

Introdução

Ao longo dos tempos o ensino em Portugal tem passado por várias reformas educativas. Contudo, foi com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), em 1986, que se estabeleceu o esquema geral do sistema educativo português que hoje vigora ainda que, já com algumas alterações ao original.

No seguimento deste indispensável documento é publicado em Diário da República, quatro anos depois, o *decreto-lei nº 139-A/90 de 28 de abril* que aprova o estatuto da função docente. Na obra *Ética e Educação*, o Doutor José Manuel de Barros Dias, professor na Universidade de Évora, em 2004, faz alusão à profissão docente e, conseqüentemente, aos direitos e deveres dos profissionais de ensino mencionados no decreto-lei supracitado.

A LBSE não é o único documento normativo que a comunidade educativa, em particular os professores, deverá ter em linha de conta em todo o seu percurso profissional, também o Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais (CNEB) e Currículo Nacional do Ensino Secundário – Competências Essenciais (CNES), publicado em 2001 (já revogado pelo Ministério da Educação), as Metas de Aprendizagem (MA), o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – aprendizagem, ensino e avaliação (QEQR), no caso da línguas estrangeiras, bem como os programas das várias disciplinas são suportes imprescindíveis para os professores.

As reformas educativas sempre alertaram para a importância da formação inicial e contínua de professores e de como estas se tornam essenciais no êxito de qualquer sistema educativo e do processo de ensino-aprendizagem. A formação de professores é, de facto, essencial. Todavia, não devemos esquecer-nos do poder que tem a reflexão nesta profissão. O ato de refletir deverá ser constante num professor, pois assim poderá crescer enquanto profissional. É preciso fazer, pensar sobre o que fizemos, a forma como fizemos e, acima de tudo, arranjar soluções para as falhas encontradas. Na obra *Formação de Professores – para uma mudança educativa*, de García (1999) a reflexão nesta profissão permite conhecer, analisar, avaliar e questionar a própria prática docente.

Ao longo deste trabalho, iremos pronunciar-nos sobre todos estes pontos mas, antes de mais, satisfaz referir que o presente Relatório surge no âmbito do Mestrado em Ensino do Português no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e do Espanhol

nos Ensinos Básico e Secundário. Incidirá sobre o ano letivo 2011/2012, ano em que realizámos a Prática de Ensino Supervisionada (PES) na Escola Secundária André de Gouveia (ESAG), em Évora, nas turmas do 9º B (Língua Portuguesa), 9º B e C (Espanhol - nível III), 10º H1 (Espanhol – nível I) e 11º H1 (Português).

Este Relatório, que segue o guião aprovado pelo Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora, apresenta-se dividido em cinco áreas estruturantes.

A primeira área divide-se em duas partes. A primeira parte refere-se à preparação científica que, corresponde à forma de como nos preparamos para poder lecionar, tudo aquilo que aprendemos que lemos e as ações de formação que fizemos, tendo sempre em vista o nosso crescimento profissional e, também, pessoal. A segunda parte tem a ver com a preparação pedagógica e didática, ou seja, à reflexão sobre os documentos enquadradores (Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QEQR), Currículo Nacional do Ensino Básico e Secundário - Competências Essenciais (CNEB e CNES), Metas de Aprendizagem (MA) e os Programas das disciplinas) e as metodologias usadas, às opções por determinadas metodologias mais apropriadas, às características das disciplinas em questão e aos processos de aprendizagem, erros e dificuldades mais comuns dos alunos.

A segunda área tem a ver com a planificação e condução das aulas e a consequente avaliação dos alunos. Neste ponto, serão tratadas questões como as estratégias e metodologias mais usadas e sua justificação, a preparação das aulas, a sua condução e a avaliação das aprendizagens dos alunos através dos instrumentos usados.

A terceira área estruturante tem a ver com a avaliação das aulas, das tarefas, das atividades propostas, da interação com os alunos, do discurso usado e dos resultados na aprendizagem dos alunos.

A quarta área visa mostrar o nosso envolvimento na escola e a nossa participação nas atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo, principalmente a que foi proposta pelo núcleo de estágio.

Na quinta e última área mencionar-se-á a nossa participação nas ações de formação e projetos ao longo do ano letivo e, por último, refletiremos sobre a PES, destacando os problemas por nós encontrados e a sua resolução e sobre a importância da reflexão na profissão docente.

A - Preparação científica, pedagógica e didática

Como nota preliminar deste trabalho, parece-nos essencial referir a boa preparação que um professor deve ter quer a nível científico quer a nível pedagógico-didático. Um professor, como qualquer profissional deve ter a sua formação base e claro, não descurar a formação contínua que o vai enriquecendo enquanto profissional e, conseqüentemente, enquanto pessoa.

O *decreto-lei nº 43/2007, de 22 de fevereiro* menciona as componentes básicas à obtenção de habilitação profissional para a docência que são, como vem mencionado no décimo quarto artigo do decreto, a *formação educacional geral*, as *didáticas específicas*, a *iniciação à prática profissional*, a *formação cultural, social e ética*, a *formação em metodologias de investigação educacional* e a *formação na área de docência*.

A nossa preparação científica passou pela frequência na licenciatura de Línguas, Literaturas e Culturas (LLC), na Universidade de Évora, entre 2007 e 2010, onde nos facultaram os conhecimentos científicos, necessários à nossa formação inicial. Depois, destes três primeiros anos, iniciámos um novo ciclo de aprendizagens seguindo o Mestrado em Ensino do Português no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e do Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário que, como se lê na apresentação do Mestrado na página da Universidade, visa:

fornecer informação essencial para um conhecimento genérico do sistema educativo, das escolas e das respectivas organizações, estruturas e funcionamentos; desenvolver e consciencializar progressivamente para a dimensão cívica e formativa da função docente, com as inerentes exigências éticas e deontológicas que lhe estão associadas; promover as competências necessárias para o desenvolvimento profissional do futuro docente desenvolvendo e aplicando competências de investigação e de reflexão permanente sobre, e para a acção educativa, numa perspectiva de intervenção e inovação curricular, de co-construção de conhecimento didáctico e de transformação de contextos ([http://www.estudar.uevora.pt/Oferta/mestrados/curso/\(codigo\)/198](http://www.estudar.uevora.pt/Oferta/mestrados/curso/(codigo)/198) acedido em 7 de junho de 2013).

Para além, do Mestrado e da PES (integrada no mesmo), a nossa preparação científica também passou pela leitura e análise dos vários documentos normativos, pela releitura (uma vez que estas já tinham sido lidas por nós, enquanto alunos) das obras de leitura obrigatória mencionadas nos Programas de Língua Portuguesa (9º ano) e Português (11º ano), pelo estudo de material alusivo aos conteúdos lecionados, (visando sempre a ampliação de conhecimentos face aos dos alunos) pela frequência das ações de formação e apresentação de manuais de várias editoras.

Como já referimos, para a sua formação os professores devem ter sempre em linha de conta uma série de documentos que enquadram o sistema educativo português.

O primeiro documento, e por isso a base dos posteriores, a ser publicado neste âmbito, foi a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), em Outubro de 1986, constituindo, assim, o quadro geral do sistema educativo português. Contudo, não podemos esquecer que já (...) *no final do Estado Novo o Governo apresentou à Assembleia Nacional uma proposta de lei que visava estabelecer um novo quadro geral do sistema educativo que servisse de base à reforma então em preparação, e que foi aprovada e publicada como Lei n.º 5/73, de 25 de Julho*” sem que esta chegasse depois a ser aplicada. (http://pt.wikipedia.org/wiki/Lei_de_Bases_do_Sistema_Educativo acedido em 5 de junho de 2013).

A LBSE está repartida em nove capítulos onde, de modo breve e elucidativo, podemos apreender a definição de sistema educativo como sendo “...o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente acção formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade.” (Assembleia da Republica, 1986: 3068) e que, no primeiro ponto dos princípios gerais, decreta que “*Todos os portugueses têm direito à educação (...) nos termos da Constituição da República*”. Mais adiante, no artigo 6º, do segundo capítulo, o ensino básico é referido como sendo “...universal, obrigatório...” (Assembleia da Republica, 1986: 3069), durante nove anos, garantindo, assim, ao aluno, a frequência obrigatória no ensino básico até aos quinze anos de idade. Estas foram as duas grandes alterações ao sistema educativo português conseguidas através deste documento.

Ainda no mesmo faz-se, também, referência aos princípios gerais sobre a formação de educadores e professores e à importância da formação contínua e da funcionalidade da mesma “...assegurar o complemento, aprofundamento e actualização de conhecimentos e de competências profissionais, bem como a possibilitar a

movilidad e a progresión na carreira”. (Assembleia da República, 1986: 3076). A atualização de conhecimentos permite, ao docente, não só progredir na carreira como também adquirir ou relembrar novos saberes.

A formação contínua e a reflexão fazem parte do conjunto de instrumentos que um professor nunca poderá desprezar enquanto exercer as suas funções. A reflexão é imprescindível nesta profissão. Qualquer docente deverá recorrer, quase instantaneamente, à reflexão. É através dela que se vai crescendo ao longo do tempo, enquanto profissional e enquanto ser humano.

Uma década e meia depois da publicação da LBSE é publicado um documento importantíssimo no quadro educativo europeu - o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – aprendizagem, ensino, avaliação (QEQR) que serve de *base comum à elaboração de programas de línguas, linhas de orientação curriculares, manuais, exames, etc., na Europa* (Conselho da Europa, 2001:19). Este documento foi idealizado pelo Conselho da Europa e elaborado por diversos especialistas no ensino das línguas estrangeiras, tornando-se, assim, numa ferramenta imprescindível no que diz respeito ao ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. O QEQR faz referência àquilo que *os aprendentes de uma língua têm de aprender para serem capazes de comunicar nessa língua, e quais os conhecimentos e capacidade que têm de desenvolver para serem eficazes na sua actuação* (Conselho da Europa, 2001:19). Para além disso, este documento orientador define, ainda, os níveis de proficiência utilizados para medir as evoluções dos aprendentes, seguindo sempre três grandes critérios - integridade, transparência e coerência.

Toda esta assistência, cedida pelo QEQR ao ensino das línguas, pretende, em sentido lato, facilitar a mobilidade europeia e ajudar na promoção do *plurilinguismo* através da aprendizagem de uma panóplia mais variada de línguas europeias. Todavia, é importante ter conhecimento que este conceito de *plurilinguismo* abrange tanto a língua materna como as línguas estrangeiras com as quais um indivíduo tenha contactado.

Para os vários especialistas que trabalharam neste documento, o conceito de *plurilinguismo* difere, em absoluto, do conceito de *multilinguismo*, sendo o primeiro visto no contexto de *pluriculturalismo* e entendido como *um conhecimento de um certo número de línguas ou a coexistência de diferentes línguas numa dada sociedade* (Conselho da Europa, 2001: 23), ou seja, um indivíduo que aprende várias línguas consegue que os conhecimentos de cada uma delas influencie a aprendizagem das próximas, ao contrário do que acontece com o segundo conceito (*multilinguismo*), que

se consegue, simplesmente, através da diversificação da *oferta de línguas numa escola ou num sistema de ensino específicos* (Conselho da Europa, 2001: 23) ou então, através da redução da *posição dominante do inglês na comunicação internacional* (Conselho da Europa, 2001: 23) acabando por ser, de forma muito genérica, aquilo a que muitos sociolinguistas chamam de *bilinguismo*.

Assim sendo, a *competência plurilingue e pluricultural* é vista como a aptidão que um indivíduo tem para usar as línguas que domina comunicando na interação cultural.

A figura que se segue demonstra as diferenças entre o multilinguismo e o plurilinguismo, segundo Rivilla (2008: 636). Como já foi referido anteriormente, o multilinguismo é a diversificação da *oferta de línguas numa escola ou num sistema de ensino específicos* (Conselho da Europa, 2001: 23) e o plurilinguismo é quando através da aprendizagem de várias línguas se consegue que os conhecimentos de cada língua que aprendemos influenciem a aprendizagem das próximas.

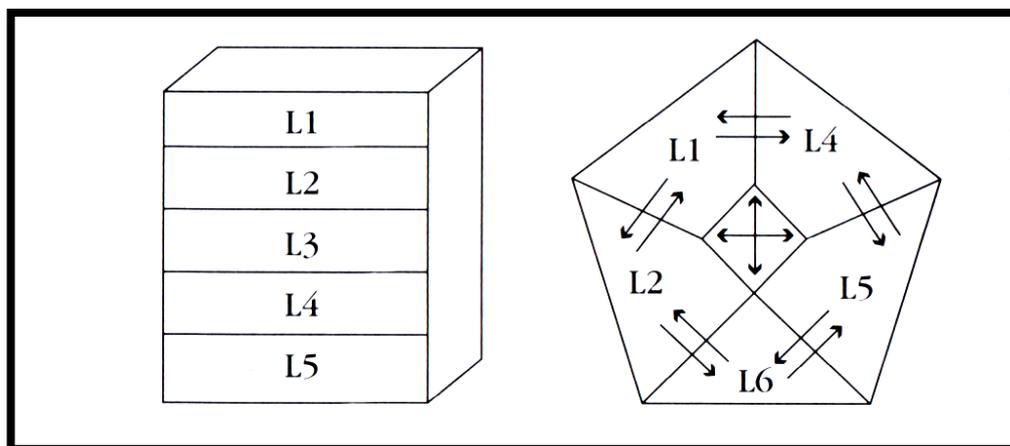


Figura 1 – Multilinguismo e Plurilinguismo

Fonte: Rivilla, R. G. (2008). *Directrices del Consejo de Europa: El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación* (2002), (p.636). Madrid, SGEL - Educación

Depois da publicação da LBSE e do QEQR, e na sequência da revisão curricular que originou o surgimento de novos programas para as várias disciplinas, foi editado, em 2001, o Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais (CNEB). Este documento tem como referência os pressupostos da LBSE e é considerado uma

ferramenta de mediação entre programas e de ajuda no que aos processos de ensino-aprendizagem diz respeito.

O CNEB destaca, num primeiro momento as Competências Gerais e, de seguida, as Competências Específicas relativas a cada uma das disciplinas do Ensino Básico.

Estes dois tipos de competências estão devidamente explicados no QECR, onde primeiramente se define o termo *competência* como *o conjunto de conhecimentos, capacidades e características que permitem a realização de ações* (Conselho da Europa, 2001:29) e depois se distinguem os dois tipos de competências - as gerais e as comunicativas em língua. As *competências gerais* são *aquelas a que se recorre para realizar actividades de todo o tipo, incluindo as actividades linguísticas* (Conselho da Europa, 2001:29) mas não são específicas da língua. O QECR diz que as competências gerais dos aprendentes de uma língua abarcam quatro saberes: o conhecimento declarativo (o saber) que têm a ver com o conhecimento aprendido no meio académico e a experiência do indivíduo; a competência de realização (saber-fazer); a competência existencial (inclui o saber-ser e o saber-estar) e, por fim a competência de aprendizagem (saber-aprender).

As competências comunicativas em língua são as que *permitem a um indivíduo agir utilizando especificamente meios linguísticos* (Conselho da Europa, 2001:29) e compreendem três grandes elementos: a linguística, a sociolinguística e a pragmática. Convém, no entanto, distinguir esta *competência comunicativa* que temos vindo a referir da *competência de comunicação* que é a aptidão que um indivíduo tem de interagir bem com os outros.

Retomando o CNEB e se nos detivermos na disciplina de Língua Portuguesa (língua materna) reparamos que esta é entendida como um fator de *identidade nacional e cultural*. (<http://www.dgidc.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=2> acedido em 5 de junho de 2013). Como tal, devemos conhecer as Competências Específicas dos vários domínios existentes: o modo oral (compreensão e expressão oral), o modo escrito (leitura e expressão escrita) e o conhecimento explícito da língua (conteúdos gramaticais). No que às línguas estrangeiras diz respeito, o CNEB começa por enquadrá-las como estruturantes de uma competência plurilingue e pluricultural.

Relativamente ao CNEB – Competências Essenciais, aprez, ainda, dizer que todo o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo de 2011/2012, na Escola Secundária André de Gouveia, foi apoiado neste documento, porém, somos sabedores de que o mesmo foi revogado através do *despacho n.º 17169/2011*, pelo Ministro da

Educação, a 23 de dezembro. As razões referidas no despacho, supracitado, para a anulação do documento são as várias carências que tinha e que, ao longo do tempo, se mostraram prejudiciais na orientação do ensino; as recomendações ambíguas que fornecia; a extensão do texto, bem como a repetição de ideias e a mescla de orientações gerais. Para além destas razões, destaca ainda, a elevação da categoria de competências como orientadora do ensino; o desprezo pela importância da aquisição de informação; pelo desenvolvimento de automatismos e pela memorização; a substituição de objetivos claros e precisos por objetivos vagos e difíceis de conferir, dificultando, assim, as avaliações formativa e sumativa do processo de ensino-aprendizagem; a elevação das competências como categoria que englobava todos os objetivos sendo que, estes deverão dividir-se em conhecimentos e capacidades. A revogação deste despacho pretende dar aos professores maior liberdade profissional sobre a forma como organizam e ensinam o currículo. Assim sendo, o professor deverá, segundo *despacho nº 17169/2011*, reger-se pelos objetivos curriculares e conteúdos do programa oficial da disciplina que leciona e pelas metas de aprendizagem da mesma.

As Metas de Aprendizagem (MA) que acabamos de referir no final do parágrafo anterior foi um projeto traçado pelo Ministério da Educação em Dezembro de 2009 e está inserido na Estratégia Global de Desenvolvimento do Currículo Nacional. O projeto tem como principal objetivo assegurar uma educação de qualidade e melhores resultados escolares nos diferentes níveis educativos, servindo ainda de apoio ao currículo. Existem, portanto, metas de aprendizagem para cada ciclo, dividindo-se depois por ano de escolaridade, por área de conteúdo, disciplina e área disciplinar.

Os documentos normativos supracitados (LBSE, QEQR e CNEB) não são os únicos documentos enquadradores do sistema educativo. Temos, também, de referir os programas das disciplinas, sendo que, aqui, nos aprez referir que estes documentos deveriam ser geradores uns dos outros e tal não acontece. O programa de Espanhol de 3º ciclo (nível III), por exemplo, foi publicado em 1997 e o QEQR (documento que deveria orientar o programa supramencionado) só foi publicado em 2001.

Neste Relatório, em particular, teremos em conta os programas de Língua Portuguesa, Português e Espanhol, pois foi com eles que trabalhámos ao longo do ano letivo 2011/2012 na Escola Secundária André de Gouveia (ESAG).

Na turma B, do 9º ano, onde realizámos a PES utilizámos o programa de Língua Portuguesa antigo, editado em agosto de 2000, uma vez que a generalização ainda não tinha chegado ao último ano do ensino básico.

Neste programa são distinguidos quatro grandes domínios [comunicação oral (ouvir/falar), leitura (ler), escrita (escrever) e funcionamento da língua] que, por sua vez, se dividem, depois, em vários subdomínios.

Tanto o programa antigo, usado por nós, como o mais recente, de 2008, dão *ao professor uma certa liberdade de movimentos* (Ministério da Educação, 2008:8) para que estes possam, de acordo com as turmas que têm, adaptá-lo consoante *a idade, a maturidade e a experiência anterior dos alunos* (Ministério da Educação, 2000:9) desde que sejam respeitadas *as finalidades, objetivos e conteúdos definidos* (Ministério da Educação, 2000:9). Esta possibilidade de gestão dos programas ajuda os professores, que não se sentem tão limitados no seu trabalho, e agradam aos alunos pois o processo de ensino-aprendizagem torna-se muito mais atrativo.

O novo programa alerta, também, para a não sobreposição dos manuais, que são *verdadeiros auxiliares pedagógicas* (Ministério da Educação, 2008:8) face aos programas e para a preocupação em construir um documento *claro e sintético* (Ministério da Educação, 2008:8).

Convém, aqui, referir que, ao longo do ano letivo em que realizámos a PES, na ESAG e, claro, no futuro, utilizámos os programas, sempre, como nossos orientadores e os manuais, apenas, como auxiliares destes.

A turma de espanhol do terceiro ciclo onde realizámos a PES era composta por quase todos os alunos do 9º B e alguns alunos do 9º C. Nesta turma, usámos o programa de espanhol, 3º ciclo do ensino básico, nível III, publicado em 1997. Este programa tem como referência a LBSE e o decreto-lei nº. 286/89 (aprova os planos curriculares dos ensinos básico e secundário). Na sua introdução, refere-se ao processo de aquisição de uma língua estrangeira como *uma construção criativa em que o aluno (...) formula hipóteses para elaborar regras que configuram a representação interna do novo sistema* (Ministério da Educação, 1997:5). Este programa tal como o programa de espanhol nível de iniciação, de língua portuguesa e de português, refere dar flexibilidade e abertura, ao professor, para que as necessidades e interesses dos alunos sejam correspondidos (Ministério da Educação, 1997).

Depois de percorrermos os documentos normativos essenciais, no dia-a-dia dos professores, vamos agora focar-nos no processo de ensino-aprendizagem.

Convém, então, aqui, esclarecer o conceito de aprendizagem. Este pode, em sentido lato, ser entendido como o período de tempo *entre o não saber e o saber (processo de aprendizagem)* (Tavares & Alarcão, 1990). Contudo, nem todas os

estudiosos definem o conceito de aprendizagem da mesma forma. Existem, por isso, inúmeras teorias que reportam para a definição deste conceito. As mais importantes, segundo Tavares e Alarcão (1990), são as Teorias Behavioristas, as Teorias Cognitivas e o Movimento Humanista, uma vez que, segundo os autores, estas são consideradas as mais significativas do século XX.

De todas as Teorias Behavioristas da Aprendizagem, as que mais se destacam, segundo Tavares e Alarcão (1990) são: a de John B. Watson, que considera a aprendizagem com um processo condicionado, onde uma resposta (R) é sempre relacionada a um estímulo (E), (Reação E – R); a de Thorndike que encara que esta relação entre estímulo- resposta é adquirida através de uma sucessão de tentativas e erros e, por fim, a do neobehaviorista B. F. Skinner onde o estímulo que é conseguido, através da reação do Homem, também funciona como reforço (condicionamento instrumental) para uma nova reação. Em suma, para os behavioristas a aprendizagem é o fruto da correspondência entre estímulo-resposta, podendo esta ser reforçada ou ignorada e, conseqüentemente, esquecida. Para esta teoria, as técnicas de ensino mais usadas são os exercícios de repetição (*drills*), de imitação e de memorização.

Conforme referem Tavares e Alarcão (1990), na sua obra *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*, as Teorias Cognitivas da Aprendizagem que mais se destacam são: a *Teoria da Forma ou da Configuração* (Gestalt) e a *Teoria de Campo*. A primeira acredita que a *insight* (intuição) ou conhecimento intuitivo é a solução para o problema. A segunda teoria defende que as aprendizagens se realizam num determinado *campo de acção* (Tavares & Alarcão, 1990) e que, os aprendentes são seres ativos e em constante evolução, devido às experiências que vão conseguindo alcançar.

Ainda no plano das Teorias Cognitivas da Aprendizagem, cabe dizer que para além das duas acima mencionadas, existem ainda três teorias muito importantes que pertencem a Piaget, Bruner e Ausubel.

Segundo Tavares e Alarcão (1990), Piaget refere que o processo de aprendizagem deverá acompanhar o desenvolvimento da criança e, por isso, ser normal, harmónico e progressivo, de exploração, descoberta e reorganização mental, em busca da equilibração da personalidade. Cabe ainda referir que a motivação do aluno é essencial neste processo pois, sendo motivado, o aluno aprende com mais facilidade.

Segundo a obra de Tavares e Alarcão (1990), o psicólogo Bruner defende o *discovery learning* (ensino pela descoberta), ou seja, para ele os aprendentes devem

especular, explorar e depois relacionar as novas aprendizagens com as outras já retidas, alcançando, assim, uma aprendizagem compreendida.

Na mesma obra também é mencionado Ausubel que se apoia no conceito *meaningful learning* (aprendizagem significativa ou compreendida), identificando quatro modelos de aprendizagem: a aprendizagem por recepção significativa ou compreendida; aprendizagem por recepção mecânica ou memorizada; aprendizagem pela descoberta significativa ou compreendida e a aprendizagem pela descoberta mecânica ou memorizada, propondo, ainda, um novo modelo de aprendizagem – *guided discovery learning* (ensino pela descoberta guiada). Neste modelo, o aluno vai à descoberta por si mesmo mas, cabe ao professor organizar o processo ensino-aprendizagem para que este não se torne muito moroso. As técnicas de ensino mais usadas nestes modelos são: ensino pela descoberta guiada ou não guiada, sumários, esquemas, debates, discussões e questionários orientadores, organizador de leitura antecipado, etc.

O Movimento Humanista é descrito, por Tavares e Alarcão (1990), como um processo centrado no aluno enquanto pessoa. Este movimento tem como principais técnicas o ensino individualizado, discussões, debates, jogos de papéis e técnicas de trabalho de grupo.

Os autores, acima mencionados concluem que não há uma teoria, nem metodologia ideais. Por isso, os professores têm de adaptar as metodologias escolhidas às características dos seus alunos uma vez que, o aluno é, hoje, o centro de todo o processo de ensino-aprendizagem.

Na obra *Programação dos Ensinos de Línguas Estrangeiras*, de Mira e Mira (2002), os autores fazem referência aos vários métodos existentes no processo ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras (Método Tradicional; Método Direto; Métodos Audio-Oral e Audio-Visual; Método Situacional e Método Nocial/Funcional) e concluem que deverá haver um ecletismo metodológico. Não há metodologias perfeitas, portanto, deveremos usar o que de melhor cada uma delas tem. Segundo os mesmos autores, o Método Tradicional valoriza a tradução, retroversão, perguntas e respostas escritas. O professor ocupa o lugar central de todo o processo. É ele que expõe a matéria, que faz as perguntas e o aluno limita-se a observar e a responder. Este método foi, segundo Lanchea (1977), até ao XIX o único usado para o ensino das línguas vivas. O Método Direto aparece na segunda metade do século XIX e opõe-se ao Método Tradicional uma vez que, evita a tradução e o uso da língua materna e privilegia, através do diálogo vertical, a prática da oralidade. O Método Audio-Oral valoriza os exercícios

de repetição – *drills*, o ensino individualizado programado, a imitação e memorização. O método Audio-Visual dá prioridade ao desenvolvimento da oralidade em detrimento da escrita, aos exercícios de repetição – *drills*, uso de meios técnicos (suportes sonoros, por exemplo músicas e visuais, por exemplo filmes, documentários, *power points*). O ensino é, agora, centrado no método. No Método Situacional as técnicas mais usadas passam por simulações de ações para ilustrar frases. Praticam as estruturas linguísticas através da oralidade recorrendo a situações criadas para o contexto. Por fim, o Método Nocial/Funcional tem na sua raiz a teoria de Chomsky e, o seu principal objetivo é o desenvolvimento da competência comunicativa na aprendizagem da língua e da cultura. O conceito de competência comunicativa proposto por Hymes (como citado em Iragui, 2008) é muitas vezes usado na linguística e na psicolinguística, principalmente quando falamos na aquisição da primeira e da segunda língua. Este conceito tem sido completado por outros autores tais como Gumperz e Saville – Troike, (como citado em Iragui, 2008) entre outros. Na terceira parte da obra *Vademécum para la Formación de Profesores – Enseñar Español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Jasone Cenoz Iragui (2008) faz menção ao conceito de competência comunicativa referindo que *La competencia comunicativa no es solamente una extensión de la competencia lingüística a la que se han añadido las reglas relacionadas con el uso, no se trata únicamente de una adición cuantitativa, es también y sobre todo, una ampliación cualitativa* (2008: 451). O mesmo autor indica três modelos de competência comunicativa: Modelo de Canale e Swain (1980); Modelo de Bachman (1990) e o Modelo de Celce – Murcia, Dörnyei e Thurrell (1995).

O Modelo de Canale e Swain (1980) distingue três componentes da competência comunicativa: a competência gramatical, a sociolinguística e a estratégica. Uma década mais tarde Bachman define que a competência comunicativa pode dividir-se em duas partes: a competência organizativa e a pragmática. A primeira subdivide-se em gramatical e textual e a segunda em ilocutiva e sociolinguística. O terceiro e último Modelo é o de Celce – Murcia, Dörnyei e Thurrell, data de 1995 e aponta que da competência comunicativa fazem parte cinco competências: a discursiva, a linguística, a acional, a sociocultural e a estratégica.

Em Mira e Mira (2002) é referido que o grande interesse nesta abordagem comunicativa prende-se com os vários fatores, como são exemplo, o estabelecimento de tarefas de aprendizagem realistas; o proporcionar diariamente um uso real da língua em situações socioculturais; o reconhecer que tem de existir um objetivo real para falar e

algo acerca do qual falar para o falante intervir utilizando a gramática correta e o sentido devido das palavras usadas; o reconhecer das necessidades básicas de todos os seres humanos; o proporcionar ao ensino a língua adequada para os cinco estados das necessidades dos seres humanos (Pirâmide de Maslov); o ser auto-motivador; o ter consciência de que cada ser humano tem o seu próprio ritmo de aprendizagem e as suas próprias estratégias; etc. As características mais importantes deste método são a importância que se dá à necessidade de comunicação, a motivação do aluno através das suas próprias necessidades de linguagem e o dar a conhecer ao aluno documentos autênticos dos vários registos de língua.

Os conceitos de “noção” e “função” são entendidos da seguinte forma: “noção” é o contexto indicado ao aluno e a “função” é a intenção do aluno no contexto indicado. Neste método o aluno já tem o papel central de todo o processo ensino-aprendizagem e o professor funciona como um guia, como aquele que facilita a aprendizagem.

Antes de avançar para a segunda área estruturante do Relatório, aprez ainda abordar um ponto fulcral no processo ensino-aprendizagem: os erros e as dificuldades mais comuns dos alunos. Contudo, vamos primeiro distinguir os conceitos *erro* e *falha* usados muitas vezes de forma indiferenciada. No último ponto do capítulo seis o QECR introduz exatamente esta questão fazendo a distinção entre estes dois termos. Segundo este documento, os erros são uma representação distorcida da competência-alvo, devem-se, sobretudo, a uma *interlíngua* que resulta de várias normas de construção (transferência; estratégias de aprendizagem; fossilização; permeabilidade e variabilidade) ao longo do processo de aprendizagem. Por sua vez, as falhas ocorrem quando o utilizador/aprendente não consegue utilizar corretamente as suas competências.

Os alunos são diferentes uns dos outros; aprendem de formas diferentes, a ritmos diferentes, porque têm necessidades diferentes. Conforme refere Sonsoles Fernández López no seu artigo *Errores e interlengua en el aprendizaje del español como lengua extranjera* (1995), os erros são inerentes ao processo de aprendizagem de uma língua estrangeira e, segundo a autora os erros são, de modo geral, os desvios involuntários da norma da língua alvo. Para quem está a aprender uma língua, o erro é uma limitação que faz com que o aluno se sinta inibido de comunicar, pois tem medo de errar. A mesma autora classifica os erros em vários tipos: erros sistemáticos e eventuais, erros transitórios, erros fossilizáveis/fossilizados e erros coletivos e individuais. Para a mesma os erros sistemáticos são todos aqueles que se repetem numa determinada fase

da aprendizagem de uma língua e que permitem observar certas normalidades que fazem parte da interlíngua usada nessa fase. Face a estes estão os eventuais que são os que de alguma forma são incontrolláveis, uma vez que toda a atenção está mais focada nos primeiros. Os erros transitórios são os erros típicos do desenvolvimento da aprendizagem de uma língua numa determinada fase e que com o tempo se vão dissipando. Os erros fossilizáveis são aqueles que se vão repetindo em várias fases da aprendizagem de uma língua, sendo, por isso, mais difíceis de eliminar. Os erros fossilizados são erros que já estão de tal forma enraizados que não é possível eliminá-los. Por último, a autora distingue os erros coletivos face aos individuais. Os coletivos, tal como o seu nome indica, são os que caracterizam um determinado grupo de alunos ou os que surgem pelas dificuldades da língua que se aprende.

Na segunda parte da obra *Vademécum para la Formación de Profesores – Enseñar Español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Isabel Santos Gargallo (2008), debruça-se sobre a análise dos erros. Esta autora identifica as principais causas dos erros, são elas: a distração, a interferência (quando, por exemplo, o aluno adota formas ou estruturas da língua materna ou de outras línguas que o aluno conheça originando os chamados erros interlinguísticos, uma vez que surgem da interlíngua) a tradução, a hipergeneralização e aplicação incompleta das regras da língua meta (são hipóteses incompletas ou incorretas que um indivíduo faz baseando-se na língua que está a aprender. O resultado deste fenómeno são os erros intralinguísticos), a indução pelos materiais e procedimentos didáticos e as estratégias de comunicação.

Ainda neste âmbito, Josélia Gomes Neves, no seu artigo *O erro construtivo e o castigo na escola* (2005), distingue dois tipos de erros: os erros construtivos (fazem parte do processo de aprendizagem de uma língua estrangeira) e os erros aleatórios (enganos ou puro desconhecimento). Tradicionalmente, na escola o castigo servia como forma de correção do erro. Quem não sabia, ou errava era castigado pois era um sinal de que não tinha estado com atenção às explicações do professor. Atualmente, o erro já é visto como algo necessário ao processo de aprendizagem. Para Mira e Mira (2002) o erro não deverá estar associado à censura e à penalização, mas sim a *uma prova de que a aprendizagem se está a processar eficazmente* (Mira & Mira, 2002: 16).

Os erros fazem parte do processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, são inevitáveis e, mais do que isso, são necessários a essa aprendizagem. O professor preocupa-se em identificar a fonte do erro e o porquê do seu aluno ter dado aquele erro. Para o professor, os erros, são o seu campo de batalha.

B – Planificação e condução de aulas e avaliação de aprendizagens

Na obra *Programação dos Ensinos de Línguas Estrangeiras*, os autores referem que usar *um método como verdade única, indiscutível e axiomática é, certamente, um enorme erro (...)* (Mira & Mira, 2002: 9). O professor deverá, portanto, retirar o que de melhor cada método tem, e tirar proveito do mesmo para o processo de aprendizagem dos seus alunos. São os docentes que devem adotar as suas metodologias tendo, obviamente, sempre em linha de conta, as características dos seus alunos (o ritmo, a motivação, as necessidades, as expetativas, os objetivos, etc.), uma vez que estes são, atualmente, o centro de todo o processo de aprendizagem. Como já foi referido anteriormente, o professor deverá ser alguém que guia, que orienta os seus alunos. É neste âmbito que surge o conceito de ensino individualizado, assente na perspetiva do Movimento Humanista. Neste conceito o professor deverá adaptar-se à turma e, mais especificamente, a cada um dos seus alunos de forma a tornar o processo de aprendizagem, em algo individual e personalizado. Para que isso aconteça é necessário numa primeira etapa conhecer o aluno (o seu ritmo, as suas necessidades, as suas expetativas, etc.) para, posteriormente, poder definir estratégias de forma a motivá-lo.

A obra *Vademécum para la Formación de Profesores – Enseñar Español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* (2008), Isabel Santos Gargallo, fornece-nos uma série de macroestratégias usadas para a motivação nas aulas de segunda língua (não materna). Todavia, muitas destas macroestratégias podem também ser adotadas noutras disciplinas, como é o caso da Língua Portuguesa ou do Português, por exemplo. Algumas delas são, por exemplo: a transmissão de um exemplo de compromisso com a disciplina e assumir os objetivos do ensino por parte do professor; criar um bom ambiente na sala de aula, sem tensões, discussões e/ou conflitos; apresentação das atividades de forma sequenciada, propondo os exercícios mais fáceis primeiro aumentando o grau de dificuldade de forma progressiva, os objetivos devem ser claros e adequados aos níveis dos alunos; fazer aulas interessantes; promover a autonomia na aprendizagem, dar apenas as orientações necessárias, deixando o aluno aprender à sua maneira; familiarizar os alunos com a cultura da língua que estão a aprender.

O professor usa estratégias para motivar os alunos mas, os alunos também adotam estratégias para aprenderem. Como já foi referido no início desta segunda parte do Relatório, os alunos não aprendem todos da mesma forma, e como tal cabe ao professor perceber de que forma aprendem os seus alunos para assim poder ajudá-los no

seu processo de aprendizagem. No artigo de Isabel Santos Gargallo, presente no *Vademécum para la Formación de Profesores – Enseñar Español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* (2008) vem referido que para uma melhor compreensão das estratégias usadas pelos alunos para facilitar a sua aprendizagem, o professor usa, por exemplo, as suas produções escritas, analisa-as e procura nelas a causa dos erros cometidos, faz entrevistas retrospectivas, questionários, diários de aprendizagem, etc. Existem também as chamadas estratégias universais que, tal como o nome indica, são as que são utilizadas por todos os aprendentes, pois são inerentes ao processo de aprendizagem. Destas estratégias ou truques destacamos a memorização de fórmulas ou frases feitas e os mecanismos que levam a uma linguagem criativa.

No decorrer da nossa PES procedemos sempre de forma a motivar os alunos quer nas aulas de língua espanhola, quer nas aulas de língua portuguesa e português. Desde o início do ano letivo 2011/2012 que fomos criando um bom relacionamento com os alunos das várias turmas que acompanhámos, o que proporcionou no futuro o bom ambiente existente no decorrer das aulas. Procurámos proporcionar aos nossos alunos aulas apelativas, diversificadas, seguindo sempre um fio condutor, apresentando as atividades de forma sequenciada e lógica, propondo os exercícios mais fáceis primeiro e depois ir aumentando o grau de dificuldade progressivamente, etc. Exemplo disso foi, por exemplo, a aula lecionada à turma do 9º B, no dia dezanove de janeiro de 2012 (anexo 1), onde começámos pelo, habitual, acolhimento aos alunos, a verificação das presenças, a abertura da lição no quadro e a distribuição dos manuais e cadernos de exercícios pelos alunos. Deu-se, depois, início às revisões da aula anterior mostrando quatro imagens alusivas ao conto que estava a ser estudado. Seguidamente fizeram-se exercícios de aproximação ao texto, para que a leitura fosse feita sem qualquer dificuldade. Três dos alunos fizeram depois a leitura da terceira parte do conto e, no final, houve espaço para comentários e esclarecimento de dúvidas. De seguida, e em conjunto, os alunos responderam à terceira e última parte do questionário do conto e identificaram, através de imagens, as partes mais importantes do conto. No final, foi feita uma revisão relativa à “Frase simples: análise sintática” e fizeram-se exercícios sobre a mesma temática. Os exercícios respeitaram a progressão do grau de dificuldade, começando com os exercícios mais fáceis e terminando com os mais difíceis.

No caso concreto dos nossos alunos de língua espanhola tentámos sempre que estes se familiarizassem com a cultura do país, exemplo disso, foi a aula lecionada à turma do 10º H1, no dia um de junho de dois mil e doze, (anexo 2) onde a unidade

temática era “Ciudades de España” e a cidade, escolhida pelos alunos, foi Barcelona. Alguns alunos já tinham ido a Barcelona mas outros não tiveram a mesma oportunidade tinham muita curiosidade em conhecê-la. Nesta aula, mostrámos, através de *power points*, imagens e pequenas curiosidades de alguns monumentos, museus, igrejas, parques e edifícios famosos da capital da Catalunha.

Ao longo do ano letivo em que realizámos a PES, na ESAG, utilizámos várias metodologias, tentando sempre usar o que de melhor cada uma delas tem. Como já referimos anteriormente, na obra *Programação dos Ensinos de Línguas Estrangeiras*, de Mira e Mira (2002), os autores fazem referência aos métodos existentes no processo ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras - Método Tradicional; Método Direto; Métodos Audio-Oral e Audio-Visual; Método Situacional e Método Nocial/Funcional.

Usámos, por exemplo, a tradução de expressões portuguesas para as suas equivalentes em língua espanhola, na aula que lecionámos no dia dezassete de fevereiro de dois mil e doze na turma do 10º H1, de língua espanhola (anexo 3). Usámos também a resposta escrita a perguntas também elas escritas, aquando da aula que lecionámos à turma do 9º B de língua portuguesa, no dia dezanove de janeiro de dois mil e doze (anexo 1), na resolução dos três últimos exercícios da página oitenta do manual adotado – *Com Todas as Letras | Língua Portuguesa 9º ano* (anexo 4).

Evitávamos sempre que possível o uso da língua materna e privilegiámos a prática da oralidade através do diálogo vertical (professor - aluno) em todas as aulas de língua espanhola como podem atestar as planificações presentes nos anexos e as outras que dele não constam. Utilizámos os exercícios de repetição mecânica - *drills* - em quase todas as aulas de língua espanhola, destacando, por exemplo, a aula do dia dezassete de abril de dois mil e doze à turma do 9º B e C (Anexo 5) e a aula lecionada no dia vinte e quatro de fevereiro de dois mil e doze à turma do 10º H1 (Anexo 6). Aproveitámos suportes sonoros e/ou visuais, como por exemplo o *Power Point* na aula de língua portuguesa lecionada à turma do 9º B no dia quinze de novembro de dois mil e onze (Anexo 7); o uso de filmes (no caso concreto, um excerto) como aconteceu na aula lecionada à turma do 11º H1 no dia dez de maio de dois mil e doze (anexo 8); o uso de músicas como aconteceu na aula que lecionámos à turma do 9º B no dia vinte e dois de maio de dois mil e doze (aula sem planificação formal) e na aula que lecionámos à turma do 10º H1 no dia vinte e quatro de fevereiro de dois mil e doze (anexo 6). O exercício três (anexo 9), do manual adotado à turma, *Español 3 – nível III* resolvido na

aula lecionada à turma do 9º B e C, no dia dezassete de abril de dois mil e doze (anexo 5), que tinha como objetivo dar a cada imagem/situação um conselho, uma ordem e uma sugestão, fazendo assim com que o aluno inventasse frases para ilustrar as imagens/ações.

Tentámos, em todas as aulas que lecionámos colocar sempre os nossos alunos no centro de todo o processo de ensino – aprendizagem; adaptámos os conteúdos linguísticos aos diferentes tipos alunos e demos prioridade à comunicação na aprendizagem da língua estrangeira, no caso, o espanhol.

Ao longo do ano, todas as aulas que lecionámos foram sempre, cuidadosamente, planificadas, tendo sempre em linha de conta, como já referimos, as necessidades dos nossos alunos. Considerámos a planificação a nossa âncora, aquela a que nos agarrávamos para que as aulas tivessem um fio condutor e para que nada ficasse por dizer. Ao início estávamos mais dependentes destas mas com o passar do tempo esse sentimento de dependência foi diminuindo.

O ato de planificar é *um desenho ou síntese global e antecipatória do processo unitário de instrução, ou seja, do que o professor e o aluno vão realizar na turma*, segundo Saénz (1989, p.110, citado por Alvarenga, 2011, p.23). Em suma, podemos admitir que a planificação designa, em contexto escolar, o que vai ser ensinado, como vai ser ensinado (que estratégias serão usadas) e quando vai ser ensinado. Contudo, a planificação não é um documento inalterável, por vezes é necessário fazer pequenos ajustes ou até “desvios” que fogem ao que foi planificado.

Quando falamos em planificações e, neste caso em concreto, nas que são feitas pelos docentes ao longo de todo o ano letivo temos de apontar, segundo Richard I. Arends (1995) três tipos de planificações: a longo prazo, a médio prazo e a curto prazo. As planificações a longo prazo são as mais abrangentes de todas; as que são feitas a médio prazo são já mais detalhadas e podem até, se o docente assim o entender, ser partilhadas com os alunos para os orientar. As planificações a curto prazo são mais detalhadas, têm de conter várias entradas que são imprescindíveis para a concretização da aula, principalmente para os professores principiantes. Ora no caso de professores principiantes ou a frequentar a PES, como foi o nosso caso as planificações a curto prazo, são cruciais para o desenrolar das aulas, são o nosso suporte, a nossa âncora. Contudo, temos consciência que estas devem ser *carácter flexível, aberto e susceptível de sofrer alterações ou reajustes de acordo com o feedback recebido* (Alvarenga, 2011: 38).

No caso da aula lecionada à turma do 9º B, no dia vinte e dois de maio de dois mil e doze (aula sem planificação formal), a nossa orientadora da ESAG em consenso com o nosso orientador da Universidade definiram que, por ser a nossa última aula assistida não teríamos de fazer uma planificação formal. O objetivo era lecionar uma aula recorrendo à nossa planificação mental, obviamente mais esquematizada e menos detalhada e, recorrer a alterações sempre que fosse importante. Sempre tivemos esta preocupação de alterar o que estava planificado, se fosse necessário fazê-lo, contudo, a falta de prática inicial não nos permitiu fazer isso sempre que fosse preciso, por nos passarem despercebidas as situações reais em que devíamos intervir. Com a prática, e porque essa preocupação didática estava sempre presente, fomos sendo cada vez mais competentes e mais flexíveis no que a este aspeto diz respeito. Por exemplo, na aula do dia dezasseis de fevereiro de dois mil e doze (anexo 10) lecionada à turma do 11º H1, tivemos de recorrer a um quadro síntese para que os alunos entendessem melhor a diferença entre os dois palácios, presentes na obra dramática *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garrett; ou na aula lecionada no dia dez de maio de dois mil e doze (anexo 8) à mesma turma, não tivemos tempo para algumas questões de vocabulário do excerto, uma vez que, no início da aula tivemos de dar algum tempo para os alunos que não fizeram o trabalho de casa, o fizessem e, assim, pudéssemos prosseguir com a aula.

Em jeito de síntese, o importante é ter consciência que todos os tipos de planificações são fundamentais para qualquer professor, seja ele principiante ou experiente, para os nossos alunos, ou seja, para o ensino no seu todo.

No início do ano letivo aquando da nossa chegada à ESAG as planificações a longo prazo e as planificações a médio prazo já estavam feitas. As planificações a curto prazo, das aulas por nós lecionadas, foram sempre consideradas como ponto de partida das mesmas. Contudo, e antes de fazer referência a essas aulas, parece-nos importante fazer menção a três situações que aconteceram logo no início do ano e que tinham como principais objetivos o nosso envolvimento nas turmas e a prática que servia ao mesmo tempo de preparação para o resto do ano letivo. Estas três situações a que me refiro aconteceram nas turmas de 10º H1 (espanhol, nível I) e 11º H1 (Português). A primeira experiência aconteceu na turma do 11º H1, nas aulas dos dias dez e treze de outubro de dois mil e onze. Nestas aulas, e depois da introdução ao estudo da publicidade feita pela professora titular da turma e nossa orientadora, nós iniciámos a nossa experiência dividindo a turma em pequenos grupos, distribuindo anúncios publicitários recolhidos de revistas para os alunos analisarem e fazerem, mais tarde, uma ficha alusiva aos

anúncios analisados. Por exemplo a ficha realizada para o anúncio do Skip (anexo 11). Na aula seguinte os alunos apresentaram os seus trabalhos ao resto da turma.

Depois desta primeira experiência na disciplina de Português (11º ano) foi a vez da turma de Espanhol (10º ano, nível I). Nesta turma a nossa orientadora sugeriu-nos que fizéssemos um guião de visionamento (anexo 12) para o primeiro episódio da série *Verano Azul*, vista em sala de aula, e a sua correção em conjunto com os alunos. Por último, a nossa orientadora deu-nos indicações para que fizéssemos a planificação da aula do dia dois de novembro de dois mil e onze (anexo 13). O objetivo era nós planificarmos uma aula e a orientadora pô-la em prática e ver, assim, o produto final do que elaborámos.

Estas três experiências foram muito enriquecedoras, deram-nos a noção de como tudo era feito, desde a planificação da aula, passando pela execução da aula e terminando com a reflexão da mesma. Estas experiências serviram também de aproximação aos alunos das turmas acima indicadas. Depois destes pequenos ensaios, foi tempo de começarmos a planificar e lecionar as nossas aulas sempre sob a orientação dos nossos mentores.

As nossas planificações a curto prazo seguiram sempre o modelo facultado pelo nosso orientador, contudo, foram também por nós estudadas. Começavam sempre com a designação das unidades temática e didática, o acolhimento aos nossos alunos, onde cabiam os cumprimentos, a abertura da lição no quadro e a verificação das presenças e os preliminares iniciais onde fazíamos referência ao material necessário aos alunos para o decorrer da aula. De seguida, fazíamos referência à motivação remota que servia para situar os alunos, fazer alusão a algum ponto referido na(s) aula(s) anterior(es) e à motivação inicial que se dividia nas preparações psicológica e pedagógica. Depois das preparações vinham as representações prévias do que ia acontecer na aula, as situações problemáticas e as questões de orientação. A segunda parte das planificações compreendia, em forma de grelha, cinco grandes áreas: as competências, os conteúdos (temáticos e de funcionamento da língua), os indicadores e as experiências de aprendizagem e por fim a avaliação. A última parte faz referência aos suportes didáticos utilizados em aula, a previsão do resumo da aula, a descrição da aula, as observações e para terminar a bibliografia usada para a aula. Apraz, ainda dizer que as nossas planificações foram sempre feitas tendo em conta os objetivos, os conhecimentos, as necessidades e os interesses dos nossos alunos, o material disponível para trabalhar, a duração e o horário das aulas, entre outros fatores.

Todas as nossas aulas foram planificadas de acordo com o CNEB – Competências Essenciais que, como já foi referido neste relatório já foi revogado pelo *despacho nº17169/2011* de 12 de dezembro e em concordância com os programas das disciplinas lecionadas e com os manuais adotados.

O CNEB apresenta várias competências gerais. Destas destacamos, por exemplo, a mobilização de saberes culturais, científicos e tecnológicos para a compreensão da realidade e par a abordagem em situações e problemas do quotidiano; a adoção de metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequados aos objetivos propostos; a adoção de estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões e a realização de atividades de forma autónoma, responsável e criativa, uma vez que foram importantes em todas as nossas planificações.

Para a disciplina de Língua Portuguesa as competências específicas são cinco: compreensão oral e da expressão oral, que no programa antigo de Língua Portuguesa que usámos na turma do 9º B era denominado de comunicação oral, da compreensão escrita, no caso do antigo programa – leitura, e da expressão escrita ou, somente, escrita e, por fim, do conhecimento explícito da língua designado por funcionamento da língua no programa acima mencionado.

A primeira aula que lecionámos à turma do 9º B foi no dia quinze de novembro de dois mil e onze (anexo 7). Nesta aula, fizemos uma revisão às classes de palavras e à classe dos nomes como vem mencionado no programa da disciplina: *verificar casos especiais da flexão dos nomes em situações de uso ocorrentes em actividades de produção oral e escrita; (número, género e grau)* (Ministério da Educação, 2000: 53) e no manual adotado – *Com Todas as Letras | Língua Portuguesa 9º ano*. No início da aula escreveu-se uma frase-exemplo no quadro (“A Susana gosta muito do seu carro azul”) para que os alunos, através dela, pudessem identificar as classes de palavras presentes na frase e retivessem os dois nomes presentes na frase (“Susana” e “carro”) para a aula ter um seguimento já que, de seguida, iríamos falar da classe dos nomes. Não queríamos que a aula não fosse totalmente expositiva por isso, foi sempre dada aos alunos a oportunidade de chegar ao que era pedido através dos seus conhecimentos, de exemplos e do diálogo vertical. Na obra *Aprender a Ensinar*, de Richard I. Arends (1995), este distingue, exatamente, dois tipos de ensino de conceitos: o método da regra para o exemplo (expositivo), onde se dá o primeiro o conceito e só depois exemplos que o ilustrem e o método do exemplo para a regra (interrogativo) onde se faculta aos alunos exemplos e não-exemplos para que sejam estes a descobrir o conceito através do seu

próprio raciocínio. No final das revisões, facultei a todos os alunos um quadro – síntese deste conteúdo, para que pudessem consultar sempre que fosse necessário, pois nem o manual, nem o caderno de exercícios adotado possuía qualquer apontamento sobre o tema. Já com a ajuda do quadro – síntese os alunos resolveram os exercícios das páginas cinco e seis do caderno de atividades. Apraz, mencionar que esta aula foi planejada para quarenta e cinco minutos, muito embora prévissemos que poderia ultrapassar este tempo, como acabou por se verificar (foram usados os noventa minutos estipulados no horário da turma). Vários podem ter sido os fatores para que esta má gestão de tempo ocorresse: o volume dos conteúdos gramaticais planejados para aqueles quarenta e cinco minutos; a nossa inexperiência que fez com que demorássemos mais tempo que o habitual a escrever no quadro e a explicar os conteúdos e a hora a que foi lecionada a aula (no primeiro bloco da manhã – 8:15 / 9:45) uma vez que os alunos só começam a interagir mais a meio da aula, etc.

No balanço desta aula, feito em conjunto com os nossos orientadores, foram-nos facultadas sugestões para a melhoria da execução das aulas, como foi o caso de evitar usar o verbo “querer” para pedir a intervenção dos alunos (por exemplo: *Eu quero que me digam...*), aperfeiçoar a caligrafia, não virar as costas aos alunos quando escrevemos no quadro, dividir o quadro em três colunas, sendo a última mais pequena e reservada a possíveis anotações, indicações e/ou curiosidades, falar mais alto, ditar de forma mais assertiva, dirigir as perguntas a todos os alunos e só depois direcionar a um aluno em particular. Todas estas sugestões foram seguidas e no final da PES foi bem visível a nossa evolução.

A segunda aula que lecionámos à mesma turma foi no dia dezanove de janeiro de dois mil e doze (anexo 1). Nesta aula comecei por mostrar aos alunos algumas imagens alusivas ao conto (a localização geográfica do município de Santiago do Cacém; o Moinho de Vento das Cumeadas; o senhor “Manuel Moleiro”, como é conhecido em Santiago do Cacém) para que os alunos vissem que no conto havia coisas que eram reais e existiam. Prosseguimos, depois, com a leitura do conto *A Torre da Má Hora*, de Manuel da Fonseca e respondemos, por escrito, à terceira parte do questionário (anexo 4) relativo ao conto. Seguidamente mostrámos seis diapositivos com imagens sobre o conto (anexo 14). Nesta atividade, os alunos teriam de indicar em que linha (s) do texto estava descrita cada uma das imagens. Esta atividade tinha como objetivo sintetizar e consolidar o estudo do conto e, de certa forma aliviar o ambiente e dar um novo fôlego antes de iniciar as revisões aos conteúdos gramaticais previstos para aquela

aula. As imagens apresentadas foram, todas elas, elaboradas por nós num *website* para o efeito.

Na aula do dia vinte e quatro de janeiro de dois mil e doze (anexo 15) começámos com a leitura de um excerto do livro *Diário de Sofia & C.A. (aos 15 anos)*, de Luísa Ducla Soares (anexo16). A referência à leitura recreativa está presente no programa de Língua Portuguesa do Ensino Básico, quando no domínio da leitura se pode ler que se deve *ouvir e ler livros que correspondam aos interesses etários* (Ministério da Educação, 2000: 21) dos alunos. Depois do momento de leitura, voltámos aos conteúdos gramaticais, mais concretamente, à realização de uma ficha (anexo 17), por nós facultada, para consolidação dos conteúdos revistos. Esta ficha foi construída com exercícios do manual *A Casa da Língua – 9º ano* pois o caderno de exercícios do manual adotado só possuía exercícios que englobavam o predicativo do complemento direto que os alunos ainda não haviam estudado. Para trabalho de casa foi enviado um exercício de expressão escrita (anexo 18) que estava planificado para ser feito em aula, mas devido à falta de tempo, não foi possível fazê-lo. Este tinha como objetivo levar o aluno a experimentar: *escrever, por iniciativa própria ou por estímulo, texto sobre temas de gosto pessoal ou que expressem sentimentos, sonhos e experiências pessoais* (Ministério da Educação, 2000: 41).

A quarta e última aula dada a esta turma decorreu no dia vinte e dois de maio de dois mil e doze (aula sem planificação formal) onde analisámos o poema *O Mostrengo*, de Fernando Pessoa. Tivemos o cuidado de mostrar imagens de uma quilha (anexo 19), pois no poema esta era, em princípio, a única palavra que alguns alunos podiam não conhecer. De seguida, respondemos, por escrito, uma ficha de consolidação (anexo 20) sobre o poema e no final da aula ouvimos a música *Homem do Leme*, dos Xutos & Pontapés com a ajuda da letra (anexo 21). Também este conteúdo vem mencionado no programa de Língua Portuguesa quando é solicitado para relacionar os *textos lidos (narrativos, poéticos e dramáticos) com contextos e outros textos* (Ministério da Educação, 2000: 29). Este conteúdo é operacionalizado confrontando *o texto com outros textos de natureza ou época diferentes que desenvolvam o mesmo tema* (Ministério da Educação, 2000: 30), como fizemos com o poema e a música nesta aula.

À turma do 11ºH1 lecionámos três aulas de noventa minutos cada. A primeira aula foi no dia dezasseis de fevereiro de dois mil e doze (anexo 22) e teve como unidade didática o texto dramático *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garrett (Ato II, cena 1). Nesta aula começámos por fazer uma pequena revisão do que aconteceu no final do

primeiro ato e, de seguida, os alunos fizeram uma leitura expressiva e dialogada da primeira cena, do segundo ato tal como sugere o Programa de Português dos Cursos Científico – Humanísticos e Cursos Tecnológicos (10º, 11º e 12º anos), *reconhecer o valor expressivo e estilístico da pontuação* (Ministério da Educação, 2002:57). Após, a leitura analisámos a cena em questão. Realçámos, por exemplo, a frase: *Menina e moça me levaram de casa de meu pai* pertencente à obra *Menina e Moça*, de Bernardim Ribeiro ao refrão da música *Lisboa Menina e Moça* escrita por Ary dos Santos e Paulo de Carvalho e cantada por Carlos do Carmo. Levámos para a aula um fac-simile da obra e fizemo-lo passar pelos alunos levando-os assim a: *mobilizar conhecimentos prévios e a contactar com autores do Património Cultural Português* (Ministério da Educação, 2002:57). Por fim, resolvemos o questionário das páginas cento e oitenta e um e cento e oitenta e dois do manual adotado. Este questionário foi resolvido primeiro de forma oral, usando o diálogo vertical, e depois por escrito, usando o quadro.

A segunda aula decorreu no dia sete de maio de dois mil e doze (anexo 23) e já tínhamos passado do texto dramático para o texto narrativo, mais concretamente para a obra *Os Maias*, de Eça de Queirós. Neste dia começámos a aula por fazer uma ponte entre a viagem que os alunos de Educação Moral e Religiosa Católica haviam feito na passada quinta-feira a Monforte e o apelido de uma personagem da obra ser também Monforte (Maria Monforte, mãe de Carlos da Maia). Seguimos, vendo uns diapositivos com uma breve explicação sobre o título e o subtítulo da obra. Ainda antes da leitura dos excertos previstos para a aula, os alunos foram convidados a interpretar a imagem da entrada do Ramalhete (casa que o Afonso e Carlos da Maia habitaram em 1875) que acompanha os excertos tal como o programa sugere *descrever e interpretar imagens e identificar a função da imagem relativamente ao texto* (Ministério da Educação, 2002:58). É visível a presença de vários girassóis quer amarelos, quer azuis. O girassol representa lealdade, amizade e longevidade. A lealdade pode, por exemplo, corresponder a Vilaça o leal procurador da família Maia; a amizade pode ser, por exemplo, a que existia entre Carlos da Maia e João da Ega e a longevidade pode estar associada a Afonso da Maia (avô de Carlos que só faleceu quando foi confrontado com o incesto do neto com a própria irmã). Seguidamente, os alunos que fizeram a leitura dos excertos e foram avaliados com o auxílio de uma grelha de avaliação da leitura em voz alta (anexo 24), adaptada do manual *Conto Contigo 8*. A presente grelha tinha como objetivo avaliar a voz dos alunos relativamente à sua dicção, ritmo, entoação, tom e

fluência, o contacto visual dos alunos com o recetor e o seu poder de autocorreção no momento da leitura.

A terceira e última aula lecionada a esta turma decorreu no dia dez de maio de dois mil e doze (anexo 8), exatamente a seguir à aula anterior, do dia sete. Nesta aula começámos por pedir aos alunos que fizessem um resumo do excerto, previamente, lido em trabalho de casa. Depois, desta atividade, houve ainda tempo para esclarecer algumas dúvidas antes de visualizarmos, em conjunto, um excerto da serie *Os Maias*, presente no BRIP, da Porto Editora. O programa da disciplina faz alusão a este conteúdo de Compreensão Oral quando nos sugere ver *excertos de filmes e series baseados na obra do autor* (Ministério da Educação, 2002:58) e o manual também sugere a visualização da cena em que Pedro da Maia se suicida, no guia do professor (página 248, do manual do professor). O recurso a suportes audiovisuais é uma mais-valia pois, os alunos ficam mais facilmente motivados e o conteúdo apresentado fica mais presente na sua memória. Para terminar, fizemos ainda um exercício de interpretação do excerto do texto baseado num esquema que, apresentava a sua estrutura interna. Os alunos teriam de preencher esse esquema (anexo 25) seguindo as coordenadas. Este esquema serviu de sistematização do excerto estudado.

Relativamente, às aulas de língua espanhola, nível III (turma mista – alunos do 9º B e C), foram também sempre planificadas em concordância com o CNEB – Competências Essenciais, o Programa de Espanhol do Ensino Básico (3º ciclo), o QEER e o manual adotado.

A esta turma só lecionámos uma aula no dia dezassete de abril de dois mil e doze (anexo 5). Nesta aula continuámos com a unidade temática da aula anterior (*Alma sana en cuerpo sano*). A aula começou com algumas perguntas sobre a frase que dava título à unidade que estava a ser estudada, perguntámos, por exemplo, quem seria o seu autor, qual o seu significado, se concordavam com ela ou não. Usámos o diálogo vertical e os exercícios de repetição mecânica ou *drills*. Os *drills* são sugeridos pelo QEER: (...) *explicações, repetição de exercícios (drill) e actividades de exploração(...)*, (Conselho da Europa, 2001:201) .Depois, deste momento inicial fizemos o exercício dois (anexo 26), da página oitenta e três do manual, que consistia na audição de cinco depoimentos sobre a vida sã e em assinalar com uma cruz o que diz cada um deles. O recurso a este suporte áudio satisfaz o que vem referido no QEER: *ouvindo rádio, gravações, etc.* (Conselho da Europa, 2001:200) e no programa da disciplina: *Compreender globalmente as mensagens orais procedentes de diferentes fontes:*

professor, colegas, falantes nativos que levem em linha de conta a comunicação com um estrangeiro, meios de comunicação social, meios de reprodução (vídeos, cassetes) (Ministério da Educação, 1997:12) ou, como neste caso, CD do manual.

Ao nível dos conteúdos gramaticais trabalhámos o estilo direto – sugestões, ordens e conselhos utilizando para isso um tempo verbal já estudado no início do ano, o presente do conjuntivo. Conteúdo que vem, também, referido no Programa de Espanhol – *Presente do subjuntivo dos verbos regulares e dos irregulares mais frequentes e quiero que + conjuntivo; no creo que + conjuntivo* (Ministério da Educação, 1997:25 e 26).

À turma do 10º H1, nível I, lecionámos três aulas. A primeira aula foi no dia dezassete de fevereiro de dois mil e doze (anexo 3), teve a duração de noventa minutos e começámos pelo acolhimento aos alunos, depois verificámos as presenças e pedimos a um aluno, escolhido de forma aleatória, que abrisse, no quadro, a lição. Depois, mostrámos, cinco diapositivos, com algumas características das chamadas telefónicas formais e informais, em Espanha. Usámos dispositivos (anexo 27) porque, embora o caderno de exercícios fizesse referência a este conteúdo, esta era muito básica. Fizemos, de seguida, o exercício cinco, da página setenta e oito do manual (anexo 28). Este exercício, foi executado de forma diferente à que era pedida no manual, pois no manual os alunos primeiro ouviam e identificavam a frase que correspondia à que estava em português. Nós fizemos ao contrário demos primeiro a oportunidade aos alunos de, sozinhos, encontrarem as expressões equivalentes em espanhol e só depois passámos os diálogos para corrigir alguns erros que poderia haver. Desta forma, os alunos tiveram possibilidade de recorrer aos seus conhecimentos para fazer o exercício. Como estava pedido no manual, dava apenas oportunidade aos alunos de identificar as expressões e escrevê-las. Para consolidar os conhecimentos facultámos aos alunos uma ficha com um exercício (anexo 29) onde estes tinham de ler quatro exemplos de chamadas telefónicas e completar o quadro que estava em baixo. No final da aula, demos um texto de uma chamada telefónica (anexo 30) e pedimos aos alunos que o lessem, primeiro em silêncio e depois em voz alta.

Na aula seguinte, do dia vinte e quatro de fevereiro de dois mil e doze (anexo 6) continuámos a trabalhar com o texto da aula passada. Como tinha sido lido na aula anterior, nesta aula fizemos só uma síntese do seu conteúdo, até porque o objetivo principal deste era o de introduzir as interrogativas diretas e as indiretas. Neste ponto o Programa de Espanhol – Nível de Iniciação não está em consonância com o manual. O

manual sugere a aprendizagem das *interrogativas indiretas* (Morgádez, M. del P., Moreira, L. & Meira, S., 2011:5) mas o programa só sugere apenas as *interrogativas diretas* (Ministério da Educação, 2011: 16 e 47). A partir do texto facultado na aula passada, os alunos tinham de tentar identificar interrogativas diretas e indiretas. Rapidamente, os alunos, começaram a identificar primeiro as interrogativas diretas e depois as indiretas. Depois, de já as terem identificado passámos à fase seguinte, a de explicar o porquê de serem interrogativas indiretas e quais as características que as distinguem das diretas. Tal como refere Richard I. Arends (1995), no seu livro *Aprender a Ensinar*, devemos dar aos alunos exemplos e não-exemplos para que estes cheguem, por si próprios, à regra. Para sistematizar, mostrámos uns diapositivos e fizemos em conjunto os dois exercícios da ficha e o exercício quatro, da página setenta e sete do manual adotado (anexo 31). No final da aula, ouvimos a música *Risk*, de Tontxu (Juan Antonio Ipiña García), que fala sobre os tempos livres (jogos), e completaram os espaços em branco.

A terceira e última aula foi no dia um de junho de dois mil e doze (anexo 2) e a unidade temática estudada foi *Ciudades de España*, mais precisamente Barcelona, cidade escolhida pelos alunos. Alguns alunos já conheciam a cidade mas os que não tiveram essa oportunidade tinham muita curiosidade. Começámos por mostrar, através de *power points*, imagens e pequenas curiosidades de alguns monumentos, museus, igrejas, parques e edifícios famosos da capital da Catalunha. De seguida, entregámos aos alunos uma ficha informativa (anexo 32) com alguns indicadores de lugar, vocabulário sobre direções, verbos mais usados para dar direções e exemplos de perguntas para saber uma direção. Esta ficha serviu de apoio ao exercício seguinte, pois o manual continha pouca informação. A ficha consistia em, através de um mapa imaginário da cidade de Barcelona (anexo 33), responder a dez itens que completavam a pergunta: *Y si un turista te pregunta(...)* (anexo 34). Esta tarefa foi realizada a pares. Na segunda parte da aula, fizemos revisão do gerúndio e, oralmente, os alunos responderam a alguns exercícios. Nesta aula devíamos ter arranjado outra estratégia para dar a conhecer Barcelona aos alunos, pois os diapositivos eram muitos (vinte seis) e, no final, os alunos já não estavam muito concentrados. Nesta aula talvez um vídeo que mostrasse a cidade tivesse resultado melhor.

Em jeito de síntese, convém, ainda, sublinhar que em todas as aulas de língua espanhola evitávamos, sempre que possível, o uso da língua materna e privilegiámos a prática da oralidade através do diálogo vertical e dos *drills* como podem atestar as

planificações presentes nos anexos e as outras que dele não constam. Como todos os aprendentes de uma segunda língua, alguns dos nossos alunos tinham tendência para se refugiar na língua materna por timidez ou pelo medo de errar e ser troçado pelos colegas, todavia, sempre lhes incutimos a ideia de que o erro não era, necessariamente, uma coisa negativa e que errar faz parte do processo de aprendizagem. Através dessa conceção fomos, ao longo do ano, sentindo cada vez mais evoluções, principalmente na expressão oral.

De destacar, ainda, o facto de as lições serem abertas no início das aulas mas o sumário ser feito apenas no final destas (se tal não fosse possível era feito no início da aula seguinte). O sumário é segundo, Mira e Moreira (2007) *parte integrante da aula (...) transporta consigo contributos e potencialidades de grande relevo para a formação dos alunos* (p. 295). Para os mesmos autores, o ideal seria as aulas terminarem, sempre, com *a realização do seu sumário, que decorrerá da síntese final estabelecida com/pelos alunos, sendo reservado para esse sumário o tempo que o professor considerar adequado (...)* (p. 303).

Em todas as aulas que lecionámos tentámos criar um bom ambiente de trabalho. Um ambiente tranquilo, sem tensões, nervosismos e/ou ansiedades e sem conflitos ajuda no bom relacionamento entre professor-aluno e aluno-aluno facilitando o sucesso no processo ensino - aprendizagem.

A relação pedagógica e a afetividade são conceitos muito importantes, na atualidade, nas nossas escolas. Já lá vai o tempo em que o professor era uma figura muito respeitada, fortemente autoritária e rígida, um ser absolutamente intocável, não havendo, portanto, qualquer proximidade entre professor e aluno. Atualmente, o professor continua a ser uma figura respeitada mas, cada vez mais próxima dos seus alunos. Segundo a obra *A Escola Cultural e os Valores*, organizada por Manuel F. Patrício (1997), o professor deverá mostrar a sua autenticidade, sendo humilde, afetuoso e compreensivo para com os seus alunos.

Esta proximidade entre professor-aluno tem a ver com os dois conceitos mencionados no início deste parágrafo, a saber: relação pedagógica e afetividade.

No artigo *O lugar da afetividade na relação pedagógica. Contributos para a formação de professor* de João Amado, Isabel Freire, Elsa Carvalho e Maria João André (2009) abordam o conceito de relação pedagógica e descrevem-no como o contacto entre pelo menos duas pessoas (por exemplo, professor – aluno) presentes no processo de ensino – aprendizagem. O conceito de afetividade, presente em qualquer relação

pedagógica, aponta para *atitudes de respeito, de empatia, de abertura ao outro, e que se prendem com sentimentos (...) e emoções (...), decorrentes de situações e contextos de interação pedagógica* (Amado, Freire, Carvalho & André, 2009: 77) em que as atitudes supracitadas prevalecem.

Uma boa relação pedagógica entre o professor e os seus alunos e, claro, entre alunos ajuda na construção de um bom ambiente em sala de aula, (e exterior a este) facilita o processo de aprendizagem do aluno, visto que este se sente mais motivado para trabalhar, e conseqüentemente no sucesso do mesmo. A simpatia, a proximidade (quando, por exemplo, o professor se desloca ao pé dos alunos para os ajudar), a recetividade, a disponibilidade (por exemplo, para ouvir o aluno), os incentivos, as ajudas, os elogios (quando, por exemplo, o aluno responde de forma correta a uma questão que o professor lhe coloca) e o clima de bem-estar são apenas algumas das características que geram afetividade numa relação pedagógica, especialmente naquela que ocorre entre professor – aluno.

No caso concreto das turmas com quem trabalhámos ao longo da nossa PES foi fácil cativá-los. Desde cedo começámos a desenvolver uma grande proximidade principalmente com a turma do 9º B, talvez por serem os mais novos e por trabalharmos com eles nas duas disciplinas (Língua Portuguesa e Espanhol). A afetividade que se criou nesta relação pedagógica foi, de facto, especial. Na turma do 9º B conseguimos que eles fossem sempre muito participativos, motivados para trabalhar e sempre disponíveis para as atividades que lhe propusemos.

Todavia, a boa relação pedagógica existente entre nós e os alunos da turma supracitada não fez, de modo algum, desvanecer as regras de funcionamento das aulas estabelecidas desde o início do ano. Em casos pontuais tivemos de as relembrar mas os alunos sabiam que tinham de entrar e sair da sala de forma ordenada e sem barulho, quando queriam falar tinham de levantar o dedo para o fazer, tinham manter-se em silêncio quando nós ou um dos colegas estava a falar, por exemplo.

Mais do que regras tínhamos, sem dúvida, boas rotinas. Começávamos sempre as aulas fazendo o acolhimento aos alunos, comentando um assunto da atualidade, falando de uma curiosidade relativa à aula ou à disciplina em questão. Um dos alunos era convidado a abrir a lição no quadro, verificávamos as presenças (ao início fazíamos a chamada mas à medida que o tempo foi passando bastava passar os olhos pela sala para ver quem estava a faltar), no caso da turma do 9º B, na disciplina de Língua Portuguesa, era feita a distribuição dos manuais pelos alunos, uma vez que estes

ficavam na sala sempre que o trabalho de casa não envolve-se usá-lo, na mesma turma e também em todas as aulas os alunos liam um capítulo ou dois do *Diária de Sofia & C. a aos 15 anos*, de Luísa Ducla Soares. Em todas as turmas o sumário era sempre feito no final das aulas, no quadro, de forma descritiva e em conjunto com os alunos, como já, anteriormente, foi referido. Nas turmas de espanhol (grande parte da turma do 9º B e alguns alunos do 9º C e o 10º H1) houve, a certa altura, a necessidade de na abertura da lição no quadro os números passassem a ser escritos também por extenso para que os alunos fossem treinando. De modo geral, todos os alunos aceitaram bem as rotinas estabelecidas e usadas ao longo do ano letivo.

Todavia, as rotinas não existiam apenas dentro da sala de aula, nem eram exclusivas dos alunos. Nós, por exemplo, desde cedo que criámos o hábito de trabalhar na sala do Departamento de Línguas e Ciências Sociais e Humanas (sala um, do bloco B). Para nos pronunciarmos sobre a organização do espaço escolar e das condições físicas da escola precisamos de, num primeiro momento, fazer um pequeno enquadramento sobre a mesma. A ESAG situa-se junto ao bairro da Malagueira, em Évora. Foi fundada em 1841 sob o nome de Liceu Nacional de Évora e mais tarde, como Liceu Central André de Gouveia e Liceu Nacional André de Gouveia. O seu nome foi dado em homenagem ao demagogo renascentista, André de Gouveia. Funcionou desde a sua fundação até 1979 nas instalações do Colégio Espírito Santo, da Universidade de Évora. A ESAG é, portanto, uma escola muito prestigiada na cidade de Évora.

No que às condições físicas da ESAG, diz respeito, basta ler o capítulo II, do Regulamento Interno da ESAG (2009/2013) e ver que a escola é composta por cinco blocos, um ginásio e um campo de jogos. O bloco A é a entrada principal da escola onde podemos encontrar, por exemplo, a secretaria, a direção, o refeitório, o bar, a sala dos professores e a biblioteca (onde muitas vezes trabalhámos na preparação das aulas). O bloco B é composto por salas de aula, nomeadamente, a sala nove e a dez, situadas no primeiro andar, onde lecionámos algumas aulas e gabinetes de trabalho, por exemplo o do Departamento de Línguas e Ciências Sociais e Humanas (sala um), onde mais gostávamos de trabalhar e onde reuníamos com os orientadores. O bloco C era dividido em duas partes, o bloco C esquerdo onde, para além das salas de aula também estava o anfiteatro. Na parte esquerda do bloco lecionámos nas salas dezassete e vinte e quatro. O bloco C direito é quase todo ele composto por salas de aula, nós lecionámos apenas na sala doze. No bloco D podíamos encontrar, por exemplo, a reprografia e as salas de

informática. O bloco E é mais dedicado às artes, especialmente, ao teatro e à educação visual e tecnológica.

As salas que usámos (Bloco B – nove e dez; Bloco C esquerdo – dezassete e vinte e quatro; Bloco C direito – doze) eram bastante iluminadas, tinham muitas janelas o que, por um lado era muito positivo pois não tínhamos de recorrer à luz artificial, mas por outro lado se tornava negativo quando queríamos mostrar diapositivos e muitas das janelas tinham os estores danificados o que dificultava a visão do que estava a ser projetado. Nenhuma destas salas (à exceção da sala um, onde tínhamos um aquecedor) tinha qualquer fonte de calor ou de refrigeração e, como tal, as aulas que começavam às oito e quinze, no inverno, eram muito difíceis, principalmente para os alunos que ao estarem sentados muito tempo utilizavam vários agasalhos (casacos, luvas, gorros, cachecóis e mantas polares) para conseguirem manter-se quentes.

Na biblioteca o ambiente era agradável e por isso muito frequentada, havia sempre alunos a estudar, a pesquisar ou simplesmente a ocupar o tempo livre, lendo. Também muitos professores trabalhavam na biblioteca, pois existia um ambiente tranquilo, espaçoso e bem iluminado. A sala de professores também era bastante acolhedora, mas servia mais como espaço de troca de informações, convívio entre professores e menos como local para trabalhar.

No ponto 2.7 do capítulo supracitado vem referido o uso adequado das salas de aula. Todas as salas dispunham de projetores fixos e o respetivo comando e um computador na mesa do professor. O restante material, como era o caso das colunas, dos rádios, das extensões, tinha de ser, previamente, requisitado à funcionária responsável pelo bloco. Ao longo do ano nunca tivemos problemas na requisição de material. Sempre que requisitávamos tínhamos o material guardado bastando pedir à funcionária o material em questão.

Na nossa PES lecionámos aulas de quarenta e cinco e noventa minutos. A nossa falta de experiência inicial foi um dos inúmeros fatores que mais influenciou na gestão do tempo. Quando planificávamos uma atividade para dez minutos na realidade podia demorar o dobro ou metade do tempo estipulado. Com o passar do tempo, começámos a fazer uma melhor gestão do tempo e a cumprir o que tínhamos planificado para aquela aula. Contudo, é do nosso conhecimento que a planificação não é um documento inalterável e que, por vezes, é necessário fazer pequenos ajustes e/ou desvios ao que havia sido planificado. Também estes (ajustes e/ou desvios) ao início eram menos frequentes mas, com a prática foram estando cada vez mais presentes nas nossas aulas.

Relativamente, ao processo de ensino-aprendizagem falta ainda referir um parâmetro importante, a avaliação.

Muitos são os autores que se debruçam sobre o tema da avaliação, mais concretamente, aquela que é feita em contexto educativo. Um dos autores que trata esta questão é Richard I. Arends (1995). Para este autor avaliar é *uma função desempenhada pelo professor com o objectivo de recolher a informação necessária para tomar decisões correctas (...) importantes para a vida do aluno* (p. 228) e por isso, os docentes deverão *ser justos e imparciais* (p. 231). Também Charles Hadji (1993) se debruça sobre o tema da avaliação e distingue três tipos de avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa. Manuel Fermín (1971) define avaliação como *un proceso sistemático, continuo e integral destinado a determinar hasta qué punto fueron logrados los objetivos educacionales previamente determinados* (p. 15).

Existem, ainda outros autores, como é o caso de Manuela S. Ferreira e Milice R. dos Santos (s/d) que veem este tópico da avaliação segundo duas perspetivas, uma em que avaliar é parte integrante do processo de ensino-aprendizagem, onde se podem distinguir três tipos de avaliação: a sumativa, a formativa e a contínua (avaliação formativa constante) e uma segunda perspetiva em que avaliar serve para detetar os pontos fortes e fracos dos alunos e, assim, adequar estratégias de ensino ajudar os alunos a superar as suas fragilidades.

Podemos então distinguir três tipos de avaliação: diagnóstica, formativa (contínua) e sumativa. A avaliação diagnóstica é, normalmente, só é feita no início do ano letivo mas, também pode ser feita no início das unidades, no começo de cada período letivo ou sempre que tal se justifique. O objetivo é saber o que é dominado pelos alunos e o que lhes falta dominar para que a recuperação de conhecimentos ser feita antes de avançar na matéria a estudar. A avaliação formativa é feita sempre que o professor achar conveniente e tem como, principal, objetivo informar, de forma sistemática e contínua, particularmente, o aluno e o professor, sobre o situação e a qualidade do processo ensino-aprendizagem, podendo assim reajustar os métodos e as estratégias usadas a fim de corrigir os erros cometidos. Por fim, temos a avaliação sumativa que, não tem de ser obrigatoriamente feita no final dos períodos letivos e que através de vários instrumentos, por exemplo, os testes, faz o balanço das aprendizagens dos alunos e classifica-las numa determinada escala.

O último capítulo do QEQR (2001) é inteiramente dedicado à grande questão da avaliação, mais concretamente à avaliação da proficiência em língua. Esta obra define

três conceitos cruciais quando falamos sobre a avaliação: a validade, a fiabilidade e a exequibilidade. O primeiro conceito recai sobre se o elemento de avaliação (um teste, por exemplo) pode demonstrar ou não o que vai avaliar; o segundo conceito é a *medida segundo a qual teremos a mesma classificação dos candidatos em duas administrações (reais ou simuladas) do mesmo teste* (Conselho da Europa, 2001:243). A exequibilidade também deve estar sempre presente nos momentos de avaliação pois, muitas vezes o tempo é escasso e a viabilidade ajuda muito no processo de avaliação. O QECR defende também que pretende ser um recurso precioso na escolha de instrumentos práticos de avaliação e nunca um instrumento de avaliação.

Também os programas de Português e de Espanhol fazem referência à questão da avaliação. O programa de Espanhol de Ensino Básico – 3º ciclo refere que a *avaliação constitui o elemento integrador da prática educativa que permite a recolha de informações e a formulação das decisões adaptadas às necessidades e capacidades do aluno. É o elemento regulador da prática pedagógica (...)* (Ministério da Educação, 1997: 33). O programa da mesma disciplina, mas referente ao Ensino Secundário menciona que no sector da avaliação o que se pretende é *estimular o sucesso educativo dos alunos, favorecer a autoconfiança e contemplar os vários ritmos de desenvolvimento e progressão* (Ministério da Educação, 2001: 25) e que, *o tipo de avaliação que mais favorece o processo de aprendizagem é a formativa e contínua* (Ministério da Educação, 2001: 25). O programa de Português do Ensino Secundário tem, igualmente, um ponto que trata desta questão. Neste ponto, podemos ler que a avaliação é definida como *uma componente essencial do processo de ensino-aprendizagem e deve ser sistemática e cuidadosa para ser objetiva e rigorosa* (Ministério da Educação, 2001: 29).

Na obra *Vademécum para la Formación de Profesores – Enseñar Español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* (2008), temos três artigos sobre a avaliação em cada uma das competências. Teresa B. Martínez, trata da avaliação da expressão e compreensão oral. Para a autora todos os instrumentos de avaliação devem ser válidos, fiáveis e viáveis. No caso da avaliação da compreensão oral podem-se usar perguntas de resposta aberta (por exemplo, elaboração de resumos), fechada (por exemplo, respostas com verdadeiro ou falso) e semi-controlada (por exemplo, um ditado). Para a avaliação da expressão oral, podemos usar perguntas de resposta controlada (por exemplo, exercícios para completar um diálogo), semi-controlada, livre

(por exemplo, a exposição de um tema) e semi-livre (por exemplo, conversação guiada) mas, jamais poderemos usar perguntas de resposta fechada.

A avaliação da expressão escrita é tratada pelos autores, Juan E. Pacheco e Ángel E. Pacheco, no *Vademécum para la Formación de Profesores – Enseñar Español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* (2008). Para a avaliação da expressão escrita os autores fazem referência aos quatro critérios de avaliação determinados pelo Diploma Básico de Espanhol (DBE): a adequação, a estrutura, a correção gramatical e o vocabulário. O conjunto destes critérios é quinze pontos, sendo que, o primeiro critério vale três pontos e os restantes quatro pontos cada. A compreensão escrita, tal como as competências já abordadas, necessita de técnicas e de instrumentos quando se trata de avaliar os conhecimentos dos aprendentes. Quer seja através da observação direta sistematizada (por exemplo, listas de verificação, escalas de classificação, grelhas) ou de questionários (testes, por exemplo), todos os elementos são úteis no processo de ensino-aprendizagem.

Cada escola assume a sua própria nomenclatura. Na ESAG a terminologia usada para o ensino básico e secundário, no ano letivo de 2011/2012, era a seguinte:

Tabela 1
Nomenclatura ESAG (2011/2012)

Avaliação Quantitativa		Avaliação Qualitativa
Ensino Básico (%)	Ensino Secundário	
0% - 19,4%	0 - 4,4	Muito Insuficiente
19,5% - 49,4%	4,5 - 9,4	Insuficiente
49,5% - 74,4%	9,5 - 13,4	Suficiente
74,5% - 89,4%	13,5 - 17,4	Bom
89,5% - 100%	17,5 - 20	Muito Bom

Na ESAG todas as disciplinas seguiam os mesmos critérios gerais, consoante o ciclo a que pertenciam. Contudo, os critérios específicos para cada disciplina eram

definidos por cada Departamento Curricular, em particular. O Departamento de Línguas e Ciências Sociais e Humanas determinou para a disciplina de Espanhol, por exemplo, os seguintes valores máximos para cada competência: compreensão oral 10%, expressão oral 20%, compreensão escrita e expressão escrita, 20% cada, funcionamento da língua 20% e 10% para as atitudes e valores. Segundo a obra *A escola cultural e os valores* (1997), sob a organização de Manuel F. Patrício, *é finalidade essencial da escola promover valores* (1997, p. 723).

Durante a nossa PES usámos na aula de 11º H1, do dia sete de maio de dois mil e doze (anexo 23), uma grelha de avaliação da leitura em voz alta (anexo 24), adotada do manual *Conto Contigo 8*. A grelha que adotámos está, primeiramente dividida em três colunas (voz, aspeto e autocorreção) que, por sua vez, se subdividem. A primeira coluna, a da voz foi dividida em cinco parâmetros: dicção, ritmo, entoação, tom e fluência; a segunda coluna que dizia respeito ao aspeto tinha apenas um parâmetro: contato visual e a terceira e última coluna era a da autocorreção. Depois de, devidamente, usada reparámos que esta tinha algumas lacunas. Detetámos, por exemplo que na segunda coluna deveria haver um outro parâmetro para além do contato visual, que seria o do acompanhamento da leitura com o dedo. Também o parâmetro do contato visual estava incompleto, pois faltava referir com quem era feito o contato, neste caso, com o recetor. E a legenda para este parâmetro teria de ser diferente e usarem-se as letras C ou S, para referir se a leitura era com ou sem contato visual com o recetor.

Preparámos também um teste (anexo 35) para a turma de espanhol do 9º B/C, realizado no dia vinte e dois de maio de dois mil e doze. O teste era composto por três grupos, segundo a matriz (anexo 36) por nós elaborada. O primeiro grupo era dedicado à compreensão escrita e era composto por um texto e um pequeno glossário, quatro itens de verdadeiro (V) ou falso (F), quatro itens onde o aluno teria de ir ao texto buscar frases que corroborassem as afirmações dadas, três itens de resposta breve e oito itens para completar frases com uma palavra que já tinha a primeira letra. O segundo grupo dizia respeito ao conhecimento explícito da língua e era constituído por um exercício com seis itens para completar com o pretérito mais que perfeito do indicativo, dos verbos indicados e dois exercícios de transformação de frases. O último grupo estava designado à expressão escrita e os alunos tinham de elaborar um diálogo entre um médico e um paciente que seguisse os parâmetros indicados.

Os critérios gerais de classificação foram, também, por nós elaborados, desde a cotação das questões (anexo 37) à grelha de correção para o exercício da expressão escrita (anexo 38).

A preparação do teste foi, a nosso ver, uma das tarefas mais difíceis que realizámos ao longo da PES pois, foi a primeira vez que tivemos contacto com tudo o que envolve a elaboração e cotação de um teste. Por isso, contámos sempre com a ajuda dos nossos orientadores para nos elucidar sobre questões que iam surgindo à medida que íamos construindo o teste para a turma de espanhol (nível III), do 9º B/C.

C – Análise da prática de ensino

A terceira área estruturante do presente Relatório deveria recair sobre a análise da PES. Porém, ao longo do ponto anterior, fomos descrevendo a planificação e condução das aulas e fomos, também, analisando e refletindo sobre as mesmas. Todavia, parece-nos relevante referir neste ponto, de modo geral, quais foram as nossas opções e o porquê das mesmas.

Começámos a segunda parte do nosso Relatório com uma citação de Mira & Mira (2002) que defendem a importância do ecletismo metodológico, ou seja, retirar o que de melhor cada método tem e adequá-lo às necessidades dos alunos. Para isso, os professores devem ter sempre em linha de conta que cada aluno tem as suas próprias características (ritmo, motivação, necessidades, objetivos, etc.) e a intenção do professor será a de orientar a turma, em geral, e cada aluno, em particular – ensino individualizado. Para cumprir esta tarefa, o professor dispõe de várias estratégias que o ajudarão a motivar os alunos. No caso, concreto, da nossa PES, criámos, desde o início do ano, um bom relacionamento com os alunos o que proporcionou, depois, um bom ambiente em sala de aula; procurámos sempre diversificar as nossas aulas, tornando-as apelativas e dinâmicas não esquecendo a sequência lógica das mesmas. Ao longo do ano letivo, os alunos mostraram-se sempre, de modo geral, participativos, motivados e disponíveis para trabalhar.

As planificações foram sempre a nossa âncora ao longo da PES, por isso estas eram construídas ao pormenor, segundo o modelo facultado pelo nosso orientador e por nós estudadas. No início do ano, éramos mais dependentes da planificação, mas com o

passar do tempo, fomos ficando mais seguros para fazer ajustes e/ou desvios, se tal fosse necessário.

Relativamente às aulas por nós lecionadas, começaram no dia quinze de novembro de dois mil e onze, na turma do 9º B (anexo 7) e terminaram a no dia um de junho de dois mil e doze, na turma do 10º H1 (anexo 2). Durante estes oito meses, procurámos sempre: partir do geral para o particular, do exemplo para a regra, para que os alunos lá chegassem através de exemplos (regras e exceções); fazer os exercícios de forma sequenciada e lógica, começando pelos mais fáceis e evoluindo para os mais difíceis de forma gradual (graduação); traduzir frases ou expressões; evitar o uso da língua materna; realizar diálogos verticais e horizontais e fazer exercícios de repetição mecânica – *drills*, para desenvolver a competência comunicativa, no caso do espanhol; preencher esquemas para sintetizar conteúdos; fazer leituras expressivas e, por vezes também dialogada, de vários textos; utilizar suportes visuais, como foi, por exemplo, o caso de excertos de filmes, imagens, *power points* e suportes sonoros, como audição de músicas, de pequenos textos gravados para resolução de exercícios.

Desde início que sempre estivemos abertos a críticas e sugestões para melhorar o nosso trabalho. Algumas das sugestões dadas pelos nossos orientadores foram, como são exemplo: evitar o uso do verbo “querer” para pedir a intervenção dos alunos; aperfeiçoar a caligrafia, principalmente as letras – r, m e n; nunca virar as costas aos alunos quando estamos a escrever no quadro; falar mais alto e de forma assertiva; dividir o quadro em três colunas, sendo as duas primeira iguais e a última mais pequena para colocar anotações, curiosidades, etc. Foi também nossa regra, ao longo da PES, fazer o sumário no final das aulas e em conjunto com os alunos. Se tal não fosse de todo possível, este seria feito no início da aula seguinte e servia como revisão da aula anterior.

No que ao parâmetro da avaliação diz respeito, distinguimos três tipos de avaliação: a diagnóstica, a formativa e a sumativa. O QECR (2001) menciona três conceitos relacionados com a avaliação: a validade, a fiabilidade e a exequibilidade. Ao longo da nossa PES usámos na aula de 11º H1, do dia sete de maio de dois mil e doze (anexo 22), uma grelha de avaliação da leitura em voz alta (anexo 34) e elaborámos um teste (anexo 35) para a turma do 9º B e C, de espanhol, nível III.

D – Participação na escola

No ano letivo em que realizámos a PES, a ESAG tinha no seu Plano Anual de Atividades 2011/2012, que já não se encontra disponível *online*, mais de cem atividades programadas para as mais diversas disciplinas. As disciplinas de Língua Portuguesa, Português e Espanhol não foram exceção e portanto, muitas foram as atividades realizadas. No que às turmas do 9º B/C, 10º H1 e 11ºH1, no âmbito do português e do espanhol, nós fomos sempre acompanhando.

Aquando da nossa chegada à ESAG o grupo de professores de Espanhol já se encontrava a preparar a Semana da Hispanidade, naquele ano, dedicada ao México, a decorrer de dez a catorze de outubro de dois mil e onze. Fomos convidados, pela nossa orientadora de espanhol, a participar na preparação e realização desta atividade e fizemos o nosso melhor. Durante esta semana (de dez a catorze de outubro de dois mil e onze) decorreu uma exposição, na biblioteca da escola, com trabalhos sobre o México feitos pelos alunos de espanhol, objetos tipicamente mexicanos e livros sobre o México e/ou de autores mexicanos, como atestam as fotografias (anexo 39) alusivas a esta atividade. Também durante a Semana da Hispanidade (dia onze de outubro de dois mil e onze), realizou-se na ESAG, uma palestra com uma antiga bailarina profissional, Amélia Mendonza, que falou sobre o seu gosto pela dança e pelo seu país e, no final, mostrou como se dança sevillhanas (anexo 40). A par da exposição na biblioteca e da palestra, em todos os dias desta, foram passados filmes espanhóis e mexicanos. Esta atividade visava fornecer ao aluno conhecimentos geográficos e *culturais sobre países onde se fala espanhol* (Ministério da Educação, 1997: 20) e confrontar a cultura portuguesa *com aspectos da cultura e da civilização dos povos de expressão espanhola* (Ministério da Educação, 1997: 9).

Ainda durante o primeiro período, no dia vinte e dois de novembro de dois mil e onze, fomos a Lisboa com as turmas do 9º B e C, no âmbito das disciplinas de História e Língua Portuguesa. De manhã visitámos o Aqueduto das Águas Livres (anexo 41) e à tarde assistimos à dramatização da peça de Gil Vicente, *Auto da Barca do Inferno*, tal como é referido no Programa de Língua Portuguesa, do Ensino Básico 3º ciclo, *ler e ver peças de teatro ou extractos de peças seleccionadas* (Ministério da Educação, 2000: 28).

No início do segundo período, a dezassete de janeiro de dois mil e doze, acompanhámos os alunos das turmas do 9º B e C, à Forúm Eugénio de Almeida, para

ver a exposição + × 10 – *Jovens Artistas Ibero- Americanos* (anexo 42) e, fazer atividades relativas à mesma (anexo 43). Esta atividade tendia a aproximar os alunos da arte, nomeadamente, da pintura através dos trabalhos expostos de vários jovens ibero-americanos.

No mês de fevereiro, os alunos de espanhol, tiveram a oportunidade de assistir a uma pequena palestra sobre o Carnaval de Cádiz, conduzida pelo assistente do programa *Comenius*, na ESAG. Ainda durante o segundo período, no dia vinte e um de março de dois mil e doze, os alunos do 11º H1, assistiram a uma palestra sobre a cidade de Múrcia (anexo 44). Estas atividades vão de encontro ao que vem mencionado no Programa de Espanhol – nível de iniciação, *Espanha: localização das cidades mais importantes* e *Os tempos livres: as festas; o desporto* (Ministério da Educação, 2001: 44).

Ao longo do ano letivo fomos pensando em várias atividades a realizar, separadamente, nas disciplinas de Português e Espanhol, contudo, decidimos eleger a única que juntava as duas disciplinas numa só atividade. Foi assim que surgiu a atividade à qual demos o nome de Poesia Ibérica. Os objetivos principais eram, no caso da língua espanhola, promover o gosto pela poesia, desenvolver a competência da expressão e compreensão oral e expressão escrita, como vem mencionado no Programa de Espanhol, do Ensino Básico, *compreender textos, orais e escritos, de natureza diversificada (...) produzir, oralmente e por escrito*, enunciados de complexidade adequada ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social (Ministério da Educação, 1997: 9). No caso da Língua Portuguesa e do Português, os objetivos eram os de conhecer e aprofundar conhecimentos sobre a poesia no geral, em particular, dos poetas portugueses trabalhados na atividade. O Programa de Língua Portuguesa, do 3º ciclo e o Programa de Português, dos Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos, fazem alusão a esse conteúdo. O primeiro quando refere que os alunos devem *ler poemas que suscitem adesão pelo ritmo, sonoridades e universo recriado* (Ministério da Educação, 2000: 27) e, o segundo ao mencionar a importância do aluno *contactar com autores do Património Cultural Português* (Ministério da Educação, 2002: 59).

À ideia inicial de declamação de poemas portugueses e espanhóis fomos juntando, a miúdo, mais algumas. A primeira coisa que tivemos de fazer foi a planificação da atividade (anexo 45) para que pudesse ser aprovada em reunião. Esta planificação continha o eixo temático a que pertencia a atividade (Ser ESAG, estar no

Mundo), a(s) área(s) disciplinares abrangidas (Português e Espanhol), os objetivos da atividade, a descrição da atividade em si, os destinatários, a equipa responsável pela atividade, a local de realização (anfiteatro da ESAG), o dia e a hora (dia dezasseis de maio de dois mil e doze, entre as onze e quarenta e cinco e as treze e quinze), e por fim os instrumentos usados para a autoavaliação da atividade (grelha de autoavaliação e relatório). A partir da aprovação da atividade começámos por agendar com a Tuna Académica do Liceu de Évora a presença de dois elementos com vista o acompanhamento da declamação de poemas com música. Escolhemos os dez poemas e poetas portugueses e espanhóis. Elaborámos fichas de inscrição para quem queria declamar um poema (anexo 46) e para quem queria fazer a bibliografia de um poeta (anexo 47). Depois da escolha e distribuição das tarefas pelos alunos das turmas em que estagiámos (9º B/C, 10ºH1 e 11º H1) construímos uma tabela (anexo 48) para sintetizar toda a informação. Escolhidos os poemas, foi altura de procedermos à realização dos folhetos de publicidade à atividade (anexo 49), dos convites formais (anexo 50), dos marcadores de livros (anexo 51) que serviram de lembrança aos que estavam presentes na atividade e dos certificados (anexo 52) para os alunos participantes na atividade. Dias antes da realização da atividade revemos todas as bibliografias elaboradas pelos alunos e elaborámos elementos direcionais (anexo 53) para colar no chão. No grande dia, logo pela manhã, decorámos o anfiteatro com as bibliografias dos poetas nas paredes e nos apoios das cadeiras, colocámos numa mesa a bandeira portuguesa e a bandeira espanhola, um arranjo floral e dois livros, um de Fernando Pessoa e outro de Miguel de Cervantes. Havia também uma estante onde estava aberta uma antiga edição dos Lusíadas, de Luís Vaz de Camões. Por volta das doze horas, do dia dezasseis, demos início à atividade - Poesia Ibérica que, incluía a divulgação/apresentação de um livro escrito por alunos e professores de anos anteriores e que de forma positiva, colaboraram e enriqueceram a presente atividade (anexo 54).

Depois de uma breve apresentação, por nós feita, da atividade Poesia Ibérica, foi a vez de os alunos individualmente ou em grupo declamarem os poemas acompanhados pelas guitarras dos dois elementos da Tuna Académica do Liceu de Évora que estiveram presentes. No final, agradecemos a presença de todos e retribuímos com uma lembrança, um marcador de livro (anexo 51).

No final da atividade houve tempo para refletir sobre o trabalho desenvolvido e, assim, fazer um balanço sobre a mesma. Como referimos no nosso relatório final o balanço foi bastante positivo. Escrevemos, então, que a nosso ver foram noventa

minutos muito bem passados, não só a nível cultural como inter-relacional, em que alunos, professores e professoras estagiárias tiveram a oportunidade de estreitar algumas relações, o que nem sempre é possível fazer na sala de aula. Foi possível, através deste momento, valorizar e enriquecer a relação professor aluno, fora das quatro paredes da sala de aula. (...) Na realidade tivemos uma alegre surpresa pois os alunos foram os atores principais desta atividade, que no fundo era para eles, revelando empenho, interesse, comprometimento e até orgulho no trabalho realizado por eles.

Segundo o nosso orientador da Universidade de Évora, a atividade Poesia Ibérica foi muito bem preparada, não houve discrepâncias entre o que estava planificado e o que aconteceu, efetivamente. Destacou a organização e decoração do espaço. Referiu a mais-valia que foi chamar professoras orientadoras a participar na atividade. Mencionou a presença dos dois principais membros da direção da escola o Senhor Diretor e a Senhora Subdiretora. Os pontos fracos da atividade, segundo o nosso orientador, foram a não colocação da frase do cartaz publicitário nas duas línguas (português e espanhol) e o facto da apresentação da atividade poder ter sido feita pelos próprios alunos.

Apesar de a atividade ser feita já no terceiro período foi, a nosso ver, uma mais-valia, uma vez que já conhecíamos melhor os alunos. Não podíamos certificar-se do sucesso da atividade, mas fizemos de tudo para que esta fosse do agrado dos alunos. Juntar a poesia, que nem sempre é bem aceite pelos alunos, e a música, que é uma coisa que todos gostam foi, pensámos nós, a chave para o sucesso da Poesia Ibérica.

E – Desenvolvimento profissional

Ao longo do ano, tentámos, sempre que possível, estar presentes nas aulas de Língua Portuguesa, Português e Espanhol das turmas em que estagiámos. Quisemos acompanhar a vida na escola, para além da sala de aula. O convívio com professores, com o pessoal não docente foi sempre valorizado. Contudo, e tal como prevíamos, ao início, foi difícil desligar do passado recente (ainda enquanto alunos) e ao entrarmos na sala de professores tínhamos ideia de estar a entrar num lugar absolutamente proibido porque, ao longo da nossa vida de estudantes, foi aquela sala um lugar exclusivo dos professores e interdito aos alunos. Ao longo do ano, essa barreira foi-se desvanecendo e começámos a frequentar a sala para conviver, trocar ideias e opiniões com os

professores que a frequentavam. Não nos isolámos. O objetivo era absorver todos os ensinamentos para poder crescer a nível profissional mas, também, a nível pessoal.

O exemplo supracitado pode perfeitamente fazer parte da infindável lista de preocupações que todos os professores, e nós não fomos exceção, têm no início da sua carreira. Se por um lado, o passado recente enquanto aluno ajuda, pois estamos mais despertos para a realidade que se passa no ensino, na perspetiva do aluno. Por outro lado, é difícil lidar com mudança de posição (de aluno para professor). Outra das nossas preocupações era não conseguir gerir a disciplina na sala de aula. A nossa inexperiência e a nossa pouca diferença de idades podiam ser um entrave ao respeito e à confiança que os alunos depositavam em nós. Todavia, não tivemos qualquer apontamento a esse respeito. Todos os alunos nos respeitaram e nos deram provas de confiança no nosso trabalho, o que nos ajudou a crescer.

No que à preparação das aulas diz respeito, as maiores preocupações eram: a gestão do tempo e do espaço e a carência de materiais para trabalhar, visto ser a nossa primeira experiência. Sabíamos que tínhamos quarenta e cinco ou noventa minutos para gerir, mas e como geri-los? Quanto tempo dar para a atividade x ou y? Irá sobrar-nos ou faltar-nos tempo no final da aula? Conseguiremos cumprir a planificação na sua totalidade? Teremos o à-vontade de estar frente a frente com mais de vinte alunos? Estas foram algumas das dúvidas que nos ensombraram nos primeiros tempos da PES, contudo, com o passar do tempo, as experiências que tivemos e a ajuda dos nossos orientadores fomos ultrapassando, pouco a pouco, as nossas incertezas, as inseguranças e os receios. Os materiais que consultávamos para preparar as aulas assistidas eram os da biblioteca da escola, os que existiam na sala do Departamento de Línguas e Ciências Sociais e Humanas e todos os que nos eram facultados pelas editoras nas várias formações que fizemos ao longo do ano. Exemplo disso foi a formação da Porto Editora, que decorreu no dia dois de março de dois mil e doze, teve a duração de cento e cinco minutos e se intitulava: *A Exploração de Documentos Audiovisuais na Aula de Espanhol* (anexo 55). Esta formação teve como objetivo sublinhar a importância dos documentos audiovisuais na sala de aula e à dificuldade de obtenção destes materiais. Ao frequentarmos esta formação, tivemos oportunidade de conhecer possíveis fontes de documentos necessários (anúncios publicitários, programas televisivos, entrevistas, etc.) às atividades com recurso a documentos audiovisuais.

A formação das editoras Lexilivros e Edinumen, no dia dez de março de dois mil e doze, com a duração de quatro horas, com os títulos: *El Mundo de Claudia, como*

propuesta para trabajar los contenidos léxicos, gramaticales, funcionales y culturales de 7º de Ensino Básico; Actividades lúdicas para clase de Español y ¡Este libro está muy vivo! Soluciones digitales para el profesor de español para una enseñanza del Siglo XXI (anexo 56).

Da editora Leirilivro, tivemos, no dia dezasseis de março de dois mil e doze, uma formação no âmbito da gramática, que se denominava: *Gramática Comunicativa* (anexo 57). Esta formação procurou salientar a importância da gramática comunicativa nas aulas de língua espanhola. Ao longo da nossa PES procurámos sempre, dar aos nossos alunos um *objetivo real para falar e algo acerca do qual falar* (Mira & Mira, 2002: 50) para que eles apreendessem, assim, os conteúdos gramaticais a ser estudados.

Por fim, destacamos ainda a presença no III Seminário Nacional do Projecto TurmaMais – PMSE (anexo 58), que decorreu no dia cinco de novembro de dois mil e onze, no Auditório do Colégio do Espírito Santo, da Universidade de Évora, com a duração de seis horas. Este projeto faz parte do *Programa Mais Sucesso Escolar, que tem como objetivo apoiar o desenvolvimento de projetos de prevenção e combate ao insucesso escolar no ensino básico* (<http://www.dge.mec.pt/outrosprojetos/index.php?s=directorio&pid=108>, acessado em 16 de janeiro de 2014), nasceu na Escola Secundária Rainha Santa Isabel de Estremoz, no ano letivo 2009/2010 e teve o acompanhamento do Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora. Estando nós a iniciar a nossa carreira profissional, fazia todo o sentido assistir a este III Seminário Nacional do Projecto TurmaMais – PMSE.

Em suma, todas estas formações e outras que, por serem feitas antes e depois do ano letivo em que realizámos a PES, não constam do presente Relatório, fizeram-nos ampliar e/ou aperfeiçoar os nossos conhecimentos e contribuíram para o nosso crescimento pessoal e profissional.

Ao longo do ano letivo, tivemos a prova que aprender a ensinar e ensinar são processos muito complexos que se estenderão por toda a vida, dia após dia. Muitas das aprendizagens são adquiridas através da reflexão sobre o trabalho que vamos desenvolvendo. A reflexão faz-nos crescer, enriquece-nos. A obra *Aprender a Ensinar*, Richard I. Arends (1995) debruça-se sobre este ponto e refere a importância do uso de diários reflexivos, principalmente para os professores principiantes. Este autor, também, destaca a importância da interação com outros colegas e a participação em encontros, debates, etc.

Para Manuela Jacinto (2003) um professor reflexivo é determinado através de algumas atitudes: a disponibilidade que tem para aceitar os seus erros e ouvir as críticas, o ser responsável no trabalho que desempenha, ser empenhado e estar motivado na sua atividade e ser sincero para consigo e para com os outros. Para a mesma autora, *a construção do professor como pessoa, reflexivo, criativo, autónomo e realizado profissionalmente passa pelo relacionamento entre a sua acção educativa e o seu desenvolvimento como pessoa* (2003, p. 58), ou seja, o professor é o produto consequente do “eu” pessoal com o “eu” profissional ou a identidade profissional. Esta identidade passa por representar a profissão, ter responsabilidades, ter formação contínua, relacionar-se com os demais colegas, relacionar-se com os alunos, os encarregados de educação, etc.

Segundo, António Nóvoa (s/d), *a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal* (s/d, p. 13). O mesmo autor defende que *o pensamento prático do professor não pode ser ensinado, mas pode ser aprendido. Aprende-se fazendo e reflectindo na e sobre a acção* (1995, p. 112).

É certo que, no início, é mais difícil fazer este exercício de reflexão. Por vezes, até conseguimos perceber que erramos, mas não conseguimos perceber o porquê, nem arranjar as soluções mais corretas. Contudo, com o passar dos anos, a prática, a troca de ideias com outros professores, as formações, as reflexões, entre outras, começamos a agir mais rápida e eficazmente, no que toca a amenizar e/ou solucionar “problemas”.

São vários os autores que se debruçam sobre os diferentes momentos na carreira docente. A investigadora Sharon Feiman-Nemser (como citado em Arends, 1995, pp. 20-21), por exemplo, distingue três estádios do desenvolvimento dos professores ao longo da sua carreira. O primeiro é o estádio inicial de sobrevivência, o segundo é o estádio de consolidação e o terceiro é o estádio de proficiência. Também, Frances Fuller (como citado em Arends, 1995, p. 20) distingue três estádios relativos às preocupações dos professores ao longo da sua carreira. No primeiro estádio, o de sobrevivência, o professor tende a, consciente ou inconscientemente, preocupar-se em manter a disciplina na sala de aula e em agradar aos alunos e aos supervisores. Num segundo estádio, as preocupações já começam a ser relativas a situações de ensino, ou seja, preocupam-se, por exemplo, se estão lecionar adequadamente as matérias, se conseguem satisfazer as dúvidas dos seus alunos. No terceiro e último estádio as

preocupações são referentes aos alunos, ou seja, preocupam-se, por exemplo, em ajustar-se às necessidades e dificuldades dos alunos, interessam-se em arranjar estratégias que resultem positivamente com os seus alunos.

Para terminar, faremos referência a algumas das limitações que sentimos ao longo do ano na PES como professores principiantes. Destacamos, então, a ausência nas reuniões do início do ano letivo; na realização das planificações anuais; na realização do Plano Anual de Atividades; nas reuniões de avaliação; na escolha de manuais.

Conclusão

O ano letivo da realização da PES foi difícil, desgastante mas, igualmente, compensador. Todo o trabalho desenvolvido foi reconhecido, pelos orientadores, pelos professores da escola e, claro, pelos nossos alunos. Apesar das inseguranças iniciais, das batalhas travadas para aprender a ensinar e limar esta ou aquela aresta, foi um ano muito proveitoso e de crescimento tanto a nível pessoal como profissional.

Refletindo sobre este ano (2011/2012), na ESAG conseguimos ver, com clareza, o caminho que percorremos, os obstáculos que ultrapassámos e as metas que conseguimos atingir. Embora tenhamos plena consciência que estaremos toda a vida em constante aprendizagem, também sabemos que as nossas bases são sólidas o suficiente para podermos crescer. No futuro, não esqueceremos as sugestões e muito menos as críticas, continuaremos sempre humildes para as receber e poder crescer.

Ser professor é saber receber críticas e aceitar sugestões. Ser professor é refletir sobre o que fazemos e como o fazemos, para poder melhorar. Ser professor é crescer todos os dias. Ser professor é ter consciência que não conseguimos mudar o mundo mas, podemos fazer a diferença no “mundo” de alguém.

Referências Bibliográficas

- Alvarenga, I. (2011). *A planificação docente e o sucesso do processo ensino-aprendizagem*. Universidade Jean Piaget de Cabo Verde. Disponível em: <http://bdigital.unipiaget.cv:8080/dspace/bitstream/10964/269/1/Ivaldina%20Alvarenga.pdf>
- Amado, J. et Al. (2009) O lugar da afectividade na Relação Pedagógica. Contributos para a Formação de Professores. *Sísifo / revista de ciências da educação*, 8, pp. 75-86. Disponível em: [http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/S8_PTG_Amadoetal\(6\).pdf](http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/S8_PTG_Amadoetal(6).pdf)
- Arends, R. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: Mc GRAN-HILL de Portugal
- Assembleia da República. (1986). *Lei de Bases do Sistema Educativo*. Lisboa: Autor
- Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições Asa
- Decreto-Lei n° 286/89, de 29 de agosto. *Diário da República n° 198 – Série I*. Ministério da Educação. Lisboa
- Decreto-Lei n° 139-A/90, de 28 de abril. *Diário da República n° 98 – Série I*. Ministério da Educação. Lisboa
- Decreto-Lei n° 43/2007, de 22 de fevereiro. *Diário da República n° 38 – Série I*. Ministério da Educação. Lisboa
- Despacho n° 17169/2011, de 23 de dezembro. *Diário da República n° 245 – Série II*. Ministério da Educação. Lisboa
- Dias, J. (2004). *Ética e educação*. Lisboa: Universidade Aberta
- Fermín, M. (1971). *La evaluación, los exámenes y las calificaciones*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz
- Ferreira, M.S. & Santos, M.R.D. (s/d). *Aprender a ensinar. Ensinar a aprender*. Porto: Edições Afrontamento
- García, C. (1999). *Formação de professores. Para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora

- Gargallo, I. (2008). El análisis de los errores en la interlengua del hablante no nativo. In: Sánchez Lobato, J. & Santos Gargallo, I. *Vademécum para la formación de profesores – Enseñar Español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)* (1ª reimp.), (pp. 391-410). Madrid: SGEL
- Hadji, C. (1993). *A avaliação, regras do jogo. Das intenções aos instrumentos*. (4ª ed.). Porto: Porto Editora
- Iragui, J. (2008). El concepto de competencia comunicativa. In: Sánchez Lobato, J. & Santos Gargallo, I. *Vademécum para la formación de profesores – Enseñar Español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)* (1ª reimp.), (pp. 449-466). Madrid: SGEL
- Jacinto, M. (2003). *Formação inicial de professores. Concepções e práticas de orientação*. Lisboa: Ministério da Educação
- Lanchea, J.Y. (1977). *Psicolinguística e pedagogia das línguas*. Rio de Janeiro: Zahar Editores
- López, S.F. (1995). Errores e interlengua en el aprendizaje del español como lengua extranjera. *Didáctica*, 7, pp. 203-216. Disponível em: <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/viewFile/DIDA9595110203A/20051>
- Martínez, T. (2008). La evaluación de la expresión oral y de la comprensión auditiva. In: Sánchez Lobato, J. & Santos Gargallo, I. *Vademécum para la formación de profesores – Enseñar Español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)* (1ª reimp.), (pp. 983-1004). Madrid: SGEL
- Ministério da Educação (1997) *Programa Espanhol – Programa e Organização Curricular – Ensino Básico 3º ciclo*. Lisboa: Departamento da Educação Básica
- Ministério da Educação (2000). *Programa de Língua Portuguesa. Plano de Organização do Ensino – Aprendizagem. Ensino Básico 3º Ciclo*. (7 ed.). Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, S. A.
- Ministério da Educação (2001a). *Programa de Espanhol – nível de iniciação 10º ano*. Coord. – Aut. Sonsoles Fernández. Lisboa: Departamento do Ensino Secundário

- Ministério da Educação (2001b) Currículo Nacional do Ensino Básico. Direção-Geral de Educação. Disponível em: <http://www.dgidec.min-educ.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=2>
- Ministério da Educação (2002) *Programa de Língua Portuguesa - 10º, 11º e 12º Anos. Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos*. Lisboa: Departamento do Ensino Secundário
- Ministério da Educação (2008) *Programas de Português do Ensino Básico*. Coord. Carlos Reis. Lisboa: DGIDC
- Mira, A. R. & Mira, M. I. (2002). *Programação dos Ensinos de línguas estrangeiras – Metodologias de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras – Perspectiva diacrónica*. Évora: Universidade.
- Mira, A.R. & Silva, L.M. (2007). Notas sobre o valor formativo do sumário, na aula. *Educação, Temas e Problemas*. 4, 295-307.
- Morgádez, M. P., Meira, S. & Moreira, L. (2011). *ES-PA-ÑOL TRES PASOS – 10º curso – A1 /A2*. Porto: Porto Editora.
- Neves, J. (s/d). O erro construtivo e o castigo na escola. *Revista Iberoamericana de Educación*. Disponível em: <http://www.rieoei.org/deloslectores/974Gomes.PDF>
- Nóvoa, A. (s/d). *Formação de professores e profissão docente*. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf
- Nóvoa, A. (coord.). (1995). *Os professores e a sua formação*. (2ª ed.). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Pacheco, J.E. & Pacheco, A.E. (2008a). La evaluación de la comprensión lectora. In: Sánchez Lobato, J. & Santos Gargallo, I. *Vademécum para la formación de profesores – Enseñar Español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)* (1ª reimp.), (pp. 1025-1042). Madrid: SGEL.
- Pacheco, J.E. & Pacheco, A.E. (2008b). La evaluación de la expresión escrita. In: Sánchez Lobato, J. & Santos Gargallo, I. *Vademécum para la formación de profesores –*

Enseñar Español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE) (1ª reimp.), (pp. 1005-1024). Madrid: SGEL

- Patrício, M. (org.). (1997). *A escola cultural e os valores*. Porto: Porto Editora
- Rivilla, R. (2008). Directrices del Consejo de Europa: el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación (2002). In: Sánchez Lobato, J. & Santos Gargallo, I. *Vademécum para la formación de profesores – Enseñar Español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)* (1ª reimp.), (pp. 619-642). Madrid: SGEL
- Tavares, J. & Alarcão, I. (1990). *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina

Webgrafia

- [http://www.estudar.uevora.pt/Oferta/mestrados/curso/\(codigo\)/198](http://www.estudar.uevora.pt/Oferta/mestrados/curso/(codigo)/198), acedido em 7 de junho de 2013.
- http://pt.wikipedia.org/wiki/Lei_de_Bases_do_Sistema_Educativo, acedido em 5 de junho de 2013.
- <http://www.dgidc.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=2>, acedido em 5 de junho de 2013
- <http://www.dge.mec.pt/outrosprojetos/index.php?s=directorio&pid=108>, acedido em 16 de janeiro de 2014

Anexo 1 – Planificação aula 9º B (19 de janeiro de 2012)

UNIVERSIDADE DE ÉVORA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO
PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA
Escola Secundária André de Gouveia
Ano letivo: 2011 /2012
PLANIFICAÇÃO A CURTO PRAZO

Disciplina: Língua Portuguesa	Ano: 9.º	Turma: B
Unidade Temática: Texto Narrativo em Prosa.		
Unidade Didática: <i>A Torre da Má Hora</i> de Manuel da Fonseca.		
Estudantes: Ana Croca, Carla Silva e Lucília Camilo		
Estudante: Ana Croca	Data: 19 de janeiro de 2012 (90 minutos)	

ACOLHIMENTO	Acolhimento aos alunos: <ul style="list-style-type: none">• Cumprimentos aos alunos.• Verificação das presenças.• Abertura da lição.
PRELIMINARES INICIAIS	Informam-se os alunos que para a presente aula necessitarão do manual, do caderno de exercícios e do caderno diário. Distribuição dos manuais pela turma por um ou dois elementos escolhidos de forma aleatória.

MOTIVAÇÃO REMOTA	Solicitarei aos alunos que relembrem as duas últimas aulas lecionadas pela professora estagiária Carla Silva, que já incidiram no conto <i>A Torre da Má Hora</i> de Manuel da Fonseca e mostrarei imagens referentes ao Moinho das Cumeadas, em Santiago do
-------------------------	--

	Cacém, referido na linha cento e vinte e dois do mesmo.
--	---

MOTIVAÇÃO INICIAL	Preparação Psicológica	<p>Informam-se os alunos de que esta aula de 90 minutos bem como, a de dia 24 de janeiro estarão a cargo da professora estagiária Ana Croca e que, na aula de hoje vamos descobrir o desfecho do conto <i>A Torre da Má Hora</i> de Manuel da Fonseca.</p>
	Preparação Pedagógica	<p>Os alunos terão de recordar o conteúdo das duas últimas aulas uma vez que o trabalho desta aula será a conclusão do estudo do conto <i>A Torre da Má Hora</i> de Manuel da Fonseca.</p> <p>Os alunos serão também conduzidos a relembrar alguns conteúdos gramaticais já estudados em anos anteriores: a frase simples, a frase complexa e os elementos essenciais da oração (sujeitos simples, composto, subentendido, indeterminado e inexistente); predicado (nominal e verbal); complemento direto; complemento indireto e predicativo do sujeito.</p>
REPRESENTAÇÕES PRÉVIAS	<p>Do conto.</p> <p>De frase simples.</p> <p>De frase complexa.</p> <p>De sujeito: simples; composto; subentendido; indeterminado inexistente.</p> <p>De predicado nominal.</p>	

	<p>De predicado verbal.</p> <p>De complemento direto.</p> <p>De complemento indireto.</p> <p>De predicativo do sujeito.</p>
<p>SITUAÇÕES PROBLEMÁTICAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Resolução do questionário da página 80 do manual, relativo à terceira e última parte do conto <i>A Torre da Má Hora</i> de Manuel da Fonseca. • Identificar a cena a que pertence cada imagem do conto sugerida no Power Point (seis imagens relativas ao conto). • Distinção entre frase simples e frase complexa. • Assinalar/ identificar os elementos essenciais de uma oração. • Resolução do exercício um da página dezanove do caderno de exercícios.
<p>QUESTÕES DE ORIENTAÇÃO</p>	<p>Exercícios de aproximação ao texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qual o significado de “fitar” (linha 195)? • Qual o significado de “desfitar” (linha 198)? • Qual o significado de “chapeada” (linha 202)? • Qual o significado de “esgarçada” (linha 213)? <p>Atividade do Power Point:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Onde estão os meninos sentados? E o que estão a fazer? A que parte do conto pertence a imagem 1? • O que vêem representado nesta imagem? A que parte do conto pertence a imagem 2? • O que é que o rapazinho do bibe preto está a fazer? Porque tem um balão de pensamento a seu lado? A que parte do conto pertence a imagem 3? • Para onde aponta o rapazinho do bibe preto? A que parte do conto pertence a imagem 4? • O que é que o rapazinho tem na mão? O que vai fazer à Chica Nora? A que parte do conto pertence a imagem 5? • Quais os personagens presentes nesta imagem? O que fazem

juntos? A que parte do conto pertence a imagem 6?

Revisões de conteúdos gramaticais:

- Qual a grande diferença entre as duas frases que estão no quadro?
- Quais os elementos essenciais da oração?
- Quais os tipos de sujeito que conhecem?
- Quais os dois predicados que conhecem?
- Qual a diferença entre eles?
- O que são verbos transitivos, intransitivos e copulativos?
- O predicado pode ser constituído por que elementos?
- O que é o complemento direto?
- O que é o complemento indireto?
- O que é o predicativo do sujeito?

COMPETÊNCIAS	CONTEÚDOS		INDICADORES DE APRENDIZAGEM	EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	AVALIAÇÃO
	TEMÁTICOS	FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA			
<p>Compreensão escrita</p> <p>Compreensão oral</p> <p>Expressão oral</p> <p>Expressão escrita</p> <p>Conhecimento explícito da língua</p>	<p>Texto narrativo em prosa: <i>A Torre da Má Hora</i> de Manuel da Fonseca (página 73-81 do manual).</p>	<p>Conteúdos lexicais:</p> <p>Conteúdos discursivos/funcionais</p> <p>Conteúdos gramaticais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A frase simples. • Elementos essenciais na oração. 	<ul style="list-style-type: none"> • Associa as imagens mostradas em Power Point a segmentos do conto; • Distingue frases simples de frases complexas; • Identifica os elementos essenciais de uma oração; • Nomeia os vários tipos de sujeitos; • Descreve os vários tipos de sujeitos; • Distingue os dois tipos de predicados existentes; • Indica o que são verbos transitivos, intransitivos e copulativos; • Identifica o complemento direto, indireto e o predicativo do sujeito; • Descreve o complemento direto, indireto e o predicativo do sujeito. 	<ul style="list-style-type: none"> • Resolução do questionário do manual disponível na página 80; • Resolução dos exercícios das páginas 19 e 20 do caderno de atividades. 	<p>Critérios:</p> <p>Observação direta não sistematizada (participação, motivação, interesse, comportamento, assiduidade, pontualidade, expressão oral).</p> <p>Meios/</p> <p>Instrumentos:</p>

SUPORTES DIDÁTICOS

Power Point com imagens do conto

Manual

Caderno de Exercícios

Caderno diário / dossier

DESCRIÇÃO DA AULA

A aula começará com o acolhimento aos alunos, verificação das presenças e a abertura da lição. Pedirei, depois, a um ou dois alunos para se dirigirem ao armário e distribuírem, pelos colegas, os manuais e os cadernos de exercícios.

De seguida, faremos exercícios de aproximação ao texto para que a leitura da terceira parte do conto seja feita sem qualquer dificuldade. Feito o exercício, pedirei a três alunos para lerem a terceira parte (da linha cento e noventa e dois até ao fim) do conto *A Torre da Má Hora* de Manuel da Fonseca, fazendo um de narrador, outro de Campanelo e outro de rapazinho do bibe preto. Após a leitura haverá um momento para esclarecimento de dúvidas e/ou comentários. Seguidamente, responder-se-á em conjunto, ao questionário do manual relativo à última parte do conto (perguntas nove, dez e onze da página oitenta).

Depois de responder ao questionário, mostrarei seis diapositivos onde os alunos serão levados a identificar a parte do conto a que pertence cada imagem mostrada.

Posteriormente, iniciaremos as revisões da frase simples e dos elementos essenciais da oração: sujeitos simples, composto, subentendido, indeterminado e inexistente; predicado (nominal e verbal); complemento direto; complemento indireto e predicativo do sujeito. Após a revisão destes conteúdos, faremos alguns exercícios das páginas dezanove e vinte do caderno de atividades.

Para terminar, faremos, em conjunto, o sumário da aula.

RESUMO DA AULA (PREVISÃO)

Conclusão da leitura e análise do conto *A Torre da Má Hora* de Manuel da Fonseca.

A frase simples e os elementos essenciais da oração – revisões.

OBSERVAÇÕES

O resumo da aula acima elaborado serve de indicativo à professora estagiária uma vez que o que será feito com os alunos será mais descritivo.

Os diapositivos que serão mostrados na aula, bem como as imagens, foram elaborados pela professora estagiária Ana Croca e têm como objetivo sintetizar o estudo do conto *A Torre da Má Hora* de Manuel da Fonseca.

A planificação poderá não ser cumprida na totalidade, pelo que, se assim acontecer, dar-se-á continuidade aos trabalhos na aula de dia 24 de janeiro de 2012.

BIBLIOGRAFIA

- Costa, F. & Magalhães, O. (2011). *Com todas as Letras - Língua Portuguesa 9º ano*. Porto: Porto Editora.
- Costa, F. & Magalhães, O. (2011). *Com todas as Letras - Língua Portuguesa 9º ano. Caderno de exercícios*. Porto: Porto Editora.
- Cunha, C. & Cintra, L. (2006). *Breve Gramática do Português Contemporâneo*. Edições Sá da Costa: Lisboa.
- Melo, S. & Martins, A. (2011). *A Casa da Língua 9º ano*. Porto: Porto Editora.
- Moreira, V. & Pimenta, H. (2001). *Gramática de Português – 3º ciclo e Ensino Secundário*. Porto: Porto Editora.
- Pinto, J.M. de C. & Lopes, M. do C.V. (2003). *Gramática do Português Moderno – Ensino Básico e Secundário*. Plátano Editora: Lisboa.

SÍTIOS NA REDE:

- ✓ [HTTP://WWW.PIXTON.COM/BR/](http://www.pixton.com/br/)
- ✓ [HTTP://WWW.PRIBERAM.PT/DLPO/](http://www.priberam.pt/dlpo/)
- ✓ [HTTP://DT.DGIDC.MIN-EDU.PT/](http://dt.dgidc.min-edu.pt/)

Autora da planificação: Ana Croca

Anexo 2 – Planificação aula 10º H1 (1 de junho de 2012)

UNIVERSIDADE DE ÉVORA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO
PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Instituto: Escola Secundária André de Gouveia

Año Lectivo: 2011 /2012

PLAN A CORTO TÉRMINO

Asignatura: Español	Nivel: Uno	Año: 10º	Clase: H1
Unidad Temática: <i>Ciudades de España</i>			
Unidad Didáctica: El gerundio – formas regulares e irregulares.			
Estudiantes: Ana Croca, Carla Silva e Lucília Camilo			
Estudiante: Ana Croca		Fecha: viernes, 1 (uno) de junio de 2012 (90 minutos)	

ACOGIDA	<ul style="list-style-type: none">• Saludos.• Diálogo ocasional sobre sucesos del cotidiano, teniendo en cuenta lo que su presencia sugiera.
PRELIMINARES INICIALES	<ul style="list-style-type: none">• Asegurarme de que los alumnos están listos para empezar la clase.• Apertura de la lección del día, en la pizarra, por un alumno.• Verificación de las presencias.• Se dice a los alumnos que necesitarán del cuaderno diario, del manual y de las fichas que la profesora en prácticas dará.

MOTIVACIÓN REMOTA	Las clases anteriores (días 28 y 30 de mayo).
--------------------------	---

MOTIVACIÓN INICIAL	Preparación Psicológica	<p>Se informa a los alumnos de que la presente clase será conducida por la profesora en prácticas, Ana Croca y de que vamos a continuar el estudio de la unidad 2 - <i>Ciudades de España</i>, de la parte III del manual.</p> <p>Vamos a conocer la ciudad de Barcelona, sus monumentos, sus museos, sus plazas, sus parques.</p> <p>Después, haremos un ejercicio donde tendremos que dar indicaciones a un turista en la ciudad de Barcelona.</p> <p>Al final, haremos un repaso por del gerundio y haremos ejercicios.</p>
	Preparación Pedagógica	<p>Los alumnos verán unas diapositivas con la presentación de la ciudad de Barcelona para después, hacer un ejercicio donde tienen que dar indicaciones a un turista en la ciudad catalana.</p>
REPRESENTACIONES PREVIAS	<p>Del mapa de España;</p> <p>De la localización de la Comunidad Autónoma de Cataluña en el mapa de España;</p> <p>De la localización de Barcelona en el mapa de España;</p> <p>Del imperativo;</p> <p>Del gerundio.</p>	
SITUACIONES PROBLEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Indicar el número de habitantes en Barcelona en 2010. • Identificar la Comunidad Autónoma de Cataluña en el mapa. • Identificar las cuatro provincias de la Comunidad Autónoma de Cataluña. • Identificar la ciudad de Barcelona (capital de Cataluña) en el mapa. • Indicar la importancia del Puerto Olímpico de Barcelona en 1992. • Identificar los diez distritos en que se divide la ciudad de Barcelona. • Identificar el arquitecto que diseñó la Iglesia de La Sagrada 	

Familia.

- Indicar por qué tiene Pablo Picasso un Museo en Barcelona.
- Indicar el nombre del arquitecto que diseñó la Casa Milà o *La Pedrera*.
- Indicar para qué es más usado el Gran Teatro del Liceo.
- Identificar para qué fue construida *El Pez de Oro* o *La Dorada* en 1992.
- Indicar dónde está el monumento a Cristóbal Colón en la ciudad de Barcelona.
- Indicar para qué sirve la torre de Agbar en el fin de año.
- Indicar el motivo de la construcción de la Fuente mágica de Montjuïc.
- Indicar qué espacio está inserido en el Parque de la Ciutadela.
- Indicar el nombre del gorila albino que murió en el Zoo de Barcelona en 2003.
- Identificar el arquitecto que diseñó el Parque Güell.
- Explicar qué es *La Rambla* de Barcelona.
- Indicar los verbos y expresiones más usados/as para dar indicaciones de dirección en una ciudad.
- Identificar algunos indicadores de lugar útiles para dar indicaciones de dirección.
- Describir cómo se va del punto A, del mapa, hasta la *Universidad de Barcelona*.
- Describir cómo se va del punto A, del mapa, hasta el *Parque Güell*.
- Describir cómo se va del punto B, del mapa, hasta el *Estadio del F. C. de Barcelona*.
- Describir cómo se va del punto B, del mapa, hasta el Zoo de Barcelona.
- Describir cómo se va del punto C, del mapa, hasta el *Palacio Güell*.
- Describir cómo se va del punto C, del mapa, hasta la *Sagrada Familia*.
- Describir cómo se va del punto D, del mapa, hasta la *Casa Milà* o *La Pedrera*.

	<ul style="list-style-type: none"> • Describir cómo se va del punto E, del mapa, hasta el <i>Museo Nacional de Arte de Cataluña</i>. • Describir cómo se va del punto E, del mapa, hasta el <i>Palau Sant Jordi</i>. • Describir cómo se va del punto F, del mapa, hasta el <i>Gran Teatro del Liceo</i>. • Explicar el significado del gerundio. • Indicar qué idea nos transmite el uso del gerundio. • Explicar el significado de la perífrasis verbal: <i>estar</i> + gerundio. • Explicar qué están haciendo las personas de la imagen uno. • Explicar qué están haciendo las chicas de la imagen dos. • Explicar qué está haciendo Luís Figo en la imagen tres. • Explicar qué está haciendo la chica de la imagen cuatro. • Explicar qué está haciendo la pareja de la imagen cinco. • Explicar qué están haciendo las personas de la imagen seis. • Explicar qué están haciendo las personas de la imagen siete.
<p style="text-align: center;">CUESTIONES DE ORIENTACIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál era el número aproximado de habitantes, en Barcelona, en 2010? • ¿Dónde está la Comunidad Autónoma de Cataluña en el mapa? • ¿Cuáles son las cuatro provincias de la Comunidad Autónoma de Cataluña? • ¿Dónde está la ciudad de Barcelona (capital de Cataluña) en el mapa? • ¿Qué acontecimiento importante hubo en 1992 en Barcelona? • ¿Por qué fue importante el <i>Puerto Olímpico de Barcelona</i> en los Juegos Olímpicos de 1992? • ¿Cuál son los diez distritos en que se divide la ciudad de Barcelona? • ¿Cuál es el arquitecto más famoso de Barcelona? • ¿Qué estilos arquitectónicos representa Antoni Gaudí? • ¿Cuál fue el arquitecto que diseñó la Iglesia de <i>La Sagrada Familia</i>? • ¿Dónde nació Pablo Picasso? • ¿Dónde vivió Picasso su juventud? • ¿Por qué tiene Pablo Picasso un Museo en Barcelona?

- ¿Cuál es el nombre del arquitecto que diseñó la Casa Milà o *La Pedrera*?
- ¿Para qué es usado el Gran Teatro del Liceo?
- ¿Para qué género artístico teatral sirve *El Liceo*?
- ¿Para qué fue construida la escultura metálica *El Pez de Oro* o *La Dorada* en 1992?
- ¿Dónde está la escultura?
- ¿Dónde está el monumento a *Cristóbal Colón* en la ciudad de Barcelona?
- ¿Para qué sirve la Torre de Agbar?
- ¿Cuál fue el motivo de la construcción de la *Fuente Mágica* de Montjuïc?
- ¿Qué espacio está inserido en el Parque de la Ciutadela?
- ¿Cuál era el nombre del gorila albino que murió, en el Zoo de Barcelona, en 2003?
- ¿Qué arquitecto catalán diseñó el Parque Güell?
- ¿Qué es *La Rambla*?
- ¿Cuáles son los verbos más usados para dar indicaciones de dirección en una ciudad?
- ¿Cuáles son las expresiones más usadas para dar indicaciones de dirección en una ciudad?
- ¿Cómo se va del punto A, del mapa, hasta la *Universidad de Barcelona*?
- ¿Cómo se va del punto A, del mapa, hasta el *Parque Güell*?
- ¿Cómo se va del punto B, del mapa, hasta el *Estadio del F. C. de Barcelona*?
- ¿Cómo se va del punto B, del mapa, hasta el Zoo de Barcelona?
- ¿Cómo se va del punto C, del mapa, hasta el *Palacio Güell*?
- ¿Cómo se va del punto C, del mapa, hasta la *Sagrada Familia*?
- ¿Cómo se va del punto D, del mapa, hasta la *Casa Milà* o *La Pedrera*?
- ¿Cómo se va del punto E, del mapa, hasta el *Museo Nacional de Arte de Cataluña*?
- ¿Cómo se va del punto E, del mapa, hasta el *Palau Sant Jordi*?
- ¿Cómo se va del punto F, del mapa, hasta el *Gran Teatro del*

Liceo?

- ¿Cuál es el significado del gerundio?
- ¿El gerundio nos da idea de qué?
- ¿Qué idea transmite la perífrasi verbal: *estar* + gerundio?
- ¿Qué están haciendo las personas de la imagen uno?
- ¿Qué están haciendo las chicas de la imagen dos?
- ¿Qué está haciendo Luís Figo en la imagen tres?
- ¿Qué está haciendo la chica de la imagen cuatro?
- ¿Qué está haciendo la pareja de la imagen cinco?
- ¿Qué están haciendo las personas de la imagen seis?
- ¿Qué están haciendo las personas de la imagen siete?

COMPETENCIAS	CONTENIDOS		INDICADORES DE APRENDIZAJE	EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE	EVALUACIÓN
	TEMÁTICOS	FUNCIONAMIENTO DE LA LENGUA			
Comprensión oral Expresión Oral Comprensión escrita Expresión escrita Contenidos Lingüísticos	<i>Ciudades de España</i>	Contenidos lexicales: Provincia homónima; Cruce; Transverso. Contenidos discursivos/funcionales: <ul style="list-style-type: none"> • Estar + gerundio Contenidos gramaticales: El Gerundio.	<ul style="list-style-type: none"> • Indicar el número de habitantes en Barcelona en 2010. • Identificar la Comunidad Autónoma de Cataluña en el mapa. • Identificar las cuatro provincias de la Comunidad Autónoma de Cataluña. • Identificar la ciudad de Barcelona (capital de Cataluña) en el mapa. • Indicar importancia la Puerto Olímpico de Barcelona en 1992. • Identificar los diez distritos en que se divide la ciudad de Barcelona. • Identificar el arquitecto que diseñó la Iglesia de La Sagrada Familia. • Indicar por qué tiene Pablo 	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo vertical con los alumnos. • Leer la ficha informativa sobre los indicadores de lugar y las direcciones. • Contestar a las preguntas del turista que está en Barcelona, usando el mapa de la ciudad. • Hacer frases con el gerundio a partir de las imágenes presentadas en las diapositivas. 	Criterios: Observación directa no sistematizada (participación, motivación, interés, comportamiento, puntualidad, asiduidad y expresión oral). Medios/Instrumentos:

			<p>Picasso un Museo en Barcelona.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Indicar el nombre del arquitecto que diseñó la Casa Milà o <i>La Pedrera</i>. • Indicar para qué es más usado el Gran Teatro del Liceo. • Identificar para qué fue construida <i>El Pez de Oro</i> o <i>La Dorada</i> en 1992. • Indicar dónde está el monumento a Cristóbal Colón en la ciudad de Barcelona. • Indicar para qué sirve la torre de Agbar en el fin de año. • Indicar el motivo de la construcción de la Fuente mágica de Montjuïc. • Indicar qué espacio está inserido en el Parque de la Ciutadela. • Indicar el nombre del gorila albino que murió en el Zoo de Barcelona en 2003. • Identificar el arquitecto que diseñó el Parque Güell. • Explicar qué es <i>La Rambla</i> de Barcelona. 		
--	--	--	--	--	--

			<ul style="list-style-type: none">• Indicar los verbos y expresiones más usados/as para dar indicaciones de dirección en una ciudad.• Identificar algunos indicadores de lugar útiles para dar indicaciones de dirección.• Describir cómo se va del punto A, del mapa, hasta la <i>Universidad de Barcelona</i>.• Describir cómo se va del punto A, del mapa, hasta el <i>Parque Güell</i>.• Describir cómo se va del punto B, del mapa, hasta el <i>Estadio del F. C. de Barcelona</i>.• Describir cómo se va del punto B, del mapa, hasta el Zoo de Barcelona.• Describir cómo se va del punto C, del mapa, hasta el <i>Palacio Güell</i>.• Describir cómo se va del punto C, del mapa, hasta la <i>Sagrada Familia</i>.• Describir cómo se va del punto D, del mapa, hasta la		
--	--	--	--	--	--

			<p><i>Casa Milà o La Pedrera.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Describir cómo se va del punto E, del mapa, hasta el <i>Museo Nacional de Arte de Cataluña.</i> • Describir cómo se va del punto E, del mapa, hasta el <i>Palau Sant Jordi.</i> • Describir cómo se va del punto F, del mapa, hasta el <i>Gran Teatro del Liceo.</i> • Explicar el significado del gerundio. • Indicar qué idea nos transmite el uso del gerundio. • Explicar el significado de la perífrasi verbal: <i>estar + gerundio.</i> • Explicar qué están haciendo las personas de la imagen uno. • Explicar qué están haciendo las chicas de la imagen dos. • Explicar qué está haciendo Luís Figo en la imagen tres. • Explicar qué está haciendo la chica de la imagen cuatro. • Explicar qué está haciendo la pareja de la imagen cinco. 	
--	--	--	---	--

			<ul style="list-style-type: none">• Explicar qué están haciendo las personas de la imagen seis.• Explicar qué están haciendo las personas de la imagen siete.		
--	--	--	--	--	--

SOPORTES DIDÁCTICOS

Cuaderno diario

Manual

Fichas

RESUMEN DE LA CLASE (PREVISIÓN)

Presentación de diapositivas sobre a la ciudad de Barcelona.

Ejercicio de direcciones con recurso a un mapa.

Repaso del gerundio y ejercicios.

OBSERVACIONES

El resumen de la clase supradicho sirve, simplemente, como un indicativo a la profesora en prácticas ya que lo que se hará con los alumnos será más detallado.

Las diapositivas presentadas en la clase tienen como objetivo ayudar a los alumnos a conocer la ciudad de Barcelona en más detalle.

Las diapositivas presentadas por la profesora en prácticas están construidas con imágenes del *website* www.google.es y las informaciones fueron sacadas del <http://es.wikipedia.org/wiki/wikipedia:portada> y del <http://www.bcn.es/castella/ehome.htm>.

DESCRIPCIÓN DE LA CLASE

Empezaré la clase por saludar a los alumnos y verificar la toma de lugares para, en seguida, hacer la llamada. Después de asegurarme de que los alumnos ya están listos para empezar la clase, pediré a un alumno, escogido de forma aleatoria, que abra la clase en la pizarra, escribiendo los números de la lección y de la fecha, por extenso. Luego, les diré que para esta clase necesitarán del manual, del cuaderno diario y de las fichas que yo entregaré más adelante en la clase.

Enseguida, presentaré unas diapositivas sobre la ciudad de Barcelona donde mostraré algunos monumentos, museos, iglesias y parques. A continuación de la presentación haremos una pequeña introducción a los indicadores de lugar y a los verbos más usados para dar direcciones para después, hacer un ejercicio donde los alumnos tendrán, con recurso a un mapa,

que ayudar a un turista en la ciudad catalana – “*Y si un turista te pregunta...*”. Este ejercicio será hecho en parejas y corregido en la pizarra.

En un segundo momento de la clase vamos a repasar el gerundio y haremos ejercicios con recurso a siete imágenes introducidas por la cuestión *¿Qué están haciendo...?*. Este ejercicio será también corregido en la pizarra.

Terminaremos la clase haciendo, en conjunto, el sumario en la pizarra.

BIBLIOGRAFÍA

- Morgádez, M. P., Meira, S. & Moreira, L. (2011). *ES-PA-ÑOL TRES PASOS – 10º curso – A1 /A2*. Porto: Porto Editora.
- Morgádez, M. P., Meira, S. & Moreira, L. (2011). *ES-PA-ÑOL TRES PASOS – 10º curso – A1 /A2. Libro de Ejercicios*. Porto: Porto Editora.
- Torrego, L. G. (2007). *Gramática didáctica del español*. Ediciones S.M.: Madrid.

SÍTIOS DE LA RED:

- <http://www.bcn.es/castella/ehome.htm>
- <http://es.wikipedia.org/wiki/wikipedia:portada>
- www.google.es
- www.rae.es
- <http://www.sagradafamilia.cat/sf-cast/index.php>

Anexo 3 – Planificação aula 10º H1 (17 de fevereiro de 2012)

UNIVERSIDADE DE ÉVORA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO
PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Instituto: Escola Secundária André de Gouveia

Año lectivo: 2011 /2012

PLAN A CORTO TÉRMINO

Asignatura: Español	Nivel: Uno	Año: 10º	Clase: H1
Unidad Temática: Hablar por teléfono.			
Unidad Didáctica: <i>¡Viva el ocio!</i>			
Estudiantes: Ana Croca, Carla Silva e Lucília Camilo			
Estudiante: Ana Croca		Fecha: viernes (diecisiete) de febrero de 2012 (90	

ACOGIDA	<ul style="list-style-type: none">• Saludos.• Diálogo ocasional sobre sucesos del cotidiano, teniendo en cuenta lo que su presencia sugiera.
PRELIMINARES INICIALES	<ul style="list-style-type: none">• Asegurarme de que los alumnos están listos para empezar la clase.• Verificación de las presencias.• Apertura de la lección del día, en la pizarra, por un alumno.• Se dice a los alumnos que necesitarán de su cuaderno diario y de dos fichas que dará la profesora en prácticas.

MOTIVACIÓN REMOTA	Actividades de tiempos libres. La familia, amigos y personas conocidas.
--------------------------	--

MOTIVACIÓN INICIAL	Preparación Psicológica	<ul style="list-style-type: none"> • Se informa a los alumnos que la presente clase y la próxima serán conducidas por la profesora en prácticas, Ana Croca. • Se dice a los alumnos que en la presente clase vamos a hablar de contenidos muy conocidos de los jóvenes, y que se cree, les gustará.
	Preparación Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Después de repasar algunas actividades de ocio, vamos a enfocarnos en las dos imágenes de la diapositiva y describirlas.
REPRESENTACIONES PREVIAS	<p>De actividades de ocio.</p> <p>De una llamada telefónica.</p> <p>De la familia, amigos y personas conocidas.</p>	
SITUACIONES PROBLEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar actividades de ocio. • Elegir las actividades de ocio en las que se puede comunicar sin estar cerca de las personas. • Caracterizar las llamadas telefónicas de los jóvenes. • Distinguir una llamada formal de una llamada informal. • Traducir expresiones portuguesas para sus equivalentes en español. • Traducir la expresión “¡Qué pesado!” del texto número veintinueve presente en la ficha que dará la profesora en prácticas. 	
CUESTIONES DE ORIENTACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué actividades de ocio ya conocéis? • ¿Cuál es la actividad de ocio que usáis para comunicar con vuestros amigos? • ¿Cómo comunicáis con vuestra familia cuando estáis lejos? • ¿Cuál es el aparato que utilizáis más a menudo? • ¿Todavía tenéis teléfono fijo en vuestros hogares? • ¿Aún lo utilizáis? • ¿A quién llamáis habitualmente? 	

- | | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none">• ¿De qué habláis?• ¿Cuánto tiempo habláis?• ¿Habláis al teléfono de la misma manera con vuestro mejor amigo/a que con un desconocido?• ¿Cuál es la diferencia entre un discurso y otro?• ¿En la frase a) del ejercicio cinco, de la página, setenta y ocho, para qué usan, los españoles, solo el imperativo del verbo decir?• ¿Qué crees que es un chiste?• ¿Qué es una cita?• ¿Qué crees que significa la expresión “Qué pesado”?• ¿Cuál es la diferencia entre ser o estar pesado, en español?• ¿Qué crees que significa la expresión “hacer ilusión”? |
|--|---|

COMPETENCIAS	CONTENIDOS		INDICADORES DE APRENDIZAJE	EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE	EVALUACIÓN
	TEMATICOS	FUNCIONAMIENTO DE LA LENGUA			
<p>Comprensión oral</p> <p>Expresión Oral</p> <p>Comprensión escrita</p> <p>Expresión escrita</p>	<p><i>Hablar por teléfono</i></p>	<p>Contenidos lexicales:</p> <p>Chiste, cita.</p> <p>Contenidos discursivos/funcionales:</p> <p>Hablar por teléfono.</p> <p>Las expresiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> · ¡Qué pesado! · Hacer ilusión. · Hablar por los codos. <p>Contenidos gramaticales:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar actividades de ocio; • Elegir las actividades de ocio donde se puede comunicar con otras personas, sin estar cerca de ellas; • Caracterizar las llamadas telefónicas de los jóvenes; • Distinguir una llamada formal de una llamada informal; • Traducir expresiones portuguesas para sus equivalentes en español. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo vertical con los alumnos; • Realización de ejercicios de repetición mecánica; • Ejercicio cinco de la página setenta y ocho del manual – traducir expresiones portuguesas para sus equivalentes en español; • Ejercicio dos de la página ciento siete del manual <i>Pasaporte Compilado</i>. • Lectura del texto número veintinueve. 	<p>Criterios:</p> <p>Observación directa no sistematizada (participación, motivación, interés, comportamiento, puntualidad, asiduidad y expresión oral).</p> <p>Medios/Instrumentos:</p>

SOPORTES DIDÁCTICOS

Cuaderno diario

Manual

Power Point (diapositivas)

Fichas

CD del manual

RESUMEN DE LA CLASE (PREVISIÓN)

La llamada telefónica – características. Ejercicios prácticos.

Lectura y comprensión del texto número veintinueve.

OBSERVACIONES

El resumen de la clase supradicho sirve, simplemente, como un indicativo a la profesora en prácticas ya que, lo que se hará con los alumnos será más detallado.

Las diapositivas presentadas en la clase tienen como objetivo, ayudar a explicar las características de la llamada telefónica formal e informal, en español.

El ejercicio que los alumnos harán y que fue retirado del manual *PASAPORTE COMPILADO (A1+A2)*, servirá para profundizar los conocimientos sobre la llamada telefónica, ya que el manual adoptado solo tiene un pequeño ejercicio con estos contenidos, que también será realizado en esta clase.

El texto número veintinueve, del manual *Gramática en diálogo 2*, fue escogido porque el manual no presenta ningún texto sobre la llamada telefónica y también porque este texto va a servir para introducir las interrogativas indirectas en la siguiente clase.

DESCRIPCIÓN DE LA CLASE

Empezaré la clase por saludar a los alumnos y verificar la toma de lugares para, en seguida, hacer la llamada. Después de asegurarme que los alumnos ya están listos para empezar la clase, pediré a un alumno, escogido de forma aleatoria, para abrir la clase en la pizarra, escribiendo los números de la lección y de la fecha, por extenso. Luego, les diré que para esta clase necesitarán del manual, del cuaderno diario y de dos fichas que yo daré, una con un ejercicio de consolidación de la llamada telefónica y otra con un texto que es una llamada telefónica. Este último texto servirá también para introducir, en la próxima clase, la interrogativa indirecta. En seguida, informaré los alumnos que la presente clase y la próxima

(veinticuatro de febrero) serán conducidas por mí y que, en la presente clase, vamos a hablar de una actividad de ocio muy conocida y apreciada por los jóvenes.

A continuación, haremos un repaso por la temática de las últimas clases – las actividades de ocio – y luego, mostraré dos imágenes de llamadas telefónicas y las comentaremos juntos. Haré algunas cuestiones sobre las imágenes y después de este diálogo vertical, haremos ejercicios de repetición mecánica.

Después de que los alumnos hayan descubierto cuáles son las dos actividades de ocio en las que se puede comunicar con otras personas sin estar cerca de ellas (teléfono y ordenador), mostraré unas diapositivas sobre las características de la llamada telefónica, formal e informal, en España. Vistas las diapositivas, haremos el ejercicio cinco de la página setenta y ocho del manual. En este ejercicio, los alumnos intentarán hacer la traducción de las expresiones que están en portugués y, después, oirán el CD para detectar algún error y, por fin, oiremos una última vez para hacer la corrección. A continuación, los alumnos harán la ficha que yo entregaré, que contiene un ejercicio sobre la llamada telefónica, donde los alumnos tendrán que rellenar un cuadro síntesis con las informaciones que están en cuatro diálogos de la ficha. Cuando la corrección del ejercicio esté hecha, distribuiré por los alumnos un texto que ellos leerán primero en silencio y después, en voz alta, para la clase. Haremos también ejercicios de acercamiento al texto y terminaremos la clase haciendo el sumario en la pizarra.

BIBLIOGRAFÍA

- Aragón, M. C., Gili, Ó. C. & Barquero, L. B. (2011). *Pasaporte Compilado (A1+A2)*. Edelsa Grupo Didascalía, S.A.: Madrid.
- Balea, A. & Ramos, P. (2008). *¡Viva la cultura!*. EnClave- ELE: Madrid.
- Morgádez, M. P., Meira, S. & Moreira, L. (2011). *ES-PA-ÑOL TRES PASOS – 10º curso – A1 /A2*. Porto: Porto Editora.
- Palomino, M. de los A. (2007). *Gramática en diálogo 2 – A2/B1*. EnClave- ELE: Madrid.
- Torrego, L. G. (2007). *Gramática didáctica del español*. Ediciones S.M.: Madrid.

SÍTIOS DE LA RED:

- www.rae.es
- www.google.es

Anexo 4 – Exercícios do manual adotado – Com Todas as Letras | Língua Portuguesa 9º ano (pág. 80)

II. PARTE

6. Nesta parte, é interrompida a história de Campanelo para dar lugar à revelação dos pensamentos do “rapazinho do bibe preto”.
- 6.1. Indica o que deu origem a esta interrupção.
7. Ao longo desta parte, o rapaz recorda factos da sua vida que comprovam as semelhanças entre si e o protagonista da história narrada por Campanelo.
- 7.1. Faz o levantamento das referidas semelhanças.
- 7.2. Caracteriza o rapazinho a partir do seu comportamento.
8. Há um episódio na vida do rapazinho que o marcou particularmente.
- 8.1. Reconta-o de uma forma resumida.
- 8.2. Explica por que razão este episódio foi importante para o rapaz.

III. PARTE

9. “E à voz de Campanelo, que o leva à porta da Torre da Má Hora, tudo isto se agitava nele.” [linhas 192-193]
- 9.1. A que se referem as palavras sublinhadas? Substitui-as por outras que explicitem o seu sentido.
- 9.2. Identifica o tempo em que se encontra a forma verbal *agitara* e justifica a sua utilização.
10. Campanelo decide alterar o final da história.
- 10.1. Na tua opinião, por que razão o terá feito?
- 10.2. Como reagiram os seus ouvintes? E o rapazinho do bibe preto?
11. À pergunta do rapazinho sobre o local onde fica a Torre da Má Hora, Campanelo responde: “– Sei lá... Em qualquer parte. Mas, olha, tu és como o teu avô: *hás-de ir e voltar da Torre da Má Hora.*” [linhas 217-218]
- 11.1. O que simbolizará a Torre da Má Hora? E que significado terá o “ir e voltar da Torre da Má Hora”?
- 11.2. Que efeito provocaram no rapaz as palavras de Campanelo?
- 11.3. No último parágrafo, o adjectivo *alto* está usado no sentido próprio ou no sentido figurado? Justifica a tua resposta.

UNIVERSIDADE DE ÉVORA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO
PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Instituto: Escola Secundária André de Gouveia

Año Lectivo: 2011 /2012

PLAN A CORTO TÉRMINO

Asignatura: Español	Nivel: Tres	Año: 9º	Clase: B/C
Unidad Temática: <i>Alma sana en cuerpo sano.</i>			
Unidad Didáctica: El estilo directo – sugerencias, órdenes y consejos.			
Estudiantes: Ana Croca, Carla Silva e Lucília Camilo			
Estudiante: Ana Croca		Fecha: martes, 17 (diecisiete) de abril de 2012 (90 minutos)	

ACOGIDA	<ul style="list-style-type: none">• Saludos.• Diálogo ocasional sobre sucesos del cotidiano, teniendo en cuenta lo que su presencia sugiera.
PRELIMINARES INICIALES	<ul style="list-style-type: none">• Asegurarme de que los alumnos están listos para empezar la clase.• Apertura de la lección del día, en la pizarra, por un alumno.• Verificación de las presencias.• Se dice a los alumnos que necesitarán del cuaderno diario y del manual.

MOTIVACIÓN REMOTA	El vestuario – Unidad 6.
--------------------------	--------------------------

MOTIVACIÓN INICIAL	Preparación Psicológica	Se informa a los alumnos de que la presente clase será conducida por la profesora en prácticas, Ana Croca y que vamos a empezar el estudio de la unidad 8 - <i>Alma sana en cuerpo sano</i> . En esta unidad vamos a hablar del cuerpo humano y de lo que hacemos para que él esté bien (hacer deporte, comer saludablemente, hacer una higiene adecuada, tener sentido del humor) y, al final, haremos un repaso del estilo directo en las sugerencias, consejos y órdenes.
	Preparación Pedagógica	Los alumnos tendrán que explicar el significado del título de la unidad ocho y recordar las partes constituyentes del cuerpo humano y los buenos hábitos para llevar una vida sana.
REPRESENTACIONES PREVIAS	De las partes constituyentes del cuerpo humano. Del presente de subjuntivo. Del estilo directo.	
SITUACIONES PROBLEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar el significado de la frase que sirve de título a la unidad ocho: <i>Alma sana en cuerpo sano</i>. • Indicar el autor de la frase. • Enumerar actividades o cosas que podemos hacer para que nuestro cuerpo y nuestra alma estén bien. • Indicar lo que ocurre cuando alguna de ellos (cuerpo o alma) no está bien. • Explicar qué es el “humor”. • Indicar si quién tiene sentido del humor lleva una vida más sana. • Señalar lo que dice cada uno de los jóvenes sobre el humor y sus consecuencias en una vida sana (ejercicio dos, página ochenta y tres del manual). • Indicar un sinónimo para la palabra “cabello”. • Identificar qué son los párpados, las mejillas, la barbilla, la nuez, la espalda, el vientre, el ombligo, la pantorrilla, el talón y el 	

	<p>empeine.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Indicar cuál es la persona que se usa en el estilo directo. • Explicar qué puede expresar el presente de subjuntivo. • Explicar lo qué es una orden. • Identificar las expresiones que usamos para dar una orden. • Explicar lo qué es una sugerencia. • Explicar lo qué es un consejo. • Identificar las expresiones que usamos para dar un consejo o hacer una sugerencia a alguien. • Dar órdenes o consejos y hacer sugerencias a cada una de las imágenes presentadas (ejercicio tres, página ochenta del manual).
<p style="text-align: center;">CUESTIONES DE ORIENTACIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué significa la frase que sirve de título a la unidad ocho: <i>Alma sana en cuerpo sano</i>? • ¿Quién es el autor de la frase? • ¿Qué es una sátira? • ¿Cuáles son las actividades o las cosas que hacemos para que nuestro cuerpo y nuestra alma estén bien? • ¿Qué ocurre cuando alguno de ellos (cuerpo o alma) no está bien? • ¿Qué es el “humor”? • ¿Vosotros tenéis sentido del humor? • ¿Quién tiene sentido del humor lleva una vida más sana? • ¿Qué dice Susana? (Ejercicio dos, página ochenta y tres del manual). • ¿Qué dice Pedro? (Ejercicio dos, página ochenta y tres del manual). • ¿Qué dice Carlos? (Ejercicio dos, página ochenta y tres del manual). • ¿Qué dice Sara? (Ejercicio dos, página ochenta y tres del manual). • ¿Qué dice Daniel? (Ejercicio dos, página ochenta y tres del manual). • ¿Cuál es el sinónimo de la palabra “cabello”? • ¿Qué son los párpados? • ¿Los párpados forman parte de qué parte de nuestro cuerpo? • ¿Qué son las mejillas?

- | | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none">• ¿Qué es la barbilla?• ¿Qué es la nuez?• ¿Dónde está la nuez en nuestro cuerpo?• ¿Qué son las espaldas?• ¿Qué es el vientre?• ¿Qué es el ombligo?• ¿Qué es la pantorrilla?• ¿La pantorrilla forma parte de qué miembro?• ¿Qué es el talón?• ¿Qué es el empeine?• ¿El talón y el empeine forman parte de qué parte de nuestro cuerpo?• ¿Qué persona se usa en el estilo directo?• ¿Qué puede expresar el presente de subjuntivo?• ¿Qué es una orden?• ¿Qué expresiones usamos para dar una orden?• ¿Qué es una sugerencia?• ¿Qué es un consejo?• ¿Qué expresiones usamos para dar un consejo o hacer una sugerencia a alguien? |
|--|---|

COMPETENCIAS	CONTENIDOS		INDICADORES DE APRENDIZAJE	EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE	EVALUACIÓN
	TEMÁTICOS	FUNCIONAMIENTO DE LA LENGUA			
Comprensión oral Expresión Oral Comprensión escrita Expresión escrita Contenidos Lingüísticos	<i>Alma sana en cuerpo sano.</i>	Contenidos lexicales: Sátira; párpados; mejillas; barbilla; nuez; espaldas; vientre; ombligo; pantorrilla; talón; empeine; chuchería. Contenidos discursivos/funcionales: Te digo que... Quiero que... Te prohíbo que... Es mejor que... Te aconsejo que... Es importante que... Más vale que...	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar el significado de la frase que sirve de título a la unidad ocho: <i>Alma sana en cuerpo sano</i>. • Indicar el autor de la frase. • Enumerar actividades o cosas que podemos hacer para que nuestro cuerpo y nuestra alma estén bien. • Indicar lo que ocurre cuando alguna de ellos (cuerpo o alma) no está bien. • Explicar qué es el “humor”. • Indicar si quién tiene sentido del humor lleva una vida más sana. • Señalar lo que dice cada uno de los jóvenes sobre el humor y sus 	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo vertical con los alumnos. • Realización de ejercicios de repetición mecánica. • Realización del ejercicio dos de la página ochenta y tres del manual – comprensión oral. • Realización de los ejercicios uno y tres de la página ochenta del manual. 	Criterios: Observación directa no sistematizada (participación, motivación, interés, comportamiento, puntualidad, asiduidad y expresión oral). Medios/Instrumentos:

		<p>Hace falta que...</p> <p>Es necesario que...</p> <p>Contenidos gramaticales:</p> <p>El estilo directo (órdenes, sugerencias y consejos).</p>	<p>consecuencias en una vida sana (ejercicio dos, página ochenta y tres del manual).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Indicar un sinónimo para la palabra “cabello”. • Identificar qué son los párpados, las mejillas, la barbilla, la nuez, la espalda, el vientre, el ombligo, la pantorrilla, el talón y el empeine. • Indicar cuál es la persona que se usa en el estilo directo. • Explicar qué puede expresar el presente de subjuntivo. • Explicar lo qué es una orden. • Identificar las expresiones que usamos para dar una orden. • Explicar lo qué es una sugerencia. • Explicar lo qué es un consejo. 		
--	--	--	---	--	--

			<ul style="list-style-type: none">• Identificar las expresiones que usamos para dar un consejo o hacer una sugerencia a alguien.• Dar órdenes o consejos y hacer sugerencias para cada una de las imágenes presentadas (ejercicio tres, página ochenta del manual).		
--	--	--	--	--	--

SOPORTES DIDÁCTICOS

Cuaderno diario

Manual

CD – manual (nº 22)

RESUMEN DE LA CLASE (PREVISIÓN)

Unidad ocho - *Alma sana en cuerpo sano*.

El cuerpo humano – repaso.

El estilo directo – Órdenes, sugerencias y consejos. Ejercicios.

OBSERVACIONES

El resumen de la clase supradicho sirve, simplemente, como un indicativo a la profesora en prácticas ya que lo que se hará con los alumnos será más detallado.

Las diapositivas presentadas en la clase tienen como objetivo ayudar en el repaso de las distintas partes del cuerpo humano y en la explicación del estilo directo - órdenes, sugerencias y consejos.

La ficha que daré para deber de casa contiene ejercicios de otros manuales porque en el cuaderno de ejercicios no hay actividades sobre el estilo directo – órdenes, sugerencias y consejos. Esta ficha servirá para practicar los contenidos de la clase.

DESCRIPCIÓN DE LA CLASE

Empezaré la clase por saludar a los alumnos y verificar la toma de lugares para, en seguida, hacer la llamada. Después de asegurarme de que los alumnos ya están listos para empezar la clase, pediré a un alumno, escogido de forma aleatoria, que abra la clase en la pizarra, escribiendo los números de la lección y de la fecha, por extenso. Luego, les diré que para esta clase necesitarán del manual, del cuaderno diario.

A continuación, pediré a los alumnos que expliquen la frase que surge en la página setenta y siete del manual y que nombra la unidad ocho. Mostraré después de las conclusiones de los alumnos unas diapositivas donde está el significado de la frase y su autor.

En seguida, preguntaré a los alumnos qué hacen para que su cuerpo y su alma estén bien y si el humor contribuye o no para una vida más sana. Después de hacer el ejercicio dos

de la página ochenta y tres del manual haremos un repaso al cuerpo humano y, a continuación, haremos también ejercicios de repetición mecánica.

Después de los ejercicios de repetición mecánica, los alumnos serán cuestionados sobre el estilo directo en órdenes, sugerencias y consejos y el uso del presente de subjuntivo. Haremos también un repaso de este tiempo verbal. En seguida, comprenderán que cuando damos órdenes, consejos y hacemos sugerencias en el estilo directo siempre le añadimos el presente de subjuntivo.

Al final, haremos los ejercicios uno y tres de la página ochenta del manual, que tienen que ver con este contenido gramatical.

Terminaremos la clase haciendo, en conjunto, el sumario en la pizarra.

BIBLIOGRAFÍA

- Aragón, M. C., Gili, Ó. C. & Barquero, L. B. (2011). *Pasaporte Compilado (A1+A2)*. Edelsa Grupo Didascalía, S.A.: Madrid.
- Moreira, L. (2008). *¡SOS Español! - Vocabulario*. Porto Editora: Porto.
- Morgádez, M. P., Meira, S. & Moreira, L. (2011). *Español 3 – nivel III*. Porto: Porto Editora.
- Torrego, L. G. (2007). *Gramática didáctica del español*. Ediciones S.M.: Madrid.

SÍTIOS DE LA RED:

- www.rae.es
- www.google.es
- <http://luzmady.blogspot.com/>
- http://www.aulastic.com/phpwq/webquest/soporte_tabbed_w.php?id_actividad=205&id_pagina=1
- <http://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/ficha.aspx?Par=59089&Lng=0>

UNIVERSIDADE DE ÉVORA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO
PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Instituto: Escola Secundária André de Gouveia

Año Lectivo: 2011 /2012

PLAN A CORTO TÉRMINO

Asignatura: Español	Nivel: Uno	Año: 10º	Clase: H1
Unidad Temática: La interrogativa indirecta.			
Unidad Didáctica: <i>¡Viva el ocio!</i>			
Estudiantes: Ana Croca, Carla Silva e Lucília Camilo			
Estudiante: Ana Croca		Fecha: viernes, 24 (veinticuatro) de febrero de 2012 (90	

ACOGIDA	<ul style="list-style-type: none">• Saludos.• Diálogo ocasional sobre sucesos del cotidiano, teniendo en cuenta lo que su presencia sugiera.
PRELIMINARES INICIALES	<ul style="list-style-type: none">• Asegurarme de que los alumnos están listos para empezar la clase.• Apertura de la lección del día, en la pizarra, por un alumno.• Verificación de las presencias.• Se dice a los alumnos que necesitarán del cuaderno diario, del manual y de la ficha que la profesora en prácticas dio en la clase del día trece de febrero de 2012.

MOTIVACIÓN REMOTA	Actividades de tiempos libres – la llamada telefónica. Texto de la última clase (17 de febrero de 2012).
--------------------------	---

MOTIVACIÓN INICIAL	Preparación Psicológica	<ul style="list-style-type: none"> • Se informa a los alumnos de que la presente clase será conducida por la profesora en prácticas, Ana Croca y que vamos a hablar de las interrogativas indirectas y, al final, escucharemos una canción.
	Preparación Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Vamos a regresar al texto que distribuí a los alumnos en la última clase, el de la llamada telefónica, y después de que contesten a unas preguntas sobre el texto los alumnos tendrán que identificar las interrogativas directas para después llegar a las indirectas. <p>Después de ver las diferencias entre ellas, visionaremos unas diapositivas sobre este contenido.</p>
REPRESENTACIONES PREVIAS	<p>De las actividades de ocio – la llamada telefónica.</p> <p>De los pronombres interrogativos (qué, quién/quienes, por qué, cuándo, cuál/cuales, cómo, dónde, de dónde, cuánto/a, cuántos/as).</p> <p>De las interrogativas directas.</p>	
SITUACIONES PROBLEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Indicar el motivo de la fiesta en casa de Armando. • Indicar en qué día de la semana es la fiesta. • Indicar qué plato van a comer en la fiesta. • Indicar de qué se encarga Julián. • Identificar el por qué del cambio de actitud de Elvira. • Distinguir interrogativas directas de interrogativas indirectas. • Identificar las características de las interrogativas directas. • Identificar las características de las interrogativas indirectas. • Identificar los pronombres interrogativos y acentuarlos. • Traducir las palabras: alfombra; aceras; tramposas; citas; periquete. 	
CUESTIONES DE ORIENTACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué va Armando a dar una fiesta? • ¿En qué día de la semana es la fiesta? • ¿Qué es la cena de la fiesta? 	

- ¿De qué se encarga Julián?
- ¿Por qué cambia Elvira de actitud?
- ¿Cómo identificáis una frase interrogativa?
- ¿Además de los signos interrogativos de apertura y de cierre qué otra característica hay más en estas frases?
- ¿Os acordáis de los pronombres interrogativos?
- ¿Cuál era su característica? (página veintidós del manual)
- ¿Es necesario poner un pronombre interrogativo para que una frase sea interrogativa?
- ¿Será la frase: “María me preguntó cuánto costaba aquel móvil”, una frase interrogativa?
- ¿Por qué?
- ¿Por qué lleva “cuánto” una tilde en esta frase?
- ¿Es una interrogativa de qué tipo?
- ¿Qué crees que significa la palabra “alfombra”?
- ¿Qué crees que significa la palabra “aceras”?
- ¿Qué crees que significa la palabra “tramposas”?
- ¿Qué crees que significa la palabra “citas”?
- ¿Qué crees que significa la palabra “periquete”?

COMPETENCIAS	CONTENIDOS		INDICADORES DE APRENDIZAJE	EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE	EVALUACIÓN
	TEMÁTICOS	FUNCIONAMIENTO DE LA LENGUA			
<p>Comprensión oral</p> <p>Expresión Oral</p> <p>Comprensión escrita</p> <p>Expresión escrita</p> <p>Contenidos Lingüísticos</p>	<p><i>Las interrogativas indirectas</i></p>	<p>Contenidos lexicales:</p> <p>Fabada; nevera; peluquería; estropeado; taller; periódico; alfombra; aceras; tramposas; citas; periquete.</p> <p>Contenidos discursivos/funcionales:</p> <p>Hablar por teléfono.</p> <p>Contenidos gramaticales:</p> <p>Las interrogativas indirectas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Indicar el motivo de la fiesta en casa de Armando. • Indicar en qué día de la semana es la fiesta. • Indicar qué plato van a comer en la fiesta. • Indicar de qué se encarga Julián. • Identificar el por qué del cambio de actitud de Elvira. • Distinguir las interrogativas directas de las interrogativas indirectas. • Identificar las características de las interrogativas directas. • Identificar las características de las interrogativas indirectas. • Identificar los pronombres interrogativos y acentuarlos. • Traducir al portugués las palabras: alfombra; aceras; tramposas; citas; periquete. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo vertical con los alumnos; • Realización de ejercicios de repetición mecánica; • Lectura del texto de la ficha de la última clase • Identificación de las interrogativas directas e indirectas en el texto. • Realización de los ejercicios de la ficha del texto. • Ejercicio cuatro de la página setenta y siete del manual. • Completar la canción “Risk”, de Tontxu. 	<p>Criterios:</p> <p>Observación directa no sistematizada (participación, motivación, interés, comportamiento, puntualidad, asiduidad y expresión oral).</p> <p>Medios/Instrumentos :</p>

SOPORTES DIDÁCTICOS

Cuaderno diario

Manual

Ficha de la última clase

RESUMEN DE LA CLASE (PREVISIÓN)

Lectura y comprensión del texto de la última clase.

La interrogativa indirecta. Ejercicios prácticos.

Audición y rellenamiento de espacios/huecos de la canción “Risk”, de Tontxu.

OBSERVACIONES

El resumen de la clase supradicho sirve, simplemente, como un indicativo a la profesora en prácticas ya que lo que se hará con los alumnos será más detallado.

Las diapositivas presentadas en la clase tienen como objetivo ayudar a explicar las características de las interrogativas indirectas en español.

El texto número veintinueve del manual *Gramática en diálogo 2* fue escogido porque el manual no presenta ningún texto donde las interrogativas indirectas estén presentes.

DESCRIPCIÓN DE LA CLASE

Empezaré la clase por saludar a los alumnos y verificar la toma de lugares para, en seguida, hacer la llamada. Después de asegurarme de que los alumnos ya están listos para empezar la clase, pediré a un alumno, escogido de forma aleatoria, que abra la clase en la pizarra, escribiendo los números de la lección y de la fecha, por extenso. Luego, les diré que para esta clase necesitarán del manual, del cuaderno diario y de la ficha de la última clase.

A continuación, haremos un repaso por la temática de la última clase – las llamadas telefónicas – y haré algunas cuestiones sobre estos contenidos. Después de este diálogo vertical haremos ejercicios de repetición mecánica con recurso a un pequeño diálogo. El diálogo será escrito en la pizarra y después de que yo lo lea tres veces, pediré a los alumnos para que lean el diálogo. Después van a leer las hablas de Arturo y yo leeré las de María. En seguida cambiaremos de personajes y, para terminar, dividiré la clase en dos grupos y unos serán María y otros Arturo.

Después de los ejercicios de repetición mecánica los alumnos contestarán oralmente a algunas preguntas sobre el texto leído en la última clase y, en seguida, los alumnos identificarán en el mismo texto las interrogativas directas y las interrogativas indirectas. A continuación, mostraré las diapositivas sobre las interrogativas indirectas (sus características, sus cambios).

Luego, haremos ejercicios sobre este contenido. Haremos primero los dos ejercicios de la ficha y después el ejercicio cuatro de la página setenta y siete del manual.

Al final, los alumnos escucharán la canción *Risk*, de Tontxu (Juan Antonio Ipiña García) y rellenarán los huecos de la misma (página setenta y nueve del manual).

Terminaremos la clase haciendo, en conjunto, el sumario en la pizarra.

BIBLIOGRAFÍA

- Aragón, M. C., Gili, Ó. C. & Barquero, L. B. (2011). *Pasaporte Compilado (A1+A2)*. Edelsa Grupo Didascalía, S.A.: Madrid.
- Morgádez, M. P., Meira, S. & Moreira, L. (2011). *ES-PA-ÑOL TRES PASOS – 10º curso – A1 /A2*. Porto: Porto Editora.
- Palomino, M. de los A. (2007). *Gramática en diálogo 2 – A2/B1*. EnClave- ELE: Madrid.
- Torrego, L. G. (2007). *Gramática didáctica del español*. Ediciones S.M.: Madrid.

SÍTIOS DE LA RED:

- www.rae.es
- www.google.es

UNIVERSIDADE DE ÉVORA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO
PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA
Escola Secundária André de Gouveia
Ano lectivo: 2011 /2012

PLANIFICAÇÃO A CURTO PRAZO

Disciplina: Língua Portuguesa	Ano: 9.º	Turma: B
Unidade Temática: Classes de palavras: análise morfológica		
Unidade Didáctica: Classe dos nomes		
Estudante: Ana Croca		
Data: 15 de Novembro de 2011 (45 minutos)		

ACOLHIMENTO	Acolhimento aos alunos: <ul style="list-style-type: none">• Cumprimentos.• Abertura da Lição.• Verificação das presenças.
PRELIMINARES INICIAIS	Informam-se os alunos que será necessário o caderno diário para redigir apontamentos e no final o caderno exercícios para praticar. Distribuição dos cadernos de exercícios pela turma por um ou dois alunos.

MOTIVAÇÃO REMOTA	
-------------------------	--

MOTIVAÇÃO INICIAL	Preparação Psicológica	Informam-se os alunos que aquela aula de 90 minutos será dividida entre duas professoras estagiárias. O primeiro bloco de 45 minutos estará a cargo da professora estagiária Ana e os 45 minutos seguintes serão da responsabilidade da professora estagiária Lucília. Cativá-los dizendo-lhes que embora seja uma aula dedicada a revisões gramaticais, vou tentar que seja uma aula agradável, não se tornando enfadonha.
	Preparação Pedagógica	Depois de colocar uma frase-exemplo no quadro, perguntar-se-á aos alunos se conseguem identificar a que classe de palavras pertence cada uma das palavras existentes na frase-exemplo para deste modo se recordarem do que já sabem sobre a matéria a ser revista.
REPRESENTAÇÕES PRÉVIAS	Das classes de palavras: classes abertas e classes fechadas. Do nome. Dos nomes variáveis: género, número e grau. Dos nomes invariáveis ou uniformes: epicenos, sobrecomuns comuns de dois.	
SITUAÇÕES PROBLEMÁTICAS	Depois de escrever no quadro a frase-exemplo “A Susana gosta muito do seu carro azul” pedir-se-á aos alunos para identificar as classes de palavras presentes na frase e, deste modo, reter os dois nomes presentes na frase “Susana” e “carro”.	
QUESTÕES DE ORIENTAÇÃO	<p>Quantas classes de palavras existem na frase-exemplo?</p> <p>Existem algumas que pertencem á classe dos nomes?</p> <p>Quais?</p> <p>Sabem indicar quais as classes de palavras são classes abertas e quais são classes fechadas?</p> <p>Qual a função do nome? / Para que serve o nome?</p> <p>Qual a diferença entre nomes variáveis e nomes invariáveis?</p> <p>Os variáveis variam em quê?</p>	

COMPETÊNCIAS	CONTEÚDOS		INDICADORES DE APRENDIZAGEM	EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	AVALIAÇÃO
	TEMÁTICAS	FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA			
<p>Compreensão do oral</p> <p>Expressão oral</p> <p>Conhecimento explícito da língua</p>	<p>Classe dos Nomes</p>	<p>Conteúdos lexicais:</p> <p>Conteúdos discursivos/funcionais:</p> <p>Conteúdos gramaticais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A classe dos nomes. 	<p>Identifica os conteúdos gramaticais revistos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Classes abertas e classes fechadas; • Classe dos nomes; • Nomes variáveis e nomes invariáveis; • Regras para os nomes que contrastam em género; • Regras para os nomes que flexionam em número; • Regras para os nomes que variam em grau; • Nomes invariáveis: epicenos, sobrecomuns e comuns de dois; • Subclasses dos nomes, 	<ul style="list-style-type: none"> • Resolução do questionário das páginas 5 e 6 do caderno de atividades; 	<p>Crítérios:</p> <p>Observação direta não sistematizada (participação, motivação, interesse, comportamento, assiduidade, pontualidade, expressão oral).</p> <p>Meios/ Instrumentos:</p>

SUPORTES DIDÁCTICOS

Quadro

Giz

Caderno de exercícios

Caderno diário / dossier

RESUMO DA AULA (PREVISÃO)

Classes de palavras.

Classes abertas e classes fechadas.

A classe dos nomes.

DESCRIÇÃO DA AULA

A aula começará com o acolhimento aos alunos. Depois desta fase a professora estagiária fará a chamada e abrirá a lição oralmente dizendo o número das lições e a data e pedirá a um aluno para se dirigir ao armário e distribuir pelos colegas os cadernos de exercícios. Também nessa altura a professora estagiária explicará que a presente aula será repartida por duas professoras na PES e que serão feitas revisões de morfologia gramatical.

De seguida, a professora estagiária perguntará se alguém se recorda de alguma classe de palavras e, em conjunto com os alunos fará uma lista no quadro das dez classes de palavras. Depois de ter a lista das dez classes de palavras a professora estagiária pergunta se alguém sabe o que são classes abertas e classes fechadas, e ajudará na distinção distribuindo as classes de palavras por um quadro que se divide em duas colunas que estão intituladas “classes abertas” e “classes fechadas” e que, os alunos registarão no caderno diário.

Continuamente, a professora estagiária escreverá no quadro a frase-exemplo “A Susana gosta muito do seu carro azul” e pedirá aos alunos para identificar a que classe de palavras pertence cada um dos vocábulos da frase. Se necessário, a professora estagiária explicará brevemente a função de cada uma das palavras. Seguidamente, apagará frase deixando apenas os dois nomes existentes na frase (Susana e carro) e interpelará os alunos perguntando-lhes “O que é o nome?”. Depois da resposta dos alunos a professora estagiária chamará à atenção para o facto de haver nomes variáveis

e nomes invariáveis. Após esta abordagem mais genérica a professora estagiária explicará, relativamente aos nomes variáveis, as regras dos contrastes de género, das flexões em número e das variações em grau, recorrendo sempre a exemplos. Numa segunda fase, a professora estagiária explicará os três tipos de nomes invariáveis ou uniformes, dando exemplos ilustradores e para finalizar a revisão sobre a classe dos nomes fará referência às classes ou subclasses dos nomes.

Para terminar, os alunos farão oralmente e com a ajuda da professora estagiária os exercícios das páginas cinco e seis do caderno de atividades.

OBSERVAÇÕES

A aula poderá ocupar mais que os quarenta e cinco minutos estipulados, uma vez que no início da aula terei de abrir a lição, explicar o funcionamento da aula e pedir para um ou dois alunos distribuírem os cadernos de exercícios pela restante turma.

BIBLIOGRAFIA

- Costa, M. & Magalhães, F. (2011). *Com todas as Letras - Língua Portuguesa 9º ano. Caderno de exercícios*. Porto: Porto Editora.
- Moreira, V. & Pimenta, H. (2001). *Gramática de Português – 3º ciclo e Ensino Secundário*. Porto: Porto Editora.

Anexo 8 – Planificação 11ºH1 (10 de maio de 2012)

UNIVERSIDADE DE ÉVORA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO
PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Escola Secundária André de Gouveia

Ano letivo: 2011 /2012

PLANIFICAÇÃO A CURTO PRAZO

Disciplina: Português	Ano: 11º	Turma: H1
Unidade Temática: Texto narrativo.		
Unidade Didática: <i>Os Maias</i> , de Eça de Queirós (excertos dos capítulos II e III).		
Estudantes: Ana Croca, Carla Silva e Lucília Camilo		
Estudante: Ana Croca	Data: 10 de maio de 2012 (90 minutos)	

ACOLHIMENTO	<p>Acolhimento aos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none">• Cumprimentos aos alunos.• Diálogo ocasional com os alunos sobre assuntos que possam surgir.
PRELIMINARES INICIAIS	<ul style="list-style-type: none">• Assegurar-me de que os alunos estão prontos para começar a aula, e de que existe um ambiente propício ao seu início.• Verificação das presenças e da toma de lugares.• Abertura da lição.• Informam-se os alunos que para a presente aula necessitarão do manual, do caderno diário e de uma ficha que a professora dará no decorrer da aula.

MOTIVAÇÃO REMOTA	<ul style="list-style-type: none"> • A leitura da obra <i>Os Maias</i>, de Eça de Queirós. • A aula anterior (do dia sete de maio de dois mil e doze). • O trabalho de casa: resolução do exercício, um ponto dois, da página duzentos e cinquenta e dois do manual e a leitura do excerto que está nas páginas duzentos e quarenta e oito e duzentos e quarenta e nove também do manual.
-----------------------------	--

MOTIVAÇÃO INICIAL	Preparação Psicológica	Informam-se os alunos de que esta aula, de 90 minutos, estará a cargo da professora estagiária Ana Croca e de que vamos continuar com o estudo da obra <i>Os Maias</i> , de Eça de Queirós (excerto dos capítulos II e III – páginas duzentos e quarenta e oito a duzentos e quarenta e nove do manual).
	Preparação Pedagógica	<p>No início da aula corrigiremos o exercício que foi para trabalho de casa, sobre o tema da educação n' <i>Os Maias</i>.</p> <p>Depois da correção do trabalho de casa, faremos um exercício de leitura (preenchimento de uma esquema) do excerto dos capítulos II e III da obra <i>Os Maias</i>, de Eça de Queirós, presente nas páginas duzentos e quarenta e oito a duzentos e quarenta e nove do manual.</p>
REPRESENTAÇÕES PRÉVIAS	<p>De Romantismo; De Realismo; De Naturalismo; De texto narrativo; De romance; Do tempo da história n' <i>Os Maias</i>; Do tempo do discurso n' <i>Os Maias</i>; De “educação à inglesa” de Carlos da Maia; De “educação à portuguesa” de Pedro da Maia.</p>	
SITUAÇÕES PROBLEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Indicar o tema que é tratado no exercício um ponto dois, da página duzentos e cinquenta do manual. • Caracterizar a educação de Pedro da Maia. • Comparar a educação de Pedro com a educação do seu filho, Carlos da Maia. 	

- Explicar o que é o naturalismo.
- Enumerar os fatores naturalistas vigentes na personagem de Pedro da Maia.
- Explicar os três fatores naturalistas.
- Indicar o que é condicionado por esses fatores.
- Identificar a alínea correta para cada número.
- Explicar o que é o “romantismo torpe”.
- Explicar o que é a “boémia”.
- Explicar o que é o “fanatismo”.
- Explicar o que são “estigmas hereditários”.
- Explicar o que é uma “figura soturna”.
- Explicar o que é estar “moralmente dissoluto”.
- Resumir oralmente o excerto presente nas páginas duzentos e quarenta e oito e duzentos e quarenta e nove do manual.
- Identificar quem é que estava a ler “*Numa sombria tarde de dezembro (...)*” (l. 1).
- Indicar a personagem que aparece no escritório de Afonso.
- Mencionar o que conta Pedro ao pai, Afonso da Maia.
- Indicar o que Maria Monforte deixou a Pedro aquando da sua fuga com Tancredo.
- Indicar o que foi o barulho ouvido por Afonso da Maia.
- Identificar quem se suicidou.
- Indicar o que deixou Pedro da Maia ao seu pai.
- Indicar quem é que em fevereiro se desloca a Santa Olávia.
- Indicar quem encontrou Vilaça.
- Explicar como se encontrava Afonso da Maia.
- Indicar quem é que regressa a Santa Olávia, no início da sequência cinco.
- Descrever a atitude do mordomo Teixeira ao ver o “*(...) senhor administrador (...)*” (l. 65).
- Descrever a atitude da governanta Gertrudes ao ver o procurador Vilaça.
- Indicar quem é que Vilaça mal pôde reconhecer.
- Indicar quem é que foi abraçado e beijado por Vilaça.
- Descrever o excerto do filme.
- Integrar o excerto (páginas duzentos e quarenta e oito e duzentos e quarenta e nove) na obra.
- Destacar a relevância deste excerto para o evoluir da ação.
- Identificar os dois momentos narrativos apresentados no excerto.
- Sintetizar cada um deles numa frase-chave.
- Comparar o carácter de Pedro e de Afonso da Maia, atendendo às

	<p>palavras de Afonso para o filho: “ – <i>Mas para onde fugiram, Pedro? Que sabes tu, filho? Não é só chorar...</i> ” (l. 15-16).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicitar o efeito de sentido produzido pela utilização dos advérbios “perdidamente”, “maquinalmente” e “impetuosamente” na descrição de Pedro. • Identificar no texto indícios que contribuam para a construção de uma atmosfera trágica que prenuncia o seu fim fatídico. • Identificar a que personagem se refere Pedro quando diz “ (<i>...</i>) <i>a pequena (...)</i> ” (l. 13). • Explicar de que modo os acontecimentos descritos neste excerto condicionam o futuro de Maria Eduarda. • Mencionar a impressão causada por Afonso no procurador Vilaça em cada uma das suas visitas. • Justificar esses diferentes estados de Afonso. • Justificar a utilização do conector “Mas” na linha sessenta e um (início da elipse narrativa). • Transcrever as passagens que permitem fazer a caracterização direta de Carlos da Maia. • Comentar a importância das duas últimas falas do texto para traçar a personalidade de Carlos. • Comprovar a afirmação: “<i>Ao longo do excerto, os acontecimentos são contados por um narrador heterodiegético que recorre à focalização omnisciente para os dar a conhecer</i>”.
<p style="text-align: center;">QUESTÕES DE ORIENTAÇÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Qual é o tema tratado no exercício um ponto dois, da página duzentos e cinquenta do manual? • Que tipo de educação recebe Pedro da Maia? • A educação de Pedro é igual à educação do seu filho, Carlos? • O que é o naturalismo? • Quais os fatores naturalistas vigentes na personagem de Pedro da Maia? • O que é condicionado por esses fatores? • A que alínea corresponde o número 1? • A que alínea corresponde o número 2? • A que alínea corresponde o número 3? • A que alínea corresponde o número 4? • A que alínea corresponde o número 5? • A que alínea corresponde o número 6? • A que alínea corresponde o número 7? • A que alínea corresponde o número 8? • A que alínea corresponde o número 9? • A que alínea corresponde o número 10? • O que é o “<i>romantismo torpe</i>”?

- O que é a “*boémia*”?
- O que é o “*fanatismo*”?
- O que são “*estigmas hereditários*”?
- O que é uma “*figura soturna*”?
- O que é estar “*moralmente dissoluto*”?
- O que é tratado no excerto das páginas duzentos e quarenta e oito e duzentos e quarenta e nove do manual?
- Quem é que estava a ler “*Numa sombria tarde de dezembro (...)*” (l. 1)?
- Quem aparece no escritório de Afonso?
- O que conta Pedro ao pai?
- O que Maria Monforte deixou a Pedro aquando da sua fuga com Tancredo?
- Qual foi o barulho ouvido por Afonso da Maia?
- Quem se suicidou?
- O que deixou Pedro da Maia ao seu pai?
- Quem é que em fevereiro se desloca a Santa Olávia?
- Porquê?
- Quem é que Vilaça encontrou?
- Como se encontrava o velho Afonso da Maia?
- Quem é que regressa a Santa Olávia, no início da sequência cinco?
- Qual foi a atitude do mordomo Teixeira ao ver o “*(...) senhor administrador (...)*” (l. 65)?
- Qual foi a atitude da governanta Gertrudes ao ver o procurador Vilaça?
- Quem é que Vilaça mal pôde reconhecer?
- Quem é que foi abraçado e beijado por Vilaça?
- O que nos mostra o excerto da série?
- Onde é que se integra este excerto (páginas duzentos e quarenta e oito e duzentos e quarenta e nove) na obra?
- Qual é a relevância deste excerto para o evoluir da ação?
- Quais é que são os dois momentos narrativos apresentados no excerto?
- Como é o carácter de Pedro atendendo às palavras de Afonso para o filho: “*– Mas para onde fugiram, Pedro? Que sabes tu, filho? Não é só chorar...*” (l. 15-16)?
- É o de Afonso da Maia?
- Qual o efeito de sentido produzido pela utilização dos advérbios “*perdidamente*”, “*maquinalmente*” e “*impetuosamente*” na descrição de Pedro?
- Quais os indícios, presentes no texto, que contribuam para a

contrução de uma atmosfera trágica que prenuncia o seu fim fatídico?

- Qual a personagem a que se refere Pedro quando diz “ (...) *a pequena (...)* ” (l. 13)?
- De que modo os acontecimentos descritos neste excerto condicionam o futuro de Maria Eduarda?
- Qual é a impressão causada por Afonso no procurador Vilaça em cada uma das suas visitas?
- Porque é que é usado o conector “Mas” na linha sessenta e um (início da elipse narrativa)?
- Qual a importância das duas últimas falas do texto para traçar a personalidade de Carlos?
- Mostra como a seguinte afirmação é verdadeira: “*Ao longo do excerto, os acontecimentos são contados por um narrador heterodiegético que recorre à focalização omnisciente para os dar a conhecer*”?

COMPETÊNCIAS	CONTEÚDOS		INDICADORES DE APRENDIZAGEM	EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	AVALIAÇÃO
	TEMÁTICOS	FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA			
<p>Compreensão escrita</p> <p>Compreensão oral</p> <p>Expressão oral</p> <p>Expressão escrita</p>	<p>Texto Narrativo:</p> <p><i>Os Maias</i>, de Eça de Queirós (excertos dos capítulos II e III).</p>	<p>Conteúdos lexicais: romantismo torpe; boémia; fanatismo; estigmas hereditários; mórbido; soturno; dissoluto; alçando; aterrado; canapé; sege; atroou; fogachos lívidos; balaustrada; <i>cache-nez</i> de pelúcia; anediando; correferente.</p> <p>Conteúdos discursivos/funcionais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Argumentação; • Pontuação; <p>Conteúdos gramaticais:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Indica o tema que é tratado no exercício um ponto dois, da página duzentos e cinquenta do manual. • Caracteriza a educação de Pedro da Maia. • Compara a educação de Pedro com a educação do seu filho, Carlos da Maia. • Explica o que é o naturalismo. • Enumera os fatores naturalistas vigentes na personagem de Pedro da Maia. • Explica os três fatores naturalistas. • Indica o que é condicionado por esses fatores. • Identifica a alínea correta para cada número. • Explica o que é o “romantismo torpe”. • Explica o que é a “boémia”. • Explica o que é o “fanatismo”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo vertical com os alunos; • Correção do trabalho de casa (um ponto dois, da página duzentos e cinquenta e dois do manual); • Síntese oral do excerto dos capítulos II e III d’ <i>Os Maias</i> (páginas 248 à 249 do manual); • Exercício leitura: preenchimento de um esquema relativo a excerto apresentado no manual; • Resolução do questionário da página 250. 	<p>Critérios:</p> <p>Observação direta não sistematizada (participação, motivação, interesse, comportamento, assiduidade, pontualidade, expressão oral).</p> <p>Meios/ Instrumentos:</p>

			<ul style="list-style-type: none"> • Explica o que são “<i>estigmas hereditários</i>”. • Explica o que é uma “<i>figura soturna</i>”. • Explica o que é estar “<i>moralmente dissoluto</i>”. • Resume oralmente o excerto presente nas páginas duzentos e quarenta e oito e duzentos e quarenta e nove do manual. • Identifica quem é que estava a ler “<i>Numa sombria tarde de dezembro (...)</i>” (l. 1). • Indica a personagem que aparece no escritório de Afonso. • Menciona o que conta Pedro ao pai, Afonso da Maia. • Indica o que Maria Monforte deixou a Pedro aquando da sua fuga com Tancredo. • Indica o que foi o barulho ouvido por Afonso da Maia. • Identifica quem se suicidou. • Indica o que deixou Pedro da Maia ao seu pai. • Indica quem é que em fevereiro se desloca a Santa Olávia. 		
--	--	--	--	--	--

			<ul style="list-style-type: none"> • Indica quem encontrou Vilaça. • Explica como se encontrava Afonso da Maia. • Indica quem é que regressa a Santa Olávia, no início da sequência cinco. • Descreve a atitude do mordomo Teixeira ao ver o “ (...) <i>senhor administrador</i> (...) (l. 65). • Descreve a atitude da governanta Gertrudes ao ver o procurador Vilaça. • Indica quem é que Vilaça mal pôde reconhecer. • Indica quem é que foi abraçado e beijado por Vilaça. • Descreve o excerto do filme. • Integra o excerto (páginas duzentos e quarenta e oito e duzentos e quarenta e nove) na obra. • Destaca a relevância deste excerto para o evoluir da ação. • Identifica os dois momentos narrativos apresentados no excerto. • Sintetiza cada um deles numa 		
--	--	--	---	--	--

			<p>frase-chave.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compara o caráter de Pedro e de Afonso da Maia, atendendo às palavras de Afonso para o filho: “ – <i>Mas para onde fugiram, Pedro? Que sabes tu, filho? Não é só chorar...</i> ” (l. 15-16). • Explicita o efeito de sentido produzido pela utilização dos advérbios “perdidamente”, “maquinalmente” e “impetuosamente” na descrição de Pedro. • Identifica no texto indícios que contribuam para a construção de uma atmosfera trágica que prenuncia o seu fim fatídico. • Identifica a que personagem se refere Pedro quando diz “ (...) <i>a pequena (...)</i> ” (l. 13). • Explica de que modo os acontecimentos descritos neste excerto condicionam o futuro de Maria Eduarda. • Menciona a impressão causada por Afonso no procurador Vilaça em cada uma das suas 		
--	--	--	--	--	--

			<p>visitas.</p> <ul style="list-style-type: none">• Justifica esses diferentes estados de Afonso.• Justifica a utilização do conector “Mas” na linha sessenta e um (início da elipse narrativa).• Transcreve as passagens que permitem fazer a caracterização direta de Carlos da Maia.• Comenta a importância das duas últimas falas do texto para traçar a personalidade de Carlos.• Comprova a afirmação: <i>“Ao longo do excerto, os acontecimentos são contados por um narrador heterodieético que recorre à focalização omnisciente para os dar a conhecer”</i>.		
--	--	--	--	--	--

SUPORTES DIDÁTICOS

Manual

Caderno diário / dossier

Ficha: exercício de leitura

Excerto da serie *Os Maias*

RESUMO DA AULA (PREVISÃO)

Correção do trabalho de casa.

Exercício de leitura: preenchimento de um esquema sobre o excerto das páginas duzentos e quarenta e oito e duzentos e quarenta e nove do manual.

Visionamento de um excerto da série *Os Maias*, de Eça de Queirós.

Resolução do questionário do manual.

OBSERVAÇÕES

O resumo da aula acima elaborado serve de indicativo à professora estagiária uma vez que, o que será feito com os alunos será mais descritivo.

O esquema utilizado no exercício de leitura e foi elaborado pela professora estagiária e tem como finalidade auxiliar na análise do excerto.

O excerto da série foi retirado do BRIP da Porto Editora.

DESCRIÇÃO DA AULA

A aula começará com o acolhimento aos alunos, a verificação das presenças e a abertura da lição no quadro. Depois do diálogo vertical com os alunos sobre o que já leram da obra *Os Maias*, perguntarei quem é que fez o trabalho de casa e, de seguida, corrigiremos o mesmo.

Seguidamente, pedirei a um ou dois alunos para fazerem uma síntese do excerto que levaram para ler em casa (páginas duzentos e quarenta e oito e duzentos e quarenta e nove do manual). Depois da breve síntese os alunos farão um exercício de leitura que consiste no preenchimento de um esquema que apresenta já uma linha estrutural do excerto que ajudará, depois, no preenchimento dos espaços em branco.

De seguida, veremos o excerto da serie *Os Maias* que corresponde ao suicídio de Pedro da Maia, presente no BRIP, da Porto Editora e resolveremos o questionário presente na página duzentos e cinquenta e um do manual. Dependendo do tempo que sobrar, a correção do questionário será feita ou em conjunto na aula, ou os alunos levarão essa atividade para trabalho e de casa e na aula seguinte facultar-lhe-ei a resolução do mesmo.

Por fim, faremos, em conjunto, o sumário descritivo da aula e marcar-se-á o trabalho de casa para a próxima aula.

BIBLIOGRAFIA

- Costa, J. R. da. (1990). *Os Maias em análise – antologia comentada*. Porto Editora: Porto.
- Cunha, C. & Cintra, L. (2006). *Breve Gramática do Português Contemporâneo*. 18^a ed. Edições João Sá da Costa: Lisboa.
- Jacinto, C. & Lança, G. (1998). *Coleção Estudar Português – Os Maias, de Eça de Queirós*. Porto Editora: Porto
- Neto, C., Guimarães, L., Brochado, O., Amaral, R. e Nunes, S. (2012). *Conto Contigo 8 – Avaliação/ Outros Recursos*. Areal Editores: Porto
- Reis, C. (1991). *Introdução à leitura d’ Os Maias*. Livraria Almedina: Coimbra.
- Reis, F., Santos, M. & Gonçalves, M. (1998). *Os Maias, de Eça de Queirós – análise da obra*. Texto Editora: Lisboa.
- Silva, P., Cardoso, E. & Moreira, M. C. (2011). *Expressões – Português 11º ano*. Porto Editora: Porto.
- Valério, E. (1997). *Para uma leitura de Os Maias, de Eça de Queirós*. Editorial Presença: Lisboa.

SÍTIOS NA REDE:

- ✓ [HTTP://DT.DGICD.MIN-EDU.PT/](http://dt.dgicd.min-edu.pt/)
- ✓ www.portoeditora.pt
- ✓ [HTTP://WWW.PRIBERAM.PT/DLPO/](http://www.priberam.pt/dlpo/)



CONSULTORIO GRAMATICAL

A Sugerencias, órdenes y consejos – estilo directo



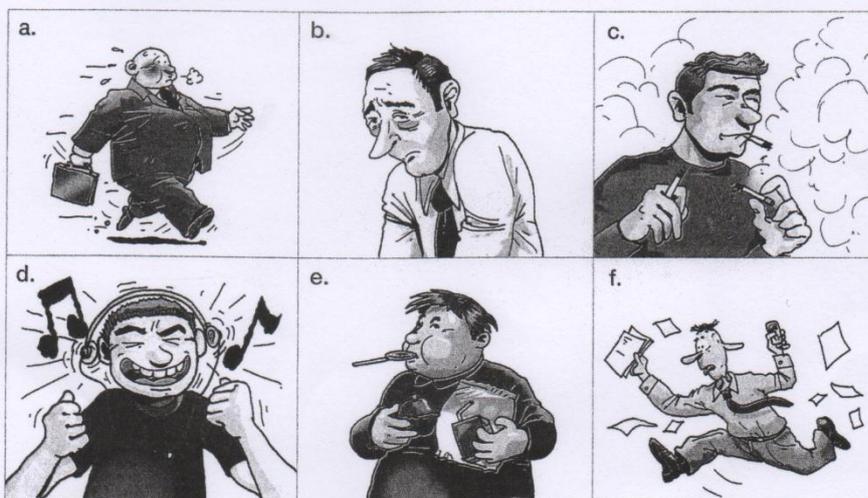
Te digo que...	Te aconsejo que...	Más vale que...	
Quiero que...	Es importante que...	Hace falta que...	+ presente de subjuntivo
Es mejor que...	Te prohíbo que...	Es necesario que...	

1. Observa la tabla y ordena las expresiones según lo que expresan.

sugerencias / consejos	órdenes

2. Redacta una frase con cada una de las expresiones anteriores.

3. Reacciona ante cada situación, dando consejos, órdenes o haciendo sugerencias.



Anexo 10 – Planificação aula 11º H1 (16 de fevereiro de 2012)

UNIVERSIDADE DE ÉVORA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO
PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Escola Secundária André de Gouveia

Ano letivo: 2011 /2012

PLANIFICAÇÃO A CURTO PRAZO

Disciplina: Português	Ano: 11º	Turma: H1
Unidade Temática: Texto dramático.		
Unidade Didática: <i>Frei Luís de Sousa</i> , de Almeida Garrett (Ato II, cena 1).		
Estudantes: Ana Croca, Carla Silva e Lucília Camilo		
Estudante: Ana Croca	Data: 16 de fevereiro de 2012 (90 minutos)	

ACOLHIMENTO	<p>Acolhimento aos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none">• Cumprimentos aos alunos.• Diálogo ocasional com os alunos sobre assuntos que possam surgir.
PRELIMINARES INICIAIS	<ul style="list-style-type: none">• Assegurar-me de que os alunos estão prontos para começar a aula, e de que existe um ambiente propício ao seu início.• Verificação das presenças e da toma de lugares.• Abertura da lição.• Informam-se os alunos que para a presente aula necessitarão do manual e do caderno diário.

MOTIVAÇÃO REMOTA	<p>Ato 1 da obra dramática: <i>Frei Luís de Sousa</i>, de Almeida Garrett.</p> <p>O filme <i>Quem és tu?</i>, de João Botelho.</p>
-------------------------	--

MOTIVAÇÃO INICIAL	Preparação Psicológica	Informam-se os alunos de que esta aula de 90 minutos estará a cargo da professora estagiária Ana Croca e de que vamos continuar com o <i>Frei Luís de Sousa</i> , de Almeida Garrett iniciando o estudo do segundo ato (cena I).
	Preparação Pedagógica	Os alunos terão de recordar o primeiro ato da obra <i>Frei Luís de Sousa</i> , de Almeida Garrett, assim como, as cenas do filme <i>Quem és tu?</i> , de João Botelho visto em aulas anteriores.
REPRESENTAÇÃO ES PRÉVIAS	<p>De Romantismo;</p> <p>De sebastianismo;</p> <p>De patriotismo;</p> <p>De texto dramático;</p> <p>De indícios trágicos;</p> <p>De tempo e espaço da ação;</p> <p>De personagens;</p> <p>De orações subordinadas substantivas completivas;</p> <p>De orações subordinadas adverbiais temporais, condicionais, causais consecutivas e finais.</p>	
SITUAÇÕES PROBLEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar o espaço para onde a família se mudou, após Manuel de Sousa Coutinho ter incendiado o seu palácio. • Comparar este espaço (palácio que fora de D. João de Portugal) com o espaço apresentado na cena um do primeiro ato (palácio de Manuel de Sousa Coutinho). • Interpretar a presença de armas nas portadas da tribuna do palácio. • Identificar a obra que Maria cita no início da primeira cena do segundo ato, e fazer um paralelismo entre esta cena e o início da cena um do primeiro ato. • Identificar a função desta primeira cena na economia da peça. • Localizar a referência temporal relativamente ao final do primeiro ato. • Identificar os indícios trágicos da cena em análise. • Identificar a importância dos três retratos, em particular do retrato de D. João de Portugal. • Explicar a curiosidade de Maria em relação ao retrato de D. João de 	

	<p>Portugal.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Indicar marcas do caráter visionário de Maria e de D. Madalena, ainda que, pelas palavras de Maria. • Expor as perspectivas de Maria e Madalena em relação ao incêndio. • Distinguir os dois momentos do discurso de Telmo Pais (ver didascália da linha 38). • Descrever a situação em que Manuel vive desde o incêndio. • Identificar as marcas de romantismo nesta cena. • Selecionar as marcas de sebastianismo nesta cena. • Indicar as marcas de patriotismo nesta cena. • Explicar a mudança de atitude de Telmo, em relação a Manuel de Sousa Coutinho, e compará-la com a cena dois do primeiro ato. • Identificar as preocupações de Maria. • Enumerar os traços caracterizadores de Maria. • Enumerar os traços caracterizadores do escudeiro, Telmo Pais. • Enumerar os traços caracterizadores de Madalena, mencionados na conversa entre Maria e Telmo Pais. • Enumerar os traços caracterizadores de Manuel de Sousa Coutinho, referidos na conversa entre Maria e Telmo Pais; • Associar as frases da coluna A às frases da coluna B, de modo a obter afirmações verdadeiras (exercício 8, página 181 do manual).
<p style="text-align: center;">QUESTÕES DE ORIENTAÇÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Como caracterizaram o espaço descrito na primeira cena do primeiro ato? • Existem semelhanças entre esse espaço e o espaço descrito na primeira cena do segundo ato? • Quais? • E diferenças? • Quais? • Existem marcas de “vida” nesta nova moradia? • Porque está o palácio, que fora de D. João, repleto? • Qual a obra citada por Maria no início da sua segunda intervenção (linha 16)? • Quem é o autor desta novela trágica? • Em que ano foi publicada? • Qual o paralelismo existente entre o início da primeira cena do primeiro

ato e a primeira cena do segundo ato?

- O que têm as duas obras citadas em comum?
- Qual a função desta cena (e das primeiras cenas de cada ato) na economia da peça?
- Quanto tempo decorre entre o final do primeiro ato e o início do segundo?
- Quais os indícios trágicos desta cena?
- Qual a importância dos três retratos que estão em lugar mais destacado, principalmente do retrato de D. João de Portugal?
- Porque tem Maria tanta curiosidade em relação ao retrato de D. João de Portugal?
- O que quer ela saber pela boca de Telmo?
- Quais as marcas do caráter visionário de Maria e de D. Madalena, ainda que, pelas palavras da filha?
- Quais as perspectivas de Maria e de D. Madalena em relação ao incêndio?
- Porque são estas duas perspectivas diferentes?
- O discurso de Telmo apresenta nesta cena dois momentos bem delimitados. Quais são eles?
- Porquê?
- Como vive Manuel de Sousa Coutinho desde o incêndio?
- Quais as marcas de romantismo presentes nesta cena?
- Porquê?
- Quais as marcas de sebastianismo presentes nesta cena?
- Porquê?
- Quais as marcas de patriotismo presentes nesta cena?
- Porquê?
- Porque muda Telmo de atitude em relação a Manuel de Sousa Coutinho? (comparar com a cena dois do primeiro ato).
- Quais são as preocupações de Maria?
- Como caracterizam Maria?
- Como caracterizam o escudeiro Telmo Pais?
- Como caracterizam D. Madalena através da conversa entre Maria e Telmo?
- Como caracterizam Manuel de Sousa Coutinho através da conversa

entre Maria e Telmo?

- Na frase a) da coluna A a conjunção “que” (linha19) introduz que tipo de oração?
- Estará essa oração a exprimir uma causa/razão do que está descrito na oração subordinada?
- Na frase b) da coluna A a conjunção “que” (linha25) introduz que tipo de oração?
- Estará esta oração a completar o sentido da oração anterior?
- Na frase c) da coluna A a locução conjuncional “depois que” (linha40) introduz que tipo de oração?
- Estará esta oração a estabelecer uma referência temporal?
- Na frase d) da coluna A a conjunção “se” (linha54) introduz que tipo de oração?
- Estará esta oração a exprimir uma condição em relação à frase anterior?
- Na frase e) da coluna A a locução conjuncional “para que” (linha78) introduz que tipo de oração?
- Estará esta oração a expressar uma intenção de finalidade?
- Na frase f) da coluna A a conjunção “que” introduz que tipo de oração?
- Estará esta oração a exprimir a sequência de um facto apresentado na frase subordinante?

COMPETÊNCIAS	CONTEÚDOS		INDICADORES DE APRENDIZAGEM	EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	AVALIAÇÃO
	TEMÁTICOS	FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA			
<p>Compreensão escrita</p> <p>Expressão oral</p> <p>Expressão escrita</p> <p>Conhecimento explícito da língua</p>	<p>Texto Dramático:</p> <p><i>Frei Luís de Sousa</i> de Almeida Garrett (Ato II, Cenas 1, da página 177 à 180 do manual).</p>	<p>Conteúdos lexicais:</p> <p>Aspa; bulha, tenção; replicar; altercar; zombar; diligências; vilania; brandão; bizarras; encovado; arrimar; embuçado.</p> <p>Conteúdos discursivos/funcionais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Argumentação; • Pontuação; 	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar o espaço para onde a família se mudou, após Manuel de Sousa Coutinho ter incendiado o seu palácio; • Comparar este espaço (palácio que fora de D. João de Portugal) com o espaço apresentado na cena um do primeiro ato (palácio de Manuel de Sousa Coutinho); • Interpretar a presença de armas nas portadas da tribuna do palácio; • Identificar a obra que Maria cita no início da primeira cena do segundo ato e fazer um paralelismo entre esta cena e o início da cena um do primeiro ato; • Identificar a função desta primeira cena na economia da peça; • Localizar a referência temporal relativamente ao 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura expressiva e dialogada da cena I do ato segundo; • Diálogo vertical; • Resolução do questionário das páginas 181 e 182 do manual. 	<p>Critérios:</p> <p>Observação direta não sistematizada (participação, motivação, interesse, comportamento, assiduidade, pontualidade, expressão oral).</p> <p>Meios/ Instrumentos:</p>

		<p>Conteúdos gramaticais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Classificação de orações subordinadas substantivas e adverbiais. 	<p>final do primeiro ato;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar os indícios trágicos da cena em análise; • Identificar a importância dos três retratos, em particular do retrato de D. João de Portugal; • Explicar a curiosidade de Maria em relação ao retrato de D. João de Portugal; • Indicar marcas do caráter visionário de Maria e de D. Madalena, ainda que, pelas palavras de Maria; • Expor as perspetivas de Maria e Madalena em relação ao incêndio; • Distinguir os dois momentos do discurso de Telmo Pais (ver didascália da linha 38); • Descrever a situação em que Manuel vive desde o incêndio; • Identificar as marcas de romantismo nesta cena; • Selecionar as marcas de sebastianismo nesta cena; • Indicar as marcas de patriotismo nesta cena; • Explicar a mudança de 		
--	--	---	--	--	--

			<p>atitude de Telmo, em relação a Manuel de Sousa Coutinho, e compará-la com a cena dois do primeiro ato;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar as preocupações de Maria; • Enumerar os traços caracterizadores de Maria; • Enumerar os traços caracterizadores do escudeiro, Telmo Pais; • Enumerar os traços caracterizadores de Madalena, mencionados na conversa entre Maria e Telmo Pais; • Enumerar os traços caracterizadores de Manuel de Sousa Coutinho, referidos na conversa entre Maria e Telmo Pais; • Associar as frases da coluna A às frases da coluna B, de modo a obter afirmações verdadeiras (exercício 8, página 181 do manual). 		
--	--	--	--	--	--

SUPORTES DIDÁTICOS

Manual

Caderno diário / dossier

RESUMO DA AULA (PREVISÃO)

Leitura e compreensão da cena 1, do Ato II, do texto dramático *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garrett

OBSERVAÇÕES

O resumo da aula acima elaborado serve de indicativo à professora estagiária uma vez que, o que será feito com os alunos será mais descritivo.

DESCRIÇÃO DA AULA

A aula começará com o acolhimento aos alunos, a verificação das presenças e a abertura da lição no quadro. Seguidamente, informarei os alunos de que, na presente aula, continuaremos a ler e a analisar o texto dramático *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garrett, recuperando, por isso, o final do primeiro ato. Pedirei, então, aos alunos, que façam um resumo do que aconteceu no final do primeiro ato. Posteriormente, pedirei a um aluno e uma aluna que façam uma leitura dialogada da primeira cena do segundo ato. Haverá, ao longo do texto, necessidade de fazer comentários e/ou perguntas de modo a realçar determinados pontos cruciais da cena. Após a leitura e respetivos comentários à cena um do segundo ato, os alunos resolverão o questionário das páginas cento e oitenta e um e cento e oitenta e dois do seu manual. Para a execução desta tarefa serão dados vinte minutos. Transcorridos os vinte minutos far-se-á a correção com recurso ao quadro.

Por fim, faremos em conjunto o sumário descritivo da aula.

BIBLIOGRAFIA

- Cunha, C. & Cintra, L. (2006). *Breve Gramática do Português Contemporâneo*. 18ª ed. Edições João Sá da Costa: Lisboa.
- Delgado, I. L. (2005). *Para uma leitura de “Frei Luís de Sousa” de Almeida Garrett*. 2ª ed. Lisboa: Editorial Presença.
- Oliveira, L. A. (1995). *Frei Luís de Sousa de Almeida Garrett*. Porto Editora: Porto.
- Silva, P., Cardoso, E. & Moreira, M. C. (2011). *Expressões – Português 11º ano*. Porto Editora: Porto.

SÍTIOS NA REDE:

- ✓ [HTTP://WWW.PRIBERAM.PT/DLPO/](http://www.priberam.pt/dlpo/)
- ✓ [HTTP://DT.DGIDC.MIN-EDU.PT/](http://dt.dgidc.min-edu.pt/)

Anexo 11 – Ficha sobre o anúncio do *Skip* (11º H1)



**Escola Secundária
André de Gouveia**

Disciplina de Português – Sequência 2: Eu com o mundo

Turma: 11.º H1

Ano lectivo: 2011/2012

Observa atentamente os anúncios publicitados em cartaz (no manual *Expressões*, página 64 e no recorte de revista) de modo a resolveres as actividades

1. Identifica os produtos publicitados.
2. Identifica as partes constituintes de cada um dos anúncios (Título, imagem, corpo de texto e *slogan*).
3. Refere o registo de língua usado nos anúncios em análise.
4. Identifica o público - alvo dos anúncios publicitários.
5. Observa o anúncio do *Skip* presente no manual (página 64) e menciona os recursos estilísticos utilizados para caracterizar o produto.
6. Ainda no mesmo anúncio, explica o porquê do adjectivo “poderoso” estar escrito em letra maiúscula.
7. Enumera e explica algumas semelhanças e diferenças existentes entre estes dois anúncios tendo em conta os seguintes itens:
 - Imagem;
 - Cores;
 - Sentimentos;
 - Preocupações





Escola Secundária André de Gouveia

Ano Lectivo:
2011/2012

10.º H1

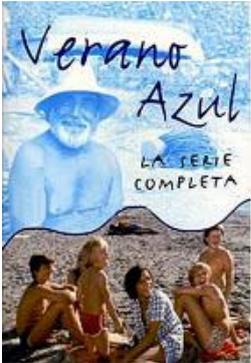
Outubro 2011

Clase de Español
Guião de Visionamento do Filme “Verano Azul”

Nome: _____ N.º: _____

Ficha Técnica

- Título:
- Subtítulo:
- Personajes:



Indica a profissão de Chanquete:
.....

Que nome tem o barco:
.....

Espaço(s) onde decorre a acção:
.....

UNIVERSIDADE DE ÉVORA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO
PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Instituto: Escola Secundária André de Gouveia

Año lectivo: 2011 /2012

PLAN A CORTO TÉRMINO

Asignatura: Español	Nivel: Uno	Año: 10º	Clase: H1
Unidad Temática: Hablar por teléfono.			
Unidad Didáctica: <i>¡Viva el ocio!</i>			
Estudiantes: Ana Croca, Carla Silva e Lucília Camilo			
Estudiante: Ana Croca		Fecha: viernes (diecisiete) de febrero de 2012 (90	

ACOGIDA	<ul style="list-style-type: none">• Saludos.• Diálogo ocasional sobre sucesos del cotidiano, teniendo en cuenta lo que su presencia sugiera.
PRELIMINARES INICIALES	<ul style="list-style-type: none">• Asegurarme de que los alumnos están listos para empezar la clase.• Verificación de las presencias.• Apertura de la lección del día, en la pizarra, por un alumno.• Se dice a los alumnos que necesitarán de su cuaderno diario y de dos fichas que dará la profesora en prácticas.

MOTIVACIÓN REMOTA	Actividades de tiempos libres. La familia, amigos y personas conocidas.
--------------------------	--

MOTIVACIÓN INICIAL	Preparación Psicológica	<ul style="list-style-type: none"> • Se informa a los alumnos que la presente clase y la próxima serán conducidas por la profesora en prácticas, Ana Croca. • Se dice a los alumnos que en la presente clase vamos a hablar de contenidos muy conocidos de los jóvenes, y que se cree, les gustará.
	Preparación Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Después de repasar algunas actividades de ocio, vamos a enfocarnos en las dos imágenes de la diapositiva y describirlas.
REPRESENTACIONES PREVIAS	<p>De actividades de ocio.</p> <p>De una llamada telefónica.</p> <p>De la familia, amigos y personas conocidas.</p>	
SITUACIONES PROBLEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar actividades de ocio. • Elegir las actividades de ocio en las que se puede comunicar sin estar cerca de las personas. • Caracterizar las llamadas telefónicas de los jóvenes. • Distinguir una llamada formal de una llamada informal. • Traducir expresiones portuguesas para sus equivalentes en español. • Traducir la expresión “¡Qué pesado!” del texto número veintinueve presente en la ficha que dará la profesora en prácticas. 	
CUESTIONES DE ORIENTACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué actividades de ocio ya conocéis? • ¿Cuál es la actividad de ocio que usáis para comunicar con vuestros amigos? • ¿Cómo comunicáis con vuestra familia cuando estáis lejos? • ¿Cuál es el aparato que utilizáis más a menudo? • ¿Todavía tenéis teléfono fijo en vuestros hogares? • ¿Aún lo utilizáis? • ¿A quién llamáis habitualmente? 	

- | | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none">• ¿De qué habláis?• ¿Cuánto tiempo habláis?• ¿Habláis al teléfono de la misma manera con vuestro mejor amigo/a que con un desconocido?• ¿Cuál es la diferencia entre un discurso y otro?• ¿En la frase a) del ejercicio cinco, de la página, setenta y ocho, para qué usan, los españoles, solo el imperativo del verbo decir?• ¿Qué crees que es un chiste?• ¿Qué es una cita?• ¿Qué crees que significa la expresión “Qué pesado”?• ¿Cuál es la diferencia entre ser o estar pesado, en español?• ¿Qué crees que significa la expresión “hacer ilusión”? |
|--|---|

COMPETENCIAS	CONTENIDOS		INDICADORES DE APRENDIZAJE	EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE	EVALUACIÓN
	TEMATICOS	FUNCIONAMIENTO DE LA LENGUA			
<p>Comprensión oral</p> <p>Expresión Oral</p> <p>Comprensión escrita</p> <p>Expresión escrita</p>	<p><i>Hablar por teléfono</i></p>	<p>Contenidos lexicales:</p> <p>Chiste, cita.</p> <p>Contenidos discursivos/funcionales:</p> <p>Hablar por teléfono.</p> <p>Las expresiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> · ¡Qué pesado! · Hacer ilusión. · Hablar por los codos. <p>Contenidos gramaticales:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar actividades de ocio; • Elegir las actividades de ocio donde se puede comunicar con otras personas, sin estar cerca de ellas; • Caracterizar las llamadas telefónicas de los jóvenes; • Distinguir una llamada formal de una llamada informal; • Traducir expresiones portuguesas para sus equivalentes en español. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo vertical con los alumnos; • Realización de ejercicios de repetición mecánica; • Ejercicio cinco de la página setenta y ocho del manual – traducir expresiones portuguesas para sus equivalentes en español; • Ejercicio dos de la página ciento siete del manual <i>Pasaporte Compilado</i>. • Lectura del texto número veintinueve. 	<p>Criterios:</p> <p>Observación directa no sistematizada (participación, motivación, interés, comportamiento, puntualidad, asiduidad y expresión oral).</p> <p>Medios/Instrumentos:</p>

SOPORTES DIDÁCTICOS

Cuaderno diario

Manual

Power Point (diapositivas)

Fichas

CD del manual

RESUMEN DE LA CLASE (PREVISIÓN)

La llamada telefónica – características. Ejercicios prácticos.

Lectura y comprensión del texto número veintinueve.

OBSERVACIONES

El resumen de la clase supradicho sirve, simplemente, como un indicativo a la profesora en prácticas ya que, lo que se hará con los alumnos será más detallado.

Las diapositivas presentadas en la clase tienen como objetivo, ayudar a explicar las características de la llamada telefónica formal e informal, en español.

El ejercicio que los alumnos harán y que fue retirado del manual *PASAPORTE COMPILADO (A1+A2)*, servirá para profundizar los conocimientos sobre la llamada telefónica, ya que el manual adoptado solo tiene un pequeño ejercicio con estos contenidos, que también será realizado en esta clase.

El texto número veintinueve, del manual *Gramática en diálogo 2*, fue escogido porque el manual no presenta ningún texto sobre la llamada telefónica y también porque este texto va a servir para introducir las interrogativas indirectas en la siguiente clase.

DESCRIPCIÓN DE LA CLASE

Empezaré la clase por saludar a los alumnos y verificar la toma de lugares para, en seguida, hacer la llamada. Después de asegurarme que los alumnos ya están listos para empezar la clase, pediré a un alumno, escogido de forma aleatoria, para abrir la clase en la pizarra, escribiendo los números de la lección y de la fecha, por extenso. Luego, les diré que para esta clase necesitarán del manual, del cuaderno diario y de dos fichas que yo daré, una con un ejercicio de consolidación de la llamada telefónica y otra con un texto que es una llamada

telefónica. Este último texto servirá también para introducir, en la próxima clase, la interrogativa indirecta. En seguida, informaré los alumnos que la presente clase y la próxima (veinticuatro de febrero) serán conducidas por mí y que, en la presente clase, vamos a hablar de una actividad de ocio muy conocida y apreciada por los jóvenes.

A continuación, haremos un repaso por la temática de las últimas clases – las actividades de ocio – y luego, mostraré dos imágenes de llamadas telefónicas y las comentaremos juntos. Haré algunas cuestiones sobre las imágenes y después de este diálogo vertical, haremos ejercicios de repetición mecánica.

Después de que los alumnos hayan descubierto cuáles son las dos actividades de ocio en las que se puede comunicar con otras personas sin estar cerca de ellas (teléfono y ordenador), mostraré unas diapositivas sobre las características de la llamada telefónica, formal e informal, en España. Vistas las diapositivas, haremos el ejercicio cinco de la página setenta y ocho del manual. En este ejercicio, los alumnos intentarán hacer la traducción de las expresiones que están en portugués y, después, oirán el CD para detectar algún error y, por fin, oiremos una última vez para hacer la corrección. A continuación, los alumnos harán la ficha que yo entregaré, que contiene un ejercicio sobre la llamada telefónica, donde los alumnos tendrán que rellenar un cuadro síntesis con las informaciones que están en cuatro diálogos de la ficha. Cuando la corrección del ejercicio esté hecha, distribuiré por los alumnos un texto que ellos leerán primero en silencio y después, en voz alta, para la clase. Haremos también ejercicios de acercamiento al texto y terminaremos la clase haciendo el sumario en la pizarra.

BIBLIOGRAFÍA

- Aragón, M. C., Gili, Ó. C. & Barquero, L. B. (2011). *Pasaporte Compilado (A1+A2)*. Edelsa Grupo Didascalía, S.A.: Madrid.
- Balea, A. & Ramos, P. (2008). *¡Viva la cultura!*. EnClave- ELE: Madrid.
- Morgádez, M. P., Meira, S. & Moreira, L. (2011). *ES-PA-ÑOL TRES PASOS – 10º curso – A1 /A2*. Porto: Porto Editora.
- Palomino, M. de los A. (2007). *Gramática en diálogo 2 – A2/B1*. EnClave- ELE: Madrid.
- Torrego, L. G. (2007). *Gramática didáctica del español*. Ediciones S.M.: Madrid.

SÍTIOS DE LA RED:

- www.rae.es
- www.google.es

Anexo 14 – Diapositivos sobre o conto *A Torre da Má Hora*, de Manuel da Fonseca (9ºB)



Anexo 15 – Planificação aula 9º B (24 de janeiro de 2012)

UNIVERSIDADE DE ÉVORA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO
PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Escola Secundária André de Gouveia

Ano letivo: 2011 /2012

PLANIFICAÇÃO A CURTO PRAZO

Disciplina: Língua Portuguesa	Ano: 9.º	Turma: B
Unidade Temática: Texto narrativo em prosa.		
Unidade Didática: Elementos essenciais da oração. (continuação).		
Estudantes: Ana Croca, Carla Silva e Lucília Camilo		
Estudante: Ana Croca	Data: 24 de janeiro de 2012 (90	

ACOLHIMENTO	<p>Acolhimento aos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none">• Cumprimentos aos alunos.• Abertura da lição.• Verificação das presenças.
PRELIMINARES INICIAIS	<p>Informam-se os alunos que para a presente aula necessitarão do caderno de exercícios, do caderno diário e de duas fichas dadas pela professora estagiária.</p> <p>Distribuição dos cadernos de exercícios pela turma por um ou dois elementos escolhidos de forma aleatória.</p>

MOTIVAÇÃO REMOTA	<p>Leitura do excerto do livro - <i>Diário de Sofia & C.A. (aos 15 anos)</i>, de Luísa Ducla Soares, referente ao dia vinte e quatro de janeiro.</p>
-------------------------	--

MOTIVAÇÃO INICIAL	Preparação Psicológica	Informam-se os alunos que aquela aula de 90 minutos estará a cargo da professora estagiária Ana Croca e que no final haverá tempo para um exercício de expressão escrita.
	Preparação Pedagógica	Os alunos terão de recordar as revisões feitas nas aulas passadas para assim conseguirem resolver os exercícios propostos de forma correta.
REPRESENTAÇÕES PRÉVIAS	<ul style="list-style-type: none"> • De sujeito: simples; composto; subentendido; indeterminado e inexistente. • De predicado nominal e predicado verbal. • De complemento direto. • De complemento indireto. • De predicativo do sujeito. • Do conto <i>A Torre da Má Hora</i> de Manuel da Fonseca. 	
SITUAÇÕES PROBLEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os elementos essenciais de uma oração. • Resolução dos exercícios seis e sete da página vinte do caderno de atividades. • Resolução de uma ficha de trabalho para consolidação da matéria revista. • Exercício de expressão escrita. 	
QUESTÕES DE ORIENTAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Quais os dois elementos imprescindíveis numa oração? • Que tipos de sujeito conhecem? • Quais os dois predicados que conhecem? • Qual a diferença entre eles? • O que são verbos transitivos, intransitivos e copulativos? • O predicado pode ser constituído por que elementos? • O que é o complemento direto? • O que é o complemento indireto? • O que é o predicativo do sujeito? 	

COMPETÊNCIAS	CONTEÚDOS		INDICADORES DE APRENDIZAGEM	EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	AVALIAÇÃO
	TEMÁTICOS	FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA			
<p>Compreensão escrita</p> <p>Expressão oral</p> <p>Expressão escrita</p> <p>Conhecimento explícito da língua</p>	<p>Texto narrativo em prosa.</p>	<p>Conteúdos lexicais:</p> <p>Conteúdos discursivos/funcionais:</p> <p>Conteúdos gramaticais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elementos essenciais na oração (continuação). 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica os elementos essenciais da frase simples; • Nomeia os vários tipos de sujeitos; • Descreve os vários tipos de sujeitos; • Enumera os dois tipos de predicados existentes; • Distingue os dois tipos de predicados existentes; • Discrimina o que são verbos transitivos, intransitivos e copulativos; • Identifica o complemento direto, indireto e o predicativo do sujeito. • Caracteriza o complemento direto, indireto e o predicativo do sujeito. 	<ul style="list-style-type: none"> • Resolução dos exercícios seis e sete da página vinte do caderno de atividades. • Resolução da ficha de trabalho dada pela professora estagiária Ana Croca; • Exercício de expressão escrita: comentário/ reflexão de uma frase alusiva à temática do conto <i>A Torre da Má Hora</i>, de Manuel da Fonseca estudado na aula passada. 	<p>Critérios:</p> <p>Observação direta não sistematizada (participação, motivação, interesse, comportamento, assiduidade, pontualidade, expressão oral).</p> <p>Observação direta sistematizada no exercício de expressão escrita.</p> <p>Meios/</p> <p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grelha de avaliação da expressão escrita.

SUPORTES DIDÁTICOS

Caderno de exercícios

Power Point (diapositivos)

Ficha de trabalho (dada pela professora estagiária)

Exercício de expressão escrita (dado pela professora estagiária)

Caderno diário / dossier

DESCRIÇÃO DA AULA

A aula começará com o acolhimento aos alunos, a verificação das presenças e a abertura da lição.

Após a distribuição dos cadernos de exercícios pela turma, por um ou dois elementos, a aluna Catarina Cruz lerá o excerto do livro - *Diário de Sofia & C.A. (aos 15 anos)*, de Luísa Ducla Soares, referente ao dia vinte e quatro de janeiro.

De seguida, faremos uma breve síntese dos conteúdos gramaticais revistos nas aulas anteriores, far-se-ão os exercícios seis e sete da página vinte do caderno de atividades, bem como a sua correção.

Posteriormente, continuar-se-ão as revisões dos elementos essenciais da oração: predicado (nominal e verbal), complemento direto, complemento indireto e predicativo do sujeito. Seguidamente, os alunos farão a ficha de trabalho para consolidarem os conteúdos revistos.

No final da aula, os alunos farão um exercício de expressão escrita onde terão de comentar a frase: *Pedras no meu caminho? Guardo todas, um dia vou construir um castelo...* tendo em conta a moral retirada do conto *A Torre da Má Hora*, de Manuel da Fonseca. Para terminar, faremos em conjunto o sumário da aula.

RESUMO DA AULA (PREVISÃO)

Os elementos essenciais da frase – exercícios.

Exercício de expressão escrita.

OBSERVAÇÕES

O resumo da aula acima elaborado serve de indicativo à professora estagiária uma vez que, o que será feito com os alunos será mais descritivo.

Os diapositivos apresentados têm como objetivo mostrar aos alunos que a frase do exercício de expressão escrita foi anexa ao poema de Augusto Cury e não há certezas quanto ao autor da mesma.

A ficha de trabalhos facultada aos alunos foi retirada do manual *A Casa da Língua 9º ano* e servirá como consolidação dos conteúdos revistos pois, o caderno de exercícios possui apenas exercícios em que engloba também o predicativo do complemento direto que os alunos ainda não deram.

BIBLIOGRAFIA

- Costa, F. & Magalhães, O. (2011). *Com todas as Letras - Língua Portuguesa 9º ano*. Porto: Porto Editora.
- Costa, F. & Magalhães, O. (2011). *Com todas as Letras - Língua Portuguesa 9º ano. Caderno de exercícios*. Porto: Porto Editora.
- Cunha, C. & Cintra, L. (2006). *Breve Gramática do Português Contemporâneo*. Edições Sá da Costa: Lisboa.
- Melo, S. & Martins, A. (2011). *A Casa da Língua 9º ano*. Porto: Porto Editora.
- Moreira, V. & Pimenta, H. (2001). *Gramática de Português – 3º ciclo e Ensino Secundário*. Porto: Porto Editora.
- Pinto, J.M. de C. & Lopes, M. do C.V. (2003). *Gramática do Português Moderno – Ensino Básico e Secundário*. Plátano Editora: Lisboa.

SÍTIOS NA REDE:

- ✓ [HTTP://WWW.PRIBERAM.PT/DLPO/](http://www.priberam.pt/dlpo/)
- ✓ [HTTP://DT.DGIDC.MIN-EDU.PT/](http://dt.dgidc.min-edu.pt/)

Nota: A parte final da planificação não foi concluída, e a professora estagiária mandou o exercício de expressão escrita para trabalho de casa, não mostrando os diapositivos que havia preparado.

Anexo 16 – Excerto do livro *Diário de Sofia & C.A. (aos 15 anos)*, de Luisa Ducla Soares (9º B)

Diário de Sofia / Luisa Ducla Soares



criançola, vai descair-se.

O Miguel entrou na cabine telefónica, enfiou um lenço dentro da boca e falou com um tom muito sério:

- Por favor, chame a Sr.ª D. Laura.
- Saiu — disse o miúdo.
- É um caso da maior urgência. De vida ou de morte. Para onde foi?
- Para a Clínica da Ajuda.

O Miguel desligou logo.

Esfregámos as mãos de contentamento.

— Então o trabalho de grupo, correu bem? — perguntou-me a mãe quando voltei.

Já nem me lembrava que arranjava aquela desculpa.

— Adiantámos um bocado. Mas ainda não acabámos.

Não era mentira.



24

Como às quintas-feiras não temos aulas à tarde, a Cátia e eu resolvemos ir visitar o Bebé, logo a seguir ao almoço. À hora a que a mãe dele de certeza trabalha. O Miguel não pôde ir porque estava com febre.

A Clínica da Ajuda é um grande casarão pintado de cor-de-rosa, com um jardim a toda a volta. Dissemos à entrada que éramos primas do Jorge Ferreira (é este o nome dele), que vínhamos de propósito do Norte para o visitarmos, por isso deixaram-nos entrar.

— Onde fica o quarto? — perguntei eu.

— Ele não está no quarto, procurem no jardim.

Havia por lá vários jovens, uns a jardinar, outros sentados nos bancos com olhar parado. Do Bebé, nem sombra. Finalmente encontrámo-lo, encostado à porta da garagem.

— Bebé! — gritei eu.

Ficou especado, sem palavras.

Demos-lhe um abraço, contámos-lhe as últimas novidades. E ele, nada.

— Gostas disto aqui? — quis saber a Cátia.

Encolheu os ombros. Depois resolveu-se a falar.

— Nos primeiros dias foi horrível. Eu não podia viver sem aquilo. Davam-me umas injeções não sei de quê, mas de pouco me serviam. Agora estou mais habituado. Mas não sei se aguento esta prisão. Vocês não me ajudam a fugir? Já estou bom.

— Tens de te curar completamente! — disse eu. — Quando saíres havemos de fazer programas bestiais. Vais ver que o tempo passa num instante.

Ele apontou para uma moça muito loura, com uns vinte e tal anos.

— Aquela já cá está pela quarta vez. E apanhou sida. Há mais assim.

Parecia uma artista de cinema, a filmar uma cena de despedida.

NO ANO 2015
UM TERÇO DA
POPULAÇÃO
MUNDIAL
CONTAMINADA
COM SIDA



29

No ano de 2015, um terço da população mundial vai estar contaminada pela sida, vinha no jornal. Quantos amigos meus sofrerão dela? Eu própria a apanharei? Acho que vou ficar virgem toda a vida, o que não está muito de acordo com os meus projectos. Mas que projectos se podem ter quando se tem sida?

É injusto isto acontecer agora. É preciso muita lata para pedir a um namorado o teste da sida, não é? A um marido, ainda é pior... E atirar-me de olhos fechados para um abismo...

O Verão passado, na praia, quando nos entretínhamos a revistar as carteiras dos rapazes, vários traziam, bem à vista, preservativos. Para armar, claro. Não acredito que tenham muitas oportunidades. Mas os pobres, os desempregados, os ignorantes usá-los-ão?



Anexo 17 – Ficha de trabalho: A frase simples. Elementos essenciais da oração (9º B)

 Escola Secundária André de Gouveia

Ano Letivo
2011/2012

Língua Portuguesa 9º B
Ficha de Trabalho – A frase simples. Os elementos essenciais da oração.

janeiro
2012

Nome: _____ Nº _____

FUNÇÕES SINTÁCTICAS DOS ELEMENTOS DA ORAÇÃO

1. Identifica o tipo de sujeito das frases seguintes.

- a) Os meus dentes estão todos chumbados.
- b) Ele tinha inveja dos colegas.
- c) Antigamente diziam a missa em latim.
- d) O jantar ainda não está pronto?
- e) Há anúncios por todo o lado.
- f) Isso nunca mais está pronto?
- g) Rir é o melhor remédio.
- h) É boa a sopa!
- i) Foram acusados o Simão e o Sérgio.
- j) Vai pela sombra!

2. Identifica o tipo de predicado nas frases seguintes (predicado verbal/predicado nominal).

- a) Estou bem assim.
- b) O Ricardo apanha sempre o comboio das 7 horas.
- c) O Zé continua um trapalhão.
- d) Esse jornal é um tablóide.
- e) As galinhas fugiram da capoeira.
- f) O carro está avariado.

3. Completa as frases acrescentando-lhe o complemento directo.

- a) O Manel apanhava _____.
- b) O peixe picou _____.
- c) O operário manobrava _____.
- d) Ele vendeu _____.
- e) O meu pai puxou _____.
- f) Quero _____.
- g) O doente suportou _____.

4. Sublinha o complemento indirecto.

- a) Ele costuma dar esmola aos pobres.
- b) Telefonei-lhe, mas ela não me deu resposta.
- c) Dou-te os meus parabéns.
- d) Necessito de um crédito.
- e) Tu entregaste a carta à professora?

• Melo, S. & Rio, M. (2004). *A casa da língua – 9º ano*. Porto Editora: Porto

Anexo 18 – Exercício de expressão escrita



Escola Secundária André de Gouveia

Língua Portuguesa 9º B

Ano Letivo
2011/2012

janeiro

2012

Exercício de expressão escrita

Nome: _____ Nº _____

1. Atenta na frase e responde às seguintes perguntas:

Pedras no meu caminho?

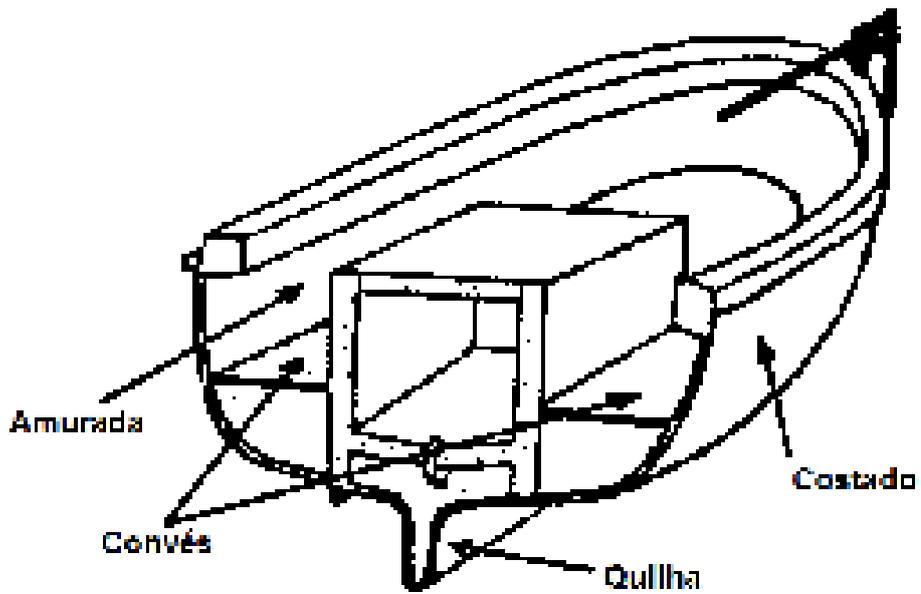
Guardo todas, um dia vou construir um castelo...

(Autor indeterminado)

❖ Qual a moral que retiraste do conto *A Torre da Má Hora*, de Manuel da Fonseca? Quais as semelhanças existentes entre a moral retirada do conto e esta frase? E tu, já encontraste muitas “pedras” no teu caminho? E conseguiste ir e voltar da Torre da Má Hora?

Boa Sorte!

Anexo 19 – Imagem de uma quilha (9º B)



Quilha



**Anexo 20 – Ficha de consolidação sobre o poema *O Mostrengo*, de Fernando Pessoa
(9ºB)**



Escola Secundária André de Gouveia

Língua Portuguesa 9º B

Ano Letivo 2011/2012

maio

2012

O Mostrengo, de Fernando Pessoa

Nome: _____ Nº _____

1. Relativamente à estrutura narrativa do poema indica:

1.1. Quem são as personagens que intervêm?

1.2. O que representa cada uma delas?

1.3. Qual é o espaço da ação?

1.4. Em que altura se passa a ação?

2. Transcreve um verso que demonstre a existência de um narrador.

3. Resume o assunto do poema.

4. Justifica o título do poema, referindo o processo de formação de palavras que está na origem do nome escolhido pelo poeta.

5. Quem é o *homem do leme*?

6. Em nome de quem fala o *homem do leme* na primeira e segunda estrofes?

7. Qual a simbologia do número três?

8. Indica cinco recursos estilísticos presentes no poema e justifica com versos do mesmo.

9. Qual terá sido a intenção do poeta ao evocar este episódio d' Os Lusíadas?

10. Completa agora o seguinte quadro:

Tópicos	O Adamastor	O Mostrengo
Modo e género literário		
Caraterização do gigante		
Atitude do Homem face ao desconhecido		
Atitude do “monstro” face aos portugueses		
Reações de Vasco da Gama e do “homem do leme”		



Anexo 21 – Letra da música *Homem do Leme*, dos Xutos & Pontapés
(9º B)



Homem do Leme - Xutos e Pontapés

Sozinho na noite
um barco rumo para onde vai.
Uma luz no escuro brilha a direito
ofusca as demais.
E mais que uma onda, mais que uma maré...
tentaram prende-lo impor-lhe uma fé...
mas, vogando a vontade, rompendo a saudade,
vai quem já nada teme, vai o homem do leme...
E uma vontade de rir nasce do fundo do ser.
e uma vontade de ir, correr o mundo e partir,
a vida é sempre a perder...
No fundo do mar
jazem os outros, os que lá ficaram.
em dias cinzentos
descanso eterno lá encontraram.
E mais que uma onda, mais que uma maré...
tentaram prende-lo, impor-lhe uma fé...
mas, vogando a vontade, rompendo a saudade,
vai quem já nada teme, vai o homem do leme...
E uma vontade de rir nasce do fundo do ser.
e uma vontade de ir, correr o mundo e partir,
a vida e sempre a perder...
No fundo horizonte
sopra o murmúrio para onde vai.
no fundo do tempo
foge o futuro, é tarde demais...
E uma vontade de rir nasce do fundo do ser.
E uma vontade de ir, correr o mundo e partir,
a vida é sempre a perder...



✚ O que têm em comum o “homem do leme” do poema *O Mostrengo* e o “homem do leme” dos *Xutos & Pontapés*?

Anexo 22 – Planificação aula 11ºH1 (16 de fevereiro de 2012)

UNIVERSIDADE DE ÉVORA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO
PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Escola Secundária André de Gouveia

Ano letivo: 2011 /2012

PLANIFICAÇÃO A CURTO PRAZO

Disciplina: Português	Ano: 11º	Turma: H1
Unidade Temática: Texto dramático.		
Unidade Didática: <i>Frei Luís de Sousa</i> , de Almeida Garrett (Ato II, cena 1).		
Estudantes: Ana Croca, Carla Silva e Lucília Camilo		
Estudante: Ana Croca		
Data: 16 de fevereiro de 2012 (90 minutos)		

ACOLHIMENTO	<p>Acolhimento aos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none">• Cumprimentos aos alunos.• Diálogo ocasional com os alunos sobre assuntos que possam surgir.
PRELIMINARES INICIAIS	<ul style="list-style-type: none">• Assegurar-me de que os alunos estão prontos para começar a aula, e de que existe um ambiente propício ao seu início.• Verificação das presenças e da toma de lugares.• Abertura da lição.• Informam-se os alunos que para a presente aula necessitarão do manual e do caderno diário.

MOTIVAÇÃO REMOTA	<p>Ato 1 da obra dramática: <i>Frei Luís de Sousa</i>, de Almeida Garrett.</p> <p>O filme <i>Quem és tu?</i>, de João Botelho.</p>
-------------------------	--

MOTIVAÇÃO INICIAL	Preparação Psicológica	Informam-se os alunos de que esta aula de 90 minutos estará a cargo da professora estagiária Ana Croca e de que vamos continuar com o <i>Frei Luís de Sousa</i> , de Almeida Garrett iniciando o estudo do segundo ato (cena I).
	Preparação Pedagógica	Os alunos terão de recordar o primeiro ato da obra <i>Frei Luís de Sousa</i> , de Almeida Garrett, assim como, as cenas do filme <i>Quem és tu?</i> , de João Botelho visto em aulas anteriores.
REPRESENTAÇÕES PRÉVIAS	<p>De Romantismo;</p> <p>De sebastianismo;</p> <p>De patriotismo;</p> <p>De texto dramático;</p> <p>De indícios trágicos;</p> <p>De tempo e espaço da ação;</p> <p>De personagens;</p> <p>De orações subordinadas substantivas completivas;</p> <p>De orações subordinadas adverbiais temporais, condicionais, causais consecutivas e finais.</p>	
SITUAÇÕES PROBLEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar o espaço para onde a família se mudou, após Manuel de Sousa Coutinho ter incendiado o seu palácio. • Comparar este espaço (palácio que fora de D. João de Portugal) com o espaço apresentado na cena um do primeiro ato (palácio de Manuel de Sousa Coutinho). • Interpretar a presença de armas nas portadas da tribuna do palácio. • Identificar a obra que Maria cita no início da primeira cena do segundo ato, e fazer um paralelismo entre esta cena e o início da cena um do primeiro ato. • Identificar a função desta primeira cena na economia da peça. • Localizar a referência temporal relativamente ao final do primeiro ato. • Identificar os indícios trágicos da cena em análise. • Identificar a importância dos três retratos, em particular do retrato de D. João de Portugal. • Explicar a curiosidade de Maria em relação ao retrato de D. João de 	

	<p>Portugal.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Indicar marcas do caráter visionário de Maria e de D. Madalena, ainda que, pelas palavras de Maria. • Expor as perspetivas de Maria e Madalena em relação ao incêndio. • Distinguir os dois momentos do discurso de Telmo Pais (ver didascália da linha 38). • Descrever a situação em que Manuel vive desde o incêndio. • Identificar as marcas de romantismo nesta cena. • Selecionar as marcas de sebastianismo nesta cena. • Indicar as marcas de patriotismo nesta cena. • Explicar a mudança de atitude de Telmo, em relação a Manuel de Sousa Coutinho, e compará-la com a cena dois do primeiro ato. • Identificar as preocupações de Maria. • Enumerar os traços caracterizadores de Maria. • Enumerar os traços caracterizadores do escudeiro, Telmo Pais. • Enumerar os traços caracterizadores de Madalena, mencionados na conversa entre Maria e Telmo Pais. • Enumerar os traços caracterizadores de Manuel de Sousa Coutinho, referidos na conversa entre Maria e Telmo Pais; • Associar as frases da coluna A às frases da coluna B, de modo a obter afirmações verdadeiras (exercício 8, página 181 do manual).
<p style="text-align: center;">QUESTÕES DE ORIENTAÇÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Como caracterizaram o espaço descrito na primeira cena do primeiro ato? • Existem semelhanças entre esse espaço e o espaço descrito na primeira cena do segundo ato? • Quais? • E diferenças? • Quais? • Existem marcas de “vida” nesta nova moradia? • Porque está o palácio, que fora de D. João, repleto? • Qual a obra citada por Maria no início da sua segunda intervenção (linha 16)? • Quem é o autor desta novela trágica? • Em que ano foi publicada? • Qual o paralelismo existente entre o início da primeira cena do primeiro

ato e a primeira cena do segundo ato?

- O que têm as duas obras citadas em comum?
- Qual a função desta cena (e das primeiras cenas de cada ato) na economia da peça?
- Quanto tempo decorre entre o final do primeiro ato e o início do segundo?
- Quais os indícios trágicos desta cena?
- Qual a importância dos três retratos que estão em lugar mais destacado, principalmente do retrato de D. João de Portugal?
- Porque tem Maria tanta curiosidade em relação ao retrato de D. João de Portugal?
- O que quer ela saber pela boca de Telmo?
- Quais as marcas do caráter visionário de Maria e de D. Madalena, ainda que, pelas palavras da filha?
- Quais as perspectivas de Maria e de D. Madalena em relação ao incêndio?
- Porque são estas duas perspectivas diferentes?
- O discurso de Telmo apresenta nesta cena dois momentos bem delimitados. Quais são eles?
- Porquê?
- Como vive Manuel de Sousa Coutinho desde o incêndio?
- Quais as marcas de romantismo presentes nesta cena?
- Porquê?
- Quais as marcas de sebastianismo presentes nesta cena?
- Porquê?
- Quais as marcas de patriotismo presentes nesta cena?
- Porquê?
- Porque muda Telmo de atitude em relação a Manuel de Sousa Coutinho? (comparar com a cena dois do primeiro ato).
- Quais são as preocupações de Maria?
- Como caracterizam Maria?
- Como caracterizam o escudeiro Telmo Pais?
- Como caracterizam D. Madalena através da conversa entre Maria e Telmo?
- Como caracterizam Manuel de Sousa Coutinho através da conversa

entre Maria e Telmo?

- Na frase a) da coluna A a conjunção “que” (linha19) introduz que tipo de oração?
- Estará essa oração a exprimir uma causa/razão do que está descrito na oração subordinada?
- Na frase b) da coluna A a conjunção “que” (linha25) introduz que tipo de oração?
- Estará esta oração a completar o sentido da oração anterior?
- Na frase c) da coluna A a locução conjuncional “depois que” (linha40) introduz que tipo de oração?
- Estará esta oração a estabelecer uma referência temporal?
- Na frase d) da coluna A a conjunção “se” (linha54) introduz que tipo de oração?
- Estará esta oração a exprimir uma condição em relação à frase anterior?
- Na frase e) da coluna A a locução conjuncional “para que” (linha78) introduz que tipo de oração?
- Estará esta oração a expressar uma intenção de finalidade?
- Na frase f) da coluna A a conjunção “que” introduz que tipo de oração?
- Estará esta oração a exprimir a sequência de um facto apresentado na frase subordinante?

COMPETÊNCIAS	CONTEÚDOS		INDICADORES DE APRENDIZAGEM	EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	AVALIAÇÃO
	TEMÁTICOS	FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA			
<p>Compreensão escrita</p> <p>Expressão oral</p> <p>Expressão escrita</p> <p>Conhecimento explícito da língua</p>	<p>Texto Dramático:</p> <p><i>Frei Luís de Sousa</i> de Almeida Garrett (Ato II, Cenas 1, da página 177 à 180 do manual).</p>	<p>Conteúdos lexicais:</p> <p>Aspa; bulha, tenção; replicar; altercar; zombar; diligências; vilania; brandão; bizzarrias; encovado; arrimar; embuçado.</p> <p>Conteúdos discursivos/funcionais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Argumentação; • Pontuação; <p>Conteúdos gramaticais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Classificação de orações subordinadas substantivas e adverbais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar o espaço para onde a família se mudou, após Manuel de Sousa Coutinho ter incendiado o seu palácio; • Comparar este espaço (palácio que fora de D. João de Portugal) com o espaço apresentado na cena um do primeiro ato (palácio de Manuel de Sousa Coutinho); • Interpretar a presença de armas nas portadas da tribuna do palácio; • Identificar a obra que Maria cita no início da primeira cena do segundo ato e fazer um paralelismo entre esta cena e o início da cena um do primeiro ato; • Identificar a função desta primeira cena na economia da peça; • Localizar a referência temporal relativamente ao 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura expressiva e dialogada da cena I do ato segundo; • Diálogo vertical; • Resolução do questionário das páginas 181 e 182 do manual. 	<p>Crítérios:</p> <p>Observação direta não sistematizada (participação, motivação, interesse, comportamento, assiduidade, pontualidade, expressão oral).</p> <p>Meios/ Instrumentos:</p>

			<p>final do primeiro ato;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar os indícios trágicos da cena em análise; • Identificar a importância dos três retratos, em particular do retrato de D. João de Portugal; • Explicar a curiosidade de Maria em relação ao retrato de D. João de Portugal; • Indicar marcas do caráter visionário de Maria e de D. Madalena, ainda que, pelas palavras de Maria; • Expor as perspectivas de Maria e Madalena em relação ao incêndio; • Distinguir os dois momentos do discurso de Telmo Pais (ver didascália da linha 38); • Descrever a situação em que Manuel vive desde o incêndio; • Identificar as marcas de romantismo nesta cena; • Selecionar as marcas de sebastianismo nesta cena; • Indicar as marcas de patriotismo nesta cena; • Explicar a mudança de 		
--	--	--	---	--	--

			<p>atitude de Telmo, em relação a Manuel de Sousa Coutinho, e compará-la com a cena dois do primeiro ato;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar as preocupações de Maria; • Enumerar os traços caracterizadores de Maria; • Enumerar os traços caracterizadores do escudeiro, Telmo Pais; • Enumerar os traços caracterizadores de Madalena, mencionados na conversa entre Maria e Telmo Pais; • Enumerar os traços caracterizadores de Manuel de Sousa Coutinho, referidos na conversa entre Maria e Telmo Pais; • Associar as frases da coluna A às frases da coluna B, de modo a obter afirmações verdadeiras (exercício 8, página 181 do manual). 		
--	--	--	--	--	--

SUPORTES DIDÁTICOS

Manual

Caderno diário / dossier

RESUMO DA AULA (PREVISÃO)

Leitura e compreensão da cena 1, do Ato II, do texto dramático *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garrett

OBSERVAÇÕES

O resumo da aula acima elaborado serve de indicativo à professora estagiária uma vez que, o que será feito com os alunos será mais descritivo.

DESCRIÇÃO DA AULA

A aula começará com o acolhimento aos alunos, a verificação das presenças e a abertura da lição no quadro. Seguidamente, informarei os alunos de que, na presente aula, continuaremos a ler e a analisar o texto dramático *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garrett, recuperando, por isso, o final do primeiro ato. Pedirei, então, aos alunos, que façam um resumo do que aconteceu no final do primeiro ato. Posteriormente, pedirei a um aluno e uma aluna que façam uma leitura dialogada da primeira cena do segundo ato. Haverá, ao longo do texto, necessidade de fazer comentários e/ou perguntas de modo a realçar determinados pontos cruciais da cena. Após a leitura e respetivos comentários à cena um do segundo ato, os alunos resolverão o questionário das páginas cento e oitenta e um e cento e oitenta e dois do seu manual. Para a execução desta tarefa serão dados vinte minutos. Transcorridos os vinte minutos far-se-á a correção com recurso ao quadro.

Por fim, faremos em conjunto o sumário descritivo da aula.

BIBLIOGRAFIA

- Cunha, C. & Cintra, L. (2006). *Breve Gramática do Português Contemporâneo*. 18ª ed. Edições João Sá da Costa: Lisboa.
- Delgado, I. L. (2005). *Para uma leitura de “Frei Luís de Sousa” de Almeida Garrett*. 2ª ed. Lisboa: Editorial Presença.
- Oliveira, L. A. (1995). *Frei Luís de Sousa de Almeida Garrett*. Porto Editora: Porto.
- Silva, P., Cardoso, E. & Moreira, M. C. (2011). *Expressões – Português 11º ano*. Porto Editora: Porto.

SÍTIOS NA REDE:

- ✓ [HTTP://WWW.PRIBERAM.PT/DLPO/](http://www.priberam.pt/dlpo/)
- ✓ [HTTP://DT.DGIDC.MIN-EDU.PT/](http://dt.dgicd.min-edu.pt/)

Anexo 23 – Planificação aula 11ºH1 (7 de maio de 2012)

UNIVERSIDADE DE ÉVORA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO
PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Escola Secundária André de Gouveia

Ano letivo: 2011 /2012

PLANIFICAÇÃO A CURTO PRAZO

Disciplina: Português	Ano: 11º	Turma: H1
Unidade Temática: Texto narrativo.		
Unidade Didática: <i>Os Maias</i> , de Eça de Queirós (excertos dos capítulos I e XVIII).		
Estudantes: Ana Croca, Carla Silva e Lucília Camilo		
Estudante: Ana Croca		
Data: 7 de maio de 2012 (90 minutos)		

ACOLHIMENTO	<p>Acolhimento aos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none">• Cumprimentos aos alunos.• Diálogo ocasional com os alunos sobre assuntos que possam surgir.
PRELIMINARES INICIAIS	<ul style="list-style-type: none">• Assegurar-me de que os alunos estão prontos para começar a aula, e de que existe um ambiente propício ao seu início.• Verificação das presenças e da toma de lugares.• Abertura da lição.• Informam-se os alunos que para a presente aula necessitarão do manual e do caderno diário.

MOTIVAÇÃO REMOTA	<p>A obra <i>Os Maias</i>, de Eça de Queirós. A viagem que os alunos de Educação Religião e Moral fizeram, quinta-feira passada, a Monforte chamando à atenção para o fato do nome da vila ser igual ao apelido de uma personagem da obra <i>Os Maias</i> – Maria Monforte (mãe de Carlos da Maia).</p>
-------------------------	---

MOTIVAÇÃO INICIAL	Preparação Psicológica	Informam-se os alunos de que esta aula, de 90 minutos, estará a cargo da professora estagiária Ana Croca e de que vamos iniciar o estudo da obra <i>Os Maias</i> , de Eça de Queirós (excertos dos capítulos I e XVIII – páginas duzentos e quarenta a duzentos e quarenta e dois do manual).
	Preparação Pedagógica	No início da aula os alunos terão de atentar no título da obra <i>Os Maias</i> e no subtítulo <i>Episódios da Vida Romântica</i> e relacioná-los com os dois níveis narrativos que a obra apresenta. Depois desta primeira abordagem à obra iniciaremos o estudo da obra com o estudo dos excertos dos capítulos I e XVIII – páginas duzentos e quarenta a duzentos e quarenta e dois do manual.
REPRESENTAÇÕES PRÉVIAS	De Romantismo; De Realismo; De Naturalismo; De texto narrativo; De romance; De título; De subtítulo; Do tempo da história n' <i>Os Maias</i> ; Do tempo do discurso n' <i>Os Maias</i> ; Do Ramalhete no capítulo I e no capítulo XVIII; De “educação à inglesa” de Carlos da Maia; De “educação à portuguesa” de Pedro da Maia e Eusebiozinho.	
SITUAÇÕES PROBLEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar o título da obra que vamos estudar. • Explicar o que é o título. • Identificar o subtítulo da obra que vamos estudar. • Explicar o que é um subtítulo. • Explicar o sentido do título <i>Os Maias</i>. • Explicar o sentido do subtítulo <i>Episódios da Vida Romântica</i>. • Identificar o autor da obra <i>Os Maias</i>. • Indicar o ano em que foi escrita a obra. • Localizar a Rua de S. Francisco de Paula, em Lisboa. • Identificar o nome atual da rua. • Indicar o nome pela qual era conhecida a casa que a família Maia tinha em Lisboa. • Indicar a razão do nome da casa – O Ramalhete. • Indicar as flores dos azulejos do painel da entrada. 	

- Identificar o significado dos girassóis.
- Localizar Santa Olávia.
- Indicar o grau de parentesco entre Afonso da Maia e Carlos da Maia.
- Descrever o Ramalhete (casa) no outono de 1875.
- Indicar o número de anos que Afonso da Maia não ia Lisboa.
- Explicar a razão da sua ausência de tantos anos de Lisboa.
- Explicar quem era Vilaça.
- Descrever a razão pela qual Afonso da Maia decidira regressar a Lisboa e instalar-se no Ramalhete.
- Descrever Afonso da Maia.
- Indicar o animal de estimação que tem Afonso da Maia.
- Indicar o nome do gato.
- Indicar o número de anos que se passaram entre o primeiro capítulo e o último.
- Identificar os dois amigos que se reencontram numa “...luminosa e macia manhã de janeiro de 1887...”.
- Indicar a cidade do reencontro.
- Descrever o Ramalhete (casa) em janeiro de 1887.
- Explicar como se sente Carlos ao voltar ao Ramalhete.
- Explicar a razão da sua “comoção” (l. 6 – Texto B).
- Indicar quantos anos viveu Carlos da Maia no Ramalhete.
- Explicar a razão pela qual Carlos sente que está lá toda a sua vida.
- Indicar o nome da “teoria da vida” defendida por Carlos da Maia.
- Explicar a “teoria da vida” defendida por Carlos da Maia.
- Indicar se o amigo, João da Ega, concorda ou não com a teoria defendida por Carlos da Maia.
- Descrever o Ramalhete no texto A e no texto B.
- Mostrar como a descrição da casa anuncia, no texto A, e confirma, no texto B, o declínio da família Maia.
- Mostrar por que razão está o Ramalhete vazio no último capítulo (XVIII).
- Explicar o que aconteceu em 1850.
- Explicar o que aconteceu em 1877.
- Explicar o que aconteceu em 1887.
- Explicar o que é uma elipse.
- Explicar o recurso à elipse no início do texto B.
- Identificar a razão pela qual Afonso regressa a Lisboa.
- Mencionar o valor expressivo da utilização do discurso indireto livre no final do quarto parágrafo do texto A.
- Explicar o que é uma hipérbole.
- Enumerar quatro adjetivos que permitem caracterizar Afonso da Maia.
- Indicar o efeito produzido pela hipérbole “mais idoso que o século” (l.16).
- Mostrar como a formação académica de Carlos contribui para a caracterização naturalista da personagem.

	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar a funcionalidade narrativa da última frase do excerto do texto A, tendo em conta o relato do passado que introduz. • Mencionar o sentimento vivenciado por Carlos da Maia quando regressa ao Ramalhete. • Relacionar este sentimento com a conceção psicológica do tempo expressa pela personagem na fala: “ – <i>É curioso! Só vivi dois anos nesta casa, e é nela que me parece estar metida a minha vida inteira!</i>” (l. 27 - 28). • Comentar a simbologia da referência à “<i>condessa de Runa</i>” (l. 20). • Sintetizar a “teoria de vida” (l.51) apresentada por Carlos. • Comprovar que esta teoria se afasta da caracterização naturalista da personagem.
<p>QUESTÕES DE ORIENTAÇÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Qual é o título da obra que vamos estudar? • O que é o título? • Qual é o subtítulo da obra que vamos estudar? • O que é o subtítulo? • Qual é o autor da obra <i>Os Maias</i>? • Em que ano foi escrita a obra? • Onde fica a Rua de S. Francisco de Paula, em Lisboa? • Como se chama agora? • Como era conhecida a casa que a família Maia tinha em Lisboa? • Porque se chamava Ramalhete? • Que flores faziam o ramalhete representado nos azulejos? • Que significado pode ter o girassol? • Onde estava Afonso da Maia desde a morte (suicídio) do seu filho, Pedro da Maia? • Onde fica Santa Olávia? • Qual é o grau de parentesco entre Carlos e Afonso da Maia? • Como se encontra o Ramalhete em outubro de 1875? • Há quantos anos não ia Afonso da Maia a Lisboa? • Qual era a razão da sua ausência? • Quem era Vilaça? • Ao longo da história só existe um Vilaça? • Quem são? • Qual era função que estes desempenhavam para a família Maia? • Como é que o narrador descreve Afonso da Maia? • Como é que Carlos descreve o seu avô Afonso? • Quem foi D. Duarte de Meneses? • Quem foi Afonso de Albuquerque? • Como é que o próprio Afonso se descreve? • Como é que Vilaça descreve Afonso da Maia? • Qual o animal de estimação de Afonso da Maia? • Qual é o seu nome? • Quantos anos se passam entre o primeiro capítulo (I) e o último (XVIII)?

- Quem são os dois amigos que se reencontram?
- Em que cidade se reencontram?
- Para onde se dirigem os dois amigos (Carlos e Ega)?
- Como se sente Carlos ao ver o Ramalhete?
- Porquê?
- Como se encontra o Ramalhete em janeiro de 1887?
- Quantos anos viveu Carlos no Ramalhete?
- Porque é que ele sente que está lá toda a sua vida?
- Quem é a condessa de Runa?
- Qual o seu nome?
- Qual o grau de parentesco entre ela e Carlos da Maia?
- Qual o nome da “teoria da vida” defendida por Carlos?
- Em que consiste essa teoria?
- Qual era o seu lema?
- O seu amigo João da Ega concorda com a sua teoria?
- Como se encontra o Ramalhete no texto A e no texto B?
- Por que razão a descrição da casa anuncia, no texto A, e confirma, no texto B, o declínio da família Maia?
- Por que razão está o Ramalhete vazio no último capítulo (XVIII)?
- O que aconteceu em 1850?
- O que aconteceu em 1877?
- O que aconteceu em 1887?
- O que é uma elipse?
- Para que recorremos à técnica narrativa de elipse no início do texto B?
- Qual a razão que leva Afonso a regressar a Lisboa?
- Qual o valor expressivo da utilização do discurso indireto livre no final do quarto parágrafo do texto A?
- Quais são os quatro adjetivos que permitem caracterizar Afonso da Maia?
- O que é uma hipérbole?
- Qual o efeito produzido pela hipérbole “mais idoso que o século” (l.16)?
- Como é que a formação académica de Carlos contribui para a caracterização naturalista da personagem?
- Qual a funcionalidade narrativa da última frase do excerto do texto A, tendo em conta o relato do passado que introduz?
- Qual é o sentimento vivenciado por Carlos da Maia quando regressa ao Ramalhete?
- Qual a relação entre este sentimento com a conceção psicológica do tempo expressa pela personagem na fala: “ – *É curioso! Só vivi dois anos nesta casa, e é nela que me parece estar metida a minha vida inteira!*” (l. 27 - 28)?
- Qual a simbologia da referência à “condessa de Runa” (l. 20)?
- Qual é a “teoria de vida” (l.51) apresentada por Carlos?
- Esta teoria afasta-se da caracterização naturalista da personagem?
- Porquê?

COMPETÊNCIAS	CONTEÚDOS		INDICADORES DE APRENDIZAGEM	EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	AVALIAÇÃO
	TEMÁTICOS	FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA			
<p>Compreensão escrita</p> <p>Expressão oral</p> <p>Expressão escrita</p> <p>Conhecimento explícito da língua</p>	<p>Texto Narrativo:</p> <p><i>Os Maias</i>, de Eça de Queirós (excertos dos capítulos I e XVIII).</p>	<p>Conteúdos lexicais:</p> <p>Renque; heráldico; nariz aquilino; coçada quinzena de veludilho; tipoia; peristilo; faianças; paletó; brocado; exalando; terebintina.</p> <p>Conteúdos discursivos/funcionais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Argumentação; • Pontuação; <p>Conteúdos gramaticais:</p> <p>Discurso indireto livre.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica o título da obra que vamos estudar. • Explica o que é o título. • Identifica o subtítulo da obra que vamos estudar. • Explica o que é um subtítulo. • Explica o sentido do título <i>Os Maias</i>. • Explica o sentido do subtítulo <i>Episódios da Vida Romântica</i>. • Identifica o autor da obra <i>Os Maias</i>. • Indica o ano em que foi escrita a obra. • Localiza a Rua de S. Francisco de Paula, em Lisboa. • Identifica o nome atual da rua. • Indica o nome pela qual era conhecida a casa que a família Maia tinha em Lisboa. • Indica a razão do nome da casa – O Ramalhete. • Indica as flores dos azulejos do painel da entrada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo vertical com os alunos; • Leitura e análise dos excertos dos capítulos I e XVIII d’ <i>Os Maias</i> (páginas 240 à 242 do manual); • Resolução do questionário das páginas 243 e 244. 	<p>Critérios:</p> <p>Observação direta sistematizada e não sistematizada (participação, motivação, interesse, comportamento, assiduidade, pontualidade, expressão oral).</p> <p>Meios/ Instrumentos:</p> <p>Grelha de avaliação da leitura em voz alta.</p>

			<ul style="list-style-type: none"> • Identifica o significado dos girassóis. • Localiza Santa Olávia. • Indica o grau de parentesco entre Afonso da Maia e Carlos da Maia. • Descreve o Ramalhete (casa) no outono de 1875. • Indica o número de anos que Afonso da Maia não ia Lisboa. • Explica a razão da sua ausência de tantos anos em Lisboa. • Explica quem era Vilaça. • Descreve a razão pela qual Afonso da Maia decidira regressar a Lisboa e instalar-se no Ramalhete. • Descreve Afonso da Maia. • Indica o animal de estimação que tem Afonso da Maia. • Indica o nome do gato. • Indica o número de anos que se passaram entre o primeiro capítulo e o último. • Identifica os dois amigos que se reencontram numa “...luminosa e macia manhã de 	
--	--	--	--	--

			<p>janeiro de 1887...”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Indica a cidade do reencontro. • Descreve o Ramalhete (casa) em janeiro de 1887. • Explica como se sente Carlos ao voltar ao Ramalhete. • Explica a razão da sua “comoção” (l. 6 – Texto B). • Indica quantos anos viveu Carlos da Maia no Ramalhete. • Explica a razão pela qual Carlos sente que está lá toda a sua vida. • Indica o nome da “teoria da vida” defendida por Carlos da Maia. • Explica a “teoria da vida” defendida por Carlos da Maia. • Indica se o amigo, João da Ega, concorda ou não com a teoria defendida por Carlos da Maia. • Descreve o Ramalhete no texto A e no texto B. • Mostra como a descrição da casa anuncia, no texto A, e confirma, no texto B, o declínio da família Maia. 		
--	--	--	--	--	--

			<ul style="list-style-type: none"> • Mostra por que razão está o Ramalhete vazio no último capítulo (XVIII). • Explica o que aconteceu em 1850. • Explica o que aconteceu em 1877. • Explica o que aconteceu em 1887. • Explica o que é uma elipse. • Explica o recurso à elipse no início do texto B. • Identifica a razão pela qual Afonso regressa a Lisboa. • Menciona o valor expressivo da utilização do discurso indireto livre no final do quarto parágrafo do texto A. • Enumera quatro adjetivos que permitem caracterizar Afonso da Maia. • Explica o que é uma hipérbole. • Indica o efeito produzido pela hipérbole “mais idoso que o século” (l.16). • Mostra como a formação académica de Carlos contribui para a caracterização naturalista 		
--	--	--	---	--	--

			<p>da personagem.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explica a funcionalidade narrativa da última frase do excerto do texto A, tendo em conta o relato do passado que introduz. • Menciona o sentimento vivenciado por Carlos da Maia quando regressa ao Ramalhete. • Relaciona este sentimento com a conceção psicológica do tempo expressa pela personagem na fala: “ – <i>É curioso! Só vivi dois anos nesta casa, e é nela que me parece estar metida a minha vida inteira!</i>” (l. 27 - 28). • Comenta a simbologia da referência à “<i>condessa de Runa</i>” (l. 20). • Sintetiza a “teoria de vida” (l.51) apresentada por Carlos. • Comprova que esta teoria se afasta da caracterização naturalista da personagem. 		
--	--	--	--	--	--

SUPORTES DIDÁTICOS

Manual

Caderno diário / dossier

RESUMO DA AULA (PREVISÃO)

Leitura e compreensão dos excertos dos capítulos I e XVIII d' *Os Maias*.

Resolução do questionário do manual.

OBSERVAÇÕES

O resumo da aula acima elaborado serve de indicativo à professora estagiária uma vez que, o que será feito com os alunos será mais descritivo.

A planificação poderá não ser cumprida na totalidade, pelo que, se assim acontecer, dar-se-á continuidade aos trabalhos na aula de dia 10 de maio de 2012.

Os materiais (*power point* e documentos em *word*) utilizados na aula foram adaptados da página de recursos da Porto Editora – BRIP.

A grelha de avaliação da leitura foi adaptada do manual *Conto Contigo 8* da Areal Editores.

DESCRIÇÃO DA AULA

A aula começará com o acolhimento aos alunos, a verificação das presenças e a abertura da lição no quadro. Depois do diálogo vertical com os alunos, onde lhes perguntarei se gostaram de ir passear a Monforte na quinta-feira passada, aproveitarei para fazer referência a uma personagem da obra que vamos estudar, que tem como apelido o nome dessa vila – Maria Monforte.

De seguida, perguntarei aos alunos se eles sabem o nome do autor da obra *Os Maias*, em que ano foi escrito e que tipo de romance é.

Depois desta pequena introdução iremos focar-nos no título e no subtítulo da obra e perceber o porquê da escolha desse título e desse subtítulo. Veremos também um *power point* com uma breve explicação que, servirá de síntese aos alunos.

Seguidamente, informarei os alunos de que, na presente aula, iremos dar início à leitura da obra *Os Maias* lendo os excertos dos capítulos I e XVIII presentes no manual (páginas duzentos e quarenta a duzentos e quarenta e dois). Após a leitura mostrarei, aos

alunos, um *power point* com a explicação do tempo da história e do tempo do discurso n' *Os Maias*.

Posteriormente, responder-se-á, em conjunto, ao questionário das páginas duzentos e quarenta e três e duzentos e quarenta e quatro do manual. Durante a resolução do questionário mostrarei, aos alunos, um mapa com a indicação da antiga Rua de S. Francisco de Paula, agora Rua Presidente Arriaga, e outro mapa com a indicação da localidade de Resende onde se situava a Quinta de Santa Olávia.

Por fim, faremos em conjunto o sumário descritivo da aula e marcar-se-á o trabalho de casa para a aula seguinte (resolução do exercício da página duzentos e cinquenta e dois do manual e leitura do excerto da obra *Os Maias* presente nas páginas duzentos e quarenta e oito e duzentos e quarenta e nove).

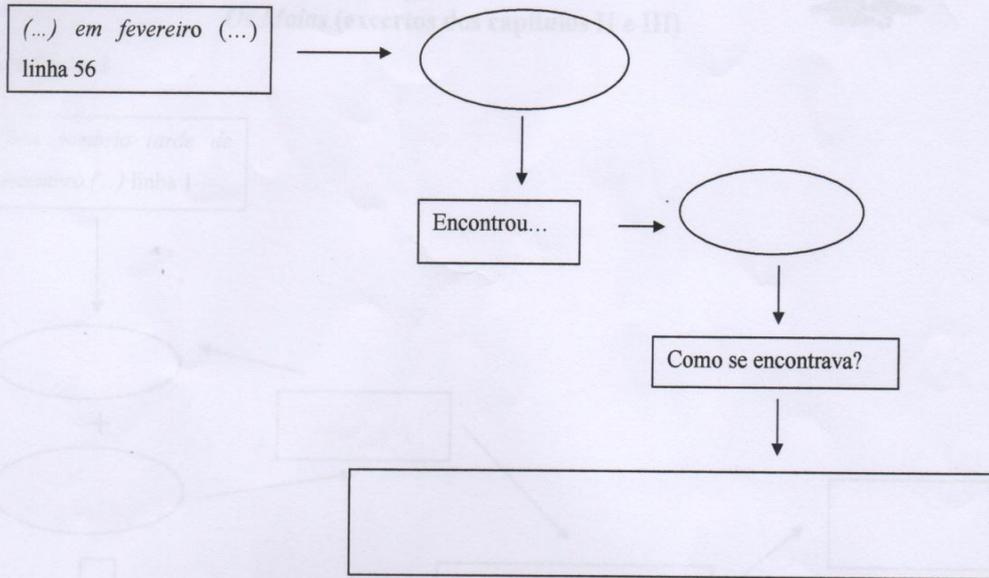
BIBLIOGRAFIA

- Costa, J. R. da. (1990). *Os Maias em análise – antologia comentada*. Porto Editora: Porto.
- Cunha, C. & Cintra, L. (2006). *Breve Gramática do Português Contemporâneo*. 18^a ed. Edições João Sá da Costa: Lisboa.
- Jacinto, C. & Lança, G. (1998). *Coleção Estudar Português – Os Maias, de Eça de Queirós*. Porto Editora: Porto
- Neto, C., Guimarães, L., Brochado, O., Amaral, R. e Nunes, S. (2012). *Conto Contigo 8 – Avaliação/ Outros Recursos*. Areal Editores: Porto
- Reis, C. (1991). *Introdução à leitura d' Os Maias*. Livraria Almedina: Coimbra.
- Reis, F., Santos, M. & Gonçalves, M. (1998). *Os Maias, de Eça de Queirós – análise da obra*. Texto Editora: Lisboa.
- Silva, P., Cardoso, E. & Moreira, M. C. (2011). *Expressões – Português 11^o ano*. Porto Editora: Porto.
- Valério, E. (1997). *Para uma leitura de Os Maias, de Eça de Queirós*. Editorial Presença: Lisboa.

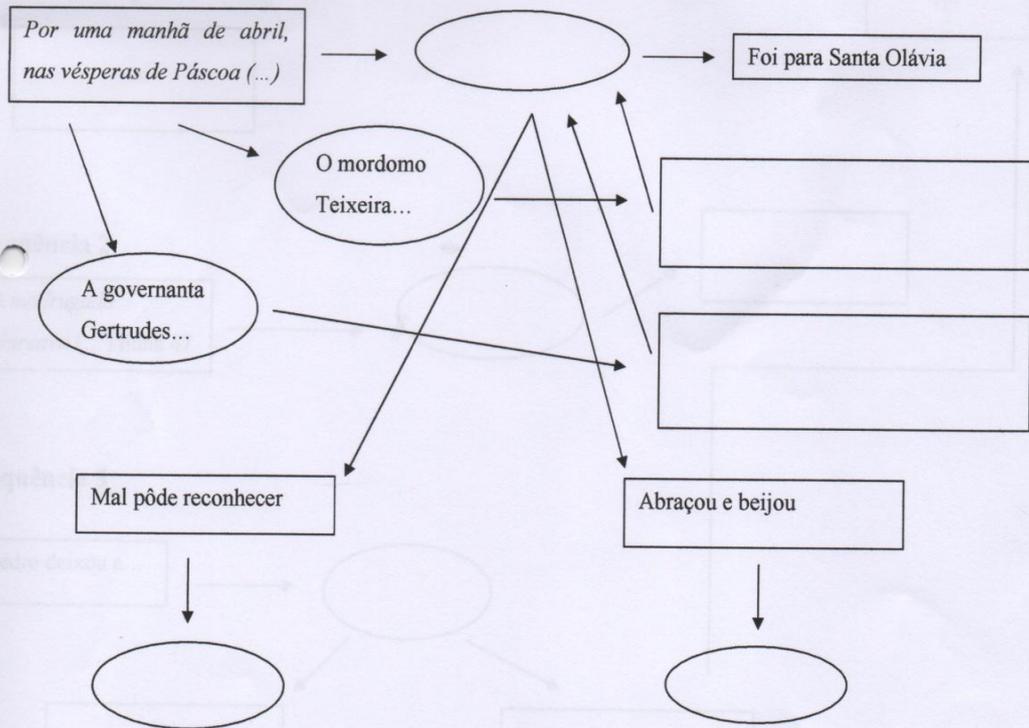
SÍTIOS NA REDE:

- ✓ [HTTP://DT.DGIDC.MIN-EDU.PT/](http://DT.DGIDC.MIN-EDU.PT/)
- ✓ www.portoeditora.pt
- ✓ [HTTP://WWW.PRIBERAM.PT/DLPO/](http://WWW.PRIBERAM.PT/DLPO/)

Sequência 4



Sequência 5





AHORA OYE BIEN



1. Escucha la grabación que acompaña la publicidad y contesta a las preguntas:

¿Quieres mejorar tu dieta y perder peso?

Prueba GRATIS ReduGras Fibra

- a. ¿Quién promociona esta campaña?
 - McDonald's light
 - ReduGras Fibra
 - McDonald's Diet
- b. ¿Cuál es su objetivo?
 - promover el último menú súper
 - ofrecer una prueba gratis del súper menú
 - promover un producto para adelgazar
- c. ¿Qué cualidades tiene el producto?
 - regular el ritmo de vida y el estrés
 - regular el apetito y el funcionamiento del intestino
 - reducir el estrés provocado por la vida activa
- d. ¿Con qué frecuencia debe tomarse?
 - trimestralmente
 - semanalmente
 - diariamente
- e. ¿Qué se ofrece al consumidor?
 - una semana de vacaciones para dos personas
 - un fin de semana en un balneario para dos
 - un tratamiento gratis en un balneario



2. ¿El humor es sinónimo de vida sana? Escucha a los jóvenes y señala lo que cada uno dice.

¿Quién lo ha dicho?	Susana	Pedro	Carlos	Sara	Daniel
El humor es la mejor medicina.					
No me gusta cualquier tipo de humor.					
A través del humor expresamos las emociones.					
¡Pobre del que no tiene sentido del humor!					
Indispensable para vivir situaciones complicadas de la vida.					

Anexo 27 – Diapositivos sobre as chamadas telefónicas (10ºH1)



- ¿Sí?/Diga/Dígame.
- Hola, ¿está María?
- Sí, soy yo.
- Hola María, soy Pablo, ¿qué tal?
- Instituto Cervantes, buenos días, dígame.
- Buenos días ¿puedo hablar con el Sr. Paco?
- ¿De parte de quién?
- De Luis Fernández, de la Embajada de España en Portugal.
- Un momento, por favor.

- Llamada informal...**
- ¿Sí?/Diga/Dígame.
 - Hola, ¿está María?
 - Sí, soy yo.
 - Hola María, soy Pablo, ¿qué tal?
 - ¿Sí?/Diga/Dígame.
 - Hola, ¿está María?
 - Sí, ¿quién es?
 - Soy Pablo.
 - Espera un rato/espera un momento, por favor.

- Llamada formal...**
- Instituto Cervantes, buenos días, dígame.
 - Buenos días ¿puedo hablar con el Sr. Paco?
 - ¿De parte de quién?
 - De Luis Fernández, de la Embajada de España en Portugal.
 - Un momento, por favor.
 - Dígame.
 - Buenos días ¿La señorita Fernández, por favor?
 - ¿De parte de quién?
 - Juan Martínez, del Hotel Alba.
 - Un momento, por favor.
 - Mire, en este momento no se puede poner ¿puede volver a hablar más tarde?
 - Sí, sí. Gracias. Hasta luego.

Expresiones y palabras usuales

Español	Portugués
No se puede poner (en línea)	Não pode atender
Si, ahora se pone (en línea)	Sim, agora pode atender
Llamada de cobro revertido	Chamada a pagar no destinatário
Teléfono fijo/ móvil/ de tarjetas/ de monedas	Telefone fixo/ telemóvel/ de cartões/ de moedas
Contestar/ coger	Atender
Colgar/ descolgar	Posar o auricular/ levantar o auricular
Contestador automático	Atendedor de chamadas
Está comunicando	Está ocupado
Prefijo/ cifra regional	Indicativo
Abonado	Assinante
La llamada se ha cortado	A chamada caiu
Sonar	Tocar

Parte II – Unidad 2 – ¡Viva el ocio!

5 Escucha y escribe con la expresión equivalente en español.

a. Informações, faça o favor de dizer...

b. Olá, a tia Engrácia está?

c. Desculpe, o Dr. Mata está?

d. Sim, vou passar...

6 Mira ahora los carteles y realiza las actividades.

- Elige una película para pasar la tarde de domingo;
- tu profesor organiza parejas para simular una llamada telefónica donde decidirás con tu compañero(a) qué película vais a ver y dónde;
- prepara los argumentos, llama a tu compañero(a) y realiza el diálogo.

2



[REC]
terror



MAR ADETRRO
drama



LABERINTO DEL LABIRINTO
fantástico



NIÑOS MAL
comedia



LOS SIMPSON LA PELICULA
dibujos animados



CSI
policial

Consulta la página 70 del libro de ejercicios para preparar la llamada telefónica.

78 setenta y ocho

182

Anexo 29 – Ficha sobre as chamadas telefónicas (10º H1)



Escola Secundária André de Gouveia

Año Lectivo
2011/2012

febrero
2012

Clase de Español 10º H1
Ficha de Trabajo

Nombre: _____ N.º: _____

8. Lee estas conversaciones y completa el cuadro:

1.

- Viajes Azor, dígame.
- Buenos días, ¿María Carvajal?
- No está en este momento, acaba de salir. ¿Quiere dejar un recado?
- Sí, por favor. Soy Lorenzo Ferrer, de Iberia, necesito hablar con ella.
- Muy bien, yo se lo digo.

3.

- ¿Diga?
- Buenos días, ¿está Isabel?
- Sí, ¿de parte de quién?
- De Arturo.
- Ahora mismo se pone.

2.

- Mantuesa, buenos días.
- Buenos días, ¿el señor Ramírez, por favor?
- Lo siento, está hablando por la otra línea. ¿Quiere esperar?
- No, muchas gracias, llamo más tarde.
- Adiós.

4.

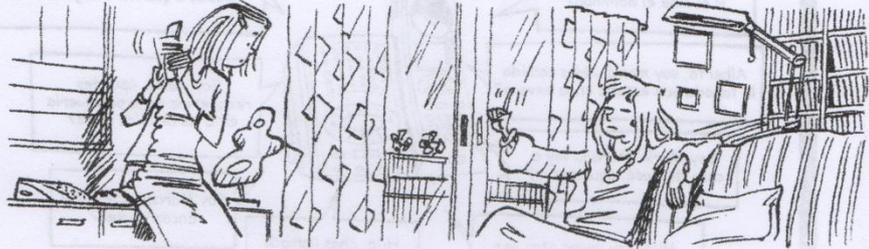
- Construcciones Gordón, buenos días.
- Buenos días, con el jefe de Ventas, por favor.
- ¿De parte de quién?
- De Marisa Martínez.
- Le paso.

Diálogos	1	2	3	4
¿Es formal o informal?				
¿Com quién quiere hablar?				
¿Puede hablar con esa persona? ¿Por qué?				
¿Qué va a hacer?				

• Aragón, M.C., Gili, Ó.C. e Barquero, L.B. (2011).
Pasaporte Compilado A1+A2. Edelsa Grupo Didac-
 calia, S.A.: Madrid.

29

Palomino, M. de los A. (2007). Gramática en diálogo 2 - AZIBI. En Clare - ELE: Madrid.



- Elvira: ¿Quién es?
Carolina: Es Armando.
Elvira: Otra vez, ¡pero qué pesado! ¿Y ahora qué quiere?
Carolina: Hola, Armando.
Armando: Hola. ¿Qué hay?
Carolina: Pues aquí, en casa con mi hermana. ¿Y tú?
Armando: Ya me he cambiando de piso.
El viernes doy una pequeña fiesta para celebrarlo, ¿os apetece cenar en casa?
Carolina: El viernes... No sé... Espera, se lo pregunto a Elvira.
Dice que si nos apetece cenar en su casa el viernes.
Elvira: ¡Qué pesado! Que no, que no nos apetece...
Carolina: No puedo decirle eso...
Elvira: Bueno... Pues, ¿a qué hora?
Carolina: Pregunto a Elvira que a qué hora.
Armando: Sobre las nueve o nueve y cuarto.
Elvira: ¿Y dónde vive ahora?
Armando: ¿Que con quién vivo?
Carolina: No, pregunta que dónde vives ahora.
Armando: Ah... En el paseo de las Acacias. ¿Os gusta la paella?
Elvira: ¿Y ahora qué quiere? ¡Qué pesado!
Carolina: Pregunto si nos gusta la paella.
Elvira: ¡Qué pesado! No me apetece nada ir a su casa.
Y no me gusta la paella. ¿Quién más va a ir a esa fiesta?
Carolina: Pregunto a Elvira que quién más va a ir a la fiesta.
Armando: Unos amigos míos.
Carolina: ¿Quieres que llevemos algo? ¿Unas botellas de vino?
Armando: No, gracias, no hace falta. Del vino se encarga Julián.
Carolina: Oye, que Julián también va a ir a la fiesta.
Elvira: ¡Julián también va...! Pásame el móvil. ¡Armando, hola, soy Elvira. ¿Qué tal?
Carolina: No seas pesada, devuélveme el móvil.
Elvira: Oye... que gracias por invitarnos, nos hace mucha ilusión.
¿Qué tal tu nuevo piso? Tengo muchas ganas de verlo.
Carolina: ¡Qué pesada!
Elvira: Me encanta la paella, dice Carolina que la preparas muy bien y...

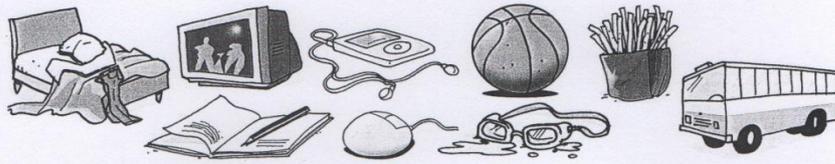


¡A practicar!

Encontrarás más actividades en el libro de ejercicios, páginas 32-36.

1 ¿Qué vas a hacer después de clase? Di lo que vas a hacer a partir de los verbos y de las imágenes.

jugar coger ver comer hacer practicar ordenar navegar escuchar



2 A la izquierda están variadas formas verbales conjugadas, pero para este ejercicio sólo necesitarás las formas de futuro. Señálalas y completa la tabla.

sal	pongo	sabré	salí	hablar
vienen	hablarán	pongán	tendrá	poder
querrás	podéis	pondremos	podieron	tener
hablan	sabía	podréis	sé tenía	saber
tuviste	quisiste	vendrás	saldré	venir
podrías	hablaba	vino supo	queríamos	poner
				salir
				querer

3 Di lo que piensas que harás un día y lo que seguramente nunca harás y por qué.

participar en un *reality-show* torear aprender chino grabar un disco organizar una fiesta
 escribir una carta de amor cocinar casarte olvidar el móvil robar
 practicar deportes radicales tener hijos hacer un crucero repetir curso escribir un libro
 plantar un árbol pilotar un avión batir un récord salir en la tele

4 Pon la tilde donde se necesite.

- Dime cuanto vamos a ganar por este trabajo. • En cuanto puedas, llámame.
- No fui yo quien estropeó la máquina. • Juan me preguntó quien lo sabía.
- No sé donde está el taller. • Estamos donde hemos quedado.
- Me siento fatal cuando trabajo de noche. • No me dijo cuando se marcha.
- Hablo de como perfeccionar mi proyecto. • Lo hago como lo aprendí.
- Tengo que decirte algo. • No me acuerdo de que hablamos ayer.
- Te pregunto por que has cambiado la fecha. • Te diño que no lo sé.



Indicadores de lugar

Español	Portugués
1. Al lado de...	Ao lado de...
2. Entre...	Entre/ no meio...
3. Cerca de...	Perto de...
4. Lejos de...	Longe de...
5. Delante de/ enfrente de...	Em frente de...
6. Detrás de...	Atrás de...
7. Frente a...	Em frente a...
8. Abajo...	Baixo...
9. Arriba...	Cima...
10. Debajo...	Debaixo...
11. Encima...	Em cima
12. A la derecha...	À direita...
13. A la izquierda...	À esquerda...

Preguntar una dirección

- Perdona/a, ¿cómo se va a (...)?
- Perdona/a, ¿dónde está (...)?
- Perdona/a, ¿hay un/a (...) cerca de aquí?
- Por favor, ¿puede decirme cómo hago para llegar a (...)?

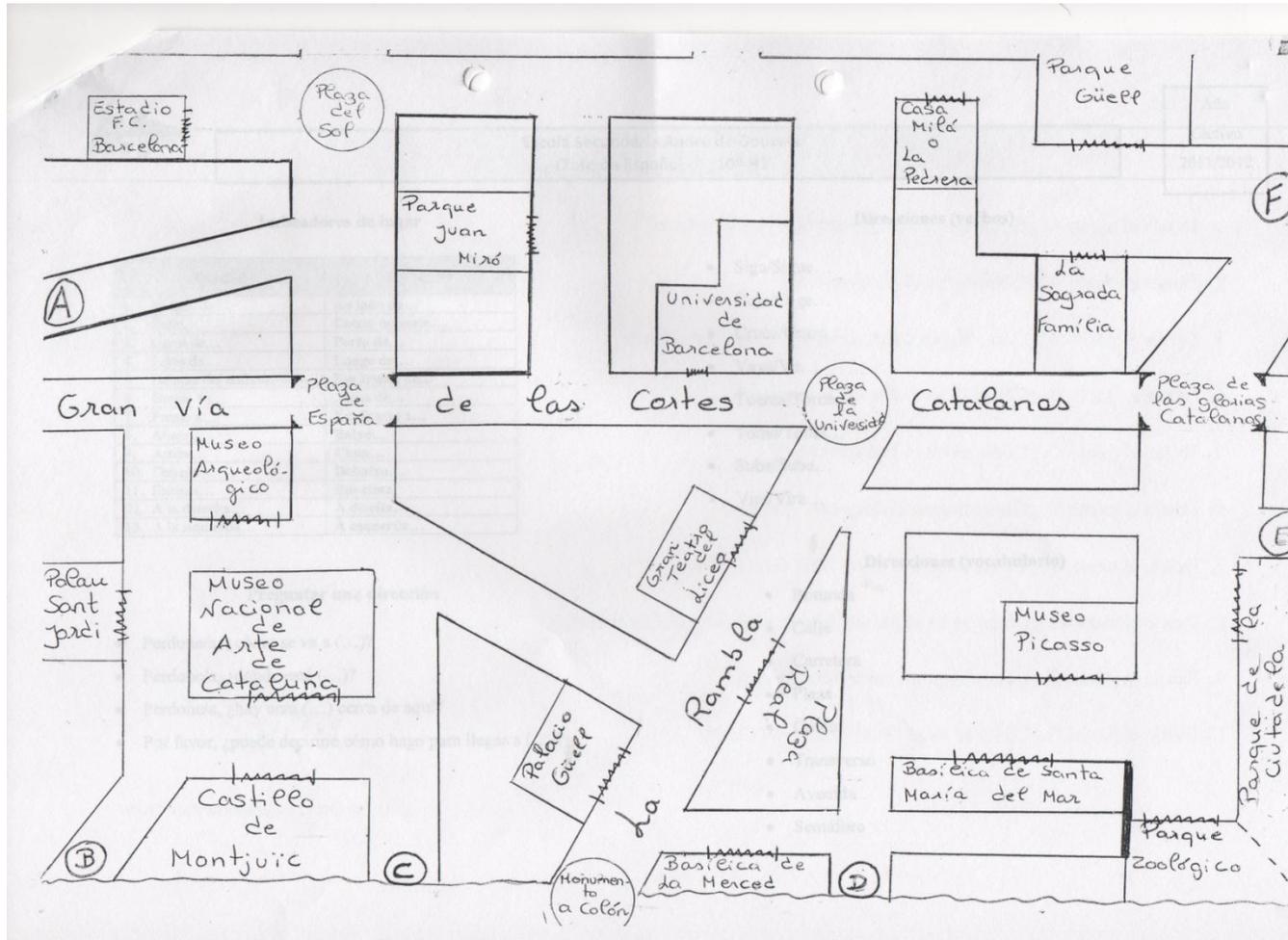
Direcciones (verbos)

- Siga/Sigue...
- Coja/Coge...
- Cruce/Cruza...
- Vaya/Ve...
- Tuerza/Torce...
- Tome/Toma...
- Suba/Sube...
- Vire/Vira...

Direcciones (vocabulario)

- Rotunda
- Calle
- Carretera
- Plaza
- Cruce
- Transverso
- Avenida
- Semáforo

Anexo 33 – Mapa imaginário da cidade de Barcelona (10ºH1)



Anexo 34 – Ejercicio: Y si un turista te pregunta (...) (10ºH1)

Y si un turista te pregunta...

1. Desde el punto A: ¿Cómo se va a la *Universidad de Barcelona*?
2. Desde el punto A: ¿Cómo se va al *Parque Güell*?
3. Desde el punto B: ¿Cómo llego al *Estadio del F. C. de Barcelona*?
4. Desde el punto B: ¿Cómo se va al *Zoo de Barcelona*?
5. Desde el punto C: ¿Cómo se va al *Palacio Güell*?
6. Desde el punto C: ¿Cómo llego a *La Sagrada Familia*?
7. Desde el punto D: ¿Cómo llego a la *Casa Milá* o *La Pedrera*?
8. Desde el punto E: ¿Cómo se va al *Museo Nacional de Arte de Cataluña*?
9. Desde el punto E: ¿Cómo llego al *Palau Sant Jordi*?
10. Desde el punto F: ¿Cómo se va al *Gran Teatro del Liceo*?



Nombre: _____ Clase _____ N.º: _____
Fecha: _____ Firma del profesor: _____ Evaluación: _____

Prueba de evaluación

GRUPO I

Lea el texto y a continuación conteste a las preguntas.

EL TABACO Y LA SALUD

Casi todos saben que fumar provoca cáncer, enfisema y afecciones cardíacas; que puede acortar tu vida en 10 años o más y que el hábito puede llegar a costarle al fumador miles de euros anuales. ¿Entonces por qué la gente continúa fumando? La respuesta es muy sencilla: es una adicción.

Una vez que se empieza es muy difícil de abandonar

Fumar es un hábito muy difícil de abandonar porque el tabaco contiene nicotina, que es altamente adictiva. Al igual que con la heroína u otras drogas que crean adicción, el cuerpo y la mente se acostumbran tan rápido a la nicotina que la persona necesita de consumirla para sentirse bien.

Casi ningún fumador comienza a fumar de adulto. Las estadísticas demuestran que aproximadamente 9 en cada 10 fumadores comienzan antes de los 18 años de edad. Algunos adolescentes que fuman dicen que comienzan porque creen que les hace parecer más grandes. Otros fuman porque creen que les ayuda a relajarse. Algunos comienzan a fumar como una manera de sentirse rebeldes o de diferenciarse. Otros empiezan porque sus amigos fuman; o simplemente porque así tienen algo que hacer.

Cómo afecta el cigarrillo a tu salud

No existes razones físicas para comenzar a fumar: el cuerpo no necesita tabaco en la manera en la que necesita alimentos, agua, sueño y ejercicio. De hecho, muchas de las sustancias químicas presentes en los cigarrillos, como la nicotina y el cianuro, son realmente venenosos que pueden matar en dosis lo suficientemente elevadas.

Las consecuencias de este envenenamiento aparecen en forma gradual. A largo plazo, el cigarrillo lleva al desarrollo de problemas de salud como cáncer, enfisema (daño en el tejido

pulmonar), daños en los órganos e insuficiencia cardíaca. Estas enfermedades limitan la capacidad que tiene una persona para llevar una vida activa normal y pueden resultar mortales. Cada vez que un fumador enciende un cigarrillo, se quita entre 5 y 20 minutos de vida.

http://kidshelath.org/teen/en_espanol/drogas/smoking_esp.html (adaptado)

Glosario:

Adicción: vicio

Enfisema: enfisema (enfermedad)

Afecciones: infecciones

Cianuro: cianeto (sustancia

1. De acuerdo con el texto, diga si las afirmaciones que aparecen a continuación son verdaderas (V) o falsas (F).

- 1.1. El tabaco crea una dependencia similar a otras drogas duras.
- 1.2. La mayoría de los fumadores comienzan siendo menores de edad.
- 1.3. El tabaco deteriora el aspecto físico.
- 1.4. Fumar no es perjudicial para la salud.

2. Copie las frases del texto que comprueben estas afirmaciones.

- 2.1. Un fumador puede llegar a gastar bastante dinero en tabaco al año.
- 2.2. El tabaco es la causa de algunas enfermedades.
- 2.3. Muchos menores empiezan a fumar para parecer adultos.
- 2.4. Cada cigarro que fumas te acorta la vida.

3. De acuerdo con el texto, conteste de forma breve a las siguientes preguntas.

- 3.1. ¿Por qué fumar es un hábito muy difícil de abandonar?
- 3.2. ¿Cuáles son las razones de algunos adolescentes para comenzar a fumar?
- 3.3. ¿Cuáles son las consecuencias del cigarrillo a largo plazo?

4. Complete las siguientes frases con las palabras adecuadas. La primera letra ya está.

- 4.1. Cuando una mujer va a tener un hijo, está e...
- 4.2. Uno se rompe un brazo: le ponen una e...
- 4.3. A uno le sienta mal la comida: le duele mucho el e...
- 4.4. Usted se pasa el día tosiendo porque ha cogido un r...
- 4.5. Le duelen mucho las muelas: tiene que ir al d...
- 4.6. Esa chica tiene a...: le salen muchos granos, le pica la cara.
- 4.7. Medicamento pequeño de forma redonda u ovalada: p...
- 4.8. Medicamento que se presenta en forma líquida: j...

Grupo II

5. Complete con el pretérito pluscuamperfecto de indicativo.

- Yo nunca _____(romper) el brazo.
- ¿Vosotros ya _____(ir) al dentista antes?
- Nosotros todavía no _____ (estar) en el hospital de Madrid.
- En su vida, él nunca _____ (tomar) un jarabe
- Ellos nunca _____ (tener) dolor de espalda hasta ahora.
- Ellas hasta aquí no _____ (presentar) síntomas de ansiedad.

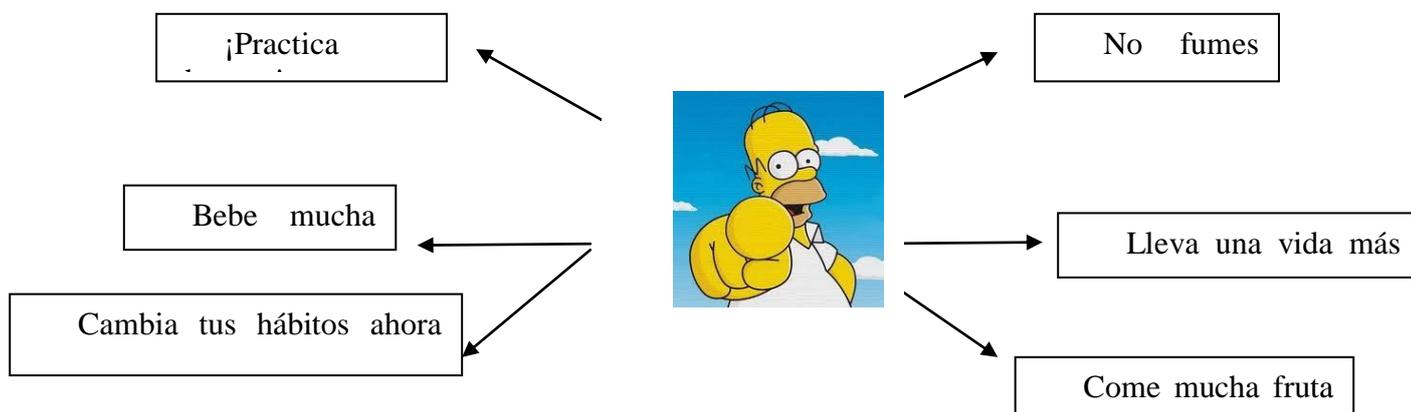
6. ¿Qué haría si...? Complete las expresiones como en los ejemplos.

Si comiese menos hamburguesas, tendría menos colesterol.



- Mi padre dejar de fumar. / Tener menos tos.
- Tú comer más sano. / Ser más saludable.
- Mis padres hacer yoga. /Sentirse mejor.
- Nosotros acostar más temprano. / Tener más energía durante el día.

6. Cambie al estilo indirecto los siguientes consejos que le da Homer Simpson a su hijo.



	Mi padre dice que...	Mi padre dijo que...
Estilo Indirecto		

Grupo III

7. Imagine un diálogo (120-150 palabras) entre un médico y un paciente, donde hable de:

- ✓ saludos;
- ✓ los síntomas;
- ✓ la enfermedad;
- ✓ que debe tomar el paciente.

¡Buen trabajo!



Matriz de teste de Espanhol da turma 9º B

- Duração de 90 minutos
- Material: caneta e corretor

Objeto de avaliação	Estrutura e característica da prova escrita			Critérios gerais de classificação
	I Compreensão escrita	II Conhecimento Explícito da Língua	III Expressão escrita	
<p>Saúde e cuidados pessoais</p> <p>Saber aplicar regras do conhecimento explícito da língua</p> <p>Atos de linguagem que constam no Programa.</p>	<p><u>Questionário sobre o texto:</u></p> <p>1. Identificação de afirmações Verdadeiras/ Falsas;</p> <p>2. Comprovar as afirmações através de frases retiradas do texto;</p> <p>3. Pergunta e Resposta - Itens de resposta breve.</p> <p>4. Completamento de frases</p>	<p>5. Exercício de completamento de espaço;</p> <p>6. Exercícios de transformação de frases;</p> <p>7. Exercícios de transformação de frases.</p>	<p>8. Elaboração de um texto a partir da temática indicada.</p>	<p>I (100%)</p> <p>1. $4\% \times 4 = 16\%$ 2. $7\% \times 4 = 28\%$ 3.1 $11\% \times 1 = 11\%$ 3.2 $5\% \times 3 = 15\%$ 3.3 $6\% \times 3 = 18\%$ 4. $1,5\% \times 8 = 12\%$</p> <p>II (100%)</p> <p>5. $3\% \times 6 = 18\%$ 6. $8,5\% \times 4 = 34\%$ 7. $3,5\% \times 12 = 42\%$ $+1\% \times 6 = 6\%$</p> <p>III</p> <p>8. 25% (consultar grelha)</p> <p>Total: 100%</p>

Cotação do teste: *Exámenes y ansiedad*

Questões	Cotação
1. (V o F)	2*6 =12 pontos
2.a. (Rellenar espacios) b. c. d. e.	3 pontos 4 pontos 3 pontos = 18 pontos 5 pontos 3 pontos
3. (correspondencia)	=15 pontos
4 4.1 (interpretación) 4.2.	2*10 = 20 pontos
5 (vocabulario)	1*10 =10 pontos
6 6.1. Funcionamiento de la 6.2. lengua) 6.3. 6.4. 6.5.	5*5 =25 pontos
TOTAL:	100 pontos

Desconta-se: 0,25 por acento gráfico

0,25 por erro ortográfico

0,5 por erro sintático

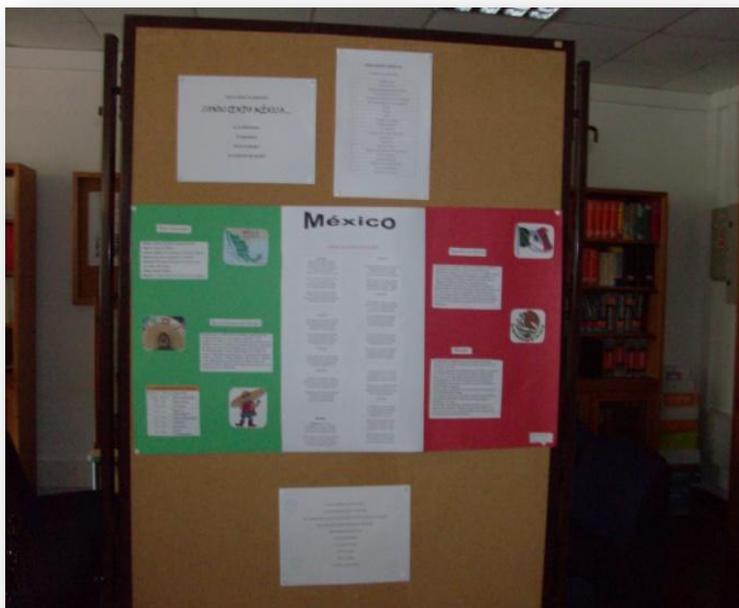
Anexo 38 –Grelha de correção para o exercício de expressão escrita do teste de avaliação (9ºB/C)

Grelha da expressão escrita (III)

Ortografia				Sintaxe	Vocabulário
Erro ortográfico/ Pontuação	Acentos	Translineação	Uso indevido de maiúscula/minúscula	Erro	
-0,5%	-0,25%	-0,25%	-0,25%	-1%	-1%

CONTEÚDO (60%)						FORMA (40%)			TOTAL
Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Coesão	Coerência	Ortografia	Sintaxe	Vocabulário	
10%	10%	10%	10%	10%	10%	15%	15%	10%	100%

Anexo 39 – Fotografias da Semana da Hispanidade, na ESAG



Anexo 40 – Fotografias da palestra de Amélia Mendonza



Anexo 41 – Fotografias visita de estudo a Lisboa (Aquaduto das Águas Livres e Teatro)





Anexo 43 – Fotografias da atividade desenvolvida no âmbito da exposição + x 10 – Jovens Artistas Ibero-Americanos



Anexo 44 – Fotografias da palestra sobre Murcia



Anexo 45 – Planificação da atividade Poesia Ibérica

PLANO ANUAL DE ATIVIDADES 2011-2012
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS

Eixo temático	Área disciplinar	Objetivos	Atividade	Destinatários	Equipa responsável	Localização espacial	Calendarização / cronograma	Instrumentos de auto-avaliação da actividade
SER ESAG, ESTAR NO MUNDO	Português e Espanhol	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Desenvolver o gosto pela poesia; ✚ Desenvolver o gosto pela leitura; ✚ Desenvolver a competência da expressão oral; ✚ Desenvolver a competência da compreensão oral; ✚ Desenvolver a competência da expressão escrita; ✚ Conhecer e/ou aprofundar conhecimentos sobre poetas portugueses e espanhóis; ✚ Promover o conhecimento da cultura espanhola. ✚ Promover o conhecimento da cultura portuguesa. 	<i>Poesia Ibérica</i> - Declamação de poemas de autores portugueses e espanhóis, acompanhada pela Tuna Académica do Liceu de Évora.	Toda a comunidade escolar; As turmas com as quais as estagiárias da PES trabalham (9º B/C, 10º H1 e 11º H1).	Docentes de português; Docentes de espanhol; Estagiárias da PES (Prática de Ensino Supervisionada) 2011- 2012	Anfiteatro da Escola Secundária André de Gouveia	Dia 16 de maio de 2012 entre as 11:45 e a 13:15.	Grelha de autoavaliação e relatório.

Anexo 46 – Fichas de inscrição para declamação de poemas para a atividade Poesia ibérica

Ficha de Inscrição



Eu _____ aluno/a da turma
_____ do _____ ano comprometo-me a declamar o poema
_____ do poeta _____ para a atividade
Poesia Ibérica a realizar no dia 16 de maio de 2012 na Escola Secundária André de Gouveia.

Professoras estagiárias

Orientadoras

Aluno/a

Anexo 47 – Fichas de inscrição para fazer biografias dos poetas para a atividade Poesia ibérica

Ficha de Inscrição



Eu _____ aluno/a da turma _____ do _____ ano comprometo-me a fazer a biografia do poeta _____ para a atividade *Poesia Ibérica* a realizar no dia 16 de maio de 2012 na Escola Secundária André de Gouveia.

Professoras estagiárias

Orientadoras

Aluno/a

Anexo 48 – Tabela-síntese das inscrições para a atividade Poesia Ibérica

Nomes dos poetas	Ano do aluno	Faz biografia	Declama poema
Luís de Camões	9º B		
Bocage	11º H1		
Almeida Garrett	11º H1		
Cesário Verde	11º H1		
Florbela Espanca	9ºB		
Fernando Pessoa	11ºH1		
Miguel Torga	9ºB		
Manuel da Fonseca	9ºB		
Eugénio de Andrade	9ºB		
António Ramos Rosa	11ºH1		
Miguel de Cervantes	11ºH1		
Lope de Vega	11ºH1		
Pedro C. de la Barca	12º H1/CT1		
Francisco de Quevedo	12ªH1/CT1		
Miguel de Unamuno	10ºH1		
Antonio Machado	10ºH1		
Luis García Montero	11º H1		
Federico García Lorca	12º H1/CT1		
Juan Ramón Jiménez	10º H1		
Gloria Fuertes	12ºH1/CT1		

Poesia Ibérica



Vem conhecer-nos!



Dia: 16 de Maio 

Local: Auditório escolar Hora: 11:45h

Apoio: Turmas de Português/Espanhol
Tuna Académica do Liceu de Évora 

Convite



poesia Ibérica



Apoio e participação das turmas de Português/Espanhol e da Tuna Académica do Liceu de Évora.



As Orientandas Ana Croca, Carla Silva e Lucília Camilo têm a honra de convidar Vossa Excelência a assistir à atividade *Poesia Ibérica*, a realizar no dia 16/05/2012, às 11:45 h, no Anfiteatro da Escola André de Gouveia.



Anexo 51 – Marcadores de livro com poemas para oferecer no final da atividade Poesia Ibérica



Caminante no hay camino

Caminante, son tus huellas
el camino y nada más;
Caminante, no hay
camino,
se hace camino al andar.
Al andar se hace el
camino,
y al volver la vista atrás
se ve la senda que nunca
se ha de volver a pisar.
Caminante no hay camino
sino estelas en la mar.

António Machado

poesia Ibérica
16 / 05 / 2012

Autopsicografia

O poeta é um fingidor.
Finge tão completamente
Que chega a fingir que é
dor
A dor que deveras sente.

E os que leem o que
escreve,
Na dor lida sentem bem,
Não as duas que ele teve,
Mas só a que eles não têm.

E assim nas calhas de roda
Gira, a entreter a razão,
Esse comboio de corda
Que se chama coração.

Fernando Pessoa

poesia Ibérica
16 / 05 / 2012

Autopsicografia

O poeta é um fingidor.
Finge tão completamente
Que chega a fingir que é
dor
A dor que deveras sente.

E os que leem o que
escreve,
Na dor lida sentem bem,
Não as duas que ele teve,
Mas só a que eles não têm.

E assim nas calhas de roda
Gira, a entreter a razão,
Esse comboio de corda
Que se chama coração.

Fernando Pessoa

poesia Ibérica
16 / 05 / 2012

Caminante no hay camino

Caminante, son tus huellas
el camino y nada más;
Caminante, no hay
camino,
se hace camino al andar.
Al andar se hace el
camino,
y al volver la vista atrás
se ve la senda que nunca
se ha de volver a pisar.
Caminante no hay camino
sino estelas en la mar.

António Machado

poesia Ibérica
16 / 05 / 2012

Certificado



Poesia Ibérica



Vem conhecer-nos!

Apoio e participação das turmas de Português/Espanhol e da Tuna Académica do Liceu de Évora.



Conferido a

Pelo seu excelente desempenho na atividade cultural.

Atividade realizada no Auditório Escolar, no dia 16 de Maio de 2012, das 11h45 às 13h15.



Anexo 53 – Fotografias dos elementos direcionais da atividade Poesia Ibérica



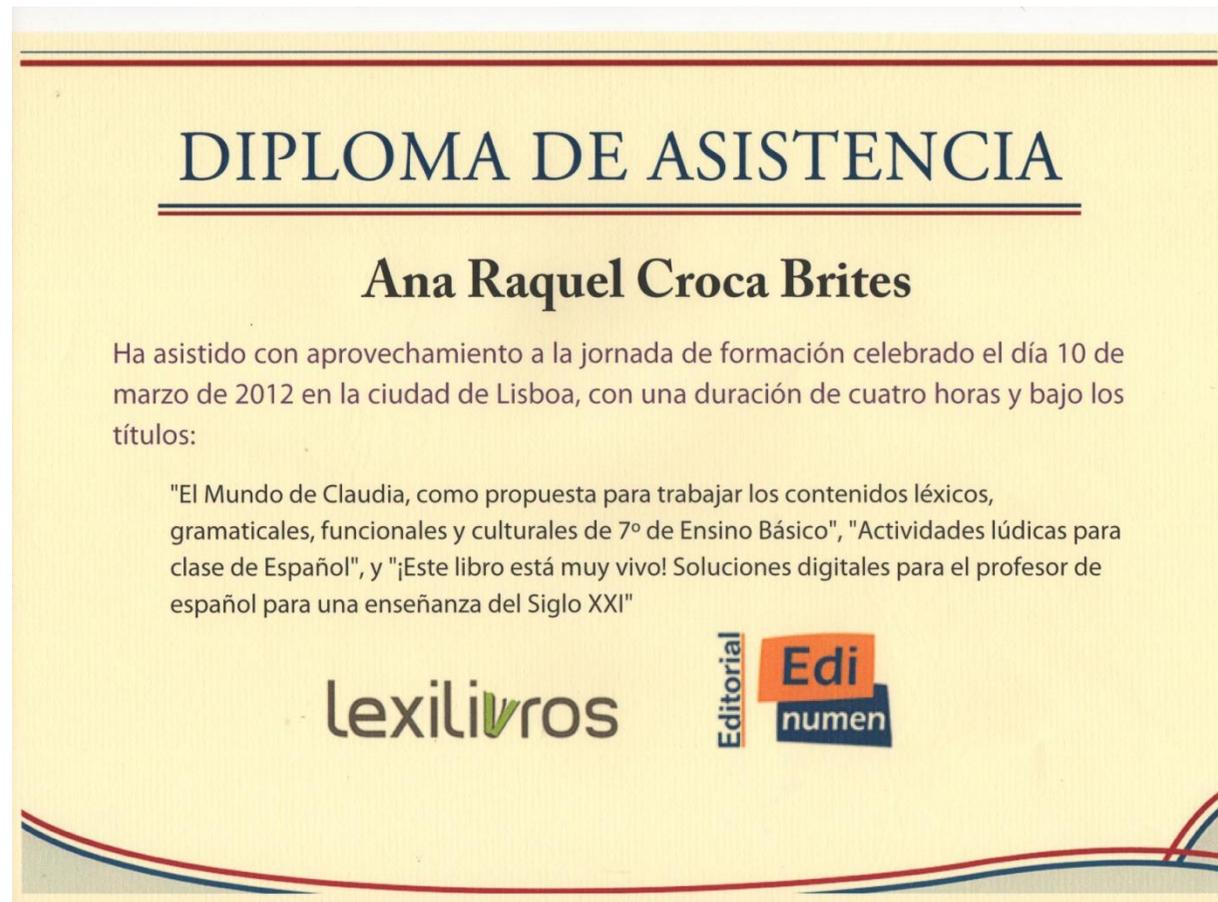
Anexo 54 – Fotos da atividade Poesia Ibérica



Anexo 55 – Certificado da formação *A Exploração de Documentos Audiovisuais na Aula de Espanhol*



Anexo 56 – Certificado da formação *El Mundo de Claudia, como propuesta para trabajar los contenidos léxicos, gramaticales, funcionales y culturales de 7º de Ensino Básico; Actividades lúdicas para clase de Español y ¡Este libro esté muy vivo! Soluciones digitales para el profesor de español para una enseñanza del Siglo XXI*



Anexo 57 – Certificado da formação *Gramática Comunicativa*



Anexo 58 – Certificado de presença no III Seminário Nacional do Projecto TurmaMais – PMSE

