

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D  
COIMBRA

Filipa Isabel Pereira de Oliveira Marques

**O RECURSO ÀS IMAGENS SENSORIAIS COMO ESTRATÉGIA DE  
COMPREENSÃO DA LEITURA**

**Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3º  
ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, na área de especialização de Espanhol,  
orientado pela Professora Doutora Ana Maria Silva Machado e pela Professora Doutora  
María Luisa Aznar Juan, apresentado ao Conselho de Formação de Professores da  
Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra**

Janeiro de 2020







Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

# **O RECURSO ÀS IMAGENS SENSORIAIS COMO ESTRATÉGIA DE COMPREENSÃO DA LEITURA**

Filipa Isabel Pereira de Oliveira Marques

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, na área de especialização de Espanhol, orientado pela Professora Doutora Ana Maria Silva Machado e pela Professora Doutora María Luisa Aznar Juan, apresentado ao Conselho de Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

Janeiro de 2020



UNIVERSIDADE D  
**COIMBRA**



Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

## O RECURSO ÀS IMAGENS SENSORIAIS COMO ESTRATÉGIA DE COMPREENSÃO DA LEITURA

Filipa Isabel Pereira de Oliveira Marques

### Ficha Técnica

<b>Tipo de trabalho</b>	<b>Relatório de Estágio</b>
<b>Título</b>	<b>O recurso às imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura</b>
<b>Autora</b>	<b>Filipa Isabel Pereira de Oliveira Marques</b>
<b>Orientadoras</b>	<b>Professora Doutora Ana Maria Silva Machado Professora Doutora María Luisa Aznar Juan</b>
<b>Júri</b>	<b>Presidente: Doutora Judite Manuela Silva Nogueira Carecho</b> <b>Vogais:</b> <b>1. Doutora Anabela Santos Fernandes</b> <b>2. Doutora María Luisa Aznar Juan</b>
<b>Identificação do Curso</b>	<b>2º Ciclo em Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário</b>
<b>Área científica</b>	<b>Formação de Professores</b>
<b>Especialidade/Ramo</b>	<b>Ensino de Português e Espanhol</b>
<b>Data da defesa</b>	<b>24-01-2020</b>
<b>Classificação do Relatório</b>	<b>12 valores</b>
<b>Classificação do Estágio e Relatório</b>	<b>14 valores</b>

1 2  9 0

UNIVERSIDADE D  
COIMBRA





## Declaração de Autoria

Eu, Filipa Isabel Pereira de Oliveira Marques, com o nº de estudante 2000009236, declaro que:

- a) Tomei conhecimento do disposto no Regulamento Disciplinar dos Estudantes da Universidade de Coimbra;
- b) Sou o único autor do Relatório intitulado O recurso às imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura, apresentado para obtenção do grau de Mestre em Mestrado em Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, na área de especialização de Espanhol, pela Universidade de Coimbra.

Declaro ainda que identifiquei de forma clara e citei corretamente trabalhos de outros autores que tenham sido utilizados neste trabalho; no caso de ter utilizado frases retiradas de trabalhos de outros autores, referenciei-as devidamente ou, se as redigi com palavras diferentes, indiquei o original de onde foram adaptadas.

Assim, declaro que não há qualquer plágio (apropriação indevida da obra intelectual de outra pessoa) no documento entregue e que reconheço que tal prática poderia resultar em sanções disciplinares e legais.

Data 16/01/2020

Assinatura

Filipa Isabel Pereira de Oliveira Marques



## Índice Geral

---

<b>Introdução .....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo 1 - O contexto socioeducativo da prática pedagógica .....</b>	<b>3</b>
1.1.    O Colégio St. Paul's School .....	3
1.1.1.    O contexto sociológico .....	3
1.1.2.    As instalações escolares .....	4
1.2.    O contexto educativo .....	5
1.2.1.    A oferta formativa.....	5
1.2.2.    A comunidade escolar.....	8
1.3.    Caracterização das turmas de Português e Espanhol.....	9
<b>CAPÍTULO 2 - Reflexão crítica sobre a prática pedagógica supervisionada.....</b>	<b>11</b>
2.1.    Percurso .....	11
2.2.    Expetativas e desafios.....	11
2.3.    Prática letiva .....	12
2.3.1.    Aulas de Português como Língua Materna (PLM) .....	13
2.3.2.    Aulas de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE) .....	14
2.4.    Atividades extracurriculares .....	15
2.4.1.    Atividades extracurriculares de PLM .....	15
2.4.2.    Atividades extracurriculares de ELE .....	15
2.4.3.    Outras atividades.....	16
2.5.    Síntese.....	18
<b>CAPÍTULO 3 – O recurso às imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura .....</b>	<b>19</b>
3.1.    A compreensão da leitura nas aulas de PLM e de ELE.....	19
3.1.1.    A compreensão da leitura.....	20
3.1.2.    A compreensão da leitura nas aulas de PLM.....	22
3.1.3.    A compreensão da leitura nas aulas de ELE.....	23

3.2.	As imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura.....	26
3.2.1.	As imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura nas aulas de PLM .....	27
3.2.2.	As imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura nas aulas de ELE .....	28
3.3.	As imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura nos documentos oficiais de referência.....	30
3.3.1.	Manual adotado e documentos oficiais de ensino do Português.....	30
3.3.2.	Manual adotado e documentos oficiais de ensino do Espanhol.....	31
3.4.	Didatização do recurso às imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura.....	32
3.4.1.	Metodologia adotada.....	32
3.4.2.	Metodologia adotada nas aulas de PLM .....	35
3.4.3.	Metodologia adotada nas aulas de ELE .....	42
	<b>Considerações finais.....</b>	<b>48</b>
	<b>Referências bibliográficas .....</b>	<b>50</b>
	<b>Repositório de imagens e vídeos .....</b>	<b>52</b>
	<b>Anexos .....</b>	<b>54</b>

## Índice de Anexos

---

Anexo 1 - Questionário do projeto.....	54
Anexo 2 - Resultados das respostas dos alunos .....	60
Anexo 3 – Planificação da aula 1 PLM .....	70
Anexo 4 – Trabalhos dos alunos (aula 1) PLM .....	73
Anexo 5 - Planificação da aula 2 PLM .....	77
Anexo 6 – Trabalhos dos alunos (aula 2) PLM .....	80
Anexo 7 - Planificação da aula 3 PLM .....	85
Anexo 8 – Trabalhos dos alunos (aula 3) PLM .....	90
Anexo 9 - Planificação da aula 4 PLM .....	92
Anexo 10 – Trabalhos dos alunos (aula 4) PLM .....	96
Anexo 11 – Planificação da aula 5 PLM .....	100
Anexo 12 – Trabalhos dos alunos (aula 5) PLM .....	104
Anexo 13 – Planificação da aula 1 ELE .....	109
Anexo 14 – Trabalhos dos alunos (aula 1) ELE .....	112
Anexo 15 – Planificação da aula 2 ELE .....	115
Anexo 16 – Trabalhos dos alunos (aula 2) ELE .....	118
Anexo 17 – Planificação da aula 3 ELE .....	123
Anexo 18 – Trabalhos dos alunos (aula 3) ELE .....	127
Anexo 19 - Planificação da aula 4 ELE .....	130
Anexo 20 – Trabalhos dos alunos (aula 4) ELE .....	134

## Índice de figuras

---

Figura 1 - Vista aérea do <i>Colégio St. Paul's School</i> .....	5
Figura 2 - Exemplo do uniforme dos alunos.....	8
Figura 3 - Postal do dia de São Valentim .....	16
Figura 4 - Comemoração do dia de Sant Jordi.....	16
Figura 5 - Imagem de barco à vela.....	92
Figura 6 - Poema Maria Lisboa .....	103
Figura 7 - Mulher a escrever no jardim .....	109
Figura 9 – Planeta negro .....	115
Figura 8 - Planeta Azul .....	115
Figura 10 – México.....	123
Figura 11 - Mulher na montanha .....	123
Figura 12 - Riviera Maya.....	125
Figura 13 - Chinchén Itzá .....	125
Figura 14 – Família a jogar videojogos .....	131
Figura 15 - Família a jogar futebol .....	131
Figura 16 - Defender um golo.....	131
Figura 17 - Estádio de futebol.....	131
Figura 18 - Comemoração de um golo .....	131

## Índice de gráficos

---

Gráfico 1 - Respostas à questão 1 .....	60
Gráfico 2 - Respostas à questão 2 .....	60
Gráfico 3 - Respostas à questão 3 .....	60
Gráfico 4 - Respostas à questão 4 .....	61
Gráfico 5 - Respostas à questão 5 .....	61
Gráfico 6 - Respostas à questão 6 .....	61
Gráfico 7 - Respostas à questão 7 .....	62
Gráfico 8 - Respostas à questão 8 .....	62
Gráfico 9 - Respostas à questão 9 .....	62
Gráfico 10 - Respostas à questão 10 .....	63
Gráfico 11 - Respostas à questão 11 .....	63
Gráfico 12 - Respostas à questão 12 .....	63
Gráfico 13 - Respostas à questão 13 .....	64
Gráfico 14 - Respostas à questão 14 .....	64
Gráfico 15 - Respostas à questão 15 .....	64
Gráfico 16 - Respostas à questão 16 .....	65
Gráfico 17 - Respostas à questão 17 .....	65
Gráfico 18 - Respostas à questão 18 .....	65
Gráfico 19 - Respostas à questão 19 .....	66
Gráfico 20 - Respostas à questão 20 .....	66
Gráfico 21 - Respostas à questão 21 .....	66
Gráfico 22 - Respostas à questão 22 .....	67
Gráfico 23 - Respostas à questão 23 .....	67
Gráfico 24 - Respostas à questão 24 .....	67
Gráfico 25 - Respostas à questão 25 .....	68
Gráfico 26 - Respostas à questão 26 .....	68
Gráfico 27 - Respostas à questão 27 .....	68
Gráfico 28 - Respostas à questão 28 .....	69
Gráfico 29 - Respostas à questão 29 .....	69
Gráfico 30 - Respostas à questão 30 .....	69

## **Lista de abreviaturas**

---

**PLM** – Português como Língua Materna

**LM** – Língua materna

**ELE** – Espanhol como Língua Estrangeira

**LE** – Língua Estrangeira

**PIF** – Plano Individual de Formação

**PLNM** – Português como Língua não Materna

**MCERL** - Marco comum europeu de referência para as línguas



## Agradecimentos

---

Este mestrado nasceu da vontade de um dia poder vir a ser professora. Não foi um percurso fácil, mas sempre aprendi que "o que não nos derruba, torna-nos mais fortes...".

Nunca teria conseguido sem a ajuda daqueles que me conhecem desde que eu própria me conheço e aqueles que fui conhecendo e que tão importantes são na minha vida.

Agradeço, em primeiro lugar, às minhas orientadoras da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, as Professoras Ana Maria Machado e María Luisa Aznar Juan, pois fizeram de mim uma pessoa mais sabedora, interessada e lutadora...

Estou imensamente grata à Professora Alice Morgado por me mostrar que existem excelentes professores no ensino em Portugal e por despertar em mim ainda mais vontade de ensinar. Agradeço a força e o companheirismo de todos os colegas e alunos do Colégio St. Paul's School.

Porque há amizades que ficam para a vida, muito obrigada de coração às minhas amigas Claudia Carapeto e Tânia Ferreira, por todo o apoio, por ouvirem os meus desabafos e por me darem força para não desistir.

Agradeço também à minha família todo o apoio e carinho.

Aos meus pais agradeço o sacrifício que fizeram e continuam a fazer.

Às minhas estrelinhas, obrigada por olharem por mim aí em cima. Sei que, estejam onde estiverem, estão a torcer por mim.

E porque os últimos são os primeiros, agradeço ao meu marido toda a força, paciência e amor. Obrigada por nunca me teres deixado desistir.

E, claro, agradeço às minhas filhas pelo sorriso e pelo olhar que me dão vida e uma força inexplicável. Este trabalho é inteiramente dedicado a elas.

## **Resumo**

---

### **O recurso às imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura**

Ler é um processo complexo e a compreensão de um texto é uma habilidade, desenvolvida na escola e melhorada ao longo da vida, que envolve o processamento da informação a partir de estratégias cognitivas e metacognitivas. É nesta operação que o docente tem um papel fundamental: dotar o aluno de estratégias específicas que o auxiliem na compreensão de um qualquer texto.

O presente estudo apresenta uma reflexão acerca da leitura e do modo como a utilização das imagens sensoriais pode contribuir para uma melhor compreensão de um texto.

Neste relatório, descreve-se o trabalho realizado durante a prática pedagógica desenvolvida no Colégio St. Paul's School, no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e de Língua Estrangeira – Espanhol - no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.

O principal objetivo do relatório foi trabalhar didaticamente a utilização da imagem sensorial como estratégia de compreensão da leitura em Português Língua Materna (doravante, PLM) e em Espanhol Língua Estrangeira (doravante, ELE) para dotar os alunos de uma melhor compreensão da leitura de acordo com os níveis de proficiência propostos pelos documentos “Aprendizagens Essenciais - articulação com o perfil dos alunos” do 7º ano - 3º ciclo do ensino básico, para o ensino de português e de espanhol.

O trabalho começa com uma contextualização socioeducativa do colégio e da turma onde lectionei e, numa segunda parte, elabora uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica supervisionada e elenca as atividades extracurriculares realizadas. Num terceiro ponto, reflete sobre a utilização das imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura nas aulas de PLM e ELE, para posteriormente demonstrar, através da metodologia adotada e das didatizações elaboradas durante a prática letiva, como a estratégia foi implementada nas aulas.

As ponderações finais reportam-se à forma como a estratégia pode contribuir para uma maior compreensão da leitura, em PLM, e como é facilitadora da compreensão da leitura em ELE.

**Palavras-chave:** compreensão; estratégias; leitura; imagens sensoriais; texto

## **Abstract**

---

### **The use of sensory images as a reading comprehension strategy**

Reading is a complex process and decoding a text is a skill developed in school and improved throughout one's life that involves the processing of information through cognitive and metacognitive strategies. This is the reason why the teacher has a fundamental role in this process: to equip the student with a series of strategies that help him or her understand any text.

The present study presents a reflection on reading and how the use of sensory images can contribute to a better understanding of a text.

In this paper describes the work done during my practicum at Colégio St. Paul's School for the Masters in Teaching Portuguese and the Foreign Language -Spanish-in the 3rd Cycle of Basic Education and Secondary Education.

The main objective of this study was to use sensory images didactically and as a strategy for reading comprehension in Portuguese as a First Language (hereafter, PLM) and Spanish as a Foreign Language (hereafter, ELE), as well as to provide students with a better understanding of the reading material according to the levels of proficiency proposed for the documents "Aprendizagens Essenciais - articulação com o perfil dos alunos" from 7<sup>th</sup> year - -3rd Cycle of Basic Education, for portuguese and Spanish teaching.

Therefore, after a socio-educational contextualization of the school and the class, the second part of this paper includes a critical reflection on the supervised practicum and the extracurricular activities performed.

The third point is a reflection on the use of sensory images as a strategy for reading comprehension in the PLM and ELE classrooms. Then there is a demonstration made through the methodology adopted as well as the didactical materials elaborated during the teaching practice on how the strategy was implemented in the classes.

The final findings report the way in which the strategy can contribute to a greater understanding of reading in PLM and how it can facilitate reading comprehension in ELE.

**Keywords:** comprehension; strategies; reading; sensory images; text



## Introdução

---

O tema do presente relatório é a utilização das imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura e surgiu a partir do projeto *Compreensão de leitura: o ensino explícito de estratégias*, coordenado por Ana Maria Machado e Anabela Fernandes e adaptado ao ensino da literatura por Ana Maria Machado, no âmbito dos mestrados em ensino de Português da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. A escolha desta temática decorreu do trabalho desenvolvido no âmbito do Seminário de Português e da vontade de trabalhar, em contexto escolar, a compreensão de leitura em Português como Língua Materna (PLM) e em Espanhol como Língua Estrangeira (ELE), com especial enfoque para o papel das imagens sensoriais e a sua utilização como estratégia de leitura.

Dada a natureza bidisciplinar da lecionação, é necessário estabelecer pontos comuns entre ambas as línguas. Por um lado, no Português o conhecimento da língua e a compreensão da leitura permitirão trabalhar textos mais longos e complexos. Por outro, na disciplina de Espanhol, tendo em consideração que o nível de aprendizagem é A2, os discentes ainda têm algumas dificuldades de compreensão, justificando-se, por isso, o trabalho com textos sintaticamente mais simples e de extensão curta. Pese embora este facto, não houve dificuldades na aplicação do projeto, já que uma das autoras que o inspirou, Judi Moreillon (2007), visava justamente o ensino de Inglês como língua estrangeira.

O relatório encontra-se dividido em três capítulos. No primeiro, é feita uma breve caracterização do contexto sociológico e educativo do Colégio St. Paul's School e uma descrição da turma onde realizei o estágio.

No segundo capítulo faço uma reflexão sobre o meu percurso académico, sobre as expectativas prévias e sobre os desafios sentidos durante o estágio. É igualmente elaborada uma breve descrição das aulas de português e espanhol lecionadas e das várias atividades extracurriculares nas quais estive envolvida.

O terceiro, e último, capítulo trata do tema monográfico que escolhi trabalhar: o recurso às imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura. Este capítulo inicia-se com a apresentação dos pressupostos teóricos subjacentes à compreensão da leitura tanto em aulas de PLM, como em aulas de ELE; de seguida é discutida a presença da estratégia “imagem sensorial” nas aulas de PLM e ELE, nos manuais adotados e nos documentos oficiais de referência. Por último, é apresentada a metodologia adotada e são expostas e analisadas algumas das propostas didáticas aplicadas nas aulas por mim lecionadas.

No final, teço considerações finais relativas à utilização e à pertinência das imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura.

## Capítulo 1 - O contexto socioeducativo da prática pedagógica

---

Neste capítulo faz-se uma breve apresentação do contexto socioeducativo da Prática Pedagógica. Assim, o presente capítulo está dividido em três partes. Na primeira, apresenta-se o contexto sociológico do estabelecimento de ensino onde se realizou a prática pedagógica supervisionada, o Colégio St. Paul's School. Numa segunda parte, expõem-se os dados relativos ao contexto educativo do colégio, nomeadamente uma análise da oferta formativa e da comunidade escolar. Por fim, caracterizam-se as turmas que acompanhei no estágio.

### 1.1. O Colégio St. Paul's School

A prática de ensino supervisionada decorreu no Colégio St. Paul's School que se localiza no concelho de Coimbra, mais concretamente na Rua D. João I, na localidade de Fala, que pertence à União de freguesias de São Martinho do Bispo e Ribeira de Frades.

O Colégio está localizado numa zona estratégica, uma vez que está a escassos metros da via rápida de Taveiro, o que permite uma fácil deslocação a partir da cidade de Coimbra, assim como do acesso à A1 e do IC2. É uma zona em franco desenvolvimento populacional, havendo cada vez mais famílias a escolher esta zona para residir.

#### 1.1.1. O contexto sociológico

O St. Paul's School abriu portas em setembro de 2017. Trata-se de uma escola particular de ensino bilingue (Inglês-Português) que assenta no método pedagógico da *St. Peter's International School*. Este estabelecimento de ensino prima por uma instrução de excelência, como se pode ver, por exemplo, pela opção do ensino de Latim desde o ensino primário, o que ajuda o aluno não só a refletir sobre o funcionamento da Língua Portuguesa e a sua estrutura, mas também a constituir um pensamento mais organizado, de forma a fortalecer a sua competência comunicativa.

A zona de Coimbra dispõe, assim, «de uma estrutura educativa de natureza privada sem apoio do Estado» (Projeto educativo (2017/2020: 19). Sendo um colégio privado, o seu sucesso depende da adesão das famílias ao seu projeto específico. Todas as famílias pagam uma mensalidade que ronda os 350€ mensais, o que, considerando o valor do salário mínimo nacional, é indicador de que as famílias com educandos a frequentar o colégio são de classe média alta.

De acordo com o Projeto Educativo (2017/2020), ao nível da constituição, da organização e do funcionamento, o Colégio St. Paul's School é gerido por um administrador e um diretor pedagógico e a autorização de funcionamento foi-lhe concedida a 30/08/2017.

O St. Paul's School rege-se pelo seu Projeto Educativo e pela legislação em vigor, nomeadamente, pelo disposto no Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo de nível não superior, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 152/2013, de 4 de novembro em vigor até à aprovação de um novo regime sancionatório. É propriedade da «Letras Exímias, Lda», S.A. Pessoa Coletiva n.º. A sua autorização DEFINITIVA de funcionamento, com o n.º 9/DREC, foi-lhe concedida, em 30/08/2017, por despacho da Senhora Diretora-Geral da Administração Escolar. (Projeto Educativo do *Colégio St. Paul's School*, 2017/2020: 19)

### **1.1.2. As instalações escolares**

O colégio é composto por um edifício com três andares, campos desportivos, áreas ajardinadas e um parque infantil. A instituição funciona nas antigas instalações do Colégio de São Martinho, um colégio privado com contrato de associação, que encerrou em 2016. Todo o espaço foi renovado e todas as áreas se encontram bem preservados.

No piso térreo situa-se a portaria, o economato (papellaria/livraria, centro de cópias e aquisição de uniformes), a sala de docentes, salas de reuniões, gabinetes da direção e recursos humanos. Neste piso também se situam as salas específicas para o primeiro ciclo e para o pré-escolar. No andar inferior, encontra-se o refeitório, o bar e um campo desportivo coberto. No primeiro andar localizam-se as salas de aulas dos segundos e terceiros ciclos, assim como a biblioteca/ludoteca, o departamento psicopedagógico e a sala de informática. Todas as salas são amplas e muito acolhedoras e dispõem de computadores com ligação à Internet, projetores e quadros.

No exterior, o colégio tem mais dois campos para praticar desporto e um ginásio com palco onde se realizam os eventos do colégio. É ainda no espaço exterior que se encontra a academia de música e os laboratórios de física e química.





**Figura 1 - Vista aérea do Colégio St. Paul's School**

Fonte: <https://www.google.pt/maps/place/>

## **1.2. O contexto educativo**

A instituição pretende que a sua população escolar não se restrinja apenas à residente no Concelho de Coimbra e tem como objetivo estender-se aos Concelhos de Miranda do Corvo, Lousã, Condeixa-a-Nova, Soure, Figueira da Foz, Aveiro, Cantanhede, Montemor-o-Velho, Leiria, entre outros.

O St. Paul's School é o único estabelecimento de ensino integralmente privado da cidade de Coimbra e abrange, enquanto modelo de escola integrada, as valências de Creche, Jardim de Infância, todos os níveis do Ensino Básico (1º Ciclo, 2º Ciclo e 3º Ciclo) e Ensino Secundário no concelho de Coimbra, bem como nos concelhos adjacentes. (Projeto Educativo do *Colégio St. Paul's School*, 2017/2020: 19, 20)

### **1.2.1. A oferta formativa**

A oferta educativa do colégio demonstra que a aprendizagem de uma língua estrangeira é de grande importância, já que desde o pré-escolar os alunos têm acesso a um ensino bilingue (Inglês – Português).

Os nossos alunos têm a oportunidade de ser proficientes em Língua Inglesa e, simultaneamente, de desenvolver e compreender as culturas portuguesa e inglesa. (...) Investindo num contexto de ensino bilingue, pretendemos que os nossos alunos adquiram as ferramentas necessárias para que atinjam com êxito os seus objetivos pessoais, num mundo cada vez mais exigente e competitivo, em que o ensino do Inglês é absolutamente decisivo, quer para o seu futuro académico, quer profissional. (Projeto Educativo do *Colégio St. Paul's School*, 2017/2020: 21)

Por conseguinte, através desta prática, a instituição está consciente da importância da aprendizagem de línguas estrangeiras para o futuro académico-profissional de cada aluno. Deste modo, oferece aos seus discentes a oportunidade de imergir, desde muito cedo – os alunos têm atividades com docentes falantes nativos de inglês desde o pré-escolar –, na cultura anglo-saxónica num contexto educacional bilingue. No primeiro ciclo, além do docente habitual que leciona as aulas em Português, têm também os docentes de língua inglesa que dão os mesmos conteúdos em Inglês. As disciplinas lecionadas em Português seguem o currículo nacional e as disciplinas lecionadas em Inglês seguem um programa adaptado às necessidades específicas da escola, visando uma abordagem mais rigorosa. Assim, os programas de Inglês, que integram diferentes níveis de estudo, são desenvolvidos com o objetivo de agregar o Currículo Nacional Inglês aos exames de Inglês da Universidade de Cambridge, uma vez que pretendem que os alunos alcancem, anualmente, certificação internacional.

No Colégio St. Paul's School, os alunos começam, desde muito cedo, a sua formação britânica. No Jardim de Infância, das vinte horas semanais de ensino, dez são dedicadas à Língua Inglesa. Os alunos participam num conjunto de atividades diversificadas, como contar histórias, cantar, realizar jogos didáticos, atividades que permitem aos alunos a prática e o desenvolvimento de competências orais que lhes permitem interação comunicativa em Língua Inglesa.

Ao longo do 1º Ciclo (do 1º ao 4º ano de escolaridade), os alunos têm dez horas de Inglês por semana, em que as quatro competências linguísticas (compreensão e produção orais, leitura e produção escrita) são postas em prática. Os conteúdos gramaticais são ensinados de diversas formas e o trabalho escrito é produzido de acordo com o nível de Inglês que as crianças possuem. Atividades lúdicas, aulas de literatura, escrita criativa e apresentações orais fazem parte do dia a dia dos discentes no que diz respeito à abordagem da Língua Inglesa.

Nos 2º e 3º Ciclos, o método de ensino também se centra nas quatro competências da língua, com igual relevância para a componente gramatical. Os alunos produzem uma variedade de trabalhos escritos e interagem em discussões e debates sobre vários temas. No que respeita às discussões e aos debates, importa salientar que o Colégio proporcionou, ao longo do ano letivo, conferências, palestras e debates, nos quais os alunos tiveram a oportunidade de participar. Foram vários os acontecimentos, mas destacam-se aqui as conferências no âmbito da semana das ciências; as assembleias escolares realizadas no dia internacional do voluntariado e no dia internacional dos direitos humanos; “preserving our future” foi o mote para uma série de conferências e palestras realizadas sobre a preocupação ambiental; também se realizaram

conferências respeitantes aos temas da sobredotação, igualdade de género e sobre a família. Nas aulas de Língua Inglesa, o programa é mais direcionado para a preparação dos exames da Cambridge English Language Assessment.

Assim, os programas de Inglês, que integram diferentes níveis de estudo, são desenvolvidos com o objetivo de agregar o Currículo Nacional Inglês aos exames de Inglês desta instituição, uma vez que se pretende que os alunos alcancem, anualmente, certificação internacional. Ao longo do seu percurso, os alunos podem estudar as línguas que constam do currículo regular do sistema de ensino Português, tais como Francês e Espanhol. Porém, nos anos escolares (por exemplo, no 2º ciclo) em que as línguas não são oferta do currículo normal do ensino Português, os alunos têm acesso a elas como disciplinas extracurriculares, podendo escolher entre Francês, Espanhol, Alemão e Mandarim.

Outro aspeto diferenciador do *St. Paul's School* diz respeito à língua latina:

A inclusão do ensino de Latim nos *curricula* do *St. Paul's School* teve como razão primordial a necessidade de refletir sobre a Língua Portuguesa e de conduzir a um pensamento mais estruturado, reforçando a competência comunicativa e levando a uma análise que permita o relacionamento de culturas e saberes. (Projeto Educativo do *Colégio St. Paul's School*, 2017/2020: 26)

Os alunos iniciam a aprendizagem da Língua Latina a partir do 3º ano do 1º Ciclo. Neste ciclo de estudos, os alunos começam por adquirir as bases fundamentais para a compreensão da estrutura linguística da língua e iniciam o estudo do universo mitológico e da cultura relacionada com a Antiguidade Clássica.

O projeto percorre os 2º e 3º Ciclos, enquanto disciplina obrigatória, com a interiorização de métodos de leitura analítica, firmados num excelente domínio gramatical.

No *St. Paul's School*, os alunos poderão ter acesso a uma certificação internacional em Língua Latina, em parceria com a Universidade de Cambridge, na qual os examinandos são sujeitos a uma prova externa.

Aprender Latim é, portanto, ter acesso a uma língua e a uma cultura milenares que fundaram a sociedade moderna, que transportam saberes nas áreas jurídica, educativa e da Medicina. O estudo do Latim obriga e encaminha ao rigor, exigindo a interiorização de métodos de leitura analítica, firmados num excelente domínio gramatical. Para a compreensão de um texto em Língua Latina, há que saber decompor e analisar frases. Este mecanismo pode levar a uma melhor compreensão da língua materna e à sua ampliação lexical, pois a descoberta da etimologia e do pensamento associativo levará a uma surpresa encantatória, capaz de motivar os alunos para a erudição. (Projeto Educativo do *Colégio St. Paul's School*, 2017/2020: 27)

### 1.2.2. A comunidade escolar

Atualmente a instituição conta com 56 funcionários entre docentes e auxiliares de educação. Neste momento estão ao serviço dois docentes de Português, sendo que um também leciona espanhol.

No que respeita ao corpo discente, a escola tem 82 alunos distribuídos pelos vários ciclos constantes da oferta educativa da instituição. No presente ano letivo (2018/2019) há 38 alunos inscritos no pré-escolar, 26 no primeiro ciclo, 12 alunos no segundo ciclo e 6 no terceiro ciclo.

Toda a comunidade escolar, i.e., professores, alunos e funcionários, tem de usar um uniforme que funciona como um cartão de visita da instituição. Enquanto elemento distintivo, caracterizador do colégio e de uma imagem que se pretende formal e padronizada, o uniforme deve ser utilizado dentro do espaço físico do Colégio. Apenas é utilizado fora do mesmo aquando da participação em atividades relacionadas com o colégio, tais como, visitas de estudo, na realização de exames e provas noutras escolas, ou em representação do colégio em diversas atividades, por exemplo, reuniões com outras entidades.



**Figura 2 - Exemplo do uniforme dos alunos**

Fonte: <https://www.facebook.com/stpaulsschool.pt/>

A utilização do telemóvel é expressamente proibida a todos os alunos em qualquer espaço do colégio. Fomenta-se, assim, a convivência entre os alunos fora das salas de aulas e pretende-se que, nas aulas, não haja qualquer distração. Este aspeto tem, obviamente, as suas vantagens, mas visto que vivemos na era da tecnologia, um equipamento eletrónico seria muitas vezes vantajoso para dinamizar as aulas e torná-las mais interativas. Contudo, para colmatar esta situação, os docentes têm ao seu dispor *tablets* que podem levar para as suas aulas e utilizar

com os alunos, o que, no meu entender, dispensa a utilização do telemóvel, pois os alunos continuam a ter acesso às novas tecnologias, mas de forma regrada e sem acesso a conteúdos que podem gerar distrações.

### **1.3. Caracterização das turmas de Português e Espanhol**

A caracterização das turmas observadas baseia-se na informação contida no dossier elaborado pela Direção Pedagógica, tendo por base um questionário biográfico que cada aluno preenche no início do ano letivo.

A prática pedagógica supervisionada na área do Português realizou-se na turma do 7º ano. As aulas tinham lugar três vezes por semana, em blocos de 90 minutos. A turma tinha apenas quatro alunos, dois do sexo masculino e dois do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos.

Só um dos alunos reside na freguesia de São Martinho do Bispo, os restantes moram a cerca de 20km, mais precisamente Lousã, Miranda do Corvo e Anadia. Dois são de nacionalidade portuguesa, um é venezuelano e outro é chinês, pelo que estes últimos não têm o Português como língua materna.

No que concerne às habilitações literárias dos encarregados de educação, verifica-se que 50% concluiu o ensino secundário e os outros 50% têm grau académico superior.

Saliente-se que todos os encarregados de educação autorizaram o acesso aos dados relativos à caracterização socioeconómica dos alunos, a fim de poder tratar a informação nela contida de uma forma gráfica e geral, tendo em meu poder as devidas autorizações digitalizadas.

A prática pedagógica supervisionada na área do Espanhol realizou-se também na turma do 7º ano, em aulas que ocorriam uma vez por semana, com a duração de 90 minutos. A turma de Espanhol é constituída por alunos com nível proficiência A2, havendo 3 alunos da turma de Português anteriormente apresentada e uma aluna de 8º ano. Refira-se ainda que a aluna da Venezuela não frequentava estas aulas, já que o respetivo nível de proficiência linguística era superior ao dos colegas. A direção pedagógica optou por colocar a discente num horário distinto, para que pudesse frequentar aulas de Espanhol de um nível mais avançado

Apesar de ser pequena, a turma era, como se percebe, verdadeiramente heterogénea. E, mesmo estando os alunos motivados para a aprendizagem linguística, a verdade é que apresentavam dificuldades acrescidas aquando da realização de atividades de leitura e de interpretação de textos. Pese embora este facto, os discentes tinham hábitos de trabalho, pois

realizavam sempre ou quase sempre o que lhes era pedido. Verificou-se ainda que quando trabalhavam em grupo ou em pares as atividades eram realizadas com mais entusiasmo.

## **CAPÍTULO 2 - Reflexão crítica sobre a prática pedagógica supervisionada**

---

No estágio tem-se oportunidade de pôr em prática tudo aquilo que se aprende ao longo dos anos anteriores de formação académica e por esse motivo é importante que se faça uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica supervisionada tendo como referência o percurso escolar, as expetativas que tinha e os desafios que se foram apresentando.

Na primeira parte deste capítulo, faz-se, assim, uma breve exposição sobre o meu percurso escolar até ao momento. Não tendo tido qualquer experiência prévia de lecionação, as minhas expetativas e apreensões antes da realização do estágio eram elevadas e, simultaneamente, sentia-me muito insegura. Posteriormente, dar-se-á conta dos desafios enfrentados.

Na segunda parte, descreve-se a prática letiva e, de seguida, faz-se uma breve enumeração das atividades extracurriculares desenvolvidas durante o estágio.

### **2.1. Percurso**

Concluí o 12º ano escolaridade na Escola Secundária Dr. Manuel Fernandes, no concelho de Abrantes, de onde sou natural. No ano seguinte, prossegui os meus estudos na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, no curso de Línguas e Literaturas Modernas – Variante Estudos Portugueses e Franceses, que frequentei apenas durante dois anos, já que findo esse período optei por mudar para a vertente de Estudos Portugueses que concluí em 2007.

Anos mais tarde, em 2010, e tendo sentido sempre um certo apelo pela língua espanhola, decidi continuar a minha formação e inscrever-me na licenciatura de Línguas Modernas – Português e Espanhol, também na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Após a licenciatura, quis fazer a minha profissionalização e matriculei-me no mestrado de ensino de Português e Espanhol.

### **2.2. Expetativas e desafios**

A falta de experiência na docência foi, sem dúvida, o maior desafio que enfrentei ao iniciar este ano de estágio pedagógico. Não tendo tido previamente qualquer contacto com a realidade do ensino, do ponto de vista do professor, sentia-me insegura relativamente à minha capacidade de aplicar em sala de aula as minhas aprendizagens. Além disso, receava não ser capaz de criar uma relação de autoridade e de respeito mútuo com os alunos, e, por outro lado,

temia demonstrar algumas lacunas na formação e não dominar certas matérias ao nível da gramática, que, numa forma geral, geram mais problemas de entendimento.

O ambiente escolar do Colégio e a forma como fui recebida por colegas, alunos e funcionários superou as minhas expectativas. O ambiente foi sempre de entreajuda entre professores, já que nos dias em que tinha aulas assistidas todos os meus colegas me dirigiram palavras de conforto e de confiança.

Além disso, a minha integração no colégio foi bastante positiva. Confesso que ao início estranhei um pouco o uso do uniforme, mas como dizia Fernando Pessoa «Primeiro estranha-se e depois entranha-se», e, no final do estágio, o uniforme permitia-me sentir como parte integrante daquela equipa. Confesso que cada vez que o vestia era como se vestisse a “camisola” do Colégio. Senti-me muito bem no colégio e senti-me muito bem como professora.

No que concerne à turma, também aqui fui muito bem-recebida. Inicialmente pensei, ingenuamente, que uma turma de quatro alunos era uma vantagem – e é-o, sem dúvida –, mas também tem os seus pontos fracos, pois os alunos não eram muito participativos e, sobretudo os estrangeiros, possuíam um conhecimento prévio da língua e da cultura portuguesa muito limitado, o que muitas vezes era desmotivador.

Sabia, à partida, planejar uma unidade didática, mas transpor esse saber teórico para a realidade foi muito diferente do aprendido no primeiro ano do mestrado e receei não conseguir gerir de forma adequada todos os componentes de uma aula (recursos, materiais, alunos, tema, etc.). Contudo, progressivamente, consegui planificar as aulas com destreza e rigor, tentei ser criativa e autónoma, definindo objetivos e conteúdos de forma inequívoca. Fui sempre seguindo os conselhos da minha orientadora e elaborei atividades sempre diferentes e motivantes, de acordo com a especificidade dos alunos. Ao longo da prática letiva, fui gerindo cada vez melhor o tempo de aula, tendo conseguido terminar as atividades com os alunos dentro dos 90 minutos.

### **2.3. Prática letiva**

A minha prática pedagógica supervisionada teve início em setembro de 2018 e terminou a 31 de maio de 2019. As primeiras semanas foram marcadas pela adaptação à realidade do Colégio e das turmas com as quais iria trabalhar. Foi também um tempo marcado por reuniões para a calendarização das aulas assistidas a lecionar, assim como das atividades a serem desenvolvidas com vista à elaboração do *Plano Individual de Formação* (PIF).

Ao longo do estágio, observei e lecionei a mesma turma nas aulas de Português e de Espanhol. A experiência nas duas aulas foi muito diferente, não só por se tratar de dois níveis



distintos, mas também pelo facto de eu ter um domínio distinto das línguas em questão. No entanto, reconheço que nem sempre manifestei a segurança e firmeza que os alunos esperam do professor. Esta atitude é necessária para que os alunos tenham confiança na figura do professor e nas suas próprias aprendizagens. Os alunos tinham, de uma forma geral, um excelente comportamento, apesar de, e como já referido, serem pouco participativos.

### **2.3.1. Aulas de Português como Língua Materna (PLM)**

Durante o estágio, lecionei 7 aulas de Português de 90 minutos na turma do 7ºA, de acordo com o estipulado no meu PIF. Duas dessas aulas foram assistidas pela orientadora da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

No que concerne às planificações, penso que consegui elaborar o meu próprio material, e planificar adequadamente as aulas. Tentei ainda ser criativa e autónoma, com objetivos e conteúdos claramente definidos. Fui sempre seguindo os conselhos da minha orientadora e elaborei atividades sempre diferentes e motivadoras, de acordo com as especificidades do público-alvo. Aceitei todas as críticas e opiniões das orientadoras, o que me permitiu evoluir de forma positiva.

No que se refere ao desenvolvimento das aulas, procurei sempre articular os conteúdos de uma forma lógica, com recurso a estratégias de motivação para despertar o interesse dos alunos pelo tema a estudar. Desta forma, nas minhas aulas trabalhei de forma profunda o texto literário e não literário, recorrendo a técnicas de exposição e de questionamento.

No que concerne às estratégias de aprendizagem, a escolha foi sempre conduzida pela adaptação ao ritmo de aprendizagem dos alunos e à temática em estudo. Considero que fiz uma utilização pertinente dos meios audiovisuais, não deixando, porém, de dar ao texto o papel central na aula. Recorri ao quadro para a elaboração de esquemas e sistematizações dos conteúdos e revelei alguma confiança na exposição de todos os conteúdos lecionados; contudo, senti sempre uma grande insegurança aquando da explicação dos conteúdos de natureza gramatical. Tal receio não se deveu tanto a um desconhecimento científico, mas à dificuldade em me expressar e em transmitir as noções gramaticais aos alunos.

A minha primeira aula de Português, enquanto docente, ficou aquém das expectativas que tinha, o que foi para mim bastante desanimador. Estava notoriamente nervosa, devido à minha insegurança e inexperiência. Pude constatar, desde o início, que tinha muitos aspetos a melhorar e muito ainda para aprender. Nomeadamente, deveria projetar melhor a voz para que

todos os alunos pudessem acompanhar a aula e evitar preencher os momentos de silêncio, dando tempo aos alunos para pensar e formular as suas respostas.

No que diz respeito à relação com os alunos, estabeleci com eles uma grande empatia, pautada por um respeito mútuo e constante ao longo do ano letivo. Considero que fomentei um ambiente muito positivo, marcado pela preocupação da participação de todos os alunos nas atividades propostas.

### **2.3.2. Aulas de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE)**

Ao longo da minha prática pedagógica supervisionada, lecionei 7 aulas de Espanhol de 90 minutos na turma do 7ºA, de acordo com o estipulado no meu PIF. Duas dessas aulas foram assistidas pela orientadora da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

No que concerne ao trabalho de planificação, segui os princípios orientadores das aprendizagens essenciais definidas para a disciplina de Espanhol, assim considero que elaborei de forma adequada o meu próprio material, com atividades diferentes e motivadoras. Sempre incluindo e aceitando as críticas construtivas e as opiniões da minha orientadora, o que me permitiu evoluir de forma positiva.

No que se refere ao desenvolvimento das aulas, considero que articulei os conteúdos de uma forma lógica. Recorri a estratégias de motivação para despertar o interesse dos alunos pelo tema a ser trabalhado.

Na minha primeira aula de Espanhol, no papel de docente, estava notoriamente nervosa, devido à minha insegurança face à língua. Essa aula de noventa minutos foi muito cansativa e ficou muito aquém das minhas expectativas, o que foi para mim bastante desanimador. Tal como na primeira aula de Português, pude constatar que tinha muitos aspetos a melhorar e ainda muito a aprender. Em particular, considero que deveria projetar melhor a voz para que todos os alunos pudessem acompanhar a aula e evitar preencher os momentos de silêncio, dando tempo aos alunos para pensar e formular as suas respostas na língua estrangeira. Além disso, senti, no meu discurso em Espanhol, algumas lacunas lexicais e fonéticas.

No que diz respeito à relação com os alunos, estabeleci com eles uma grande empatia, a qual foi constante durante todo o ano letivo.

## **2.4. Atividades extracurriculares**

Durante o estágio pedagógico, e de acordo com o estipulado quer no meu PIF, quer no Plano Anual de Atividades do Colégio, dinamizei e participei em diversas atividades extracurriculares tanto do departamento de línguas (Português e Espanhol), como em várias atividades dinamizadas pelos outros departamentos. Todas as atividades listadas no PIF de Português e no de Espanhol foram realizadas, embora a visita de estudo a um jornal tenha sido cancelada pela direção pedagógica do Colégio St. Paul's School.

### **2.4.1. Atividades extracurriculares de PLM**

No âmbito da área de Português, realizou-se diversas atividades. O Colégio St. Paul's School comemorou o dia da Implantação da I República em Portugal, através de uma Conferência dinamizada pelos alunos do 7.º ano de escolaridade de Português. Como docente de Português, a minha tarefa, juntamente com a Professora de Português responsável, foi auxiliar os alunos na construção e correção dos textos a serem apresentados.

A escola assinalou também “O Dia Internacional do livro infantil” e, entre as várias atividades dinamizadas, os alunos do 7º ano foram convidados a escrever um texto infantil, o qual foi, posteriormente, corrigido e avaliado por mim e pela docente responsável pela disciplina.

Em 26 de março, o Dia do Livro Português, os alunos fizeram uma apresentação oral, tendo escolhido para as suas intervenções um dos livros definidos pelo Plano Nacional de Leitura obrigatória para o 7º ano, o livro selecionado foi “Bichos” de Miguel Torga, tendo cada aluno selecionado um conto para apresentar.

### **2.4.2. Atividades extracurriculares de ELE**

No âmbito da “Semana das Línguas”, o Colégio St. Paul's School levou a cabo um conjunto de atividades que procuraram celebrar o multilinguismo, a diversidade cultural e a aproximação de diferentes formas de ser e de estar por via da partilha linguística. A semana iniciou-se com a celebração da língua espanhola e do “*Día de Reyes*”. Cantaram-se “*villancicos*”, comeram-se “*carbones*” e bolo rei. Os alunos do 7º ano fizeram uma apresentação à comunidade escolar sobre a celebração do “*Día de Reyes*” em Espanha.

A 14 de fevereiro os alunos foram convidados a comemorar o dia de S. Valentim e os alunos de espanhol escreveram, em espanhol, um postal a uma qualquer pessoa do colégio.



**Figura 3 - Postal do dia de São Valentim**  
Fonte: <https://pt.depositphotos.com/>

No dia 23 de abril participei na comemoração do dia de “*Sant Jordi*”. Nesta atividade os alunos leram um texto sobre a história da referida celebração e de seguida fez-se um quadro no qual cada aluno escreveu uma mensagem a um colega da turma numa pétala de flor.



**Figura 4 - Comemoração do dia de Sant Jordi**

### 2.4.3. Outras atividades

Ao longo da minha prática pedagógica supervisionada, também tive a oportunidade de participar em várias atividades extracurriculares dinamizadas por outros grupos de ensino.

No dia 24 de outubro, o Colégio St. Paul’s School assinalou o *United Nations Day*, a importante efeméride, adequada à diversidade cultural do corpo docente e discente do colégio, reforça a relevância dos princípios que regem as Nações Unidas, tendo sido comemorada por toda a comunidade educativa através de uma exposição e de uma apresentação sobre os vários países constantes da ONU.

O St. Paul's celebrou, também, o dia das bruxas com diversão e entusiasmo. A escola foi decorada para a ocasião e todos os alunos e funcionários se vestiram de acordo com a comemoração, tornando o dia memorável para todos. Os alunos participaram em muitas atividades divertidas como "o desfile de Halloween", "uma visita à casa assombrada", "Ciência assustadora".

No âmbito do “Dezembro Solidário”, o Colégio St. Paul's School assinalou a dia 5 de dezembro, considerado o Dia Internacional do Voluntário, com uma *School Assembly* especial, destinada aos alunos do 3º ao 8º ano, tendo contado com a presença de voluntários do IPO (Instituto Português de Oncologia). Cientes do compromisso estabelecido com as famílias no que concerne ao desenvolvimento integral dos seus jovens alunos, o colégio levou a cabo esta iniciativa com o objetivo de explicar aos alunos a importância do trabalho do voluntário e de sensibilizar o corpo docente e discente para a prática de uma ação tão generosa quanto necessária.

Também no Dia Internacional dos Direitos Humanos, o Colégio St. Paul's School recebeu a visita do Professor de Direito, João Nuno Calvão da Silva, que dinamizou a palestra “Direitos Humanos-Quo Vadis”, destinada aos alunos de 2º e 3º ciclos.

O dia da língua materna também foi comemorado e neste dia os alunos fizeram um vídeo em que declaravam, na sua LM, “A minha língua é a minha pátria”.

Para assinalar o *Thinking Day*, o Colégio St. Paul's School, que integra no seu Perfil do Aluno princípios como a erudição e a reflexão, no dia 22 de fevereiro, pretendeu reiterar e sensibilizar a Comunidade Educativa para a importância do Pensamento. Deste modo, os alunos do 2º e 3º ciclos contextualizaram o princípio deste dia e, em conjunto com os alunos do 1º ciclo, participaram na construção da Árvore do Pensamento assente na premissa “Bons Pensamentos levam a Bons Sentimentos”.

Particpei também na comemoração do dia Internacional da família. Este é um dia em que o colégio abre as portas à comunidade, que vem conhecer o seu espaço e as atividades que se realizaram ao longo do ano. Prestei apoio na sala das humanidades que foi decorada com todos os trabalhos realizados pelos alunos ao longo do ano letivo.

Ao longo do ano participei ainda nas reuniões do Conselho de Turma, realizadas durante o período de estágio. A participação nestas reuniões permitiu-me conhecer o perfil geral da turma, assim como o perfil individual de cada aluno. Com estas reuniões pude igualmente conhecer em detalhe o papel do diretor de turma, enquanto facilitador da comunicação entre os Encarregados de Educação dos alunos e os docentes da turma.

Particpei também nas reuniões do grupo disciplinar de Português e Espanhol. Estas reuniões permitiram-me ter um conhecimento mais alargado da visão da Coordenação pedagógica. Nestas reuniões, após observação de algumas aulas das docentes, recomendam-se melhorias e estratégias para que os alunos melhorem o seu desempenho, e apresentam-se outras situações que mereçam ser discutidas.

## **2.5. Síntese**

Como se pretendeu demonstrar ao longo deste capítulo, durante este ano letivo, dediquei-me profundamente a todas as atividades propostas, sabendo que a partir delas poderia consolidar a minha formação enquanto docente.

A minha prática pedagógica fortaleceu, sem dúvida alguma, a ideia que já tinha em mente: a formação de um professor é uma ação contínua. Esta experiência permitiu-me perceber que temos sempre algo a melhorar e que estamos longe de ser perfeitos. Aprendi com as reuniões, com as atividades extracurriculares, com os outros colegas e até mesmo com os alunos.

Por outro lado, o contacto com a minha professora orientadora permitiu-me observar diferentes formas de ensinar. A oportunidade que tive de recolher os seus ensinamentos, tão generosamente partilhados, constituiu uma mais-valia em todo este processo.

## **CAPÍTULO 3 – O recurso às imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura**

---

No terceiro capítulo deste trabalho, faz-se uma breve discussão teórica dos conceitos mais relevantes para o tema do relatório. Para tal, começa-se por falar da compreensão da leitura de uma forma geral, analisando o que vários especialistas defendem, e posteriormente especifica-se a compreensão da leitura nas aulas de PLM e ELE.

Numa segunda parte, discute-se a utilização da imagem sensorial como estratégia de compreensão da leitura, tanto nas aulas de PLM, como nas aulas de ELE.

Na terceira parte verifica-se, também, a presença dos referidos temas nos documentos oficiais de referência para o ensino.

Por fim, indica-se qual a metodologia adotada para a aplicação do tema na prática pedagógica supervisionada, assim como as experiências de didatização que foram elaboradas, com que objetivos, meios e com que resultados.

### **3.1. A compreensão da leitura nas aulas de PLM e de ELE**

No seio da comunidade científica, é hoje geralmente aceite a ideia de que ensinar a entender um texto constitui o objetivo de qualquer docente da língua portuguesa, com repercussões nas demais disciplinas.

Vivemos numa sociedade marcada pela circulação da informação – nomeadamente, da informação escrita – e pela massificação do acesso às novas tecnologias da comunicação – principalmente a Internet –, onde a compreensão na leitura tem uma importância cada vez mais proeminente e a falta de competências neste domínio dificulta a integração plena do indivíduo na sociedade e a sua inserção no mercado de trabalho. Assim, no centro do actual debate sobre o papel da Educação no desenvolvimento humano, deve estar a construção de um ensino orientado para a aquisição e desenvolvimento de competências transversais, particularmente no que se refere ao domínio da compreensão na leitura. (Martins, 2008:235)

A leitura é uma das atividades mais importantes do universo social e escolar dos alunos. A compreensão da leitura tem um papel fundamental na aprendizagem de outras disciplinas do currículo dos alunos. Ler e compreender textos é algo essencial no dia a dia de qualquer cidadão integrado na sociedade.

### 3.1.1. A compreensão da leitura

A compreensão da leitura é uma capacidade desenvolvida na escola e melhorada ao longo da vida. Segundo Carvalho e Joly (2008:1), «A compreensão em leitura envolve o processamento da informação a partir de habilidades cognitivas e metacognitivas, ao lado de influências sociais, afetivas e educativas, as quais são determinantes para a aquisição de conhecimentos».

Vivemos numa sociedade moderna na qual estamos diariamente expostos aos mais diversos tipos de texto, pelo que a leitura «é uma das actividades mais importantes do universo social e escolar dos indivíduos» (Martins e Sá, 2008:238). Por esse motivo, ensinar os alunos a entender um texto, seja ele de LM ou LE é um dos objetivos primordiais do ensino. Contudo, ler implica uma série de operações e em muitos dos nossos alunos são detetadas falhas de compreensão durante a leitura, verificáveis quando se veem confrontados com atividades relacionadas com o texto lido.

Colomer (2003:165), tendo por base um estudo de Irwin (1986) considera existir no processo de leitura uma interação entre três entidades em interação: o leitor, o texto e o contexto.

1. O leitor diz respeito aos conhecimentos que este possui num sentido amplo, o mesmo é dizer: tudo o que o sujeito é e sabe sobre o mundo, assim como tudo o que faz durante a leitura para entender o texto. 2. O texto refere-se à intenção do autor, ao conteúdo do que disse e à forma como organizou a sua mensagem. 3. O contexto compreende as condições da leitura, tanto as que o próprio leitor determina (a sua intenção, o seu interesse pelo texto, etc) como as derivadas do meio social, as quais, no caso da leitura escolar, são normalmente as que o professor define (uma leitura partilhada ou não, silenciosa ou em voz alta, o tempo disponível, etc. (Colomer, 2003:165 e 166).

Similarmente, Giasson (1990:21) observa que «os investigadores são hoje unânimes em considerar a leitura um processo interactivo. Existe consenso quanto às grandes componentes do modelo de compreensão na leitura, isto é, o texto, o leitor e o contexto.»

Colomer (2003) chama ainda a atenção para a necessidade de distinguir as “estruturas do leitor” dos “processos de leitura”, pois «as estruturas são as características do leitor independentemente da sua leitura, enquanto os processos são relativos às atividades cognitivas em curso durante a leitura.» (Colomer, 2003:167). As estruturas e processos do leitor podem ser cognitivos, ou seja, relativos aos conhecimentos linguísticos e do mundo, e podem ser afetivos, i.e., correlacionados com as atitudes e interesses do leitor perante um texto.

Nos processos de leitura Colomer (2003:167) identifica vários microprocessos, nomeadamente, a compreensão de informação de frases e palavras e a integração estabelecida



na relação entre frases ou proposições. A par destes processos, são ainda identificados variados macroprocessos, que dizem respeito à compreensão global do texto e à elaboração e que conduzem o leitor para lá do texto, mediante inferências pessoais e processos metacognitivos, que controlam e permitem o ajuste da compreensão gradual do texto.

Giasson (1990:198) refere-se aos «processos metacognitivos como o conhecimento que o leitor possui sobre o processo» de leitura e a capacidade de utilizar estratégias que o auxiliem na dificuldade de compreensão de leitura e facilitem a aquisição de conhecimentos novos a partir de um texto. Mas essas estratégias e esses processos devem ser trabalhados. Acima de tudo, devem ser dadas aos alunos as ferramentas necessárias para a compreensão de um texto. É neste sentido que o estudo de Moreillon (2007) ganha relevo, pois insiste na necessidade de o docente ensinar aos alunos estratégias que o auxiliem na compreensão da leitura. Para este objetivo concorre também a colaboração entre professores e alunos, família e outros membros da comunidade escolar:

The goal of Collaborative Strategies for Teaching Reading Comprehension: Maximizing Your Impact is to help educators develop coteaching strategies to ensure student achievement. It is founded on the belief that two heads—or more are better than one. Working together, teacher-librarians, classroom teachers, administrators, and families can create dynamic learning communities in which what is best for student learning is at the heart of every decision. (Moreillon, 2007:10)

Colocando o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem, a autora desafia o ensino a modificar as práticas assentes em perguntas e orientações dadas pelo professor, transferindo-as, mediante exemplificação prévia, para os alunos. Neste processo, a autora distingue sete estratégias de compreensão da leitura, segundo o grau de dificuldade (Moreillon, 2007: v):

- i. ativar o conhecimento prévio;
- ii. utilizar imagens sensoriais;
- iii. questionar;
- iv. antecipar a informação e inferir;
- v. determinar as ideias principais;
- vi. resolver dificuldades de compreensão;
- vii. sintetizar.

Compreender um texto não significa, necessariamente, ser capaz de responder corretamente a uma série de perguntas, mas sim conseguir uma interpretação do lido, conforme esclarece Inês Sim-Sim:

Por compreensão da leitura entende-se a atribuição de significado ao que se lê, quer se trate de palavras, de frases ou de um texto. Tal como na compreensão do oral, o importante na leitura é a apreensão do significado da mensagem, resultando o nível de compreensão da interação do leitor com o texto. É por isso que, perante o mesmo texto, dois leitores podem obter níveis de compreensão diferentes e o mesmo leitor, perante dois textos diversos, pode atingir níveis de compreensão distintos. (Sim-Sim, 2007:7)

Nem em língua materna (LM), nem em língua estrangeira (LE) se lê e compreende os textos da mesma forma. O principal objetivo da compreensão da leitura na aprendizagem de LM ou LE é desenvolver no aprendente a capacidade para entender o conteúdo de um texto escrito e o desenvolvimento da capacidade de ler com rapidez e fluentemente, pois um leitor só é fluente se reconhece instantaneamente o significado das palavras.

A competência leitora tem a ver com o conhecimento prévio, com as experiências socioculturais e com as vivências pessoais de leitura e de aprendizagem do aprendiz, tanto em LM como em LE:

[...] cada lector aporta su ‘conocimiento cultural’ y elabora un significado particular; varios lectores construyen significados diferentes para un mismo texto; un lector comprende de modo diferente un mismo texto en lecturas sucesivas, realizadas en épocas diferentes; un discurso adquiere matices diferentes a lo largo de su ciclo comunicativo, de su historia, con la llegada de nuevos contextos de lectura y lectores, etc. Para cualquier texto no existe un significado o el significado. (Cassany, 2004:4)

Pode-se concluir que, o desenvolvimento da competência leitora depende do conhecimento prévio que cada aluno tem e que é influenciado pela sua experiência e pela utilização de estratégias que auxiliem na compreensão de cada texto. Ler é como uma atribuição de significados por parte de cada leitor e daí resultam as diferentes formas como os alunos interpretam por um mesmo texto e como o compreendem.

### **3.1.2. A compreensão da leitura nas aulas de PLM**

Face ao exposto anteriormente, considera-se que trabalhar a compreensão da leitura nas aulas de PLM é dar aos alunos um conjunto variado de ferramentas para melhor compreenderem o que é lido.

Antes de iniciar a leitura, o docente deve explicitar o objetivo da leitura do texto e ativar o conhecimento prévio do aluno, com base no título, nas ilustrações ou mostrando imagens e vídeos que se relacionem com o texto em estudo. Para isso o professor deve auxiliar o discente a autoquestionar-se. Este deve colocar questões que o levem a um entendimento do texto, tais como: «Para que vou ler este texto?; O que já sei sobre isto?; O que é que o título me faz lembrar?; O que me recorda esta imagem? Que pistas posso encontrar no texto?» Sim-sim, 2007:16).

Durante a leitura, o aluno deve fazer uma seleção, ou seja, deve ter a capacidade de compreender qual é a informação a reter e qual é a informação assessoria. A leitura, gera imagens mentais (e este é o ponto fulcral do presente trabalho) como resposta ao que se lê (experiências sensoriais – cheiros, sabores, etc.), e estas imagens auxiliam o aluno a compreender melhor a situação descrita no texto. Assim, num texto narrativo como *O Cavaleiro da Dinamarca*, de Sophia de Mello Breyner, seria interessante, por exemplo, dinamizar em aula uma atividade que levasse os alunos a imaginar as sensações causadas pelo inverno rigoroso da Dinamarca para, assim, melhor compreenderem as dificuldades sentidas pelo cavaleiro.

A fim de estimular o conhecimento lexical, o docente deve conduzir atividades de identificação de vocábulos, tendo em conta o contexto em que se inserem e auxiliar os alunos nas tarefas de pesquisa em dicionários, enciclopédias ou outros materiais de apoio. É igualmente importante sintetizar a informação à medida que se avança no texto. Por outras palavras, é necessário fazer resumos ou tirar notas, parafrasear diferentes passagens do texto e sublinhar a informação mais relevante.

Durante e após a leitura, é vantajoso que o aluno formule questões sobre o que leu e que tente responder, a fim de compreender as ideias importantes do texto. Será interessante discutir com os colegas o que leu e voltar a reler a informação que não reteve, pois é fundamental que se automatize o processo de memorização e compreensão do texto lido.

Por fim, e como afirma, Colomer (2003:165) «ler é um ato interpretativo que consiste em saber guiar uma série de raciocínios até à construção de uma interpretação da mensagem escrita, a partir tanto da informação que o texto proporciona como dos conhecimentos do leitor».

### **3.1.3. A compreensão da leitura nas aulas de ELE**

A aprendizagem da leitura numa LE processa-se em alguns aspetos de forma diferenciada da aprendizagem na LM. Neste caso, o aluno irá encontrar na leitura de um texto palavras e estruturas desconhecidas, o que irá afetar a compreensão do texto. As estratégias

utilizadas antes, durante e após a leitura devem ser utilizadas numa LE para que os alunos consigam alcançar a compreensão de um texto. É essencial que os alunos ativem conhecimentos já adquiridos previamente para auxiliar na compreensão do texto; durante a leitura é fundamental que selecionem as ideias importantes e por fim devem resumir aquela que é a informação mais relevante.

A leitura de um texto pode ser uma tarefa bastante eficaz para aumentar o domínio linguístico dos discentes, pois a compreensão leitora é uma destreza básica de referência em todos os documentos oficiais de ensino:

Podemos decir que el principal objetivo de la comprensión lectora en el aprendizaje de segundas lenguas es desarrollar esa capacidad del aprendiz para entender el contenido de mensajes escritos. Para lo cual convendrá tener conocimientos del sistema lingüístico en que están escritos, pero también conocimientos socioculturales y conocimientos del mundo o del tema del que se esté tratando. (Cesteros, 2004:201)

Uma vez que o aluno sabe ler na sua LM, i.e., já desenvolveu estratégias de compreensão da leitura, pode, então, aplicar esse conhecimento na LE.

[...] un aprendiz de E/LE que está acostumbrado a leer en lengua materna diferentes tipos de textos y que es capaz de reconocer e interpretar fácilmente estructuras formales, podrá transferir estas habilidades a la lectura de un texto en lengua extranjera. (Bordón, 2000: 113).

A compreensão da leitura numa segunda língua, neste caso ELE, «exige del individuo la activación de todos los conocimientos lingüísticos (tanto de L1 como los de L2), paralingüísticos, extralingüísticos, enciclopédicos y culturales para hacer efectiva la comprensión de los mensajes escritos». (Mendoza, 315:1994). Os alunos necessitam de aumentar o conhecimento prévio, de experiências socioculturais, de estratégias de leitura e de competência discursiva na língua materna e na segunda língua. Caso os alunos não consigam adquirir estes aspetos, o docente deve convencer o aluno a adquirir hábitos e estratégias de leitura e potencializar o uso dessas estratégias para que o discente consiga determinar o objetivo da leitura.

[...] quando [um professor] sintetiza com os alunos está a ensiná-los a identificar informação relevante e a afastar informação irrelevante. Esta é uma competência fundamental (...). Um bom leitor coordena um conjunto flexível de estratégias que mobiliza para responder a questões variadas de leitura, tentando não perder de vista o objectivo da leitura e ir resolvendo os problemas à medida que estes vão surgindo. (Azevedo, 2007: 49 e 50).

Desta forma, o aluno enquanto leitor é um agente ativo e como tal deve ser capaz de utilizar um conjunto de estratégias de compreensão da leitura com a finalidade de compreender o texto e construir um significado global à medida que o lê. Por conseguinte, é essencial trazer para as aulas ferramentas que auxiliem os alunos a serem leitores independentes, seja qual for o contexto de leitura (dentro ou fora da sala de aula).

São várias as estratégias cognitivas e metacognitivas que um leitor deve utilizar para compreender um texto. As primeiras referem-se ao reconhecimento das ideias principais de um texto, à capacidade de sistematizar a informação mais importante, de questionar ou de fazer inferências sobre o texto.

A compreensão da leitura em si mesma mobiliza estratégias cognitivas específicas que permitem ativar o conhecimento prévio sobre o tema a ler, antecipar o conteúdo com base nesse mesmo conhecimento prévio, organizar a informação nova e questionar-se sobre ela, sintetizá-la e construir uma representação mental do que foi lido. A forma como o leitor é mais ou menos hábil no uso destas estratégias determina a integração da formação recolhida, a elaboração do conhecimento dela decorrente e o respetivo uso. (Sim-Sim, 2006: 41)

Quanto às estratégias metacognitivas, estas são usadas, antes, durante e depois da leitura. O aluno/leitor questiona-se acerca do que leu, tem consciência dos problemas de compreensão e adapta as estratégias às circunstâncias em que ocorre essa leitura.

Leer para comprender implica la actividad metacognitiva de supervisión o verificación progresiva de la comprensión, la cual permite al individuo asegurarse de que el proceso transcurre sin obstáculos y aplicar acciones correctivas, de ser necesario. Los aspectos metacognitivos de leer para aprender abarcan la identificación de las ideas importantes, el análisis de las demandas impuestas por los materiales y la tarea de aprendizaje, el desarrollo y el mantenimiento de estrategias apropiadas, así como también el establecimiento de un horario y de un ambiente de estudio adecuados. En síntesis, para lograr un proceso realmente eficaz, reflexivo y crítico de lectura para aprender, es necesario que el lector ponga en juego actividades metacognitivas, en otras palabras, que asuma el control, la supervisión y la evaluación de su propio proceso de comprensión. (Cerchiaro, 2011:106).

Assim sendo, pode-se considerar que a compreensão da leitura envolve o processamento da informação a partir de estratégias cognitivas e metacognitivas. As primeiras, cognitivas, dizem respeito aos conhecimentos linguísticos e do mundo que o leitor possui. As estratégias metacognitivas são aquelas que auxiliam na dificuldade de compreensão de leitura e facilitem a aquisição de conhecimentos novos a partir de um texto que podem ser utilizadas antes, durante e depois da leitura.

No caso da leitura em Espanhol, o docente deve ser o mediador que torna o aluno consciente dos seus hábitos e estratégias de leitura. Deve também potenciar o uso das mesmas de forma a que o aluno progrida na compreensão dos textos. Quando os conhecimentos culturais e a competência sociocultural dos discentes não são suficientes para uma compreensão eficaz de um texto, deve o professor ensiná-los de forma explícita, para, assim, auxiliar na compreensão do texto por parte dos alunos.

### **3.2. As imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura**

Quando se traz o nosso conhecimento sensorial para a leitura de um texto, somos «the directors of the movie that plays inside our heads» (Moreillon, 2007: 39). Os textos que lemos ficam mais ricos, se neles incluirmos uma variedade de detalhes sensoriais. Os alunos devem estar aptos a ler textos, a aplicar a sua própria imaginação, o que aprenderam e a aplicar estímulos sensoriais, a fim de criar imagens mentais e sensoriais para as personagens, espaços, situações, etc.

O recurso às imagens sensoriais constitui a segunda estratégia de compreensão da leitura do esquema de mecanismos metacognitivos apresentado por Moreillon (2007: 39). A capacidade de imaginação e a sensibilidade dos alunos precisa de ser desenvolvida através do acesso a recursos que estimulem os sentidos. As experiências sensoriais são um aspeto fundamental para a constituição do nosso conhecimento prévio, já que, por exemplo, nos primeiros anos de vida, a aprendizagem se processa através dos sentidos, do contacto direto com o meio envolvente. Ao longo da vida, estamos constantemente a reagir sensorialmente, pois quando vemos uma publicidade na televisão ou quando lemos um livro, ativamos os nossos sentidos e vamos sempre relacionar o que vemos, ouvimos e lemos com o nosso conhecimento ou experiências prévias.

No desenvolvimento desta estratégia, Moreillon coloca a seguinte questão: «Does the bombardment of visual information in 21<sup>st</sup> century Western society diminish students' ability to imagine?» (2007: 39). Para fazer face a este possível constrangimento, é importante que os educadores estimulem os alunos a criar imagens sensoriais a partir da leitura ou audição de um texto, procurando averiguar as reações sensoriais a uma paisagem, a uma situação ou às personagens, bem como a qualquer outra informação presente no texto. Por conseguinte, é fundamental que os profissionais da educação ajudem os leitores a desenvolver a capacidade de identificar cada sentido e de o usar, tendo consciência de que isso os ajuda a melhorar a compreensão da leitura. As imagens sensoriais podem ser combinadas para mostrar como os sentidos, no seu conjunto, podem melhorar a nossa compreensão e o prazer da leitura, e também

para evidenciar o modo como e os motivos que justificam o facto de as experiências sensoriais diferirem de aluno para aluno, em função da sua experiência e conhecimento prévios.

Claro que há alunos com uma maior capacidade para ativar, ter consciência e verbalizar os seus sentidos, mas trata-se de uma questão de treino que pode ser mais eficiente se o próprio professor partilhar previamente com o aluno as suas próprias imagens sensoriais. Esta demonstração serve para contagiar o aluno mais reservado e permitir que desenvolva a sua capacidade sensorial e consiga, assim, explicitar a compreensão do que é lido.

Por seu turno, trabalhar as imagens sensoriais pode constituir um verdadeiro desafio, já que a sua aplicabilidade em sala de aula não é tarefa simples. Consequentemente, cabe ao docente usar estratégias criativas ao longo da aula – estas estratégias podem ser usadas antes, durante ou depois da leitura. Desta forma, auxiliam-se os alunos a sentir e a falar destas sensações e a perceberem como isso favorece a própria compreensão do texto.

Portanto, para que os alunos desenvolvam cada sentido, é preciso trabalhar cada um deles em separado ou relacioná-los entre si. Por exemplo, para trabalhar a visão, poder-se-á solicitar aos alunos que fechem os olhos e imaginem as situações do texto, tais como o espaço físico, o retrato das personagens, etc. Para desenvolver o tato, o docente poderia levar para a aula materiais e/ou objetos que se relacionem com o texto, tais como areia, tecidos, etc. Por sua vez, a audição poderá ser trabalhada através de sons relacionados com o que é lido ou pedir aos alunos que escolham um som. No que se refere ao sabor, o docente poderá mostrar aos discentes um conjunto de alimentos que permitam estabelecer uma relação com sensações gustativas e com aspetos culturais visados no texto. Em relação ao olfato, o docente poderá levar para a aula objetos, plantas ou flores com aromas característicos da situação textual em causa.

Os alunos que conseguirem realizar conexões entre as suas experiências sensoriais e a linguagem textual poderão recorrer aos seus sentidos para melhor compreender um texto.

### **3.2.1. As imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura nas aulas de PLM**

A meu ver a capacidade da imaginação por parte dos alunos está a ser reduzida por falta de oportunidades e de estimulação. Com efeito, e neste contexto em particular, verifica-se que o aluno vive alheado do mundo exterior, já que, por um lado, durante o período de aulas está impedido de usar o telemóvel e, por outro, ao sair do colégio envolve-se em várias atividades extracurriculares que lhe impedem igualmente o contacto com a realidade envolvente. As imagens sensoriais podem ser muito importantes para responder a essa falha. As experiências

sensoriais são, sem dúvida, uma parte essencial do nosso conhecimento prévio, dado que as memórias mais importantes dos indivíduos estão relacionadas com as experiências sensoriais. Pretende-se, então, demonstrar que, com o recurso às imagens sensoriais, os alunos conseguem melhorar a sua compreensão dos textos e que, através dos recursos expressivos com os quais os escritores moldam a experiência sensorial do texto, os discentes conseguem estabelecer relações várias entre as sensações e a linguagem.

Nas aulas de PLM, para estimular a colaboração dos alunos, os docentes podem partilhar as suas próprias experiências com recurso aos seus próprios sentidos. Podem fazê-lo previamente, durante e/ou depois da leitura.

Esta estratégia visa estimular nos alunos a associação do texto com os sentidos, dando-lhes consciência dessa mesma associação para que depois a possam verbalizar. As atividades de pré-leitura servem, acima de tudo, para motivar os alunos para a leitura do texto e, por outro lado, para os preparar para esta, pois muitas vezes a falta de interesse por um qualquer tema pode influenciar a compreensão da leitura.

Assim sendo, o docente pode iniciar a aula colocando um som que remeta para o título do texto a ser estudado e pode pedir aos alunos que fechem os olhos e tentem imaginar o que veem, os sabores, as texturas e os cheiros. Depois de abrirem os olhos, procede-se um *brainstorm* para debater as ideias e partilhar o que todos imaginaram.

Durante a leitura, também podem ser ativadas as imagens sensoriais. Por exemplo, o educador pode ler enquanto os alunos fecham os olhos e tentam imaginar o que é lido no texto. Após a leitura o docente escuta e partilha as suas imagens e confronta-as com as próprias sensações e imagens dos alunos.

Depois da leitura, faz-se uma reflexão sobre o que se leu e o professor escuta e partilha as suas imagens novamente.

### **3.2.2. As imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura nas aulas de ELE**

Geralmente, uma atividade de leitura numa LE divide-se também em três fases: pré-leitura, leitura e pós-leitura. Nas aulas de ELE tentou-se aliar essas fases à utilização das imagens sensoriais como estratégia de compreensão dos textos.

Antes da leitura e para alcançar a motivação do aluno pode-se utilizar um som ou uma imagem associada ao texto e pedir aos alunos que imaginem a situação descrita. Tal atividade faz com que os alunos já fiquem predispostos em relação à leitura. A meu ver, a pré-leitura,



com a utilização de imagens sensoriais, ganha, deste modo, um papel de destaque na aprendizagem de uma LE. Com efeito, os alunos podem carecer de conhecimentos socioculturais necessários para a compreensão do texto na LE e através da audição de um som, da visualização de um vídeo ou de uma imagem poderão ativar o seu conhecimento prévio e ultrapassar essa dificuldade. Por exemplo, em aula os alunos não sabiam o que era o crude, então decidiu-se projetar imagens de um acidente com um petroleiro, e isso facilitou a compreensão por parte dos alunos.

Durante a leitura, pode pedir-se aos alunos que leiam o texto e sublinhem as palavras desconhecidas e também utilizar as imagens sensoriais para tirar melhor partido da leitura. O professor deve estimular e guiar os discentes, mas deve igualmente evitar resolver todos os seus dilemas, pois o aluno deve ser habituado a resolver de forma adequada as suas falhas de compreensão, recorrendo à inferência do significado de palavras desconhecidas a partir do contexto ou, por exemplo, às imagens sensoriais, por exemplo, pedir aos alunos que verbalizem as sensações que vão associando aos excertos textuais, tal como refere Moreillon (2007: 41): «Students who can make connections between their sensory experiences and language can then use their senses to comprehend text.»

A pós-leitura é geralmente a etapa de verificação da compreensão do texto. O aluno pode ser convidado a responder a questões ou a redigir um texto em que possa utilizar as imagens sensoriais como estratégia de compreensão.

De acordo com o defendido por Moreillon (2007), os escritores usam estratégias literárias, como por exemplo, metáforas, para ajudar a moldar a nossa experiência sensorial de um texto. Muitos autores oferecem ao leitor analogias que ligam experiências sensoriais a um determinado período de tempo, paisagens, culturas ou emoções que podem ser desconhecidas para um aluno que não é falante nativo. Assim, na tarefa de compreender o texto, o próprio leitor não nativo pode fazer a conexão entre as suas experiências sensoriais e a linguagem do texto, com recurso aos seus sentidos. Numa LE, é importante e cada vez tem mais relevância a criação de imagens sensoriais. Por exemplo, quando lemos a palavra “mar”, existe uma imagem que atravessa a nossa mente: imaginamos as ondas, o rebentar das ondas, o cheiro do mar, a temperatura da água, etc. Ao trabalhar estas imagens, os aprendentes retêm elementos da linguagem e podem recordá-los com maior facilidade.

Assim, uma das tarefas de um docente de LE consiste em ajudar os alunos, que são menos criativos e que têm maior dificuldade em descrever as suas próprias experiências, a formar imagens.

Si nos enfrentamos a esta intensa exposición visual, resulta alentador dar a los alumnos una oportunidad de mirarse de manera introspectiva. En muchos casos, nuestra imaginación elabora imágenes más ricas desde dentro que las que recibimos del exterior. De este modo, podemos dar un paso hacia atrás a partir de la necesidad de sobrecarga sensorial y ampliar los horizontes de nuestros alumnos. (Goldstein, 2013:120)

### **3.3. As imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura nos documentos oficiais de referência**

A referência às imagens sensoriais como estratégia de compreensão de leitura é praticamente inexistente nos documentos oficiais, tanto de PLM, como ELE. Contudo, há que referir que o domínio da leitura é um aspeto fundamental em todos os documentos analisados.

#### **3.3.1. Manual adotado e documentos oficiais de ensino do Português**

No manual adotado, *(Para)textos 7*, não se verifica qualquer alusão às imagens sensoriais. Porém, no livro de PLM é possível constatar que em todos os textos, sejam narrativos, poéticos ou dramáticos, se podem trabalhar as imagens sensoriais variadamente ao longo dos diferentes momentos de leitura.

No documento das *Aprendizagens Essenciais*, em relação ao 7º ano de Português, não se encontra qualquer referência à utilização das imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura. No caso do ensino do Português, o documento indica o que o aluno deve ter as seguintes capacidades:

[...] mobilizar conhecimentos sobre a língua e sobre o mundo para interpretar expressões e segmentos de texto; analisar o modo como o(s) tema(s), as experiências e os valores são representados pelo(s) autor(es) do texto; e mobilizar experiências e saberes como ativação de conhecimento prévio;(Aprendizagens Essenciais | articulação com o perfil dos alunos7º ano | 3º ciclo do ensino básico português:8)

Este documento separa o domínio da leitura do domínio da educação literária. Com efeito, refere que no domínio da leitura, os alunos devem adquirir fluência e eficácia na seleção de estratégias adequadas ao motivo pelo qual leem determinado texto ou obra. Atentam ainda na necessidade de, neste nível de ensino, os textos apresentarem uma complexidade e uma dimensão que requerem alguma persistência.

No domínio da educação literária, considera-se que é necessário capacitar os alunos para a compreensão, interpretação e fruição de textos literários. Deste modo, urge fazer da leitura um gosto e um hábito. Os livros devem, assim, constituir as fontes da motivação em todos os

momentos da vida. Ler e continuar a aprender dependem de experiências gratificantes de leitura que, por seu turno, deve ser desenvolvida a partir de recursos e estratégias diversificado (Aprendizagens Essenciais | articulação com o perfil dos alunos 7º ano | 3º ciclo do ensino básico português, 2018:2).

Por fim, é referido no documento que o docente deve promover estratégias de envolvimento da compreensão de textos literários, com base num percurso de leitura que implique imaginar desenvolvimentos narrativos a partir de elementos do paratexto e da mobilização de experiências e vivências (Aprendizagens Essenciais | articulação com o perfil dos alunos 7º ano | 3º ciclo do ensino básico português, 2018:8).

### **3.3.2. Manual adotado e documentos oficiais de ensino do Espanhol**

No manual adotado, *Gente Joven 3*, também não se verifica qualquer referência às imagens sensoriais relativamente às atividades de leitura propostas. Ou seja, nos exercícios apresentados de preparação, compreensão, e reflexão do texto lido não se recorre às imagens sensoriais, apesar de terem atividades que se podem adaptar ao tema.

Além disso, no documento referente às aprendizagens essenciais do ensino do Espanhol não está contemplada a compreensão leitora, pelo que a estratégia mais aproximada que se verifica é relativa à compreensão escrita, na qual está referenciado que o aluno no nível de proficiência A2 deverá

[...] ser capaz de entender, identificar e isolar informações específicas em textos simples e curtos acerca de assuntos familiares redigidos com vocabulário muito frequente ou relacionado com as suas experiências e interesses. É capaz de procurar informações específicas e previsíveis em materiais simples do dia a dia, tais como publicidade, prospectos, ementas, inventários e horários. É capaz de entender sinais e avisos públicos e informações sobre serviços básicos, assim como orientações e instruções bem estruturadas. (Aprendizagens Essenciais | articulação com o perfil dos alunos 7º ano | 3º ciclo do ensino básico espanhol, 2018:6)

No *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (doravante, MCERL) verifica-se uma breve alusão à questão sensorial, ao se referir que:

Todo texto se transmite en un medio concreto, normalmente ondas de sonido o soportes escritos. Se pueden establecer subcategorías según las propiedades físicas del medio o canal de comunicación que inciden en los procesos de expresión y de comprensión; Para comunicarse utilizando un canal de comunicación concreto, los usuarios o alumnos deben tener el necesario equipamiento sensorial o motor. Además, deben tener los conocimientos y las destrezas ya descritas para, por un lado, identificar, comprender e interpretar el texto y, por otro, para organizarlo, formularlo y

producirlo. Esto es válido para cualquier tipo de texto, sea cual sea su naturaleza. (MCERL, 2002: 91)

No nível de proficiência A2, o aluno deve conseguir entender textos curtos e simples, relacionados com o dia a dia, trabalho, linguagem quotidiana, lugares públicos, etc.

### **3.4. Didatização do recurso às imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura**

Nesta parte do relatório faremos a descrição das planificações elaboradas, bem como uma reflexão sobre as atividades desenvolvidas em ambas as áreas curriculares ao longo da prática pedagógica supervisionada.

O recurso sistemático às imagens sensoriais como estratégia de compreensão de leitura não tem sido utilizado no ensino, pelo que não há muitas experiências de didatização. Assim, a principal finalidade do presente estudo é demonstrar que, com esta estratégia, os alunos melhoram a leitura de qualquer texto e que, através os recursos expressivos são um importante veículo para relacionar as sensações e linguagem.

#### **3.4.1. Metodologia adotada**

Antes de ter iniciado o estudo das imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura, foi aplicado aos alunos um questionário, de acordo com o projeto *Compreensão de leitura: o ensino explícito de estratégias*, coordenado por Ana Maria Machado e Anabela Fernandes e adaptado ao ensino da literatura por Ana Maria Machado. Este projeto tem sido desenvolvido no âmbito dos Mestrados de Ensino de Português e visa promover o desenvolvimento das competências leitoras dos alunos no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário. No final da prática letiva, foi novamente aplicado o mesmo questionário (cf. Anexo 1: 54). Os questionários referiam-se à compreensão da leitura em geral e essa informação foi dada aos discentes, oralmente, antes do preenchimento de cada questionário. No processo de recolha de dados foi respeitada a confidencialidade dos alunos. Para os resultados aqui apresentados foram codificados os nomes dos alunos da turma de Português (Aluno A, B, C, D) e essa codificação foi aleatória e em nada correspondente ao lugar ou número atribuído em sala de aula. Em Espanhol, a codificação obedeceu ao mesmo critério. Com as respostas obtidas, pretendeu-se conhecer o nível de consciência da compreensão de leitura dos estudantes. O presente estudo, vem demonstrar que as dificuldades de compreensão da leitura são

evidenciadas pelas respostas aos questionários, pelos trabalhos realizados e pela observação das aulas. Os alunos reconhecem a situação, pois admitem não refletir sobre o conteúdo importante do texto (cf. Gráfico 6: 65), a maioria não se questiona se o conteúdo do texto se adequa ao seu objetivo de leitura (cf. Gráfico 7: 66) e que não discutem com outros para verificar a sua compreensão textual (cf. Gráfico 9: 66). Estes exemplos são ilustrativos de que os alunos não apresentam plena consciência do próprio processo de compreensão de leitura.

No que diz respeito à metodologia adotada para ilustrar o estudo de caso, optou-se por uma abordagem qualitativa de cariz empírico. Segundo Morgado (2012: 56) o estudo de caso «é uma estratégia investigativa através da qual se procuram analisar, descrever e compreender determinados casos particulares (...)».

Assim sendo, para a presente investigação, parece pertinente adotar uma metodologia de cariz qualitativo, uma vez que a pesquisa procurará descrever as opções selecionadas pelos alunos seguindo técnicas de recolha de dados. Contudo, em determinados contextos, como é o presente caso, justifica-se a designação de um estudo qualitativo, pois «trata-se de um trabalho de campo que se nutre de uma significativa recolha de informações (...) esforçando-se por ser o mais naturalista possível.» (Morgado, 2012: 60).

Os dados recolhidos são constituídos pelas respostas aos questionários, bem como pelas notas do professor resultantes das observações das interações dos alunos durante as aulas. Os alunos participantes são os 4 alunos das turmas de PLM e ELE do 7º ano do Colégio St. Paul's School e as observações foram realizadas ao longo das aulas, mediante a recolha de textos ou de outros documentos escritos pelos alunos. Embora se trate de um universo reduzido, estes resultados não deixam de ilustrar hábitos e mudanças na compreensão textual.

Ao analisarmos os dados recolhidos pelas respostas aos questionários (cf. Anexo 2: 60) e comparando com as estratégias de compreensão de leitura, pode-se concluir que as respostas dos alunos indicam as dificuldades que sentem ao lerem um texto, pois, só um aluno admite tomar notas para compreender um texto, os restantes assinalam que só o fazem às vezes. Note-se que o aluno (C), tanto no primeiro, como no segundo questionário, assinala que nunca (1) toma notas aquando da leitura. O mesmo resultado acontece na questão 12, sobre o sublinhar da informação no texto para se lembrarem melhor dele: no segundo questionário, só um aluno assume que sublinha sempre a informação do texto para se lembrar dela.

Com relação ao conhecimento prévio, na terceira questão, a maioria dos alunos admite que, na maior parte das vezes ou mesmo sempre, pensa no que sabe para melhor compreender o que lê; em contrapartida, a maioria refere que nunca ou só às vezes tenta adivinhar o conteúdo do texto antes de o ler. Convém assinalar que o aluno (C) no primeiro questionário indica que

tenta adivinhar o conteúdo e no segundo questionário refere que nunca. Retira-se desta observação que, mais uma vez, a resposta não foi consciente. Apenas um aluno admite, no primeiro questionário, que a maior parte das vezes resume o que lê para refletir sobre o conteúdo importante do texto. Os restantes, em ambos os questionários referem nunca o fazer ou só às vezes.

No que diz respeito ao questionamento acerca do conteúdo textual e se se adequa ao objetivo da leitura, no primeiro questionário, três alunos respondem que muitas vezes o fazem e um aluno refere que o faz a maior parte das vezes. No que se refere ao segundo questionário, 50% referem que nunca o faz e os outros 50% dizem que o fazem a maior parte das vezes. O que mostra mais uma vez que as respostas não foram dadas de forma consciente.

Na questão número 8, dois alunos referem que leem devagar para terem a certeza de que compreendem o que estão a ler, contudo os restantes referem que só o fazem às vezes ou muitas vezes. Apenas um aluno (em ambos os questionários) refere que escolhe o que deve ler mais atentamente e o que pode ignorar. 75% dos alunos respondem, no primeiro questionário, que adaptam sempre o seu ritmo de leitura ao que estão a ler, mas, no questionário final, 50% já refere que o faz às vezes ou muitas vezes. Quase nenhum dos alunos assume discutir o que lê com outros leitores para verificar a sua compreensão. Apenas um aluno (B), no primeiro questionário, admite fazê-lo a maior parte das vezes, mas, no segundo questionário, refere só o fazer às vezes. O mesmo acontece com a verificação das características do texto como a extensão e a organização, só um aluno a faz sempre.

Por outro lado, todos os alunos assumem voltar atrás no texto sempre que perdem a concentração para assim o compreender melhor. Mas não têm por hábito parar a leitura para pensar no que estão a ler, pois, no primeiro questionário, apenas um aluno o admite fazer a maior parte das vezes. Os outros alunos assinalam que nunca o fazem ou apenas às vezes.

Dois alunos indicam que a maior parte das vezes utilizam material de referência, como dicionários, para compreender melhor o que leem. Os restantes indicam (em ambos os questionários) que nunca ou só às vezes o fazem.

Nota-se, também, que os alunos não têm por hábito, utilizar o contexto para auxiliar na compreensão, pois todos eles admitem só o fazer às vezes. Um aluno refere no primeiro questionário que o faz a maior parte das vezes, mas no segundo já indica que o faz às vezes.

No que concerne à reformulação de palavras para compreender melhor o que leem, as respostas são variadas, não há um consenso. Mas, a maioria dos alunos indica que muitas vezes verifica a sua compreensão, quando encontra informações contraditórias.

Pode-se constatar que as respostas aos questionários não são conclusivas e considerar-se apenas uma amostra, pois as respostas dos alunos não demonstram uma evolução, uma vez que, num momento respondem uma coisa e noutra momento outra. Não responderam de forma consciente, mas sim de forma aleatória. Por um lado, as respostas menos positivas demonstram as dificuldades de compreensão textual que os alunos foram sentindo no decorrer das aulas. Por outro, os resultados dos inquéritos não corroboram a evolução dos alunos, mesmo que não tenha sido muito explícita, a verdade é que, com o decorrer das aulas foram compreendendo melhor os textos com o recurso às imagens sensoriais.

### 3.4.2. Metodologia adotada nas aulas de PLM<sup>1</sup>

Durante a prática pedagógica supervisionada de português, lecionei sete aulas de 90 minutos. No presente relatório apresentam-se cinco sequências didáticas, propostas aos discentes de Português da turma do 7ºA, do Colégio St. Paul's School. Cada sequência tem diferentes atividades, sendo que no presente relatório são apresentadas aquelas que sustentam a metodologia adotada na aplicação prática do tema do relatório.

As aprendizagens essenciais, homologadas em julho de 2018, defendem

[...] uma correta e adequada produção e uma apurada e crítica interpretação de textos; um conhecimento e uma fruição plena dos textos literários do património português e de literaturas de língua portuguesa, a formação consolidada de leitores, um adequado desenvolvimento da consciência linguística e um conhecimento explícito da estrutura, das regras e dos usos da língua portuguesa. (Aprendizagens Essenciais | articulação com o perfil dos alunos 7º ano | 3º ciclo do ensino básico português, 2018:2)

Assim sendo, e respeitando as aprendizagens essenciais em vigor, no âmbito do domínio da Educação Literária, que é a área nuclear do programa de Português, as aulas tiveram como objetivo principal capacitar os alunos para a compreensão da leitura dos diversos modos literários, através da utilização das imagens sensoriais como estratégia facilitadora dessa compreensão.

#### **Aula 1** (cf. anexo 3: 70)

---

<sup>1</sup> Decidiu-se transcrever, *ipsis verbis*, as respostas dos alunos, pois sendo apenas quatro alunos, foi a solução encontrada para manter o seu anonimato. Foram feitas as necessárias correções, tendo em meu poder todos os trabalhos digitalizados.

**A primeira aula** incidiu sobre a unidade dois – texto narrativo, nomeadamente o estudo do conto *Avó e neto contra vento e areia* de Teolinda Gersão. Foi lecionada no dia 17 de janeiro de 2019.

Para ativar a memória sensorial dos alunos, no início da aula projetou-se um vídeo de uma praia (cf. anexo 3: 70) com os respetivos sons e pediu-se aos alunos que fechassem os olhos durante um minuto e que imaginassem que estavam naquele local. Posteriormente, solicitou-se que exprimissem as sensações que experimentaram tendo em consideração os cinco sentidos. O vídeo serviu como atividade de pré-leitura, pois a ação do conto a ser estudado também se passa na praia. Esta atividade é importante para que os alunos ativem as suas memórias e o seu conhecimento prévio.

Os alunos foram referindo oralmente o que imaginavam. Todavia, como não estavam a conseguir atingir o objetivo da atividade, foi preciso encaminhá-los colocando as seguintes questões:

- a) Quando pensam na praia, o que vos vem à memória? Que sons/barulhos? Que cheiros?
- b) O que sentem?
- c) Que paisagens conseguem imaginar?
- d) Que sabores?

Além disso, e a fim de conduzir os alunos ao objetivo da atividade, a docente optou por dar o seu próprio exemplo. Não o fez antes porque, como era a primeira vez que aplicava a estratégia, quis perceber o que os alunos eram capazes de fazer, sem nenhuma demonstração prévia. Após esta iniciativa, os alunos já ficaram mais descontraídos e conseguiram finalizar a atividade.

Durante a leitura, a professora leu algumas passagens em voz alta e pediu aos alunos que assinalassem no texto as passagens (palavras ou expressões) que remetessem para as imagens sensoriais. Sublinhar é considerada uma estratégia auxiliadora da compreensão da leitura, mas tal como se verificou nos resultados dos questionários (cf. gráfico 12: 64), só um aluno admite sublinhar sempre a informação. Da observação desta atividade, notou-se que os alunos, nomeadamente as alunas de PLNM enumeraram algumas palavras desconhecidas e que, de uma forma geral, a maioria dos alunos conseguiu identificar expressões que provocavam imagens sensoriais. Para que ficassem registadas as expressões selecionadas, distribui-se uma tabela aos alunos onde colocaram, em cada coluna, exemplos de imagens sensoriais retirados do texto. (cf. anexo 4: 73)

No decorrer da leitura foram também colocadas algumas questões (cf. anexo 3:70) de forma a trabalhar as categorias da narrativa e as imagens sensoriais, tais como:



1. Onde se situa a ação? Consegue imaginá-la?
2. De repente, as situações perturbadoras são interrompidas por uma nova situação. Indique qual foi essa situação;
3. Imagine que está na situação descrita. Como se iria sentir?
4. Como termina a ação? Que sensações lhe desperta?

Da análise da aula, pode-se constatar que os alunos tiveram alguma dificuldade em imaginar a situação e em responder às questões. Na minha opinião, e uma vez que a aula estava a ser assistida pela orientadora da Faculdade, os alunos sentiram-se um pouco inibidos, mas a sua capacidade de imaginação é também algo reduzida. Esse fato pode-se constatar com a última atividade realizada.

Para verificar a consolidação da leitura, a docente pediu aos alunos que escrevessem um pequeno texto de opinião sobre o conto que leram, com cerca de 100 palavras. No referido texto poderiam orientar-se pelos seguintes tópicos:

A sua opinião geral (se gostou ou não);

As razões que sustentam a sua opinião (as sensações que sentiu: pensei nisto, arrepiei-me porque, etc...);

Recomendação ou não da leitura.

Este exercício de pós-leitura serviu para estimular o desenvolvimento da imaginação dos alunos e para que estes pudessem verbalizar os conhecimentos que obtiveram ao longo da aula. Mas, lendo e analisando os textos dos alunos, sem contar com os erros ortográficos, constata-se que a turma não atingiu os objetivos pretendidos. (cf. anexo 4:73)

Da análise aos textos dos alunos, pode-se verificar que quase todos conseguiram colocar-se no lugar da personagem. Por exemplo, o aluno B lembrou-se de um momento em que se perdeu e do medo que sentiu; o aluno A percebeu o medo que a avó sentiu e captou o sentimento de união. Não trabalharam na plenitude as imagens sensoriais, mas penso que conseguiram verbalizar o pretendido, o que foi bom, pois foi a primeira aula em que tiveram contacto com esta estratégia cognitiva.

## **Aula 2** (cf. anexo 5: 77)

A segunda aula decorreu no dia 06 de fevereiro de 2019. Incidiu sobre o estudo do excerto “A selva” do livro *A cidade dos Deuses selvagens*, de Isabel Allende. O estudo do

excerto do conto fez-se novamente através da utilização das imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura.

Iniciou-se a aula com a projeção de um vídeo (cf. anexo 5: 77) com sons da selva e pediu-se aos alunos que imaginassem a situação e o espaço, utilizando os sentidos e que realizassem um breve texto escrito com a descrição das suas sensações. Esta atividade serviu como estratégia de pré-leitura, pois o texto a ser estudado passa-se na selva e pretendia-se essencialmente que os alunos estabelecessem relação com o seu conhecimento prévio e conseguissem imaginar a situação apresentada através de imagens sensoriais. Escolhi esta atividade para o começo da aula com a finalidade de averiguar se os alunos estão mais predispostos a realizar este tipo de exercício no início ou no final da aula. Pude constatar que o entusiasmo e as dificuldades que apresentaram foram as mesmas, ou seja, nota-se uma certa relutância em realizar atividades de escrita. Pelo que, nas restantes aulas lecionadas optei por colocar sempre a atividade de escrita como última tarefa, evitando assim uma possível contrariedade inicial.

Contudo, dos textos escritos pelos alunos, podemos constatar que os mesmos já se encontram mais familiarizados com a utilização da imagem sensorial e alguns já começam a conseguir imaginar a situação pedida. (cf. anexo 6: 80). Senão vejamos, no texto do aluno A, pode-se observar expressões como: “as árvores estavam molhadas pelo orvalho da manhã”; “havia muita humidade”. O aluno B refere que “... a água estava fria...”. O que mostra que começam a interiorizar a utilização das imagens sensoriais.

Num segundo momento, pretendia-se que, com orientação da docente, os alunos ativassem as imagens sensoriais. Foi lido o texto em voz alta, e pediu-se a cada aluno que identificasse, mais uma vez, a presença das imagens sensoriais, registando-as na tabela cedida para o efeito (cf. anexo 5: 77). Durante a leitura foi-se elaborando uma série de questões, às quais os alunos foram registando na folha de exercícios indicada para o efeito (cf. anexo 5: 77).

Da observação do exercício, pode-se averiguar que os alunos vão imaginando as situações, mas têm ainda alguma dificuldade em usar a imaginação, embora as respostas que deram revelem a relação de estranheza que mantêm com este Outro que habita um espaço tão diverso do que os alunos frequentam. Por exemplo, na questão f), em que tinham de imaginar que encontravam um índio e o que lhe gostariam de perguntar, os alunos registaram respostas do género: “Se eram felizes?”; “se gostavam de viver ali, etc... Na questão i), em que tinham de imaginar como era o índio, um aluno referiu que o imaginava magro, outro que o via sempre com uma faca, etc...

Constatei que não têm um conhecimento prévio relativo à realidade amazônica, chegaram mesmo a confundir, no decorrer da aula, com uma floresta mediterrânica, o que não surpreende, cabendo ao professor fornecer esse contexto. Mas pode-se considerar que, servindo-se da utilização das imagens sensoriais, os alunos conseguiram compreender melhor o texto e a realidade em torno da floresta amazônica.

### **Aula 3** (cf. anexo 7: 85)

A aula seguinte realizou-se no dia 19 de março de 2019 e incidiu sobre a unidade dois – texto narrativo, nomeadamente o estudo de um excerto do texto *Sexta-Feira ou a vida selvagem*, de Michel Tournier.

Tal como nas aulas anteriores, para preparar os alunos para a leitura, escolheu-se projetar um vídeo (cf. anexo 7: 85) que serviu como atividade de pré-leitura, pois a ação do excerto do conto a ser estudado é um naufrágio.

Para trabalhar o vídeo, foram colocadas as seguintes questões orais aos alunos de forma a que os alunos praticassem a sua memória sensorial.

- Já andaram de barco?
- Como imaginam que é navegar em alto mar?
- Como descreveriam uma tempestade no mar?
- Já estiveram no meio de uma tempestade?

Com estas perguntas os alunos já ficaram em alerta para o exercício seguinte, no qual tinham de preencher os espaços em branco (cf. anexo 7: 85).

Dá análise dos trabalhos, verificou-se que a atividade foi bastante bem conseguida e que os alunos, na sua maioria, conseguiram chegar ao intuito da atividade: imaginar como era estar numa tempestade em alto mar. Verificam-se respostas como: “Consigo ouvir as ondas a bater no barco”; “Imagino também o sabor da água salgada”; “...ver a altura das ondas.” (cf. anexo 8: 90).

O texto *Sexta-Feira ou a vida selvagem*, de Michel Tournier (cf. anexo 7: 85) foi trabalhado de forma a que os alunos pudessem aplicar a estratégia das imagens sensoriais de forma a melhor compreender o texto. Por esse motivo, pediu-se aos alunos que lessem uma primeira vez o texto em silêncio e que sublinhassem as expressões que remetessem para as imagens sensoriais. Na generalidade, os alunos sublinharam a maior parte das expressões.

Depois foi feita a leitura em voz alta e, ao longo da leitura, os alunos foram respondendo a questões orais que viabilizavam a aplicação da estratégia: Com o se imaginam num navio em

alto mar no meio de uma tempestade? O que sentiriam? Como imaginam os odores que existem no interior do navio? Como imaginam o vaivém das ondas dentro do navio?

Da observação da aula, podemos concluir que, duma forma geral, os alunos responderam de forma adequada, pois disseram que se sentiriam com muito medo no meio de uma tempestade; que sentiam o cheiro do bolor, da humidade, de comida podre... e que imaginavam o barco a virar para um lado e para o outro, com tudo a cair, por causa do vaivém das ondas.

Para consolidar a compreensão do texto e para que os alunos verbalizassem os conhecimentos que adquiriram, a última atividade consistiu em narrar uma aventura em que imaginassem que sobreviveram a um naufrágio. (cf. anexo 7: 85).

Da análise aos textos, (cf. anexo 8: 90) pode-se averiguar que os alunos conseguiram incluir algumas imagens no seu texto, embora de forma muito pouco imaginativa, porque é uma realidade que lhes é distante e como tal tiveram alguma dificuldade em imaginar a situação. Por exemplo, houve quem imaginasse “o céu a ficar estranho...”; “o vento fraco”; “parou a chuva”; etc.

#### **Aula 4** (cf. anexo 9: 92)

A aula número 4 realizou-se no dia 30 de abril de 2019. Incidiu sobre a unidade três – Nas esferas da poesia, nomeadamente o estudo do poema “O vagabundo do mar” de Manuel da Fonseca. A compreensão da leitura do referido poema fez-se através da utilização das imagens sensoriais como estratégia facilitadora dessa compreensão.

Mais uma vez, para que os alunos ativem os seus conhecimentos, projetou-se um vídeo (cf. anexo 9: 92) de um barco à vela à deriva no mar. Pediu-se aos alunos que fechassem os olhos durante uns segundos, que imaginassem o que é que os sons lhes sugeriam e que assinalassem as sensações que imaginavam. Posteriormente foi entregue aos alunos uma tabela para registar as sensações enumeradas. (cf. anexo 9: 92). Este exercício serviu como atividade de pré-leitura, pois no poema a ser estudado também há a referência a um barco à vela à deriva no mar.

A docente leu em voz alta o poema e pediu aos alunos que assinalassem no poema as passagens (palavras ou expressões) que os alunos conseguissem identificarem as sensações manifestadas. Após a leitura e a análise do poema, foi solicitado que os alunos preenchessem novamente a tabela das sensações de forma a comparar com as respostas dadas antes da leitura. (cf. anexo 10: 96)

Observando o que os alunos registaram, pode-se verificar que já houve uma evolução no desenvolvimento da capacidade de imaginação, mas há algumas dificuldades de compreensão da leitura: por exemplo, o verso “ando ao sabor da maré” (cf. anexo 9: 92) significa que o sujeito poético vai para onde a maré o levar, não tem um destino fixo. Isso foi explicado aos alunos aquando da análise textual. Ora, nas tabelas, três dos quatro alunos colocaram o verso referido como sensação do paladar. (cf. anexo 10: 96)

Observa-se, assim, que os discentes não entenderam o verso e que confundiram a palavra *mar* com a palavra *maré*, o que se pode justificar com o diminuto conhecimento prévio que os alunos têm. No entanto, é por situações como esta que é importante dotar os alunos de estratégias que os auxiliam na compreensão da leitura.

Como exercício de pós-leitura, os alunos redigiram um texto no qual imaginaram a situação descrita no poema. Pelos textos elaborados, percebe-se que os alunos conseguiram captar as imagens sensoriais, utilizando uma linguagem mais próxima da sua realidade. Por exemplo, “o som das gaivotas”; “o sabor da água salgada”; “o cheiro do ferro enferrujado” ... (cf. anexo 10: 96).

#### **Aula 5** (cf. anexo 11: 100)

A última aula decorreu no dia 21 de maio de 2019. Incidiu sobre o estudo do poema “Maria Campaniça” de Manuel da Fonseca. O estudo do poema fez-se novamente a partir da utilização das imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura.

Iniciou-se a aula com a projeção de um vídeo ilustrativo da ceifa no Alentejo e pediu-se aos alunos que, mais uma vez, imaginassem a situação, utilizando os sentidos. Depois fez-se o registo na tabela das sensações. (cf. anexo 12: 104)

Pode-se verificar, que os alunos ativaram o seu conhecimento prévio e conseguiram registar imagens sensoriais como: “O som de pisar a palha”; “o cheiro a transpiração”; “a boca seca” e a “ondulação do trigo”. Note-se que a realidade que apresentam é a que está mais próxima do seu conhecimento do mundo. Por exemplo, uma aluna associa o trabalho no campo a transpiração.

Durante a leitura, a docente leu o poema em voz alta e os alunos foram registando as expressões com imagens sensoriais. Com o decorrer das aulas, esta atividade, foi sendo bastante bem aceite pelos alunos que, ao início, não sublinhavam qualquer informação no texto. Durante a leitura, os alunos foram respondendo, entre outras, às perguntas que se seguem, com vista a aplicação da estratégia. (cf. anexo 11: 100):

- O que sentiram quando ouviram e leram este poema?
- Coloquem-se no lugar da personagem. Como imaginam que ela se sente?
- Como é que imaginam a vida de Maria Campaniça?
- O que gostariam de lhe perguntar?

As respostas dos alunos demonstram que tiveram consciência do tema abordado no poema e que através da utilização das imagens sensoriais chegaram à sua essência, senão vejamos: os alunos referiram que quando ouviram e leram o poema sentiram “uma vida de sofrimento”; “a força das mulheres”; “tristeza”; “imaginam a vida de Maria Campaniça dura”; “que ela se sente revoltada”, e, na generalidade, todos gostariam de lhe perguntar “porque ela faz aquele trabalho” ou “porque são forçadas as mulheres a fazer aquele trabalho”. Ou seja, através da utilização da imaginação, os alunos conseguiram compreender a essência da mensagem do poema.

Na última parte da aula, optou-se por trabalhar a intertextualidade. A relação entre a poesia e a música é inegável e como tal estas podem ser combinadas de forma a ativar os sentidos dos alunos e de os colocar mais despertos. Os alunos ouviram a música do poema “Maria Lisboa” (cf. anexo 11: 100) e foi-lhes pedida uma comparação entre a mulher retratada na música e a “Maria Campaniça”, para que, depois, os alunos redigissem um texto em que, por comparação, imaginassem a vida de “Maria Campaniça”.

Nos textos elaborados pelos alunos, observa-se que conseguiram captar as imagens sensoriais e a informação descrita no texto, transmitindo-o com uma linguagem mais próxima da sua realidade. Por exemplo, “tinha fome”; “uma vida dura “cara queimada”; “dores nas costas”, entre outras (cf. anexo 12: 104).

Esta última atividade é a confirmação do objetivo principal deste trabalho: a compreensão de um texto utilizando a estratégia das imagens sensoriais, naturalmente aliada às outras estratégias, como a ativação do conhecimento prévio.

### **3.4.3. Metodologia adotada nas aulas de ELE<sup>2</sup>**

Relativamente à prática pedagógica de ELE, das sete aulas lecionadas ao longo do ano, passarei de seguida a descrever as atividades realizadas em quatro aulas. Estas aulas foram escolhidas por serem aquelas em que foi mais evidente o desenvolvimento da estratégia adotada

---

<sup>2</sup> Decidiu-se transcrever, *ipsis verbis*, as respostas dos alunos, pois sendo apenas quatro alunos, foi a solução encontrada para manter o seu anonimato. Foram feitas as necessárias correções, tendo em meu poder todos os trabalhos digitalizados.

e as únicas onde estiveram presentes todos os alunos. As unidades didáticas foram realizadas segundo o documento “*Aprendizagens Essenciais para o 7º ano de Espanhol*”.

Em ELE, realizaram-se atividades dinâmicas, lúdicas e variadas, para criar contextos comunicativos nos quais os alunos aprenderam e partilharam as suas ideias, opiniões e experiências com os seus colegas de aula. Todas as aulas se basearam numa metodologia de corte comunicativo centrada no aluno, de forma a que, depois de terem contacto com o tema, conseguissem realizar as atividades e as tarefas propostas.

Tal como nas aulas de Português, as atividades de compreensão de leitura foram elaboradas com recurso à utilização das imagens sensoriais como estratégia de compreensão dos textos estudados.

### **Aula 1** (cf. anexo 13: 109)

A aula realizou-se no dia 08 de fevereiro de 2019. O tema escolhido foi o Dia de São Valentim e o objetivo de toda a aula foi levar à compreensão leitora de textos em espanhol através da utilização das imagens sensoriais.

Como atividade de pré-leitura, projetou-se a imagem de uma mulher sentada, num sítio bastante calmo, a escrever uma carta. Mas, antes dos alunos visualizarem a imagem, questionou-se oralmente, de forma a trabalhar a interação oral, se os alunos tinham por hábito escrever cartas ou se alguma vez tinha escrito uma carta. Após esta parte, foi projetada a imagem (cf. anexo 13: 109) e os alunos responderam a quatro perguntas: ¿Qué siente usted cuando ve esta imagen?; ¿Cómo imagina que la mujer se siente?; ¿Qué estará escribiendo la mujer? ¿A quién le escribe?; ¿Cómo imagina el ambiente que rodea a la mujer? (descripción del entorno) e, assim, os alunos trabalharam a expressão escrita aliada às imagens sensoriais. (cf. anexo 13: 109).

Da análise aos trabalhos dos alunos, (cf. anexo 14: 112) pode-se verificar que todos conseguiram captar a essência da imagem, pois todos os alunos referiram sentir paz e tranquilidade ao observar a imagem. Todos imaginaram que a mulher se sentia tranquila e feliz, num ambiente calmo e com o som de um ribeiro ao longe.

Depois, trabalhou-se a compreensão da leitura através de um texto, cuja estrutura era a de uma carta de amor. (cf. anexo 13: 109) Primeiro, pediu-se aos alunos que lessem o texto em silêncio, com a indicação de que deveriam sublinhar as expressões ou palavras desconhecidas, bem como as que ilustrassem as imagens sensoriais presentes no texto. Depois de elucidar os alunos relativamente ao vocabulário e de ser feito, oralmente, o levantamento das expressões

sublinhadas, passou-se à leitura do texto. Cada aluno leu uma parte do texto em voz alta, e assim trabalhou-se a expressão oral.

Para trabalhar as imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura pediu-se aos alunos que respondessem a algumas questões sobre o texto: “(...) cuando me caiga sé que tu estarás para levantarme.” ¿Alguna vez estuvisteis en esta situación? ¿Qué sentisteis? “No me dejes andar sola, sin ti perderé el amor.” ¿Cómo imagináis al personaje? ¿Qué sentiríais si alguien os dejase solos? “(...) mis ojos de lágrimas.” ¿Qué os hace llorar? ¿Por qué lloráis? ¿Cuándo lloráis? e “(...) podré soñar con ser feliz.” ¿Cuáles son vuestros sueños? (cf. anexo 13: 109).

Na segunda atividade, constata-se que, em primeiro lugar, todos os alunos sublinham as imagens sensoriais no texto, e em segundo lugar todos respondem de forma certa às questões de compreensão da leitura. (cf. anexo 14: 112).

Com estas atividades, os alunos contactaram com as imagens sensoriais como estratégia de compreensão da leitura, tendo conseguido identificar as imagens e compreender o texto. Há que salientar que os alunos são de nível de iniciação, pelo que apenas criaram frases simples e com alguns erros ortográficos. Não conseguiram trabalhar a plenitude das imagens sensoriais, mas penso que conseguiram verbalizar o pretendido, pois foi a primeira aula em que eles tiveram contacto com a temática das imagens sensoriais. Acima de tudo, conseguiu-se que os alunos fossem autónomos e cooperantes, cumprindo o sugerido por mim.

## **Aula 2** (cf. anexo 15: 115)

A segunda aula aconteceu no dia 08 de março de 2019. O tema selecionado foi o planeta, nomeadamente os problemas ambientais.

Como primeira atividade, projetou-se duas imagens, nas quais se contrastava o planeta azul e o planeta negro e pediu-se aos alunos que as descrevessem. Depois da descrição das imagens foi formulado duas perguntas para trabalhar as imagens sensoriais: ¿Qué ve usted cuando observa las siguientes imágenes? e ¿Cómo se imagina viviendo en un ambiente como los representados en el planeta negro? cf. anexo 15: 115). Pôde-se constatar que os alunos continuam a ter alguma dificuldade em se expressar, o que se evidencia em alguma falta de vocabulário. Esta atividade serviu para introduzir o tema da poluição. Para auxiliar na aquisição de vocabulário realizaram-se alguns exercícios de escolha múltipla.



Para trabalhar a compreensão da leitura, optou-se por passar um vídeo sobre um desastre ambiental ocorrido em 2002 na Galiza, onde um petroleiro derramou crude no oceano<sup>3</sup>. Após o vídeo os alunos realizaram um exercício de sopa de letras de forma a trabalhar o vocabulário do vídeo e introduzir o tema tratado no texto a ser trabalhado (cf. anexo 16: 118).

No que respeita à compreensão da leitura, optou-se por trabalhar o texto “Hamburgo a la vista” e os alunos, além de outras atividades, responderam a algumas questões de forma a trabalhar a compreensão da leitura através das imagens sensoriais, por exemplo: ¿Cómo se imagina si estuviese en el mar cubierto de petróleo?; ¿Cómo imagina la desesperación de la gaviota?; ¿Cómo será morir lentamente asfixiado por el petróleo? e Imagine que está en el mar en una marea negra. Describa ese momento. Cada aluno leu uma parte do texto e a análise textual foi sendo feita ao longo da leitura. Após a leitura e a análise inicial, os alunos sublinharam as expressões no texto que remetam para as imagens sensoriais (cf. anexo 16: 118). Duma forma geral, os alunos conseguiram identificar as imagens sensoriais nos textos. (cf. anexo 16: 118)

Como tarefa final os alunos escreveram textos em que tinham de se imaginar no lugar da gaivota e imaginar como seria o futuro da terra. Nos textos os alunos conseguem, desde logo, utilizar a imagem sensorial, registando que “... no pondrá basura en el suelo...”; “...mareas limpias para nadar...”; “...habrá aire limpio...”. (cf. anexo 16: 118)

### **Aula 3** (cf. anexo 17: 123)

A terceira aula aqui descrita decorreu no dia 26 de abril de 2019 e as viagens foi o tema da unidade a ser trabalhado.

Como atividade de pré-leitura, projetaram-se duas imagens inerentes ao tema das viagens e colocaram-se as seguintes questões orais aos alunos, de forma a trabalhar a interação oral: ¿Le gusta viajar? e ¿A dónde suele viajar?

Seguidamente, analisaram as imagens e responderam às seguintes perguntas: ¿Qué podemos ver en las imágenes?; ¿Qué tipos de turismo están representados? e ¿Cuáles prefiere y cuáles no le gustan? (cf. anexo 17: 123) Após esta parte, foi distribuída pelos alunos uma tabela (cf. anexo 17: 123), na qual registaram as sensações que sentem quando observam cada uma das imagens. (cf. anexo 18: 127)

---

<sup>3</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=ofJqBBIAQyQ> (consultado a 08/03/2019)

Para praticar a compreensão da leitura, optou-se por trabalhar textos reais, relacionados com as viagens. (cf. anexo 17: 123) e os discentes realizaram um exercício de resposta curta, de forma a melhorar a expressão escrita e a compreensão leitora, aplicando o tema das imagens sensoriais. (cf. anexo 18: 127).

Como exercício de pós-leitura, os alunos que redigiram um texto, no qual tinham de imaginar a viagem ideal. Ao analisar os textos, verifica-se que as frases são simples e com alguns erros típicos de um nível de iniciação, mas no que se refere à utilização das imagens sensoriais, constata-se que os alunos não aplicaram a estratégia na sua plenitude, mas encontramos exemplos frases como: “no me gusta el frio, pero me gustaría conocer este país.”; “olores del té y comidas por el aire ”; “pero no muy caliente”. Isto demonstra que apesar de tentarem utilizar o tema, a sua capacidade de imaginação e talvez a falta de vocabulário os inibisse na produção do texto.

#### **Aula 4** (cf. anexo 19: 130)

A última aula aconteceu no dia 31 de maio de 2019. O tema selecionado foi o desporto, nomeadamente o futebol. Como primeira atividade, projetou-se duas imagens e pediu-se aos alunos que as descrevessem. Depois da descrição das imagens foi formulado uma série de perguntas para trabalhar as imagens sensoriais: ¿Qué podemos ver en las imágenes?; ¿Quiénes son?; ¿Dónde están?; ¿Qué están haciendo?; ¿Cómo lo están pasando?; ¿Le gusta esta actividad? e ¿Qué sensaciones le despiertan las imágenes? (cf. anexo 19: 130). Pôde-se constatar que os alunos continuam a ter alguma dificuldade em se expressar, pois só após os exemplos dados por mim é que os alunos expressavam as suas ideias. Esta atividade serviu para introduzir o tema do desporto de uma forma geral e também para que os alunos começassem a adquirir algum vocabulário inerente à temática.

Para trabalhar a compreensão da leitura, optou-se por projetar imagens relativas ao futebol e assim introduzir o tema a ser trabalhado. (cf. anexo 19: 130). O texto intitula-se “El partido de fútbol” e os alunos, além de outras atividades, responderam a algumas questões de forma a trabalhar a compreensão da leitura através das imagens sensoriais, tais como: a) ¿Cómo imagina la sensación de marcar un gol?; Imagine que es portero en un partido y le marcan un gol en su portería. ¿Cómo se sentiría en esa situación?; ¿Cuáles son las sensaciones que imagina cuando piensa en un partido de fútbol? e ¿Qué siente cuando ve un partido de fútbol?

Os alunos responderam, na generalidade, com alguma dificuldade, mas conseguiram captar as imagens sensoriais e a informação descrita no texto, utilizando uma linguagem mais

próxima da sua realidade. Por exemplo, um aluno refere que a sensação de marcar um golo é boa, mas caso fosse guarda-redes se sentiria culpado caso sofresse um golo. O que demonstra a compreensão do sentimento vivido pela personagem do texto. (cf. anexo 20: 134)

Como tarefa final os alunos tiveram que imaginar um jogo de futebol e escrever o texto em conjunto, esta atividade insere-se no domínio da produção escrita. A tarefa correu bastante bem, apesar do tempo ter sido limitado. No texto os alunos conseguem, desde logo, utilizar a imagem sensorial, registando que “o estágio estava cheio de pessoas” o que nos leva logo a imaginar o ruído, a imaginar as bandeiras, etc. (cf. anexo 20: 134)

Estas últimas atividades são a corroboração do objetivo principal deste trabalho, que os alunos compreendam um texto utilizando a estratégia das imagens sensoriais, claro que esta deve ser sempre aliada às outras estratégias, como a ativação do conhecimento prévio.

## Considerações finais

---

Com o presente trabalho, pode-se atestar que as imagens sensoriais fazem parte do conhecimento interno que os leitores trazem para o texto. Ajudar o aluno-leitor a utilizar todos os seus sentidos na forma como leem, aumenta a sua compreensão da leitura. As imagens sensoriais têm potencial para aumentar a fruição dos leitores e para os ajudar a memorizar as suas experiências literárias.

Da experiência de observação das aulas, a aplicação de atividades que estimulem as imagens sensoriais ao longo da leitura foi verdadeiramente desafiante. Com efeito, a turma revelou não ter hábitos de leitura, pois não leem regularmente fora do contexto escolar e, mesmo em aula, quando lhes era solicitada a leitura integral de uma obra, ficavam relutantes em fazê-lo. Quando liam não o faziam prazerosamente, mas antes com relutância. Por conseguinte, e atendendo a esta observação, terá de se pensar em atividades cativantes e adequadas, quer a alunos desta faixa etária, quer aos objetivos de aprendizagem. Apesar do exposto, não poderemos deixar de verificar que, nas atividades propostas em sala de aula, os discentes mostraram-se participativos.

Ao longo do decorrer de todas as aulas pude constatar ainda que os alunos têm escassa capacidade para imaginar e o seu conhecimento prévio é muito limitado, pelo que esta estratégia se revela um meio importante para estimular a imaginação dos alunos. Contudo, apesar desta limitação, os alunos colaboraram em todas as aulas, e mesmo com todas as limitações, os resultados foram satisfatórios e pode afirmar-se que, expondo os alunos a esta estratégia, eles conseguem compreender o texto de uma forma mais plena e, por conseguinte, ter mais prazer na leitura. Pode-se também confirmar que, ao longo das aulas, houve uma evolução dos alunos em relação à forma como interpretavam o tema e identificavam as imagens sensoriais. Contudo, no que respeita às dificuldades da escrita, estas continuaram presentes até ao final do estágio. A meu ver, as dificuldades de escrita podem ser ultrapassadas, se os alunos confrontarem a sua interpretação depois de percorrerem todo o processo de compreensão e escrita. Após a receção sensorial do texto, é natural que haja necessidade de regressar ao texto para confrontar a experiência da receção com as sugestões do texto.

Com este trabalho quis apenas estimular a imaginação dos alunos e a importância da sua ativação e respetiva consciência no ato de leitura e criar hábitos de aferição da adequação desta forma de receção ao universo que o texto convoca.

O estudo de caso apresentado neste trabalho cinge-se apenas a uma turma, mas de disciplinas diferentes (PLM e ELE) e num contexto escolar muito particular. Não é, assim,

possível retirar uma conclusão definitiva relativa ao domínio da compreensão leitora. Os dados que se apresentam podem, sim, considerar-se uma amostra, uma vez que os resultados dos questionários, inicial e final, sobre a metacognição da compreensão são incoerentes e inconclusivos, levando a supor que os alunos responderam de forma aleatória aos dois questionários.

No entanto, pode-se constatar que, tanto na disciplina de Português, como na disciplina de Espanhol, a compreensão da leitura é fundamental na interpretação de textos dentro e fora da escola. Cabe ao docente levar os alunos a descobrir os conteúdos do texto e, para isso, a utilização das imagens sensoriais pode auxiliar nesse processo e obtermos, assim, resultados positivos.

## Referências bibliográficas

---

*Aprendizagens Essenciais | articulação com o perfil dos alunos 7º ano | 3º ciclo do ensino básico português*, disponível online em [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/3\\_ciclo/portugues\\_3c\\_7a\\_ff.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/portugues_3c_7a_ff.pdf) (Consultado em 16/11/2018)

*Aprendizagens Essenciais | articulação com o perfil dos alunos 7º ano | 3º ciclo do ensino básico espanhol*, disponível online em [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/3\\_ciclo/espanhol\\_3c\\_7a\\_ff.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/espanhol_3c_7a_ff.pdf), (Consultado em 16/11/2018)

AZEVEDO, Fernando (coord.) (2007). *Formar leitores – das teorias às práticas*. Lidel, edições técnicas, Lda.

BORDÓN, T. (2000). «La evaluación de la comprensión de textos escritos en aprendices de E/LE». In *Carabela* 48. Madrid: SGEL. pp. 111-136.

CARVALHO, M. & Joly, M. (2008). *Avaliando as Estratégias Metacognitivas de Leitura no Ensino Fundamental*. Gulbenkian, Casa da Leitura. Disponível em: [http://www.casadaleitura.org/portalfbeta/bo/documentos/ot\\_avaliando\\_estrategias\\_metacognitivas\\_leitura\\_c.pdf](http://www.casadaleitura.org/portalfbeta/bo/documentos/ot_avaliando_estrategias_metacognitivas_leitura_c.pdf) (Consultado em 10/12/2018)

CASSANY, D. (2004). Las palabras y el escrito. In *RedEle*, nº 0 [https://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004\\_00/2004\\_redELE\\_0\\_05Cassany.pdf?documentId=0901e72b80e0c73c](https://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_05Cassany.pdf?documentId=0901e72b80e0c73c). (Consultado em 20/04/2019)

CERCHIARO, E., Paba, C. & Sánchez, L. (2011). «Metacognición y Comprensión Lectora: una relación posible e intencional», *Duazary*, v. 8, nº 1, pp. 99-111. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4788224> (Consultado em 10/12/2018)

CESTEROS, Susana Pastor (2004). *Aprendizaje de segundas lenguas*. Publicaciones Universidad de Alicante. 200-204.

COLOMER, Teresa (2003). O ensino e a aprendizagem da compreensão em leitura. In *O valor das palavras. Falar, ler e escrever nas aulas*. Porto: Edições ASA. 159-178.

COLOMER, T. e Camps A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste Ediciones.

GIASSON, Jocelyne (1990). *A compreensão na leitura*. Porto: Asa.

GOLDSTEIN, Ben (2013), *El uso de imágenes como recurso didáctico*, Colección Cambridge de didáctica de lenguas, editorial Edinumen, 1ª edición, pp. 1-14/ 120 y 121).

IRWIN, J. (2015). «Overview of Reading Comprehension». In J. Klingner, S. Vaughn & A. Boardman (org.), *Teaching Reading Comprehension to Students with Learning Difficulties*.

New York: The Guilford Press. Disponível em: <https://www.guilford.com/excerpts/klingsner.pdf> (Consultado em 10/12/2018)

*Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.* Instituto Cervantes, 2002. Disponível em [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf) (Consultado em 26/07/2019).

MARTINS, Maria da Esperança de Oliveira e Cristina Manuela SÁ (2008). «Ser leitor no século XXI – Importância da compreensão na leitura para o exercício pleno de uma cidadania responsável e activa». *Saber (e) Educar* 13. 235-246.

MENDOZA, A. (1994): Las estrategias de lectura: su función autoevaluatora en el aprendizaje del español como lengua extranjera. In Sánchez Lobato, J. e Santos Gargallo, I. (org.), *Problemas y métodos en la enseñanza del E/LE.* Actas del IV Congreso Internacional de ASELE, Madrid. [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/04/04\\_0313.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0313.pdf) (consultado a 14 de janeiro 2020)

MOREILLON, Judi (2007). *Collaborative Strategies for Teaching.* Chicago, American Library Association.

MORGADO, José Carlos, «O estudo de caso na investigação em educação.», de facto editores, 1ª edição, 2012.

Projeto Educativo do Colégio St. Paul's School 2017/2020 (2017). Documento interno cedido pela Coordenação do colégio no âmbito do Estágio.

SÁNCHEZ, E. & García-Rodicio, H. (2014). «Comprensión de textos. Conceptos básicos y avances en la investigación actual», *Ediciones Universidad de Salamanca: Aula*, 20, pp. 83-103. Disponível em: <http://revistas.usal.es/index.php/0214-3402/article/download/12563/12912> (Consultado em 10/12/2018)

SIM-SIM, Inês (coordenadora) 2006, *Ler e Ensinar a Ler*, Coleção Práticas Pedagógicas, Edições ASA.

SIM-SIM, I. (2007). *O ensino da leitura: a compreensão de textos.* Lisboa: DGIDC. Disponível em: [http://area.dge.mec.pt/gramatica/ensino\\_leitura\\_compreensao\\_textos.pdf](http://area.dge.mec.pt/gramatica/ensino_leitura_compreensao_textos.pdf) (Consultado em 10/12/2018)

## Repositório de imagens e vídeos

---

Figura 1 - <https://www.google.pt/maps/place/St.+Paul's+School/@40.2014389,-8.4725727,132m/data=!3m1!1e3!4m5!3m4!1s0xd22f862b83dda9f:0xbbe1df47621c86b2!8m2!3d40.201288!4d-8.472524>

Figura 2 -

<https://www.facebook.com/stpaulsschool.pt/photos/a.922040971282690/1332869646866485/?type=3&theater7>

Figura 3 - <https://pt.depositphotos.com/97024760/stock-illustration-valentines-day-background-with-a.html>

Figura 5 - <https://pixabay.com/pt/photos/barco-%C3%A0-vela-barco-mar-oceano-%C3%A1gua-485943/>

Figura 6 -

[https://www.google.com/search?q=Imagem+poema+Maria+Lisboa&safe=active&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjXtebo5bDkAhUFUhoKHYvECLAQ\\_AUIESgB&bih=1366&bih=625#imgrc=10Nh4zvMNSC5TM:](https://www.google.com/search?q=Imagem+poema+Maria+Lisboa&safe=active&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjXtebo5bDkAhUFUhoKHYvECLAQ_AUIESgB&bih=1366&bih=625#imgrc=10Nh4zvMNSC5TM:)

Figura 7 - <http://www.gizdaalma.com.br/menina-moca-mulher/mulher-escrevendo-no-jardim-pintura-sem-nome-de-autor/>

Figura 8 -

[https://www.google.com/search?q=el+planeta+azul&safe=active&sxsrf=ACYBGNOitZTITL0KrWKHabHrf0AvcrxLZQ:1578002902585&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwj7-Nnz9uXmAhWJkhQKHdS0BhAQ\\_AUoAXoECA8QAw](https://www.google.com/search?q=el+planeta+azul&safe=active&sxsrf=ACYBGNOitZTITL0KrWKHabHrf0AvcrxLZQ:1578002902585&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwj7-Nnz9uXmAhWJkhQKHdS0BhAQ_AUoAXoECA8QAw)

Figura 9 -

[https://www.google.com/search?safe=active&tbm=isch&sxsrf=ACYBGNSI0u24EUSuvTk9mL5SsKmVzdpO8A%3A1578002982272&sa=1&ei=JmoOXtCWEKeQlwTs95agCA&q=el+planeta+poluidpo&oq=el+planeta+poluidpo&gs\\_l=img.3...5345.7862..8189...0.0..0.100.1209.14j1.....0....1..gws-wiz-img.....0i19j0i30i19j0i5i30i19j35i39j0i30j0i8i30i19.2Im9cgF1H08&ved=0ahUKEwjQwdmZ9-XmAhUnyIUKHey7BYQQ4dUDCAc&uact=5](https://www.google.com/search?safe=active&tbm=isch&sxsrf=ACYBGNSI0u24EUSuvTk9mL5SsKmVzdpO8A%3A1578002982272&sa=1&ei=JmoOXtCWEKeQlwTs95agCA&q=el+planeta+poluidpo&oq=el+planeta+poluidpo&gs_l=img.3...5345.7862..8189...0.0..0.100.1209.14j1.....0....1..gws-wiz-img.....0i19j0i30i19j0i5i30i19j35i39j0i30j0i8i30i19.2Im9cgF1H08&ved=0ahUKEwjQwdmZ9-XmAhUnyIUKHey7BYQQ4dUDCAc&uact=5)

Figura 10 - <https://dicasdecancun.com.br/cidade-do-mexico/roteiro-de-1-dia-na-cidade-do-mexico/>

Figura 11 - <https://pixabay.com/es/photos/personas-mujer-de-viaje-aventura-2591874/>



Figura 12 - [http://www.mexicodestinos.com/en/blog/wp-content/uploads/2013/04/que-es-la-riviera\\_maya.jpg](http://www.mexicodestinos.com/en/blog/wp-content/uploads/2013/04/que-es-la-riviera_maya.jpg)

Figura 13 -

[https://estaticos.muyhistoria.es/media/cache/1140x\\_thumb/uploads/images/gallery/5c544c2c5baf87f2de31193/chichen-itza.jpg](https://estaticos.muyhistoria.es/media/cache/1140x_thumb/uploads/images/gallery/5c544c2c5baf87f2de31193/chichen-itza.jpg)

Figura 14 - <https://br.depositphotos.com/23698807/stock-video-family-happily-playing-a-games.html>

Figura 15 - <https://vivabemoblog.wordpress.com/2018/05/15/desporto-em-familia-porque-nao>

Figura 16 - <https://www.clickgratis.com.br/blog-clickgratis/wp-content/uploads/2013/05/dicas-para-defender-penaltis.jpg>

Figura 17 - <https://encrypted->

[tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRCidJol3IN1kiSz1F4Rr9Ku8p\\_Og\\_Co5tIxY8c\\_fc0\\_4wUYWQd](https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRCidJol3IN1kiSz1F4Rr9Ku8p_Og_Co5tIxY8c_fc0_4wUYWQd)

Figura 18 - [https://www.campeoesdofutebol.com.br/portugal\\_campeao\\_europeu.html](https://www.campeoesdofutebol.com.br/portugal_campeao_europeu.html)

Vídeo 1 - <https://www.youtube.com/watch?v=3xOvIm5EqCY>

Vídeo 2- <https://www.youtube.com/watch?v=CMCav51BW0E&v1=pt>

Vídeo 3 - <https://www.youtube.com/watch?v=2rNvzuiFmvU>

Vídeo 4 - <https://www.youtube.com/watch?v=dymVGzMQ8oo>

Vídeo 5 - <https://www.youtube.com/watch?v=IsDHsXSvoLo>

## Anexo 1 - Questionário do projeto

27/05/2019

Questionário [Aplicação2]: Estratégias de Leitura 18\_19



# Questionário [Aplicação2]: Estratégias de Leitura 18\_19

### Referência:

Mokhtari, K., & Reichard, C. (2002). "Assessing students' metacognitive awareness of Reading strategies". *Journal of Educational Psychology*, 94 (2), pp. 249-259.

\*Obrigatório

## Introdução

As afirmações dizem respeito ao que se faz quando se lê um texto.

Depois de leres cada afirmação, assinala o número (1, 2, 3, 4 ou 5) que se aplica a ti, usando a escala fornecida. Nota que não há respostas certas ou erradas às afirmações deste questionário.

1. Nunca    2. Às vezes    3. Muitas vezes    4. A maior parte das vezes    5. Sempre

Ano | Turma | Código \*

A sua resposta

Quando começo a ler, tenho um objetivo em mente. \*

	1	2	3	4	5	
nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sempre

Quando estou a ler, tomo notas para compreender \*

	1	2	3	4	5	
nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sempre



<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSofVemCxyOG-Ea3Au8K5Crj5Z52ELLSFFONhF9H3qcbF5eWAA/viewform>

1/7

Penso no que sei para compreender melhor o que leio. \*

	1	2	3	4	5	
nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sempre

Tento adivinhar o conteúdo do texto antes de o ler. \*

	1	2	3	4	5	
nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sempre

Quando o texto se torna difícil, leio em voz alta para perceber melhor o que leio. \*

	1	2	3	4	5	
nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sempre

Resumo o que leio para refletir sobre o conteúdo importante do texto. \*

	1	2	3	4	5	
nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sempre

Pergunto-me se o conteúdo do texto se adequa ao meu objetivo de leitura. \*

	1	2	3	4	5	
nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sempre



Leio devagar, mas cuidadosamente, para ter a certeza de que compreendo o que estou a ler. \*

1 2 3 4 5  
nunca      sempre

Discuto o que leio com outros leitores para verificar a minha compreensão. \*

1 2 3 4 5  
nunca      sempre

Dou uma vista de olhos pelo texto para verificar características como a extensão e a organização. \*

1 2 3 4 5  
nunca      sempre

Tento voltar atrás quando perco a concentração. \*

1 2 3 4 5  
nunca      sempre

Sublinho informação no texto para me lembrar melhor dela. \*

1 2 3 4 5  
nunca      sempre

Adapto o meu ritmo de leitura ao que estou a ler. \*

1 2 3 4 5  
nunca      sempre



Escolho o que devo ler mais atentamente e o que posso ignorar. \*

\*

	1	2	3	4	5	
nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sempre

Uso material de referência, como dicionários, para compreender melhor o que leio. \*

	1	2	3	4	5	
nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sempre

Quando o texto se torna difícil, fico mais atento à leitura. \*

	1	2	3	4	5	
nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sempre

Recorro aos quadros, figuras e imagens do texto para aumentar a minha compreensão. \*

	1	2	3	4	5	
nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sempre

Paro a leitura de vez em quando e penso no que estou a ler. \*

	1	2	3	4	5	
nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sempre



Ando para a frente e para trás no texto, para encontrar ligações entre as ideias. \*

1 2 3 4 5  
nunca      sempre

Verifico a minha compreensão, quando encontro informação contraditória. \*

1 2 3 4 5  
nunca      sempre

Quando começo a ler, procuro adivinhar o assunto do texto. \*

1 2 3 4 5  
nunca      sempre

Quando o texto se torna difícil, releio para compreender melhor. \*

1 2 3 4 5  
nunca      sempre

Faço perguntas cuja resposta gostaria de encontrar no texto. \*

1 2 3 4 5  
nunca      sempre

Verifico se as minhas hipóteses sobre o texto estão certas ou erradas. \*

1 2 3 4 5  
nunca      sempre



Procuo adivinhar o sentido de palavras ou frases que não entendo. \*

	1	2	3	4	5	
nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sempre

Página 1 de 1

SUBMITER

Nunca envie palavras-passe através dos Formulários do Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Utilização](#)

Google Formulários



## Anexo 2 - Resultados das respostas dos alunos

1. Nunca; 2. Às vezes; 3. Muitas vezes; 4. A maior parte das vezes; 5. Sempre.

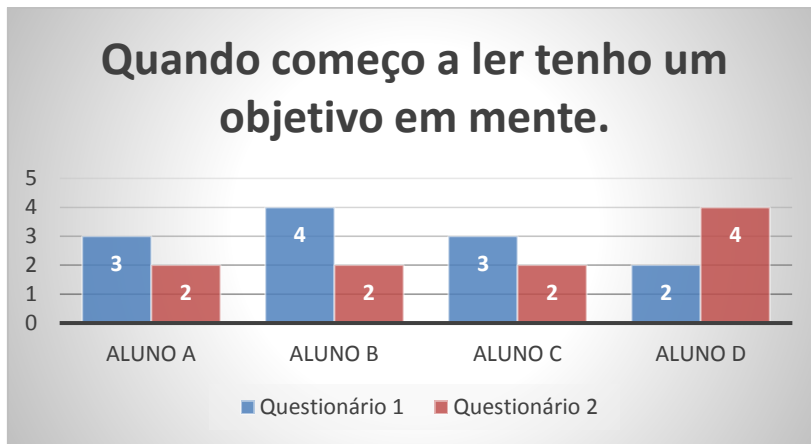


Gráfico 1 - Respostas à questão 1

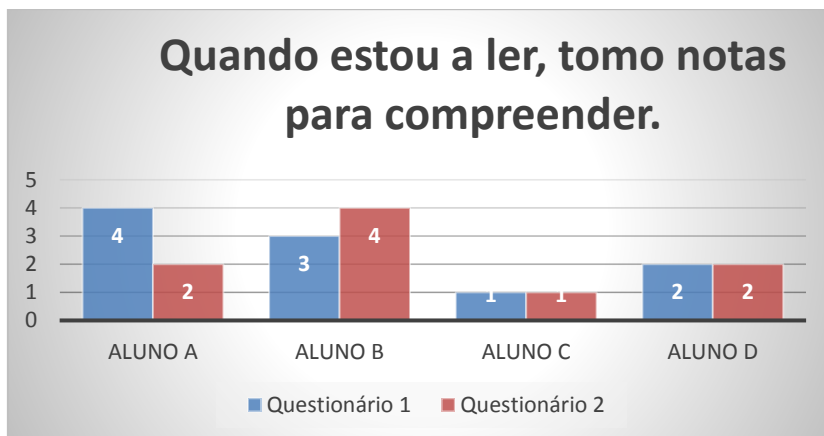


Gráfico 2 - Respostas à questão 2

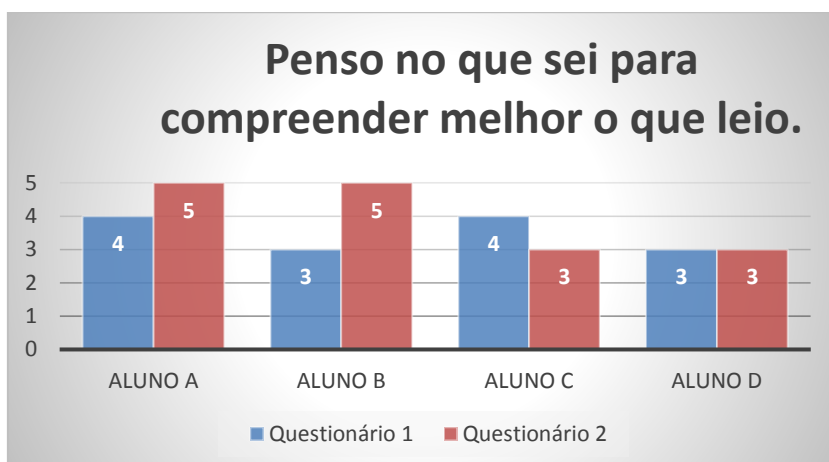


Gráfico 3 - Respostas à questão 3



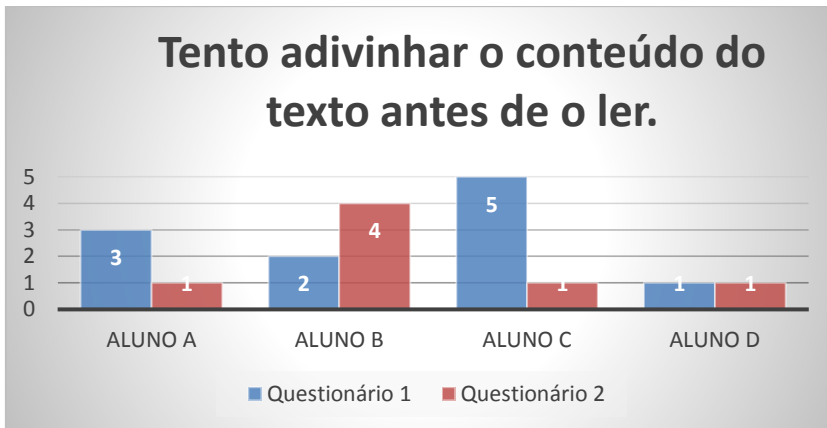


Gráfico 4 - Respostas à questão 4

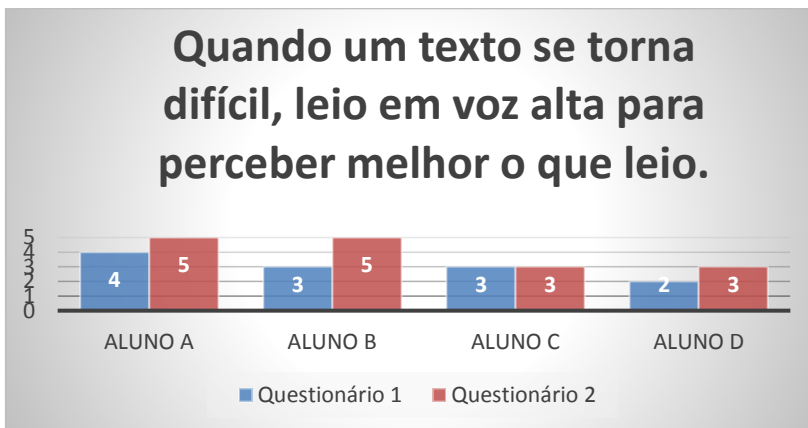


Gráfico 5 - Respostas à questão 5

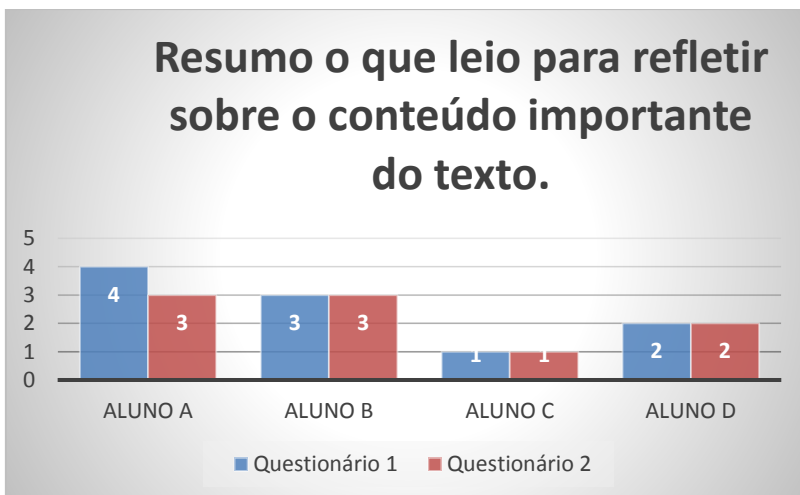


Gráfico 6 - Respostas à questão 6

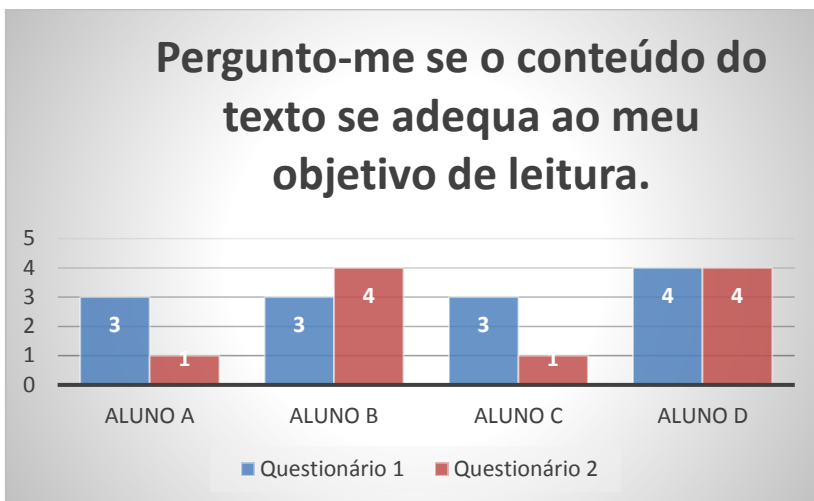


Gráfico 7 - Respostas à questão 7

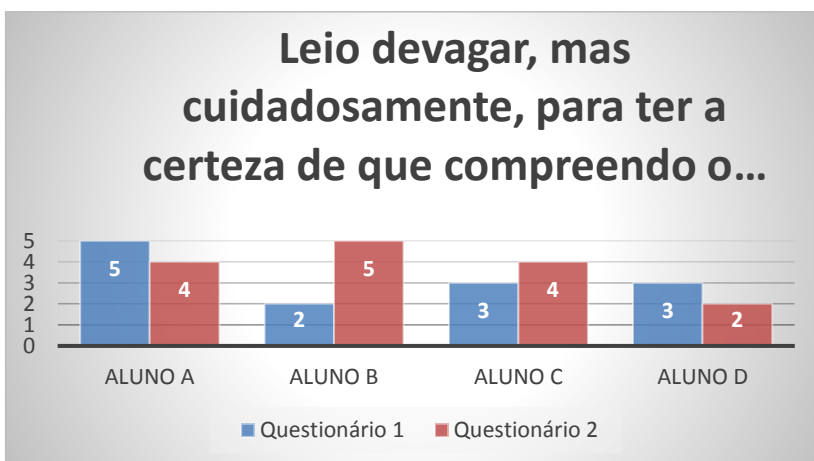


Gráfico 8 - Respostas à questão 8



Gráfico 9 - Respostas à questão 9

**Dou uma vista de olhos pelo texto para verificar características como a extensão e a organização.**

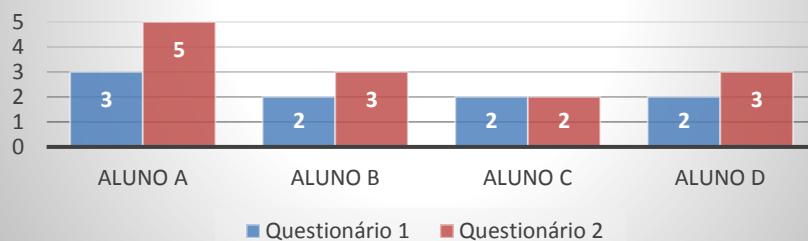


Gráfico 10 - Respostas à questão 10

**Tento voltar atrás quando perco a concentração.**

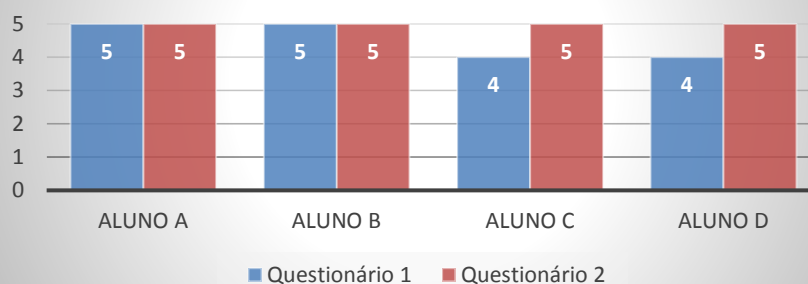


Gráfico 11 - Respostas à questão 11

**Sublinho informação no texto para me lembrar melhor dela.**

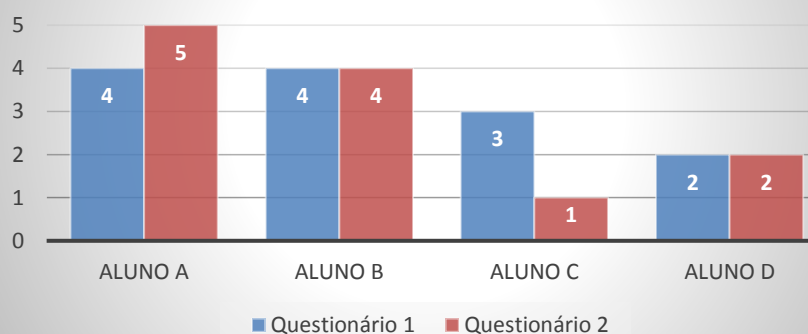


Gráfico 12 - Respostas à questão 12

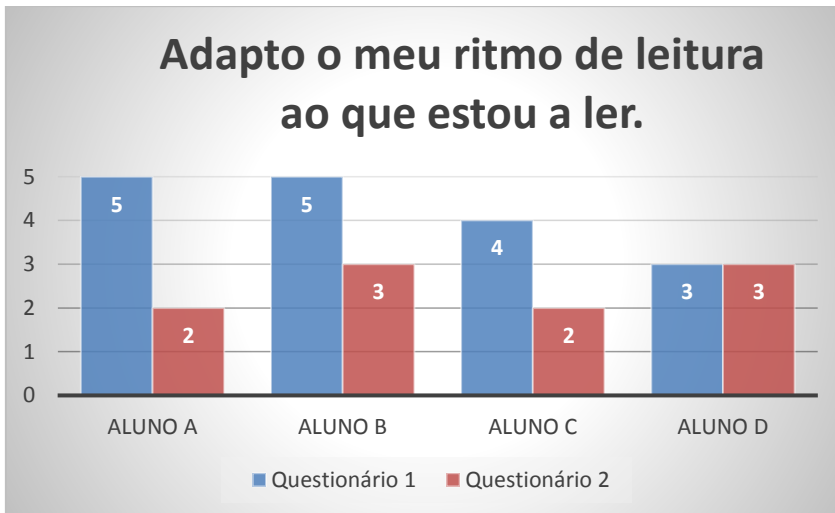


Gráfico 13 - Respostas à questão 13

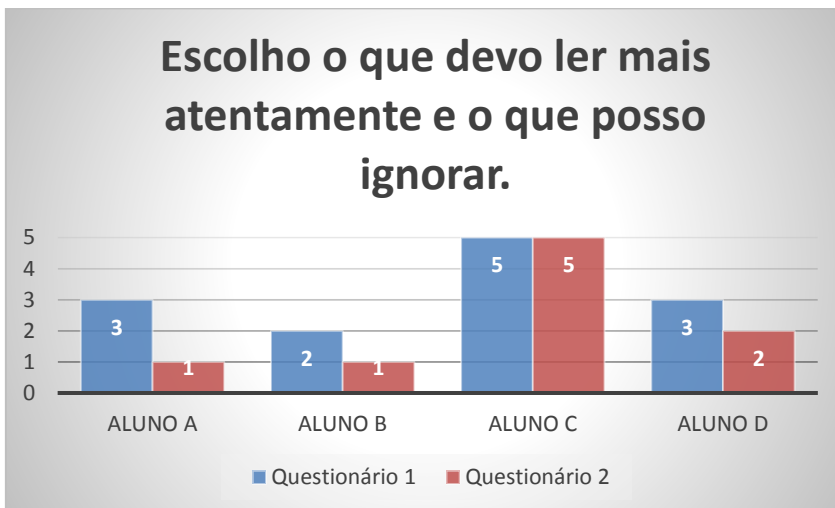


Gráfico 14 - Respostas à questão 14

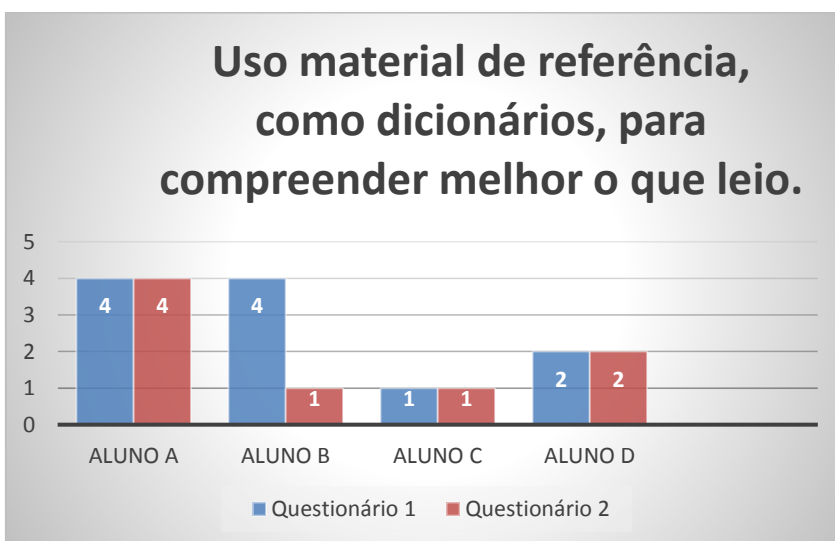


Gráfico 15 - Respostas à questão 15

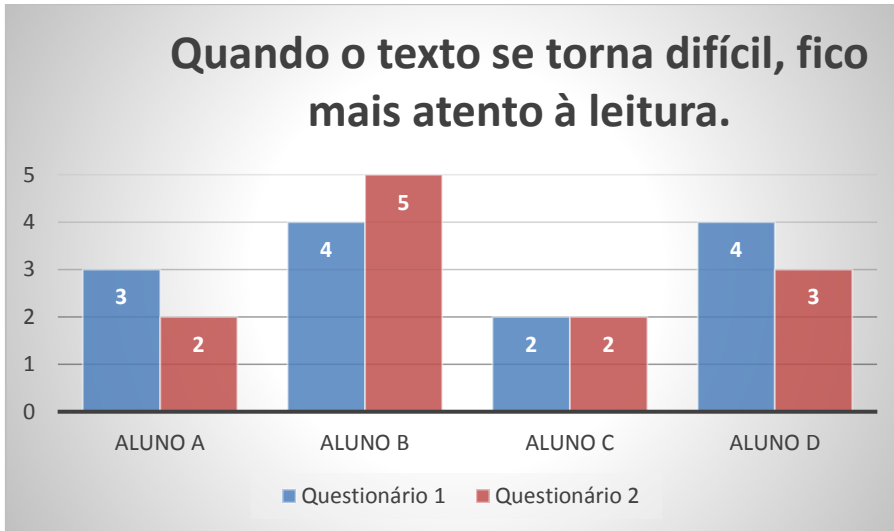


Gráfico 16 - Respostas à questão 16

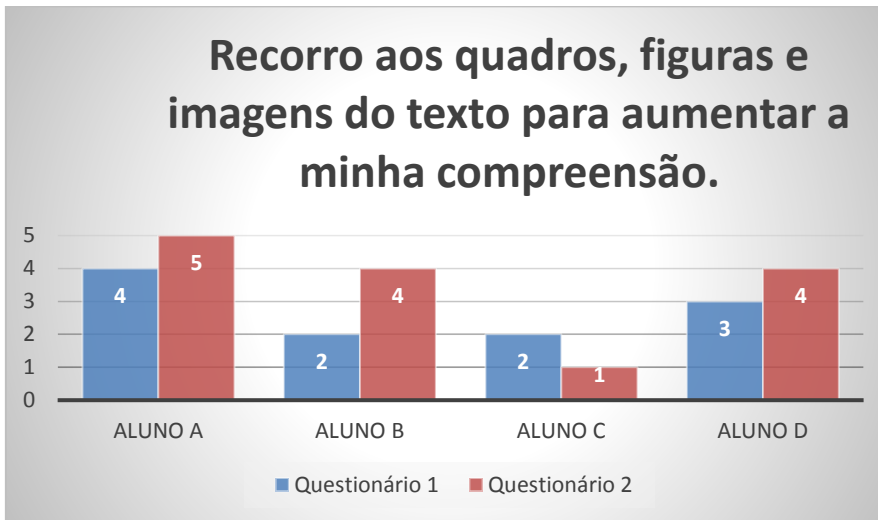


Gráfico 17 - Respostas à questão 17

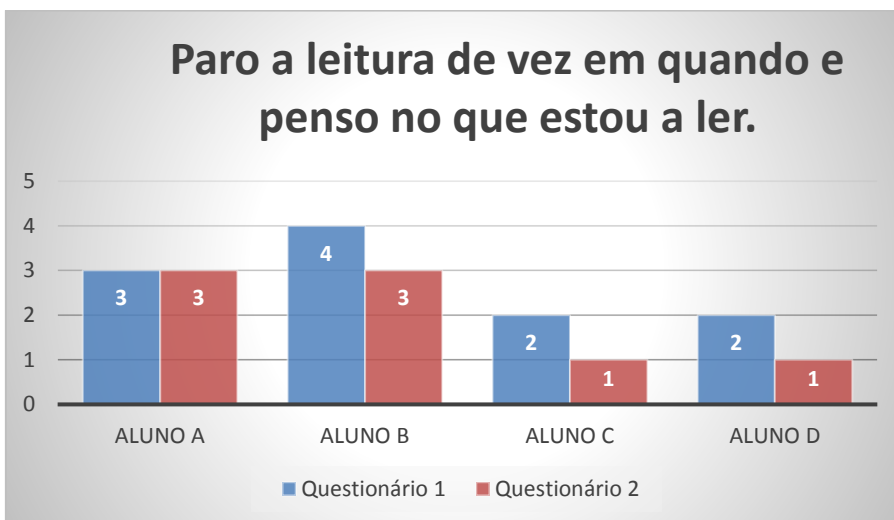


Gráfico 18 - Respostas à questão 18

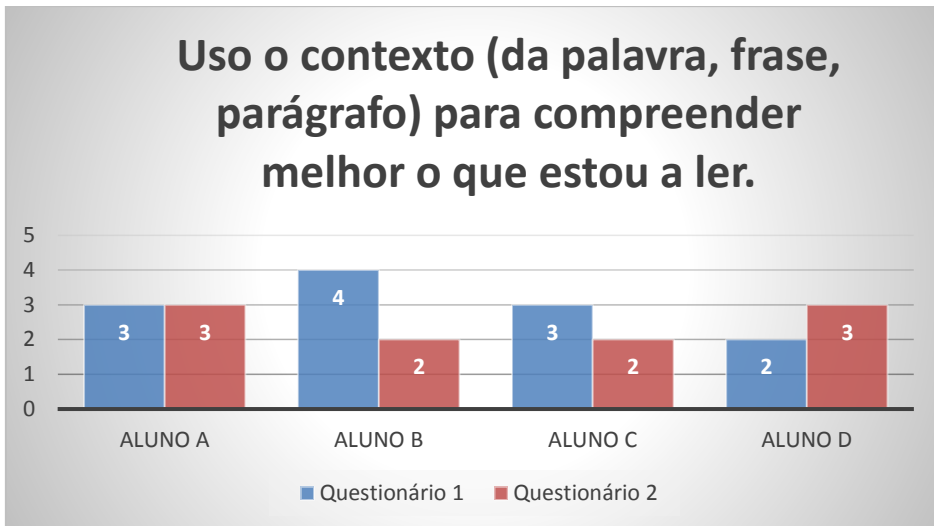


Gráfico 19 - Respostas à questão 19

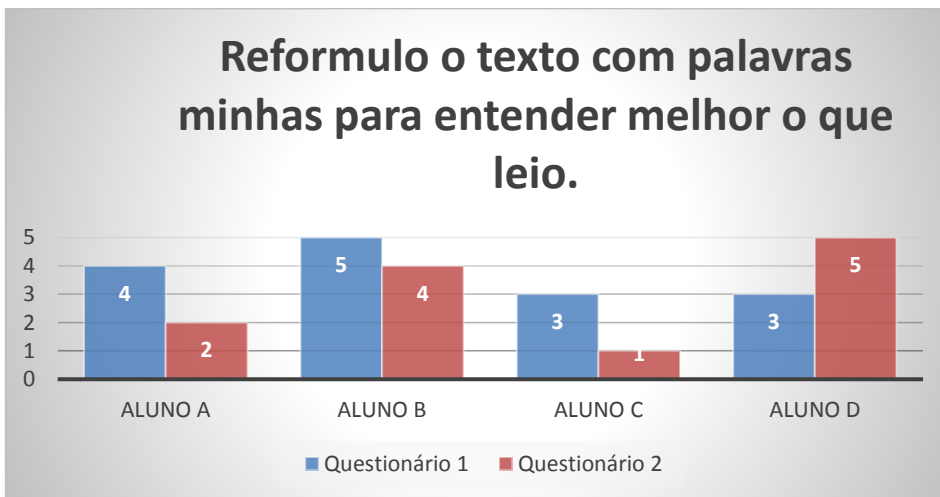


Gráfico 20 - Respostas à questão 20

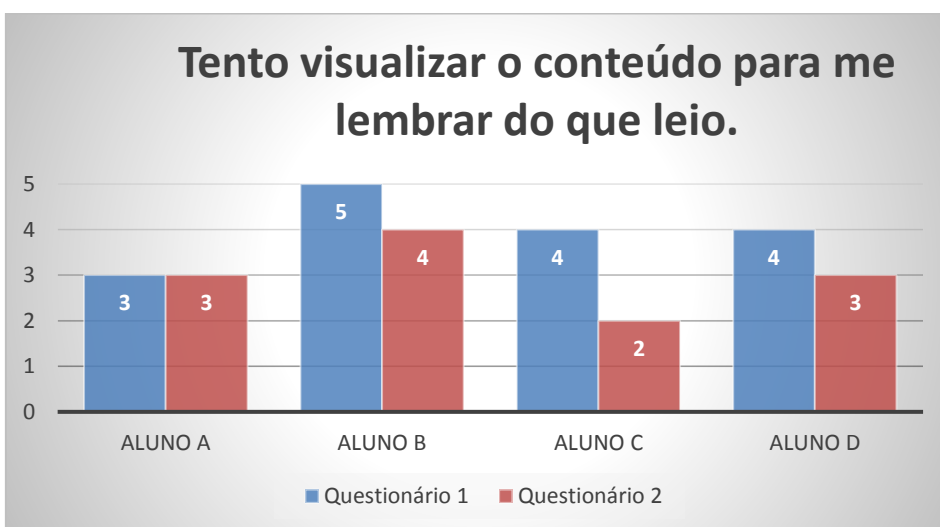
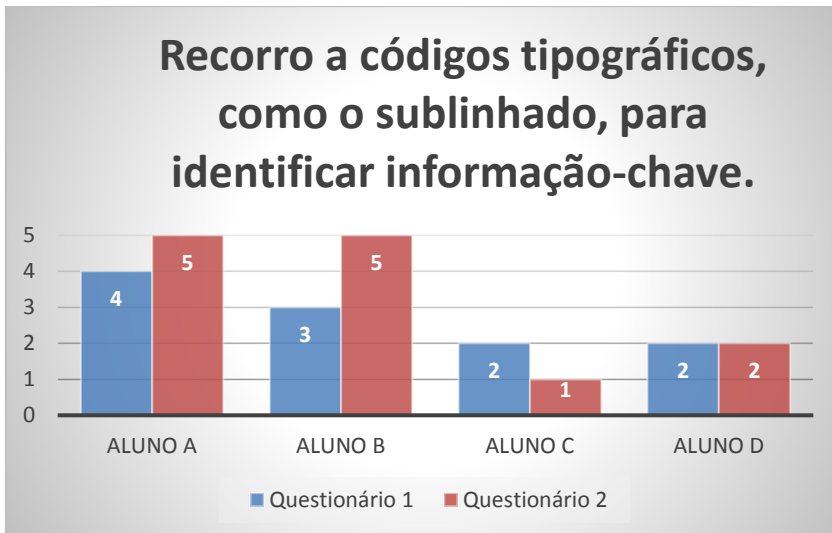
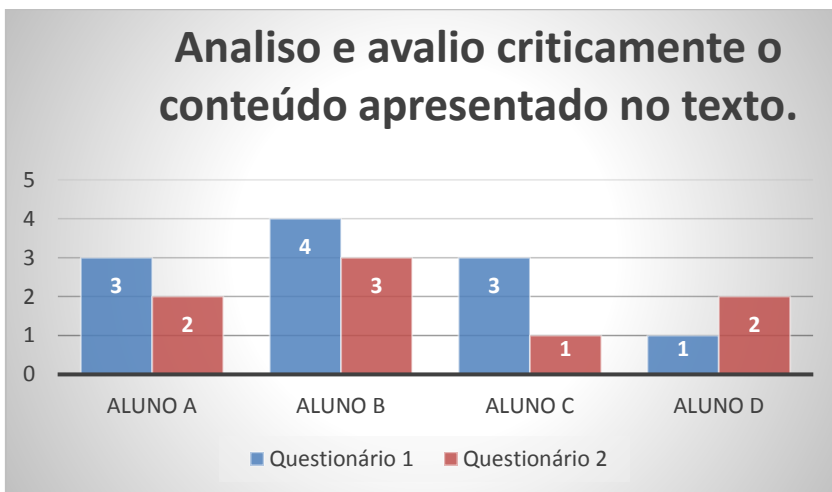


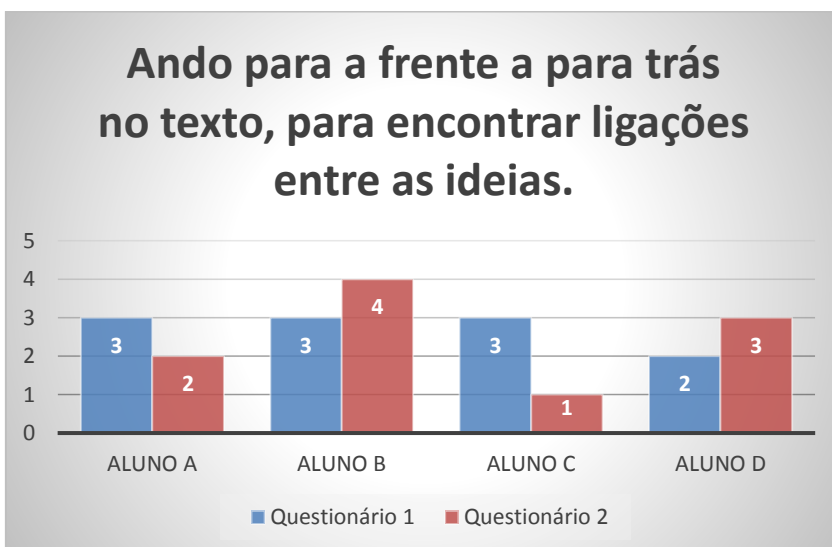
Gráfico 21 - Respostas à questão 21



**Gráfico 22 - Respostas à questão 22**



**Gráfico 23 - Respostas à questão 23**



**Gráfico 24 - Respostas à questão 24**

### Verifico a minha compreensão, quando encontro informação contraditória.

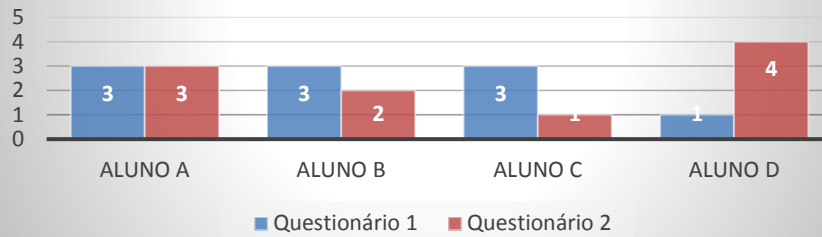


Gráfico 25 - Respostas à questão 25

### Quando começo a ler, procuro adivinhar o assunto do texto.

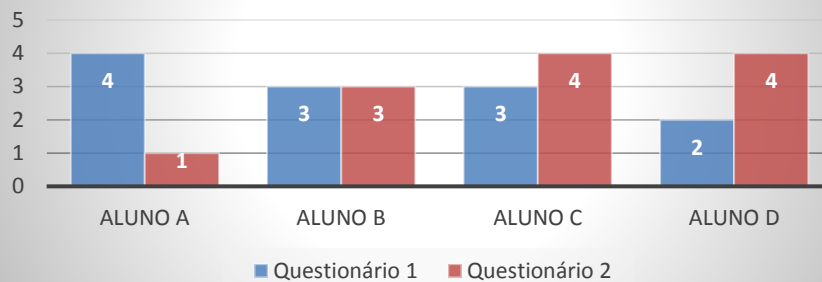


Gráfico 26 - Respostas à questão 26

### Quando o texto se torna difícil, releio para compreender melhor.

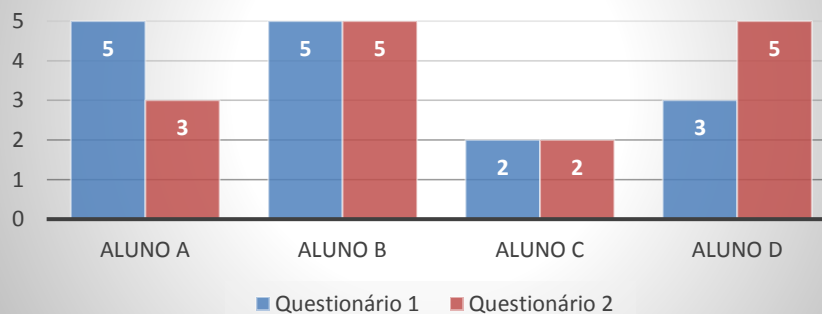


Gráfico 27 - Respostas à questão 27



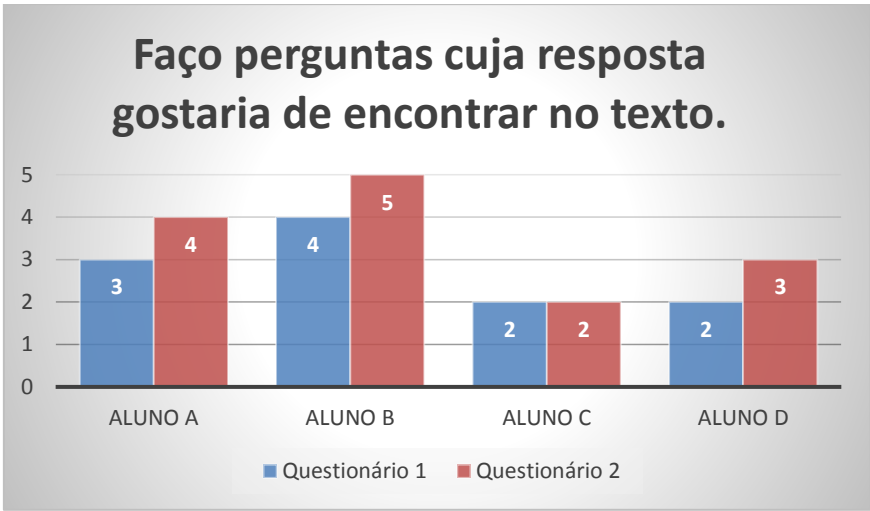


Gráfico 28 - Respostas à questão 28

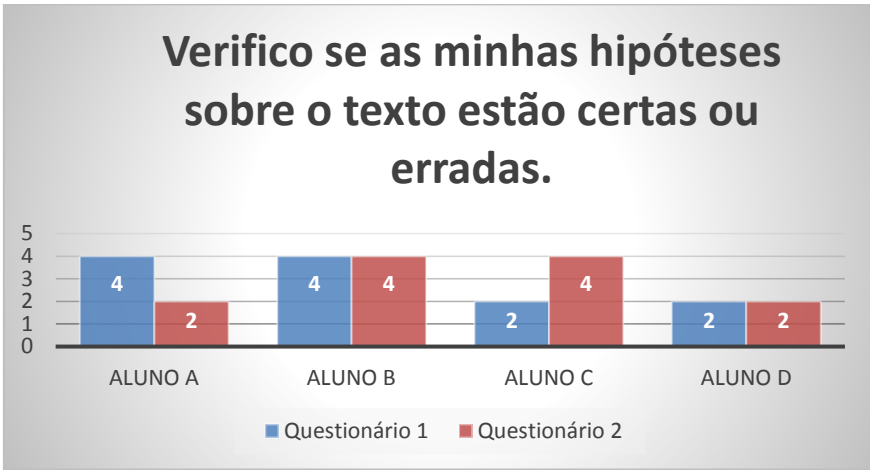


Gráfico 29 - Respostas à questão 29

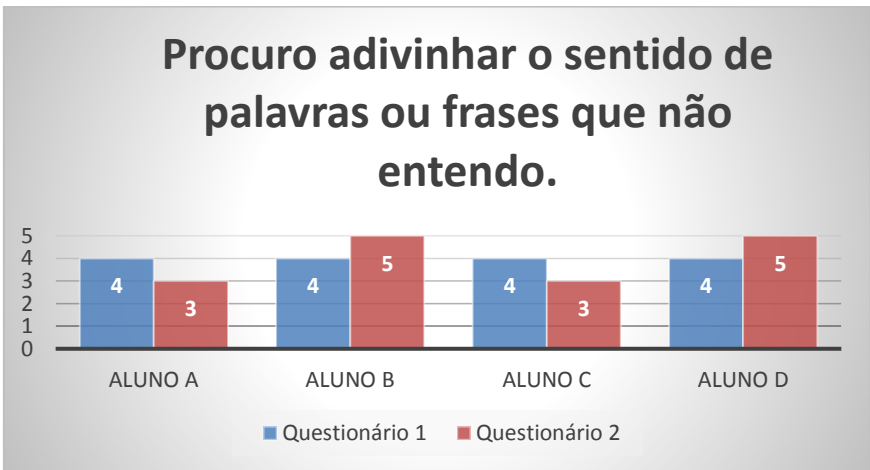


Gráfico 30 - Respostas à questão 30

## Anexo 3 – Planificação da aula 1 PLM

### Plano de Aula

**Professora Orientadora da FLUC:** Doutora Ana Maria Machado

**Professora Orientadora da Escola:** Professora Alice Morgado

**Professora estagiária:** Filipa Marques

**Ano:** 7º

**Data:** 17/01/2019

**Lições** nº 88 e 89

**Duração:** 90 minutos

**Manual escolar:** *(Para)textos 7* – Porto Editora

**Tema da unidade temática:** O texto narrativo.

#### **Sumário:**

Leitura e análise do conto “Avó e Neto contra vento e areia”, de Teolinda Gersão.  
Os processos regulares e irregulares de formação de palavras. Exercícios.

Seguidamente, projetar-se-á um vídeo de uma praia com os respetivos sons.

O vídeo servirá como atividade de pré-leitura, pois a ação do conto a ser estudado também se passa na praia.

Pedir-se-á aos alunos que fechem os olhos durante um minuto, que imaginem que local lhes sugerem os sons que ouvem e que expressem as sensações que experimentaram tendo em consideração os cinco sentidos (Brainstorm).



**Vídeo 1 – A praia**

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=3xOvIm5EqCY> (minuto 5) (consultado em 17/01/2019)

Caso os alunos não consigam atingir o objetivo da atividade, o professor exemplifica com o seu caso, só depois, se não tiver resposta, introduz uma pergunta de cada vez e só se não obtiver resposta.

Tentar-se-á encaminhá-los colocando as seguintes questões:

- a. Quando pensam na praia, o que lhes vem à memória? Que sons/barulhos? Que cheiros?
- b. O que sentem?
- c. Que paisagens conseguem imaginar?
- d. Que sabores?

Após este momento pedir-se-á aos alunos que abram o livro na pág. 171 e pedir-se-á que façam um breve reconto da história, uma vez que os alunos tinham a leitura do texto como tarefa da aula anterior. Questionar-se-á se os alunos tiveram alguma dúvida de vocabulário. Caso existam dúvidas, a docente explicar-lhes-á o significado trabalhando o conhecimento prévio do aluno de forma a que consigam chegar ao significado das palavras.

A docente lerá algumas passagens em voz alta e pedirá aos alunos que assinalem no texto as passagens (palavras ou expressões) que remetam para as imagens sensoriais. O intuito é que os alunos consigam identificar as sensações manifestadas nos excertos. Poder-se-á solicitar novamente que fechem os olhos e imaginem a situação descrita, após o que dirão o que imaginaram e, em conjunto, verificarão a coerência das imagens com o texto.

Nos excertos selecionados a docente irá colocar algumas questões aos alunos de forma a trabalhar as categorias da narrativa e as imagens sensoriais.

- a. Onde se situa a ação? Consegue imaginá-la?

R: A ação situa-se na praia. Imagino o barulho do mar e a sensação de sentir a areia nos pés, o cheiro do mar, barulho das ondas...

**Linhas 46 a 75;**

- b. De repente, as situações perturbadoras são interrompidas por uma nova situação. Indique qual foi essa situação. Imagine que está na situação descrita. Como se iria sentir? Já esteve nessa situação? Como se sentiu? Em que medida essa experiência ajuda a compreender a personagem e o ambiente em que se encontra?

R: Quando estavam a caminhar à beira mar começou a levantar-se o vento. Se estivesse na mesma situação eu iria sentir medo, pois o vento a bater na cara deve doer, parecem agulhas a picar. E não conseguir ver por causa da falta dos óculos deve ser assustador.

Já tiveram esta experiência? Como se sentiram? Que sensações lhe desperta?

As sensações que despertam são de tranquilidade. Consigo imaginar o cheiro e o sabor do café e do chocolate quente e a sensação de conforto que me causa.

Distribuir-se-á, também, uma tabela aos alunos na qual devem colocar, em cada coluna, exemplos de imagens sensoriais.

Audição	<ul style="list-style-type: none"><li>• Começou a zunir em volta. (linha 62)</li></ul>
Olfato	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pediu um café e o neto um chocolate quente (linha 131)</li></ul>
Paladar	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pediu um café e o neto um chocolate quente (linha 131)</li></ul>
Tato	<ul style="list-style-type: none"><li>• Quase não havia vento, e a água do mar não estava fria. (linha 7 e 8).</li><li>• A areia batia na cara (linha 62).</li></ul>
Visão	<ul style="list-style-type: none"><li>• (...) via agora desfocado. (linha 46)</li></ul>

No final dos exercícios a docente pedirá aos alunos que escrevam um pequeno texto de opinião sobre o conto que leram, com cerca de 100 palavras. Poderão orientar-se pelos seguintes tópicos:

- A sua opinião geral (se gostou ou não)
- As razões que sustentam a sua opinião (as sensações que sentiu, pensei nisto, arrepiei-me porque, etc...)
- Recomendação ou não da leitura

## Anexo 4 – Trabalhos dos alunos (aula 1) PLM

### Aluno A

Partindo da leitura do conto preencha a tabela com exemplos de sensações retiradas do texto.

Audição	“(…) areia começou a zunir (…)” linhas 61 e 62
Olfato	“(…) a avó pediu um café e o neto um chocolate quente (…)” [131]
Paladar	“A avó pediu um café e o neto um chocolate quente” (linha 131)
Tato	“(…) mas o neto apanhava logo (…)” [linha 55]; “Dói-me o pé” [72] “Levantou-o nos braços” [92]; “Pousou o neto” [114]
Visão	“(…) e ficou a olhar o neto” (10) “via agora tudo desfocado (…)”

Escreva um pequeno texto de opinião sobre o texto estudado, em cerca de 100 palavras.

Pode orientar-se pelos seguintes tópicos:

- A sua opinião geral (incluindo as sensações que sentiu)
- As razões que sustentam a sua opinião
- Recomendação ou não da leitura

“Gostei deste livro, foi muito interessante para mim, porque a avó sempre protegeu o neto e isso faz-me lembrar a união de uma família. Passaram bons tempos, mas também maus. E juntos conseguiram superá-los.

Se eu fosse uma personagem do texto também sentiria o que a avó sentiu. Tivesse medo e estaria assustada, mas o neto fê-la pensar que tinha de continuar. Também gostei do texto porque eles passavam muito tempo juntos.

Eu recomendaria este texto às pessoas que gostam de ler e às que não também, porque é muito bonito.”

### Aluno B

Partindo da leitura do conto preencha a tabela com exemplos de sensações retiradas do texto.

Audição	«... areia começou a zunir...» (linha 62) «...ondas baixas...» (linha 7)
Olfato	«... chocolate quente...» (linha 131)
Paladar	«... chocolate quente...» (linha 131)
Tato	«...levantou cada vez mais vento...» (linha 61)
Visão	«...com sol e ondas baixas...» (linha 7) «...via agora desfocado...» (linha 46)

Escreva um pequeno texto de opinião sobre o texto estudado, em cerca de 100 palavras.

Pode orientar-se pelos seguintes tópicos:

- A sua opinião geral (incluindo as sensações que sentiu)
- As razões que sustentam a sua opinião
- Recomendação ou não da leitura

“Eu gostei, porque a avó foi muito responsável por seu neto e acho que consigo sentir o amor da avó, e porque é que eu acho isso assim, eu também tenho avós uma deixa

me sozinha ela não dá conta de mi e se ir brincar com os amigos ela não me ligava e a outra avó cuidava me sempre. A mim também aconteceu uma situação parecido, era que eu tinha-se perdido no estação de comboio com ela e sempre íamos juntos à loca que queríamos e sinto amor da avó.

Eu não tenho recomendação para dar, porque achei este conto é muito interessante.”

### Aluno C

1. Partindo da leitura do conto preencha a tabela com exemplos de sensações retiradas do texto.

Audição	Comezou a zunir (linha 62)
Olfato	NR
Paladar	NR
Tato	...levava o neto pela mão... (linha 2); areia batoa (linha 62)
Visão	desfocado (linha 46): deixava de ver o azul (linha 61);

Escreva um pequeno texto de opinião sobre o texto estudado, em cerca de 100 palavras.

Pode orientar-se pelos seguintes tópicos:

- A sua opinião geral (incluindo as sensações que sentiu)
- As razões que sustentam a sua opinião
- Recomendação ou não da leitura

“Na minha opinião, com todas as sensações e com a história, eu penso que deveria ser mais calmo e não com tanta ação porque se olharmos para o título vemos que diz avó e neto ai pensamos que é um texto calmo, mas se lermos o resto que é contra vento e areia, vemos que já tem mais ação, mas quando acabamos de ler o texto vimos, que já tem alguns imprevistos pelo caminho e que dramatiza um bocado e acho que a conclusão até ficou muito bonita, por isso eu recomendo que leiam este texto e que gostei muito.”

## Aluno D

Partindo da leitura do conto preencha a tabela com exemplos de sensações retiradas do texto.

Audição	“(...) O neto esquecia os espinhos e esquecia a dor no pé, e corria (...)”
Olfato	“(...) A avó pediu um café e o neto um chocolate quente(...)”
Paladar	“(...) A avó pediu um café e o neto um chocolate quente(...)”
Tato	“(...) Dói-me o pé(...)”
Visão	“(...) via agora desfocado(...)”

Escreva um pequeno texto de opinião sobre o texto estudado, em cerca de 100 palavras.

Pode orientar-se pelos seguintes tópicos:

- A sua opinião geral (incluindo as sensações que sentiu)
- As razões que sustentam a sua opinião
- Recomendação ou não da leitura

“Na minha opinião, o texto é bastante interessante, pois eu acho que com ele nós podemos aprender muitas lições. Uma delas é que quando temos alguém na nossa responsabilidade devemos sempre preocupar-se com essa pessoa e não só pensarmos em nós. Também retiro que este texto pode despertar os nossos cinco sentidos. Acho que como o local é a praia pode exprimir melhor o texto pois lemos muitos cheiros e muitos ruídos.

Eu também recomendo a leitura deste livro, pois ajuda-nos a perceber como a vida é e também percebermos que a temos de aceitar.”



## **Anexo 5 - Planificação da aula 2 PLM**

### **Plano de Aula**

**Professora Orientadora da Escola:** Professora Alice Morgado

**Professora estagiária:** Filipa Marques

**Ano:** 7º

**Data:** 06/02/2019

**Lições** nº 104 e 105

**Duração:** 90 minutos

**Manual escolar:** *(Para)textos 7* – Porto Editora

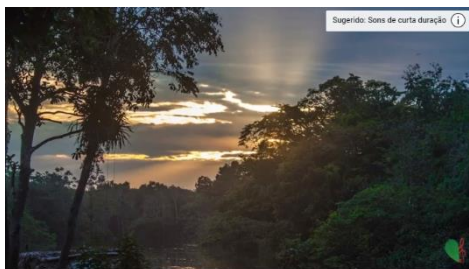
**Tema da unidade temática:** O texto narrativo.

#### **Sumário:**

Leitura e análise do texto “A selva” de Isabel Allende.

Exercícios de revisão gramatical. As orações coordenadas e subordinadas.

De seguida, projetar-se-á um vídeo com a paisagem de uma selva e com os respetivos sons. O vídeo servirá como atividade de pré-leitura, pois a ação do excerto do conto a ser estudado também se passa na selva.



**Vídeo 2 – Sons da selva**

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=CMCav51BW0E&v|=pt> (consultado a 06/02/2019)

Pedir-se-á aos alunos que fechem os olhos durante um minuto, que imaginem que local lhes sugerem os sons que ouvem e que expressem as sensações que experimentaram tendo em consideração os cinco sentidos. Assim pedir-se-á aos alunos que elaborem um texto com as seguintes indicações: Imagine que integra uma expedição à Amazónia. Descreva as paisagens, os cheiros, os sons, as texturas e os sabores que imagina existir na selva.

Após a realização do texto pedir-se-lhes-á que leiam os respetivos textos em voz alta, para assim partilharem as suas ideias com os colegas. (brainstorming)

Seguidamente, informar-se-á os alunos de que irão trabalhar o texto “A selva” que faz parte do livro “A cidade dos Deuses Selvagens” de Isabel Allende.

A docente indicará que Isabel Allende é uma escritora de renome a nível internacional e pedirá aos alunos que leiam a sua biografia que se encontra na página 168 do manual.

Após este momento pedir-se-á aos alunos que abram o livro na pág. 167 e pedir-se-á aos alunos que leiam uma primeira vez em silêncio e sublinhem as expressões ou palavras que remetam para as imagens sensoriais e preencham a tabela na qual devem colocar, em cada coluna, exemplos de imagens sensoriais.

1. Partindo da leitura do conto preencha a tabela com exemplos de sensações retiradas do texto.

Audição	
Olfato	
Paladar	
Tato	
Visão	

Depois questionar-se-á se os alunos tiveram alguma dúvida de vocabulário. Caso existam dúvidas, a docente explicar-lhes-á o significado trabalhando o conhecimento prévio do aluno de forma a que consigam chegar ao significado das palavras.

Com referência à leitura em voz alta a docente distribuirá a leitura pelos alunos. A análise textual far-se-á ao longo da leitura.

Ao longo da leitura, a docente colocará algumas questões aos alunos de forma a trabalhar as imagens sensoriais. Estes deverão responder às mesmas na folha indicada.

## **Anexo 6 – Trabalhos dos alunos (aula 2) PLM**

### **Aluno A**

Imagine que integra uma expedição à Amazónia. Descreva as paisagens, os cheiros, os sons, as texturas e os sabores que imagina existir na selva.

“ Estava eu num Jeep a caminho da Amazónia, quando cheguei lá estava muito, mas muito calor e havia muita humidade. Cheirava a humidade e água. Ouvia sons de animais, de pássaros e o mexer das folhas das árvores com o vento. A paisagem era muito bonita, havia flores e árvores de muitas espécies. Os pássaros estavam em cima dos ramos das árvores. Tocava nas árvores e estavam molhadas pelo orvalho da manhã. Os sabores que imagino são de frutas tropicais muito saborosas e refrescantes.”

Responda às seguintes questões.

**Imagine como se sentiria se fosse mordido/a por uma sanguessuga. E como imagina que se sente a personagem?**

“O Alex não sentiu quase nada, só quando a avó dice-lhe para olhar para os pés. Eu sentiria nojo, com desagrado e com medo.”

**Como descreveria um caboclo?**

“Um caboclo é um índio com pele mestiça.”

**O texto fala de um *Shabono*. Como será viver num local desses?**

“Eu não gostava de viver num Shabono porque não tinha as condições para viver lá. Não há colchões, entre outros. Mas se fosse por um fim de semana não me importava.”

**Imagine que encontrava um índio. O que lhe perguntaria ou o que gostaria de saber acerca deles?**

“Porque continuam a viver como vivem se há novas tecnologias e melhores condições de vida.”

**Como imagina a personagem *Karakawe*? E a ele, o que lhe perguntava?**

“Imagino o Karakawe é uma pessoa com a cor de pele mestiça e magro. Como é que conseguem comer de onde é que arranjam a comida? Continuam a caçar?”

## **Aluno B**

Imagine que integra uma expedição à Amazónia. Descreva as paisagens, os cheiros, os sons, as texturas e os sabores que imagina existir na selva.

“Na selva, com paisagens encatadoras, de ar limpo e fresco e húmido, sem poluição, sem fabrica só os seres a passar. A água estava fria como gelo. O cheiro das plantas andavam no ar. A água escorria como maldias, o vento abanava as folhas das árvores os animais e aves andavam a gritar e correr e voar.

As frutas pequenas, grandes e brilhantes como as pedras preciosas.”

Responda às seguintes questões.

**Imagine como se sentiria se fosse mordido/a por uma sanguessuga. E como imagina que se sente a personagem?**

“Eu sentio terrível medo e queria tirá-lo de mim. O rapaz inicialmente não sentiu nada, depois um pouco complicado.”

**Como descreveria um caboclo?**

“Um caboclo é um índio. A sua cor de pele é de cor Bronze e, na minha opinião andarão pintado vestido com roupas coloridas ou com objetos de adorno.”

**O texto fala de um *Shabono*. Como será viver num local desses?**

“Para mim é difícil de imaginar viver num sítio assim. Não teria o espaço para a minha intimidade, e estava sempre rodeada por outras pessoas.”

**Imagine que encontrava um índio. O que lhe perguntaria ou o que gostaria de saber acerca deles?**

“Se eram felizes se alguma vez pensava em sair de lá para conhecer outros povos outras culturas.”

**Como imagina a personagem *Karakawe*? E a ele, o que lhe perguntava?**

“Era já um índio egoísta, pensava mais em si do que os outros e que já não conseguem viver em comunidade, porque estava habituado aos brancos. Porque é que abandonou a sua comunidade.”

### **Aluno C**

Imagine que integra uma expedição à Amazónia. Descreva as paisagens, os cheiros, os sons, as texturas e os sabores que imagina existir na selva.

“Estava eu numa expedição na Amazónia, com muitos ruídos como os de pássaros, dos grilos, com cheiro a estrume, cheiro dos animais, cheiro das flores, o cheiro dos frutos e o cheiro das árvores, era um ambiente húmido, com muitas árvores, tem uma vista muito bonita mas faz um calor abrasador, os animais que ficavam a olhar para nós com um olhar assustador parece que nos querem comer e existem outros que gostam de brincar conosco e gozar que são os macacos eles parte são diabos mas na forma de animal.”

Responda às seguintes questões.

**Imagine como se sentiria se fosse mordido/a por uma sanguessuga. E como imagina que se sente a personagem?**

“Se eu fosse mordido por uma sanguessuga eu sentia dores. A personagem sentiu-se bem porque não sentiu as mordedelas.”

**Como descreveria um caboclo?**

“Um caboclo é um índio. A sua cor de pele é da cor do bronze e, na minha opinião andava pintado vestido com roupas coloridas e objetos de adorno.”

**O texto fala de um *Shabono*. Como será viver num local desses?**

“Para mim é difícil de imaginar viver num sítio assim. Não teria o espaço para a minha intimidade, estaria sempre rodeado por outras pessoas.”

**Imagine que encontrava um índio. O que lhe perguntaria ou o que gostaria de saber acerca deles?**

“Se eram felizes se gostavam de viver naquele lugar, se alguma vez tinham pensado em sair de lá para conhecer outros povos outras culturas.”

**Como imagina a personagem *Karakawe*? E a ele, o que lhe perguntava?**

“Imagino o Karakawe como um índio muito Ocidentalizado. Se consegue viver sozinho com a sua tribo. Porque valoriza tanto as armas de fogo.”

**Aluno D**

Imagine que integra uma expedição à Amazónia. Descreva as paisagens, os cheiros, os sons, as texturas e os sabores que imagina existir na selva.

“Estava eu na floresta Amazónia, quando ouvi um barulho que pensava ser de um animal. Também o cheiro do rio Amazonas. Fazia um calor imenso. Era uma paisagem linda com muitas árvores, plantas e um céu cor-de-laranja. As frutas tropicais bastante soculentas com muito sumo. E nós desviávamos-nos das árvores.”

Responda às seguintes questões.

**Imagine como se sentiria se fosse mordido/a por uma sanguessuga. E como imagina que se sente a personagem?**

“Eu penso que iria ter vontade de a matar e ir de seguida para o hospital. O rapaz sentiu que precisava de tirar aquilo e também sentiu que com botas ou sem botas era picado à mesma”

**Como descreveria um caboclo?**

“Com o corpo bastante pintado.”

**O texto fala de um *Shabono*. Como será viver num local desses?**

“Viver num Shabono acho que iria ser difícil e também não me iria acostumar. Mas por outro lado acho que seria divertido iria aprender muito com eles.”

**Imagine que encontrava um índio. O que lhe perguntaria ou o que gostaria de saber acerca deles?**

“Como é viver ali e aonde vão buscar a comida.”

**Como imagina a personagem *Karakawe*? E a ele, o que lhe perguntava?**

“Karakawe estava muito ocidentalizado. Eu gostava de lhe perguntar como foi deixar a tribo para viver sozinho.”



## Anexo 7 - Planificação da aula 3 PLM

### Plano de Aula

**Professora Orientadora da Escola:** Professora Alice Morgado

**Professora estagiária:** Filipa Marques

**Ano:** 7º

**Data:** 19/03/2019

**Lições** nº 132 e 133

**Duração:** 90 minutos

**Manual escolar:** *(Para)textos 7* – Porto Editora

**Tema da unidade temática:** O texto narrativo.

**Sumário:** Leitura e análise de um excerto do livro Sexta-Feira ou a vida selvagem de Michel Tournier. Exercícios de revisão gramatical. Exercício de produção escrita.

Seguidamente projetar-se-á um vídeo. Este servirá como atividade de pré-leitura, pois a ação do excerto do conto a ser estudado é um naufrágio.

Como atividade de pré-visionamento, a docente colocará aos alunos as seguintes questões:

Já andaram de barco?

Como imaginam que é navegar em alto mar?

Como descreveriam uma tempestade no mar?

Já estiveram no meio de uma tempestade?



**Vídeo 3 – Tempestade no mar**

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=2rNvzuiFmvU> (consultado a 19/03/2019)

Após esta primeira parte, projetar-se-á o vídeo e após a visualização pedir-se-á aos alunos que imaginem uma tempestade através de imagens sensoriais e ativem o seu conhecimento prévio e, assim, deverão preencher os espaços do exercício seguinte:

1. Preencha os espaços em branco do seguinte texto.

Quando penso numa tempestade em alto mar imagino que estou

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

Consigo ouvir \_\_\_\_\_, ver

\_\_\_\_\_ e sentir o cheiro

\_\_\_\_\_.

Imagino também o sabor \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

De seguida, informar-se-á os alunos de que irão trabalhar o texto Sexta-Feira ou a vida selvagem de Michel Tournier.

Após este momento pedir-se-á aos alunos que leiam uma primeira vez em silêncio e sublinhem as expressões ou palavras que remetam para as imagens sensoriais, e questionar-se-á, também, se os alunos tiveram alguma dúvida de vocabulário. Caso existam dúvidas, a docente explicar-lhes-á o significado trabalhando o conhecimento prévio do aluno de forma a que consigam chegar ao significado das palavras. Com referência à leitura em voz alta a docente distribuirá a leitura pelos alunos. A análise textual far-se-á ao longo da leitura.

## Sexta-Feira ou a vida selvagem

Michel Tournier

Ao fim da tarde de 29 de Setembro de 1759, o céu obscureceu-se de repente na região do arquipélago Juan Fernandez, a cerca de seiscentos quilómetros ao largo das costas do Chile. A tripulação do *Virgínia* reuniu-se no convés para ver as pequenas chamas que apareciam no cimo dos mastros e vergas do navio. Eram fogos de Santelmo, fenómeno devido à electricidade atmosférica e que anuncia uma violenta tempestade. O *Virgínia*, a bordo do qual viajava Robinson, nada tinha felizmente a temer, nem mesmo do mais violento temporal. Era uma galeota holandesa, um barco de formas arredondadas e com mastros baixos, portanto, pesado e pouco rápido, mas de extraordinária estabilidade mesmo em circunstâncias de mau tempo.

Assim, à noite, quando o capitão Van Dayssel viu que uma rabanada de vento rebentara uma das velas como se fosse um balão, deu ordens aos seus homens para arriarem as outras e se fecharem com ele no interior, à espera que a tempestade passasse. O único perigo a reçar vinha dos recifes ou bancos de areia, mas o mapa não indicava nada do género, e tudo levava a crer que o *Virgínia* poderia navegar durante centenas de quilómetros, debaixo da tempestade, sem encontrar obstáculos.

Por isso, o capitão jogava tranquilamente às cartas com Robinson, enquanto o temporal rugia lá fora. Estava-se em meados do século XVIII, na época em que muitos europeus – principalmente ingleses - iam radicar-se na América, na mira de fazerem fortuna.

Robinson deixara em York a mulher e dois filhos, com o objetivo de explorar a América do Sul e ver se conseguia organizar trocas comerciais proveitosas entre o seu país e o Chile. Algumas semanas antes, o *Virgínia* contornava o continente americano dobrando heroicamente o terrível cabo Horn, e rumava agora para Valparaíso, onde Robinson queria desembarcar.

— Não vos parece que esta tempestade vai atrasar muito a nossa chegada ao Chile? — perguntou ele ao capitão, enquanto baralhava as cartas.

O capitão olhou para ele com um sorrisinho irónico, ao mesmo tempo que afagava um cálice de genebra, sua bebida preferida. Tinha muito mais experiência que Robinson e troçava frequentemente da sua impaciência juvenil.

— Quando se empreende uma viagem como esta que estais fazendo, respondeu-lhe ele depois de tirar uma fumaça do cachimbo, parte-se quando se quer, mas chega-se quando Deus quer.

Tirou depois a tampa a um pequeno barril de madeira onde guardava o tabaco, e mergulhou nele o comprido cachimbo de porcelana.

— Desta maneira, fica protegido dos choques e impregna-se como odor adocicado do tabaco.

Voltou a fechar o pequeno barril e encostou-se preguiçosamente para trás. — Como estais vendo — disse ele — a vantagem das tempestades está em que nos libertam de preocupações. Não há nada a fazer contra os elementos enfurecidos. Portanto, nada fazemos. Entregamo-nos nas mãos do destino.

Nesse mesmo momento, a lanterna suspensa de uma corrente que iluminava a cabina descreveu um arco de círculo, indo estilhaçar-se de encontro ao teto. Antes de tudo mergulhar em completa escuridão, Robinson ainda teve tempo de ver o capitão deslizar de cabeça por cima da mesa. Levantou-se e dirigiu-se para a porta. Uma forte corrente de ar fez-lhe compreender que já não havia porta. O mais aterrador de tudo era que, depois do constante balanço e vaivém do navio, que duravam havia vários dias, aquele ficara completamente imóvel. Devia estar encalhado num banco de areia, ou em cima de rochedos. Ao clarão difuso da lua cheia, Robinson avistou no convés um grupo de homens esforçando-se por lançar à água um escaler de salvamento. Dirigia-se para junto deles, com o objetivo de os ajudar, quando um choque formidável abalou todo o navio. Logo a seguir, uma vaga gigantesca despenhou-se sobre o convés e varreu tudo o que nele se encontrava, homens e material.

In Tournier, Michel (2000), *Sexta-Feira ou a vida selvagem*, editorial presença, pp. 9 e 10.

Na última parte da aula, pedir-se-á aos alunos que escrevam um texto no qual narrem uma aventura em que se imagem sobreviventes de um naufrágio.

Alguma vez vivenciou uma aventura inesquecível? No caso da obra Sexta-feira ou a vida selvagem as aventuras sucedem-se e os desafios são constantes.

**Narre uma aventura em que imagine que sobreviveu a um naufrágio. Faça uso da sua imaginação para relatar a mais incrível aventura de todos os tempos.**

**Não se esqueça de:**

- › incluir momentos de narração, descrição e diálogo.
- › incluir imagens sensoriais.

## **Anexo 8 – Trabalhos dos alunos (aula 3) PLM**

### **Aluno B**

Preencha os espaços em branco do seguinte texto.

Quando penso numa tempestade em alto mar imagino que estou “no barco num canto a pensar como vai ser o final e ter alguma esperança que o tempestade se passe.”

Consigo ouvir “ondas a bater no barco”, ver “as ondas e espuma a vir” e sentir o cheiro de sal e do mar.” Imagino também o sabor “salgado de água de mar.”

Alguma vez vivenciou uma aventura inesquecível? No caso da obra Sexta-feira ou a vida selvagem as aventuras sucedem-se e os desafios são constantes.

**Narre uma aventura em que imagine que sobreviveu a um naufrágio. Faça uso da sua imaginação para relatar a mais incrível aventura de todos os tempos.**

**Não se esqueça de:**

- › incluir momentos de narração, descrição e diálogo.
- › incluir imagens sensoriais.

“Naquela altura, eu ainda era pequena ia a praia com a tia.

Certo dia decidimos ir de barco à outra cidade. O dia estava fresco, com o vento levesinho, mas quando fomos mais para o centro, de repente começou a chover não se notava mas o pior veio um tempestade, tinha ficado a chorar, não parava.

Quando parou a chuva vimos a arco-íris”

### **Aluno C**

Preencha os espaços em branco do seguinte texto.

Quando penso numa tempestade em alto mar imagino que estou “numa perigosa aventura.”

Consigo ouvir “a água a bater no barco e também da rebentação das ondas,” ver “as ondas” e sentir o cheiro do sal.” Imagino também o sabor da água salgada.”

Alguma vez vivenciou uma aventura inesquecível? No caso da obra Sexta-feira ou a vida selvagem as aventuras sucedem-se e os desafios são constantes.

**Narre uma aventura em que imagine que sobreviveu a um naufrágio. Faça uso da sua imaginação para relatar a mais incrível aventura de todos os tempos.**

**Não se esqueça de:**

- › incluir momentos de narração, descrição e diálogo.
- › incluir imagens sensoriais.

“Certo dia numa manhã de nevoeiro resolvi juntamente com três amigos meus ir de barco uma ilha de troia. Preparamos as muchilas com o essencial para a nossa aventura.

Combinamos encontrarmo-nos em casa do Jorge. Estávamos já todos juntos, quando o Rui olhou para o seu e disse: - Já olharam vem para o céu e repararam que esta a ficar com uma cor estranha parece que vem aí uma tempestade!

O Pedro espantado afirmou: - Secalhar é melhor adiarmos a aventura.

**Aluno D**

Preencha os espaços em branco do seguinte texto.

Quando penso numa tempestade em alto mar imagino que estou “a tentar passar as ondas”.

Consigo ouvir “as ondas a baterem no barco”, ver “a altura das ondas” e sentir o cheiro “do mar”. Imagino também o sabor “do sal”.

## **Anexo 9 - Planificação da aula 4 PLM**

### **Plano de Aula**

**Professora Orientadora da Escola:** Professora Alice Morgado

**Professora estagiária:** Filipa Marques

**Ano:** 7º

**Data:** 30/04/2019

**Lições** nº 158 e 159

**Duração:** 90 minutos

**Manual escolar:** *(Para)textos 7* – Porto Editora

**Tema da unidade temática:** O texto poético.

#### **Sumário:**

Leitura e análise do poema “O vagabundo do mar” de Manuel da Fonseca.

Exercícios de revisão gramatical (Coesão e coerência textuais).

Redação de um texto.

Seguidamente projetar-se-á o som e a imagem de um barco à vela à deriva no mar. Pedir-se-á aos alunos que fechem os olhos durante um minuto, que imaginem que local lhes sugerem os sons que ouvem e que expressem as sensações que experimentaram tendo em consideração os cinco sentidos (Brainstorm). Posteriormente os alunos registarão as sensações numa tabela. Este exercício servirá como atividade de pré-leitura, pois no poema a ser estudado também há a referência a um barco à vela à deriva no mar.

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=LTIgD5pdu8Q>

Fonte: <https://pixabay.com/pt/> (consultado em 30/04/2019)



**Figura 5 - Imagem de barco à vela**



	Pré-leitura	Pós-leitura
Audição		
Olfato		
Paladar		
Tato		
Visão		

Seguidamente informar-se-á os alunos de que irão trabalhar o poema “O vagabundo do mar”, um poema da autoria de Manuel da Fonseca. Pedir-se-á a um aluno que leia a biografia do poeta, o que encontra na página 224 do manual.

Após este momento pedir-se-á aos alunos que abram o livro na pág. 236 e pedir-se-á que façam uma primeira leitura do poema em silêncio. Questionar-se-á se os alunos tiveram alguma dúvida de vocabulário. Caso existam dúvidas, a docente explicar-lhes-á o significado trabalhando o conhecimento prévio dos alunos de forma a que consigam chegar ao significado das palavras.

A docente lerá em voz alta o poema e pedirá aos alunos que assinalem no poema as passagens (palavras ou expressões) que remetam para as imagens sensoriais. O intuito é que os alunos consigam identificar as sensações manifestadas. Poder-se-á solicitar novamente que fechem os olhos e imaginem a situação descrita, após o que dirão o que imaginaram e, em conjunto, verificarão a coerência das imagens com o poema.

O vagabundo do mar

Sou barco de vela e remo (metáfora)

sou vagabundo do mar.

Não tenho escala marcada

nem hora para chegar:

é tudo conforme o vento,

tudo conforme a maré...

Muitas vezes acontece largar o rumo tomado

da praia para onde ia...

Foi o vento que virou?

foi o mar que enraiveceu

e não há porto de abrigo?

ou foi a minha vontade

de vagabundo do mar?

Sei lá.

Fosse o que fosse

não tenho rota marcada

ando ao sabor da maré.

É por isso, meus amigos,

que a tempestade da Vida

me apanhou no alto mar.

E agora

queira, ou não queira

cara alegre e braço forte:

estou no meu posto a lutar!

Se for ao fundo acabou-se.

Estas coisas acontecem

aos vagabundos do mar.

In (Paratextos 7), Porto editora, pág. 236.

Após a análise do poema, pedir-se-á aos alunos que façam os exercícios da página 237. E preencherão, novamente, a tabela das sensações, desta vez, como atividade de verificação da compreensão textual através das imagens sensoriais.

No final da aula, pedir-se-á aos alunos que redigam um texto, no qual devem imaginar que estão sozinhos perdidos, num barco de vela e à deriva no mar.

Quando penso que estou sozinho num barco de vela e à deriva no mar imagino que vejo

---

---

---

Consigo ouvir \_\_\_\_\_

---

---

---

\_\_\_\_\_ e sentir o cheiro \_\_\_\_\_

---

---

Imagino também o sabor \_\_\_\_\_

---

---

## Anexo 10 – Trabalhos dos alunos (aula 4) PLM

### Aluno A

Partindo da observação da imagem (pré-leitura) e da leitura do poema (pós-leitura) preencha a tabela com exemplos de imagens sensoriais.

	Pré-leitura	Pós-leitura
Audição	O bater do mar no barco pássaros	“vento”
Olfato	Sal, peixe	mar
Paladar	peixe	“sabor da maré”
Tato	volante	“braço forte” “vela” “remo”
Visão	Água, sol refletido na água	mar

Escreva um pequeno texto imaginando que se encontra num barco de vela à deriva no mar. Siga as orientações dadas.

Quando penso que estou sozinho num barco de vela e à deriva no mar imagino que vejo “água, o sol refletido na água, as gaivotas a voar, os golfinhos a saltarem.”

Consigo ouvir “o som das gaivotas e o bater do mar nas rochas e no barco” e sentir o cheiro “do peixe, da água salgada, de pessoas mortas e de vinho.”

Imagino também o sabor “a água salgada, e a peixe.”

## Aluno B

Partindo da observação da imagem (pré-leitura) e da leitura do poema (pós-leitura) preencha a tabela com exemplos de imagens sensoriais.

	Pré-leitura	Pós-leitura
Audição	Água a bater Som de vela (puxar)	Vento Maré
Olfato	sal	sal
Paladar	salgado	“sabor da maré”
Tato	vela	“remo” “fôr ao fundo”
Visão	Mar Sol	“enraiveceu”

Escreva um pequeno texto imaginando que se encontra num barco de vela à deriva no mar. Siga as orientações dadas.

Quando penso que estou sozinho num barco de vela e à deriva no mar imagino que vejo “o mar a bater no barco, os peixes a saltar e as gaivotas a voar.”  
Consigno ouvir “a mar a mover-se e som das gaivotas e os peixes a saltar na água” e sentir o cheiro “da humidade do sal e (liberdade, alívio) fresco.”  
Imagino também o sabor “do salgado da água do mar.”

**Aluno C**

**Partindo da observação da imagem (pré-leitura) e da leitura do poema (pós-leitura) preencha a tabela com exemplos de imagens sensoriais.**

	Pré-leitura	Pós-leitura
Audição	Pássaros Madeira a ranger	O vento
Olfato	Água salgada	A maré
Paladar	Comida (peixe)	sabor da maré
Tato	madeira	Água
Visão	O sol O mar As velas do barco	Enraiveceu

Escreva um pequeno texto imaginando que se encontra num barco de vela à deriva no mar. Siga as orientações dadas.

Quando penso que estou sozinho num barco de vela e à deriva no mar imagino que vejo “as ondas a bater no barco, as nuvens e o barco.”

Consigo ouvir “as gaivotas, as ondas a rebentar, a chuva a cair os peixes a saltitar” e sentir o cheiro “da água salgada e o cheiro a peixe.”

Imagino também o sabor “a peixe e a água salgada.”

**Aluno D**

Partindo da observação da imagem (pré-leitura) e da leitura do poema (pós-leitura) preencha a tabela com exemplos de imagens sensoriais.

	Pré-leitura	Pós-leitura
Audição	ondas	Trovoada; chuva; água a bater no barco; ondas; vento
Olfato	Cheiro a mar (sal)	Cheiro a sal; chuva
Paladar	Mar salgado	Água salgada
Tato	Água fria	Água fria; chuva
Visão	Sol e água	Trovoada; chuva; nuvens; sol; água

Escreva um pequeno texto imaginando que se encontra num barco de vela à deriva no mar. Siga as orientações dadas.

Quando penso que estou sozinho num barco de vela e à deriva no mar imagino que vejo “chuva, tempestades e o caminho para a morte.”

Consigo ouvir “as ondas, os peixes a respirar e os trovões” e sentir o cheiro “do mar, da praia e do ferro enferrujado.”

Imagino também o sabor “a peixe e às chuvas.”

## **Anexo 11 – Planificação da aula 5 PLM**

### **Plano de Aula**

**Professora Orientadora da FLUC:** Doutora Ana Maria Machado

**Professora Orientadora da Escola:** Professora Alice Morgado

**Professora estagiária:** Filipa Marques

**Ano:** 7º

**Data:** 21/05/2019

**Lições** nº 174 e 175

**Duração:** 90 minutos

**Manual escolar:** *(Para)textos 7* – Porto Editora

**Tema da unidade temática:** O texto poético.

#### **Sumário:**

Leitura e análise do poema “Maria Campaniça” de Manuel da Fonseca.

Exercícios de revisão gramatical (relações entre palavras).

Redação de um texto.

Seguidamente, projetar-se-á o vídeo ilustrativo da ceifa do trigo. Após alguns segundos de visualização pedir-se-á aos alunos que fechem os olhos durante um minuto, que imaginem que local lhes sugerem os sons que ouvem e que expressem as sensações que experimentaram tendo em consideração os cinco sentidos (Brainstorm). Posteriormente os alunos registarão as sensações numa tabela. Este exercício servirá como atividade de pré-leitura, pois no poema a ser estudado também há a referência à ceifa do trigo.



**Vídeo 4 – Ceifa do trigo no Alentejo**

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=dymVGzMQ8oo> (consultado em 21/05/2019)



	<b>Imagens sensoriais</b>
<b>Audição</b>	
<b>Olfato</b>	
<b>Paladar</b>	
<b>Tato</b>	
<b>Visão</b>	

Seguidamente, trabalhar-se-á o poema “Maria Campaniça”, um poema da autoria de Manuel da Fonseca.

Após este momento os alunos abrirão o livro na pág. 224 e a docente fará uma primeira leitura em voz alta. Questionar-se-á se os alunos tiveram alguma dúvida de vocabulário. Caso existam dúvidas, a docente explicar-lhes-á o significado trabalhando o conhecimento prévio dos alunos de forma a que consigam chegar ao significado das palavras. Também se poderá pedir aos alunos para procurarem no dicionário ou que eles tentem entender pelo contexto.

Ao longo da leitura pedirá aos alunos que assinalem as passagens (palavras ou expressões) que remetem para as imagens sensoriais. O intuito é que os alunos consigam identificar as sensações manifestadas.

### **Maria Campaniça**

- 1   Debaixo do lenço azul com sua **barra amarela**  
os lindos olhos que tem!  
Mas o rosto **macerado**<sup>4</sup>  
de andar na **ceifa** e na **monda**<sup>5</sup>
- 5   desde manhã ao sol-posto,

---

<sup>4</sup> *Macerado*: atormentado; desgostoso (figurado).

<sup>5</sup> *Monda*: arranque das ervas nocivas às sementeiras.

mas o jeito  
das mãos torcendo o **xaile** nos dedos  
é de mágoa e abandono...

Ai Maria **Campaniça**<sup>6</sup>,

10 levanta os olhos do chão  
que eu quero ver nascer o sol!

[Manuel da Fonseca]

In (Paratextos 7), Porto editora, pág. 224.

Para trabalhar as imagens sensoriais a docente colocará as seguintes questões aos alunos.

**6. O que sentiram quando ouviram e leram este poema?**

**7. Coloquem-se no lugar da personagem. Como imaginam que ela se sente?**

**8. Façam o retrato da Maria Campaniça.**

**9. Como é que imaginam a vida de Maria Campaniça?**

**10. O que gostariam de lhe perguntar?**

No final da aula, a docente irá passar o fado Maria Lisboa, cuja letra é de David Mourão-Ferreira e os alunos deverão relacioná-lo com o poema Maria Campaniça e pedir-se-lhes-á que redijam um texto em que têm de imaginar a vida de Maria Campaniça.

---

<sup>6</sup> *Campaniça*: pertencente à região do Campo Branco ou à vila de Campo Maior, no Alentejo (trata-se de um adjetivo, mas, no poema, a palavra é usada como nome próprio).



## **Anexo 12 – Trabalhos dos alunos (aula 5) PLM**

### **Aluno A**

Partindo da observação do vídeo apresentado, preencha a tabela com exemplos de imagens sensoriais.

	<b>Imagens sensoriais</b>
<b>Audição</b>	O som de cortar o trigo, vento, pisar o trigo
<b>Olfato</b>	Espigas (cheiro), transpiração
<b>Paladar</b>	Pão
<b>Tato</b>	O trigo
<b>Visão</b>	O trigo

### **Responda às seguintes questões**

**O que sentiram quando ouviram e leram este poema?**

“Senti força porque as mulheres conseguem fazer muitas coisas sejam obrigadas ou não”

**Coloquem-se no lugar da personagem. Como imaginam que ela se sente?**

“Revoltada, triste.”

**Façam o retrato da Maria Campaniça.**

“Queimada, com roupa típica para a agricultura”

**Como é que imaginam a vida de Maria Campaniça?**

“Pouco tempo para si e para a sua família e muito tempo para trabalhar”

**O que gostariam de lhe perguntar?**

“Porque é que acha que são as mulheres que são forçadas a fazer este tipo de trabalhos?”

Redija um texto em que imagina a vida de Maria Campaniça. Não se esqueça de referir todas as sensações que a rodeiam, como o cheiro, sabores, sons e ambiente em geral.

*Quando penso na vida da Maria Campaniça imagino...*

“uma vida dura com um excesso de trabalho. É obrigada a fazer aquilo que não quer, e ouviria o som de cortar o trigo, vento, o pisar do trigo cheirava à espigas e a transpiração. Tinha o sabor a pão. Tocava o trigo e a foice. Via todo o trigo com o vento a movimentar-se.”

## **Aluno B**

Partindo da observação do vídeo apresentado, preencha a tabela com exemplos de imagens sensoriais.

	<b>Imagens sensoriais</b>
<b>Audição</b>	Vento Som de espigas
<b>Olfato</b>	Cheiro de espigas Cheiro de transpiração
<b>Paladar</b>	Seca Pó de trigo
<b>Tato</b>	Espigas comichão
<b>Visão</b>	A ondulação de espigas

### **Responda às seguintes questões**

#### **O que sentiram quando ouviram e leram este poema?**

“Quando ouvi este poema, eu fiquei com pena dela, acho este trabalho muito duro para as mulheres”

#### **Coloquem-se no lugar da personagem. Como imaginam que ela se sente?**

“Cansada, sinto presa.”

#### **Façam o retrato da Maria Campaniça.**

“Cara queima, mão com caus entre outros”

**Como é que imaginam a vida de Maria Campaniça?**

“Duro, cansativa e pouco tempo de descanso”

**O que gostariam de lhe perguntar?**

“Se sente feliz?”

“Queria mudar para um trabalho mais suave?”

Redija um texto em que imagina a vida de Maria Campaniça. Não se esqueça de referir todas as sensações que a rodeiam, como o cheiro, sabores, sons e ambiente em geral.

*Quando penso na vida da Maria Campaniça imagino...*

“que o trabalho dela é muito duro e cansativa, pois sinto pena dela. Todos os dias a trabalhar de baixo do sol (com a cara queimada), a suas mãos de grandes suportes (Homem). Todos os dias ver a mesma coisa, sentir cansaço e não pode descansar muito. Penso que a Maria Campaniça nem se consegue levantar bem as costas.”

### **Aluno C**

Partindo da observação do vídeo apresentado, preencha a tabela com exemplos de imagens sensoriais.

	<b>Imagens sensoriais</b>
<b>Audição</b>	Vento, pisar no chão as espigas do milho
<b>Olfato</b>	Cheiro espigas do milho
<b>Paladar</b>	Boca seca, a merenda
<b>Tato</b>	Tocar foice
<b>Visão</b>	Campo de milho, foice

**Responda às seguintes questões**

**O que sentiram quando ouviram e leram este poema?**

“Senti tristeza, por causa de ela no trabalho”

**Coloquem-se no lugar da personagem. Como imaginam que ela se sente?**

“Ela sentiria-se tris-te.”

**Façam o retrato da Maria Campaniça.**

“Baixa, com roupa usada cheia de calos”

**Como é que imaginam a vida de Maria Campaniça?**

“Uma vida dura e cansativa”

**O que gostariam de lhe perguntar?**

“Eu gostaria de perguntar, porque é que ela decidiu ir fazer este tipo de trabalho.”

Redija um texto em que imagina a vida de Maria Campaniça. Não se esqueça de referir todas as sensações que a rodeiam, como o cheiro, sabores, sons e ambiente em geral.

*Quando penso na vida da Maria Campaniça imagino...*

“uma vida cheia de trabalho, desespero e cansaço. Penso que Maria Campaniça tem uma vida muito dura, onde tem que se esforçar para conseguir tentar levantar a cabeça.

Ainda mais, todos os dias ouvir os mesmos sons, no mesmo local, com a mesma paisagem, os mesmos aromas e as mesmas sensações não de ser fácil de conseguir aguentar com o calor e a infelicidade.”

**Aluno D**

Partindo da observação do vídeo apresentado, preencha a tabela com exemplos de imagens sensoriais.

	<b>Imagens sensoriais</b>
<b>Audição</b>	Trabalhadores; pisar a palha; cantar

<b>Olfato</b>	Terra; trigo
<b>Paladar</b>	Seco, sabor da terra
<b>Tato</b>	Trigo
<b>Visão</b>	Pessoas a trabalhar

**Responda às seguintes questões**

**O que sentiram quando ouviram e leram este poema?**

“Eu imediatamente pensei numa vida difícil e sobrecarregada”

**Coloquem-se no lugar da personagem. Como imaginam que ela se sente?**

NR

**Façam o retrato da Maria Campaniça.**

“Maria Campaniça é uma mulher com uma roupa gasta e um lenço à cabeça”

**Como é que imaginam a vida de Maria Campaniça?**

NR

**O que gostariam de lhe perguntar?**

“Eu gostava de perguntar à Maria Campaniça se ela se sente realizada no seu trabalho.”

Redija um texto em que imagina a vida de Maria Campaniça. Não se esqueça de referir todas as sensações que a rodeiam, como o cheiro, sabores, sons e ambiente em geral.

*Quando penso na vida da Maria Campaniça imagino...*

“uma vida difícil, pressionada e triste. Também penso que será difícil ter dinheiro para comer ou até para higienizar-se a si própria e à sua roupa. Além de isto ainda penso se Maria tinha pausas no horário de trabalho, se recebia comida, se descansava e até se se duchava.”



## **Anexo 13 – Planificação da aula 1 ELE**

**Professora Orientadora da Escola:** Alice Morgado

**Professora estagiária:** Filipa Marques

**Ano:** 7º

**Data:** 08/02/2019

**Aulas** nº 32 e 33

**Duração:** 90 minutos

**Manual escolar:** Gente Joven 3

**Tema de unidade:** El día de San Valentín

**sumério:** El día de San Valentín. Lectura de una carta.

El futuro del indicativo. Ejercicio de expresión escrita.

### **Desenvolvimento da aula**

Para trabalhar a temática das imagens sensoriais, a professora projetará a imagem de uma mulher sentada, num sítio bastante calmo, a escrever uma carta. Esta será uma atividade de pré-leitura, pois pretende-se que os alunos estabeleçam um contacto inicial com o tema. Por esse motivo, antes dos alunos visualizarem a imagem, a docente irá questionar oralmente, de forma a trabalhar a interação oral, se os alunos têm por hábito escrever cartas ou se alguma vez tinha escrito uma carta.



**Figura 7 - Mulher a escrever no jardim**

Fonte: <http://www.gizdaalma.com.br/>

Uma vez descrita a imagem, os alunos responderão a quatro perguntas sobre a imagem.

1. ¿Qué siente usted cuando ve esta imagen?
2. ¿Cómo imagina que la mujer se siente?
3. ¿Qué estará escribiendo la mujer? ¿A quién le escribe?
4. ¿Cómo imagina el ambiente que rodea a la mujer? (descripción del entorno)

De seguida, a docente preguntará aos alumnos, se alguma vez escreveram ou receberam uma carta de amor. Após estas questões, irá trabalhar-se a compreensão da leitura. Distribuirá aos alunos um exemplo de uma carta de amor.

Primeiro, os alunos serão solicitados a ler o texto silenciosamente com a indicação de que devem sublinhar as palavras ou expressões que não conhecem e também palavras ou expressões que indicam imagens sensoriais. Cada um deve então ler uma parte do texto em voz alta.

“Es largo el camino”

Manuel Silva

Calle de San Juan, n.º 14

8000 Madrid

Coímbra, 08 de febrero de 2019

¡Querido mío!

*Es largo el camino del amor, pero corto si tú me das la mano. Son pasos de tierra y de tropiezos, cuando me caiga sé que tu estarás para levantarme.*

*Tendré cuidado, estaré a tu lado, seguiré tu andar muy cerca de ti. Seguramente me equivocaré, ten paciencia si elijo un camino erróneo, esperaré tu perdón.*

*No me dejes andar sola, sin ti perderé el amor, la tristeza me quedará como guía, nublará mis ojos de lágrimas... No me dejes sola, me equivocaré de camino y no hallaré la felicidad.*

A tu lado podré sonreír y tener como amiga a la ternura, a tu lado podré soñar con ser feliz, y despertar y ser feliz. A tu lado caminaré, a tu lado te amaré.

Es largo el camino, pero más largo sería sin ti. Porque un día te encontré y supe desde entonces que te convertirías en el principio y en el fin, y que cada paso por andar me acercaría a ti... a tu amor.

¡Con amor!

María Pilar

(adaptado de <http://www.citasyproverbios.com/cartasdeamor/camino.html#>)

Após a leitura, os alunos devem responder às seguintes perguntas:

1. “(...) cuando me caiga sé que tu estarás para levantarme.” ¿Alguna vez estuvisteis en esta situación? ¿Qué sentisteis?
2. “No me dejes andar sola, sin ti perderé el amor.” ¿Cómo imagináis al personaje? ¿Qué sentiríais si alguien os dejase solos?
3. “(...) mis ojos de lágrimas.” ¿Qué os hace llorar? ¿Por qué lloráis? ¿Cuándo lloráis?
4. “(...) podré soñar con ser feliz.” ¿Cuáles son vuestros sueños?

## Anexo 14 – Trabalhos dos alunos (aula 1) ELE

### Aluno B

a) ¿Qué siente usted cuando ve esta imagen?

**“Yo siento paz, tranquilidad, felicidad, agradable.”**

b) ¿Cómo imagina que la mujer se siente?

**“Se siente en paz, tranquila, sonhadora y enamorada.”**

d) ¿Cómo imagina el ambiente que rodea a la mujer? (descripción del entorno)

**“Imagino un ambiente calmo, tranquilo, pacifico, con sol, fresco, se escuchar los pajaros, el sonido del agua de un rio o de arroyo.”**

**Conteste a las siguientes cuestiones con relación al texto que acabó de leer.**

1. “(...) cuando me caiga sé que tu estarás para levantarme.” ¿Alguna vez estuvisteis en esta situación? ¿Qué sentisteis?

**“Sí, senti muy feliz e corazón cheio y que olvido todos cosas infelizes.”**

2. “No me dejes andar sola, sin ti perderé el amor.” ¿Cómo imagináis al personaje? ¿Qué sentiríais si alguien os dejase solos?

**“Yo sentía sola, triste, miedo e perdida”.**

3. “(...) mis ojos de lágrimas.” ¿Qué os hace llorar? ¿Por qué lloráis? ¿Cuándo lloráis?

**“Yo lloro porque alguna persona me magoo.”**

4. “(...) podré soñar con ser feliz.” ¿Cuáles son vuestros sueños?

**“Ayudar personas, ser médica e desenhador.”**

### Aluno C

a) ¿Qué siente usted cuando ve esta imagen?

**“Tranquilidad, agradable, feliz, amor.”**

b) ¿Cómo imagina que la mujer se siente?

**“feliz, enamorada, tranquila, paz, sonhadora.”**

d) ¿Cómo imagina el ambiente que rodea a la mujer? (descripción del entorno)

**“Imagino un ambiente calmo e tranquilo, con sol, fresco. Se escuchan los pajaros, el sonido del agua de un rio de un arraryo.”**

**Conteste a las siguientes cuestiones con relación al texto que acabó de leer.**

1. “(...) cuando me caiga sé que tu estarás para levantarme.” ¿Alguna vez estuvisteis en esta situación? ¿Qué sentisteis?

**“Si me e sentido feliz y tranquilo.”**

2. “No me dejes andar sola, sin ti perderé el amor.” ¿Cómo imagináis al personaje? ¿Qué sentiríais si alguien os dejase solos?

**“Triste, con miedo.”**

3. “(...) mis ojos de lágrimas.” ¿Qué os hace llorar? ¿Por qué lloráis? ¿Cuándo lloráis?

**“Cosas tristes, cuando pienso en cosas más.”**

4. “(...) podré soñar con ser feliz.” ¿Cuáles son vuestros sueños?

**“con mi profisión”**

### **Aluno E**

a) ¿Qué siente usted cuando ve esta imagen?

**“Yo siento tranquilidad, amor, felicidad, alegría y agrado”**

b) ¿Cómo imagina que la mujer se siente?

**“ La mujer se siente enamorada, soñadora y feliz”**

d) ¿Cómo imagina el ambiente que rodea a la mujer? (descripción del entorno)

**“Imagino un ambiente calmo, tranquilo, facifico, con sol, fresco... Está en un jardín calmo donde oye un arroyo.”**

**Conteste a las siguientes cuestiones con relación al texto que acabó de leer.**

1. “(...) cuando me caiga sé que tu estarás para levantarme.” ¿Alguna vez estuvisteis en esta situación? ¿Qué sentisteis?

**“Si yo me senti feliz porque estaba alguien para levantarme.”**

2. “No me dejes andar sola, sin ti perderé el amor.” ¿Cómo imagináis al personaje? ¿Qué sentiríais si alguien os dejase solos?

**“El personaje se siente sólo, triste, aislado y necesita de alguien. Yo me sentiría como la personaje.”**

3. “(...) mis ojos de lágrimas.” ¿Qué os hace llorar? ¿Por qué lloráis? ¿Cuándo lloráis?

**“Yo lloro quando me siento sola, cuando un amigo me dice o hace cosas que no me gustan y cuando echo de menos a mi familia y a mis amigos.”**

4. “(...) podré soñar con ser feliz.” ¿Cuáles son vuestros sueños?

**“Mis sueños son: ser feliz tener salud, ser pedriática para ayudar a los niños.”**

## Anexo 15 – Planificação da aula 2 ELE

**Professora Orientadora da escola:** Alice Morgado

**Professora estagiária:** Filipa Marques

**Turma:** 7º

**Data:** 08/03/2019

**Aulas n.º** 40 e 41

**Duração:** 90 minutos

**Manual escolar:** Gente Joven 3

**Tema da unidade:** El planeta.

**Sumário:** Lectura y análisis del capítulo “Hamburgo a la vista” del libro Historia de una gaviota y del gato que le enseñó a volar. Ejercicio de expresión escrita.

### Desenvolvimento da aula

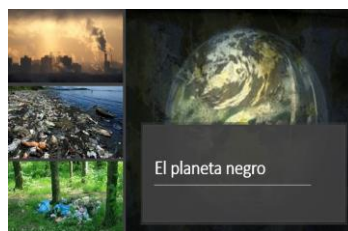
A docente iniciará a aula projetando duas imagens que contrastam o planeta azul e o planeta negro. De seguida fará duas questões:

1. ¿Qué ve usted cuando observa las siguientes imágenes?
2. ¿Cómo se imagina viviendo en un ambiente como los representados en el planeta negro?



**Figura 8 - Planeta Azul**

Fonte: <https://www.google.com/>



**Figura 9 – Planeta negro**

Fonte: <https://www.google.com/>

No seguimento, ler-se-á o capítulo “Hamburgo a la vista” da obra Historia de una gaviota y del gato que le enseñó a volar de Luis Sepúlveda. Cada aluno irá ler uma parte do texto e irá sendo feita a análise do mesmo ao longo da leitura. A docente colocará as seguintes questões orais:

- ¿Dónde se sitúa la acción?
- ¿Quién es Kengah?

¿Cuál será la maldición de los mares?

¿Por qué llama a la mancha la peste negra?

¿Está de acuerdo con el comportamiento de las gaviotas? Presente sus opiniones.

¿Cómo reaccionó Kengah al comportamiento de sus compañeras? Justifique su actitud.

Comente la expresión “envenenamiento de los mares”.

Após a leitura e esta análise inicial, os alunos deverão sublinhar as expressões no texto que remetam para as imagens sensoriais e após esta atividade dar-se-á aos alunos uma ficha com perguntas escritas de forma a trabalhar as imagens sensoriais.

## Hamburgo a la vista

Kengah desplegó las alas para levantar el vuelo, pero la espesa ola fue más rápida y la cubrió enteramente. Cuando salió a flote, la luz del día había desaparecido y, tras sacudir la cabeza con energía, comprendió que la maldición de los mares le oscurecía la vista.

5 Kengah, la gaviota de plumas de color plata, hundió varias veces la cabeza, hasta que unos destellos de luz llegaron a sus pupilas cubiertas de petróleo. La mancha viscosa, la peste negra, le pegaba las alas al cuerpo, así que empezó a mover las patas con la esperanza de nadar rápido y salir del centro de la marea negra.

10 Con todos los músculos acalambrados por el esfuerzo alcanzó por fin el límite de la mancha de petróleo y el fresco contacto con el agua limpia. Cuando, a fuerza de parpadear y hundir la cabeza consiguió limpiarse los ojos, miró al cielo, no vio más que algunas nubes que se interponían entre el mar y la inmensidad de la bóveda celeste. Sus compañeras de la bandada del Faro de la Arena Roja volarían ya lejos, muy lejos. Era la ley. Ella también había visto a otras gaviotas sorprendidas por las mortíferas mareas  
15 negras y, pese a los deseos de bajar a brindarles una ayuda tan inútil como imposible, se había alejado, respetando la ley que prohíbe presenciar la muerte de las compañeras.

Con las alas inmovilizadas, pegadas al cuerpo, las gaviotas eran presas fáciles para los grandes peces, o morían lentamente, asfixiadas por el petróleo que, metiéndose entre las plumas, les tapaba todos los poros.

20 Esa era la suerte que le esperaba, y deseó desaparecer pronto entre las fauces de un gran pez.



La mancha negra. La peste negra. Mientras esperaba el fatal desenlace, Kengah maldijo a los humanos.

—Pero no a todos. No debo ser injusta —graznó débilmente.

25 Muchas veces, desde la altura vio cómo grandes barcos petroleros aprovechaban los días de niebla costera para alejarse mar adentro a lavar sus tanques. Arrojabán al mar miles de litros de una sustancia espesa y pestilente que era arrastrada por las olas. Pero también vio que a veces unas pequeñas embarcaciones se acercaban a los barcos petroleros y les impedían el vaciado de los tanques. Por desgracia aquellas naves  
30 adornadas con los colores del arco iris no llegaban siempre a tiempo a impedir el envenenamiento de los mares.

Kengah pasó las horas más largas de su vida posada sobre el agua, preguntándose aterrada si acaso le esperaba la más terrible de las muertes; peor que ser devorada por un pez, peor que sufrir la angustia de la asfixia, era morir de hambre.

35 Desesperada ante la idea de una muerte lenta, se agitó entera y con asombro comprobó que el petróleo no le había pegado las alas al cuerpo. Tenía las plumas impregnadas de aquella sustancia espesa, pero por lo menos podía extenderlas.

—Tal vez tenga todavía una posibilidad de salir de aquí y, quién sabe si volando alto, muy alto, el sol derretirá el petróleo —graznó Kengah.

40 In Historia de una gaviota y del gato que le enseñó a volar de Luis Sepúlveda, Tusquets editores, 2001, pp. 16 e 17.

Conteste a las siguientes cuestiones sobre el texto.

1. ¿Cómo se imagina si estuviese en el mar cubierto de petróleo?
2. ¿Cómo imagina la desesperación de la gaviota?
3. ¿Cómo será morir lentamente asfixiado por el petróleo?
4. Imagine que está en el mar en una marea negra. Describa ese momento.

No final da aula, pedir-se-á aos alunos que escrevam um texto imaginando-se a gaviota, sob o título: ¡Yo tengo un sueño! En el futuro, la tierra...

## Anexo 16 – Trabajos dos alunos (aula 2) ELE

### Aluno B

#### Hamburgo a la vista

Kengah desplegó las alas para levantar el vuelo, pero la espesa ola fue más rápida y la cubrió enteramente. Cuando salió a flote, la luz del día había desaparecido y, tras sacudir la cabeza con energía, comprendió que la maldición de los mares le oscurecía la vista.

5 Kengah, la gaviota de plumas de color plata, hundió varias veces la cabeza hasta que unos rayos de luz llegaron a sus pupilas cubiertas de petróleo. La mancha viscosa, la peste negra, le pegaba las alas al cuerpo, así que empezó a mover las patas con la esperanza de nadar rápido y salir del centro de la marea negra.

Con todos los músculos acalambrados por el esfuerzo alcanzó por fin el límite de la mancha de petróleo y el fresco contacto con el agua limpia. Cuando, a fuerza de parpadear y hundir la cabeza consiguió limpiarse los ojos, miró al cielo; no vio más que algunas nubes que se interponían entre el mar y la inmensidad de la bóveda celeste. Sus compañeras de la bandada del Faro de la Arena Roja volarían ya lejos, muy lejos.

Era la ley. Ella también había visto a otras gaviotas sorprendidas por las mortíferas marcas negras y, pese a los deseos de bajar a brindarles una ayuda tan inútil como imposible, se había alejado, respetando la ley que prohíbe presenciar la muerte de las compañeras.

Con las alas inmovilizadas, pegadas al cuerpo, las gaviotas eran presas fáciles para los grandes peces, o morían lentamente, asfixiadas por el petróleo que, metiéndose entre las plumas, les tapaba todos los poros.

Esa era la suerte que le esperaba, y deseó desaparecer pronto entre las fauces de un gran pez.

La mancha negra. La peste negra. Mientras esperaba el fatal desenlace, Kengah maldijo a los humanos.

25 —Pero no a todos. No debo ser injusta —graznó débilmente.

Muchas veces, desde la altura vio cómo grandes barcos petroleros aprovechaban los días de niebla costera para alejarse mar adentro a lavar sus tanques. Arrojabán al mar miles de litros de una sustancia espesa y pesada que era arrastrada por las olas. Pero también vio que a veces unas pequeñas embarcaciones se acercaban a los barcos

Conteste a las siguientes cuestiones sobre el texto.

1. ¿Cómo se imagina si estuviese en el mar cubierto de petróleo?

“Yo imagino que me sento mala, hojor y pena.”

2. ¿Cómo imagina la desesperación de la gaviota?

NR

3. ¿Cómo será morir lentamente asfixiado por el petróleo?

NR

4. Imagine que está en el mar en una marea negra. Describa ese momento.

“Yo imagino que fico prezo en el mar y sufocada”.

Escriba un texto cuyo título es:

¡Yo tengo un sueño! En el futuro, la tierra...

“Volte el planeta azul, no tiene polución. Tenemos mareas limpias para nadar.

Los animales, no muerram com polución. Aire limpio, no tiene basura no mareas y no suelo.

Los humbres cuidaron más del mareas.”

Aluno C

### Hamburgo a la vista

Kengah desplegó las alas para levantar el vuelo, pero la espesa ola fue más rápida y la cubrió enteramente. Cuando salió a flote, la luz del día había desaparecido y, tras sacudir la cabeza con energía, comprendió que la maldición de los mares le oscurecía la vista.

5 Kengah, la gaviota de plumas de color plata, hundió varias veces la cabeza, hasta que unos destellos de luz llegaron a sus pupilas cubiertas de petróleo. La mancha viscosa, la peste negra, le pegaba las alas al cuerpo, así que empezó a mover las patas con la esperanza de nadar rápido y salir del centro de la marea negra.

10 Con todos los músculos escalabrados por el esfuerzo alcanzó por fin el límite de la mancha de petróleo y el fresco contacto con el agua limpia. Cuando, a fuerza de parpadear y hundir la cabeza consiguió limpiarse los ojos, miró al cielo, no vio más que algunas nubes que se interponían entre el mar y la inmensidad de la bóveda celeste. Sus compañeras de la bandada del Faro de la Arena Roja volarían ya lejos, muy lejos.

15 Era la ley. Ella también había visto a otras gaviotas sorprendidas por las mortíferas mareas negras y, pese a los deseos de bajar a brindarles una ayuda tan inútil como imposible, se había alejado, respetando la ley que prohíbe presenciar la muerte de las compañeras.

20 Con las alas inmovilizadas, pegadas al cuerpo, las gaviotas eran presas fáciles para los grandes peces, o morían lentamente, asfixiadas por el petróleo que, metiéndose entre las plumas, les tapaba todos los poros.

Esa era la suerte que le esperaba, y deseó desaparecer pronto entre las fauces de un gran pez.

La mancha negra. La peste negra. Mientras esperaba el fatal desenlace, Kengah maldijo a los humanos.

25 —Pero no a todos. No debo ser injusta —gruznó débilmente.

Muchas veces, desde la altura vio cómo grandes barcos petroleros aprovechaban los días de niebla costera para alejarse mar adentro a lavar sus tanques. Arrojan al mar miles de litros de una sustancia espesa y pestilente que era arrastrada por las olas. Pero también vio que a veces unas pequeñas embarcaciones se acercaban a los barcos

Conteste a las siguientes cuestiones sobre el texto.

1. ¿Cómo se imagina si estuviese en el mar cubierto de petróleo?

“Sí puedo imaginarme. Me siento preso, sucio, a quedarse sin aire en aquella mancha negra y sentir aquel olor intenso.”

**2. ¿Cómo imagina la desesperación de la gaviota?**

“Ella pensó que iba a murrir en aquella mancha negra.”

**3. ¿Cómo será morir lentamente asfixiado por el petróleo?**

“Imagino que es una cosa dolorosa y perturbadora porque no nos hemos movido.”

4. Imagine que está en el mar en una marea negra. Describa ese momento.

“Yo intentaría retener la respiración al máximo el tiempo posible para conseguir salir de la mancha negra a nadar bajo el agua.”

Escriba un texto cuyo título es:

¡Yo tengo un sueño! En el futuro, la tierra...

“Sera un lugar mejor para viver con menos polución, será mejor conservar la naturaleza, no pone basura en lo suelo.”

Hamburgo a la vista

Kengah desplegó las alas para levantar el vuelo, pero la espesa ola fue más rápida y la cubrió enteramente. Cuando salió a flote, la luz del día había desaparecido y, tras sacudir la cabeza con energía, comprendió que la maldición de los mares le oscurecía la vista.

5 Kengah, la gaviota de plumas de color plata, hundió varias veces la cabeza, hasta que unos destellos de luz llegaron a sus pupilas cubiertas de petróleo. La mancha viscosa, la peste negra, le pegaba las alas al cuerpo, así que empezó a mover las patas con la esperanza de nadar rápido y salir del centro de la mancha negra.

10 Con todos los músculos acalambrosos por el esfuerzo alcanzó por fin el límite de la mancha de petróleo y el fresco contacto con el agua limpia. Cuando, a fuerza de parpadear y hundir la cabeza consiguió limpiarse los ojos, miró al cielo, no vio más que algunas nubes que se interponían entre el mar y la inmensidad de la bóveda celeste. Sus compañeras de la bandada del Faro de la Arena Roja volarían ya lejos, muy lejos.

15 Era la ley. Ella también había visto a otras gaviotas sorprendidas por las mortíferas mareas negras y, pese a los deseos de hajar a brindarles una ayuda tan inútil como imposible, se había alejado, respetando la ley que prohíbe presenciar la muerte de las compañeras.

20 Con las alas inmovilizadas, pegadas al cuerpo, las gaviotas eran presas fáciles para los grandes peces, o morían lentamente, asfixiadas por el petróleo que, metiéndose entre las plumas, les tapaba todos los poros.

Esa era la suerte que le esperaba, y deseó desaparecer pronto entre las fauces de un gran pez.

La mancha negra. La peste negra. Mientras esperaba el fatal desenlace, Kengah maldijo a los humanos.

25 —Pero no a todos. No debo ser injusta —graznó débilmente.

Muchas veces, desde la altura vio cómo grandes barcos petroleros aprovechaban los días de niebla costera para alejarse mar adentro a lavar sus tanques. Arrojan al mar miles de litros de una sustancia espesa y pestilente que era arrastrada por las olas. Pero también vio que a veces unas pequeñas embarcaciones se acercaban a los barcos

Conteste a las siguientes cuestiones sobre el texto.

1. ¿Cómo se imagina si estuviese en el mar cubierto de petróleo?

“Yo sentía la necesidad de salir de ahí.”

2. ¿Cómo imagina la desesperación de la gaviota?

NR

3. ¿Cómo será morir lentamente asfixiado por el petróleo?

NR

4. Imagine que está en el mar en una marea negra. Describa ese momento.

“Ese momento es de pánico, miedo de morir.”

Escriba un texto cuyo título es:

**¡Yo tengo un sueño! En el futuro, la tierra...**

“Irá a ser un espacio más tecnológico, pero sin preocupaciones con el medioambiente, pero también penso que la terra tendrá personas que se importarán con la naturaleza.”

## Anexo 17 – Planificação da aula 3 ELE

**Professora Orientadora da escola:** Alice Morgado

**Professora estagiária:** Filipa Marques

**Turma:** 7º

**Data:** 26/04/2019

**Aulas n.º** 50 e 51

**Duração:** 90 minutos

**Manual escolar:** Gente Joven 3

**Tema da unidade:** ¡Nos vamos de viaje!

**Sumário:**

Continuación del tema “¡Nos vamos de viaje!”.

El condicional. Ejercicios prácticos.

### Desenvolvimento da aula

A professora começará por projetar duas imagens e os alunos terão que analisá-las. Esta atividade servirá como pré-leitura. Mas antes, e como atividade de pré-visualização, serão colocadas, aos alunos, as seguintes questões: Gostam de viajar? Para onde costumam viajar?

Seguidamente, projetar-se-ão duas imagens inerentes ao tema das viagens e serão colocadas as seguintes questões aos alunos.



**Figura 10 – México**

Fonte: <https://dicasdecancun.com.br/>



**Figura 11 - Mulher na montanha**

Fonte: <https://pixabay.com/es/>

A professora fará as seguintes questões:

- ✓ ¿Qué podemos ver en las imágenes?
- ✓ ¿Qué tipos de turismo están representados?

✓ ¿Cuáles prefiere y cuáles no le gustan?

Seguidamente, como atividade de pós-visionamento e de aplicação da estratégia, os alunos escreverão na tabela seguinte as sensações que despertarão as imagens.

	Imagen 1	Imagen 2
Audición		
Olor		
Tacto		
Sabor		
Vista		

A próxima atividade será a leitura do texto Riviera Maya: ¡Explora hermosas playas y rica cultura! e como atividade de compreensão de leitura, serão feitos vários exercícios e os alunos irão responder a algumas perguntas para trabalhar sobre o tema de imagens sensoriais.

Leia atentamente o seguinte texto:

Riviera Maya: ¡Explora hermosas playas y rica cultura!



**La Riviera Maya: El destino turístico por excelencia en el Caribe Mexicano.**

Conoce las maravillas del Caribe Mexicano a través de la Riviera Maya, uno de los destinos favoritos de los viajeros que buscan diversión de verano. Cualquier época es buena para conocer la Riviera Maya ya que siempre hay sol, refrescantes aguas, paisajes agrestes y salvajes, reservas naturales y varios monumentos históricos.



**Figura 12 - Riviera Maya**  
Fonte: <http://www.mexicodestinos.com/>



**Figura 13 - Chichén Itzá**  
Fonte: <https://estaticos.muyhistoria.es/>

**En Chichén Itzá** déjate envolver por la historia de una extraordinaria cultura y descubre todo el misterio que encierran sus profecías. Siendo una de las 7 nuevas maravillas del mundo moderno es imposible dejar de visitar este enigmático y mágico lugar.

**Lo mejor de la fiesta del Caribe está en la Riviera Maya.** La fiesta y la tradición se mezclan en la Riviera Maya. Celebra con la cálida gente de México y con los turistas del mundo, las principales fiestas de la localidad. Pasarás días inolvidables en contacto con la cultura mexicana. Por si fuera poco, por las noches podrás disfrutar de la alegría y del baile en un amplio abanico de discotecas.

(Adaptado de <https://www.excursionesrivieramaya.es/riviera-maya-mejor-destino-del-caribe-2/>)

3. Después de la lectura del texto, ¿cómo imagina La Riveira Maya? Intente describirla utilizando las imágenes sensoriales.

Como uma tarefa final os estudantes terão que fazer um exercício escrito em que terão de usar o condicional e escrever como seria a sua viagem ideal. Deverão descrever as paisagens, sabores, cheiros, texturas e tudo o que conseguirem imaginar.

**4. Escriba un texto de cómo sería su viaje ideal. Deberá describir los paisajes, sabores, olores, texturas y todo lo que consiga imaginar.**

*Mi viaje ideal sería....*

## Anexo 18 – Trabalhos dos alunos (aula 3) ELE

### Aluno B

	Figura 1	Figura 2
Audición	Personas hablar Ruido coches	vento
Olor	Comida coches	Flores Aire agua
Tacto	construções	Rochas tierra
Sabor	Salgados- comida	Dulces } Ácidos } Frutas
Vista	Personas Construções Coches tiendas	Montanhas Sol natureza

**Después de la lectura del texto, ¿cómo imagina La Riveira Maya? Intente describirla utilizando las imágenes sensoriales.**

“Imagino la Riviera Maya ere mue bela, tiene muy personas alí. Són del mare y de las gaviotas. Chinchén Itzá tien a aspeto diferente, muy personas a tirar fotos. Y los mexicanos afectuosas a preguntar cosas sobre otras personas.”

**Escriba un texto de cómo sería su viaje ideal. Deberá describir los paisajes, sabores, olores, texturas y todo lo que consiga imaginar.**

*Mi viaje ideal sería....*

“ir para Inglaterra, gustaría de tirar fotografías con los policías, pasar la ponte de barcoe ver la ponte subir. Olores del té e comidas por el air, los tés de sabores. Flores, comidas dulces. Iria a Big Bang a ver el reloj, castillo de la rainha.”

**Aluno C**

	Figura 1	Figura 2
Audición	Personas hablando El ruido de los coches	viento
Olor	Humo de los coches Comida	humidad
Tacto	Personas comida	pedras
Sabor	comida	água fria
Vista	Comida monumentos	Las Montanhas

**Después de la lectura del texto, ¿cómo imagina La Riveira Maya? Intente describirla utilizando las imágenes sensoriales.**

“Imagino La Riviera Maya como uno sitio muy agradable y bonito, y muy caliente, con muitas personas.”

**Escriba un texto de cómo sería su viaje ideal. Deberá describir los paisajes, sabores, olores, texturas y todo lo que consiga imaginar.**

*Mi viaje ideal sería....*

“para el Luxemburgo. No me gusto el frio pero me gustaría conocer este país, para experimentar la comida, y vería mi familia y passearia pellas calles y conocerá nuevos lugares.”

	Figura 1	Figura 2
Audición	Coches, Personas	Viento; aviones
Olor	Casas con idade; humo; perfume	humidad
Tacto	monumentos	pedras
Sabor	Comidas picantes	NR
Vista	Iglesia; mar, personas	sol

**Después de la lectura del texto, ¿cómo imagina La Riveira Maya? Intente describirla utilizando las imágenes sensoriales.**

“Yo imagino que la Riviera Maya es un sitio con un olor fuerte a mar, con comida muy picante, con una vista muy bonita y con tránsito.”

**Escriba un texto de cómo sería su viaje ideal. Deberá describir los paisajes, sabores, olores, texturas y todo lo que consiga imaginar.**

*Mi viaje ideal sería....*

“Ir para Polónia donde se habla Alemán y Polaco. Pienso que iría ser muy bueno, pero no muy caliente. También querría ir visitar el estadio del Legia de Varsóvia y ver a jugar Lewandovski.”

## **Anexo 19 - Planificação da aula 4 ELE**

### **Plano de aula**

**Professora Orientadora da FLUC:** María Luisa Aznar

**Professora Orientadora da Escola:** Alice Morgado

**Professora estagiária:** Filipa Marques

**Turma:** 7º

**Data:** 31/05/2019

**Aulas nº** 60 e 61

**Duração:** 90 minutos

**Manual escolar:** Gente Joven 3

**Tema da unidade temática:** Las reglas del juego

**Sumário:**

Introducción al tema “Las reglas del juego”.

Lectura del texto “El partido de fútbol”.

Ejercicio escrito.

#### **Desenvolvimento da aula**

A professora cumprimentará os alunos e escreverá o sumário no quadro. Em seguida, projetará duas imagens e pedirá aos alunos para indicarem o que veem. Uma vez descritas as imagens, a professora colocará algumas perguntas de forma a trabalhar as imagens sensoriais.



**Figura 14 – Família a jogar videojogos**  
Fonte: <https://br.depositphotos.com/>



**Figura 15 - Família a jogar futebol**  
Fonte: <https://vivabemoblog.wordpress.com/>

A professora fará as seguintes questões:

- ✓ ¿Qué podemos ver en las imágenes?
- ✓ ¿Quiénes son?
- ✓ ¿Dónde están?
- ✓ ¿Qué están haciendo?
- ✓ ¿Cómo lo están pasando?
- ✓ ¿Le gusta esta actividad?
- ✓ ¿Qué sensaciones le despiertan las imágenes?

Pretende-se que os alunos consigam distinguir a atividade física, dos jogos de computador e que os jovens, atualmente, passam mais tempo em casa a jogar videojogos do que a jogar na rua com outros jovens.

Antes de trabalhar a compreensão da leitura, a docente colocará as seguintes questões, com o intuito de introduzir o tema: Para trabalhar a compreensão da leitura, projetar-se-á três imagens relacionadas com o desporto referido.



**Figura 16 - Defender um golo**  
Fonte: <https://www.clickgratis.com.br/>



**Figura 17 - Estádio de futebol**  
Fonte: <https://encrypted-tbn0.gstatic.com/>



**Figura 18 - Comemoração de um golo**  
Fonte: <https://www.campeoesdofutebol.com.br/>

A próxima atividade será a leitura do texto "El partido de fútbol" e como uma atividade de compreensão de leitura, os alunos farão vários exercícios. Para trabalhar a compreensão da leitura através das imagens sensoriais, responderão a várias questões escritas.

### *El partido de fútbol*

-¡Al recreo, niños! – grita entonces el profesor -. Portaos bien, ¿entendido?

Pero casi no le oímos porque ya estamos en el pasillo, corriendo hacia el patio.

Hoy toca fútbol. No es lo que más me gusta, pero me lo suelo pasar bastante bien porque siempre juego de delantero y a veces meto algunos goles y así las chicas, que nos miran, me aplauden.

-Hoy serás portero – me dice Gilberto, que no es el capitán del equipo.

-Pero yo soy delantero – protesto.

-Álvaro no ha venido porque está enfermo, así que te toca sustituirle.

-No sé si sabré – digo poniendo cara de inocente.

- Si no eres capaz, ponemos a otro – responde tajantemente el bruto ese -. Juegas de portero o no juegas... ¿vale?

Sin decir nada para no enfadarle, me dirijo a la portería.

Ahí están las chicas. Se han sentado en la escalera y nos miran mientras se comen un bocadillo.

No estoy seguro, pero me parece que se están riendo de mí.

-¡¡¡Gooooo!!! – gritan algunos.

¿Quién ha metido un gol tan pronto?

-¡Mira que eres un idiota! – grita Gilberto.

Y me lo está gritando a mí. Y oigo reír a las chicas... Y todos me miran.

-Te han metido un gol y ni te enteras – me dice Gilberto dándome golpecitos en el pecho con el dedo. Despiértate o vete con las niñas.

-Lo siento, no volverá a ocurrir.

-Apenas ha empezado nuevamente el juego cuando una piel de plátano me cae encima de la cabeza. No tengo tiempo de mirar quién la ha lanzado y me ocupo de quitarla de la portería cuando la pelota entra nuevamente ante mis narices.

- ¡Fuera de aquí imbécil! grita Gilberto -. ¡Lárgate de aquí!

- ¡Ha sido por culpa del plátano! – chilla Ricardo desde atrás, masticando algo.

- Ricardo, ocupa el puesto de este tontaina – ordena Gilberto.

- A la orden, jefe – dice este de inmediato.



Yo estoy un poco despistado y no sé qué hacer ni adónde ir.

- ¡Sal del campo! – grita alguien - ¡Qué tenemos que jugar!

Ahora sí que se ríen todos de mí. Ahora sí que soy el tonto de la clase.

-David – me llama alguien-. Ven aquí, si quieres.

Es Félix. Félix no juega nunca al fútbol y no le gusta nada discutir con los demás.

-¿Qué quieres? – le digo cuando estoy cerca de él.

-Nada. Te llamaba por si querías estar conmigo – responde ofreciéndome un trozo de chocolate.

Las cosas dulces me gustan mucho. Y en casa, siempre que estoy de mal humor, me gusta comer flanes o cosas así. Pero no se lo digo a Félix, aunque le cojo el chocolate.

-Son unos brutos.

-Sí, ya lo sé – respondo mientras me seco las lágrimas con la manga del jersey.

El niño que quería ser Tintín, Santiago Garcia Clairac (adaptado)

a) ¿Cómo imagina la sensación de marcar un gol?

b) Imagine que es portero en un partido y le marcan un gol en su portería. ¿Cómo se sentiría en esa situación?

c) ¿Cuáles son las sensaciones que imagina cuando piensa en un partido de fútbol?

d) ¿Qué siente cuando ve un partido de fútbol?

Como tarefa final, os discentes deverão produzir um exercício escrito, no qual terão de utilizar o léxico estudado na aula de hoje.

A atividade será feita em grupo. Devem, também, incluir as imagens sensoriais de forma a verbalizar todas as sensações que imaginam num jogo de futebol. *Nuestro partido de fútbol...*

## **Anexo 20 – Trabalhos dos alunos (aula 4) ELE**

### **Aluno C**

Conteste a las siguientes preguntas.

**a) ¿Cómo imagina la sensación de marcar un gol?**

“Yo me sentiría muy feliz”

**b) Imagine que es portero en un partido y le marcan un gol en su portería. ¿Cómo se sentiría en esa situación?**

“Sentiría triste y mal.”

**c) ¿Cuáles son las sensaciones que imagina cuando piensa en un partido de fútbol?**

“Pienso que está todo en mis manos y en mi persona.”

**d) ¿Qué siente cuando ve un partido de fútbol?**

“Pienso en ganar y imagino el estadio ...”

### **Aluno D**

Conteste a las siguientes preguntas.

**a) ¿Cómo imagina la sensación de marcar un gol?**

“Es una sensación buena”

**b) Imagine que es portero en un partido y le marcan un gol en su portería. ¿Cómo se sentiría en esa situación?**

“Me sentiría mal o percibía que la culpa no es mía.”

**c) ¿Cuáles son las sensaciones que imagina cuando piensa en un partido de fútbol?**

“Yo pienso en marcar un gol o de cosas buenas.”

**d) ¿Qué siente cuando ve un partido de fútbol?**

“Se me imagino ganar, me siento bien.”

**Texto em conjunto:**

*Nuestro partido de fútbol*

**“ Los jugadores entran en el estadio lleno de personas, para jugar la segunda mano de un partido que está empatado a dos goles. Empieza el partido con un fuera de juego y los inchas...”**