

Introdução

Este trabalho tem como objetivo defender a utilização do texto literário, mais precisamente da obra D. Quixote de Miguel de Cervantes nas aulas de Espanhol, língua estrangeira e Português, língua materna. A Prática de Ensino Supervisionado dirigiu-se à disciplina de Espanhol, no entanto faz-se uma abordagem à disciplina de Português, mostrando como a novela cervantina pode ser levada às aulas de língua materna. Aliás, na seleção desta obra teve-se em conta que a mesma faz parte do Programa de Português, atualmente em vigor para o décimo ano. A Prática de Ensino Supervisionado decorreu na Escola Básica e Secundária de Salvaterra de Magos, no ano letivo de 2015/2016.

Após uma caracterização da escola, apresento a fundamentação teórica que alicerça a escolha do título deste Relatório: **Dom Quixote, em aulas de Português, língua materna e Espanhol, língua estrangeira**. Inicialmente apresentam-se os pressupostos teóricos que refletem a importância do texto literário no ensino da língua materna, destacando-se a opinião de alguns especialistas, escritores e críticos literários. Num segundo momento, aborda-se a questão do texto literário na aprendizagem de uma língua estrangeira, dando um especial enfoque às aulas de Espanhol, língua estrangeira (ELE). Apresentam-se diversas posições assumidas por estudiosos que defendem que o texto literário é um poderoso instrumento didático. Num terceiro momento, defende-se que uma obra clássica, como *Don Quijote de La Mancha*, pode ser motivante para alunos de ELE, explicitando-se as características e as especificidades de um texto clássico e a forma como este pode ser uma ferramenta didática motivadora, mesmo em níveis iniciais da aprendizagem de uma segunda língua. Finalmente, explicita-se de que forma a didatização da novela se reveste de objetivos diferentes ao ser levada à sala de aula de ELE ou de Português, língua materna. Nesta perspetiva é feita uma abordagem ao ensino da língua materna, mostrando como o texto literário e a obra cervantina integram os atuais programas da disciplina de Português, exemplificando como algumas atividades didáticas em torno da obra cervantina podem revelar-se motivadoras e gratificantes para os alunos, fazendo-os despertar o gosto pela leitura e o sentido crítico

e estético da literatura. Finalmente, no último capítulo apresentam-se as atividades desenvolvidas no âmbito da PES, caracteriza-se as turmas do 11º E/F e descrevem-se duas das aulas assistidas pelo Professor Alberto Madrona Fenández, os materiais e as estratégias utilizados com o objetivo de mostrar como a novela cerventina pode ser o ponto de partida para o desenvolvimento da competência oral, auditiva, escrita e gramatical, mesmo em níveis iniciais da aprendizagem de ELE.

Capítulo I: Enquadramento institucional

I. 1. Caracterização da Escola Básica e Secundária de Salvaterra de Magos e do meio envolvente

A Escola Secundária de Salvaterra de Magos, atual Escola-Sede do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos, iniciou a sua atividade em 1983. O concelho de Salvaterra de Magos encontra-se situado na periferia imediata da Área Metropolitana de Lisboa e nos eixos de ligação entre a região de Lisboa/Setúbal e a parte sul da lezíria ribatejana. Localiza-se na margem esquerda do Tejo, integrando, em termos mais vastos, a sub-região da Lezíria do Tejo.

Em março de 2008, devido à reorganização da rede escolar levada a cabo pelo Ministério da Educação e Ciência, foi constituído o Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos, oriundo da fusão da Escola Secundária de Salvaterra de Magos e do anterior Agrupamento de Escolas de Salvaterra. Atualmente, o referido Agrupamento inclui a Escola-Sede, o Jardim de Infância situado em Estanqueiro, nos Foros de Salvaterra; o Centro Escolar de Salvaterra de Magos do 1º ciclo e Jardim de Infância; e as escolas do 1º Ciclo do ensino básico da freguesia dos Foros de Salvaterra: Estanqueiro, Santa Maria, Cancelas, Várzea Fresca. A maioria da população das freguesias de Salvaterra de Magos e dos Foros de Salvaterra apresenta um baixo nível de instrução, sendo que 30,7% da população tem o 1º Ciclo do ensino básico e 11,04% da população é analfabeta. Relativamente à distribuição pelos setores de atividades, a população empregada distribui-se da seguinte forma: 7,51% no setor primário, 27,54% no setor secundário e 64,96% no setor terciário de acordo com dados disponibilizados pela Plataforma Moodle do Agrupamento de Escolas de Salvaterra de Magos, onde também consta que existe uma percentagem pequena percentagem de abandono escolar e um ingresso precoce no mercado do trabalho.

I. 2. As infraestruturas da Escola

A EBSSM é constituída por cinco blocos que foram, em 2008, reconstruídos e remodelados, estendendo-se numa área de 12 637m². O bloco A destina-se às aulas do 3ºciclo, a partir do 8ºano de escolaridade, e do Ensino Secundário; o bloco B diz respeito

às aulas do 2ºciclo e 7ºano de escolaridade; o bloco C está reservado às Artes e à expressão Plástica; além das salas, encontram-se aí os laboratórios de Física, Química, Biologia, Geologia e de Ciências; o bloco D destina-se às aulas de informática. A escola comporta, ainda, um pavilhão de ginástica, uma biblioteca, um auditório, uma secretaria, um refeitório e um bar. A maioria das salas de aulas está equipada com computador com ligação à Internet, projetor ou quadro iterativo. (como ilustram as figuras 1 e 2)



Figura 1 - Escola Básica e Secundária de Salvaterra de Magos¹



Figura 2 - Escola Básica e Secundária de Salvaterra de Magos²

I. 3. Corpo docente, não docente e discente

O corpo docente é constituído na sua grande maioria por professores do Quadro de Escola e por 59 assistentes operacionais, além de uma psicóloga e uma terapeuta da fala. De acordo com os dados disponibilizados pela secretaria da Escola, em setembro de 2015 o Agrupamento reúne 1749 alunos e 164 professores, sendo 123 do Quadro de Agrupamento (QA). Quanto à distribuição de turmas pelos respetivos ciclos, houve 11 turmas no 2º ciclo, 17 turmas de 3º ciclo e 17 turmas no ensino secundário, 7 destas do ensino profissional. O ensino regular incluía uma turma de PCA (os Percursos Curriculares Alternativos, que são uma oferta educativa dirigida a alunos matriculados no ensino básico que apresentam insucesso escolar repetido ou risco de abandono precoce), 1 turma de CEF (Cursos de Educação e Formação) e 2 de CEV (Cursos de

¹ Fotografia retirada de <https://www.parque-escolar.pt/docs/escolas/depois/083/083-2000.jpg>

² Fotografia retirada de http://www.alcokart.pt/images/news/news19_2.jpg

Educação Vocacional). Estes cursos constituem um conjunto de ofertas diferenciadas que permitem o cumprimento da escolaridade obrigatória do 9º ano e obtenção de uma qualificação profissional certificada; destinam-se a alunos que tenham idade igual ou superior a 15 anos e habilitações escolares inferiores aos 6º e 9º anos de escolaridade.

I. 4. Atividades e oferta curricular

O Agrupamento dispõe de uma grande oferta educativa que vem dar resposta às necessidades da comunidade escolar. De facto, a Escola ofereceu, no ano letivo de 2015/2016, no ensino secundário regular os cursos Científico Humanísticos, de Artes Visuais, de Línguas e Humanidades e Ciências e Tecnologias. No ensino profissional, foram oferecidos os cursos profissionais de Comércio, Multimédia, Apoio à Infância e Energias Renováveis. Os projetos desenvolvidos revestiram-se de objetivos diversos e dirigiram-se a um público específico: a título de exemplo, o Clube Europeu, o Núcleo de Promoção e Educação para a Saúde, Tear de Saberes, o Euro escola, o Clube da Leitura e o *Young Business Talents*. A diversificação e a adequação da oferta educativa e formativa são consideradas pontos fortes do Agrupamento; como ponto fraco, destaca-se o insucesso académico, tendo em conta as taxas de transição/conclusão e os resultados obtidos nos Exames Nacionais de Português e de Matemática, de uma forma geral inferiores aos registados a nível nacional. A fim de colmatar este aspeto, foi desenvolvido um projeto de apoio à preparação para exames e provas finais, que incluiu aulas de reforço, uma hora semanal, a todas as disciplinas sujeitas a exame. Foi neste contexto que os alunos de Espanhol do 11º ano usufruíram da referida preparação.

A fim de promover o sucesso educativo e uma reflexão sobre as práticas pedagógicas os órgãos de gestão implementaram a supervisão da atividade pedagógica, sendo uma das medidas a observação de aulas entre os docentes do mesmo grupo disciplinar. Foi, neste contexto, que os docentes de Espanhol desenvolveram práticas e atuações comuns face à avaliação dos discentes.

O atual Projeto Educativo do Agrupamento tem como principais objetivos investir no sucesso escolar e prosseguir a aposta na diversificação da oferta formativa, adequando-a às necessidades da comunidade e às potencialidades do meio.

Relativamente à oferta curricular de uma segunda língua, o Agrupamento ofereceu até ao ano letivo de 2011/2012 o Inglês e o Francês. No ano letivo de 2012/2013, o Conselho Pedagógico decidiu abrir a oferta de Espanhol como segunda língua, devido ao grande interesse de alunos e Encarregados de Educação pela aprendizagem do Espanhol. Nesse mesmo ano, esta disciplina foi lecionada a duas turmas de 7ºano (turmas F e G), respetivamente por mim, Professora do Quadro do Grupo 300-Português, e pela Professora Anabela Nunes, Professora do Quadro de Zona Pedagógica. Nesse primeiro ano, não existia, ainda, o grupo disciplinar de Espanhol (código 350). No ano letivo de 2013/2014, as turmas de Espanhol aumentaram (duas de 7º e três de 8º); no ano de 2014/2015 já havia três turmas de 7º, duas de 8º uma de 9º. Desde o ano letivo de 2013/2014, a disciplina de Espanhol foi lecionada exclusivamente por mim, uma vez que era a única docente do Agrupamento com habilitações para lecionar o Espanhol, o que me acarretou a responsabilidade de apresentar, como representante da disciplina, planificações, atividades a desenvolver no âmbito do Plano Anual de Atividades, realização de Provas de Equivalência à Frequência, escolha de manuais, etc.

Neste ano letivo de 2015/2016, fruto do Concurso Nacional de Professores, abriu finalmente uma vaga de Quadro para o código 350 (Espanhol), que foi preenchida pelo docente Vítor Agostinho, que, reunindo as condições necessárias, foi convidado para Professor Cooperante da minha PES.

Capítulo II: A literatura e o ensino das línguas

II. 1. A literatura no ensino do Português, língua materna.

O papel da literatura na aprendizagem das línguas tem sido muito discutido e nem sempre houve consenso no que diz respeito à sua importância. Este capítulo visa defender que o texto literário é um poderoso instrumento didático na aprendizagem quer das línguas estrangeiras quer da língua materna.

No decorrer da história da didática das línguas, a literatura tem vindo, de forma alternada, a ganhar e perder relevo nos programas oficiais de Português,

nomeadamente em anteriores Programas de Português para o Ensino Básico³ dava-se um maior realce aos textos não literários e era em torno destes que se desenvolviam atividades. O texto literário era privilegiadamente direcionado para o ensino secundário e estava reservado particularmente à historicidade literária e ao estudo dos géneros literários. De um modo geral, os alunos estudavam mais as questões relacionadas com a Teoria Literária do que fruía do sentido estético do texto. Considera-se que a Teoria Literária aprofunda os conhecimentos acerca do fenómeno literário em si, da *Poética*, tal como ela é concebida por Todorov (1973). Também, não se deve descurar que a didática da literatura exige instrumentos e estratégias que visam a utilização do texto literário na sala de aula. Atualmente, defende-se a centralidade da literatura no ensino da língua materna e considera-se que o texto literário pode ser o cerne da aprendizagem nas aulas de línguas. Como é referido nas Metas Curriculares do Português para o Ensino Secundário (2015):

“O presente Programa valoriza o texto literário no ensino do Português, dada a forma como nele se oferece a complexidade textual. A literatura é um domínio decisivo na compreensão do texto complexo e na aquisição da linguagem conceptual, constituindo, além disso, um repositório essencial da memória de uma comunidade, um inestimável património que deve ser conhecido e estudado. Cumpre, nesse sentido, sublinhar o potencial de criação representado na leitura dos clássicos, enquanto textos que nunca estão lidos, na sua dialética entre memória e reinvenção.” (2015:8)

De facto, o Programa e Metas Curriculares do Português em vigor privilegiam o contacto direto com os textos literários e salientam que “o texto literário ocupa um lugar relevante porque nele convergem todas as hipóteses discursivas de realização da língua (...).” (2015:8).

Atualmente, será pertinente questionar qual a função da literatura, no contexto de sala de aula no séc. XXI. A resposta a esta pergunta tem vindo de diversos autores portugueses e, apenas a título de exemplo, porque uma análise exaustiva destes estudos sairia do propósito deste trabalho, destacam-se os estudos de Aguiar e Silva (2010), Duarte (2004), Mourão (2004) e Reis (2008) que vieram defender as vantagens dos

³ Programas de Português para o Ensino Básico, 2009.

textos literários no ensino da língua materna. Assim, considera-se que a literatura permite ao aluno progredir no conhecimento do mundo, no domínio social e ético, na sensibilidade e nos afetos. Nesta linha, salienta-se a opinião de Aguiar e Silva (1997):

“A literatura é acima de tudo uma forma de conhecimento. E é conhecimento porque os limites da minha linguagem significam os limites do meu mundo e porque o texto literário modifica, alarga, aprofunda, matiza os limites da minha linguagem (...) e esses limites movem-se, alargam-se, quando o poema floresce na sala de aula.” (1987: 181)

Uma questão que, também, se pode colocar é qual é a diferença entre “estudar” e “usar” o texto literário? A resposta é que se “estuda” literatura na aula de língua materna, quando o objetivo da aprendizagem é a análise literária, que comporta, entre outros aspetos, os históricos, ideológicos, semânticos ou estilísticos. As análises literárias revestem-se de diferentes objetivos. Como salienta Todorov (1973), há análises do texto literário que visam “uma análise linguística, outra psicanalítica, uma terceira fundada na sociologia, e ainda uma quarta, na história das ideias.” (1973: 14) Noutra perspetiva, “usa-se” a literatura no âmbito da aprendizagem de uma segunda língua, quando o objetivo é o aperfeiçoamento de competências, ou seja, a literatura é um meio para alcançar outros objetivos.

Aguiar e Silva salienta que os textos literários têm desempenhado, sob o ponto de vista didático-pedagógico, uma função muito importante no que diz respeito à formação humana, à educação linguística e à educação estética de jovens e adolescentes (Aguiar e Silva, 2010: 26). Nesta linha, Carvalho (20014) destaca que “[O] contacto com a secular literatura em português não é requisito um saber mais ou menos especializado. É um vetor de formação cívica e de identidade nacional de que ninguém deve ser excluído” (2014: 86).

Reis salienta que, para levar o texto literário à sala de aula, o professor deve ter um conhecimento amplo sobre o texto que ensina, preparação teórica e capacidade de leitura crítica. Esta relação entre o “saber e o saber dar” irá favorecer a eficácia das estratégias didáticas a implementar, num contexto de sala de aula. Deste modo, para levar o texto literário à aula são necessárias ferramentas e métodos diferenciados que

se sobrepõem ao conhecimento da literatura (Reis:1982). A contextualização das obras e do período em que foram escritas é, também, importante. Como explicita Gusmão (2011)

“(...) pressupõe o Programa também uma adequada contextualização das obras a estudar, para que elas não surjam aos olhos dos alunos “como ilhas sonâmbulas num lago preguiçoso; ou como acidentes num percurso de lógica dificilmente apreensível” (Gusmão 2011: 188).

De acordo com o exposto são necessárias estratégias de didatização do texto literário. Estas estratégias podem incluir as pré-atividades, atividades iterativas, jogos lúdicos, visualização de imagens de forma a motivar os discentes para a leitura e análise do texto literário. O texto literário pode ser o cerne da aprendizagem, desde que se desenvolvam atividades em torno do texto que visem o aperfeiçoamento das várias competências. Assim, o que se defende é que a partir de fragmentos literários se implementem atividades de interpretação textual, de compreensão auditiva, de gramática, entre outras. A didatização dos textos literário passa, também, pela seleção criteriosa dos fragmentos textuais a levar à sala de aula. Para a prossecução de um determinado objetivo há que escolher o fragmento textual mais adequado. As atuais Metas Curriculares de Português referem que, no domínio da Educação Literária, a abordagem ao texto literário inclui, nomeadamente a sua interpretação e análise, a contextualização histórica e cultural, a leitura e escrita que vise a fruição estética.

Nesta pequena abordagem sobre o papel do texto literário na aula de língua materna destaca-se, novamente, o papel do docente no desafio em levar à sala de aula um texto literário e conseguir que os seus alunos desfrutem do texto e alcancem a fruição da leitura. Rosenblatt (1976) afirma que o professor que leva o texto literário às suas aulas procura ajudar os seus alunos a descobrir a satisfação da literatura: “[a] tarefa do professor será a promoção de interações frutuosas ou, mais precisamente, de transações entre os leitores individuais e as obras literárias individuais” (Rosenblatt:1976).

Para levar o texto literário à sala de aula, é necessário que o professor transforme o texto literário em material didático-pedagógico e dinamize, em torno do fragmento

textual, atividades capazes de despertar a curiosidade dos alunos. Defende-se que a vitalidade linguística de um texto literário pode despertar o interesse do aprendente e servir de base a inúmeras atividades didáticas que desencadeiem a motivação dos alunos, uma vez que se considera que a motivação é um fator essencial para o sucesso das aprendizagens.

De acordo com o título deste Relatório selecionou-se a novela Cerventina, *Don Quijote de La Mancha*, para mostrar como o texto literário é um instrumento didático poderoso na aprendizagem das línguas estrangeiras e de Português, língua materna.

II.2 A literatura na didática de Espanhol, língua estrangeira

Neste pequeno estudo pretende-se salientar o papel da literatura na didática das línguas estrangeiras, particularmente em ELE, e o modo como o texto literário passou a integrar o processo de ensino-aprendizagem da língua alvo. A questão da introdução dos textos literários no ensino de língua estrangeira tem sido bastante debatida. Alguns autores referem que apenas podem ser incluídos nos níveis avançados, enquanto Gonzalez, a título de exemplo, defende que os níveis iniciais não devem ser esquecidos, sendo possível apresentar textos simples. Considera-se importante introduzir os textos desde os primeiros níveis de aprendizagem⁴, tal como defendem muitos especialistas na área da didática de ELE⁵.

Na defesa do uso da literatura na aula de língua estrangeira foi, também, importante o contributo de Widdowson (1975) quando atribui ao texto literário um valor didático valioso no processo de aprendizagem das línguas estrangeiras. Deste

⁴ Segundo González (2011), “[en] este orden de cosas, defendemos que el trabajo para la mejora de la CL [competencia lingüística] de los estudiantes puede efectuarse ya en los niveles iniciales de aprendizaje A1-A2 siempre que se seleccionen objetivos alcanzables para los alumnos. Lo importante será llevar a cabo correctamente el proceso de selección de los textos para que contengan un input comprensible de acuerdo con el nivel de los alumnos, y que estos sean representativos de la obra y/o contengan ideas cerradas a partir de las cuales desarrollar las tareas.” (Palacios González 2011)

⁵ De acordo com Jiménez (1968) defende uma presença constante dos textos literários na aula de língua, quando afirma: “no por la literatura en sí misma, sino porque los textos creativos son realizaciones naturales, efectivas de las virtualidades de la lengua. Su lectura y comentario es la mejor aproximación a la realidad que el alumno debe conocer, asimilar y amar.” (1968:61)

modo, no seio dos recentes estudos de didática das línguas, a literatura ressurge com uma nova abordagem “literature as a resource”, terminologia já utilizada por Carter e Long, em 1991. Deste modo, a literatura surge como um estímulo potenciador da aprendizagem.

Como se verifica neste diálogo profícuo entre especialistas, surge reaceso o debate sobre o papel da literatura na aula de língua. De facto, a partir dos anos 90, a literatura alcança um novo estatuto na didática das línguas estrangeiras e, também, no ensino do ELE. Vários autores salientam esta mudança, nomeadamente Sanz Pastor (2006) quando refere:

“Afortunadamente, en los últimos años, se está produciendo una rehabilitación de la literatura en las aulas de lenguas extranjeras, ya sea como vehículo o medio para el aprendizaje de aspectos léxico-gramaticales, culturales e incluso artísticos, ya sea como fuente de técnicas retóricas que pueden ponerse al servicio del diseño didáctico.” (2006)

Nesta linha, Cortazzo salienta: “Confirma-se assim o regresso da literatura às aulas de língua estrangeira, considerando a mesma como um recurso que permite realizar diferentes tipos de exercícios em sala de aula como a oralidade, audição e escrita” (Cortazzo, 2009). Em décadas anteriores, os Programas oficiais de ELE e os manuais para alunos que estudavam o espanhol como língua estrangeira privilegiavam os textos não literários: textos coloquiais, diálogos, canções, a partir dos quais se desenvolvia quase exclusivamente a competência gramatical.

Montesa salienta que “[l]os trabajos actuales que abordan la utilización de la literatura en la clase de ELE veremos que todos, sin excepción, se manifiestan partidarios de su uso y salen en su defensa (...)” (Montesa, 2010). Recentemente, Canale destaca a importância do texto literário para o desenvolvimento da competência comunicativa dos aprendentes de língua estrangeira. Segundo o autor, trabalhar o texto literário na aula significa desenvolver as subcompetências: linguístico-gramatical, discursiva, sociolinguística e pragmática (Canale,2009). Nesta linha, Jouini (2007) salienta que a aprendizagem de ELE ganhou novos contornos com a didatização do texto literário:

“Nadie duda a estas alturas de la notable transformación de los métodos de enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera y de la importancia de la introducción de los textos literarios como material didáctico que ofrece muchas posibilidades de trabajo tanto para profesores como para aprendices. Un pequeño recorrido comparativo de los manuales de E/LE pone en evidencia la presencia cada vez mayor del texto literario como recurso didáctico.” (Jouini,2007: 150)

Na aprendizagem de uma língua meta, na perspectiva do enfoque comunicativo, e no ensino baseado em tarefas⁶, a utilização do texto literário ganha realce na medida em que, como defende Muñoz (2011), a literatura é um meio e um fim para ensinar uma língua estrangeira tendo em conta que “cumple una misión didáctica, por un lado, desde el punto de vista moral, por otro, desde el punto de vista comunicativo” (Muñoz, 2011: 241).

Considera-se fundamental o papel do professor na seleção criteriosa de instrumentos didáticos, que sirvam os objetivos previamente delineados. Se o objetivo for a compreensão/ interpretação de um texto literário, cabe ao docente desencadear atividades que visam a interpretação, em que ele próprio deve assumir a postura de leitor que frui do prazer estático do texto e consegue transmitir esse entusiasmo ao aluno. Segundo Zilberman (2003):

“Ao professor cabe o desencadear das múltiplas visões que cada criação literária sugere, enfatizando as variadas interpretações pessoais”, ou seja, as percepções e a leitura que cada aluno faz sobre o texto literário pode ser motivada ou não pelo professor, de acordo com sua prática docente.” (2003: 28)

A adaptação de obras literárias é outra questão que tem vindo a ser discutida. Teresa Colmer (2005) destaca a importância de adequar os textos literários aos diferentes níveis de aprendizagem. Nesta linha, defende-se que a seleção de uma determinada adaptação deve ter em conta, por um lado, a sua qualidade literária, por

⁶ O termo tarefa é referido no MCER como referência à realização de determinadas atividades reais que representam a base de uma unidade didática e agilizam o processo de comunicação.

outro, o nível de aprendizagem dos alunos de ELE. Assim, uma adaptação para alunos de nível de proficiência B2 pode não ser adequada para o nível A2. De acordo com o exposto, salienta-se a opinião de Begoña Sáez (2010):

“Una buena adaptación que haga más accesible el texto (modernizar la lengua, abreviar el desarrollo, superar escollos lingüísticos, etc.), aunque sea otra cosa, no necesariamente deja de ser literatura (...) el argumento de “la autenticidad”, no habría de ser sinónimo de adaptación como algo “falso”, puede ser una imitación que resulte auténtica”. (Begoña Sáez,2010:3)

Deste modo, partilha-se a opinião de que uma boa adaptação mantém inalterado o conteúdo do texto e servirá os objetivos da aprendizagem de ELE, constituindo um recurso pedagógico valioso, fecundo em conteúdos socioculturais e pragmáticos e, portanto, uma ferramenta determinante para um melhor uso da língua. A seleção da adaptação do texto literário deve ser criteriosa e deve ter em conta a faixa etária dos aprendentes e os objetivos que se pretendem alcançar.

O texto literário oferece uma riqueza linguística que permite explorar o léxico, o aprofundamento de estruturas gramaticais, o contexto social e histórico, uma vez que este promove a integração social do aluno de ELE, ponde-o de uma forma natural e autêntica em contacto com a realidade social, histórica e linguística da língua alvo. Nesta perspetiva, Morales e Martínez (2002) defendem que a literatura oferece recursos próprios para ser a protagonista no processo de aprendizagem da língua alvo, uma vez que, além de ser uma fonte de recursos socioculturais, constitui um modelo linguístico a partir do qual se podem explorar estruturas linguísticas, favorecendo as capacidades do aprendente para usar a língua e ao mesmo tempo desenvolver o seu espírito crítico, a sua criatividade e o seu conhecimento sobre a realidade sociocultural do país. A este propósito, Montesa e Garrido (1994) defendem que

“la literatura les amplía [a los estudiantes] la posibilidad de experiencias proporcionándoles un medio alternativo al contacto directo con la lengua que tienen los nativos o los extranjeros en un medio de inmersión.” (1994: 453)

Para concluir, enumeram-se, de acordo com Fouatih (2009), as vantagens do uso do texto literário no processo de ensino-aprendizagem de uma segunda língua (2009: 171-176)

- Trata-se de material autêntico (mesmo que adaptado⁷) concebido para leitores nativos.

- É esteticamente rico e prazeroso de ler.

- Pode-se trabalhar o texto com diferentes objetivos (exercitar as destrezas comunicativas, gramaticais ou culturais, históricas e sociais).

Na perspectiva da didática de ELE, outra questão pertinente será pensarmos como podemos didatizar um texto literário. Esta questão implica concentrarmo-nos no nível de aprendizagem dos alunos de ELE e nos objetivos que se queiram alcançar com as atividades em torno do texto literário. Este pode, como vimos, ser adaptado e apresentar-se em fragmentos, sobretudo nos níveis da aprendizagem de ELE. Como se pode verificar na planificação (anexo 1), foram utilizados excertos adaptados, de acordo com o nível de aprendizagem dos discentes, e a partir do texto literário foram-se desenvolvendo atividades que visaram trabalhar os diversos domínios da língua. Nesta linha, o texto literário é o cerne⁸ da aprendizagem, como defende Aguiar e Silva (2010).

Em níveis mais avançados de ELE, se o objetivo for a análise literária, podem apresentar-se atividades de compreensão da leitura que ponham à tona os sentidos explícitos e implícitos do texto e a sua *literariedade*, a fim de desenvolver a competência literária, definida como a capacidade de compreender, interpretar e fruir do texto, enquanto obra de arte. Como referem Morales e Martinez (2002), no âmbito da didática das línguas estrangeiras, um fragmento literário pode servir diversos objetivos e alcançar metas de aprendizagem diferentes:

⁷ De acordo com Martínez, “[una] buena adaptación que haga más accesible el texto (modernizar la lengua, abreviar el desarrollo, superar escollos lingüísticos, etc.), aunque sea otra cosa, no necesariamente deja de ser literatura.” (Martínez, 2010:62)

⁸ O termo “cerne” é de Aguiar e Silva na sua obra *Teses sobre o Ensino do Texto Literário na aula de Português*. Coimbra: Livraria Almedina (2010).

“Al hablar sobre la aplicación didáctica de la literatura en la clase de lengua extranjera se nos ofrece la posibilidad de abordar dos desarrollos muy distintos de la conjugación de ambos conceptos: literatura para la lengua; o lengua para la literatura.” (Morarales y Martínez, 2002:25)

De facto, vários especialistas da didática de ELE refletem sobre a importância do texto literário, nomeadamente Jouini (2008), quando destaca as vantagens da literatura na aprendizagem de uma segunda língua:

“En efecto, los enfoques actuales en la enseñanza / aprendizaje de segundas lenguas, sobre todo el enfoque comunicativo, insisten en la necesidad de enseñar el idioma en contextos reales”;

“Es input comprensible para la adquisición de estructuras de la lengua meta: El texto literario propone modelos explícitos e implícitos y muestras de la normativa de la lengua que el alumno está aprendiendo: estructurales, funcionales y pragmáticos, permitiéndole apropiarse de ellos”;

“El texto literario nos parece un magnífico soporte para la práctica de las cuatro destrezas, pues a partir de él se puede ejercitar la lectura, la escritura, la comprensión oral y la expresión oral”;

“Es muestra de la cultura de la lengua meta: la literatura como arte refleja las representaciones de cultura de un pueblo”. (Jouini, 2008:154)

Para concluir a nossa discussão da importância do texto literário na didática de ELE, destaca-se a opinião de Martínez:

“Umberto Eco (2001) dice que una de las funciones de la literatura en la vida individual y social es que “mantiene en ejercicio a la lengua”. Por ello, en el campo de E/LE lo deseable sería tratar de imbricar la lengua y la literatura, defender la conexión lengua-literatura como función formativa y aprendizaje lingüístico-comunicativo. En suma, verlo como algo complementario: aprender lengua y aprender literatura.” (Martínez, 2010: 59)

Relativamente ao Programa de Espanhol para o Ensino Básico, que está em vigor, não é explícita a relação entre o texto literário e a aprendizagem de ELE. Porém, são

muitos os autores espanhóis que defendem a importância do texto literário na aquisição de uma segunda língua, nomeadamente Montesa e Garrido (1994), Jiménez (1998) e García (2004). Deste modo, a questão do uso da literatura nas aulas de ELE foi um debate em que muitos autores quiseram dar o seu contributo a favor da literatura.

Considera-se que, no âmbito da aprendizagem de ELE, a literatura usa-se como ferramenta, ou seja, como um instrumento didático valioso ao serviço das competências comunicativas, que inclui a competência comunicativa. Deste modo, a literatura pode ser levada à sala de aula em todos os ciclos de ensino, desde que os fragmentos, ou os textos seleccionados, sejam devidamente planificados e estejam de acordo com a faixa etária dos aprendentes. Cabe ao professor, de acordo com o nível de proficiência dos alunos, planificar atividades de acordo com o grupo turma, seleccionando criteriosamente os fragmentos literários e as atividades a desenvolver, de modo a despertar o interesse do aluno. Muitos autores, nomeadamente Deci (1985), apresentam estudos sobre a motivação e os aspetos afetivos ligados à aprendizagem, salientando que o grau de esforço e de perseverança está dependente da vontade de aprender e do desejo de alcançar uma determinada meta. Nesta linha, defende-se que para levar o texto literário à aula de ELE devem ser aplicadas estratégias motivacionais que desencadeiam o gosto pelo texto literário.

Capítulo III : A literatura clássica na didática de ELE

III.1. A obra clássica, um recurso valioso na aprendizagem de uma língua

Nesta secção pretende salientar-se que a literatura clássica pode ter um lugar de destaque na aprendizagem de uma língua. Sem pretender menosprezar a literatura contemporânea, considera-se que os textos literários contemporâneos mais facilmente serão lidos fora do contexto da sala de aula devido à proximidade linguística, histórica e social. Um leitor profícuo na leitura mais facilmente conseguirá sozinho desbravar uma obra literária contemporânea do que uma obra clássica, cuja compreensão/ interpretação pode depender do contributo docente, das atividades levadas à sala de aula. A expectativa pode ser maior quando sentimos que, ao ler um clássico, “estamos a ler vários livros,” uma vez que a leitura traz consigo outras leituras, outros personagens,

outras línguas. De certa forma, a obra clássica é muitas vezes um texto que aborda outros textos. O carácter intertextual deste textos é uma das razões por que poderá ser difícil para os alunos lerem os textos literários sozinhos. A questão da intertextualidade pode ser alvo de uma abordagem por parte do professor. Nesta perspetiva, Calvino (1991) afirma: “Os clássicos são aqueles livros que chegam até nós trazendo consigo as marcas das leituras que precederam as nossas e atrás de si os traços que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessaram, ou mais simplesmente na língua e nos costumes.” (Calvino, 1991:11).

Esta definição não encerra em si a definição de obra clássica, porém destaca um aspeto muito importante, que é a sua intemporalidade e o facto de o texto deixar marcas de raiz cultural e linguística numa determinada comunidade linguística. Outro aspeto é o saber, uma vez que um clássico traz consigo o conhecimento de outras obras anteriores. A leitura das obras clássicas e o contributo que estas podem dar ao aluno/leitor tem sido revalorizado. Calvino, na sua obra *Por que Ler Os Clássicos*(1991), salienta as suas características mais relevantes: o facto de os clássicos terem leituras/interpretações inesgotáveis; serem livros que exercem uma influência no consciente coletivo e no individual; e o facto de estas obras trazerem até nós, leitores, as marcas das culturas passadas.

Desbravar uma obra clássica e didatizá-la pode ser um desafio para o docente, considerando que um professor é, também, um leitor que frui do texto e quer transportar essa fruição para os seus alunos. Como destaca a socióloga Michele Petit (2001), o amor pela leitura, em particular a leitura literária, só é alcançado por quem já experimentou e foi seduzido por essa leitura.

Por outro lado, o aluno, um recetor da estética, se conseguir alcançar essa fruição, sente-se motivado e empenhar-se-á em ultrapassar as suas dificuldades. Por outro lado, os textos clássicos servem mais facilmente a uma abordagem socio-cultural e histórica, quando o objetivo não é apenas aprender a língua alvo, mas também compreender os códigos, os valores, os costumes e as crenças de uma sociedade, apercebendo-se das diferenças socioculturais entre a língua materna e a língua alvo. Como salienta Martinez, “no basta conocer el sistema lingüístico, hay que saber utilizarlo en función del contexto social”. (2009:68)

Em suma, o texto literário em geral e os clássicos mais particularmente podem revelar-se textos motivadores nas aulas de ELE, uma vez que exercem um fascínio sobre a memória coletiva e individual, possibilitando sempre novas leituras e interpretações. Já Calvino⁹ salienta que os clássicos são obras que provocam uma nuvem de discursos críticos entre si e que quanto mais são lidas mais se revelam, inéditas. De facto, um clássico é sempre uma obra inquietante que penetra no nosso imaginário. Os temas abordados sugerem estudos inesgotáveis em abordagens diversas. A crítica nunca se esgota. Estes pressupostos podem ser aspetos motivadores para o aprendente e também se aplicam à aula de ELE, onde o texto literário pode ser uma ferramenta essencial para reconhecer a cultura hispânica e entrelaçar atividades de língua, literatura e cultura. Sem dúvida, levar uma obra clássica à aula de ELE implica um desafio. O docente deve, primeiramente, motivar os alunos para a leitura, fazendo uma contextualização da época, da obra e do autor, ou seja, proporcionando um input cultural.

Considerada a motivação um fator essencial para o sucesso das aprendizagens, os textos clássicos levados à sala de aula deverão provocar uma motivação intrínseca (Deci, 1975), ou seja, perante o fragmento apresentado o aluno deve sentir-se atraído afetivamente pelo texto. Segundo Arnold e Brown, afetividade significa “a emoção, o sentimento, estado de ânimo ou a atitude que condiciona a conduta” (Arnold y Brown:2000).

Assumindo que o primeiro objetivo da aprendizagem de ELE é desenvolver a competência comunicativa, considera-se que o desenvolvimento da competência literária pode contribuir para esse fim, pois ambas as competências estão intimamente relacionadas, uma vez que potenciam a capacidade de compreender, identificar, interpretar, valorizar e criar. Há, então, que desenvolver tarefas em sala de aula para alcançar estes objetivos.

Nesta perspetiva, Lomas, Osoro e Túson (1993) defendem que a competência literária e a competência comunicativa estão intimamente relacionadas. Também

⁹ Na sua obra “Por Que Ler Os Clássicos” (1991), Ítalo Calvino menciona estas características da obra clássica.

Palacios González (2011) defende que os textos clássicos, devidamente adaptados e que contenham um *input* compreensível, podem servir de base a atividades/tarefas que podem cumprir os objetivos delineados e melhorar simultaneamente a competência linguística e a competência literária dos discentes e, numa perspetiva mais lata, formá-los como leitores conscientes do seu passado literário, cultural e social. Em síntese, a leitura dos clássicos proporciona imensas vantagens para a formação integral do aprendente (Calvino, 2009).

III.2. Quixote nas aulas de ELE

Que obra clássica escolher para levar à aula de ELE?

A literatura espanhola é fecunda em obras clássicas. Seria um trabalho árduo referir todas elas, daí que se tenha procurado dar alguns exemplos de obras que pertencem ao *Siglo de Oro*, logo consideradas obras primas da literatura espanhola e que poderiam ser selecionadas para levar às aulas de ELE, nomeadamente: *La Celestina* (1499); *La vida es sueño* (1635) de Calderón de La Barca; *Canciones del Alma de San Juan de La Cruz* (1578); *Fonte Ovejuna* (1619) de Lope de Vega e *Don Quijote de La Mancha* (1605) de Miguel de Cervantes. Perante tão grandiosa literatura, a seleção de um texto tornou-se difícil. Daí que se tenha tido em conta outros critérios que não a beleza e originalidade, mas sim o facto de ser uma obra que pudesse despertar o interesse dos alunos. A certeza de que algumas das personagens fazem parte de um universo já conhecido do aprendente de ELE, como é o caso de *Quixote*, podia despertar-lhes uma motivação intrínseca para a leitura de fragmentos e atividades subsequentes. Por outro lado, a personagem quixotesca há muito que entrara nos “labirintos de identidade da Pátria Portuguesa”, expressão utilizada pela Professora Fernanda de Abreu (2005), quando realça que desde o séc. XIX muitos dos escritores românticos portugueses ressuscitaram Cervantes e o seu herói e lhes imprimiram um cunho nacional. Esta “recriação” chegou à literatura contemporânea e a outros domínios da arte. O facto de muitos alunos conhecerem o protagonista facilitou, pois, a seleção da novela cerventina *Don Quijote de la Mancha*.

Selecionada a obra literária a levar à sala de aula, procuraram-se, na vasta obra prima, características do texto que motivassem os alunos de ELE. A presença da comicidade, em muitos capítulos, foi igualmente um aspeto considerado. Noutra perspetiva, o facto de a leitura desta obra não integrar o *corpus* obrigatório dos atuais Programas de ELE¹⁰ podia ser uma vantagem, uma vez que a obrigatoriedade é, por vezes, um facto inibidor e desmotivador da aprendizagem. Peña (1993) destaca que a leitura não obrigatória pode fazer com que o leitor supere as suas convicções negativas face à literatura clássica. Nesta linha, Jouini destaca:

“Cualquier texto que pueda suscitar el interés de nuestros alumnos será siempre un texto adecuado. En cualquier caso el criterio de selección no ha de ser la calidad estética del texto, ya que éste no tiene por qué ser presentado necesariamente como modelo de escritura.” (Jounini: 2008:7)

Uma vez que o objetivo era didatizar fragmentos literários de *Don Quijote* e trabalhá-los nas aulas de ELE, durante o período em que se realizou a PES, foi importante descobrir outros aspetos que viriam a ser importantes na didatização de excertos. Seguem alguns dos aspetos tidos em conta:

- A novela cervantina, apesar de ser um texto clássico, tem características consideradas modernas, nomeadamente a conceção da narrativa, a metalinguagem, a crítica social, o narratário e a filosofia e o humor.

- Em termos de valores éticos e morais, é uma obra-prima da literatura espanhola.

- A dualidade do protagonista (loucura *versus* lucidez) desperta o interesse.

- É um livro que “fala” sobre outros livros, o que permite abordar a intertextualidade.

- A relação entre sonho e realidade, e entre realismo e idealismo são temáticas sempre atuais e criam interesse.

¹⁰ O atual Programa de Espanhol para o ensino secundário refere que o aluno perante um texto literário deve conseguir “[s]eguir a trama e compreender a intenção do autor de um texto narrativo literário próximo dos seus interesses.” (2002:6)

- As marcas de modernidade, nomeadamente a conceção da narrativa, a apresentação do anti-herói e a metalinguagem permitem abordagens didáticas muito interessantes, nomeadamente para trabalhar algumas categorias narrativas, como a personagem.

- É um texto que traz sempre novas leituras e interpretações.

-Em termos temáticos aborda muitas problemáticas que continuam a ser atuais, nomeadamente o valor da amizade, a paixão, a traição, o sexo, a corrupção.

Encontrados os motivos que despertariam o interesse, a curiosidade, a imaginação dos alunos de ELE para a abordagem do texto, deve seguir-se com a seleção criteriosa de excertos apropriados ao nível de aprendizagem dos alunos. Aqui considera-se que cabe ao professor a decisão de usar adaptações. Enumeram-se algumas atividades que podem ser planificadas em torno da obra:

- Atividades de compreensão de leitura.

- Debate oral.

- Atividades de expressão escrita.

- Atividades de compreensão do oral.

- Exercícios gramaticais.

-Jogos didáticos que visem o aprofundamento do léxico.

Ao longo do último século, à produção editorial desta obra somou-se a criação de recursos digitais que facilmente fascinam os jovens. De facto, os usos pedagógicos do texto são inúmeros, portanto didatizar fragmentos textuais foi deveras motivador. O Centro Virtual de Cervantes disponibiliza recursos e atividades apelativas adequadas aos diferentes níveis de aprendizagem. Porém, atualmente existem diversas adaptações¹¹,

¹¹ Amaya Prado distingue dois tipos de adaptação: “Quando se adapta o leitor ao texto, o resultado é uma obra como a que foi preparada para as comemorações do IV Centenário de Dom Quixote, em 2005, pela Real Academia Espanhola: uma edição acompanhada de ensaios, prefácio, introdução, glossário e uma infinidade de notas de rodapé explicativas. A intenção é dotar o leitor de um meta texto que o ajudará a compreender uma obra já muito distante no tempo, com linguagem ou referências culturais que não são (continuação)facilmente compreendidas hoje. Já a adaptação do texto ao leitor percorre o caminho inverso: o trabalho se concentra sobre o texto, com o objetivo de facilitar a vida do leitor.” (Prado, 2007:2) Uma vez que as turmas de Espanhol, eram de níveis iniciais houve necessidade de utilizar a adaptação de fragmentos, textuais da novela cerventina disponível no Centro Virtual de Cervantes.

que não afastam os traços essenciais da narratologia cerventina e que são uma mais-valia. Como sublinha Pedraza Jiménez (1998):

“[p]ara evitar manipulaciones, siempre dudosas y complicadas aunque inevitables en algunos casos, es conveniente extremar la selección, de modo que el texto elegido presente una acción completa, una sintaxis y un vocabulario adecuados al nivel del alumno.” (1998: 65)

Sendo uma obra inesgotável, faz sentido levar à sala de ELE fragmentos textuais que sirvam para trabalhar destrezas da língua, mas também despertem o desejo do aluno de ler outros fragmentos, episódios ou capítulos.

Morales e Martínez (2002) salientam a importância da interação entre o texto literário e o leitor, que é em primeira instância o recetor do texto. O aluno é também um leitor que mais facilmente se envolverá no texto se este for autêntico e não um texto sem autoria e que foi criado, apenas, para servir de base a exercícios gramaticais, ou outros. Estes textos apresentam informação linguística e sociocultural, mas carecem de uma verdadeira intenção comunicativa e por isso dificilmente prendem um leitor para o seu conteúdo.

III. 3. Quixote nas aulas de Português língua materna.

De acordo com o novo Programa de Português e Metas Curriculares para o ensino secundário (2014), as obras clássicas são textos literários que devem ser levados à sala de aula e que fazem alcançar determinados objetivos, como se refere neste fragmento:

“O presente Programa valoriza o texto literário no ensino do Português, dada a forma diversificada como nele se oferece a complexidade textual. A literatura é um domínio decisivo na compreensão do texto complexo e na aquisição da linguagem conceptual, constituindo, além disso, um repositório essencial da memória de uma comunidade, um inestimável património que deve ser conhecido e estudado. Cumpre, nesse sentido, sublinhar o potencial de criação representado na leitura dos clássicos,

enquanto corpus seletivo de textos que nunca estão lidos, na sua dialética entre memória e reinvenção.” (2014: 8)

De acordo com o exposto, as obras clássicas cumprem uma função que dificilmente outros textos podiam cumprir: o facto de serem obras que não esgotam interpretações e que permanecem na memória de todos os seus leitores.

Relativamente à tradição quixotesca na literatura portuguesa, sabe-se que esta nasceu há muitos anos, segundo Prado Coelho (1973), desde o séc. XVII e permaneceu enraizada no seu cerne até aos dias de hoje. Todavia, esta análise ultrapassa o âmbito deste trabalho. Apesar deste facto, acredita-se que é importante realçar alguns dos aspetos que enraízam Quixote, o protagonista da novela, na tradição literária portuguesa, ao ponto de alguns autores o compararem a Dom Sebastião, cujo mito também percorre séculos de existência na literatura portuguesa. A este propósito, Fernanda de Abreu (1996) questiona: “Caberia perguntar se esta apropriação político-messiânica da figura de Dom Quixote é potenciada pelo texto de Cervantes ou se se trata radicalmente de um efeito de “recessão.”(1996:168)

O facto é que a novela cerventina, bem como as suas personagens e o simbolismo que lhe está associado, mais concretamente o sonho em Quixote e a realidade em Sancho Pança, é motivo de inúmeras comparações e reflexões por parte dos escritores portugueses. Desde António José da Silva, o Judeu, a Pessoa, ou a Torga, muitas são as composições poéticas, narrativas e obras dramáticas em que surgem Quixotes e Panças. Com estas personagens se constrói um diálogo permanente, uma intertextualidade que misteriosamente continua a transparecer, um tema deveras interessante para a literatura comparada.

Sobre esta questão, Fernanda de Abreu salienta:

“No contexto das representações literárias das figuras cerventinas e dos episódios quixotecos que a literatura portuguesa nos tinha vindo a oferecer ao longo do séc. XX, a surpresa que até hoje me proporcionou a reinvenção do Quixote em português vem, no final do século, da pena de Eça de Queirós.” (2005: 18)

No dicionário de literatura de Prado Coelho (1973) salienta-se a importância de Quixote para a literatura portuguesa, quando se refere que “[O]s Portugueses do séc.

XVII contam-se entre os mais atentos e entusiastas leitores da obra. (...) Modernamente, D. Quixote continua a seduzir a literatura nacional.” (1973:904)

Ao nível da disciplina de Português, língua materna, a novela cerventina pode ser trabalhada nas aulas nos diferentes níveis de ensino. No 3º ciclo e no ensino secundário, as obras literárias surgem, nos atuais Programas, na componente da Educação Literária. Neste contexto, o estudo da obra visa o desenvolvimento da competência literária, ao nível da análise do texto. Pode proceder-se a atividades de compreensão e interpretação de fragmentos textuais, análise das categorias da narrativa, compreensão auditiva e análise linguística. O ensino secundário já pressupõe a análise da tessitura linguística da obra, o realçar de recursos expressivos e o seu significado, em contexto; o estudo e alargamento do léxico, vocabulário arcaizante, entre outros. No ensino básico, nos 7º, 8º e 9º anos de escolaridade, a obra cerventina pode ser levada à sala de aula através de atividades de leitura orientada, nomeadamente na interpretação de excertos, no levantamento das principais categorias da narrativa e na caracterização das personagens. A fim de desenvolver a oralidade e a escrita, são pertinentes os debates e a produção escrita: produção de textos argumentativos, expositivos, narrativos, entre outros (anexo 1).

A didatização de obras clássicas com *Don Quijote* permite ligar os conteúdos de da disciplina de Português a outras disciplinas. Assim, a questão filosófica *sonho versus realidade* permite a interdisciplinaridade com a disciplina de Filosofia. O *século de oro espanhol versus o Renascimento* Português permite desenvolver estudos no âmbito da literatura comparada, no ensino secundário. A sátira à sociedade da época, a cultura e os costumes permitem a interdisciplinaridade com a disciplina de História, quando se estuda o Renascimento.

Em síntese, a novela quixotesca integra perfeitamente o corpus do atual Programa de Português, que dá, novamente, destaque às obras clássicas da literatura.

III. 4. Considerações finais

A componente teórica apresentada neste trabalho alicerçou-se em estudos recentes de especialistas, críticos literários e escritores que, nas últimas décadas, têm

refletido sobre o papel da literatura e das obras clássicas no ensino atual, nas disciplinas de Português e Espanhol, língua estrangeira.

Conclui-se que literatura foi revitalizada por muitos especialistas ao nível da didática das línguas, revestindo-se de objetivos diferentes ao ser trabalhada em aulas de ELE ou de Português, língua materna. Em aulas de ELE pode revelar-se uma ferramenta eficaz, não só para trabalhar as quatro destrezas da língua: falar, ouvir, ler e escrever, mas também para despertar aos alunos o gosto pela leitura de uma obra clássica, ao reconhecer-lhe valores estéticos, culturais, civilizacionais e históricos.

Na disciplina de Português trabalha-se a literatura no âmbito da Educação Literária, prevendo-se, sobretudo, o desenvolvimento da competência literária dos discentes.

O título deste relatório aponta para a escolha de uma obra prima da literatura espanhola. Por este motivo apresentaram-se as razões que contribuíram para esta seleção, realçando os aspetos que se consideram pertinentes numa abordagem didática da novela cervantina.

O tema da literatura e a análise de fragmentos textuais de *Don Quijote de la Mancha* estiveram no cerne das atividades que foram desenvolvidas no âmbito da PES nos 7º, 9º e 10º anos de escolaridade, turmas nas quais fui professora titular de Espanhol. Uma vez que sou professora do QA do Grupo 300 (Português), a PES centrou-se exclusivamente nas aulas de Espanhol.

As atividades planificadas e levadas à aula serão descritas e serão alvo de análise no capítulo IV do relatório.

Capítulo IV: Prática de Ensino Supervisionada na disciplina de Espanhol

IV.1. O professor, um dinamizador de atividades.

Ao longo de vários anos de prática letiva, pude constatar que os alunos têm poucos hábitos de leitura. Os inquéritos e, sobretudo, as suas manifestações perante uma obra de leitura integral têm vindo a revelar a ausência de hábitos de leitura.

De um modo particular, a aprendizagem de segundas línguas continua a ser para muitos alunos difícil e pouco motivante, apesar da consciência de que falar línguas estrangeiras se torna imperativo na sociedade atual. Outra constatação, decorrente da minha prática letiva, é que existe uma diminuição gradativa do interesse pela aprendizagem das línguas estrangeiras à medida que os alunos vão subindo de nível de ensino. Esta evidência é comprovada não apenas pela sua postura comportamental na sala de aula, mas também pela classificação final da disciplina. Deste modo, é frequente que as classificações alcançadas na avaliação final de um aluno, no início da aprendizagem de ELE, sejam bastante positivas, mas, muitas vezes, essas classificações vão baixando à medida que o aluno progride para níveis mais elevados da aprendizagem. Acredita-se que a questão da avaliação pese, também, bastante na motivação/ desmotivação dos alunos.

Nesta linha, os alunos encontram-se motivados em níveis iniciais, o que acontece com os alunos de Espanhol de A1, mas alguns vão perdendo o gosto por aprender à medida que a dificuldade de aprendizagem aumenta. Na verdade, e infelizmente, é muito comum que a aprendizagem de uma língua estrangeira seja para muitos discentes uma “dor de cabeça”. Assim, considera-se que o interesse pode desencadear a motivação e esta manifesta-se quando o aluno revela empenho e esforço para levar a cabo uma tarefa. Contudo, o empenho dos alunos está dependente de vários fatores individuais, contextuais, culturais, entre outros, o que prova que a responsabilidade desta situação não é do professor, e que muitas vezes, apesar do esforço do docente fatores externos ao contexto escolar impossibilitam o gosto e o interesse pela aprendizagem.

Na verdade, muitos estudiosos, nestas últimas décadas, refletiram sobre os aspetos afetivos ligados à aprendizagem da língua estrangeira. Salienta-se a opinião de Peña:

“El papel del maestro en este sentido es fundamental, ya que a través de sus actitudes, comportamiento y desempeño dentro del aula podrá motivar a los alumnos a construir su aprendizaje. Sin embargo, se tiene que considerar que la motivación no es permanente ni inmutable.” (Peña, 2006)

Como já foi referido, a questão da motivação é fundamental para a aprendizagem de um aluno de ELE. A motivação pode ser desencadeada a partir de atividades, que continuamente implementadas pelo professor, despertem a curiosidade e a motivação dos discentes. Nesta linha, cabe ao professor, além de proporcionar a aquisição de conhecimentos, promovendo o desenvolvimento de competências, conduzir o processo de aprendizagem de uma forma facilitadora e motivadora para o aluno, de forma a criar uma atmosfera agradável, e despertar o seu interesse e gosto por aprender. A utilização de diferentes estratégias motivacionais pode facilitar o processo de ensino-aprendizagem. Deste modo, a motivação pode ser desencadeada por diversas atividades didáticas e lúdicas. Atualmente há cada vez mais recursos audiovisuais que estão ao serviço do ensino. Na aprendizagem de ELE estão disponíveis muitos recursos *on line*, nomeadamente no Centro Virtual do Instituto Cervantes.

Em suma, o papel do professor é determinante na planificação de atividades (que devem inicia-se a partir de um *input*¹²), em que se deve ter em conta, não apenas os objetivos, os conteúdos e as matérias, mas também que as atividades implementadas devem ser motivadoras e apelativas. Aprender com gosto é aprender mais e melhor.

¹² Numa perspetiva didática, o texto literário pode ser um *input cultural*. O termo é de Marta Sanz Pastor (2006).

IV. 2. Caracterização da turma de Espanhol – 11ºE/F

Apesar de lecionar, neste ano letivo, seis turmas de Espanhol (7ºF; 7ºG; 9ºE; 9ºF; 11ºE/11ºF), optei por caracterizar a turma 11ºE/F, visto que foi alvo de mais assistências por parte do Professor Alberto Madrona Fernández e do Professor Cooperante, Vítor Agostinho.

A turma de Espanhol do 11ºano foi a junção de duas turmas constituídas por nove alunos do 11ºE e sete alunos do 11ºF, mais cinco assistentes inscritos. Os alunos eram meus conhecidos, uma vez que dei continuidade às turmas do 10ºano. Estes provinham de várias localidades: além de Salvaterra de Magos eram oriundos de Samora Correia, Benavente, Foros de Salvaterra e Porto Alto. A vinda para este Agrupamento foi devida ao facto de nesta escola ter aberto, no ano transato, o Espanhol iniciação, para o ensino secundário, oferta curricular inexistente nas escolas acima mencionadas. O facto de serem alunos do curso de Línguas e Humanidades implicava que esta disciplina fizesse parte da componente específica, sendo, por este motivo, uma disciplina bienal, sujeita a Exame Nacional de Espanhol. Como professora titular da turma, lecionei sete horas semanais de acordo o que está estabelecido no currículo, bem como uma hora semanal de GAP (gabinete de apoio aos exames nacionais). Os alunos da turma haviam iniciado a aprendizagem de ELE no ano transato e tinham demonstrado bastante interesse pela disciplina. As atividades em aula eram realizadas com empenho e gosto. Fora do contexto de sala de aula, este grupo de alunos participou ativamente nas atividades do Grupo disciplinar de Espanhol, nomeadamente na divulgação desta língua estrangeira, durante a semana das línguas, através de uma venda de doces típicos espanhóis, na realização de um espetáculo de sevillhanas, no qual várias alunas, aprendentes de dança sevillhana, dançaram no auditório da Escola para toda a comunidade educativa. Também participaram na divulgação da disciplina através de uma exposição na biblioteca escolar, onde mostram os trabalhos efetuados sobre a importância da hispanidade. Deste modo, este grupo/turma revelou-se muito dinâmico e participativo em todas as atividades dinamizadas, ao longo do ano letivo.

No contexto de sala de aula foi com entusiasmo que desenvolveram as atividades em torno do texto literário. Ao longo do ano, foram lidas e exploradas outras obras literárias, nomeadamente *El tiempo entre Costuras* de Maria Dueñas e a *Crónica*

de Uma Morte Anunciada de Gabriel García Marquez. Verificou-se que os fragmentos literários destas obras, também, despertaram o interesse dos alunos pela aprendizagem. Acredita-se que o facto deste grupo integrar uma turma de Línguas e Humanidades facilitou o desenvolvimento de atividades em torno do texto literário, uma vez que, como “alunos de línguas”, revelavam gosto pela leitura literária. Também a novela cerventina lhes pareceu familiar devido à personagem Quixote, que lhes era familiar, sobretudo devido à Banda Desenhada. Quando contactaram com o texto adaptado (versão presente no Centro Cervantes) tiveram alguma dificuldade em reconhecer algum vocabulário. Foi necessário implementar atividades de alargamento do léxico (anexo 1), inclusivé com o uso do dicionário.

O tema do relatório teve em conta o facto de o texto literário integrar o Programa da disciplina de Espanhol, apesar de este não estabelecer a lecionação de nenhuma obra literária em particular; daí que foram trabalhados nos diversos níveis de ensino fragmentos textuais de *Quixote*.

IV. 3. As minhas aulas observadas nas turmas 11º E/F

As minhas aulas observadas decorreram desde o início do ano letivo até ao mês de maio, no primeiro período com a assistência, nas várias turmas, do professor Vítor Agostinho, professor cooperante, e, no segundo período, além do professor cooperante, com a presença do professor Alberto Madrona Fernández, em dois tempos letivos na turma do 11ºE/F, no dia 8 de abril de 2016. A planificação correspondente a dois tempos letivos (anexo 1) e as atividades desenvolvidas vão ser descritas neste capítulo.

Considera-se que o professor de ELE deve criar as condições adequadas à aprendizagem, organizar e gerir as atividades letivas, evitando monopolizar as aulas; deve intervir no sentido de ajudar os alunos na realização das tarefas, favorecendo experiências enriquecedoras e tornando-os mais fluentes na língua meta.

Desde o início ajustei a planificação anual da disciplina para que as aulas observadas fossem direcionadas para o tema da minha PES. É por este motivo que se apresenta a planificação das aulas observadas ao 11ºE/F (anexo 1), uma vez que foram as turmas, onde se desenvolveram mais atividades, em torno da novela cerventina.

Procurei que todos os conteúdos lecionados cumprissem os objetivos do atual Programa para o ensino secundário, encarado o mesmo não apenas como um documento orientador de conteúdos, mas também um instrumento regulador da prática educativa.

De acordo com os estudos procedentes da disciplina de Didática de Espanhol, procurei desenvolver, nos vários níveis de ensino, o enfoque comunicativo, no qual o aluno está no centro da sua própria aprendizagem e tem um papel mais ativo neste processo. O principal objetivo é desenvolver a capacidade de comunicar. Assim, a língua é levada à aula em contextos reais de utilização, muito diferente do ensino tradicional, em que se restringia o ensino da língua às suas formas estruturais. Constata-se que, apesar do esforço do professor em tornar todo o processo mais dinâmico e apelativo, alguns alunos revelam pouca vontade em tornar-se mais ativos, uma vez que esta metodologia os incita ao trabalho e empenho. Também o elevado número de aulas semanal, uma média de 28 horas letivas pode, eventualmente, ser um dos motivos que pode levar ao desinteresse de alguns alunos.

Por outro lado, alguns dos manuais de ELE ainda persistem numa aprendizagem mais tradicional, revelando-se pouco motivadores e apelativos, daí que o papel do professor seja muito importante na seleção de materiais a levar à sala de aula.

Na perspetiva do enfoque comunicativo, cabe ao professor a planificação de atividades que visam a realização de tarefas dirigidas, a designada abordagem por tarefas, na qual o aluno está no centro da aprendizagem e alcança, com a orientação do professor, determinadas metas. A este propósito, o Programa é explícito:

“A abordagem por tarefas”, que se privilegia, adapta-se a contextos, temas e ações concretas, próprias de interesses e orientações académicas diversos, realizáveis com os recursos de um primeiro contacto com a nova língua.” (2001:12)

O atual Programa de Espanhol favorece a metodologia comunicativa, sendo o aluno o centro da aprendizagem, que visa desenvolver cinco competências que se complementam entre si: a linguística, a discursiva, a estratégica, sociocultural e a sociolinguística. A este propósito, é referido no Programa “Subjaz a este programa um conceito de língua como instrumento privilegiado de comunicação, como espaço de

apropriação/expressão do eu e como instrumento para representar a realidade e apropriar-se dessa mesma realidade.” (2001:3)

Nesta perspetiva, a aprendizagem de ELE caracteriza-se por uma construção criativa em que o aluno põe em prática tudo aquilo que adquire. Importa não apenas o que se aprende mas, também, como se aprende.

Nas aulas observadas, a planificação de cada tempo letivo teve em conta os conteúdos programáticos, os objetivos, os materiais, a avaliação e a duração (anexo 1). Defende-se que a planificação é um instrumento didático muito importante, que poderá condicionar o sucesso da aprendizagem. Tal como Arends corrobora, “a planificação tem consequências tanto para a aprendizagem como para o comportamento da sala de aula. Pode aumentar a motivação do estudante, ajudá-lo a centrar-se na aprendizagem e diminuir os problemas de gestão da sala de aula.” (Arends,2008: 67).

Como se ilustra na planificação (anexo 1) o texto literário serviu de base para desenvolver atividades de compreensão auditiva, compreensão escrita, gramática, expressão oral e escrita.

Em muitos manuais, atualmente adotados, o texto literário continua a surgir isolado no domínio da educação literária, objeto apenas de atividades de compreensão de leitura e escrita. Considera-se que este “isolamento” possa estar na origem do pouco interesse manifestado pelos alunos na realização das tarefas em torno do texto literário.

Como já foi referido, os alunos devem ser motivados para as atividades e por isso se considera fundamental as pré-atividades. Acredita-se que as atividades de pré-leitura são fundamentais para despertar a curiosidade e a motivação. Atualmente, os recursos digitais levam-nos a recriar ambientes longínquos através da música, cinema, vídeos que captam o interesse e desencadeiam a motivação para o estudo. Uma pré-tarefa deve desencadear um *input* motivador. No seguimento do *input* apresentam-se atividades que se direcionam ao desenvolvimento das diversas competências para no final se apresentar uma pós-tarefa que encerra os objetivos delineados na planificação.

As estratégias utilizadas visaram, por um lado, despertar o interesse dos alunos para as atividades a desenvolver e, por outro lado, facilitar as aprendizagens. Como se verifica na planificação apresentada, as atividades vão sendo executadas a partir de pré-

tarefas como o visionamento de imagens, vídeos, a audições, entre outros. Por outro lado, as atividades de gramática, apresentadas de forma indutiva, foram uma estratégia implementada com o objetivo de facilitar a compreensão e aplicação dos novos conteúdos gramaticais.

Os materiais e recursos utilizados foram de índole diversa (anexo 1), nomeadamente fichas de trabalho, apresentação de recursos digitais (que são apelativos e despertam o interesse), o quadro iterativo, ou o quadro de parede, o computador com ligação à *internet*, etc. De facto, os materiais e os recursos pedagógicos e didáticos são muito importantes, uma vez que é através destes que se desenvolvem as diversas tarefas, e, por isso, devem revelar-se motivadores à aprendizagem. Todos estes recursos e materiais visaram alcançar estratégias que tinham como objetivo despertar a motivação para a execução da tarefa e, sobretudo, facilitar a aprendizagem.

Corroborar-se a opinião de Maria do Céu Roldão, quando reflete sobre estratégia: “compreende-se estratégia como o ato de encontrar a melhor e mais eficaz via para os alunos aprenderem os conteúdos visados.”(2009: 56)

De seguida, descreve-se a planificação constituída por dois tempos letivos, que decorreu no dia 8 de abril (anexo 1), na presença do Professor Alberto Madrona Fernández. A primeira aula iniciou com uma pré-atividade, que teve como objetivo despertar os alunos para *o Quixote* através de um vídeo sobre a novela cervantina. Os alunos visionaram por duas vezes o vídeo e, posteriormente, realizaram uma ficha de compreensão auditiva sobre o vídeo. A correção foi feita em conjunto. De seguida, os alunos realizaram uma ficha de compreensão de leitura. O texto apresentado referia-se ao 1º capítulo da obra. Optou-se por utilizar uma adaptação disponível no Centro Virtual de Cervantes, uma vez que se tratava de alunos de iniciação A2. O vocabulário mais difícil foi colocado em nota de rodapé. Depois de os alunos procederem à leitura em silêncio e em voz alta, realizaram um questionário de escolha múltipla com o objetivo de testarem a compreensão da leitura. De seguida, solicitou-se que os alunos se centrassem nas personagens que surgiam no fragmento textual e cruzassem a informação entre as definições apresentadas e a respetiva imagem da personagem. A correção foi feita em conjunto. Posteriormente, procedeu-se a uma atividade de enriquecimento do léxico, selecionando os adjetivos (apresentados numa tabela) que correspondessem ao perfil

psicológico de Quixote. Aqui houve necessidade que os alunos procurassem nos seus dicionários a definição de alguns dos adjetivos apresentados. A correção foi feita em conjunto.

Na aula seguinte, os objetivos delineados prendiam-se com a leção de um conteúdo gramatical: as perífrases verbais de gerúndio, conteúdo presente no Programa da disciplina. Após a leitura de um pequeno texto criado para o efeito, os alunos realizaram os exercícios gramaticais: 4.1, 4.2 e 4.3; ao tentarem responder, foram aprendendo a regra subjacente ao exercício gramatical e apreendendo como se formam as perífrases verbais com gerúndio e que valor semântico transmitem. Após os exercícios realizados, a regra gramatical deste novo conteúdo foi sistematizada através de uma tabela apresentada na própria ficha (anexo 1). A correção dos exercícios foi realizada no quadro, com a participação de todos. Pretendeu-se utilizar o método indutivo¹³ na aprendizagem das perífrases verbais com gerúndio (conteúdo do programa para este nível de ensino), uma vez que são os alunos que aprendem a regra, realizando algumas tarefas, antes da sistematização. Nesta linha, defende-se que o ensino da gramática pode e deve ser muito mais significativo do que a memorização e o uso de regras gramaticais descontextualizadas.

De seguida, procedeu-se a uma atividade de expressão oral. Os alunos redigiram um comentário sobre o ensino da obra quixotesca. Assim, a aula terminou com uma atividade de interação verbal: um debate realizado entre grupos, onde alguns dos alunos participaram entusiasticamente. A planificação terminava com uma pós-tarefa (designada no âmbito da didática do espanhol de pós-atividade) que consistia na produção escrita de um diálogo entre os personagens da obra. Esta atividade foi desenvolvida na aula seguinte.

¹³ Segundo o método indutivo, “o aluno é incentivado a analisar cognitivamente alguns exemplos da estrutura-alvo, de modo a descobrir as suas regras e generalizações, o que envolve, na realidade, uma exposição gradual à língua e a inferência do particular (exemplos) para o geral (regras). Por se centrar mais no uso e significado das estruturas gramaticais (focus on meaning) do que na sua forma, a abordagem indutiva é considerada mais característica do Método Direto e do Método Audiolingual. (Costa, 2014:38)

De acordo com o pretendido, nestes dois tempos letivos foram trabalhadas as várias destrezas da língua: ouvir, falar, ler e escrever. Pretendeu-se que o professor não fosse o centro do processo ensino aprendizagem, mas sim um elemento mediador e facilitador dessa mesma aprendizagem. Como se pode verificar pela descrição de atividades, coube ao aluno encontrar ele próprio o saber, através do desenvolvimento de atividades que tinham como objetivo o desenvolvimento da competência oral, escrita, gramatical, leitora e auditiva. O aluno está no cerne da sua própria aprendizagem. O grupo turma foi levado a participar através da interação oral entre todos os intervenientes: alunos/professor e alunos/alunos. As várias atividades foram desenvolvidas em torno do texto literário, fragmento da obra e este serviu de mote à realização das várias atividades descritas.

De igual forma, foram aplicadas noutras turmas atividades em torno de excertos da obra de Quixote. No 7ºano, nível inicial de ELE, foram lidos alguns fragmentos de banda desenhada adaptada a este nível de ensino. No 9ºano, o manual adotado “Mochila 9” da Santillana, contém algumas atividades em torno da obra de Cervantes.

A metodologia utilizada nestas aulas seguiu o modelo de planificação de atividades acima delineado. A partir de uma pré-atividade e de um *input*, os alunos desenvolveram atividades em torno do fragmento textual apresentado. Este servia de ponte para o aperfeiçoamento das diversas competências. Deste modo, pretendi aplicar nas aulas o que defendo no relatório: o texto literário é o instrumento valioso na aprendizagem da língua alvo, e particularmente em ELE.

IV. 4. Atividades extracurriculares.

Apesar de as atividades desenvolvidas não estarem diretamente relacionadas com o tema deste relatório, considerou-se pertinente enunciar, de forma resumida, as atividades desenvolvidas na Escola, no âmbito da minha Prática de Ensino Supervisionado, uma vez que estas contaram para avaliação da minha prática letiva.

As atividades extracurriculares foram planeadas, no início do ano, e constavam do Plano Anual de Atividades. O grupo de Espanhol, constituído por mim e pelo professor cooperante, desenvolveu atividades que tinham o objetivo de divulgar a língua e a cultura

espanhola. No dia 12 de outubro, dia da Hispanidade, foi realizada uma exposição na biblioteca, na qual os alunos do 7ºano de escolaridade expuseram os seus trabalhos sobre os países cuja língua oficial é o espanhol. Esta exposição teve o contributo das turmas 7ªF e 7ªE, de que fui professora titular. A esta exposição seguiu-se um espetáculo de danças sevillhanas, que decorreu no auditório da escola, realizado pelas minhas alunas do 11E/F¹⁴. No dia 6 de janeiro, dia de Reis, os alunos de Espanhol distribuíram doces regionais pela Escola-sede e cantaram músicas alusivas ao tema. Participei nestas atividades com a turma do 9ªE. Durante a semana das línguas, a última semana do 2º período, decorreu a venda de doces regionais, em que participaram todas as minhas turmas de Espanhol (7ªE;7ªF;9ªE;9ªF; 11ªE/F;11ªH), que na tasquinha da disciplina venderam doces e alguns pratos regionais espanhóis a toda a comunidade escolar. No dia da mãe, os alunos do 7ºano de escolaridade escreveram um postal para a mãe em espanhol, atividade que foi dinamizada em aula, no mês de maio. No final do ano letivo, as turmas de Espanhol participaram na Feira Medieval com a participação dos alunos no cortejo e através de jogos lúdicos e didáticos, realizados pelo grupo disciplinar de Espanhol.

IV. 5. Avaliação

A avaliação é por mim encarada como uma competência essencial do docente. Foi neste contexto que frequentei a ação denominada “Avaliar para Aprender”, dinamizada por formadores do IAVE, na Escola Eça de Queirós, em Lisboa, a doze de maio, com a duração de sete horas presenciais e oito horas não presenciais, com o recurso à Plataforma Moodle. Considerando a avaliação como um elemento regulador do ensino e da aprendizagem, tentei ser rigorosa, promovendo vários momentos de avaliação: diagnóstica, informativa, formativa, sumativa e de autoavaliação. Apresentei, em todos os períodos letivos, uma grelha de avaliação da turma do 11ªE/F (anexo 2), na qual consta a classificação obtida por cada aluno nos: testes escritos, ficha de compreensão auditiva, participação oral, exposição oral atitudes/valores. Avaliei

¹⁴ De acordo com o Regulamento do AESM, não se podem divulgar imagens de alunos; por este motivo não seguem, em anexo, as imagens das atividades descritas).

sempre em função dos critérios de avaliação definidos pelo Departamento e aprovados em Conselho Pedagógico. No final de cada período, os alunos fizeram a auto e heteroavaliação. Todos os materiais de avaliação foram preparados por mim, com a orientação do professor cooperante, seguindo as orientações do Programa oficial da disciplina e o Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas estrangeiras.

Em todas as turmas a avaliação foi desenvolvida nas suas múltiplas modalidades. Foi um processo contínuo e fundamentou-se em diversos processos de observação e recolha de informação. De acordo com o estabelecido pelo Agrupamento, apliquei em cada turma por período letivo uma avaliação da expressão oral e dois testes de avaliação de compreensão auditiva e de compreensão escrita. Outras modalidades de avaliação como a observação direta, a recolha de informação, a avaliação diagnóstica e formativa foram sendo aplicados de acordo com as características das turmas e dos alunos.

Os resultados alcançados pelos alunos foram bastante positivos em todas as turmas. Considero que, de uma forma geral, os alunos demonstraram uma boa receptividade e motivação para a aprendizagem da língua espanhola, o que se revelou pelos bons resultados obtidos nas diversas turmas, verificando-se uma taxa de insucesso mínima. O mesmo se refletiu ao nível da Avaliação Externa, cuja média obtida pelos alunos do 11ºE/F nos Exames Nacionais de Espanhol (código 375) foi de doze valores, sendo a média nacional de treze valores. O diferencial da Avaliação interna e externa foi de um valor. Deste modo, considereei bastante positivos os resultados obtidos pelos discentes desta turma.

Relativamente à avaliação das atividades desenvolvidas no decorrer da PES, considero que o facto de ter um horário semanal de 22 horas letivas impossibilitou o desenvolvimento de mais atividades relacionadas diretamente com o tema deste relatório. Por outro lado, o facto de estar condicionada por programas de Espanhol que são muito densos e que se tem de cumprir integralmente, lecionando todos os conteúdos dificultou, também, a exploração de mais atividades sobre a obra cervantina. Creio que estes foram as maiores dificuldades com que me deparei, ao longo da PES.

Conclusão

Hoje, é com convicção que se afirma que a obra clássica *Don Quijote* pode ser levada à sala de aula, tendo como primeiro objetivo melhorar a competência literária e comunicativa dos aprendentes de espanhol, motivando os alunos para o estudo da língua, ajudando-os numa perspectiva mais ampla a formar-se como indivíduos e a enriquecer o seu caminho como leitores.

Partilha-se da opinião de muitos outros especialistas quixotescos quando estes referem que é uma aventura ensinar Quixote na sala de aula, acreditando que “se houver pelo menos um estudante que consiga ver gigantes em vez de moinhos terá valido a pena” (Castillo e Pérez,1997).

Em síntese, apesar da complexidade de um texto literário e mais especificamente da novela *Don Quijote de la Mancha* foi possível levar à aula fragmentos textuais da novela e desenvolver atividades que se revestiram de objetivos diferentes de acordo com o nível de aprendizagem dos alunos.

Deste modo, creio que foi exequível a implementação deste tema ao longo da minha prática de ensino supervisionado, conseguindo demonstrar que o texto literário é um elemento motivador para a aprendizagem de ELE. Apesar das contingências de tempo, uma vez que, como professora titular das turmas, me cabia a responsabilidade de cumprir Programas e preparar os alunos do 11ºano para um exame nacional, onde o Espanhol é uma disciplina da componente específica, portanto determinante para a média final dos alunos.

Defendendo a prática do enfoque comunicativo, considero este ensino o mais adequado às exigências da sociedade atual, onde falar línguas estrangeiras é imperativo. Certo é que a aprendizagem de ELE deve ajustar-se à realidade dos alunos, revestindo-se de utilidade prática e cumprindo objetivos comunicativos que contemplem as várias competências, de modo a que os alunos se tornem proficientes na língua meta.

Concluindo, considero positivo o trabalho desenvolvido ao longo da PES, reconhecendo que se trata, no entanto, de uma pequena amostra do que é feito ao longo de um ano letivo com seis turmas. Acredito que esta experiência vai ser-me útil

no futuro, como professora de Português e Espanhol, uma vez que ser professor é ensinar, mas também aprender sempre.

Bibliografia:

ABREU, Maria Fernanda de, (1992). Dissertação de Doutoramento em Literaturas Românicas Comparadas, Universidade Nova de Lisboa. Consultado a 10 de dezembro de 2015, na biblioteca da FCSH da Universidade nova de Lisboa.

ABREU, Maria Fernanda de, (1996). Labirintos da Identidade. Revista da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, nº9, Lisboa, Edições Colibri.

AGUIAR e Silva, V. (1987). O texto Literário e o ensino da Língua Materna (181-190).

AGUIAR e Silva, V. (2010). Teses sobre o Ensino do Texto Literário na aula de Português. Coimbra: Livraria Almedina.

AGUIAR e Silva, V. (2010). *As Humanidades, os Estudos Culturais, o Ensino da Literatura e a Política da Língua Portuguesa*. Coimbra: Edições Almedina.

ARENDS, Richard L. (2008). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill. CARTER, R., LONG, M. (1991). *Teaching Literature*. Essex: Longman.

CALVINO, Italo (1991). Por Que Ler Os Clássicos. Companhia das Letras

Disponívelem:<file:///C:/Users/Madalena/AppData/Local/Temp/Por+Que+Ler+os+Classicos+Italo+Calvino.pdf> (Acedido a 20 de setembro de 2016)

CASTILLO, María Jesús Gómez del; Establier Helena. La Aventura de Enseñar El quijote en la clase de Español.

CANALE, M. (1983). «De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje». En Llobera et al. (1995). Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras. Madrid: Edelsa,(63-68).

CAVAT, Karl (2002). De L`enseignement à l`apprentissage de la littererature.

Disponível em: <http://trema.revues.org> (Acedido em 8 de dezembro de 2015)

CARTER, R., LONG, M. (1991). *Teaching Literature*. Essex: Longman.

CARVALHO, Bárbara Vasconcelos de. A Literatura Infantil: Visão Histórica e Crítica. 4ª ed. Global. São Paulo. 1985

CASSANY, D., Luna, M., e Sanz, G. (1998). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Centro Virtual Cervantes, Biblioteca del profesor de español, Instituto Cervantes.

Disponível em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/default.htm

CERVANTES, Miguel de. (2005). *El ingenioso hidalgo Don Quixote de la Mancha* (1605, 1ªed); Edición y notas de José Pérez Lopez; Empresa Pública Don Quijote, 2005

COLOMER, T. (1995). La adquisición de la competencia literaria. *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*, (4, 8-22).

Disponível em: http://www.gretel.cat/sites/default/files/fitxers/Colomer_La-Adquisicion_de_la_competencia_literaria.pdf (Acedido a 12 de dezembro de 2015)

COLOMER, T. (2005). *Andar entre Libros; La Lectura Literaria en la escuela*; Fondo de Cultura Económica, México

COSTA, Adriano Fonseca (2014). *Uma abordagem indutiva da Gramática na aula de língua estrangeira. Relatório apresentado para a obtenção do Grau de Mestre em Ensino do Inglês e do Alemão no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário*. Faculdade de Letras do Porto.

Disponível em:

file:///C:/Users/Madalena/AppData/Local/Temp/Uma_abordagem_indutiva_da_gramatica_na_aula_de_LE.pdf (consultado a 30 de setembro)

CORTAZZO, Uruguay, *et al.* (2009) “O regresso da literatura às aulas de espanhol LE”.

XVIII CIC XI ENPOS.

Disponível em: http://www.ufpel.edu.br/cic/2009/cd/pdf/LA/LA_00844.pdf (consultado dia 10 de maio de 2016).

DECI, E.L; RYAN, R.M (1985). *Intrinsic Motivation and Self-determination in Human Behavior*. New York: Plenum.

DUARTE, Inês e MORÃO, Paula(org). *Ensino do Português para o Século XXI*. Edições Colibri, 2004.

ESTAIRE, Sheila. "La programación de unidades didácticas a través de tareas" *redELE*, número 1, 2004.

Disponível em:

http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2004_01/2004_redELE_1_04Estaire.pdf?documentId=0901e72b80e06811 (consultado dia 12 de maio de 2016).

FERNÁNDEZ GARCÍA, Alfonso. (2005) "El texto literario en el aula. El *Quijote* como referencia". Actas del XVI Congreso Internacional ASELE, Oviedo. (2005:63-67).

Disponível em:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0061.pdf (consultado dia 1 de maio de 2016).

GARDNER, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: the Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.

GARRIDO, Antonio & MONTESA, Salvador. "La recuperación de la literatura en la enseñanza del español como lengua extranjera. Una necesidad y una propuesta". *MarcoELE*. número 11, 2010.

Disponível em: <http://marcoele.com/descargas/navas/19.garrido-montesa.pdf> (consultado dia 14 de fevereiro de 2016)

GONZALEZ, Palácios. (2011) El uso de los Textos literários Clásicos Españoles en la clase de ELE, Congreso Mundial de Profesores de Espanhol CONPROFES.

Disponível em: <http://comprofes.es/videocomunicaciones/el-uso-de-los-textos-literarios-clasicos-espanoles-en-la-clase-de-ele> (Acedido a 15 de agosto de 2016)

JOUINI, K. (2008): El texto literario en la clase de E/LE: Propuestas y modelos de uso. Didáctica (Lengua y Literatura), vol.20, pp. 149-176.

Disponível em:

<https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/viewFile/DIDA0808110149A/18965> (Acedido a 15 de agosto de 2016)

LAZAR, G. (2005). *Literature and Language Teaching: A Guide for Teachers and*

Trainers. Cambridge: Cambridge University Press.

Metas Curriculares do Ensino do Português do Ensino básico, Ministério da Educação e Ciência, 2015

Disponível em:

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpeb_julho_2015.pdf (Acedido em 30 de setembro de 2016)

Marco Común Europeo de Referencia. Centro Virtual Cervantes. 2003. [1ª ed.junio 2002]

Disponível em:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf (consultado dia 11 de maio de 2016).

MORENO Martínez, B. (2001): Una lectura graduada hipertextual: ventajas del hipertexto en la enseñanza de E/LE. Tecnologías de la Información y de las Comunicaciones en la Enseñanza de ELE, Actas del XII Congreso de ASELE, Valencia.

MOCHILA, Libro del profesor, Mochila 7, 8 e 9; Susana Mendo et al; Santillana

MENDES, Margarida Vieira. Didática da Literatura; in Biblos – Enciclopédia Verbo das Literaturas de Língua Portuguesa, vol. 2; (educação literária/ Programas de Português)

MENDOZA FILLOLA, Antonio. “Los materiales literarios en la enseñanza de ELE: funciones y proyección comunicativa”. *RedELE*, Revista electrónica de didáctica español lengua extranjera, número1, España, 2004.

Disponível em: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=4773>

(consultado dia 15 de abril de 2016).

MONTESA, Salvador. Lengua y literatura, Un camino de ida y vuelta (2010: 29-46)

Actas de ASELE; XXI Congreso Internacional de la ASELE, Salamanca (2010)

Disponível em:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_xxi.htm

MORALES, José Jurado (2002). La Literatura en la enseñanza del español como lengua extranjera, instituto San Fernando de la Lengua española; Publicações Cadiz

PEDRAZA JIMÉNEZ, F. B. (1998): “La literatura en la clase de español para extranjeros”, en A. Celis y J. R. Heredia (eds.), *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros. Actas del VII Congreso de ASELE*, Cuenca, 59-66

PEÑA, Xóchitl de la. La motivación en el aula.

Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com/motivacion-aula> (Acedido a 10 de setembro de 2006)

Plataforma Moodle do Agupamento de Escolas de Salvaterra de Magos.

Disponível em: <http://nonio.es.e.ipsantarem.pt/aesalvaterra/>

PRADO Coelho, Jacinto do (1973). Dicionário de Literatura, Volume II. Figueirinhas, Porto, 3ª edição.

Programa de Espanhol, Ensino básico 3º ciclo. Ministério da educação. 2010

Disponível

em: www.dgicd.minedu.pt/.../data/.../Programas/programa_espanhol03.pt

(consultado dia 11 de maio de 2016).

ROLDÃO, M. (2009). *Estratégias de Ensino*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

SÁEZ, Begoña (2010) Texto y literatura en la enseñanza de ELE, *Actas del XXI Congreso Internacional de ASELE*. (57-65).

Disponível em:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/21/21_0057.pdf

(Acedido a 11 de dezembro de 2015)

Reis, C. (2008). *O Conhecimento da Literatura – Introdução aos Estudos Literários*. Coimbra: Almedina

SANZ PASTOR, M. (2006) Didáctica de la Literatura: el contexto en el texto y el texto en el contexto, Carabela. Disponível em: <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/default.htm> (Acedido a 30 de agosto de 2016)

TODORAV, Tzvetan (1973). *Poética*. Editorial Teorema, Lisboa

VIEIRA, Maria do Carmo (2010). *O Ensino do Português*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.