

**Relatório de Estágio Pedagógico**  
**O ensino dos conteúdos funcionais no nível B1 de Espanhol como Língua Estrangeira**

**Ficha Técnica:**

<b>Tipo de trabalho</b>	<b>Relatório de estágio</b>
<b>Título</b>	<b>O ensino dos conteúdos funcionais no nível B1 de Espanhol como Língua Estrangeira.</b>
<b>Autora</b>	<b>Sílvia Margarida Conceição Dias</b>
<b>Orientadora</b>	<b>Professora Doutora María Luísa Aznar Juan</b>
<b>Júri</b>	<b>Presidente: Professora Doutora Ana R. Luís</b> <b>Vogais:</b> <b>1. Mestre Elena Gamazo</b> <b>2. Professora Doutora María Luisa Aznar</b>
<b>Identificação do Curso</b>	<b>Mestrado em Ensino de Português e de Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário</b> <b>Formação de Professores</b>
<b>Área científica</b>	<b>Ensino de Português e de Espanhol</b>
<b>Especialidade</b>	<b>04-10-2013</b>
<b>Data da defesa</b>	<b>18 valores</b>
<b>Classificação</b>	



***Agradeço:***

*à minha família:*

*aos meus pais e à minha irmã.*

*à minha orientadora da FLUC:*

*Professora Doutora María Luisa Aznar*

*à minha orientadora da Escola EB 2,3 Marquês de Pombal:*

*Professora Carla Silva*

*às minhas colegas de estágio e aos meus alunos*

*e a todos os meus amigos.*

*A todos muito obrigada pela paciência demonstrada e pelo apoio incondicional.*

## Índice

<b>0. Introdução</b>	<b>5</b>
<b>1. A prática pedagógica supervisionada</b>	<b>6</b>
1.1. A Escola EB 2,3 Marquês de Pombal: génese, caracterização e contexto socioeducativo	7
1.2. O espanhol como Língua Estrangeira II na Escola EB 2,3 Marquês de Pombal	10
1.3. A turma da prática pedagógica supervisionada	12
1.4. Reflexão crítica sobre a prática pedagógica supervisionada	15
<b>2. O ensino dos conteúdos funcionais no Espanhol como Língua Estrangeira</b>	<b>18</b>
2.1. Definição de conteúdo funcional e o seu aparecimento no ensino de Espanhol como Língua Estrangeira	18
2.2. Tipologia dos conteúdos funcionais	23
2.3. Finalidade e pertinência do ensino – aprendizagem dos conteúdos funcionais	29
2.4. Tratamento dos conteúdos funcionais nos documentos oficiais de ensino do Espanhol como Língua Estrangeira	31
<b>3. Propostas de ensino dos conteúdos funcionais na aprendizagem do Espanhol como Língua Estrangeira</b>	<b>35</b>
3.1. Propostas para o ensino - aprendizagem dos conteúdos funcionais de Espanhol como Língua Estrangeira	36
3.2. Proposta de atividades para o ensino – aprendizagem dos conteúdos funcionais no nível B1 de Espanhol como Língua Estrangeira	39
3.3. Comentário crítico à proposta de atividades para o ensino - aprendizagem dos conteúdos funcionais no nível B1 de Espanhol como Língua Estrangeira	58
<b>4. Conclusão</b>	<b>60</b>
<b>5. Bibliografia</b>	<b>62</b>
<b>6. Webgrafia</b>	<b>65</b>
<b>7. Anexos</b>	<b>73</b>

**Índice de Anexos:**

<b>Anexo 1</b> - Questionário: Tu e a escola	<b>73</b>
<b>Anexo 2</b> – Questionário: Tu e a disciplina de espanhol	<b>75</b>
<b>Anexo 3</b> – Atividade 1 - Documento em <i>Powerpoint</i>	<b>77</b>
<b>Anexo 4</b> – Atividade 1 - Ficha de Trabalho	<b>80</b>
<b>Anexo 5</b> – Atividade 2 - Ficha de trabalho	<b>82</b>
<b>Anexo 6</b> – Atividade 2 - Documento em <i>PowerPoint</i>	<b>84</b>
<b>Anexo 7</b> – Atividade 2 – Cartões com vários problemas	<b>87</b>
<b>Anexo 8</b> – Atividade 3 - Ficha de trabalho	<b>88</b>
<b>Anexo 9</b> – Atividade 3 - Documento em <i>Powerpoint</i>	<b>92</b>
<b>Anexo 10</b> – Atividade 3 - Cartões com os problemas de diversas personagens de contos	<b>94</b>
<b>Anexo 11</b> – Atividade 4 - Documento em <i>Powerpoint</i>	<b>97</b>
<b>Anexo 12</b> – Atividade 4 - Ficha de trabalho	<b>100</b>
<b>Anexo 13</b> – Atividade 4 - Exercício nº6 da página 28 do manual <i>Mañana 3- Libro del Alumno</i>	<b>102</b>
<b>Anexo 14</b> – Atividade 4 - Bolsa/Tiras de papel com várias situações	<b>103</b>
<b>Anexo 15</b> – Atividade 5- Ficha de trabalho	<b>104</b>
<b>Anexo 16</b> – Atividade 5 – Exercício nº 3 da página 57 do manual <i>Mañana 3- Libro del Alumno</i>	<b>106</b>
<b>Anexo 17</b> – Atividade 5 – Documento em <i>Powerpoint</i>	<b>107</b>
<b>Anexo 18</b> – Atividade 5 - Cartões com diversas situações telefónicas	<b>109</b>
<b>Anexo 19</b> – Atividade 6 - Ficha de trabalho	<b>110</b>
<b>Anexo 20</b> – Atividade 6 - Documento em <i>Powerpoint</i>	<b>113</b>
<b>Anexo 21</b> – Atividade 6 – Quadro da página 97 do manual <i>Mañana 3- Libro del Alumno</i>	<b>115</b>
<b>Anexo 22</b> – Atividade 7 - Documento em <i>Powerpoint</i>	<b>116</b>
<b>Anexo 23</b> – Atividade 7 - Ficha de trabalho	<b>120</b>
<b>Anexo 24</b> – Atividade 7 - Cartões com os meses do ano	<b>123</b>

## **Introdução**

O relatório de estágio que agora apresento é o culminar da prática pedagógica supervisionada desenvolvida na Escola EB 2/3 Marquês de Pombal, mas também do estudo de um tema de natureza científico-didática, tal como vem referido no Regulamento da formação de professores (FLUC 2010: 10-11).

Desta forma, iniciarei a minha monografia com uma contextualização da prática pedagógica, caracterizando a escola, o Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE) II e a turma que acolheu o estágio.

Antes de concluir o primeiro ponto, apresentarei uma reflexão crítica acerca da forma como decorreu a minha prestação enquanto professora estagiária ao longo do ano letivo.

Em seguida, no ponto dois deste relatório, explanarei os alicerces teóricos que constituirão a base da minha proposta de atividades para o ensino - aprendizagem dos conteúdos funcionais no nível B1 de E/LE.

Num primeiro momento, definirei e contextualizarei os conteúdos funcionais no ensino – aprendizagem em E/LE. Em seguida, apresentarei os tipos de conteúdos funcionais existentes e advogarei a pertinência do seu ensino.

Abordarei, num segundo momento, o tratamento deste tipo de conteúdos nos documentos oficiais de E/LE, nomeadamente no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, no *Plan Curricular del Instituto de Cervantes* e no Programa de Espanhol – Programa e Organização Curricular - Ensino Básico 3ºCiclo.

Finalmente, no terceiro ponto, darei conta das propostas existentes para o ensino – aprendizagem dos conteúdos funcionais salientando que a grande maioria da bibliografia existente não trabalha especificamente estes conteúdos.

Num segundo momento deste terceiro ponto, desenvolverei a minha proposta de atividades para o ensino dos conteúdos funcionais, no nível B1 de E/LE, tendo por base a bibliografia analisada e as diretrizes dos documentos oficiais.

Para encerrar este derradeiro ponto, farei um comentário crítico relativo a todas as atividades elencadas e à aplicabilidade da minha proposta didática no ensino – aprendizagem dos conteúdos funcionais no nível B1 de E/LE.

## 1. A prática pedagógica supervisionada

A prática pedagógica supervisionada que suporta este relatório insere-se no plano de estudos do 2º ano do Mestrado em Ensino de Português e de Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e foi realizada na Escola EB 2,3 Marquês de Pombal, num ambiente devidamente contextualizado, sob a orientação de uma professora experiente e numa turma dessa mesma professora.

Deste modo, no primeiro subponto deste relatório, apresentarei, sucintamente, a história e a caracterização da escola que acolheu o meu estágio. Assim, será mais fácil conhecer o meio sociocultural e educativo no qual estão inseridos os alunos.

No subponto 1.2, abordarei a origem e a relevância da disciplina de Espanhol como Língua Estrangeira II (LE II) na Escola EB 2,3 Marquês de Pombal.

Seguidamente, no subponto 1.3, caracterizarei a turma em que decorreu o estágio, sublinhando a sua relação com a disciplina de espanhol.

Por fim, concluirei com uma reflexão crítica global sobre a prática pedagógica (subponto 1.4), referindo os pontos positivos e menos positivos, as angústias, os sucessos e a evolução registada.

Ao longo deste primeiro ponto, servirão de suporte bibliográfico documentos e portais de consulta tais como a página web da Câmara Municipal de Pombal<sup>1</sup>, o Projeto Educativo do Agrupamento (PEA 2007-2010)<sup>2</sup>, o Plano de Atividades (PAA 2012-2013), o portal do agrupamento<sup>3</sup> e o documento de avaliação de desempenho da área de espanhol da Faculdade de Letras para o estágio pedagógico.

Para além disso, recorrerei ainda a inquéritos (anexo 1 e 2: 65-68) adaptados ou elaborados pelo núcleo de estágio.

---

<sup>1</sup> [http://www.cm-pombal.pt/conhecer\\_pombal/concelho/index.php](http://www.cm-pombal.pt/conhecer_pombal/concelho/index.php) (última consulta a 07/07/2013).

<sup>2</sup> O Agrupamento de Escolas Marquês de Pombal encontra-se num período de importante reestruturação o que impossibilitou a obtenção de todos os dados devidamente atualizados. Por esse motivo, serão considerados válidos e tidos em conta, na elaboração deste relatório, os dados recolhidos junto da direção do agrupamento, da secretaria, das assistentes operativas e da orientadora da prática pedagógica.

<sup>3</sup> <http://www.ampombal.net> (última consulta a 07/07/2013).

### **1.1. A Escola EB 2,3 Marquês de Pombal: génese, caracterização e contexto sociocultural e educativo**

A Escola EB 2,3 Marquês de Pombal que, ao longo deste ano letivo, acolheu a minha prática pedagógica, situa-se na parte norte da cidade de Pombal, no distrito de Leiria e é sede do Agrupamento de Escolas Marquês de Pombal.

Apesar de estar localizada no perímetro urbano da cidade de Pombal, a escola acolhe alunos de estratos sociais, vivências culturais e proveniências geográficas muito diversificadas. Segundo o projeto educativo da escola, esta heterogeneidade prende-se com as características do próprio concelho de Pombal que, por um lado, é um espaço urbano, dinâmico e centralizado e, por outro lado, é um extenso e disperso aglomerado de povoações rurais. A estas características do meio envolvente, o PEA acrescenta a existência de carências económicas manifestadas sobretudo em agregados familiares desestruturados e com baixa escolaridade (PEA 2007-2010: 5).

Apesar disso, pode ler-se no portal do município<sup>4</sup> que, nas últimas décadas, o concelho de Pombal tem sofrido algumas transformações económicas, sobretudo devidas à intensificação da industrialização, evidenciando uma progressiva modernização e transformação do seu tecido produtivo local.

No que concerne à escola enquanto agrupamento, segundo a informação constante no portal do mesmo, a sua constituição é relativamente recente, existindo apenas desde junho de 2003. Atualmente, fazem parte do agrupamento 13 jardins de infância e 14 escolas do 1º ciclo, bem como a Escola EB 2,3 Marquês de Pombal. A este respeito refira-se que os estabelecimentos de ensino pré-escolar e de 1º ciclo se encontram distribuídos pelas zonas periféricas e mais rurais da cidade, enquanto o 2º e 3º ciclos são lecionados no ambiente urbano e central da escola sede (PEA 2007-2010: 5).

Seguindo a informação presente no portal do agrupamento, constata-se que, inicialmente, a Escola EB 2,3 Marquês de Pombal começou por designar-se Escola Preparatória nº 2 de Pombal e foi criada com o objetivo de suprimir as necessidades de uma população estudantil crescente que já não conseguia ser absorvida pela escola preparatória existente. Deste modo, a partir do ano letivo 1986/87, a Escola Preparatória nº 2 de Pombal passou a funcionar em pleno e a receber os seus primeiros alunos.

---

<sup>4</sup> [http://www.cm-pombal.pt/conhecer\\_pombal/concelho/index.php](http://www.cm-pombal.pt/conhecer_pombal/concelho/index.php) (última consulta a 25/03/2013).

Posteriormente, no ano letivo 92/93, foi introduzido o 7º ano de escolaridade e nos anos seguintes, implementaram-se o 8º e 9º anos de escolaridade, dando-se, deste modo, continuidade ao 3º ciclo. Nesta altura, alterou-se o nome para Escola EB 2,3 Marquês de Pombal, o qual se mantém atualmente.

De acordo com dados constantes no projeto educativo (PEA 2007-2010: 6-7) e outros resultantes da observação direta, de conversas informais com alguns assistentes técnicos e operacionais e com a orientadora da prática pedagógica, a Escola EB 2,3 Marquês de Pombal é composta por um pavilhão multiusos, utilizado, sobretudo, para a prática desportiva e por quatro blocos com salas de aulas devidamente equipadas com computador e videoprojetor. O bloco B alberga, igualmente, as salas de professores, da direção, de diretores de turma, dos serviços de psicologia e orientação vocacional, a secretaria e a reprografia. No bloco D, encontra-se também a biblioteca e centro de recursos da escola. Por sua vez, no bloco E, funcionam a sala de informática e a da multideficiência.

Finalmente, compõe o espaço físico da escola, o bloco C onde estão situados o refeitório, a papelaria, o Centro de Ocupação Juvenil, o bufete, a sala de alunos e a sala da rádio.

Tendo como pilares estruturantes do seu projeto educativo a inovação, a qualidade e a exigência, o Agrupamento de Escolas Marquês de Pombal, do qual faz parte a Escola EB 2,3 Marquês de Pombal, trabalha no sentido de possibilitar «um ensino moderno, atrativo e motivador, apoiado em meios e procedimentos também eles dinâmicos e pedagógica-científica e didaticamente atuais» que contribuam para a formação de alunos e de «cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários» (PEA 2007-2010: 3). Assim, e tendo em conta a heterogeneidade do concelho de Pombal, a escola tem ao dispor da comunidade uma oferta educativa e formativa variada, uma vez que contempla, para além do ensino regular, o ensino articulado da música e um Curso de Educação e Formação de Jovens de informática<sup>5</sup>.

Além disso, são estabelecidos objetivos específicos que permitam, mais facilmente, aplicar os mecanismos necessários para que a inovação, a qualidade e a exigência, além de expectáveis, sejam alcançáveis. Deste modo, os objetivos apresentados pelo Agrupamento Marquês de Pombal, no seu projeto educativo, passam pela «formalização de planos de melhoria e padronização da avaliação interna», pela «melhoria dos resultados escolares e diminuição do abandono escolar» e pela «uniformização dos planos de emergência e implementação das medidas do plano tecnológico» (PEA 2007-2010: 15-17).

---

<sup>5</sup> Dados recolhidos junto da direção do agrupamento.



No entanto, a concretização destes objetivos só tem sido possível com o envolvimento de toda a comunidade escolar (professores, alunos, famílias, associação de pais, assistentes técnicos e operacionais e psicólogos) e com o apoio de algumas instituições e associações da cidade de Pombal, salientando-se a autarquia, os Bombeiros Voluntários, a Polícia de Segurança Pública, o Núcleo Desportivo Amador de Pombal, a Cáritas Diocesanas de Coimbra e a Biblioteca Municipal (PEA 2007-2010: 12-13). Estas e outras instituições da cidade procuram cooperar de forma positiva e profícua no estabelecimento da ponte entre a escola e a sociedade, com o objetivo de que ambas possam beneficiar da partilha de experiências e saberes.

Parte dessa colaboração está, aliás, refletida, direta ou indiretamente, em alguns dos projetos previstos no Plano Anual de Atividades do agrupamento, tais como o Parlamento dos Jovens; o projeto Eco-Escolas e Prosepe; o projeto aLeR+ do Plano Nacional de Leitura; o projeto Todos Contam, no âmbito do Plano Nacional de Formação Financeira e, finalmente, o Programa Educação para a Saúde.

Para além destes projetos aglutinadores, a formação dos alunos da Escola EB 2,3 Marquês de Pombal é complementada e enriquecida pelas várias ações patrocinadas ou ministradas pela biblioteca escolar, pelos clubes de xadrez, das línguas, da floresta, da música, das artes e de expressão dramática e pelo desporto escolar (PAA 2012-2013: 15-30).

Todas estas atividades e projetos concorrem para potenciar um ambiente favorável e motivador da aprendizagem que permita melhorar os resultados escolares e contribua para a diminuição da percentagem de alunos que abandonam a escola. Os alunos com dificuldades de aprendizagem ou com problemas de comportamento dispõem, ainda, de um acompanhamento direto e contínuo dos órgãos de gestão (PEA 2007-2010: 23) e de apoios pedagógicos dados pelos professores.

Por tudo o que anteriormente foi explicitado, concluo que a Escola EB 2,3 Marquês de Pombal pugna por um ensino de excelência e de referência que seja reconhecido a nível nacional. Além disso, mais do que formar futuros profissionais, a escola pretende que os seus alunos saiam futuros cidadãos responsáveis, tolerantes e cientes do importante e vital papel que têm na sociedade e no mundo em que estão inseridos.

## 1.2. O Espanhol como Língua Estrangeira II na escola EB 2,3 Marquês de Pombal

A língua espanhola na Escola EB 2,3 Marquês de Pombal surgiu, pela primeira vez, como opção de estudo de uma segunda Língua Estrangeira (LE II), no ano letivo 2001-2002.<sup>6</sup>

No presente ano letivo (2012-2013), existem na escola dezasseis turmas do 3º ciclo em que o espanhol é, de forma isolada ou partilhada, a LE II estudada. A sua divisão, por anos letivos, faz-se da seguinte forma:

- 7ºano: 7º A/B; 7º C/D e 7ºE.
- 8ºano: 8º A/F; 8º B/D e 8º C/E.
- 9ºano: 9º A/D; 9º B/E e 9º C.<sup>7</sup>

Este ano letivo são responsáveis pela lecionação de E/LE a docente Carla Silva, professora do quadro e orientadora de estágio, e uma docente contratada.

Segundo a direção do agrupamento, o aumento do número de alunos de E/LE deve-se não só à estabilidade do quadro docente e à qualidade do ensino ministrado, mas também ao conjunto de atividades e projetos levados a cabo ao longo dos sucessivos anos letivos. Caracterizadas pela sua criatividade e pertinência, estas atividades têm procurado servir os interesses dos discentes que estudam a língua espanhola e de toda a comunidade escolar, fomentando, assim, o gosto e a curiosidade pela língua do povo vizinho.

Por conseguinte, importa destacar, em seguida, as atividades que, ao longo deste ano letivo, foram sendo desenvolvidas pelo grupo de espanhol.

A primeira atividade realizada serviu para comemorar o *Día de la Hispanidad* e decorreu a 12 de outubro de 2012. Nas turmas de 7º ano, foi apresentado um *PowerPoint* sobre a origem do dia e os países onde o espanhol é a língua oficial. Por fim, os alunos elaboraram cartazes, alusivos ao dia, que foram expostos na sala de alunos.

Na semana de 10 a 14 de dezembro de 2012, celebrou-se a *Navidad en España*. Durante esta semana, os alunos elaboraram postais de Natal e, nos intervalos, ouviram-se canções natalícias. Aos alunos do 7º ano foi apresentado um *PowerPoint* com as principais características desta quadra festiva em Espanha.

A 8 de janeiro de 2013, comemorou-se o *Día de Reyes*. Durante as aulas de espanhol, os alunos do 7º ano visionaram um filme sobre a *Cabalgata de Madrid* e, no intervalo da

---

<sup>6</sup> Dados disponibilizados pela direção do Agrupamento de Escolas Marquês de Pombal.

<sup>7</sup> Dados fornecidos pela Orientadora da prática pedagógica supervisionada.

manhã, três alunos trajados de reis magos, ao som de villancicos, distribuíram caramelos a toda a comunidade escolar, recreando o tradicional desfile que ocorre na capital espanhola.

Entre os dias 10 e 12 de fevereiro, realizou-se uma visita de estudo a Madrid, ao Escorial e a Toledo. Durante esta visita, os alunos puderam conhecer os principais monumentos das cidades madrilenas e toledanas e, ainda, o Mosteiro do Escorial.

No mesmo mês, a 14 de fevereiro, decorreu também a comemoração do Dia dos Afetos. Os alunos elaboraram cartões – anúncio, completando a frase *Busco a un (a) chico (a) que...*, que depois foram expostos no bloco B da escola.

A 23 de abril assinalou-se o Dia Mundial do Livro e de Cervantes com a distribuição de marcadores de livros e uma exposição de homenagem ao escritor espanhol.

Na Semana da Europa, de 6 a 10 de maio, decorreu um concurso de *piñatas* elaboradas pelos alunos.

Por fim, distribuídas ao longo do ano letivo, foram realizadas, pelo núcleo de estágio, várias exposições com o objetivo de promover e divulgar a língua e a cultura hispânicas a toda a comunidade educativa. Sob o título geral de *Miscelánea Hispánica* estas exposições abordaram temas como a família real espanhola, pintores espanhóis famosos, autores espanhóis e hispanoamericanos galardoados com o Prémio Nobel da Literatura e os desportistas mais destacados de Espanha.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Atividades constantes no Plano Anual de Atividades (2012-2013: 37-126) do Agrupamento de Escolas Marquês e no Plano Individual de Formação.

### 1.3. A turma da prática pedagógica supervisionada

A prática pedagógica supervisionada, como o nome indica, pressupõe a aquisição de experiência de lecionação, controlada por um professor orientador que é também o responsável pelas turmas onde esta é realizada. Neste caso concreto, o estágio pedagógico decorreu na turma de espanhol do 9ºB/E da professora orientadora da Escola EB 2,3 Marquês de Pombal.

Apesar de serem duas turmas distintas, B e E, elas funcionam, na realidade, como uma só turma de E/LE e é nesses moldes que me referirei a elas daqui em diante.

A turma do 9º B/E é constituída por nove raparigas e oito rapazes, perfazendo um total de dezassete alunos.

Partindo dos dados do questionário preenchido pelos alunos (anexo1: 65), concluo que estes têm uma idade situada entre os treze e os catorze anos e que sete são provenientes da cidade de Pombal, enquanto os restantes dez vivem nas aldeias e vilas limítrofes.

O agregado familiar destes alunos é, na sua maioria, biparental, existindo apenas dois com um núcleo familiar monoparental. Destaco, ainda, que catorze discentes referem ter um ou mais irmãos e todos mencionam a mãe como seu encarregado de educação.

Ao avançar para a análise do percurso escolar dos discentes, verifico que todos estão perfeitamente integrados na escola e na turma a que pertencem, pois, no ano letivo anterior, faziam parte do mesmo grupo-turma.

Dos dezassete alunos que constituem a turma, dez referem que não gostam de estudar, no entanto, nenhum tem retenções no currículo e apenas três beneficiaram de apoio pedagógico, no ano anterior, às disciplinas de língua portuguesa, matemática e inglês. Este percurso talvez ajude a explicar o facto de só três alunos demonstrarem sentir dificuldades no estudo.

Em relação à frequência com que estudam, destaco que treze alunos admitem que não o fazem todos os dias e quatro nem sequer estudam. Quanto ao número de horas de estudo, a média é de uma a duas horas e a maioria (dez alunos) admite que não tem ajuda durante o estudo.

Na lista das disciplinas em que os discentes admitem sentir mais dificuldades verifico que os lugares cimeiros são ocupados pela matemática, físico-química e língua portuguesa. Já as disciplinas de educação física, ciências naturais e inglês são referidas como as mais fáceis.

Quando questionados sobre os fatores que mais dificultam e condicionam a sua aprendizagem, quinze alunos indicam a falta de atenção nas aulas, seguida da falta de hábitos

de estudo (dez) e da dificuldade de compreensão dos conteúdos (oito). Cinco discentes referem também a falta de tempo para estudar e o desinteresse pelas disciplinas.

Relativamente às expetativas em relação ao futuro, onze estudantes demonstram o desejo de seguir um percurso regular até ao 12º ano de escolaridade e de frequentar o ensino superior, enquanto cinco ainda não sabem e apenas um aluno deseja seguir uma via profissional para concluir o 12º ano.

Os tempos livres da turma do 9ºB/E são passados a ver televisão (doze), a jogar no computador ou na consola de jogos (doze), a ouvir música (dez), a praticar desporto (oito) e a ler (sete).

Em seguida, completarei o perfil da turma, abordando as expectativas, as motivações, as facilidades e as dificuldades destes alunos relativamente à disciplina de espanhol. Para tal, utilizarei os dados recolhidos através da observação direta e da experiência da lecionação na turma, mas também de um segundo inquérito preenchido pelos alunos (anexo2: 67).

A partir dos dados recolhidos verifico que os discentes da turma do 9ºB/E não apresentam como disciplina preferida o espanhol. No entanto, todos, à exceção de um aluno, referem gostar da disciplina e apresentam como justificações o facto de ser divertido aprender a língua (treze) e o gosto que sentem quando falam espanhol (nove).

Esta atitude positiva face à disciplina é comprovada pela avaliação e pelos níveis<sup>9</sup> atribuídos aos discentes, dado que dois alunos obtiveram o nível 5, onze o nível 4 e quatro o nível 3, perfazendo uma média de 3.9.

Tais resultados ajudam a corroborar o motivo que os levou a optar pela língua espanhola, uma vez que treze discentes respondem que o fizeram porque esta era mais fácil de aprender, enquanto oito referem a proximidade existente entre o português e o espanhol. É de salientar que três alunos escreveram que a sua escolha se deveu ao facto de a língua espanhola lhes ser útil e de lhes dar mais opções no seu futuro profissional.

Contudo, para os alunos do 9º B/E, o espanhol também apresenta algumas dificuldades. Deste modo, para dez discentes estas prendem-se com a aprendizagem e a aplicação da gramática, em geral, e dos verbos, em particular, enquanto cinco referem sentir dificuldades na leitura em voz alta e três dizem ter problemas com a ortografia e a expressão escrita.

Em relação às atividades, os dados recolhidos dos inquéritos permitem constatar que entre as três que mais apreciam estão, paradoxalmente, a leitura em voz alta e os exercícios de

---

<sup>9</sup> Dados facultados pela orientadora da prática pedagógica.

gramática. Empatadas no terceiro lugar vêm a expressão escrita e a participação espontânea em sala de aula. O paradoxo continua, pois na ponta oposta aparecem como menos apreciadas a leitura em voz alta, os exercícios de gramática, a expressão escrita e a participação espontânea em sala de aula, a par com a apresentação de trabalhos. Com isto, concluo que a turma é bastante heterogénea no que diz respeito à seleção de atividades, o que não é necessariamente negativo, pois permite variá-las e, dessa forma, abarcar toda a turma.

A discrepância não é tão notória quando se analisa o tipo de trabalho que preferem os alunos, uma vez que doze declaram que gostam de trabalhar em grupo ou a pares, porque aprendem mais e podem ouvir e partilhar ideias, enquanto cinco dizem trabalhar melhor individualmente, uma vez que se concentram mais.

Finalmente, ao serem questionados sobre o tipo de aluno que consideram ser, é interessante constatar que doze dizem ser interessados, dez participativos, oito trabalhadores e sete concentrados. No entanto, também existem oito discentes que se consideram tímidos, cinco que não gostam de participar, dois que se acham preguiçosos e um que confessa ter baixa autoestima.

Pela análise que faço tendo em conta os resultados recolhidos, mas também a minha experiência de lecionação concluo que a turma do 9ºB/E, apesar de ser fruto de uma união entre duas turmas e revelar alguma heterogeneidade, sempre demonstrou um comportamento exemplar e uma postura muito positiva em relação à disciplina de espanhol. Desta forma, ao longo do ano letivo, foi possível interagir e trabalhar de diferentes formas com os alunos, uma vez que estes foram bastante participativos e colaborantes.

#### **1.4. Reflexão crítica sobre a prática pedagógica supervisionada.**

O estágio pedagógico procura o estabelecimento da ponte entre os conhecimentos científicos adquiridos e a realidade do ensino - aprendizagem das escolas portuguesas. Como tal, pressupõe uma aplicação prática, mas também vários momentos de reflexão individual e conjunta sobre o desempenho do professor estagiário.

Assim sendo, neste ponto, apresentarei uma retrospectiva da forma como decorreu a prática letiva, baseando-me nos vários momentos de debate e de troca de opiniões que existiram ao longo do ano.

Nesta reflexão, darei conta das expectativas e da evolução que se foi registando desde o primeiro dia e, para tal, utilizarei como referências o documento de avaliação de desempenho da área de espanhol da Faculdade de Letras para o estágio pedagógico e as auto e heteroavaliações realizadas no final de cada aula lecionada.

A chegada à Escola EB 2,3 Marquês de Pombal, no dia 18 de setembro de 2012, caracterizou-se pela forma cordial com que o grupo das estagiárias foi recebido, quer pelos docentes e pela direção, quer pelas assistentes técnicas e operativas que tudo fizeram para facilitar o nosso trabalho.

Ainda assim, o papel mais importante no estabelecimento da ponte entre a escola e o grupo de estágio foi desempenhado pela orientadora da prática pedagógica, a qual sempre se mostrou disponível não só durante a realização das suas funções enquanto orientadora, mas também sempre e quando a procurámos para solicitar ajuda ou esclarecer alguma dúvida.

Na minha reflexão crítica sobre a prática pedagógica não poderia, pois, deixar de referir que o trabalho desenvolvido e a evolução registada, desde a primeira aula observada, foram fruto do meu esforço e dedicação pessoais, mas também de uma cooperação bastante salutar e profícua que, desde logo, se estabeleceu entre estagiárias e orientadora.

Benéfica e positiva foi, igualmente, a relação estabelecida, desde logo, com a orientadora da faculdade. Bastante ciente da realidade do ensino - aprendizagem do espanhol nas escolas portuguesas, sempre se demonstrou disponível, interessada e preocupada com a adaptação e progressão das professoras estagiárias.

Deste modo, a abordagem que farei, em seguida, aos parâmetros respeitantes às áreas do ser, do saber e do fazer têm em consideração todo o trabalho desenvolvido, ao longo do ano, mas também os vários seminários e reflexões que o núcleo de estágio realizou juntamente com as professoras orientadoras atrás referidas.

Relativamente à área do ser, posso afirmar que, em todos os seminários, procurei sempre comentar de forma assertiva e objetiva quer as minhas aulas, quer a das colegas estagiárias.

Embora inicialmente estivesse um pouco dependente das diretrizes da orientadora, a minha autonomia foi crescendo gradualmente e com ela a iniciativa, a criatividade e o dinamismo. Além disso, procurei sempre melhorar todos os aspetos menos positivos, que me foram apontados, com o objetivo de progredir.

Fui pontual e responsável, tanto no cumprimento do horário escolar, como na entrega de materiais, tentando que os mesmos fossem claros e coerentes com os propósitos que serviam.

Manifestei domínio emocional e autodomínio, quer dentro, quer fora da sala de aula e também boa capacidade de trabalho individual e em grupo. Sempre estive disponível para trabalhar nas várias atividades que foram sendo propostas e, ao mesmo tempo, fui sugerindo outras que me pareceram interessantes e úteis na divulgação e promoção da língua espanhola.

Estabeleci uma relação de empatia, aberta e saudável com os outros professores da escola, com os membros da direção e com as assistentes técnicas e operacionais.

Também mantive uma relação bastante cordial, aberta e salutar com os alunos, a qual foi sendo construída ao longo do ano. Além disso, sempre me mostrei interessada e preocupada com a sua integração, participação e progressão. Saliento, ainda, que os alunos também contribuíram de forma muito positiva para que se estabelecesse um clima agradável de trabalho.

Ao refletir sobre os vários itens que compõe a área do saber, considero que registei uma evolução positiva no que respeita a todos eles.

Durante o ano letivo, sempre me esforcei por realizar pesquisas completas e rigorosas que me permitissem estar bem preparada cientificamente. Ao mesmo tempo, procurei aperfeiçoar e atenuar as falhas apontadas e eliminar, de forma imediata, os erros cometidos. Creio, igualmente, ter demonstrado fluidez, fluência e expressividade no uso do espanhol, bem como conhecimentos da cultura espanhola.

Por fim, no que concerne à área do fazer, considero que, também nesta área, a minha prestação foi evoluindo ao longo do ano, pois apesar de me sentir à-vontade na planificação das aulas, aprendi bastante com a troca de experiências e de opiniões que sempre existiu no seio do núcleo de estágio.

Com o apoio da orientadora da prática pedagógica, trabalhei para que as minhas planificações apresentassem, de forma clara e explícita, os objetivos, os conteúdos, as



atividades e a metodologia a seguir. Do mesmo modo, demonstrei preocupação na seleção e elaboração dos materiais e atividades a desenvolver em cada aula, procurando que estes fossem criativos e adequados ao nível dos alunos. Por esse motivo, sempre que foi necessário adaptei-os e explorei-os de acordo com os objetivos e conteúdos da disciplina e do programa de espanhol, em consonância com o ritmo e as características da turma.

Ao nível da realização, a análise que faço da minha prática pedagógica leva-me a constatar que a minha orientadora foi decisiva na evolução que registei. As primeiras aulas lecionadas pela orientadora permitiram-me perceber, em primeiro lugar, como controlava o ritmo e o desenvolvimento das mesmas. Em segundo lugar, possibilitaram-me ver como interagiu com os alunos e como os motivava e fomentava um ambiente agradável e propício à aprendizagem.

Desta forma, foi mais fácil adaptar o estilo pessoal às características próprias da turma e perceber o ritmo de aprendizagem e de trabalho dos alunos. Também a forma de expor os conteúdos, a interligação entre as várias partes da aula e a gestão do tempo foram sendo burilados à medida que a confiança e o conhecimento da turma eram maiores.

Considero que sempre fui bastante expressiva, socorrendo-me, muitas vezes, da linguagem não-verbal para completar as minhas explicações e utilizando um tom de voz adequado aos diferentes momentos da aula. Também pugnei para que as minhas aulas fossem dinâmicas, potenciando um clima de boa disposição que motivasse o estudo da língua.

Em suma, cumpri, na totalidade, o meu Plano Individual de Formação e considero que este ano de estágio me permitiu dar um salto qualitativo como professora de espanhol LE e como pessoa. Creio que a partilha de saberes e de opiniões que ocorreu no seio do meu núcleo de estágio foi fundamental e enriquecedora, não só para mim, mas também – e penso poder dizê-lo – para as minhas companheiras de estágio e inclusive para a minha orientadora da prática pedagógica.

## 2. O ensino dos conteúdos funcionais no Espanhol como Língua Estrangeira

O segundo ponto deste relatório será dedicado ao desenvolvimento das questões teóricas que suportam o tema monográfico: O ensino dos conteúdos funcionais no nível B1 de E/LE.

Assim, num primeiro subponto, apresentarei uma definição de conteúdo funcional, contextualizando o seu aparecimento no ensino - aprendizagem de E/LE.

Em seguida, abordarei a tipologia dos conteúdos funcionais que habitualmente se encontram nos programas e manuais de E/LE, referindo, particularmente, os conteúdos presentes no manual que, por mim, foi utilizado durante a prática letiva e que correspondem ao nível de referência B1 do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR).

Num terceiro subponto, demonstrarei a finalidade e a relevância do ensino dos conteúdos funcionais em E/LE e, finalmente, analisarei de que forma são tratados estes conteúdos nos documentos oficiais de E/LE. Para tal, utilizarei como documentos de referência o Programa de Espanhol do Ensino Básico (Ministério da Educação 1997), o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (Conselho da Europa 2001) e o *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (Instituto Cervantes 2006)<sup>10</sup>.

### 2.1. Definição de conteúdo funcional e o seu aparecimento no ensino do Espanhol como Língua Estrangeira

O aparecimento dos conteúdos funcionais nos programas de ensino de línguas estrangeiras é algo relativamente recente. Uma rápida passagem por alguns trabalhos dedicados ao estudo e análise dos vários métodos e abordagens aplicados ao ensino - aprendizagem de E/LE<sup>11</sup> permite perceber que, desde o século XIX, os conteúdos que faziam parte dos currículos e dos programas de ensino de idiomas se organizavam à volta de aspetos gramaticais e de listas de vocabulário. É somente a partir da segunda metade do século XX (anos 70), com o desenvolvimento da abordagem comunicativa da língua e o contributo dado pelos projetos levados a cabo pelo Conselho da Europa, que vão surgir, na programação de idiomas e no processo de ensino – aprendizagem, novas formas de organizar os conteúdos e novos tipos de conteúdos, entre os quais se encontram os funcionais (García Santa Cecilia

---

<sup>10</sup> Instituto Cervantes (2006): Plan Curricular del Instituto Cervantes – versão digital disponível no portal [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/) (última consulta a 29/05/2013).

<sup>11</sup> Veja-se, por exemplo: Sánchez Pérez, Aquilino (1992) e Melero Abadía, Pilar (2000)

2000: 40-41; Gutiérrez Ordóñez 2004: 541; Matte Bon 2004: 815-817 e Baralo Ottonello 2008: 3097-3098).

Segundo autores como García Santa-Cecilia (2000: 143) e Fernández López (2011: 28), a seleção dos conteúdos (estruturas gramaticais, léxico, funções, noções ou aspetos socioculturais) é muito influenciada pela visão e pelas teorias que, em determinado momento da história, vigoram em relação à natureza da língua e à forma como esta última se adquire ou aprende.

Atualmente, o QECR (Conselho da Europa 2001: 27) advoga que «deve ter-se presente que o desenvolvimento de uma proficiência comunicativa envolve outras dimensões para além da dimensão estritamente linguística (p. ex.: a consciência sociocultural, a experiência imaginativa, as relações afetivas, o aprender a aprender, etc.)».

O QECR (Conselho da Europa 2001: 156) menciona ainda que, para levar a cabo as intenções comunicativas, os aprendentes combinam as capacidades gerais com uma competência comunicativa mais diretamente relacionada com a língua, a qual, por sua vez, se subdivide em competências linguísticas, sociolinguísticas e pragmáticas.

Esta subdivisão ajuda a entender a tipologia de conteúdos que encontramos atualmente nos manuais de E/LE e que, com uma ou outra diferença, corresponde ao esquema clássico apresentado por Fernández Silva (2002: 2) de conteúdos funcionais, gramaticais, lexicais e socioculturais.

Matte Bon (2004: 811) menciona que os conteúdos funcionais são os que melhor representam, para muitos professores, as origens da abordagem comunicativa do ensino das línguas.

No entanto, autores como Martínez González (1990: 280), Matte Bon (2004: 812) e Gutiérrez Quintana (2005: 364) explicam que nem sempre é fácil definir e entender os termos funcional ou função, pois são inúmeras as aceções que apresentam, quer no âmbito da linguística, quer no do ensino das línguas.

A consulta de dicionários de linguística, como o de Lewandowski (1982), o de Alcaraz Varó e Martínez Linares (1997) ou o de Dubois, J. *et alii* (2001), não é mais esclarecedora, pois também eles apresentam uma multiplicidade de significados para o termo função.

Deste modo, ao analisar as definições dos vários dicionários atrás referidos, constato que, quando aplicado no âmbito da linguística, o termo função aparece, por exemplo, relacionado com o valor que determinada unidade linguística tem em associação com outras no interior de uma frase (funções sintáticas ou funções semânticas).

Nos mesmos dicionários linguísticos consultados, também encontramos o termo função associado ao termo enunciado. Neste sentido, a palavra função alude à finalidade (por exemplo, perguntar, ou informar sobre um facto) com que os enunciados são produzidos, enquanto atos comunicativos (Alcaraz Varó e Martínez Linares 1997: 201). Os mesmos dicionários acrescentam que os diversos fins comunicativos com que são pronunciados os enunciados estão na origem da teoria das funções da linguagem ou funções comunicativas. Esta teoria é a base da reflexão levada a cabo pela Escola de Praga e dela saíram diversas correntes funcionalistas como a de André Martinet, por um lado, ou a de Roman Jakobson por outro. O esquema das funções comunicativas descrito pelo linguista russo, e baseado num outro esquema proposto por Karl Bühler<sup>12</sup>, é o mais paradigmático, levando autores como Matte Bon (2004: 812) e Gutiérrez Quintana (2005: 364) a referir que é nele que muitos autores pensam quando se referem ao termo função.

O dicionário de Alcaraz Varó e Martínez Linares (1997: 259), na sua definição de função de linguagem/função comunicativa, menciona que tanto a teoria dos atos de fala como outras que se seguiram contribuíram para o aumento da análise das funções comunicativas, ao dar destaque ao aspeto comunicativo da linguagem.

Austin (1955: 62-65), na sua teoria dos atos de fala, declara que «decir algo es hacer algo» e que «hay muchísimas funciones o maneras en que usamos el lenguaje [...]. Es muy diferente que estemos aconsejando, o meramente sugiriendo, o realmente ordenando, o que estemos prometiendo en un sentido estricto o solo anunciando una vaga intención, etc.». Desta forma, ao emitir um ato com uma determinada função ou força, o falante realiza um ato ilocutivo. Por esse motivo, este autor chama à sua doutrina, a das forças ilocucionárias.

Gutiérrez Ordóñez (2004: 540-541) menciona que a teoria dos atos de fala permite perceber que falar é mais do que transmitir conteúdos codificados de um falante a um ouvinte. Falar consiste em realizar atos, isto é, funções comunicativas. Assim, função comunicativa e ato de fala estão estreitamente ligados.

Searle (1969: 25-26) desenvolve a teoria dos atos de fala e coloca no centro dos seus estudos a noção de ato de fala, uma vez que falar uma língua «consiste en realizar actos de habla, actos tales como hacer afirmaciones, dar órdenes, plantear preguntas, hacer preguntas, hacer promesas, etc... y abstractamente, actos tales como referir y predicar [...]». Além disso, acrescenta que esses atos existem e realizam-se graças a regras de uso dos elementos linguísticos. Desta forma, Searle (1969: 22) concebe que «Hablar un lenguaje es tomar parte

---

<sup>12</sup> Karl Bühler (1950) é segundo Martínez González (1990:279) o primeiro a fazer uma distinção das funções da linguagem. No seu esquema fala das funções apelativa, expressiva e representativa.

en una forma de conducta (altamente compleja) gobernada por reglas. Aprender y dominar un lenguaje es (ínter alía) aprender y haber dominado esas reglas». Esta teoria permitiu descobrir que os atos de fala são regidos por valores convencionais, isto é, acordados pela comunidade de falantes. A partir destes estudos, autores como Escandell Vidal (2004: 8) e Gutiérrez Ordóñez (2004: 540, 2005: 35) referem que a língua passa a ser entendida como um instrumento de ação e de interação social.

Martínez González (1990: 280) menciona que a ideia da linguagem como ação, utilizada num determinado contexto social, com determinadas regras vai influenciar os estudos de outros autores tais como Hymes (1972) ou Halliday (1973). García Santa – Cecilia (1995: 91-93) e Pérez Gutiérrez (2001: 144-145) acrescentam que tanto o conceito de competência comunicativa desenvolvido por Hymes como a teoria das funções da linguagem de Halliday partem dos falantes como seres inseridos numa determinada sociedade em que conhecer as regras gramaticais não é suficiente para poder comunicar-se, pois a linguagem é um ato social onde as funções correspondem às escolhas que os falantes fazem quando interagem.

Segundo Hymes (1995: 35) «existen reglas de uso sin las cuales las reglas gramaticales resultarían inútiles. Al igual que las reglas sintácticas pueden controlar aspectos fonológicos, y igual que las reglas semánticas quizá controlen aspectos sintácticos, las reglas de los actos de habla se introducen como factor de control de la forma lingüística en conjunto». Martínez González (1990: 279) acrescenta que cada ato de fala, levado a cabo num determinado contexto sociocultural, contém não só um significado referencial próprio, mas também uma determinada função comunicativa.

Autores como Martínez González (1990: 280), García Santa-Cecilia (1995: 40), Sánchez Pérez (2000: 185-189), Pérez Gutiérrez (2001: 146; 150) Gutiérrez Ordóñez (2004: 540), Matte Bon (2004: 817) e Melero Abadía (2004: 690) consideram que as teorias e conceitos anteriormente referidos (teoria dos atos de fala; conceito de competência comunicativa e teoria das funções da linguagem) conduziram a uma nova conceção da língua, da linguagem e da comunicação e serviram de base teórica para a profunda renovação metodológica que se verificou no âmbito do ensino das línguas durante a década de 70. Deste modo, também no âmbito do ensino - aprendizagem de segundas línguas e línguas estrangeiras, passou a fazer-se referência às funções comunicativas como algo que expressa os usos, fins e intenções dos falantes ao comunicar-se, dentro de um determinado contexto.

A definição de função que aparece no dicionário de Alcaraz Varó e Martínez Linares (1997: 259) acrescenta que os usos e finalidades da linguagem são recolhidos em inventários,

servindo de base à elaboração de programas didáticos comunicativos, isto é, não formais, pois deixam de estudar a língua apenas nos seus aspetos internos e abstratos para passar a estudá-la como instrumento de comunicação.

Matte Bon (2004: 817) menciona que o Conselho da Europa, com o propósito de estabelecer critérios que definissem os objetivos e conteúdos dos cursos de línguas, desenvolveu o projeto de Línguas Modernas. Neste sentido, Wilkins apresentou uma proposta linguística para um programa nocional, a qual mais tarde foi compendiada na sua obra *Notional Syllabuses* (1976) e constituiu umas das bases do *The Threshold Level* (1975) de van Ek. A proposta de Wilkins fundamentava-se em duas categorias de significado: semântico-gramatical (implicava noções de frequência, tempo, lugar e quantidade) e função comunicativa (relacionada com os usos e intenções expressados pela língua). Segundo Lloreba Cànaves (2008: 14), o conceito de função apresentado por Wilkins derivava diretamente da noção de ato de fala.

Melero Abadía (2004: 693) refere que a obra *The Threshold Level* (1975) reunia as necessidades comunicativas dos estudantes, os lugares onde poderia ter lugar a comunicação, os temas abordados e um inventário de funções da língua com os conteúdos gramaticais necessários para levar a cabo essas funções. A mesma autora acrescenta que este documento foi traduzido e adaptado a um grande número de línguas europeias entre os quais o espanhol.

Na versão espanhola intitulada *Un Nivel Umbral*, (Slagter 1979: 18) é apresentada, ao longo do capítulo VII, uma lista das diferentes funções que o estudante deverá saber desempenhar quando atinja o nível umbral. Esta lista encontra-se dividida pelas seguintes categorias:

1. Dar o pedir información.
2. Expresión de actitudes y estados intelectuales y su comprobación.
3. Expresión de actitudes emocionales y su comprobación.
4. Expresión y comprobación de actitudes morales.
5. Persuasión.
6. Usos sociales de la lengua.

Slagter (1979: 19)

Na sequência do que atrás vem exposto, autores como Matte Bon (2004: 813) referem que, no âmbito da didática das línguas estrangeiras, os termos função e comunicativa vêm, frequentemente, associados, fazendo referência, logo no título do seu artigo, a conteúdos

funcionais e comunicativos. No entanto, seguirei utilizando apenas a terminologia conteúdos funcionais, apoiando-me na autora Gutiérrez Quintana (2005: 364) que defende que a utilização do termo comunicativa junto do termo função é supérflua, uma vez que são sinónimos, e na terminologia utilizada pelo manual *Mañana 3 - Curso de Español* de López Barberá *et alii* (2007), adotado pela escola para o nível B1 de E/LE e elaborado segundo as diretrizes do QECR.

Em suma, tendo em conta tudo o que anteriormente foi mencionado, concluo que os termos função e funcional possuem diversos sentidos.

No que ao âmbito da didática das línguas estrangeiras diz respeito, os conteúdos funcionais são entendidos como inventários das funções da linguagem. Por sua vez, estas funções surgem dentro de uma determinada situação que os estudantes de uma segunda língua ou língua estrangeira devem ir aprendendo, para poder expressar e interpretar, com sucesso, diversas intenções, em diversos contextos sociais.

Finalmente, concluo, ainda, que o aparecimento dos conteúdos funcionais no ensino-aprendizagem de E/LE data dos finais do século XX (anos 70) e ficou a dever-se, sobretudo, aos projetos levados a cabo pelo Conselho da Europa.

## **2.2. Tipologia dos conteúdos funcionais**

Uma vez clarificado o que entendo por conteúdos funcionais e contextualizado o seu aparecimento no ensino de E/LE, abordarei, em seguida, os tipos de conteúdos funcionais existentes na bibliografia consultada.

Como já anteriormente expus, os conteúdos funcionais surgem, no processo de ensino-aprendizagem, com a revolução metodológica que se operou no seio da didática e do ensino das línguas estrangeiras a partir da década de 70.

Melero Abadía (2000: 81, 83 e 2004: 692), Sánchez Pérez (2000: 185-193), Pérez Gutiérrez (2001: 152), Gutiérrez Ordóñez (2004: 541) e Gutiérrez Quintana (2005: 366) consideram que existiram alguns fatores que conduziram a uma nova forma de ensino e a uma renovada forma de selecionar e organizar os objetivos e os conteúdos. Na opinião destes autores, alguns desses fatores foram:

- A nova perspetiva da língua como instrumento de comunicação.
- O conceito de competência comunicativa de Hymes que engloba o conhecimento e domínio das regras gramaticais, mas também o saber que dizer, a quem dizer e como dizer em cada situação ou contexto.
- A ênfase colocada nas necessidades e no desenvolvimento de capacidades por parte dos estudantes.
- Os projetos levados a cabo pelo Conselho da Europa.

Nas palavras de Matte Bon (2004: 818), a obra *Un Nivel Umbral* (1979) constitui «el primer listado detallado de nociones y funciones que un estudiante de español debería estar en condiciones de expresar en español». As funções, como anteriormente ficou exposto, encontravam-se divididas em seis categorias de comunicação verbal que permitiam, mais facilmente tipificá-las. Desta forma, ao consultar a versão espanhola *Un Nivel Umbral* encontramos, entre outras, as seguintes funções:

- 1ª categoría – dar o pedir información:
  - 1.4. preguntas: ¿a qué distancia? ¿por cuánto tiempo?
- 2ª categoría – expresión de actitudes y estados intelectuales y su comprobación:
  - 2.10. expresión de posibilidad o imposibilidad: Es posible. / No puede ser.
  - 2.22. solicitar permiso: ¿Puedo + infinitivo (+FN)?/ ¿Me permite que + infinitivo (+FN)?
- 3ª categoría – expresión de estados emocionales y su comprobación:
  - 3.1. expresión de gustos, agrado: Esto es muy agradable.
  - 3.4. expresión de sorpresa: ¡Hombre! / ¡Fíjese!
- 4ª categoría – expresión y comprobación de actitudes morales:
  - 4.1. disculparse/pedir perdón: Perdone usted./ Perdona./ Lo siento mucho.
  - 4.3. expresión de aprobación:!(Muy) bien!/ Estupendo./ Excelente.
  - 4.9. expresión de indiferencia: No (me) importa. / Me da igual.
- 5ª categoría – persuasión:
  - 5.4. aconsejar hacer algo: tendrías que + infinitivo (+FN) / Te recomiendo que + cláusula subordinada (subjuntivo).



5.5. prevenir a otros para que pongan atención o dejen de hacer ciertas cosas: ¡Tenga cuidado (con) + (FN)! / ¡Cuidado! / ¡Ojo!

▪ 6ª categoría – usos sociales de la lengua:

6.1. saludar al entrar en contacto con alguien: Buenos días. / Hola.

6.5. atraer la atención: Perdone usted. / Oiga usted. / ¡Señor!

6.6. brindar/felicitar: Salud. / A la tuya. / A la salud de ...

Slagter (1979: 37-47)

Após a publicação de *Un Nivel Umbral* surgiram inúmeros manuais e materiais que procuravam refletir o ensino comunicativo da língua espanhola e a organização nociofuncional dos conteúdos, entre os quais destaco a obra *Actos de Habla de la lengua española* de Fernández Cinto publicada em 1991 e o *Repertorio de funciones comunicativas del español. Niveles Umbral, Intermedio y Avanzado* de Gelabert, M. J., et alii publicada em 1996.

Segundo os autores do *Repertorio de funciones comunicativas del español. Niveles Umbral, Intermedio y Avanzado*, a obra é composta por 180 unidades, correspondentes aos atos comunicativos mais frequentes do espanhol. Estas unidades surgem divididas em três níveis de progressão (elementar, intermédio e avançado) e agrupadas ao longo dos quatro blocos a seguir enunciados:

1. Relación social.
2. Información y comunicación.
3. Acciones comunicativas.
4. Sentimientos. Gustos. Opiniones.

Gelabert, M. J., et alii (1996: 9)

Ao consultar o *Repertorio de funciones comunicativas del español. Niveles Umbral, Intermedio y Avanzado*, verifico que, por exemplo, em relação à primeira parte – relação social – são conteúdos funcionais ou funções, cumprimentar alguém, apresentar-se, convidar alguém ou expressar desejos, entre outras. Em relação à segunda parte – informação e comunicação – são elencadas funções como iniciar uma conversa, mudar de tema, pedir uma informação, perguntar como se escreve ou o que significa algo, entre muitas outras.

No entender de García Santa-Cecilia (1995: 79), a experiência adquirida através da adaptação do *Nivel Umbral* a vários idiomas europeus, bem como os crescentes

desenvolvimentos nas áreas da teoria da educação e da teoria da aquisição das línguas permitiram ampliar o documento original e publicar uma nova versão em 1990. Segundo o mesmo autor, esta versão conta com novos aspetos como a definição de uma componente sociocultural, outra sobre aprender a aprender e a adição de duas novas categorias no inventário de funções. Nesta versão as categorias apresentadas são as seguintes:

1. Imparting and seeking factual information.
2. Expressing and finding out attitudes.
3. Getting things done (suasion).
4. Socialising.
5. Structuring discourse.
6. Communication repair.

Conselho da Europa (1990: 27)

Pode ler-se no *Threshold Level* (1990: 27), que a lista de funções constante em cada categoria resulta de um processo de seleção baseado nas necessidades mais prováveis e urgentes dos aprendentes. Assim, às funções que já se encontravam na anterior versão são acrescentadas, entre outras, as seguintes:

- 5ª categoria – Structuring discourse:
  - 5.1. opening on formal occasions: Ladies and gentlemen!
  - 5.3. correcting oneself: No.../Sorry ... / I mean...
- 6ª categoria – Communication repair:
  - 6.2. asking for repetition of sentence: (I' beg your) pardon? /What did you say please?
  - 6.3. asking someone to spell something: Could you spell that, please?

Conselho da Europa (1990: 42; 49)

O QECR (Conselho da Europa 2001: 178) designa as funções como microfunções, entendendo-as como «categorias para o uso funcional de enunciados únicos (normalmente curtos), geralmente como intervenções numa interação». No entanto, limita-se a nomear as mesmas categorias que constam no *Threshold Level* (1990). Deste modo, para saber que funções integram cada categoria, é necessário consultar o capítulo 5 da mencionada obra

(Conselho da Europa 1990: 27). É com base neste documento que são selecionados e aplicados ao ensino, por níveis de referência, os conteúdos funcionais. Neste sentido, a tipologia das funções comunicativas não sofre alterações.

Por sua vez o *Plan Curricular del Instituto Cervantes* refere, na sua versão digital<sup>13</sup>, que opta pela denominação de funções apesar de organizar o seu inventário a partir das diretrizes e das escalas de descritores elaboradas pelo QEQR para os seis níveis (A1 – C2). Deste modo, as funções surgem distribuídas por categorias e subcategorias numeradas, acompanhadas dos respetivos expoentes e de exemplos ilustrativos para cada um, como comprovam os seguintes exemplos inventariados para o nível B1 de E/LE:

- 1. Dar y pedir información:
  - 1.1. Identificar:  
El + sust. (+ adj.) + O. relat.  
[-¿Cuál te ha gustado más?]  
-El piso que vi ayer.
- 2. Expresar opiniones, actitudes y conocimientos:
  - 2.6. Posicionarse a favor o en contra:  
(No) estoy a favor / en contra + de + SN / inf.  
Estoy a favor de la nueva ley.  
No estoy en contra de hablar con ellos sobre este tema.  
(No) estoy a favor / en contra + de que + pres. subj.  
Estamos en contra de que se construya otro aeropuerto.
- 3. Expresar gustos, deseos y sentimientos:
  - 3.9. Preguntar por planes e intenciones:  
¿Piensas + inf.?  
¿Piensas ir de vacaciones al sur?  
Entonces, ¿estás pensando en...?
- 4. Influir en el interlocutor:
  - 4.17. Rechazar una propuesta, ofrecimiento o invitación:  
(No,) (no,) (muchísimas) gracias + es que...  
No, muchas gracias. Es que ya he comido.

---

<sup>13</sup>[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/niveles/05\\_funciones\\_introduccion.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/05_funciones_introduccion.htm)  
(última consulta a 05/10/2013).

- 5. Relacionarse socialmente:
  - 5.6. Responder a una presentación:
    - Encantado de conocerte.
    - Encantado de conocerla, señora Rondas.
- 6. Estructurar el discurso:
  - 6.10. Controlar la atención del interlocutor  
[conversaciones cara a cara y telefónicas]
    - ¿(Me) entiendes, (no)?
    - Mira / Oye.
    - ¿Eh?

*Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006)<sup>14</sup>*

Finalmente, ao analisar o manual *Mañana 3-Curso de Español* de López Barberá *et alii* (2007), adotado pela escola, verifico que este se baseia, igualmente, nos níveis comuns de referência do QECR, uma vez que faz referência ao nível B1. Apesar disso, também adota como terminologia a palavra funções, em vez de microfunções.

Para o nível B1, o manual apresenta um conjunto de funções, distribuídas ao longo de oito unidades temáticas. Algumas dessas funções foram utilizadas na elaboração da proposta de atividades que apresentarei no subponto 3.2 deste relatório. Assim sendo, o manual prevê o ensino – aprendizagem, entre outras, das seguintes funções:

- Expresar finalidad.
- Dar consejos y hacer recomendaciones.
- Expresar sentimientos y estados.
- Valorar una información en presente y en pasado.
- Describir objetos y personas.
- Hablar y expresarse por teléfono.
- Transmitir una información reciente.
- Reproducir un discurso en el pasado lejano.
- Expresar deseos e hipótesis.
- Expresar una condición probable e improbable.

López Barberá *et alii* (2007: 4)

---

<sup>14</sup> [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/niveles/05\\_funciones\\_inventario\\_b1-b2.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/05_funciones_inventario_b1-b2.htm) (última consulta a 05/10/2013).

Partindo do que atrás ficou exposto relativamente à tipologia dos conteúdos funcionais, depreendo que estes, após algumas reformulações e renomeações, se encontram atualmente distribuídos por seis categorias, tendo em conta as necessidades comunicativas dos aprendentes. Dentro destas categorias é possível encontrar funções que vão desde cumprimentar, identificar-se ou expressar gostos até sugerir atividades, falar ao telefone, pedir para soletrar ou pedir para falar mais devagar.

### **2.3. Finalidade e pertinência do ensino – aprendizagem dos conteúdos funcionais**

Uma vez apresentados os vários tipos de conteúdos funcionais existentes, cabe-me, em seguida, tratar a finalidade e a pertinência do ensino de ditos conteúdos.

Os conteúdos funcionais surgem no ensino – aprendizagem através da programação nociofuncional, nos albores da metodologia comunicativa. Para Gutiérrez Ordóñez (2004: 541), o primeiro objetivo desta metodologia consiste em ensinar a resolver situações e a realizar atos, isto é, funções comunicativas através de palavras. O mais importante não é ensinar estruturas gramaticais, mas sim capacitar os estudantes para resolver os seus problemas, utilizando a língua aprendida de maneira adequada e no momento adequado.

Segundo García Santa-Cecilia (1995: 145,153), o ensino das funções pretende dar conta dos usos da língua, partindo das necessidades e das diversas situações que podem ocorrer na vida social de um indivíduo. Acrescenta o mesmo autor que o aparecimento dos programas nociofuncionais permitiu que as estruturas gramaticais fossem apresentadas de uma maneira mais natural.

Baralo Ottonello (2008: 3101-3012) refere que o ensino das funções dá utilidade ao processo comunicativo que assim tem um propósito concreto, entre uns interlocutores concretos, numa situação concreta. Utilizando as palavras da autora, «Se usa la lengua para preguntar, dar información, explicar, protestar, convencer, expresar gustos y preferencias, tomar decisiones y, en última instancia, para negociar significados».

Por fim, e conforme as diretrizes do QECR (Conselho da Europa 2001: 156,174), as funções ou microfunções fazem parte da competência pragmática, a qual, por sua vez, é uma das subcompetências da competência comunicativa. Neste sentido, para que um aluno seja competente na língua que aprende é importante que o professor ensine não só gramática, léxico ou fonologia, mas também funções, aspetos culturais, organização discursiva, etc. Desta forma, os conteúdos funcionais contribuem, em igual proporção que os demais, para que um estudante seja proficiente no uso da LE que está a aprender.

Além disso, o ensino – aprendizagem dos conteúdos funcionais em E/LE apresenta vantagens, uma vez que estes conteúdos:

- a) Refletem melhor aspetos da língua falada e permitem observá-la em diferentes contextos e registos. Através do ensino dos conteúdos funcionais descobre-se que tudo é descritível em termos de atos e também de que forma se organiza o discurso. Assim, o aluno fica mais bem preparado para prever ou imaginar o rumo que tomará a interação em que participa.
- b) Ajudam à fluidez e a uma melhor compreensão. Ao procurar desenvolver a interação, os conteúdos funcionais apresentam aos alunos as respostas mais previsíveis e, deste modo, preparam-nos para a compreensão oral e escrita e para usar a língua de uma maneira mais natural e espontânea.
- c) Permitem interligar língua e cultura, pois à medida que se estudam as funções dos diferentes atos linguísticos analisa-se o comportamento cultural associado a cada um.
- d) Dotam os aprendentes de ferramentas para interpretar os sentidos acrescentados aos significados, evitando, assim, que se produzam mal entendidos associados a comportamentos sociais.
- e) Dão maior flexibilidade aos cursos de LE, uma vez que permitem a criação de módulos de curta duração e uma programação que tenha em conta as necessidades específicas do público-alvo.

Matte Bon (2004: 819-829)

Gutiérrez Quintana (2005: 368) reconhece as vantagens enumeradas anteriormente e acrescenta que, com o ensino dos conteúdos funcionais, os estudantes, no final de cada aula, percebem o que aprenderam e porque aprenderam e podem aplicar o assimilado de forma imediata. A mesma autora refere que os alunos serão capazes de selecionar, entre várias funções, a que melhor serve o contexto em que se encontram, porque saberão usar a língua em situações reais e de forma natural e espontânea. Também estarão aptos a descodificar, a interpretar e a entender o que lhes transmitem os seus interlocutores. Finalmente, a autora conclui salientando que o ensino dos conteúdos funcionais conduz a uma maior autonomia dos alunos e a uma maior participação na sala de aula.

Em suma, por tudo o que expus anteriormente, creio ter demonstrado, por um lado, que ensinar funções é ensinar os usos da língua em diversos contextos e com diferentes interlocutores. Por outro lado, penso ter certificado a pertinência do seu ensino –

aprendizagem em E/LE ao dar conta de que os conteúdos funcionais preparam os alunos para a interação, para a compreensão (oral e escrita) e para a interpretação de sentidos acrescentados, pois permitem interligar a língua com a cultura, abarcando aspetos extralinguísticos.

#### **2.4. Tratamento dos conteúdos funcionais nos documentos oficiais de ensino do Espanhol como Língua Estrangeira**

Clarificada a pertinência do ensino – aprendizagem dos conteúdos funcionais, enunciarei, de seguida, de que forma estes conteúdos são tratados nos documentos oficiais que servem de base à elaboração de programas, materiais, manuais e planificações de E/LE.

Desta forma, a minha análise incidirá sobre o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, o *Plan Curricular del Instituto Cervantes* e o Programa de Espanhol do Ensino Básico.

No que concerne ao QECR (Conselho da Europa 2001: 11-19), começo por referir que se trata de um documento emanado do Conselho de Europa que pretende promover a reflexão e a troca de informação entre os que trabalham na área das línguas e aqueles que as querem aprender, fornecendo, ao mesmo tempo, «uma base comum para a elaboração de programas de línguas, linhas de orientação curriculares, exames, manuais, etc.».

Segundo as indicações do QECR (Conselho da Europa 2001: 31), os cursos de línguas devem contemplar o desenvolvimento de competências gerais e da competência comunicativa em língua. Esta competência comunicativa engloba três subcompetências (a linguística, a sociolinguística e a pragmática) que, por sua vez, compreendem outros componentes (QECR, Conselho da Europa 2001: 34, 147).

Dentro da subcompetência pragmática encontro a competência funcional, a qual está diretamente relacionada com os conteúdos que estou a abordar neste relatório, ou seja, com os conteúdos funcionais. Estes conteúdos não são abordados de forma explícita pelo QECR, uma vez que este documento se apresenta, acima de tudo, como um guia orientador na elaboração de programas, deixando, pois, nas mãos de programadores e professores a seleção dos objetivos e respetivos conteúdos.

No entanto, o QECR (Conselho da Europa 2001: 35, 178-184) faz uma descrição do que entende por competência funcional e por microfunções, apresentando as suas categorias e algumas linhas orientadoras para a sua abordagem.

A competência funcional está relacionada com as intenções ou fins específicos com que são usados os textos orais ou escritos. Contudo, para que esta competência seja adquirida com êxito, o aprendente deve conhecer as estruturas linguísticas que expressam as funções, mas também tem de saber interpretar o que lhe diz o seu interlocutor (QECR, Conselho da Europa 2001: 178).

Desta forma, ao professor de E/LE não basta ensinar expoentes funcionais. Ele deve ensiná-los inseridos num processo interativo, num determinado contexto e com uma determinada finalidade. Por esse motivo, afirma o QECR (Conselho da Europa 2001: 29) que o ensino – aprendizagem dos conteúdos funcionais deve possibilitar ao aprendente a aquisição das funções e também a compreensão dos esquemas interativos que fazem parte da comunicação (pergunta/resposta, acordo/desacordo ou aceitação/recusa).

Nestes esquemas interativos, o contexto do uso da língua adquire uma grande importância, pois é este que atribui significado pleno aos atos de fala. Segundo o QECR (Conselho da Europa 2001: 29, 82), estes atos estão sempre relacionados com determinados temas, pertencentes a domínios específicos (privado, público, profissional ou educativo) e sujeitos a determinadas condições e limitações. Estão, ainda, dependentes do contexto mental de quem os emite e de quem os recebe, descodifica e interpreta. Desta forma, é extremamente importante que o aprendente conheça as características próprias do contexto sociocultural da LE que aprende, para que possa interpretar corretamente a interação e contornar diferenças culturais, princípios de delicadeza ou expectativas sociais.

Apesar do QECR não apresentar qualquer proposta metodológica ou didática explícita para a abordagem dos conteúdos funcionais no ensino-aprendizagem de E/LE, oferece uma listagem das categorias classificatórias das microfunções, um exemplo de um esquema interacional e descritores para os dois fatores que considera determinarem o êxito funcional (a fluidez e a precisão proposicional). Porém, acima de tudo, deixa linhas de orientação (importância do contexto e da interação) que o professor deve ter em conta na hora de planificar e ensinar os conteúdos funcionais.

O segundo documento oficial objeto de análise é o *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (Instituto Cervantes 2006). Este documento surge como uma referência na área do ensino de E/LE e desenvolve as recomendações explicitadas no QECR.

O *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, à semelhança do QECR, também se caracteriza por ser um guia útil na planificação e seleção de objetivos e conteúdos.

Este documento organiza os seus níveis de referência tendo em conta, por um lado, a perspetiva do aluno como sujeito aprendente e, por outro, a língua como objeto de



aprendizagem, englobando vários componentes (gramatical, pragmático-discursivo, nocional, cultural e de aprendizagem).

No que concerne ao componente pragmático-discursivo, que é aquele que mais interessa a este trabalho, pois diz respeito às funções linguísticas e, portanto, aos conteúdos funcionais, pode ler-se, na versão digital, que o *Plan Curricular del Instituto Cervantes*<sup>15</sup>, à semelhança do QEQR, também considera que é determinante capacitar o aprendente para que este participe eficazmente em intercâmbios comunicativos. Deste modo, para realizar, de forma eficaz, as suas intenções, em cada situação comunicativa, o aluno deve saber selecionar e fazer corresponder adequadamente as funções e as noções gerais e específicas e deve, também, saber usar táticas e estratégias pragmáticas.

Depreendo, por estas afirmações, que o *Plan Curricular del Instituto Cervantes* também defende que não basta ensinar as expressões correspondentes a cada função para produzir enunciados ou orações corretos. Os enunciados, além de corretos, devem ser funcionais, de um ponto de vista pragmático.

Por conseguinte, um professor ao ensinar E/LE tem de ter presente que os fatores extralinguísticos, como as crenças, as expectativas ou o conhecimento de si mesmo e do mundo, fazem parte dos intercâmbios comunicativos e são decisivos na interação (*Plan Curricular del Instituto Cervantes*, 2006)<sup>16</sup>.

O *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, tal como o QEQR, não apresenta um tratamento explícito dos conteúdos funcionais. O que existe, e que pode confirmar-se consultando a versão digital, é um inventário de funções que se apresentam classificadas em categorias e subcategorias, com os respetivos expoentes e exemplos ilustrativos, divididas pelos seis níveis de referência (de A1 a C2). A partir deste inventário os programadores e professores, tendo em conta o público-alvo e as suas necessidades de formação, selecionam, adaptam e trabalham os conteúdos funcionais sempre com a perspetiva de que estes devem ser interligados com as respetivas noções gerais e específicas, com as táticas e estratégias pragmáticas e com os géneros discursivos, pois só assim o aprendente participará eficazmente em intercâmbios comunicativos.

O último documento analisado é o Programa de Espanhol do Ensino Básico. Este programa (Ministério da Educação 1997: 5, 29) reconhece, desde logo, que a linguagem «é uma atividade humana complexa, que deve ser abordada de forma global» e «um instrumento privilegiado de comunicação, graças à sua capacidade de representar a realidade [...]». Além

---

<sup>15</sup> [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/) (última consulta a 24/06/2013)

<sup>16</sup> [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/) (última consulta a 24/06/2013)

disso, sublinha que aprender uma língua implica não só aprender um sistema de signos, mas também os significados culturais que esses signos transportam.

No entanto, ao contrário dos outros dois documentos analisados, o Programa de Espanhol do Ensino Básico expõe claramente a orientação metodológica adotada. Tal justifica-se na medida em que é a partir das suas propostas que os autores de manuais, os examinadores e os professores selecionam os objetivos e conteúdos e planificam os três anos que compõem o ciclo.

Relativamente à organização dos conteúdos, o Programa de Espanhol do Ensino Básico (Ministério da Educação 1997: 11) apresenta-os divididos por procedimentos, atitudes e conceitos. Os conceitos gramaticais e nociofuncionais distribuem-se por cada um dos anos do ciclo, adequando a dificuldade ao grau de desenvolvimento do aluno.

Para referir-se às funções, o Programa de Espanhol do Ensino Básico (Ministério da Educação 1997: 21) utiliza a terminologia atos de fala que apresenta sob a forma de inventários, classificados em seis categorias e distribuídos ao longo dos três anos que compõem o 3º ciclo.

Contudo, a tarefa de selecionar os conteúdos funcionais a ensinar é dificultada porque as categorias apresentadas no anexo I do Programa de Espanhol (Ministério da Educação 1997: 21) não coincidem com nenhuma das apresentadas nos documentos oficiais anteriores, nem com as categorias do *Nível Umbral*. Além disso, o professor de E/LE deverá conhecer e dominar na perfeição a língua espanhola, uma vez que não são apresentados os expoentes utilizados para expressar os atos de fala, nem exemplos ilustrativos desses mesmos expoentes. O anexo II do Programa de Espanhol (Ministério da Educação 1997: 23) referente aos conteúdos gramaticais, nada acrescenta, uma vez que estes são apresentados por categorias gramaticais, de forma isolada e abstrata, sem qualquer ligação aos atos de fala que ajudam a expressar.

Segundo o Programa de Espanhol (Ministério da Educação 1997: 29-32) é ao professor que compete «a decisão de como pôr os conteúdos em prática, de uma forma global [...]», porém deixa-lhe algumas orientações. Desta forma, alerta para a necessidade e importância de potenciar situações comunicativas (orais e escritas), tão reais quanto possível, que permitam pôr em prática todos os recursos linguísticos e não-linguísticos, abarcando, ao mesmo tempo, aspetos socioculturais.

Após a análise dos documentos oficiais supracitados, concluo que os três apresentam simplesmente listas de inventários de funções ou atos de fala que devem ser ensinados e aprendidos, mas que não podem ser aplicados, diretamente e tal com estão, a uma aula de

E/LE. Quer isto dizer que a questão que mais interessa a este trabalho, ou seja, a de como transformar estes inventários em conteúdos funcionais e ensiná-los aos alunos, não se encontra respondida, senão de forma vaga, em nenhum deles.

Em suma, continua a pertencer ao professor saber de que forma pode levar à prática as orientações programáticas e metodológicas emanadas destes documentos oficiais.

### **3. Propostas de ensino dos conteúdos funcionais na aprendizagem do Espanhol como Língua Estrangeira**

No desenvolvimento do terceiro ponto do meu relatório darei conta das propostas existentes no que respeita ao ensino – aprendizagem dos conteúdos funcionais e apresentarei a minha própria proposta de atividades direcionada ao ensino destes conteúdos no nível B1 de E/LE.

Desta forma, no subponto 3.1, começarei por salientar que, ao realizar a pesquisa bibliográfica no âmbito do ensino dos conteúdos funcionais, constatei que a informação e as propostas existentes são muito escassas. Por conseguinte, em primeiro lugar, apresentarei a proposta didática de Alonso Arija (1994) direcionada ao ensino dos conteúdos funcionais. Em segundo lugar, exporei a perspetiva pragmático-funcional do ensino de E/LE, defendida por autores como Fernández Silva (2002), Miquel López (2004) e Gutiérrez Ordóñez (2005), pois embora não esteja direcionada especificamente ao ensino – aprendizagem dos conteúdos funcionais, apresenta alguns aspetos que considero importantes e que apliquei na minha proposta didática.

Em seguida, no subponto 3.2 enunciarei a minha proposta de atividades para o ensino – aprendizagem dos conteúdos funcionais no nível B1 de E/LE. Esta será sustentada nos pressupostos referidos no subponto anterior e também em elementos próprios das atividades didáticas comunicativas, que recolhi em várias obras da didática e da metodologia geral das LE e que levei em linha de conta na hora de planificar e apresentar as minhas atividades. O procedimento que adotarei consistirá na apresentação dos planos das atividades propostas e aplicadas, em sala de aula, seguindo-se um comentário sobre cada uma.

O ponto três deste relatório encerrará com um balanço geral à forma como decorreram as atividades e um comentário à possibilidade da sua aplicação, no ensino – aprendizagem dos conteúdos funcionais, em outras turmas do nível B1 de E/LE.

### **3.1. Propostas para o ensino - aprendizagem dos conteúdos funcionais de Espanhol como Língua Estrangeira**

Como já anteriormente referi, a pesquisa que realizei sobre o ensino – aprendizagem dos conteúdos funcionais, quer em bibliotecas, quer, sobretudo, na web, permitiu-me constatar que, apesar dos documentos oficiais descreverem os diversos tipos de conteúdos que devem ser ensinados, na realidade, são quase inexistentes as propostas específicas para abordar o ensino dos conteúdos funcionais.

A exceção encontrei-a, somente, em Alonso Arija (1994), autora que apresenta, de forma explícita, uma proposta relativa aos conteúdos referidos. No geral, todos os outros autores anunciam somente pontos de vista e algumas linhas orientadoras para o ensino de E/LE em geral.

Desta forma, dada a escassez de bibliografia orientada ao ensino dos conteúdos funcionais, decidi apresentar o exemplo dado por Alonso Arija e a perspetiva pragmático-funcional do ensino de E/LE, defendida por autores como Fernández Silva (2002), Miquel López (2004) e Gutiérrez Ordóñez (2005).

Na sua proposta, Alonso Arija (1994: 69-78) começa por estabelecer a diferença entre funções e expoentes funcionais e, em seguida, dá um exemplo prático da apresentação de uma função. A autora realça que se deve ter em conta que a comunicação não consiste apenas em expressar as nossas intenções, uma vez que passa também por interpretar o que os outros nos dizem e, por esse motivo, é fundamental ensinar os alunos a produzir, mas também a interpretar. Desta forma, ao ensinar funções, devemos considerar fatores como a paralinguagem, a relação existente entre os falantes, a situação em que se encontram, a atitude entre eles, o tema que estão a tratar e as intenções que expressam.

Nas palavras de Alonso Arija (1994: 75) um professor de E/LE não pode permitir que «enseñar funciones se convierta en un repertorio de frases como las que aparecen en las guías turísticas.» Por esse motivo, o ensino de E/LE através de funções exige que se preste especial atenção à forma como são selecionadas e sequenciadas as ditas funções. Estas devem responder a critérios como a necessidade imediata, a utilidade, a rentabilidade e o grau de dificuldade, entre outros.

Para exemplificar uma aula de E/LE através de funções, Alonso Arija (1994: 75-76) seleciona a função: lamentar algo que já tenha ocorrido e sobre o qual não podemos fazer nada. A autora apresenta como situação um dia em que acontecem uma série de acidentes

caseiros a uma família, devido a descuidos. Os membros da família lamentam-se, empregando expoentes funcionais como os seguintes:

- Debería haber apagado la plancha cuando sonó el teléfono.
- Si no hubiera dejado la camisa encima del radiador, ahora no estaría quemada.
- Tendría que haber fumado el cigarrillo en el cuarto de estar y no en la cama.

Alonso Arija (1994: 75)

Em seguida, a autora menciona como reações prováveis as seguintes expressões:

- Ahora es demasiado tarde.
- La próxima vez ten más cuidado.
- No te preocupes más, ahora ya no tiene remedio.

Alonso Arija (1994:75)

Selecionada a função e os respetivos expoentes, a autora sugere a criação de uma situação com recurso a um vídeo, texto, áudio, desenhos, etc. Após trabalhar o conceito, o professor deve levar os alunos a descobrir como expressar essa função em espanhol, perguntando-lhes que diriam eles numa situação semelhante ou que palavras ou expressões relacionadas com a função encontram num texto ou vídeo específicos que sirvam para lamentar-se. Alonso Arija (1994: 76) refere que, assim, se parte do conceito para a exploração da forma, mas o contrário também é possível.

Deste modo, a autora deixa ao critério do professor decidir se ensina funções através dos expoentes funcionais ou partindo das estruturas gramaticais, mas adianta que o melhor seria o professor utilizar ambas as técnicas.

O professor de E/LE deveria, por um lado, analisar as funções presentes nas estruturas gramaticais. Por exemplo:

- A estrutura deber + infinitivo pode expressar conselho – «Debes tener más cuidado»; mandato – «Debes terminarlo para mañana» ou convite – «Debéis pasar por aquí más a menudo».

Alonso Arija (1994:77)

Por outro lado, o docente poderia analisar também as estruturas gramaticais presentes nos expoentes funcionais, como se demonstra no exemplo seguinte:

- Para expressar uma ordem podemos utilizar - «¿Por qué no te callas?» (presente de indicativo na forma negativa) ou «¡Cállate!» (imperativo, etc.).

Alonso Arija (1994: 77)

Matte Bon (2004: 830) e Gutiérrez Quintana (2005: 370) também tratam os conteúdos funcionais em artigos específicos, não obstante, no apartado que dedicam aos aspetos didáticos limitam-se a tecer considerações de carácter geral. Ainda assim, considero importante referir que estes autores defendem que as funções devem ser apresentadas seguindo um critério de frequência e utilidade, pois é preferível que os alunos possuam menos meios linguísticos, mas que os dominem bem.

Em seguida, apresentarei a perspetiva pragmático-funcional do ensino de E/LE, que contempla aspetos linguísticos, mas também socioculturais. Menciono esta perspetiva por considerar que, embora não aborde diretamente o ensino dos conteúdos funcionais, apresenta alguns aspetos que considerarei ao preparar as minhas atividades.

À luz da perspetiva pragmático-funcional, autores como Miquel López (2004: 9) e Gutiérrez Ordóñez (2005: 40) referem que não basta ensinar atos de fala/funções. Estes devem ser inseridos em sequências conversacionais e contextualizados. Na opinião de Miquel López (2004: 8), muitas vezes, a análise funcional reduz-se à apresentação, mais ou menos encoberta, das estruturas mais frequentes para expressar determinado ato de fala.

Para as autoras Fernández Silva (2002: 7-9) e Miquel López (2004: 9) só uma perspetiva pragmática e cultural da língua, que analise todos os aspetos que envolvem os atos de fala, permitirá compreender a importância que ocupam as normas sociais e culturais nas escolhas linguísticas que fazem os falantes quando realizam funções comunicativas.

Nos seus artigos, Fernández Silva (2002: 7-9) e Miquel López (2004: 23) não apresentam atividades específicas para o ensino dos conteúdos funcionais, no entanto, avançam algumas linhas orientadoras que podem servir de base à sua elaboração. Fernández Silva (2002: 9) refere que o conteúdo funcional ensinado deve estar estreitamente relacionado com o conteúdo sociocultural que o determina. Só a partir daí, se procede à seleção dos expoentes gramaticais utilizados para expressar as funções. Assim, as atividades serão

contextualizadas, significativas e acompanhadas das respetivas análises funcional e pragmática.

Miquel López (2004: 23) considera que se devem realizar trabalhos interculturais com frequência, para que os estudantes possam orientar-se na nova cultura sem julgamentos, e aconselha que se realizem boas descrições gramaticais que deem conta do que fazem os falantes de uma língua. Desta forma, os aprendentes, para além de adquirirem o conhecimento que lhes permite atuar de modo socioculturalmente adequado na língua meta, aprendem a lutar contra o etnocentrismo e contra os juízos em relação a outras culturas.

Em conclusão, de tudo o que expus anteriormente, quero destacar que, apesar da existência de uma reduzida bibliografia teórico-prática focada no ensino – aprendizagem dos conteúdos funcionais, existem alguns aspetos das propostas acima apresentadas que levei em linha de conta na elaboração das minhas atividades.

Deste modo, na preparação da minha proposta, considerei, por um lado, as sugestões de Alonso Arija, trabalhando os conteúdos funcionais através da criação de situações com recurso a vídeos, textos, áudios ou imagens e guiei os alunos para que descobrissem, por si mesmos, como expressar, em espanhol, as várias funções. Por outro lado, seguindo a perspetiva pragmático – funcional, planifiquei as minhas atividades, para o ensino - aprendizagem dos conteúdos funcionais, no nível B1 de E/LE, tendo em conta que estas deveriam ser contextualizadas e significativas e que deveriam contemplar aspetos culturais e pragmáticos.

### **3.2. Proposta de atividades para o ensino - aprendizagem dos conteúdos funcionais no nível B1 de Espanhol como Língua Estrangeira**

Como referi na introdução ao ponto três deste relatório, em seguida, apresentarei a minha proposta de atividades para o ensino – aprendizagem dos conteúdos funcionais no nível B1 de E/LE.

Esta proposta tem por base a teoria desenvolvida ao longo do ponto dois, os pressupostos apresentados no subponto anterior e ainda alguns elementos característicos das atividades de cariz comunicativo, que recolhi na bibliografia dedicada à didática geral das LE.

No entanto, antes de avançar, pretendo explicitar alguns dos objetivos gerais que pautaram a realização das minhas atividades. Esses objetivos foram os seguintes:

- Desenvolver a competência comunicativa.
- Melhorar a competência pragmático – funcional.
- Desenvolver a expressão correta e clara dos pensamentos em língua espanhola.
- Aumentar a fluidez na língua espanhola.
- Identificar convenções linguísticas e sociais nos textos orais e escritos.
- Utilizar de forma contextualizada os hábitos e regras de conduta espanhóis, em situações de simulação e representação.
- Recorrer a determinados comportamentos sociolinguísticos facilitadores de relações de convivência: fórmulas de cortesia, gestos, tom de voz.
- Participar de forma espontânea e correta.

Partindo destes objetivos e dos pressupostos teóricos anteriormente apresentados e apoiando-me em autores como Bello Estévez *et alii* (1990), Sánchez Pérez (1992: 338, 344 e 2000: 198, 205, 263) e Melero Abadía (2004: 699) elaborei as minhas atividades para o ensino dos conteúdos funcionais, no nível B1, criando situações aproximadas ao real, abordando temas que interessassem aos alunos e subordinando as estruturas gramaticais ao conteúdo funcional que ia ensinar. Além disso, planifiquei as atividades para que os alunos aprendessem as várias funções através da resolução de uma ação concreta (por exemplo, aconselhar os colegas a terem uma alimentação saudável).

As atividades foram, ainda, planeadas para serem interativas e construídas com recurso a diversos materiais, contemplando exercícios com vazio de informação e uma multiplicidade de respostas.

Durante a planificação das minhas atividades levei em linha de conta a sugestão de Sánchez Pérez (2000: 210) relativamente à tipologia que seria possível aplicar numa aula de E/LE. Desta forma, para ensinar os conteúdos funcionais, no nível B1, utilizei os seguintes tipos de atividades:



- Actividades de introducción y puesta a punto (atividades de contextualização e motivação).
- Actividades de comprensión concertada en un texto o diálogo, generalmente representativa de una situación real (os alunos retiram as ideias principais do texto ou elegem entre várias opções).
- Prácticas cognitivas para propiciar el descubrimiento del sistema lingüístico y sus reglas por parte de los alumnos.
- Ejercicios de interacción [...].

Sánchez Pérez (2000: 210)

Na construção das minhas atividades foram igualmente relevantes a obra *Didáctica de Segundas Lenguas* de Bello Estévez *et alii* (1990) e alguns sítios da internet orientados para o ensino de E/LE, tais como, <http://www.ver-taal.com/>, <http://formespa.rediris.es/index.html>, <http://www.todoele.net/> ou <http://marcoele.com/actividades/b1-umbral/>. Estes recursos permitiram-me aceder a uma tipologia variada de exercícios e a diferentes formas de explorar materiais que adaptei ao nível B1 de E/LE e às necessidades da turma do 9ºB/E.

Desta forma, tendo por base tudo aquilo que mencionei atrás, formulei uma proposta didática, direcionada ao ensino dos conteúdos funcionais de E/LE no nível B1, que apresentarei em seguida. Esta proposta contempla 7 atividades divididas em 4 blocos, os quais dizem respeito a uma função que foi trabalhada em uma ou mais aulas.

As funções seleccionadas foram as seguintes:

- Bloco I - Dar conselhos e recomendações.
- Bloco II - Expressar sentimentos.
- Bloco III - Falar ao telefone.
- Bloco IV - Expressar desejos

Após a apresentação dos planos relativos ao desenvolvimento das atividades, em sala de aula, farei um comentário relativamente à forma como apliquei os pressupostos da bibliografia referidos anteriormente.

**BLOCO I: Dar conselhos e recomendações****Atividade 1**

<b>Data:</b>	6/11/2012
<b>Tema:</b>	<i>Hábitos saludables</i>
<b>Título:</b>	<i>¡Cambia de vida!</i>
<b>Nível de ensino:</b>	B1
<b>Duração da aula:</b>	45 minutos
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estimular a participação dos alunos.</li> <li>- Incentivar a interação e a cooperação dos alunos.</li> <li>- Desenvolver a criatividade.</li> <li>- Desenvolver a compreensão oral.</li> <li>- Desenvolver a expressão escrita.</li> <li>- Aprender a dar conselhos e recomendações.</li> </ul>
<b>Conteúdos funcionais:</b>	- Dar conselhos e recomendações.
<b>Recursos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de trabalho.</li> <li>- Quadro/Giz.</li> <li>- Computador.</li> <li>- Projetor.</li> <li>- Vídeo de uma reportagem sobre conselhos para uma vida saudável (<a href="http://www.youtube.com/watch?v=8yQ1sQskKwI">http://www.youtube.com/watch?v=8yQ1sQskKwI</a> última consulta a 11/06/2013).</li> <li>- Documento em <i>PowerPoint</i> (anexo3).</li> </ul>
<b>Procedimento:</b>	<p>Nesta primeira aula sobre a temática dos hábitos de vida saudáveis o objetivo era introduzir e praticar alguns dos expoentes funcionais utilizados para dar conselhos e recomendações.</p> <p>A primeira fase da atividade serviu para dar a conhecer o tema e para motivar a turma. Desta forma, comecei por projetar algumas imagens (anexo 3) e pedi aos alunos que fossem descrevendo, sucintamente, o que viam projetado. Ao mesmo tempo que tentavam descobrir o tema da aula, os alunos iam recordando vocabulário, relacionado com a alimentação, aprendido em anos anteriores.</p> <p>Com o tema identificado, indiquei aos alunos que iam visualizar uma reportagem que falava sobre hábitos de vida saudável e, ao mesmo tempo, que lhes distribuí uma ficha de trabalho (anexo 4) expliquei-lhes que deveriam assinalar a opção correta em cada afirmação do exercício 1.</p> <p>Este exercício serviu de introdução à segunda fase da atividade durante</p>

	<p>a qual se praticaram algumas expressões utilizadas para dar conselhos e recomendações. Para tal, pedi aos alunos que completassem os conselhos do exercício 2, que surgiam no vídeo no modo infinitivo, seguindo o exemplo dado na ficha de trabalho.</p> <p>Após completarem os espaços e como forma de verificar se a turma tinha descoberto a estrutura gramatical utilizada para expressar conselhos, sugeri que me ajudassem a completar o esquema apresentado no <i>PowerPoint</i> (anexo3) que já estava preenchido com a primeira parte dos expoentes funcionais, faltando-lhe apenas o tempo verbal que, neste caso, era o Presente do Conjuntivo.</p> <p>Finalmente, e para que praticassem as expressões aprendidas, solicitei aos alunos que escrevessem quatro frases dando conselhos aos dois personagens presentes no exercício 3 da ficha de trabalho e utilizando diferentes estruturas.</p>
--	--

**Comentário:** O tema – Hábitos de vida saudável - foi do interesse dos alunos, uma vez que se relacionava com o seu quotidiano. Estes participaram ativamente logo aquando da descrição das imagens e revelaram, também, possuir conhecimentos e um léxico bastante amplo o que facilitou a tarefa de descoberta da temática.

A visualização da reportagem permitiu aos alunos ampliar vocabulário sobre o tema e introduzir os conteúdos funcionais que tinham que aprender nesta unidade, pois, a partir dos conselhos dados no vídeo, em modo infinitivo, foi possível trabalhar as estruturas utilizadas para dar conselhos.

Durante esta atividade os alunos foram envolvidos quer na descoberta do tema, quer na das estruturas utilizadas para dar conselhos (método indutivo). Devo salientar que os discentes já conheciam previamente o tempo verbal (presente do conjuntivo) utilizado nos expoentes funcionais, pois já havia sido objeto de estudo em anos e aulas anteriores. Assim sendo, o exemplo usado para introduzir o exercício 2 serviu também para ativar a memória dos alunos relativamente ao tempo verbal que deveria ser utilizado nos vários espaços em branco.

A meu ver, esta metodologia indutiva além de evitar os momentos mortos, pois os alunos estiveram sempre a participar, permitiu que estes interiorizassem a construção das estruturas de uma maneira mais rápida, como se comprovou pela forma como realizaram, sem problemas, o exercício final de consolidação.

**Atividade 2**

<b>Data:</b>	13/11/2012
<b>Tema:</b>	<i>Hábitos saludables</i>
<b>Título:</b>	<i>¿Qué debo hacer? Yo que tú ...</i>
<b>Nível de ensino:</b>	B1
<b>Duração da aula:</b>	45 minutos
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estimular a participação dos alunos.</li> <li>- Incentivar a interação e a cooperação dos alunos.</li> <li>- Desenvolver a criatividade.</li> <li>- Desenvolver as compreensões oral e escrita.</li> <li>- Desenvolver a expressão oral.</li> <li>- Aprender a dar conselhos e recomendações.</li> </ul>
<b>Conteúdos funcionais:</b>	- Dar conselhos e recomendações.
<b>Recursos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de trabalho.</li> <li>- Manual do aluno.</li> <li>- Quadro/Giz.</li> <li>- Computador.</li> <li>- Projetor.</li> <li>- Vídeo da canção <i>Dieciséis</i> da cantora Chenoa (<a href="http://www.youtube.com/watch?v=SIDsl5QZgvY">http://www.youtube.com/watch?v=SIDsl5QZgvY</a>: última consulta a 12/06/2013);</li> <li>- Documento em <i>PowerPoint</i> (anexo 6).</li> <li>- Ficha com vários problemas e maus hábitos de saúde (anexo 7).</li> </ul>
<b>Procedimento:</b>	<p>Na segunda aula sobre o tema dos hábitos de vida saudáveis, para além de introduzir mais expoentes funcionais utilizados para dar conselhos e recomendações, procurei que os alunos praticassem a expressão oral através de uma prática semilivre.</p> <p>Comecei por pedir aos alunos que identificassem a relação que existiria, entre o título da canção <i>Dieciséis</i> (anexo 5) da cantora espanhola Chenoa e o tema que estávamos a estudar.</p> <p>Depois de apontadas algumas hipóteses e de criado um ambiente motivador, os alunos ouviram a canção e comprovaram as suas conjecturas. Antes, porém, fiz uma pequena apresentação da cantora.</p> <p>Terminada a audição perguntei aos alunos se tinham descoberto o tema da canção (a anorexia) e se já sabiam que relação tinha com o tema que estava a ser estudado (trata-se de uma doença provocada por uma má</p>

	<p>alimentação).</p> <p>Em seguida, distribuí-lhes uma ficha de trabalho (anexo 5) onde estava a letra da canção e cinco perguntas que serviram para trabalhar a compreensão escrita. A correção da compreensão foi feita através do recurso ao <i>PowerPoint</i> (anexo 6).</p> <p>Numa segunda fase, aproveitei para explicar, com o auxílio do mesmo <i>PowerPoint</i>, algumas características da anorexia e da bulimia, as quais serviram para trabalhar o exercício seis da ficha de trabalho.</p> <p>Neste exercício, pedi aos alunos que imaginassem que eram amigos da rapariga da canção. A sua tarefa foi aconselhá-la a vencer os complexos e a pedir ajuda. Os alunos tiveram de dar conselhos, utilizando várias fórmulas, porém, antes, fez-se uma revisão e introduziram-se novos expoentes funcionais. Na ficha de trabalho anteriormente distribuída estava um quadro com as expressões funcionais que iam ser trabalhadas e, desta vez, optei pelo método dedutivo, ou seja, dei as estruturas aos alunos e pedi-lhes que me dessem exemplos para cada uma. Saliento, mais uma vez, que tanto o presente do conjuntivo, como o condicional ou o imperfeito do indicativo eram tempos verbais que os alunos já tinham aprendido e revisto em aulas anteriores.</p> <p>Após a correção deste exercício, foi proposto aos estudantes que simulassem ser os psicólogos do colégio. Um aluno, de cada vez, apresentou-se perante a turma, de costas para o quadro, onde escrevi, sem o seu conhecimento, o problema que ele tinha (anexo 7). Por sua vez, os restantes colegas deram-lhe conselhos até ele adivinhar qual era o seu problema.</p>
--	---

**Comentário:** Nesta segunda aula tive a preocupação de diversificar os materiais que apresentei aos alunos, não deixando, no entanto, de procurar que estes se adequassem aos objetivos, fossem motivadores e estivessem relacionados com as vivências e com os problemas que enfrentam os jovens atualmente. Ao trabalharem temas e questões do seu interesse, os alunos sentiram-se mais envolvidos e colaboraram, mais facilmente, nas dinâmicas que lhes foram propostas. Seguindo a proposta de Alonso Arija (1994), contextualizei o ensino dos conteúdos funcionais, evitando cair no erro de ensinar apenas frases soltas. A ideia de que tinha de ensinar os meus alunos a fazer coisas com as palavras, levou-me a procurar contextos em que estes aplicassem os conteúdos funcionais em situações mais ou menos reais de conversação e em que se preenchesse o vazio de informação.

**Atividade 3**

<b>Data:</b>	23 /04/ 2013
<b>Tema:</b>	<i>Géneros y estilos literarios</i>
<b>Título:</b>	<i>¡Los personajes se han vuelto locos!</i>
<b>Nível de ensino:</b>	B1
<b>Duração da aula:</b>	45 minutos
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estimular a participação dos alunos.</li> <li>- Incentivar a interação e a cooperação dos alunos.</li> <li>- Desenvolver a criatividade.</li> <li>- Desenvolver a compreensão escrita.</li> <li>- Desenvolver a expressão oral.</li> <li>- Aprender a dar conselhos e recomendações.</li> <li>- Compreender as diferenças no modo de aconselhar em Espanha e em Portugal.</li> </ul>
<b>Conteúdos funcionais:</b>	- Dar conselhos e recomendações.
<b>Conteúdos pragmáticos:</b>	- Modo de aconselhar em espanhol e em português.
<b>Recursos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Ficha de trabalho.</li> <li>-Quadro/Marcadores.</li> <li>-Computador.</li> <li>-Projektor.</li> <li>-Documento em <i>PowerPoint</i> (anexo 9).</li> <li>-Cartões com os problemas de diversas personagens de contos (anexo 10).</li> </ul>
<b>Procedimento:</b>	<p>Na terceira aula dedicada ao ensino – aprendizagem das expressões para aconselhar e recomendar, após uma breve introdução ao tema da aula – géneros e estilos literários – pedi aos alunos que tentassem recordar o tempo em que os seus pais ou avós lhes contavam uma história antes de dormir e que se tentassem lembrar concretamente do conto clássico Branca de Neve. Enquanto lhes distribuía uma ficha de trabalho (anexo 8) propus-lhes que, a partir das memórias que guardavam, completassem a chuva de ideias presente no exercício 1. Ao mesmo tempo que os alunos iam dando as sus ideias, completei o esquema que tinha projetado no quadro através de <i>PowerPoint</i> (anexo 9).</p> <p>Este exercício serviu para criar a motivação e também para introduzir a fase seguinte da atividade que consistiu na leitura em silêncio e em voz</p>

	<p>alta de uma nova versão do conto clássico referido anteriormente. Para além do treino da leitura, este exercício permitiu à turma comparar as duas versões do mesmo conto e identificar as diferenças existentes.</p> <p>Desta forma, foi mais fácil responder aos exercícios 2.1 e 2.2 da ficha de trabalho (anexo 8) que diziam respeito à compreensão escrita do conto e, ao mesmo tempo, contextualizavam a prática das funções para aconselhar.</p> <p>Aproveitando a comparação entre as duas versões, sugeri aos alunos que dessem conselhos para que a versão que tínhamos acabado de analisar pudesse seguir a tradição. Antes, porém, fiz uma revisão das estruturas utilizadas para dar conselhos e, como estas já tinham sido lecionadas, optei por introduzir a 3ª pessoa (usted) – pois íamos utilizá-la no exercício de expressão oral - e por pedir-lhes que completassem os exemplos presentes na ficha de trabalho e projetados no quadro.</p> <p>Foi também nesta altura que lhes chamei a atenção para o facto de, em espanhol, se aconselhar de forma mais direta e sem grandes explicações, ao contrário do que acontece em português em que, muitas vezes, existe a necessidade de amenizar a recomendação que se vai fazer.</p> <p>Com as estruturas lembradas e conscientes do seu uso em espanhol, solicitei aos alunos que aconselhassem as personagens do conto para que tudo terminasse bem.</p> <p>Este exercício serviu de ligação para uma prática mais livre, uma vez que, na fase seguinte, os alunos simularam ser um psicólogo que dava conselhos a outros personagens de contos que iam aparecendo, no seu consultório, com problemas.</p> <p>Os alunos, de forma voluntária, vinham em frente à turma, escolhiam um cartão (anexo 10) relativo a um personagem, liam o seu problema e aguardavam pelos conselhos dos colegas psicólogos.</p>
--	---

**Comentário:** Esta terceira aula em que foram trabalhados os conteúdos funcionais, aconselhar e recomendar, foi lecionada no terceiro período. Aproveitando que a aula coincidia com o dia mundial do livro optei por abordar os contos tradicionais, pois era um tema do interesse dos alunos.

Ao mesmo tempo, baseando-me nas sugestões da didática de Bello Estévez *et alii* (1990), foram revistas e consolidadas as funções usadas para aconselhar, uma vez que os alunos só têm contacto com a língua espanhola dentro da sala de aula.

A chuva de ideias, uma das atividades apontadas pelos autores anteriores, pareceu-me uma bom exercício para motivar e servir de pré-leitura, pois os alunos gostam sempre de demonstrar que têm muitos conhecimentos sobre determinado assunto, principalmente numa língua estrangeira.

Nesta atividade, introduzi a explicação pragmática explícita relativa ao modo de aconselhar em espanhol e o registo formal (3ª pessoa), aplicando, assim, os pressupostos da visão pragmático-funcional ao ensino dos conteúdos funcionais no nível B1.

Durante a prática de consolidação, os discentes não conheciam as situações, existindo, portanto, um vazio de informação. Tal não impediu que, no geral, toda a turma colaborasse, pois verifiquei que os mais calados e os que tinham mais dificuldades também quiseram participar de forma ativa. Além disso, as frases construídas revelaram bastante criatividade e perspicácia.

Considero, pois, que existiu uma boa interação entre todos e que os alunos apreenderam e aplicaram corretamente o que aprenderam.

## BLOCO II: Expressar sentimentos

### Atividade 4

<b>Data:</b>	04 /12/ 2012
<b>Tema:</b>	<i>Los sentimientos, los estados de ánimo y las relaciones personales</i>
<b>Título:</b>	<i>Dime lo que sientes</i>
<b>Nível de ensino:</b>	B1
<b>Duração da aula:</b>	45 minutos
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estimular a participação dos alunos.</li> <li>- Incentivar a interação e a cooperação dos alunos.</li> <li>- Desenvolver as compreensões oral e escrita.</li> <li>- Desenvolver a expressão oral.</li> <li>- Aprender a expressar sentimentos.</li> </ul>
<b>Conteúdos funcionais:</b>	- Expressar sentimentos.
<b>Recursos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de trabalho.</li> <li>- Manual.</li> <li>- Quadro/Giz.</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computador.</li> <li>- Projetor.</li> <li>- Vídeos de três anúncios publicitários:  <a href="http://www.youtube.com/watch?v=PasTARYyHq4">http://www.youtube.com/watch?v=PasTARYyHq4</a>(vídeo1);  <a href="http://www.youtube.com/watch?v=h0V3BDiXJ24&amp;feature=endscreen&amp;NR=1">http://www.youtube.com/watch?v=h0V3BDiXJ24&amp;feature=endscreen&amp;NR=1</a>(vídeo2);  <a href="http://www.youtube.com/watch?v=0P8-m0Xr1q0&amp;feature=related">http://www.youtube.com/watch?v=0P8-m0Xr1q0&amp;feature=related</a>(vídeo3);  <a href="http://www.youtube.com/watch?NR=1&amp;v=-dgNolrf0us&amp;feature=endscreen">http://www.youtube.com/watch?NR=1&amp;v=-dgNolrf0us&amp;feature=endscreen</a> (vídeo4)  (última consulta a 14/06/2013).</li> <li>- Documento em <i>PowerPoint</i> (anexo 11).</li> <li>- Saco/Tiras de papel com várias situações (anexo 14).</li> </ul>
<p><b>Procedimento:</b></p>	<p>Nesta atividade, comecei por fazer a introdução ao tema da aula, testando a reação da turma. Antes de escrever o sumário, informei os alunos, com um tom de voz bastante sério, que iriam realizar uma mini prova sobre os conteúdos lecionados por mim, até ao momento.</p> <p>Com umas folhas na mão, perguntei se podia começar a distribuir as provas. Estava criado o momento e a situação ideais para produzir na turma as mais variadas reações.</p> <p>Após uns segundos, informei os alunos de que se tratava de uma mentira, pois queria apenas ver como reagiriam. Utilizando um <i>PowerPoint</i> (anexo 11) fui projetando palavras e questionando os discentes sobre se tinham sentido algum dos sentimentos projetados. Em seguida, propus-lhes a visualização de quatro pequenos anúncios. Durante a visualização, a turma tinha que apontar, no exercício 1 da ficha de trabalho distribuída (anexo 12), dois sentimentos que experienciara em cada vídeo. Com este exercício pretendi criar o entusiasmo, a motivação e a contextualização da aprendizagem dos conteúdos funcionais. Averiguados os sentimentos, informei os alunos que era importante que soubessem como expressá-los corretamente em espanhol. Desta forma, pedi-lhes que realizassem o exercício 2 (anexo 12), relacionando expressões de sentimento com cada um dos quatro vídeos. Com esta prática introduzi algumas estruturas utilizadas na expressão de sentimentos e solicitei aos alunos que descobrissem as regras para cada um dos exemplos apresentados no exercício 3 (anexo</p>

	12). Para dar a oportunidade à turma de conhecer expressões fixas relacionadas com diferentes tipos de sentimentos, foi realizado o exercício nº6 da página 28 do manual do aluno (anexo 13). Munidos com várias estruturas funcionais para expressar sentimentos, os discentes puderam aplicar o aprendido numa prática oral em que se recreou uma sessão de terapia destinada a partilhar sentimentos. Um aluno, de cada vez, retirou uma tira de papel de um saco com uma situação quotidiana (anexo 14) e, partindo das estruturas aprendidas, expressou os seus sentimentos.
--	---

**Comentário:** Esta aula de introdução ao estudo das funções para expressar sentimentos foi bastante dinâmica e os alunos interagiram em todas as etapas. Uma vez mais, procurei seguir a bibliografia consultada e os documentos oficiais, criando situações reais que, ao mesmo tempo, fossem do interesse dos alunos.

Para ensinar os conteúdos funcionais planificados – expressar sentimentos – optei por utilizar material audiovisual, neste caso, quatro anúncios publicitários de curta duração para abarcar mais sentimentos. A exploração dos vídeos foi feita tendo em conta a sugestão de Bello Estévez *et alii* (1990), pois os alunos fizeram um visionamento ativo dos vídeos, que consistiu na realização de diversos exercícios, antes, durante e depois de verem os anúncios e que permitiram trabalhar a compreensão oral, mas também contextualizar a aprendizagem dos conteúdos funcionais.

Nesta aula, os alunos descobriram as estruturas gramaticais utilizadas para expressar sentimentos, através do método indutivo. Além disso, adotei os conselhos de autores como Alonso Arija (1994), Matte Bon (2004) ou Gutiérrez Quintana (2005), selecionando apenas alguns expoentes funcionais que pudessem ser mais facilmente aprendidos e corretamente aplicados pelos alunos.

**BLOCO III: Falar ao telefone****Atividade 5**

<b>Data:</b>	09 /04/ 2013
<b>Tema:</b>	<i>Las nuevas tecnologías</i>
<b>Título:</b>	<i>¿Podría hablar con ...?</i>
<b>Nível de ensino:</b>	B1
<b>Duração da aula:</b>	45 minutos
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estimular a participação dos alunos.</li> <li>- Incentivar a interação e a cooperação dos alunos.</li> <li>- Desenvolver a criatividade.</li> <li>- Desenvolver a compreensão oral.</li> <li>- Desenvolver a expressão oral.</li> <li>- Aprender a falar ao telefone.</li> </ul>
<b>Conteúdos funcionais:</b>	- Falar ao telefone.
<b>Conteúdos pragmáticos:</b>	- Registo formal e informal das conversas telefónicas.
<b>Recursos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de trabalho.</li> <li>- Manual.</li> <li>- Quadro/Marcador.</li> <li>- Computador.</li> <li>- Projetor.</li> <li>- Víde de um anúncio publicitário da <i>Euskatel</i> (<a href="http://www.youtube.com/watch?v=jUJgbcOiT9U">http://www.youtube.com/watch?v=jUJgbcOiT9U</a>: última consulta a 14/06/2013).</li> <li>- Documento em <i>PowerPoint</i> (anexo 17)</li> <li>- Cartões com situações de conversas telefónicas (anexo 18).</li> </ul>
<b>Procedimento:</b>	<p>Para introduzir o tema da conversação telefónica e motivar os alunos, expliquei-lhes que iam ver um vídeo sem som e que deveriam tentar compreender que relação existia entre as duas personagens que apareciam. Depois de, oralmente, colocarem as suas hipóteses, informei-os de que iriam visualizar novamente o vídeo, mas agora com som para que pudessem confirmar as suas suposições e descobrir o tema da aula.</p> <p>Em seguida, distribuí aos discentes uma ficha de trabalho (anexo 15) e indiquei-lhes que começaríamos por aprender os vários passos de uma chamada telefónica, realizando o exercício1 da ficha de trabalho. O exercício era muito simples e consistia em relacionar as ações de</p>

	<p>uma chamada telefónica com as imagens correspondentes. A partir daí, a turma deveria ordenar essas mesmas ações.</p> <p>Com os vários momentos de uma chamada assimilados, informei a turma de que, em seguida, iam aprender algumas fórmulas que se utilizavam durante uma chamada telefónica. Indiquei-lhes que abrissem o manual do aluno na página 57 (anexo 16) e prestassem atenção ao exercício 3, pois iam ouvir quatro diálogos que representavam quatro conversas telefónicas. A primeira tarefa consistia em ordenar os diálogos e a segunda em completar os espaços em branco com a informação que faltava. A audição permitiu aos discentes habituar-se às expressões utilizadas e às situações que envolviam as quatro conversas telefónicas. Neste momento, perguntei à turma se todas as conversas tinham o mesmo registo. Identificada a conversa em registo formal, pedi aos alunos que indicassem as suas características típicas, alertando-os para a necessidade de adaptar o registo consoante os vários contextos.</p> <p>Partindo dos diálogos, os alunos preencheram o quadro do exercício 2 da ficha de trabalho (anexo 15) com as funções próprias de cada momento de uma conversa telefónica. Este quadro foi completado com outros expoentes funcionais presentes no exercício 4 do supracitado manual (anexo 16). Os alunos puderam, assim, reunir na ficha de trabalho (anexo 15) as principais fórmulas utilizadas para falar ao telefone em espanhol.</p> <p>Para fazer as correções dos exercícios, ao longo da aula, fui utilizando a projeção de um <i>PowerPoint</i> (anexo 17).</p> <p>Com toda a informação copilada na ficha de trabalho, anunciei aos alunos que iam praticar a conversação telefónica, através da simulação de variadas situações. Com esse fim, distribuí-lhes cartões (anexo 18) com conversas formais e informais para que trocassem ideias, durante um minuto, com o companheiro, pois em seguida representariam para a turma a sua conversa. Os pares sentaram-se de costas um para o outro e simularam a conversa telefónica que lhes tinha sido entregue.</p>
--	---

**Comentário:** Utilizei a atividade anterior para dar continuidade ao tema das novas tecnologias e, ao mesmo tempo, para ensinar as fórmulas para falar ao telefone.

Optei por motivar os alunos, conduzindo-os na descoberta do tema, utilizando a técnica do visionamento sem som, sugerida pela didática de Bello Estévez *et alii* (1990). Devo dizer que a turma aderiu bem às várias fases da atividade e foi bastante perspicaz a descobrir quer a relação existente entre as personagens do vídeo, quer o tema que ia ser abordado.

Considerei importante aplicar as explicações de carácter pragmático defendidas por autoras como Fernández Silva (2002) ou Miquel López (2004), salientando as diferenças de registo entre a conversa formal e informal, pois os alunos, estando no nível B1 de E/LE, devem começar a explorar outros contextos, nomeadamente o profissional, e a aplicar fórmulas mais complexas.

Como aspetos menos positivos tenho a referir o tempo, que não permitiu que todos representassem a sua conversa e o facto de não ter existido uma preparação prévia, através do registo escrito, da situação que ia ser apresentada.

Apesar de tudo, considero o balanço positivo, tendo em conta que o objetivo era promover a interação, recreando uma situação comunicativa.

## BLOCO IV: Expressar desejos

### Atividade 6

<b>Data:</b>	14 /05/ 2013
<b>Tema:</b>	<i>La música</i>
<b>Título:</b>	<i>¡Ojalá!</i>
<b>Nível de ensino:</b>	B1
<b>Duração da aula:</b>	45 minutos
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estimular a participação dos alunos.</li> <li>- Incentivar a interação e a cooperação dos alunos.</li> <li>- Desenvolver as compreensões escrita e oral.</li> <li>- Desenvolver a expressão escrita.</li> <li>- Aprender a expressar desejos.</li> </ul>
<b>Conteúdos funcionais:</b>	- Expressar desejos possíveis ou pouco prováveis/impossíveis.
<b>Conteúdos pragmáticos:</b>	- Modo de expressar desejos em espanhol.
<b>Recursos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Ficha de trabalho.</li> <li>-Quadro/Marcador.</li> </ul>

	<p>-Computador.</p> <p>-Projektor.</p> <p>-Canção <i>Si no estás</i> do grupo <i>El Sueño de Morfeo</i> (<a href="http://www.youtube.com/watch?v=mZhBZJrjCDk">http://www.youtube.com/watch?v=mZhBZJrjCDk</a>: última consulta a 15/06/2013).</p> <p>- Documento em <i>PowerPoint</i> (anexo 20).</p>
<b>Procedimento:</b>	<p>Para motivar os alunos e introduzir o tema da música projetei e comentei várias imagens de cantores espanhóis e hispanoamericanos. Após a descoberta do tema da aula, foquei-me especificamente na imagem do grupo espanhol <i>El Sueño de Morfeo</i>, informando a turma de que íamos conhecê-lo melhor.</p> <p>Ao distribuir a ficha de trabalho (anexo 19) expliquei aos alunos que na biografia do grupo (exercício 2) faltavam algumas palavras. Para saber quais eram, os discentes deveriam, em primeiro lugar, relacioná-las com os seus significados, resolvendo o exercício 1 (anexo 19). Após a correção, feita com o auxílio de um <i>PowerPoint</i> (anexo 20), informei a turma de que a canção - <i>Si no estás</i>- retratava a história de uma relação terminada. Para saber que desejos expressava a vocalista, relativamente a essa relação, os alunos ouviram a canção com atenção duas vezes e completaram a informação que faltava em cada um dos balões do exercício 3 (anexo 19). Os balões encontravam-se devidamente numerados para que o trabalho dos estudantes fosse facilitado, uma vez que estes não possuíam a totalidade da letra, nem tinham acesso a ela através de projeção. Este exercício contextualizou a aprendizagem dos expoentes funcionais utilizados para expressar desejos.</p> <p>A partir daqui, encaminhei os alunos para a descoberta e compreensão das regras utilizadas nas várias estruturas funcionais. Partindo da observação dos balões, a turma percebeu que a sua divisão em duas partes refletia a separação entre desejos possíveis e desejos pouco prováveis. Assim, os alunos conseguiram descobrir, através do método indutivo, a informação que faltava no quadro síntese do exercício 4 (anexo 19). Em seguida, dei a conhecer o modo de expressar desejos em espanhol, através da leitura e análise do quadro síntese presente na ficha de trabalho.</p> <p>Todos os exercícios foram sendo corrigidos, ao longo da atividade, com o auxílio de um <i>PowerPoint</i> (anexo 20).</p>

	<p>Para consolidar os conteúdos adquiridos, os alunos realizaram dois exercícios práticos. No primeiro, os alunos selecionaram a forma verbal correta em várias situações com formulações de desejos, percebendo, desta forma, se estavam perante desejos possíveis ou pouco prováveis. Antes, oralmente e em grupo-turma, foi resolvido um exemplo modelo projetado no quadro.</p> <p>O segundo exercício também apresentava várias situações aos discentes, porém, desta vez, estes tinham que escrever um desejo e partilhá-lo. No entanto, antes da sua resolução foi consultada a página 97 do manual do aluno (anexo 21) para aumentar o leque de estruturas funcionais fixas que os estudantes poderiam utilizar para formular desejos a outras pessoas.</p>
--	---

**Comentário:** O ensino das estruturas relacionadas com a expressão de desejos está quase sempre associado a situações sociais como a passagem do ano, o aniversário de alguém ou a aproximação de algo importante (exame, viagem, etc.). No entanto, na elaboração da minha atividade optei por um tema do agrado dos alunos (a música), utilizando materiais autênticos, atuais e que dessem a conhecer outras perspetivas sobre a cultura espanhola. Assim, foi possível ensinar conteúdos funcionais e, ao mesmo tempo, demonstrar aos alunos que a música em espanhol vai além dos estereótipos a que estão habituados. Desta forma, funções e cultura estiveram lado a lado como defendem os autores da perspetiva pragmático – funcional, acima mencionados.

Quero destacar que me baseei nas diretrizes de Sánchez Pérez (1992 e 2000) e Melero Abadía (2004) e apresentei a gramática de forma implícita, abordando apenas os aspetos necessários à construção das estruturas funcionais. Refiro isto porque os alunos não tinham estudado previamente o imperfeito do conjuntivo e, mesmo assim, pude verificar que resolveram corretamente as práticas de consolidação, partindo dos exemplos dados nos exercícios anteriores. Por outras palavras, os alunos aplicaram corretamente os conteúdos funcionais mesmo sem uma reflexão prévia sobre o funcionamento da língua.

Pude constatar também que o último exercício prático foi do agrado da turma, pois as situações eram-lhes familiares. Por esse motivo, não demoraram muito tempo a expressar os seus desejos e fizeram-no utilizando estruturas diferentes.

**Atividade 7**

<b>Data</b>	21/05/2013
<b>Tema:</b>	<i>La música</i>
<b>Título:</b>	<i>¡Cuestión de prioridades!</i>
<b>Nível de ensino:</b>	B1
<b>Duração da aula:</b>	45 minutos
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estimular a participação dos alunos.</li> <li>- Incentivar a interação e a cooperação dos alunos.</li> <li>- Desenvolver a criatividade.</li> <li>- Desenvolver as compreensões oral e escrita.</li> <li>- Desenvolver as expressões oral e escrita.</li> <li>- Aprender a expressar desejos.</li> </ul>
<b>Conteúdos funcionais:</b>	- Expressar desejos possíveis ou pouco prováveis/impossíveis.
<b>Conteúdos pragmáticos:</b>	- Modo de expressar desejos em espanhol.
<b>Recursos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de trabalho.</li> <li>- Quadro/Marcador.</li> <li>- Computador.</li> <li>- Projetor.</li> <li>- Canção <i>Cuestión de prioridades</i> escrita pelo cantor Melendi para o projeto <i>Save the children</i> (<a href="http://www.youtube.com/watch?v=O_Sq8qJjxxU">http://www.youtube.com/watch?v=O_Sq8qJjxxU</a>: última consulta a 16/06/2013).</li> <li>- Documento em <i>PowerPoint</i> (anexo 22).</li> <li>-Cartões com os meses do ano (anexo 24).</li> </ul>
<b>Procedimento:</b>	<p>Como o tema tratado (a música) já não era novo para os alunos, procurei criar a motivação, abordando uma questão atual que os fizesse refletir. Assim, partindo da projeção de seis pares de imagens relacionadas com a atualidade (anexo 22), os alunos selecionaram, justificando, aquelas que consideravam mais importantes, compreendendo, no final da projeção, que nem sempre o que mais desejam (telemóveis, roupa, dinheiro, etc.) é o mais prioritário. Associei esta ideia ao título da canção <i>Cuestión de prioridades</i> e pedi-lhes que avançassem hipóteses sobre o que iriam escutar.</p> <p>Em seguida, os alunos ouviram a canção, uma primeira vez, para que pudessem verificar as suas suposições e familiarizar-se com a sua letra.</p> <p>Descoberta a ligação entre as imagens e o tema da canção, distribuí</p>



	<p>uma ficha de trabalho (anexo 23) com a letra incompleta da canção. Os versos que faltavam expressavam desejos e encontravam-se ao lado da letra, mas desordenados. Depois da leitura, em silêncio, os alunos ouviram a canção, uma segunda vez, e preencheram os espaços com os versos corretos, lembrando uma das estruturas para expressar desejos aprendida na aula anterior.</p> <p>Seguidamente, os alunos realizaram, oralmente e por escrito, os exercícios de compreensão oral (2 e 3) da ficha de trabalho (anexo 23). Partindo da análise da canção os alunos reviram e praticaram os conteúdos funcionais relacionados com a expressão de desejos.</p> <p>A revisão foi feita com o auxílio de um <i>PowerPoint</i> (anexo 22) onde constavam não só as fórmulas aprendidas, mas também um breve apontamento sobre o imperfeito do conjuntivo para facilitar a resolução do exercício 4 (anexo 23). Nesta prática, os alunos seguiram o exemplo dado e transformaram os desejos realizáveis em desejos impossíveis de concretizar.</p> <p>Finalmente, o último exercício (anexo 23) serviu para praticar as fórmulas aprendidas de forma criativa, porque os alunos tiveram de imaginar que eram cantores famosos que colaboravam numa campanha chamada <i>Ayuda a realizar este deseo</i>. A sua missão foi formular, por escrito, um bom desejo, num cartão correspondente a cada um dos meses do ano (anexo 24) para, posteriormente, construir um calendário que seria vendido para recolher fundos. Desta forma, distribuí cartões com os meses do ano por cada dois alunos e reservei dois para que fossem resolvidos pelo grupo-turma. A partir daí, deixei os alunos escreverem as suas próprias frases, recolhendo os cartões no final.</p>
--	--

**Comentário:** Na segunda aula dedicada ao estudo dos conteúdos funcionais utilizados para expressar desejos apostei, novamente, numa canção como ponto de partida.

Tendo por base os pressupostos da *Didáctica de las segundas lenguas* de Bello Estévez *et alii* (1990), adaptei as estratégias utilizadas ao grau de dificuldade da canção e ao nível de competência linguística dos alunos. Além disso, apliquei várias técnicas para a compreensão do significado da canção – preparação da audição, primeira audição e aproximação ao texto - que serviram para contextualizar os conteúdos funcionais trabalhados na aula.

Apostei em imagens e situações relacionadas com os interesses e as vivências dos alunos e o facto de ter direccionado as questões fez com que estes se sentissem mais envolvidos. Além disso, esta estratégia deu a oportunidade aos mais calados de expressarem a sua opinião.

Quanto aos dois últimos exercícios práticos, estes estavam vocacionados para a consolidação dos expoentes funcionais aprendidos na aula anterior. No primeiro caso, e seguindo a tipologia das atividades apresentada por Sánchez Pérez (1992 e 2000), a intenção foi utilizar, de forma dirigida, a prática cognitiva da estrutura funcional para expressar desejos pouco prováveis ou impossíveis, uma vez que a letra da canção só permitia aos alunos contactarem com os desejos possíveis.

Na segunda prática, apesar de apresentar aos alunos uma situação já criada, tive o cuidado de que esta fosse passível de acontecer na realidade, levando os discentes a formular desejos sobre algo verdadeiro. Ao circular pelas mesas, pude igualmente constatar que os estudantes assimilaram corretamente as estruturas funcionais e evidenciaram criatividade e sentido crítico.

### **3.3. Comentário crítico à proposta de atividades para o ensino - aprendizagem dos conteúdos funcionais no nível B1 de Espanhol como Língua Estrangeira**

Compiladas e apresentadas as sete atividades propostas para o ensino dos conteúdos funcionais, no nível B1 de E/LE, realizarei, em seguida, um balanço geral.

A tarefa de planificar atividades é exigente e impõe ao docente que este pondere uma série de fatores antes, durante e após a sua execução. Não é suficiente pesquisar e selecionar materiais, nem é sensato pensar que a primeira atividade que aparece no manual se encaixa perfeitamente na turma a que estamos a lecionar. Na hora de preparar uma atividade, é imperioso que o docente considere fatores como os interesses e as necessidades dos alunos, as suas características, as condições e os recursos de que dispõe, a pertinência da atividade que está a preparar e a sua adequação ao programa da disciplina e às metas do estabelecimento de ensino.

Deste modo, foi considerando todos estes aspetos que planifiquei as atividades anteriormente apresentadas.

Sem qualquer pretensão de expor soluções milagrosas e aplicáveis universalmente, até porque subscrevo inteiramente as palavras de Melero Abadía (2000: 134) quando refere que os programas e os materiais são uma ajuda mas não dão respostas definitivas, o que procurei

com as minhas atividades foi apresentar uma proposta fiável e viável para trabalhar os conteúdos funcionais no nível B1 de E/LE.

Creio poder afirmar que existiu uma evolução muito positiva da primeira para a última atividade. Tal ficou a dever-se não só ao meu crescimento como profissional, mas também ao conhecimento que fui adquirindo dos gostos e interesses dos alunos.

Na minha proposta, foi meu objetivo atestar que, efetivamente, o ensino – aprendizagem dos conteúdos funcionais é pertinente e vantajoso, uma vez que os alunos têm consciência da utilidade do que aprendem, porque usam a língua em situações reais e de forma natural e espontânea. Para além disso, de entre várias funções, são capazes de selecionar, de forma autónoma, a que melhor se adequa ao contexto em que se encontram.

Foi, igualmente, meu propósito demonstrar, através das minhas atividades, que autores como Alonso Arijá (1994: 75), Melero Abadía (2000: 117-131), Fernández Silva (2002) e Miquel López (2004) estão certos ao defender que o ensino dos conteúdos funcionais deve ser contextualizado e ampliado com explicações pragmáticas e culturais.

Por fim, a aplicação prática das minhas atividades provou que, apesar das aulas terem uma duração de 45 minutos, é possível realizar atividades diversificadas, dinâmicas e interessantes, que permitam trabalhar as quatro habilidades linguísticas, envolvendo os alunos e possibilitando a aquisição da competência comunicativa.

Em suma, considero que, no cômputo geral, os objetivos a que me propus foram alcançados e que a minha proposta pode perfeitamente ser aplicada em outras turmas de nível B1, desde que sejam tidos em conta os fatores acima mencionados, pois acredito que a planificação e a execução de uma atividade exigem, da parte de qualquer docente, uma reflexão prévia.

#### 4. Conclusão

Ao longo deste relatório, dei conta da experiência vivida e adquirida através da prática pedagógica e desenvolvi uma proposta teórico-prática para o ensino-aprendizagem dos conteúdos funcionais, no nível B1 de E/LE, partindo da bibliografia consultada.

No que à prática pedagógica supervisionada diz respeito, quero salientar o ambiente afável e respeitador que acolheu o grupo de estágio na escola EB 2/3 Marquês de Pombal. Sem este ambiente e sem a dedicação e o profissionalismo da professora orientadora não teria sido possível criar condições favoráveis e tão necessárias à realização de um estágio.

O núcleo de estágio, por sua vez, também cumpriu com zelo a sua função, tendo trabalhado para o aperfeiçoamento individual e coletivo, demonstrando que a partilha de saberes e de experiências enriquece o labor docente.

Como consequência de tudo aquilo que acabo de expor, creio poder afirmar que a prática pedagógica não só me preparou para desempenhar melhor as funções de professora de E/LE e enfrentar os novos desafios do ensino, como também me possibilitou contactar com novas pessoas e novas realidades, tornando-me uma melhor pessoa.

Em resumo, considero que o estágio pedagógico realizado, neste ano letivo, foi, a todos os níveis (ser, saber e fazer), muito positivo, pois permitiu-me, acima de tudo, comprovar que uma das bandeiras do QECR – a aprendizagem ao longo da vida – é efetivamente real e necessária à formação de qualquer indivíduo.

No que se refere ao tema monográfico desenvolvido, creio ter demonstrado que os conteúdos funcionais são muito importantes na programação dos cursos de E/LE e não podem, de maneira nenhuma, ser dissociados do ensino – aprendizagem dos restantes conteúdos.

Acredito ter provado que as aulas de E/LE, no nível intermédio B1, podem ter como eixo central o ensino – aprendizagem das funções e que tal não impede que se aborde a gramática, o léxico ou a cultura. É aliás fundamental que a cultura e os aspetos pragmáticos da língua sejam integrados no ensino dos conteúdos funcionais, para que seja possível aos alunos falar correta e adequadamente.

Mesmo sem um suporte bibliográfico especificamente dirigido ao tratamento dos conteúdos funcionais nas aulas de E/LE, considero ter reunido um conjunto de características e orientações próprias das atividades comunicativas que, por serem aplicáveis a todo o tipo de conteúdos, serviam perfeitamente os objetivos a que me propus. Deste modo, julgo que concebi atividades motivadoras, dinâmicas e interessantes, mas também direcionadas ao

ensino – aprendizagem dos conteúdos funcionais. Acredito, igualmente, estar em condições de afirmar que, no final de cada atividade, os alunos do 9ºB/E compreenderam o que aprenderam e com que finalidade, encontrando-se aptos a utilizar a língua espanhola em diversos contextos e a entender melhor os hábitos e costumes do povo vizinho. Acrescento, apenas, que o contexto, as condições disponibilizadas e a turma da prática pedagógica também desempenharam um papel importante no sucesso dos resultados alcançados.

Em suma, considero que a minha monografia se revela inovadora na medida em que apresenta uma base teórico-prática credível que outros docentes poderão utilizar, futuramente, na elaboração e planificação de atividades didáticas destinadas ao ensino-aprendizagem dos conteúdos funcionais, no nível B1 de E/LE. Os docentes do novo milénio sabem que há muitas perguntas e poucas respostas e que não existem fórmulas mágicas para ensinar, nem atividades milagrosas que se possam prescrever universalmente. Por conseguinte, a solução está em continuar a experimentar e em partilhar saberes. Neste sentido, foi meu objetivo, partilhar, através desta monografia, a minha experiência de lecionação e, ao mesmo tempo, apresentar um estudo inovador e atual vocacionado para o ensino – aprendizagem dos conteúdos funcionais no nível B1 de E/LE, esperando, desta forma, fazer parte da solução e não do problema.

## 5. Bibliografia

- Agrupamento de Escolas Marquês de Pombal: *História do agrupamento*. Disponível no portal <http://www.ampombal.net/html.asp?IDHTML=5> (última consulta a 04/02/2013).
- Agrupamento de Escolas Marquês de Pombal: *Introdução ao Projeto Educativo do agrupamento*. Disponível no portal <http://www.ampombal.net/html.asp?IDHTML=285> (última consulta a 04/02/2013).
- Agrupamento de Escolas Marquês de Pombal: *Plano Anual de Atividades*. Disponível no portal [https://dl.dropbox.com/u/706445/PAA\\_versao1.pdf](https://dl.dropbox.com/u/706445/PAA_versao1.pdf) (última consulta a 04/02/2013).
- Agrupamento de Escolas Marquês de Pombal (2007-2010): *Projeto Educativo. Inovação – Qualidade – Exigência*, Pombal: Agrupamento Marquês de Pombal.
- Alcaraz Varó, E. e Martínez Linares, M. A. (1997): *Diccionario de lingüística moderna*, Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
- Alonso Arijá, E. (1994): *Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo*, cap. 5, pp. 69 -78, Madrid: Edelsa.
- Austin, L. J. (1955): *Cómo hacer cosas con palabras*, Edición electrónica. Disponível no portal <http://www.seminariodefilosofiadelderecho.com/BIBLIOTECA/A/austincomohacerco sasconpalabras.pdf> (última consulta a 27/06/2013).
- Baralo Ottonello, M. (2008): «De las funciones comunicativas a las tendencias metodológicas postcomunicativas (Conferencia)». Disponível no portal [http://www.letras.ufmg.br/espanhol/Anais/anais\\_paginas\\_%2030793467/De%20las%20funciones.pdf](http://www.letras.ufmg.br/espanhol/Anais/anais_paginas_%2030793467/De%20las%20funciones.pdf) (última consulta a 25/05/2013).
- Bello, Estévez P. *et alii* (1990): *Didáctica de las segundas lenguas. Estrategias y recursos básicos*, Madrid: Santillana.
- Conselho da Europa (2002): *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas. Aprendizagem, ensino, avaliação*, Porto: Edições Asa.
- Dubois, J. *et alii* (2001): *Dicionário de linguística*, São Paulo: Cultrix.
- Escandell Vidal, M.V. (2004): «Aportaciones a la pragmática», Sánchez Lobato, J. e Santos Gargallo, I. (dir.), *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid: SGEL, págs.179-197. Disponível no portal <http://www.textosenlinea.com.ar/textos/Aportaciones%20de%20la%20pragmatica.pdf> (última consulta a 27/05/2013).

- Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (2010): *Regulamento de formação de professores*, Coimbra: FLUC.
- Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (2012): *Estágio Pedagógico de Espanhol - Avaliação de Desempenho*, Coimbra: FLUC.
- Fernández Cinto, J. (2001): *Actos de Habla de la lengua española*, Madrid: Edelsa.
- Fernández López, S. (2011): «Nuevos desarrollos y propuestas curriculares. Programar a partir del MCER», *marcoELE*, nº12. Disponível no portal <http://marcoele.com/suplementos/programar-a-partir-del-mcer/> (última consulta a 27/06/2013).
- Fernández Silva, C. (2002): «La programación de cursos y el desarrollo de la competencia pragmática», *XI Encuentro Práctico de Profesores de Español LE*, Barcelona: Internacional House Barcelona y Difusión. Disponível no portal <http://www.encuentro-practico.com/pdf/cfernandez2.pdf> (última consulta a 18/06/2013).
- García Santa-Cecilia, A. (1995): *El currículo de español como lengua extranjera*, Madrid: Edelsa.
- Gelabert, M. J. *et alii* (1996): *Repertorio de funciones comunicativas del español. Niveles umbral, intermedio y avanzado*, Madrid: SGEL.
- Gutiérrez Ordóñez, S. (2004): «La subcompetencia pragmática», Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo I. (dir.), *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid: SGEL, págs. 533-551.
- Gutiérrez Ordóñez, S. (2005): «Ejercitarás la competencia pragmática», *ASELE. Actas XVI-Centro Virtual de Cervantes*. Disponível no portal [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/16/16\\_0023.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0023.pdf) (última consulta a 18/06/2013).
- Gutiérrez Quintana, E. (2005): «Cómo integrar los contenidos nociofuncionales en nuestras programaciones: Criterios de selección y secuenciación de funciones y exponentes desde un punto de vista pragmático», *ASELE. Actas XVI – Centro Virtual de Cervantes*. Disponível no portal [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/16/16\\_0361.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0361.pdf) (última consulta a 18/06/2013).
- Hymes, H. D. (1995): «Acerca de la competencia comunicativa», Lloreba Cànaves, M. (coor.), *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid: Edelsa.

- Instituto Cervantes (2006): *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Disponível no portal [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/) (última consulta a 29/05/2013).
- Iglesias Casal, I. e Prieto Grande, M. (2007): *¡Hagan Juego! – Actividades y recursos lúdicos para la enseñanza del español*, Madrid: Editorial Edinumen.
- Lewandowski, T. (1982): *Diccionario de lingüística*, Madrid: Ediciones Cátedra, S.A.
- Lloreba Cànaves, M. (2008): «Discurso y metodología de enseñanza de lenguas extranjeras», *marcoEle, Revista de didáctica ELE*, nº7. Disponível no portal <http://marcoele.com/discurso-y-metodologia-de-ensenanza-de-lenguas-extranjeras/> (última consulta a 26/06/2013).
- López Barberá, I. et alii (2010): *Mañana 3- Libro del alumno*, Madrid: Anaya.
- Martínez González, A. (1990): «Funciones del lenguaje y funciones comunicativas en la enseñanza del español como lengua extranjera», *ASELE. Actas II - Centro Virtual de Cervantes*. Disponível no portal [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/02/02\\_0277.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/02/02_0277.pdf) (última consulta 18/06/2013).
- Matte Bon, F. (2004): «Los contenidos funcionales y comunicativos», Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo I. (dir.), *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid: SGEL, págs. 811-834.
- Matte Bon, F. (2011): *Gramática comunicativa del español*. Tomo II, Madrid: Edelsa.
- Melero Abadía, P. (2000): *Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid: Edelsa.
- Melero Abadía, P. (2004): «De los programas nociofuncionales a la enseñanza comunicativa», Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo I. (dir.), *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid: SGEL, págs. 689-713.
- Ministério da Educação (1997): *Programa de Espanhol – Programa e Organização Curricular - Ensino Básico 3ºCiclo*: Departamento da Educação Básica, Lisboa: DBE.
- Miquel López, L. (2004) «Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español», *RedELE* nº2 de 2004. Disponível no portal [http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2004\\_02/2004\\_redELE\\_2\\_11Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0673b](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2004_02/2004_redELE_2_11Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0673b) (última consulta a 10/06/2013).
- Molina Mediavilla, I. (2006): *Practica tu español. El Subjuntivo*, Madrid: SGEL, pág.15.
- Município de Pombal: *Conhecer Pombal*. Disponível no portal [http://www.cm-pombal.pt/conhecer\\_pombal/concelho/index.php](http://www.cm-pombal.pt/conhecer_pombal/concelho/index.php) (última a 25/03/2013).



- Pérez Gutiérrez, M. (2001): «Las dos primeras décadas de la era comunicativa (1970-1990). Contribuciones para un perfil del enfoque comunicativo de enseñanza de lenguas extranjera y su metodología», *CAUCE, Revista de filología y su didáctica*, nº24. Sevilla: Universidad de Sevilla, págs. 141-172.
- Sánchez Pérez, A. (1992): *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*, Madrid: SGEL, págs. 332-359.
- Sánchez Pérez, A. (2000): *Los Métodos en la enseñanza de idiomas – evolución histórica y análisis didáctico*, Madrid: SGEL, págs. 183-268.
- Searle, R. J. (1969): *Actos de Habla, ensayo de filosofía del lenguaje*, Barcelona: Planeta de Agostini.
- Slagter, Peter J. (1979): *Un Nivel Umbral*, Strasbourg: Universidad de Utrecht – Holanda. Disponible no portal [http://www.marcoele.com/descargas/nivel\\_umbral.pdf](http://www.marcoele.com/descargas/nivel_umbral.pdf) (última consulta a 30/11/2012).

## 6. Webgrafia

- Imagem utilizada na atividade nº1  
<http://3.bp.blogspot.com/QcJe1JIQOtU/T0JJXFQmk0I/AAAAAAAAAEA/O5APPoOt0jM/s1600/Salud.jpg>;
- Imagem utilizada na atividade nº1  
<http://centrodetectordelcancer.net/portal/images/stories/como-llevar-una-vida-saludable.jpg>;
- Imagem utilizada na atividade nº1  
<http://drricardoteixeira.files.wordpress.com/2009/08/healh1.jpg?w=490>;
- Imagem utilizada na atividade nº1  
[http://www.i9casa.com.br/siteflormel/painelctrl/arquivos/BancoImagens/healthy\\_life\\_style.jpg](http://www.i9casa.com.br/siteflormel/painelctrl/arquivos/BancoImagens/healthy_life_style.jpg);
- Imagem utilizada na atividade nº1  
<http://images.clipartof.com/small/438629-Royalty-Free-RF-Clip-Art-Illustration-Of-A-Cartoon-Businessman-Holding-Up-A-Finger.jpg>;
- Imagem utilizada na atividade nº1  
<http://1.bp.blogspot.com/-eT7puNiBdx4/T7dZ5GBWm2I/AAAAAAAAAtg/wMh3qZ-X0eg/s1600/Dieta+para+uma+vida+saud%C3%A1vel.jpg>;

- Imagem utilizada na atividade nº1  
[http://www.casaaragao.com.br/historia\\_tradicao/images/azeite\\_3.jpg;~;](http://www.casaaragao.com.br/historia_tradicao/images/azeite_3.jpg;~;)
- Imagem utilizada na atividade nº1  
[https://encryptedtbn2.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcQFWvkdithywZeXICgkT\\_mTy9q5TapmpT\\_zaaI8ZKtSWL8OgaJo;](https://encryptedtbn2.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcQFWvkdithywZeXICgkT_mTy9q5TapmpT_zaaI8ZKtSWL8OgaJo;)
- Imagem utilizada na atividade nº1  
<https://encrypted-tbn3.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcR16cuf4G37IMK29mO36-0WEKff5Q4Wx5FZ5mN-tpY8tmxVV4QD;>
- Imagem utilizada na atividade nº1  
[https://encryptedtbn1.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRRxk6Ty\\_fu0OjSI\\_95Lg6Zrfz9TT9NI9HbuDWMq5a-ORbTYPC0;](https://encryptedtbn1.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRRxk6Ty_fu0OjSI_95Lg6Zrfz9TT9NI9HbuDWMq5a-ORbTYPC0;)
- Imagem utilizada na atividade nº1  
<https://encryptedtbn1.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTT4vytt0COS2z8fNjfTj7nuYKC6tlY2AGmNKW6zJPeafWCSwmR;>
- Imagem utilizada na atividade nº1  
[https://encryptedtbn1.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcR196ZTsOo070BY5gqGuCUDr-fCFmCI19K7kcn8oZ6YyJ0\\_9XvHxw;](https://encryptedtbn1.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcR196ZTsOo070BY5gqGuCUDr-fCFmCI19K7kcn8oZ6YyJ0_9XvHxw;)
- Imagem utilizada na atividade nº1  
[https://encryptedtbn2.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTABH6IuuZv2CPBfLeRqMwd3vb4dFGkF-RH78fIweyD-AwgIexsdnYN\\_CM;](https://encryptedtbn2.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTABH6IuuZv2CPBfLeRqMwd3vb4dFGkF-RH78fIweyD-AwgIexsdnYN_CM;)
- Imagem utilizada na atividade nº1  
[https://encryptedtbn2.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRtod9gEIrx4HCA\\_CYjrJYjyCmbqhiVDRrGUm21jfrns8f4DUSRbw;](https://encryptedtbn2.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRtod9gEIrx4HCA_CYjrJYjyCmbqhiVDRrGUm21jfrns8f4DUSRbw;)
- Imagem utilizada na atividade nº1  
[https://encryptedtbn1.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcQ653GzS8AxXARc99VCpzTXZ-NJ73RAz4v-m09f5VMooELJ\\_EfQuWMiZgw;](https://encryptedtbn1.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcQ653GzS8AxXARc99VCpzTXZ-NJ73RAz4v-m09f5VMooELJ_EfQuWMiZgw;)
- Imagem utilizada na atividade nº2  
<http://images.clipartof.com/small/438629-Royalty-Free-RF-Clip-Art-Illustration-Of-A-Cartoon-Businessman-Holding-Up-A-Finger.jpg;>
- Imagem utilizada na atividade nº2  
<http://aprenderespanolenmadrid.files.wordpress.com/2012/09/imgchenoa1.jpg;>
- Imagem utilizada na atividade nº3  
<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centrostitic/23005591/myscrapbook/userimag es/05e1e8f66774.jpg>

- Imagem utilizada na atividade nº3  
<http://www.coloreardibujosinfantiles.com/imagenes/2-dibujos-colorear-blancanieves-g.jpg>
- Imagem utilizada na atividade nº3  
<http://prayerworks19.files.wordpress.com/2012/12/do-not-disturb.jpg?w=325>
- Imagem utilizada na atividade nº3  
<http://www.dibujoswiki.com/Uploads/dibujoswiki.com/ImagenesGrandes/blancanieves.jpg>
- Imagem utilizada na atividade nº4  
<http://www.karenglover.com/wp-content/uploads/2011/11/video.gif>
  
- Imagem utilizada na atividade nº4  
<http://1.bp.blogspot.com/-izLcN4XtBJY/TzADqUkicAI/AAAAAAAAAnU/2zCqxU-evoA/s1600/video%2520graphic.jpg>
- Imagem utilizada na atividade nº4  
[http://4.bp.blogspot.com/-OqKhBpRVLNs/TbbUw4Do\\_tI/AAAAAAAAACi/zFS3COoJvrg/s1600/video.jpg](http://4.bp.blogspot.com/-OqKhBpRVLNs/TbbUw4Do_tI/AAAAAAAAACi/zFS3COoJvrg/s1600/video.jpg)
- Imagem utilizada na atividade nº4  
[http://www.okcareertech.org/cac/images/Video\\_Icon.jpg](http://www.okcareertech.org/cac/images/Video_Icon.jpg)
- Imagem utilizada na atividade nº4  
[http://pixabay.com/static/uploads/photo/2012/04/18/01/02/mad-36365\\_640.png](http://pixabay.com/static/uploads/photo/2012/04/18/01/02/mad-36365_640.png)
- Imagem utilizada na atividade nº4  
[http://2.bp.blogspot.com/\\_w9E00cqdv0/S7H1b95jvyI/AAAAAAAAACKw/CFfwmG0lBZc/s1600/psicologo.jpg](http://2.bp.blogspot.com/_w9E00cqdv0/S7H1b95jvyI/AAAAAAAAACKw/CFfwmG0lBZc/s1600/psicologo.jpg)
- Imagem utilizada na atividade nº5  
[http://2.bp.blogspot.com/\\_pjP0qJFYHCg/S7Xi8aXIeBI/AAAAAAAAAio/B2yvgYEHAA0/s1600/telefone.gif](http://2.bp.blogspot.com/_pjP0qJFYHCg/S7Xi8aXIeBI/AAAAAAAAAio/B2yvgYEHAA0/s1600/telefone.gif)
- Imagem utilizada na atividade nº5  
<http://www.publituris.pt/wp-content/uploads/2012/10/telefone.jpg>
- Imagem utilizada na atividade nº5  
<http://us.123rf.com/400wm/400/400/thesupe87/thesupe871103/thesupe87110300103/9146051-una-mano-colgar-el-auricular-de-un-telefono-negro-estilo-rotativo-vintage-antiguo-aislado-en-blanco.jpg>

- Imagem utilizada na atividade nº5  
<http://us.123rf.com/400wm/400/400/kirsua/kirsua1108/kirsua110800016/10126835-mano-de-mujer-colgando-el-auricular-de-un-telefono-antiguo-negro-aislado-ocer-blanco-fondo.jpg>
- Imagem utilizada na atividade nº5  
[http://2.bp.blogspot.com/\\_D79bth01PvI/TLnxx511bFI/AAAAAAAAAGII/hs4p7RUsMJ4/s1600/ventas-por-telefono.jpg](http://2.bp.blogspot.com/_D79bth01PvI/TLnxx511bFI/AAAAAAAAAGII/hs4p7RUsMJ4/s1600/ventas-por-telefono.jpg)
- Imagem utilizada na atividade nº5  
[http://2.bp.blogspot.com/\\_Bp5fh5Ssy8A/S\\_adTCElpuI/AAAAAAAAASw/Y7mmMrNFyVk/s1600/hablar+por+tel\\_fono.png](http://2.bp.blogspot.com/_Bp5fh5Ssy8A/S_adTCElpuI/AAAAAAAAASw/Y7mmMrNFyVk/s1600/hablar+por+tel_fono.png)
- Imagem utilizada na atividade nº5  
<http://www.radioimagina.cl/wp-content/blogs.dir/103/files/2012/11/Cambio-de-numero.jpg>
- Imagem utilizada na atividade nº6  
<http://listas.rpp.com.pe/system/items/000/037/496/medium/1GGF3CAUEKDYHCA0XO8YNCAWM9544CARG6UQMCAKXR7VDCAD02S3JCADJCY9RCA34XO5UCA2I7EEKCAC6V7UFCA5FPGZICA6J0RMSCAIVDBU9CA31H95XCAQ037PNCAXI8VJ7CA3WYI30CATKTMIBCAVMO91I.jpg?1297059444>
- Imagem utilizada na atividade nº6  
<http://www.zonalatina.cl/wp-content/uploads/2009/03/ricky-martin-275x300.jpg>
- Imagem utilizada na atividade nº6  
[http://img.emol.com/2008/08/21/File\\_2008821154930.jpg](http://img.emol.com/2008/08/21/File_2008821154930.jpg)
- Imagem utilizada na atividade nº6  
[http://images.lainformacion.com/cms/shakira-condecorada-en-francia/2012\\_1\\_26\\_sXvuietrQRhfI2wrwOU0L6.jpg](http://images.lainformacion.com/cms/shakira-condecorada-en-francia/2012_1_26_sXvuietrQRhfI2wrwOU0L6.jpg)
- Imagem utilizada na atividade nº6  
<http://novaslistas.com.br/system/items/000/122/783/original/Enrique-Iglesias.jpg?1311735909>
- Imagem utilizada na atividade nº6  
<http://novaslistas.com.br/system/items/000/122/777/original/alejandro.jpg?1311735907>
- Imagem utilizada na atividade nº6  
<http://www.24horas.cl/incoming/article392523.ece/ALTERNATES/w1024/juanes>
- Imagem utilizada na atividade nº6  
[http://st-listas.20minutos.es/images/2009-06/107289/1254284\\_640px.jpg?1244137684](http://st-listas.20minutos.es/images/2009-06/107289/1254284_640px.jpg?1244137684)

- [http://bp2.blogger.com/\\_m2ilAekUEYU/SCBNKlo2mZI/AAAAAAAAAF0/8HpSKszbARg/s320/65617.jpg](http://bp2.blogger.com/_m2ilAekUEYU/SCBNKlo2mZI/AAAAAAAAAF0/8HpSKszbARg/s320/65617.jpg)
- Imagem utilizada na atividade nº6
- <http://www.josepvinaixa.com/blog/wp-content/uploads/2012/09/Pablo-Albor%C3%A1n-Tanto-2012.png>
- Imagem utilizada na atividade nº6
- <http://blogs.lainformacion.com/telediaria/files/2012/12/el-sue%C3%B1o-de-morfeo-eurovision.jpg>
- Imagem utilizada na atividade nº7
- <http://techbeat.com/wp-content/uploads/2013/01/Smartphone.jpg>
- Imagem utilizada na atividade nº7
- <http://techreport.com/r.x/asus-vivotabrt/hybrid2.jpg>
- Imagem utilizada na atividade nº7
- <http://www.latido.com.mx/imgprincipal/8316.jpg>
- Imagem utilizada na atividade nº7
- <http://www.blogcdn.com/www.tuvozentuvida.com/media/2011/12/cuanto-dinero-para-ser-millonario-599so121511.jpg>
- Imagem utilizada na atividade nº7
- [http://2.bp.blogspot.com/\\_cKMehUhodN4/TP6vPYYQZ5I/AAAAAAAAAIA/JTbn-eb31Vs/s1600/abrazo.jpg](http://2.bp.blogspot.com/_cKMehUhodN4/TP6vPYYQZ5I/AAAAAAAAAIA/JTbn-eb31Vs/s1600/abrazo.jpg)
- Imagem utilizada na atividade nº7
- <http://www.popempresas.com/fotos/93/12590609674b0bbec78d71b.jpg>
- Imagem utilizada na atividade nº7
- <http://img268.imageshack.us/img268/9246/2pox.jpg>
- Imagem utilizada na atividade nº7
- [http://www.laprensa.hn/var/laprensa\\_site/storage/images/media/fotogalerias/vivir/tecnologia/japon/una-modelo-muestra-la-consola-portatil-de-videojuegos-de-sony-llamada-playstation-vita/89750-1-esl-HN/Una-modelo-muestra-la-consola-portatil-de-videojuegos-de-Sony-llamada-PlayStation-Vita\\_480\\_311.jpg](http://www.laprensa.hn/var/laprensa_site/storage/images/media/fotogalerias/vivir/tecnologia/japon/una-modelo-muestra-la-consola-portatil-de-videojuegos-de-sony-llamada-playstation-vita/89750-1-esl-HN/Una-modelo-muestra-la-consola-portatil-de-videojuegos-de-Sony-llamada-PlayStation-Vita_480_311.jpg)
- Imagem utilizada na atividade nº7
- <http://4.bp.blogspot.com/E5cZH6dUgJA/T3iWz6qtc5I/AAAAAAAAABGI/a5oTuemPH2Q/s1600/hambre.jpg>
- Imagem utilizada na atividade nº7
- [http://www.savethechildren.es/cuestiondeprioridades/imgs/img\\_1.jpg](http://www.savethechildren.es/cuestiondeprioridades/imgs/img_1.jpg)

- Imagem utilizada na atividade nº7  
<http://revista40.los40.com/wp-content/blogs.dir/86/files/2012/10/01-Destacado-Pablo-Albor%C3%A1n-21.jpg>
- Imagem utilizada na atividade nº7  
<http://userserve-ak.last.fm/serve/500/59252687/LA+DAMA+PNG.png~>
- Imagem utilizada na atividade nº7  
<http://t2.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTkSWxPsTjt1mtAX77JQX75tHaXV3i-aL5T8KrX8iw9ozF6Jbt1>
- Imagem utilizada na atividade nº7  
[http://www.la-razon.com/la\\_revista/espectaculos/Carlos\\_Baute\\_LRZIMA20120924\\_0048\\_11.jpg](http://www.la-razon.com/la_revista/espectaculos/Carlos_Baute_LRZIMA20120924_0048_11.jpg)
- Imagem utilizada na atividade nº7  
<http://2.bp.blogspot.com/SULqBHce6OY/UTMaSuDVgMI/AAAAAAAAAC8A/jcf2TL3Wr3k/s1600/malu.jpg>
- Imagem utilizada na atividade nº7  
[http://userserve-ak.last.fm/serve/\\_/78890737/RASEL++7.png](http://userserve-ak.last.fm/serve/_/78890737/RASEL++7.png)
- Imagem utilizada na atividade nº7  
<http://swotti.starmedia.com/tmp/swotti/cacheZGFUAWWSIG1HCNTDRW4=UGVVCGXLLVBLB3BSZO==/imgdani%20mart%C3%ADn2.jpg>
- Imagem utilizada na atividade nº7  
<http://3.bp.blogspot.com/->
- Página web referente ao dicionário da *Real Academia Española*  
<http://www.rae.es/rae.html>  
Página web referente ao dicionário *Clave*  
<http://clave.smdiccionarios.com/app.php>
- Página web oficial da cantora Chenoa  
<http://chenoa.net/category/historia/biografia/>
- Página web com informações relativas às doenças anorexia e bulimia  
<http://www.aula21.net/Nutriweb/anorexia.htm#¿Qué es anorexia?>  
Página web referente a atividades de E/LE elaboradas pelo *Centro Virtual de Cervantes*  
[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/actividades\\_ave/nivelIII/actividades/actividad\\_47.html?id=115](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/actividades_ave/nivelIII/actividades/actividad_47.html?id=115)

- Página web referente a contos, minicontos e relatos de Miguel Fernández  
<http://hamsterovorosky.es.tl/14-.-F%E1bula-d--Un-zorrito-muy-zorro.htm>
- Página web oficial do grupo de música espanhol *El Sueño de Morfeo*  
<http://www.elsuenodemorfeo.com/>
- Página web referente à letra da canção *Si no estás* do grupo espanhol *El Sueño de Morfeo*  
<http://www.quedeletras.com/letra-cancion-si-no-estas-bajar-111987/disco-si-no-estas/el-sueno-de-morfeo-si-no-estas.html>
- Página web referente ao projeto *Save the children*  
<http://www.savethechildren.es/cuestiondeprioridades/index.php>
- Página web referente à letra da canção *Cuestión de Prioridades*  
[http://www.letrasmania.com/letras/letras\\_de\\_canciones\\_melendi\\_4212\\_letras\\_other\\_2\\_5049\\_letras\\_cuestion\\_de\\_prioridades\\_por\\_el\\_cuerno\\_de\\_africa\\_1409727.html](http://www.letrasmania.com/letras/letras_de_canciones_melendi_4212_letras_other_2_5049_letras_cuestion_de_prioridades_por_el_cuerno_de_africa_1409727.html)
- Página web referente a diversas atividades didáticas para trabalhar na aula de E/LE  
<http://www.ver-taal.com/>
- Página web referente a diversas atividades didáticas para trabalhar na aula de E/LE  
<http://formespa.rediris.es/index.html>,
- Página web referente a diversas atividades didáticas para trabalhar na aula de E/LE  
<http://www.todoele.net/>
- Página web referente a diversas atividades didáticas para trabalhar na aula de E/LE  
<http://marcoele.com/actividades/b1-umbral/>
- Vídeo: Consejos para una vida sana  
<http://www.youtube.com/watch?v=8yQ1sQskKwI>
- Vídeo da canção *Diéciseis* da cantora Chenoa:  
<http://www.youtube.com/watch?v=SIDsl5QZgvY>
- Vídeo publicitário sobre o dia da mãe 1:  
<http://www.youtube.com/watch?v=PasTARYyHq4>
- Vídeo publicitário sobre a violência doméstica:  
<http://www.youtube.com/watch?v=h0V3BDiXJ24&feature=endscreen&NR=1>
- Vídeo publicitário de uma operadora telefónica:  
<http://www.youtube.com/watch?v=0P8-m0Xr1q0&feature=related>
- Vídeo publicitário de uma marca de chocolate:  
<http://www.youtube.com/watch?NR=1&v=-dgNolrf0us&feature=endscreen>

- Vídeo publicitário da operadora telefónica *Euskatel*:  
<http://www.youtube.com/watch?v=jUJgbcOiT9U>
- Videoclip da canção *Si no estás* do grupo *El sueño de Morfeo*:  
<http://www.youtube.com/watch?v=mZhBZJrjCDk>
- Videoclip da canção *Cuestión de Prioridades* do projeto *Save the children*:  
[http://www.youtube.com/watch?v=O\\_Sq8qJjxxU](http://www.youtube.com/watch?v=O_Sq8qJjxxU)



## 7. Anexos

**Anexo 1 - Inquérito: TU E A TUA ESCOLA****IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO**

Nome: \_\_\_\_\_ N.º: \_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ idade a 15 de setembro: \_\_\_\_\_ Naturalidade: \_\_\_\_\_

Morada: \_\_\_\_\_ Grau de parentesco do E.E.: \_\_\_\_\_

**O TEU AGREGADO FAMILIAR***Identifica as pessoas com quem vives.*

Grau de parentesco	Idade	Situação profissional	Habilitações Académicas					
			4.º ano	6.º ano	9.º ano	12.ª ano	Licenciatura	Outras
Eu								
Pai								
Mãe								
Irmã(o)								

**O TEU PERCURSO ESCOLAR**

Que escola frequentaste no ano letivo anterior?	
Qual era a tua turma?	
Ficaste retido algum ano? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Se respondeste sim, em que ano(s)?
Frequentaste algum apoio no ano letivo anterior?	A que disciplina?

**O TEU ESTUDO**

Gostas de estudar? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	
Costumas ter dificuldades no estudo? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Quais?
Estudas todos os dias? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Quanto tempo?
Estudas habitualmente? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Em que local?
Alguém te ajuda a estudar? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Quem?
Frequentas apoios na escola? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	A que disciplinas?
Indica <b>duas disciplinas</b> em que tens maiores dificuldades:	
Indica <b>duas disciplinas</b> em que sentes mais facilidades:	

**Assinala com uma cruz (x) três fatores que dificultam a tua aprendizagem:**

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Falta de atenção nas aulas                | <input type="checkbox"/> Falta de hábitos de estudo   |
| <input type="checkbox"/> Dificuldades de compreensão dos conteúdos | <input type="checkbox"/> Falta de tempo para estudar  |
| <input type="checkbox"/> Desinteresse pelas disciplinas            | <input type="checkbox"/> Indisciplina da sala de aula |

**Quais são as tuas expetativas em relação ao futuro?**

- Gostaria de frequentar um CEF, até ao 9.º ano, na área de: \_\_\_\_\_  
 Gostaria de estudar até ao 12.º ano num curso profissional.  
 Gostaria de seguir um percurso regular até ao 12.º ano e frequentar o ensino superior.  
 Ainda não sei.

Que profissão gostarias de ter no futuro? \_\_\_\_\_

### COMO OCUPAS OS TEUS TEMPOS LIVRES?

A ler	
A ver televisão	
A jogar no computador/consola	
A ouvir música	
A brincar/divertir-me com os meus amigos	
A praticar desporto	

Tens computador pessoal?  Sim  Não

Em casa, tens ligação à internet?  Sim  Não

Durante quantas horas costumas utilizar o computador por dia? \_\_\_\_\_

### Estás inscrito em alguma atividade extracurricular que exista na escola? Qual?

- Clube da floresta    Clube de línguas    Clube de música    Clube de teatro    C.O.J.  
 Clube de artes "Projet'ARTE"    Desporto escolar    Gabinete +Saúde

### A TUA SAÚDE

Tens algum problema de saúde?  Sim  Não Qual? \_\_\_\_\_

Vês bem?  Sim  Não      Ouves Bem?  Sim  Não

Obrigada pela tua colaboração!

Inquérito realizado pelas professoras estagiárias (Amália Rodrigues, Sílvia Dias e Susana Soares) partindo do Projeto Curricular de Turma em vigor no ano letivo de 2010/2011.

**Anexo 2 – Inquérito: TU E A DISCIPLINA DE ESPANHOL**

Este questionário é anónimo por isso podes expressar a tua opinião à vontade.

**1. Qual é a tua disciplina preferida?** \_\_\_\_\_

**2. Gostas da disciplina de espanhol?**

- Sim    Não

**2.1. Justifica a tua resposta assinalando com uma cruz (x):**

- Aprender espanhol é divertido.  
 Aprender espanhol é aborrecido.  
 Gosto de falar espanhol.  
 Não consigo falar espanhol.  
 Tenho vergonha de falar espanhol à frente dos meus colegas.  
 Os espanhóis são divertidos e extrovertidos.  
 Outra \_\_\_\_\_

**3. Por que motivo é que escolheste a disciplina de espanhol?**

- Porque é parecido com o português.  
 Porque é fácil de aprender.  
 Porque os meus amigos também escolheram.  
 Porque gosto de música espanhola.  
 Porque costumo passar férias em Espanha.  
 Outra \_\_\_\_\_

**4. Quais são as tuas atividades preferidas na aula de espanhol? Numera as opções seguintes.**

- Ler em voz alta.  
 Compreender e analisar textos escritos.  
 Compreender e analisar textos orais.  
 Escrever textos.  
 Fazer exercícios de gramática.  
 Fazer exercícios de vocabulário e de léxico.  
 Ouvir as explicações da professora.  
 Responder às questões que a professora me coloca.  
 Participar, em espanhol e voluntariamente, durante as aulas.  
 Apresentar trabalhos.  
 Outra \_\_\_\_\_

**5. Indica as dificuldades que sentes na disciplina de espanhol.**

---

---

---

**6. Preferes trabalhar individualmente ou em grupo / pares.** \_\_\_\_\_**6.1. Justifica a tua resposta assinalando com uma cruz (x):**

- Gosto de trabalhar sozinho porque aprendo mais.
- Gosto de trabalhar em grupo / pares porque aprendo mais.
- Quando trabalho em grupo / pares, tenho de fazer tudo sozinho.
- Quando trabalho em grupo / pares, o meu colega faz tudo por mim e a nota é a mesma.
- Quando trabalho em grupo / pares, posso ouvir as ideias dos outros e partilhar as minhas.
- Quando trabalho em grupo / pares, trabalho pouco e falo muito.
- Quando trabalho sozinho, fico mais inseguro.
- Outra \_\_\_\_\_

**7. Que tipo de aluno és tu?**

- Participativo.
- Não participativo.
- Extrovertido.
- Tímido.
- Falador, perturbador.
- Concentrado.
- Autoconfiante.
- Com baixa autoestima.
- Trabalhador.
- Preguiçoso.
- Interessado.
- Estudioso.
- Dinâmico.
- Outra \_\_\_\_\_

Obrigada pela tua colaboração!

Inquérito realizado pelas professoras estagiárias: Amália Rodrigues, Sílvia Dias e Susana Soares.

Anexo 3 – Atividade 1: Documento em PowerPoint

¿Qué ves en estas imágenes?



¿Qué ves en estas imágenes?



¿Ya habéis descubierto qué tema vamos a tratar?

Los hábitos de vida saludables

## Hábitos para una vida saludable



## Hábitos para una vida saludable



1. **Nuestra salud depende del:**
  - b) tipo de alimentación, del ejercicio físico practicado, de si se consumen o no productos tóxicos y de la vida ajetreada que se tenga.
2. **¿Qué se recomienda como modelo de alimentación saludable?**
  - c) La dieta mediterránea.
3. **Debe evitarse:**
  - b) el consumo de grasas, alimentos precocinados y bollería industrial.
4. **Es importante comer los alimentos:**
  - a) a lo largo del día, en cuatro o cinco tomas.
5. **La actividad física ayuda a:**
  - b) vivir mejor y sin enfermedades.
6. **¿Por qué es importante dejar de fumar?**
  - c) Porque se previenen enfermedades como el cáncer y se vive más tiempo.



## Para que lleves una vida saludable te recomiendo que...

- a) consumas (consumir) productos vegetales, fruta, verduras y hortalizas.
- b) ingieras (ingerir) legumbres, frutos secos y cereales.
- c) incrementes (incrementar) el consumo de productos lácteos.
- d) utilices (utilizar) aceite de oliva para cocinar y condimentar.
- e) limites (limitar) el consumo de grasas animales.
- f) reduzcas (reducir) el consumo de sal y azucarados.



**Por otro lado te aconsejo que...**

a) andes (andar) a paso ligero.

b) subas (subir) por las escaleras.

c) realices (realizar) actividades al aire libre.

d) disminuyas (disminuir) la cantidad de calorías mediante una dieta equilibrada.

e) consultes (consultar) tu médico, en el Centro de Salud.


f) evites (evitar) las dietas y productos “milagro”.




**DAR CONSEJOS O RECOMENDACIONES**

Te/Le aconsejo  
Te/Le recomiendo  
Te/Le sugiero  
Es importante  
Es recomendable  
Será necesario

QUE + **PRESENTE DE SUBJUNTIVO**



Ej.: ¿Qué debo hacer para llevar una vida más saludable?  
¡Es recomendable que **hagas** ejercicio físico con frecuencia!

Documento em *Powerpoint* criado por Sílvia Dias.

Fonte: Barberá, Isabel López *et alii* (2010): *Mañana 3 – Libro del Alumno*, Madrid: Grupo Anaya S.A.  
pág.95

Imagens pesquisadas e retiradas de [www.google.pt](http://www.google.pt).

**Anexo 4 – Atividade 1: Ficha de Trabalho****Hábitos de Vida Saludable**

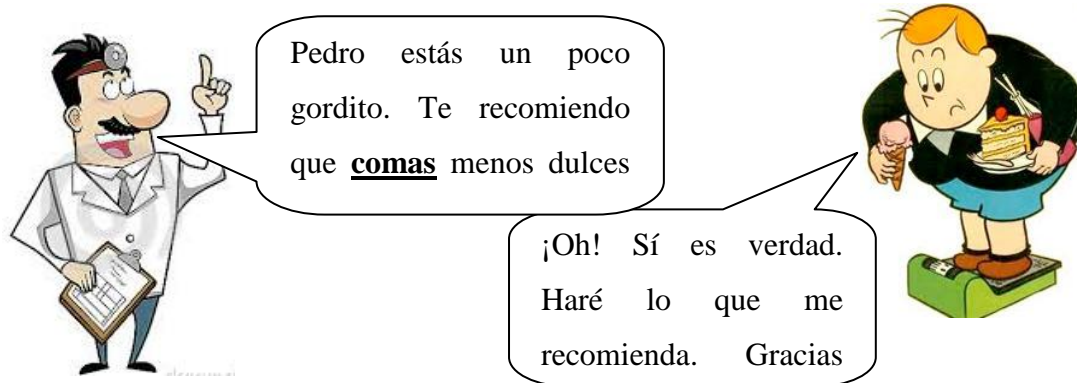
## Ficha de Trabajo

**I. Vas a ver un reportaje. Observa y escucha con atención y señala la opción correcta.**

1. Nuestra salud depende del:
  - a) tipo de alimentación, de las visitas al médico y de la profesión que tenemos.
  - b) tipo de alimentación, del ejercicio físico practicado, de si se consumen o no productos tóxicos y de la vida ajetreada que se tenga.
  - c) tipo de alimentación, del número de horas de sueño y del ejercicio practicado.
2. ¿Qué se recomienda como modelo de alimentación saludable?
  - a) La dieta americana.
  - b) La dieta vegetariana.
  - c) La dieta mediterránea.
3. Debe evitarse:
  - a) el consumo de vegetales, legumbres, fruta y hortalizas.
  - b) el consumo de grasas, alimentos precocinados y bollería industrial.
  - c) el consumo de leche y cereales.
4. Es importante comer los alimentos:
  - a) a lo largo del día, en cuatro o cinco tomas.
  - b) rápidamente y en pocas tomas.
  - c) solamente en el desayuno y en la cena.
5. La actividad física ayuda a:
  - a) estar en forma para ir al trabajo andando.
  - b) llevar una vida sin estrés.
  - c) vivir mejor y sin enfermedades.
6. ¿Por qué es importante dejar de fumar?
  - a) Porque se ahorra dinero a final del mes.
  - b) Porque se previenen enfermedades como el cáncer y se vive más tiempo.
  - c) Porque no se puede fumar en espacios cerrados.



II. A continuación tienes un ejemplo de cómo un técnico de salud da consejos/recomendaciones a sus pacientes.



a) Ahora, siguiendo el ejemplo que te acabamos de dar, completa las frases con el tiempo adecuado.

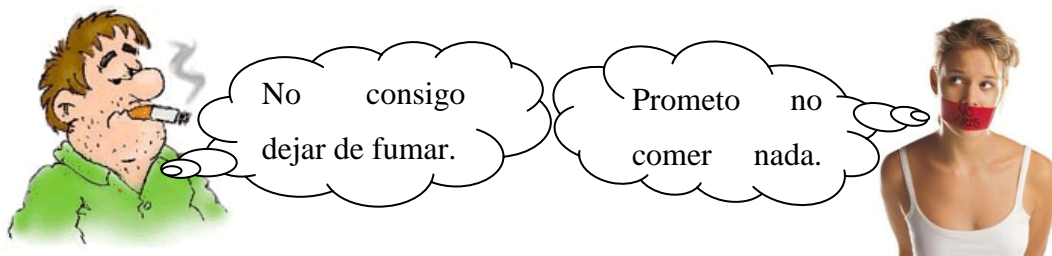
Para que lleves una vida saludable te recomiendo que...

- \_\_\_\_\_ (consumir) productos vegetales, fruta, verduras y hortalizas.
- \_\_\_\_\_ (ingerir – (e > ie)) legumbres, frutos secos y cereales.
- \_\_\_\_\_ (incrementar) el consumo de productos lácteos.
- \_\_\_\_\_ (utilizar) aceite de oliva para cocinar y condimentar.
- \_\_\_\_\_ (limitar) el consumo de grasas animales.
- \_\_\_\_\_ (reducir – (c > zc)) el consumo de sal y azucarados.

Por otro lado, te aconsejo que...

- \_\_\_\_\_ (andar) a paso ligero.
- \_\_\_\_\_ (subir) por las escaleras.
- \_\_\_\_\_ (realizar) actividades al aire libre.
- \_\_\_\_\_ (disminuir) la cantidad de calorías mediante una dieta equilibrada.
- \_\_\_\_\_ (consultar) tu médico, en el Centro de Salud.
- \_\_\_\_\_ (evitar) las dietas y productos “milagro”.

III. Pepe y Ana también llevan una vida poco saludable. Utilizando las expresiones que has aprendido, dales dos consejos a cada uno para que cambien sus hábitos.



Ficha de trabalho criada por Sílvia Dias.

Imagens pesquisadas e retiradas de [www.google.pt](http://www.google.pt).

**Anexo 5 – Atividade 2: Ficha de Trabalho**

Ficha de Trabajo  
Canción: *Dieciséis*

**Pequeña biografía de Chenoa**

Nací en Mar del Plata, Argentina, donde viví hasta que me trasladé con mis padres y mi hermano a Mallorca. La música siempre ha formado parte de mi vida. Además de ser la pasión de toda mi familia, ha sido lo que nos ha dado de comer. A los 16 empecé a cantar en hoteles, luego formé parte de los grupos Quo Vadis, Koan Fussion, y conseguí un trabajo como solista en el Casino de Mallorca.

Nunca abandoné la ilusión de darme a conocer al público, pero el tiempo pasaba y lo veía cada vez más difícil. Hasta que en 2002 apareció Operación Triunfo y... en fin, el éxito del programa fue brutal. Gracias a él publiqué mi primer disco “Chenoa”, al que posteriormente siguieron, “Mis Canciones Favoritas”, “Soy Mujer”, “Nada es Igual”, “Absurda Cenicienta”, “Desafiando la Gravedad” y “Como un Fantasma”.

Adaptado de <http://chenoa.net/category/historia/biografia/>

**Dieciséis**

(Hay que ser muy cruel)

Tiene dieciséis

Y un gran porvenir

La guapa de clase

Ejemplo a seguir

Pero nadie se lo espera

Su cuerpo perfecto

Cambia por momentos

Belleza por huesos infierno

Que la arrastra hasta morir

No somos perfectos

Ni estamos solos

Venciendo complejos

Que te vendieron

Hay que ser muy cruel

Para hacer creer

Que no hay que comer para ser mujer

Hay que ser muy cruel

Para hacer creer

Que vale la pena dejar de comer

¿Y es que no te ves?

A los dieciséis comenzó a mentir

Salió de sus planes luchar por vivir

Y llegó la primavera

Que sirva de ejemplo su corta carrera, Las flores más bellas se secan

Si se empeñan en partir

No somos perfectos

Ni estamos solos

Venciendo complejos

Que te vendieron

Hay que ser muy cruel

Para hacer creer

Que no hay que comer para ser mujer

Hay que ser muy cruel

Para hacer creer

Que vale la pena dejar de comer

¿Es que no te ves?

(¿Es que no te ves?)

Oh, ¿es que no te ves?

(¿Es que no te ves?)

Oh, ¿es que no te ves?

Chenoa Fuente: Quedeletras.com

1. ¿Qué significará la expresión que surge en la primera estrofa “belleza por huesos”?
  2. En el estribillo de la canción se dice que “hay que ser muy cruel /para hacer creer/ que no hay que comer para ser mujer”. En tu opinión, ¿quién hace creer esto a las jóvenes?
  3. Según la canción, ¿qué pasó con la chica? Subraya la expresión que lo comprueba.
  4. ¿Por qué se repite tanto la pregunta “¿Es que no te ves?”?
    - 4.1. Entonces, ¿quién será el mayor enemigo de una chica con anorexia o bulimia?
  5. Imagina que esta chica es tu mejor amiga. ¿Qué consejos le darías para que venciera sus complejos y creyera que no estaba sola?
- 5.1. A continuación encuentras un cuadro con algunas expresiones que puedes utilizar para dar consejos, pero antes tienes que completarlo escribiendo los ejemplos que faltan.

<b>DAR CONSEJOS Y RECOMENDACIONES</b>			
Te aconsejo			
Te recomiendo			
Te sugiero			
Es importante	QUE +	PRESENTE DE SUBJUNTIVO	
Es recomendable			
Será necesario	Ej.:	_____	
Yo, que tú,			+ IMPERFECTO/CONDICIONAL
Yo, en tu lugar,			
	Ej.:	_____	
Deberías	+	VERBO	EN
Lo que tienes que hacer es			INFINITIVO
	Ej.:	_____	



- 5.2. Ahora ya puedes aconsejar mejor a tu mejor amiga. ¿Qué consejos le darías?
6. Hay otros problemas y malos hábitos que afectan a los alumnos de tu cole. Imagina que eras el psicólogo del cole. Utilizando expresiones variadas, dale consejos para que descubran qué problema tienen. Tu profesora te dirá cuál es el problema para que les aconsejes bien.



Ficha de trabalho criada por Sílvia Dias.

Fontes: - Iglesias Casal, et alii (2007): *¡Hagan Juego! – Actividades y recursos lúdicos para la enseñanza del español*, Madrid: Editorial Edinumen.

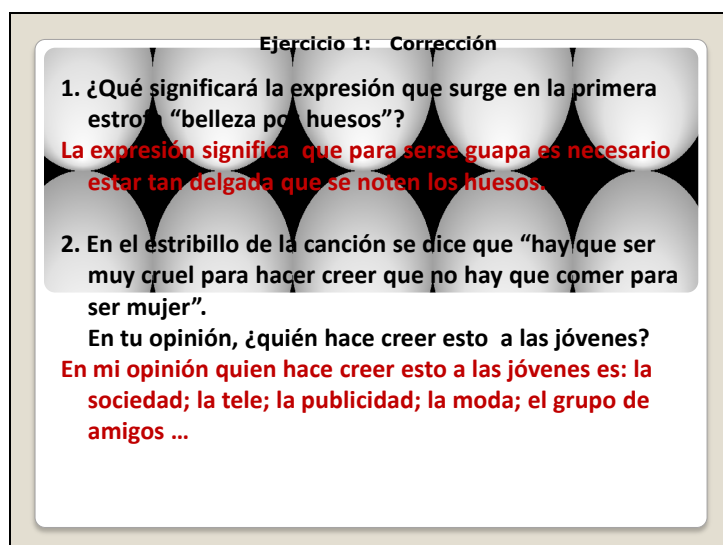
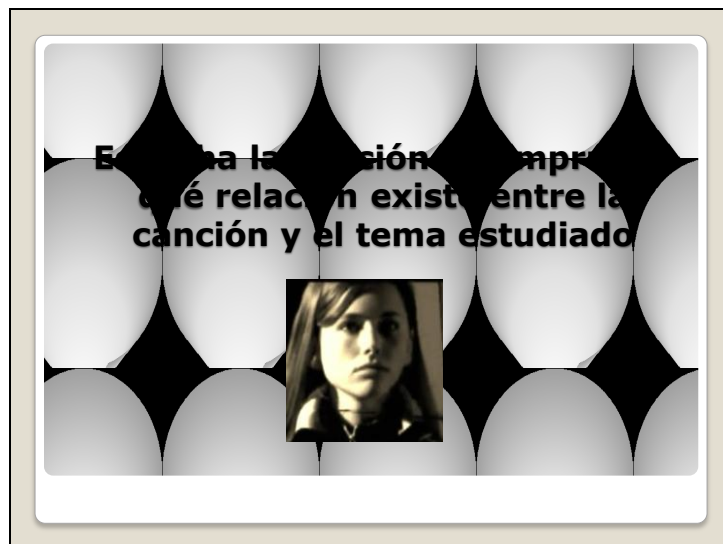
- Barberá, Isabel López et alii (2010): *Mañana 3 – Libro del Alumno*, Madrid: Grupo Anaya S.A.

pág.95

- <http://www.aula21.net/Nutriweb/anorexia.htm#¿Qué es anorexia?>

Imagens pesquisadas e retiradas de [www.google.pt](http://www.google.pt).

## Anexo 6 – Atividade 2: Documento em PowerPoint



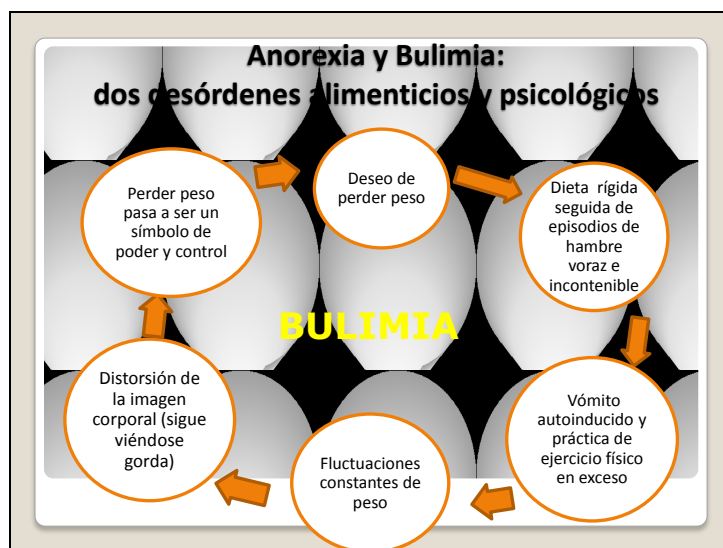
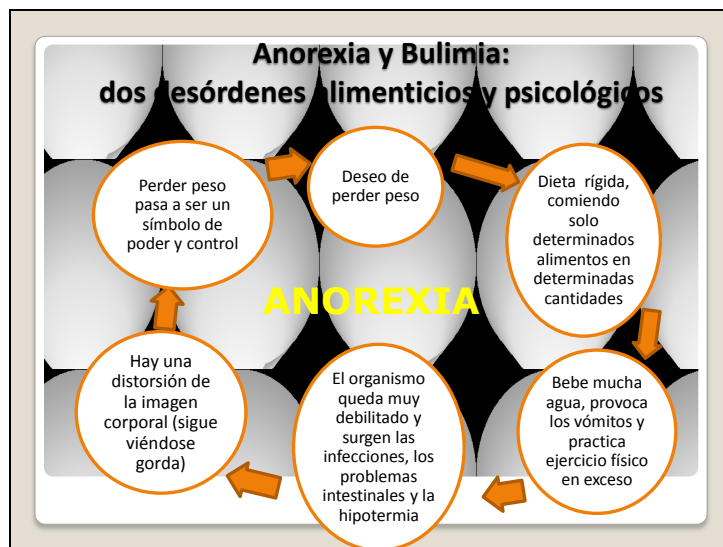
3. Según la canción, ¿qué pasó con la chica? Subraya la expresión que lo comprueba.  
**La chica de la canción se murió.**  
 “Salió de sus planes luchar por vivir / Y llegó la primavera / Que sirva de ejemplo su corta carrera”

4. ¿Por que se repite tanto la pregunta “¿Es que no te ves?”?


**Se repite la pregunta tantas veces porque la verdad es que ninguna anoréxica se ve realmente como es, o sea, demasiado delgada.**

4.1. En el vídeo, ¿quiénes son el mayor riesgo de una persona con anorexia o bulimia?

**Hipótesis: El espejo; su propiamente,...**



**DAR CONSEJOS O RECOMENDACIONES**

Te aconsejo Te recomiendo Te sugiero Es importante Es recomendable Será necesario	]	QUE + PRESENTE DE SUBJUNTIVO	
Yo, que tú, Yo, en tu lugar,	]	+ IMPERFECTO/CONDICIONAL	
Deberías Lo que tienes que hacer es	]	+ VERBO EN INFINITIVO	

Documento em *Powerpoint* criado por Sílvia Dias.

Fonte: Barberá, Isabel López *et alii* (2010): *Mañana 3 – Libro del Alumno*, Madrid: Grupo Anaya S.A. pág.95

Imagens pesquisadas e retiradas de [www.google.pt](http://www.google.pt).

**Anexo 7 – Atividade 2: Cartões com vários problemas****PROBLEMAS Y MALOS HÁBITOS**

SE ACUESTA MUY TARDE Y SE DUERME EN LAS CLASES	LE SOBRA PESO
SIEMPRE ESTÁ MUY CANSADO Y SIN ENERGÍA	TODOS LOS DÍAS COME HAMBURGUESAS
NUNCA DESAYUNA	TIENE UN TRABAJO MUY ESTRESANTE
NO LE GUSTAN LAS VERDURAS	NO COME PORQUE CREE QUE NO ESTÁ EN FORMA
TIENE UN COLESTEROL ALTÍSIMO	NO LE GUSTA HACER DEPORTE
CAMBIA LOS BOCADILLOS POR BOLLOS	PASA HORAS JUGANDO CON EL ORDENADOR

Documento criado por Sílvia Dias.


**Anexo 8 – Atividade 3: Ficha de Trabalho**

## Ficha de Trabajo

“Nuevas versiones de viejos cuentos”

1. Completa la lluvia de ideas con las palabras que puedes relacionar con el cuento clásico Blancanieves.

Blancanieves



2. Lee con atención una nueva versión de este cuento clásico.

## Blancanieves y un enanito

Blancanieves huía de su madrastra que mandó matarla y tenía muchísimo miedo. Tropezaba con ramas, raíces gruesas, caía al suelo, los arbustos puntiagudos le desgarraban el vestido. Anduvo hasta que vio a lo lejos una casita. Se acercó y llamó en la puerta. Alguien desde dentro, sin abrir, dijo:

- ¿Quién es?
- Soy Blancanieves.
- No te conozco. Vete por dónde has venido.
- ¡Espere! ¿Puede darme algo de comer? Tengo hambre.
- ¡Ah, un mendigo! –dijo muy enfadado.
- Por favor, tenga piedad. Soy una niña, estoy cansada y hambrienta.
- ¡Pero ese rollo lo dicen todas las niñas que pasan por aquí!
- ¿Podría darme al menos agua?
- ¡Está bien! Esto me pasa por ser demasiado bueno. – abrió la puerta y le dio el agua.
- ¡Pero eres un enanito! –exclamó Blancanieves.





- ¡Qué mala educación! –gruñó–. Con esa forma de dirigirte a los mayores, vas por muy mal camino.
- ¿Cómo dices que te llamas? – le preguntó el enanito.
- Blancanieves.
- ¿Blancanieves? Será, mejor dicho, “Sucianieves” o “Guarranieves”, porque tienes un vestido muy sucio y hecho harapos.
- ¿Me deja entrar para que pueda arreglarme? –rogó Blancanieves.
- Pero ¿qué dices? ¿Tú no sabes que no hay que dejar entrar a gente extraña? ¡Qué niña más carota!

El enanito le quitó el vaso y le dio con la puerta en las narices.

Sentimos no poderles contar el cuento por incompatibilidad entre los personajes.

Texto adaptado del minicuento *Blancanieves y un enanito* de Miguel Fernández. 2011 consultado en <http://hamsterovorosky.es.tl/14-.-F%E1bula-d--Un-zorrito-muy-zorro.htm>

2.1. Completa el cuadro con las diferencias que encuentras entre las dos versiones del cuento Blancanieves.

	Versión original	Nueva versión
Nº de enanitos		
Relación entre los personajes		
Final del cuento		

2.2. ¿Cuál de las versiones te gusta más? ¿Por qué?

3. Seguramente este no es el final que esperabas para este cuento clásico.

3.1. Da un consejo a estos dos personajes para que todo acabe bien, pero antes repasa las fórmulas para aconsejar y completa el siguiente cuadro con la información que falta.

DAR CONSEJOS Y RECOMENDACIONES	
Te/Le/Os/Les Es importante Es recomendable Será necesario	aconsejo recomiendo sugiero <b>QUE + PRESENTE DE SUBJUNTIVO</b>  Ej.: Últimamente no consigo dormir. No sé que me pasa. ¡Es recomendable que _____ a un médico! (consultar)
Yo que tú/usted/ .... Yo en tu/su/... lugar	+ <b>CONDICIONAL</b>  Ej.: Mañana tengo que entregar un informe y todavía no he escrito nada. Yo en su lugar _____ (relajar). Aún hay tiempo.
Debes/Debe Deberías/Debería	+ <b>INFINITIVO</b>  Ej.: Profesor, mis padres no me dejan ir a la visita de estudio. Debería _____ con sus padres. (hablar)
<b>USOS:</b> en español los consejos y las recomendaciones se dan de forma directa, sin que sean necesarias grandes explicaciones.	

4. A continuación y siguiendo la explicación que acabaste de ver sobre cómo dar consejos y recomendar, imagina que eres un psicólogo y que tienes como clientes otros personajes de cuentos clásicos con otros problemas. Escucha con atención el problema y da un consejo para solucionarlo.

5. Aquí encuentras dos situaciones semejantes a las anteriores. Utilizando distintas fórmulas escribe un mínimo de cuatro consejos para cada una.

a) Soy el Ratón del Campo y estoy harto de serlo.

En el campo no pasa nada y me aburro muchísimo porque no tengo internet, ni tele, ni videojuegos, ni todas esas cosas fantásticas de las que me habla mi primo, el Ratón de la Ciudad.

Por una vez podríamos cambiar un poquito el cuento ¿no? ¡Vaya suerte!

¿Qué me sugiere?

b) Me llamo Bella Durmiente y, a pesar de que soy bella, no tengo amigos, pues me paso todo el tiempo durmiendo y no sé qué pasa en el mundo.  
He intentado ir a clases pero siempre me entra sueño y cuando los profesores me pillan mis compañeros se mueren de risa. No quiero seguir siendo la Bella Durmiente. ¿Qué puedo hacer?

c) Yo soy el Patito Feo y como soy feo los demás patos siempre están subiendo fotos mías al *Facebook* con comentarios malos.  
No me gusta ser el feo del cuento.  
Quiero hacerme una cirugía plástica y dejar este cuento. ¿Qué me recomienda?

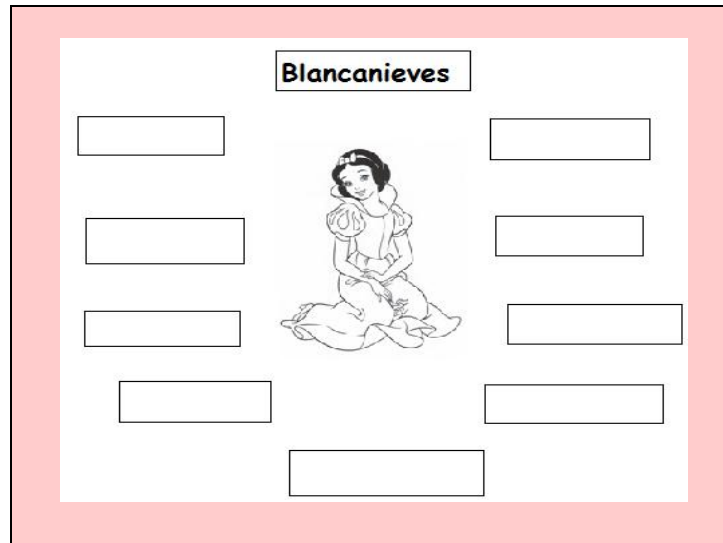
Ficha de trabalho criada por Sílvia Dias.

Fontes: - Barberá, Isabel López *et alii* (2010): *Mañana 3 – Libro del Alumno*, Madrid: Grupo Anaya S.A. pág.95

- <http://hamsterovorosky.es.tl/14-.-F%E1bula-d--Un-zorrito-muy-zorro.htm>

Imagens pesquisadas e retiradas de [www.google.pt](http://www.google.pt).

**Anexo 9 – Atividade 3: Documento em Powerpoint**



### DAR CONSEJOS O HACER RECOMENDACIONES

Te/Le/Os/Les Es importante Es recomendable Será necesario	}	consejo recomiendo sugiero	}	QUE + <b>PRESENTE DE SUBJUNTIVO</b>
Ej.: Últimamente no consigo dormir. No sé que me pasa. ¡Es recomendable que <b>consultes</b> a un médico! (consultar)				
Yo que tú/usted/ ... Yo en tu/su/... lugar	}	+ <b>CONDICIONAL</b>		
Ej.: Mañana tengo que entregar un informe y todavía no he escrito nada. Yo en su lugar <b>relajaría</b> (relajar). Aún hay tiempo.				
Debes/Debe Deberías/Debería	}	+ <b>INFINITIVO</b>		
Ej.: Profesor, mis padres no me dejan ir a la visita de estudio. Debería <b>hablar</b> con sus padres. (hablar)				



Documento em *Powerpoint* criado por Sílvia Dias.

Fonte: Barberá, Isabel López *et alii* (2010): *Mañana 3 – Libro del Alumno*, Madrid: Grupo Anaya

S.A.pág.95

Imagens pesquisadas e retiradas de [www.google.pt](http://www.google.pt)

**Anexo 10 – Atividade 3: Cartões com os problemas de diversas personagens de contos**

<p>Soy Pepe, el tercer cerdito, de una familia de cerditos.</p> <p>Soy una víctima de <i>bulling</i> por parte del lobo feroz que siempre me busca en los recreos para tomarme el pelo.</p> <p>Quiero cambiar de cole y de cuento o me voy a matar.</p> <p style="text-align: center;">¿Qué hago?</p>
<p>Me llamo Cenicienta.</p> <p>Tengo 16 años, mis padrastros son unos antigüos y solo dejan quedarme en la disco hasta la media noche.</p> <p>Estoy hasta las narices y quiero dejar mi cuento. ¿Qué me aconseja?</p>
<p>Me llamo Pinocho y estoy harto de que me crezca la nariz cuando digo una mentira.</p> <p>No consigo tener novia durante mucho tiempo porque siempre que le digo que solo tengo ojos para ella me crece la nariz y se arma un lío.</p> <p>Ayúdeme, por favor, no quiero quedarme en este cuento.</p> <p style="text-align: center;">¿Qué debo hacer?</p>
<p>Soy Aladín, estoy furioso y creo que voy a matar a alguien.</p> <p>He comprado una lámpara maravillosa en una tienda china y lo que pasa es que no venía con el genio incorporado. Tengo que pagarme el alquiler y no encuentro solución.</p> <p>Quiero otro cuento, con otra lámpara.</p> <p style="text-align: center;">¿Qué me sugiere?</p>
<p>Soy el Gato con Botas y no puedo aguantar más ni las botas, que son horribles y no están de moda, ni a mi dueño, que es un tonto, pero que al final siempre se queda con la tía buena. Quiero un cuento donde pueda ser el galán, con derecho a muchas chicas y a un descapotable.</p> <p style="text-align: center;">¿Qué me sugiere?</p>
<p>Soy Caperucita Roja y estoy harta de que mi madre me diga qué tengo que ponerme.</p> <p>No sé por qué ha decidido comprarme una capucha roja, cuando sabe que no me gusta el color rojo y que tampoco está de moda.</p> <p>Se ha enfadado mucho cuando le he dicho que la iba a cambiar por unos pendientes muy chulos que había visto en una tienda.</p> <p>Quiero otro cuento donde pueda decidir qué ponerme. ¿Qué me aconseja?</p>

Soy la Gallina de los huevos de oro y estoy desesperada porque Alí Babá ha entrado, sin más, en mi cuento y ha traído con él a los 40 ladrones. Ahora no tengo un minuto de paz porque siempre que pongo un huevo tengo 40 hombretones esperando para robármelo.

Estoy harta de estos cuentos quiero ser una simple gallina.

¿Qué puedo hacer?

Somos Anselmo y Gertrudis y estamos muy enfados con nuestro padre, que es un cabezota antiguo. Le hemos pedido un móvil con GPS para Navidades, para que no nos volviéramos a perder en el bosque, pero nos ha dicho que eso era cosa de niños ricos. Así que nos quedamos sin móvil, sin GPS y sin amigos, porque somos los únicos que no tenemos el objeto más importante en la vida de un joven.

No nos gusta más este cuento.

¿Qué podemos hacer?

Pulgarcito es mi nombre y, aunque sea pequeño, tengo un gran problema. Precisamente porque soy pequeño nadie me lleva en serio. Siempre se me cuelan en el comedor, los profesores me marcan falta al pasar lista porque no me ven y mis compañeros hacen chistes sobre mi estatura. Quiero dejar de ser pequeño y crecer como los demás. Me quiero marchar de este cuento.

¿Puede ayudarme? ¿Qué hago?

Me llamo Rapunzel y no puedo soportar mi vida.

Mi madre no me deja salir y conocer a otras personas. Además me prohíbe cortar el pelo y hacer unas mechas azules, que me encantarían y que están muy de moda.

Finalmente, nunca puedo invitar a mis amigos porque mi casa no tiene escaleras.

Quiero cambiar de cuento, por favor.

¿Qué me recomienda?

Soy el Lobo Feroz y soy víctima de discriminación por parte de quienes leen mis cuentos. No soy malo, ni feroz pero como siempre hago el papel de villano las personas no me quieren.

Tengo únicamente un amigo en *Facebook* y es mi madre que ha tenido pena de mí.

No sé qué hacer más para convencer a la gente de que soy un lobo pero no feroz.

Voy a jubilarme y a dejar los cuentos.

¿Qué me aconseja?

Soy el Príncipe Encantado de todos los cuentos y estoy harto de que me valoren solo por mi aspecto físico. Además, nunca soy el protagonista y sirvo únicamente para salvar a las princesas tontas cuando se meten en apuros.

Si las mujeres quieren sus derechos yo también quiero los míos. No participaré en más cuentos.

¿Qué me dice?

Soy la Cigarra y he cortado relaciones con la Hormiga porque se pasa la vida diciendo mentiras sobre mí. No soporta que tenga más amigos que ella en *Facebook* y ha dicho que no va a prestarme más sus apuntes, ya que siempre va a las clases mientras yo me quedo durmiendo y cantando.

Yo tampoco quiero seguir siendo su amiga, pero es que necesito sus apuntes para no suspender.

¿Mejor será cambiar de cuento o de hormiga?

¿Qué debo hacer?

Mi nombre es Juan Sin Miedo porque en el recreo siempre defiendo a mis compañeros y enfrento a los profesores. Sin embargo, hay una cosa de la que tengo miedo, pero nadie lo sabe. Estoy enamorado de la chica más guapa de la clase y no sé como pedirle su número de móvil. Lo peor es que si mis amigos me descubren me ridiculizarán delante de ella.

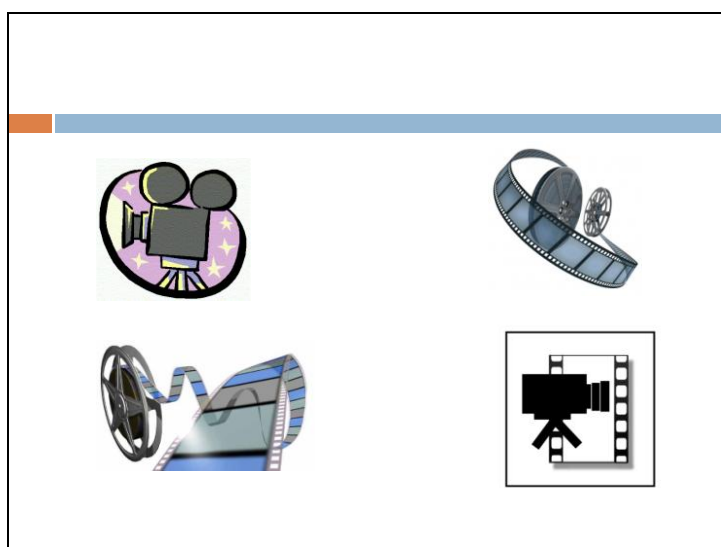
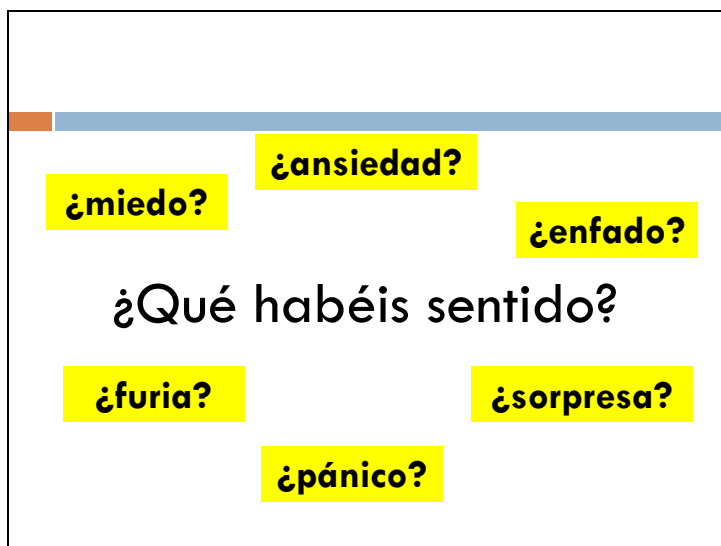
Creo que voy a cambiar de cuento sin que nadie lo sepa.

¿Qué me aconseja?

Cartões criados por Sílvia Dias.



Anexo 11 – Atividade 4: Documento em PowerPoint



## ¿Qué sentimientos habéis tenido al visionar estos vídeos?

### EXPRESAR SENTIMIENTOS EN ESPAÑOL



*d) Adoro los gestos de cariño de los niños.*



*b) Me dan pena los niños tristes.*



*a) No soporto que maltraten a las mujeres.*



*c) Me pone de buen humor ver vídeos divertidos.*

### EXPRESAR SENTIMIENTOS

**EXPRESIONES DE SENTIMIENTO**

¡Qué bien que ...!  
 Estoy hart/a de ....  
 Me/Te/Le/Nos/Os/Les + da/dan + pena

igual  
vergüenza  
asco  
lástima  
risa


Me/Te/Le/Nos/Os/Les + pongo/pone/ponen + nervioso  
 contento/a  
 de buen humor/de mal humor  
 triste/alegre

---

**VERBOS DE SENTIMIENTO**

(No) Me/Te/Le/Nos/Os/Les + gusta/gustan  
 encanta/encantan  
 alegra/alegran  
 molesta/molestan  
 preocupar/preocupan

Adorar  
 No soportar  
 Detestar



+ **SUSTANTIVO SINGULAR/PLURAL**

Ej.: Me dan pena los niños tristes.  
 Ej.: Me alegran los gestos de cariño de los niños.

+ **INFINITIVO (si el sujeto es el mismo)**

Ej.: Me pone de buen humor ver vídeos divertidos.  
 Ej.: Me molesta estudiar para los exámenes.

+ **QUE + PRESENTE DE SUBJUNTIVO (si el sujeto es distinto)**

Ej.: No soporto que maltraten a las mujeres.  
 Ej.: Ana adora que le digan que es muy guapa.

**OTRAS EXPRESIONES DE SENTIMIENTO**  
ejercicio 6 de la página 28 del manual

ASCO	PENA	SORPRESA
¡ Es repugnante!	¡ Qué lástima!	¿De verdad?
¡ Qué horror!	¡ Qué mala suerte!	¡ Qué me dices!
	¡ Qué pena!	¿Sí?
	ENFADO	INDIFERENCIA
	¡ Qué rollo!	No me importa
		Me da igual

Documento em *Powerpoint* criado por Sílvia Dias.

Fonte: Barberá, Isabel López *et alii* (2010): *Mañana 3 – Libro del Alumno*, Madrid: Grupo Anaya S.A.  
pp. 28 e 96

Imagens pesquisadas e retiradas de [www.google.pt](http://www.google.pt)

**Anexo 12 – Atividade 4: Ficha de Trabalho**

Ficha de Trabajo  
Dime lo que sientes



Vas a visionar cuatro vídeos.

1. Escribe en el recuadro que corresponde a cada vídeo 2 sentimientos que has experimentado al verlos.

<p>📺 Vídeo 1: Sentimientos: _____</p>
<p>📺 Vídeo 2: Sentimientos: _____</p>
<p>📺 Vídeo 3: Sentimientos: _____</p>
<p>📺 Vídeo 4: Sentimientos: _____</p>

2. Relaciona las siguientes expresiones de sentimiento con los vídeos correspondientes.

- |  |  |
|--|--|
| <p>a) No soporto que maltraten a las mujeres.</p> <p>c) Me pone de buen humor ver vídeos divertidos.</p> | <p>b) Me dan pena los niños tristes.</p> <p>d) Me alegran los gestos de cariño de los niños.</p> |
|--|--|



Vídeo 1 \_\_\_\_\_



Vídeo 2 \_\_\_\_\_



Vídeo 3 \_\_\_\_\_



Vídeo 4 \_\_\_\_\_

3. A partir de los ejemplos dados en el cuadro, completa los espacios con la información correcta.

✓ PARA EXPRESAR SENTIMIENTOS EN ESPAÑOL PUEDES UTILIZAR:



EXPRESIONES DE SENTIMIENTO	
¡Qué bien que ...!	
Estoy hart/a de ....	
Me/Te/Le/Nos/Os/Les + <u>da/dan</u> + pena	
	igual
	vergüenza
	asco
	lástima
	risa
Me/Te/Le/Nos/Os/Les + pongo/ <u>pone/ponen</u> + nervioso	
	contento/a
	de buen humor/de mal humor
	triste/alegre
VERBOS DE SENTIMIENTO	
(No) Me/Te/Le/Nos/Os/Les + <u>gusta/gustan</u>	
	encanta/encantan
	alegra/alegran
	molesta/molestan
	preocupar/preocupan
Adorar	
No soportar	
Detestar	

+	
	Ej.: Me dan pena <b>los niños tristes</b> .
	Ej.: Me alegran <b>los gestos</b> de cariño de los niños.
+	
	Ej.: Me pone de buen humor <b>ver</b> vídeos divertidos.
	Ej.: Me molesta <b>estudiar</b> para los exámenes.
+	
	Ej.: No soporto <b>que maltraten</b> a las mujeres.
	Ej.: Ana adora <b>que le digan</b> que es muy guapa.

4. Ahora imagina que estás en una sesión de terapia en la que puedes expresar tus sentimientos. Tú profesora te va a dar una bolsa de donde tienes que sacar una situación. Utilizando las fórmulas aprendidas expresa lo que sentirías en esa situación.

Ficha de trabalho criada por Sílvia Dias.

Fontes: - Iglesias Casal, et alii (2007): *¡Hagan Juego!* – Actividades y recursos lúdicos para la enseñanza del español, Madrid: Editorial Edinumen.

- Barberá, Isabel López et alii (2010): *Mañana 3 – Libro del Alumno*, Madrid: Grupo Anaya S.A.pág.96
- [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/actividades\\_ave/nivelII/actividades/actividad\\_47.html?id=115](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/actividades_ave/nivelII/actividades/actividad_47.html?id=115).

Imagens pesquisadas e retiradas de [www.google.pt](http://www.google.pt).

**Anexo 13 – Atividade 4: Exercício nº6 da página 28 do manual *Mañana 3- Libro del Alumno***

**6** Clasifica estas expresiones en el sentimiento correspondiente.

¿De verdad? Me da igual.			
¡Es repugnante!	Asco	Pena	Sorpresa
¡Qué horror!	.....	.....	.....
¡Qué lástima!	.....	.....	.....
No me importa.	.....	.....	.....
¡Qué mala suerte!			
¿Sí? ¡Qué rollo!		Enfado	Indiferencia
¡Qué me dices!		.....	.....
¡Qué pena!		.....	.....

**Figura nº1:** Exercício nº 6 do manual *Mañana 3- Libro del Alumno*

Fonte: Barberá, Isabel López *et alii* (2010: 28)

**Anexo 14 – Atividade 4: Bolsa/Tiras de papel com várias situações**

Has sacado una buena nota en un examen importante.	Tus padres no te dejan salir los fines de semana.
Tu equipo de fútbol ha perdido el partido.	Tu mejor amigo/a no te hace caso.
Recibes entradas para el concierto de tu grupo favorito.	Te han robado el móvil.
El profesor habla de una materia aburrida.	Consigues el autógrafo de tu ídolo.
Ves un animal abandonado.	El ministro de educación decreta el fin de los exámenes.
Estás enfermo/a y no puedes salir con tus amigos.	Tus padres te prohíben usar el móvil porque has sacado malas notas.
Quieres comprar aquella prenda de vestir que te gusta mucho, pero no tienes dinero.	Tu amigo/a cuenta un secreto tuyo.
Tus amigos te preparan una broma y te ponen una falsa serpiente en tu silla.	Tu tío te regala 100€.
Tus amigos se olvidan de tu cumpleaños.	Tu profesor/a pone una prueba sorpresa.







Documento criado por Sílvia Dias.

**Anexo 15 – Atividade 5: Ficha de Trabalho**

Ficha de Trabajo

¿Se puede poner...?

1. Relaciona las imágenes con las acciones y, a continuación, ordénalas cronológicamente.

Dejar un recado	a)	1.	
Descolgar	b)	2.	
Marcar un número	c)	3.	
Hablar por teléfono	d)	4.	
Preguntar por alguien	e)	5.	
Despedirse y colgar	f)	6.	

1- \_\_\_\_\_

2- \_\_\_\_\_

3- \_\_\_\_\_

4- \_\_\_\_\_

5- \_\_\_\_\_

6- \_\_\_\_\_



2. En los ejercicios 3 y 4 de la página 57 del manual “Mañana” encuentras algunas expresiones utilizadas para hablar por teléfono. Recógelas y, a continuación, escríbelas en las casillas correspondientes.

<b>FÓRMULAS PARA HABLAR POR TELÉFONO</b>					
<b>Contestar/ Coger el teléfono</b>	<b>Saludar/ Preguntar por alguien</b>	<b>Responder afirmativamente</b>		<b>Responder negativamente</b>	
		<b>Si es uno mismo</b>	<b>Si es otra persona</b>	<b>Si no está la persona</b>	<b>Si está, pero no puede hablar</b>
	¿Puedo/Podría/ Podía hablar con..., por favor?		Le paso con ...	Lo siento, no está.	
<b>Preguntar quien llama</b>	<b>Identificarse</b>	<b>Informar que no ha marcado el número correcto</b>	<b>Disculparse por haberse equivocado</b>	<b>Preguntar si quiere dejar un recado</b>	<b>Cerrar la llamada/ despedirse</b>
¿Quién quiere hablar?		Se ha equivocado, no es aquí.	¡Ay! Perdone, lo siento, me he equivocado .		Vale. De acuerdo.

3. Ahora vas a simular una conversación telefónica. Tu profesora te va a distribuir una tarjeta con una situación. Basándote en los cuatro diálogos que has escuchado y utilizando las expresiones que has recogido, tienes un minuto para preparar con tu compañero la presentación oral de vuestra llamada telefónica.

Ficha de trabalho criada por Sílvia Dias.

Fontes: - Barberá, Isabel López *et alii* (2010): *Mañana 3 – Libro del Alumno*, Madrid: Grupo Anaya S.A. pp57

- <http://www.spanishviaskype.com/blog/hablar-por-telefono-a1/microsoft-word-cuadro-docx/>

Imagens pesquisadas e retiradas de [www.google.pt](http://www.google.pt).

Anexo 16 – Atividade 5: Exercício nº 3 da página 57 do manual *Mañana 3- Libro del*

Alumno

**PARA EMPEZAR**  
comprensión oral

(28) **3** Escucha estos diálogos y numéralos por orden de audición. Después, completa.

-¿.....?  
-Buenas noches, ¿....., por favor?  
-Sí, un momento, ahora .....

¿.....?  
-De Luis. -¿Sí?  
-Hola, qué tal.  
-Bien, ¿y tú?  
-Te llamo para decirte ..... a primera hora. Llama tú a Jaime Sánchez para decírselo, ¿vale?  
-Muy bien. Yo le llamo. Hasta mañana.

-¿Sí?  
-Hola, ¿está Alberto, por favor?  
-Sí, pero en este momento ..... Es que se está duchando. ¿Quieres .....?  
-Sí, que me llame; soy Luis.  
-Ya se lo digo.  
-Gracias, adiós.

-¿.....?  
-Buenos días. ¿..... la Sra. Álvarez, por favor?  
-Sí, soy yo. ¿De parte de quién?  
-Soy el doctor Ibáñez. La llamaba para confirmar la cita de hoy.

**4** Escribe las fórmulas que se usan en las conversaciones anteriores para estas funciones. Fíjate en el cuadro.

**FUNCIONES**

- Contestar
- Preguntar por alguien
- Preguntar quién llama
- Pasar la llamada
- Preguntar si quiere dejar un recado

**FÓRMULAS**

.....  
.....  
.....  
.....

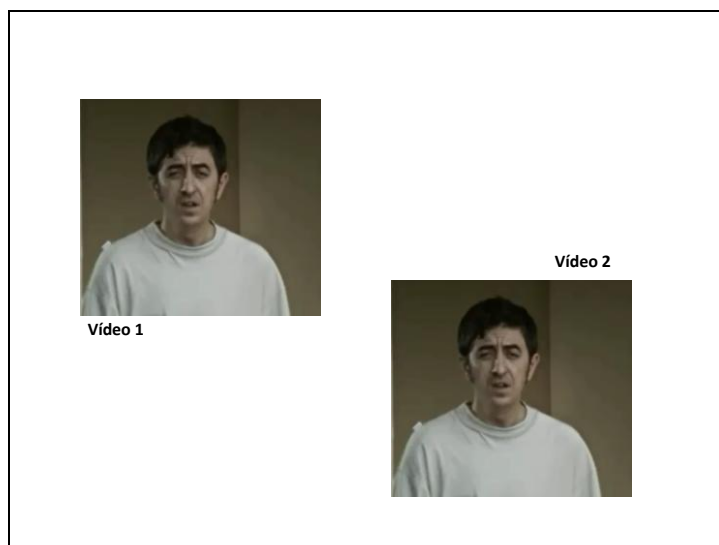
¿Diga? / ¿Dígame?  
¿Se puede poner...?  
¿De parte de quién?  
¿Quién le llama, por favor?  
Ahora se pone.  
Ahora no puede ponerse.  
Está comunicando.  
¿Quiere(s) dejar algún recado / mensaje?

cincuenta y siete **57**

Figura nº2: Exercício nº 3 da página 57 do manual *Mañana 3- Libro del Alumno*

Fonte: Barberá, Isabel López et alii (2010: 57)

Anexo 17 – Atividade 5: Documento em PowerPoint



Hablar por teléfono	1.	
Marcar un número	2.	
Dejar un recado	3.	
Despedirse y colgar	4.	
Preguntar por alguien	5.	
Descolgar	6.	

**Fórmulas para hablar por teléfono**

Contestar/ Coger el teléfono	Saludar/ Preguntar por alguien	Responder afirmativamente		Responder negativamente	
		Si es uno mismo	Si es otra persona	Si no está la persona	Si está, pero no puede hablar
* ¿Diga?	*Buenos días, tardes, noches.	*Sí, soy yo.	* Sí, ahora se pone.	Lo siento, no está.	*En este momento no puede ponerse.
* ¿Sí?	* Hola, ¿qué tal?				*Ahora no puede ponerse.
	*¿Está ...?				* Está comunicando.
	*¿Se puede poner ...?				

**Fórmulas para hablar por teléfono**

Preguntar quien llama	Identificarse	Informar que no ha marcado el número correcto	Disculparse por haberse equivocado	Preguntar si quiere dejar un recado	Cerrar la llamada/despedirse
*¿De parte de quién?	*Soy el doctor...	No, no es aquí. Se ha confundido.	¡Ay! Perdona, lo siento, me he equivocado.	*¿Quieres dejarle un mensaje?	*Gracias, adiós.
*¿Quién le llama, por favor?	* Soy Luis. * De Luis.			*¿Quieres dejar algún recado/mensaje?	*Hasta mañana.

Documento em *Powerpoint* criado por Sílvia Dias.

Fonte: Barberá, Isabel López *et alii* (2010): *Mañana 3 – Libro del Alumno*, Madrid: Grupo Anaya S.A.

pág. 57

Imagens pesquisadas e retiradas de [www.google.pt](http://www.google.pt)

**Anexo 18 – Atividade 5: Cartões com diversas situações telefónicas**

A Llamas a un compañero para saber la fecha de una prueba. Aceptas su invitación y quedáis a una hora	A Contestas a un compañero que quiere saber la fecha de un examen. Lo invitas a tu casa para estudiar juntos.
B Estás en Madrid y llamas a tu amigo contándole cómo es la ciudad.	B Recibes una llamada de tu amigo que está en Madrid pero estás con prisa porque tienes reserva en el restaurante.
C Tu amigo te llama para quedar por la noche, pero ya estabas durmiendo y te enfadas con él.	C Llamas a tu amigo para quedar por la noche y le cuentas que han abierto un nuevo bar en la ciudad.
D Llamas a tu mejor amigo (a) para ir al cine e insistes para que acepte.	D Un amigo te llama para ir al cine. Rechazas porque tienes que estudiar y tus padres no te dejan salir.
E Llamas a un médico porque te sientes enfermo. Describes los síntomas.	E a) Trabajas en un centro de información de un hospital. Una persona te llama pidiendo para hablar con un médico. b) Eres médico y te llama alguien enfermo.
F Eres el responsable de ventas de una empresa. Llamas para hablar con el director.	F Eres un (a) secretario (a) de la empresa “5 Estrellas”. Te llaman para hablar con el director. Informas que no puede ponerse.
G Llamas a tu mejor amigo (a) para contarle un cotilleo sobre un compañero de la clase.	G Te llama tu mejor amigo (a) para contarte un cotilleo sobre un compañero de la clase, pero ya lo sabes.
H Llamas a un (a) amigo (a) tuyo (a) para contarle que ya tienes las entradas para el concierto de tu ídolo. Intentas convencerlo(a) para ir juntos.	H Te llama un (a) amigo (a) tuyo (a) para contarte que ya tiene las entradas para el concierto de vuestro cantante favorito. Sin embargo, tus padres no te dejan salir.

Documento criado por Sílvia Dias.

**Anexo 19 – Atividade 6: Ficha de Trabalho**

**Ficha de Trabajo**



1. A continuación encuentras algunas palabras relacionadas con la biografía del grupo español *El Sueño de Morfeo*. Haz corresponder cada una con su significado.

a) folk	1. Presentación o primera actuación en público.
b) sencillo	2. Serie de actuaciones sucesivas de una compañía teatral o de un artista en diferentes localidades.
c) gira	3. Género musical.
d) maqueta	4. Disco fonográfico de corta duración con una o dos grabaciones en cada cara.
e) debut	5. Grabación de prueba de uno o más temas musicales.

2. Ahora, con las palabras del ejercicio anterior, completa esta pequeña biografía.

El *Sueño de Morfeo* es un grupo español de música pop-rock con influencias \_\_\_\_\_ formado en Asturias en 2002, compuesto por Raquel del Rosario, Juan Luis Suárez y David Feito.

Con solo una \_\_\_\_\_, la compañía discográfica *Globomedia Música* les propuso grabar un disco, producido por Manel Santisteban. Su primer \_\_\_\_\_, titulado *Nunca volverá*, se puso a la venta en enero de 2005. En marzo de ese mismo año, salió a la venta su disco \_\_\_\_\_ que en poco tiempo obtuvo un disco de Oro.

Para promocionar su segundo disco, *No vemos en el camino*, el grupo realizó una \_\_\_\_\_ por toda España en el 2007.

En mayo de 2013 Sueño de Morfeo representará a España en el Festival de Eurovisión en Malmö, Suecia, interpretando la canción *Contigo hasta el final*.

(texto adaptado de [http://es.wikipedia.org/wiki/El\\_Sue%C3%B1o\\_de\\_Morfeo](http://es.wikipedia.org/wiki/El_Sue%C3%B1o_de_Morfeo))

3. *Si no estás* es una canción del grupo *El Sueño de Morfeo*. Durante la canción, Raquel expresa sus deseos. Escucha con atención y completa las expresiones que ella utiliza.

1. (te deseo) que unos nuevos brazos te \_\_\_\_\_ el calor,

3. ojalá que \_\_\_\_\_ suerte, ojalá no \_\_\_\_\_ tanto no verte y los días me \_\_\_\_\_ mucho más fuerte.

4. ...y deseo que el destino te \_\_\_\_\_ a traer y ya no \_\_\_\_\_ marcharte, y no \_\_\_\_\_ a marcharte

2. Ojalá \_\_\_\_\_ odiarte, ojalá \_\_\_\_\_ más fácil olvidarte,

4. Observa el cuadro siguiente atentamente.  
 4.1. Ahora completa las fórmulas correctamente.

<b>EXPRESAR DESEOS</b>	
<b>REALIZABLES O POSIBLES</b>	<b>POCO PROBABLES O IMPOSIBLES</b>
<p>✓ Deseo que                      ✓ Ojalá (que)                      ✓ Quiero que                      ✓ Espero que                      ✓ Que                      (para desear cosas a otros)</p> <p style="text-align: right;">+ _____                      _____</p>	<p>✓ Ojalá                      ✓ Me gustaría/ me encantaría                      ✓ Quién (expresión de amargura por la no realización/falta de realidad de algo)</p> <p style="text-align: center;">+  <b>IMPERFECTO DE</b>                      _____</p>
<p>✓ Quiero/Quería                      ✓ Tengo ganas de                      ✓ Me gustaría/me encantaría</p> <p style="text-align: right;">+ <b><u>INFINITIVO</u></b></p>	
<p><b>USOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>quiero y tengo ganas de</b> son formas más directas para expresar un deseo. El hablante no se muestra muy dispuesto a cambiar sus planes o a aceptar otras propuestas.</li> <li>▪ para expresar un deseo de manera más delicada y respetuosa hacia el otro se usa con frecuencia el <b>imperfecto de indicativo (quería)</b> o el <b>condicional simple (querría)</b>. Ej.: <b>¿Qué desea? – Quería comprar dos entradas, por favor.</b></li> </ul>	

- 4.2. Partiendo de la explicación que has acabado de ver sobre cómo expresar deseos tacha la forma del verbo que consideres incorrecta en cada una de las tarjetas.

a) Os estoy muy agradecido por vuestra hospitalidad y ojalá **pueda /pudiera** quedarme más días, pero ya sabéis que no es posible y...

b) Estimado Antonio: me temo que este año tampoco puedo ir a visitarte. Ojalá las cosas **sean /fueran** diferentes, pero mi situación laboral no me lo permite...

c) Hijo, no nos esperes levantado porque vamos al teatro. Y no te acuestes tarde. Que **descanses / descansaras**.

d) Chelo, lo siento, pero me ha surgido algo y no podré ir con vosotros a la fiesta. Hablamos mañana. ¡Qué os lo **paséis / pasarais** muy bien!

e) Ana, me han dicho que irás al abogado esta tarde. Llámame cuando vuelvas y ojalá todo **vaya / fuera** bien.

4.3. Para practicar un poco más, escribe una frase en la que expreses tus deseos para cada una de estas situaciones y compártela con tus compañeros. Consulta la página 97 del manual, pues ahí encuentras más expresiones de deseo.

a) Tu compañero tiene un examen mañana.

b) La selección va a jugar la final de la Copa del Mundo de Fútbol.

c) Tu grupo favorito viene a dar un concierto.

d) Quieres aquel móvil de última generación, pero es muy caro.

e) Es el cumpleaños de un amigo.

f) Has decidido ir de camping con tus amigos, pero todavía no se lo has contado a tus padres.

Ficha de trabalho criada por Sílvia Dias.

Fontes: - Barberá, Isabel López *et alii* (2010): *Mañana 3 – Libro del Alumno*, Madrid: Grupo Anaya S.A. pág. 97

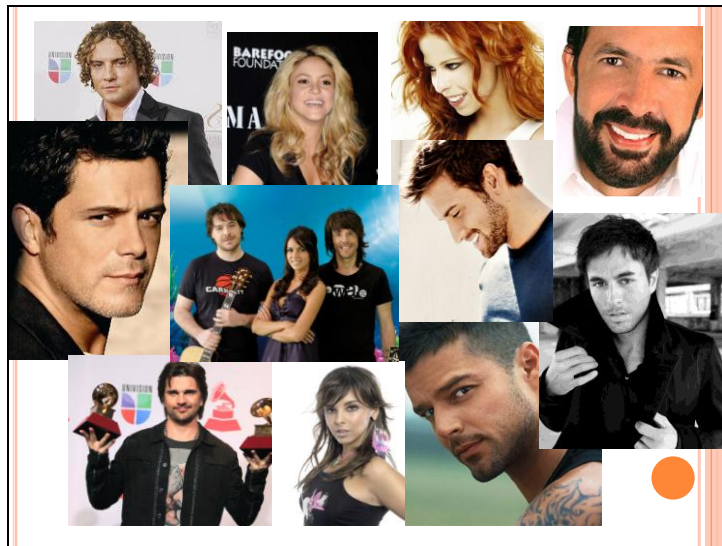
- Matte Bon, Francisco (1995): *Gramática Comunicativa del español – Tomo II*, Madrid: Edelsa, Grupo Didascalía S.A.

- Molina, Inmaculada (2006): *Practica tu español. El Subjuntivo*, Madrid: SGEL, pág.15.

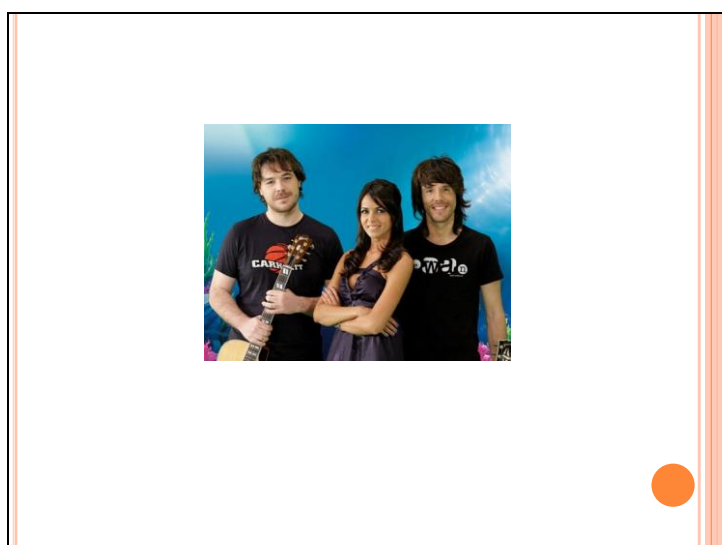
Imagens pesquisadas e retiradas de [www.google.pt](http://www.google.pt).



**Anexo 20 – Atividade 6: Documento em PowerPoint**



a) folk	1. Apresentação o primeira actuación.
b) sencillo	2. Serie de actuaciones sucesivas de una compañía teatral o de un artista en diferentes localidades.
c) gira	3. Género musical.
d) maqueta	4. Disco fonográfico de corta duración con una o dos grabaciones en cada cara.
e) debut	5. Grabación de prueba de uno o más temas musicales.



1. (te deseo) que unos nuevos brazos te **den** el calor,

2. Ojalá **pudiese** darte, ojalá **fuera** más fácil olvidarte.

3. ojalá **tengas** suerte, ojalá **duela** tanto no verte y los días **hagan** mucho más fuerte.

4. ...y deseo que el destino te **vuelva** a raer y ya no **puedas** marcharte, y **vuelvas** a marcharte.

### EXPRESAR DESEOS

REALIZABLES O POSIBLES	POCO PROBABLES O IMPOSIBLES
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Deseo que</li> <li>✓ Ojalá (que)</li> <li>✓ Quiero que</li> <li>✓ Espero que</li> <li>✓ Que</li> </ul> <p style="text-align: center;">+ <b>PRESENTE DE SUBJUNTIVO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Me gustaría/me encantaría</li> <li>Quiero/Quería</li> <li>Tengo ganas de</li> </ul> <p style="text-align: center;">+ <b>INFINITIVO</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ojalá</li> <li>✓ Me gustaría/ me encantaría que</li> <li>✓ Quién (expresión de amargura)</li> </ul> <p style="text-align: center;">+</p> <p style="text-align: center;"><b>IMPERFECTO DE SUBJUNTIVO</b></p>

Ya me he enterado de que os casáis en marzo:  
¡Pues que **seáis / fuerais** muy felices!

Documento em *Powerpoint* criado por Sílvia Dias.

Fonte - Barberá, Isabel López *et alii* (2010): *Mañana 3 – Libro del Alumno*, Madrid: Grupo Anaya S.A.

Imagens pesquisadas e retiradas de [www.google.pt](http://www.google.pt)

**Anexo 21 – Atividade 6: Quadro da página 97 do manual *Mañana 3- Libro del Alumno*****EXPRESAR DESEOS****FÓRMULAS DE EXPRESIÓN DE DESEO:**

(Espero / Deseo...)

¡Que te diviertas / os divirtáis!	¡Que lo pases / paséis bien!
¡Que te mejores / os mejoréis!	¡Que duermas / durmáis bien!
¡Que tengas / tengáis suerte!	¡Que descanses / descanséis!
¡Que te vaya / os vaya bien!	¡Que tengas / tengáis buen viaje!
¡Que aproveche!	¡Que no sea nada!

**Figura nº3:** Quadro da página 97 do manual *Mañana 3- Libro del Alumno*Fonte: Barberá, Isabel López *et alii* (2010: 97)

Anexo 22 – Atividade 7: Documento em *Powerpoint*

**¿QUÉ ES MÁS IMPORTANTE PARA TI?**



Un móvil

Una tableta



**¿QUÉ ES MÁS IMPORTANTE PARA TI?**



Estar de moda

Vestir como te da la gana



**¿QUÉ ES MÁS IMPORTANTE PARA TI?**



Salir con los amigos

Hablar por facebook



### ¿QUÉ ES MÁS IMPORTANTE PARA TI?



Tener mucho dinero

Dar y recibir amor de manera gratuita



### ¿QUÉ ES MÁS IMPORTANTE PARA TI?



Vestir ropa de marca

Tener un hogar para vivir



### ¿QUÉ ES MÁS IMPORTANTE PARA TI?



La consola de videojuegos más moderna.

Comida para saciar el hambre.



# CUESTIÓN DE PRIORIDADES POR EL CUERNO DE ÁFRICA



por el Cuerno de África

## Ejercicio 1

1. **Que las palabras sean más lentas que las balas**
2. **Que las baladas ya no sean para dos**  
Que tus latidos que antes eran de cualquiera  
Ahora solamente suenan por amor.
3. **Que el prisionero ya no pose con cadenas**  
Que las melenas no son solo Rock and Roll
4. **Que una moneda nunca compre un sentimiento**  
Pues si de algo me arrepiento  
Es de haber comprado tu amor
5. **Y que la falda sea tan corta como quieras**  
Que el problema es del que mira  
Y no encuentra explicación.  
(...)
6. **Que la metralia se convierta en chocolate**  
Para comerla o fumarla qué mas da  
Y que mi hijo sea del sexo que sea
7. **Tenga una salud de hierro y se parezca a su papá.**
8. **Y que en la vida no se pierdan las pateras.**
9. **Que los desastres naturales se repartan**

## Ejercicio 2

latidos (verso3)	1. <b>c)</b>	a) Munición menuda con que se cargaban las piezas de artillería, proyectiles y bombas, y actualmente otros explosivos.
cadenas (verso5)	2. <b>d)</b>	b) Embarcación pequeña, de fondo plano, sin quilla.
melenas (verso6)	3. <b>e)</b>	c) Cada uno de los golpes producidos por el movimiento rítmico de contracción y dilatación del corazón contra la pared del pecho, o de las arterias contra los tejidos que las cubren.
metralia (verso19)	4. <b>a)</b>	d) Conjunto de piezas, generalmente metálicas y en forma de anillo, enlazadas una a continuación de la otra.
pateras (verso23)	5. <b>b)</b>	e) Cabellera larga y suelta.

### EXPRESAR DESEOS

REALIZABLES O POSIBLES	POCO PROBABLES O IMPOSIBLES
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Deseo que</li> <li>✓ Ojalá (que)</li> <li>✓ Quiero que</li> <li>✓ Espero que</li> <li>✓ Que</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>PRESENTE DE SUBJUNTIVO</b></p> <p><b>Ej.: Deseo que en el mundo no hayan más guerras.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Me gustaría/me encantaría</li> <li>Quiero/Quería</li> <li>Tengo ganas de</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>INFINITIVO</b></p> <p><b>Ej.: Tengo ganas de colaborar como voluntario en una ONG.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ojalá</li> <li>✓ Me gustaría/ me encantaría que</li> <li>✓ Quién (expresión de amargura)</li> </ul> <p style="text-align: center;">+</p> <p style="text-align: center;"><b>IMPERFECTO SUBJUNTIVO</b></p> <p><b>Ej.: Ojalá acabase el hambre en el mundo.</b></p>

### IMPERFECTO SUBJUNTIVO

Se forma a partir de la tercera persona del plural del Pretérito Indefinido.

Hablaron → hablara/hablase  
Comieron → comiera/comiese  
Vivieron → viviera/viviese

Los verbos irregulares en Pretérito Indefinido mantienen la irregularidad en Imperfecto de Subjuntivo.

Ej.: Tener: Tuvieron → tuviera/tuviese  
Pedir: Pidieron → pidiera/pidiese

#### Ejercicio 4

3. Me gustaría que el prisionero no posase con cadenas.

Meiendi

5. Ojalá la falda fuese tan corta como quisieses.

Carlos Baute

7. Me gustaría que (mi hijo) tuviese una salud de hierro y se pareciese a su papá.

Razel

9. Ojalá los desastres naturales se repartiesen.

Dani Martín

4. Ojalá que una moneda nunca comprase un sentimiento.

Pablo Alborán

6. Me encantaría que la metralla se convirtiese en chocolate.

La Dama

8. Ojalá en la vida no se perdiesen las pateras.

Dani Martín

Documento em *Powerpoint* criado por Sílvia Dias.  
 Fonte: Barberá, Isabel López *et alii* (2010): *Mañana 3 – Libro del Alumno*, Madrid: Grupo Anaya S.A.  
 Imagens pesquisadas e retiradas de [www.google.pt](http://www.google.pt)

**Anexo 23 – Atividade 7: Ficha de Trabalho****Ficha de Trabajo**

1. Escucha con atención la canción y escribe los versos que faltan. Los encontrarás en el cuadro al lado de la letra de la canción.

Cuestión de Prioridades, por el Cuerno de ÁfricaProyecto *Save the Children*

(Melendi (letra e música), Dani Martín, Pablo Alborán, La Dama, Rasel, Malú y Carlos Baute)

1. \_\_\_\_\_  
 2. \_\_\_\_\_  
 que tus latidos, que antes eran de cualquiera  
 ahora solamente suenan por amor
- 5 3. \_\_\_\_\_  
 que las melenas no son solo Rock and Roll
4. \_\_\_\_\_  
 pues si de algo me arrepiento  
 es de haber comprado tu amor
- 10 5. \_\_\_\_\_  
 que el problema es del que mira y no encuentra explicación

**A mí me preocupan más los niños que mueren de hambre,  
 pero si me apuras me dan más pena sus madres  
 Perdonen, sus gobernantes, esta mía ignorancia**

- 15 **No entiendo que en pleno año dos mil,  
 a mil kilómetros de aquí,  
 se están muriendo de hambre**

6. \_\_\_\_\_  
 para comerla o fumarla qué más da  
 Y que mi hijo sea del sexo que sea
- 20 7. \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
8. \_\_\_\_\_  
 9. \_\_\_\_\_
- 25 que al perro flaco parece todo son pulgas  
 Nunca he visto un maremoto arrasar “quintavenue”  
 Y que las ropas estén sucias o estén rotas  
 casi nunca están reñidas con tener buen corazón.

**Estribillo (...)**

Letra disponible en:

[http://www.letrasmania.com/letras/letras\\_de\\_canciones\\_melendi\\_4212\\_letras\\_other\\_25049\\_letras\\_cuestion\\_de\\_prioridades,\\_por\\_el\\_cuerno\\_de\\_africa\\_1409727.html](http://www.letrasmania.com/letras/letras_de_canciones_melendi_4212_letras_other_25049_letras_cuestion_de_prioridades,_por_el_cuerno_de_africa_1409727.html)

- a) Que la metralla se convierta en chocolate
- b) Y que la falda sea tan corta como quieras
- c) Que las palabras sean más lentas que las balas
- d) Que una moneda nunca compre un sentimiento
- e) Que las baladas ya no sean para dos
- f) Tenga una salud de hierro y se parezca a su papá
- g) Y que en la vida no se pierdan las pateras
- h) Que el prisionero ya no pose con cadenas
- i) Que los desastres naturales se repartan



1. Relaciona las siguientes palabras que surgen en la canción con su significado.

<b>latidos</b> (verso 3)	1.	a) Munición menuda con que se cargaban las piezas de artillería, proyectiles y bombas, y actualmente otros explosivos.
<b>cadena</b> (verso 5)	2.	b) Embarcación pequeña, de fondo plano, sin quilla.
<b>melenas</b> (verso 6)	3.	c) Cada uno de los golpes producidos por el movimiento rítmico de contracción y dilatación del corazón contra la pared del pecho, o de las arterias contra los tejidos que las cubren.
<b>metralla</b> (verso 19)	4.	d) Conjunto de piezas, generalmente metálicas y en forma de anillo, enlazadas una a continuación de la otra.
<b>pateras</b> (verso 23)	5.	e) Cabellera larga y suelta.

2. Responde a estas preguntas sobre la canción que has escuchado.

a) ¿Cuál es el principal mensaje de la canción?

---



---

b) ¿Crees que este tipo de canciones ayuda a que las personas sean más solidarias? ¿Por qué?

---

3. En la canción se expresan deseos para que las personas se preocupen más con lo que es verdaderamente importante. Sin embargo, no siempre los deseos son fáciles de realizar. Repasa las expresiones utilizadas en español para expresar deseos y, a continuación, transforma los versos, que has utilizado en el ejercicio 1, en deseos poco probables o imposibles.

Ej.:



1. Ojalá las palabras **fuesen** más lentas que las balas.  
 2. Me gustaría que las balas no **fuesen** para dos

3. Me gustaría que  
 5. Ojalá  
 7. Me gustaría que (mi hijo)  
 9. Ojalá



4. Ojalá  
 6. Me encantaría que  
 8. Ojalá


4. Ahora imagina que también tú eres un cantante famoso y que te invitan a participar en el *Proyecto Save the Children* a través de la campaña “Ayuda a realizar un deseo”. Tu misión es formular un buen deseo que, después, formará parte de un calendario que será vendido para recaudar fondos.

Ficha de trabalho criada por Sílvia Dias.

Fonte: Barberá, Isabel López *et alii* (2010): *Mañana 3 – Libro del Alumno*, Madrid: Grupo Anaya S.A. pág.97

Imagens pesquisadas e retiradas de [www.google.pt](http://www.google.pt).

**Anexo 24 – Atividade 7: Cartões com os meses do ano**



**AYUDA A REALIZAR ESTE DESEO**

Enero 2014						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		
<small>©2013 Michel Zbinden. Todos los derechos reservados.</small>						

Documento criado por Sílvia Dias.