

**Para uma pedagogia do oral
no ensino do Português e do Espanhol
no Ensino Básico e Secundário**

Sónia Monteiro Ferreira Martins

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

Setembro, 2012

Relatório de estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Português e de Línguas Clássicas no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário ou de Língua Estrangeira (Espanhol) nos Ensinos Básico e Secundário realizado sob a orientação científica do Professor Doutor António Martins Gomes e da Leitora de Espanhol Beatriz Moriano Moriano.

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor António Martins Gomes, orientador de Português do presente relatório, pela disponibilidade relativamente ao esclarecimento das dúvidas científicas, linguísticas, técnicas e formais que me foram surgindo ao longo da elaboração deste relatório.

À Leitora de Espanhol, Beatriz Moriano Moriano, orientadora de Espanhol do presente relatório, pela constante disponibilidade e pelo apoio que sempre me prestou, assim como pelos conselhos e partilha de conhecimentos linguísticos e culturais.

À Professora Doutora Maria Graciete Silva, coordenadora do Mestrado em Ensino do Português e das Línguas Clássicas ou de Língua Estrangeira na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, pela atenção às minhas preocupações face a situações de novidade com as quais me deparei.

À Professora Neus Lagunas, orientadora de Espanhol na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, pela ajuda e encorajamento.

À Professora Olga Batista Silva, orientadora de Português na Escola Secundária com Terceiro Ciclo Jorge Peixinho, pela orientação, partilha de conhecimentos e de experiência docente.

À Professora Maria da Conceição Fatela, orientadora de Espanhol na Escola Secundária com Terceiro Ciclo Jorge Peixinho, pela sua orientação, sugestões e conselhos.

Para uma pedagogia do oral
no ensino do português e do espanhol no ensino básico e secundário

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Sónia Monteiro Ferreira Martins

RESUMO

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Português, Ensino de Espanhol, Oralidade, Registos de Língua.

O presente relatório apresenta-se como o resultado de uma contínua e sistemática autorreflexão da minha prática de ensino supervisionada, ao longo do ano letivo de 2011-2012, na Escola Secundária com Terceiro Ciclo Jorge Peixinho de Montijo, que contemplou o ciclo da observação de aulas e o ciclo da planificação e execução de aulas. Por outro lado, incide também sobre a minha participação em reuniões, em atividades da escola e em ações de formação promovidas pela mesma.

Sendo o tema deste relatório *Para uma pedagogia do oral no ensino do português e do espanhol no ensino básico e secundário*, trabalhei com os alunos todas as competências relacionando-as umas com as outras, mas numa das unidades didáticas, em cada uma das disciplinas, a oralidade esteve mais evidente no meu trabalho com os discentes.

A minha prática pedagógica desenvolveu-se, relativamente à disciplina de português, na turma B do 7º ano de escolaridade e, no que diz respeito à disciplina de espanhol, no grupo 10º EF (que é a junção dos alunos de duas turmas que optaram pela disciplina de espanhol).

O principal objetivo do meu relatório é analisar a importância da oralidade nas aulas de português e de espanhol e refletir sobre os vários registos de língua, as várias práticas de linguagem diversificada de acordo com o contexto e a situação comunicativa, sendo estas atividades complementadas com o exercício da escrita.

To a pedagogy of oral teaching
of Portuguese and Spanish in school education

Pre-service teacher training report

Sónia Monteiro Ferreira Martins

ABSTRACT

KEYWORDS: Teaching Portuguese, Spanish Teaching, Orality, Records of Language

The present report is the outcome of a continuous and systematic self-reflection of my teaching practice supervised in 2011-2012 school year, at Escola Secundária com Terceiro Ciclo Jorge Peixinho in Montijo, which included the cycle of classroom observation and the cycle of planning and implementing lessons. Furthermore, it also focuses on my participation in meetings, in school activities and actions promoted by the same training.

Being the subject of this report *to a pedagogy of oral teaching of Portuguese and Spanish in school education*, I worked with students all the skills relating them to each other, but in one of the teaching units in each subject, oral skills were more evident in my work with the students.

My teaching practice has been developed in Portuguese, class B of the 7th grade and in Spanish, class E F of the 10th grade (which is the junction of students from two classes

The main purpose of my report is to analyze the importance of oral skills in Portuguese and Spanish and reflect on the different registers of language and varied language practices according to the context and the communicative situation, without opposing oral and writing skills.

ÍNDICE

Introdução	1
Capítulo I: Enquadramento institucional da Escola Secundária com Terceiro Ciclo	
Jorge Peixinho	3
I.1. História	3
I.2. Caracterização	4
Capítulo II: Para uma pedagogia do oral	7
II.1. Conceções de oralidade na escola	7
II.2. Registo de língua formal e informal.....	11
II.3. Aplicação às turmas de português e de espanhol	17
Capítulo III: Estágio em português	25
III.1. Caracterização da turma 7ºB.....	25
III.2. Aulas observadas	25
III.3. Aulas lecionadas no 7º B	26
III.3. 1. Aulas lecionadas sobre o novo acordo ortográfico	26
III.3.2. Primeira unidade didática: O texto narrativo	26
III.3.3. Segunda unidade didática: O texto poético.....	27
III.3.4. Materiais e recursos didáticos.....	28
III.3.5. Reflexões das aulas das duas unidades didáticas	30
Capítulo IV: Estágio em espanhol	35
IV.1. Caracterização do 10º EF.....	35
IV.2. Aulas observadas	35
IV.3. Aulas lecionadas no 10º EF	36
IV.3.1. Primeira unidade didática: “Ocio”	36
IV.3.2. Segunda unidade didática: “Trabajo”	37
IV.3.3. Materiais e recursos didáticos.....	37
IV.3.4. Reflexões das aulas.....	39
Capítulo V: Participação nas atividades da escola	50
V.1. Reuniões e direção de turma	50
V.2. Plano anual de atividades	50
V.3. Atividades e iniciativas	51
Capítulo VI: Reflexões finais	53
Conclusão	56
Bibliografia	58

Anexos.....	60
Anexo I: Planificações de português.....	i
Anexo II: Materiais e recursos didáticos de português	ix
Anexo II.1: “O tombo da lua”: Ficha de linguagem informal e reconto oralmente	ix
Anexo II.2: Carta forma e informal: ficha informativa.....	xii
Anexo II.3: Canção “Espetáculo” (Sérgio Godinho e Clã, letra de Sérgio Godinho) ...	xiii
Anexo II.4: Escrita criativa: poemas criados pelos alunos	xvi
Anexo II.5: Teste- Competência da leitura (7º B)	xviii
Anexo III: Planificações de espanhol	xxiv
Anexo IV.1: Grelhas de registos	xxx
Anexo IV. 2: Ficha de compreensão oral da audição (em CD) de uma conversa entre um grupo de amigos que faz planos de ócio	xxxiii
Anexo IV. 3: Introdução ao tema “Trabajo”	xxxiv
Anexo IV.4: Vídeos.....	xxxvii
Anexo IV.5: Jogos de palavras.....	xxxviii
Anexo IV.6: Aula do dia do livro.....	xli
Anexo IV.7: Aula sobre entrevista de emprego, curriculum vitae, carta de apresentação	xliii
Anexo IV.8: Questionários de autoavaliação das unidades didáticas	xlviii
Anexo IV.9: Ação de informação A violência no namoro (ministrada na Escola Secundária com Terceiro Ciclo Jorge Peixinho)	lvi

INTRODUÇÃO

O presente relatório está organizado através de seis capítulos, aos quais se seguem a bibliografia e os anexos.

No primeiro capítulo, apresento a escola onde efetuei o meu estágio na Prática de Ensino Supervisionada, através de uma breve história (localização, origem do nome e respostas às necessidades da população do meio envolvente) e da sua caracterização (número de alunos e suas origens, espaço físico, oferta educativa, tratamento dos resultados académicos e pontos fortes).

O segundo capítulo contém a argumentação do tema deste relatório e está subdividido em três pontos: no primeiro, “Conceções de oralidade na escola”, explico o título em si e a conceção de oralidade partindo do geral para o contexto do ensino/aprendizagem; no segundo, “Registo de língua formal e informal”, descrevo equívocos que o conceito de oralidade na escola suscita e desenvolvo questões sobre registos de língua, bem como a importância do oral formal na formação para a cidadania; no terceiro, “Aplicação às turmas de português e de espanhol”, além de reforçar a importância da oralidade, enuncio de que forma trabalhei com os alunos de acordo com o tema deste relatório e faço referência à correção do erro oral na disciplina de língua estrangeira.

No terceiro capítulo, tendo em consideração o modelo de estágio autorreflexivo que frequentei e que está subjacente à elaboração deste relatório, dou ênfase às reflexões das aulas de português lecionadas e supervisionadas. A caracterização da turma 7º B, a reflexão sobre as aulas observadas, os comentários gerais sobre as duas unidades didáticas que lecionei e sobre as sessões introdutórias às regras do novo acordo ortográfico, que ministrei em par pedagógico, os materiais e recursos didáticos utilizados são igualmente matéria deste capítulo.

No quarto capítulo, tendo em consideração o modelo de estágio autorreflexivo que frequentei e que está subjacente à elaboração deste relatório, dou ênfase às reflexões das aulas de espanhol lecionadas e supervisionadas. A caracterização da turma 10º EF, a reflexão sobre as aulas observadas, os comentários gerais sobre as duas unidades didáticas que lecionei e os materiais e recursos didáticos utilizados são igualmente matéria deste capítulo.

O quinto capítulo faz o balanço da minha participação nas atividades previstas no Plano Anual de Atividades da escola cooperante, nas reuniões (semanais de orientação de estágio, de departamento e de conselhos de turma de avaliação), no

horário de direção de turma da professora e orientadora de português Olga Batista, em ações de formação e também das minhas iniciativas na, e para a, escola. Esse capítulo apresenta-se como transversal à disciplina de português e à disciplina de espanhol.

Quanto ao sexto capítulo, incide sobre as reflexões finais feitas de forma imparcial não só sobre os pontos fortes, mas também sobre os pontos fracos perspetivando, mais do que soluções infalíveis, um caminho no sentido de uma contínua melhoria profissional.

A conclusão sintetiza o remate do presente relatório sublinhando as metas mais pertinentes em conformidade com o tema tratado.

Segue-se a bibliografia da qual lanço mão, na qual me apoio para inferir os meus comentários ou que me conduz ao tema “Para uma pedagogia do oral no ensino do português e do espanhol no ensino básico e secundário”. Finalmente, anuncio os anexos para os quais remeto ao longo do presente relatório.

CAPÍTULO I: ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL DA ESCOLA SECUNDÁRIA COM TERCEIRO CICLO JORGE PEIXINHO

I.1. HISTÓRIA



A Escola Secundária Jorge Peixinho foi a escola cooperante onde realizei o estágio em português e em espanhol no ano letivo de 2011-2012. Após alguma pesquisa, inclusive junto dos professores que lecionam há mais tempo na Escola Secundária Jorge Peixinho, passo a apresentar os principais dados históricos da instituição onde realizei a minha Prática de Ensino Supervisionada.

A 10 de setembro de 1957, foi criada a Escola Industrial e Comercial do Montijo que, depois das reformas educativas introduzidas após 1974, passou a chamar-se Escola Polivalente do Montijo.

Desde julho de 1991 denomina-se Escola Secundária com Terceiro Ciclo Jorge Peixinho, nome que homenageia o maestro Jorge Peixinho, natural do concelho, que foi um compositor português, nascido em 1940 e falecido a 30 de junho de 1995. O músico, com apenas vinte e um anos, obteve o diploma de aperfeiçoamento em Composição na Academia S. Cecília, em Itália, depois de ter feito o curso de Piano e Composição no Conservatório de Lisboa. Participou em diversos festivais internacionais e fundou em 1970, com outros artistas portugueses, o Grupo de Música Contemporânea de Lisboa, de extrema importância no que concerne à divulgação e promoção da nova música portuguesa. Ao longo da sua carreira, Jorge Peixinho realizou obras para instituições como a Secretaria de Estado da Cultura, a Fundação Gulbenkian, a Comissão dos Descobrimentos e o Conselho Português de Música.



Fotografia do maestro Jorge Peixinho

Trata-se de uma escola que foi, durante muitos anos, a única a servir o Montijo. Este estabelecimento de ensino, que já fez cinquenta anos, tem tido um papel fundamental na formação profissional dos jovens da região e de adultos que frequentaram o ensino noturno. Continua a investir nos cursos profissionais, apesar de atualmente essa oferta estar a diminuir gradualmente. No entanto, permanece como uma referência na vida académica dos jovens do Montijo (e na dos seus pais). Durante o ano letivo de 2011-2012, a oferta formativa incidiu num conjunto de diferentes percursos dirigidos aos variados níveis de ensino. No que diz respeito ao ensino básico diurno, além do ensino regular dos 7º, 8º e 9º anos de escolaridade, funcionaram cursos de educação e formação de 9º ano, nível 2. A saber: logística e armazém, práticas técnico-comerciais, e instalação e operação de sistemas informáticos. O ensino secundário diurno está dividido em cursos científico-humanísticos (ciências e tecnologias, ciências socioeconómicas, línguas e humanidades e artes visuais) e cursos profissionais (técnico de gestão e técnico de energias renováveis). Relativamente ao ensino noturno, a escola teve como oferta formativa cursos de educação e formação de adultos, para a conclusão do 9º ano e do 12º ano de escolaridade.

I.2. CARACTERIZAÇÃO



Fotografia da Escola Secundária com Terceiro Ciclo Jorge Peixinho

No ano letivo de 2011-2012 frequentaram a Escola Secundária com Terceiro Ciclo Jorge Peixinho mil cento e cinquenta e nove alunos: cento e noventa e dois no 7º

ano, cento e oitenta e cinco no 8º ano, cento e noventa e dois no 9º ano, cento e oitenta e dois no 10º ano, cento e quarenta e um no 11º, cento e oito no 12º ano e cento e cinquenta e nove alunos nos cursos de educação e formação e os cursos profissionais.

No edifício principal da escola, existem vinte e seis salas de aula, laboratórios de física, química e biologia/geologia, salas de informática, centros de recursos, biblioteca e serviços administrativos. Há também um campo de jogos para o desporto e a educação física. Note-se que, atualmente, a escola está em obras e que no final do ano letivo já estavam finalizadas as construções de um novo bloco de salas de aulas com dezasseis salas. Lecionei a minha última aula supervisionada de português numa das novas salas que, além de terem dois quadros grandes, possuem bastante luminosidade e paredes isoladoras dos ruídos mais intensos, o que é um detalhe facilitador no contexto do ensino/aprendizagem, uma vez que o habitual barulho que se ouve nas escolas durante os intervalos prejudica os alunos ainda em aulas. Foi um detalhe relevante e facilitador da compreensão oral, aspeto pertinente para o tema do presente relatório.

Relativamente às origens dos alunos, grande parte das atividades profissionais dos seus encarregados de educação está relacionada com serviços cuja habilitação académica corresponde ao 3º ciclo do ensino básico e ao ensino secundário. Para fazer face ao insucesso académico e prevenir o abandono escolar, a escola dispõe de uma boa e diversificada oferta educativa que vai ao encontro das necessidades do meio e das expectativas de alunos e encarregados de educação. O corpo docente é estável e experiente, tendo cerca de metade dos docentes mais de dez anos de serviço. O pessoal não docente constitui um corpo com alguma estabilidade.

No que diz respeito aos resultados académicos dos alunos, têm sido tratados estatisticamente no Conselho Pedagógico e nos vários departamentos curriculares, depois de analisados nos conselhos de turma e de avaliação intercalar, momento em que também se trabalham os projetos curriculares de turma. A interdisciplinaridade é uma evidência em todo o trabalho desenvolvido nos conselhos de turma, levando assim a cabo os objetivos dos planos curriculares de turma.

O regulamento interno da escola é apresentado não só aos alunos, mas também aos seus encarregados de educação para que tomem conhecimento das regras definidas e do próprio funcionamento interno dos mecanismos que regem a escola. No que concerne à distribuição das funções docentes, tem-se tido em conta sempre as propostas dos departamentos, assim como os critérios de avaliação aprovados em Conselho Pedagógico que dão prioridade à continuidade pedagógica. A escola investe muito no

trabalho do cargo de diretor de turma constituindo, de facto, a educação para a cidadania e a solidariedade uma base sólida do projeto educativo desta escola.

Para dar resposta às necessidades educativas especiais, a escola dispõe de uma professora de educação especial e de duas psicólogas. Os alunos com necessidades educativas especiais já estão referenciados desde o 2º ciclo do ensino básico, sendo que se vão fazendo nos respetivos conselhos de turma, entre diretor de turma e os restantes docentes, várias reavaliações e articulações com a docente de educação especial e o serviço de psicologia e orientação.

É de salientar igualmente a importância que a escola confere à realização de ações de formação e palestras dirigidas a professores.

Os pontos fortes da Escola Secundária com Terceiro Ciclo Jorge Peixinho são os seguintes: os resultados académicos, a capacidade de resposta às expectativas dos alunos, a estabilidade e a experiência do corpo docente, a oferta educativa diversificada, a boa articulação entre o serviço de psicologia e orientação e a educação especial e o trabalho desenvolvido pelos diretores de turma enquanto ligação entre os encarregados de educação e o ensino profissional.

CAPÍTULO II: PARA UMA PEDAGOGIA DO ORAL

II.1. CONCEÇÕES DE ORALIDADE NA ESCOLA

A língua que falamos quotidianamente é de tal modo uma característica universal que comumente não pensamos acerca dela.

(Eric Havelock)

Embora os principais objetivos do tema deste relatório sejam analisar a importância da oralidade nas aulas de português e de espanhol, refletir sobre os registos de oralidade e as práticas de linguagem diversificada de acordo com o contexto e a situação comunicativa, não significa que a interação oral tenha sido valorizada, na minha prática pedagógica, em detrimento da escrita ou de outras competências. Por essa razão, optei pelo título “Para uma pedagogia do oral no ensino do português e do espanhol no ensino básico e secundário” e não *por* uma pedagogia do oral no ensino do português e do espanhol no ensino básico e secundário. Na verdade, não se trata da defesa da oralidade em combate contra a escrita; pelo contrário, valoriza-se a relação e uma linha contínua entre as competências específicas no domínio do modo oral e do modo escrito. Há diferenças entre a comunicação oral e a escrita e, assim, estas constituem duas formas diferentes que partilham o mesmo código, o código linguístico. As suas características diferentes definem-se em situações sociais e em determinadas finalidades comunicativas, mas são complementares; ou seja, não se completam mas complementam-se.

A fala e a escrita têm os seus traços próprios mas, em contexto de ensino/aprendizagem, concretamente nas aulas de português e de espanhol, não estão de costas viradas porque pertencem à mesma gramática e trabalham juntas.

No entanto, sendo efetivamente o cerne desta temática a oralidade, é fundamental uma breve reflexão sobre as suas conceções que, normalmente, estão associadas a tudo aquilo que é falado e não escrito. Tal como refere Joaquim Mattoso Camara Júnior: “A civilização deu uma importância extraordinária à escrita e, muitas vezes, quando nos referimos à linguagem, só pensamos nesse aspecto. É preciso não perder de vista, porém, que lhe há ao lado, mais antiga, mais básica, uma expressão oral” (Camara Júnior 1977, 14).

É evidente que precisamos da língua falada para comunicar nas situações de vida mais comuns e que as antigas experiências humanas sempre foram transmitidas oralmente de geração para geração. Por isso, a oralidade é encarada como uma forma de comunicação espontânea por excelência, o que me leva a compreender o conceito geral e comum de oralidade que não privilegia um uso de língua cuidado no modo oral. Isto é, o que está subjacente a essa concepção mais vulgar de oralidade é a ideia de que oralmente tudo é possível em termos linguísticos. É muito frequente ouvirmos comentários como, por exemplo, “Eu sei que não está correto o que eu disse, mas estou a falar! Não te preocupes que quando escrevo não o faço com este erro”. Por outro lado, a oralidade, de acordo com a tradição académica e cultural dos países ocidentais “letrados”, foi sendo colocada num lugar de parente pobre contemplando os “brilhantes” da escrita, esta sempre com mais sucesso, prestígio social e credibilidade. Em suma, pode-se estabelecer um contraste entre o carácter cronológico da oralidade, porque a fala é muito anterior à escrita, e o construído prestígio social da escrita, mas não nos podemos esquecer de que continuamos seres falantes e faladores. Com efeito, o autor António Marcuchi sustenta que “A oralidade jamais desaparecerá e sempre será, ao lado da escrita, o grande meio de expressão e de actividade comunicativa.” (Marcuchi 2001, 36)

Os desvios à norma, nessa mesma tradição dos países “letrados”, além de muito mais associados à oralidade do que à escrita, foram durante muito tempo vistos quase como uma aberração linguística, o que nos remete para uma temática mais ligada à psicolinguística. Creio que a evidência óbvia de que falamos naturalmente, muito antes de iniciarmos um percurso escolar, faz com que não reflitamos muito sobre os usos da fala e, conseqüentemente, contribuiu para a fomentação da atitude acima mencionada em relação à oralidade.

Contudo, como professora de português e de espanhol, não devo assumir uma ideia de oralidade tão linear. Os professores devem questionar-se sobre a concepção de oralidade nas escolas do ensino básico e secundário, especialmente porque os estudos linguísticos se têm interessado pelas produções orais sem as verem como propícias a um registo pouco cuidado e sem regras do conhecimento específico da língua bem definidas. Essa atenção ao oral possibilitou a recente inserção das competências específicas da oralidade (compreensão e expressão oral) nos programas da disciplina de português e nos da língua estrangeira não tão recentemente. Com efeito, atualmente o enfoque comunicativo é o ponto de partida, é o caminho e é igualmente o objetivo do

ensino/aprendizagem, no geral, e das disciplinas de línguas, em particular. É nessa perspectiva que a oralidade tem vindo a assumir cada vez mais o seu lugar, a sua inevitável e inegável importância no seio de todas as disciplinas e áreas curriculares não disciplinares. Por essa razão, quando nos referimos à oralidade na escola, devemos pôr de parte a defesa de um limite circunscrito à disciplina de língua portuguesa e às de línguas estrangeiras.

Todavia, como considero que a função do professor das áreas disciplinares supracitadas, no que se refere ao oral, é a de trabalhar os vários orais, começo por apresentar a abrangência do conceito de oralidade na escola. A escola é o reflexo da vida, da sociedade, o que parece sugerir que a vida entra na escola e com ela as produções orais dos alunos. Mas a verdade é que as aprendizagens dos discentes também fazem um percurso inverso; ou seja, saem da escola como se de um ciclo vital se tratasse. O aluno chega à escola com o seu “equipamento” linguístico mais ou menos letrado, conforme a diversidade dos contextos sociais, adquire competências, neste caso concreto de oralidade, que são arremessadas para o ponto de partida: a vida. Assim, a forma como a oralidade é trabalhada deve transportar (como explicarei no ponto II.2) um conceito que contemple os registos de língua formal e informal sem associar cegamente o oral ao registo de língua informal e o escrito ao registo de língua formal, porquanto essa correspondência não é assim tão direta como parece. Na verdade, fala e escrita podem manifestar as seguintes matizes: língua padrão, variedades não-padrão, língua culta, língua coloquial, linguagem formal e linguagem informal. Tudo é possível e tudo depende do contexto no qual fazemos um uso adequado da língua.

A conceção de oralidade que continua, ainda, a ser assumida na escola através dos manuais escolares, posta em prática, projeta-se em atividades que acabam por se dispersar do foco das competências específicas da oralidade. Segundo Marcuchi (1996), tal acontece porque se trata de atividades produzidas com leituras em voz alta, conversas livres e soltas (pouco orientadas pelos professores) e correções oralmente de exercícios propostos; isto é, são atividades de “oralização” e não de oralidade. Creio que o conceito de oralidade implícito nesse tipo de atividades é mais superficial do que real, visto que se afasta dos níveis de desempenho propostos pelo Ministério da Educação para o ensino básico: o conhecimento das estratégias linguísticas e não linguísticas nos atos de fala reais com diferentes objetivos comunicativos, adequados ao contexto.

Na verdade, a melhor conceção de oralidade, neste âmbito, é aquela que pretende estabelecer uma relação com atividades facilitadoras da exposição do aluno a

factos autênticos, e da vida real; portanto, mais do que em sala de aula, fora dela o mais possível. De acordo com António Marcuchi: “A língua só funciona em situações de uso contextualizado.” (Marcuchi, 1996).

Na perspetiva de Margarida Recasens (Recasens 1999,7), na escola a tendência tem sido a de “utilizar, prioritariamente, a linguagem escrita e em geral carecemos de recursos e técnicas que favoreçam a correcta aprendizagem no campo da linguagem oral”. A autora de *Como estimular a expressão oral na sala de aula* foca como causa dessa propensão a falta de recursos verificada nas escolas, mas também a questão da conveniência, por parte dos próprios professores, relativamente ao pouco investimento na oralidade, porque a verdade é que os alunos se mantêm muito mais sossegados enquanto escrevem ou respondem a perguntas escritas do que quando interagem oralmente em atividades académicas.

O clima agitado de sala de aula, ainda que positivamente desencadeado pela oralidade, é uma realidade pouco confortável para os docentes que, ainda hoje passados treze anos das palavras de Margarida Recasens, se referem a esse incómodo justificando-o através de questões como a gestão do tempo e a pressão para o cumprimento das planificações ou do programa da disciplina que lecionam. Apesar de a oralidade constar, no nosso sistema educativo, das competências específicas da disciplina de português e de língua estrangeira, ainda tem um longo caminho a percorrer no que concerne à aplicação de atividades direcionadas a uma realidade oral de situações com as quais os alunos se depararão no seu dia-a-dia, na sua vida profissional e social.

El enfoque aquí adoptado, en sentido general, se centra en la acción en la medida en que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no sólo relacionadas con la lengua) que llevar a cabo... (In *Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas*, 2002)

Note-se que, quando me refiro ao clima de sala de aula agitado pela oralidade, não estou, de forma alguma, a fazer a apologia de uma explosão ruidosa do oral pelo oral, do falar por falar sem regras definidas pelo professor para os debates ou exposições orais, por exemplo. Todas as atividades propostas pelo docente encontram-se dentro de uma sequência de aula, e de aprendizagens, rumo a um determinado sentido que se traduz em objetivos gerais e específicos, utilizando a terminologia proposta pelo Ministério da Educação e aplicada na elaboração das planificações de sequência de

aprendizagem e nas de aula. É imprescindível a definição de uma linha de orientação com regras, métodos e técnicas para o desenvolvimento da comunicação e expressão oral: o saber ouvir, os princípios de cooperação e de cortesia relacionados com competências transversais de cidadania, o aprender a tirar apontamentos para oportunamente colocar questões pertinentes, o saber estar quando se fala evitando posturas desadequadas à situação discursiva oral, como ombros para baixo, mãos nos bolsos, medo de projetar a voz para se fazer ouvir sem gritar. Em síntese, enumerei algumas estratégias para o desenvolvimento da fluência e adequação não só ao oral informal mas também ao formal. Mas o fundamental é que vale a pena desprendermos de uma atitude cultural enraizada na derrota ou na ideia de que o investimento em atividades de oralidade, que naturalmente implicam um ambiente de aula diferente do tradicional, é uma perda de tempo porque pode inclusive desencadear uma certa indisciplina. Apesar de alguma ansiedade perante o ruído e o imprevisto típicos das atividades de oralidade em tempo real, como professores de línguas (portuguesa e estrangeira), devemos ser mais pacientes, sem cairmos no excesso da condescendência desmedida. O que pretendo realçar é a importância de sermos menos ansiosos quanto aos resultados finais, à gestão do tempo, ao cumprimento dos programas apressadamente porque na verdade o indispensável é o caminho, o enquanto se faz, o aqui e agora inerente à comunicação oral.

II.2. REGISTO DE LÍNGUA FORMAL E INFORMAL

Ainda que pareça paradoxal, a língua usa-se para aprender a usar a língua, ou as línguas, em qualquer registo.

(Juli Palou)

Um dos mais perigosos equívocos relacionados com o conceito de oralidade na escola é a assunção de que a prática da escrita beneficia ou ampara a oralidade; ou seja, a oralidade é encarada como carente do apoio da escrita, o que considero, antes de mais, um preconceito a ser ultrapassado. Creio que o que se esconde atrás desse preconceito é a convicção de que os raciocínios e os processos cognitivos ligados à escrita são superiores aos da fala, contrariamente ao pensamento platónico que defende que a escrita não aumenta a sabedoria, uma vez que é uma mera imitação do real e que as coisas mais significativas se encontram vinculadas à oralidade. Contudo, Luíz António

Marcuchi procura um equilíbrio entre o nível cognitivo da escrita e o da oralidade, o que traduz da seguinte forma: “Os processos de compreensão desenvolvidos na oralidade são os mesmos que na escrita, variando as formas de implementação em virtude das condições de produção, em especial quando o texto se dá no formato dialogado.” (Marcuchi 2001, 124). Por outro lado, sabemos que se aprende a fazer alguma coisa fazendo-a, o que naturalmente acontece também com a fala, com a prática da oralidade na escola, com o uso da língua no modo oral, em diferentes variedades e sob os mais variados registos. Dessa forma, parece-me inconcebível a ideia de que se aprende a falar escrevendo e de que quem escreve bem, por esse motivo, fala ainda melhor. “Falar bem” implica muita subjetividade e não podemos acreditar que a fala correta é a que se aproxima da escrita. Em conformidade com a visão funcional de Marcuchi, falar bem reflete um juízo de valor que apenas considera uma adequação às regras da língua, o que é muito insuficiente no que concerne a uma competência comunicativa que abranja os vários registos de língua porque, conforme o autor explica, “são os usos que fundam a língua e não o contrário... falar ou escrever bem não é ser capaz de adequar-se às regras da língua, mas é usar adequadamente a língua para produzir um efeito de sentido pretendido numa dada situação.” (Marcuchi 2001, 9)

Apesar da relação antagónica entre oralidade e escrita que se verificou até aos anos 80, hoje essa perspectiva está (ainda) em mudança e ambas as competências devem ser consideradas como coadjuvantes uma da outra no que concerne aos usos da língua para efeitos de comunicação, enquanto interação social, e em contexto de ensino/aprendizagem. Assim, é nesse uso de comunicação que cada registo de língua se assume relativamente às competências do modo oral na escola, nas disciplinas de língua portuguesa e de língua estrangeira. O principal objetivo deve ser ampliar a compreensão e expressão oral às variedades do português de forma a abranger o português padrão, fundamental para o exercício dos géneros formais e públicos do oral.

Entende-se por registos de língua os diferentes usos linguísticos, de forma pragmática, e sempre de acordo com a situação em que nos encontramos. Relativamente à pragmática e segundo Francisco Matte Bon, não a podemos ignorar nos atos de fala uma vez que estes contemplam ações parciais linguísticas e não linguísticas. A perspectiva da gramática (tradicional) como um “espelho do mundo” não considera os vários tipos de possibilidades expressivas que são o uso da língua como finalidade comunicativa baseada no que se diz, não só para falar mas também para atuar. Por isso, Matte Bon defende do seguinte modo a necessidade e a urgência da introdução de

aspectos pragmáticos nos estudos gramaticais: “La lengua no es tan sólo un sistema de representaciones objetivas del mundo. Es un instrumento que emplea un anunciador y habrá que dar cuenta de su posición respecto de los que se dice y de cómo manipula los datos para conseguir (a distintos niveles) lo que quiere conseguir.” (Matte Bon, 2010)

Retomando o conceito de oralidade que deve ser adotado pelos manuais escolares e pela escola enquanto instituição, é fundamental uma relação entre atividades em que os alunos se expõem e detalhes da fala que sejam reais. Mas trata-se sempre de uma tarefa, na qual os professores têm de se empenhar, cujo objetivo é o de preparar os alunos para serem capazes de interagir oralmente fora da sala de aula, fora da escola e, inclusive, fora do seu país. É muito frequente falar-se, e ler-se em títulos, sobre a oralidade na sala de aula, o que nos conduz a uma questão: porque é que persiste essa referência à sala de aula sistematicamente? Creio que a resposta se prende com o grande equívoco da noção de oralidade, assumida no sistema educativo português, que limita as atividades de oralidade à sala de aula. Este é o cenário preparatório para a aplicação de todos os tipos de oral, de acordo com os contextos envolventes, mas tem de ser encarado apenas como o “trampolim” para um longo e diversificado caminho pragmático: diálogos espontâneos, conversas de rua ou de café, conversações em programas televisivos ou radiofónicos aos quais a escola leva em visitas de estudo os alunos para se expressarem oralmente sobre determinado tema, exposições orais em instituições do meio envolvente em parceria com a escola sobre projetos e iniciativas da escola ou de uma turma ao serviço da comunidade educativa (cumprindo-se assim os verdadeiros propósitos de uma educação para a cidadania), comunicações orais em língua estrangeira nas visitas de estudo ao país da língua oficial da disciplina lecionada na escola. Relativamente a este exemplo, é com muita pena que tenho verificado, nas várias escolas onde lecionei como licenciada sem estágio profissional, que em termos gerais as visitas de estudo a Espanha, cujos objetivos constam do plano anual de atividades, não promovem plenamente situações reais de comunicação, expressão e interação oral formal nas quais os alunos possam fazer comunicados, apelar, convidar os alunos espanhóis a participarem em atividades, falar com professores espanhóis, apresentar um concurso numa escola espanhola ou fazer uma entrevista a uma personagem importante no contexto escolar de uma escola espanhola. A cada uma dessas situações corresponderia um grau de formalidade, de acordo com o contexto. Assim, no caso de um convite aos alunos espanhóis para virem a Portugal, aplicar-se-ia um oral formal adequado aos adolescentes ou jovens e no de uma entrevista a uma

personagem importante um grau de formalidade mais elevado. “Los que aprenden a realizar declaraciones públicas en lenguas extranjeras tienen que utilizar una pronunciación especialmente clara, repetir palabras clave, etc. para asegurar la comprensión.” (In *Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas*, 2002).

A interdisciplinaridade pode ser um ótimo contributo na programação das atividades mencionadas, sendo que a disciplina de português constrói úteis alicerces para o desenvolvimento da comunicação oral. No entanto, por exemplo no caso de uma visita de estudo a Espanha, a preparação de um debate oral sobre Portugal, para os estudantes e comunidades educativas espanholas, carece igualmente dos contributos da história e geografia, ciências da natureza e de outras disciplinas. De acordo com Olga Pombo, “A interdisciplinaridade surge como uma aspiração emergente no seio dos próprios professores” e é o “desejo de uma prática de ensino que aponte no sentido da articulação e do cruzamento dos saberes disciplinares, que suscite a confluência de perspectivas para o estudo de problemas concretos.” (Pombo 2004,106).

O contexto é muito importante porque, se o tivermos em conta nos exercícios dos manuais escolares e nas atividades propostas aos alunos, contemplando sempre as possibilidades de emprego formal mas também espontâneo, considerando sempre um discurso comunicativo oral e o contexto, o que está com o texto escrito, consegue-se a coerência e a coesão do discurso. Nos exercícios dos manuais, supostamente para comunicar, os alunos aprendem a copiar frases feitas para perguntar direções e localização de lugares em espanhol. Veja-se o exemplo *¿Dónde está el quiosco?* Além de haver outras possibilidades mais espontâneas típicas da língua espanhola para essa pergunta, a frase para responder é sempre perfeitamente idealizada. Nunca se admite, não estamos culturalmente habituados a admitir, a hipótese de uma resposta pouco afável ou simplesmente que o interlocutor não saiba onde é o “quiosco”. Por isso, Matte Bon aponta como consequência de todas estas incoerências a inutilidade de muitos dos exercícios que os alunos realizam em aula. Nessa perspetiva do autor: “El resultado es una gramática incompleta, poco utilizable.” (Matte Bon, 2010).

Como ponto de partida para o trabalho com os nossos alunos, é essencial percebermos que os discentes já trazem “de casa” a sua forma de se expressarem, o seu idioleto, que diverge de aluno para aluno, que muitos deles não procedem de um meio letrado, culto ou erudito, e nunca exercitaram uma reflexão metalinguística sobre os vários registos de língua contextualizados, nunca pensaram sobre como e quando devem falar de determinado modo. Apenas conhecem o uso coloquial e informal. O que é que

podemos, então, enquanto profissionais da educação, propiciar aos alunos que eles não tenham encontrado no seu contexto social? Compete à escola destriçar muito bem conceitos como formal e informal, fornecendo boas ferramentas para a vida, mais do que instrumentos meramente académicos. Ensinamos que se usa um registo de língua formal e um registo de língua informal, mas especificamos que dentro do informal temos o registo familiar para falar em casa com a família e que há também um registo coloquial para falar com os nossos amigos em conversações com uma atitude menos convencional. O registo de língua formal é assumido para as ocasiões de maior eloquência e para as situações mais sublimes da nossa vida. Mas esse ensino/aprendizagem sobre os registos de língua oral deve ser executado através de atividades de expressão oral acompanhadas de várias, e constantes, práticas de reflexão sobre os usos de língua, pois é fundamental uma boa compreensão metalinguística e pragmática acerca do modelo de linguagem oral adotado e trabalhado, tendo sempre em conta as finalidades e as situações de comunicação. Assim, podem ser elaborados questionários, na sequência da lecionação de conteúdos específicos, dos quais constem perguntas como, por exemplo, “Qual é para ti a diferença entre linguagem oral formal e linguagem oral informal? As duas usam-se nas mesmas situações? Que atitude corporal é apresentada em cada uma?”

É possível, desde os níveis de escolaridade iniciais e adequada e gradualmente, trabalharmos com os discentes os domínios de cada situação e a adequação dos usos e registos de língua ao contexto, mas devemos fazê-lo com equilíbrio e explorando destemidamente o campo da oralidade, uma vez que vivemos num mundo, num tempo, em que a comunicação tem um lugar de destaque nas várias áreas do conhecimento e nas várias profissões. E, sem querer favorecer agora a oralidade em prejuízo da escrita, a verdade é que a palavra falada, que muitas das vezes tem como base uma planificação e um suporte prévio escrito, está muito relacionada nas sociedades de cultura tipicamente ocidental com a autoestima, a autoconfiança e com o sucesso, porque falar é apresentarmo-nos, é expormo-nos, é projetarmos o nosso melhor potencial.

Distinguir o formal do informal, a fala preparada da fala espontânea, aplicar a estratégia da audição orientada para reter informação dos géneros formais e públicos do oral e usar uma entoação adequada devem ser as principais preocupações dos professores relativamente ao conteúdo registo de língua formal e informal.

Como referi, a esmagadora maioria dos nossos alunos da escola pública traz “de casa” o registo de língua informal. Por isso, depara-se com muitas dificuldades de

compreensão dos conteúdos lecionados, quando estes são transmitidos num registo de língua formal. A tarefa do professor é a de conseguir que os discentes entendam que os registos de língua mais formais também podem ser naturais; ou seja, as estratégias aplicadas devem, para esse efeito, criar situações em tempo real, quebrando desse modo o carácter de ficção que tantas vezes as atividades do oral formal implicam.

Há, porém, uma particularidade no que toca ao ensino do registo de língua oral formal, se o compararmos com o registo de língua oral informal: enquanto este já faz parte do discurso habitual dos alunos, apesar de o trabalharmos sempre nas aulas relativamente aos seus usos e contextos, aquele dificilmente é adquirido e desenvolvido fora de contextos académicos. Tal como menciona Carlos Lomas: “sem uma intervenção didática que permita orientar o ensino da oralidade em contextos formais, de um modo equilibrado, sem cair no extremo de vincular excessivamente o uso oral ao uso escrito ou de os dissociar por completo.” (Lomas 2003, 91)

A intervenção do professor deve ser organizada a partir de debates e de uma estruturação, referente a um conjunto de tarefas didáticas, que possibilite a concretização do conceito de currículo enquanto projeto educativo que abrace os conteúdos programáticos, mas também as competências transversais coordenadas com a educação para a cidadania, os comportamentos e atitudes, os valores humanos e sociais. No fundo, uma ligação do currículo ao currículo oculto.

Nem sempre as situações de registos de língua orais formais necessitam do grau de oralidade formal mais elevado, ainda que se trate de discursos e comunicações dirigidas a um público presente. Por isso, há que consciencializar os nossos alunos de que o registo de língua oral não é um modo inalcançável ou um uso de língua só para alguns. Devemos começar por abordar a temática em questão desde o menos formal até ao mais formal, sendo que este tem de ser desmistificado e descer do seu altar. Nesse sentido, julgo que um trabalho desenvolvido com o objetivo de implementar o oral formal na vida cotidiana dos alunos adolescentes e jovens pode constituir um aliciante desafio para os professores e para aqueles alunos que só conhecem o oral informal. A questão é que não podemos apresentar o oral formal como muito erudito, pretensioso ou pedante sob pena de desmotivar completamente os discentes e, por outro lado, enquanto trabalhamos o registo de língua formal, temos também de trabalhar os outros, uma vez que nenhum registo de língua vive e sobrevive isolado, sendo necessário estabelecer ligações, comparações e contrastes entre todos, pois deles lançamos mão diariamente, dentro e fora da escola (alunos e professores).

II.3. APLICAÇÃO ÀS TURMAS DE PORTUGUÊS E DE ESPANHOL

Ajudar o aluno a organizar a sua fala, com clareza e pertinência, com hierarquização de conteúdos e correcção na construção frásica, é uma forma de o ajudar a pensar e a consciencializar-se do seu próprio pensamento.

(Carlos Reis e José Victor Adragão)

A importância da prática da oralidade nas aulas de português e de língua estrangeira prende-se com a necessidade de formar cidadãos, capazes de interagir socialmente nos diversos contextos comunicativos, que reflitam sobre os usos que fazem das línguas que empregam em determinados momentos e situações com objetivos precisos. De acordo com Carlos Reis e José Victor Adragão: “É importante que se proporcionem meios de análise, não só em ordem a dotar o aluno de um aparelho de autodefesa e de autoconstrução da sua relação com a sociedade, mas também como alicerce para a análise da língua, instrumento privilegiado da comunicação” (Reis e Adragão 1990, 31). Com efeito, quando falamos na competência comunicativa e na expressão e compreensão oral, relevamos a necessidade de preparar os alunos para que saibam agir e interagir em qualquer situação adequadamente. No entanto, não nos podemos esquecer de que a organização dessa fala adaptada não surge espontaneamente e de que a escola, o contexto educativo e o ensino/aprendizagem devem trabalhar a reflexão, o pensar sobre a língua. O conhecimento explícito da língua é elementar para que os géneros formais do oral (entrevistas e debates) sejam aprendidos.

Julgo que, em qualquer nível de escolaridade, o professor pode mostrar as regras do jogo aos alunos; ou seja, mais do que ensinar que se fala de determinado modo em determinado momento, levar os discentes através da aprendizagem por descoberta a sentirem de forma consciente e científica as razões inerentes às suas escolhas, no que concerne aos registos de língua. Para que essa aprendizagem se concretize de forma efetiva, é imprescindível uma permanente relação entre os conceitos no âmbito do funcionamento da língua estrangeira e do conhecimento explícito da língua portuguesa, a importância da descoberta sob a orientação do professor e a motivação.

Outra razão do interesse da oralidade nas aulas de línguas está relacionada com a compreensão oral. Como menciona Helena Vieira: “O acto de escutar é uma das chaves

de sucesso do bom relacionamento humano. Ao contrário do que se possa pensar, escutar implica um papel bastante activo na comunicação. Quem escuta entrega-se ao outro com o objectivo de descodificar aquilo que está a ser transmitido.” (Vieira 2000,15). Isto é, saber escutar não é um ato passivo; trata-se de uma atitude que o aluno assume e que o leva não só a receber os enunciados discursivos orais, mas também a decifrar e a interpretar mensagens com a ajuda da memória. Assim, a compreensão oral é um dos pontos de partida não só para um bom relacionamento entre indivíduos, mas também para o sucesso do bom ensino/aprendizagem.

Foi na linha de orientação que acima expus, tendo em conta a importância de uma prática da oralidade para a cidadania e de uma compreensão oral enquanto exercício da verdadeira interação, que trabalhei com os alunos gradualmente através de diálogos, da narração, da explicação e da argumentação sem perder de vista as estratégias discursivas próprias de cada um desses modos.

Apontarei os momentos mais relevantes em que a conceção de oralidade com objetivos comunicativos e os registos de língua estiveram presentes na minha prática pedagógica, de acordo com as reflexões das aulas de português e de espanhol apresentadas no presente relatório.

Na turma 7º B, na qual lecionei as aulas de português supervisionadas, trabalhei com os alunos os registos de língua informal a partir do conto “O tombo da lua”, do livro *Casos do beco das sardinheiras*, de Mário de Carvalho, que reflete a linguagem familiar e coloquial oral utilizada num determinado contexto social: o bairro Beco das sardinheiras. Elaborei uma ficha de trabalho cujo objetivo foi o de levar os alunos a entrarem na atmosfera coloquial e informal da linguagem do conto e que funcionou como estratégia de introdução ao conteúdo dos registos de língua e formas de tratamento (ver anexo II.1). No momento da correção, os alunos pronunciaram as palavras e expressões coloquiais, o que os levou a uma reflexão sobre esse uso de língua. Através de uma conversa sobre a adequação de palavras e expressões como “*tadinho*”, “*lá a calari!*”, “*Ina cum caraças!*” e “*farronca*” ao contexto situacional, a turma refletiu sobre a linguagem utilizada. Foi uma boa base para o início da abordagem do conteúdo, porque as palavras e expressões presentes no conto agradaram aos discentes e divertiram-nos, na medida em que todos se identificaram com algumas das produções, das palavras proferidas pelas personagens. Desse modo, o registo de língua informal, com o qual os alunos estão mais familiarizados, foi legitimado no sentido de um uso adequado. O contributo dos professores de português para a formação de

falantes proficientes em contextos orais formais não significa a exclusão das outras variedades sociais ou geográficas da língua.

Depois de um breve debate sobre o assunto do conto, os alunos foram capazes de o explicar de modo a, nesse seguimento, alcançarem o tema. Foi um momento de alguma agitação, o que me levou a parar a atividade e a lembrar, com a cooperação da própria turma, as regras da participação oral. Na verdade, os alunos enumeraram-nas muito bem, inclusive porque desde o primeiro ano de escolaridade as têm registadas nos seus cadernos diários e, no início deste ano letivo, foram igualmente referidas pela professora da turma, minha orientadora de estágio. Mostraram que sabem a importância do saber ouvir e esperar pela sua vez para oportunamente participarem, emitindo opiniões ou colocando questões de forma correta e cortês respeitando sempre os seus colegas. No entanto, e porque se trata de um 7º ano de escolaridade acabado de sair do 2º ciclo do ensino básico e ainda em fase de adaptação à nova escola e ao início de ciclo, ainda interagem e participam oralmente de forma muito desregrada e descontrolada porque a ânsia de se projetarem e de se mostrarem enquanto indivíduos na fase da autoafirmação se sobrepõe muitas vezes ao cumprimento das regras essenciais na prática da oralidade. Cabe, pois, aos professores a tarefa de remediação dessa relativa indisciplina, e problemas comportamentais, o que só é possível através de muita prática da oralidade como preparação e desenvolvimento das competências comunicativas para a vida.

Comecei por permitir uma participação oral espontânea utilizando a estratégia do “dedo no ar”. Porém, acabei por ter de considerar nas minhas planificações de aulas a escassez de tempo e a facto de eu não ser a professora da turma, pelo que a gestão do tempo de lecionação teve de ser ainda mais respeitada do que quando lecionei como professora titular das turmas noutras escolas. Por isso, substitui rapidamente a estratégia do “dedo no ar” por uma solicitação pontual a cada um dos elementos da turma, de forma a envolver todos os discentes na atividade sob um controlo da minha parte também mais regrado e dirigido. Foram desenvolvidos diálogos orais sobre o assunto e o tema do conto “O tombo da lua” e as conclusões apresentadas pelos alunos, pelo método da descoberta, registadas no quadro.

Através de uma leitura do mesmo conto, orientada por mim, os alunos seguiram a sequência da narrativa e recontaram-na oralmente. Eu tomei nota das suas ideias e foi construído o reconto oral de “O tombo da lua” do 7º B, que não reproduz exatamente a

oralidade mas que teve como base a participação oral dos alunos, uma vez que cada um deu o seu contributo oralmente para a produção textual (ver anexo II.1).

Estabeleci um contraste entre a linguagem informal e a formal com a prática de um jogo de palavras que consistiu em identificar registos de língua. Cada uma das expressões ou palavras estava escrita em pequenos cartões e cada um dos quatro grupos teve de, depois de as enquadrar em registo formal ou registo informal, apresentar o registo opostamente correspondente. Se saiu o cartão “gamar”, o primeiro passo foi identificar o registo de língua (informal) e passar a palavra para o outro registo (mais formal: “roubar” ou “furtar”). O jogo motivou os alunos, tendo funcionado também como *feedback* das aprendizagens.

Através de uma atividade de escrita, foram consolidados os conteúdos relativos aos registos de língua formal e informal com as respetivas diferenças. Depois de os alunos terem compreendido a ficha informativa que elaborei com as regras da carta formal e informal (ver anexo II.2.), em pares redigiram uma carta ao diretor da escola e ao seu melhor amigo ou amiga narrando um episódio insólito ao qual terão assistido.

A estratégia da apresentação oral do relatório da aula anterior foi um método utilizado pela professora da turma, orientadora de estágio, que segui porque me parece muito útil para a prática do oral formal. Note-se que os alunos não liam o relatório. Apresentavam-no oralmente e o resto da turma atentamente colocava questões e fazia comentários. Creio que foi uma atividade de oralidade, sempre no início de cada aula, que ajudou a desenvolver o hábito de falar em e para o público da sala de aula adequadamente, aumentando a capacidade de selecionar e sintetizar conteúdos. Com o intuito de consciencializar os discentes para o conhecimento das estratégias linguísticas e não linguísticas que devem usar para levar a cabo distintos objetivos comunicativos, alertei os alunos sobre o seu tom de voz e postura corporal no ato de fala, da necessidade de uma expressão oral verbal e paraverbal.

O conteúdo Princípio de cooperação e princípio de cortesia serviu para introduzir a questão das regras inerentes a esses princípios reguladores da comunicação e interação discursiva na oralidade, através da realização de exercícios do manual adotado: os alunos observaram imagens de diálogos cujas infrações aos princípios de cooperação e de cortesia tiveram de identificar e justificar. Mais uma vez, a turma refletiu sobre os usos de língua em determinados contextos. O exercício de aplicação foi realizado oralmente e propus-lhes um diálogo expressivo e com a entoação adequada.

As formas de tratamento tiveram como objetivo não só a oralidade mas também a escrita, o que se concretizou na atividade da escrita de uma carta ao diretor e ao meu melhor amigo, como mencionei acima, tendo os alunos utilizado respectivamente o tratamento formal e o informal nas fórmulas de saudação e de despedida.

A audição da canção “Espetáculo” serviu de base para a compreensão oral e análise do tema e assunto da letra, através da realização oralmente de uma ficha de trabalho elaborada por mim (ver anexo II.3), o que possibilitou a compreensão oral em duas direções: o escutar não só a canção, mas também o outro na interação que foi criada durante a realização oral da ficha, de acordo com a perspectiva de Helena Vieira.

Creio que uma boa compreensão oral, o escutar ativamente, pode desencadear uma sólida competência comunicativa e, simultaneamente, estimular a sensibilidade criativa. O que somos e construímos resulta frequentemente daquilo que ouvimos e do modo como o ouvimos, ao longo da nossa vida. Os poemas construídos pelos alunos na atividade de escrita criativa (ver anexo II.4) refletem as vivências típicas da fase da adolescência e a ação de escutar, porque registam inclusivamente sinais da compreensão oral de poemas lidos nas aulas como, por exemplo, “Cantiga de amigo”, de Natália Correia, mas também ideias e sentimentos muito “escutados” entre pares na adolescência. Saliento que esta foi uma atividade produtiva, estimulante, estimuladora e que motivou muito os alunos. A propósito da realização, mais sistemática e constante, de atividades de escrita criativa das quais os professores retirem o potencial mais positivo, valorizando a criatividade dos alunos ainda que tenham de se afastar da pressão da gestão do tempo e do cumprimento das planificações, Carlos Reis e José Victor Adragão pronunciam-se através da seguinte afirmação: “Vale a pena reflectir-se sobre se não será antes a nossa escola demasiado formal que lhes corta as asas aos primeiros voos, se não serão antes os nossos olhos demasiado cheios de planos e programas que não chegam a ver a beleza do diferente, se não será a nossa sociedade de funil que não dá passagem à originalidade e à criatividade...” (Reis e Adragão, 1990, 41)

Na turma 10º EF, na qual lecionei as aulas de espanhol supervisionadas, trabalhei com os alunos as formas de tratamento numa atividade de escrita, cuja base foi a oralidade, uma vez que foi estabelecido um debate prévio: carta ao diretor em resposta a um anúncio de jornal sobre desporto.

O “tuteo” e o tratamento de “usted” constituíram uma temática abordada, revista e consolidada. A turma não participou muito, ainda que tenha melhorado a sua atitude em situações de oralidade ao longo das dez sessões. Mas, na verdade, revelou-se inibida na expressão oral e na interação oral nas primeiras aulas que lecionei. De qualquer dos modos, as formas de tratamento em espanhol, concretamente a incidência do “tuteo”, foram um foco importante em termos culturais. Julgo que é muito importante esclarecer a ideia generalizada de que os espanhóis tratam sempre todas as pessoas por tu, principalmente porque na fase da adolescência a necessidade de se ser muito informal no modo oral pode levar a excessos, não só na expressão oral em espanhol mas também em português. Por essa razão, considero fundamental aclarar que um contraste cultural Portugal-Espanha pode, certamente, ser estabelecido no que concerne às referidas formas de tratamento, que efetivamente os portugueses são mais formais nesse aspeto, mas que tal diferenciação não anula a existência de hierarquias em Espanha. Com efeito, é pertinente alertar os alunos, a propósito do conteúdo das formas de tratamento (e no âmbito da unidade didática “Trabajo”, por exemplo), para as relações de hierarquia no mundo do trabalho, numa empresa por exemplo. Coloquei à turma o desafio da reflexão sobre até que ponto um funcionário, em Espanha, “tutea” o seu chefe ou diretor, de modo a abordar de forma metalinguística os usos da língua. Essa pertinência prende-se com o ser competente em línguas estrangeiras que só é possível quando o aluno se apropria da cultura e não apenas de uma parte dela (a língua). Em tom de conclusão, reforcei a ideia de que “tuteamos” um chefe se este o consentir.

Também na elaboração do curriculum vitae e da carta de apresentação (ver anexo IV.7) foram trabalhadas as formas de tratamento e os registos de língua, neste caso concreto o registo de língua formal, apesar de eu ter estabelecido o contraste com o registo de língua informal para que os alunos compreendessem as diferenças. No que diz respeito à adequação aos contextos, os exercícios de compreensão oral sobre a entrevista de trabalho (ver anexo IV.7) foram de grande utilidade para situações com as quais os jovens alunos se irão deparar em breve no mundo do trabalho, em Portugal ou em Espanha, tendo-se cumprido assim a aquisição e o desenvolvimento da competência da oralidade para uma interação oral numa perspetiva comunicativa e social.

A estratégia da audição orientada esteve muito presente nas unidades didáticas (ver anexos IV.2 e IV.4) e apercebi-me de que a turma, apesar dos fracos conhecimentos lexicais que demonstrou no modo oral, no campo da compreensão oral

entendia o sentido global dos enunciados orais, o que gradualmente foi contribuindo para uma razoável interação e para o desenvolvimento da competência comunicativa, porque o mais importante é apreender palavras-chave para a compreensão oral e relacionar os aspetos culturais.

Desenvolvi uma atividade de oralidade na primeira unidade didática: no âmbito do tema do “ocio”, os alunos conversaram contando aos seus pares um filme que os marcou, referindo as personagens e o enredo. Enquanto conversavam, eu circulei pela sala e anotei as maiores dificuldades para, eu própria, refletir sobre a incidência de alguns problemas a nível lexical e gramatical (ver anexo IV.1). Relativamente à interação, assisti a diálogos estabelecidos com entusiasmo e vontade de comunicar. Os discentes esforçaram-se por falar espanhol, tendo-me pedido ajuda com alguma frequência por falta de vocabulário. Nem sempre, contudo, eu lhes respondi muito detalhadamente para não quebrar o ritmo da comunicação, sendo que no final da atividade esclareci todas as dúvidas através da correção e do balanço realizado em conjunto.

A elaboração a pares do plano de ócio para o fim de semana foi motivada por uma audição de um grupo de amigos que faz planos de ócio. A sequência foi a seguinte: os alunos ouviram a audição e responderam a uma ficha de compreensão oral (ver anexo IV.2), tendo-se seguido um breve diálogo sobre o que foi escutado e as opções de atividades de tempos livres mais aliciantes. A etapa seguinte foi a escrita. A pares, os alunos criaram o seu plano de ócio para o fim de semana para o apresentarem à turma sem o lerem. Ou seja, o objetivo foi a exposição dos principais pontos relacionados com as atividades que constaram do plano e o estabelecimento da conversação aluno-aluno. Porém, esta última etapa não foi cumprida porque os alunos limitaram-se a ler os pequenos textos que redigiram.

Os jogos de palavras constituíram uma estratégia promotora da interação verbal (ver anexo IV.5). Apercebi-me de dificuldades no cumprimento das regras dos jogos, tendo o segundo (jogo das profissões) resultado melhor que o primeiro (jogo das atividades de ócio), o que atribuo à adaptação ao meu método, a uma crescente motivação e ao próprio tema cujo léxico os alunos dominaram positivamente.

A visualização de vídeos, na segunda unidade didática (“Trabajo”), foi muito útil para a abordagem de alguns conteúdos culturais: o dia do livro e as profissões relacionadas com livros, os direitos do trabalho e a luta de classes e o dia do trabalhador. Elaborei fichas de compreensão que comprovaram que os alunos

apreenderam o sentido global da audição (e visualização), o que pôs em prática o ouvir e o ver, objetivos relacionados com a competência da compreensão oral.

Como referirei ao longo do presente relatório, lecionar dez aulas na turma 10º EF foi um desafio, mas também um estímulo à minha capacidade de reflexão. A questão da correção do erro oral, com todas as problemáticas e polémicas que implica, faz todo o sentido no contexto de um grupo com as características do 10º EF, das quais destaco a falta de recursos lexicais básicos e de motivação para a aprendizagem, pelo que se justifica pensar se devemos ou não corrigir sistematicamente os alunos pela forma como se expressam em línguas estrangeiras. E de que forma podemos fazê-lo? Apesar de não ter uma resposta definitiva, creio que não podemos ignorar o uso da linguagem para comunicar, para expressarmos aquilo que sentimos, nós e os nossos alunos. Assim, não me parece producente uma correção fria e direta do erro oral, pelo que defendo o método de correção do erro oral encarado não como um defeito, mas como um aspeto que faz parte do processo de aprendizagem. Prefiro tentar conduzir gradualmente os discentes ao discurso oral em língua espanhola, dando-lhes as formas corretas enquanto converso com eles em espanhol. No entanto, dependendo do ritmo da atividade que está a ser desenvolvida, é plausível indicar a forma correta imediatamente após a ocorrência da produção oral agramatical ou levar os alunos a uma reflexão sobre o funcionamento da língua ajudando-os a criarem uma boa autoestima linguística.

CAPÍTULO III: ESTÁGIO EM PORTUGUÊS

III.1. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA 7º B

A turma 7º B era constituída por vinte alunos (nove alunas e onze alunos) com idades entre os doze e os treze anos. Dois desses discentes encontraram-se abrangidos pelo Decreto-Lei 3/2008 relativo à educação especial, beneficiando um deles de adequações no processo de avaliação. Os dois alunos usufruíram igualmente de apoio às disciplinas de língua portuguesa e matemática. Uma das alunas apresentou, no seu processo individual, dados que indicaram a necessidade de apoio pedagógico e de acompanhamento pelos Serviços de Psicologia e Orientação da escola, pelo que a sua situação foi, ao longo do ano letivo, avaliada pelo referido serviço.

A turma foi assídua e pontual, tendo-se contudo verificado como ponto fraco alguma agitação, principalmente em situações de desenvolvimento de competências relacionadas com a oralidade. No entanto, as advertências feitas pelos professores no momento do incumprimento das regras de participação nas atividades propostas surtiram sempre efeito positivo, nas circunstâncias em que as chamadas de atenção foram necessárias. O diretor de turma foi o professor de matemática, Sérgio Lima.

III.2. AULAS OBSERVADAS

Nas reuniões semanais de orientação de português, ficou definido desde o início do ano letivo que os estagiários teriam de enviar, semanalmente, à orientadora um relatório de observação de aula por correio eletrónico. Todos os relatórios que elaborei encontram-se arquivados no meu dossier de estágio. Para os relatórios de observação de aula de teor naturalista, a orientadora apresentou os seguintes tópicos a seguir: síntese, conteúdos, estratégias, pontos fortes, pontos fracos, observações e sugestões. No entanto, eu elaborei também um relatório de observação focada num único aspeto: interação pessoal e verbal.

Iniciei a observação de aulas, sempre aulas de noventa minutos, 7º e 9º anos, no dia 14 de Outubro de 2011 e, durante todo o primeiro período letivo cumprindo o ciclo de observação, assisti a um total de catorze aulas da professora orientadora de português, Olga Batista, que constituíram uma boa base de reflexão e um *feedback* positivo, uma vez que aprendi muito com a prática científico-pedagógica da orientadora. Assim, realço como método utilizado, que observei, os aspetos de uma verdadeira

aprendizagem significativa: frequentemente a professora criava situações facilitadoras da utilização de marcadores prévios, isto é, de recursos que serviam de “ponte” entre os conhecimentos que os alunos já tinham (relacionados com as suas vivências) e a nova informação. De relevar também a estratégia da apresentação diária, pelos alunos, de um relatório oral sobre o que aconteceu na aula anterior, o que me despertou muito interesse uma vez que o que observei foram situações de bom treino do oral formal e de toda uma linguagem paraverbal. Note-se que os alunos não podiam ler o relatório e o objetivo era a transmissão à turma sobre os conteúdos e processos da aula anterior, através de diálogos e interação verbal oral.

III.3. AULAS LECIONADAS NO 7º B

Nos dias 30 e 31 de janeiro, 6, 7 e 13 de fevereiro e 17 de abril, lecionei aulas de noventa minutos, cada uma subordinada ao texto narrativo.

Nos dias 5, 6, 12 e 13 de março, lecionei aulas de noventa minutos, cada uma subordinada ao texto poético.

III.3. 1. AULAS LECIONADAS SOBRE O NOVO ACORDO ORTOGRÁFICO

Em consonância com a decisão do grupo disciplinar de português da escola quanto ao início das normas do novo acordo ortográfico em todas as turmas de ensino básico, nos dias 7, 14 e 16 de novembro de 2011, ministrei em par pedagógico, com o meu colega estagiário Venâncio Pedro, seis sessões introdutórias às regras do novo acordo ortográfico, no âmbito das aulas de português da professora orientadora Olga Batista das seguintes turmas: 7º B, 9º F e 9º G. Essas aulas contemplaram uma componente teórica e uma componente prática, tendo sido abordados os seguintes pontos: alfabeto e maiúsculas/minúsculas, hifenização, consoantes mudas e acentuação (informação arquivada no meu dossier de estágio). Foram sessões muito úteis para um conhecimento mais direto da turma e para o meu autoconhecimento prévio, uma vez que contribuíram para a minha integração no ambiente do 7º B, o que me facilitou o início da fase da lecionação das aulas do texto narrativo e do texto poético.

III.3.2. PRIMEIRA UNIDADE DIDÁTICA: O TEXTO NARRATIVO

Nas aulas que lecionei sobre texto narrativo, o livro *Casos do beco das sardinheiras*, de Mário de Carvalho, pelos seus registos de língua informal e de

linguagem muito coloquial e, concretamente, o conto “O tombo da lua”, serviram de base para o trabalho sobre a estrutura do texto narrativo, mas também para o tratamento dos registos de língua oral e escrita, das formas de tratamento e dos princípios de cortesia e de cooperação, conteúdos essenciais para as questões relacionadas com a pedagogia do oral. No entanto, como descrevo ao longo do ponto III. 3.5. deste capítulo e no ponto II.3. do capítulo II, o percurso que tentei construir no meu trabalho com os alunos foi tanto no sentido da fala para a escrita como no da escrita para a fala, como se pode comprovar por exemplo na atividade sobre a carta formal e informal na sequência do oral, não só informal mas também formal, abordado nas aulas. Lecionei uma aula sobre a obra *Os livros que devoraram o meu pai*, de Afonso Cruz. Penso que foi uma leitura pertinente, porque o tema da evasão através da leitura foi útil para estabelecer a “ponte” entre a ficção e a realidade e, simultaneamente, lançar a temática do cruzamento, ou interseção, entre as duas. Apesar da complexidade da reflexão em causa numa turma de 7º ano de escolaridade, creio que os alunos estiveram sempre muito recetivos e o insólito (o desaparecimento súbito de Vivaldo para dentro de um livro) atrai sempre os alunos do ensino básico, o que vai ao encontro das características típicas da fase da adolescência. O insólito percorre as páginas não só de *Os livros que devoraram o meu pai*, mas também de *Casos do beco das sardinheiras*, o que influenciou muito a minha escolha desses textos para a leção das aulas supervisionadas sobre o texto narrativo.

III.3.3. SEGUNDA UNIDADE DIDÁTICA: O TEXTO POÉTICO

Lecionar aulas supervisionadas subordinadas ao texto poético foi para mim um desafio. Senti muitas dificuldades, mais do que no texto narrativo porque, na perspetiva dos alunos de um 7º ano de escolaridade, a poesia não conta histórias como faz o texto narrativo. Na verdade, os discentes ainda estão muito habituados a associar a história contada exclusivamente ao texto narrativo, apesar de ainda no 3º ciclo, mais concretamente no 9º ano de escolaridade, *Os Lusíadas* constarem dos programas do Ministério da Educação e de os alunos se surpreenderem com a possibilidade narrativa da lírica. Por isso, tomo agora, através da presente reflexão, consciência da pertinência de alertar os alunos do 7º ano de escolaridade para a ideia de que, também na poesia, podemos ler e ouvir ler uma história, ainda que em moldes diferentes dos que trabalhamos nas aulas sobre o texto narrativo.

Investi o mais possível na sensibilização para a poesia, tentei abordar a noção de poeta e de sujeito poético apresentando-o como uma voz que vem de longe, que não é o poeta mas antes uma criação sua, porque o poeta cria e inventa. Coloquei à turma questões como “O autor de um texto narrativo também não cria e inventa? Então onde é que está a diferença?”. Na verdade, através de textos como “Apanha-me também um poeta”, de Luísa Ducla Soares, os alunos compreenderam a “magia” das palavras, o sentido conotativo e a polissemia lexical que acarreta um texto poético. De forma a consolidar de modo lúdico as aprendizagens, desenvolvi uma atividade de escrita criativa: em pares, foram criados poemas cujo modelo de estrutura foi “Cantiga de amigo”, de Natália Correia.

Com o objetivo de estabelecer oposições temáticas entre dois poemas, levei para uma das aulas a canção “Espetáculo” (letra de Sérgio Godinho) e os alunos conseguiram perceber que se trata de uma abordagem relacionada com o encontro entre “gente que se ama”, ao contrário da “Cantiga de amigo” que trata do desencontro amoroso por ausência física do amigo. Assim, através da referida intertextualidade, os próprios discentes estabeleceram relações textuais muito imaginativas e produtivas para o momento da escrita criativa.

III.3.4. MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS

Utilizei como ponto de partida para a lecionação das aulas de português o manual *P7*, da Texto Editora, tendo feito sempre adaptações que pus em prática enquanto ia analisando o grupo com o qual trabalhei. Note-se que, nas reuniões semanais de orientação, a orientadora examinou sempre as planificações que elaborei, apresentou-me propostas de melhoria e sugestões que segui. Os tópicos que constam das planificações de sequência de aprendizagem são: competências específicas, conteúdos, atividades, tempo, materiais/ recursos didáticos e avaliação. Os tópicos que constam das planificações por aula, ou planos de aula, são os seguintes: competências específicas, objetivos específicos, conteúdos, atividades, tempo, materiais/ recursos didáticos e avaliação.

Seguindo a cronologia apresentada nas reflexões de aulas (ponto III. 3.5.), passo a descrever os materiais que construí e os recursos didáticos nos quais me apoiei. Comecei por analisar o manual adotado e, criteriosamente, escolhi os textos uma vez que a orientadora me deu toda a liberdade relativamente a essa escolha para trabalhar em aula. *Casos do beco das sardineiras*, de Mário de Carvalho e *Os livros que*

devoraram o meu pai, de Afonso Cruz, foram os livros nucleares para as aulas sobre o texto narrativo para as quais elaborei fichas de trabalho e fichas informativas. Quanto à ficha de levantamento das expressões mais coloquiais de “O tombo da lua” (ver anexo II.1.), conduz os alunos a tomarem consciência da forma como os habitantes do bairro “beco das sardinheiras” falam em contexto popular/familiar e também dos registos, que encontramos ao longo do conto, mais afastados da norma padrão. Elaborei a ficha informativa sobre eufemismo, comparação e metáfora tendo em vista a apresentação de definições, com exemplos, mais detalhadas do que as do manual. A ficha serviu, em suma, como complemento à informação do manual.

“Apanha-me também um poeta”, de Luísa Ducla Soares, “Autopsicografia”, de Fernando Pessoa, “Cantiga de amigo”, de Natália Correia e “Espetáculo”, de Sérgio Godinho, foram os textos que utilizei como bases fundamentais para as aulas sobre o texto poético. Relativamente à ficha de compreensão da primeira estrofe de “Autopsicografia”, de Fernando Pessoa, construí todas as questões de forma a que os alunos conseguissem compreender o verso “O poeta é um fingidor” em consonância com o conteúdo poeta e sujeito poético (e respetivas diferenças). O recurso didático áudio que utilizei foi a canção “Espetáculo”, interpretada por Sérgio Godinho e Clã, com a respetiva ficha de compreensão do tema e do assunto (ver anexo II.3.)

Além das fichas de trabalho e informativas elaborei, seguindo a sugestão da minha orientadora, um teste da competência da leitura, com a respetiva matriz de elaboração e correção (ver anexo II.5.), que não apliquei nas aulas mas que serviu para treinar a estrutura e a tipologia de questões. A escolha do poema “Urgentemente”, de Eugénio de Andrade, não foi aleatória. Na verdade, teve como causa a aula que lecionei no dia 12 de março de 2012 e na qual foi desenvolvida uma atividade de escrita criativa: criação de poemas subordinados aos temas da solidariedade, alegria, amizade e paz. Tendo a maioria dos alunos escolhido o tema da amizade com as alusões ao amor, inerentes à fase da adolescência, optei pelo referido poema para o teste da competência da leitura, com o objetivo de desvendar a abrangência universal do conceito de amor.

III. 3.5. REFLEXÕES DAS AULAS DAS DUAS UNIDADES DIDÁTICAS

Aula do dia 30 de janeiro de 2012-09-11

Esta foi a primeira aula sobre texto narrativo que lecionei no 7º B. Os alunos já me conheciam, porque eu já tinha lecionado as sessões introdutórias às regras do novo acordo ortográfico, o que facilitou a interação entre professor e alunos na aula de hoje.

Após a contextualização que fiz com base no livro *Casos do beco das sardinheiras*, a turma mostrou-se receptiva ao conto “O tombo da lua”, de Mário de Carvalho. Apresentei os tópicos de cada um dos onze contos, sublinhando o caráter insólito com o objetivo de suscitar a curiosidade e a motivação dos alunos. Contudo, a dificuldade com a qual me deparei teve a ver com a agitação, própria de um 7º ano de escolaridade, principalmente durante o debate orientado sobre o tema, o assunto e o tipo de linguagem em “O tombo da lua”(ver anexo II.1.). Evitando o conflito com os alunos nesta primeira aula supervisionada, fiz algumas chamadas de atenção relativamente às suas atitudes e às regras de comportamento na oralidade.

Aula do dia 31 de janeiro de 2012

Continuei o diálogo sobre o tema, o assunto e o tipo de linguagem em “O tombo da lua” (ver anexo II.1.). Hoje optei por assumir uma postura mais incisiva e “dura” com a turma. O balanço que faço dessa minha conduta é negativo, porque não me senti na minha pele, não fui eu própria. Defendo a autenticidade do professor, pelo que voltarei à minha atitude individual, de forma a atingir um equilíbrio entre a tolerância e o estabelecimento de limites no que toca a regras de participação numa atividade de oralidade, uma vez que é neste campo que se verificam as atitudes mais desregradas.

A planificação elaborada para esta aula não foi totalmente cumprida, precisamente devido às constantes chamadas de atenção e à revisão das regras de participação oral (ver anexo I).

Aula do dia 6 de fevereiro de 2012

Realço a melhoria de comportamento da turma no geral, na aula de hoje, e saliento a minha progressiva adaptação aos alunos e eles a mim. O tempo positivamente despendido na aula anterior, para o esclarecimento de dúvidas e revisão das regras de participação oral, foi recuperado e a planificação totalmente cumprida.

O meu objetivo principal foi a consolidação da noção de linguagem informal com o apoio dos exemplos do conto “O tombo da lua”, de Mário de Carvalho. Foram

realizados exercícios do manual *P7* e utilizei uma ficha/grelha elaborada por mim na qual os alunos registraram o vocabulário informal de “O tombo da lua” (ver anexo II.1.).

Com um guião de orientação registado por mim no quadro, os alunos recontaram oralmente a história de “O tombo da lua” (ver anexo II.1.). Recolhi, por escrito, as informações que apresentaram oralmente. O balanço desta aula é positivo.

Aula do dia 7 de fevereiro de 2012

Hoje entreguei a versão escrita do reconto feito oralmente, pelos alunos, de “O tombo da lua” (ver anexo II.1.), o que contribuiu para a sua autoestima através do sentimento de pertença. Introduzi o conteúdo “Princípios de cortesia e de cooperação” com exemplos do conto “O tombo da lua” e com o apoio do manual (página 267). Através dos exercícios realizados e de exemplos de conversação simulada em aula, os alunos compreenderam a importância do princípio de cortesia (não só no registo escrito, mas também no oral informal, e não apenas no oral formal, uma vez que registo informal nada tem a ver com falta de respeito) e do princípio de cooperação na conversação para que as mensagens sejam captadas, compreendidas e haja interação verbal.

A atividade mais difícil de pôr em prática, nesta aula, foi sem dúvida o exercício de ortografia (ditado de um fragmento do conto “O tombo da lua”, de Mário de Carvalho) e sua heterocorreção. Talvez pelo fator novidade, os alunos corresponderam bem à responsabilidade da correção dos textos dos seus pares mas, apesar de bem clarificadas as regras e critérios de correção, não aceitaram pacificamente a correção feita aos seus próprios textos (ditados) e alguns reagiram de forma verbalmente agressiva, o que considero um desafio para trabalhar competências transversais fundamentais na disciplina de português, como as relações interpessoais e socioafetivas, que devem ser tratadas sistematicamente neste nível de ensino. No fim da aula, reuni o grupo e tentei perceber o motivo do conflito. Percebi que as reações verbalmente agressivas entre colegas, causadas pela classificação atribuída pelos colegas nos ditados, estavam relacionadas com conflitos em situações anteriores. Aproveitando o conteúdo “Princípios de cortesia e de cooperação”, lancei o desafio à turma, perguntando quem é que sabia que princípio tinha sido violado quando ocorreu aquela troca de palavras desagradável entre colegas, a propósito da heterocorreção dos exercícios de ortografia. Alguns alunos consultaram a página 267 do manual e, acertadamente, responderam “Do princípio de cortesia foi desrespeitado o não proferir insultos ou acusações e do

princípio de cooperação foi a pertinência, porque devemos dizer apenas o que é importante e pertinente”. E foi, efetivamente, uma forma produtiva de proceder ao *feedback* do que os alunos aprenderam hoje.

Aula do dia 13 de fevereiro de 2012

A primeira atividade (de escrita) desta aula serviu para consolidar registos formais e informais com as respetivas diferenças, tendo os alunos compreendido a ficha informativa e as regras da carta formal e informal (ver anexo II.2.). Relativamente ao jogo de palavras aplicado, consistiu em identificar registos de língua: cada uma das expressões ou palavras estavam escritas em pequenos cartões e cada um dos quatro grupos teve de, após enquadrá-las em registo formal ou registo informal, apresentar o registo opostamente correspondente. Se saiu o cartão “gamar”, o primeiro passo foi identificar o registo de língua (informal) e passar a palavra para o outro registo (mais formal: “roubar” ou “furtar”) Assim, a aula terminou de modo lúdico e o jogo motivou os alunos para a aprendizagem, funcionando também como *feedback* das atividades anteriores e do próprio comportamento que está a melhorar.

Aula do dia 5 de março de 2012

Esta foi a primeira aula sobre texto poético que lecionei no 7ºB. Saliento a observação, pelos alunos, da imagem que ilustra (no manual *P7*) o poema “Apanha-me também um poeta”, de Luísa Ducla Soares, como ponto de partida para a relação imagem-texto. Assim, revi com a turma os elementos paratextuais com destaque para a imagem. Para esse efeito, orientei um diálogo sobre a relação entre o título do poema e a imagem, incentivando toda a turma para um discurso oral adequado ao tema e à situação. Foram realizados exercícios de compreensão do poema (do manual). Solicitei a cada aluno para responder, comparei as respostas dadas com as dos alunos que intervieram acrescentando informação ou algum detalhe diferente e, aproveitando o melhor de todas as participações, apresentei uma versão final que ditei para que, em resultado da correção feita oralmente, a turma ficasse com o mesmo registo no caderno diário, através da sistematização.

Aula do dia 6 de março de 2012

Hoje apresentei na aula a primeira estrofe do poema “Autopsicografia”, de Fernando Pessoa. Apesar de se tratar de um 7º ano de escolaridade, e uma vez que esta

unidade é o texto poético, tracei como objetivo a introdução da noção de sujeito poético. Por isso, os alunos leram e refletiram apenas sobre a primeira estrofe da “Autopsicografia”. O resultado foi positivo, porque compreenderam o sentido do verso “O poeta é um fingidor”.

Quanto à leitura expressiva e dialogada do poema “Cantiga de amigo”, de Natália Correia, a mesma foi executada de forma lúdica: a turma foi dividida em dois grupos e cada um deles leu, alternadamente e em voz alta, cada uma das estrofes do poema, em tom de diálogo. Os alunos mostraram-se muito receptivos a esta forma coletiva de ler em voz alta. Mais uma vez, senti que a agitação e o “barulho” compensam; ou seja, que é preferível arriscarmos a prática de atividades deste género, embora numa turma de 7º ano que revela ainda falta de regras de participação. Mas, precisamente porque transitaram de ciclo há muito pouco tempo, nesses momentos temos de trabalhar as competências transversais como o saber estar em grupo, o saber ouvir e esperar pela sua vez para participar, o compreender que uma atividade lúdica não é sinónimo de brincadeira gratuita e que o trabalho em grupo é fundamental para o mesmo fim de modo cooperativo.

Aula do dia 12 de março de 2012

O destaque da aula foi a atividade de escrita criativa: produção em pares de um texto poético com a estrutura igual à do poema “Cantiga de amigo”, de Natália Correia. Orientei, indicando a estrutura e os temas relativos à amizade, solidariedade, alegria e paz. Recolhi os poemas criados pelos alunos e li-os sem os avaliar formalmente, realçando apenas a motivação criativa para a escrita e para o texto poético, o que me parece o fundamental, após diálogos com a minha orientadora sobre este assunto, neste tipo de atividade criativa.

A compreensão oral foi mais uma competência a salientar nesta aula, a partir da audição da canção “Espetáculo” (poema de Sérgio Godinho), incluída no CD “Afinidades” (Clã e Sérgio Godinho). Os alunos gostaram da canção, principalmente porque tem ritmo e “fala” de futebol, de pontapés e penaltis, de jogos, de música, de televisão, de tudo o que sugere o “espetáculo”. Depois de repetir a sua audição com vista à compreensão oral e ao preenchimento de espaços vazios, os alunos pediram-me que a pusesse mais uma vez, ao que acedi porque realmente senti que gostaram da canção e mostraram-se receptivos (ver anexo II.3). O exercício de preenchimento dos espaços vazios foi uma estratégia facilitadora da compreensão do tema do poema, pelo

que todas as palavras e expressões ocultadas estavam relacionadas com a ideia central: o encontro entre “gente que se ama”, como se pode comprovar na ficha em anexo II.3, com os espaços preenchidos.

Aula do dia 13 de março de 2012

Esta aula foi a continuação da anterior. Assim, destaco a divisão da letra da canção “Espetáculo” (letra de Sérgio Godinho) em campos lexicais: futebol, música, dança, televisão, jogos. Quanto à realização da ficha de interpretação e análise da letra da canção (material didático construído por mim), eu li as perguntas em voz alta para toda a turma e, todos, oralmente refletiram e emitiram as suas opiniões (ver anexo II.3.). Foi um momento de oralidade que se prolongou e que não quis inibir, porque os alunos estavam motivados, tendo ficado o registo escrito das respostas por executar. A professora orientadora disponibilizou-se imediatamente para concluir a atividade na próxima aula, uma vez que hoje terminei as aulas subordinadas ao texto poético.

No entanto, a turma compreendeu a oposição temática entre o desencontro amoroso (presente no poema “Cantiga de amigo”, de Natália Correia) e o encontro amoroso (presente na letra da canção “Espetáculo”).

Aula do dia 17 de abril de 2012

Hoje voltei ao 7ºB para lecionar uma aula sobre o texto narrativo, tendo escolhido “Os livros que devoraram o meu pai”, de Afonso Cruz. Esta foi a minha última aula supervisionada de português, que decorreu muito bem. Aliás, devo reforçar o bom comportamento da turma, pelo que depois das primeiras aulas não tenho feito qualquer referência a perturbações significativas do bom funcionamento.

Elaborei uma ficha informativa para complementar a informação do manual sobre recursos estilísticos, nomeadamente eufemismo, comparação e metáfora. Os alunos leram-na em voz alta, sublinharam o que teve de ser destacado, completaram alguns exemplos e compreenderam toda a informação, o que pude comprovar com a consolidação e perguntas finais. Hoje entreguei os poemas, em forma de postal, criados na atividade de escrita criativa (ver anexo II.4). Todos revelaram criatividade, imaginação, sensibilidade e vontade de executar a tarefa, razão que me motivou (também a mim) a elogiar todos realçando o que cada um dos poemas apresentou de positivo. Assim, no final da aula, os alunos leram diante da turma (para os seus colegas e professoras) os poemas da sua autoria.

CAPÍTULO IV: ESTÁGIO EM ESPANHOL

IV.1. CARACTERIZAÇÃO DO 10º EF

O grupo 10º EF era constituído por dez alunos do 10º E (quatro alunos e seis alunas) e dez alunos do 10º F (nove alunas e um aluno), com idades entre os dezasseis e os dezassete anos.

A turma foi assídua e pontual, tendo-se contudo verificado como ponto fraco poucos conhecimentos linguísticos e recursos comunicativos em espanhol, principalmente em situações de desenvolvimento de competências relacionadas com a oralidade, concretamente a expressão oral (e interação oral verbal). No entanto, ao longo das dez aulas que lecionei, gradualmente os alunos foram perdendo o medo de falar e de comunicar em espanhol, tendo verificado uma evolução positiva em termos de atitude face a situações de oralidade, apesar de se terem mantido as dificuldades lexicais e sintáticas na expressão oral em língua espanhola. A diretora de turma foi a professora de física e química, Adelaide Amaral.

IV.2. AULAS OBSERVADAS

Nas reuniões semanais de orientação de espanhol, ficou definido desde o início do ano letivo que os estagiários teriam de enviar, semanalmente, à orientadora um relatório de observação de aula por correio eletrónico. Todos os relatórios que elaborei encontram-se arquivados no meu dossier de estágio. Para os relatórios de observação de aula de teor naturalista, a orientadora apresentou os seguintes tópicos a seguir: síntese, conteúdos, estratégias, pontos fortes, pontos fracos, observações e sugestões. No entanto, eu elaborei também um relatório de observação focada num único aspeto: a pedagogia do erro.

Iniciei a observação de aulas, de noventa e de cento e trinta e cinco minutos, no dia 11 de Outubro de 2011 e, durante todo o primeiro período letivo cumprindo o ciclo de observação, assisti a um total de doze aulas da professora orientadora de espanhol, Conceição Fatela, que constituíram uma boa base de reflexão e um *feedback* positivo, uma vez que aprendi muito com a prática científico-pedagógica da orientadora.

Assim, realço o método de correção do erro oral utilizado, que observei: a professora não considerou o erro, na produção oral, como um defeito mas antes como

um aspecto que faz parte do processo de aprendizagem. Quando os alunos falavam “portuñol”, ou até mesmo português, a docente optou por lhes responder em espanhol (língua que sempre utilizou nas suas aulas) dando-lhes, desse modo, a forma correta e tentando conduzi-los, gradualmente, a um cada vez maior envolvimento no discurso oral em língua espanhola. Foram predominantemente utilizados dois métodos de correção do erro gramatical/lexical: a correção explícita e a metalinguística. Quanto ao primeiro método, a professora apresentou a forma correta imediatamente após a ocorrência da produção oral agramatical. Relativamente ao segundo, o método da correção metalinguística, a professora do 10º EF utilizou-o reiteradamente na medida em que corrigiu e explicou no sentido da reflexão sobre o funcionamento da língua. Com muita frequência, a docente repetiu as frases, mas corretamente, e introduziu uma explicação gramatical enquanto estabelecia analogias e contrastes, aproveitando o erro produzido pelos discentes. Por exemplo, utilizou o verbo “echar” para lembrar os problemas que ocorrem entre “echo” e “hecho” (verbo “hacer”), tendo em conta que se trata de um erro comum na escrita. Nesse contexto, observei uma continuidade da comunicação oral em direção à escrita, uma vez que o método da correção metalinguística ajudou os alunos a criarem, na oralidade, bases sólidas gramaticais para “la escritura”.

IV.3. AULAS LECIONADAS NO 10º EF

Nos dias 13, 15, 27 e 29 de fevereiro e 5 de março, lecionei aulas de noventa minutos, cada uma subordinada ao tema “Ocio”.

Nos dias 16, 18, 23 e 30 de abril e 2 de maio lecionei aulas de noventa minutos, cada uma subordinada ao tema “Trabajo”.

IV.3.1. PRIMEIRA UNIDADE DIDÁTICA: “OCIO”

Nas aulas que lecionei sobre “Ocio”, tentei conhecer melhor todo o grupo 10º EF, uma vez que tinha assistido a mais aulas do grupo E do que do grupo F. O tema foi aliciante para os alunos e, por isso, tentei propiciar a interação verbal oral através de diálogos sobre gostos e preferências de atividades de tempos livres. Relativamente ao desporto, dei espaço à turma para expressar preferências, emoções e sentimentos quanto ao futebol, concretamente aos seus clubes e equipas favoritas. Todas essas questões relacionadas com a pedagogia do oral constituíram uma fonte de reflexão. Creio que se

trata de um grupo com poucos hábitos de comunicação oral desenvolvidos, o que se fez sentir nas aulas. No entanto, observei que, durante os diálogos a pares, alguns alunos estavam entusiasmados e que, apesar de uma certa inibição no discurso oral em espanhol, lidaram com o obstáculo assumindo uma atitude positiva e até divertida, uma vez que se riam do facto de não conseguirem dizer determinadas palavras em espanhol. Perguntaram-me várias vezes “Professora, como se diz em espanhol?” ao que lhes respondi algumas vezes. Outras das vezes, fiz-lhes um gesto de aval (utilizando uma linguagem oral paraverbal) para continuarem a “conversación”, porque as constantes interrupções, e seguidas, quebram o próprio ritmo comunicativo oral.

IV.3.2. SEGUNDA UNIDADE DIDÁTICA: “TRABAJO”

Nas aulas que lecionei sobre “Trabajo”, desenvolvi com os alunos questões relacionadas com a história do mundo do trabalho, aludindo a algumas datas relacionadas com o tema. Sensibilizei a turma para a luta de classes ao longo dos tempos.

Por outro lado, foi inevitável, no contexto do diálogo sobre trabalho e emprego, o surgimento de assuntos relacionados com o desemprego e tive a capacidade, e a oportunidade, de refletir sobre a postura a adotar e a melhor forma de abordar questões de cidadania, através do desenvolvimento de competências transversais. Com efeito, e porque defendo o fundamento da psicologia positiva em contexto educativo, concordei com as preocupações dos alunos mas alertei-os para a necessidade de acreditar, de lutar e de ser feliz porque, por exemplo, hoje aprendemos mais uma palavra nova em espanhol que poderá ser útil no mundo laboral.

IV.3.3. MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS

Nas aulas que lecionei sobre o tema “Ocio”, o manual *Español en marcha 4* esteve na base de grande parte do meu trabalho com os alunos. Utilizei-o para pôr em prática, na página 66, exercícios gramaticais (verbos “gustar”, “encantar”, “preferir” e “soler”, essenciais para os alunos exprimirem os seus gostos e preferências por diversas atividades de tempos livres, bem como expressões relacionadas com o hábito de executar determinada atividade) e lexicais (vocabulário relacionado com atividades de ócio e tempos livres). Ainda no que diz respeito aos exercícios lexicais, foram realizados os exercícios de correspondência da página 69. Relativamente aos conteúdos culturais e a propósito do subtema cinema, além da audição (em Cd) da biografia do

cineasta Pedro Almodôvar (material levado por mim para a aula), recorri à leitura e interpretação da sinopse e da crítica do filme *Volver* (exercício da página 67 do manual *Español en marcha 4*).

Construí uma grelha de registos (ver anexo IV.1.) de ocorrência de alguns problemas identificados na expressão oral dos alunos, relacionados com produções agramaticais e típicas de “portuñol”. A base do referido registo que fiz foi um diálogo, através da interação verbal oral, entre os alunos sobre o tema “Cuenta una película que te haya impresionado”. A partir de outro material didático, o texto “Batuka” da página 69 do manual, que descreve vários tipos de dança, pedi aos alunos como trabalho de casa pesquisas sobre uma das danças do texto para apresentarem à turma as principais características, origens e curiosidades. Expliquei-lhes detalhadamente a importância de não lerem nem reproduzirem linearmente o que pesquisaram, uma vez que o objetivo principal seria o de interagir com os colegas da turma, conversar, ouvir as questões e dúvidas e responder.

A audição de uma conversa (em Cd) entre um grupo de amigos que faz planos de ócio, material levado por mim para a aula (ver anexo IV.2.), funcionou como estímulo para a elaboração, em pares, de um plano de atividades para o fim de semana, com a respetiva apresentação oral à turma. Construí cartões, em cartolina, com os nomes de algumas atividades de ócio e tempos livres (ver anexo IV.5.), para consolidar conteúdos de aulas anteriores, com o objetivo de levar a cabo um jogo de palavras: um elemento de um grupo tirou um cartão e o único grupo que não sabia de que atividade de ócio se tratava foi o do aluno que tinha o cartão e que, diante da turma, teve de responder e dar pistas ao seu grupo para que este descobrisse a atividade de ócio escrita no cartão.

Nas aulas que lecionei sobre o tema “Trabajo”, criei e construí mais materiais didáticos do que na unidade didática anterior (ver anexo IV.3.). Assim, na primeira aula sobre “Trabajo”, estabeleci uma relação entre o ócio (tema da unidade anterior) e o trabalho, através de um texto que redigi sobre a necessidade do ócio e do trabalho para o bem-estar social e para o equilíbrio humano. Com a realização da ficha de compreensão sobre o texto “Ocio y trabajo: ¿Una nueva pareja?”, os alunos compreenderam que a oposição entre ócio e trabalho pode constituir uma visão muito redutora do tema em questão. Para o efeito, todas as questões da ficha de compreensão do texto “Ocio y trabajo: ¿Una nueva pareja?” foram pensadas nesse sentido no momento em que as estruturei, tendo utilizado a tipologia de questões fechadas (assinala com Verdadero ou

Falso as afirmações/ Apoiando-te na informação do texto, responde às seguintes perguntas...) e a tipologia de questões abertas (Comenta por palavras tuas.../ Diz o que pensas sobre...). Quanto aos recursos tecnológicos, utilizei três vídeos: um vídeo sobre os direitos do trabalho, com a sua ficha de compreensão com tipologia fechada, um vídeo sobre o apelo à leitura para assinalar o dia do livro e abordar profissões relacionadas com livros, com uma ficha de compreensão de tipologia fechada Verdadeiro/Falso, e um vídeo sobre o dia do trabalhador, como motivador e promotor de um diálogo sobre datas históricas relacionadas, como o dia da mulher trabalhadora. Foram também usadas duas audições sobre o mundo do trabalho e conselhos para uma entrevista de emprego, com fichas de compreensão auditiva (ver anexo IV.7.).

Elaborei uma ficha informativa com a síntese das principais características da carta de apresentação espontânea e da carta de apresentação como resposta a anúncios de emprego publicados (ver anexo IV.7.). Assim, levei para a aula recortes de anúncios de emprego aos quais os alunos responderam, elaborando também curriculum vitae (cujas características aponte à turma tendo tido como apoio o manual *Español en marcha 4*). Em relação aos questionários sobre oralidade (ver anexo IV.8.), tiveram como objetivo uma autoavaliação no final das dez aulas que lecionei.

IV.3. 4. REFLEXÕES DAS AULAS

Aula do dia 13 de fevereiro de 2012

Esta foi a primeira aula, subordinada ao tema “Ocio”, que lecionei no grupo 10º EF (junção de alunos de duas turmas). Como forma de aproximação a todo o grupo, apresentei-me de forma mais detalhada, perguntei aos alunos se conheciam bem os elementos da outra turma, introduzi o tema do ócio solicitando-os para que dissessem o que a palavra ócio lhes sugere e perguntei-lhes sobre gostos e preferências relativamente a atividades de ócio, lazer e tempos livres.

O balanço que faço desse momento de comunicação oral é positivo, na medida em que, apesar de ter despendido bastante tempo e tentado desenvolver a competência da expressão oral e de me ter apercebido das dificuldades na oralidade em espanhol por parte dos alunos e dos vários ritmos de cada um, não desisti de aplicar o reforço positivo e de motivar a turma para que se expressasse em espanhol. Saliento que, nas aulas que observei, já me tinha apercebido de que se trata de um 10º ano (que iniciou a disciplina

de espanhol no 7º ano) que reflete falta de recursos linguísticos para se expressar em espanhol e apresenta alguma inibição no que toca a uma exposição oral das suas ideias em espanhol embora a sua professora comunique sempre em espanhol nas aulas. Essa evidência levou-me, portanto, ao prolongamento da primeira parte da aula, o que constituiu a causa principal do incumprimento na totalidade da planificação que elaborei (ver anexo III). Além das conversações em espanhol sobre ócio e os hábitos de ir ao cinema, foram realizados exercícios do manual *Español en marcha 4* (página 66) e redigidas pelos alunos algumas frases sobre “Mi tiempo libre”.

Neste momento de reflexão, sinto que esta foi efetivamente uma aula difícil de lecionar por dois motivos: por um lado, porque os alunos não foram muito recetivos à minha presença; por outro, porque é nítida a barreira linguística no que concerne à oralidade, tendo alguns alunos respondido que não falam espanhol porque eu os percebo muito bem em português.

Aula do dia 15 de Fevereiro de 2012

Nesta aula, retomei as atividades da aula anterior que ficaram por realizar e, na sequência da correção das frases redigidas pelos alunos (“Mi tiempo libre”), apercebi-me de problemas sintáticos frequentes, pelo que procedi a uma revisão da sintaxe do verbo gostar que ocupou uma considerável parte da aula.

Hoje o meu objetivo principal foi a competência expressão oral. Assim, no âmbito do tema desta unidade didática (“Ocio”), orientei um diálogo em grupos com o título “Cuenta una película que te haya impresionado”, adaptado do manual *Español en marcha 4*. Enquanto os alunos dialogavam entre si, eu circulei pela sala evitando inibi-los e reforçando-os positivamente para que seguissem a sua conversa em espanhol. Tomei nota, numa grelha (ver anexo IV.1.), das produções orais que apresentaram mais problemas e das de “portuñol”. Em seguida, no quadro, registei as produções agramaticais e as respetivas correções, solicitando para esse efeito a participação da turma.

Além do cinema, outro subtema abordado hoje foi a dança e a sua importância como atividade de tempos livres benéfica para a saúde. Mais uma vez, apelei à interação oral entre professor e aluno e aluno e professor sempre com o intuito de integrar os alunos nas aulas lecionadas por mim. Como consolidação desse mini debate, os

discentes realizaram exercícios do manual *Español en marcha 4*: exercícios de correspondência lexical com base na leitura do texto “Batuka”.

O balanço desta aula é positivo, na medida em que houve alguma evolução relativamente à atitude e postura dos alunos. Hoje participaram mais, embora ainda falem mais em português do que em espanhol no momento de emitir as suas opiniões. Creio, contudo, que devo continuar a insistir na oralidade, não só porque faz parte das competências que neste nível os alunos já devem (ou deviam) ter desenvolvido, mas também porque se relaciona com o tema do meu relatório de estágio e é um instrumento de análise para o meu trabalho.

Aula do dia 27 de fevereiro de 2012

Realço a melhoria do comportamento da turma, no geral, na aula de hoje e saliento a minha progressiva adaptação aos alunos e eles a mim. O tempo positivamente despendido na aula anterior, para o esclarecimento de dúvidas e revisão das regras gramaticais, foi parcialmente recuperado. Verifiquei que os alunos hoje já participaram de forma mais empenhada no que toca à expressão e argumentação de gostos relativamente a atividades de ócio. Foram realizados exercícios do manual *Español en marcha 4*, que utilizei como ponto de partida para o desenvolvimento da oralidade. Voltei ao texto “Batuka”, sobre vários tipos de dança, apelando à exposição oral de cada aluno no sentido de expressarem as suas preferências por determinado tipo de dança.

Apesar de gradualmente observar que a turma está a tentar falar mais espanhol, continua a verificar-se pouca fluência discursiva e défice lexical. Além disso, até mesmo em momentos de leitura em voz alta para a turma, os alunos, à exceção de cerca de cinco elementos, ficam inibidos e algumas vezes recusam-se a ler.

Eu tenho optado sempre por despende de mais tempo do que o previsto estimulando os alunos para que não desistam da tarefa e utilizo sempre o reforço positivo, dizendo-lhes também que são capazes e que a leitura está a ser bem executada. Assim, e tendo em conta as dificuldades da turma na oralidade, desde a primeira aula que lecionei e hoje particularmente não considero o erro na produção oral como um defeito, mas antes como um aspeto que faz parte do processo de aprendizagem. Em vez de efetuar uma correção direta, prefiro responder aos alunos em espanhol de modo a dar-lhes a forma correta, levando-os gradualmente ao envolvimento no discurso oral em língua espanhola. Assim, a reflexão que faço é a de que me encontro perante um desafio

e que terei de valorizar os pequenos passos, os pequenos progressos, respeitando o ritmo de participação e de aprendizagem desta turma.

Aula do dia 29 de fevereiro de 2012

A aula teve início com a apresentação, partilha e correção do trabalho de casa: pesquisas e recolha de informação, para ler à turma, sobre uma das danças referidas no texto “Batuka” (do exercício 4 da página 69 do manual *Español en marcha 4*). Os alunos apenas realizaram uma parte do trabalho de casa, uma vez que fizeram algumas pesquisas sobre a sua dança preferida (da lista das danças do texto “Batuka”) mas não as formalizaram nem as organizaram, como detalhadamente lhes expliquei que fizessem, para as apresentarem à turma. Como eu tinha levado para a aula alguns textos sobre os vários tipos de dança, dividi a turma, composta por vinte alunos, em quatro grupos. Cada grupo tirou aleatoriamente do conjunto de textos que lhes apresentei um texto sobre uma dança. Durante quinze minutos, trocaram ideias com os seus pares e selecionaram e organizaram a informação mais importante para apresentarem aos outros grupos. Essa atividade foi conseguida porque, com efeito, eu soube improvisar perante o imprevisto e imprevisível: a não realização total do trabalho de casa. Evitei uma paragem na aula devido à não realização do trabalho de casa. Deste modo, os alunos trabalharam na aula como deviam ter feito em casa, porque eu estava prevenida com o material (os textos sobre as danças).

A audição (num CD) de uma conversa entre um grupo de amigos que faz planos de ócio serviu de “motor de arranque” para a compreensão oral (ver anexo IV.2.) e para as seguintes atividades de escrita: comprovar respostas, escolher opções corretas e elaborar, em pares, um plano de atividades para o fim de semana, que será apresentado à turma.

Relativamente à elaboração do plano de atividades para o fim de semana, a turma, em termos gerais, trabalhou razoavelmente e empenhou-se colaborando com o seu par através de ideias para o plano de atividades para o fim de semana. No entanto, os alunos não tiveram tempo suficiente para concluir a tarefa proposta, pelo que lhes dei a oportunidade de concluírem o trabalho em casa de forma a poderem apresentá-lo oralmente na próxima aula. Mas levei as frases já elaboradas em rascunho para, também eu, fazer o meu “trabalho de casa”: corrigir os erros.

Aula do dia 5 de março de 2012

Hoje os alunos leram, em voz alta, os planos de ócio elaborados na última aula.

Procedemos à recapitulação dos vários exemplos de atividades de ócio com registos no quadro. Orientei o diálogo para um tema desportivo da atualidade nacional e europeia: o futebol. Assim, auscultei os alunos sobre o seu interesse por futebol. Os ânimos exaltaram-se, de alguma forma, o que é muito natural na fase da adolescência, porque inevitavelmente toda a turma teve a necessidade de falar sobre os seus clubes, e jogadores de futebol favoritos. Aproveitando o entusiasmo e o envolvimento dos alunos na situação de conversação, introduzi o conteúdo “Recursos argumentativos” com exercícios do manual *Español en marcha 4* e respetiva correção oral. De seguida, foi feita a sistematização da resposta final para todos a registarem nos seus cadernos diários.

A partir da leitura de um texto do manual *Español en marcha 4* (página 72), resposta a um artigo de jornal sobre futebol, foi desenvolvida, a pares, uma atividade de escrita adaptada do manual: redação de uma carta ao diretor de um jornal argumentando sobre o artigo desportivo publicado. Circulei por toda a sala (aliás, eu nunca mantenho nas minhas aulas uma posição estática) e esclareci, individualmente, cada dúvida de cada aluno. Dei mais dez minutos para a conclusão do exercício. No entanto, nenhum par conseguiu redigir mais do que duas frases, que foram lidas e partilhadas com toda a turma.

Tendo como objetivos principais interagir verbalmente em situações de oralidade e associar léxico relativo ao tema de ócio, a atividade final desta unidade didática foi um jogo de palavras subordinado ao tema “Ocio y tiempo libre”. Assim, a turma foi dividida em dois grupos. Em pequenos cartões (ver anexo IV.5.), escrevi os nomes das atividades de ócio já abordadas em aula, um elemento do grupo A dirigiu-se à minha secretária, tirou um cartão que levou ao grupo B. Nesse momento, eu, o aluno que tirou o cartão e o grupo B tomámos conhecimento da atividade de ócio que o grupo A teve de descobrir. O aluno, com o cartão, colocou-se em frente à turma e, em espanhol, deu pistas para que o seu grupo (grupo A) descobrisse a palavra (atividade de ócio) escondida no cartão. Esta atividade foi produtiva, mas apenas foi possível executá-la duas vezes por falta de tempo, sempre condicionado pelo ritmo da turma e pelas dificuldades de assimilação das regras do jogo.

Nesta unidade didática, foi fundamental para mim perceber quais são os maiores problemas relacionados com as competências da compreensão oral e da expressão oral.

Na verdade, além da nítida falta de bases linguísticas e de hábitos comunicativos, os alunos do 10º EF apresentam sempre muitas dificuldades ao nível da expressão e interação oral e uma atitude reveladora de pouco empenho nas situações do ensino/aprendizagem, características confirmadas pela própria professora da turma e orientadora de estágio, professora Conceição Fatela. De tal forma que até ao presente momento, na maior parte das aulas, o meu investimento foi no sentido de que os alunos tentassem expressar-se e que abandonassem a atitude de antecipada desistência e de falta de motivação. Por outro lado, apercebi-me de que a proximidade entre a língua espanhola e a língua portuguesa intensifica uma certa acomodação, traduzida em respostas como ouvi algumas vezes: “Professora, eu percebo mais ou menos o que a professora diz, mas deixe-me responder em português que é quase espanhol”. Os ritmos de trabalho dos alunos, com consequências diretas nas questões da gestão do tempo, condicionaram algumas vezes o cumprimento das minhas planificações que, quando postas em prática, nunca dependeram só de mim, porque não existe trabalho docente sem alunos. O trabalho é em conjunto e a experiência, bem como os alunos, tem-me ensinado que raramente se cumpre na totalidade uma planificação, o que significa que houve algo de vida real na prática docente, que não pode ser artificial. O cumprimento total constantemente de uma planificação traz consigo muito de artificial e forçado, principalmente em turmas que não são as chamadas turmas ideais ou idealizadas. Uma planificação é um documento em constante movimento, pelo que naturalmente é reformulado e reajustado (ver anexo III).

Aula do dia 16 de abril de 2012

Esta foi a primeira aula subordinada ao tema “Trabajo”. Aproveitando o tema da unidade didática anterior (“Ocio”), comecei por estabelecer a ponte entre as duas unidades didáticas, recapitulando os principais tópicos sobre o ócio abordados nas aulas subordinadas a esse tema e através de um texto adaptado por mim com o título “¿Ocio y trabajo? ¿Una nueva pareja?” (ver anexo IV.3.). Solicitei a um aluno para ler cada um dos parágrafos do texto. Depois da leitura, em voz alta feita pelos alunos, orientei a turma para uma conversa sobre a relação aparentemente antagónica ócio – trabalho. Imediatamente, apercebi-me de que a principal mensagem do texto foi muito bem assimilada: ócio e trabalho formam uma “dupla” que contribui para a construção do

bem-estar e da autoestima individual e coletiva. Hoje fiquei muito satisfeita nesse momento da aula que comprovou o desempenho destes alunos no que toca à “comprensión lectora”. Ou seja, ainda que continue a sentir um discurso oral pouco fluente, os alunos compreendem aquilo que leem em espanhol e, visto que as competências não estão isoladas umas das outras nem opostas, mas compõem um todo a trabalhar diária e sistematicamente com os nossos alunos, refleti sobre futuras estratégias a adotar como ponto de partida para a motivação à oralidade. Assim, uma vez que este grupo não apresenta muitas dificuldades relativamente à compreensão oral e de leitura, parece-me pertinente o recurso a materiais didáticos audiovisuais, como vídeos e audições em Cds. Os alunos realizaram uma ficha de compreensão do texto “Ocio y trabajo: ¿Una nueva pareja?” (ver anexo IV.3.) que foi corrigida oralmente, com a colaboração de toda a turma, tendo eu depois selecionado a resposta sistematizada que os alunos registaram na ficha como a correta, ou a mais completa. Essa resposta, que conduziu à sistematização, foi concebida através dos conteúdos e contributos das várias respostas. Aproveitei o potencial mais positivo das intervenções de cada aluno. Corrigida a ficha de compreensão do texto “¿Ocio y trabajo? ¿Una nueva pareja?”, procedi, então, à introdução ao tema do trabalho, abordando os vários tipos de trabalho na atualidade, solicitando os alunos para a enumeração dos mesmos e registos no quadro. A essa introdução, seguiu-se o visionamento de um vídeo (ver anexo IV.4.), e respetiva ficha de compreensão sobre os direitos do trabalho no final do século XIX e início do século XX (ver anexo IV.3.), que captou a atenção da turma. Mais uma vez, foi evidente a relativa facilidade no que concerne à compreensão oral.

Aula do dia 18 de abril de 2012

Hoje comecei por recapitular os vários tipos de trabalho mais comuns atualmente, abordados na última aula, para os interligar ao primeiro ponto da aula de hoje: o trabalho autónomo, através da leitura e interpretação do texto “Cuando el jefe es uno mismo” do manual *Español en marcha 4* (página 87). Foram registadas no quadro as vantagens e as desvantagens de trabalhar em casa autonomamente e fora de casa para um patrão, depois de um breve diálogo. A lista das referidas vantagens e desvantagens, ainda que sob a minha orientação, foi construída pelos alunos, que gradualmente estão a começar a participar mais em espanhol.

A atividade seguinte foi um diálogo de conteúdo cultural sobre o dia da mulher, a propósito da igualdade de géneros relativamente aos direitos no mundo do trabalho.

Curiosamente, os rapazes entrevistaram mais do que as raparigas. Estas afirmaram que não têm muito a dizer, porque hoje em dia já não faz sentido estabelecer-se uma conversação sobre o assunto, pois que para elas os direitos são iguais há muito tempo. Assim, expressaram, mais do que uma realidade, a sua vontade. Nesse momento, falaram entre espanhol e português. O facto de já se exprimirem um pouco em espanhol é um passo a valorizar. Esse diálogo foi uma atividade prévia para o conteúdo gramatical “formación de los géneros de las profesiones” e respetiva realização de exercícios do manual *Español en marcha 4* (página 89).

Como preparação para a atividade final desta aula, um jogo de palavras com o campo lexical das profissões e do trabalho, revi com os alunos o léxico relacionado. Depois da revisão, expliquei as regras do jogo (ver anexo IV.5.): a turma foi dividida em quatro grupos. Um elemento de cada grupo retirou um cartão com o nome de uma profissão. O grupo que tinha em sua posse o cartão, depois de nomeado por mim, desafiou os outros grupos para dizerem palavras relacionadas com a profissão que estava escrita no cartão, de forma a conseguirem descobrir a profissão secreta (ver anexo IV.5.) Apesar da agitação e do ruído constantes, relacionados com a falta de regras de trabalho que esta turma apresenta e que terá a ver com circunstâncias do próprio sistema ou vivências pessoais, verifiquei uma enorme vontade de ganhar o jogo da qual não se pode dissociar a vontade de participar na atividade. No fim do jogo, ofereci um prémio ao grupo vencedor: um CD áudio do cantor espanhol Luís Miguel. Os alunos não conheciam o cantor, mas foi uma forma de divulgar e de promover a língua espanhola, através de músicas ritmadas que agradam muito ao público adolescente. Esta aula teve um desfecho muito positivo e gratificante para o meu trabalho com os alunos e para o trabalho dos alunos comigo.

Aula do dia 23 de abril de 2012

Hoje é o dia do livro, pelo que, para assinalar o dia, levei para a aula um vídeo intitulado “Book” falado em espanhol (ver anexo IV.4.) O objetivo do visionamento do vídeo foi a compreensão da importância da leitura de um bom livro.

Depois do visionamento do vídeo, os alunos preencheram uma ficha de compreensão oral (ver anexo IV.6.), elaborada por mim através da tipologia de respostas verdadeiro/falso e seleção da opção correta, que foi corrigida oralmente. Desse modo, estabeleci uma ligação ao tema desta unidade didática: o trabalho e as profissões relacionadas com livros. Foram feitos registos no quadro dessas mesmas

profissões. Cada aluno disse uma profissão e o desafio foi o aluno seguinte continuar, apresentando uma profissão relacionada com a anterior, no que diz respeito ao percurso que um livro faz desde que “nasce” até ao momento em que “renasce” já nas mãos do leitor. O balanço que faço é positivo, inclusive porque os alunos tinham presente o léxico relacionado com profissões ligadas a livros, embora algumas não as soubessem nem em português, porque realmente não conheciam sequer as profissões em si.

Da lista registada no quadro, com os nomes das profissões relacionadas com livros, fiz sobressair a palavra “librero” para, desse modo, criar uma sequência com a leitura e interpretação do texto “La mochila y el curriculum”, de Arturo Pérez-Reverte, levado por mim (ver anexo IV.6.). Esse texto serviu para abordar conteúdos culturais (o desemprego dos jovens licenciados em Espanha) e trabalhar competências transversais, tais como sensibilizar para o problema do desemprego, ao mesmo tempo desenvolvendo uma atitude positiva que não deixe que os jovens caiam no desânimo total.

Esta aula decorreu muito bem com a ajuda da sequência, que foi bem concebida.

Aula do dia 30 de abril de 2012

Esta aula teve início com uma audição (em CD) sobre os principais dados a ter em conta numa entrevista de emprego à qual se seguiu outra audição (também em CD) sobre conselhos de atitudes e condutas numa entrevista de trabalho, o que se deve e o que não se deve fazer. Creio que esta parte da aula foi de extrema utilidade para os alunos, uma vez que frequentam o 10º ano de escolaridade e muitos estão na iminência de ingressar no mundo laboral. Seguiu-se a resposta a um questionário de compreensão das audições (ver anexo IV.7.) e uma conversa sobre o que para alguns alunos é mais ou menos importante em termos de postura, quando uma pessoa se apresenta a uma entrevista de emprego, antecipando uma situação real de oralidade.

Motivei os alunos para uma simulação de entrevista de emprego a pares, argumentando que é uma realidade com a qual se depararão em breve em Portugal ou em Espanha. Assim, quatro alunos aderiram à minha proposta com algum entusiasmo e todos trocámos ideias sobre regras nas entrevistas de emprego e questões gerais relacionadas com o atual mundo laboral. A interação oral desses alunos ocorreu num curto espaço de tempo, falaram em espanhol principalmente sobre as profissões do seu agrado e eu comentei, sempre em espanhol, que as suas intervenções foram positivas, tendo optado por não corrigir oralmente os erros gramaticais. No entanto, registei-os no

meu bloco de apontamentos para que, na sequência da aula, os tivesse em conta como alerta no momento da redação do curriculum vitae.

Também muito útil foi o conteúdo “El curriculum vitae”. Expliquei as regras de elaboração de um curriculum vitae, com o apoio do manual *Español en marcha 4* (página 92), e registei no quadro os tópicos essenciais para se escrever uma carta de apresentação. Para complementar a informação, distribuí fotocópias com a síntese elaborada por mim (ver anexo IV.7.) do conteúdo em questão e com um exemplo de carta de apresentação espontânea e de carta de apresentação/resposta direta a um anúncio de emprego (“Carta de solicitud de trabajo”).

A aula terminou com a redação de um curriculum vitae e de respostas a anúncios de emprego (ver anexo IV.7.), que distribuí aleatoriamente. A atividade foi realizada a pares. Corrigi, fiz registos numa grelha (ver anexo IV.1.) e entreguei as respostas a anúncios de emprego aos alunos.

Aula do dia 2 de maio de 2012

Retomei a última atividade da aula anterior, fazendo um balanço da mesma através de perguntas sobre a utilidade que os discentes sentiram enquanto elaboraram os seus curriculum vitae e cartas de apresentação. Responderam que não pensam no futuro e que, quando chegar a altura certa, preocupar-se-ão com a questão do emprego. Esta resposta foi unânime. Assim, e de forma a mudar o conteúdo que creio que estava a cansar os alunos, perguntei à turma “¿Qué día fue ayer?” Desenvolvi uma curta conversa sobre a história do dia do trabalhador. Planifiquei esta aula tendo como base o visionamento do vídeo “El día del trabajador” (ver anexo IV.4.), um vídeo muito a propósito um dia depois do dia do trabalhador, e tomando em consideração o tema desta unidade didática (“Trabajo”). Trata-se de um vídeo muito pedagógico, didático e dirigido a adolescentes estruturado da seguinte forma: a primeira parte apresenta a manifestação de Chicago e os seus motivos, a segunda parte mostra um *sketch* produzido por alunos de uma escola secundária e a terceira parte transmite uma mensagem atual e intemporal sobre a importância do trabalho e seus direitos. Trata-se de um recurso didático de extrema pertinência para a execução da planificação que elaborei. Depois de uma conversa sobre o dia do trabalhador e de registos no quadro, perguntei aos alunos qual é a relação entre o dia da mulher trabalhadora e as mudanças no mundo laboral. As participações foram positivas e minimamente empenhadas. Nessa sequência, procedemos à leitura e interpretação do texto “ Les habla la comandante...”,

do manual *Español en marcha*4 (página 88). Terminadas as aulas lecionadas sobre “Ocio” e “Trabajo”, segundo o meu ponto de vista, houve ao longo das duas unidades didáticas uma evolução positiva no que concerne à comunicação e interação oral em espanhol, por parte dos alunos. A análise que faço é a seguinte: apesar de o tema do “Ocio” agradar mais aos alunos do que o tema “Trabajo”, este último foi abordado com mais recursos à tecnologia e adotei uma estratégia menos insistente na oralidade, dando mais espaço à visualização de vídeos e às audições em CDs como fontes motivadoras das conversações dos alunos. De acordo com os questionários de autoavaliação das unidades didáticas que apliquei (ver anexo IV.8.), e aos quais responderam oito alunos, a unidade didática preferida foi “Ocio”, os alunos consideraram que melhoraram a comunicação oral nas aulas lecionadas por mim e que os momentos mais facilitadores da comunicação oral em espanhol foram aqueles em que, responderam os alunos, conversaram com a professora estagiária, verificando-se a dificuldade de interação com os pares. Ressalvo que o progresso que verifiquei não foi muito acentuado mas o suficiente para o sentir como um grande ganho, tendo em conta as dificuldades linguísticas desta turma com a qual, e precisamente pelo desafio, gostei muito de trabalhar durante dez sessões.

CAPÍTULO V: PARTICIPAÇÃO NAS ATIVIDADES DA ESCOLA

V.1. REUNIÕES E DIREÇÃO DE TURMA

Seguindo as indicações das orientadoras, redigi as atas das reuniões semanais e mensais de orientação de estágio e os relatórios de observação das reuniões de departamento e dos conselhos de turma de avaliação nos quais estive presente, salientando a forma como a minha presença nesses momentos contribuiu para a minha aprendizagem.

No dia 8 de setembro de 2011, participei, com os restantes docentes, na primeira reunião do departamento de línguas. O concurso nacional de leitura e o de escrita e ortografia, a nível de escola no âmbito da disciplina de português, foram os primeiros assuntos abordados como parte integrante do projeto do departamento a apresentar ao Conselho Pedagógico. O professor bibliotecário apelou à colaboração dos estagiários nas iniciativas promovidas pela biblioteca da escola, ao longo do ano letivo.

Os momentos no gabinete dos diretores de turma foram importantes para mim no que se refere ao atendimento aos encarregados de educação, aos registos no dossier da direção de turma e aos pontos do Projeto Curricular de Turma. Faço um balanço muito positivo da minha presença no gabinete dos diretores de turma, no horário de direção de turma da professora orientadora de português, Olga Batista.

V.2. PLANO ANUAL DE ATIVIDADES

No dia 12 de setembro de 2011, estive presente na formação sobre o novo acordo ortográfico cuja oradora foi a professora de português, Cristina Monteiro, desta escola. As ideias apresentadas nessa palestra foram bastante úteis para as sessões que lecionei sobre o mesmo conteúdo.

No dia 16 de novembro de 2011, assisti a uma ação de informação sobre violência no namoro, principalmente na fase da adolescência. As oradoras foram duas psicólogas e estiveram presentes também elementos da Câmara Municipal do Montijo (ver anexo V).

“A semana da leitura” foi uma iniciativa da biblioteca da escola, que decorreu entre os dias 19 e 23 de março de 2012, na qual colaborei fazendo vigilância durante as sessões de leitura expressiva apresentadas pelo professor bibliotecário e, também, com a decoração da capa do *Livro da adolescência*, do 9º F. Este é uma compilação de textos

individuais redigidos pelos alunos nas aulas de português da minha orientadora, professora Olga Batista, sobre as temáticas inerentes à fase da adolescência sentidas e analisadas pelos próprios adolescentes. Por outro lado, orientei os alunos antes das referidas sessões, transmitindo-lhes informações gerais e introdutórias ao que iam assistir e indicando-lhes as regras de comportamento e de participação a adotar, mas deixando o fator surpresa por desvendar. Na verdade, alguns discentes perguntaram-me que livros iam ser lidos e quem os ia ler, ao que respondi dizendo-lhes apenas que a essas questões os próprios alunos iam ser capazes de responder no final do evento. Após a leitura expressiva do conto “A estrela”, de Virgílio Ferreira, o professor bibliotecário Aníbal Fontes dialogou com os alunos sobre a temática e debateram-se ideias interessantes e surpreendentemente agradáveis. Os alunos estiveram muito envolvidos na atividade, uma vez que cada um teve em sua posse um cartão com uma parte do conto que leu em voz alta, continuando outro aluno a leitura da parte seguinte da história.

V.3. ATIVIDADES E INICIATIVAS

DIA DA HISPANIDADE



Fotografia da exposição dos trabalhos dos alunos e (da direita para a esquerda) da professora orientadora de espanhol Conceição Fatela, os bailarinos convidados, os estagiários Venâncio Pedro e Sónia Martins, as professoras de espanhol Vera e Rosa.

No dia 12 de outubro de 2011, assinalou-se o dia de Espanha na Escola Secundária com Terceiro Ciclo Jorge Peixinho, através de uma atividade organizada pela professora Conceição Fatela, delegada de grupo disciplinar e orientadora de estágio

de espanhol. Os trabalhos alusivos ao tema, elaborados pelos alunos das turmas do 10º e do 11º anos, foram expostos numa vitrina que serviu de “pano de fundo” à atuação de um par de bailarinos de danças de salão, convidados pela professora Conceição Fatela para fazerem uma exibição de danças latinas ao som de músicas cantadas em espanhol. Seguiu-se um *workshop* no qual participaram professores e alunos que dançaram sob a orientação e coreografia dos bailarinos.

VISITA DE ESTUDO AO MOSTEIRO DOS JERÓNIMOS

No dia 11 de janeiro de 2012, acompanhei uma visita de estudo, organizada pelo grupo disciplinar de português da Escola Secundária Jorge Peixinho. O objetivo foi assistir à representação de *O Auto da Barca Do Inferno*, de Gil Vicente, no âmbito da disciplina de português do 9º ano.

Quando chegámos, tivemos - alunos e professores - um momento de convívio na esplanada do bar e conversámos sobre a época de Gil Vicente, com o contributo da professora de história da escola.

A visita começou às 11:00 com a observação do mosteiro, a que se seguiu uma breve explicação, apresentada por um dos atores, sobre a história do mosteiro dos Jerónimos e sua contextualização, com referências à época de Gil Vicente e aos seus autos, que aí poderão ter sido representados.

Relativamente à representação do *Auto da barca do inferno*, observei que os alunos estavam motivados e gostaram. Foi um espetáculo ao ar livre, muito interativo, e diferente da convencional peça de teatro numa sala fechada. Sempre que os alunos foram solicitados a participar, fizeram-no de forma correta, cumprindo as regras que já tinham acatado dos professores. Nesse aspeto, a oralidade acabou por ser posta em prática através da comunicação e interação, uma vez que os alunos responderam, em forma de improviso, às solicitações dos atores utilizando um registo de língua oral adequado à situação, ao contexto, e atuando através de atitudes que contemplaram a linguagem verbal, a não verbal (gestos e reações) e a paraverbal (postura e entoação). Tratou-se de um oral não formal mas adequado ao uso contextual.

O espetáculo terminou e fomos todos passear até aos “pastéis de Belém”. Eu e o meu colega Venâncio Pedro colaborámos com a nossa orientadora, guiando os alunos, fazendo vigilância e acompanhando-os quando quiseram ir a outros cafés comprar chocolates e outras guloseimas.

CAPÍTULO VI: REFLEXÕES FINAIS

Considero a minha experiência como estagiária na Escola Secundária com Terceiro Ciclo Jorge Peixinho muito útil, porque leciono há vários anos apenas como licenciada, com habilitação própria. Neste momento, sinto-me a olhar de fora para mim mesma, enquanto revejo algumas práticas pedagógicas que foram melhoradas com a ajuda da observação de aulas. Foi, efetivamente, um ótimo contributo para me questionar sempre no sentido do enriquecimento pessoal, indispensável nesta profissão. Observar transformou-se num ato dinâmico e dinamizador, porque assumi o papel de observador não passivo, nunca mero contemplador. Assim, enquanto observava as aulas lecionadas pelas minhas orientadoras, era para mim própria que eu olhava de forma crítica e imparcial. No fim de cada aula observada, ambas as orientadoras disponibilizaram-se sempre para uma breve conversa, balanço e esclarecimento de dúvidas que eu já tinha anotado durante as aulas. Mais tarde, nas reuniões de orientação de estágio, detalhadamente eram debatidas as questões mais pertinentes relacionadas com as minhas dúvidas, mas ambas as orientadoras fizeram sempre questão de, em tempo real, logo após a final da aula, trocar palavras sobre a mesma. Muitas dessas questões foram de teor linguístico, particularmente no caso da disciplina de espanhol. O balanço que faço do processo de aprendizagem com a orientadora de português, professora Olga Batista, e com a orientadora de espanhol, professora Conceição Fatela, é muito positivo.

Outro aspeto vantajoso a salientar relativamente à observação de aulas foi a minha integração gradual nas turmas nas quais lecionei as aulas supervisionadas. Ao longo do ciclo de observação de aulas, fui conhecendo as turmas e cada aluno, inclusivamente porque me sentava sempre perto deles, mas nunca perto dos mesmos em todas as aulas. Frequentemente, realizei os exercícios do manual como se eu fosse também uma aluna da turma, o que me deu uma enorme satisfação e estimulou os alunos para o trabalho.

As reuniões semanais de orientação de português e de espanhol foram um espaço essencialmente de diálogo entre três elementos: eu, e o meu colega estagiário Venâncio Pedro, e a orientadora (de português ou de espanhol) que dirigiu a reunião, mas sempre numa atitude de partilha de ideias inclusive sobre técnicas e métodos de avaliação por si utilizados ao longo dos anos. As orientadoras emitiram os seus comentários sobre as aulas lecionadas e orientaram, sugeriram e propuseram, o que surtiu um bom efeito. Acatei sempre as linhas de orientação e, assim, o meu trabalho foi

melhorando. Além das reuniões semanais de orientação de estágio de cada disciplina, foram realizadas mensalmente reuniões do núcleo de estágio onde estavam presentes os estagiários e as orientadoras com o objetivo de dialogar sobre a evolução da Prática de Ensino Supervisionada e sobre as iniciativas do núcleo de estágio das quais realço “A semana da leitura” na biblioteca, como referi no capítulo V (V.2).

A turma de português demonstrou interesse pelo conhecimento e leitura das obras trabalhadas nas aulas subordinadas ao texto narrativo, pelo que o balanço que faço é positivo uma vez que as aulas que lecionei motivaram para a leitura. Os alunos evidenciaram igualmente motivação na atividade de escrita criativa que lhes propus na aula do dia 12 de março de 2012 (criação dos poemas, como mencionei na reflexão da aula, no capítulo III, ponto 3.5.).

A turma de espanhol começou por não se mostrar muito participativa nas primeiras aulas que lecionei, mas ao longo das dez aulas foi-se soltando e envolvendo mais nas atividades propostas, tendo-se continuado a registar um fraco domínio lexical e sintático numa turma de quarto ano de língua estrangeira. No entanto, tomando como ponto de partida uma reflexão sobre objetivos comunicativos e compreensão oral do sentido global dos enunciados, não posso afirmar que a turma não os cumpriu minimamente.

No que diz respeito aos pontos fracos da minha Prática de Ensino Supervisionada, aponto a questão da gestão do tempo, uma vez que as planificações de sequência de aprendizagem foram cumpridas mas algumas das planificações de aula, em ambas as disciplinas, não totalmente, como se pode verificar no meu dossier de estágio, com as respetivas justificações do incumprimento em tempo previsto, embora nas aulas seguintes o tempo tenha sido recuperado. No entanto, eu gostaria que tivessem sido todas cumpridas imediatamente. Apesar de ter consciência do carácter fictício dessa ambição, continua a ser uma aspiração minha.

Relativamente aos pontos fortes da minha Prática de Ensino Supervisionada, elejo a humildade e a vontade de aprender, bem como a capacidade de dizer que não sabia o que realmente não sabia principalmente no campo da informática, como qualidades humanas, e consequentemente profissionais, porque me permitiram aprender muito com as orientadoras e com o meu colega de estágio Venâncio Pedro. Nesta circunstância de reflexão, concluo que o fundamental é o melhor contributo que cada pessoa tem em si. Não posso deixar de recordar, a este propósito, a seguinte citação e expressão de Martin Seligman (o mentor da psicologia positiva) que registei na minha

memória, no ano letivo de 2010-2011 nas aulas que frequentei da unidade curricular de psicologia da adolescência no campo educativo, lecionada pela professora Célia Figueira, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas: *“Os traços positivos que incorporam o nosso repertório humano”*. Na verdade, cada pessoa é um mundo com determinadas competências mais aguçadas do que outras, o que não é negativo desde que tenhamos todos a capacidade (e, nos dias de hoje, a coragem!) da partilha e da cooperação. Assim, também me disponibilizei sempre para dar os meus contributos ao núcleo de estágio e pus em prática a crença num verdadeiro trabalho de equipa, cada vez mais útil e necessário na profissão docente.

Fui sempre muito clara na transmissão oral ou escrita dos conhecimentos e conteúdos, assim como na explicação das atividades a realizar pelos alunos. Quando utilizei o quadro como recurso didático, apresentei uma caligrafia bastante perceptível, o que é um detalhe de grande importância principalmente num 7º ano de escolaridade.

Quanto aos materiais didáticos que utilizei na lecionação das aulas de português, a base foi o manual adotado mas pontualmente, e apenas quando se justificou, construí fichas informativas que serviram de complemento à informação do manual. Aprendi que esse é um trabalho imprescindível, porque as pistas de orientação encaminham o professor na direção da pesquisa, seleção da informação e aprofundamento da mesma. Por outro lado, eu e os alunos vivemos como muito produtiva a análise da letra da canção “Espetáculo”, de Sérgio Godinho. É muito positivo ver hoje, à distância, a possibilidade da intertextualidade da letra de uma canção atual, mas não banal, com um texto (“Cantiga de amigo”, de Natália Correia) que, por sua vez, teve como base a poesia trovadoresca.

A primeira unidade didática de espanhol que lecionei apoiou-se predominantemente no manual adotado, mas a segunda unidade didática foi planificada e executada com mais autonomia e criação da minha parte, o que me leva a refletir sobre uma evolução gradual que teve como resultado uma boa aprendizagem.

A oralidade constituiu um desafio para mim própria como professora porque, apesar de saber que a fala é o instrumento do trabalho docente, na verdade a prática da oralidade na escola está ainda em curso, embora esteja a evoluir muito positivamente. Hoje, após pesquisas para a redação do tema do presente relatório, julgo que dificilmente cairei no abismo de separar fala de escrita ou de valorizar mais uma do que a outra.

CONCLUSÃO

Neste ano letivo, constatei que o desenvolvimento da oralidade nas aulas de português e de língua estrangeira tem sido uma preocupação dos professores, dos grupos disciplinares e dos departamentos curriculares, mas que ainda há um longo caminho a percorrer no que concerne aos materiais didáticos e à relação entre as práticas da oralidade e uma adequação aos vários contextos reais. No entanto, as atividades criadas pelos docentes, que fomentam a oralidade, preocupam-se com um ensino/aprendizagem que se quer socialmente dinâmico, porque acarretam princípios de educação para a cidadania planteados em debates e conversações através do registo de língua oral formal. Os caminhos ainda por desbravar são aqueles que favorecem um uso pragmático da língua como finalidade comunicativa quotidiana baseada no que se diz, não só para falar mas também para atuar longe de constantes simulações e situações fictícias, reiteradamente sugeridas pelos manuais escolares.

A observação de aulas foi um alicerce de extrema importância para o meu trabalho, em conformidade com o modelo de estágio autorreflexivo, tendo sido a elaboração de relatórios semanais de grande utilidade. Na verdade, enquanto os redigia, repensei e revi a minha prática pedagógica e evolui profissionalmente.

O método da aprendizagem significativa, que observei nas aulas da orientadora de português, possibilita situações de aprendizagem através de uma relação entre os conhecimentos prévios que os alunos já tinham e a nova informação. Observei também a estratégia da apresentação diária, pelos alunos, de um relatório oral sobre as sequências da aula anterior. Nesses momentos, foram diariamente trabalhadas competências relacionadas com a oralidade: a compreensão oral, através das marcas linguísticas e não linguísticas utilizadas nas exposições orais dos alunos e que foram retidas e decifradas pelos seus pares; a expressão oral, uma vez que os discentes utilizaram os vários recursos expressivos, linguísticos e não linguísticos, e o modo oral formal adequadamente.

O método de correção do erro oral, utilizado nas aulas lecionadas pela orientadora de espanhol, é muito produtivo em termos pedagógicos, porque o erro, na produção oral, não foi encarado como um defeito mas antes como um aspeto que faz parte do processo de aprendizagem. A docente optou por introduzir no seu discurso, de modo natural, a correção repetindo o que o aluno disse mas apresentando a forma correta. Através dessa conduta, cumprem-se os objetivos comunicativos em língua

estrangeira que se constroem sobre uma competência global sem se fixarem em questões gramaticais concisas.

Relativamente à minha experiência durante as aulas que lecionei na turma de espanhol, deparei-me com um desafio: trabalhar com um grupo de quarto ano de espanhol que apresentou muitas dificuldades relativamente a recursos linguísticos (inclusive lexicais) elementares para uma boa expressão e interação oral. No entanto, através do *input*, informação recebida ao longo das aulas, os alunos mostraram que compreenderam o sentido global dos enunciados orais das audições e vídeos sobre os temas das unidades didáticas. E, a partir da competência da compreensão oral, gradualmente o desempenho da oralidade, no geral, foi melhorando no que concerne à interação e a metas de teor comunicativo.

Na turma de português, o objetivo principal foi trabalhar os registos de língua formal e informal, aplicando atividades que apresentaram as suas diferenças.

Apesar das diferenças entre as duas disciplinas quanto à oralidade, o fundamental é uma adequação dos usos de língua à situação, ao contexto, de forma útil e pragmática.

Este foi um ano letivo marcante na minha vida profissional, porque tive a oportunidade de, após ter lecionado durante alguns anos como licenciada sem estágio profissional, consolidar a convicção de que o professor deve fomentar a autonomia para que os alunos sintam, com um alto nível de satisfação, que têm controlo sobre a atividade. Aprendi também a importância de pôr em prática a aprendizagem significativa através dos marcadores prévios, aprendizagens e vivências que os alunos já trazem para a situação do ensino/aprendizagem.

Em suma, a experiência na Prática de Ensino Supervisionada foi-me muito útil e contribuiu para a correção de algumas condutas que, ao longo dos anos, fui adquirindo sem a oportunidade de uma autorreflexão coadjuvada por orientadoras com uma larga experiência no ensino: as professoras Olga Batista e Conceição Fatela.

Bibliografia

- AUSUBEL, David Paul (1968). *Education Psychology: A cognitive View*. New York, Holt, Rinehart and Winston.
- BELTRÃO, Luísa e Helena Nascimento (2000). *O desafio da cidadania na escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- CAMARA JR., Joaquim Mattoso (1977). *Manual de expressão oral & escrita*. Brasil: Editora Vozes Ltda., 18ª edição.
- CARAZZAI, Maria Regina Pawlas e Francieli Santin (2007) “Correcção de erros gramaticais orais na sala de aula”. Universidade Estadual do Centro-Oeste Revista Letras, Curitiba nr.73, Setembro / Dezembro, pp.109-126, Editora Universidade Federal do Paraná.
- CARITAS, Ana e Graça Fernandes (1997). *Indisciplina na sala de aula – Como prevenir? Como remediar?* Lisboa: Editorial Presença.
- CARVALHO, Mário de (1997). *Casos do beco das sardineiras*. Lisboa: Caminho, 7ª edição.
- CONSEJO DE EUROPA. (2002), [Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación](#). Madrid, MECD y Anaya.
- CRUZ, Afonso (2010). *Os livros que devoraram o meu pai: a estranha e mágica história de Vivaldo Bonfim*. Alfragide: Caminho.
- DUARTE, Inês (2000). “Uso da língua” e “O oral e o escrito”. In *Língua Portuguesa- Instrumentos de análise*. Lisboa: Universidade Aberta: 345-371 e 373-419.
- GRIJELMO, Álex (2004). *El genio del idioma*. Madrid: Taurus.
- HAVELOCK, Eric Alfred (1996). *A musa aprende a escrever: reflexões sobre oralidade e literacia da antiguidade ao presente*. Lisboa: Gradiva.
- LOMAS, Carlos (2003). *O Valor das Palavras (I). Falar, ler e escrever nas aulas*. Porto: Asa.
- MARCUSCHI, Luíz António (2001). *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez.
- MARUJO, Helena Águeda, Luís Miguel Neto e Maria de Fátima Perloiro (1999). *Educar para o optimismo*. Lisboa: Editorial Presença.
- MATTE BON, Francisco (1992). *Gramática comunicativa del español*. Madrid: Difusión.
- MATTE BON, Francisco (2010). “Implicaciones de un enfoque comunicativo en el análisis gramatical”. In *Antología de los encuentros internacionales del español como lengua extranjera* (número 11). MarcoELE
- MORGADO, José (1997). *A relação pedagógica, diferenciação e inclusão*. Lisboa: Editorial Presença.
- PALOU, Juli e Carmina Bosh (2005). *La lengua oral en la escuela. 10 experiencias didácticas*. Barcelona: Graó.

- POMBO, Olga (2004). *Interdisciplinaridade: ambições e limites*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.
- RECASENS, Margarida (1999). *Como estimular a expressão oral na aula*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 3ª edição.
- REIS, Carlos (coord.) et alii (2008). *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- REIS, Carlos e José Victor Adragão (1990). *Didáctica do Português*. Lisboa: Universidade Aberta.
- SILVA, Maria Alda Loya Soares (1986). *Iniciação à comunicação oral e escrita*. Lisboa: Editorial Presença.
- VIEIRA, Helena (2000). *A comunicação na sala de aula*. Lisboa: Editorial Presença.
- VIEIRA, Maria do Carmo (2010). *O Ensino do Português*. Lisboa: Relógio D'Água Editores, Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Manuais escolares

- CASTRO VIÚDEZ, Francisca et alii (2006). *Español en marcha 3*. Sociedad General Española Librera S.A.
- CASTRO VIÚDEZ, Francisca et alii (2006). *Español en marcha 4*. Sociedad General Española Librera S.A.
- JORGE, Maria Carmen y Maria Teresa Martín (2008). *Español lengua viva 2*. Universidad de Salamanca: Santillana.
- MARQUES, Carla e Inês Silva (2011). *Contos & Recontos, guia práctico - Acordo Ortográfico*. ASA.
- MARQUES, Carla e Inês Silva (2011). *Contos & Recontos, planos de aula - Língua Portuguesa 7ºano/3ºCiclo*. ASA.
- PACHECO, Luisa (2010). *Español 1- Módulos 1,2, Ensino Profissional I nível 3*. Areal Editores.
- SANTIAGO, Ana e Sofia Paixão (2011). *P7*. Lisboa: Texto Editores.

Sítios da internet

www.paradigmas.com.br

www.educação.te.pt

ANEXOS

Anexo I: Planificações de Português

Planificação de sequência de aprendizagem

7º B

O texto narrativo

Competências	Conteúdos	Atividades	Tempo	Recurso/ Materiais didáticos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento explícito da língua • Compreensão oral 	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos paratextuais: capa, contracapa, imagens, cores, letras e sinopse. 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação, pela professora, dos elementos paratextuais do livro <i>Casos do beco das sardinheiras</i>, de Mário de Carvalho. 	90 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Livro <i>Casos do beco das sardinheiras</i>, de Mário de Carvalho 	Observação direta
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento explícito da língua • Compreensão oral • Expressão oral 	Estrutura e sequência do conto	<ul style="list-style-type: none"> • Audição do conto “O tombo da lua”, de Mário de Carvalho • Reconto oralmente do conto “O tombo da lua”, de Mário de Carvalho 		<ul style="list-style-type: none"> • Manual P7 • CD áudio • Leitor de CDs • Material de escrita • Caderno diário • Quadro • Giz 	Observação direta
<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão oral • Expressão oral 	• Tema e assunto	<ul style="list-style-type: none"> • Debate orientado com tópicos registados, pela professora, no quadro: tema, assunto e tipo de linguagem em “O tombo da lua”. 		<ul style="list-style-type: none"> • Quadro • Giz • Material de escrita • Caderno diário 	Observação direta
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento explícito da língua 	• Registos de língua	<ul style="list-style-type: none"> • Preenchimento de uma ficha/grelha com todo o vocabulário do conto “O tombo da lua” considerado como informal 	90 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Manual P7 • Quadro • Giz • ficha com todo o vocabulário do conto “O tombo da 	Observação direta

				lua” considerado como informal.	
Leitura Compreensão oral Expressão oral	<ul style="list-style-type: none"> Formas de tratamento 	<ul style="list-style-type: none"> Produção de dois textos (cartas) a pares - “Imagina que assististe a um acontecimento estranho”. Conta-o: a) Ao teu colega de turma/ b) Ao diretor da tua escola 	90 minutos	<ul style="list-style-type: none"> Manual P7 Quadro Giz Ficha informativa: a carta informal e a carta formal 	Observação direta
<ul style="list-style-type: none"> Conhecimento explícito da língua Compreensão oral Expressão oral 	<ul style="list-style-type: none"> Princípios reguladores da comunicação e interação discursiva: princípio de cortesia; princípio de cortesia 	<ul style="list-style-type: none"> Exercício no quadro com exemplos de cortesia e cooperação retirados do conto “O tombo da lua”, de Mário de Carvalho. 	90 minutos	<ul style="list-style-type: none"> Manual P7 Quadro Giz Material de escrita Caderno diário 	Observação direta
<ul style="list-style-type: none"> Conhecimento explícito da língua Compreensão oral Expressão oral 	<ul style="list-style-type: none"> Registos de língua 	<ul style="list-style-type: none"> Exercícios do manual (página 267) Jogos de palavras 	90 minutos	<ul style="list-style-type: none"> Manual P7 Cartões com palavras e expressões formais e informais 	Observação direta

Observação: Relativamente ao texto narrativo, comecei por lecionar, entre os dias 30 de janeiro e 13 de fevereiro de 2012, cinco aulas de 90 minutos cada uma, que serviram de base à elaboração desta planificação de sequência de aprendizagem.

No dia 17 de abril de 2012 lecionei mais uma aula subordinada ao texto narrativo. O texto que escolhi foi “Os livros que devoraram o meu pai”, de Afonso Cruz. Segue-se a planificação dessa aula.

Planificação de aula (17/ 04/ 2012)

O texto narrativo

7º B (90 minutos)

Competências	Objetivos	Conteúdos	Atividades	Tempo	Recursos/ Materiais didáticos	Avaliação
Expressão oral Compreensão oral	Produzir enunciados orais coesos e coerentes.	Relacionados com conteúdos da aula anterior	Apresentação oral do relatório da aula anterior.	5 minutos	Material de escrita Caderno diário	Observação direta
Leitura Compreensão oral	Compreender as biografias dos escritores.	A biografia de escritor	Leitura da biografia de Afonso Cruz e registo no quadro de informações adicionais, apresentadas pela professora.	10 minutos	Manual P7 (página 118) Caderno diário Material de escrita Quadro Giz	Observação direta
Leitura Compreensão oral Expressão oral Conhecimento explícito da língua Conhecimento explícito da língua Leitura Compreensão oral	Identificar a informação fundamental da sinopse. Reconhecer o assunto na capa do livro. Compreender a sequência e as ideias principais de um texto narrativo.	Elementos paratextuais Estrutura do texto narrativo.	Análise da capa e da sinopse do livro <i>Os livros que devoraram o meu pai</i> , de Afonso Cruz: realização oralmente de exercícios do manual. Leitura, pelos alunos, dos capítulos 1 e 2 do livro <i>Os livros que devoraram o meu pai</i> , de Afonso Cruz.	15 minutos 15 minutos	Manual P7 (página 116) Caderno diário Material de escrita Manual P7 (páginas 117 e 118)	Observação direta Observação direta
Leitura Compreensão oral Expressão oral	Compreender e interpretar as ideias principais de um texto narrativo.	Estrutura do texto narrativo.	Interpretação dos capítulos 1 e 2 do livro <i>Os livros que devoraram o meu pai</i> , de	20 minutos	Manual P7 (página 119) Caderno diário Material de	Observação direta

			Afonso Cruz: realização oralmente de exercícios do manual.		escrita	
Leitura Compreensão oral Expressão oral	Distinguir, identificar e reconhecer, no texto, as figuras de estilo eufemismo, comparação e metáfora.	Figuras de estilo eufemismo, comparação e metáfora.	Figuras de estilo eufemismo, comparação e metáfora: exercícios do manual e compreensão de uma ficha informativa/sistematização (material didático construído pela professora).	10 minutos	Manual P7 (página 182) Caderno diário Material de escrita Fotocópias da ficha informativa (material didático construído pela professora)	Observação direta
			Entrega e correção ortográfica dos poemas construídos pelos alunos na atividade de escrita criativa da aula do dia 12.03.2012	10 minutos		Observação direta
Compreensão oral Escrita			Registo do sumário	5 minutos	Caderno diário Material de escrita	Observação direta
<p>Sumário: Leitura e interpretação dos capítulos 1 e 2 do livro <i>Os livros que devoraram o meu pai</i>, de Afonso Cruz. C.E.L: figuras de estilo eufemismo, comparação e metáfora (exercícios e sistematização). Entrega e correção dos poemas construídos pelos alunos na atividade de escrita criativa.</p>						

Planificação de sequência de aprendizagem

O texto poético

7º B

Competências específicas	Conteúdos	Atividades	Tempo	Recursos/ materiais didáticos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Expressão oral • Leitura • Compreensão oral • Conhecimento explícito da língua 	<ul style="list-style-type: none"> • O texto poético - estrutura externa: a sonoridade, a rima 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura e análise do poema “Apanha-me também um poeta”, de Luísa Ducla Soares. 	90 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Material de escrita • Manual P7 (página 160) 	Observação direta
<ul style="list-style-type: none"> • Leitura • Escrita • Expressão oral • Compreensão oral • Conhecimento explícito da língua 	<ul style="list-style-type: none"> • O texto poético - estrutura externa: a rima. • O texto poético – estrutura interna: conteúdo - tema e assunto 	<ul style="list-style-type: none"> • Realização de exercícios de análise e interpretação do poema “Apanha-me também um poeta”, de Luísa Ducla Soares, e respetiva correção. 		<ul style="list-style-type: none"> • Material de escrita • Manual P7 (página 160) • Quadro • Giz • Caderno diário 	Observação direta
<ul style="list-style-type: none"> • Expressão oral • Compreensão oral • Conhecimento explícito da língua • Conhecimento explícito da língua 	<ul style="list-style-type: none"> • Gramática: classes de palavras -a preposição • Gramática: classes de palavras -a preposição: preposições simples e contraídas; locuções prepositivas 	<ul style="list-style-type: none"> • CEL: levantamento das preposições encontradas no poema “Apanha-me também um poeta”, de Luísa Ducla Soares. • CEL: a preposição: exercícios de aplicação e sistematização. 		<ul style="list-style-type: none"> • Material de escrita • Manual P7 (página 160) • Quadro • Giz • Caderno diário • Manual P7 (página 250). • Material de escrita 	<p>Observação direta</p> <p>Observação direta</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Leitura • Compreensão oral 	<ul style="list-style-type: none"> • O texto poético - estrutura externa: a rima 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura da primeira estrofe do poema “Autopsicografia”, de Fernando Pessoa (material didático trazido pela professora). 	90 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocópias da primeira estrofe do poema “Autopsicografia”, de Fernando Pessoa (material didático trazido pela professora) 	Observação direta
<ul style="list-style-type: none"> • Leitura • Compreensão oral • Escrita 	<ul style="list-style-type: none"> • O texto poético - estrutura interna: conteúdo - tema e assunto 	<ul style="list-style-type: none"> • Realização de uma “mini-ficha” de trabalho (material didático construído pela professora) a partir da leitura da primeira estrofe do poema “Autopsicografia”, de Fernando Pessoa e respetiva correção. 		<ul style="list-style-type: none"> • Material de escrita • Fotocópias da “mini-ficha” de trabalho (material didático construído pela professora) 	Observação direta
<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão oral • Conhecimento explícito da língua 	<ul style="list-style-type: none"> • O texto poético - estrutura externa: a sonoridade, a rima, o ritmo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura expressiva dialogada do poema “Cantiga de amigo”, de Natália Correia: a turma está dividida em dois grupos que lêem, alternadamente, cada uma das estrofes do poema, em tom de diálogo. 		<ul style="list-style-type: none"> • Manual P7 (página 182) 	Observação direta
<ul style="list-style-type: none"> • Leitura • Compreensão oral • Expressão oral • Escrita 	<ul style="list-style-type: none"> • O texto poético – estrutura externa: a rima e o refrão 	<ul style="list-style-type: none"> • Análise do poema “Cantiga de amigo”, de Natália Correia 		<ul style="list-style-type: none"> • Manual P7 (página 182) • Caderno diário • Material de escrita 	Observação direta

	<ul style="list-style-type: none"> • O texto poético - estrutura interna: conteúdo - tema e assunto. 				
<ul style="list-style-type: none"> • Leitura • Compreensão oral • Expressão oral 	<ul style="list-style-type: none"> • Culturais: -Poesia trovadoresca: época e características - Cantigas de amigo: sujeito poético e temáticas 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura, compreensão e reflexão sobre uma ficha informativa (material didático construído pela professora): cantigas de amigo e poesia trovadoresca. 		<ul style="list-style-type: none"> • Ficha informativa: Cantigas de amigo e poesia trovadoresca (material didático construído pela professora) • Material de escrita 	Observação direta
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento explícito da língua • Compreensão oral • Escrita • Leitura 	<ul style="list-style-type: none"> • Gramática (CEL): classes de palavras: a interjeição e a locução interjetiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realização de exercícios e respetiva correção com sistematização: as interjeições e as locuções interjetivas. 	90 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Manual P7 (página 252) • Caderno diário • Material de escrita 	Observação direta
<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão oral • Leitura • Escrita • Conhecimento explícito da língua 	<ul style="list-style-type: none"> • O texto poético - estrutura externa: a sonoridade, a rima • O texto poético -- estrutura interna: conteúdo - tema e assunto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Produção de um poema com a estrutura (igual à do poema “Cantiga de amigo”, de Natália Correia) e os temas indicados pela professora: a amizade, a solidariedade, a alegria e a paz. 		<ul style="list-style-type: none"> • Manual P7 (página 182) • Caderno diário • Material de escrita 	Observação direta
<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão oral • Leitura • Escrita 	<ul style="list-style-type: none"> • O texto poético - estrutura interna: 	<ul style="list-style-type: none"> • Audição da canção “Espetáculo” (Clá e Sérgio Godinho) 	90 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocópias da letra da canção Espetáculo (letra de Sérgio Godinho) 	Observação direta

<ul style="list-style-type: none"> • Leitura • Escrita • Expressão oral 	<p>conteúdo - tema e assunto.</p> <p>• O texto poético -- estrutura interna: conteúdo - tema e assunto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Exercícios de compreensão oral e interpretação da letra da canção. 	<p>adaptada pela professora para a realização do exercício de compreensão oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Material de escrita • Fotocópias da letra da canção Espetáculo (letra de Sérgio Godinho) adaptada pela professora para a realização do exercício de compreensão oral. • Material de escrita • Caderno diário 	<p>Observação direta</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Leitura • Conhecimento explícito da língua • Expressão oral 	<ul style="list-style-type: none"> • Gramática (CEL): classes de palavras –o advérbio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Levantamento dos advérbios encontrados na letra da canção “Espetáculo”, de Sérgio Godinho. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocópias da letra da canção Espetáculo (letra de Sérgio Godinho) adaptada pela professora para a realização do exercício de compreensão oral. • Material de escrita • Caderno diário 	<p>Observação direta</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento explícito da língua • Compreensão oral • Leitura 	<ul style="list-style-type: none"> • Gramática (CEL): classes de palavras –o advérbio e a locução adverbial. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematização do advérbio e da locução adverbial 	<ul style="list-style-type: none"> • Manual P7 (página 249) 	<p>Observação direta</p>

Anexo II: Materiais e recursos didáticos de português

Anexo II.1: “O tombo da lua”: ficha de linguagem informal e reconto oralmente

FICHA DE LINGUAGEM INFORMAL

ESCOLA SECUNDÁRIA COM TERCEIRO CICLO JORGE PEIXINHO



Grelha do vocabulário “especial” de “O tombo da lua”, de Mário de Carvalho

7º B

Nome: _____ Número: ____ Data: _____

1. Preenche a grelha com:

Palavras/expressões que mostram a forma como se fala no conto	“Tradução” dessas palavras/expressões	Palavras/expressões que fogem ao padrão

1.1. Por que razão o título desta ficha se refere ao “vocabulário especial” de “O tombo da lua”?

Bom trabalho



A Professora: Sónia Martins

Observação: Esta ficha serve para que os alunos entrem na atmosfera coloquial e informal da linguagem do conto e funciona como estratégia de introdução ao conteúdo dos registos de língua e formas de tratamento.

RECONTO ORALMENTE

A professora levou para a aula os seguintes apontamentos /tópicos, que registou no quadro como linhas de orientação para os alunos fazerem o reconto oralmente de “O tombo da lua”, de Mário de Carvalho:

RECONTO DE “O TOMBO DA LUA”

Relê o conto “O tombo da lua”, de Mário de Carvalho, e apresenta oralmente e por palavras tuas a história narrada.

Tópicos:

- a) O momento em que a lua desaparece.
- b) O que o Zé Metade está a fazer nesse momento.
- c) A ordem que o Andrade da Mula dá ao Zé Metade.
- d) O que o Andrade da Mula faz enquanto olha para o céu e a consequência desse ato.
- e) A reação geral dos moradores do “Beco”.
- f) A opinião da mãe do Zé Metade e a da mulher do Andrade da Mula quanto à culpa deste.
- g) A solução apresentada pelo presidente da junta e pelo Zé Metade para o problema do “tombo da lua”
- h) A solução final!

Reconto de “O tombo da lua”, de Mário de Carvalho

À noite, o Zé Metade estava a cantar o fado e a comer tremoços, quando o Andrade da Mula o mandou calar e olhou para cima, para o céu. A lua logo desapareceu, porque o Andrade a engoliu.

Houve um grande alvoroço! Todos os vizinhos ficaram preocupados.

Mas nem todos tiveram a mesma opinião. A mãe do Zé Metade achou que a culpa foi do Andrade, por ter bocejado com a boca tão aberta. A mulher do Andrade disse que a culpa não foi do seu marido e que a lua é que foi a culpada.

O Zé Metade queria que o Andrade fosse para o hospital fazer uma operação para tirar a lua, mas o presidente da junta apresentou uma solução e deu uma ordem: que a lua ficasse na barriga do Andrade da Mula. E assim foi resolvido o problema do tombo da lua.

Texto construído com as ideias dos alunos do 7º B: Ana Castro (nrº1), Ana Matos (nrº2), Inês Santos (nrº9), João Pádua (nrº11), Margarida Chané (nrº12), Miguel Carretas (nrº 13)

Anexo II.2: Carta formal e informal: ficha informativa



ESCOLA SECUNDÁRIA COM 3º CICLO JORGE PEIXINHO

Ficha informativa

A carta informal e a carta formal

Introdução: uma carta serve para estabelecermos uma conversa com alguém ausente, que não está connosco naquele momento. Como já sabes, há diferentes formas de tratamento, quando conversamos com alguém presente, que dependem do contexto e do grau de confiança (familiaridade).

Quando conversamos com uma pessoa por carta, também temos de ter em conta essas formas de tratamento. O nosso destinatário vai determinar a linguagem e os aspetos informais/ formais.

Além disso, existem fórmulas para iniciarmos e encerrarmos cartas informais e cartas formais.


<i>CARTA INFORMAL</i>	<i>CARTA FORMAL</i>
Início	Início
Data: local, ano, mês e dia (ao alto à esquerda ou à direita)	Data: local, ano, mês e dia (ao alto à direita)
Saudação: (à esquerda) - Olá, Maria!/Querido, João/ Caro amigo	Remetente = quem escreve e envia (ao alto à esquerda)
	Destinatário = a quem se escreve e se envia (ao alto à direita)
	Vocativo - exemplos: Exmo. Senhor diretor; Exmo. Senhor professor; Exmo. Senhor (à esquerda)
	O motivo da carta – exemplos: Venho por este meio pedir/ contar/ explicar/ expor/ a V. Exa; Solicito a atenção para o assunto que passo a expor
Encerramento	Encerramento
Despedida (à direita em baixo) –Teu muito amigo João/ Beijos/ Beijinhos da prima/ Abraços/	Agradecendo antecipadamente a atenção de V. Exa. ; Apresento os meus melhores cumprimentos; Atentamente
Fim: assinatura (à direita em baixo)	Fim: assinatura (à direita em baixo)

"Escrever cartas é a maneira mais deliciosa de perder tempo " (John Morley, escritor inglês)

A professora: Sónia Martins

Anexo II.3: Canção “Espetáculo” (Sérgio Godinho e Clã, letra de Sérgio Godinho):
compreensão oral

Escola Secundária C/ 3º ciclo Jorge Peixinho



Nome: _____ Nº: ____ Ano: ____ Turma: ____

Data: _____

COMPREENSÃO ORAL

1. Ouve a canção “Espetáculo”, cantada por Clã e Sérgio Godinho, e preenche os espaços vazios.



Quando
tu me vires no futebol
estarei no campo cabeça ao sol
a avançar pé ante pé
para uma bola que está
à espera de um pontapé
à espera de um penalty
que eu vou transformar para ti
eu vou
10 atirar para ganhar
vou rematar
e o golo que eu fizer
ficará sempre na rede
a libertar-nos da sede
15 não me olhes só da bancada lateral
deixa-me a mão e vem deitar-te na grama
vem falar comigo como gente que se ama
e até não se poder mais
vamos jogar
20 Quando
tu me vires no music-hall
estarei no palco
cabeça ao sol
ao sol da noite das luzes
25 à espera de um outro sol
e que os teus olhos os uses
como quem usa um farol
não me olhes só dessa frisa lateral
desce pela cortina e acompanha-me em cena

30 vamos dar à perna como gente que se ama
e até não se poder mais
vamos bailar
Quando
tu me vires na televisão
35 estarei no ecrã
pés assentes no chão
a fazer publicidade
mas desta vez da verdade
mas desta vez da alegria
40 de duas mãos agarradas
mão a mão dia a dia
não me olhes só desse mapte estofado
desce pela antena e vem comigo ao programa
vem falar à gente como gente que se ama
45 e até não se poder mais
vamos cantar
E quando à minha casa fores dar
vem devagar
e agaga-me a luz
50 que a luz destoou ribalta
às vezes não me seduz
às vezes não me faz falta

(Letra de Sérgio Godinho)

A Professora: Sónia Martins



Escola Secundária C/ 3º ciclo Jorge Peixinho

Nome: _____ Nº: __ Ano: ____ Turma: ____

Data: _____

FICHA DE TRABALHO

Interpretação e análise da letra da canção “Espetáculo”, de Sérgio Godinho.

1. Relê a letra da canção “Espetáculo”, de Sérgio Godinho, e responde às seguintes questões.

1.1. Qual é o assunto?

1.2. Diz que tipo de frase o sujeito poético utiliza para chamar e atrair o seu interlocutor.

1.3. Comprova a tua resposta anterior com três exemplos retirados do texto.

1.4. Qual é o tema?


1.5. Aponta duas diferenças entre os temas dos poemas “Espetáculo”, de Sérgio Godinho, e “Cantiga de amigo”, de Natália Correia.

Bom trabalho!



A professora: Sónia Martins

CENÁRIOS DE RESPOSTA

	Escola Secundária C/ 3º ciclo Jorge Peixinho
Nome: _____	Nº: ___ Ano: ___ Turma: _____
Data: _____	

FICHA DE TRABALHO

Interpretação e análise da letra da canção “Espetáculo”, de Sérgio Godinho.

1. Relê a letra da canção “Espetáculo”, de Sérgio Godinho, e responde às seguintes questões.

1.1. Qual é o assunto?

Resposta: *O sujeito poético dirige-se à pessoa amada dizendo-lhe que, quando ela o vir no futebol, no musi-hall e na televisão, ele há de lhe dar provas de amor. Depois, pede que ela vá ao seu encontro.*

1.2. Diz que tipo de frase o sujeito poético utiliza para chamar e atrair o seu interlocutor.

Resposta: *O sujeito poético utiliza frases imperativas para chamar a atenção do seu interlocutor.*

1.3. Comprova a tua resposta anterior com três exemplos retirados do texto.

Resposta: *“Não me olhes só da bancada lateral”; “(..) vem deitar-te na grama” (aceitam-se três exemplos de frases imperativas à escolha dos alunos).*

1.4. Qual é o tema?

Resposta: *O tema é o encontro entre “gente que se ama”.*

1.5. Aponta duas diferenças entre os temas dos poemas “Espetáculo”, de Sérgio Godinho, e “Cantiga de amigo”, de Natália Correia.

Resposta: *No poema “Espetáculo”, de Sérgio Godinho, o sujeito poético tem a certeza de que vai estar com a pessoa amada e o apelo é feito a essa pessoa para os dois se aproximarem ainda mais. No poema “Cantiga de amigo”, de Natália Correia, o sujeito poético vive na incerteza quanto ao encontro com o “amigo” e o apelo é feito ao confidente (as ondas do mar de vigo) para que diga onde está o amigo/ amado.*

Bom trabalho!



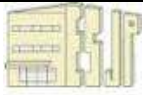
A professora: Sónia Martins

Anexo II.4: Escrita criativa: poemas criados pelos alunos

<p style="text-align: center;">Amizade</p> <p>O teu olhar parece profundo. Ui, se nesse mundo moribundo Um dia ardente o meu coração Sem uma paixão!</p> <p>(Ana Matos e Hugo Silva)</p>	
<p style="text-align: center;">Amizade</p> <p>Peguei na tua mão, Que admiração! No cinema um olhar E peguei na tua mão, Pedi a tua amizade já no ar!</p> <p>(Hélio Tavares e Gonçalo Elias)</p>	
<p style="text-align: center;">Solidariedade</p> <p>Que grande baleia! Chegou agora à minha aldeia! Ui, medo não tive dela! É gorda e um pouco bela.</p> <p>(Gustavo Jorge)</p>	
<p style="text-align: center;">Amizade</p> <p>Fiquei a pensar muito triste Tenho saudades das nossas conversas e tu partiste, Moras longe, que solidão! Mas eu, minha amiga, estou na tua mão.</p> <p>(Vanessa Dias e Rafaela Pereira)</p>	

<p style="text-align: center;">Paz</p> <p>A paz! Óh, que paz! Ela vem Quando alguém está em paz, Também pode fazer e a paz e o bem.</p> <p>(Tiago Lourenço)</p>	
<p style="text-align: center;">Alegria</p> <p>Ai que alegria! Estar com esses nossos amigos, os animais dão tanta alegria de noite e de dia! São nossos amigos.</p> <p>(Miguel Carretas e João Pádua)</p>	
<p style="text-align: center;">Amizade</p> <p>Nunca deixar os amigos! Amizade é a vida, é o nosso lema. Ah, esse lema é o nosso sistema. Amizade e ajudar nos grandes perigos!</p> <p>(Tiago Didier e Tiago Quendera)</p>	

Anexo II.5: Teste – Competência da leitura (7º B)



ESCOLA SECUNDÁRIA JORGE PEIXINHO 2011-2012

Nome: _____ Nº: __ Ano: __ Turma: ____ Data: _____

Avaliação: _____ Professora: _____

Encarregado de educação: _____

Teste sumativo de português
Leitura

1. Lê atentamente o texto que se segue.

Urgentemente

É urgente o amor
É urgente um barco no mar
É urgente destruir certas palavras,
Ódio, solidão e crueldade,
Alguns lamentos,
Muitas espadas.
É urgente inventar alegria,
Multiplicar os beijos, as searas,
é urgente descobrir rosas e rios
e manhãs claras.
Cai o silêncio nos ombros
e a luz impura até doer.
É urgente o amor.
É urgente permanecer.

Eugénio de Andrade. Antologia Brasileira

1.1. Tendo em conta a ideia principal do texto, completa as frases com as seguintes palavras: **Guerra Fome Ódio Tristeza**

- a) É urgente o amor, porque o mundo está cheio de _____.
- b) É urgente destruir muitas espadas, porque há muita _____.
- c) É urgente inventar alegria, porque há _____ no mundo.
- d) É urgente multiplicar as searas, porque há _____ na terra.

1.2. Retira do texto todas as palavras relacionadas com felicidade.

1.3. Explica, por **palavras tuas**, o que o sujeito poético considera urgente.

1.4. Qual é o tema do poema?

1.5. A que classe de palavras pertence o título “Urgentemente”?

1.6. Utilizando a palavra urgentemente, constrói duas frases de tipo imperativo para apelares ao que é necessário fazer para que o mundo seja melhor.

1.7. Altera a segunda estrofe do poema, preenchendo os espaços vazios.

*É urgente **não** destruir certas palavras,*

_____, _____ e _____,



Alguns _____, _____

Muitas _____.

1.8. Apresenta o esquema rimático de cada estrofe

Primeira estrofe: _____ Terceira estrofe: _____

Segunda estrofe: _____ Quarta estrofe: _____

1.9. Como é que classificas a rima de cada estrofe? Justifica as tuas respostas.

2. Relê com atenção a última estrofe do poema.

2.1. Acrescenta uma locução adverbial ao último verso da última estrofe para o leitor ficar com mais vontade de não desistir do amor no mundo.

2.2. Identifica os recursos expressivos em cada uma das frases.

a) A urgência do amor é como um barco que atravessa um imenso mar. _____

b) As rosas e os rios são o despertar da felicidade. _____

Bom trabalho!



A professora: Sónia Martins



ESCOLA SECUNDÁRIA JORGE PEIXINHO

Ano letivo 2011-2012 7º Ano Turma: B

Matriz de elaboração e de correção do teste sumativo de português (competência: Leitura)

Data: maio de 2012 Sónia Martins

Competências específicas	Conteúdos	Exercícios (questões)	Objetivos	Cenário de resposta	Cotações
Leitura	Texto poético	1.1.	Compreender o texto lido. Selecionar a opção que respeita a mensagem textual.	a) Ódio b) Guerra c) Tristeza d) Fome	1,25x4
Leitura	Texto poético	1.2.	Compreender o texto lido. Selecionar a informação do texto.	“Amor”; “Alegria”; Beijos”; “Rosas”	2,5x4
Leitura	Texto poético	1.3.	Formular a resposta à questão colocada.	O sujeito poético considera urgente a felicidade e o fim do sofrimento no mundo.	15
Leitura	Texto poético	1.4.	Identificar o tema do poema.	O tema do poema é a urgência/necessidade de um mundo melhor.	10
Leitura	Texto poético	1.5.	Reconhecer e aplicar a terminologia das classes de palavras.	Advérbio (CEL)	5

Leitura	Texto poético	1.6.	Desenvolver o tema. Estruturar a informação.	Aceitam-se todas as frases imperativas em conformidade com o tema proposto. Exemplos: Ajuda urgentemente aqueles que mais precisam/ Urgentemente, ajudem a acabar com as guerras/Protege urgentemente os animais/Sejam, urgentemente, solidários e bons colegas (CEL)	20
Leitura	Texto poético	1.7.	Identificar a palavra que exprime a ideia do vocabulário selecionado.	Amor, convivência, amizade /bondade, sorrisos/felicidade, alegrias	10
Leitura	Texto poético	1.8.	Compreender a rima	Primeira estrofe: (versos soltos ou brancos) Segunda estrofe: (<i>abba</i>) Terceira estrofe: (<i>abab</i>) Quarta estrofe: (<i>abab</i>)	1,25x4
Leitura	Texto poético	1.9.	Compreender a rima	Primeira estrofe: versos soltos ou brancos Segunda estrofe: Rima interpolada, porque os versos rimam separados por dois diferentes.	2,5x4

				<p>Terceira estrofe: Rima cruzada, porque os versos rimam alternadamente.</p> <p>Quarta estrofe: Rima cruzada, porque os versos rimam alternadamente.</p>	
Leitura	Texto poético	2. 2.1.	Reconhecer a terminologia das classes de palavras: aplicar exemplos de locuções adverbiais.	Aceitam-se todas as locuções adverbiais em conformidade com o tema proposto. Exemplos: com coragem/de modo firme/com gosto/com alegria/com carinho/com força.	2,5x2
Leitura	Texto poético	2.2.	Reconhecer e identificar recursos expressivos	<p>a) Comparação (CEL)</p> <p>b) Metáfora (CEL)</p>	5
					TOTAL: 100%

Anexo III: Planificações de espanhol

Planificação da unidade didática (sequência de cinco aulas de 90 minutos cada uma)

Ocio

10º E F

Competências específicas	Conteúdos	Atividades	Tempo	Recursos/ materiais didáticos	Avaliação
Compreensão oral Escrita	Léxico relacionado com o tema	Introdução ao tema do ócio: breve diálogo com os alunos	90 minutos	Quadro Material de escrita	Observação direta
Compreensão escrita Expressão oral	Gramaticais e lexicais: - Verbos gustar, encantar, preferir e soler. - Léxico relacionado com atividades de ócio e tempo livre	Realização do exercício 6. da página 69 do manual		Manual <i>Español en marcha 4</i>	Observação direta
Expressão escrita	Léxico relacionado com o tema	Produção, individualmente, de um texto sobre “ Mi tiempo libre”		Quadro Material de escrita Caderno diário	Observação direta
Compreensão oral Expressão oral	Léxico relacionado com o tema	Debate sobre o hábito e a importância de ir ao cinema como atividade de ócio.		Quadro Material de escrita Caderno diário	Observação direta
Compreensão oral Expressão oral Compreensão de leitura Expressão oral	Gramaticais e lexicais: - Verbos gustar - Expressão de opinião - Léxico relacionado com	Realização dos exercícios 2 e 3 da página 66 do manual		Quadro Material de escrita Manual <i>Español en marcha4</i> Material de escrita	Observação direta

Leitura Compreensão de leitura	o cinema Gramaticais e lexicais: - Verbos gustar - Expressão de opinião - Léxico relacionado com o cinema			Manual <i>Español en marcha4</i> Material de escrita	
Leitura Compreensão da leitura Escrita Expressão oral	Culturais: - Dados biográficos de Pedro Almodôvar -Referências e contextualização do filme <i>Volver</i>	Leitura e interpretação da sinopse e da crítica do filme <i>Volver</i> : exercício 8 da página 67 do manual.	90 minutos	Quadro Material de escrita Manual <i>Español en marcha 4</i>	Observação direta
Compreensão oral	Culturais: - Dados biográficos de Pedro Almodôvar -Referências e contextualização do filme <i>Volver</i> - Dados biográficos de Pedro Almodôvar	Audição da biografia de Pedro Almodôvar e entrega dos respectivos textos			Observação direta
Leitura Escrita	Correspondência lexical a partir do texto	Realização dos exercícios 4. e 5. da página 69 do manual		Manual <i>Español en marcha4</i> Material de escrita	Observação direta
Compreensão oral Expressão oral Compreensão de leitura	Expressão de opinião -Léxico relacionado com o cinema	Realização dos exercícios 2 e 3 da página 66 do manual		Manual <i>Español en marcha 4</i> Material de escrita	Observação direta
Expressão oral Compreensão oral	Léxico relacionado com o tema proposto	Diálogo em grupos: “Cuenta una película que te haya impresionado” e	90 minutos	Quadro Material de escrita	Observação direta

		correção dos erros de portuñol mais frequentes			
Expressão oral Compreensão oral	Léxico relacionado com o tema proposto	Breve diálogo sobre dança e a sua importância como atividade de tempos livres benéfica para o bem estar			Observação direta
Leitura Escrita	Correspondência lexical a partir do texto	Realização dos exercícios 4. e 5. da página 69 do manual		Manual <i>Español en marcha 4</i> Material de escrita	Observação direta
Leitura Expressão oral Compreensão oral	Culturais: - Dados sobre vários tipos de dança: origens e época	Pesquisas e recolha de informação, para ler à turma, sobre danças referidas no texto “Batuka” (do exercício 4. da página 69 do manual).	90 minutos		Observação direta
Compreensão oral	Léxico relacionado com o tema ócio	Audição de uma conversa entre um grupo de amigos que faz planos de ócio		Leitor de CDs CD audio (material trazido pela professora)	Observação direta
Compreensão oral Escrita Expressão oral	Léxico relacionado com o tema ócio Léxico relacionado com o tema ócio . Gramática: Si+presente, presente	Exercício de compreensão auditiva: comprovar as respostas e escolher a opção correta Elaboração de um plano de atividades para o fim de semana : apresentação à turma		Leitor de CDs CD áudio (material trazido pela professora) Fotocópias da ficha de compreensão auditiva Caderno diário Material de escrita	Observação direta Observação direta

Compreensão oral Expressão oral	Léxico relacionado com o tema	Breve diálogo sobre as preferências desportivas da turma, com destaque para o futebol	90 minutos		Observação direta
Compreensão oral Expressão oral Escrita	Recursos argumentativos	Exercício 2. da página 72 do manual: “Carta al director” (sobre desporto/Futebol).		Manual <i>Español en marcha 4</i> Material de escrita	Observação direta
Compreensão oral Expressão oral Escrita	Recursos para argumentar e emitir opinião: <i>Tengo la impresión de que/ Lo que ocurre es que/No me importa/No me interesa en absoluto /Me consta</i>	Escrita: redigir uma carta ao diretor de um jornal argumentando sobre um assunto relacionado com Futebol		Manual <i>Español en marcha 4</i> Material de escrita Caderno diário	Observação direta
Expressão oral Compreensão oral	Léxico e construções frásicas relacionadas com atividades de ócio e tempos livres	Jogo de palavras (simulação do jogo Tabu): ócio e tempos livres		Cartolinas/ Cartões com indicações (material didático construído pela professora)	Observação direta

Planificação da unidade didática (sequência de cinco aulas de 90 minutos cada uma)

Trabajo
10ºE F

Competencias específicas	Contenidos	Actividades	Tiempo	Recursos/ materiales didácticos	Evaluación
Lectura Comprensión lectora Comprensión oral Expresión oral	Ocio y trabajo El mundo del trabajo	Leer y comentar textos sobre la relación entre el ocio y el trabajo.	90 minutos	Texto sobre ocio y trabajo (recurso didáctico adaptado y traído por la profesora).	Observación directa
Comprensión oral Expresión oral	Culturales: el trabajo a los finales del siglo XIX y comienzos del XX y la lucha de clases.	Visionado y análisis de un video sobre los derechos del trabajo.		Ordenador Proyector Video sobre los derechos del trabajo	Observación directa
Lectura Comprensión lectora Comprensión oral Expresión oral Comprensión oral Expresión oral	Gramaticales: <i>Como + Subjuntivo</i> Culturales: el día del libro	Lectura y explotación del texto “Cuando el jefe es uno mismo”: ventajas y desventajas de trabajar dentro y fuera de casa. •Juegos de palabras con el campo lexical de las profesiones. Visionado del video “Book” para conmemorar el día del libro y ficha de comprensión.	90 minutos 90 minutos	Manual <i>Español en marcha 4.</i> Ordenador Proyector Video “Book” (material traído por la profesora).	Observación directa Observación directa

Comprensión oral Expresión oral Comprensión lectora	El mundo del trabajo	Audiciones sobre las temáticas del mundo laboral y ejercicios de comprensión auditiva.		Lector de CDs CD audio (traído por la profesora)	Observación directa Observación directa
Comprensión oral Comprensión lectora Expresión escrita	La carta de presentación y el <i>currículum vitae</i>	Redacción de carta de presentación y <i>currículum vitae</i> .	90 minutos	Manual <i>Español en marcha 4</i> .	Observación directa
Comprensión oral Expresión oral	Culturales: fechas relacionadas con el mundo del trabajo	Diálogo sobre el día del trabajador y el día de la mujer trabajadora.	90 minutos	Pizarra Tiza Cuaderno diario Material de escrita Video sobre el día del trabajador	Observación directa

Anexo IV.1: Grelhas de registos



Escola secundária com terceiro ciclo Jorge Peixinho

Aula de espanhol do dia 15.02.2012

10º EF

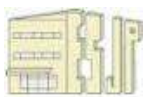
Diálogo em grupos: “Cuenta una película que te haya impresionado”

Registos de portuñol e outras produções agramaticais

PORTUÑOL		OUTROS “ERROS”	
Palavra/Expressão/Construção	Número de vezes	Palavra/Expressão/Construção	Número de vezes
<u>Estaba</u> mucho calor en la sala.	2	Tú <u>vistes</u> “Mar adentro”...	2
¿Qué <u>gustaste</u> más en al primera parte?	5	Vamos <u>al</u> playa en verano.	1
<u>Lo</u> actor de mi vida...	4	<u>La</u> Madona era rebelde...	3
El <u>filme</u> que me impresionó...	3		
<u>La</u> mi mejor experiencia	2		
<u>Segundo</u> la opinión de los actores...	2		
Una chica se <u>atiró</u> ...	1		

Breve análise: Os alunos preocuparam-se mais em falar espanhol quando eu me aproximava deles. Evitei inibi-los, uma vez que o meu próprio ato de apontar as ocorrências de problemas linguísticos numa folha foi, em si, inibidor. Assim, utilizei o reforço positivo, aproveitando todos os pormenores positivos para lhes dizer “Muy bien, seguid”. Por outro lado, apercebi-me de que, mais uma vez tendencialmente quando eu me aproximava dos alunos, me faziam perguntas sobre como se diz determinada palavra.

Observação: A estrutura e a sintaxe do verbo gustar continuam a constituir uma evidente e sistemática dificuldade, mais acentuada no discurso oral, bem como os erros consequentes do *portuñol* em geral.

**Grelha de registos de participação -10ºEF***Redação de Curriculum vitae e de respostas a anúncios de emprego*

	Cooperação com o seu par	Correção linguística	Adequação linguística (Utilização correta da linguagem formal)	Conteúdo	Atitudes e comportamento
Alexandre (Turma E)	Muito Bom	Bom	Bom	Suficiente	Muito Bom
Anastasiya (Turma E)	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Bom
Jessica Faleiro (Turma E)	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Bom
João Alves (Turma E)	Insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente
Liliana (Turma E)	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente
Luis (Turma E)	Bom	Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom
Mafalda (Turma E)	Muito Bom	Bom	Bom	Bom	Muito Bom
Margarida (Turma E)	Insuficiente	Insuficiente	Insuficiente	Insuficiente	Suficiente
Rui Santos (Turma E)	Insuficiente	Insuficiente	Insuficiente	Insuficiente	Suficiente
Tália (Turma E)	Muito Bom	Bom	Bom	Bom	Muito Bom
Tiago (Turma E)	Insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente

	Cooperação com o seu par	Correção linguística	Adequação linguística (Utilização correta da linguagem formal)	Conteúdo	Atitudes e comportamento
Cláudia (Turma F)	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente
Cristiana (Turma F)	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom
Débora Martins (Turma F)	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom
Débora Gil (Turma F)	Muito Bom	Bom	Bom	Bom	Muito Bom
Mariana (Turma F)	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Bom
Rahela (Turma F)	Muito Bom	Bom	Bom	Bom	Muito Bom
Renata (Turma F)	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente
Stefan (Turma F)	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente
Ana (Turma F)	Insuficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Insuficiente



Pares- Alexandre e Luis/ Mafalda e Tália/ Anastasiya e Jéssica/ João Alves e Tiago /Liliana e Cláudia/ Margarida e Rui Santos/Cristiana e Débora Martins/ Débora Gil e Rahela/ Stefan e Ana/Mariana e Renata


Anexo IV.2: Ficha de comprensión oral da audición (em CD) de uma conversa entre um grupo de amigos que faz planos de ócio

6. ¿Qué planes tienes?

a. Mirad estas imágenes. ¿Qué planes creéis que tiene este grupo de amigos? ¿Qué van a hacer?

- Van a salir de la ciudad.
- Sí, yo creo que piensan ir al campo.



COMUNICACIÓN C

Roblar de planes y proyectos decididos

- ¿Qué vas a hacer este fin de semana?
- **Vamos a salir a cenar con unos amigos.**
- **Pues nosotros pensamos ir a la sierra.**

GRAMÁTICA G

Orações condicionais

Si + presente, presente

- **Si vamos en coche, llegamos antes.**

b. Escucha y comprueba tus respuestas.


c. Escucha de nuevo la conversación y marca la opción que escuches.

1. Si vamos de acampada,...
 - ... vamos a pasar mucho frío.
 - ... tenemos que llevar un montón de cosas. ✗
 - ... tenemos que comprar una tienda de campaña.
2. Si vamos todos a una casa rural,...
 - ... vamos a gastar menos dinero. ✗
 - ... no tenemos que preocuparnos de llevar comida.
 - ... podemos conocer gente.
3. Si vamos en coche,...
 - ... llegamos antes y tenemos más tiempo.
 - ... vamos a tener más libertad.
 - ... podemos visitar los pueblos de los alrededores. ✗

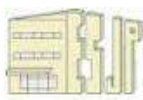
d. Pregunta a tu compañero por sus gustos e intereses de ocio y toma nota de sus respuestas.

e. En parejas, buscad propuestas de ocio para el fin de semana y para diseñar un plan de actividades.

f. Haced una presentación de vuestro plan de actividades al resto de la clase. ¿Alguien quiere acompañaros?



Anexo IV. 3: Introdução ao tema “Trabajo”



Texto

Ocio y trabajo: ¿Una nueva pareja?



Como ya lo hemos visto, el ocio (también denominado diversión) es el conjunto de actividades dirigidas a olvidarse de las preocupaciones y a obtener satisfacción, descanso, tranquilidad, autorrealización y gratificación.

Se trata de una ocupación elegida libremente, que se hace de manera gratuita y tiene como meta la acción en sí misma (por ejemplo, pasear por el gusto de pasear).

Aunque las actividades de ocio y trabajo puedan parecer opuestas, cabe destacar que las tareas relacionadas con el trabajo pueden ser gratificantes (como las del ocio) y enriquecedoras para muchas personas.

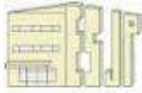
De todos modos, mientras que el trabajo, siendo una tarea valiosa y socialmente útil, no siempre es percibido como algo positivo y satisfactorio, la diversión siempre es percibida como placentera.

Sin embargo, ocio y trabajo tienen como punto de partida el reconocimiento de las posibilidades de uno mismo y, en muchas ocasiones, el deseo y el compromiso personal para desarrollarlas al máximo.

Las actividades de ocio y el trabajo intervienen en la construcción de la autoestima. Cuando las personas desarrollan positivamente estos aspectos, son capaces de mantener relaciones interpersonales cordiales, se permiten dar y recibir cariño y están más preparadas para afrontar las dificultades, los cambios y las decepciones. Distribuir armónicamente las actividades productivas y el ocio es muy importante, ya que el equilibrio entre ellas favorece la salud.

(Texto adaptado)

La profesora: Sónia Martins



ESCOLA SECUNDÁRIA C/ 3º CICLO JORGE PEIXINHO

Ficha de comprensión del texto Ocio y trabajo

1. Lee el texto “Ocio y trabajo”, con mucha atención, y contesta a las preguntas.

1.1. Señala con V (Verdadero) o F (Falso) las siguientes afirmaciones:

- a) El ocio nos aleja de los problemas de la vida. ____
- b) El ocio tiene que ver con una obligación. ____
- c) El trabajo puede contribuir para el bienestar de las personas. ____
- d) Distribuir las actividades de trabajo y la diversión desarrolla enfermedades. ____

2. Apoyándote en la información del texto, contesta a las siguientes preguntas con frases completas.

- a) En lo que se refiere a la relación entre ocio y trabajo, ¿crees que es beneficiosa?
Justifica tu respuesta.

- b) Comenta por palabras tuyas la afirmación al final del texto: **“Distribuir armónicamente las actividades productivas y el ocio es muy importante, ya que el equilibrio entre ellas favorece la salud”.**

¡Buen trabajo! 😊

La profesora: Sónia Martins



ESCOLA SECUNDÁRIA C/ 3º CICLO JORGE PEIXINHO

Ficha de comprensión del video "Los derechos del trabajo"

1. Señala con X la opción correcta.

1.1. Con el desarrollo industrial del siglo XIX, la maquinización provocó protestas, porque...

- a) los obreros pensaban que las máquinas podían sustituirles y se quedarían sin empleo. ____
- b) las personas tenían miedo de los ruidos de las máquinas. ____
- c) los obreros estaban en contra las máquinas en las fábricas. ____

1.2. La industria conllevó al surgimiento de los siguientes grupos sociales:

- a) Los jefes y los demás. ____
- b) La burguesía industrial y el proletariado. ____
- c) El pueblo y la nobleza. ____

1.3. En el siglo XIX, la jornada de trabajo era de...

- a) Ocho horas. ____
- b) Catorce horas. ____
- c) Nueve horas. ____

1.4. A principios del siglo XX, la jornada de trabajo era de...

- a) Ocho horas. ____
- b) Catorce horas. ____
- c) Nueve horas. ____

¡Buen trabajo! 😊

La profesora: Sónia Martins

Anexo IV.4: vídeos

Como mencionei nas reflexões de aulas, utilizei três vídeos na lecionação da segunda unidade didática de espanhol (tema: “Trabajo”), que se encontram arquivados no meu dossier de estágio.

Anexo IV. 5: Jogos de palavras

Jogo – Atividades de ócio (palavras e expressões utilizadas no jogo)

VIAJAR	BAILAR
IR DE ACAMPADA	IR DE COPAS
IR DE COMPRAS	JUGAR AL FÚTBOL
IR AL CINE	IR A CENAR CON AMIGOS

REGLAS PARA EL JUEGO DE PALABRAS

Las profesiones

- . Cuatro grupos con cinco elementos**
 - .Un elemento del grupo elegido saca un papel y lo muestra a los demás compañeros del grupo**
 - .Cada elemento del grupo dice una (¡Y sólo una!) característica de la profesión**
 - . Otro grupo tiene que descubrir la profesión**
-

Puntuación

- . Respuesta correcta = 10 puntos**
- .Si el adversario desiste = 5 puntos para el otro grupo**
- . Respuesta aproximada = 2 puntos**
- .!Hablar en portugués está prohibido! = 0 puntos**

¡Qué el juego os salga bien!

Jogo – Campo lexical profissões (palavras utilizadas no jogo)

CAMARERO	MECÁNICO
COCINERO	ABOGADO
PERIODISTA	AZAFATA
CIENTÍFICO	ENFERMERO

Anexo IV. 6: Aula do dia do livro



ESCOLA SECUNDÁRIA C/ 3º CICLO JORGE PEIXINHO

Ficha de comprensión del video "Book"

1. Señala con V (Verdadero) o F (Falso) las siguientes afirmaciones.

1.1. "Book" es una revolucionaria ruptura tecnológica porque...

- a) nos ayuda a entender el mundo. ____
- b) no tiene cables ni necesita batería. ____
- c) nos aleja de la tecnología, mientras nos acerca a una fantástica experiencia. ____
- d) tiene las características de los ordenadores. ____

1.2. "Book" presenta las siguientes ventajas:

- a) Se utiliza en cualquier lugar. ____
- b) Necesita conexión. ____
- c) Sirve para ver videos. ____
- d) Transforma nuestra manera de entender el mundo. ____



"Es un buen libro aquél que se abre con expectación y se cierra con provecho."
(Bronson Alcott, pedagogo americano)

¡Buen trabajo!

La profesora: Sónia Martins



Ficha de trabajo

2. La situación laboral

a. Lee el siguiente artículo. ¿Qué crees que quiere reflejar el autor? Selecciona una opción.

- El problema de las personas mayores de 50 años que se quedan en paro.
- El problema de los jóvenes licenciados para encontrar empleo.
- El problema que tienen las librerías para encontrar personal cualificado.

La mochila y el curriculum

POE ARTURO PÉREZ REVENTE

Llueve a ratos, y Madrid será fino y desagradable. Pasan por aguas al otro lado del escaparate de la librería de mi amigo Antonio Méndez, el libro de la calle Mayor.

Estemos allí de chufa, fumando un par de cubanos de élites mientras Alberto, el empleado flaco, alto y tranquilo, que no ha leído una novela más en su vida, se piensa hacerlo —en falta que haces, sueña gratuito— ordena las últimas novedades.

En ese entra un chico joven con una mochila a la espalda, y se queda un poco aparte, el aire fino, esperándole a que Antonio y yo hagamos una pausa en la conversación.

Al fin, en voz muy baja, le pregunta a Antonio si puede dejarse su curriculum. Claro, responde el libro. Déjalo.

Y entonces el chico saca de la mochila un mano de folios, cada uno con su foto de carne gnapada, y le entrega uno. Muchas gracias, murmura, con la misma timidez de antes. Si alguna vez tienes trabajo para mí..., empieza a decir.

Luego se cuela. Sonríe un poco, lo mete todo de nuevo en la mochila y sale a la calle, bajo la lluvia. Antonio me mira, grave.

Vienes por docenas, dice. Chicos y chicas jóvenes. Cada uno con su curriculum. Y no puedes imaginarte de qué nivel. Licenciados en esto y aquello, cursos en el extranjero, idiomas. Y ya ves.

Le cojo el folio de la mano: Fulano de tal, nacido en 1976. Licenciado en Historia, cursos de esto y lo otro en París y en Italia. Tres idiomas. Lugares, empresas, fechas. (...)

(Fuente: *El Semanal*, Taller de editores, número 798)

b. Fíjate en cómo están colocados los pronombres personales átonos en estas oraciones del texto y completa el cuadro de gramática.

- «Al fin, en voz muy baja, le pregunta a Antonio si puede dejarse un curriculum.»
- «Déjalo.»
- «Sonríe un poco, lo mete todo de nuevo en la mochila y sale a la calle, bajo la lluvia.»
- «Le cojo el folio de la mano: Fulano de tal, nacido en 1976.»

GRAMÁTICA

Posición, construcción y orden de los pronombres personales átonos

Los pronombres personales átonos (me, te, le, se, os, lo, la, le, les, los, las) pueden ir antes o después del verbo al que acompañan:

- Con las formas de indicativo van _____ del verbo, como palabras independientes.
- Con las formas de imperativo afirmativo van _____ del verbo, unidos con el en una sola palabra.
- En los perfijos verbales pueden ir antes del verbo conjugado, como palabras independientes, o después del infinitivo o gerundio, unidos con él en una sola palabra.

Cuando los pronombres de objeto indirecto le, les van combinados con los pronombres de objeto directo lo, la, los, las se convierten en *le-lo* o *le-la*.

Cuando utilizamos dos pronombres átonos, _____ va al de objeto indirecto (me, te, se, os, lo, la) y a continuación el de objeto directo (lo, la, los, las).

c. Ordena los elementos destacados de estas oraciones. En algún caso hay varias soluciones posibles.

- + ¿Me vió a Rocío? _____
- No, no ha/viétola. _____
- + ¿Le has dicho a Juan que mañana lo llamo? _____
- No, lo/decir/te/voy esta tarde. _____
- + ¿Me dejas un bolígrafo, por favor? _____
- Sí, claro, lo/voy. _____
- + ¿Puedo abrir la ventana? _____
- Sí, claro, abre/la, abre/la. _____

Anexo IV.7: Aula sobre entrevista de empleo, curriculum vitae, carta de apresentação



ESCOLA SECUNDÁRIA C/ 3º CICLO JORGE PEIXINHO

Ficha de comprensión auditiva

EL MUNDO DEL TRABAJO



En la oficina de selección de personal

a. Lee este cuestionario. Después, escucha una conversación entre una persona que trabaja en una oficina de selección de personal y un chico que busca trabajo, y marca sus respuestas.

Nombre y apellidos: _____

Nivel de estudios y especialidad:

- Sin título
- Certificado escolar
- Educación Secundaria Obligatoria
- Bachillerato
- Formación profesional
- Diplomado
- Ingeniero (técnico/superior)
- Licenciado
- Estudios de posgrado (doctorado o máster)
- Otros

¿Cuál es su experiencia laboral?

- Sin experiencia
- Solo en prácticas o como becario
- 1 año
- 2 años
- De 3 a 5 años
- Más de 5 años

¿Cómo encontró su último trabajo?

- Por un anuncio en prensa
- Por un buscador de ofertas de empleo en Internet
- En la Oficina de Empleo
- En una empresa de selección de personal
- Por un conocido o amigo
- Envié espontáneamente mi curriculum a la empresa
- Otros

¿Situación laboral en estos momentos?

- Estoy en paro
- Estudiante
- En activo
- En prácticas o becario
- Otros

b.  Ahora completa el formulario con tus propios datos.



Consejos para una entrevista de trabajo



COMUNICACIÓN

Consejos

Consejos personales

- Tienes que estar tranquilo.
- Debes decir siempre la verdad.
- Apaga tu teléfono móvil.

Consejos impersonales

- Hay que cuidar la apariencia.
- Lo mejor es saludar al entrevistador con un apretón de manos.

ANTES
DE LA ENTREVISTA

DURANTE
LA ENTREVISTA

DESPUÉS
DE LA ENTREVISTA

a. Marca los consejos que tú le darías a un amigo para superar con éxito una entrevista de trabajo. Compáralos con los de tu compañero.

- Debes hablar bien sobre tus anteriores trabajos y empresas en las que has estado.
- Tienes que estar tranquilo.
- Habla de tus virtudes.
- Sé puntual.
- Tienes que vestir de manera sencilla y elegante.
- Cuenta algún chiste para relajar el ambiente.
- Apaga tu teléfono móvil antes de la entrevista.

b. Vas a escuchar a un experto dar una serie de consejos para realizar una entrevista de trabajo. Antes de escucharlo, relaciona cada consejo con el momento de su aplicación: antes, durante o después de la entrevista.

- Hay que informarse y conocer la empresa.
- Hay que repasar el curriculum.
- Hay que mirar al entrevistador a los ojos.
- Hay que cuidar la apariencia (evitar la ropa llamativa; ir bien vestido y arreglado).
- Hay que sentarse derecho en la silla.
- Lo mejor es enviar un mensaje de correo electrónico para agradecer la entrevista.
- Hay que ser puntual, lo ideal es llegar 5 minutos antes.
- Hay que saludar con un apretón de manos y sonreír.
- Lo mejor es saludar al entrevistador con una fórmula convencional: «Buenas tardes, señora Ruiz».
- Lo más adecuado es tratar de usted al entrevistador.

c. Ahora escucha los consejos del experto y comprueba tus hipótesis.

¡Buen trabajo! 😊

La profesora: Sónia Martins

CARTA DE PRESENTACIÓN

1. Existen dos tipos de carta de presentación:

- a) La que se envía, junto al CV, en respuesta a ofertas concretas de empleo (carta de presentación/ carta de solicitud de trabajo).
- b) La dirigida "en frío" sin ser respuesta concreta para cubrir ningún puesto (carta de presentación).

2. Elementos comunes a ambos tipos de cartas:

- c) Comienzo – Se indica el motivo por el cual te pones en contacto con la empresa.
- d) Referencia1 – Referencia a tus fortalezas y a tu interés en ese trabajo.
- e) Referencia2 – Referencia al *curriculum vitae* que adjuntas.
- f) Disponibilidad – Indicación sobre quedar a disposición de la empresa (para posteriores contactos, entrevistas etc)

Ejemplo de carta de presentación "en frío"

Banco de crédito BCP
Ing. Walter Palacios
Av. Flora Tristán 265,
Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Estimado Sr. Palacios
De mi consideración:

Tengo el agrado de dirigirme a Ud con el objetivo de participar en búsquedas acordes a mi perfil en su empresa.

Como joven profesional, cuento con experiencia en el ámbito del desarrollo de software bajo la tecnología informática. Cuento con un fluido manejo del portugués e inglés. Me encuentro con absoluta disponibilidad horaria para realizar turnos o jornadas rotativas.

Adjunto le remito mi *curriculum vitae* para que me incluyeran en su base de datos por si se produjera alguna vacante o si tuvieran intención de ampliar su plantilla.

Quedo a su entera disposición ante una eventual entrevista personal con el objetivo de profundizar aspectos de mi perfil que resulten de su interés.

Sin otro particular, aprovecho esta oportunidad para saludarlo cordialmente.

Un saludo cordial

(firma)

¡Buen trabajo! 😊

La profesora: Sónia Martins

CARTA DE SOLICITUD DE TRABAJO



Córdoba,
12 de enero de 2006

Muy señores míos:

Les escribo por el anuncio aparecido el pasado fin de semana en el diario *EL PAÍS*.

Tengo 25 años. Terminé mis estudios de técnico en turismo en la Escuela de Turismo de Granada en 2001. Luego realicé las prácticas en una agencia turística de Granada. Desde hace dos años trabajo como guía turística realizando viajes por toda Europa, por tanto, tengo experiencia en contacto con la gente.

Me gustaría trabajar con ustedes porque creo que el puesto de recepcionista puede ser una oportunidad muy interesante para mí, y me permitiría conocer otro aspecto del turismo que no he visto hasta ahora.

Les envío mi *curriculum vitae* con la esperanza de ver atendida mi solicitud.

En espera de sus noticias, se despide atentamente,

MARTA PÉREZ GARCÍA

AIRPLUS
Selecciona
AUXILIARES DE VUELO

Requisitos

- Idiomas: inglés, francés y español
- Nacionalidad comunitaria
- Edad: entre 18 y 25 años
- Capacidad de comunicación
- Experiencia mínima de 3 años

Interesados enviar currículum urgente
al fax: 976 223 785/correo
electrónico: airp@fortis.es

COMPAÑÍA FINANCIERA
Precisa
DIRECTOR/A DE RECURSOS HUMANOS

SE REQUIERE:

- Licenciados-Diplomados
- Formación de posgrado en RR. HH.
- 5 años de experiencia profesional
- Movilidad geográfica

SE OFRECE:

- Contrato indefinido
- Retribución según valía
- Formación a cargo de la empresa
- Posibilidad de promoción interna

Envía tu C. V. a selección@financias.es

ALMACENES GARDEL

Necesita
DEPENDIENTE/A

- Entre 18-30 años
- FSO o Bachillerato
- Buena presencia
- Imprescindible experiencia
en el sector

Enviar curriculum vitae a:
ALMACENES GARDEL
c/ Gran Vía, 18, 1.º C.P. 28013
Madrid

IMPORTANTE EMPRESA DE MODA INFANTIL
BUSCA DISEÑADOR/A

para integrarse en nuestro equipo creativo, aportando
y compartiendo nuevas tendencias.

- Participará en viajes a ferias, selección de tejidos y colores, así como en el seguimiento de prototipos y patrones.
- Se requiere mucha energía creativa y espíritu de equipo, así como compromiso con los objetivos de la empresa.
- Valoraremos conocimientos de inglés.

Enviar C. V. al apartado de correos 456-48070 BILBAO

VENEDORES/AS DE PRENSA

BUSCAMOS JÓVENES DE AMBOS SEXOS,
PARA VENTA DE PRENSA EN LAS ZONAS COSTERAS
DE VALENCIA, ALMERÍA Y ALICANTE

Nivel de estudios: Graduado escolar/Primarios.

No se precisa experiencia.

Jornada laboral: Mañanas de 5.30 h. a 13.30 h.

Interesados, enviar su C. V., con sus datos personales
y profesionales a: medios@prensa.es

Anexo IV.8: Questionários de autoavaliação das unidades didáticas
(10º EF- turma de espanhol)

ESCOLA SECUNDÁRIA JORGE PEIXINHO
CUESTIONARIO

Este cuestionario va dirigido a los alumnos del grupo 10ºEF (español). Es anónimo y su objetivo principal es la reflexión sobre la evolución de su actitud respecto a la oralidad en las clases de las unidades didácticas Ocio y Trabajo.

1. ¿Has intentado hablar español a lo largo de esas sesiones? (señala con X)

- a) Sí, siempre. ____
- b) Sí, muchas veces.
- c) Sí, a veces. ____
- d) No, casi nunca. ____
- e) No, nunca. ____

2. ¿Cuándo has tenido más facilidad en hablar español? (señala con X)

- a) Con la profesora. ____
- b) Con mis compañeros en las tareas en grupo o en parejas.
- c) Con todo el grupo, incluido la profesora. ____

3. ¿Qué unidad didáctica te ha gustado más?

(1- No me ha gustado nada/ 2- Me ha gustado más o menos/ 3- Me ha gustado/ 4- Me ha gustado mucho/ 5- Me ha encantado). Justifica tu respuesta.

- a) El ocio ____
- b) El trabajo 3

Porque me ha gustado el tema _____

4. ¿Cómo calificas la evolución de tu discurso oral en español a lo largo de las sesiones? (señala con X)

- a) He mejorado un poco. ____
- b) He mejorado muchísimo.
- c) No he mejorado nada. ____

Gracias por la colaboración

La profesora: Sónia Martins



ESCOLA SECUNDÁRIA JORGE PEIXINHO

CUESTIONARIO

Este cuestionario va dirigido a los alumnos del grupo 10ºEF (español). Es anónimo y su objetivo principal es la reflexión sobre la evolución de su actitud respecto a la oralidad en las clases de las unidades didácticas Ocio y Trabajo.

1. ¿Has intentado hablar español a lo largo de esas sesiones? (señala con X)

- a) Sí, siempre. ____
- b) Sí, muchas veces. ____
- c) Sí, a veces. X
- d) No, casi nunca. ____
- e) No, nunca. ____

2. ¿Cuándo has tenido más facilidad en hablar español? (señala con X)

- a) Con la profesora. ____
- b) Con mis compañeros en las tareas en grupo o en parejas. X
- c) Con todo el grupo, incluido la profesora. ____

3. ¿Qué unidad didáctica te ha gustado más?

(1- No me ha gustado nada/ 2- Me ha gustado más o menos/ 3- Me ha gustado/ 4- Me ha gustado mucho/ 5-Me ha encantado). Justifica tu respuesta.

- a) El ocio 5
- b) El trabajo 5

Me ha gustado el Tema

4. ¿Cómo calificas la evolución de tu discurso oral en español a lo largo de las sesiones? (señala con X)

- a) He mejorado un poco. X
- b) He mejorado muchísimo. ____
- c) No he mejorado nada. ____

Gracias por la colaboración

La profesora: Sónia Martins



ESCOLA SECUNDÁRIA JORGE PEIXINHO

CUESTIONARIO

Este cuestionario va dirigido a los alumnos del grupo 10ºEF (español). Es anónimo y su objetivo principal es la reflexión sobre la evolución de su actitud respecto a la oralidad en las clases de las unidades didácticas Ocio y Trabajo.

1. ¿Has intentado hablar español a lo largo de esas sesiones? (señala con X)

- a) Sí, siempre. ____
- b) Sí, muchas veces.
- c) Sí, a veces. ____
- d) No, casi nunca. ____
- e) No, nunca. ____

2. ¿Cuándo has tenido más facilidad en hablar español? (señala con X)

- a) Con la profesora. ____
- b) Con mis compañeros en las tareas en grupo o en parejas.
- c) Con todo el grupo, incluido la profesora. ____

3. ¿Qué unidad didáctica te ha gustado más?

(1- No me ha gustado nada/ 2- Me ha gustado más o menos/ 3- Me ha gustado/ 4- Me ha gustado mucho/ 5- Me ha encantado). Justifica tu respuesta.

- a) El ocio 5
- b) El trabajo 3

Porque gusto más las actividades con tiempo libre

4. ¿Cómo calificas la evolución de tu discurso oral en español a lo largo de las sesiones? (señala con X)

- a) He mejorado un poco. ____
- b) He mejorado muchísimo.
- c) No he mejorado nada. ____

Gracias por la colaboración

La profesora: Sónia Martins



ESCOLA SECUNDÁRIA JORGE PEIXINHO

CUESTIONARIO

Este cuestionario va dirigido a los alumnos del grupo 10ºEF (español). Es anónimo y su objetivo principal es la reflexión sobre la evolución de su actitud respecto a la oralidad en las clases de las unidades didácticas Ocio y Trabajo.

1. ¿Has intentado hablar español a lo largo de esas sesiones? (señala con X)

- a) Sí, siempre. ___
- b) Sí, muchas veces. ___
- c) Sí, a veces. X
- d) No, casi nunca. ___
- e) No, nunca. ___

2. ¿Cuándo has tenido más facilidad en hablar español? (señala con X)

- a) Con la profesora. X
- b) Con mis compañeros en las tareas en grupo o en parejas. ___
- c) Con todo el grupo, incluido la profesora. ___

3. ¿Qué unidad didáctica te ha gustado más?

(1- No me ha gustado nada/ 2- Me ha gustado más o menos/ 3- Me ha gustado/ 4- Me ha gustado mucho/ 5- Me ha encantado). Justifica tu respuesta.

- a) El ocio 3
- b) El trabajo 3

Porque fue interesante

4. ¿Cómo calificas la evolución de tu discurso oral en español a lo largo de las sesiones? (señala con X)

- a) He mejorado un poco. X
- b) He mejorado muchísimo. ___
- c) No he mejorado nada. ___

Gracias por la colaboración

La profesora: Sónia Martins



ESCOLA SECUNDÁRIA JORGE PEIXINHO

CUESTIONARIO

Este cuestionario va dirigido a los alumnos del grupo 10ºEF (español). Es anónimo y su objetivo principal es la reflexión sobre la evolución de su actitud respecto a la oralidad en las clases de las unidades didácticas Ocio y Trabajo.

1. ¿Has intentado hablar español a lo largo de esas sesiones? (señala con X)

- a) Sí, siempre.
- b) Sí, muchas veces.
- c) Sí, a veces.
- d) No, casi nunca.
- e) No, nunca.

2. ¿Cuándo has tenido más facilidad en hablar español? (señala con X)

- a) Con la profesora.
- b) Con mis compañeros en las tareas en grupo o en parejas.
- c) Con todo el grupo, incluido la profesora.

3. ¿Qué unidad didáctica te ha gustado más?

(1- No me ha gustado nada/ 2- Me ha gustado más o menos/ 3- Me ha gustado/ 4- Me ha gustado mucho/ 5-Me ha encantado). Justifica tu respuesta.

- a) El ocio 3
- b) El trabajo 2

a) Me gustó más el trabajo

b) No está algo que me interesara mucho

4. ¿Cómo calificas la evolución de tu discurso oral en español a lo largo de las sesiones? (señala con X)

- a) He mejorado un poco.
- b) He mejorado muchísimo.
- c) No he mejorado nada.

Gracias por la colaboración

La profesora: Sónia Martiñes



ESCOLA SECUNDÁRIA JORGE PEIXINHO CUESTIONARIO

Este cuestionario va dirigido a los alumnos del grupo 10ºEF (español). Es anónimo y su objetivo principal es la reflexión sobre la evolución de su actitud respecto a la oralidad en las clases de las unidades didácticas Ocio y Trabajo.

1. ¿Has intentado hablar español a lo largo de esas sesiones? (señala con X)

- a) Sí, siempre. ____
- b) Sí, muchas veces. ____
- c) Sí, a veces. X
- d) No, casi nunca. ____
- e) No, nunca. ____

2. ¿Cuándo has tenido más facilidad en hablar español? (señala con X)

- a) Con la profesora. ____
- b) Con mis compañeros en las tareas en grupo o en parejas. ____
- c) Con todo el grupo, incluido la profesora. X

3. ¿Qué unidad didáctica te ha gustado más?

(1- No me ha gustado nada/ 2- Me ha gustado más o menos/ 3- Me ha gustado/ 4- Me ha gustado mucho/ 5- Me ha encantado). Justifica tu respuesta.

- a) El ocio 5
- b) El trabajo 3

Me ha gustado el ocio, porque lo contenido me encanta.

4. ¿Cómo calificas la evolución de tu discurso oral en español a lo largo de las sesiones? (señala con X)

- a) He mejorado un poco. X
- b) He mejorado muchísimo. ____
- c) No he mejorado nada. ____

Gracias por la colaboración

La profesora: Sónia Martins



ESCOLA SECUNDÁRIA JORGE PEIXINHO

CUESTIONARIO

Este cuestionario va dirigido a los alumnos del grupo 10ºEF (español). Es anónimo y su objetivo principal es la reflexión sobre la evolución de su actitud respecto a la oralidad en las clases de las unidades didácticas Ocio y Trabajo.

1. ¿Has intentado hablar español a lo largo de esas sesiones? (señala con X)

- a) Sí, siempre. ____
- b) Sí, muchas veces. ____
- c) Sí, a veces.
- d) No, casi nunca. ____
- e) No, nunca. ____

2. ¿Cuándo has tenido más facilidad en hablar español? (señala con X)

- a) Con la profesora.
- b) Con mis compañeros en las tareas en grupo o en parejas. ____
- c) Con todo el grupo, incluido la profesora. ____

3. ¿Qué unidad didáctica te ha gustado más?

(1- No me ha gustado nada/ 2- Me ha gustado más o menos/ 3- Me ha gustado/ 4- Me ha gustado mucho/ 5- Me ha encantado). Justifica tu respuesta.

- a) El ocio ____
- b) El trabajo

4. ¿Cómo calificas la evolución de tu discurso oral en español a lo largo de las sesiones? (señala con X)

- a) He mejorado un poco. ____
- b) He mejorado muchísimo.
- c) No he mejorado nada. ____

Gracias por la colaboración

La profesora: Sónia Martins



ESCOLA SECUNDÁRIA JORGE PEIXINHO

CUESTIONARIO

Este cuestionario va dirigido a los alumnos del grupo 10ºEF (español). Es anónimo y su objetivo principal es la reflexión sobre la evolución de su actitud respecto a la oralidad en las clases de las unidades didácticas Ocio y Trabajo.

1. ¿Has intentado hablar español a lo largo de esas sesiones? (señala con X)

- a) Sí, siempre.
- b) Sí, muchas veces.
- c) Sí, a veces.
- d) No, casi nunca.
- e) No, nunca.

2. ¿Cuándo has tenido más facilidad en hablar español? (señala con X)

- a) Con la profesora.
- b) Con mis compañeros en las tareas en grupo o en parejas.
- c) Con todo el grupo, incluido la profesora.

3. ¿Qué unidad didáctica te ha gustado más?

(1- No me ha gustado nada/ 2- Me ha gustado más o menos/ 3- Me ha gustado/ 4- Me ha gustado mucho/ 5- Me ha encantado). Justifica tu respuesta.

- a) El ocio
- b) El trabajo

por que es una unidad muy interesante

4. ¿Cómo calificas la evolución de tu discurso oral en español a lo largo de las sesiones? (señala con X)

- a) He mejorado un poco.
- b) He mejorado muchísimo.
- c) No he mejorado nada.

Gracias por la colaboración

La profesora: Sónia Martins

Anexo IV.9: Ação de informação A violência no namoro (ministrada na Escola Secundária com Terceiro Ciclo Jorge Peixinho)



CÂMARA MUNICIPAL DE MONTIJO
DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL, CULTURAL E DE SAÚDE

Para os devidos efeitos se declara que **SÓNIA MONTEIRO FERREIRA MARTINS** esteve presente, no dia 16 de Novembro de 2011, na acção de informação sobre VIOLENCIA NO NAMORO, dinamizada pela ASSOCIAÇÃO DE MULHERES CONTRA A VIOLENCIA no âmbito do Protocolo celebrado entre aquela associação e a Câmara Municipal de Montijo. A referida acção de sensibilização teve a duração de 2 horas.

Por ser verdade passo a presente declaração que assino e autentico com o selo branco em uso nesta Autarquia.

Montijo, 18 de Novembro de 2011

A VEREADORA

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'M. Clara Silva', written over a horizontal line.

Maria Clara Silva

Ação de informação

Tema: A violência no namoro

Ação de esclarecimento para professores

Relatório e comentários

No dia dezasseis de novembro de dois mil e onze, pelas quinze horas na escola secundária c/ 3ºciclo Jorge Peixinho de Montijo, assisti e participei na ação de informação *A violência no namoro*, dirigida a professores.

Deu-se início a uma palestra, por duas psicólogas da associação contra a violência convidadas pela câmara municipal do Montijo e pela direção da escola, que incidiu sobre a perspetiva clínica e a perspetiva dos professores.

Assim, abriu-se portas ao diálogo, à reflexão, à troca de ideias, sobre este tema tão relacionado com a fase da adolescência e pré-adolescência.

As psicólogas convidadas enquadraram juridicamente o tema relacionando-o com o crime da violação dos direitos humanos, com a ofensa à integridade e com a violência doméstica. Neste contexto, uma das frases mostradas em slide que melhor traduziram esta temática foi a seguinte: “*Namoro violento não é amor*”.

Foram apresentados alguns vídeos alusivos ao tema em questão, nomeadamente uma reportagem do programa televisivo *Praça da alegria* com entrevistas a jovens sobre a violência física e a violência psicológica, tendo admitido alguns deles terem sido já vítimas dos dois tipos de violência.

As principais conclusões expostas anunciam que um em cada quatro adolescentes já foi vítima de violência no namoro e que não podemos excluir os rapazes deste grupo, apesar de a maioria das vítimas ser ainda, efetivamente, do sexo feminino.

Na sequência desta problemática, as oradoras alertaram o público presente para a importância do conceito e da identificação de violência e, por outro lado, para a ideia de violência de género.

Os professores, alguns atualmente diretores de turma, participaram colocando questões que os inquietam enquanto professores e formadores para a cidadania. Como resposta, as psicólogas lembraram que neste âmbito não há soluções infalíveis nem receitas, mas que a reflexão é sempre o caminho, assim como a não tolerância da violência dentro e fora da sala de aula.

Foi salientada a ideia de que a violência no namoro foge, de certa forma, ao padrão subjacente aos outros tipos de violência, porque é mais escondida, camuflada e até protegida através da típica frase “apesar do mal que às vezes te faço, gosto muito de ti” ou dos sucessivos pedidos de desculpa.

Uma das professoras participantes nesta ação de informação perguntou se se pode dizer que agora, em termos gerais, há mais violência do que antigamente, ao que as oradoras responderam que, noutras épocas, se pedia ajuda com cinquenta anos mas a violência, com efeito, já tinha começado na fase da adolescência, no namoro. A notável diferença é que atualmente se pede auxílio muito mais cedo, com vinte anos. Por outra via, o problema hoje está muito mais sinalizado, o que não significa que existam mais casos do que antes. Em suma: há quarenta anos, a violência era muito frequente. No entanto, os casos não estavam sinalizados.

Voltando à atualidade, uma das professoras presentes colocou a seguinte questão: se há agora um enquadramento legal, inclusive com os direitos das mulheres bem definidos, porque é que a violência em geral e no namoro em particular continua, sendo ainda a maior parte das vítimas do sexo feminino? O que fazer? Falou-se, neste contexto, também nas denúncias apresentadas, ao que eu acrescentei deixando a pergunta (retórica...) no ar: e quantas denúncias, ainda hoje, apesar da evolução das mentalidades, estarão por fazer? As oradoras estabeleceram a ponte entre a minha intervenção e o reforço da ideia de que ainda há um longo caminho a percorrer no que concerne ao problema da violência e à soluções.

Na realidade, e apesar de este não ser um tema novo ou desconhecido para os professores, todos estavam bastante preocupados relativamente às “ferramentas” das quais, enquanto formadores para a cidadania, poderão dispor para combater eficazmente o problema da violência no namoro.

A problemática das mentalidades, a lentidão na mudança das mesmas e as realidades sociais foram abordadas como tentativa de explicar e de esclarecer as questões dos professores presentes.

As psicólogas informaram dos estudos feitos pela universidade do Minho (2008) sobre a violência no namoro entre os 15 e os 20 anos de idade: a idade média da vítima é de 14, 17 anos e a duração da violência num período inferior a um ano é de 55%, sendo a duração da violência num período superior a três anos de 15%. Quanto à frequência de uma, duas vezes no início da relação sexual corresponde a 35%, uma vez por semana a 35% e diariamente a 15%.

Os tipos de violência apresentados como mais frequentes no namoro foram: a agressividade verbal, a emocional e a psicológica, como por exemplo as ameaças e as chantagens. A este propósito, referiu-se a internet, os telemóveis e o facebook, pela forma com estão a ser utilizados enquanto fontes de motivação para esse tipo de comportamento.

A questão dos estereótipos e mitos também foi focada nesta ação de informação, concretamente o exemplo da violação da rapariga associada à sua forma de vestir que, ao contrário do que se possa pensar, não é “coisa do passado”.

Na parte final, as oradoras apelaram à responsabilidade dos pais, professores e restantes profissionais do contexto educativo. Creio que o fizeram de forma muito correta e atenciosa, chamando a atenção para sinais, detetados nos comportamentos dos alunos, como o isolamento ou os fracos resultados académicos. Mesmo que não haja manifestações visíveis, os professores e auxiliares de educação devem continuar atentos e passar a mensagem, porque a violência no namoro está, muitas vezes, escondida. Assim, na presença dos adultos, pode não se exercer esse tipo de violência enquanto continua gente silenciosamente em sofrimento.

As psicólogas sugeriram aos professores que se dirijam às associações como apoio e facultaram-lhes os seguintes recursos: linha de emergência social nacional-144; linha de informação às vítimas de violência doméstica -800 202 148; CIG; APAV; UMAR; site sobre violência juvenil (www.violitinjuv.sauropol.com).

O balanço que faço desta ação de informação é muito positivo, porque considero fundamental a reflexão conjunta sobre temas relacionados com a dimensão humana para a prática pedagógica.

Sónia Monteiro Ferreira Martins