas os alunos devem ter em conta e estar bem esclarecidos relativamente à finalidade que irá a receita. Após produzirem o texto, os alunos irão apresentar as diferentes receitas à turma, o júri irá analisar e escolher a mais criativa para ser cozinhada no refeitório da escola, no dia mundial da alimentação, desta forma os alunos devem ter em consideração que o almoço deve ser saudável e que incite a prática de alimentação saudável por parte de todos os jovens, uma vez que o programa pressupõe também uma educação para a cidadania.

Com a realização desta sequência de aprendizagem pretende-se que os alunos, segundo o Programa de Espanhol, sejam capazes de adquirir as competências básicas de comunicação da língua espanhola, compreender textos orais e escritos, de natureza diversificada e de acessibilidade adequada ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social; produzir, oralmente e por escrito, enunciados de complexidade adequada ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social; utilizar estratégias que permitam responder às suas necessidades de comunicação, no caso em que os seus conhecimentos linguísticos e/ou seu uso da língua sejam deficientes; valorizar a língua espanhola em relação às demais línguas faladas no mundo e apreciar as vantagens que proporciona o seu conhecimento; 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; desenvolver a capacidade de iniciativa, o poder de decisão, o sentido da responsabilidade e da autonomia; progredir na construção da sua identidade pessoal e social, desenvolvendo o espírito crítico, a confiança em si próprio e nos outros e atitudes de sociabilidade, de tolerância e de cooperação.



Antes de Escuchar

1. Beatriz, Roberto y su tía están cenando en un restaurante y hablan de sus gustos. ¿De qué tipo de gustos crees que hablan?

Mientras Escuchas

2. Escucha y marca los alimentos de los que hablan.



- | | |
|-----------------|--------------------------|
| Las verduras | <input type="checkbox"/> |
| El pescado | <input type="checkbox"/> |
| La fruta | <input type="checkbox"/> |
| Las uvas | <input type="checkbox"/> |
| Los melocotones | <input type="checkbox"/> |
| La carne | <input type="checkbox"/> |
| Los pimientos | <input type="checkbox"/> |
| Los lácteos | <input type="checkbox"/> |
| El cerdo | <input type="checkbox"/> |

3. Escucha otra vez y contesta con verdadero (V) o falso (F).

- | | |
|--|-------|
| a. A Beatriz no le gustan las verduras. | _____ |
| b. Beatriz tiene alergia a los frutos secos. | _____ |
| c. En Argentina no hay melocotones. | _____ |
| d. A Roberto le gusta mucho la carne. | _____ |
| e. A la tía no le gusta nada la carne, es vegetariana. | _____ |
| f. En la familia no comen cerdo por la religión de la tía. | _____ |

Después de Escuchar

4. Haz la correspondencia entre los nombres de los alimentos y las imágenes.



a. La sardina	b. La coliflor
c. El queso	d. La lechuga
e. La leche	f. La merluza
g. Las uvas	h. Los pimientos
i. Los mariscos	j. La manzana
k. La naranja	l. El filete de ternera
m. El pollo	n. El melocotón
o. El tomate	p. El jamón
q. Las chuletas de cordero	r. El plátano
s. El yogur	

5. Asocia los alimentos a los diferentes grupos de alimentos.

Fruta

Verdura

Lácteos

Carne

Pescado

6. Y a ti, ¿qué te gusta más comer? Coméntalo con tu compañero y al final se hace una breve puesta en común y se ve cuáles son los alimentos favoritos del grupo.



Diapositivo 1

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PADRE JOÃO COELHO
CABANITA
ANO LETIVO: 2013/2014
11º curso




Imperativo




www.Humor2.com

Diapositivo 2



Imperativo

- El imperativo expresa mandato o ruego, dirigidos a otra persona.
- Sirve para llamar la atención del interlocutor.
- Ej.: ¡Jesús, **ven** aquí!



Diapositivo 3




Se usa el imperativo para:

- Dar instrucciones

Ej.: **Siga** recto y luego **gire** a la derecha.





Diapositivo 4




Se usa el imperativo para:

- Dar órdenes

Ej.: **¡Salga** de aquí ahora mismo!





Diapositivo 5




Se usa el imperativo para:

- Rogar:
- Ej.: **Ayúdame**, por favor, **dime** qué te ha dicho.





Diapositivo 6




Se usa el imperativo para:

- Aconsejar:
- Ej.: Tienes mala cara. **Descansa** un poco y luego seguimos.





Diapositivo 7




Se usa el imperativo para:

- Invitar:
- Ej.: **Venid** a mi casa mañana. Hago una fiesta.





Diapositivo 8



Se usa el imperativo para:

- Dar permiso:
- Ej.: - ¿Puedo pasar?
– **Pasa, pasa.**



Diapositivo 9



Imperativo Afirmativo

- -AR
- Saltar

Tú	Salta
Usted	Salte
Vosotros	Saltad
Ustedes	Salten



- **Salta** más alto.



Diapositivo 10



Imperativo Afirmativo

- - ER
- Correr

Tú	Corre
Usted	Corra
Vosotros	Corred
Ustedes	Corran



- **Corre** más deprisa.



Diapositivo 11



Imperativo Afirmativo

- - IR
- Escribir


Tú	Escribe
Usted	Escriba
Vosotros	Escribid
Ustedes	Escriban



- Juan, **escribe** en tu cuaderno, no en el de tu compañero.




Diapositivo 12



Imperativo Afirmativo

- Algunos Imperativos Irregulares

	Decir	Ir	Hacer	Salir	Venir
Tú	Di	Ve	Haz	Sal	Ven
Usted	Diga	Vaya	Haga	Salga	Venga
Vosotros	Decid	Id	Haced	Salid	Venid
Ustedes	Digan	Vayan	Hagan	Salgan	Vengan



Diapositivo 13



Imperativo Afirmativo

- Algunos Imperativos Irregulares

	Poner	Oir	Tener
Tú	Pon	Oye	Ten
Usted	Ponga	Oiga	Tenga
Vosotros	Poned	Oid	Tened
Ustedes	Pongan	Oigan	Tengan



Diapositivo 14




Imperativo Afirmativo

- Cuando el presente tiene una irregularidad vocálica: E > IE, O > UE, E > I, el imperativo también la tiene.

	-AR	-ER	-IR
	Pensar	Volver	Pedir
Tú	Piensa	Vuelve	Pide
Usted	Piense	Vuelva	Pida
Vosotros	Pensad	Volved	Pedid
Ustedes	Piensen	Vuelvan	Pidan




Diapositivo 15



Imperativo Afirmativo

- Ejemplos:
- **Haz** ejercicio físico.
- ¡**Venid** aquí ahora mismo!
- **Ten** cuidado de no ensuciarte la ropa.
- **Piensa** mejor en las consecuencias de tu actitud.



Diapositivo 16



Imperativo Negativo

- Para formar el imperativo negativo tomamos la forma de la persona yo del presente de subjuntivo y le añadimos las terminaciones correspondientes.
- Ej.:

Infinitivo	Presente de Subjuntivo	Imperativo Negativo
Hablar	Yo hable	No <u>habl</u> -es



Diapositivo 17



Imperativo Negativo

- -AR
- Hablar

Tú	No hables
Usted	No hable
Vosotros	No habléis
Ustedes	No hablen



- No hables con extraños.



Diapositivo 18



Imperativo Negativo

- - ER
- Comer

Tú	No comas
Usted	No coma
Vosotros	No comáis
Ustedes	No coman



- Luisa, no te **comas** ahora el bocadillo.



Diapositivo 19



Imperativo Negativo

- - IR
- Vivir


Tú	No vivas
Usted	No viva
Vosotros	No viváis
Ustedes	No vivan



- No vivas solo por vivir, disfruta la vida.




Diapositivo 20



Imperativo Negativo

- Algunos Imperativos Irregulares

	Decir	Ir	Hacer	Salir	Venir
Tú	No digas	No vayas	No hagas	No salgas	No vengas
Usted	No diga	No vaya	No haga	No salga	No venga
Vosotros	No digáis	No vayáis	No hagáis	No salgáis	No vengáis
Ustedes	No digan	No vayan	No hagan	No salgan	No vengán



Diapositivo 21



Imperativo Negativo

- Algunos Imperativos Irregulares

	Poner	Oír	Tener
Tú	No pongas	No oigas	No tengas
Usted	No ponga	No oiga	No tenga
Vosotros	No pongáis	No oigáis	No tengáis
Ustedes	No pongan	No oigan	No tengan




Diapositivo 22



Imperativo Negativo


	-AR	-ER	-IR
	Pensar	Volver	Pedir
Tú	No pienses	No vuelvas	No pidas
Usted	No piense	No vuelva	No pida
Vosotros	No penséis	No volváis	No pidáis
Ustedes	No piensen	No vuelvan	No pidan





Imperativo Negativo

- Ejemplos:
- No pongas la lavadora en marcha.
- No salgas de casa, hace mucho frío.
- No vaya al médico, están en huelga.
- No pidas otra bebida.



Antes de Leer

1. ¿Conoces comidas típicas españolas? Escribe en el recuadro las que conoces.



Durante la lectura

1. Ahora lee la receta que María va a hacer en su cumpleaños.

Ingredientes:

- _____
- _____
- _____



Preparación:

Primero pela las patatas y córtalas en trocitos muy pequeños. En una sartén calientas aceite y cuando esté caliente añades las patatas y las fríes hasta que estén doradas. Bate los huevos en un plato separado y añades las patatas ya doradas y las mezclas con los huevos. Eliminas el aceite de la sartén (dejas solo un poquito) y añades en ella las patatas mezcladas con el huevo. Lo dejas un minuto y con un plato le das la vuelta a la tortilla y la vuelves a echar en la sartén un minuto más y ¡ya puedes servir en el plato!

Adaptado de *Club Prisma A1*

2. María va a hacer una tortilla de patatas. ¿Qué ingredientes lleva la tortilla? Escríbelos en los huecos en el texto.

3. Contesta a las preguntas con verdadero (V) o falso (F).

a. Los ingredientes de la tortilla de patatas son patatas, huevos y sardinas. _____

- b. Primero se pelan y se cortan las patatas. _____
- c. Se baten los huevos en la sartén. _____
- d. Se frían las patatas hasta que estén doradas y, después, se mezclan con el huevo. ____
- e. Se echa más aceite en la sartén para freír la mezcla de las patatas con el huevo. _____

4. Fíjate en los verbos utilizados en la receta. ¿Cuándo se utilizan? Selecciona la opción correcta.

- a. Cuando expresamos mandato o ruego, dirigidos a otra persona.
- b. Cuando hablamos del pasado.
- c. Cuando hablamos del futuro.

5. Cuéntale a tu amigo cómo hacer esta receta. Rellena los huecos en imperativo.

En primer lugar _____ (preparar) la masa mezclando la harina con un vaso de aceite de oliva, un vaso de vino blanco, un vaso de agua y sal. _____ (amasar) durante un rato añadiendo harina hasta que la masa no se pegue a sus dedos.

Para el relleno _____ (cortar) en dados las seis cebollas grandes, un pimiento rojo grande y cuatro o cinco dientes de ajo. _____ (picar) los ingredientes _____ (echar) aceite de oliva en la sartén y _____ (freírlos) hasta que se doren. _____ (añadir) también un poco de sal.

_____ (extender) la masa utilizando un rodillo de cocina y _____ (poner) una capa de masa sobre una bandeja. Encima de la masa _____ (colocar) la mezcla de cebolla, pimiento y ajo dorados y además el atún.

Con otra capa de masa _____ (tapar) la mezcla y utilizando los dedos _____ (cerrar) los bordes uniendo las dos capas de masa. _____ (añadir) también algunos adornos usando la masa sobrante. _____ (batir) un huevo y con un pincel de cocina _____ (pintar) toda la superficie.

Muy importante: _____ (hacer) con un tenedor una serie de agujeros en la masa para que el aire pueda salir cuando se caliente.

Disponible en: <http://www.habla.pl/2013/12/18/empanada-de-imperativo/>

Después de Leer

7. Y tú, ¿alguna vez has cocinado? Coméntalo con tu compañero, refiriendo que recetas has cocinado y la que más te ha gustado.



***Anexo II.A. Sermão de Santo António aos
peixes, de Padre António Vieira***

Aula 1

Foco	Competência		Desempenhos e Conteúdos Associados			Experiência de Aprendizagem		Metodologia de Trabalho	Recursos a Disponibilizar	Tp
	De comunicação	Estratégica	Objetivos	Conheciment o Prévio	Conteúdo(s) de Aprendizagem	Atividade(s)	Resultado(s)			
EO	Estratégica	Exposição;	Expressar pontos de vista; Mobilizar conhecimentos;	Definição e estrutura do texto argumentativo.	Barroco.	1) Retoma dos conteúdos da aula anterior.	Ativação de conhecimentos prévios.			5'
				Identificar uma corrente artística.		2) Descobrir o tema através de imagens.				10'
						3) Breve apresentação do Barroco.	Identificação de características da pintura barroca em imagens projetadas.			5'
CO	Estratégica	Estratégias de (...) escuta adequada ao tipo de texto e à finalidade; Seleção e organização da informação.	Saber escutar criticamente discursos orais, identificando factos, opiniões e enunciados persuasivos.	Reconhecer no vídeo a vida e a obra do Padre António Vieira.	Vida e obra do Padre António Vieira.	4) Visionamento e compreensão de um vídeo sobre a vida e a obra do Padre António Vieira e resolução de um exercício de verdadeiro ou falso.	Interpretar e compreender a vida e a obra do Padre António Vieira.	Vídeo; Ficha de trabalho.		20'
						5) Correção do exercício de verdadeiro ou falso.				10'

CE	Discursiva/textual	Estratégias de leitura (...) adequadas ao tipo de texto e à finalidade;	Apreender (...) o significado e a intencionalidade de textos escritos;	Reconhecer no texto sobre a vida e obra do Padre António Vieira características do barroco.	Vida e obra do Padre António Vieira	6) Realização de uma ficha de trabalho sobre a vida e obra do Padre António Vieira.	Interpretar e compreender a vida e obra do Padre António Vieira.	Ficha de trabalho.	10'	
		Seleção e organização da informação;	Seleccionar estratégias adequadas ao objectivo de leitura;			7) Correção da ficha de trabalho sobre a vida e a obra do Padre António Vieira.				10'
			Utilizar diferentes estratégias de escuta e de leitura.			8) Leitura de Textos icónicos.			Ficha de trabalho.	20'

Aula 2

Competência		Desempenhos e Conteúdos Associados			Experiência de Aprendizagem		Metodologia de Trabalho	Recursos a Disponibilizar	Tp
Foco	De comunicação	Estratégica	Objetivos	Conheciment o Prévio	Conteúdo(s) de Aprendizagem	Atividade(s)	Resultado(s)		
EO	Estratégica		Expressar pontos de vista;	Definição e estrutura do texto argumentativo.		1) Retoma dos conteúdos da aula anterior.	Ativação de conhecimentos prévios.	Quadro.	10'
			Mobilizar conhecimentos;	Identificar uma frase bíblica.	Conceito predicável.	2) Leitura do conceito predicável.	Compreender a definição e o significado do conceito predicável.		5'
CE	Discursiva/textual	Estratégias de leitura (...) adequada ao tipo de texto e à finalidade;	Apreender (...) o significado e a intencionalidade de textos escritos;	Reconhecer no texto o conceito predicável.	Leitura literária: "Exórdio" (capítulo I) do <i>Sermão de Santo António aos peixes</i> , Padre António Vieira.	3) Leitura orientada do primeiro parágrafo do Capítulo I ("Exórdio") do <i>Sermão de Santo António aos peixes</i> .	Interpretar e compreender o "Exórdio" (capítulo I) do <i>Sermão de Santo António aos peixes</i> , Padre António Vieira.	Manual.	5'
			Seleção e organização da informação;	Seleccionar estratégias adequadas ao objectivo de leitura;		4) Resolução, em trabalho de pares, das questões números 1 e 2 do questionário da página 73 do manual.			10'
			Contatar com autores do património cultural português;			5) Correção das questões números 1 e 2 do questionário da página 73 do manual.			5'
			Utilizar diferentes estratégias de escuta e de			6) Leitura orientada do segundo e do terceiro parágrafos do Capítulo I ("Exórdio") do <i>Sermão de Santo</i>			5'

EE	Textual	Aplicar as regras da textualidade; Organizar a informação recolhida; Produção de síntese.	Dominar técnicas (...) de escrita compositiva: usar vocabulário apropriado e preciso.	Conhecimento do "Exórdio" (capítulo I) do <i>Sermão de Santo António aos peixes</i> , Padre António Vieira.	Resumo dos conhecimentos adquiridos.	12) Resolução de uma ficha de trabalho para sistematização e consolidação de conhecimentos.	Aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo da aula.	Trabalho individual.	Ficha de trabalho para sistematização e consolidação de conhecimentos.	10'
						13) Correção da ficha de trabalho para sistematização e consolidação de conhecimentos.				10'

Aula 3

Competência		Desempenhos e Conteúdos Associados			Experiência de Aprendizagem		Metodologia de Trabalho	Recursos a Disponibilizar	Tp
Foco	De comunicação	Estratégica	Objetivos	Conheciment o Prévio	Conteúdo(s) de Aprendizagem	Atividade(s)			
EO	Estratégica		Expressar pontos de vista; Mobilizar conhecimentos;	Definição e estrutura do texto argumentativo. Conceito predicável.		1) Retoma dos conteúdos da aula anterior.	Ativação de conhecimentos prévios.		10'
CE	Discursiva/textual	Estratégias de leitura (...) adequada ao tipo de texto e à finalidade; Seleção e organização da informação;	Apreender (...) o significado e a intencionalidade de textos escritos;	“Exórdio” (capítulo I) do <i>Sermão de Santo António aos Peixes</i> .	Leitura literária: capítulo II do <i>Sermão de Santo António aos peixes</i> , Padre António Vieira.	2) Leitura do Capítulo II do <i>Sermão de Santo António aos peixes</i> .	Interpretar e compreender o “capítulo II do <i>Sermão de Santo António aos peixes</i> , Padre António Vieira.	Manual.	10'
			Seleccionar estratégias adequadas ao objectivo de leitura;	Contatar com autores do património cultural português;		3) Resolução, em trabalho de pares, do questionário da página 77 do manual.	Trabalho de pares.	15'	
			Utilizar		4) Correção do questionário da página 77 do manual.		10'		

EE	Textual	<p>Aplicar as regras da textualidade;</p> <p>Organizar a informação recolhida;</p> <p>Produção de carta de protesto.</p>	<p>diferentes estratégias de escuta e de leitura.</p> <p>Dominar técnicas (...) de escrita compositiva: usar vocabulário apropriado e preciso.</p> <p>Utilizar vários tipos de argumentos.</p> <p>Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação.</p> <p>Adequar o discurso à situação comunicativa.</p>	<p>Conhecimento da vida e da obra do Padre António Vieira e dos capítulos I e II do <i>Sermão de Santo António aos peixes</i>.</p>	<p>Resumo dos conhecimentos adquiridos.</p>	<p>5) Elaboração de uma carta de protesto.</p>	<p>Aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo das aulas.</p>	<p>Trabalho individual.</p>	<p>Ficha de trabalho.</p> <p>50'</p>
----	---------	--	---	--	---	--	--	-----------------------------	--------------------------------------

ROTEIRO DE AULA 1

Contexto: Neste módulo, os alunos estão a estudar o texto argumentativo.

Sumário:

Estudo das características da época barroca. Introdução ao estudo da vida e obra de Padre António Vieira. Estrutura do *Sermão de Santo António aos peixes*, Padre António Vieira.

Atividades – 1ª Aula de 50mns		Tempo
0	Atividade: Abertura da lição. Descrição: A professora abre a lição, verifica as presenças através da chamada e dita o sumário.	± 5'
2	Atividade: Retoma dos conteúdos lecionados. Descrição: Os alunos realizam uma síntese/revisão oral dos conteúdos lecionados neste módulo, abordando o texto argumentativo e a sua intenção comunicativa, de forma a relacioná-los com o estudo da obra <i>Sermão de Santo António aos Peixes</i> , Padre António Vieira.	± 10'
3	Atividade: Descobrir o tema através de imagens. Descrição: Serão projetadas quatro imagens e, através delas, os alunos terão que identificar a que corrente artística pertencem: barroco (I.A3.1.).	± 5'
4	Atividade: Breve apresentação do barroco. Descrição: Será projetada uma breve apresentação sobre o barroco e as suas características. Os alunos terão que identificar algumas características da pintura barroca nas imagens projetadas (I.A3.1.).	± 10'
5	Atividade: Visionamento e compreensão de um vídeo sobre a vida e a obra do Padre António Vieira e resolução de um exercício de verdadeiro ou falso. Descrição: Os alunos visionam um vídeo (I.A3.3.) sobre a vida e a obra do Padre António Vieira e realizam um exercício de verdadeiro ou falso (I.A3.2.).	± 20'
Atividades – 2ª Aula de 50mns		
1	Atividade: Correção do exercício de verdadeiro ou falso. Descrição: Os alunos referem as respostas que deram e, oralmente, obterão feedback sobre as mesmas por parte do professor. Descrição:	± 10'
2	Atividade: Realização de uma ficha de trabalho sobre a vida do	± 10'

Padre António Vieira (I.A3.4.).

Descrição: Os alunos realizam uma ficha de trabalho sobre a vida do Padre António Vieira.

3 Atividade: Correção da ficha de trabalho sobre a vida do Padre António Vieira. ± 10'

Descrição: Os alunos mencionam as respostas dadas e obterão feedback, oralmente, acerca das mesmas por parte do professor.

4 Atividade: Leitura de textos icónicos. ± 20'

Descrição: Os alunos devem agrupar-se em grupos de quatro. Será atribuída uma imagem a cada grupo. Os grupos devem preparar uma apresentação oral, realizando uma leitura denotativa e conotativa da imagem e associando-a a um acontecimento da vida do Padre António Vieira (I.A3.5.).

Observações: No final da aula, a professora solícita aos alunos que, em casa, leiam o capítulo I do *Sermão de Santo António aos Peixes*, Padre António Vieira. (páginas 72 e 73 do manual.)

ROTEIRO DE AULA 2

Contexto: Na aula passada, os alunos trabalharam a contextualização da obra. Foi pedido aos alunos que lessem em casa o “Exórdio” (capítulo I) do *Sermão de Santo António aos Peixes*, Padre António Vieira.

Sumário:

Leitura do “Exórdio” (capítulo I) do *Sermão de Santo António aos Peixes*, Padre António Vieira. Resolução e correção do questionário das páginas 73, 74 e 75 do manual. Realização e correção de uma ficha de trabalho sobre o capítulo I.

Atividades – 1ª Aula de 50mns		Tempo
1	Atividade: Retoma dos conteúdos da aula anterior. Descrição: Os alunos realizam uma síntese/revisão oral dos conteúdos trabalhados na aula anterior, abordando a contextualização da obra.	± 10'
2	Atividade: Leitura do conceito predicável. Descrição: A professora escreve no quadro o conceito predicável (<i>Vos estis sal terrae</i>). Os alunos, de acordo com a leitura que realizaram em casa do capítulo I (“Exórdio”), deverão referir a tradução e estabelecer a correspondência entre os elementos linguísticos que o constituem e aquilo para que, metaforicamente, estes remetem. O conceito predicável é uma frase bíblica, na qual está presente o tema e que se irá desenvolver ao longo do sermão, de acordo com os objetivos e com a intenção do autor.	± 5'
3	Atividade: Leitura orientada do primeiro parágrafo do Capítulo I (“Exórdio”) do <i>Sermão de Santo António aos peixes</i> (I.A3.6.). Descrição: Leitura do primeiro parágrafo do “Exórdio”, correspondentes às informações necessárias para a resolução das questões números 1 e 2 do questionário da página 73 do manual.	± 5'
4	Atividade: Resolução, em trabalho de pares, das questões números 1 e 2 do questionário da página 73 do manual (I.A3.6.). Descrição: Os alunos, em pares, procedem à resolução das questões 1 e 2, que incidem sobre o conteúdo do “Exórdio” do <i>Sermão de Santo António aos Peixes</i> .	± 10'

5	Atividade: Correção das questões números 1 e 2 do questionário da página 73 do manual. Descrição: Os alunos referem as respostas dadas e obterão <i>feedback</i> , oralmente, acerca das mesmas por parte do professor.	± 5'
6	Atividade: Leitura orientada do segundo e do terceiro parágrafos do Capítulo I (“Exórdio”) do <i>Sermão de Santo António aos peixes</i> (I.A3.6.). Descrição: Leitura do segundo e do terceiro parágrafos do capítulo I (“Exórdio”), correspondentes às informações necessárias para a resolução da questão número 3 do questionário da página 74 do manual.	± 5'
7	Atividade: Visionamento e compreensão de um vídeo (I.A3.7) sobre o <i>Sermão de Santo António aos peixes</i> e preenchimento da tabela da página 74 do manual (I.A3.6.). Descrição: Os alunos visionam um vídeo sobre o <i>Sermão de Santo António aos peixes</i> e completam a tabela (questão 3) da página 74 do manual. (Vídeo disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=IPRwwM8H6rc)	± 10'
Atividades – 2ª Aula de 50mns		
8	Atividade: Correção da questão número 3 do questionário da página 74 do manual. Descrição: Os alunos referem as respostas que deram e, oralmente, obterão <i>feedback</i> sobre as mesmas por parte do professor.	± 5'
9	Atividade: Leitura orientada do quarto e quinto parágrafos do Capítulo I (“Exórdio”) do <i>Sermão de Santo António aos peixes</i> (I.A3.6.). Descrição: Leitura do quarto e quinto parágrafos do capítulo I (“Exórdio”), correspondentes às informações necessárias para a resolução das questões números 4 e 5 do questionário da página 75 do manual.	± 10'
10	Atividade: Resolução, em trabalho de pares, das questões números 4 e 5 do questionário da página 75 do manual (I.A3.6.). Descrição: Os alunos, em pares, procedem à resolução das questões 4 e 5, que incidem sobre o conteúdo do capítulo I (“Exórdio”) do <i>Sermão de Santo António aos Peixes</i> .	± 10'
11	Atividade: Correção das questões números 4 e 5 do questionário da página 75 do manual. Descrição: Os alunos mencionam as respostas dadas e obterão <i>feedback</i> , oralmente, acerca das mesmas por parte do professor.	± 5'
12	Atividade: Ficha de trabalho para sistematização e consolidação de conhecimentos (I.A3.7.). Descrição: Os alunos realizam uma ficha de trabalho sobre o estudo do capítulo I – “Exórdio” do <i>Sermão de Santo António aos peixes</i> .	± 10'

- 13** **Atividade:** Correção da ficha de trabalho para sistematização e consolidação de conhecimentos. ± 10'
- Descrição:** Os alunos referem as respostas que deram ao exercício 1 e obterão *feedback*, oralmente, acerca das mesmas por parte do professor. Para corrigir o exercício 2, far-se-á a leitura de algumas das sínteses produzidas e, no final da aula, a professora recolhe-as para correção e avaliação (I.A3.8.).

Observações: No final da aula, a professora solicita aos alunos que, em casa, leiam o capítulo II do *Sermão de Santo António aos Peixes*, Padre António Vieira. (páginas 75 e 76 do manual.)

ROTEIRO DE AULA 3

Contexto: Na aula passada, os alunos trabalharam o “Exórdio” (capítulo I) do *Sermão de Santo António aos Peixes*, Padre António Vieira.

Sumário:

Leitura do capítulo II do *Sermão de Santo António aos Peixes*, Padre António Vieira. Resolução e correção do questionário da página 77 do manual. Elaboração de uma carta de protesto.

Atividades – 1ª Aula de 50mns		Tempo
0	Atividade: Abertura da lição. Descrição: A professora abre a lição, verifica as presenças através da chamada e dita o sumário.	± 5'
1	Atividade: Retoma dos conteúdos da aula anterior. Descrição: Os alunos realizam uma síntese/revisão oral dos conteúdos trabalhados na aula anterior, abordando o “Exórdio” (capítulo I) do <i>Sermão de Santo António aos Peixes</i> , Padre António Vieira.	± 10'
2	Atividade: Leitura do Capítulo II do <i>Sermão de Santo António aos peixes</i> (I.A3.9.). Descrição: Leitura do Capítulo II do <i>Sermão de Santo António aos peixes</i> , correspondente às informações necessárias para a resolução do questionário da página 77 do manual.	± 10'
3	Atividade: Resolução, em trabalho de pares, do questionário da página 77 do manual (I.A3.9.). Descrição: Os alunos, em pares, procedem à resolução do questionário da página 77 do manual, que incide sobre o conteúdo do capítulo II do <i>Sermão de Santo António aos Peixes</i> .	± 15'
4	Atividade: Correção do questionário da página 77 do manual. Descrição: Os alunos referem as respostas dadas e obterão <i>feedback</i> , oralmente, acerca das mesmas por parte do professor.	± 10'
Atividades – 2ª Aula de 50mns		
5	Atividade: Elaboração de uma carta de protesto (I.A3.10.). Descrição: Os alunos elaboram uma carta de protesto, passando pelas fases de planificação, textualização e revisão. No final da aula, a professora recolhe-as para correção e avaliação (I.A3.11.).	± 50'

JUSTIFICAÇÃO TEÓRICO - METODOLÓGICA

Esta sequência de aprendizagem foi pensada para ser desenvolvida em três aulas de cem minutos cada. Pretende-se que os alunos desenvolvam competências através do estudo do Sermão de Santo António aos Peixes, de Padre António Vieira.

O estudo desta obra pressupõe uma contextualização no tempo e o conhecimento da vida e da obra do autor, Padre António Vieira, por parte dos alunos. Neste sentido, a **primeira aula** (100') inicia-se com uma atividade (1) de retoma de conteúdos lecionados, na qual se pretende ativar conhecimentos prévios nos alunos, como a definição e a estrutura do texto argumentativo. Na **atividade 2**, a professora projeta várias imagens e os alunos devem associá-las a uma corrente artística: o barroco. Com a realização desta atividade também se pretende ativar conhecimentos prévios, uma vez que as imagens projetadas apresentam as características mais marcadas do barroco e os alunos já estudaram esta corrente artística. A **atividade 3** consiste numa breve apresentação do barroco, através de um *power point*, no qual estão presentes algumas das características principais desta corrente e, no final, serão projetadas mais algumas imagens para que os alunos identifiquem as características nas imagens barrocas.

É fundamental conhecer a vida e a obra do autor, Padre António Vieira, e que modo é que esta influenciou nas suas obras. Neste sentido, a **atividade 4** consiste no visionamento e compreensão de um vídeo sobre a vida e a obra do Padre António Vieira e resolução de um questionário de verdadeiro/falso. Pretende-se, através da realização desta atividade, que os alunos saibam escutar criticamente discursos orais, identificando factos, opiniões e enunciados persuasivos e interpretar e compreender a

vida e a obra do Padre António Vieira. A **atividade 6** consiste na resolução de uma ficha de trabalho que também incide na vida e do Padre António Vieira. A **atividade 8**, leitura de textos icónicos, os alunos, em grupos, deverão fazer a leitura de três imagens e associá-las a momentos da vida do Padre António Vieira. Cada grupo deverá fazer uma breve apresentação da sua imagem oralmente. Através destas atividades pretende-se que os alunos apreendam o significado e a intencionalidade de textos escritos; selecionem estratégias adequadas ao objetivo de leitura e utilizem diferentes estratégias de escuta e de leitura.

A **segunda aula** (100') inicia-se com uma atividade **(1)** de retoma de conteúdos, na qual dever ser abordada a contextualização da obra e a vida e a obra do Padre António Vieira, de modo a ativar conhecimentos prévios, com o intuito de exprimir pontos de vista e mobilizar conhecimentos. Na atividade seguinte **(2)**, a professora escreve no quadro o conceito predicável (*Vos estis sal terrae*) e os alunos, através da leitura do capítulo I do Sermão de Santo António aos Peixes que realizaram em casa, deverão referir a tradução e estabelecer a correspondência entre os elementos linguísticos que o constituem e aquilo para que, metaforicamente, estes remetem. Pretende-se, através da realização desta atividade, que os alunos compreendam a definição e o significado do conceito predicável. A **atividade 3** consiste na leitura orientada do primeiro parágrafo do Capítulo I (“Exórdio”) do *Sermão de Santo António aos peixes* e a **atividade 4** na resolução, em trabalho de pares, das questões números 1 e 2 do questionário da página 73 do manual. A **atividade 6** é a leitura orientada do segundo e do terceiro parágrafos do Capítulo I (“Exórdio”) do *Sermão de Santo António aos peixes*. Na **atividade 7**, os alunos visionam e compreendem um vídeo sobre o *Sermão de Santo António aos peixes* e preenchem uma tabela, pretende-se que saibam

escutar criticamente discursos orais, identificando factos, opiniões e enunciados

persuasivos e que interpretem e compreendam o “Exórdio” (capítulo I) do *Sermão de Santo António aos peixes*, Padre António Vieira. As **atividades 9 e 10** consistem na leitura orientada do quarto e quinto parágrafos do Capítulo I (“Exórdio”) do *Sermão de Santo António aos peixes* e na resolução, em trabalho de pares, das questões números 4 e 5 do questionário da página 75 do manual. A leitura dos parágrafos será realizada pela professora, uma vez que o *Sermão de Santo António aos Peixes* é uma obra complexa e este é o primeiro contato dos alunos com a obra. Com a realização das atividades de leitura do capítulo I e da resolução do questionário pretende-se que os alunos apreendam o significado e a intencionalidade de textos escritos; selecionem estratégias adequadas ao objetivo de leitura; que contatem com autores do património cultural português e que utilizem diferentes estratégias de escuta e de leitura, o que deverá permitir aos alunos que interpretem e compreendam o “Exórdio” (capítulo I) do *Sermão de Santo António aos peixes*, Padre António Vieira. A **atividade 12** consiste na realização de uma ficha de trabalho para sistematização e consolidação de conhecimentos sobre o “Exórdio” (capítulo I) do *Sermão de Santo António aos peixes*, na qual os alunos realizam um exercício de seleção da opção correta e o segundo exercício da ficha de trabalho consiste na produção de uma síntese sobre “Exórdio” (capítulo I) do *Sermão de Santo António aos peixes*. Com a realização desta atividade, pretende-se que os alunos apliquem os conhecimentos adquiridos ao longo da aula e que dominem técnicas de escrita compositiva, usando vocabulário apropriado e preciso.

A **terceira aula** (100’) inicia-se com uma atividade (**1**) de retoma de conteúdos da aula anterior, na qual se deverá abordar o conceito predicável e o “Exórdio”

(capítulo I) do *Sermão de Santo António aos peixes*. As **atividades 2 e 3** consistem

na leitura do capítulo II do *Sermão de Santo António aos Peixes* e na resolução do questionário que incide sobre o conteúdo desse capítulo. Com a realização destas atividades pretende-se que os alunos interpretem e compreendem o capítulo II do *Sermão de Santo António aos Peixes*, apreendendo o significado e intencionalidade de textos escritos; selecionando estratégias adequadas ao objetivo de leitura, contactando com autores do património cultural português e utilizando diferentes estratégias de escuta e de leitura. A **atividade 5** consiste na elaboração de uma carta de protesto, tipologia textual que os alunos aprenderam em aulas anteriores, sobre a situação dos Índios do Maranhão que eram maltratados pelos colonos portugueses. O objetivo desta atividade é que os alunos dominem técnicas de escrita compositiva, utilizando vocabulário apropriado e preciso; utilizem vários tipos de argumentos; programem a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação e adequem o discurso à situação comunicativa. A passagem por todas estas fases é fundamental, para tal é necessário, segundo Conceição Medeiros (2002:114), “na fase de pré-escrita: motivar os alunos para a tarefa de escrita, explicitando/negociando com eles a finalidade do produto da atividade de escrita, o destinatário/auditório a quem se destina o escrito e as formas de divulgação/socialização do texto; construir conhecimento/atualizar a memória de longo prazo do redator sobre o tópico/temática a desenvolver, através de várias atividades,; organizar o texto (fazendo o plano/esquema organizativo) consoante a tipologia textual requerida. Na fase de textualização, promover a escrita partilhada até à progressiva automatização dos alunos. (...) Na fase de revisão textual, possibilitar a

revisão partilhada e introduzir a utilização de códigos de correção, listas de verificação, gramáticas, ...”.

Ao longo das três aulas desta sequência de aprendizagem as atividades de correção dos questionários realizar-se-á oralmente, na qual os alunos referem as respostas dadas e obterão *feedback* por parte do professor.

Considero que a sequência apresentada está adequada aos alunos, aos seus interesses e às suas necessidades, visto que, segundo Conceição Medeiros (2002:105), “para que a escola se possa reconciliar com os alunos e responda às suas reais necessidades, é importante que os educadores os conheçam e compreendam, equacionando na ação educativa as perspetivas dos alunos, assim como as suas conceções, pontos de vista e expetativas”.

I.A3.1.



Diapositivo 1



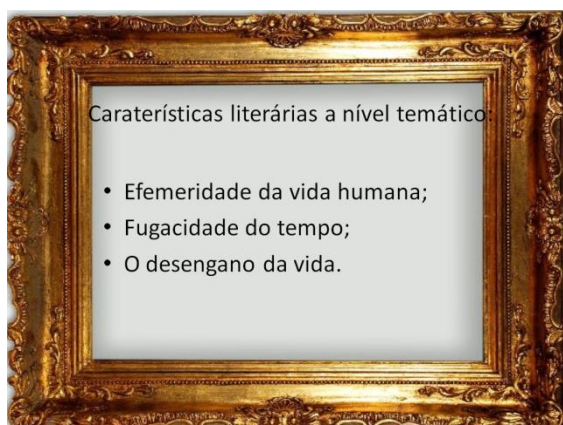
Diapositivo 2



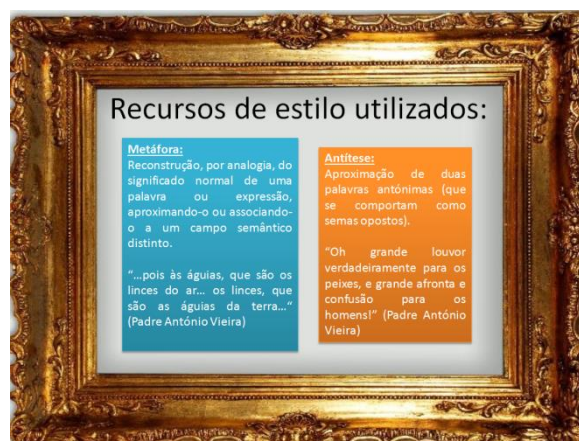
Diapositivo 3



Diapositivo 4



Diapositivo 7



Diapositivo 6



As *Meninas* (1656),
Velázquez

Diapositivo 7



Descida da cruz
(1616), Rubens

Diapositivo 8



A ceia de Emaús (1601), Caravaggio

Diapositivo 9



I.A.3.2.

Guião de Visionamento

1. Classifica as seguintes afirmações com verdadeiro (V) ou falso (F).

- a. O Padre António Vieira nasceu na segunda década do século 17.
- b. Vive praticamente 2 séculos.
- c. É muito expressivo da cultura do século XVII.
- d. Foi com 8 anos para a Baía.
- e. Viajou para Portugal com 33 anos.
- f. O padre António Vieira era brasileiro.
- g. Ensinou estudantes no colégio da Baía.
- h. O novo rei português é D. Afonso IV.
- i. O rei D. João IV confia-lhe as missões mais difíceis.
- j. O Padre António Vieira foi recebido pela rainha de França.
- k. O Rei D. João IV não defendia o Padre António Vieira.
- l. A Rainha Luísa de Gusmão não apoia os planos do padre.
- m. Adquiriu um prestígio imenso como pregador.
- n. Poucas pessoas iam ouvir os seus sermões.
- o. Vai para o Brasil em 1700.
- p. Pretende civilizar os índios das aldeias.
- q. Trava a sua maior batalha pela liberdade dos índios do Brasil.
- r. Quando volta a Portugal, o Padre António Vieira já não volta a pregar.
- s. O processo na Inquisição arrasta-se durante 10 anos.
- t. Condenaram-no a ser um homem amordaçado.
- u. D. Pedro anula a sentença.
- v. Vai para Roma, mas continua sem sucesso.
- w. Editou os seus sermões na Baía, e os lucros dessa edição revertiam para uma missão de civilização dos índios.
- x. Morre com 92 anos.

I.A3.4. Padre António Vieira (06/02/1608-18/07/1697)

1. Completa os espaços em branco com as palavras da coluna ao lado.

Síntese Biográfica

Nasceu em _____ em 1608 (...)

Aos _____ anos acompanhou os pais ao Brasil, fixando-se na _____; só voltaria à Europa _____ anos depois. Aluno do colégio de jesuítas baiano, um sermão que ouviu sobre as torturas do Inferno de tal modo o impressionou que decidiu ingressar na _____. Foi isto em 1623. (...) Em _____ fez votos de pobreza, castidade e obediência, e propondo-se missionar entre os ameríndios e os escravos negros, estudou a «língua-geral» (tupi - guarani) e o quimbundo. Ensina retórica e humanidades no Colégio de Olinda durante um ano. Vai em seguida missionar nos arredores da Baía, prosseguindo ao mesmo tempo nos _____.

A formação jesuíta modelou para sempre o espírito do pregador.

Ordenado _____ em dezembro de 1634, depressa granjeou fama como _____. Os seus sermões reflectem as vicissitudes da Baía, em luta contra os Holandeses, e mostram como Vieira já então se preocupava com os problemas sociais da Colónia, criticando com desassombro a ganância desenfreada, a injustiça, a corrupção. (...)

Em fins de 1652 Vieira é de novo enviado para as _____. (...) A ação que desenvolve para a conversão dos índios é extraordinária. (...) e não cessa de denunciar os desmandos, os malefícios de colonos e administradores; sobre o assunto dirige ao _____, em 1654, duas _____ que são nobres documentos de consciência moral. (...) _____ faleceu em 1656, e faltam agora ao Padre Vieira os apoios que lhe deram posição dominante na Corte. (...) Apesar de dominado por uma doença pertinaz, talvez _____, e pelo encarceramento, Vieira defende-se com admirável valor dialético. (...) A sentença impõe o internamento numa casa jesuítica e retira ao grande visionário o direito de pregar. Em breve, porém, restituído à liberdade, Vieira é de novo pregador da _____. (...) Em 1669, vai para _____, onde consegue êxitos como pregador, pois maneja a língua italiana com o mesmo brilho que a _____. A rainha Cristina da Suécia nomeia-o seu pregador. (...)

Em _____, volta para Lisboa, por ordem de D. Pedro que o mantém afastado dos negócios públicos. O desengano apodera-se dele; tudo quanto sonhara parecivão, as suas profecias não se realizam, a perseguição aos cristãos-novos não esmorece. Em 1681 retira-se definitivamente para o _____. Ainda lúcido e tenaz, embora no inverno de uma agitada vida, entrega-se à tarefa de continuar a edição completa dos _____, iniciada em 1679 (...) que procede após a sua morte ocorrida em _____, (no Brasil).

Jacinto do Prado Coelho, *Dicionário da Literatura*, Figueirinhas, Porto, 3.ª Edição, 1985, 4.ª Vol., pp. 1173 – 1176

(texto com supressões e adaptado)



D. João IV
Pregador
Corte
Portuguesa
1697
Rei
Padre
Cartas
Brasil
Tuberculose
1675
Estudos teológicos
Sermões
Vinte e sete
Baía
1625
Missões do Maranhão
Roma
Seis
Lisboa
Companhia de Jesus

2. Completa a tabela cronológica do percurso biográfico do Padre António Vieira.

Ano	Acontecimento
1608	Vai com os pais para o Brasil.
1623	Faz voto de pobreza, castidade e obediência.
1634	É enviado, de novo, para as missões do Maranhão.
1654	Perde o apoio da coroa, em virtude da morte do Rei D. João IV.
1669	Regressa a Portugal, desiludido e triste.
1679	Volta, de forma definitiva, ao Brasil.
1697	

I.A3.5.

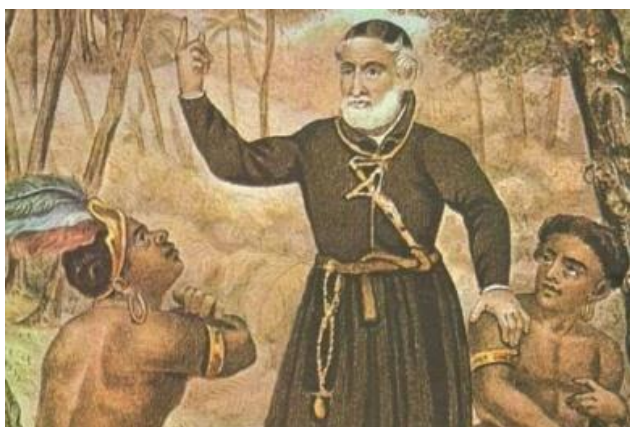
Oralidade

1. Estas imagens remetem para três acontecimentos da vida do Padre António Vieira.

1.1. Cada grupo deve apresentar a imagem oralmente, realizando uma leitura denotativa e conotativa da imagem e associando-a a um acontecimento da vida do Padre António Vieira, preenchendo os espaços em branco.



1. _____



2. _____



3. _____

I.A3.6.

72

Módulo | 6 |

Para desenvolver |

Leitura

1. Lê o texto pregado por António Vieira no dia 13 de junho de 1654, cujo objetivo é persuadir.

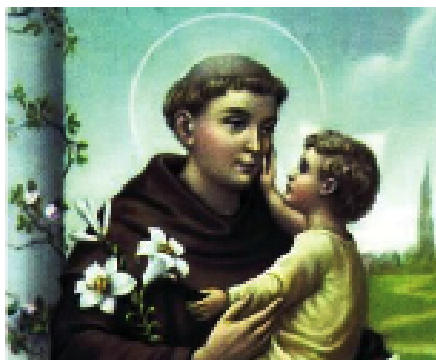


Imagem de Santo António

Sermão de Santo António

Padre António Vieira

Vos estis sal terrae.¹ MATEUS. 5

Vós, óis Cristo Senhor nosso, falando com os Pregadores, sois o sal da terra e chama-lhes sal da terra, porque quer que façam, na terra, o que faz o sal. O efeito do sal é impedir a corrupção, mas quando a terra se vê tão corrupta como está a nossa, havendo tantos nela que têm offício de sal, qual será, ou qual pode ser a causa desta corrupção? Ou é porque o sal não salga, ou porque a terra se não deixa salgar. Ou é porque o sal não salga, e os Pregadores não pregam a verdadeira doutrina, ou porque a terra se não deixa salgar, e os ouvintes, sendo verdadeira a doutrina que lhes dão, a não querem receber. Ou é porque o sal não salga, e os Pregadores dizem uma coisa e fazem outra, ou porque a terra se não deixa salgar, e os ouvintes querem antes imitar o que eles fazem, que fazer o que dizem. Ou é porque o sal não salga, e os Pregadores se pregam a si e não a Cristo; ou porque a terra se não deixa salgar, e os ouvintes, em vez de servir a

10 Cristo, servem a seus appetites. Não é tudo isto verdade? Ainda mal!

Suposto pois, que, ou o sal não salgue ou a terra se não deixe salgar, que se há de fazer a este sal, e que se há de fazer a esta terra? O que se há de fazer ao sal que não salga, Cristo o disse logo: *Quod si sal evenerit, in quo salietur? Ad nihilum valet ultra, nisi ut mittatur foras et concalcetur ab hominibus.*² Se o sal perder a substância e a virtude, e o Pregador faltar à doutrina e ao exemplo, o que se lhe há de fazer, é

15 lançá-lo fora como inútil, para que seja pisado de todos. Quem se atrevera a dizer tal coisa, se o mesmo Cristo a não pronunciara? Assim como não há quem seja mais digno de reverência e de ser posto sobre a cabeça³ que o Pregador, que ensina e faz o que deve, assim é merecedor de todo o desprezo e de ser metido debaixo dos pés, o que com a palavra ou com a vida prega o contrário.

Isto é o que se deve fazer ao sal que não salga. E a terra que se não deixa salgar, que se lhe há de fazer?

20 Este ponto não resolveu Cristo Senhor nosso no Evangelho; mas temos sobre ele a resolução do nosso grande português Santo António, que hoje celebramos, e a mais galharda e gloriosa resolução que nenhum Santo tomou. Pregava Santo António em italiana cidade de Arimino, contra os Hereges, que nella eram muitos; e como emos de entendimento são dificulteses de arrancar, não só não fazia fruto o Santo, mas chegou o Povo a se levantar contra ele, e faltar pouco para que lhe não tirassem a vida. Que tanta neste

25 caso o ânimo generoso do grande António? Sacudiria o pó dos sapatos, como Cristo aconselha em outro

[1] "Vós sois o sal da terra"

[2] Mateus, 5, 13 (R. de V.). Tradução: "Porque se o sal perder a força, com que se há de salgar?"

[3] em alto lugar, em alto conceito

lugar? Mas António com os pés descalços não podia fazer esta proeza; e uns pés, a que se não pegou nada da terra, não tinham que sacudir. Que faria logo? Retirar-se-ia? Calar-se-ia? Dissimularia? Daria tempo ao tempo? Isso ensinaria porventura a prudência, ou a covardia humana; mas o zelo da glória divina, que ardia naquele peito, não se rendeu a semelhantes partidos. Pois que fez? Mudou somente o púlpito e o auditório, mas não desistiu da doutrina. Deixa as praças, vai-se às praias, deixa a terra, vai-se ao mar, e começa a dizer a

30
35
40



■ Santo António a pregar aos peixes

45
50

ordem com as cabeças de fora da água, António pregava e eles ouviam. Se a Igreja quer que preguemos de Santo António sobre o Evangelho, dê-nos outro. Vos estis sal terrae. É muito bom Texto para os outros Santos Doutores; mas para Santo António vem-lhe muito curto. Os outros Santos Doutores da Igreja foram sal da terra, Santo António foi sal da terra e foi sal do mar. Este é o assunto que eu tinha para tomar hoje. Mas há muitos dias que tenho medo no pensamento que nas festas dos Santos é melhor pregar como eles, que pregar deles. [...]

Isto suposto, quero hoje, à imitação de Santo António, voltar-me da terra ao mar, e já que os homens se não aproveitam, pregar aos peixes. O mar está tão perto que bem me ouvirão. Os demais podem deixar o sermão, pois não é para eles. Maria, quer dizer, *Domina maris*. «Senhora do mar»; e posto que o assunto seja tão desusado, espero que me não falte com a costumada graça. Ave Maria.

1. O capítulo I do “Sermão de Santo António” corresponde à primeira parte, denominada exórdio, onde o orador apresenta o assunto do sermão (partindo do conceito predicável). Responde com clareza e precisão às questões, depois da releitura do excerto.

1.1. Identifica o conceito predicável.



1.1.1. Esclarece o valor metafórico da expressão identificada, preenchendo o esquema:



1.1.2. Explicita a metáfora presente na utilização do termo “sal”.

2. As causas que impedem o sal de cumprir a sua função são várias.

2.1. Enumera-as.

2.2. Justifica o uso do articulador disjuntivo, no segundo parágrafo do texto.

74

Módulo | 6 |

Para desenvolver |

3. O orador apresenta, contada, soluções para resolver o problema.

 3.1. Explicita-as, após visualizares a sequência filmica que o professor te apresentará, completando a tabela.

A. Local da pregação: cidade de _____, três dias _____.

B. Dirigindo-se aos _____, diz Cristo:
"VÓS SOIS O SAL DA TERRA"

C. O efeito do sal é _____.

D. MAS A TERRA ESTÁ CORROMPIDA, PORQUE

a) O SAL NÃO SALGA

ou

b) A TERRA NÃO SE DEIXA SALGAR

1. Os pregadores: _____

2. Os pregadores: _____

3. Os pregadores: _____

1. Os ouvintes: _____

2. Os ouvintes: _____

3. Os ouvintes: _____

E. O QUE SE HÁ DE FAZER AO SAL QUE NÃO SALGA?

F. Resposta de CRISTO:

Lançá-lo fora _____

4. Na expressão “*Vos estis sal terrae*”, o vocábulo “terra” assume um valor conotativo.

4.1. Esclarece o sentido que assume no texto.

5. No final deste capítulo podemos confirmar outra das partes constituintes do sermão: a invocação.



5.1. Preenche o esquema seguinte de modo a encontrares:

- a) o emissor;
- b) o receptor;
- c) o pedido;
- d) o motivo que justifica o pedido.



Enfim, que havemos de pregar hoje aos peixes? Nunca pior auditório. Ao menos têm os peixes duas boas qualidades de ouvintes: ouvem e não falam. Uma só coisa pudera desconsolar o Pregador, que é serem gente os peixes que se não há de converter. Mas esta dor é tão ordinária⁴, que já pelo costume quase se não sente. Por esta causa não falarei hoje em Céu nem Inferno; e assim será menos triste este

Sermão, do que os meus parecem aos homens, pelos encaminharem sempre à lembrança destes dois fins.

Vos estis sal terrae. Haveis de saber, irmãos peixes, que o sal, filho do mar como vós, tem duas propriedades, as quais em vós mesmos se experimentam: conservar o são e preservá-lo, para que se não corrompa. Estas mesmas propriedades tinham as pregações do vosso Pregador Santo António, como também as devem ter as de todos os Pregadores. Uma é louvar o bem, outra repreender o mal: louvar o bem para o conservar e repreender o mal para preservar dele. [...] E onde há bons e maus, há que louvar – e que repreender. Suposto isto, para que procedamos com clareza, dividirei, peixes, o vosso sermão em dois pontos: no primeiro louvar-vos-ei as vossas virtudes, no segundo repreender-vos-ei os vossos vícios. E desta maneira satisfaremos as obrigações do sal, que melhor vos está a ouvi-las vivas que experimentá-las depois de mortas.

15 Começando, pois, pelos vossos louvores, irmãos peixes, bem vos pudera eu dizer que, entre todas as criaturas viventes e sensíveis, vós fostes as primeiras que Deus criou. A vós criou primeiro que as aves do ar, a vós primeiro que aos animais da terra, e a vós primeiro que ao mesmo⁵ homem. Ao homem deu Deus a monarquia e o domínio de todos os animais dos três elementos, e nas provisões⁶, em que o honrou com

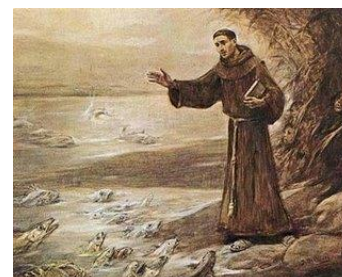
(4) frequente, comum

(5) próprio

(6) documentos, decretos

I.A3.7.

Sermão de Santo António aos peixes, Padre António Vieira



1. Responde às questões sobre o *Sermão de Santo António aos peixes*, selecionando a opção mais correta.

1. O *Sermão de Santo António aos peixes* é um texto:
 - a. argumentativo.
 - b. lírico.
 - c. dramático

2. O *Sermão de Santo António aos peixes* foi pregado:
 - a. em Lisboa.
 - b. em São Luís do Maranhão, no Brasil.
 - c. no Porto.

3. No Sermão, o Exórdio é:
 - a. a conclusão.
 - b. o desenvolvimento do assunto.
 - c. a apresentação do assunto do Sermão.

4. O Sermão desenvolve-se a partir:
 - a. do conceito predicável.
 - b. da invocação.
 - c. dos louvores aos peixes.

5. A frase que representa o conceito predicável é:
 - a. *Et pluribus unum.*
 - b. *Vos estis sal terrae.*
 - c. *Aquila non capit muscas.*

6. As propriedades do sal são:
 - a. corromper e destruir.
 - b. preservar e destruir.
 - c. conservar e preservar.

I.A3.8.

Grelha de Registo – Avaliação da Expressão Escrita – GPSI – 11º Ano - Síntese

Alunos		Conteúdo				Forma	
Nº	Nome	Trata o tema	Mobiliza Informação	Registo de Língua	Repertório Lexical	Estrutura: Coesão e Coerência / Sintaxe e Morfologia	Extensão (nº de palavras requerido)
1	Alexandre Domingos						
2	André Guerreiro						
3	Danny Coelho						
4	Filipe Barros						
5	Gualter Parreira						
6	Iolanda Martins						
7	Jorge Ferreira						
8	Mário Ribeiro						
9	Mauro Lopes						
10	NazariyPidodvirnyy						
11	NicolaeVreme						
12	Nina Chicu						
13	Rúben Filipe						
14	ValeriyKostyanoy						

Legenda: **I** – Insuficiente **S** – Suficiente **B** – Bom **MB** – Muito Bom

Observações:

I.A3.9.

4. Na expressão "Vos estis sal terrae", o vocábulo "terra" assume um valor conotativo.

4.1. Esclarece o sentido que assume no texto.

5. No final deste capítulo podemos confirmar outra das partes constituintes do sermão: a invocação.



5.1. Preenche o esquema seguinte de modo a encontrá-lo:

- a) o emissor;
- b) o receptor;
- c) o pedido;
- d) o motivo que justifica o pedido.



Enfim, que havemos de pregar hoje aos peixes? Nunca pior auditório. Ao menos têm os peixes duas boas qualidades de ouvintes: ouvem e não falam. Uma só coisa pudera desconsolar o Pregador, que é serem gente os peixes que se não há de converter. Mas esta dor é tão ordinária⁽⁴⁾, que já pelo costume quase se não sente. Por esta causa não falarei hoje em Céu nem Inferno; e assim será menos triste este

5 Sermão, do que os meus parecem aos homens, pelos encaminhar sempre à lembrança destes dois fins.

Vos estis sal terrae. Haverá de saber, irmãos peixes, que o sal, filho do mar como vós, tem duas propriedades, as quais em vós mesmos se experimentam: conservar o são e preservá-lo, para que se não corrompa. Estas mesmas propriedades tinham as pregações do vosso Pregador Santo António, como também as devem ter as de todos os Pregadores. Uma é louvar o bem, outra repreender o mal; louvar o bem para o

10 conservar e repreender o mal para preservar dele. [...] E onde há bons e maus, há que louvar – e que repreender. Suposto isto, para que procedamos com clareza, dividirei, peixes, o vosso sermão em dois pontos: no primeiro louvar-vos-ei as vossas virtudes, no segundo repreender-vos-ei os vossos vícios. E desta maneira satisfaremos as obrigações do sal, que melhor vos está a ouvi-las vivos que experimentá-las depois de mortos.

15 Começando, pois, pelos vossos louvores, irmãos peixes, bem vos pudera eu dizer que, entre todas as criaturas viventes e sensíveis, vós fostes as primeiras que Deus criou. A vós criou primeiro que as aves do ar, a vós primeiro que aos animais da terra, e a vós primeiro que ao mesmo⁽⁵⁾ homem. Ao homem deu Deus a monarquia e o domínio de todos os animais dos três elementos, e nas provisões⁽⁶⁾, em que o honrou com

(4) frequente, comum
(5) próprio
(6) documentos, decretos

estes poderes, os primeiros nomeados foram os peixes: Et praesit piscibus maris, et volatilibus caeli, et bestiis, universaeque terrae.¹⁷ Entre todos os animais do mundo, os peixes são os mais, e os peixes os maiores. Que comparação têm em número as espécies das aves e as dos animais terrestres com as dos peixes? Que comparação na grandeza o Elefante com a Baleia? [...]

Vindo pois, irmãos, às vossas virtudes, que são as que só podem dar o verdadeiro louvor, a primeira que se me oferece aos olhos hoje é aquela obediência com que, chamados, acudistes todos pela honra de vosso Criador e Senhor, e aquela ordem, quietação e atenção com que ouvistes a palavra de Deus da boca de seu servo Antônio. Oh grande louvor verdadeiramente para os peixes, e grande afronta e confusão para os homens! Os homens perseguindo a Antônio, querendo-o lançar da terra e ainda do Mundo, se pudessem, porque lhes repreendia seus vícios, porque lhes não queria falar à vontade¹⁸ e condescender com seus erros, e no mesmo tempo os peixes em inumerável concurso acudindo à sua voz, atentos e suspensos às suas palavras, escutando com silêncio e com sinais de admiração e assenso [como se tiveram entendimento] o que não entendiam! Quem olhasse neste passo para o mar e para a terra, e visse na terra os homens tão furtosos e obstinados e no mar os peixes tão quietos e tão devotos, que havia de dizer? Poderia cuidar que os peixes irracionais se tinham convertido em homens, e os homens não em peixes, mas em feras. Aos homens deu Deus uso de razão, e não aos peixes; mas neste caso os homens tinham a razão sem o uso, e os peixes o uso sem a razão. Muito louvor merecem, peixes, por este respeito e devoção que tivestes aos Pregadores da palavra de Deus, e tanto mais quanto não foi só esta a vez em que assim o fizestes. Ia Jonas, Pregador do mesmo Deus, embarcado em um navio, quando se levantou aquela grande tempestade; e como o trataram os homens, como o trataram os peixes? Os homens lançaram-no ao mar a ser comido dos peixes, e o peixe que o comeu levou-o às praias de Nínive, para que lá pregasse e salvasse aqueles homens. É possível que os peixes ajudem à salvação dos homens, e os homens lançam ao mar os ministros da salvação? Vede, peixes, e não vos venha vanglória, quanto melhores sois que os homens. Os homens tiveram entranhas para deitar Jonas ao mar, e o peixe recolheu nas entranhas a Jonas, para o levar vivo à terra.

Mas porque nestas duas ações teve maior parte a Omnipotência que a natureza (como também em todas as coisas milagrosas que obram os homens), passo às virtudes naturais e próprias vossas. Falando dos peixes, Aristóteles diz que só eles, entre todos os animais, se não domam nem domesticam. Dos animais terrestres o cão é tão doméstico, o cavalo tão sujeito, o boi tão servicial, o bugio tão amigo ou tão lisonjeiro, e até os leões e os tigres com arte e benefícios se amansam. Dos animais do ar, afóra aquelas aves que se criam e vivem conosco, o papagaio nos fala, o rouxinol nos canta, o açor nos ajuda e nos recreia; e até as grandes aves de rapina, encoberto as unhas, reconhecem a mão de quem recebem o sustento. Os peixes, pelo contrário, lá se vivem nos seus mares e rios, lá se mergulham nos seus pegos, lá se escondem nas suas grutas, e não há nenhum tão grande que se fie do homem, nem tão pequeno que não fuja dele. Os Autores comumente condenam esta condição dos peixes, e a deitam à pouca docilidade ou demasiada bruteza; mas eu sou de mui diferente opinião. Não condeno, antes louvo muito aos peixes este seu retiro, e me parece que, se não fora natureza, era grande prudência.

Peixes! [...]



■ Santo Antônio e a pregação aos peixes

[17] Génesis, I, 26 (R de V). Tradução: "Para que presidem aos peixes do mar, às aves do céu, às bestas e a toda a terra."
[18] ao sentimento, às peixões

1. O segundo capítulo corresponde à exposição e o orador retoma a proposição do assunto e antecipa a organização a dar ao raciocínio.

1.1. Comprova a veracidade da afirmação anterior.

2. O enunciador assemelha as características dos sermões de Santo António às propriedades do sal.



2.1. Estabelece as comparações através do preenchimento do esquema.

Propriedades do sal:	Características dos sermões de Santo António
<ul style="list-style-type: none">•	<ul style="list-style-type: none">•
FINALIDADE DO SERMÃO	<ul style="list-style-type: none">••

3. Assinala as marcas que indicam a presença do recetor.

4. O pregador começa por enumerar as virtudes dos peixes.

4.1. Identifica-as e estabelece uma relação entre os peixes e os homens.

5. Explicita a intenção do orador quando diz: "mas neste caso os homens tinham a razão sem o uso, e os peixes o uso sem a razão." (linhas 34-35)



- Este é, peixes, em comum o natural que em todos vós louvo, e a felicidade de que vos dou o parabém, não sem inveja. Descendo ao particular, infinita matéria fora se houvera de discorrer pelas virtudes de que o Autor da Natureza a dotou e fez admirável em cada um de vós. De alguns somente farei menção. É o que tem o primeiro lugar entre todos, como tão celebrado na Escritura, é aquele Santo Peixe de Tobias, a quem o texto sagrado não dá outro nome, que de grande, como verdadeiramente o foi nas virtudes interiores, em que só consiste a verdadeira grandeza. Ia Tobias caminhando com o Anjo S. Rafael, que o acompanhava, e descendo a lavar os pés do pó do caminho nas margens de um rio, eis que o investe um grande Peixe com a boca aberta em ação de que o queria tragar. gritou Tobias assombrado, mas o Anjo lhe disse que pegasse no Peixe pela barbatana e o atirasse para terra; que o abrisse e lhe tirasse as entranhas e as guardasse, porque lhe haviam de servir muito. Fê-lo assim Tobias, e perguntando que virtude tinham as entranhas daquele Peixe que lhe mandara guardar, respondeu o Anjo que o fel era bom para sarar da cegueira, e o coração para lançar fora os Demônios: *Cordis ejus particulam, si super carbones ponas, fumus ejus extricat omne genus Daemoniarum: et fel valet ad ungendus oculos, in quibus fuerit albugo, et sanabuntur.*¹⁵ Assim o disse o Anjo, e assim o mostrou logo a experiência, porque, sendo o Pai de Tobias cego, aplicando-lhe o filho aos olhos um pequeno¹⁶ do fel, cobriu inteiramente a vista; e tendo um Demônio, chamado Asmodeu, morto sete maridos a Sara, casou com ela o mesmo Tobias; e queimando na casa parte do coração, fugiu dali o Demônio e nunca mais tornou.

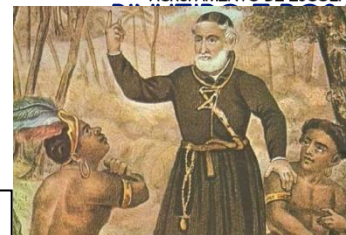
(15) Tobias, 6, 8 (R. de V.). Tradução: "Se puseres um pedaço do coração deste [peixe] sobre brasas, e seu fumo afugenta todo o género de demônios; o fel se une para unguentos e em que houver brida e sararia."

(16) um pouco

I.A3.10

Carta de Protesto

Nome: _____ Número: _____



1. Sabe-se que os Índios do Maranhão eram maltratados pelos colonos portugueses e que essa situação incomodava de tal maneira Vieira que este enviou várias cartas ao Rei D. João IV, relatando e protestando contra esta situação.

- 1.1. Imagina-te contemporâneo do orador e dirige ao órgão do poder uma carta de protesto pela situação vivida.

Segue a seguinte estrutura:

- apresentação do assunto e da tese que queres defender;
- argumentação aduzida para justificar a tua posição;
- sugestão de resolução/reparação.

Adaptado de: Catarino, A., Fonseca, C. e Peixoto, M. J. (2010) *Percursos Profissionais - Português 2*.
ASA.

I.A3.11.

Grelha de Registo – Avaliação da Expressão Escrita – GPSI – 11º Ano – Carta de Protesto

Alunos		Conteúdo				Forma
Nº	Nome	Trata o tema	Mobiliza Informação	Registo de Língua	Repertório Lexical	Estrutura: Coesão e Coerência / Sintaxe e Morfologia
1	Alexandre Domingos					
2	André Guerreiro					
3	Danny Coelho					
4	Filipe Barros					
5	Gualter Parreira					
6	Iolanda Martins					
7	Jorge Ferreira					
8	Mário Ribeiro					
9	Mauro Lopes					
10	NazariyPidodvirnyy					
11	NicolaeVreme					
12	Nina Chicu					
13	Rúben Filipe					
14	ValeriyKostyanoy					

Legenda: **I** – Insuficiente **S** – Suficiente **B** – Bom **MB** – Muito Bom

Observações:

REFLEXÃO PÓS-AULA FORMATIVA

Lecionei a minha aula formativa de português na passada terça-feira, dia 3 de dezembro de 2013. O grupo escolhido foi o 2º ano do curso profissional de técnico de gestão e programação de sistemas informáticos. Iniciei o estudo do *Sermão de Santo António aos Peixes*, do Padre António Vieira, através da leitura e compreensão do “Exórdio” (capítulo I). A aula teve uma duração cem minutos e estiveram presentes nove alunos.

A primeira atividade consistia na realização de uma revisão oral dos conteúdos lecionados na aula anterior. A forma como retomei os conteúdos foi, na minha opinião, positiva e bem sucedida, já que houve um fio condutor lógico que me permitiu introduzir o capítulo I do *Sermão de Santo António aos Peixes*, abordando temas como o texto argumentativo, o barroco, a vida e a obra do Padre António Vieira.

Relativamente à atividade de leitura do conceito predicável, na qual utilizei o quadro, os alunos facilmente identificaram a sua origem como sendo uma frase bíblica, a sua tradução e também estabeleceram a correspondência entre os elementos linguísticos e aquilo para que, metaforicamente, remetem. Aquando da planificação desta atividade considerei que fossem necessárias mais explicações, no entanto, os alunos conseguiram atingir o objetivo através da leitura do capítulo I que realizaram em casa. Nesta atividade tive a preocupação de não escrever no quadro com letras pequenas e de fazer uma boa gestão deste recurso,

considero que poderia ter organizado melhor a informação, deveria ter acendido a luz do quadro e, no final de cada atividade, apagar a informação que não interessa. Considero que devo melhorar estes aspetos de forma a conseguir uma utilização do quadro bem sucedida. Nesta atividade, uma aluna questionou-me acerca do conceito predicável, se este teria que ser, obrigatoriamente, uma frase bíblica. De facto, a definição de conceito predicável que transmiti aos alunos pressupunha que era sempre uma frase retirada da bíblia. No entanto, quando a aluna me colocou esta questão fiquei bastante insegura relativamente ao que lhe deveria responder, portanto considero que devo estar bem preparada para todas as questões que os alunos me possam colocar.

A leitura, resolução e correção do questionário decorreram de forma positiva. Optei por ser eu a ler, uma vez que o *Sermão de Santo António aos Peixes* é um texto muito difícil, ao qual os alunos mostram alguma resistência. Este foi o primeiro contato dos alunos com a obra, sendo necessária uma leitura expressiva para que conseguissem associá-lo ao texto argumentativo. A leitura realizou-se parágrafo a parágrafo, de acordo com as questões que incidiam sobre o seu conteúdo. Elegi esta metodologia, visto que os alunos pertencem a um curso profissional e também devido à dificuldade do *Sermão de Santo António aos Peixes*. À medida que fazia a leitura, esclarecia também algumas dúvidas que os alunos pudessem ter em relação ao vocabulário. No entanto, no segundo parágrafo, surgiu uma frase em latim, da qual não referi a tradução. Embora estivesse nas notas de rodapé, considero que deveria tê-la feito.

A atividade de visionamento e compreensão do vídeo também decorreu de forma positiva, uma vez que a maioria dos alunos conseguiu preencher o exercício de compreensão, havendo apenas dois ou três alunos que deixaram poucas alíneas por preencher. No entanto, esses alunos mostraram alguma dificuldade em compreender o que era dito no vídeo devido ao facto de o som dos instrumentos sobressair mais do que a voz. Se planificasse a aula novamente não iria optar pelo mesmo vídeo, porque o som dos instrumentos pode confundir os alunos e não lhes permite concentrarem-se naquilo que é dito.

As duas últimas atividades consistiam na realização e correção de uma ficha de trabalho com o intuito de sistematizar e consolidar conhecimentos. A primeira parte da ficha de trabalho consistia num exercício constituído por dez questões de escolha múltipla, as quais os alunos resolveram rapidamente, sendo que, aquando da planificação desta atividade, considerei que os alunos iriam necessitar de mais tempo para a sua resolução, portanto não fiz um correto cálculo do tempo necessário. Na segunda parte, o exercício consistia na produção de uma síntese na qual estivessem presentes as ideias principais do capítulo I do *Sermão de Santo António aos peixes*. Considero que esta atividade não foi bem sucedida, uma vez que a maioria dos alunos demorou muito tempo a iniciar a atividade de produção escrita, embora tenha dado tempo suficiente para a realização da mesma, o que gerou algum ruído na sala de aula. Para corrigir este exercício, além de recolher no final da aula para avaliação, pedi que lessem as suas sínteses e alguns dos alunos recusaram-se a ler. Verifiquei que alguns alunos escreveram muito

pouco, apenas um ou dois parágrafos, e, por conseguinte, considero que estas atitudes ocorreram devido à falta de interesse na atividade de produção escrita. Este incidente levou a que a aula terminasse alguns minutos antes do previsto. Para solucionar esta situação, resolvi, nos minutos finais, realizar, oralmente, uma breve síntese dos conteúdos trabalhados ao longo da aula.

Em relação ao tempo, penso que, globalmente, as atividades estavam adequadas aos cem minutos, no entanto considero que, na planificação, não estava bem distribuído pelas diferentes atividades, uma vez que foi necessário mais tempo para algumas atividades e menos tempo para outras. Por conseguinte, a atribuição do tempo a cada uma das atividades deverá ser um ponto a melhorar.

Considero que os alunos aprenderam o que estava previsto, visto que realizaram com sucesso o primeiro exercício da ficha de sistematização e consolidação de conteúdos, assim como a atividade de produção escrita foi concluída com sucesso pelos alunos que se empenharam na sua realização. Foi esta atividade que me permitiu recolher evidências sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, uma vez que no final da aula recolhi as sínteses para avaliação.

Na minha opinião, a aula estava adaptada ao programa, às planificações da escola e às necessidades dos alunos.

Se planificasse novamente esta aula, não usaria o mesmo vídeo na atividade de visionamento e compreensão e utilizaria outros exercícios para a atividade de sistematização e consolidação, como exercícios de

associação de ideias, preenchimento de um esquema síntese, verdadeiro ou falso, etc.

Considero que a minha atuação nesta aula e a interação com os alunos foram positivas, sendo que esta foi a primeira aula que lecionei e estava nervosa, o que pretendi não deixar transparecer. Poderei, em alguns casos, ter antecipado as respostas dos alunos, aspeto que deverei alterar e melhorar. Um dos receios que tinha era que o computador da sala iniciasse lentamente, o que tinha observado nas aulas da professora cooperante, e não conseguisse realizar a atividade de visionamento e compreensão do vídeo, por isso levei o meu computador de forma a realizar esta atividade mesmo que o computador da sala não funcionasse. Tive também receio de ter um lapso de memória e não conseguir avançar, devido ao nervosismo. No entanto, nenhum destes receios se verificou. Considero que estive sempre disponível para esclarecer as dúvidas dos alunos e tive sempre a preocupação de passar por todos os pares enquanto trabalhavam. Devo ser mais clara nas instruções que dou aos alunos e também nas explicações. Penso que todos os alunos participaram ao longo da aula e dei muitas vezes um reforço positivo aquando da correção dos exercícios. Considero que consegui proporcionar um bom ambiente dentro da sala de aula.

Em suma, e de acordo com o exposto anteriormente, a minha aula formativa de português decorreu com normalidade e considero que foi bem sucedida.

**Intertextualidade entre *Os Lusíadas*, de
Luís de Camões, e *Mensagem*, de
Fernando Pessoa**

Nome da sequência: Intertextualidade entre *Os Lusíadas*, de Luís de Camões, e *Mensagem*, de Fernando Pessoa

Projeto: Produção de um texto.

Ano de escolaridade: 12º ano

Duração estimada: 100' + 100' + 50'

Objetivos:

- Desenvolver os processos linguísticos, cognitivos e metacognitivos necessários à operacionalização de cada uma das competências de compreensão e produção nas modalidades oral e escrita;
- Interpretar textos/discursos orais e escritos, reconhecendo as suas diferentes finalidades e as situações de comunicação em que se produzem;
- Desenvolver capacidades de compreensão e de interpretação de textos/discursos com forte dimensão simbólica, onde predominam efeitos estéticos e retóricos, nomeadamente os textos literários (...);
- Desenvolver o gosto pela leitura dos textos de literatura em língua portuguesa e da literatura universal, como forma de descobrir a relevância da linguagem literária na exploração das potencialidades da língua e de ampliar o conhecimento do mundo;
- Expressar-se oralmente e por escrito com coerência, de acordo com as finalidades e situações de comunicação.

Leitura:

- Utilizar diferentes estratégias de leitura;
- Captar o sentido e interpretar textos escritos.

Compreensão/expressão oral:

- Utilizar estratégias de escuta adequadas;
- Captar as ideias essenciais e as intenções de textos oraia de diferentes tipos e de níveis distintos de formalização;

- Produzir textos orais de diferentes tipos e níveis distintos de formalização.

Expressão escrita:

- Produzir textos de várias tipologias.

Conteúdos associativos: (cf. roteiro)

Conhecimentos prévios (cf. roteiro)

Tema interdisciplinar: não se aplica

Aula 1

Foco	Competência		Desempenhos e Conteúdos Associados			Experiência de Aprendizagem		Metodologia de Trabalho	Recursos a Disponibilizar	Tp
	De comunicação	Estratégica	Objetivos	Conheciment o Prévio	Conteúdo(s) de Aprendizagem	Atividade(s)	Resultado(s)			
EO	Estratégica	Exposição;	Expressar pontos de vista; Mobilizar conhecimentos;	Estrutura de <i>Os Lusíadas</i> , Luís de Camões. - Proposição; - Invocação. Estrutura de <i>Mensagem</i> , de Fernando Pessoa.		1) Retoma dos conteúdos da aula anterior.	Ativação de conhecimentos prévios.			10'
CO	Estratégica	Estratégias de (...) escuta adequada ao tipo de texto e à finalidade; Seleção e organização da informação.	Saber escutar criticamente discursos orais, identificando factos, opiniões e enunciados persuasivos.	Reconhecer no vídeo o Rei D. Sebastião.	Caraterização do rei e o Quinto Império.	5) Audição do poema <i>D. Sebastião Rei de Portugal</i> da primeira parte da <i>Mensagem</i> .		Ficheiro áudio;		1'
						10) Visionamento e compreensão do vídeo <i>O Quinto Império – Ontem como Hoje</i> sobre o Rei D. Sebastião e resolução do questionário da página 116 do manual.	Caraterização do rei e o Quinto Império.	Vídeo; Manual	15'	
						11) Correção do				10'

CE	Discursiva/textual	Estratégias de leitura (...) adequadas ao tipo de texto e à finalidade;	Apreender (...) o significado e a intencionalidade de textos escritos;	Estrutura de <i>Os Lusíadas</i> , Luís de Camões. - Proposição; - Invocação.	Leitura literária: Dedicatória de <i>Os Lusíadas</i> .	2) Leitura expressiva de excertos da Dedicatória, de <i>Os Lusíadas</i> .	Interpretar e compreender a Dedicatória de <i>Os Lusíadas</i> .	Manual	5'			
						3) Leitura analítica e crítica de excertos da Dedicatória, de <i>Os Lusíadas</i> .				Trabalho de pares.	10'	
						4) Correção das questões números 1.1 e 1.2 do questionário da página 114 do manual.						5'
						6) Leitura analítica e crítica do poema <i>D. Sebastião Rei de Portugal</i> da primeira parte da <i>Mensagem</i> .						
7) Correção das questões números 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 do questionário da página 153 do manual.	10'											

Intertextualidade entre a Dedicatória de <i>Os Lusíadas</i> e o poema <i>D. Sebastião Rei de Portugal</i> da primeira parte da <i>Mensagem</i> .	8) Resolução da questão número 1 do questionário da página 153 do manual. 9) Correção da questão número 1 do questionário da página 153 do manual.	Compreender a Intertextualidade entre a Dedicatória de <i>Os Lusíadas</i> e o poema <i>D. Sebastião Rei de Portugal</i> da primeira parte da <i>Mensagem</i> .	10' 5'
--	---	--	-----------

Aula 2

Aula 2										
Competência		Desempenhos e Conteúdos Associados			Experiência de Aprendizagem		Metodologia de Trabalho	Recursos a Disponibilizar	Tp	
Foco	De comunicação	Estratégica	Objetivos	Conheciment o Prévio	Conteúdo(s) de Aprendizagem	Atividade(s)	Resultado(s)			
EO	Estratégica	Exposição;	Expressar pontos de vista;	Leitura literária: Dedicatória de <i>Os Lusíadas</i> .		1) Retoma dos conteúdos da aula anterior.	Ativação de conhecimentos prévios.		Power point.	10'
			Mobilizar conhecimentos;	Leitura Literária: Poema <i>D. Sebastião Rei de Portugal</i> da primeira parte da <i>Mensagem</i> .		2) Sistematização de conhecimentos através de um <i>power point</i> sobre o sebastianismo.				10'
CE	Discursiva/textual	Estratégias de leitura (...) adequada ao tipo de texto e à finalidade;	Apreender (...) o significado e a intencionalidade de textos escritos;	Sebastianismo.		3) Leitura de um texto sobre o Quinto Império e resolução do questionário.	Interpretar e compreender o Quinto Império.		Ficha de trabalho;	15'
			Seleção e organização da	Seleccionar estratégias		4) Correção do questionário do texto sobre o Quinto				10'

informação; adequadas ao Império.
 objectivo de

Aula 3

Utilizar diferentes estratégias de escuta e de leitura.

Império da Quinto Império da terceira parte da terceira parte da Mensagem. Mensagem.

7) Correção do questionário da página 161 do manual. Interpretar e compreender o poema *O Quinto Império* da terceira parte da *Mensagem*.

10'

CO

Estratégica

Estratégias de (...) escuta adequada ao tipo de texto e à finalidade.

Saber escutar criticamente discursos orais, identificando factos, opiniões e enunciados persuasivos.

Poema *O Quinto Império* da terceira parte da *Mensagem*.

5) Audição do poema *O Quinto Império* da terceira parte da *Mensagem*.

Interpretação e compreensão do poema *O Quinto Império* da terceira parte da *Mensagem*

Ficheiro áudio;

2'

EE

Textual

Aplicar as regras da textualidade.

Dominar técnicas (...) de escrita compositiva: usar vocabulário apropriado e preciso.

Conhecimento do poema *O Quinto Império* da terceira parte da *Mensagem*.

Planificar um texto.

9) Elaboração da planificação de um texto.

Planificar um texto.

Ficha de trabalho.

15'

Foco	Competência		Desempenhos e Conteúdos Associados			Experiência de Aprendizagem		Metodologia de Trabalho	Recursos a Disponibilizar	Tp
	De comunicação	Estratégica	Objetivos	Conheciment o Prévio	Conteúdo(s) de Aprendizagem	Atividade(s)	Resultado(s)			
EO	Estratégica	Exposição;	Expressar pontos de vista; Mobilizar conhecimentos;	Conhecimento do poema <i>O Quinto Império</i> da terceira parte da <i>Mensagem</i> .		1) Retoma dos conteúdos da aula anterior.	Ativação de conhecimentos prévios.			5'
EE	Textual	Aplicar as regras da textualidade.	Dominar técnicas (...) de escrita compositiva: usar vocabulário apropriado e preciso.	Conhecimento do poema <i>O Quinto Império</i> da terceira parte da <i>Mensagem</i> .	Produzir um texto.	2) Produção de um texto.	Produzir um texto.	Trabalho individual.	Ficha de trabalho.	30'
					Rever um texto	3) Revisão do texto.				10'

ROTEIRO DE AULA 1

Contexto: Na aula passada, os alunos trabalharam a contextualização das obras e analisaram a Proposição e a Invocação de *Os Lusíadas*, de Luís Vaz de Camões.

Sumário:

Leitura da Dedicatória, de *Os Lusíadas*, de Luís de Camões. Resolução e correção do questionário da página 114 do manual. Audição do poema *D. Sebastião Rei de Portugal* da primeira parte da *Mensagem*, de Fernando Pessoa. Resolução e correção do questionário da página 153 do manual. Intertextualidade entre a Dedicatória de *Os Lusíadas* e o poema *D. Sebastião Rei de Portugal*.

Atividades – 1ª Aula de 50mns		Tempo
0	Atividade: Abertura da lição. Descrição: A professora abre a lição, verifica as presenças através da chamada e dita o sumário.	± 5'
1	Atividade: Retoma dos conteúdos da aula anterior. Descrição: Os alunos realizam uma síntese/revisão oral dos conteúdos trabalhados na aula anterior, abordando a contextualização das obras, a proposição e a invocação de <i>Os Lusíadas</i> .	± 10'
2	Atividade: Leitura expressiva de excertos da Dedicatória, de <i>Os Lusíadas</i> (estâncias 6,7,8,9, 10, 15, 16, 18) (I.B3.1.). Descrição: Solicita-se a leitura expressiva de excertos da Dedicatória de <i>Os Lusíadas</i> (estâncias 6,7,8,9, 10, 15, 16, 18) a diferentes alunos.	± 5'
3	Atividade: Leitura analítica e crítica de excertos da Dedicatória, de <i>Os Lusíadas</i> (I.B3.1.). Descrição: Os alunos resolvem, em trabalho de pares, as questões 1.1 e 1.2, que incidem sobre o conteúdo da Dedicatória de <i>Os Lusíadas</i> .	± 10'
4	Atividade: Correção das questões números 1.1 e 1.2 do questionário da página 114 do manual. Descrição: Os alunos respondem, oralmente, e obterão <i>feedback</i> acerca das mesmas por parte do professor. Se necessário, proceder-se-á ao registo no quadro.	± 5'
5	Atividade: Audição do poema <i>D. Sebastião Rei de Portugal</i> da primeira parte da <i>Mensagem</i> (I.B3.2.). Descrição: Os alunos escutam o poema <i>D. Sebastião Rei de Portugal</i> da primeira parte da <i>Mensagem</i> , correspondente às informações necessárias para a resolução do questionário da página 153 do manual.	± 1'

6	<p>Atividade Leitura analítica e crítica do poema <i>D. Sebastião Rei de Portugal</i> da primeira parte da <i>Mensagem</i> (I.B3.3.).</p> <p>Descrição: Os alunos resolvem as questões números 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7, que incidem sobre o conteúdo do poema <i>D. Sebastião Rei de Portugal</i> da primeira parte da <i>Mensagem</i>.</p>	± 14'
Atividades – 2ª Aula de 50mns		
7	<p>Atividade: Correção das questões números 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 do questionário da página 153 do manual.</p> <p>Descrição: Os alunos referem as respostas que deram e, oralmente, obterão feedback sobre as mesmas por parte do professor.</p>	± 10'
8	<p>Atividade: Resolução da questão número 1 do questionário <i>Intertextualidade</i> da página 153 do manual (I.B3.3.).</p> <p>Descrição: Os alunos procedem à resolução da questão número 1 do questionário <i>Intertextualidade</i> da página 153 do manual, que incidem sobre a intertextualidade entre a Dedicatória de <i>Os Lusíadas</i> e o poema <i>D. Sebastião Rei de Portugal</i> da primeira parte da <i>Mensagem</i>.</p>	± 10'
9	<p>Atividade: Correção da questão número 1 do questionário <i>Intertextualidade</i> da página 153 do manual.</p> <p>Descrição: Os alunos respondem oralmente e obterão feedback acerca das mesmas por parte do professor.</p>	± 5'
10	<p>Atividade: Visionamento e compreensão do vídeo <i>O quinto Império – Ontem como Hoje</i> sobre o Rei D. Sebastião e resolução do questionário da página 116 do manual (I.B3.4.).</p> <p>Descrição: Os alunos visionam o vídeo (I.B3.5.) <i>O quinto Império – Ontem como Hoje</i> sobre o Rei D. e resolvem o questionário da página 116 do manual.</p> <p>Vídeo disponível em: http://www.dailymotion.com/video/xkbq6u_o-quinto-imperio-ontem-como-hoje_creation</p>	± 15'
11	<p>Atividade: Correção do questionário da página 116 do manual.</p> <p>Descrição: Os alunos respondem oralmente e obterão feedback sobre as mesmas por parte do professor.</p>	± 10'

ROTEIRO DE AULA 2

Contexto: Na aula passada, os alunos trabalharam a intertextualidade entre a Dedicatória de *Os Lusíadas*, de Luís de Camões, e o poema *D. Sebastião Rei de Portugal* da primeira parte da *Mensagem*, de Fernando Pessoa.

Sumário:

Leitura de um texto sobre o Quinto Império, resolução e correção do respetivo questionário. Audição do poema *O Quinto Império* da terceira parte da *Mensagem*, de Fernando Pessoa. Resolução e correção do questionário da página 161 do manual. Elaboração da planificação de um texto.

Atividades – 3ª Aula de 50mns		Tempo
0	Atividade: Abertura da lição. Descrição: A professora abre a lição, verifica as presenças através da chamada e dita o sumário.	± 5'
1	Atividade: Retoma dos conteúdos da aula anterior. Descrição: Os alunos realizam uma síntese/revisão oral dos conteúdos trabalhados na aula anterior, abordando a contextualização das obras, a proposição e a invocação de <i>Os Lusíadas</i> .	± 10'
2	Atividade: Sistematização de conhecimentos através de um <i>power point</i> sobre o sebastianismo (I.B3.6.). Descrição: Breve sistematização de conhecimentos, através de um <i>power point</i> , sobre o sebastianismo.	± 10'
3	Atividade: Leitura de um texto sobre o Quinto Império e resolução do questionário (I.B3.7.). Descrição: Leitura de um texto sobre o Quinto Império. Os alunos procedem à resolução do questionário que incide sobre o conteúdo do texto lido.	± 15'
4	Atividade: Correção do questionário do texto sobre o Quinto Império. Descrição: Os alunos referem as respostas dadas e obterão <i>feedback</i> , oralmente, acerca das mesmas por parte do professor.	± 10'
Atividades – 4ª Aula de 50mns		
5	Atividade: Audição do poema <i>O Quinto Império</i> da terceira parte da <i>Mensagem</i> (I.B3.8.). Descrição: Os alunos escutam o poema <i>O Quinto Império</i> da terceira parte da <i>Mensagem</i> , correspondente às informações necessárias para a resolução do questionário da página 161 do manual.	± 2'

6	Atividade: Leitura analítica e crítica do poema <i>O Quinto Império</i> da terceira parte da <i>Mensagem</i> (I.B3.9.). Descrição: Os alunos resolvem questionário da página 161 do manual, que incide sobre o conteúdo do poema <i>O Quinto Império</i> da terceira parte da <i>Mensagem</i> .	± 18'
7	Atividade: Correção do questionário da página 161 do manual. Descrição: Os alunos referem as respostas dadas e obterão <i>feedback</i> , oralmente, acerca das mesmas por parte do professor.	± 10'
8	Atividade: Relação entre o sebastianismo e o quinto império. Descrição: Os alunos relacionam, oralmente, o sebastianismo com o quinto império e obterão <i>feedback</i> , oralmente, por parte do professor.	± 5'
9	Atividade: Elaboração do plano do texto (I.B3.10). Descrição: Os alunos elaboram o plano do texto que irão escrever na próxima aula.	± 15'

ROTEIRO DE AULA 3

Contexto: Na aula passada, os alunos trabalharam o poema *O Quinto Império* da terceira parte da *Mensagem*, de Fernando Pessoa. E elaboraram a planificação de um texto.

Sumário:

Produção e revisão de um texto sobre o descontentamento do homem.

Atividades – 5ª Aula de 50mns		Tempo
0	Atividade: Abertura da lição. Descrição: A professora abre a lição, verifica as presenças através da chamada e dita o sumário.	± 5'
1	Atividade: Produção de texto (I.B3.11.). Descrição: Os alunos produzem um texto sobre a questão do descontentamento como atitude propulsora do desenvolvimento, da ambição ou da concretização dos sonhos, considerando a apresentação dos benefícios/malefícios da ambição desmedida e exemplos geradores de atitudes imorais.	± 30'
2	Atividade: Revisão do texto. Descrição: Os alunos revêem o texto que produziram, e, no final da aula, a professora recolhe os textos para avaliação.	± 10'
3	Atividade: Preenchimento da ficha de autoavaliação da produção escrita (I.B3.12). Descrição: Os alunos preenchem uma ficha de autoavaliação da produção escrita.	± 5'

JUSTIFICAÇÃO TEÓRICO - METODOLÓGICA

A aula de português é transversal ao currículo do aluno, sendo, desta forma, um pilar na sua formação. Segundo Cristina Serôdio (2006), “(...) a disciplina de português é uma disciplina nuclear e cheia de responsabilidades, porque dela depende o sucesso dos jovens na escola, em muitas outras disciplinas e áreas curriculares, e fora da escola, na sua vida pessoal e profissional.” Por isso, deve funcionar como “um espaço de trabalho, treino e desenvolvimento da leitura, escrita, oralidade e funcionamento da língua (Serôdio, 2006). Portanto, pretende-se que, através desta sequência, os alunos desenvolvam competências, a nível profissional e pessoal, através do estudo da intertextualidade de *Os Lusíadas*, de Luís de Camões, e a *Mensagem*, de Fernando Pessoa.

O projeto final da sequência de três aulas (100' + 100' + 50') consiste na elaboração de um texto, no qual os alunos deverão comentar a questão do descontentamento como atitude propulsora do desenvolvimento, da ambição ou da concretização dos sonhos. Estas ideias estão presentes no poema *O Quinto Império* da terceira parte da *Mensagem*, mas também nas características do Rei D. Sebastião, a quem Luís de Camões dedica a sua obra. Na minha opinião, considero que é uma atividade significativa para os alunos, visto que permite uma aproximação ao texto a produzir e a compreensão da intertextualidade entre as duas obras.

Através da sequência apresentada, de acordo com o programa de 12º ano e com as planificações da escola, pretende-se que os alunos sejam

capazes de: exprimir pontos de vista; mobilizar conhecimentos; apreender o significado e a intencionalidade de textos escritos; selecionar estratégias adequadas ao objetivo de leitura; utilizar diferentes estratégias de escuta e de leitura; saber escutar criticamente discursos orais, identificando factos, opiniões e enunciados persuasivos e dominar técnicas de escrita compositiva, utilizando vocabulário apropriado e preciso.

As atividades previstas para esta sequência foram selecionadas e elaboradas, levando em consideração os objetivos acima mencionados, apresentando um encadeamento lógico. É fundamental que as atividades sejam motivadoras, de forma a envolver os alunos na sua realização.

A **primeira aula** da sequência (100') tem como competência foco a leitura. A aula inicia-se com uma atividade (1) de retoma de conteúdos da aula anterior, de modo a ativar conhecimentos prévios dos alunos, levando-os a mobilizar conhecimentos e a exprimir pontos de vista.

Segundo Raquel Villardi (2002:25), “o ato de ler (...) constitui um dos mecanismos por meio do qual é possível compreender melhor o mundo, posicionando-se diante dele.” Neste sentido, Raquel Villardi, sugere que a leitura é fundamental para a construção de sentidos, sendo, através do contato com o texto, que o aluno constrói os seus próprios sentidos. As **atividades 2 e 3** consistem na leitura da Dedicatória de *Os Lusíadas* e na resolução de um questionário que incide sobre o seu conteúdo. Estas atividades, tal como a **atividade 6**, que consiste na resolução de um questionário sobre o conteúdo do poema *D. Sebastião Rei de Portugal*, pressupõem que os alunos apreendam o significado e a intencionalidade de

textos escritos; selecionem estratégias adequadas ao objetivo de leitura e utilizem diferentes estratégias de leitura e de escrita, ao mesmo tempo que se pretende que os alunos interpretem e compreendam a Dedicatória de *Os Lusíadas* e o poema *D. Sebastião Rei de Portugal*, poema da primeira parte da *Mensagem*. Pretende-se também que os alunos compreendam a intertextualidade existente entre estas duas obras e de que forma é, mesmo tão distantes no tempo, estão bastante interligadas. Neste sentido, a **atividade 8** consiste no preenchimento de uma tabela com elementos comuns e/ou divergentes no que diz respeito ao retrato elaborado do Rei D. Sebastião na Dedicatória de *Os Lusíadas* e no poema *D. Sebastião Rei de Portugal* da *Mensagem*.

Com a realização da **atividade 10**, o visionamento e compreensão do vídeo *O Quinto Império - Ontem como Hoje* sobre o Rei D. Sebastião e a resolução do questionário sobre o conteúdo do vídeo, pretende-se que os alunos saibam escutar criticamente discursos orais, identificando factos, opiniões e discursos persuasivos, levando ao conhecimento das características do Rei e fazendo uma ligação com a temática do mito do Quinto Império também abordado por Luís de Camões e Fernando Pessoa nas suas obras.

A **segunda aula** (100') inicia-se com a retoma de conteúdos da aula anterior (**atividade 1**), que incidirá numa breve síntese do estudo da Dedicatória de *Os Lusíadas* e do poema *D. Sebastião Rei de Portugal* da *Mensagem* e na intertextualidade entre os mesmos, ativando conhecimentos prévios. A **atividade 2** consiste numa breve síntese, através de um *power point*, do sebastianismo nas duas obras, de forma a encadeá-lo com o mito do

Quinto Império. Na **atividade 3**, os alunos realizam uma ficha de trabalho, na qual se apresenta um texto que explica o mito do Quinto Império na obra de Fernando Pessoa, resolvendo as questões que incidem sobre o conteúdo do texto. A **atividade 6** consiste na resolução de um questionário sobre o conteúdo do poema *O Quinto Império* da *Mensagem*, nesta atividade pretende-se a apreensão do significado e da intencionalidade de textos escritos; a seleção estratégias adequadas ao objetivo de leitura e a utilização de diferentes estratégias de leitura e de escrita por parte dos alunos, ao mesmo tempo que se pretende que os alunos interpretem e compreendam o poema *O Quinto Império*, poema da terceira parte da *Mensagem*. Na atividade seguinte, **8**, os alunos deverão relacionar, oralmente, a Dedicatória de *Os Lusíadas* e os poemas *D. Sebastião Rei de Portugal* e *O Quinto Império* da *Mensagem*, explicando o que os interliga.

No seguimento da realização dos questionários e da ficha de trabalho, far-se-á sempre a correção oralmente, na qual os alunos referem as respostas que deram e obterão *feedback* por parte do professor.

Nos quinze minutos finais da segunda aula, inicia-se a preparação da tarefa final. A **atividade 9** consiste na planificação do texto que os alunos terão que escrever na aula seguinte.

A **terceira aula** (50') inicia-se também com uma atividade de retoma de conteúdos (**atividade 1**), na qual serão abordados temas como o sebastianismo e o quinto império. De seguida, alunos devem reler o plano de texto realizado na aula anterior e, se necessário, realizar algumas alterações. A **atividade 2** consiste na produção do texto sobre a questão do

descontentamento como atitude propulsora do desenvolvimento, da ambição ou da concretização dos sonhos, considerando a apresentação dos benefícios/malefícios da ambição desmedida e exemplos geradores de atitudes imorais. Esta temática está relacionada com o poema *O Quinto Império da Mensagem* e também com as características do Rei D. Sebastião. Na **atividade 3**, os alunos devem rever o texto produzido e melhorá-lo, de acordo com o guião de trabalho que lhes foi entregue no início. No final desta atividade, a professora recolhe os textos produzidos pelos alunos para avaliação. Esta avaliação será realizada de acordo com a grelha criada para o efeito. Os alunos preencherão também uma ficha de autoavaliação, que no final entregarão à professora, de acordo com os parâmetros existentes no guião de trabalho, visto que, segundo Conceição Medeiros (2002:114), é importante “estabelecer critérios de correção relativos às várias fases do processo de composição escrita.” Esta autoavaliação permite ao aluno “apreciar os seus aspetos fortes, reconhecer as suas fraquezas e orientar a sua aprendizagem com eficácia” (Conselho da Europa, 2001:263). Com a realização da atividade de produção escrita pretende-se que os alunos apliquem as regras da textualidade e dominem técnicas de escrita compositiva, utilizando vocabulário apropriado e preciso.

Considero que a sequência apresentada está adequada às características e necessidades dos alunos.

I.B3.1.

Dedicatória – o poeta dedica a sua obra ao rei D. Sebastião

Professor

SUGESTÕES METODOLÓGICAS

1. Ler as estâncias relativas à Dedicatória.
2. Solicitar aos alunos que sublinhem, ou destaquem, construções sintáticas ou vocabulário de difícil compreensão.
3. Resolver todas as questões que perturbem a compreensão do texto.
4. Resolver as atividades em trabalho de pares.
5. Comparar com a proposta de correção.
6. Estabelecer, em intertextualidade com *Mensagem*, a comparação entre estas estâncias e o poema "D. Sebastião".

PROPOSTAS DE CORREÇÃO

■ Leitura

- 1.1. 1: Est. 6/7/8; 2: 9; 3: 9 (lin. 5-8) e 10; 4: est. 15-18; 1: Louvante ao rei – est. 6, vs. 1, 2, 4, 6, est. 7 vs. – 1 e 2 e est. 8, vs. 1 e 5; 2: pedido ao rei, marcas – Vocativo – Vós; Verbos no imperativo – "inclina!"; "ponde no chão" (os olhos da real benignidade); 3: razões do apelo vereis...; vereis/ouvi; 4: Conselho ao rei – "tomai..."
- 1.2. Jovem, garante da liberdade do povo português, (novo) temor dos mouros, rei poderoso e em quem é depositada a esperança de dilatar a fé de Cristo.

SEQUÊNCIA 2

Outros Percursos...

Leitura

CANTO I	Proposição	Invocação	Dedicatória	Narração	Considerações do poeta
---------	------------	-----------	-------------	----------	------------------------

1 Lê as estâncias seguintes que fazem parte da Dedicatória.

- 6 E vós, ó bem nascida segurança!
Da Lusitana antiga liberdade,
E não menos certíssima esperança
De aumento da pequena Cristandade;
Vós, ó novo temor da Maura lança¹,
Maravilha fatal da nossa idade,
(Dada ao mundo por Deus, que todo o mande,
Pera do mundo a Deus dar parte grande);
- 7 Vós, tenro e novo ramo florecente
De hũa árvore, de Cristo² mais amada
Que nenhuma nascida no Ocidente,
Cesárea³ ou Cristianíssima⁴ chamada;
(Vede-o no vosso escudo, que presente
Vos amostra a vitória⁵ já passada,
Na qual vos deu por armas e deixou
As que Ele *pera* si na Cruz tomou);
- 8 Vós, poderoso Rei, cujo alto Império
O Sol, logo em nascendo, vê primeiro;
Vê-o também no meio do Hemisfério,
E quando *dece* o deixa derradeiro;
Vós, que esperamos jugo e vitupério
Do torpe Ismaelita⁷ cavaleiro,
Do Turco oriental e do Gentio
Que *inda* bebe o licor do santo Rio⁸;
- 9 Inclina! por um pouco a majestade,
Que nesse tenro gesto⁹ vós contemplo,
Que já se mostra qual na inteira idade,
Quando subindo ireis ao eterno Templo¹⁰;
Os olhos da real benignidade
Ponde no chão: vereis um novo exemplo
De amor dos pátrios feitos *valerosos*,
Em versos *devulgado* numerosos¹¹.
- 10 Vereis amor da pátria, não movido
De prémio vil, mas alto e quase eterno:
Que não é prémio vil ser conhecido
Por um pregão do ninho meu paterno.
Ouvi: vereis o nome engrandecido
Daqueles de quem sois senhor superno¹²,
E julgareis qual é mais excelente,
Se ser do mundo Rei, se de tal gente.
(...)
- 15 E, enquanto eu estes canto, e a vós não posso,
Sublime Rei, que não me atrevo a tanto,
Tomai as rédeas vós do Reino vosso:
Dareis matéria a nunca ouvido canto.
Comecem a sentir o peso grosso
(Que polo mundo todo faça espanto)
De exércitos e feitos singulares,
De África as terras, e do Oriente os mares.
- 16 Em vós os olhos tem o Mouro frio,
Em quem vê seu exício¹³ afigurado;
Só com vos ver, o bárbaro Gentio
Mostra o pescoço ao jugo já inclinado;
Terlys¹⁴ todo o cerúleo¹⁵ senhorio¹⁶
Tem *pera* vós por dote aparelhado;
Que, afeiçoada ao gesto belo e tenro,
Deseja de comprar-vos *pera* genro.
(...)
- 18 Mas enquanto este tempo passa lento
De regerdes os povos, que o desejam,
Dai vós favor ao novo atrevimento¹⁷,
Pera que estes meus versos vossos sejam;
E vereis ir cortando o salso argento¹⁸
Os vossos Argonautas, *por* que vejam
Que são vistos de vós no mar irado,
E costumai-vos já a ser invocado.

1.1. Delimita no excerto quatro partes e indica o assunto de cada uma delas.

1.2. Procede à caracterização do rei tal como o poeta o vê.

NOTAS

¹ garante da independência; ² exércitos mouros; ³ linhagem dos reis de Portugal; ⁴ dos imperadores da Alemanha; ⁵ dos reis de França; ⁶ a que se seguiu à batalha de Ourique; ⁷ turco; ⁸ rios; ⁹ rosto; ¹⁰ templo da Faria eterna; ¹¹ rítmico; ¹² superior; ¹³ exilínio; ¹⁴ deusa do mar, esposa do Oceano; ¹⁵ azul da cor do céu; ¹⁶ império; ¹⁷ nova empresa – Os Lusíadas; ¹⁸ ondas do prado salgadas.

I.B3.3.

... com Mensagem

Leitura

PRIMEIRA PARTE – BRASÃO | I – Os Campos | II – Os Castelos | **III – As Quiças** | IV – A Coroa | V – O Timbre

O poeta elogia a loucura de D. Sebastião por ser propulsora da ação.

1 Lê atentamente mais um poema da primeira parte de *Mensagem*.

QUINTA
D. SEBASTIÃO REI DE PORTUGAL

Louco, sim, louco, porque quis grandeza
 Qual a Sorte a não dá.
 Não coube em mim minha certeza;
 Por isso onde o areal está
 Ficou meu ser que houve, não o que há.

Minha loucura, outros que me a tomem
 Com o que nela ia.
 Sem a loucura que é o homem
 Mais que a besta sadia,
 Cadáver adiado que procria?



D. Sebastião, Cristóvão de Morais

- 2 Avança uma explicação para a inserção do poema na primeira parte de *Mensagem*.
- 3 Delimita duas partes, no poema, apresentando sinteticamente o seu conteúdo.
- 4 Destaca a palavra-base da caracterização do sujeito de enunciação, esclarecendo o seu valor metafórico.
- 5 Identifica o espaço a que se refere a expressão "onde o areal está" (v. 4).
- 6 Desvende o significado do verso "Ficou meu ser que houve, não o que há" (v. 5).
- 7 Clarifica o desafio que se encontra na segunda estrofe.

Intertextualidade

- 1 Relê as estâncias 6, 7, 8, 15 e 16 (p. 114) pertencentes à "Dedicatória" de *Os Lusíadas*.
- 1.1. Preenche a tabela de modo a encontrares elementos comuns e/ou divergentes no que se refere ao retrato da monarca português nas perspetivas pessoal e carnal.

	ESTÂNCIAS/EXPRESSÕES	SÍNTESE DO CONTEÚDO
A. <i>Os Lusíadas</i>		
B. <i>Mensagem</i>		

I.B3.4.

Professor

PROPOSTAS DE CORREÇÃO

Oralidade

1.
 - a) Era um rei que acreditava ter uma missão divina a cumprir e levou o reino a uma das mais arduas batalhas de sempre.
 - b) Era decidido, determinado mas insolente; enfrentava tudo e todos com ousadia.
2.
 1. Os outros nobres jovens.
 2. Por pretenderem seguir o seu rei.
- B. 1. A rainha D. Catarina;
2. Porque o monarca não ouvia os conselhos dos mais velhos;
 1. Outros nobres; 2. Em virtude das dificuldades financeiras e do perigo de empresa.
3. Cris; utopicamente, um império universal.
4. "tanto vos cega o vosso grande ânimo como o baixo espírito dos que vos adulam".
5. A queda do espado poderá ser um reflexo do fatum funesto do rei (o rei não), uma vez que o seu projeto sucumbe e ele também.
6. Como o seu corpo nunca apareceu, a morte não foi confirmada. Por isso, o rei tornou-se um mito, uma lenda (e ainda hoje se acredita no seu regresso).
7.
 - a) "O Quinto Império – Ontem como Hoje"
 - b) Na peça teatral *EL REI SEBASTIÃO*, de José Régio.
 - c) Festival de Venezia.

Escrita

Respeita de caráter pessoal.

20 AULA DIGITAL

Link

O Quinto Império – Ontem como Hoje

SEQUÊNCIA 2

Outros Percursos...

Oralidade – Compreensão

- ➊ 1. Visiona, agora, uma sequência do filme *O Quinto Império – Ontem como Hoje* sobre o rei D. Sebastião.
 - 1.1. Faz a caracterização do rei, atentando nas:
 - a) informações escritas;
 - b) atitudes e ações.
- ✕ 2. A empresa a que o monarca se propõe não obtém o acordo de toda a corte.
 - 2.1. Preenche a tabela identificando os que estão a favor e os que são contra.

	1. Quem	2. Porque
A. A favor da empresa do rei...		
B. Contra os intentos do rei...		
3. Identifica o sonho do monarca.
4. Destaca uma frase que recrimine a conduta do rei.
5. Avança uma explicação para a queda da espada real.
6. Indica o modo como este rei perdura, até hoje, na memória do povo português.
7. Regista as informações requeridas a propósito do filme visionado.
 - a) título;
 - b) obra e autor em que se baseia;
 - c) festival onde foi apresentado.

Escrita

Desde a Antiguidade que, em todas as civilizações, existem personalidades lendárias e/ou mitológicas. Por outro lado, é da natureza humana a crença em entidades superiores como impulsionadoras, ou condicionadoras, dos destinos humanos. Em Portugal, um dos exemplos que comprovam esta afirmação é o do rei D. Sebastião.

- ➊ 1. Apresenta uma reflexão, num texto entre 200 a 300 palavras, sobre o tema enunciado, recorrendo, tanto quanto possível, a exemplos concretos e seguindo as instruções.
 - 1.1. Segue o plano e usa a primeira pessoa.

Introdução	→	1º parágrafo	→	Posicionamento sobre a temática a desenvolver.
Desenvolvimento	→	2º parágrafo 3º parágrafo	→	Prós e contras da crença em mitos e lendas. Mundo real vs mundo imaginário.
Conclusão	→	4º parágrafo	→	Proposta de alternativas à crença em entidades metafísicas.
 - 1.2. Revê o teu texto, a nível lexical, ortográfico e sintático.

I.B3.6.

Sebastianismo



D. Sebastião (1544 – 1578)

El Rei D. Sebastião

- Neto do Rei D. João III;
- Décimo sexto Rei Português (dinastia de Avis);
- Assume o reino aos 14 anos;
- Desaparece na batalha de Alcácer-Quibir, a 4 de Agosto de 1578;
- O seu desaparecimento provoca:
 - A crise dinástica de 1580;
 - A perda da independência para a dinastia filipina;
 - O mito do sebastianismo.

Sebastianismo

- Movimento místico;
- Ocorre em Portugal na segunda metade do século XVI;

O sebastianismo sustenta a crença e a esperança do povo português no regresso do Rei D. Sebastião. E, conseqüentemente, o regresso das antigas glórias de Portugal.

O Sebastianismo em *Os Lusíadas*

- D. Sebastião é um ponto de referência;
- Camões dirige-se a D. Sebastião, vivo, incentivando-o a novos feitos, transmitindo esperança e glória e depositando nele confiança para levar o império às suas antigas glórias.

O Sebastianismo na *Mensagem*

- Fernando Pessoa adaptou, aprofundou e transfigurou o Sebastianismo, unindo-o ao mito do Quinto Império;
- Trata o tema do Sebastianismo como a perda da identidade nacional e da independência;
- Está presente na teoria de Pessoa:
 - A crítica ao conformismo;
 - A apologia do sonho;
 - A chegada de uma nova era;
 - A purificação da humanidade;
 - A satisfação dos desejos humanos.

I.B3.7.

Quinto Império

1. Lê atentamente o texto.

É evidente que Pessoa não inventou o Sebastianismo, encontrou-o na tradição portuguesa; mas, ao adoptá-lo, aprofundou-o e transfigurou-o. Sobretudo, uniu-o de uma forma pessoal ao outro grande mito tradicional português, o do Quinto Império. A ideia do Quinto Império vem de muito longe na mitologia judaico-cristã. Todos concordam em ver a sua origem no sonho de Nabucodonosor, contado no Livro de Daniel. O rei vê em sonhos uma estátua de dimensões prodigiosas: a cabeça é de ouro, o peito de prata, o ventre de bronze e os pés de barro misturado com ferro. De súbito, uma pedra bate no barro, o que faz com que toda a estátua venha abaixo; e a pedra transforma-se numa alta montanha que cobre a terra inteira. Daniel interpreta assim o sonho: o ouro representa o império da Babilónia e a prata, o bronze e o barro misturado com o ferro significam os outros três impérios que irão suceder-lhe. Esses quatro impérios serão destruídos. A pedra que se transforma em montanha profetiza a vinda de um Quinto Império universal, que não terá fim. (...)



Para Pessoa, os quatro primeiros impérios já não são os da tradição, mas os quatro grandes momentos da civilização ocidental: a Grécia, a Roma antiga, o Cristianismo, a Europa do Renascimento e das Luzes. Já não se fala da Assíria nem da Pérsia, nem, aliás, do Egipto ou da China: o mundo é europeu. Mas, sobretudo, quando fala do Império vindouro, já não se trata de todo do exercício de um poder temporal, nem sequer espiritual, mas da irradiação do espírito universal, reflectido nas obras dos poetas e dos artistas. Ele condena a força armada, a conquista, a colonização, a evangelização, todas as formas de poder. O Quinto Império será cultural, ou não será. E se diz, como Vieira, que o Império será português, isso significa que Portugal desempenhará um papel determinante na difusão dessa ideia apolínea e órfica do homem que toda a sua obra proclama. Um português como ele, homem sem qualidades, infinitamente aberto, menos marcado que os outros, tem mais vocação para a universalidade. Não há dúvidas de que acreditou que aquilo a que chama metaforicamente o Quinto Império se realizaria por ele e nele; é o sentido de um texto de 1925, em que afirma que «a segunda vinda» de D. Sebastião já se verificou,

cumprindo a profecia do Bandarra, em 1888, data que marca «o início do reino do sol».

Robert Bréchon. Estranho Estrangeiro - Uma biografia de Fernando Pessoa. Lisboa: Quetzal, 1996, pp. 404-406.

2. Relê o primeiro parágrafo do texto e explicita o conceito de sebastianismo em Fernando Pessoa.

3. Atenta, agora, no segundo parágrafo.
 - 3.1. Salienta as funções do mito sebastianista em Fernando Pessoa.
 - 3.2. Enumera traços distintivos do Quinto Império.

I.B3.9.

... com Mensagem

Leitura

TERCEIRA PARTE – O ENCOBERTO I – Os Símbolos, Segundo II – Os Anos III – Os Tempos

1 Lê atentamente o poema que aponta para a construção do Quinto Império.

O QUINTO IMPÉRIO


Triste de quem vive em casa,
 Contente com o seu lar,
 Sem que um sonho, no erguer de asa,
 Faça até mais rubra a brasa
 Da lareira a abandonar!

Triste de quem é feliz!
 Vive porque a vida dura.
 Nada na alma lhe diz
 Mais que a lição da raiz –
 Ter por vida a sepultura.

Eras sobre eras se somem
 No tempo que em eras vem.
 Ser descontente é ser homem.
 Que as forças cegas se domem
 Pela visão que a alma tem!

E assim, passados os quatro
 Tempos do ser que sonhou,
 A terra será teatro
 Do dia claro, que no atro
 Da erma noite começou.

Grécia, Roma, Cristandade,
 Europa – os quatro se vão
 Para onde vai toda a idade.
 Quem vem viver a verdade
 Que morreu D. Sebastião?



Quinto Império, Carlos A. Santos

2 Divide o texto em três partes, justificando essa divisão.

3 Explicita o teor da crítica presente na primeira estrofe.

4 Regista a expressão que sugere metaforicamente o advento do Quinto Império.

5 Explica como a vida pode ser comandada pela insatisfação do ser humano.

6 Descodifica o sentido do verso "Que as forças cegas se domem".

6.1. Identifica a figura de estilo configurada no verso.

7 Enumera, clarificando, os quatro impérios referidos pelo poeta.

8 Justifica o uso da interrogação final.

Na terceira parte da Mensagem continua-se a crónica na construção de um novo império.

Professor

PROPOSTAS DE CORREÇÃO

■ **Leitura**

2.

1ª parte – duas primeiras estrofes:
 Considerações/lamentação do sujeito poético face à inércia daqueles que vivem apenas por viver; 2ª parte – terceira estrofe: referência à passagem do tempo e à necessidade de sonhar e donar "as forças cegas"; 3ª parte – duas últimas estrofes: identificação dos 4 impérios anteriores que serão substituídos pelo império português, uma vez que existe a possibilidade de vir do redentor D. Sebastião.

3. O sujeito poético aprecia negativamente aqueles que se contentam em viver o dia a dia sem aspirações, que são felizes apenas com o que têm e que passivamente aguardam a morte.

4. "A terra será teatro / Do dia claro".

5. O verso "Ser descontente é ser homem" sugere que a insatisfação é inerente ao ser humano.

6. O homem deve controlar as forças que o impedem de agir ou de sonhar. Estas, mesmo não se vendo, levam-no a recuar ou a não lutar para alterar a situação em que se encontra.

6.1. Metáfora.

7. Na figuração portuguesa, os 4 impérios são o da Grécia, o de Roma, o da Cristandade e o da Europa, todos eles influenciadores da cultura portuguesa que, tendo habido neles, poderá agora superá-los.

8. Suscita a dúvida, desencadeando a esperança na construção do Quinto Império, até porque o líder dos Portugueses poderia estar vivo para os conduzir nessa busca.

I.B3.10

Escrita

Fernando Pessoa afirma que “Ser descontente é ser homem”.

Num texto bem estruturado, com 200 a 300 palavras, comente a questão do descontentamento como atitude propulsora do desenvolvimento, da ambição ou da concretização dos sonhos, considerando a apresentação dos benefícios/malefícios da ambição desmedida e exemplos geradores de atitudes imorais.



Com o texto deverá apresentar o respetivo plano.

Adaptado de: Catarino, A., Fonseca, C. e Peixoto, M. J. (2013) *Outros Percursos*. ASA.

Produção de texto - Guião de trabalho

1. Preparação do texto (Planificação)

Elabora o plano do texto, tem atenção à estrutura.

2. Escrita do texto (Textualização)

Alguns conselhos que te poderão ajudar a escrever com menos dificuldade:

- Escreve um parágrafo de cada vez;
- Segue o plano pensado anteriormente;
- Tem em atenção o vocabulário, ortografia e a estrutura da frase; podes usar frases simples para evitares as falhas de língua.

3. Revisão do texto

Relê o texto e sublinha os locais onde pensas ter falhas de língua e tem em atenção as falhas de conteúdo (o assunto do texto).

Para esclareceres as tuas dúvidas podes usar o dicionário ou pedir ajuda ao teu professor.

4. Reescreve agora o texto, para não entregares o rascunho.





Adaptado de: Seminário “Ensinar a escrever nas aulas de língua” (16/12/2013) de Joaquim Guerra.

I.B.3.12

Ficha de autoavaliação da produção escrita

Na escrita do texto tive em atenção os seguintes aspetos:

(Assinala com um X)

Aspetos		
Respeitei o meu plano.		
Segui a estrutura e tópicos pensados anteriormente.		
Estruturei corretamente os assuntos.		
Tive em atenção o vocabulário, ortografia e a estrutura das frases.		
Expus a minha opinião.		
Fundamentei a minha opinião.		
Reli o texto.		
Corrigi falhas de língua detetadas.		
Corrigi falhas de conteúdo detetadas.		
Respeitei a estrutura gráfica.		

Adaptado de: Seminário “Ensinar a escrever nas aulas de língua” (16/12/2013) de
Joaquim Guerra.

REFLEXÃO PÓS-SEQUÊNCIA SUMATIVA

Lecionei a minha sequência de aulas sumativa de português durante o mês de janeiro. O grupo escolhido foi a turma C do décimo segundo ano. Na sequência anterior, os alunos iniciaram o estudo da intertextualidade entre *Os Lusíadas*, de Luís de Camões, e *Mensagem*, de Fernando Pessoa.

A primeira aula da sequência sumativa foi lecionada no dia catorze de janeiro, nesta aula abordou-se a intertextualidade entre a Dedicatória, de *Os Lusíadas*, e o poema *D. Sebastião Rei de Portugal*, da primeira parte da *Mensagem*. A primeira atividade consistia na realização de uma revisão oral dos conteúdos lecionados na aula anterior. Nesta revisão, os alunos abordaram a estrutura das obras, a proposição e a invocação de *Os Lusíadas*, revendo alguns aspetos importantes sobre os mesmos. Considero que a atividade de retoma de conteúdos foi positiva, uma vez que foi possível construir um fio condutor lógico que me permitiu introduzir o estudo da Dedicatória de *Os Lusíadas*.

A segunda atividade consistia na leitura expressiva de excertos da Dedicatória. Esta leitura foi realizada por dois alunos e foi bem sucedida, visto que os alunos leram com bastante expressividade.

Na atividade de leitura analítica e crítica de excertos da Dedicatória, os alunos realizaram, em trabalho de pares, as questões

sobre os excertos lidos. Esta atividade decorreu de forma positiva, assim como a atividade de correção do questionário.

A atividade seguinte consistia na audição do poema *D. Sebastião Rei de Portugal*, da *Mensagem*. Penso que esta atividade foi motivadora para os alunos e que lhes transmitiu a entoação do poema e, desta forma, os ajudou-os a compreendê-lo melhor.

As atividades de leitura analítica do poema *D. Sebastião Rei de Portugal* e a correção do questionário decorreram de forma positiva. A análise da dedicatória e do poema permitiram o estudo intertextual entre os dois, desta forma, na seguinte atividade, propus aos alunos que encontrassem elementos comuns e/ou divergentes no que se refere ao retrato do Rei D. Sebastião. Considero que os alunos não demonstraram nenhuma dificuldade na realização desta atividade e foi concluída com sucesso.

A atividade de visionamento e compreensão do vídeo também decorreu de forma positiva, visto que a maioria dos alunos conseguiu responder ao questionário de compreensão, deixando apenas por preencher a última questão. Este vídeo sobre D. Sebastião e o mito do Quinto império permitiu preparar os alunos para a aula seguinte.

Globalmente, considero que esta aula foi bem sucedida, uma vez que consegui cumprir o plano e que os alunos adquiriram os conhecimentos pretendidos.

A segunda aula da sequência sumativa foi lecionada no dia dezasseis de Janeiro. Iniciei a aula com uma atividade de retoma dos

conteúdos trabalhados na aula anterior, abordando a Dedicatória de *Os Lusíadas*, o poema *D. Sebastião Rei de Portugal* e a intertextualidade entre ambos. A atividade seguinte surge no seguimento da retoma de conteúdos e consiste na sistematização de conhecimentos sobre o mito sebastianista, trabalhado na aula anterior, de forma a fazer uma ligação com o mito do Quinto Império. A terceira atividade consistiu na leitura de um texto sobre o Quinto Império e resolução do respetivo questionário. Considero que esta atividade não foi bem sucedida, uma vez que os alunos demonstraram algumas dificuldades na resolução do questionário e na interpretação do texto. Se planificasse novamente esta aula, não incluiria esta atividade nem escolheria este texto, uma vez que penso que não foi a melhor opção para explicar aos alunos o mito do Quinto Império.

Na atividade seguinte os alunos escutaram o poema *O Quinto Império*, da Mensagem. Penso que esta atividade foi uma mais valia para os alunos, uma vez que permitiu que compreendessem melhor o poema através da sua audição, devido à entoação e ao ritmo.

Nas atividades de leitura analítica e crítica do poema e de correção do questionário, os alunos não demonstraram dificuldades e compreenderam o poema, por conseguinte penso que esta atividade foi bem sucedida, o que permitiu relacionar, oralmente, o mito sebastianista e o mito do Quinto Império.

Nos quinze minutos finais desta aula, os alunos elaboraram o plano do comentário a realizar na aula seguinte, de oficina de escrita. Esta

atividade realizou-se ainda nesta aula, de forma a permitir que os alunos passassem pelos diferentes processos de escrita, uma vez que a aula seguinte teria a duração de apenas cinquenta minutos, não sendo suficiente para todo o processo de escrita.

Globalmente, considero que esta aula foi menos bem sucedida do que a anterior.

A terceira aula da sequência sumativa foi lecionada no dia vinte e sete de Janeiro e teve a duração de cinquenta minutos. É uma aula de oficina de escrita, na qual os alunos se dedicam somente à escrita. No seguimento do último exercício da aula anterior, a planificação de um comentário sobre a questão do descontentamento como atividade propulsora do desenvolvimento, da ambição ou da concretização dos sonhos, os alunos elaboraram o comentário, de acordo com o plano. No final, ouvimos alguns textos produzidos pelos alunos. Alguns alunos conseguiram realizar a revisão do texto na aula, no entanto outros reviram o texto em casa e a maioria enviou-me os textos via correio eletrónico. Após a leitura dos textos, concluo que esta atividade foi bem sucedida, uma vez que os comentários estavam bons e, em muitos deles, foram utilizados exemplos trabalhados ao longo da sequência.

Em relação ao tempo, penso que, globalmente, as atividades estavam adequadas aos cem minutos e considero que melhorei relativamente à aula formativa, visto que o tempo estava bem distribuído pelas diferentes atividades ao longo das aulas e consegui sempre cumprir o plano. Penso também que melhorei na utilização do quadro, uma vez

que a correção de alguns exercícios realizou-se no quadro e a informação estava organizada. Considero que também melhorei nas instruções dadas aos alunos, visto que foram instruções mais claras e preocupei-me sempre por constatar se os alunos compreendiam a atividade a realizar.

Considero que os alunos aprenderam o que estava previsto, visto que realizaram com sucesso atividade de produção, já que os alunos aplicaram nesta atividade conhecimentos adquiridos ao longo de toda a sequência. Foi esta atividade que me permitiu recolher evidências sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, uma vez que no final da aula recolhi os comentários para avaliação.

Na minha opinião, a aula estava adaptada ao programa, às planificações da escola e às necessidades dos alunos.

A minha atuação nesta aula e a interação com os alunos foram positivas. No entanto, penso que na segunda aula da sequência antecipei algumas das respostas dos alunos, não permitindo que pensassem por si próprios, desta forma este é o aspeto que devo melhorar na próxima sequência.

Sempre que surgiu alguma dúvida por parte dos alunos, estive disponível para responder e resolver, assim como na realização de trabalho de pares preocupei-me sempre por passar por todos os grupos e esclarecer as dúvidas existentes. Dei muitas vezes um reforço positivo aos alunos na correção dos exercícios. Todos os alunos participaram nas

diferentes aulas e as suas participações foram bastante positivas. Existiu, portanto, um bom ambiente dentro da sala de aula.

Em suma, e de acordo com o exposto anteriormente, a minha primeira sequência sumativa de português decorreu com normalidade.

Os Maias, de Eça de Queirós

Nome da sequência: *Os Maias*, de Eça de Queirós.

Projeto: Produção de um texto descritivo.

Ano de escolaridade: 2º ano - Curso Profissional: TGPSI.

Duração estimada: 100' + 100'

Objetivos:

- Desenvolver os processos linguísticos, cognitivos e metacognitivos necessários à operacionalização de cada uma das competências de compreensão e produção nas modalidades oral e escrita;
- Interpretar textos/discursos orais e escritos, reconhecendo as suas diferentes finalidades e as situações de comunicação em que se produzem;
- Desenvolver capacidades de compreensão e de interpretação de textos/discursos com forte dimensão simbólica, onde predominam efeitos estéticos e retóricos, nomeadamente os textos literários (...);
- Desenvolver o gosto pela leitura dos textos de literatura em língua portuguesa e da literatura universal, como forma de descobrir a relevância da linguagem literária na exploração das potencialidades da língua e de ampliar o conhecimento do mundo;
- Expressar-se oralmente e por escrito com coerência, de acordo com as finalidades e situações de comunicação.

Leitura:

- Utilizar diferentes estratégias de leitura;
- Captar o sentido e interpretar textos escritos.

Compreensão/expressão oral:

- Utilizar estratégias de escuta adequadas;
- Captar as ideias essenciais e as intenções de textos orais de diferentes tipos e de níveis distintos de formalização;
- Produzir textos orais de diferentes tipos e níveis distintos de formalização.

Expressão escrita:

- Produzir textos de várias tipologias.

Conteúdos associativos: (cf. roteiro)

Conhecimentos prévios (cf. roteiro)

Tema interdisciplinar: não se aplica

Aula 1

Foco	Competência		Desempenhos e Conteúdos Associados			Experiência de Aprendizagem		Metodologia de Trabalho	Recursos a Disponibilizar	Tp	
	De comunicação	Estratégica	Objetivos	Conhecimento Prévio	Conteúdo(s) de Aprendizagem	Atividade(s)	Resultado(s)				
EO	Estratégica		Expressar pontos de vista; Mobilizar conhecimentos;	Definição e estrutura do texto descritivo.	Personagens.	1) Retoma dos conteúdos da aula anterior.	Ativação de conhecimentos prévios.	Quadro.		10'	
				Contextualização da obra.		2) Enumeração das personagens principais e preenchimento da árvore genealógica da família Maia.	Compreender as personagens principais.			Ficha de trabalho <i>Power point</i>	10'
				Recursos estilísticos.		9) Resolução e correção de uma ficha de trabalho sobre recursos estilísticos.	Identificar recursos estilísticos.			Ficha de trabalho Manual	20'
CE	Discursiva/textual	Estratégias de leitura (...) adequada ao tipo de texto e à finalidade;	Apreender (...) o significado e a intencionalidade de textos escritos; Seleção e organização da informação;	Definição e estrutura do texto descritivo.	Leitura literária: excertos do capítulo I de <i>Os Maias</i> , de Eça de Queirós.	3) Leitura do excerto, pertencente ao primeiro capítulo de <i>Os Maias</i> , de Eça de Queirós.	Interpretar e compreender excertos do capítulo I de <i>Os Maias</i> , de Eça de Queirós.	Manual.		5'	
				Seleção e organização da informação;	Seleccionar estratégias adequadas ao objectivo de leitura;	4) Leitura analítica do excerto pertencente ao primeiro capítulo de <i>Os Maias</i> .				Trabalho de pares.	15'

<p>Contatar com autores do património cultural português;</p>	<p>5) Correção do questionário da página 177 do manual</p>		<p>10'</p>
<p>Utilizar diferentes estratégias de escuta e de leitura.</p>	<p>6) Leitura do excerto I, pertencente ao primeiro capítulo de <i>Os Maias</i>, de Eça de Queirós.</p>		<p>5'</p>
	<p>7) Leitura analítica do excerto I do primeiro capítulo de <i>Os Maias</i>.</p>	<p>Trabalho de pares</p>	<p>10'</p>
	<p>8) Correção da questão 1 do questionário da página 180 do manual.</p>		<p>10'</p>

Aula 2

Foco	Competência		Desempenhos e Conteúdos Associados			Experiência de Aprendizagem		Metodologia de Trabalho	Recursos a Disponibilizar	Tp
	De comunicação	Estratégica	Objetivos	Conhecimento Prévio	Conteúdo(s) de Aprendizagem	Atividade(s)	Resultado(s)			
EO	Estratégica		Expressar pontos de vista; Mobilizar conhecimentos;	Definição e estrutura do texto descritivo. Contextualização da obra. Excertos do primeiro capítulo de <i>Os Maias</i> , trabalhados na aula anterior.		1) Retoma dos conteúdos da aula anterior.	Ativação de conhecimentos prévios.			10'
CE	Discursiva/textual	Estratégias de leitura (...) adequada ao tipo de texto e à finalidade; Seleção e organização da informação;	Apreender (...) o significado e a intencionalidade de textos escritos; Selecionar estratégias adequadas ao objectivo de leitura; Contatar com autores do património cultural	Definição e estrutura do texto descritivo.	Leitura literária: excertos do capítulo I de <i>Os Maias</i> , de Eça de Queirós.	2) Leitura dos excertos II e III do primeiro capítulo de <i>Os Maias</i> das páginas 178 e 179 do manual.	Interpretar e compreender excertos do capítulo I de <i>Os Maias</i> , de Eça de Queirós.	Manual.		10'
						3) Leitura analítica e crítica dos excertos II e III do primeiro capítulo de <i>Os Maias</i> .		Trabalho de pares.	15'	
						4) Correção das questões 2 a 5 do questionário da página 180 do manual.			10'	

CO	Estratégica	<p>Estratégias de (...) escuta adequada ao tipo de texto e à finalidade;</p> <p>Seleção e organização da informação.</p>	<p>português;</p> <p>Utilizar diferentes estratégias de escuta e de leitura.</p> <p>Saber escutar criticamente discursos orais, identificando factos, opiniões e enunciados persuasivos.</p>	<p>Reconhecer na sequência filmica as personagens de <i>Os Maias</i>.</p>	<p>Leitura literária: excertos do capítulo I de <i>Os Maias</i>, de Eça de Queirós.</p>	<p>5) Visionamento e compreensão de uma sequência filmica, extraída da minissérie <i>Os Maias</i>, produzida pela Rede Globo em 2001, e preenchimento da tabela da página 181 do manual.</p>	<p>Interpretar e compreender excertos do capítulo I de <i>Os Maias</i>, de Eça de Queirós.</p>	<p>Trabalho individual</p> <p>Manual.</p>	10'
						<p>6) Correção da questão número 2 do questionário da página 181 do manual.</p>		<p><i>Power point</i></p>	5'
EE	Textual	<p>Aplicar as regras da textualidade;</p> <p>Organizar a informação recolhida;</p>	<p>Dominar técnicas (...) de escrita compositiva: usar vocabulário apropriado e preciso.</p>	<p>Conhecimento de excertos do capítulo I de <i>Os Maias</i>, de Eça de Queirós.</p>	<p>Resumo dos conhecimentos adquiridos.</p>	<p>7) Produção de um texto descritivo sobre a personagem Maria Monforte.</p>	<p>Aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo da aula.</p>	<p>Trabalho individual.</p> <p>Ficha de trabalho</p>	35'

ROTEIRO DE AULA 1

Contexto: Na aula passada, os alunos trabalharam a contextualização da obra *Os Maias*, de Eça de Queirós.

Sumário:

Leitura de excertos do primeiro capítulo de *Os Maias*, de Eça de Queirós. Resolução e correção dos questionários das páginas 177 e 178 do manual.

Resolução e correção de uma ficha de trabalho sobre recursos estilísticos.

Atividades – 1ª Aula de 50mns		Tempo
0	Atividade: Abertura da lição. Descrição: A professora abre a lição, verifica as presenças através da chamada e dita o sumário.	± 5'
1	Atividade: Retoma dos conteúdos lecionados. Descrição: Os alunos realizam uma síntese/revisão oral dos conteúdos lecionados neste módulo, abordando a contextualização da obra.	± 10'
2	Atividade: Enumeração das personagens principais e preenchimento da árvore genealógica da família Maia. Descrição: Os alunos devem dizer os nomes das personagens da família Maia e o professor regista-os no quadro. De seguida, preencherão a árvore genealógica da família Maia (I.C3.1.). A correção realizar-se-á através de um <i>power point</i> (I.C3.2.).	± 10'
3	Atividade: Leitura do excerto, pertencente ao primeiro capítulo, de <i>Os Maias</i> , de Eça de Queirós. Descrição: Solicita-se a leitura do excerto do primeiro capítulo de <i>Os Maias</i> da página 177 do manual (I.C3.3.).	± 5'
4	Atividade: Leitura analítica e crítica do excerto pertencente ao primeiro capítulo de <i>Os Maias</i> . Descrição: Os alunos, em pares, procedem à resolução do questionário da página 177 do manual (I.C3.3.).	± 15'
5	Atividade: Correção do questionário da página 177 do manual. Descrição: Os alunos respondem, oralmente, e obterão <i>feedback</i> por parte do professor. Se necessário, proceder-se-á ao registo no quadro.	± 10'
Atividades – 2ª Aula de 50mns		
6	Atividade: Leitura do excerto I, pertencente ao primeiro capítulo, de <i>Os Maias</i> , de Eça de Queirós. Descrição: Solicita-se a leitura do excerto I do primeiro capítulo	± 10'

7	de <i>Os Maias</i> da página 178 do manual (I.C3.4.). Atividade: Leitura analítica e crítica do excerto I do primeiro capítulo de <i>Os Maias</i> . Descrição: Em trabalho de pares, os alunos resolvem a questão 1 do questionário da página 178 do manual (I.C3.4.).	± 10'
8	Atividade: Correção da questão 1 do questionário da página 178 do manual. Descrição: Oralmente, os alunos responderão e obterão feedback por parte do professor. Se necessário, proceder-se-á ao registo no quadro.	± 10'
9	Atividade: Resolução e correção de uma ficha de trabalho sobre recursos estilísticos (I.C3.5.). Descrição: Os alunos associarão os exemplos de recursos estilísticos mais frequentes na obra às suas definições. De seguida, os alunos referem as respostas dadas e, oralmente, obterão <i>feedback</i> por parte do professor (anexo 4).	± 15'

Observações: No final da aula, a professora solicita aos alunos que, em casa, leiam os excertos II e III do capítulo I de *Os Maias*, de Eça de Queirós. (páginas 178 e 179 do manual.)

ROTEIRO DE AULA 2

Contexto: Na aula passada, os alunos trabalharam dois excertos do primeiro capítulo da obra *Os Maias*, de Eça de Queirós.

Sumário:

Leitura dos excertos II e III pertencentes ao primeiro capítulo de *Os Maias*, de Eça de Queirós. Resolução e correção do questionário da página 180 do manual.

Visionamento e compreensão de uma sequência fílmica extraída da minissérie *Os Maias*, produzida pela Rede Globo em 2001.

Produção de um texto descritivo sobre a personagem Maria Monforte.

Atividades – 1ª Aula de 50mns		Tempo
0	Atividade: Abertura da lição. Descrição: A professora abre a lição, verifica as presenças através da chamada e dita o sumário.	± 5'
1	Atividade: Retoma dos conteúdos da aula anterior. Descrição: Os alunos realizam uma síntese/revisão oral dos conteúdos trabalhados na aula anterior, abordando os excertos estudados e os recursos estilísticos. Os alunos irão reler os excertos estudados na aula anterior e identificar os recursos estilísticos existentes.	± 15'
2	Atividade: Leitura dos excertos II e III do primeiro capítulo de <i>Os Maias</i> das páginas 178 e 179 do manual (I.C3.6.). Descrição: Solicita-se a leitura dos excertos II e III do primeiro capítulo de <i>Os Maias</i> das páginas 178 e 179 do manual.	± 10'
3	Atividade: Leitura analítica e crítica dos excertos II e III do primeiro capítulo de <i>Os Maias</i> . Descrição: Os alunos resolvem, em trabalho de pares, as questões 2, 3, 4 e 5 do questionário da página 180 do manual (I.C3.7.), que incidem sobre os excertos II e III do primeiro capítulo de <i>Os Maias</i> .	± 20'
Atividades – 2ª Aula de 50mns		
4	Atividade: Correção das questões 2 a 5 do questionário da página 180 do manual. Descrição: Os alunos respondem, oralmente, e obterão <i>feedback</i> acerca das suas respostas por parte do professor. Se necessário, proceder-se-á ao registo no quadro.	± 10'
5	Atividade: Visionamento e compreensão de uma sequência fílmica extraída da minissérie <i>Os Maias</i> , produzida pela Rede Globo em 2001 (I.C3.8.), e preenchimento da tabela da página	± 10'

	181 do manual. Descrição: Os alunos visionam uma sequência fílmica extraída da minissérie Os Maias, produzida pela Rede Globo em 2001, e completam a tabela (exercício 2) da página 181 do manual (I.C3.9.).	
6	Atividade: Correção da questão número dois da página 181 do manual. Descrição: Os alunos referem as respostas que deram e, oralmente, obterão <i>feedback</i> sobre as mesmas por parte do professor. A correção realizar-se-á através de um <i>power point</i> (I.C3.10), uma vez que esta tabela será também a planificação do texto que os alunos irão produzir na atividade seguinte.	± 5'
7	Atividade: Produção de um texto descritivo sobre a personagem Maria Monforte (I.C3.11.). Descrição: Os alunos produzem um texto descritivo sobre a personagem Maria Monforte, de acordo com a sequência fílmica e com as informações registadas na tabela (exercício 2 da página 181 do manual). No final da aula, a professora recolhe os textos para correção e avaliação (I.C3.12.).	± 25'

JUSTIFICAÇÃO TEÓRICO – METODOLÓGICA

Segundo o Programa de Português (2002:2), “(...) a aula de língua materna deve desenvolver os mecanismos cognitivos essenciais ao conhecimento explícito da língua, bem como incentivar uma comunicação oral e escrita eficaz, preparando a inserção plena do aluno na vida social e profissional, promovendo a educação para a cidadania, contribuindo para a formação de um bom utilizador da língua, habilitando-o a ser um comunicador com sucesso e um conhecedor do seu modo de funcionamento, sujeito que se estrutura, que constrói a sua identidade através da linguagem para poder agir com e sobre os outros, interagindo.” Desta forma, considera-se a aula de português fundamental para que os alunos desenvolvam competências profissionais e pessoais, contribuindo para o seu desenvolvimento, sendo um espaço multifuncional, no qual, também segundo o Programa de Português (2002:16) “deve constituir-se como um espaço de promoção da leitura, de desenvolvimento das competências da compreensão/expressão oral e escrita e conhecimento reflexivo da língua através do contato com uma variedade de textos e de situações que favoreçam o desenvolvimento intelectual, social e afetivo do aluno e o apetrechem com os instrumentos indispensáveis à participação ativa no mundo a que pertence.”

O projeto final da sequência de duas aulas (100' + 100') consiste na elaboração de um texto descritivo sobre a personagem Maria Monforte, que os alunos conhecerão através do visionamento e compreensão de uma sequência fílmica, extraída da minissérie *Os Maias*, produzida pela Rede Globo em 2001.

Através da sequência apresentada, de acordo com o programa de 11º ano e com as planificações da escola, pretende-se que os alunos sejam capazes de: exprimir pontos de vista; mobilizar conhecimentos; apreender o significado e a intencionalidade de textos escritos; selecionar estratégias adequadas ao objetivo de leitura; utilizar diferentes estratégias de escuta e de leitura; saber escutar criticamente discursos orais, identificando factos, opiniões e enunciados persuasivos e dominar técnicas de escrita compositiva, utilizando vocabulário apropriado e preciso.

As atividades previstas para esta sequência foram selecionadas e elaboradas, considerando os objetivos acima mencionados, apresentando um encadeamento lógico. As atividades devem ser motivadoras, de forma a envolver os alunos na sua realização.

A **primeira aula** da sequência (100') inicia-se com uma atividade (1) de retoma de conteúdos da aula anterior, com o objetivo de ativar os conhecimentos prévios dos alunos, para que mobilizem conhecimentos, expressem pontos de vista e para facilitar a aquisição dos novos conhecimentos, partindo sempre dos conhecimentos que os alunos já possuem.

Na **atividade 2**, os alunos, através dos conhecimentos adquiridos em aulas anteriores sobre as personagens e através da leitura da obra, deverão enumerar o nome das personagens pertencentes à família Maia, enquanto a professora os regista no quadro. Com estas personagens devem preencher a árvore genealógica da família Maia. O objetivo desta atividade é que os alunos reconheçam as relações de parentesco existentes entre as personagens, para que sejam capazes de as caracterizar ao longo da sequência.

As **atividades 3, 4, 5, 6, 7 e 8** consistem respetivamente na leitura de dois excertos pertencentes ao primeiro capítulo de *Os Maias*, resolução de questionários que incidem sobre o conteúdo dos mesmos e a sua correção. Com a realização desta atividade, os alunos estarão em contato com o texto e poderão utilizar estratégias de leitura adequadas para trabalhá-lo de modo a apreender o seu significado. A leitura de textos literários é fundamental para o desenvolvimento do aluno. Segundo o Programa de Português (2002:5), “a leitura do texto literário deverá ser estimulada pois contribui decisivamente para o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, integrando as dimensões humanista, social e artística, e permite acentuar a relevância da linguagem literária na exploração das potencialidades da língua.”

A **atividade 9** consiste na associação dos recursos estilísticos mais utilizados por Eça de Queirós à sua definição. Considero que os alunos não terão dificuldade na realização desta atividade, uma vez que são recursos estilísticos que já conhecem. Através dos exemplos dados, os alunos devem identificar a que recurso estilístico correspondem e associá-lo à sua definição. Trabalhar-se-ão exemplos de diferentes capítulos de *Os Maias*, para que os alunos sejam capazes de identificar mais facilmente os recursos estilísticos durante a sua leitura da obra e para que, através do conhecimento dos recursos estilísticos, desenvolvam o seu gosto pela obra em estudo, uma vez que, segundo o Programa de Português (2002:7), é necessário “desenvolver capacidades de compreensão e de interpretação de textos/discursos com forte dimensão simbólica, onde predominam efeitos estéticos e retóricos”, desenvolvendo, assim, o gosto pela leitura de textos literários em língua portuguesa.

A **segunda aula** (100') inicia-se com a retoma de conteúdos da aula anterior (**atividade 1**), que incidirá numa breve síntese dos excertos pertencentes ao primeiro capítulo de *Os Maias* estudados, ativando conhecimentos prévios. As **atividades 2, 3 e 4** consistem na leitura dos excertos II e III do primeiro capítulo de *Os Maias*, na resolução do questionário que incide sobre o conteúdo dos excertos e respetiva correção. Nesta atividade, os alunos deverão apreender o significado e a intencionalidade do texto, utilizando diferentes estratégias de leitura. Estas atividades permitem também, segundo o Programa de Português (2002:7), “desenvolver o gosto pela leitura dos textos de literatura em língua portuguesa (...), como forma de descobrir a relevância da linguagem literária na exploração das potencialidades da língua e de ampliar o conhecimentos do mundo.”

No seguimento da realização dos questionários e das fichas de trabalho, a correção será feita oralmente, na qual os alunos referem as respostas dadas e obterão *feedback* por parte do professor. E, sempre que necessário, proceder-se-á ao registo das respostas no quadro.

Na **atividade 5**, os alunos visionam e compreendem uma sequência fílmica, extraída da minissérie *Os Maias*, produzida pela Rede Globo em 2001, sobre a personagem Maria Monforte. Os alunos devem ser capazes de escutar criticamente discursos orais, identificar factos, opiniões e enunciados persuasivos, compreendendo os principais dados sobre a personagem. Com esta atividade pretende-se que os alunos desenvolvam a sua capacidade de “interpretar textos/discursos orais (...), reconhecendo as suas diferentes finalidades e as situações de comunicação em que se produzem.”

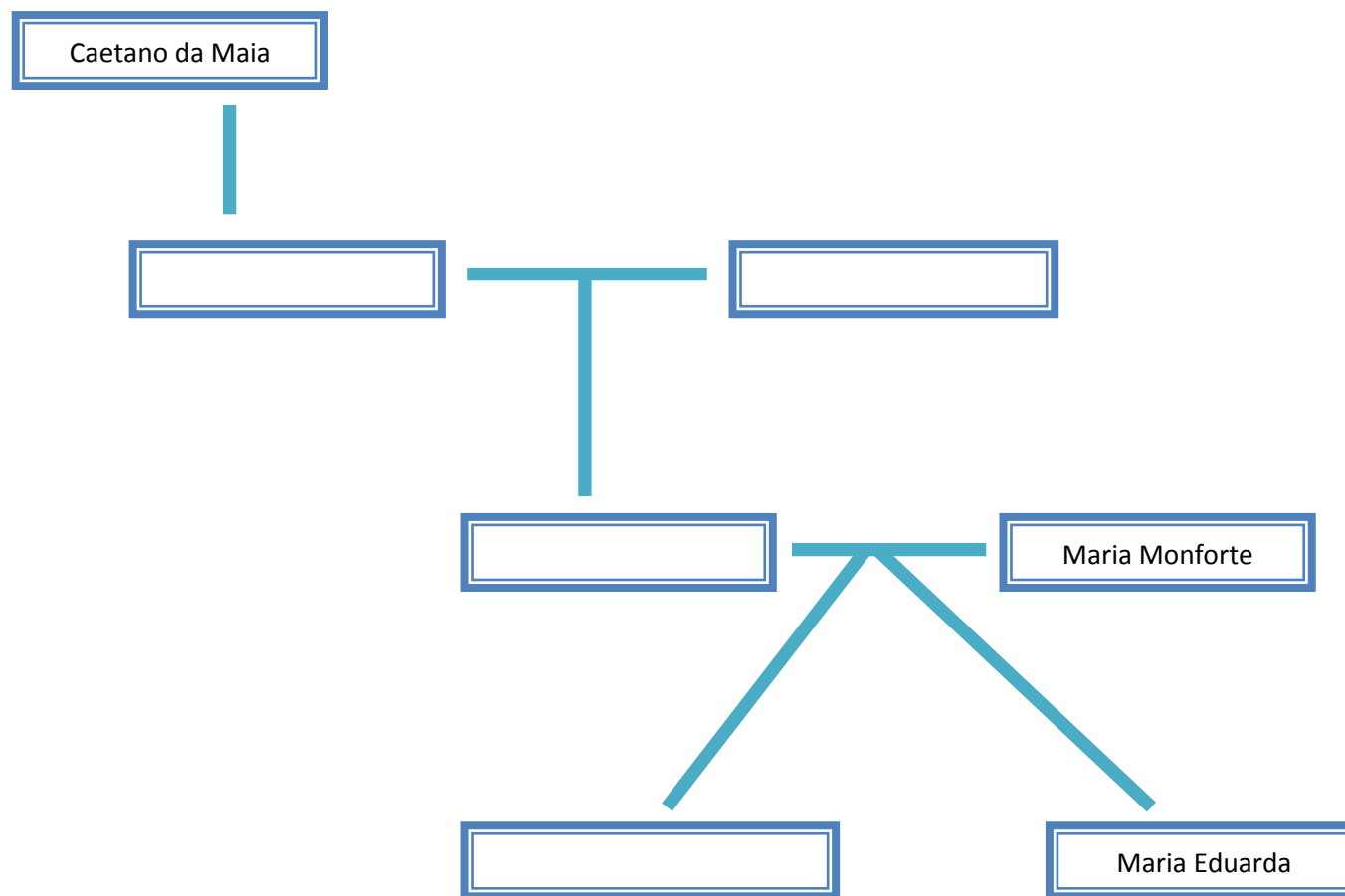
A **atividade 7** consiste na produção do texto descritivo sobre a personagem Maria Monforte, no qual os alunos terão que aplicar as informações que recolheram durante o visionamento e compreensão da sequência fílmica. A tabela preenchida durante o visionamento da sequência fílmica servirá de planificação ao texto descritivo que os alunos irão escrever. Desta forma, os alunos estarão também a aplicar os conhecimentos prévios que foram ativados ao longo desta sequência sobre a estrutura do texto descritivo. No final desta atividade, os textos produzidos pelos alunos serão recolhidos pela professora para avaliação, de acordo com a grelha criada para o efeito, com base nos critérios da escola. O objetivo da atividade de produção escrita é que os alunos sejam capazes de aplicar regras de textualidade e dominar técnicas de escrita, utilizando vocabulário apropriado e preciso.

Sendo que estes alunos frequentam o segundo ano do curso profissional de técnico de gestão e programação de sistemas informáticos, considero que a sequência apresentada está adequada às características e necessidades dos alunos.

I.C3.1.

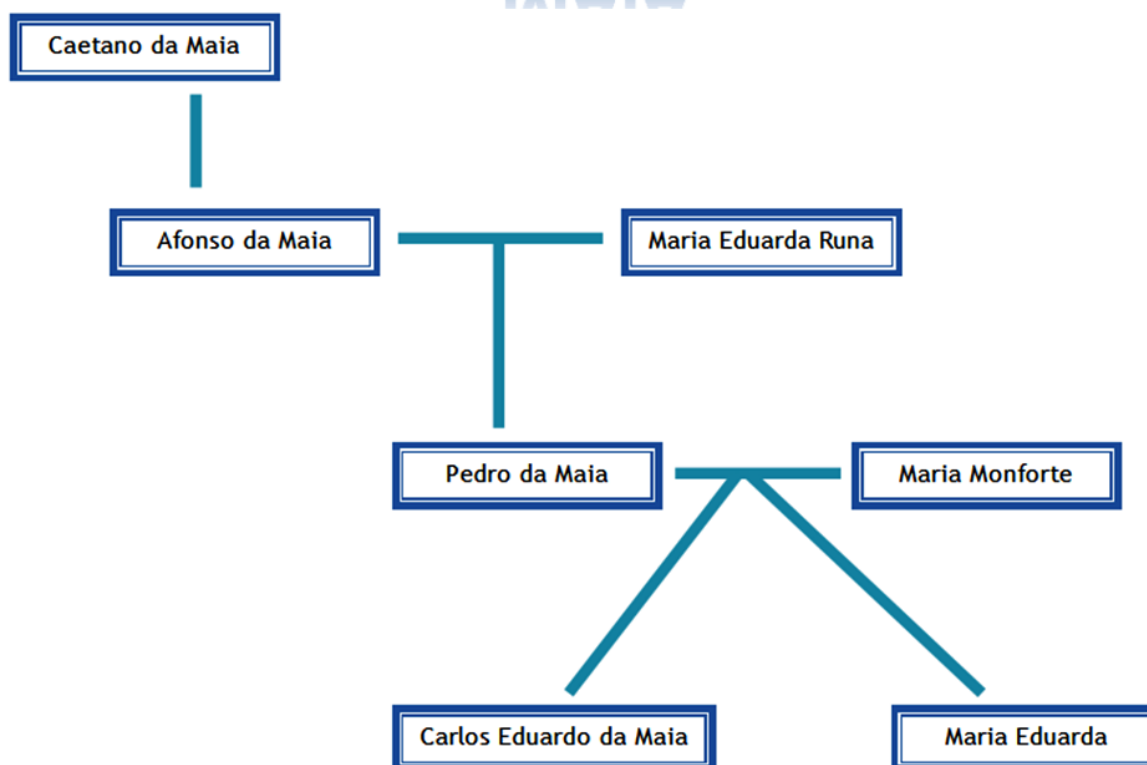
Árvore Genealógica da Família Maia

1. Completa a árvore genealógica da Família Maia.



I.C3.2.

ÁRVORE GENEALÓGICA DA FAMÍLIA MAIA



I.C3.3.

Leitura

I Capítulo

1. Lê com atenção o excerto seguinte, pertencente ao primeiro capítulo de *Os Maias*.

- Esta existência nem sempre assim correria com a tranquilidade larga e clara dum belo rio de verão. O antepassado, cujos olhos se enchiam agora duma luz de ternura diante das suas rosas, e que ao canto do lume reia com gosto o seu Guizot, fora, na opinião de seu pai, algum tempo, o mais feroz Jacobino de Portugal! É todavia, o furor revolucionário do pobre moço consistira em ler Rousseau, Volney, Helvétio, e a "Enciclopédia"; em atirar foquetes de lágrimas à Constituição; e ir, de chapéu à liberal e alta gravata azul, recitando pelas lojas maçónicas odes abomináveis ao Supremo Arquitecto do Universo. Isto, porém, bastara para indignar o pai. Caetano da Maia era um português antigo e fiel que se benzia ao nome de Robespierre, e que, na sua apatia de fidalgo beato e doente, tinha só um sentimento vivo – o horror, o ódio ao Jacobino, a quem atribuía todos os males, os da pátria e os seus, desde a perda das colónias até às crises da sua gota.
- Para extirpar da nação o Jacobino, dera ele o seu amor ao senhor infante D. Miguel, messias forte e restaurador providencial... E ter justamente por filho um jacobino, parecia-lhe uma provação comparável só às de Job!
- Ao princípio, na esperança que o menino se emendasse, contentou-se em lhe mostrar um cartão severo e chamar-lhe com sarcasmo – *cióóóó!* Mas quando soube que seu filho, o seu herdeiro, se misturara à turba que, numa noite de festa cívica e de luminárias, tinha apedrejado as vidraças apagadas do senhor legado de Áustria, emido da Santa Aliança – considerou o rapaz um Marat e toda a sua cólera rompeu. A gota cruel, cravando-o na poltrona, não lhe deixou espantar o maçó, com a sua bengala da Índia, à lei de bom pai português: mas decidiu expulsá-lo de sua casa, sem mesada e sem bênção, renegado como um bastardo! Que aquele pedreiro livre não podia ser do seu sangue!

1.1. "O antepassado, cujos olhos se enchiam agora duma luz de ternura diante das suas rosas..." (linhas 1-2).

1.1.1. Identifica a quem se refere o narrador.



1.1.2. Completa o esquema, de modo a classificares os ideais políticos da personagem, segundo a perspectiva de seu pai.



1.1.3. Aponta as razões pelas quais Caetano da Maia se mostra avesso às ideias liberais.

1.1.4. Faz a caracterização de Caetano da Maia.

2. No texto lê-se "... mas decidiu expulsá-lo de sua casa, sem mesada e sem bênção, renegado como um bastardo!" (linhas 18 e 19)



2.1. Completa as frases de modo a obteres afirmações verdadeiras.

a) Após ter saído de casa dos pais, Afonso vai viver para _____.

b) O acontecimento que o fez regressar a Portugal foi _____.

I.C3.4.

178

Módulo | 8 |

PARA DESENVOLVER |

Leitura

1. Lê os seguintes excertos.



Foi então que conheceu D. Maria Eduarda Runa, filha do conde de Runa, uma linda morena, mimosa e um pouco adoentada. Ao fim do luto casou com ela. Teve um filho, desejou outros; e começou logo, com belas ideias de patriarca moço, a fazer obras no palacete de Benfica, a plantar em redor arvoredos, preparando tetos e sombras à descendência amada que lhe encantaria a velhice.

- 5 Mas não esquecia a Inglaterra: – e tomava-lha mais apetezida essa Lisboa miquelista que ele via, desordenada como uma Tunés barbaresca; essa rude conjuração apostólica de frades e baleeiros, atroando tavernas e capelas; essa plebe beata, suja e feroz, rolando do lausperene para o curro, e ansiando tumultuosamente pelo príncipe que lhe encarnava tão bem os vícios e as paixões...

- Este espetáculo indignava Afonso da Maia; e muitas vezes, na paz do serão, entre amigos, com o pequeno nos joelhos, exprimiu a indignação da sua alma honesta. Já não exigia de certo, como em rapaz, uma Lisboa de Cabões e de Múcio Cêvolas. Já admitia mesmo o esforço duma nobreza para manter o seu privilégio histórico; mas então queria uma nobreza inteligente e digna, como a Aristocracia tory [que o seu amor pela Inglaterra lhe fazia idealizar], dando em tudo a direção moral, formando os costumes e inspirando a literatura, vivendo com fausto e falando com gosto, exemplo de ideias altas e espelho de maneiras patricias... O que não tolerava era o mundo de Queluz, bestial e sândido.

Tais palavras, apenas soltas, voavam a Queluz. E quando se reuniram as cortes gerais, a polícia invadiu Benfica, «a procurar papéis e almas escondidas»

- Afonso da Maia, com o seu filho nos braços e a mulher tremendo ao lado – viu, impassivelmente e sem uma palavra, a busca, as gavetas arrombadas pela coronha das escopetas, as mãos sujas do maismibus-cando os colchões do seu leito. O senhor juiz de fora não descobriu nada: aceitou mesmo na copa um cálice de vinho, e confessou ao mordomo «que os tempos iam bem duros...». Desde essa manhã as janelas do palacete conservaram-se cerradas; não se abriu mais o portão nobre para sair o coche da senhora; e daí a semanas, com a mulher e com o filho, Afonso da Maia partia para Inglaterra e para o exílio.



Pobre senhora! A nostalgia do país, da parentela, das igrejas, ia-a minando. Verdadeira lisboeta, pequenina e triqueira, sem se queixar e sorrindo pálido, tinha vivido desde que chegara num ódio surdo àquela terra de hereges e ao seu idioma bárbaro: sempre arrepiada, abafada em peles, olhando com pavor os céus fuscos ou a neve nas árvores, o seu coração não estivera nunca ali, mas longe, em Lisboa, nos adros, nos baítros batidos do sol. A sua devoção [a devoção dos Runas!] sempre grande, exaltara-se, exacerbara-se àquela hostilidade ambiente que ela sentia em redor contra os «papistas». E só se satisfazia à noite, indo refugiar-se no sótão com as criadas portuguesas, para rezar o terço agachada numa esteira – gozando ali, nesse murmúrio de avé-marias em país protestante, o encanto de uma conjuração católica!

- Odiando tudo o que era inglês, não consentira que seu filho, o Pedrinho, fosse estudar ao colégio de Richmond. Debalde Afonso lhe provou que era um colégio católico. Não queria: aquele catolicismo sem romarias, sem foqueiras pelo S. João, sem imagens do Senhor dos Passos, sem frades nas ruas – não lhe parecia a religião. A alma do seu Pedrinho não abandonaria ela à heresia – e para o educar mandou vir de Lisboa o padre Vasques, capelão do Conde de Runa.

I.C3.5.

Recursos Estilísticos em *Os Maias*

1. Associa os recursos estilísticos aos exemplos (coluna 1) e às suas definições (coluna 3).

1	“...os repuxos cantavam alto no silêncio da morte.”		
2	“...passos lentos, pesados, pisavam surdamente o tapete.”	a. Adjetivação	I. Relação de termos, colocados em paralelo, por meio de um termo comparativo.
3	“...tinha asma, tinha pedra, tinha gota.”	b. Aliteração	II. Atribuição ao ser ou entidade designado por uma palavra, de uma qualidade ou ação logicamente pertencente a outro ser ou entidade expresso ou subentendido na mesma frase ou sequência textual.
4	“...transparentes de um escarlate estridente.”	c. Assíndeto	III. Expressão ou palavra/ideia polemicamente orientada para conclusão diferente daquilo que é o sentido ou literalmente proferido.
5	“...que o traziam dias e dias mudo, murcho, amarelo, com olheiras fundas e já velho.”	d. Comparação	IV. Supressão intencional de articuladores entre palavras, expressões ou frases sucessivas.
6	“...e esse ano passou. Gente nasceu. Gente morreu.”	e. Elipse	V. Atribuição de sentimentos, ações ou ideias próprias do ser humano a objetos ou elementos da natureza.
7	“...dois braços ameaçadores como duas trancas.”	f. Hipálage	VI. Utilização recorrente da classe dos adjetivos expressivos.
8	“...fumava um pensativo cigarro.”	g. Ironia	VII. Fusão de sensações decorrentes da percepção de diferentes sentidos
9	“...os dois amigos beberam o champagne que Jacob arranhou ao Ega, para Ega se regalar com a Raquel.”	h. Personificação	VIII. Supressão de períodos de tempo, alargados ou não.
		i. Sinestesia	IX. Repetição sucessiva de um tipo de sons consonânticos.

Adaptado de: Catarino, A., Fonseca, C. e Peixoto, M. J. (2010) *Percursos Profissionais - Português 2*.

I.C3.6.

178

Módulo | 8 |

PARA DESENVOLVER |

Leitura

1. Lê os seguintes excertos.



Foi então que conheceu D. Maria Eduarda Runa, filha do conde de Runa, uma linda morena, mimosa e um pouco adoentada. Ao fim do luto casou com ela. Teve um filho, desejou outros; e começou logo, com belas ideias de patriarca moço, a fazer obras no palacete de Benficia, a plantar em redor arvoredos, preparando tetos e sombras à descendência amada que lhe encantaria a velhice.

5 Mas não esquecia a Inglaterra: – e tomava-lha mais apetezida essa Lisboa miquelista que ele via, desordenada como uma Tunes barbaresca; essa rude conjuração apostólica de frades e baleeiros, atroando tavernas e capelas; essa plebe beata, suja e feroz, rolando do lausperene para o curro, e anslando tumultuosamente pelo príncipe que lhe encarnava tão bem os vícios e as paixões...

Este espetáculo indignava Afonso da Maia; e muitas vezes, na paz do serão, entre amigos, com o pequeno nos joelhos, exprimiu a indignação da sua alma honesta. Já não exigia de certo, como em Fapaç, uma Lisboa de Catões e de Múcios Cévolas. Já admitia mesmo o esforço duma nobreza para manter o seu privilégio histórico; mas então queria uma nobreza inteligente e digna, como a Aristocracia tory [que o seu amor pela Inglaterra lhe fazia idealizar], dando em tudo a direção moral, formando os costumes e inspirando a literatura, vivendo com fausto e falando com gosto, exemplo de ideias altas e espelho de maneiras patricias... O que não tolerava era o mundo de Queluz, bestial e sórdido.

Tais palavras, apenas soltas, voavam a Queluz. E quando se reuniram as cortes gerais, a polícia invadiu Benficia, «a procurar papéis e almas escondidas».

Afonso da Maia, com o seu filho nos braços e a mulher tremendo ao lado – viu, impassivelmente e sem uma palavra, a busca, as gavetas arrombadas pela coronhada das escopetas, as mãos sujas do malism rebuscando os colchões do seu leito. O senhor juiz de fora não descobriu nada: aceitou mesmo na copa um cálice de vinho, e confessou ao mordomo «que os tempos iam bem duros...». Desde essa manhã as janelas do palacete conservaram-se cerradas; não se abriu mais o portão nobre para sair o coche da senhora; e daí a semanas, com a mulher e com o filho, Afonso da Maia partia para Inglaterra e para o exílio.



Pobre senhora! A nostalgia do país, da parentela, das igrejas, ia-a minando. Verdadeira lisboeta, pequenina e trigueira, sem se queixar e sorrindo palidamente, tinha vivido desde que chegara num ódio surdo àquela terra de hereges e ao seu idioma bárbaro: sempre arrepiada, abafada em peles, olhando com pavor os céus fuscos ou a neve nas árvores, o seu coração não estivera nunca ali, mas longe, em Lisboa, nos adros, nos bairros batidos do sol. A sua devoção [a devoção dos Runas!] sempre grande, exaltara-se, exacerbara-se àquela hostilidade ambiente que ela sentia em redor contra os «papistas». E só se satisfazia à noite, indo refugiar-se no sótão com as criadas portuguesas, para rezar o terço agachada numa esteira – gozando ali, nesse murmúrio de avé-marias em país protestante, o encanto de uma conjuração católica!

Odiando tudo o que era inglês, não consentira que seu filho, o Pedrinho, fosse estudar ao colégio de Richmond. Debalde Afonso lhe provou que era um colégio católico. Não queria: aquele catolicismo sem romarias, sem foqueiras pelo S. João, sem imagens do Senhor dos Passos, sem frades nas ruas – não lhe parecia a religião. A alma do seu Pedrinho não abandonaria ela à heresia: – e para o educar mandou vir de Lisboa o padre Vasques, capelão do Conde de Runa.

15 O Vasques ensinava-lhe as declinações latinas, sobretudo a cartilha e a face de Afonso da Maia cobria-se de tristeza, quando ao voltar de alguma caçada ou das ruas de Londres, de entre o forte rumor da vida livre – ouvia no quarto dos estudos a voz do reverendo, perguntando como do fundo duma treva:

– Quantos são os inimigos da alma?

E o pequeno, mais doemente, lá ia murmurando:

20 – Três. Mundo, Diabo e Carne...

Pobre Pedrinho! Inimigo da sua alma só havia ali o reverendo Vasques, obeso e sândido, arrotando do fundo da sua poltrona, com o lenço do rapê sobre o joelho...

25 Às vezes Afonso, indignado, vinha ao quarto, interrompia a doutrina, agarrava a mão do Pedrinho – para o levar, correr com ele sob as árvores da Tamisa, dissipar-lhe na grande luz do rio o pesadume crasso da cartilha. Mas a mamã acudia de dentro, em terror, a abafá-lo numa grande manta: depois lá fora o menino, acostumado ao colo das criadas e aos recantos estofados, tinha medo do vento e das árvores: e pouco a pouco, num passo desconsolado, os dois iam pisando em silêncio as folhas secas – o filho todo acobardado das sombras do bosque vivo, o pai vergando os ombros, pensativo, triste daquela fraqueza do filho...



Foi necessário calmá-la, voltar a Benfica

15 Ali começou uma vida desconsolada. Maria Eduarda definhava lentamente, todos os dias mais pálida, levando semanas imóvel sobre um canapé, com as mãos transparentes cruzadas sobre as suas grossas peles de Inglaterra. O padre Vasques, apoderando-se daquela alma atemorada para quem Deus era um amo feroz, tomara-se o grande homem da casa. De resto Afonso encontrava a cada momento pelos corredores outras figuras canónicas, de capote e solidéu, em que reconhecia antigos franciscanos, ou algum magro capuchinho parasitando no bairro; a casa tinha um bafio de sacristia, e dos quartos da senhora vinha constantemente, dolente e vago, um rumor de ladainha.

20 Todos aqueles santos varões comiam, bebiam o seu vinho do Porto na copa. As contas do administrador apareciam sobrecarregadas com as mesadas piedosas que dava a senhora: um Frei Patrício surripia-lhe duzentas missas de cruzado por alma do Sr. D. José I...

25 Esta canlice que o cercava ia lançando Afonso num ateísmo rancoroso: queria as igrejas fechadas como os mosteiros, as imagens escavacadas a machado, uma matança de reverendos... Quando sentia na casa a voz de rezas, fugia, ia para o fundo da quinta, sob as trepadeiras do mirante, ler o seu Voltaire: ou então partia a desabafar com o seu velho amigo, o coronel Sequeira, que vivia numa quinta a Queluz.

30 O Pedrinho no entanto estava quase um homem. Ficava pequenino e nervoso como Maria Eduarda, tendo pouco da raça, da força dos Maia; a sua linda face oval dum trigueiro cálido, dois olhos maravilhosos e irresistíveis, prontos sempre a humedecer-se, faziam-no assemelhar a um belo árabe. Desenvolvera-se lentamente, sem curiosidades, indiferente a brinquedos, a animais, a flores, a livros. Nenhum desejo forte parecera jamais vibrar naquela alma meia adormecida e passiva: só às vezes dizia que gostaria muito de voltar para a Itália. Tomara birra ao Padre Vasques, mas não ousava desobedecer-lhe. Era em tudo um fraco; e esse abatimento contínuo de todo o seu ser resolvia-se a espaços em crises de melancolia negra, que o traziam dias e dias mudo, murcha, amarelo, com as olheiras fundas e já velho. O seu único sentimento vivo, intenso, até aí, fora a paixão pela mãe.

I.C3.7.

180

Módulo 8

PARA DESENVOLVER

1. Após a leitura atenta dos excertos, recolhe informações que respondam aos seguintes tópicos:

- a) traços físicos de Maria Eduarda Runa;
- b) críticas feitas por Afonso ao seu pai: por oposição a Inglaterra;
- c) buscas na casa de Benfica e razões pelas quais são feitas;
- d) consequências que daí advieram.

2. A permanência em Inglaterra não foi pacífica.

2.1. Identifica os sentimentos que dominam Maria Eduarda Runa durante o tempo que vive em Inglaterra.

2.1.1. Destaca as frases do texto que justificam a tua resposta.

3. A mulher de Afonso da Maia prefere Portugal a Inglaterra.



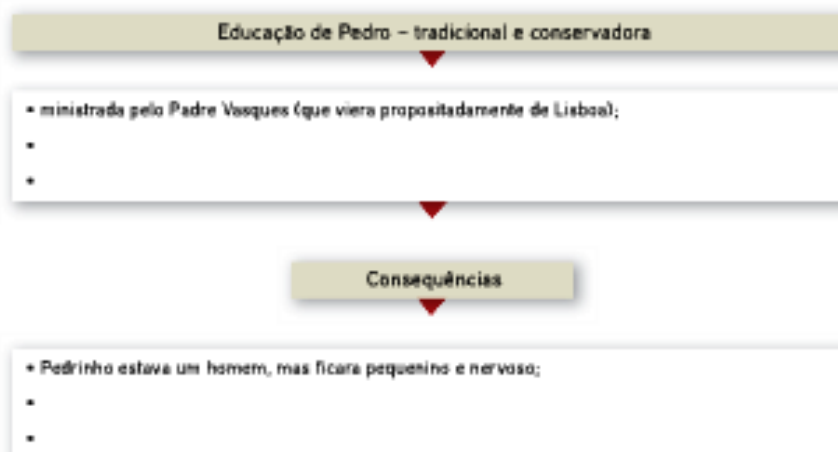
3.1. Completa o esquema de modo a encontrares as diferenças entre os dois países.

	Portugal	Inglaterra
Clima		
Pessoas		

4. O catolicismo exacerbado de Maria Eduarda é pedra fundamental na educação de Pedro da Maia.



4.1. Preenche o esquema seguinte, evidenciando as características fundamentais deste tipo de educação e as suas consequências.



4.2. Destaca algumas características físicas de Pedro da Maia.

4.3. Indica a(s) reação(ões) de Afonso a este tipo de educação.

5. De volta a Portugal, o catolicismo de Maria Eduarda Runa cresce na mesma proporção que o ateísmo de Afonso.

5.1. Demonstra a veracidade desta afirmação.

I.C3.9.

Ainda a propósito de *Os Maias*

 1. Indica se as afirmações seguintes são verdadeiras (V) ou falsas (F).

- a) Quando chegou a altura, Pedro foi estudar direito em Coimbra.
- b) Pedro seguia a linha hereditária materna.
- c) A morte de Maria Eduarda Rana causou um grande desgosto a Pedro que, em virtude da enorme tristeza, entrou para um convento.
- d) A uma vida de recolhimento e apego à religião, de Pedro, sucedeu um período de boémia, estroinice e de conduta dissoluta.
- e) Após esta fase eufónica, regressou a disforia à vida de Pedro.
- f) Alencar descobriu no filho uma grande semelhança com o seu pai, Coelano da Maia.
- g) A sua vida mudou, quando, um dia, conheceu Maria Monforte.

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

1.1. Corrige as falsas.

Oralidade

1. Visualiza, com atenção, uma sequência filmica extraída da mini-série *Os Maias*, produzida pela Rede Globo em 2001.

 1.1. Preenche a tabela, de modo a obteres um registo do seu conteúdo.

a) Assunto	b) Espaço	c) Personagens

2. Pedro fica a saber por Alencar diversos elementos biográficos sobre Maria Monforte.

 2.1. Preenche a ficha relativa a Maria Monforte.

	Maria Monforte
1. Traços Físicos	
2. Cognome	
3. Desde quando mora em Lisboa	
4. Onde mora	
5. Aceitação da sociedade lisboeta	
6. Factos do passado realizados	

I.C3.10

MARIA MONFORTE

1. Traços Físicos	Bonita, morena, usa um chapéu preso no queixo com uma fita azul.
2. Cognome	A Negreira.
3. Desde quando mora em Lisboa	Desde há dois anos.
4. Onde mora	Em Arroios.
5. Aceitação da sociedade lisboeta	Fora bem aceite até se descobrir o passado do pai.
6. Factos do passado realçados	Transporte de negros, atividade a que o pai se dedicava.



Adaptado de: Catarino, A., Fonseca, C. e Peixoto, M. J. (2010) *Percursos Profissionais - Português 2. ASA.*

I.C3.12.

Avaliação da Expressão Escrita - TGPSI

N.	Nome	Estrutura Temática e Discursiva	Correção Linguística	Extensão	Total
		30	20		
1	Alexandre Domingos				
2	André Guerreiro				
3	Danny Coelho				
4	Filipe Barros				
7	Jorge Ferreira				
8	Mário Ribeiro				
9	Mauro Lopes				
10	Nazariy Pidodvirnyy				
12	Nina Chicu				
13	Rúben Filipe				
14	Valeriy Kostyanoy				

REFLEXÃO PÓS-SEQUÊNCIA SUMATIVA

Lecionei a minha segunda sequência de aulas sumativa de português durante o mês de março. O grupo escolhido foi o 2º ano do curso profissional de técnico de gestão e programação de sistemas informáticos, no qual tinha sido lecionada a aula formativa. Iniciei o estudo de *Os Maias*, de Eça de Queirós, através da leitura e compreensão de excertos pertencentes ao primeiro capítulo da obra. Esta sequência foi composta por quatro aulas de cinquenta minutos.

As duas primeiras aulas, de cinquenta minutos, da sequência sumativa foram lecionadas no dia dezoito de março e as duas segundas aulas no dia vinte de março. Nestas iniciou-se o estudo de excertos do primeiro capítulo de *Os Maias*, de Eça de Queirós. Em ambos os dias, as aulas iniciaram-se com atividades de retoma, oral, dos conteúdos lecionados neste módulo e nas aulas anteriores. No primeiro dia, os alunos abordaram a contextualização da obra e alguns dados sobre a vida e a obra do autor. No segundo dia, a retoma dos conteúdos trabalhados dividiu-se em duas partes: na primeira parte, os alunos abordaram os dois excertos estudados, pertencentes ao primeiro capítulo de *Os Maias*, algumas características das personagens estudadas e acontecimentos nas suas vidas; na segunda parte, solicitei aos alunos que relessem um dos excertos trabalhados na aula anterior e que identificassem alguns recursos estilísticos, de forma a aplicar e consolidar os conhecimentos adquiridos na aula anterior, atividade que os alunos realizaram facilmente. Estas atividades permitiram aos alunos ativar e mobilizar

conhecimentos prévios, que os ajudaram na aprendizagem de novos conhecimentos ao longo da sequência, por conseguinte.

A atividade de enumeração das personagens pertencentes à família Maia e elaboração da sua árvore genealógica permitiu aos alunos que conhecessem algumas das personagens principais da obra, visto que os alunos, que pertencem ao ensino profissional, não leram a obra e não conheciam as personagens. Desta forma, esta atividade foi a base para a realização das atividades seguintes, uma vez que permitiu que os alunos não se perdessem na leitura dos excertos do primeiro capítulo por não conhecerem as personagens. Para a realização da correção desta atividade preparei um *power point* com animações, no qual iam surgindo, à medida que os alunos iam respondendo, os nomes das personagens da família Maia na árvore genealógica. No entanto, o computador da sala estava avariado e foi necessário ligar outro computador ao projetor e testá-lo antes do início da aula, momento em que funcionava perfeitamente. Mas, quando o liguei para iniciar a correção, não funcionou. Com a ajuda de um aluno, o projetor voltou a funcionar, no entanto, se não fosse possível utilizar o *power point*, a correção teria sido realizada no quadro.

As atividades de leitura analítica e crítica de excertos do primeiro capítulo de *Os Maias* e a correção dos respetivos questionários foram positivas, nas quatro aulas, uma vez que os alunos conseguiram alcançar os objetivos estabelecidos e compreender os excertos estudados. Penso que estas atividades foram um pouco condicionadas pelo facto de os alunos não terem lido a obra, já que surgiram algumas dúvidas

relativamente à ação de uma personagem num dos excertos, que os alunos só conseguiriam compreender se lessem a obra, mas considero que fui clara na explicação dada aos alunos e que estes compreenderam. Na minha planificação das duas primeiras aulas, estas atividades seriam realizadas em trabalho de pares, no entanto, quando dei as instruções aos alunos, esqueci-me de lhes dar essa informação. O trabalho de pares é importante, uma vez que torna a atividade mais comunicativa e também mais motivadora para os alunos. Apesar de não ter lhes dado indicações para que trabalhassem em pares, eles trabalharam com o colega do lado e, por conseguinte, não me apercebi que a instrução não tinha sido dada, o que só aconteceu no final da última atividade. Durante estas atividades, surgiram algumas dúvidas de vocabulário que eu esclareci à medida que os alunos iam questionando. Considero que os alunos compreenderam os excertos estudados, visto que ao longo da realização destas atividades fui recolhendo indícios das suas aprendizagens, como por exemplo as respostas dadas, assim como na realização do projeto final.

A atividade de funcionamento da língua consistia numa revisão dos recursos estilísticos, na qual se pretendia que os alunos, através dos exemplos dados, conseguissem associá-los ao recurso estilístico e ao seu respetivo conceito. Os alunos não demonstraram dificuldades na realização desta atividade e facilmente associaram o exemplo ao conceito correspondente. Na aula seguinte verifiquei que os alunos adquiriram os conhecimentos pretendidos, através da identificação de alguns recursos estilísticos nos excertos lidos.

A atividade de visionamento e compreensão de uma sequência fílmica extraída da minissérie *Os Maias*, produzida pela Rede Globo em 2001, na qual Pedro vê Maria Monforte e Alencar lhe fala sobre ela, os alunos preencheram uma tabela com os dados relativos a Maria Monforte. Para que conseguissem completar a tabela, foi necessário o visionamento da sequência fílmica duas vezes. A correção realizou-se através de uma apresentação em *power point*. Os alunos conseguiram completar a tabela com as informações necessárias e, desta forma, verifico que compreenderam a sequência fílmica. Esta permitiu-lhes permitir realizar a atividade seguinte, o projeto final. Este consistia na produção de um texto descritivo sobre a personagem Maria Monforte, de acordo com os dados extraídos do visionamento da sequência fílmica e presentes na tabela do exercício anterior, sendo que a tabela seria considerada a planificação do texto descritivo. No final da aula, recolhi os textos descritivos para avaliação, o que me permitiu concluir sobre as aprendizagens dos alunos. Após a leitura e avaliação dos textos, concluo que foram alcançados os objetivos propostos, uma vez que os textos foram escritos de acordo com o que era pedido aos alunos. Relativamente à avaliação das produções escritas, foi realizada com base nos critérios da escola e os resultados alcançados pelos alunos foram positivos, não existindo nenhum resultado negativo.

Em relação ao tempo, considero que a planificação estava adequada, visto que o plano foi cumprido.

Os alunos compreenderam e aprenderam os conteúdos trabalhados nesta sequência, já que, de acordo com os textos produzidos, realizaram

com sucesso o projeto, a produção de um texto descritivo, aplicando conhecimentos adquiridos ao longo de toda a sequência. No final da aula, recolhi os textos descritivos para avaliação, o que me permitiu concluir sobre as aprendizagens dos alunos.

Em suma, e de acordo com o exposto anteriormente, considero que a minha segunda sequência sumativa de português foi bastante positiva e houve uma evolução relativamente à primeira, o que, provavelmente, terá resultado de uma maior e melhor preparação e estudo dos conteúdos lecionados.

ANEXO II.D. Texto Poético

Nome da sequência: Texto poético.

Projeto: Elaboração de um poema.

Ano de escolaridade: 7º ano .

Duração estimada: 90' + 90'.

Competências foco associadas ao resultado esperado no final do 3º ciclo:

Leitura - Ler para construir conhecimento e ler para apreciar textos variados;

Escrita - Escrever para construir e expressar conhecimento(s).

Resultado esperado no final desta sequência didática:

- Apreciar textos de diferentes tipos, analisando o modo como a utilização intencional de recursos verbais e não verbais permite alcançar efeitos específicos.
- Escrever com autonomia e fluência diferentes tipos de texto adequados ao contexto, às finalidades, aos destinatários e aos suportes de comunicação, adotando as convenções próprias do gênero selecionado.
- Produzir discursos orais corretos em português padrão, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de organização e de coesão discursiva.
- Produzir textos em termos pessoais e criativos, para expor representações e pontos de vista e mobilizando de forma criteriosa informação recolhida em fontes diversas.
- Produzir textos em português padrão, recorrendo a vocabulário diversificado e a estruturas gramaticais com complexidade sintática, manifestando domínio de mecanismos de organização, de articulação e de coesão textuais e aplicando corretamente regras de ortografia e pontuação.

Leitura:

- Utilizar diferentes estratégias de leitura;

- Captar o sentido e interpretar textos escritos;
- Ler expressivamente em voz alta textos variados;
- Ler para apreciar textos variados.

Compreensão/expressão oral:

- Utilizar estratégias de escuta adequadas;
- Captar as ideias essenciais e as intenções de textos orais de diferentes tipos e de níveis distintos de formalização;
- Produzir textos orais de diferentes tipos e níveis distintos de formalização.

Expressão escrita:

- Produzir textos de várias tipologias;
- Redigir textos com coerência e correção linguística.

Conteúdos associativos: (cf. roteiro)

Conhecimentos prévios (cf. roteiro)

Tema interdisciplinar: não se aplica

Aula 1

Competência		Desempenhos e Conteúdos Associados		Experiência de Aprendizagem		Metodologia de Trabalho	Recursos a Disponibilizar	Tp
Foco	De processo	Descritor(es)	Conhecimento Prévio	Conteúdo(s) de Aprendizagem	Atividade(s)			
L (Leitura)	<p>Ler para construir conhecimento</p> <p>Ler para apreciar textos variados</p>	<p>Interpretar processos e efeitos de construção de significado em textos multimodais.</p> <p>Utilizar, de modo autónomo, a leitura para localizar, selecionar, avaliar e organizar a informação.</p> <p>Expressar, de forma fundamentada e sustentada, pontos de vista e apreciações críticas suscitados pelos textos lidos em diferentes suportes.</p>	<p>Géneros e subgéneros do modo lírico.</p>	<p>Géneros e subgéneros do modo lírico.</p>	<p>1)Compreensão da imagem estilizada de um poema.</p> <p>2)Ordenação do poema “Ser poeta”, de Florbela Espanca.</p> <p>5)Leitura analítica e crítica do poema “Ser poeta” de Florbela Espanca.</p> <p>6)Correção das questões 1 a 4 do anexo 4.</p>	<p>Apreciar textos de diferentes tipos, analisando o modo como a utilização intencional de recursos verbais e não verbais permite alcançar efeitos específicos.</p>	<p>Quadro do autor Man Ray (projeção de uma imagem do quadro).</p> <p>Ficha de trabalho.</p> <p>Poema “Ser poeta”, de Florbela Espanca.</p> <p>Poema “Lágrima de preta”, de António Gedeão.</p> <p>Ficha de trabalho.</p>	90'

PO	Falar para construir e expressar conhecimento .	Utilizar informação pertinente, mobilizando conhecimentos pessoais ou dados obtidos em diferentes fontes. Produzir textos orais de diferentes tipos, adaptados às situações e finalidades de comunicação: - descrever; - fazer apreciações críticas. Usar da palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não verbais com um grau de complexidade adequado às situações de comunicação.	Locutor e interlocutor Ouvinte Contexto	Caraterísticas da fala espontânea e caraterísticas da fala preparada.	3)Leitura expressiva dos poemas produzidos. 8) Apresentação dos textos produzidos à turma e conclusão do que é ser poeta.	Produzir discursos orais corretos em português padrão, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de organização e de coesão discursiva.	
E (Escrita)	Escrever para construir e expressar conhecimento (s).	Redigir textos coerentes selecionando registos e recursos verbais	Texto Contexto	Tipologia textual. Sequência textual.	7)Produção de um pequeno texto sobre o que é ser poeta.	Escrever com autonomia e fluência diferentes tipos de texto	Trabalho individual. Ficha de trabalho.

		adequados.				adequados ao contexto, às finalidades, aos destinatários e aos suportes de comunicação, adotando as convenções próprias do gênero selecionado.		
CO	Escutar para aprender e construir conhecimento	Dispor-se física e psicologicamente, a escutar, focando a atenção no objeto e nos objetivos da comunicação. Interpretar discursos orais com diferentes graus de formalidade e complexidade.	Locutor e interlocutor Ouvinte Contexto	Tipologia textual. Sequência textual.	4) Audição da versão original do poema "Ser poeta" de Florbela Espanca.	Saber escutar, visando diferentes finalidades, discursos formais em diferentes variedades do Português. Compreender o essencial da mensagem, apreendendo o fio condutor da intervenção.	Trabalho individual.	Audição

Aula 2

Competência		Desempenhos e Conteúdos Associados			Experiência de Aprendizagem		Metodologia de Trabalho	Recursos a Disponibilizar	Tp
Foco	De processo	Descritor(es)	Conhecimento Prévio	Conteúdo(s) de Aprendizagem	Atividade(s)	Resultado(s)			
L (Leitura)	Ler para construir conhecimento Ler para apreciar textos variados	Interpretar processos e efeitos de construção de significado em textos multimodais. Utilizar, de modo autônomo, a leitura para localizar, selecionar, avaliar e organizar a informação. Expressar, de forma fundamentada e sustentada, pontos de vista e apreciações críticas suscitados pelos textos lidos em diferentes suportes.	Gêneros e subgêneros do modo lírico.	Gêneros e subgêneros do modo lírico. Elementos constitutivos da poesia lírica (convenções versificatórias).	3) Leitura analítica e crítica do poema “Lágrima de preta” de Antônio Gedeão. 4) Correção das questões 1 a 5 do anexo 4. 5) Resolução da segunda parte da ficha de trabalho que incide sobre a forma do poema. 6) Correção da segunda parte da ficha de trabalho.	Apreciar textos de diferentes tipos, analisando o modo como a utilização intencional de recursos verbais e não verbais permite alcançar efeitos específicos.	Trabalho de pares.	Ficha de trabalho.	90'

E (Escrita)	Escrever para construir e expressar conhecimento(s).	Redigir textos coerentes selecionando registros e recursos verbais adequados.	Texto Contexto	Tipologia textual. Sequência textual.	7) Produção de um poema sobre o racismo.	Escrever com autonomia e fluência diferentes tipos de texto adequados ao contexto, às finalidades, aos destinatários e aos suportes de comunicação, adoptando as convenções próprias do género selecionado.	Trabalho individual.	Ficha de trabalho.
						Produzir textos em termos pessoais e criativos, para expor representações e pontos de vista e mobilizando de forma criteriosa informação recolhida em fontes diversas.		
						Produzir textos em português padrão, recorrendo a vocabulário diversificado e a estruturas gramaticais com complexidade sintáctica,		

							manifestando domínio de mecanismos de organização, de articulação e de coesão textuais e aplicando corretamente regras de ortografia e pontuação.
PO (Expressão oral)	Falar para e construir e expressar conhecimento.	Utilizar informação pertinente, mobilizando conhecimentos pessoais ou dados obtidos em diferentes fontes.	Locutor interlocutor Ouvinte Contexto	e	Caraterísticas da fala espontânea e caraterísticas da fala preparada.	2) Listagem de nomes de poetas portugueses. 7) Leitura expressiva de dos poemas produzidos.	Produzir discursos orais corretos em português padrão, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de organização e de coesão discursiva.
		Produzir textos orais de diferentes tipos, adaptados às situações e finalidades de comunicação: - descrever; - fazer apreciações críticas.					
		Usar da palavra com fluência e correção,					

utilizando
recursos verbais
e não verbais
com um grau
de
complexidade
adequado às
situações de
comunicação.

ROTEIRO DE AULA 1

Sumário:

Introdução ao estudo do texto poético.

Leitura e análise do poema “Ser poeta” de Florbela Espanca.

	Atividades	Tempo
0	Atividade: Abertura da lição. Descrição: A professora abre a lição, verifica as presenças através da chamada e dita o sumário.	± 5'
1	Atividade: Projeção de um quadro com a imagem estilizada de um poema (anexo 1). Descrição: O professor projeta a imagem de um quadro apenas com a representação gráfica de um poema, ou seja, sem palavras, mas que, ao longe, tem a forma de um poema. Os alunos deverão identificar de que imagem se trata e, a partir da mesma, adivinhar qual a sequência de aprendizagem a iniciar.	± 10'
2	Atividade: Ordenação do poema “Ser poeta” de Florbela Espanca (anexo 2). Descrição: Os alunos, em grupos de 4 (preferencialmente) deverão ordenar duas estrofes do poema de Florbela Espanca, de forma a que seja dado algum sentido a essas estrofes, organizando os versos, que se encontram desorganizados.	± 10'
3	Atividade: Leitura expressiva dos poemas produzidos. Descrição: Cada grupo apresenta a versão do poema que criou e comparam-se as versões dos diferentes grupos.	± 10'
4	Atividade: Audição da versão original do poema. Descrição: Os alunos ouvem a versão original do poema através do anexo 2, para confirmar a ordenação dos versos da atividade anterior.	± 5'
5	Atividade: Leitura analítica e crítica do poema “Ser poeta” de Florbela Espanca (anexo 3). Descrição: Os alunos resolvem, em trabalho de pares, as questões 1 a 4 do anexo 3, que incidem sobre o conteúdo do poema.	± 10'
6	Atividade: Correção das questões 1 a 4 do anexo 3. Descrição: Os alunos respondem, oralmente, e obterão <i>feedback</i> acerca das suas respostas por parte do professor. Se necessário, proceder-se-á ao registo no quadro.	± 10'
7	Atividade: Produção de um pequeno texto sobre o que é, para o aluno, ser poeta (anexo 3).	± 20'

8	<p>Descrição: Os alunos produzem um pequeno texto sobre o que é ser poeta. Os alunos fazem a leitura dos textos produzidos.</p> <p>Atividade: Apresentação dos textos produzidos à turma e conclusão do que é ser poeta. ± 10'</p> <p>Descrição: Os alunos apresentam os textos produzidos à turma. De seguida, através das ideias apresentadas pelos alunos e com a ajuda da professora, escreve-se no quadro o que é ser poeta.</p>
---	--

ROTEIRO DE AULA 2

Contexto: Na aula passada, introduzimos o estudo do texto poético. Os alunos trabalharam o poema “Ser poeta” de Florbela Espanca.

Sumário:

Leitura e análise do poema “Lágrima de preta” de António Gedeão. Revisão das convenções versificatórias.

Produção de um poema sobre a temática do racismo.

	Atividades	Tempo
0	Atividade: Abertura da lição. Descrição: A professora abre a lição, verifica as presenças através da chamada e dita o sumário.	± 5'
1	Atividade: Retoma dos conteúdos da aula anterior. Descrição: Os alunos realizam uma síntese/revisão oral dos conteúdos trabalhados na aula anterior, abordando o poema estudado na aula anterior.	± 10'
2	Atividade: Listagem de nomes de poetas portugueses. Descrição: Os alunos referem nomes de poetas portugueses que conheçam e um aluno será encarregue de anotá-los no quadro. Um dos nomes que deverá constar da lista será o de António Gedeão (de modo a fazer a articulação com a atividade seguinte), pelo que o professor orientará as respostas dos alunos no sentido de chegarem ao nome deste poeta.	± 5'
3	Atividade: Leitura analítica e crítica do poema “Lágrima de preta” de António Gedeão (anexo 4). Descrição: Os alunos resolvem, em trabalho de pares, as questões 1 a 5 do anexo, que incidem sobre o conteúdo do poema.	± 10'
4	Atividade: Correção das questões 1 a 5 do anexo 4. Descrição: Os alunos respondem, oralmente, e obterão <i>feedback</i> acerca das suas respostas por parte do professor. Se necessário, proceder-se-á ao registo no quadro.	± 10'
5	Atividade: Resolução da segunda parte da ficha de trabalho que incide sobre a forma do poema (anexo 4). Revisão das noções de versificação (estrofe, verso, esquema rimático). Descrição: Os alunos deverão identificar o tipo de poema, classificar as estrofes, elaborar o esquema rimático do poema de modo a relembrar as noções de versificação adquiridas em anos anteriores (o professor fornecerá uma ficha de sistematização (anexo 5) das mesmas para consultas futuras).	± 10'

6	<p>Atividade: Correção da segunda parte da ficha de trabalho (anexo 4).</p> <p>Descrição: Os alunos respondem, oralmente, e obterão <i>feedback</i> acerca das suas respostas por parte do professor. Se necessário, proceder-se-á ao registo no quadro.</p>	± 10'
7	<p>Atividade: Elaboração de um poema sobre o racismo (anexo 6).</p> <p>Descrição: Os alunos produzem um poema sobre o racismo, de acordo com o tema do poema estudado durante a aula. Os alunos lêem os poemas produzidos e, no final da aula, a professora recolhe-os para correção e avaliação (anexo 7).</p>	± 30'

O Texto Poético

1. Apresentamos-te o início de um poema de Florbela Espanca.

Ser Poeta

Ser poeta é ser mais alto, é ser maior

Do que os homens! Morder como quem beija!

É ser mendigo e dar como quem seja

Rei do Reino de Aquém e de Além Dor!

É ter de mil desejos o esplendor

E não saber sequer que se deseja!

É ter cá dentro um astro que flameja,

É ter garras e asas de condor!



1.1. A partir dos versos dispersos conclui, com sentido, o poema.

É condensar o mundo num só grito!

É SERES ALMA E SANGUE E VIDA

EM MIM

E dizê-lo cantando a toda a gente!

E é amar-te, assim, perdidamente...

Por elmo, as manhãs de ouro e cetim...

É ter fome, é ter sede de infinito!

I

a. Responde às questões seguintes.

1. Neste poema, o sujeito poético propõe-se definir o ofício de poeta. Aponta as características do poeta.

2. O sujeito poético distingue o poeta do homem comum. Refere as características que os distinguem.

3. Sublinha as palavras ou expressões que transmitem sentimentos.

4. Na última estrofe, o sujeito poético interpela o ser amado.

4.1. Transcreve dessa estrofe todas as palavras que se referem:

- a. Ao sujeito poético.
- b. Ao ser amado.

4.2. Explica, por palavras tuas, o sentido destes últimos versos, relacionando o “ser poeta” com a capacidade de amar.

III

**E para ti,
o que é ser
poeta?**



Redige um pequeno texto, com cerca de cinco linhas, onde explicas o que é para ti um poeta.

Bom trabalho!



O Texto Poético

I

a. Lê, atentamente, o poema que se segue.

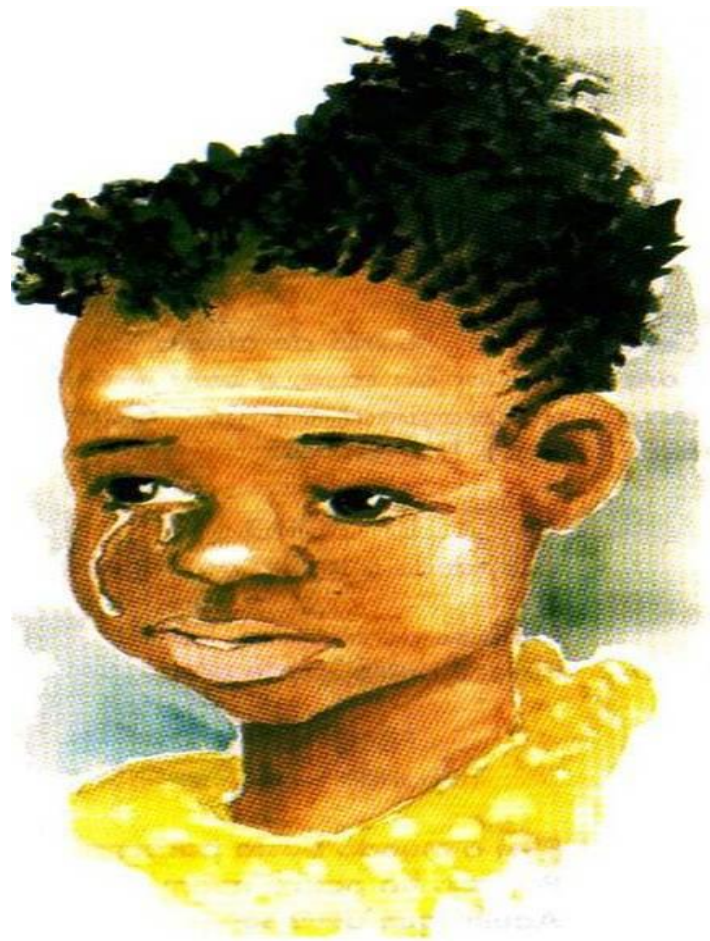
Lágrima de preta

Encontrei uma preta
Que estava a chorar,
Pedi-lhe uma lágrima
Para a analisar.

Recolhi a lágrima
Com todo o cuidado
Num tubo de ensaio
Bem esterilizado.

Olhei-a de um lado,
Do outro e de frente:
Tinha um ar de gota
Muito transparente.

Mandei vir os ácidos,
As bases e os sais,
As drogas usadas
Em casos que tais.



Ensaiei a frio,
Experimentei ao lume,
De todas as vezes
Deu-me o que é costume:

Nem sinais de negro,
Nem vestígios de ódio.
Água (quase tudo)
E cloreto de sódio.

António Gedeão

b. Responde às seguintes questões:

1. Neste poema o sujeito poético age como: **(seleciona a opção correta)**
- a) um poeta;
 - b) um professor de artes;
 - c) um investigador científico.

1.1. Justifica a tua resposta.

2. Qual é o tema do poema?

3. Refere a atitude do sujeito poético ao encontrar uma preta a chorar.

4. A lágrima foi submetida a vários processos.

4.1. Refere-os.

5. A que conclusões chegou o sujeito poético no final do poema?

II

1. Recorda o estudo que fizeste acerca das convenções versificatórias e refere as principais características formais do poema. Se necessitares consulta a ficha informativa.

Tipo de poema:

Estrofes:

Esquema rimático:

Tipos de rima:

Ficha Informativa – Convenções Versificatórias



Um texto poético, normalmente, gera-se a partir de uma emoção, um ideal, um desejo, um sentimento, uma revolta, enfim, uma realidade interior subjectiva.

A forma como um poema pode apresentar-se requer o estudo de algumas noções que esta ficha sistematiza.

1. Verso

Conjunto de palavras, de sentido completo ou não, com determinadas características rítmicas. Numa composição poética escrita aparece a ocupar uma linha, mesmo que tenha uma única palavra.

2. Estrofe

Verso ou conjunto de versos, geralmente com uma unidade de sentido. Cada conjunto, ao ser escrito, é demarcado de outro por um espaço. Cada estrofe recebe uma designação, segundo o número de versos que apresenta.

monóstico - 1 verso	sextilha - 6 versos
dístico - 2 versos	sétima - 7 versos
terceto - 3 versos	oitava - 8 versos
quadra - 4 versos	nona - 9 versos
quintilha - 5 versos	décima - 10 versos

Com mais versos, as estrofes designam-se pelo respectivo número de versos: por exemplo, estrofe de 11 versos.

3. Rima

A correspondência de sons a partir da vogal tónica da última palavra do verso designa-se por rima: Primavera / quimera; mundo / fundo

A rima não é indispensável à poesia, mas contribui para o ritmo e expressividade de um poema. Também facilita a memorização do próprio poema.

Esquemas rimáticos

Para determinar o esquema rimático de uma estrofe atribui-se uma letra a cada rima. As quadras que anteriormente serviram de exemplificação teriam o esquema **a b a b**, ou seja, **rimas cruzadas**, por se combinarem de forma alternada. Os outros tipos mais frequentes são: **rima emparelhada** (os versos rimam dois a dois seguindo o esquema **aa bb cc**); **rima interpolada** (os versos que rimam estão separados por dois ou mais seguindo o esquema **a bbb a**); **rima encadeada** (a rima final de um verso encontra correspondência no meio do verso seguinte).

Verso branco

Quando a palavra final de um verso não encontra correspondência sonora em nenhum outro designa-se por **verso branco ou solto**.

Acentuação da rima

Os versos recebem a designação de versos **agudos, graves ou esdrúxulos**, conforme a sua palavra final for aguda, grave ou esdrúxula.

A maior parte das palavras da língua portuguesa são graves e, por isso, os versos graves são os mais frequentes. Os versos esdrúxulos são menos frequentes.

Bom estudo!



Produção Escrita

Através do poema Lágrima de preta, o poeta transmite uma mensagem contra o racismo, provando cientificamente que todos os seres humanos são iguais. Escreve um poema, entre 15 a 20 versos, sobre a igualdade de todos os seres humanos.



Bom trabalho!



AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO ESCRITA

Alunos		Conteúdo				Forma	
Nº	Nome	Trata o tema	Mobiliza Informação	Registo de Língua	Repertório Lexical	Estrutura: Coesão e Coerência / Sintaxe e Morfologia	Extensão (nº de palavras requerido)
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							

Legenda: **I** – Insuficiente **S** – Suficiente **B** – Bom **MB** – Muito Bom

Observações:

JUSTIFICAÇÃO TEÓRICO – METODOLÓGICA

Segundo o Programa de Português (2009:6), “(...) a nossa língua é um fundamental instrumento de acesso a todos os saberes; e sem o seu apurado domínio, no plano oral e no da escrita, esses outros saberes não adequadamente representados.” É através da nossa língua que podemos adquirir conhecimentos de outras disciplinas, é ela que nos permite saber mais. A aula de língua materna é essencial para os alunos, uma vez que lhes permite desenvolver competências não só a nível profissional, mas também pessoal, proporcionando-lhes também um acesso a todos os saberes.

O projeto final da sequência de duas aulas (90' + 90') consiste na elaboração de um poema sobre o racismo, tema do poema “Lágrima de preta”, de António Gedeão, que os alunos irão estudar ao longo desta sequência.

Através da sequência apresentada, de acordo com o programa do ensino básico e as metas curriculares pretende-se que os alunos sejam capazes de: exprimir pontos de vista; mobilizar conhecimentos; ler e apreciar textos de diferentes tipos; apreender o significado e a intencionalidade de textos escritos; selecionar estratégias adequadas ao objetivo de leitura; utilizar diferentes estratégias de escuta e de leitura; escrever com autonomia e fluência diferentes tipos de texto adequados ao contexto, às finalidades, aos destinatários e aos suportes da comunicação, adotando as convenções próprias do género selecionado; produzir textos em termos pessoais e criativos, para expor representações e pontos de vista; produzir textos em português padrão, recorrendo a

vocabulário diversificado e a estruturas gramaticais com complexidade sintática, manifestando organização, articulação e coesão textuais.

As atividades previstas para esta sequência foram selecionadas e elaboradas, tendo em conta os objetivos anteriormente referidos, apresentando um encadeamento lógico. As atividades devem ser motivadoras, de forma a envolver os alunos na sua realização, o que facilitará o processo de ensino - aprendizagem do aluno, já que este envolve-se mais em qualquer atividade para a qual esteja motivado.

A **primeira aula** da sequência (90') inicia-se com uma atividade **(1)** de motivação, que consiste na projeção de uma imagem estilizada de um poema, para que os alunos identifiquem o tema da sequência, através da reflexão sobre a forma sugerida pela imagem. Esta atividade permite que os alunos ativem os seus conhecimentos prévios sobre o texto poético, já estudado no ano anterior.

A **atividade 2** consiste na organização do poema “Ser poeta”, de Florbela Espanca. Pretende-se que os alunos mobilizem estratégias para compreender e interpretar o poema, de forma a organizar informação e um texto coerente. Esta atividade realiza-se em grupos de quatro elementos, para que os alunos possam partilhar os múltiplos sentidos do texto poético. Na atividade seguinte, **3**, os diferentes grupos irão ler o resultado obtido após a organização do poema, para que, de acordo com as metas curriculares, os alunos leiam expressivamente em voz alta, após preparação da leitura. Após esta leitura far-se-á a comparação entre as diferentes versões apresentadas pelos alunos. Na **atividade 3** comparar-se-ão os poemas obtidos pelos alunos à versão original, através da audição, na **atividade 4**, da versão cantada do poema. Para que os alunos se questionem sobre o que é ser poeta e procurem as

suas próprias respostas e os seus próprios sentidos, a **atividade 5** consiste na leitura analítica e crítica do poema “Ser poeta”, de Florbela Espanca, através da resolução de um questionário, em trabalho de pares, que incide sobre o conteúdo do poema. Na realização desta atividade, pretende-se que os alunos mobilizem estratégias de leitura adequadas para interpretar o poema. A atividade seguinte, **6**, a correção do questionário sobre o poema, realizar-se-á oralmente e, se necessário, proceder-se-á ao seu registo no quadro.

Como o tema da sequência é o texto poético, pretende-se que os alunos reflitam sobre conceitos como poeta, poesia e criação poética, para tal, na atividade **7**, os alunos produzirão um texto sobre o que é, na sua opinião, ser poeta. Após a realização desta atividade, os alunos deverão partilhar oralmente algumas das suas ideias, na **atividade 8**, sobre o que é ser poeta e num trabalho conjunto entre toda a turma e a professora, de acordo com as ideias nos alunos, deverá registar-se no quadro um breve resumo do que é ser poeta.

A **segunda aula** (90’) inicia-se com a retoma de conteúdos da aula anterior (**atividade 1**), que incidirá numa breve síntese do poema estudado, das noções de poeta e poesia, ativando os conhecimentos prévios dos alunos. Irão reler o poema “Lágrima de preta” de António Gedeão, com o qual contataram pela primeira vez na aula anterior.

A **atividade 2** consiste na elaboração de uma listagem de poetas portugueses, de acordo com os conhecimentos prévios dos alunos, sendo que se pretende que mencionem o poeta António Gedeão, através de questões direcionadas nesse sentido,

o que permitirá introduzir o poema “Lágrima de preta”, de António Gedeão (que consta nas Metas Curriculares para o 7º ano de escolaridade).

A **atividade 3** consiste na leitura analítica e crítica do poema “Lágrima de preta”, de António Gedeão, através da resolução de um questionário, em trabalho de pares, que incide sobre o conteúdo do poema. Pretende-se que os alunos sejam capazes de ler para construir conhecimento e, mais concretamente, que consigam utilizar, de modo autónomo, a leitura para localizar, selecionar, avaliar e organizar a informação, bem como, expressar, de forma fundamentada e sustentada, pontos de vista e apreciações críticas suscitados pelos textos lidos. Far-se-á a correção do questionário oralmente, na **atividade 4**, e, se necessário, registar-se-á no quadro.

A **atividade 5** consiste na resolução da segunda parte da ficha de trabalho, que incide sobre os elementos constitutivos da poesia lírica (convenções versificatórias), sendo que os alunos deverão identificar o subgénero lírico, os tipos de estrofe e elaborar o esquema rimático do poema, através dos conhecimentos prévios que adquiriram em anos anteriores. O professor fará uma breve revisão sobre as convenções versificatórias e os alunos poderão também consultar a ficha informativa, que será distribuída aos alunos. A correção, **atividade 6**, será realizada oralmente e registada no quadro, se necessário.

A **atividade 7** consiste na elaboração de um poema sobre o racismo, de acordo com o tema do poema estudado durante a aula. De acordo com o Programa de Português (2009:112), “pensar o ensino do português no 3º ciclo pressupõe a compreensão da adolescência como um período associado a transformações nas dimensões cognitiva, física, afetivo-emocional e sociocultural. Requer igualmente um

esforço de articulação dos aspetos envolvidos nesse processo de transformação, assegurando uma progressiva apropriação do objeto de trabalho e de conhecimento em questão – as práticas sociais da linguagem – em situações didáticas que possam contribuir para a formação do indivíduo. Deste modo, promove-se uma efetiva inserção no mundo extraescolar, ampliando as possibilidades de participação no exercício da cidadania.” Desta forma, o estudo desta temática é importante, uma vez que contribui para a formação dos alunos. No final desta atividade, os textos produzidos pelos alunos serão recolhidos pela professora para avaliação, de acordo com a grelha criada para o efeito. O objetivo da atividade de produção escrita é que os alunos sejam capazes de aplicar regras de textualidade e dominar técnicas de escrita, utilizando vocabulário apropriado e preciso.