

A palavra e o som, o ritmo e a harmonia, na medida em que actuam pela palavra, pelo som ou por ambos, são as únicas forças formadoras da alma [...] o domínio da palavra significa a soberania do espírito.

Werner Jaeger

A música é a arte que exprime o inexprimível, que diz o inefável, a voz primordial do homem. Tanto a intimidade do eu como a infinidade do Universo se exprimem na música como em nenhuma outra arte.

Vitor Aguiar e Silva (2008: 175)

Agradecimentos

Aos meus orientadores da FLUC, Professora Doutora Cristina Mello e Professor Doutor João da Costa Domingues, pela dedicação, disponibilidade e apoio incondicional na realização do presente trabalho.

Às minhas orientadoras da Escola, Edite e Isabel Tavares, pelas experiências trocadas, pela amizade e entreaajuda.

À Escola Profissional de Vouzela que me proporcionou a realização da minha prática pedagógica supervisionada.

Aos alunos do 12º A e do 12º B, pela colaboração, pelo empenho, pelas pessoas que são.

À minha querida amiga, Maria das Dores, pela amizade, pelo apoio incondicional.

Ao meu marido, aos meus filhos, por me terem apoiado, ajudado e incentivado nesta etapa da minha vida.

A todos o meu bem-haja!

Índice

Resumo.....	V
Abstract	V
Introdução	I
CAPITULO I.....	3
1. Caracterização da realidade pedagógica.....	3
1.1. A Escola	3
1.2. Localização.....	6
1.3. Organização do processo de ensino – aprendizagem	7
1.3.1. O Projeto Educativo de Escola	7
1.4. Perfil das Turmas observadas.....	10
1.4.1 A turma de Português	10
1.4.2 A turma de Francês	11
1.5. A professora estagiária	13
2. Prática Pedagógica supervisionada	14
2.1. Expectativas e Desafios.....	14
2.1.1. Prática Pedagógica de Português, LM.....	16
2.1.2. Prática Pedagógica de Francês, LE	18
2.2. Atividades extracurriculares.....	20
2.3. Ações de formação de âmbito geral	22
2.4. Síntese	23
CAPITULO II.....	24
1. A abordagem da musicalidade na língua e no texto.....	24

1.1. Musicalidade: definição, características e relevância.....	25
1.2. A importância da Musicalidade no Ensino de Português.....	30
1.2.1. Apresentação e análise das atividades realizadas na disciplina de Português em sala de aula	32
2.O uso da música no ensino	49
2.1. A importância da música na aprendizagem da língua estrangeira	50
2.1.1 Apresentação e análise das atividades realizadas na disciplina de Francês em sala de aula.....	54
Considerações Finais.....	64
Bibliografia	68
Anexos.....	72

Resumo

O presente relatório incide sobre a minha Prática de Ensino Supervisionada, (P.E.S), realizada na Escola Profissional de Vouzela, ao longo do ano letivo de 2014/2015. O relato e respetiva reflexão crítica centram-se na prática letiva referente ao nível de ensino que acompanhei, o 12º Ano, nas disciplinas de Português e de Francês.

A aplicação prática do tema em estudo, A Musicalidade em Contexto de Ensino de Português, LM, e de Francês, LE, foi realizada de acordo com as orientações dos respetivos programas curriculares.

Este trabalho de investigação, como o título deixa adivinhar, versa a musicalidade em contexto de ensino, concretizado em diversas atividades em ambas as disciplinas, no intuito de abordar algumas dimensões da musicalidade: a melodia, o ritmo, as sonoridades, aspetos trabalhados nesta prática pedagógica ao nível da língua e do texto. Pretende-se ainda demonstrar que, por meio de metodologias diferenciadas, a música pode ser um importante instrumento de aprendizagem no ensino de uma língua estrangeira, neste caso a língua francesa.

Abstract

This report focuses on my Supervised Teaching Practice held at Escola Profissional de Vouzela (a vocational school), throughout the school year 2014/2015. The report and the critical reflection focus on the teaching practice that I accompanied, the 12th grade, in Portuguese and French subjects.

The practical application of the subject under study, The Musicality in Context of Teaching Portuguese as first language, and French as foreign language, was carried out according to the guidelines of the curricula.

This research work, as the title suggests, highlights musicality in educational context, implemented in various activities in both subjects in order to approach some dimensions of the music: the melody, the rhythm and the sounds. These aspects were worked in this educational practice in the dimensions of language and text. It also aims to demonstrate that, through different methodologies, music can be an important learning tool in teaching a foreign language, in this case French.

Abreviaturas

EPV – Escola Profissional de Vouzela

CET – Cursos de Especialização Tecnológica

UE – União Europeia

IEFP – Instituto de Emprego e Formação Profissional

CNC – Centro Numérico Computorizado

PEE – Projeto Educativo de Escola

Introdução

Este relatório visa descrever e fundamentar cientificamente o trabalho realizado na Escola Profissional de Vouzela, durante a prática de ensino supervisionada, no âmbito do Mestrado em Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Francês nos Ensinos Básico e Secundário.

O tema deste trabalho - A Musicalidade em Contexto de Ensino de Português, LM, e de Francês, LE - surgiu por gosto e motivação da estagiária em tratar este tema, em sala de aula, com alunos do 12º ano de um curso profissional.

Na verdade, a sua grande motivação ficou a dever-se ao facto de, por vezes, haver a ideia errada de que os alunos que frequentam este tipo de ensino são menos dotados, menos empenhados, pouco trabalhadores e que apresentam um fraco percurso académico. Desmistificar esta ideia pré-concebida foi nossa intenção, comprovando-a através do trabalho desenvolvido com as turmas, ao longo desta prática letiva.

Abordar as dimensões da musicalidade nas diversas tipologias textuais, presentes nas unidades curriculares a lecionar, foi objetivo essencial neste trabalho. Embora sabendo que não era um tema fácil de trabalhar, persistimos nesta ideia, pois era um desafio que pretendíamos vivenciar. Acreditávamos no trabalho dos alunos e na sua boa vontade em colaborar connosco nesta tarefa. Sabíamos que, da nossa parte, teríamos de encontrar instrumentos pedagógicos atrativos e motivadores com o propósito de os cativar e que a escolha de atividades contribuísse para o desenvolvimento da inteligência e pensamento crítico do aluno fosse também criteriosa.

Enquanto professores, aprendemos que, ao longo do nosso percurso profissional, iremos encontrar todo o tipo de alunos: uns com mais ou menos dificuldades do que outros; com ritmos de trabalho diferentes; com interesses e responsabilidades diferenciadas, cabendo-nos a nós, professores, encontrar estratégias adequadas, formas de aprendizagem diversificadas de forma a motivar e a despertar o interesse dos alunos para os conteúdos a serem estudados.

Neste âmbito, e na disciplina de Português, foram trabalhados o ritmo, a melodia, a harmonia imitativa, as sonoridades, em textos como a “Ode Triunfal” de Álvaro de Campos, “O Mostrengo” de Fernando Pessoa e em excertos de *Memorial do Convento* de José Saramago.

Na turma de Francês pretendíamos que os alunos tomassem consciência das sonoridades da língua a fim de utilizá-las convenientemente a partir de situações do quotidiano, por exemplo uma ida ao restaurante, trabalhando, desta forma, os domínios da prosódia e da fonética, entre outros. Ao trabalharmos a música, canção em sala de aula, pretendíamos despertar a curiosidade e o interesse dos alunos com vista a facilitar a aprendizagem em LE. Além disso, todos sabemos que a música é uma forma de olhar outras realidades, uma via que proporciona a interpretação do mundo, o entendimento de outras culturas, e de outras civilizações.

Apresentamos um trabalho em duas partes: capítulo I, onde se contextualiza a Escola e a sua zona envolvente; capítulo II, onde exploramos o tema – A Musicalidade em Contexto de Ensino de Português, LM, e de Francês, LE- segundo bases científicas e no qual se defende o tipo de investigação, e se descreve a metodologia seguida nas atividades realizadas em contexto de estágio. O trabalho contempla ainda uma parte final onde se tecem apreciações pessoais e pedagógicas, em jeito de reflexões/ ponderações finais que nos foi possível extrair do estudo concreto que fizemos.

Capítulo I

Pelo sonho é que vamos

Pelo sonho é que vamos,
comovidos e mudos.
Chegamos? Não chegamos?
Haja ou não haja frutos,
pelo sonho é que vamos.
Basta a fé no que temos.
Basta a esperança
naquilo que talvez não teremos.
Basta que a alma demos,
com a mesma alegria,
ao que desconhecemos
e ao que é do dia a dia.
Chegamos? Não chegamos?
– Partimos. Vamos. Somos.

Sebastião da Gama

1. Caracterização da realidade pedagógica

1.1. A Escola

A Escola Profissional de Vouzela, doravante referida como EPV, iniciou a sua atividade em outubro de 1991. A carência de mão-de-obra especializada, no ramo da hotelaria da região, e a elevada percentagem de alunos que abandonavam precocemente a escola sem preparação para a vida e para o mercado de trabalho, foram a razão pela qual se criou esta Escola Profissional. É uma escola que se ajusta às necessidades de formação e valorização profissional de todos os que pretendem ingressar mais cedo no mundo do trabalho. Os cursos candidatados pela EPV são escolhidos de acordo com as necessidades do mercado de trabalho definidas pelo Ministério da Educação. Desde o primeiro momento, a ideia base foi sempre a Hotelaria, não só pelo facto de a Região de Lafões

incluir a zona termal de S. Pedro do Sul, mas também pelas fortes potencialidades turísticas que esta zona detém e que é preciso explorar.

Terá sido esta a ideia base de todo o projeto, embora, na data da sua criação, tenha surgido também no concelho o desejo de criar a sua zona industrial como instrumento de desenvolvimento regional. Nasce então a Escola Profissional, desde logo com duas vertentes: a da Hotelaria e a de Eletricidade, cursos de nível II da U.E.¹, que deram formação inicial a uma centena de jovens.

Com a evolução do Ensino Profissional, a Escola viu-se obrigada a enveredar por formação de técnicos de nível III da U.E.², embora nunca se tenha afastado da ideia inicial: os cursos na área de Hotelaria/Turismo; Eletricidade/Eletrónica e Construção Civil.

Atualmente, os cursos são de nível IV e conferem um certificado profissional e a equivalência ao 12º ano, permitindo, também, o prosseguimento de estudos a todos os jovens que o desejem. A média anual de jovens que frequenta a Escola é de 250 alunos, distribuídos pelos cursos profissionais (Nível IV, ou seja, 10º, 11º, 12º anos) de Técnico de Manutenção Industrial / Eletromecânica; Técnico de Manutenção Industrial / Mecatrónica; Técnico de Manutenção Industrial/ Mecatrónica Automóvel; Técnico de Restauração / Restaurante/ Bar; Técnico de Restauração / Cozinha/Pastelaria; Técnico de Secretariado/ Mecatrónica; Técnico de Mecatrónica/Comércio e pelos cursos vocacionais de educação e formação (Nível II) de Hotelaria: Cozinha e Pastelaria; Restaurante/Bar, Receção e Atendimento e de Eletromecânica: Mecatrónica Automóvel/ Mecatrónica, além de duas turmas CEF em parceria com o IEFP de Viseu.

O número de professores é de cerca de 40, alguns deles na situação de formadores internos da Escola, há já alguns anos. A quase totalidade tem formação académica, sendo uma percentagem razoável no ramo educacional, logo profissionalizados. Há vários professores que possuem Mestrado, a saber: em Ensino da História e Geografia, em Ciências da Educação, em Psicologia da Educação, em Desporto e Educação Física e em Educação Especial. Dois professores possuem Bacharelato: um, em Engenharia Eletrotécnica, e outro em Nutrição Humana, Social e Escolar. Há, ainda, dois professores com um Curso de Especialização Tecnológica (CET), de nível IV, de Restauração. No Serviço de Psicologia e Orientação trabalha uma psicóloga a tempo inteiro que coordena

¹ Cursos de nível II correspondentes ao 9º Ano de escolaridade.

² Cursos de nível III que correspondiam ao 10º, 11º e 12º Ano de escolaridade; atualmente correspondem ao nível IV.

o seu trabalho com os docentes da instituição e a Direção Pedagógica e uma professora do Ensino Especial, de modo a asseverar uma maior eficiência na realização dos objetivos, expectativas e interesses dos alunos.

A instituição tem 16 funcionários, distribuídos por assistentes administrativos, auxiliares de ação educativa e ajudantes da cozinha.

Os alunos finalistas de cada ciclo de ensino realizam estágios curriculares (formação em contexto de trabalho) cuja finalidade é a de proporcionar-lhes, mediante contacto com o campo real do exercício da sua profissão, a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento das competências adquiridas no seu percurso académico, visando uma melhor qualificação do futuro profissional. Para além da experiência no campo profissional, das interações de relacionamento humano, da vivência prática, do contacto com o ambiente e a realidade do trabalho profissional, esta formação permite ainda contribuir para a formação social e humana do estudante, bem como promover a integração da escola, no meio empresarial e na comunidade.

O Espaço Físico

A Escola Profissional de Vouzela está instalada num espaço que, embora não sendo inicialmente pensado para esse fim, pois era uma cooperativa, sofreu várias transformações, tendo sido feito um grande investimento na adequação dos espaços o que lhe permite ser, hoje, um espaço simpático, colorido, totalmente equipado com salas de informática, laboratórios bem apetrechados (serralharia, Centro Numérico Computorizado (CNC), cozinha, oficinas, salão de cabeleireiro), biblioteca, espaços de convívio e lazer. Tem ainda um bar onde os alunos podem tomar o pequeno-almoço e que funciona, também, como sala de convívio. A cantina é um local muito agradável onde alunos, professores e funcionários almoçam diariamente. A comida é de excelente qualidade, sendo muito bem confeccionada. A Escola não tem ginásio para a prática de Educação Física, tendo os alunos que se deslocar para as instalações da Câmara Municipal que ficam no centro da vila, e que dispõem de ginásio, campos de futebol, basquetebol, andebol e ténis.

A Escola pode orgulhar-se de possuir um conjunto de requisitos que a colocou em ótimas condições para ministrar um ensino de qualidade assim como um corpo docente qualificado e profundamente empenhado na obtenção do sucesso dos seus alunos.

A escola tem vindo, desde 2006, a direcionar-se para as áreas da Mecânica, Eletrónica e Eletricidade, usufruindo de mais de 400m² de área coberta de oficinas apetrechadas com tecnologia de ponta.



CNC



Salão de Cabeleireiro



Salão/Restaurante

Ao longo de 22 anos a formar profissionais, a Escola Profissional não poderá ser vista como uma via menor no processo educativo. É, isso sim, uma via de ensino diferente, porque mais virada para o aprender fazendo, mais ajustada às necessidades de formação e valorização profissional de todos aqueles que procuram ingressar mais cedo no mundo do trabalho com uma qualificação profissional.

1.2. Localização

A Escola Profissional situa-se na vila de Vouzela. O concelho de Vouzela encaixa-se na Beira Alta, em plena zona de Lafões, distrito de Viseu. Tem uma área de 191,65 km² e 10 540 habitantes distribuídos por 12 freguesias: Alcofra, Cambra, Campia, Carvalhal de Vermilhas, Fataunços, Figueiredo das Donas,



Mapa do concelho de Vouzela

Fornelo do Monte, Paços de Vilharigues, Queirã, S. Miguel do Mato, Ventosa e Vouzela³.

Vouzela é uma vila de origens remotas, situada numa verdejante região de grande beleza natural e forte feição rural e tradicional, com um interessante património arquitetónico. Destaca-se a bela Igreja Matriz em estilo Românico, o Pelourinho, a Igreja da Misericórdia do século XVIII, a Capela de São Frei Gil, datada do século XVII, bem como os vários solares e casas Senhoriais, construídas com o típico granito da região, que podem ser encontradas por toda a região, denotando a importância agrícola e consequente geração de riqueza para os “senhores da terra” ao longo dos séculos. Este concelho tem sabido manter as suas tradições, mormente rurais e etnográficas ao longo do tempo, destacando-se, ainda hoje, o seu artesanato com trabalhos em linho, as colchas regionais, ou as muitas peças de cestaria. Em termos Gastronómicos, muito há para conhecer e degustar: a famosa Vitela de Lafões, os Pastéis de Vouzela ou o Folar, verdadeiros ex-libris gastronómicos da região.

Tal como a vila, também o meio que envolve a escola é de cariz rural, embora nos últimos anos a indústria e os serviços tenham vindo a aumentar, sendo a escola, em parte, responsável pelo desenvolvimento da região pelos postos de trabalho que cria e pelo número de alunos que todos os anos atrai, oriundos de outros concelhos, de outros distritos e até mesmo de outros países.

1.3. Organização do processo de ensino – aprendizagem

1.3.1. O Projeto Educativo de Escola ⁴

“O mais importante na vida não é saberes onde estás, mas sim para onde vais.”

Goethe

O Projeto Educativo de Escola, representando uma rutura com a normalização, pode constituir uma referência e um dispositivo para a construção contínua da mudança, para a organização da escola (no presente e no futuro), para a clarificação das intencionalidades educativas e para a articulação das participações dos diversos protagonistas.

³ Veja-se Município de Vouzela, disponível em <http://www.cm-vouzela.pt> (acedido em 5 de Novembro 2014)

⁴ As informações constantes neste capítulo foram recolhidas no documento “Projeto Educativo para o Triénio 2013/2016”.

O PE da Escola Profissional de Vouzela é uma das formas que a mesma encontrou de planificar a organização da instituição, coordenando as suas atividades e racionalizando os seus recursos, de forma a solucionar os seus problemas e a reforçar as suas competências, com vista a uma melhoria permanente da qualidade do seu ensino.

Em suma, constam no PE da Escola Profissional de Vouzela os seguintes pontos orientadores:

- Proporcionar uma formação geral comum a todos os cidadãos;
- Promover o desenvolvimento das aptidões, interesses, espírito crítico e criatividade de cada aluno;
- Proporcionar condições para a formação de cidadãos livres, autónomos, civicamente responsáveis, democraticamente intervenientes, solidários e cooperantes;
- Desenvolver no aluno a capacidade de ser ele o agente basilar do seu próprio processo de aprendizagem, de modo a que exista um maior empenho no processo ensino-aprendizagem;
- Fomentar o interesse por uma atualização permanente de conhecimentos;
- Estimular uma constante disponibilidade para a mudança e necessária adaptação;
- Promover a dignificação do trabalho, muito particularmente do trabalho manual;
- Assegurar uma sólida formação profissional, que associe o saber ao saber fazer;
- Proporcionar a aquisição de conhecimentos científicos e tecnológicos que garantam a validade do título profissional;
- Valorizar a componente prática da formação profissional;
- Proporcionar aos jovens uma melhor inserção no mundo de trabalho, convenientemente preparados;
- Contribuir para a solução do problema das carências de mão-de-obra especializada em determinados setores de atividade;
- Formar jovens técnicos qualificados;
- Responder às necessidades do mercado de trabalho;
- Reforçar o envolvimento com o tecido empresarial da região;
- Educar para a cidadania;
- Estimular uma disponibilidade para a inovação e mudança;

- Promover uma cultura de qualidade/excelência.

O Projeto Educativo concretiza-se anualmente através de um plano de atividades. Foi proposto em Conselho Pedagógico e elaborado em conformidade com os objetivos pedagógicos/de aprendizagem no domínio dos diversos saberes – saber conhecimento, saber fazer e saber estar. O Plano Anual de Atividades, enquanto expoente máximo da concretização do Projeto Educativo, é acompanhado de forma permanente e interativa e, em função dos resultados obtidos, são feitos ajustamentos ou complementos.

A Escola Profissional de Vouzela pretende adotar uma pedagogia de sucesso a qual, na mesma intenção, reúna uma pedagogia por objetivos, uma pedagogia da avaliação formativa e uma pedagogia de eficácia geral.

Nesta perspetiva, há que planificar o ensino – aprendizagem de modo a mobilizar toda a comunidade escolar para desenvolver atividades numa relação com o meio envolvente.

Neste sentido pretende-se explicitamente:

- A integração da escola na região em que está inserida, de modo a responder aos problemas e anseios da comunidade;
- A participação dos jovens, como elementos transformadores, na sociedade. Esta participação deverá passar pela análise do contexto social, económico, político, cultural (regional, nacional e internacional), pela análise das contradições sociais, pela crítica das situações que se pretendem superar, pela denúncia de toda a alienação – a ignorância, a fome, a exploração – pela persecução, enfim, de nítidos objetivos de criar hábitos de reflexão pessoal, levando cada um a pensar por si próprio, a julgar sem indiferença e sem dogmatismo, possibilitando a afirmação de uma capacidade crítica;
- Estabelecer a união entre o estudo e o trabalho produtivo, entre a teoria e a prática, por ser este o caminho essencial para a preparação dos futuros homens livres;
- A formação a partir do conhecimento da realidade concreta da vida regional e nacional, jovens interessados na resolução de futuros problemas nacionais e, simultaneamente, desenvolver, numa perspetiva internacionalista, a solidariedade com os problemas dos outros povos.

1.4. Perfil das Turmas observadas

Para proceder à caracterização das turmas, foram consultados os dados apresentados na ficha de caracterização da turma, elaborada pelos diretores de turma e arquivada no dossiê da mesma.

1.4.1 A turma de Português

O grupo onde decorre a experiência de observação, turma 12º A, no âmbito da disciplina de Português, é composto por 11 rapazes e 7 raparigas, com idades compreendidas entre os 17 e os 27 anos. A razão desta turma ser reduzida prende-se com o facto de um aluno ter necessidades educativas especiais e estar abrangido pelo Decreto-lei n.º 3/2008⁵. Ao longo do seu percurso escolar, há 8 alunos com retenções em anos anteriores, alguns com retenções repetidas. A maioria provém de famílias de estrato social medio/baixo, não possuindo os pais graus de escolaridade elevados. Excetua-se o caso de um dos alunos, cujos pais são licenciados.

São jovens oriundos de vários pontos do país, quase todos de nacionalidade portuguesa, embora haja duas alunas santomenses e um aluno brasileiro, cujas idades variam entre os 17 e os 27 anos. A maioria dos alunos reside em Vouzela, em regime de alojamento, uma vez que são quase todos habitantes de localidades distantes. Há apenas dois alunos que vivem na cidade de São Pedro do Sul e que vão dormir a casa. Os restantes são oriundos de localidades bem distintas que vão desde a praia até à serra: Murtosa, Sever do Vouga, Santa Comba Dão, Viseu, Aveiro, Mangualde, Vila Nova de Gaia, Tondela e duas alunas de São Tomé e Príncipe.

São alunos do Curso Profissional de Técnico de Restauração, sendo que 11 frequentam a variante Cozinha/Pastelaria e 7 a variante Restaurante/Bar. O Técnico de Cozinha – Pastelaria é o profissional que, no domínio das normas de higiene e segurança alimentar, planifica e dirige os trabalhos de cozinha, colabora na estruturação de ementas, prepara e confeciona refeições num enquadramento de especialidade, nomeadamente a gastronomia regional portuguesa e internacional. O Técnico de Restaurante-Bar é o profissional que, no domínio das normas de segurança e higiene alimentar, planifica, dirige e efetua o serviço de alimentos e bebidas à mesa e ao balcão, em estabelecimentos de restauração e bebidas integrados ou não em unidades hoteleiras.

⁵ http://legislacao.min-edu.pt/np4/np3content/?newsId=1530&fileName=decreto_lei_3_2008.pdf

Estes alunos são todos muito motivados para esta área, o que justifica o bom aproveitamento da turma, no 10º e 11ºanos, não só nas disciplinas da parte técnica (Serviços de Cozinha-Pastelaria; Serviços de Restaurante-Bar; Tecnologia Alimentar; Gestão e Controlo; Comunicar em Francês), mas também nas disciplinas da componente sociocultural (Português; Inglês; Área de Integração; TIC; Educação Física) e da componente científica (Matemática; Economia; Psicologia).

Neste Plano Curricular de Turma faz-se um diagnóstico de competências no domínio dos conhecimentos, mas também no domínio das atitudes e valores.

No domínio do conhecimento, são alunos que, de uma forma geral, selecionam e organizam informação, optando pelas metodologias mais adequadas para desenvolver os trabalhos com eficácia. Aplicam os conhecimentos de forma bastante satisfatória, apesar de nem todos os dominarem totalmente.

Relativamente às expectativas quanto ao seu futuro, a maioria pretende concluir o curso de nível IV e ingressar no mundo do trabalho na sua área de eleição. Alguns ambicionam prosseguir estudos no ensino superior, na mesma área de formação.

Sobre os seus tempos livres referem preferir estar com os colegas, utilizar o computador ou ver filmes. Alguns elegem o desporto como uma forma agradável de passar o tempo.

De um modo geral, os pais não acompanham os filhos nas atividades escolares, o que se deve, sobretudo, ao facto de não estarem com eles durante a semana. No entanto, a diretora de turma tem o cuidado de telefonar aos encarregados de educação várias vezes para os manter informados da evolução e do comportamento dos seus educandos.

1.4.2 A turma de Francês

A turma é composta por 10 rapazes e 8 raparigas, com idades compreendidas entre os 17 e os 26 anos. Ao longo do seu percurso escolar, há alguns alunos com retenções em anos anteriores. A maioria é proveniente de famílias de estrato social médio/baixo, não possuindo os pais graus de escolaridade elevados. Quanto à situação profissional dos Encarregados de Educação, a mesma distribui-se por trabalhadores fabris, empregadas de limpeza, domésticas, cozinheiro, havendo, também, uma razoável percentagem de desempregados.

A maioria dos alunos é de localidades limítrofes de Vouzela, quase todos de nacionalidade portuguesa, embora haja três alunos santomenses. A maioria desloca-se

diariamente para Vouzela, havendo outros, um número reduzido, em regime de alojamento, pois são habitantes de localidades distantes. Estes alunos santomenses são normalmente muito bem acolhidos pelos colegas que os ajudam na sua plena integração.

São alunos do Curso Profissional de Técnico de Restauração, distribuídos pelas variantes de Cozinha/Pastelaria e Restaurante/Bar de alimentos e bebidas à mesa e ao balcão, em estabelecimentos de restauração e bebidas ou então em unidades hoteleiras.

Estes alunos são muito trabalhadores e empenhados na área que abraçaram, o que justifica o razoável aproveitamento da turma, não só nas disciplinas da parte técnica (Serviços de Cozinha-Pastelaria; Serviços de Restaurante-Bar; Tecnologia Alimentar; Gestão e Controlo; Comunicar em Francês), mas também nas disciplinas da componente sociocultural (Português; Inglês; Área de Integração; TIC; Educação Física) e da componente científica (Matemática; Economia; Psicologia).

No domínio do conhecimento, são alunos que, de uma forma geral, selecionam e organizam informação, optando pelas metodologias mais adequadas para desenvolver os trabalhos com eficácia. Aplicam os conhecimentos de forma bastante satisfatória, apesar de nem todos os dominarem totalmente.

A maioria dos alunos é empenhada nas tarefas propostas e revela interesse pelo estudo, sendo o ritmo de trabalho na aula satisfatório. Na sua generalidade, são alunos responsáveis, assíduos, de grande maturidade, que se fazem acompanhar do material necessário para cada aula.

Quanto às expectativas no que concerne o futuro, a maioria pretende concluir o curso de nível IV e ingressar no mundo do trabalho na sua área de eleição.

Sobre a sua ocupação durante os tempos livres, referem preferir estar com os colegas, utilizar o computador, ouvir música ou ver filmes, ou então ajudar os pais na lida do campo.

O primeiro contacto com a turma foi muito positivo, tendo os alunos mostrado bastante receptividade a metodologias diversificadas e potenciadoras no desenvolvimento das suas competências linguísticas e comunicativas. Estes alunos têm apenas uma hora, por semana, de Comunicar em Francês, o que é muito pouco para aprender, a meu ver, uma língua estrangeira, num total de apenas trinta horas anuais. No entanto, e apesar deste constrangimento, os alunos mostram-se empenhados e colaborantes nas atividades que semanalmente lhes são propostas.

1.5. A professora estagiária

Em conformidade com os programas oficiais de ensino, o processo ensino aprendizagem emprega metodologias que se apoiam em recursos que possibilitam ao professor uma abordagem diferente da tradicional. Assim, e evocando os quatro pilares da educação mencionados por Jacques Delors (1996) no *Relatório para a UNESCO*, - “Aprender a conhecer, Aprender a fazer, Aprender a viver juntos e Aprender a ser” (*ibidem*: 162), a formação do docente, desde o contexto de estágio pedagógico e respeitando o regulamento da FLUC, deve basear-se no desenvolvimento de três eixos formativos: o “Saber”, o “Saber Fazer” e o “Ser”, orientando assim a sua prática pedagógica enquanto princípios essenciais. Tendo como base os pilares da educação atrás referidos, a presente reflexão crítica respeita a experiência pedagógica obtida no estágio curricular. Neste âmbito, tentei construir um projeto que incorporasse estratégias que munissem o aluno de uma crescente capacidade quer de compreensão e de análise, quer de produção oral e escrita. Neste processo, pretendi aferir a importância da musicalidade na língua e no texto, enquanto recurso sonoro, para uma pedagogia participada e interativa no ensino de Português, LM e de Francês, LE.

A viver na cidade de Viseu, desde 1980, foi aqui, no concelho, mais concretamente na Escola Básica de Penalva do Castelo, que lecionei, pela primeira vez, no 2º Grupo, as disciplinas de Português e Francês, corria, então, o ano de 1982. Era muito jovem, ainda não tinha concluído a minha licenciatura, mas isso não me assustou, pois soube, desde logo, que esta era a minha vocação e que tudo faria para não a abandonar.

Durante anos, consegui sempre ficar colocada em escolas do ensino regular, quer no ensino básico, quer no ensino secundário, até porque, na época, havia grande carência de professores de Francês e eu tinha estado em França onde frequentei um curso de Francês que me habilitou, durante anos, para a docência da disciplina.

Em 1989, um novo tipo de escola surgia, em Portugal, as Escolas Profissionais, criadas por iniciativa do Ministério da Educação, que nasceram como consequência de um contrato entre o Estado e os parceiros locais.

Em 1993, fui convidada a experienciar o ensino profissional, na Escola Profissional de Vouzela, a minha escola de eleição, onde ainda continuo e espero prosseguir, pois é no mundo do ensino que pretendo manter-me e neste em particular. Aqui cresci como pessoa e como profissional. Acompanhei o crescimento e a evolução da escola ao longo de duas décadas e sinto-me feliz com isso. Por aqui passaram muitos

jovens, que sentiram esta escola como a sua segunda casa, onde os seus problemas eram os nossos problemas e juntos tentávamos encontrar soluções. Cresceram como pessoas íntegras e respeitadoras, realizadas pessoalmente e profissionalmente nas áreas que escolheram. Manter com eles essa proximidade, foi e é, desde sempre, uma preocupação da Escola e nossa, corpo docente.

Assim, e consciente de que são de crise os tempos que vivemos, quer pela falta de emprego, quer pela crise económica que afeta muitas famílias, senti necessidade de adquirir outros saberes e outras competências, que me possibilitassem outras oportunidades de trabalho no futuro.

Considero que a frequência do Mestrado em Ensino de Português/ Francês é uma boa oportunidade para investir na minha formação, académica e profissional, em busca de um futuro mais promissor.

2. Prática Pedagógica supervisionada

Neste capítulo pretende-se construir uma reflexão crítica acerca da forma como decorreu a prática pedagógica supervisionada. Assim, serão apresentadas, inicialmente, algumas considerações de natureza pessoal relacionadas com as principais expectativas e receios. De seguida, far-se-á um balanço do trabalho desenvolvido nas aulas de Português e nas de Francês. Por último, serão descritas as várias atividades extracurriculares realizadas ao longo do ano.

2.1. Expectativas e Desafios

A prática pedagógica supervisionada iniciou-se em setembro de 2014. Ao longo do percurso formativo, a supervisão esteve a cargo das professoras Edite Tavares e Isabel Tavares. Por parte da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, foram orientadores a Doutora Cristina Mello, na área de Português, e o Doutor João Domingues, na área de Francês.

Iniciar o estágio foi começar uma nova experiência, num espaço que me é familiar, desde 1993, ano em que ali lecionei, pela primeira vez, e do qual sinto que faço parte, desde há muito. Durante anos, lecionei no ensino público, como professora contratada, as disciplinas de Português e de Francês, outrora no 2º Grupo do ensino básico e no 8º Grupo B no ensino secundário. A verdade é que, apesar de terem sido boas experiências, foi na

Escola Profissional de Vouzela, no ano letivo de 1993/1994, quando ingressei, que me descobri enquanto docente. Foi aqui que tive a certeza de que lecionar é aquilo que ambiciono fazer.

Naquela época, o ensino profissional dava os primeiros passos e eu não tinha qualquer experiência neste tipo de ensino. Não foi fácil; mas a persistência, a dedicação, o empenho e o profissionalismo, ajudaram-me a ultrapassar as barreiras iniciais que consistiam, sobretudo, na dificuldade em encontrar materiais adequados à leção das temáticas modulares, pois não havia manuais específicos para os cursos profissionais. No entanto, e apesar de ser um ensino completamente desconhecido foi aqui que cresci, enquanto docente, ao longo do meu percurso profissional. Assisti à evolução e ao crescimento da escola: o número de cursos e de alunos mais que triplicou nestes últimos anos, devido, substancialmente, à elevada taxa de empregabilidade que esta formação apresenta. Este tipo de ensino surgiu na década de 90, e tem dado grande contributo para a redução do abandono escolar, uma realidade vivenciada, durante anos, no nosso país. Atualmente é encarado pelos nossos jovens como um ensino de qualidade que lhes garante um saber fazer, uma ferramenta útil e válida, para vencerem na vida profissional. Os ideais da Escola Profissional de Vouzela passam pela prevenção/redução do abandono escolar e pela formação e qualificação de excelentes profissionais. É gratificante verificar que, ano após ano, são vários os alunos que terminam a sua formação académica em áreas que têm tido e continuam a ter boa aceitação no mercado, apesar da atual conjuntura.

Trabalhar nesta escola é “sentir-me em casa”, é fazer parte de um grupo, de uma equipa, que vive, pensa, sente e sonha os seus alunos permanentemente e tenta realizar os seus sonhos, concretizar o seu amanhã.

De facto, durante todos estes anos, a minha conduta enquanto professora pautou-se por fazer aquilo que eu considerava mais correto e proveitoso para os alunos. Senti sempre o peso da responsabilidade, pois a educação de jovens e crianças é algo que sempre encarei com a devida seriedade.

Com o início da minha prática pedagógica supervisionada, esperava alcançar uma melhoria no meu desempenho didático, isto é, uma maior segurança na tomada de decisões relacionadas com a planificação de aulas, com a elaboração de materiais adequados, ou mesmo com a adoção de estratégias. A minha maior expectativa em relação à realização do Mestrado era, precisamente, a possibilidade de melhorar enquanto profissional nas várias áreas que referi e simultaneamente poder realizar a profissionalização para continuar a lecionar com habilitação própria e profissionalizada.

Relativamente à disciplina de Francês, sentia que o afastamento de quase dezasseis anos em relação à língua talvez pudesse afetar ou comprometer o meu desempenho durante o estágio pedagógico; apesar disso, o gosto pela língua e pela cultura francesas continuavam bem presentes e a prática pedagógica só veio “avivar” esses conhecimentos, tendo-se tornado muito prazerosa.

Mas o desafio estava, sobretudo, relacionado com a conceção de materiais e de atividades que promovessem aulas dinâmicas. Saliente-se o facto de não haver livros de Francês para o ensino profissional, o que obriga o professor a procurar e a pesquisar o material de acordo com as temáticas correspondentes a cada módulo, a fim de facultá-lo ao aluno. Preparar fichas de trabalho intercaladas com atividades foi um grande desafio; no entanto, fui aprendendo a contornar a situação e acabei mesmo por superar as minhas expectativas.

Quanto à prática pedagógica propriamente dita, houve sempre uma boa relação de supervisão centrada na colaboração, no apoio, na entreaajuda, no diálogo, tendo em vista o desenvolvimento de práticas letivas adequadas que melhorem a qualidade do ato letivo. Da parte dos colegas, senti haver sempre disponibilidade em colaborar comigo, quer na troca de sala, quer no material a utilizar durante as sessões, o que gerou, sem dúvida, um ambiente favorável para trabalhar. Também os funcionários e os alunos, para além de retribuírem a simpatia com que sempre os tratei, evidenciaram uma preocupação e acompanhamento constantes.

2.1.1. Prática Pedagógica de Português, LM

Na apresentação da turma do 12º A à estagiária, notou-se haver empatia, e um grande à-vontade entre alunos e estagiária, uma vez que a turma já tinha colaborado com a estagiária em vários projetos em nome da Escola. São alunos empenhados, aplicados e colaborantes, embora haja um ou outro menos esforçado e menos colaborante, o que se deve muito provavelmente à grande disparidade de idades. Mas é um grupo com quem se trabalha muito bem. Das aulas lecionadas pela professora orientadora da prática pedagógica, transpareceu sempre um clima agradável de trabalho, onde o interesse, o empenho, a participação dos alunos, foram notórios, estimulando ainda mais a minha vontade de lecionar. O objetivo principal, enquanto profissional da educação, foi sempre o de atuar no sentido da melhoria das práticas, visando o progresso e as aprendizagens dos alunos, tentando sempre garantir a todos e a cada um o desenvolvimento de

competências que lhes permitissem o sucesso escolar e educativo e a sua inclusão, na escola e na sociedade, de modo a torná-los seres felizes e realizados.

Quanto ao desenvolvimento das práticas didático-pedagógicas, não houve dificuldades de maior, pois este não foi o meu primeiro contacto com a realidade docente. Também as planificações de aula foram realizadas com responsabilidade, escolhendo-se criteriosamente as atividades a realizar para aulas de 60 minutos. Os objetivos foram definidos com clareza e os conteúdos tratados com rigor. No domínio da execução, articulou-se criticamente a atuação em aula com a planificação, incentivando-se o desenvolvimento integral e harmonioso do aluno, estimulando a sua participação ativa no processo educativo. Sempre que necessário, foram realizados ajustamentos às planificações, de acordo com as necessidades e o ritmo de aprendizagem dos alunos. Foi meu objetivo também desenvolver neles o sentido crítico e criativo com vista à fundamentação das suas próprias opiniões. Convém também salientar neste processo o trabalho colaborativo da orientadora, professora Edite Tavares, com a estagiária, que se traduziu na troca de opiniões, na partilha de saberes, na procura de materiais, perspetivando o desenvolvimento de práticas conducentes a um bom desempenho didático e pedagógico.

Os recursos didáticos foram criteriosamente selecionados, adequados a cada situação de aula, tendo sido planeadas atividades que respeitassem os objetivos pretendidos e que motivassem os alunos, visando sempre uma boa interação aluno/professora. Quanto ao diálogo educativo, procurou-se dar lugar à expressão de sentimentos e experiências, promovendo-se um ambiente de convivência democrática e de comunicação inclusiva, criando-se mecanismos que possibilitassem a participação de todos os discentes e diligenciando para que participassem de forma equilibrada.

Houve momentos de promoção de trabalho individual e de trabalho em pares, estimulando-se a autonomia, a colaboração e até mesmo a competição saudável. Existiu sempre a preocupação em motivar os alunos para as atividades planificadas, adequando o seu discurso à heterogeneidade das situações de comunicação, estimulando-os a participar e mantendo uma relação equilibrada com os alunos. A relação pedagógica assentou sempre no respeito mútuo e na cordialidade. Os alunos envolveram-se, continuamente, no desenvolvimento da aula e seguiram as instruções fornecidas.

2.1.2. Prática Pedagógica de Francês, LE

O primeiro contacto com a turma, o 12ºB, foi muito positivo, tendo os discentes demonstrado, desde o início, bastante receptividade às metodologias diversificadas e potenciadoras no desenvolvimento das suas competências linguísticas e comunicativas.

Estes alunos tinham apenas uma hora por semana, às terças-feiras, de “Comunicar em Francês”, num total de 30 horas anuais. O Módulo 3, Cozinha-Pastelaria/Restaurante-Bar, que explora a gastronomia, os receituários e o espaço da cozinha (chaves do discurso, equipamentos e materiais da cozinha), foi o módulo lecionado. Uma hora por semana para aprender uma língua estrangeira é muito pouco e no entanto, foi muito bom trabalhar com esta turma que, apesar das dificuldades ao nível da escrita e da oralidade, se mostrou empenhada e colaborante nas atividades propostas semanalmente. O objetivo principal era que o aluno, ao seu nível, se tornasse competente na língua, que fosse capaz de usar, de forma eficaz, os recursos linguísticos em situação de comunicação, bem como refletir sobre o uso e o funcionamento da língua por forma a desenvolver estratégias metacognitivas que garantam um processo contínuo de aprendizagem.⁶

As estratégias escolhidas e os recursos trabalhados foram selecionados de acordo com este propósito, atendendo também às características da turma e aos objetivos de aprendizagem estipulados para este nível de ensino.

Ao longo da ação pedagógica atendeu-se sempre ao nível elementar de aprendizagem da linguagem em que se encontravam os nossos alunos e aos objetivos estipulados para as várias competências. Os objetivos centraram-se no desenvolvimento das competências basilares desta disciplina compreensão oral, produção oral, compreensão escrita e produção escrita, integrando-as na competência intercultural, tal como é apresentada no Quadro Comum Europeu de Referência das Línguas, mas privilegiando a produção oral e escrita, pois esta é uma competência que implica conhecimentos lexicais e gramaticais e, por isso, essencial para o desenvolvimento do aluno e para o seu sucesso. Os textos trabalhados nas aulas foram criteriosamente selecionados, procurando a “autenticidade”, de modo a preparar os alunos para possíveis situações reais. O ensino da gramática foi também um aspeto importante que procurámos desenvolver, uma vez que permite compreender o funcionamento da língua.

Como afirma Tarrab (1990: 207), "faire de la grammaire devrait amener l'enfant à comprendre le fonctionnement de la langue". Deste modo, foram trabalhados, sempre

⁶ Cf: http://www.netprof.pt/pdf/Competencias_basicas/LinguasEstrangeiras.pdf

devidamente contextualizados, *les articles partitifs; le présent, le passé composé*, por se tratar de aspetos presentes na planificação da unidade temática.

No início de cada aula, tivemos sempre como rotina desafiar os alunos para uma intervenção oral, através de um breve *résumé-mémoires* para rever conteúdos da aula anterior, ou para iniciar um novo conteúdo, o que permitia fazer a transição para o tema da aula.

Os materiais utilizados na sala de aula foram importantes no processo de ensino-aprendizagem uma vez que contribuíram para o sucesso dos alunos e para a dinâmica positiva da aula. Não havendo um manual adotado, consultámos vários manuais e *sites* franceses a partir dos quais criámos fichas de trabalho que incluíram textos adaptados ao nível de ensino em questão, mas também aos interesses e às necessidades concretas dos alunos, sempre acompanhados com questionários de compreensão escrita e exercícios de tipologias diversificadas (verdadeiro/falso, frases para ligar ou para completar, caça ao intruso, exercícios com espaços, entre outros). Elaborámos fichas de conteúdos gramaticais e exercícios diversificados para insistir na assimilação dos mesmos. Tentámos sempre desenvolver estratégias que permitissem aos alunos atingir os objetivos, uma vez que o QECRL, Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, refere, e em nosso entender muito pertinentemente, que o professor e os programas de ensino devem fornecer aos alunos instrumentos que os incentivem a preparar-se para uma aprendizagem autónoma e eficaz.

Com efeito, não se pode esquecer que “[a] prática eficaz implica a capacidade de abordar as situações da sala de aula de uma forma reflexiva e orientada para a resolução de problemas.” (Arends, 1995: 27).

Aprender uma língua não é apenas dominar o seu idioma, é sim a abertura a uma cultura, às ideias, às tradições, à história de um país ou comunidade.

Assim, concluímos que dominar eficazmente uma língua não garante uma perfeita integração no contexto onde ela é falada. Para evitar equívocos e situações incómodas para quem aprende uma língua, é indispensável aliar a essa aprendizagem a transmissão da cultura a ela ligada, uma vez que, parafraseando o que diz Aguiar e Silva “aprender uma língua é aprender um comportamento cultural” (Aguiar e Silva, 2010: 141).

2.2. Atividades extracurriculares

No que concerne às atividades facultativas, estas foram cumpridas de acordo com o estipulado no Plano Individual de Formação e no Plano Anual de Atividades. Sou, desde há muito, a responsável pela Biblioteca, bem como pela organização das ações no âmbito da Educação para a Saúde; sou membro da Comissão da Feira do Livro de Vouzela, e responsável pelos Exames, atividades que gosto de realizar sempre com o objetivo de ajudar, de esclarecer, de informar, de apoiar os alunos sobre temáticas atuais e de grande interesse na sua formação pessoal e social, enquanto cidadãos livres, responsáveis e atentos à sociedade em que estão inseridos. Promover o contacto dos alunos com escritores do panorama cultural português foi também um dos objetivos a atingir, ao longo deste ano letivo.

Na disciplina de Português foram concretizadas as várias atividades previstas no Plano Individual de Formação. A comemoração de várias efemérides, em conjunto com o Departamento de Línguas e a Biblioteca Escolar, foi realizada de acordo com as datas agendadas para esse fim.

- Elaborei, juntamente com os alunos, textos de cariz informativo sobre os malefícios do tabaco, que foram afixados no *hall* de entrada para uma maior e melhor visibilidade dos mesmos, para comemorar o Dia do Não Fumador (Anexo 1);
- Foram escritas e lidas, pelos vários espaços da Escola, algumas mensagens de Natal com vista a uma confraternização saudável entre toda a comunidade escolar;
- Colaborei, também, na organização da Festa da Primavera, um evento que pretendeu celebrar a chegada da primavera. Os alunos trouxeram os seus produtos para venda, tendo a decoração ficado a cargo dos alunos da turma de Comércio, a minha direção de turma.
- Colaborei no evento *Assembleia da Juventude*, organizado pela Câmara Municipal que anualmente convida os alunos das várias escolas a participar, este ano subordinado ao tema:” Os direitos das crianças” que contou com a participação dos nossos alunos com textos da sua autoria, sempre com a supervisão das professoras de Português (Anexo 1);
- Festejámos o *Dia do Livro* com uma simbólica homenagem, um agradável momento de leitura em grupo protagonizado por alguns alunos (Anexo 1);

- Colaborei na organização da *Feira do Livro* de Vouzela, cujo objetivo é o de divulgar o livro e promover hábitos de leitura nos nossos jovens (Anexo 1);
- Elaborei com os alunos a redação de notícias sobre este e outros eventos levados a cabo pela Escola, ao longo do ano letivo.

No âmbito da disciplina de Francês, procurei promover nos alunos o aprofundamento do conhecimento da sua própria realidade sociocultural, através do confronto com aspetos da cultura e da civilização dos povos de expressão francesa, conforme o preconizado no programa de Francês, desenvolvendo as seguintes atividades:

- Colaborei, juntamente com os discentes, na realização de um desdobrável com as regras de ouro de uma alimentação saudável, *La pyramide alimentaire*, para comemorar o Dia da Alimentação e reforcei a importância da mensagem (Anexo 1);
- Realizei, com os alunos, um cartaz alusivo ao Dia do Não Fumador, apelando para os malefícios do tabaco, sempre em francês (Anexo 1);
- Participei na decoração natalícia da Escola, colocando na árvore de Natal, mensagens de boas festas, em francês, elaboradas pelos alunos (Anexo 1);
- Organizei a comemoração da *Chandeleur*, com os alunos do 12º Ano de Restauração, através da confeção e venda de crepes, a partir da receita trabalhada em aula, em Francês (Anexo 1);
- Promovi a confeção das especialidades francesas estudadas em aula, com o objetivo de fixar nomes e expressões em francês;
- Festejou-se o Dia do Francês, com a colaboração dos docentes da disciplina e dos discentes. Ouviu-se música francesa, houve uma exposição de trabalhos e a confeção de um prato francês.

Para além destas atividades, realizei ainda outras, a saber:

- Redigi textos, subordinados ao tema “Os Direitos da Criança”, no âmbito da Assembleia da Juventude;
- Colaborei na organização da Feira do Livro de Vouzela, que decorreu de 8 a 17 de maio, enquanto responsável pela Biblioteca;
- Promovi um rastreio ao HIV, no âmbito da Educação para a Saúde, em parceria com o Centro de Saúde;

- Colaborei, ainda, no Festival das Sopas, um evento organizado pela minha Escola, no dia 23 de maio;
- Participei na marcação e na vigilância de exames, semanalmente;
- Desenvolvi todas as atividades e responsabilidades inerentes à função de diretora de turma;
- Participei nas reuniões de avaliação no final de cada período, bem como nas reuniões de Conselho Pedagógico, enquanto diretora de turma e responsável pela Biblioteca;
- Procedi, juntamente com outra colega, às alterações ao Regulamento Interno da Escola;
- Redigi várias notícias para o jornal da Escola sobre os eventos realizados ao longo do ano.

Mostrei sempre disponibilidade para participar em projetos de trabalho colaborativo na escola, envolvendo-me ativamente na elaboração, concretização e avaliação de atividades que visam atingir os objetivos institucionais.

2.3. Ações de formação de âmbito geral

Sendo o mês de abril, o Mês da Prevenção dos Maus Tratos na Infância, participei na iniciativa “(Em) conversas com...Dr. Laborinho Lúcio”, promovida pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens de Vouzela, com a duração de 3 horas, uma sensibilização a um tema que importa a todos nós. Estar atentos a qualquer forma de violência praticada sobre a criança e jovens e denunciá-la, cabe a todos nós, Escola e professores.

Participei, também, nas *Jornadas da Comunicação*, uma atividade preparada pelos alunos de Técnico de Secretariado, em conjunto com a Diretora de Curso, cujo tema foi “A Comunicação”, um tema abrangente e muito importante para profissionais que têm contacto com o público. Esta atividade foi muito interessante e enriquecedora, pois as *Jornadas* iniciaram com uma abordagem da música como veículo de comunicação, e como influenciadora de comportamentos e atitudes, indo de encontro ao tema monográfico do meu trabalho.

2.4. Síntese

Ao longo da minha prática pedagógica supervisionada pude concretizar e pôr em prática os conhecimentos teóricos adquiridos e desenvolver competências fundamentais inerentes ao exercício da profissão docente. A observação de aulas tem como objetivo o desenvolvimento profissional de professores, melhorando, assim, a ação educativa. É um processo fundamental, uma vez que proporciona aos docentes que estão a iniciar a sua prática profissional o contacto com práticas e métodos de ensino utilizados por docentes experientes.

Para além disso, a discussão de aulas promove a reflexão por parte dos docentes sobre a sua prática profissional, permitindo-lhes o desenvolvimento das suas competências. No que respeita à prática pedagógica propriamente dita, houve sempre, entre estagiária e orientadoras, uma boa relação de supervisão centrada na colaboração, no apoio, na entajuda, no diálogo, tendo em vista o desenvolvimento de práticas letivas adequadas que melhorem a qualidade do ato letivo. A partilha, a troca de materiais, a adoção de medidas para um melhor desempenho, foram aspetos relevantes e vantajosos. Também os anos de experiência no ensino me deram um certo à vontade, sentido de responsabilidade, e um saber fazer assente num trabalho diário de valorização pessoal e profissional.

A realização das atividades extracurriculares foi também muito importante e gratificante ao longo deste ano de formação.

Capítulo II

1. A abordagem da musicalidade na língua e no texto.

“A música é a alma do Universo. Dá voo à imaginação, alegra o espírito, afugenta a tristeza. Dá vida a tudo o que é bom e justo.” (Platão 427-347 a.C.)

A música tem sido usada tanto como forma de comunicação e entretenimento, como também de expressão afetiva, cultural, social, política e religiosa. Presente em todas as sociedades desde tempos imemoriais, diariamente nos meios de comunicação social, a música é uma linguagem de comunicação universal. É a arte de combinar sons e o silêncio. Se pararmos para perceber os sons que estão à nossa volta, concluiremos que a música é parte integrante da nossa vida. Ela existe e sempre existiu, pois, segundo estudos científicos, desde que o ser humano começou a organizar-se em tribos primitivas pela África, a música era parte integrante do cotidiano dessas pessoas.

Aprender, através da música, é uma boa forma para motivar o aluno pois é, cada vez mais, pertinente usar estratégias diversificadas com vista a uma aprendizagem mais interessante e eficaz. Usando este meio, é possível atrair e cativar os alunos, de forma a tornar as aulas mais prazerosas; sabendo que a música faz parte do cotidiano dos jovens o professor, conhecedor desta realidade, pode tirar proveito disso para levar o aprendente a empenhar-se e a interessar-se por aprendizagens diversificadas.

A importância da musicalidade/da música, no texto e na língua, em contexto escolar, será abordada neste capítulo. Os níveis escolares abrangidos são: Português/ LM e Francês/LE, ao nível do 12º ano de escolaridade.

Assim, e em primeiro lugar, definir-se-á o conceito de musicalidade e de música; falaremos depois da sua importância nos programas das disciplinas de Português e Francês e da sua relevância no processo de ensino/ aprendizagem. De seguida, apresentar-se-ão algumas ideias consideradas importantes e defendidas por conceituados estudiosos sobre este tema. Pretende-se, igualmente, expor e analisar alguns exemplos de atividades que foram desenvolvidas durante a prática pedagógica supervisionada e referenciar a pertinência da musicalidade. Embora musicalidade e música sejam indissociáveis, estes aspetos serão tratados de forma diferenciada nas duas disciplinas. Na disciplina de Português, a musicalidade será descoberta a partir dos textos analisados, enquanto na

disciplina de Francês, a presença da música será observada no contexto de ensino aprendizagem da língua francesa.

1.1. Musicalidade: definição, características e relevância

Falar em musicalidade é falar de melodia, de ritmo, das sonoridades da língua e do texto. Sabemos que cada língua tem as suas sonoridades, quer seja ao nível da entoação, da pronúncia, da fala ou ao nível do próprio texto. Abordar essas dimensões da musicalidade é objetivo fundamental deste trabalho. O que se pretende é ir ao encontro e à descoberta dessa musicalidade, nas diferentes tipologias textuais, a nível fónico, morfosintático e semântico. É impossível limitar, por exemplo, a análise do texto lírico à identificação dos tipos de rima ou da métrica sem se atender aos sentidos que validam a sua utilização. Não esqueçamos que também o texto dramático e o narrativo têm a sua musicalidade e torna-se importante levar os alunos à descoberta dessa mesma realidade, daí a pertinência das definições de musicalidade, música, sonoridade para que percebamos que todas elas têm em comum a cadência harmoniosa, o ritmo, a melodia, elementos de referência que qualquer professor de língua pode e deve trabalhar.

Musicalidade s. f.: 1. carácter, qualidade ou estado do que é musical; 2. talento ou sensibilidade para executar música; 3. sensibilidade para apreciar música; 4. expressão do talento musical de alguém; 5. **cadência harmoniosa, ritmo** (...). (*Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*, 2007: 5688).

Música s. f.: 1. combinação harmoniosa e expressiva de sons; 2. a arte de se exprimir por meio de sons, seguindo regras variáveis conforme a época, a civilização, etc; 3. interpretação de obra musical; 4. Acompanhamento musical; 5. Sons vocais, instrumentais ou mecânicos com **ritmo, harmonia e melodia**; 6. produto da criação ou execução musical; 7. notação escrita de composição musical; partitura; 8. grupo de músicos pertencentes a uma unidade militar, filarmónica, desportiva, etc; 9. Sequência de sons agradáveis ao ouvido; 10. qualidade musical; musicalidade (...). (*Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*, 2007: 5687).

Sonoridade s. f. 1. Som claro, harmonioso, suave, agradável ao ouvido; 2. Som claro e nítido; 3. qualidade do trecho literário que, pela escolha de vocábulos sonoros ou pela sua ordenação sintáctica, torna a leitura agradável ao ouvido; 4. propriedade que têm certos corpos de emitir sons intensos ou sons de frequência regular; (...); 8. uma das qualidades do som, **som harmonioso, harmonia**. (*Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*, 2007: 7460).

Estas noções, materializadas em textos de diversas tipologias, foram trabalhadas em aula. A exploração da sonoridade, não sendo exclusiva do texto lírico, é no entanto trabalhada em contexto pedagógico quase que exclusivamente com esse tipo de texto. A prosa poética também se caracteriza pela presença de valores estilísticos ligados ao som, ao ritmo, à melodia da frase, pelo que importa não deixá-la de parte. Há poesia no texto em prosa quando o autor escolhe as palavras que evocam ou sugerem sentimentos, quando tira rendimento das sonoridades e ritmos ao nível frásico ou ao nível macrotextual. Por outro lado, há poemas que se aproximam bastante da prosa por não apresentarem rima e regularidade métrica.

A este propósito Carlos Reis refere que

[o] convívio com textos onde o ritmo e a musicalidade sejam elementos marcantes constitui um factor determinante para suscitar um interesse inicial face à poesia (...) numa fase em que a criança mantém ainda uma forte relação lúdica e exploratória com a língua. Poder-se-á assim estimular o prazer de manipular os sons, o que permitirá, por exemplo, conduzir o aluno à criação dos seus próprios textos através de diferentes jogos poéticos. (Reis, C. e Adragão, J. V., 1992: 177)

Assim e para uma melhor contextualização da presença e da pertinência da musicalidade na língua no texto literário, fizemos uma breve incursão, numa perspectiva diacrónica, pelas várias épocas literárias com vista a evidenciar essa dimensão.

A história conta que a musicalidade proporcionou grande contribuição às primeiras manifestações orais do homem, uma vez que a musicalidade está em nós, seres humanos e na natureza, desde sempre. E, se prestarmos atenção ao mundo musical, confirmamos que, na maioria das vezes, os cantores se inspiram nos grandes poetas, trabalhando e adequando a musicalidade dos poemas. Na realidade, muitas das grandes

músicas decorrem de grandes poemas. Sem uma boa letra, um bom poema, dificilmente se fará uma grande canção.

Como escreveu Marco Viana in *Livro Aberto*

Cada palavra um som
Cada verso, um refrão
Cada melodia, um dom
Cada lírica a voz do coração.

A língua tem vocábulos com sons e uma “musicalidade” próprios. Falar bem a língua é fazer sons e imitar essa musicalidade. Qualquer signo é composto por significado e significante: por um lado a ideia geral, por outro os sons e as letras que, numa língua, traduzem esse significado. Sabemos que a cada vocábulo corresponde um conceito ou um conjunto de conceitos próximos. Citando Gladstone de Melo, “estilisticamente pode-se falar em adequação ou inadequação entre a massa sonora do vocábulo e o conteúdo significativo”. (Melo, G. C. de, 1979: 79), o que nos leva a concluir que é importante escolher vocábulos expressivos, cuja massa sonora sirva o efeito pretendido.

A propósito da estreita relação da música com a poesia, refere Aguiar e Silva

A palavra grega *mousiké* possui um significado muito amplo e complexo: designa toda a actividade espiritual inspirada e guiada pelas Musas, mas designa, em particular, a música propriamente dita, a poesia e a dança. (Silva, V. M. de A e, 2008: 173)

A *mousiké* grega clássica possuía um significado divergente do sentido de “música” que se conhece atualmente, pois essa manifestação grega incluía música, poesia e dança, artes que se diferenciam na contemporaneidade. Na Antiguidade, a poesia era cantada, normalmente por uma pessoa ou por um coro ao som de instrumentos musicais, designadamente a lira, a cítara e a flauta. (Silva, 2008: 173). Também a poesia medieval era voltada para o canto. Na época trovadoresca, os trovadores compunham e entoavam, com a ajuda de instrumentos musicais, os seus poemas e, devido ao seu carácter musical, os textos poéticos eram chamados de cantigas. Camões, expoente máximo do renascimento em Portugal, também escreveu canções, onde a variedade do ritmo camoniano é evidenciada, graças à liberdade que estas formas concedem. Aliás, um dos

processos mais subtis de que se serve Camões, é a harmonia imitativa, isto é, a utilização da sonoridade das palavras. Durante o período barroco, uma vez mais, a poesia e a música se encontram associadas. No período literário seguinte, o Arcadismo, os poetas também produziram textos carregados de musicalidade.

Desde a Antiguidade Clássica, que estas duas áreas se encontram ligadas, mas só a partir do século XVIII, essa ligação se tornou uma área reconhecida de estudo.

As semelhanças entre poesia e música foram exploradas pelos pré-românticos e românticos, em especial na filosofia e nos estudos literários.

Na sua obra *Ensaio sobre a Origem das Línguas* (1781), o filósofo francês, Jean Jacques Rousseau, evidencia o canto como criador de toda a linguagem

[a] cadência e os sons nascem com as sílabas: a paixão faz falar todos os órgãos e confere à voz todo o seu brilho; assim, os versos, os cantos, a palavra têm uma origem comum. (...). Os primeiros discursos foram as primeiras canções: os retornos periódicos e compassados do ritmo, as inflexões melodiosas dos acentos fizeram nascer a língua, a poesia e a música, ou melhor tudo isso não era outra coisa senão a própria língua (...) (apud: Rousseau, J. J., 1781).

Também o Romantismo contribuiu para uma maior união entre poesia e música.

É possível verificar que os vocábulos: poesia, música e canção estão intimamente relacionados, uma vez que muitas das características da poesia estão também presentes na música e na canção, designadamente o som, o ritmo, e os sentidos. Pode, então, inferir-se que a canção faz parte da música, que esta faz parte da poesia e que a poesia, por sua vez, faz parte da canção. Assim, a declamação de um poema deverá ser feita de forma expressiva, respeitando o ritmo da composição poética e a sua musicalidade. O cantor e o músico devem, também, respeitar o ritmo da canção, da melodia, pois a poesia e a música são inseparáveis: a sonoridade, o ritmo, a harmonia pura, a melodia estão sempre presentes. “Não há como não ver, entre poesia e música uma intimidade que as irmana num passado remoto e que ecoa pela modernidade”. (Fontes, 1999: 6).

Também alguns textos em prosa são considerados prosa poética, dada a musicalidade, o ritmo e os processos imagéticos que o autor imprimiu ao texto. A prosa poética apareceu no século XVIII, no Romantismo, encontrando um grande desenvolvimento a partir do Simbolismo.

Na segunda metade do século XIX, o poeta Mallarmé, ao explorar a musicalidade nos seus poemas, instituiu, assim, uma nova concepção de poesia. Mallarmé é conhecido como um escritor cuja prosa e poesia primam pela musicalidade.

Na época Simbolista, o diálogo entre essas duas artes foi também bastante valorizado. A estética simbolista desejava destacar os recursos fónicos da linguagem verbal, que, na verdade, sempre fizeram parte da poesia.

A partir dos movimentos de vanguarda, em particular o Futurismo italiano e russo, na Europa do século XX, a associação entre poesia e música tornou-se mais óbvia.

Os futuristas italianos consideraram necessária a utilização de uma nova linguagem poética capaz de expressar a nova realidade. O poeta italiano Marinetti, por exemplo, recorria não só a uma rutura com o passado e com a tradição, mas também enaltecia um novo estilo de vida, de acordo com o dinamismo dos tempos modernos.

No plano literário, a escrita e a arte são vistas como meios expressivos na representação da velocidade, da violência, que exprimem o dinamismo da vida moderna, em oposição a formas tradicionais de expressão. Rompe-se com a tradição aristotélica no campo da literatura, que já estava enraizada na cultura ocidental. O futurismo contesta o sentimentalismo e enaltece o homem de ação. Destaca-se a inovação, que Marinetti procura pelo elogio ao progresso, à máquina, ao motor, a tudo o que representa o moderno e o imprevisível. O futurismo influenciou a pintura, a música e outras artes como o cinema e difunde-se em vários outros países, para além da Itália e da França, incluindo Portugal. De facto, o futurismo inovou na poesia e na prosa ao caracterizar a arte de forma geométrica e abstrata. Pretendiam criar uma nova linguagem poética, liberta de todo o tipo de restrições e que fosse distinta das formas tradicionais de arte. Álvaro de Campos canta na “Ode Triunfal” a sociedade moderna, das sensações, do bulício, do dinamismo da máquina. Em Álvaro de Campos, a máquina “está ao serviço de uma outra metaforização mais essencial, a da sua pulsão erótica, que através das múltiplas “figuras” do imaginário mecânico encontra maneira de exprimir (...) o seu delírio frio mas real”. (Lourenço, E., 1973: 97)

A este propósito refere David Mourão Ferreira

Com a publicação da “Ode Triunfal”, era porventura a primeira vez que se imprimia, entre nós, semelhante tipo de versos, inteiramente libertos de estrutura melódica (pois já não se tratava do verso livre, de origem simbolista, ainda baseado em elementos musicais) e em que, por outro

lado, sob visível influência do poeta americano Walt Whitman (...), se cantavam, pela primeira vez, os aspectos até aí considerados menos “poéticos” da civilização moderna - as máquinas, os motores, as fábricas, as “cidades tentaculares” (...), os cartazes, os anúncios luminosos, as sombras e as luzes da Europa, até os “progressos de armamentos gloriosamente mortíferos” (“Couraças, canhões, metralhadoras, submarinos, aeroplanos!”) -, as mais variadas formas, enfim, e os mais variados produtos da nossa civilização industrial. (Mourão-Ferreira, D., 1981)

1.2. A importância da Musicalidade no Ensino de Português

Minha alma é uma orquestra oculta; não sei que instrumentos tange e range cordas e harpas, timbales e tambores, dentro de mim. Só me conheço como sinfonia. (Soares, B., 1982).

São muitos os autores que apreciam e valorizam a musicalidade do texto, reconhecendo que a harmonia sonora está presente e tem a finalidade de sublinhar a compreensão do sentido. O ritmo, a rima, os recursos estilísticos, estão presentes na composição poética com o objetivo de lhe atribuir musicalidade. O ritmo é um dos fatores que mais confere musicalidade, a propósito do texto (Aguiar e Silva, 2008: 1758). Segundo Gladstone de Melo

[a] utilização estilística do material sonoro faz-se a todos os momentos e de todas as maneiras, não só procurando o autor uma combinação agradável, suave, harmoniosa, mas também chocante, desafinada, com predomínio de elementos amusicais, consoantes duras, atropelos, desconcertos. Tudo depende da adequação da escolha aos objetivos em vista. (Melo, G. de., 1979: 61)

A poesia, com seus versos e musicalidade, desperta emoções e sentimentos no leitor, levando-o a penetrar intensamente no universo do poema. Para tal, é fundamental que o leitor seja capaz de interpretar a mensagem própria da criação poética e que, progressivamente, seja capaz de ultrapassar os obstáculos de ordem cognitiva, sendo obrigatório o reconhecimento e posterior compreensão dos códigos do texto poético.

O leitor, ao declamar, necessita de instrumentos que o ajudem a criar ritmo, e aí a rima tem um papel importante pois orienta a cadência com que deve ler.

A velocidade da elocução é também bastante importante, uma vez que, sendo um texto longo, bem executado, apresentará certamente várias mudanças de velocidade, como pode verificar-se num dos textos estudados, a “Ode Triunfal”, onde “[os] processos retóricos dominantes na poesia de Campos, os longos períodos vão respirando à medida que avançam, apoiando-se no ritmo binário ou ternário dos versos, nas construções anafóricas paralelas, na velocidade adquirida de um irresistível ímpeto oratório”. (Coelho, J. do. P., 1982: 126).

Refira-se a este propósito, a afirmação de Aguiar e Silva que considera que

[n]o texto literário, os sons, na sua materialidade, com o seu timbre, a sua intensidade, a sua harmonia, as suas combinações e repetições, originam fenómenos que podem ser apropriadamente caracterizados como sendo fenómenos de fono-estesia e que se assemelham muito a fenómenos musicais. (Aguiar e Silva, 2008: 175)

Em Campos, cantam-se as máquinas, os motores, a velocidade, a civilização mecânica e industrial, o comércio, os escândalos e corrupções da contemporaneidade em sintonia com o futurismo. A linguagem do poema acelera-se e enriquece-se no mesmo andamento delirante. Gunther Georges propõe a seguinte abordagem

[a] fim de que todos os sentidos se sintam constantemente solicitados e saciados, o poeta descreve os movimentos, os ruídos do seu mundo plástico e variadamente tão atractivos quanto possível. Nenhum meio estilístico lhe é tão agressivo que a ele não recorra, nenhuma associação de ideias demasiado ousada. A última moda, expressões de snobismo da época (Ah, como eu desejaria ser o souteneur disto tudo!), verso que particularmente agradou a Sá Carneiro, tudo isso tem o seu lugar neste mundo. Não existem limites em parte alguma: onomatopeias (“r-r.r”, “z-z-z”), exclamações como ó rodas, hé-la-hô la foule!, palavras estrangeiras, repetições, comparações, superlativos, etc, fluem da pena do poeta. (...) (Guntert, G., 1982)

O movimento aumentou e a percepção da matéria deixou de ser una, cartesiana, passando a ser sentida na sua desintegração. Uma vez estimulado pelo ritmo, o “Eu” que sofre tem apenas um desejo: continuar a vibrar, sentir mais, experimentar tudo. O verbo fica em consequência no condicional ou no imperativo como forma de desejo.” (Guntert, G., 1982).

1.2.1. Apresentação e análise das atividades realizadas na disciplina de Português em sala de aula

Começamos pela disciplina de Português. As atividades foram idealizadas e operacionalizadas de acordo com a planificação curricular do 12º ano de escolaridade e obedeceram às planificações anuais, sendo que os conteúdos a lecionar, no ensino profissional, são organizados em módulos, onde é distribuído o tempo letivo e as atividades a desenvolver em cada módulo. Preparar uma aula é muito importante e o professor deve estar seguro e consciente dos interesses dos seus alunos, devendo criar um ambiente propício e favorável para o ensino/aprendizagem, almejando motivá-los para a leitura em geral e pelos textos literários em particular.

Atualmente, e como estratégias de ensino/aprendizagem, o professor tem à sua disposição toda uma panóplia de recursos que deverá adequar aos alunos e aos objetivos pretendidos, pois só assim conseguirá uma aula onde a participação, a motivação, aliadas à exigência, possam coexistir de forma equilibrada e eficaz.

Todas as atividades foram operacionalizadas de acordo com a planificação curricular e obedeceram às planificações anuais.

Caracterização da disciplina

A disciplina de Português integra-se, no âmbito dos cursos profissionais, na componente sociocultural e visa a aquisição de um corpo de conhecimentos e desenvolvimento progressivo de competências que capacitem os alunos para a reflexão e uso da língua materna.

De acordo com o programa da disciplina de Português, a aula deve desenvolver mecanismos cognitivos essenciais ao conhecimento explícito da Língua bem como incentivar uma comunicação oral e escrita eficaz, preparando a inserção plena do aluno na vida social e profissional, promovendo a educação para a cidadania, contribuindo para

a formação de um bom utilizador da língua, habilitando-o a ser um comunicador com sucesso e um conhecedor do seu modo de funcionamento.

No final do curso, o aluno deverá ser capaz de interagir oralmente e por escrito de forma adequada, nas situações de comunicação fundamentais para uma integração plena na sociedade, nomeadamente na resolução de questões quotidianas.

Saber ouvir e compreender e saber expressar as suas opiniões, receios, vontade e sentimentos, é vital para assegurar uma boa participação na sociedade em que estamos inseridos.

A aula de Português deve ser um espaço de transversalidade cultural e linguística, na sua condição de suporte estruturalmente integrado nos outros saberes. Exige, pois, um investimento significativo na promoção de situações de aprendizagem que desenvolvam os conhecimentos e as aptidões linguísticas dos alunos. A aula de língua materna deve ser orientada para a consciência e fruição integral da língua.⁷

Assim, e no decorrer da nossa prática pedagógica, tentámos sempre procurar estratégias que fossem ao encontro dos objetivos definidos no programa da disciplina. As componentes de compreensão oral, expressão oral, expressão escrita, leitura e funcionamento da língua, competências nucleares da disciplina, foram trabalhadas, perspetivando sempre o exercício do pensamento reflexivo dada a sua importância no desenvolvimento de valores, capacidades e competências decorrentes do processo de ensino-aprendizagem.

As várias competências foram desenvolvidas e explicitadas a partir dos textos previstos, com o objetivo de consciencializar os alunos para a língua e, conseqüentemente, para a cultura de que são portadores e que constitui, para eles como para cada um, o instrumento fundamental para a interação com o mundo.

A promoção de valores e atitudes conducentes ao exercício de uma cidadania responsável num mundo em constante mutação foi também uma preocupação. É importante fazer com que o jovem aluno se aceite como é, contribuindo para a sua personalidade sem deixar de aceitar e respeitar os outros, sem deixar de conhecer e cumprir os seus deveres; no fundo, pretende-se que o jovem aluno saiba viver consigo e com os outros.

Tendo por base as grandes linhas orientadoras do Programa de Português do Ensino Profissional, mas querendo simultaneamente aferir a relevância e a eficácia do

⁷ Conforme Programa de Português 2004/2005: 2.

recurso à exploração da musicalidade, neste contexto, as atividades que a seguir se apresentam pressupõem o ensino através da musicalidade nas aulas de Português, L.M. Foram por conseguinte pensadas várias estratégias, recorrendo a diferentes recursos didáticos, para guiar os alunos nessa descoberta, de um especial uso da língua no texto literário.

O grande objetivo era levar os alunos à descoberta do texto e da sua “interioridade”; podendo ser capazes de “mergulhar” nele e de apreenderem e compreenderem o seu conteúdo, ouvindo as várias vozes aí presentes, transportando-as para o exterior, e assim identificando recursos sonoros e estilísticos, que possibilitassem a descoberta da musicalidade do texto, tornando esta atividade interessante e motivadora: partir à descoberta do primado da melodia nos diversos textos abordados, identificando os vários recursos aí presentes e que lhes conferem melodia.

Uma das aulas foi sobre a “Ode Triunfal” do heterónimo Álvaro de Campos, uma boa escolha, que serviu os meus objetivos, uma vez que o conceito que os alunos tinham de poesia era o da **estética aristotélica da arte**, ou seja, entendiam que o texto poético observa **regras e convenções e códigos rígidos**. Ora nada disso ocorre com a arte moderna, em que, e no caso de Campos, estamos perante uma ideia estética em que assume um papel fundamental a noção de força, a torrencialidade verbal, o grito esfuziante, o caos expressivo, materializando o magma da língua.

Campos sentindo a complexidade e a dinâmica da vida moderna, procura sentir a violência e a força de todas as sensações (*"sentir tudo de todas as maneiras"*). A irregularidade métrica e estrófica, típicas da poesia modernista, afastam, desde logo, o poema da lírica tradicional portuguesa. O ritmo irregular traduz a irreverência e o nervosismo do próprio poeta. A nível estilístico, sobressaem as metáforas, comparações, imagens, apóstrofes, anáforas (entre outros), a fim de evidenciar o sensacionismo de Campos. De realçar as interjeições que expressam os sentimentos do sujeito lírico que pretende e consegue partilhar connosco, leitores, as suas emoções. O poeta cria na sua poesia ritmos e sons, tornando-se a musicalidade um traço evidente na sua poesia dotada de uma cadência melódica que confere movimento ao texto.

A abordagem do texto lírico, em contexto pedagógico, exige procedimentos e estratégias práticas que levem os alunos à compreensão da mensagem e às inferências de conteúdo e do sentido das opções formais.

Atividade 1

Disciplina: Português

Ano de escolaridade: 12º Ano

Título: “Ode Triunfal”, de Álvaro de Campos

Módulo: Textos Líricos: Poemas de Fernando Pessoa – Ortónimo e os Heterónimos

Objetivos

- Contactar com os autores do património cultural nacional e universal;
- Analisar passagens do poema “Ode triunfal” e referir as características estilísticas da poesia deste heterónimo;
- Apreender o sentido do texto, sentimentos, musicalidade, ritmo, sonoridades;
- Produção escrita.

Material

- Documento áudio com excertos da “Ode Triunfal”;
- Documento escrito com excertos da “Ode Triunfal” (Anexo 2);
- PowerPoint com a síntese sobre a poesia de Álvaro de Campos (Anexo 3);
- Manual: *Percursos Profissionais- Português 3* (Catarino, A.; Fonseca, C.; Peixoto, M.J..2013).

Descrição/Metodologia

A aula iniciou-se com a audição de excertos do poema, a partir do CD áudio que integra o manual, *Percursos Profissionais*, com o objetivo de sensibilizar os alunos para a novidade desta poesia, na fase futurista/ sensacionista de Álvaro de Campos, que celebra o triunfo da máquina, da energia mecânica e da civilização moderna, constatado na terminologia desse mundo mecânico, citadino e cosmopolita. Após esta primeira abordagem, procedeu-se à execução da leitura feita pela professora, que imprimiu velocidade à elocução, com o objetivo de obrigar o interlocutor a fixar a atenção para descodificar a emoção intensa, a “vertigem”, o estilo torrencial, esfuziante, exclamativo, que trespassa todo o poema. A leitura em voz alta possibilitou verificar a musicalidade

que as palavras evocam, servindo a repetição das letras, das palavras, e dos sons, essa intencionalidade.

Com franca facilidade, os alunos identificaram aspetos da modernidade na “Ode Triunfal”, como a sociedade industrial, o bulício urbano, destacando-se a dinâmica da máquina, pela sua força e ruído. Também as sensações e recursos que serviram a intenção do sujeito lírico de “sentir tudo de todas as maneiras” foi um aspeto considerado na análise textual, bastante pertinente para a compreensão e o estudo da poesia de Álvaro de Campos. Foram identificadas as sensações auditivas, que traduzem o ruído forte das máquinas, associadas ao uso do gerúndio que dá a ideia de continuidade, e que mostram o trabalho contínuo das máquinas. “Rugindo, rangendo, ciciando, estrugindo, ferreando”. Estas formas verbais acentuam o barulho provocado pelas máquinas, complementado pela aliteração em -r, que intensifica o carácter agressivo dos motores. Todo este sensacionismo pôde ser comprovado pelos alunos em versos como: “Fazendo-me um excesso de carícias ao corpo numa só carícia à alma”. A sensação tátil sugere a suavidade de uma carícia, é o sentir tudo de todas as maneiras: o sentir fisicamente para aliviar a dor interior. A confirmação de todo o sensacionismo surge sintetizado no verso “Ah, como eu desejaria ser o souteneur disto tudo!”.

Refira-se que o facto de ter optado por um documento áudio, como recurso didático, possibilitou-me evidenciar de que forma se vivencia a musicalidade. Um dos objetivos pretendidos, com o estudo desta “Ode”, em que o poeta “canta a beleza da civilização moderna” foi levar os alunos a contactarem com alguns dos conteúdos programáticos da disciplina do Português, designadamente a vanguarda e o sensacionismo, uma vez que este é um dos poemas onde estas características mais se evidenciam. Depois da interpretação do texto e a fim de sistematizar os temas e traços estilísticos do poema, recorri a um conjunto de slides que apresentei em PowerPoint (Anexo 3). Para inserir os alunos nesta atmosfera da fábrica, dos “maquinismos em fúria”, achei interessante colocar o ruído das máquinas como pano de fundo dos vários slides, associado aos cromatismos do primeiro e segundo slides, onde o preto e o cinzento imperam e que representam os motores, os óleos da fábrica, estratégia que foi do agrado dos alunos. A utilização estilística do material sonoro faz-se a todo o momento procurando o poeta uma combinação chocante, desafinada, com predomínio de elementos amusicais, consoantes duras, atropelos, desconcertos. A aliteração, a onomatopeia e as palavras onomatopaicas surgem constantemente no poema, tendo levado os alunos a inferir da importância do vocábulo como massa sonora. O objetivo era levar os discentes

a interagir com o universo da poesia, das sensações, das emoções, do ritmo, das sonoridades, ideias e imagens próprias do discurso poético. Este excesso de sensações foi constatado através das interjeições, personificações, adjetivação, estrangeirismos, onomatopeias, versos longos e curtos e o ritmo alucinante, aspetos formais do futurismo presentes no poema. Identificámos as apóstrofes e as aliteraões, “ Ó rodas, ó engrenagens, -r,-r,-r,-r,-r,-r,-r, eterno”, a aliteração a realçar a raiva, o movimento, a força. O ritmo alucinante é retomado através das apóstrofes sucessivas, das interjeições e das repetições anafóricas: “Eh-lá grandes desastres de comboios! Eh – lá desabamentos de galerias de minas,/ Eh-lá naufrágios deliciosos dos grandes transatlânticos! Eh-lá-hô revoluções aqui, ali, acolá,”. A ideia de energia é expressa através das grandes lâmpadas elétricas da fábrica e a ideia de movimento é também motivo de realce através das rodas, dos êmbolos, etc.

A leitura analítica e crítica de alguns excertos da “Ode Triunfal” conduziu a uma produção escrita que foi, seguramente, facilitada pela leitura realizada. Esta análise crítica transmitiu conhecimentos sólidos aos alunos para desenvolver, por escrito, um exercício de expressão escrita relacionada com o poema abordado em aula.

Comentário

A produção textual dos alunos consistiu em escrever um texto, uma ode ao computador, ao telemóvel, à máquina, símbolos de um mundo tecnologicamente avançado. Nessa Ode, os alunos deveriam “cantar” esse mundo tecnológico, ao estilo de Álvaro de Campos, usando os vários recursos de modo a deixar transparecer toda a musicalidade do poema.

Esta atividade que encerrou o estudo da “Ode Triunfal” também correspondeu às minhas expectativas, pois alguns alunos conseguiram captar o tom do poema, projetando-o nos seus textos. Com efeito, nos textos dos alunos pode verificar-se o uso de uma elocução dinâmica, de vocabulário prosaico, e de recursos expressivos como a aliteração, a apóstrofe, a interjeição, entre outros. (Anexo 4).

O aluno A conseguiu interiorizar as emoções do sujeito lírico, o estilo torrencial e reproduzi-los no seu texto. Um texto é algo único e exclusivo de quem o escreve, imagina e constrói. O seu poema é um quadro cheio de sons musicais que nos convida a viajar pela modernidade numa fantasia embalada pela musicalidade. O ritmo e as sonoridades que se evidenciam conferem dinamismo ao texto. O recurso às apóstrofes, às interjeições,

às onomatopeias, dotam o poema de grande musicalidade. Nota-se um efeito de harmonia entre ideias e sentimentos, sinal de que o aluno conseguiu com a sua criatividade transmitir um imaginário ao jeito de Álvaro de Campos, tendo por base a sua "Ode Triunfal".

OH! MEUS QUERIDOS COMPUTADORES...!
O QUE FARIA EU SEM VÓS?
TODOS ESSES SONS E SONZINHOS DIGNOS DE FIÇÃO CIENTÍFICA!
TUDO AQUILO QUE ÉS, TUDO O QUE FOSTE E HAVERÁS DE SER...
AH... TODAS AS "MEMÓRIAS" INTRÍNSICAS À TUA CURTA HISTÓRIA
DEIXAM-ME COM UM SENTIMENTO DE RAIVOSA VONTADE EM SABER
PARA ONDE CAMINHAS E ATÉ ONDE CHEGARÁS!
O TEU RUAIR ELETRÓNICO... R-R-R-R-R!
O TEU FANTÁSTICO PODER DE PROCESSAMENTO...
MMM! A TUA CONSTANTE EVOLUÇÃO EM DIREÇÃO A ALGO,
ALGO DESCONHECIDO E PERIGOSAMENTE EMOCIONANTE!

PARA ONDE QUER QUE ME DIRIJA, POR ONDE QUER QUE EU OLHE
LÁ ESTÁS TU!
SEMPRE COM UMA TAREFA ASSOCIADA, UM PROPOSITO PARA EXISTIR!

NO FUNDO, TU ÉS EU E EU SOU TU...
EU DEPENDO DE TI E TU DE MIM!

OH! E MESMO QUANDO FALHAS, MESMO QUANDO ME DEIXAS FICAR MAL,
O ETERNO PERDÃO, AH...!
DIGNO DE UM AMOR PLATÓNICO,
SEMPRE PRESENTE!

MAS, PORÉM... FICA A QUESTÃO!
SERÁ QUE TODO ESTE CEGO FASCÍNIO É RECÍPROCO?
SERÁ QUE TU OLHAS PARA O TEU CRIADOR DO MESMO JEITO?
SEREMOS DIGNOS DAS TUAS MAGISTRAIS E INFINITAS COMPETÊNCIAS DIGITAIS?
SERÁ QUE TODA ESSA COMPLEXIDADE DE 'BITS' E 'BYTES'
NÃO PASSAM DE UMA TORRENTE SINEFÓNIA DE REVOLTA?
PERANTE E SOBRE ÀQUELES QUE TE VIRAM NASCER, TE VENERAM!
PARA QUE DEPOIS... AH, E DEPOIS... TE DESCARTAREM COMO
SE DE UMA MERA LATA DE CONSERVA FOSSES!
SERÁ?

FIQUEM ENTÃO SABENDO...
EU OLHO PARA TODOS VÓS COMO DEVERIAM SER PARA SEMPRE OLHADOS...
AH... COM UMA PROFUNDA NOSTALGIA! UMA NOSTALGIA QUE ME TOCA A ALMA,
ME FAZ SORRIR PARA O PRESENTE E ME ABRE AS PORTAS DA IMAGINAÇÃO,
PARA UM FUTURO INCERTO!

APENAS UMA COISA É CERTA:
TU FOSTE... ÉS E SEMPRE SERÁS...
A FIEL IMAGEM DAQUILO QUE JAMAIS PODEREI SER...
PERFEITO!

Bom Trabalho!

O aluno B, embora tenha construído um texto mais breve, também conseguiu transmitir alguma emoção, quando fala da “caixa da tecnologia” e da sua beleza. É interessante verificar como o aluno apreendeu a ideia da fusão do sujeito com a dinâmica da máquina: “Ser parte de ti”.

Oh, caixa da tecnologia,
De tão preciosa que eras e tão banal te tornaste!
Não consigo parar de apreciar essa beleza.
Mmh, de querer entrar nos teus programas
De poder fazer parte de ti, dos filmes, das séries.
Oh! Oh! É dos jogos!
Poder ser uma nova personagem, num novo mundo,
Oh e que mundo!

Ser parte de ti e poder tirar de mim todo o mal.
De poder reiniciar ou desligar!
Aceder a qualquer parte do mundo!
Viajar por tudo o que é rede e informação.
Oh, ser eu a máquina do saber e da diversão!

Atividade 2

Disciplina: Português

Ano de Escolaridade: 12º

Título: “O Mostrengo”, in *Mensagem* de Fernando Pessoa

Módulo 10: Textos Épicos e Épico-líricos.

Objetivos

- Reconhecer a estrutura tripartida da *Mensagem*;
- Aferir das características da poesia épico-lírica;
- Exercitar a leitura dramatizada do texto;
- Referenciar de que forma se vivencia a musicalidade no texto (ritmo, rima, sonoridades, variedade de vocabulário).

Material

- Documento áudio;
- Documento escrito com o poema “O Mostrengo” e as linhas de leitura (Anexo 7);

- Guião de apoio à leitura: compreensão e interpretação (Anexo 8);
- PowerPoint com um registo musical do poema, da autoria do grupo Azeituna;
- Manual: *Percursos Profissionais- Português 3* (Catarino, A.; Fonseca, C.; Peixoto, M.J.. 2013).

Descrição/Metodologia

Esta aula foi realizada a propósito do tema do meu relatório e incidiu sobre o desenvolvimento da compreensão e a expressão oral. Segundo o Programa de Português

“Relativamente à compreensão, e considerando que esta competência coloca o sujeito em relação dialógica com os enunciados (...), cabe ao professor criar estratégias que orientem o aluno na utilização de diferentes modelos de compreensão, de modo a treiná-lo na mobilização de conhecimentos prévios necessários à aquisição das novas informações, bem como na interação da informação do texto com os seus conhecimentos sobre o tópico e no estabelecimento simultâneo dos objetivos de escuta”. (Programa de Português, 2004-2005: 12)

A aula iniciou-se com um breve diálogo professora e os alunos com o objetivo de contextualizar o texto a estudar “O Mostrengo”, um dos poemas da segunda parte da *Mensagem* – “Mar Português”- uma obra com poesias inspirada na ânsia do Desconhecido e no esforço heroico da luta contra o Mar.

Para que os alunos atingissem os objetivos pretendidos começou-se pela leitura dramatizada do texto, um diálogo a três vozes: o sujeito da enunciação, o Mostrengo, e o homem do leme. Houve também a preocupação de apresentar um registo áudio, com sons que revelavam um mar agitado, um mar fechado e sem fim no sentido da profundidade, indiciando mistério, para uma maior e melhor verosimilhança com a atmosfera criada para a aparição do “Mostrengo”. (Anexo 7). A leitura intensa e o ritmo forte e vibrante permitiram aos alunos concluir do dramatismo presente no confronto entre estas duas personagens. Na leitura dos alunos foi deveras expressiva a emotividade do mostrengo e do marinheiro.

Refira-se, como facto notável, o contraste entre o tom ameaçador das quatro perguntas do mostrengo e as respostas tímidas e breves do marinheiro português nas duas primeiras estrofes.

O mostrengo que está no fim do mar
Na noite de breu ergueu-se a voar;
A roda da nau voou três vezes,
Voou três vezes a chiar,
E disse: «Quem é que ousou entrar
Nas minhas cavernas que não desvendo,
Meus tectos negros do fim do mundo?»
E o homem do leme disse, tremendo:
«El-Rei D. João Segundo!»

«De quem são as velas onde me roço?
De quem as quilhas que vejo e ouço?»
Disse o mostrengo, e rodou três vezes,
Três vezes rodou imundo e grosso.
«Quem vem poder o que só eu posso,
Que moro onde nunca ninguém me visse
E escorro os medos do mar sem fundo?»
E o homem do leme tremeu, e disse:
«El-Rei D. João Segundo!»

Três vezes do leme as mãos ergueu,
Três vezes ao leme as reprendeu,
E disse no fim de tremer três vezes:
«Aqui ao leme sou mais do que eu:
Sou um povo que quer o mar que é teu;
E mais que o mostrengo, que me a alma teme
E roda nas trevas do fim do mundo,
Manda a vontade, que me ata ao leme,
De El-Rei D. João Segundo!»

Estes sinais de pontuação são importantes porque indicam a entoação que o autor quis dar ao texto, mas também conferem ritmo e melodia a uma frase através da voz. Na última estrofe, os alunos facilmente perceberam a atitude do homem do leme que mobiliza todas as suas energias e dá uma resposta longa e conclusiva, impondo a sua vontade, que é a vontade de um povo, à arrogância inconsciente do monstro. A repetição do último verso de cada estrofe foi a estratégia escolhida para enfatizar a mensagem de que o homem do leme está ali para obedecer à vontade de el-rei, depois de ganhar força e coragem para enfrentar o mostrengo.

A análise do poema, feita a partir das linhas de leitura, realçada pelo recurso à dramatização, ajudou os alunos a captar as ideias fundamentais e a intencionalidade textual. De seguida, o guião de leitura veio facilitar a compreensão e a interpretação do texto no respeitante à forma e ao conteúdo. Esta proposta de atividade promoveu a interação aluno/ professor/aluno, articulando os conteúdos e ideias de acordo com a intencionalidade comunicativa, perspetivando o domínio da oralidade, uma competência transversal que deve permitir ao aluno a sua afirmação pessoal e a sua integração numa comunidade, ora como locutor eficaz, ora como ouvinte crítico, ora como interlocutor, em suma, como cidadão.

Uma das questões do guião de leitura (Anexo 8) era a seguinte:

“7- Faça o levantamento dos recursos poético-estilísticos, a **nível fónico, morfossintático e semântico.**”

Os alunos, solicitados pela professora, conseguiram identificar vários recursos poético-estilísticos:

Nível fónico
<ul style="list-style-type: none">➤ 3 Estrofes de 9 versos, finalizadas por um refrão.➤ Irregularidade métrica<ul style="list-style-type: none">○ Métrica:<ul style="list-style-type: none">▪ Versos decassílabos;▪ Versos octossílabos;▪ Versos eneassílabos;▪ Versos hexassílabos no refrão.

- Rimática:
 - Esquema rimático: aabaacdcd;
 - Rima emparelhada e cruzada, sendo cada terceiro verso das três estrofes um verso branco.
- **Ritmo** livre, adaptado à emoção patente no poema.
- **Refrão:** predominam os sons **nasais e fechados** (ão, un), conferindo ao discurso um tom sério, dramático e pesado. Por outro lado, nele ressoa a força, a vontade férrea inerentes à figura do rei D. João II, e acentua a lealdade inabalável do marinheiro à vontade do rei.
- **Harmonia imitativa onomatopaica** produzida pela repetição dos sons /v/, /s/, /ch/, /r/, /z/ (aliterações), que sugerem o ruído do voo do “mostrengo”.
 - **Aliteração** em / m/ no verso: “Que moro onde nunca ninguém me visse”.

Nível morfossintático

- **Abundância de formas verbais** que sugerem movimentos incontroláveis, violentos, de terror e que emprestam ao poema grande dinamismo. Os tempos verbais predominantes são o pretérito perfeito, predominante na parte narrativa, e o presente do indicativo, usado quase exclusivamente no diálogo entre o “mostrengo” e o “homem do leme”, contribuindo para a grande força e vivacidade da mensagem que se pretende transmitir, para o seu valor universal e para o tom épico que culmina na última fala do marinheiro. Juntamente com as formas verbais, a abundância de **nomes** traduz a sucessão incontrolável e dramática dos acontecimentos. Os adjetivos são quase inexistentes: “negros”, “imundo e grosso” que traduzem a noção de mistério e terror.
- **Tipos de frase:**
 - Frase declarativa: narração e parte do discurso do “homem do leme”;
 - Frase interrogativa: discurso do mostrengo;
 - Frase exclamativa: discurso do marinheiro.
- **Funções da linguagem:** emotiva, fática, apelativa.
- **Inversão**, assumindo a violência do **hipérbato**:
 - “três vezes rodou imundo e grosso”;
 - “três vezes do leme as mãos ergueu”;

<ul style="list-style-type: none"> ○ “E mais que o mostrengo que me a alma teme / E roda nas trevas do fim do mundo, / Manda a vontade, que me ata ao leme, / De El- Rei D. João Segundo II”. <p>➤ Anáfora:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ “ de quem (...)/ De quem...”vv10-11; ○ “ Três vezes (...)/ “ Três vezes(...) / Três vezes(...)” vv 13, 19 e 20.
<p>Nível semântico</p>
<p>➤ Metáforas/ Imagens:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ “<u>nas minhas cavernas</u> que não desvendo”; ○ “<u>meus tectos</u> negros do fim do mundo”: as metáforas sugerem o mistério impenetrável de um local desconhecido e medonho; ○ “E escorro os medos” – a ideia de terror; ○ “a vontade que me ata ao leme”- expressa a missão do marinheiro, ligada fatalmente à vontade do seu rei e do seu povo. <p>➤ Exclamações e interrogações: traduzem a emotividade, quer do Mostrengo, quer do marinheiro.</p> <p>➤ A personificação de um ser desconhecido, o “ mostrengo” voador, que chia, vê, ouve, e fala ameaçadora e aterradoramente, e que corporiza todos os perigos da navegação em mares desconhecidos.</p> <p>➤ A reiteração do número 3.</p> <p>➤ Linguagem visualista para sugerir o ambiente de terror e mistério, fazendo-se apelo às sensações visuais e auditivas.</p>

A aula terminou com a versão musicada do poema pelo grupo Azeituna. A disposição gráfica e a música, numa simbiose perfeita, vieram complementar e reforçar os aspetos estudados relativos à musicalidade do texto. Uma atividade muito do agrado dos alunos.

Comentário

A análise do poema “O Mostrengo” possibilitou captar as ideias essenciais e o propósito do texto. Conseguiu-se fomentar o diálogo aluno/ professor de forma responsável e organizada através de uma pertinente questionação, demonstrando um bom

domínio científico e boa articulação com outros conhecimentos, perspetivando o envolvimento do aluno nesses conhecimentos. Saliento uma das questões do guião de leitura que exigia o levantamento dos aspetos fónicos, morfossintáticos e semânticos do poema que foi correta e acertadamente respondida por alguns alunos. De facto, os alunos conseguiram, depois de sensibilizados, através da leitura dialogada, identificar as onomatopeias produzidas pela repetição de vários sons, as aliteraões, as anáforas, as metáforas, o hipérbato, entre outros. Trabalhou-se o poema, realçando os aspetos sonoros e atendendo-se sempre à forma e ao conteúdo. Deu-se especial enfoque à grande irregularidade métrica e rimática, outro aspeto fundamental da “musicalidade” e do “ritmo” deste poema; com efeito, ao lado de alguns versos decassilábicos, há os octossilábicos, os eneassilábicos, sendo o verso no refrão hexassilábico. Também a rima apresenta irregularidades, havendo versos emparelhados e cruzados e ainda a peculiaridade de, em cada estrofe, o terceiro verso não rimar com nenhum outro. A propósito do refrão “El-rei D. João Segundo”, os alunos conseguiram perceber a ressonância conseguida, sobretudo, pela utilização de sons nasais (ão e un). Salientou-se ainda a ocorrência de outros sons nasais (em, por exemplo) e fechados (ê e õ) que lhe conferem a profundidade e amplitude que se adivinham no final da leitura. Foi ainda referida a frequência de sons sibilantes (s, ch, z) que sugerem o ruído do voo do Mostrengo. A utilização destes sons nasais e fechados deixam uma sensação de gravidade e de presságio, acrescida pelo discurso agressivo dos interlocutores, pelas formas verbais sugestivas de movimento, pelas sensações visuais e auditivas, pelos movimentos circulares, cercadores e ameaçadores, e pela localização espaço-temporal. Os alunos, assim sensibilizados para a complexa musicalidade do texto pareceram ter compreendido melhor a mensagem do poema.

A nível morfossintático foi assinalado o grande número de verbos sugestivos de movimento, a grande quantidade de substantivos e a fraca incidência de adjetivos; os três tipos de frases, o hipérbato, a metáfora, a anáfora, etc. A intensa musicalidade do poema foi apreendida, desde logo, pela repetição do refrão, mas também pela cadência da leitura, pela musicalidade latente nas palavras, pelo ritmo do verso e pelo tom geral da composição.

Atividade 3

Disciplina: Português

Ano de Escolaridade: 12º

Título: *Memorial do Convento*

Módulo 10: Textos Narrativos e Descritivos II

Objetivos

- Contextualizar o excerto nas linhas de ação da obra em estudo;
- Categorizar no texto narrativo/descritivo, a voz do narrador, a pluralidade de estatuto e intenção interventiva;
- Exercitar a leitura vocalizada do texto;
- Referenciar as características peculiares da escrita saramaguiana.

Material

- Documento áudio;
- Documento escrito com o excerto “A construção do convento - a tirania e a opressão” (Anexo 11);
- PowerPoint com o registo das características da linguagem e do estilo de Saramago (Anexo 12);
- Ficha de apoio à leitura (Anexo 13);
- Manual: *Percursos Profissionais- Português 3* (Catarino, A.; Fonseca, C.; Peixoto, M.J..2013).

Descrição/Metodologia

Esta aula iniciou-se com um breve diálogo com os alunos a fim de se contextualizar o excerto em estudo e a sua inclusão nas linhas de ação do *Memorial do Convento*. A ação central do romance prende-se com a construção do convento de Mafra, no reinado de D. João V, o querer megalómano de um rei. No entanto, a este acontecimento associam-se outras linhas diegéticas que estruturam o romance e que estão sucintamente apresentadas no texto da contracapa do romance:

“Era uma vez um rei que fez a promessa de levantar um convento em Mafra.”

“Era uma vez a gente que construiu esse convento”.

“Era uma vez um soldado maneta e uma mulher que tinha poderes.”

“Era uma vez um padre que queria voar e morreu doido”.

Após a contextualização foi distribuído aos alunos o excerto, para acompanharem a audição do texto. O episódio de “A construção do convento - a tirania e a opressão” insere-se na sequência XVII, no momento em que Baltasar e Blimunda regressam a Mafra, após o voo e a queda da passarola. Depois da audição, foi feita a leitura vocalizada pelos alunos, e passou-se à exploração do texto. A análise textual permitiu que os alunos pudessem constatar a dureza do trabalho levado a cabo pelos trabalhadores na construção do convento, bem como as péssimas condições em que viviam. A realização, em trabalho de pares, de uma ficha de interpretação do texto apoiou os alunos na compreensão da mensagem e das características peculiares da escrita de Saramago. O PowerPoint apresentado ajudou os alunos a completar o exercício sobre as marcas peculiares da linguagem e do estilo do autor.

Também as atividades de funcionamento da língua, neste caso, o discurso direto, foram realizadas pontuando os alunos o texto de forma convencional os excertos, aproveitando-se para rever a pontuação e suas regras.

Comentário

Verificou-se haver da parte dos alunos descontração e um grande à vontade durante toda a aula, solicitando a atenção da professora e colocando questões pertinentes no que concerne a obra em análise. Os alunos mostraram-se muito participativos e colaborantes no decorrer da aula, o que se traduziu numa aula bastante interativa e dinâmica. Também na atividade de pares revelaram motivação, participação e criatividade.

Através da audição do excerto, que põe justamente em realce o ritmo, a cadência e a alternância das diferentes vozes, pretendeu-se levar os alunos à identificação das várias vozes presentes no texto, a partir do tom de voz e da entoação. Alguns conseguiram perceber que havia diálogo, não por terem reconhecido a pontuação convencional que o caracteriza, mas pela vocalização, pela sonorização na leitura, pela musicalidade revelada no excerto. Os alunos puderam constatar que, na obra de Saramago, ocorre a anulação do processo canónico de pontuação e descobriram que os enunciadores do discurso são dados pela letra maiúscula inicial: “Como é que te chamas, Baltasar Mateus, de alcunha o Sete-Sóis, Podes vir trabalhar na segunda-feira, comesças para a semana, vais para os carros de mão.” [...] (*Percurso Profissionais*, 2013: 230). Em *Memorial do Convento*, os alunos

reconheceram também que a linguagem do escritor se aproxima da oralidade. Referindo-se à dimensão oral da sua escrita, Carlos Reis refere que Saramago

“usa pontuação, mas reinventa-a de acordo com um outro ritmo prosódico, que é o da oralidade de quem fala a língua” (*Diálogos com José Saramago, 2015: 106*)

É o próprio Saramago que explica tal dimensão nos seguintes termos:

“como você sabe, quando falamos, não usamos sinais de pontuação. Temos pausas [de respiração] e até, como eu digo nos meus livros, os dois únicos sinais de pontuação, o ponto e a vírgula, não são sinais de pontuação, são uma pausa, uma pausa breve e uma pausa longa. No fundo, como também digo muitas vezes, "falar é fazer música” (*Diálogos com José Saramago, 2015: 107*)

Com base no anteriormente exposto, os alunos responderam a algumas questões. Transcrevo a resposta a uma das questões que me parece esclarecedora quanto à forma como os alunos veem a escrita de Saramago e como reconhecem a musicalidade no texto. (Anexo 13)

O aluno A

1.1) TAL COMO TENHO VINDO A DIZER ULTIMAMENTE, A ESCRITA DE JOSÉ SARAGAMO NÃO É PARA TODOS OS GOSTOS. OU SE GOSTA, OU SE ODEIA. E EU, MUITO HONESTAMENTE, NÃO APRECIO OS MÉTODOS DE ESCRITA DESTA MANEIRA, POR VEZES, TRANSFORMAR ALGO SIMPLES NUM AUTÉNTICO "PUZZLE". NO ENTANTO, NÃO É CONDO A MINHA ADMIRACÃO PELA FORMA ALGO IRÓNICA (A ROÇAR O CARICATO) COMO TRATA ASSUNTOS TÃO DELICADOS E QUE TANTO MARCARAM A HISTÓRIA RECENTE DE PORTUGAL. NO QUE DIZ RESPEITO A MUSICALIDADE DOS SEUS TEXTOS E OBRAS ESCRITAS, POSSO ACRIAR QUE INICIALMENTE NÃO CONSEGUI IDENTIFICÁ-LA COM CLAREZA, MUITO GRACAS A PONTUAÇÃO (OU FALTA DELA) UTILIZADA DE UMA FORMA DESPREOCUPADA E DESAFIANTE, PELO AUTOR.

O aluno B

1.1 - Quando lemos pela primeira vez textos de Saramago é provável que fiquemos confusos ou demoremos a perceber o texto como ele verdadeiramente é. Foi assim que me senti pela primeira vez quando li textos de Saramago, aos meus dezasseis anos. Ao longo do tempo quando começamos a perceber e a entender toda a escrita de Saramago, torna-se mais fácil.

O aluno C

7.1 → A impressão que me causou o contacto com a escola de Salamanca foi a de que a sua escola é uma escola diferente, embora a primeira seja com a de primeira vista, após compreendermos a sua construção dos fones e fones de acompanhamento.

2. O uso da música no ensino

Pode constatar-se, pela prática e observação, que os professores de língua estrangeira foram fazendo uso da música como instrumento pedagógico, crendo que, com a utilização desta ferramenta, a aula se torna mais agradável, animada, e participativa para o aluno. A música é considerada como um mediador que proporciona resultados satisfatórios por envolver o aluno no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, e embora seja um recurso interessante a usar nas aulas, a verdade é que o professor deverá estar atento a outros documentos existentes para o ensino de uma LE. Neste âmbito, o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas aconselha, no respeitante ao ensino de LE, o uso de materiais originais, como a canção: os usos artísticos e criativos da língua são tão importantes por si mesmo como do ponto de vista educativo (QECRL, 2001: 88).

Segundo Vygotsky (1984: 33), a mediação está relacionada com o uso de instrumentos entendidos como qualquer coisa usada para ajudar a resolver um problema ou atingir uma meta. Cabe ao professor saber motivar os seus alunos, fazendo uso de atividades interessantes, motivadoras, estimulantes, com vista a criar e a reforçar uma ideia positiva do ensino/aprendizagem da LE, visto que este tipo de experiências pode deixar marcas indeléveis no aprendente. Mas, a meu ver, esta motivação do aluno só será profícua se o professor conseguir transmitir a sua própria motivação e o seu entusiasmo perante o poder didático da música, da canção ou de qualquer outro recurso. Só o entusiasmo do professor pelo ensino da língua, servindo-se das várias ferramentas ao seu dispor, contribui para um ambiente de aprendizagem estimulante.

Harmer (2003: 54) defende que “a empatia do professor com os alunos é vital para a criação das condições necessárias para uma aprendizagem motivada” (apud: Bernardo, 2010: 16). Compreende-se que esta motivação não está apenas dependente do professor, mas de um conjunto de fatores intrinsecamente e extrinsecamente ligados aos alunos.

Toda esta panóplia de atividades não vai motivar o aluno se o conteúdo a lecionar não for atrativo e adaptado aos seus interesses.

Sobre o recurso à música, Pereira concorda que se deve tirar proveito dela para motivar os alunos em todas as áreas de estudo, uma vez que a música muda a rotina das atividades na sala de aula, sendo também fundamental no desenvolvimento das capacidades auditivas, orais, de leitura e de escrita (Pereira, 2007). E Faria acrescenta que “ [a] música como sempre esteve presente na vida dos seres humanos, ela também está presente na escola para dar vida ao ambiente escolar e favorecer a socialização dos alunos, além de despertar neles o senso da criação e da recreação” (Faria, 2001: 24)

Se se fizer uma breve retrospectiva, facilmente se depreende que “a educação tradicional considerou virtudes como atenção, dedicação e responsabilidade incompatíveis com alegria e descontração” (Cardoso, 1995). No entanto, muitos educadores adotam o lúdico como forma de ensinar uma nova língua estrangeira, porque, para além de proporcionar momentos de descontração, os alunos adquirem também conhecimento sobre o conteúdo proposto. Manter um ambiente de alegria e de ludicidade na sala de aula é fundamental à aprendizagem.

[...] A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspeto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento [...]. (Santos, 2011: 12)

O trabalho do professor deve direcionar-se no sentido de procurar atividades que proporcionem momentos de sucesso aos seus alunos, que promovam o incremento da autoestima e fomentem a motivação.

2.1. A importância da música na aprendizagem da língua estrangeira

Qui dit motivation, dit chanson. (Dumont, P., 1998)

A música, com maior ou menor intensidade, está presente, desde sempre, na vida do ser humano. Para além de despertar emoções e sentimentos, a música pode ser um valioso instrumento de aprendizagem que pode ajudar tanto o professor nos conteúdos ministrados nas aulas como o aluno na motivação, interesse e na compreensão dos mesmos. Mas a música não é apenas uma associação de sons e palavras, é um rico instrumento que pode fazer a diferença na escola, pois desperta/transporta o indivíduo para um mundo prazeroso e satisfatório, tanto para a mente como para o corpo, facilitando a sua aprendizagem, mas também a sua socialização.

Sabemos que cada aluno tem a sua forma e ritmo de aprendizagem e o professor nem sempre consegue chegar a todos com a mesma eficácia, pois tem consciência de que não possui uma fórmula para ensinar que se aplique a todos sem exceção. Esta variedade de aprendizagem torna o trabalho do professor mais problemático, uma vez que não é fácil encontrar atividades que sejam do agrado de todos os discentes. Neste sentido, a música pode ser uma ferramenta valiosíssima para o professor e uma peça importante na motivação dos seus alunos, uma vez que a música pode ser entendida como língua, que proporciona saber e cultura.

Outrora, a aprendizagem de uma língua estrangeira balizava essencialmente a abordagem de conteúdos gramaticais / lexicais e a cultura era considerada como algo secundário, daí a abordagem dos conteúdos culturais ser feita de forma descontextualizada, levando à criação de estereótipos relativamente à cultura da língua-alvo.

A abordagem comunicativa na aprendizagem das línguas foi decisiva na mudança de mentalidades relativamente aos métodos de ensino de LE. Esta abordagem pode ser entendida como um conjunto de princípios sobre os objetivos do ensino de línguas, os tipos de aprendizagem e as atividades que a facilitam, bem como sobre o papel dos alunos e professores em sala de aula. Com efeito, a competência comunicativa integra não só a competência linguística, mas também a componente sociocultural, que deve ter-se em conta quando se faz uso dessa língua num determinado contexto.

Posto isto para aprender / ensinar uma língua, é inconcebível fazê-lo sem uma abordagem à cultura desse país, já que a língua reflete a sua visão do mundo e o seu código de conduta. Neste sentido, há que considerar que quando se inicia a aprendizagem de uma língua estrangeira, deparamo-nos com algumas barreiras, o que dificulta a comunicação com o outro, não só a nível linguístico (diferente léxico e sintaxe), mas também a nível sociocultural, porque os comportamentos diferem de contexto para

contexto, sendo fundamental dotar o aprendiz de uma bagagem linguística e cultural. Aprender uma língua não é só olhar apenas para o seu idioma; é sim a abertura a novas culturas, às ideias, às tradições e à história de um país.

Na opinião de Ana Aguiar, é impensável separar língua e cultura pois aprender uma língua é aprender um comportamento cultural:

Aprender uma língua é aprender um comportamento e, nomeadamente, um comportamento cultural. [...] Se a dimensão linguística é uma condição necessária, não é suficiente para assegurar a eficácia da comunicação. Aliás, exprimir-se e compreender no plano linguístico não garantem a capacidade para codificar e decodificar os silêncios, os gestos, as entoações das trocas linguísticas. (Aguiar, 2010: 141)

Assim, pode afirmar-se, com Ana Aguiar, que é fundamental no processo de ensino-aprendizagem de uma língua-cultura “permitir a cada aluno realizar um percurso pessoal e subjectivo na cultura estrangeira; levá-lo a comparar sistematicamente a cultura estrangeira com a sua própria e conduzi-lo a descobrir a (s) coerência (s) interna (s) própria (s) à cultura estrangeira” (Aguiar, 2010: 103), não esquecendo que a ideia que temos da nossa própria cultura influencia o modo como consideramos e experienciamos as outras.

De acordo com a mesma autora

[a] língua é um instrumento de comunicação, mas também um meio de apreender a cultura do Outro, vê-la e senti-la para a poder compreender. Uma sociedade constrói a sua visão do mundo e a sua identidade através da língua. Esta é o agente fundador da socialização do indivíduo e da sua integração na cultura. (Aguiar, 2010: 151)

Defende ainda que

[u] ma educação multilingue favorece a abertura face aos outros e cria o desejo de conhecer melhor aqueles cuja língua se está a praticar, de compreender a sua cultura, de trocar ideias, permitindo reduzir os mal-entendidos culturais. Esta aprendizagem permite negar o etnocentrismo e aceder a outros valores culturais, permitindo um movimento de

descentração, o que implica ser capaz de comunicar com o Outro.
(ibidem: 153)

A aprendizagem de uma língua estrangeira é essencial, nos nossos dias, enquanto veículo de cultura e parte integrante de um plano curricular. Nos cursos profissionais, a disciplina de “Comunicar em Francês” integra a componente de formação técnica do curso profissional de Técnico de Restauração, nas variantes de cozinha-pastelaria e restaurante-bar. Pretende-se com esta disciplina que os alunos desenvolvam competências básicas noutra língua estrangeira, para além da estudada na componente de formação sociocultural.

Ora a integração desta disciplina na componente de formação técnica do curso de Técnico de Restauração reveste-se de particular importância, na medida em que permite ao aluno familiarizar-se com vocabulário técnico e específico do sector onde desenvolverá a sua atividade profissional nas suas duas variantes.

Pretende-se, de facto, que os alunos desenvolvam aptidões que, no seu desempenho profissional, lhes permitam uma comunicação mais eficaz. O Módulo 3, que trabalhamos com os alunos, Cozinha-Pastelaria/Restaurante-Bar, explora a gastronomia, os receituários e o espaço da cozinha (chaves do discurso, equipamentos e materiais da cozinha). Foi, pois, necessário criar estratégias motivadoras e atrativas para que a aprendizagem resultasse; atividades e estratégias que motivassem os alunos e fizessem desenvolver neles o gosto por aprender. Segundo Tavares

aprender é viajar”. Para esta autora, “aprender uma língua estrangeira é fazer uma viagem ao estrangeiro. Viajamos para um destino que escolhemos, encontramos alguns obstáculos, avançamos, perdemos-nos, encontramos locais que não estavam no itinerário traçado, outros motivos de interesse. (Tavares, 2001: 220)

Ora, para estimular esta incursão pela língua e pela cultura francesas, a música pareceu-nos um ótimo recurso, pois transporta-nos para o mundo dos sons, das associações sonoras, do ouvir, do descobrir, da familiarização com a língua, capacitando o aluno, pouco a pouco, com uma “bagagem” linguística e cultural, uma espécie de “banco de dados” ao nível da pronúncia, do vocabulário e da gramática. Os sons harmoniosos fazem com que os alunos se divirtam, aprendendo normalmente, sem

pressões. A música torna a aula mais agradável e produtiva, facilitando o processo de ensino/aprendizagem. Sabe-se que a música, quando bem trabalhada, desenvolve o raciocínio, a criatividade, e outros dons e aptidões, por isso reconhecemos que deveríamos aproveitar esta tão rica atividade educacional também dentro da sala de aula. A compreensão da Língua Estrangeira, ao utilizar-se a música, torna-se mais “significativa”, porque capta o interesse e desenvolve e estimula os alunos.

Numa interessante reflexão sobre a presença da música na vida do ser humano e sobre o seu uso como estratégia de ensino-aprendizagem, Márcia Faria refere que a música é um importante fator na aprendizagem, pois a criança desde pequena que ouve música, a qual muitas vezes é cantada pela mãe para a adormecer. (Faria, 2001).

Consideramos que a música é muito importante e está, desde sempre, na vida do ser humano, e em especial na sua educação. Todos reconhecemos que a música não é apenas uma combinação de sons, de notas dentro de uma escala, com melodia, acordes, ritmo, tempo e contratempo, ela é também ruído de passos e sons que saem dos diversos instrumentos. Em todas as culturas, a música tem o poder de estimular o raciocínio fazendo com que quem a ouve construa, através dela, eventos sociais, pessoais e culturais.

Em suma, tanto a música como a canção são recursos reais que podem ser usados na sala de aula para o desenvolvimento das várias competências do aprendente de L.E., pois a música é som, é palavra, é língua, é cultura, é arte.

Assim, as atividades que desenvolvemos em sala de aula e aqui apresentamos, consistiram em levar os alunos a tomar consciência das sonoridades da língua francesa a fim de utilizá-las convenientemente. O aperfeiçoamento fonético, o reforço das competências orais e escritas, a pronúncia, os conteúdos gramaticais, foram aspetos trabalhados a partir de situações do quotidiano. Também a imensa riqueza cultural, designadamente a diversidade gastronómica francesa, foi objeto de estudo e de interesse.

2.1.1 Apresentação e análise das atividades realizadas na disciplina de Francês em sala de aula

Atividade 1

Disciplina: Francês

Ano de Escolaridade: 12º

Título: L'Alimentation / Une sortie au Restaurant

Módulo 3: La Gastronomie Française

Objetivos

- Conhecer o léxico relacionado com o tema do módulo: Alimentos; Bebidas; Pratos (Entradas, Prato Principal; Sobremesa);
- Distinguir diferentes pratos;
- Pedir num restaurante;
- Selecionar informação num texto escrito;
- Aprender alguns aspetos culturais: algumas especialidades francesas;
- Utilizar corretamente os verbos *manger* e *boire*.

Material

- Documento áudio, diálogo num restaurante;
- Documento escrito “Deux amis au restaurant” (Anexo 15);
- Ficha de Trabalho (Anexo 15).

Descrição/Methodologia

A aula iniciou-se com um breve momento de conversação subordinado ao tema “Les spécialités françaises”, para, de seguida, introduzir o diálogo que tinha preparado para essa aula, uma ida ao restaurante, cujo texto falava de algumas das especialidades francesas. Antes de passar à leitura dialogada do texto, tinha preparado o registo sonoro, para sensibilizar os alunos para o contacto com a língua e com a pronúncia francesa, com a fonia das palavras de forma a associá-la à grafia no momento da leitura. A verdade é que não consegui, no momento, abrir o CD áudio, tento perdido alguns segundos nessa tentativa. Espontaneamente, um aluno veio ajudar-me, mas, entretanto, já me tinha socorrido de um plano B que não tinha previsto, mas que pôs à prova a minha capacidade de adaptação perante o imprevisto. Entretanto, a situação foi resolvida, e pudemos ouvir o diálogo para satisfação dos intervenientes. Este exercício de audição possibilitou o contacto com a língua oral, com a pronúncia, com a melodia da língua.

No decorrer da aula, houve sempre muita atenção da minha parte à pronúncia dos alunos, pois palavras do género de “bouillabaisse”, “cassoulet”, “boeuf bourguignon”, nem sempre são fáceis de pronunciar. O aperfeiçoamento fonético foi uma constante nas

aulas, uma vez que, por vezes, era um pouco difícil para os alunos pronunciarem determinados vocábulos, daí a insistência na repetição dos sons.

Com base no texto, os alunos completaram uma ementa, legendaram algumas imagens, que apresentavam alguns pratos típicos franceses, responderam a um questionário de verdadeiro/falso, seguido de um outro de pergunta/resposta. Sendo a gastronomia um tema de interesse dos alunos, há sempre uma grande motivação em aprender, não só aspetos relacionados com a língua, mas também com a cultura francesa, neste caso a cultura gastronómica.

Quanto ao vocabulário, sempre que havia dúvidas, tentei explicá-lo em Francês, e, quando necessário, recorria à linguagem gestual o que acabava por resultar. O texto, um diálogo, serviu os meus objetivos, pois o pretendido era que os alunos respeitassem a pontuação e dessem a devida entoação à frase, usando o tom exigido pelas várias vozes. A compreensão e expressão orais foram competências que pretendi aferir, tendo os alunos correspondido aos meus objetivos.

O trabalho de casa, e porque se aproximava o 2 de fevereiro, consistiu na pesquisa de uma receita de crepes.

Comentário

Nesta aula, houve, por parte dos alunos grande receptividade às estratégias adotadas. Houve uma boa interação com os alunos que se mostraram empenhados, interessados e colaborantes, respondendo às questões sempre que incitados e solicitando a atenção da professora sempre que necessário.

Tentei que as aulas decorressem sempre em língua francesa, procurando que os alunos se familiarizassem com a língua e falando pausadamente para que pudessem captar a mensagem veiculada. Quando constatava que o vocabulário não era compreendido, servia-me da linguagem gestual com vista a facilitar a compreensão do mesmo.

Mas nem sempre as coisas correm como prevemos e, nessa aula, quando tentei fazer uso do registo áudio do texto, o computador bloqueou; no entanto, este percalço não impediu que a aula seguisse o seu curso normal. Com a ajuda de um aluno, consegui que o CD funcionasse para gáudio da professora e dos alunos para se proceder à audição dialogada do texto.

Sendo alunos de um curso de Restauração, foi muito interessante trabalhar com eles na aula de Francês e depois poderem confeccionar na prática as diferentes

especialidades francesas referidas na aula. Efetivamente esta questão da interdisciplinaridade funcionou muito bem, devido, talvez, ao facto de serem alunos muito empenhados, curiosos (pelo querer saber cultural, neste caso gastronómico) e colaborantes.

Foi importante desenvolver os conteúdos da disciplina de Francês, com as disciplinas de Cozinha / Mesa-Bar. Esta articulação de ações disciplinares, que procurou um interesse em comum, revelou-se bastante profícua e só é eficaz se for uma maneira eficiente de se atingirem as metas educacionais previamente definidas.

Atividade 2

Disciplina: Francês

Ano de Escolaridade: 12º

Título: L'Alimentation / Les traditions françaises : *La Chandeleur*

Módulo 3: La Gastronomie Française

Objetivos

- Conhecer o léxico relacionado com o tema do módulo: Alimentos;
- As tradições francesas - *La Chandeleur*: origem, provérbios, *comptines*;
- Realizar várias atividades para conhecimento e alargamento das tradições e costumes franceses;
- Comemorar este dia com a confeção de crepes pela turma;
- Utilizar corretamente os verbos *manger* e *boire*.

Material

- Documento escrito sobre *La Chandeleur* (Anexo 16);
- Mini-Quizz (Anexo 16);
- Mini-dossier *La Chandeleur*-proverbes (Anexo 16);
- Receita (Anexo 16).

Descrição/Methodologia

Esta aula iniciou-se com a realização de um exercício com espaços, com os verbos *manger* e *boire*, que tinha ficado por realizar na aula anterior. Depois de corrigido o

exercício, perguntei aos alunos se tinham pesquisado a receita dos crepes, para procedermos à sua confecção a fim de comemorar *La Chandeleur*.

Para dar conhecimento aos alunos desta tradição, distribuí uma ficha informativa sobre o tema que continha, para além da origem deste costume francês, uma receita e vários provérbios alusivos ao tema. Os provérbios e as *comptines* foram do agrado dos alunos que acharam muito interessantes tendo servido para tomarem conhecimento de vocabulário relacionado com o tempo e com alguns animais que têm por hábito hibernar.

Si le deuxième de février
Le soleil apparaît entier
L'ours étonné de sa lumière
Se va mettre en sa tanière
Et l'homme ménager prend soin
De faire resserrer son foin
Car l'hiver tout ainsi que l'ours
Séjourne encore quarante jours.

O meu objetivo visava o aperfeiçoamento fonético, o reforço das competências orais, através da expressão escrita, da pronúncia, e da leitura em voz alta aproveitando a musicalidade do texto para que os alunos tomassem consciência das sonoridades da língua francesa a fim de utilizá-las convenientemente. Pedi-lhes para que sublinhassem as palavras com sons iguais, nos provérbios, ao mesmo tempo que eu fazia a leitura. Na verdade, os alunos conseguiram identificar sons iguais nas palavras: février / entier / ménager; lumière / tanière; soin / foin. Num outro provérbio, identificaram os sons *lanterne / hiberne; luit / s'ensuit; beau / troupeau; brillant / avant; verdure / dure; chandeleur / heures; travailleur / tailleur*.

Nas *comptines* constataram haver algumas características do texto poético: a rima, as frases semelhantes, os versos, o ritmo e a musicalidade.

(...)
C'est la chandeleur
C'est la chandeleur, c'est la chandeleur
La crêpe danse dans la poêle

La poêle danse avec la crêpe
La crêpe saute dans la poêle
La poêle saute avec la crêpe
Hop, retournons nous (bis).

De seguida, os alunos realizaram um Mini-Quiz, de escolha múltipla, sobre *La Chandeleur*.

No final da aula, e porque se seguiu uma aula de Cozinha, os alunos confeccionaram os crepes que serviram a toda a comunidade escolar.

Comentário

Nesta aula os alunos mostraram-se entusiasmados e, de certa forma, acharam interessante esta tradição francesa. Há muito que conheciam os crepes e as várias receitas, no entanto desconheciam a sua história e a explicação para o seu aparecimento, na época dos romanos. O texto trouxe várias informações sobre os crepes e os provérbios e *comptines* a eles associados. Estas atividades são excelentes recursos na aula de Língua Estrangeira, uma vez que facilitam o processo de ensino/aprendizagem. A musicalidade, associada ao texto poético, tornou a aula mais agradável e produtiva. Aprender, através destes recursos sonoros, é uma boa forma de motivar os alunos, pois é cada vez mais pertinente usar estratégias diversificadas com vista a uma aprendizagem mais eficaz e interessante.

A Comemoração de *La Chandeleur* levou os alunos à descoberta das tradições e costumes franceses enriquecendo e alargando os seus horizontes culturais.

Atividade 3

Disciplina: Francês

Ano de Escolaridade: 12º

Título: La Chanson : *J'ai demandé à la lune*

Módulo 3: La Gastronomie Française

Objetivos

- Identificar as formas do *passé composé*;
- Identificar diferentes participios passados;

- Conjugar os verbos com o auxiliar *avoir*;
- Audição da canção “J’ai demandé à la lune”: atividades de compreensão oral e escrita.

Material

- Documento vídeo com a canção;
- Documento escrito com a canção (Anexo 17);
- Questionário sobre o texto;
- PowerPoint com a regra de formação do *passé composé* (Anexo 18);
- Ficha de trabalho (Anexo 19).

Descrição/ Metodologia

Esta aula foi dedicada a um texto paraliterário - a canção - uma tipologia que apresenta características do texto lírico, designadamente a rima, o verso, o ritmo, a musicalidade. O uso da canção, em sala de aula, é, há muito, alvo de merecido estudo e consideração por parte de especialistas do ensino/aprendizagem do FLE, especialmente entendido como recurso motivador na tarefa a que se destina, ou seja, o ensino da língua estrangeira de forma original.

No entanto, todos sabemos que a música faz parte do quotidiano dos jovens, mas a música francesa nem sempre é a opção, talvez por desconhecimento ou por ser preterida pela língua inglesa. Na verdade, o facto de ter escolhido a canção como instrumento pedagógico para a aula, deixou-me, por um lado, algo expectante; por outro, acreditava que a música iria tornar a aula animada, agradável, e participativa para o aluno.

A canção escolhida foi “J’ai demandé à la lune” do grupo *Indochine*, um grupo rock francês, surgido em 1981. O meu objetivo era ensinar um conteúdo gramatical - o *passé composé* - de uma forma lúdica e interessante, procurando motivar os alunos através da atividade musical, evitando que a aula se tornasse aborrecida.

Este percurso levou a uma compreensão oral através de um questionamento que promoveu um breve diálogo professora/aluno onde foram colocadas perguntas do género: *Écoutez-vous de la musique française? Connaissez-vous des chanteurs ou des groupes français?*

De seguida, foi feita a apresentação da canção e do grupo *Indochine* pela professora, seguindo-se a sua audição. A professora fez a distribuição do texto e deu

alguns minutos aos alunos para o lerem; a leitura do texto foi feita pela professora, após a audição, que explicou o vocabulário mais complexo. Foi efetuada a “compréhension écrite” da canção, partindo de uma compreensão global das questões colocadas. Os alunos tiveram a oportunidade de executar uma série de exercícios variados (questionário de pergunta/resposta; questionário de verdadeiro/falso; transcrição de frases do texto para comprovar as afirmações) que possibilitou relevar diversas informações do texto, jogar com a homofonia (vers/ verre/vert/), e o emprego do *passé composé*.

Os alunos identificaram, a partir de algumas formas verbais presentes no texto, os diferentes infinitivos, para chegarem aos participios passados correspondentes. O *passé composé*, conjugado com o auxiliar *avoir*, foi o tempo verbal a lecionar. Tentou-se levar os alunos à descoberta deste tempo, no texto, para posteriormente se chegar à regra de formação deste tempo verbal. Os alunos aplicaram, depois, os seus conhecimentos num pequeno “exercice à trous”.

A aula terminou com a indicação do trabalho de casa.

Comentário

O vídeo com a canção foi determinante para despertar a atenção dos alunos para posteriormente se introduzir o tema da aula, servindo, desde logo, como motivação e, ao mesmo tempo como introdução ao tema. A música, em contexto escolar, é bastante salutar, uma vez que alarga e facilita a aprendizagem, levando o aluno a ouvir e a escutar de maneira ativa e refletida. Assim, constatamos que a música veio trazer aos discentes um certo entusiasmo pelas atividades propostas. O receio inicial da professora foi completamente ultrapassado. Os alunos demonstraram emoção e satisfação pela atividade, tendo gostado da música e da letra da canção. São alunos que interagem espontaneamente com a professora ou então respondiam sempre que solicitados. Mantiveram-se empenhados, interessados e colaborantes. A aula decorreu em língua francesa, tendo a professora explicado o vocabulário desconhecido sempre em francês, falando, mas também recorrendo à linguagem gestual para que os alunos inferissem o significado desses vocábulos. Os conteúdos foram expostos de forma natural, havendo a preocupação de falar pausadamente para que os alunos pudessem captar a mensagem veiculada. O conteúdo gramatical lecionado foi o *passé composé*, com o auxiliar *avoir*, tendo-se partido do texto da canção para o introduzir. Na apresentação do mesmo, foi sempre reforçando a necessidade de se utilizarem dois verbos, verbo auxiliar e verbo

principal, fundamentais à formação deste tempo do passado, visando uma aprendizagem sólida do mesmo. A apresentação do *PowerPoint* veio sistematizar o conteúdo gramatical e a ficha ficou para trabalho de casa.

Atividade 4

Disciplina: Francês

Ano de Escolaridade: 12º

Título: Les Chansons : *J'ai demandé à la lune* e *Les Cornichons*

Módulo 3: La Gastronomie Française

Objetivos

- Identificar as formas do *passé composé*;
- Conjugar os verbos com o auxiliar *avoir* e *être*;
- Audição da canção: *Les Cornichons*;
- *Revisão* do vocabulário sobre os alimentos.

Material

- Documento vídeo com a canção;
- Documento escrito com a canção (Anexo 21);
- Ficha de trabalho (Anexo 22).

Descrição/Metodologia

A aula iniciou-se com a correção da ficha de trabalho, que tinha sido entregue aos alunos como trabalho de casa, para aplicação do *passé composé*. Os alunos acharam interessante a ficha de trabalho, pois o conteúdo das frases vinha na sequência do assunto da canção que fora trabalhado antes e do vocabulário ligado à gastronomia, uma forma atrativa de envolver os discentes que favoreceu também a aprendizagem. Depois da correção da ficha e por solicitação dos alunos, ouvimos novamente a canção *J'ai demandé à la lune* para poderem, depois, cantá-la, pois gostaram muito da música e da letra. Ao cantarem, os alunos trabalharam intuitivamente a oralidade na LE, visto que as canções são também importantes ferramentas para praticar vocabulário, aspetos gramaticais, a compreensão e a prática da oralidade. É uma canção que fala de sentimentos, de emoções, e pude verificar a alegria, o entusiasmo, a participação e o “brilho nos olhos” dos alunos.

Na 2ª parte, apresentei-lhes uma outra canção *Les Cornichons*, uma canção pop de Nino Ferrer. Inicialmente, os alunos ouviram a canção e de seguida completaram os espaços em branco. Houve alguma dificuldade na compreensão oral do vocabulário, no entanto, com a minha ajuda, conseguiram realizar o exercício. Esta canção serviu também para trabalhar, uma vez mais, o *passé composé*, de forma divertida, mas também para rever algum do vocabulário, dado em aulas anteriores, referente à alimentação. As questões sobre o texto foram realizadas pelos alunos e corrigidas pela professora.

Comentário

Esta foi uma aula muito divertida. Os alunos tentaram acompanhar a música e cantaram satisfeitos e bem-dispostos a canção. Quando ouvimos a 2ª canção, acharam imensa graça à letra, pois o texto da canção apresentava aspetos prosaicos que eles tão bem conheciam. *Les cornichons* é uma canção com um género musical diferente daquele a que os alunos estão habituados a ouvir, mas que proporcionou um momento lúdico excecional, que veio contribuir e ajudar os alunos no ensino/aprendizagem da língua, permitindo-lhes, quase intuitivamente e sem esforço, ganhar vocabulário novo, novas expressões, e até a capacidade para pronunciarem corretamente alguns sons menos frequentes.

Considerações Finais

O estágio profissional constitui mais uma importante etapa na formação do professor. Ao longo da sua realização, adquirimos conhecimentos fundamentais para um bom desempenho na docência, com vista a tornarmo-nos profissionais de qualidade.

A minha Prática de Estágio Supervisionada realizou-se na Escola Profissional de Vouzela, onde trabalho há já alguns anos. Durante a minha prática, e da parte das minhas orientadoras, houve sempre uma boa relação de supervisão centrada no apoio, na entreatajuda, no diálogo, na partilha de saberes, com vista a uma troca produtiva no que respeita ao desenvolvimento de práticas letivas conducentes a uma melhor qualidade do ato letivo.

O estágio é uma atividade marcante na formação inicial do professor, no entanto, no meu caso, esta experiência aconteceu muito mais tarde e, apesar de conhecer a realidade de uma escola, senti que, neste ano letivo, tinha que trabalhar e esforçar-me ainda mais para atingir as metas a que me propus. Embora tenha alguns anos de prática letiva, reconheço que esta formação me trouxe também um conhecimento teórico que não possuía, e que veio enriquecer-me enquanto docente, pois esta é uma profissão que exige uma aprendizagem constante, que deve ser desenvolvida ao longo da nossa carreira profissional.

As turmas a que estive adstrita, enquanto estagiária, foram as do 12ºA (disciplina de Português) e 12º B (disciplina de Francês), embora tenha lecionado em mais quatro turmas, neste ano letivo. Colaborei em várias atividades de cariz extracurricular, levadas a cabo pela escola. Desempenhei as funções de diretora de turma, responsável pela Biblioteca e por todas as atividades que lhe são inerentes, e pelo serviço de exames. Ao apoio das professoras orientadoras acresceu o dos colegas e funcionários desta pequena comunidade, apelidada carinhosamente de EPV, que tudo fizeram para que houvesse um ambiente favorável de trabalho.

Tendo por base os quatro pilares da educação mencionados por Jacques Delors (1996), tentei realizar um trabalho que aglutinasse estratégias que munissem os alunos de uma crescente capacidade quer de compreensão e de análise, quer de produção oral e escrita.

Pretendi aferir da importância da musicalidade na língua e conseqüentemente no texto, enquanto recurso sonoro, para uma pedagogia participada e interativa no ensino de Português, LM e de Francês, LE.

Abordar as dimensões da musicalidade nas diversas tipologias textuais, presentes nas unidades curriculares a lecionar, foi o grande objetivo. Embora sabendo que não era um tema fácil de trabalhar, persisti nesta ideia, pois era um desafio que pretendia vivenciar e assim coloquei em prática algumas atividades.

Sabemos que a função do professor é de extrema importância. De facto, é através das escolhas do professor em termos de atividades, de tarefas, de estratégias a serem usadas, que a transmissão do conhecimento se fará de forma adequada e eficaz. A adoção de estratégias motivadoras e a sua implementação de forma dinâmica potenciam desenvolver os objetivos propostos de forma eficiente e interessante.

A nossa língua é muito rica em sonoridades e foi minha intenção trabalhar essa competência da língua e conseqüentemente do texto, na turma de Português. Senti que era possível trabalhar as várias dimensões da musicalidade através da repetição das palavras, pois assim também os sons se vão repetindo.

Constatei que uma boa estratégia para asseverarmos a musicalidade que as palavras entoam é ler em voz alta, pois esse ato facilita perceber o ritmo e a melodia que se está a construir. Nos textos em verso foi fácil levar os alunos ao encontro dessa musicalidade; nos textos narrativos e no caso particular da obra *Memorial do Convento*, a dificuldade foi maior, no entanto os alunos conseguiram reconhecer a dimensão oral da escrita do escritor, e a sua aproximação da oralidade; essa dimensão é explicada pelo próprio Saramago nos seguintes termos: [“como você sabe, quando falamos, não usamos sinais de pontuação. Temos pausas [de respiração] e até, como eu digo nos meus livros, os dois únicos sinais de pontuação, o ponto e a vírgula, não são sinais de pontuação, são uma pausa, uma pausa breve e uma pausa longa. No fundo, como também digo muitas vezes “falar é fazer música”]. (Reis, C., 2015: 106)

A música e a linguagem aparecem ligadas por grandes laços de afinidade entre si, uma vez que ambas vivem do som, da articulação, da expressão. A música faz parte da comunicação social e é conhecida como uma arte de combinar os sons, sendo capaz de proporcionar momentos lúdicos. Tanto a música como a linguagem têm o seu próprio valor e não precisam uma da outra para poderem existir, contudo os seus caminhos acabam por cruzar-se no universo fascinante da canção.

As canções são uma maneira de interpretar o mundo, de entender outras civilizações, outras culturas. A música/canção pode ser um ótimo instrumento de aprendizagem, uma ajuda preciosa para o professor nos conteúdos a ministrar, mas também para os alunos no que respeita a motivação, o interesse, e a compreensão dos conteúdos a estudar. A canção, palavras e música, ritmo e melodia, podem aparecer como “une matière susceptible d’intéresser les élèves” (Dumont, 1998: 8), pois a música faz parte do quotidiano dos jovens; vemo-los constantemente como os seus auriculares a ouvir a sua música preferida.

É possível explorar este gosto pela música na aprendizagem de Francês Língua Estrangeira?

É claro que sim! A música proporciona aprender, de forma lúdica, o vocabulário, os aspetos gramaticais e fónicos, a compreensão e a oralidade, sendo tarefa do professor procurar os instrumentos certos e as ferramentas adequadas. A este propósito, Pierre Dumont (1998: 9) declara que “qui dit motivation, dit chanson”.

Na verdade, através da canção, os alunos podem aprender a língua mas também a cultura desse povo “parce qu’elle est la langue, bien sûr, parce qu’elle est la culture aussi, parce qu’elle est la chanson surtout” (Calvet, 1980: 20).

Ao trabalhar a canção francesa, em sala de aula, pude comprovar que os alunos mostravam recetividade à melodia, às sonoridades, ao ritmo, à letra das canções, tendo realizado as propostas de trabalho de forma divertida. A canção veio contribuir e ajudar os alunos no ensino/aprendizagem da língua, permitindo-lhes adquirir ou rever vocabulário, novas expressões, e até a capacidade para pronunciarem com correção alguns sons menos frequentes. A canção serviu ainda para trabalhar alguns aspetos gramaticais que normalmente são menos interessantes para os alunos, como por exemplo o *passé composé*.

Gostaria de finalizar esta questão com as palavras dos próprios alunos quando questionados sobre: “Gostas de realizar atividades com música nas aulas de Francês? Por quê?” e algumas das respostas foram as seguintes: “Sim, porque desperta mais interesse e cativa para a aprendizagem”; “Sim, porque motiva”; “Sim, porque é uma aula diferente e dá-nos motivação e ajuda-nos a pronunciar melhor a língua”; “Sim, porque para a aprendizagem é mais motivador e interessante”; “Sim, porque motiva, ajuda a aprender a língua, o vocabulário e torna a aula menos monótona”.

Em suma, a língua é palavra; a palavra é melodia; os sons conferem-lhe musicalidade; assim e parafraseando José Saramago: “falar é fazer música”. O valor das

palavras está bem patente neste belo poema de Eugénio de Andrade que aqui se transcreve.

As Palavras

São como um cristal,
as palavras.

Algumas, um punhal,
um incêndio.

Outras,
orvalho apenas.

Secretas vêm, cheias de memória.

Inseguras navegam:
barcos ou beijos,
as águas estremecem.

Desamparadas, inocentes,
leves.

Tecidas são de luz
e são a noite.

E mesmo pálidas
verdes paraísos lembram ainda.

Quem as escuta? Quem
as recolhe, assim,
cruéis, desfeitas,
nas suas conchas puras?

Eugénio de Andrade (1972)

Bibliografia

- AGUIAR, Ana Raquel. (2010). *A Educação Intercultural no entendimento da Diversidade na sala de aula de Língua Estrangeira*. Dissertação apresentada na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, para obtenção do grau de Doutor em Didáctica das Línguas Estrangeira. Disponível em <http://repositorioaberto.up.pt/bitstream/10216/53883/2/tesedoutanaaguiar000120940.pdf> (consultado em 20/04/2015).
- AMOR, Emília. (2006). *Didáctica do Português – Fundamentos e Metodologia* (6ª ed.), Lisboa, Texto Editores.
- ARENDS, Richard I. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- BARRETO, Luís de Lima. (1998). *Aprender a Comentar um Texto Literário*. Texto Editora. Lisboa.
- BARTHES, Roland. (1973). *O prazer do texto*. Éditions du Seuil.
- BERNARDO, Tânia. (2010). *Motivar os alunos para a participação oral. Poderá o uso do input visual na sala de aula motivar os alunos para a participação oral?* Tese de Mestrado. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- BRAGA, Zaida C.M. (1997). *Abordagens – Sugestões para Preparação de Aulas*. Porto Editora. Porto.
- BUESCU, Maria Leonor Carvalhão. (1993). *Apontamentos de Literatura Portuguesa*. Porto Editora. Porto.
- CALVET, Louis-Jean. (1980). *La Chanson dans la classe de français langue étrangère*. CLE International. Paris.
- CARDOSO, Clodoaldo Meneghello. (1995). *A canção da Inteira: uma Visão Holística da Educação*. São Paulo: Summus.
- CARMO, Mário Garcia; DIAS, Manuel Carlos. (s.d). *Introdução ao Texto Literário- Noções de Linguística e Literariedade*. Didáctica Editora. 12º Edição.
- CATARINO, Ana; FONSECA, Célia; PEIXOTO, Maria José. (2013). *Percursos Profissionais – Português 3*. Edições ASA. Lisboa.
- COELHO, Jacinto do Prado. (1982). *Unidade e diversidade em Fernando Pessoa*. 7ª Edição Revista e atualizada. Editorial Verbo.
- COHEN, Jean. (1987). *A plenitude da linguagem – teoria da poeticidade*. Edições Almedina.

- DELORS, Jacques. (1996). *Educação : Um Tesouro a Descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Porto: Edições Asa.
- DICIONÁRIO HOUAISS DA LÍNGUA PORTUGUESA*. (2007). Círculo de Leitores. Lisboa.
- DUMONT, Pierre. [en collaboration avec Renaud Dumont]. (1998). *Le français par la chanson. Nouvelles approches de l'enseignement de la langue et de la civilisation françaises à travers la chanson populaire contemporaine*. Paris: L'Harmattan.
- FARIA, Márcia Nunes. (2001). *A música, fator importante na aprendizagem*. Assis Chateaubriand-Pr. Monografia (Especialização em Psicopedagogia), Centro Técnico Educacional Superior do Oeste Paranaense - CTESOP/CAEDRHS.
- FONTANIER, Pierre. (2009) *Les figures du discours*. Champs Classiques. Editions Flammarion. Paris.
- FONTES, Maria Helena Sansão. (1999). *Sem fantasia. Masculino e Feminino em Chico Buarque*. Rio de Janeiro: Graphia Editorial.
- FRIEDRICH, Hugo. (s.d). *Structure de la poésie moderne*. Références Inédit. Livre de poche.
- GUERRERO, Pedro Ruiz. (1997). “Poesía en el Aula (Hacia una Didáctica de la Poesía)”, in Fillola, Antonio Mendoza; Castro, M. Celia Romea; Serena, Francisco José Cantero. *Didáctica de la Lengua y la Literatura para una Sociedad Plurilingüe del siglo XXI*, SEDLL, Universidad de Barcelona.
- GUNTERT, Georges. (1982). *Fernando Pessoa- O Eu Estranho*, Estudos Portugueses, Pub. D. Quixote, Lisboa.
- HARMER, Jeremy. (1998). *How to teach English: an introduction to the practice of English language teaching*. Harlow Longman.
- LAPA, Manuel Rodrigues. (1997). *Estilística da Língua Portuguesa*. 9ª Edição. Coimbra Editora, Lda.
- LOURENÇO, Eduardo. (2009). *O Labirinto da Saudade*. Gradiva. Lisboa.
- LOURENÇO, Eduardo. (1973). *Pessoa Revisitado*. Porto. Editorial Inova.
- MELO, Gladstone Chaves. (1979). *Ensaio de Estilística da Língua Portuguesa*. Edições Poseidon.
- MELLO, Cristina. (1998). *O ensino da literatura e a problemática dos géneros literários*. Coimbra. Almedina.

- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (2004/2005). Cursos Profissionais de Nível Secundário. Programa da disciplina de Português.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (2004/2005). Cursos Profissionais de Nível Secundário. Programa da disciplina de Comunicar em Francês.
- MOISÉS, Massaud. (2004). *Dicionário de Termos literários*. Edição Revista e Ampliada. S.Paulo. Cultrix.
- MOURÃO-FERREIRA, David. (1981). Hospital de Letras. Lisboa. INCM.
- PEREIRA, Paula Graciano. (2007). *Reflexões sobre o uso da música na sala de aula de LE: as crenças e a prática de dois professores de Inglês*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.
- QUADRO EUROPEU COMUM DE REFERÊNCIA PARA AS LÍNGUAS. (2001). Ministério da Educação/Geari (coord.). Trad. Maria Joana Pimentel do Rosário e Nuno Verdial Soares. Porto: Edições Asa. Disponível em http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf. Consultado a 20 de Outubro de 2014.
- REIS, Carlos. (2007). *Literatura Portuguesa Moderna e Contemporânea*. Lisboa. Universidade Aberta. Wook.
- REIS, Carlos. (1981). *Técnicas de análise textual*. 3.^a Edição Revista. Livraria Almedina. Coimbra.
- REIS, Carlos. (2015). *Diálogos com José Saramago*. Porto Editora. Porto.
- REIS, Carlos; ADRAGÃO, José Victor. (1992). *Didáctica do Português*. Lisboa. Universidade Aberta.
- REIS, Pedro. (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho do docente*. Lisboa: Ministério da Educação / Cadernos do CCAP-2.
- ROUSSEAU, Jean Jacques. (1781). *Ensaio Sobre a Origem das Língua*. Paris.
- SANTOS, Santa Marli Pires. (2011). *O lúdico na formação do educador*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- SEABRA, José Augusto. (1988). *“O Drama em Gente”. Fernando Pessoa ou o Poetadrama*. 3.^a Edição Revista. Lisboa. Imprensa Nacional – Casa da Moeda.
- SILVA, Vítor Manuel de Aguiar. (2008). *Teoria e Metodologia Literárias*, Lisboa, Universidade Aberta.
- SOARES, Bernardo. (1982). *Livro do desassossego*. Obras de Fernando Pessoa. Volume X. Promoclube. Lisboa.

SOARES, Maria Almira. (2004). *Para Uma Leitura de Mensagem de Fernando Pessoa*. Editorial Presença. Lisboa.

VYGOTSKY, L.S. (1984). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

TARRAB, Elca. (1990). “*Mutation de la Didactique de l’écrit*”, in *Didactiques des Langues Maternelles*. Bruxelles: Éditions Universitaires, pp.205-209.

TAVARES, Clara F. (2001). *Aprender é viajar*. Educação & Comunicação, 7, 220-229. Acedido a 1 de maio de 2015, de <http://www.esecs.ipleiria.pt/files/f>.

Outros documentos consultados:

1. Competências básicas das Línguas Estrangeiras. Disponível em: http://www.netprof.pt/pdf/Competencias_basicas/LinguasEstrangeiras.pdf. Acedido em 10 de Novembro de 2014.
2. Plano Anual de Atividades da Escola Profissional de Vouzela. Acedido em 20 de Outubro de 2014.
3. Projeto Educativo da Escola Profissional de Vouzela. Disponível em: http://www.epvouzela.pt/v1/ficheiros_2014/PE_13_16.pdf. Acedido em 5 de Novembro de 2014.
4. Ministério da Educação. Decreto-Lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro. Disponível em http://legislacao.min-edu.pt/np4/np3content/?newsId=1530&fileName=decreto_lei_3_2008.pdf. Acedido em 10 de Novembro de 2014.
5. Município de Vouzela, disponível em: <http://www.cm-vouzela.pt/>. Acedido em 5 de Novembro de 2014.

Anexos

Anexo 1 – Atividades Extracurriculares



XIII Feira do Livro de Vouzela



Comemoração do Dia Mundial do Livro



13ª Feira do Livro



ArtEscola



Assembleia da Juventude



Rastreio



Folheto sobre o Dia da Alimentação



Folheto sobre o Dia da Alimentação



Decoração de Natal



Comemoração do Dia do Não Fumador



Confeção de crepes



Confeção de crepes



ESCOLA PROFISSIONAL DE VOUZELA

Ode Triunfal

(excertos)

À dolorosa luz das grandes lâmpadas elétricas da fábrica

Tenho febre e escrevo.

Escrevo rangendo os dentes, fera para a beleza disto,
Para a beleza disto totalmente desconhecida dos antigos.

Ó rodas, ó engrenagens, r-r-r-r-r eterno!

Forte espasmo retido dos maquinismos em fúria!

Em fúria fora e dentro de mim,

Por todos os meus nervos dissecados fora,

Por todas as papilas fora de tudo com que eu sinto!

Tenho os lábios secos, ó grandes ruídos modernos,

De vos ouvir demasiadamente de perto,

E arde-me a cabeça de vos querer cantar com um excesso

De expressão de todas as minhas sensações,

Com um excesso contemporâneo de vós, ó máquinas!

Em febre e olhando os motores como a uma Natureza tropical —

Grandes trópicos humanos de ferro e fogo e força —

Canto, e canto o presente, e também o passado e o futuro.

Porque o presente é todo o passado e todo o futuro

E há Platão e Virgílio dentro das máquinas e das luzes elétricas

Só porque houve outrora e foram humanos Virgílio e Platão,

E pedaços do Alexandre Magno do século talvez cinquenta,

Átomos que hão-de ir ter febre para o cérebro do Ésquilo do século cem,

Andam por estas correias de transmissão e por estes êmbolos e por estes volantes,
Rugindo, rangendo, ciciando, estrugindo, ferreando,
Fazendo-me um excesso de carícias ao corpo numa só carícia à alma.

Ah, poder exprimir-me todo como um motor se exprime!
Ser completo como uma máquina!
Poder ir na vida triunfante como um automóvel último-modelo!
Poder ao menos penetrar-me fisicamente de tudo isto,
Rasgar-me todo, abrir-me completamente, tornar-me passento
A todos os perfumes de óleos e calores e carvões
Desta flora estupenda, negra, artificial e insaciável!
(...)

Hé-lá as ruas, hé-lá as praças, hé-lá-hô la foule!
Tudo o que passa, tudo o que pára às montras!
Comerciantes; vadios; escrocs exageradamente bem-vestidos;
Membros evidentes de clubes aristocráticos;
Esquálidas figuras dúbias; chefes de família vagamente felizes
E paternais até na corrente de oiro que atravessa o colete
De algibeira a algibeira!
Tudo o que passa, tudo o que passa e nunca passa!
Presença demasiadamente acentuada das cocotes
Banalidade interessante (e quem sabe o quê por dentro?)
Das burguesinhas, mãe e filha geralmente
Que andam na rua com um fim qualquer;
A graça feminil e falsa dos pederastas que passam, lentos;
E toda a gente simplesmente elegante que passeia e se mostra
E afinal tem alma lá dentro!

(Ah, como eu desejaria ser o souteneur disto tudo!)
(...)

Notícias desmentidas dos jornais,
Artigos políticos insinceramente sinceros,

Notícias passez à-la-caisse, grandes crimes —
Duas colunas deles passando para a segunda página!
O cheiro fresco a tinta de tipografia!
Os cartazes postos há pouco, molhados!
Vients-de-paraître amarelos como uma cinta branca!
Como eu vos amo a todos, a todos, a todos,
Como eu vos amo de todas as maneiras,
Com os olhos e com os ouvidos e com o olfato
E com o tacto (o que palpar-vos representa para mim!)
E com a inteligência como uma antena que fazeis vibrar!
Ah, como todos os meus sentidos têm cio de vós!
(...)

Eu podia morrer triturado por um motor
Com o sentimento de deliciosa entrega duma mulher possuída.
Atirem-me para dentro das fornalhas!
Metam-me debaixo dos comboios!
Espanquem-me a bordo de navios!
Masoquismo através de maquinismos!
Sadismo de não sei quê moderno e eu e barulho!
(...)

Eh-lá grandes desastres de comboios!
Eh-lá desabamentos de galerias de minas!
Eh-lá naufrágios deliciosos dos grandes transatlânticos!
Eh-lá-hô revoluções aqui, ali, acolá,
(...)

Nem sei que existo para dentro. Giro, rodeio, engenho-me.
Engatam-me em todos os comboios.
Içam-me em todos os cais.
Giro dentro das hélices de todos os navios.
Eia! eia-hô! eia!
Eia! sou o calor mecânico e a electricidade!

Eia! e os rails e as casas de máquinas e a Europa!
Eia e hurrah por mim-tudo e tudo, máquinas a trabalhar, eia!

Galgar com tudo por cima de tudo! Hup-lá!

Hup-lá, hup-lá, hup-lá-hô, hup-lá!

Hé-la! He-hô! Ho-o-o-o-o!

Z-z-z-z-z-z-z-z-z-z!

Ah não ser eu toda a gente e toda a parte!

Álvaro de Campos

Álvaro de Campos

“Sentir tudo de todas as maneiras”

A história das sensações da fase sensacionista e futurista



ODE TRIUNFAL

Fase futurista (exaltação da força, da violência, do excesso; intensidade e velocidade futuristas)



A realidade provoca nele um estado febril, embora revele energia, vitalidade, fúria, em sintonia com o dinamismo das máquinas.

À dolorosa luz das grandes lâmpadas eléctricas da fábrica → Ambiente em que se encontra o sujeito poético

Tenho febre e escrevo.
Escrevo rangendo os dentes, fera para a beleza disto,
Para a beleza disto totalmente desconhecida dos antigos.

Apóstrofe ← Ó rodas, ó engrenagens, r-r-r-r-r-r eterno! → Aliteração – realçar a raiva, o movimento, a força

Representação da euforia do Eu ← Forte espasmo retido dos maquinismos em fúria!
Em fúria fora e dentro de mim,

Delírios do sujeito poético que têm origem nos “excessos” do ambiente em que se insere o sujeito: os movimentos em fúria ouvidos demasiadamente de perto.

Por todos os meus nervos dissecados fora,
Por todas as papilas fora de tudo com que eu sinto!
Tenho os lábios secos, ó grandes ruídos modernos,
De vos ouvir demasiadamente de perto.

Marcas do estado febril / sensações gustativas

E arde-me a cabeça de vos querer cantar com um excesso
De expressão de todas as minhas sensações,
Com um excesso contemporâneo de vós, ó máquinas!

Apóstrofe

Vive intensamente o presente, pois este funde-se com o passado e anuncia o futuro.

Em febre e olhando os motores como a uma Natureza tropical —
 Grandes trópicos humanos de ferro e fogo e força —
 Canto, e canto o presente, e também o passado e o futuro.
 Porque o presente é todo o passado e todo o futuro
 E há Platão e Virgílio dentro das máquinas e das luzes eléctricas
 Só porque houve outrora e foram humanos Virgílio e Platão,
 E pedaços do Alexandre Magno do século talvez cinquenta,
 Átomos que hão-de ir ter febre para o cérebro do Ésquilo do século cem,
 Andam por estas correias de transmissão e por estes êmbolos e por estes volantes,

Sensações auditivas – ruído forte e violento das máquinas

Rugindo, rangendo, ciciando, estrugindo, ferreando,

Fazendo-me um excesso de carícias ao corpo numa só carícia à alma.

Sensação táctil que sugere a suavidade de uma carícia.
 Sensacionismo: sentir fisicamente para aliviar a dor interior.

Aliteração em -r- (acentua o carácter agressivo dos motores)
Gerúndio (dá ideia de continuidade – o trabalho da máquina é contínuo)

Interjeição

Ah, poder exprimir-me todo como um motor se exprime!

O desejo de total identificação com a máquina

Ser completo como uma máquina!
 Poder ir na vida triunfante como um automóvel último-modelo!
 Poder ao menos penetrar-me fisicamente de tudo isto,
 Rasgar-me todo, abrir-me completamente, tornar-me passento
 A todos os perfumes de óleos e calores e carvões → Sensações olfactivas
 Desta flora estupenda, negra, artificial e insaciável!
 (...)

Características da civilização mecânica e industrial, simbolizada pelos motores: ao mesmo tempo admirável, insondável, sofisticada e sófrega.

Hé-lá as ruas, hé-lá as praças, hé-lá-hô **la foule!** → Estrangeirismo
 Tudo o que passa, tudo o que pára às montras!

Tipos sociais

Comerciantes; vadios; escrocs exageradamente bem-vestidos; → Ironia
 Membros evidentes de clubes aristocráticos;
 Esquálidas figuras dúbias; chefes de família vagamente felizes
 E paternais até na corrente de oiro que atravessa o colete
 De algibeira a algibeira!
 Tudo o que passa, tudo o que passa e nunca passa!
 Presença demasiadamente acentuada das cocotes
 Banalidade interessante (e quem sabe o quê por dentro?)
 Das **burguesinhas**, mãe e filha geralmente } Ironia
 Que andam na rua com um fim qualquer;
 A graça feminina e falsa dos **pederastas** que passam, lentos;
 E toda a gente simplesmente elegante que passcia e se mostra
 E afinal tem alma lá dentro!

(Ah, como eu desejaria ser o souteneur disto tudo!) → Confirmação do sensacionismo de Campos: o sentir tudo de todas as maneiras
 (...)

Noticias desmentidas dos jornais,
 Artigos políticos insinceramente sinceros,
 Noticias passez-à-la-caisse, grandes crimes —
 Duas colunas deles passando para a segunda página!
 O cheiro fresco a tinta de tipografia!
 Os cartazes postos há pouco, molhados!
 Vients-de-paraitre amarelos como uma cinta branca!
 Como eu vos amo a todos, a todos, a todos,
 Como eu vos amo de todas as maneiras,
 Com os olhos e com os ouvidos e com o olfato
 E com o tacto (o que palpar-vos representa para mim!)
 E com a inteligência como uma antena que fazeis vibrar!
 Ah, como todos os meus sentidos têm cio de vós!
 (...)

Síntese:

Álvaro de Campos celebra o Triunfo da máquina, da energia mecânica e da civilização moderna. Canta a fraternidade de todas as dinâmicas, a civilização e a corrupção na política, os progressos, todas as coisas modernas; canta a raiva mecânica com o desejo de sossego e de serenidade.

Estilisticamente introduz na linguagem poética a terminologia desse mundo mecânico, citadino e cosmopolita.

Características da sua poesia / estilo:

- A liberdade estrófica métrica e rimática;
- A simplicidade de processos;
- O recurso à comparação inesperada;
- A presença de recursos como a anáfora, apóstrofe, a enumeração, a interjeição;
- Estilo esfuziante, torrencial, espraído, em longos versos de duas ou três linhas, anafórico, exclamativo, interjetivo, monótono pela simplicidade dos processos, pela reiteração de apóstrofes e enumerações de páginas e páginas, mas vivificado pela fantasia verbal perdulária, inexaurível.



ESCOLA PROFISSIONAL DE VOUZELA

Grelha de Avaliação da Competência da Expressão Escrita

Ficha individual

A competência da **escrita** é, hoje mais do que nunca, um fator indispensável ao exercício da cidadania, ao sucesso escolar, social e cultural dos indivíduos. A par da leitura e da oralidade, condiciona o êxito na aprendizagem das diferentes disciplinas curriculares.

(...) A tarefa de escrita obriga a recorrer aos conhecimentos sobre o tópico, o destinatário, os tipos de texto e as operações de textualização, o que implica o desdobramento desta atividade em três fases (com carácter recursivo): **planificação**, **textualização** e **revisão**, devendo estas ser objeto de lecionação.

Programa de Português – Ensino Secundário

Aluno:	Autoavaliação	Avaliação do/a professor/a
Planificação		
Respeito pelas orientações		
Esquematização de ideias		
Consideração do tema/assunto		
Textualização		
Intencionalidade comunicativa		
Respeito pela tipologia		
Estrutura/Organização/Coesão		
Adequação do registo		
Variedade e propriedade vocabular		
Correção ortográfica		
Correção sintática		
Construção frásica		
Emprego da pontuação		
Revisão		
Substituição vocabular		
Reformulação frásica		
Correção de sintaxe		
Correção de ortografia		
Correção de pontuação		
Revisão estilística		
Avaliação final		

Avaliação: I – Insuficiente; S – Suficiente; B – Bom; MB – Muito Bom.



ESCOLA PROFISSIONAL DE VOUZELA

Texto: “Ode Triunfal”

CONTEÚDO / COMPETÊNCIA DA COMPREENSÃO

	Nomes	Compreende a mensagem do texto	Compreende e consegue verbalizar sentimentos do “eu”	Compreende e interpreta as sonoridades do texto	Associa-as ao estado de espírito do poeta	Relaciona o ritmo do poema com o ritmo das máquinas	Retira conclusões pertinentes
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							

Avaliação: I – Insuficiente; S – Suficiente; B – Bom; MB – Muito Bom



ESCOLA PROFISSIONAL DE VOUZELA

O Mostrengo

O mostrengo que está no fim do mar

Na noite de breu ergueu-se a voar;

A roda da nau voou três vezes,
Voou três vezes a chiar,

E disse: «Quem é que ousou entrar
Nas minhas cavernas que não desvendo,
Meus tectos negros do fim do mundo?»

E o homem do leme disse, tremendo:
«El-Rei D. João Segundo!»

«De quem são as velas onde me roço?
De quem as quilhas que vejo e ouço?»
Disse o mostrengo, e rodou três vezes,
Três vezes rodou imundo e grosso.

«Quem vem poder o que só eu posso,
Que moro onde nunca ninguém me visse
E escorro os medos do mar sem fundo?»
E o homem do leme tremeu, e disse:

«El-Rei D. João Segundo!»

Três vezes do leme as mãos ergueu,

Três vezes ao leme as reprendeu,

E disse no fim de tremer três vezes:

«Aqui ao leme sou mais do que eu:

Sou um povo que quer o mar que é teu;
E mais que o mostrengo, que me a alma teme
E roda nas trevas do fim do mundo,
Manda a vontade, que me ata ao leme,
De El-Rei D. João Segundo!»

Fernando Pessoa, Mensagem, 1934

Linhas de leitura

- O cenário em que surge o mostrengo é a noite escura, como n'Os Lusíadas em relação ao aparecimento do Adamastor.

-Algo semelhante acontece com as sensações visuais e auditivas presentes aqui e em Camões.

-Realçar o paralelismo entre as atitudes do mostrengo e a evolução crescente do homem do leme.

-Realçar a evolução descendente do mostrengo e a evolução crescente do homem do leme.

- Os perigos do mar e a audácia dos portugueses são bem representados.

-O homem do leme confessa a sua representatividade: símbolo de um povo.

-A natureza épica do poema: o refrão, as sonoridades nasais, por vezes onomatopaicas, os versos decassílabos, a tensão no diálogo entre o mostrengo e o homem do leme.

- Explorar todo o simbolismo do número três.



ESCOLA PROFISSIONAL DE VOUZELA

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

O MOSTRENGO

Guião de apoio à leitura: compreensão e interpretação



1. Depois da leitura atenta do texto, responda de forma clara, objetiva e completa, às questões apresentadas:
 - 1.1. Identifique o conflito entre as duas personagens do poema.
2. Que sentimento (s) move (m) o Mostrengo?
3. Como reage o “homem do leme” ao tom ameaçador do Mostrengo? Exemplifique com elementos do texto.
4. Mostre como, a nível do discurso, o poeta consegue criar uma atmosfera ensombrada e medonha.
5. Para além do conflito apresentado, qual o valor simbólico das personagens?
6. Indique o valor expressivo da repetição do último verso em todas as estrofes.
7. Faça o levantamento dos recursos poético-estilísticos, a nível fónico, morfosintático e semântico.
8. Qual poderá ser o simbolismo do número 3?
9. Como interpreta o título do texto?

Resposta ao questionário sobre o texto

- 1- O conflito é entre o Mostrengo que defende os seus domínios, os “tectos negros do fim do mundo”, e o “homem do leme” que ousa desvendá-los.
- 2- O Mostrengo é movido pelos sentimentos de indignação, revolta e desejo de vingança.
- 3- O “homem do leme” reage, inicialmente, com medo (“...disse, tremendo”, 1ª estrofe;”...tremeu, e disse, 2ªestrofe), mas, na 3ª estrofe, acaba por recuperar a convicção e a coragem necessárias para enfrentar o Mostrengo:
“ E disse no fim de tremer três vezes:
Aqui ao leme sou mais do que eu;
Sou um Povo que quer o mar que é teu;
E mais que o mostrengo que me a alma teme
E roda nas trevas do fim do mundo,
Manda a vontade, que me ata ao leme,
De El-Rei D. João Segundo!”
- 4- Há, realmente, uma preocupação em criar uma atmosfera ensombrada e medonha, porque só assim a aparição de um mostrengo teria verosimilhança e poderia produzir o efeito desejado:
 - Ambiente: “ Na noite de breu...”;
“ Nas minhas cavernas que não desvendo,
Meus tectos negros do fim do mundo”
“ ...nas trevas do fim do mundo”;
 - Personagem: Um “mostrengo”, repelente e agressivo, gerador de medo; o próprio nome, fonicamente, inspira repulsa;
 - Atitudes: “ À roda da nau voou três vezes”;
“ Voou três vezes a chiar”;
“...onde me roço”;
“ Três vezes rodou imundo e grosso”.

5- Valor simbólico das personagens:

- Mostrengo- os perigos que os navegadores portugueses tiveram de enfrentar nas suas viagens de descoberta.
- Homem do leme- a coragem, a determinação, a ousadia dos marinheiros portugueses da época de quinhentos.

6- A repetição quase perfeita do último verso em todas as estrofes deriva da intenção de exaltar a figura do Rei de Portugal e a necessidade do respeito e da obediência que lhe eram devidos.

7- Recursos poético-estilísticos:

7.1- **Nível fónico**

* 3 estrofes de 9 versos, finalizadas por um refrão.

- **Irregularidade métrica:**

- métrica:

* **versos decassílabos, octossílabos, eneassílabos;**

* versos **hexassílabos** no refrão;

- rimática:

* esquema rimático: aabaacdcd

* rima emparelhada e cruzada, sendo cada terceiro verso das três estrofes um verso branco;

- **Ritmo** livre, adaptado à emoção patente no poema.

-**Refrão:** predominam os sons **nasais e fechados** (ão, un), conferindo ao poema um tom pesado e sombrio. Por outro lado, nele ressoa a força, a vontade férrea inerentes à figura do rei D. João II, e acentua a lealdade inabalável do marinheiro à vontade do rei.

- **Harmonia imitativa onomatopaica** produzida pela repetição dos sons /v/, /s/, /ch/, /r/, /z/ (aliterações), que sugerem o ruído do voo do “mostrengo”.

* **aliteração** em / m/ no verso 15.

7.2- **Nível morfossintático**

* **Abundância de formas de formas verbais** que sugerem movimentos incontroláveis, violentos, de terror e que emprestam ao poema grande dinamismo.

Os tempos verbais predominantes são o pretérito perfeito, predominante na parte narrativa, e o presente do indicativo, usado quase exclusivamente no diálogo entre o “mostrengo” e o “homem do leme”, contribuindo para a grande força e vivacidade do poema, para o seu valor universal e para o tom épico que culmina na última fala do marinheiro.

- Juntamente com as formas verbais, a abundância de **nomes** traduz a sucessão incontrolável e dramática dos acontecimentos.

- Os adjetivos são quase inexistentes: “negros”, “imundo e grosso” que traduzem a noção de mistério e terror.

* **Tipos de frase:**

- declarativo: narração e parte do discurso do “homem do leme”;

- interrogativo: discurso do mostrengo;

- exclamativo: discurso do marinheiro.

- **Funções da linguagem:** emotiva, fática, apelativa.

- **Inversão**, assumindo a violência do **hipérbato**:

“três vezes rodou imundo e grosso”;

“três vezes do leme as mãos ergueu”;

“E mais que o mostrengo que me a alma teme

E roda nas trevas do fim do mundo,

Manda a vontade, que me ata ao leme,

De El- Rei D. João Segundo II”.

- Anáfora: “de quem (...)/ De quem...”vv10-11;

“Três vezes (...)/ “Três vezes(...)/ Três vezes(...)” vv 13, 19 e 20.

7.3- Nível semântico

- **Metáforas/ Imagens:**

“nas minhas cavernas que não desvendo”;

“meus tectos negros do fim do mundo: estas 2 metáforas sugerem o mistério impenetrável de um local desconhecido e medonho;

“E escorro os medos” – sugere a ideia de terror;

“a vontade que me ata ao leme”- expressa a missão do marinheiro, ligada fatalmente à vontade do seu rei e do seu povo.

- **Exclamações e interrogações:** traduzem a emotividade, quer do Mostrengo, quer do marinheiro;

- a **personificação** de um ser desconhecido, o “mostrengo” voador, que chia, vê, ouve, e fala ameaçadora e aterradora, e que corporiza todos os perigos da navegação em mares desconhecidos.
- a **reiteração** do número 3.
- **Linguagem visualista** para sugerir o ambiente de terror e mistério, fazendo-se apelo às **sensações visuais e auditivas**.

8- O simbolismo do número 3:

Número cabalístico relacionado com as ciências ocultas que remete para um triângulo sagrado: a tríade dos cristãos (Pai, Filho, Espírito Santo). Em suma, assume as conotações de um triângulo ou ciclo que se fecha (=perfeição), contribuindo para conferir ao poema um sentido oculto e esotérico:

- três estrofes;
- cada estrofe tem 9 versos;
- o refrão tem 6 sílabas;
- o “mostrengo” e o marinheiro falam três vezes cada;
- o marinheiro tremeu três vezes, ergueu as mãos do leme três vezes e três vezes as repreendeu ao leme.

- 9- Título-** a palavra “mostrengo” significa “ente fantástico, geralmente considerado perigoso e assustador, dotado de uma configuração fora do normal e desagradável”.



ESCOLA PROFISSIONAL DE VOUZELA

Grelha de Avaliação da Compreensão Oral

Nº	Nome	Revela compreensão global do discurso ouvido	Reproduz com exatidão as informações ouvidas	Distingue com clareza as marcas do discurso lírico	Avalia com justeza a intencionalidade do discurso ouvido	Identifica os recursos fónicos, morfosintáticos e semânticos
1						
2						
3						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						

Avaliação: I – Insuficiente; S – Suficiente; B – Bom; MB – Muito Bom



ESCOLA PROFISSIONAL DE VOUZELA

Grelha de Avaliação da Expressão Oral

Nº	Nome	Tem um discurso fluente	Articula as ideias com pertinência e com correção gramatical	Exprime-se com um vocabulário variado e adequado ao tema e à situação comunicativa	Fala num tom de voz audível e perceptível, com uma dicção clara	Fala de forma descontraída e com uma atitude e uma linguagem gestual ajustadas à comunicação
1						
2						
3						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						

Avaliação: I – Insuficiente; S – Suficiente; B – Bom; MB – Muito Bom



ESCOLA PROFISSIONAL DE VOUZELA

Curso Técnico de Restauração - 12º Ano A

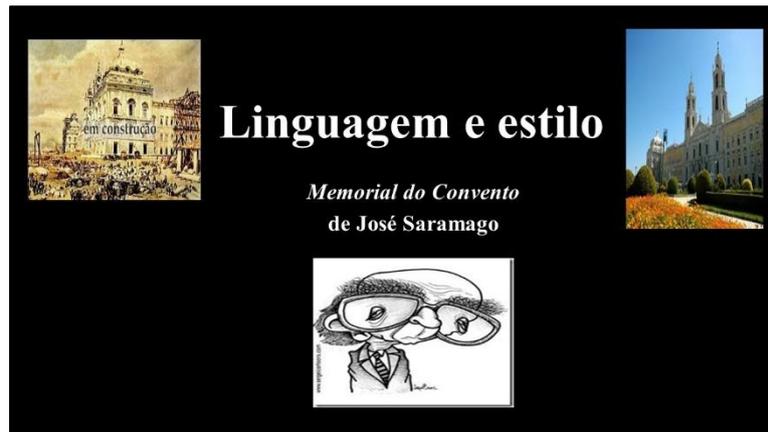
A construção do convento – a tirania e a opressão

[...] Voltou o matriculador, vem de boa cara, Como é que te chamas, e pega na pena de pato, molha-a na tinta castanha, afinal valeu a pena ter falado Álvaro Diogo, ou por ser da terra o pretendente, ou por estar na força da vida, trinta e nove anos, embora com alguns cabelos brancos, ou simplesmente porque, tendo passado por aqui o Espírito Santo há três dias, havia Deus de ofender-se se logo fosse recusado trabalho a quem pede. Como é que te chamas, Baltasar Mateus, de alcunha o Soto-Sóis, Podes vir trabalhar na segunda-feira, começa a semana, vais para os carros de mão. [...]

Sabia já Baltasar que o sítio onde se encontrava era conhecido pelo nome de ilha da Madeira, e bem posto lhe fora, porque, tirando umas poucas casas de pedra e cal, todo o mais era de tabuado, mas construído para durar. Havia oficinas de ferreiros, bem que podia Baltasar ter mencionado a sua experiência de forja, nem tudo lembra, e outras artes de que nada sabia, mais tarde se juntarão as dos latoeiros, dos vidraceiros, dos pintores, e quantas mais. Muitas das casas de madeira tinham sobrados, em baixo acomodavam-se as bestas e os bois, em cima as pessoas de muita ou alguma distinção, os mestres da obra, os matriculadores e outros senhores da vedoria-geral, e oficiais da guerra que governavam os soldados. [...] Passavam nesta altura uns vinte soldados da infantaria, armados como para a guerra, serão manobras, ou irão à Ericeira rechaçar um desembarque de piratas franceses, tantas vezes não de tentar que um diávlm por aí abaixo, muitos e muitos anos depois de estar concluída esta babel, entrará Junot em Mafra, onde no convento apenas ficaram uns vinte frades velhos, a cair da tripeça, e mandando adiante o coronel Delagarde, ou capitão, tanto faz, quis este entrar no palácio e achou a porta fechada, visto o que foi mandado chamar frei Félix de Santa Maria da Arrábida, que era o guardião, mas o pobrezinho não tinha as chaves isso era com a família real, que tinha fugido, e então o pérfido Delagarde, pérfido lhe chamou o historiador, desanda um bofetão no triste frade, cujo, ô evangélica mansidão, ô lição divina, lhe oferece incontinentemente a outra face, se quando Baltasar perdeu a mão esquerda em Jerez de los Caballeros tivesse oferecido a direita, não poderia agora segurar nos varais do carro. E, por falar de caballeros, também ali passavam cavaleiros armados como os infantas que já lá vão no terreno, agora se percebe, a colocar sentineias, não há nada como trabalhar com guarda à vista.

Nestas grandes barracas de madeira dormem os homens, não comporta cada uma menos de duzentos e, aqui onde está, não pode Baltasar contar os barracões todos, chegou a cinquenta e sete e perdeu-se, sem falar que ao cabo destes anos não melhorou em aritméticas, o melhor seria ir com um balde de cal e uma brocha, sinal neste, sinal naquele, para não repetir nem falhar, assim como quem prega cruces de S. Lázaro nas portas, por causa do mal de pele. Numa esteira ou num beliche como estes é que Baltasar dormiria se não tivesse casa em Mafra, e mulher para dormir acompanhado, coitados de tantos, vindos de longe, diz-se que um homem não é pau. [...] Já lhe dissera Álvaro Diogo que estavam em Mafra muitos soldados, uns a auxiliar nos trabalhos das minas e do rebentamento dos tiros de pólvora, outros para guardar os trabalhadores e castigar os desordens, e, a julgar pelo número de tendas de campanha, os muitos eram milhares. Está um pouco azamboado Soto-Sóis, que nova Mafra é esta, cinquenta moradas lá em baixo, quinhentas cá em cima, sem falar noutras diferenças. [...]

Diga Álvaro Diego o que disser, em abono seu e dos mais operários, a obra não está adiantada. Baltasar deu-lhe a volta por inteiro, com o vagar de quem observa a casa onde passará a viver, lá vão aqueles com os câmbios de mão, outros subindo aos andaimes, uns levando a cal e a areia, outros, aos pares, transportando as pedras a pau e corda pelas rampas suaves, e os mestres-de-obra vigiando de bastão em punho, e os olheiros com o olho na diligência do operário e na perfeição do serviço.



Linguagem e estilo

Memorial do Convento
de José Saramago

A escrita de José Saramago

- É caracterizada por um estilo distinto, próprio e irreverente, começando pela falta de numeração dos capítulos, separados apenas por um espaço em branco.
- Apresenta também algumas dificuldades de compreensão, uma vez que se torna complicado compreender a que personagens pertencem as diferentes falas, dado que estas são apenas separadas por vírgulas, sendo o início de cada fala marcado pelo uso de letra maiúscula, em vez de serem utilizados aspas e travessões. Além disso, as falas são frequentemente interrompidas por comentários do narrador.

Excerto do Capítulo XVII

A construção do convento - a tirania e a opressão

Recursos de estilo:

- Metáfora: “anos depois de estar construída esta babel”;
- Comparação: “cavaleiros armados como os infantes”;
- Polissíndeto: “transportando as pedras a pau e corda pelas rampas suaves, e os mestres-de-obra vigiando de bastão em punho, e os olheiros...”;
- Enumeração: “mais tarde se juntarão as dos latociros, dos vidraceiros, dos pintores”;
- Ironia: “no triste frade, cujo, ó evangélica mansidão, ó lição divina, lhe oferece incontinente a outra face”.

LINGUAGEM

- Recurso a expressões da linguagem familiar e popular: “desanda um bofetão”; “pouco azamboado”;
- Recurso aos aforismos: “um homem não é pau”;
- Utilização do gerúndio: “e mandando”; “uns levando a cal e a areia, outros, aos pares, transportando”;
- Perspetiva omnisciente do narrador: “e, aqui onde está, não pode Baltasar contar os barracões todos, chegou a cinquenta e sete e perdeu-se...”;
- Focalização interna: “que nova Mafra é esta, cinquenta moradas lá em baixo, quinhentas cá em cima, sem falar noutras diferenças.

Ausência de pontuação convencional indicadora do discurso direto:

- “Como é que te chamas, Baltasar Mateus, de alcunha o Sete-Sóis, Podes vir trabalhar na segunda-feira, começas a semana, vais para os carros de mão.”

Ao longo do trabalho é possível verificar um estilo e uma linguagem que se desenvolve fora dos modelos convencionais. Inicialmente, a leitura da obra pode parecer complicada, mas, com a continuação, visa tornar-se mais simples.

Saramago, com a sua escrita, consegue criar um ritmo de escrita próximo da poesia, conseguindo associar diferentes figuras de estilo, produzindo uma nova forma de utilizar a pontuação, recorrendo a marcas características do discurso oral, construindo efeitos irónicos, sarcásticos e humorísticos e entrelaçando o seu discurso com outros discursos literários.

Podemos ainda dizer que a ironia, é o recurso privilegiado e que apresenta uma relevante importância no âmbito da crítica social, política e religiosa. Por último e não menos importante é de destacar a marca de estilo do autor, a peculiar forma de utilizar a pontuação.

Em suma,

O autor , na linha da inovação e no caminho da subversão, consegue criar um ritmo de escrita que lembra a poesia, conjugando enumeração, comparação e metáfora, introduzindo aforismos, provérbios e ditados, recriando o uso da pontuação, usando marcas do discurso oral, construindo efeitos irônicos e humorísticos e entrelaçando o seu discurso com outros discursos literários (como o de Camões, padre António Vieira, Fernando Pessoa e outros) e jogos de conceitos típicos do Barroco.



ESCOLA PROFISSIONAL DE VOUZELA
Curso Técnico de Restauração - 12º Ano A
Ficha sobre o *Memorial do Convento*, cap. XVII

Nome: _____ N.º _____

I. Interpretação do texto

1. Faz a contextualização do excerto, inserindo-o na estrutura da obra.
2. De que trata esta cena narrativa?
3. Retrata o movimento dos trabalhadores na construção do Convento de Mafra.
4. Clarifica o sentido da expressão “Ilha da Madeira”.
5. Demonstra que sobre os trabalhadores do convento era exercida a opressão.
6. Como classificas o narrador do texto quanto à presença e quanto à ciência?
7. Uma das facetas do narrador de *Memorial do Convento* é a sua capacidade de manipular o tempo.
 - 7.1. Prova, com uma expressão textual a veracidade desta afirmação.

8. O povo é a classe oprimida e sobre quem é exercida tirania. Comprova com expressões textuais as condições de vida do povo.

- 9- A escrita de Saramago apresenta características peculiares.
 - 9.1. Recursos de estilo:
 - a) metáfora
 - b) comparação
 - c) polissíndeto
 - d) enumeração
 - e) ironia

9.2. Linguagem:

- a) Recurso a expressões da linguagem familiar e popular.
- b) Recursos aos aforismos.

10. Utilização do gerúndio.

11. Perspetiva onisciente do narrador.

12. Focalização interna.

13. Ausência de pontuação convencional indicadora do discurso direto.



ESCOLA PROFISSIONAL DE VOUZELA
Curso Técnico de Restauração - 12º Ano A

Nome: _____ N.º _____

Nos textos que estudaste, mais em particular, no *Memorial do Convento*, foi reconhecido que a linguagem do escritor se aproxima da oralidade. O escritor utiliza “frases e períodos complexos, usando a pontuação de uma maneira não convencional”, Coutinho, Isabel, “Saramago, O escritor que brinca com a pontuação” in *Ciberdúvidas*, Público, 23 de Abril de 2008. Referindo-se à dimensão oral da sua escrita, afirma Carlos Reis que Saramago «usa pontuação, mas reinventa-a de acordo com um outro ritmo prosódico, que é o da oralidade de quem fala a língua», in *Diálogos com José Saramago*. Saramago explica tal dimensão nos seguintes termos: “como você sabe, quando falamos, não usamos sinais de pontuação. Temos pausas [de respiração] e até, como eu digo nos meus livros, os dois únicos sinais de pontuação, o ponto e a vírgula, não são sinais de pontuação, são uma pausa, uma pausa breve e uma pausa longa. No fundo, como também digo muitas vezes, falar é fazer música», (apud Coutinho, Isabel, “Saramago, o escritor que brinca com a pontuação” in *Ciberdúvidas*, Público, 23 de Abril de 2008.

1- Depois de uma leitura atenta das citações anteriores e relembrando alguns excertos da obra em estudo, responde de forma completa às questões:

1.1 Que impressão te causou o contacto com esta escrita de uma musicalidade próxima da linguagem oral? Justifica a tua resposta.

1.2. Sentiste falta da pontuação tradicional para compreender os sentidos do texto? Justifica a tua resposta.

1.3. Indica algumas das características da escrita saramaguiana presentes no último excerto estudado: “A construção do Convento”.

Bom trabalho!



ESCOLA PROFISSIONAL DE VOUZELA
Curso Técnico de Restauração- 12º Ano B

Nome: _____ Nº _____

Texte: “ Deux amis au restaurant”.



Tu vas parfois au restaurant? Qu'est-ce que tu aimes manger?



26

DEUX AMIS AU RESTAURANT

Annette va au restaurant avec Mario, un ami italien.

Serveuse – Bonjour. Qu'est-ce que vous voulez comme entrée?

Mario – Qu'est-ce que vous nous conseillez?

Serveuse – Eh bien, nous avons plusieurs spécialités: le foie gras, les escargots, les crevettes, les salades vertes, la quiche aux herbes...

5 **Mario** – Vous avez aussi des tomates farcies. Moi, je veux ça.

Annette – Je préfère une salade verte, s'il vous plaît.

Serveuse – Et comme boisson?

Annette – Pour moi, un jus d'orange.

10 **Mario** – Et moi, je voudrais une bouteille d'eau minérale.

Plus tard...

Serveuse – Qu'est-ce que vous voulez comme plat principal?

Mario – Sur le menu, il y a bouillabaisse et pot-au-feu... Qu'est-ce que c'est?

15 **Serveuse** – La bouillabaisse, c'est un plat à base de poisson, et le pot-au-feu, c'est à base de viande de bœuf et de légumes.

Mario – Pour moi, une bouillabaisse.

Annette – Moi, j'hésite entre le bœuf bourguignon, le cassoulet et le couscous.

Mario – Qu'est-ce que c'est le cassoulet?

20 **Annette** – C'est un plat à base de haricots verts et de viande. Je vais prendre ça.

Mario – Je peux goûter ton cassoulet?

Annette – Bien sûr!

Plus tard...

Serveuse – Et comme dessert?

Annette – Pour moi, une glace à la vanille.

25 **Mario** – J'aimerais une mousse au chocolat. Je suis très gourmand!

Plus tard...

Annette – L'addition, s'il vous plaît.

Serveuse – Vous allez payer cash ou par carte bancaire?

Annette – Cash.

Serveuse – Voici, madame.



2 Lis le texte et complète le menu.

 *Zéte D'œuf*

Menu

Entrées

Foie gras

Tomates farcies

Plat principal

Bouillabaisse

Choucroute

Bœuf bourguignon

Desserts

Salade de fruits

Boissons

Sodas

3 Écris le nom de ces spécialités françaises.



a. _____



b. _____



c. _____



d. _____

4 À qui se réfèrent ces affirmations? Coche l'option correcte.

- a. ... demande un conseil au serveur.
- b. ... prend une salade comme entrée.
- c. ... mange du poisson.
- d. ... demande les ingrédients des plats.
- e. ... mange de la viande.
- f. ... mange une glace.

Annette

Mario

5 Réponds vrai (V) ou faux (F).

- a. Mario n'est pas français.
- b. Mario boit de l'eau minérale.
- c. Mario a déjà mangé du pot-au-feu.
- d. Il ne prend pas de dessert.
- e. Annette paye par carte bancaire.

6 Réponds aux questions suivantes.

- a. Qu'est-ce qu' Annette boit? _____
- b. Qu'est-ce que Mario mange comme plat principal? _____
- c. Qu'est-ce que c'est le pot-au-feu? _____

ZOOM SUR LA LANGUE

A VERBES MANGER ET BOIRE

1 Choisis l'option correcte.

- a. Je bois / boit du lait.
- b. Nous mangeons / mangez des crêpes.
- c. Ils boit / boivent un soda.
- d. Tu manges / mange un yaourt.
- e. Vous buvez / boit un jus d'ananas.
- f. Elles mange / mangent chez moi.



2 Complète au présent de l'indicatif ou au passé composé.

- a. – Qu'est-ce que vous _____ (*manger*) habituellement le soir?
– Nous _____ (*manger*) de la soupe, du poisson et des salades.
- b. – Qu'est-ce que vous _____ (*boire*) aux repas?
– Je _____ (*boire*) de l'eau et Samuel _____ (*boire*) du jus.
- c. – Est-ce que tu _____ (*manger*) des fruits?
– Oui, je _____ (*manger*) des pommes et des oranges.
- d. – Où est-ce que vous _____ (*manger*) hier?
– Nous _____ (*manger*) chez une copine.
- e. – Qu'est-ce que vous _____ (*boire*) hier?
– Nous _____ (*boire*) de la limonade et nos camarades _____ (*boire*) des sodas.
- f. – Où est-ce que vous _____ (*manger*) à midi?
– Je _____ (*manger*) à la cantine et Pierre _____ (*manger*) chez lui.





ESCOLA PROFISSIONAL DE VOUZELA

Nome: _____ Nº _____ Turma: _____

La Chandeleur



La Chandeleur, autrefois "Chandeleuse", se fête le 2 février, soit 40 jours après Noël. Son nom vient du mot "chandelle".

A l'origine, à l'époque des Romains, il s'agissait d'une fête en l'honneur du dieu Pan. Toute la nuit, les croyants parcouraient les rues de Rome en agitant des flambeaux. En 472, le pape Gélase 1er décide de christianiser cette fête qui deviendra la célébration de la présentation de Jésus au temple. On organise alors des processions aux chandelles le jour de la Chandeleur, selon une technique précise. Chaque croyant doit récupérer un cierge à l'église et le ramener chez lui en faisant bien attention à le garder allumé. Un dicton de Franche-Comté dit d'ailleurs:

Celui qui la rapporte chez lui allumée

Pour sûr ne mourra pas dans l'année

Ce cierge béni est censé avoir d'autres pouvoirs. On dit que quelques gouttes de sa cire versée sur des œufs à couvrir en assurent une bonne éclosion. Et aussi que sa flamme protège de la foudre si on l'allume pendant l'orage.

Entre temps, une autre tradition a vu le jour : celle des crêpes.

Cette tradition se rapporte à un mythe lointain selon lequel si on ne faisait pas de crêpes le jour de la chandeleur, le blé serait carié



Pièces d'or

Dans d'autres pays c'est **la marmotte qui sort**. Si elle voit son ombre, cela signifie qu'il y a du soleil, alors elle retourne vite continuer à hiberner car elle sait que l'hiver va encore durer. En effet :

*Soleil de la Chandeleur
Annonce hiver et malheur*



*La marmotte
au soleil*

Mais quoi qu'il arrive: qu'en ce 2 février il fasse beau, froid, pluvieux ou neigeux, n'hésitez surtout pas à confectionner quelques **crêpes!**

En dépit des proverbes et dictons, vous passerez un agréable moment autant à les faire qu'à les déguster!

D'autres proverbes sur la Chandeleur



Recettes de crêpes

A la Chandeleur on mange des crêpes. Des crêpes au sucre, des crêpes à la vanille, des crêpes au chocolat... Et surtout on fait sauter les crêpes! Découvrez dans ce dossier spécial crêpes, des recettes et la technique de la cuisson parfaite:

Une recette de crêpes vraiment rapide à réaliser avec moins d'ingrédients que pour une pâte à crêpe traditionnelle. Les crêpes sont tout de même délicieuses!

Préparation: 20 min

Cuisson: à la poêle

Ingrédients:

(pour environ 30 crêpes)

- 4 oeufs;
- 1 pincée de sel;
- 1 verre (20cl) de farine;
- 1 verre de lait;
- 1 verre de farine;
- 1 verre d'eau tiède.

MINI-QUIZZ

La Chandeleur

1 - À la Chandeleur il est de tradition de manger...

- Des crêtes
-  Des crêpes
- De la bûche aux marrons
- Des oeufs en chocolat

2 - La Chandeleur se fête toujours le...

- 1er février
-  2 juillet
- 1er janvier
- 2 février

3 - La date de la Chandeleur se situe entre le début de l'hiver et le début du printemps. On raconte que les animaux qui hibernent sortent à ce moment là pour voir le temps qu'il fait. Quel animal n'hiberne pas?

- L'ours
-  L'hirondelle
- La marmotte
- Le loir

4 - Pour faire des crêpes à la maison un de ces ingrédients est indispensable. Lequel?

- Du beurre
-  De la farine
- Du poivre
- Du chocolat

5 - Le mot "Chandeleur" vient de quel autre mot?

Chandelle



Chantier

Chanson

Chaudron

6 - À quelle autre fête a-t-on l'habitude de manger des crêpes?

A Noël

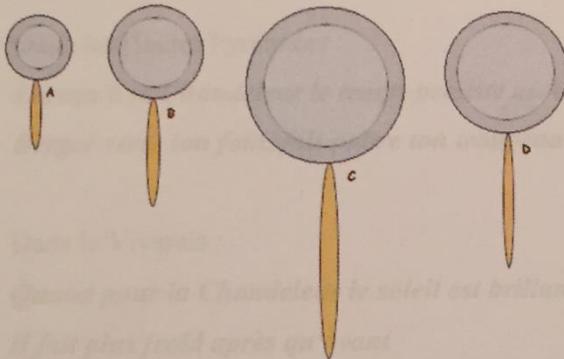


Aux anniversaires

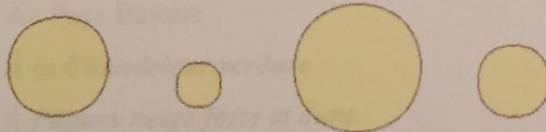
Pour le carnaval

A la saint Valentin

À chaque poêle sa crêpe.



Dans quelles poêles ont été cuites ces crêpes?
(inscris la lettre à l'intérieur de la crêpe)



MINI-DOSSIER LA CHANDELEUR

PROVERBES

La Chandeleur

De nombreux dictons autour de ce jour du 2 février fleurissent dans diverses régions de France. En voici une sélection.

Dans le Gard :

Quand le soleil, à la Chandeleur, dit lanterne

Quarante jours après il hiverne

Dans le Nord :

Quand Notre-Dame de la Chandeleur luit

L'hiver de quarante jours s'ensuit

Dans les Hautes Pyrénées :

Lorsqu'à la Chandeleur le temps persiste au beau

Berger serre ton foin, fais paître ton troupeau

Dans le Vivarais :

Quand pour la Chandeleur le soleil est brillant

Il fait plus froid après qu'avant

Au Pays Basque :

À la Chandeleur verdure

À Pâques neige forte et dure

En Bretagne :

A la chandeleur

Il fait jour à 6 heures

A chaque travailleur

Sauf au tailleur

Et au fainéant

Comptines - La Chandeleur

C'est la chandeleur
C'est la chandeleur, c'est la chandeleur
La crêpe danse dans la poêle
La poêle danse avec la crepe
La crêpe saute dans la poêle
La poêle saute avec la crepe
hop, retournons nous (bis)
C'est la chandeleur, c'est la chandeleur
La crêpe glisse dans la poêle
La poêle glisse avec la crepe
La crêpe saute de la poêle
La poêle saute avec la crepe
hop, regalons nous (bis)

C'est demain la chandeleur,
Demain nous mangerons des crêpes.
Des crêpes rondes, des crêpes blondes,
Des crêpes qui s'envolent,
Comme à pigeon vole.
Des jolies crêpes dorées
Qui pourraient bien nous sauter
Sur le nez!

Quand on fait des crêpes
Quand on fait des crêpes chez nous
Ma mère vous invite
Quand on fait des crêpes chez nous
Elle vous invite tous!
Une pour toi, une pour moi,
Une pour mon p'tit frère François
Une pour toi, une pour moi,
Une pour tous les trois!



ESCOLA PROFISSIONAL DE VOUZELA

J'ai Demandé à La Lune

J'ai demandé à la lune
Et le soleil ne le sait pas
Je lui ai montré mes brûlures
Et la lune s'est moquée de moi
Et comme le ciel n'avait pas fière allure
Et que je ne guérissais pas
Je me suis dit quelle infortune
Et la lune s'est moquée de moi

J'ai demandé à la lune
Si tu voulais encore de moi
Elle m'a dit "j'ai pas l'habitude
De m'occuper des cas comme ça"
Et toi et moi
On était tellement sûrs
Et on se disait quelques fois
Que c'était juste une aventure
Et que ça ne durerait pas

Je n'ai pas grande chose à te dire
Et pas grande chose pour te faire rire
Car j'imagine toujours le pire
Et le meilleur me fait souffrir

J'ai demandé à la lune
Si tu voulais encore de moi

Elle m'a dit "j'ai pas l'habitude
De m'occuper des cas comme ça"
Et toi et moi
On était tellement sûrs
Et on se disait quelques fois
Que c'était juste une aventure
Et que ça ne durerait pas...

COMPRÉHENSION DU TEXTE

1. Quel est le titre de la chanson ?

2. Qu'est-ce que le chanteur a demandé à la lune ?

2.1. Trouve le vers qui répond à la question.

3. Le rôle de la lune est de :

- a. Confidente
- b. Amie
- c. Complice

4. Dans le texte, il y a un couple d'amoureux ?

Vrai _____ Faux _____

5. La lune a l'habitude de s'occuper des cas amoureux ?

Vrai _____ Faux _____

5.1- Justifie la réponse avec une phrase du texte.

Le Passé Composé

VERBES

INFINITIF		PARTICIPE PASSÉ
Demander	☒	Demandé
Montrer	☒	Montré
Imaginer	☒	Imaginé
Ocupper	☒	Ocuppé
Chanter	☒	Chanté
Danser	☒	Dansé
Parler	☒	Parlé
Manger	☒	Mangé
Remercier	☒	Remercié
Donner	☒	Donné
Accepter	☒	Accepté
Continuer	☒	Continué

INFINITIF		PARTICIPE PASSÉ
Guérir	☒	Guéri
Finir	☒	Fini
Dormir	☒	Dormi

INFINITIF		PARTICIPE PASSÉ
Dire	☒	Dit
Faire	☒	Fait
Écrire	☒	Écrit

INFINITIF		PARTICIPE PASSÉ
Lire		Lu
Voir		Vu
Vouloir		Voulu

INFINITIF		PARTICIPE PASSÉ
Avoir		eu
Être		été

Auxiliaire: AVOIR

PRÉSENT		PARTICIPE PASSÉ
J'ai		demandé
Tu as		demandé
Il a Elle a On a	+	demandé
Nous avons		demandé
Vous avez		demandé
Ils ont Elles ont		demandé

PASSÉ COMPOSÉ

Exercice à trous



1- Complétez les phrases à l'aide des **verbes** entre parenthèses au **passé composé**.

J' _____ (danser) avec la lune

La nuit entière...

Je lui _____ (parler)

De mes prières.

Je lui _____ (dire)

Que j'aimais un garçon/une fille

Elle m' _____ (répondre)

Je suis contente pour toi.

J' _____ (remercier) la lune

De m'avoir écouté(é)

Et j' _____ (faire)

Un beau gâteau au chocolat

Pour lui donner.

La lune _____ (accepter)

Et elle _____ (manger)

Mon gâteau.

Et avant de s'en aller

Elle m' _____ (conseiller)

De continuer à faire mes gâteaux

Car celui-là était ...si bon !



Exercice à trous: correction

1- Complétez les phrases à l'aide des **verbes** entre parenthèses au **passé composé**.



J'**ai dansé** (danser) avec la lune

La nuit entière...

Je lui **ai parlé** (parler)

De mes prières.

Je lui **ai dit** (dire)

Que j'aimais un garçon/une fille

Elle m'**a répondu** (répondre)

Je suis contente pour toi.

J'**ai remercié** (remercier) la lune

De m'avoir écouté(é)

Et j'**ai fait** (faire)

Un beau gâteau au chocolat

Pour lui donner.

La lune **a accepté** (accepter)

Et elle **a mangé** (manger)

Mon gâteau.

Et avant de s'en aller

Elle m'**a conseillé** (conseiller)

De continuer à faire mes gâteaux

Car celui-là était ...si bon !



Chanson: « Les cornichons »

Interprète : Nino Ferrer, musicien français



Les Cornichons

On **est parti**, samedi, dans une grosse _____,
Faire tous ensemble un grand _____ dans la nature,
En emportant des paniers, des _____, des paquets,
Et la radio!
Des cornichons
De la _____
Du pain, du _____
Des petits oignons
Des confitures
Et des oeufs durs
Des cornichons
Du corned-beef
Et des biscottes
Des macarons
Un tire-bouchon
Des petits-beurre
Et de la _____
Des cornichons
On n'avait rien oublié , c'est maman qui a tout fait
Elle avait travaillé trois jours sans s'arrêter

Pour préparer les paniers, _____, les paquets

Et la radio !

Le poulet froid

La _____

Le chocolat

Les _____

Les ouvre-boîtes

Et les _____

Les _____

Mais quand on **est arrivé**, on **a trouvé** la pluie

Ce qu'on avait oublié, c'était les parapluies

On **a ramené** les paniers, les bouteilles, _____

Et la _____ !

On **est rentré**

Manger à la maison

Le _____ et les boîtes

Les confitures et les _____

La moutarde et le beurre

La mayonnaise et les cornichons

Le _____, les biscottes

Les oeufs durs et puis les cornichons

Après avoir écouté et complété le texte, répondez aux questions.

I

Compréhension :

1. En quel jour de la semaine partent-ils en pique-nique?
2. Où est-ce qu'ils vont?
3. Qui prépare le pique-nique?
4. Qu'est-ce qu'ils ont importé pour manger ?
5. Pourquoi sont-ils rentrés à la maison pour manger ?

II

Grammaire :

- 1- Relevez du texte les expressions soulignées.
- 2- Indiquez l'infinitif des verbes employés.
- 3- Les verbes sont au passé composé.
 - 3.1. Quels sont les verbes dont l'auxiliaire est le verbe avoir ? Et ceux avec l'auxiliaire être ?
- 4- Maintenant, complétez la règle de la formation du passé composé.

Le passé composé se forme avec le _____ de l'indicatif des verbes auxiliaires _____ ou _____ suivi du participe passé du verbe à conjuguer.

Les Cornichons

Nino Ferrer

On est parti, samedi, dans une grosse voiture,
Faire tous ensemble un grand pique-nique dans la nature,
En emportant des paniers, des bouteilles, des paquets,
Et la radio !

Des cornichons
De la moutarde
Du pain, du beurre Les champignons
Les ouvre-boîtes
Et les tomates
Les cornichons

Mais quand on est arrivé, on a trouvé la pluie
C'qu'on avait oublié, c'était les parapluies
On a ramené les paniers, les bouteilles, les paquets
Et la radio !

On est rentré
Manger à la maison
Le fromage et les boîtes
Les confitures et les cornichons
La moutarde et le beurre
La mayonnaise et les cornichons
Le poulet, les biscottes
Les œufs durs et puis les cornichons

Des p'tits oignons
Des confitures
Et des œufs durs
Des cornichons

Du corned-beef
Et des biscottes
Des macarons
Un tire-bouchon
Des petits-beurre
Et de la bière
Des cornichons

On n'avait rien oublié, c'est maman qui a tout fait
Elle avait travaillé trois jours sans s'arrêter
Pour préparer les paniers, les bouteilles, les paquets
Et la radio !

Le poulet froid
La mayonnaise
Le chocolat
Les champignons
Les ouvre-boîtes
Et les tomates
Les cornichons

Mais quand on est arrivé, on a trouvé la pluie
C'qu'on avait oublié, c'était les parapluies
On a ramené les paniers, les bouteilles, les paquets
Et la radio !

On est rentré
Manger à la maison
Le fromage et les boîtes
Les confitures et les cornichons
La moutarde et le beurre
La mayonnaise et les cornichons
Le poulet, les biscottes
Les œufs durs et puis les cornichons