



Ângela Soledade Pereira

A COMPREENSÃO DO TEXTO: O CONTRIBUTO DAS TECNOLOGIAS

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário, orientado pela Doutora Ana Paula Amaut e pela Drª Elena Gamazo Carretero, apresentado ao Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Setembro 2016



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Faculdade de Letras

A COMPREENSÃO DO TEXTO: O CONTRIBUTO DAS TECNOLOGIAS

Ficha Técnica:

Tipo de trabalho	Relatório de estágio
Título	A compreensão do texto: o contributo das tecnologias
Autora	Ângela Soledade Pereira
Orientadoras	Professora Doutora Ana Paula Arnaut Dr^a Elena Gamazo Carretero
Júri	Presidente: Professora Doutora Maria Cristina Mello Vogais: 1. Dr^a Ana Patricia Rossi Jiménez 2. Professora Doutora Ana Paula Arnaut
Identificação do Curso	Mestrado em Ensino de Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensino Básico e Secundário Formação de Professores
Área científica	Ensino de Português e de Espanhol
Ramo	29-09-2016
Data da defesa	18 valores
Classificação	



The mediocre teacher tells. The good teacher explains. The superior teacher demonstrates. The great teacher inspires.

William Arthur Ward

Agradecimentos

Aos meus orientadores da Faculdade, Doutora Ana Paula Arnaut, Doutora Elena Gamazo e Doutora Anabela Fernandes, o meu agradecimento pelos sábios ensinamentos e pela disponibilidade demonstrada.

Aos meus orientadores da Escola, Professora Ana Sebastião e Professor Jorge Monteiro, por terem contribuído, em muito, para o meu crescimento pessoal e profissional, à Escola Secundária de Avelar Brotero, onde tão bem fui acolhida e, não menos importante, aos meus alunos com os quais nutri uma relação de empatia gratificante.

Aos meus grandes amigos da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, que me acompanharam durante a licenciatura e com os quais criei fortes laços de amizade.

Às minhas companheiras da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, por toda a entreatajuda e compreensão demonstrada ao longo do mestrado.

À minha colega de estágio e amiga, Ana, pelo exemplo, amizade e companheirismo demonstrados ao longo da prática pedagógica.

À minha família e amigos, pelas palavras de encorajamento e otimismo.

Aos meus pais e irmã, por me terem proporcionado o acesso a uma educação repleta de aprendizagens. Pelo inigualável apoio, estima, confiança e paciência.

Ao João, estarei eternamente grata pelo amor, carinho e força com que alimentou o meu trabalho.

A todos os que contribuíram para o sucesso do meu percurso académico, o meu sincero obrigada.

Índice Geral

Resumo	10
Abstract	11
Introdução	12
Capítulo I – Prática pedagógica supervisionada: contextualização e reflexão crítica	14
1. Contextualização socioeducativa	15
1.1. A história da escola	15
1.2. O espaço físico	15
1.3. A oferta educativa	17
1.4. O corpo docente e não docente	18
1.5. O corpo discente	18
2. Caracterização das turmas	18
2.1. A turma de Português	18
2.2. A turma de Espanhol	19
3. Reflexão sobre a prática pedagógica supervisionada	20
Capítulo II – A compreensão do texto: o contributo das tecnologias	24
1. A compreensão do texto	25
1.1. A leitura: a sua compreensão	25
1.2. Determinantes das dificuldades de compreensão do texto	27
1.3. O ensino da compreensão do texto: estratégias	28
2. O contributo das tecnologias no Ensino de Português LM e de E/LE	31
Capítulo III – O contributo das tecnologias na compreensão do texto: práticas pedagógicas	37
1. Atividades realizadas na disciplina de Português	38

1.1. Sequência didática	38
1.2. Análise dos inquéritos de satisfação aplicados à turma de Português	45
2. Atividades realizadas na disciplina de Espanhol	46
2.1. Sequência didática	47
2.2. Análise dos inquéritos de satisfação aplicados à turma de Espanhol	52
Nota final	55
Conclusão	56
Bibliografia	57
Webgrafia	60
Anexos	63

Lista de Figuras

Figura 1 – Escola Secundária de Avelar Brotero (2014)

15

Lista de Tabelas

Tabela 1 – Constituição da turma de Espanhol (CCH)

19

Lista de Siglas e Acrónimos

AAC – Associação Académica de Coimbra

BBC – British Broadcasting Corporation

CCH – Curso Científico-Humanístico

E/LE – Espanhol Língua Estrangeira

LE – Língua Estrangeira

LM – Língua Materna

NEE – Necessidades Educativas Especiais

RAE – Real Academia Española

SASE – Serviço de Ação Social Escolar

Resumo

A proposta de estudo do presente relatório visa averiguar em que medida poderão as tecnologias contribuir, enquanto estratégia didática, para a compreensão do texto.

A primeira parte do trabalho compreende o enquadramento da realidade socioeducativa da escola onde decorreu a prática pedagógica supervisionada, bem como uma reflexão referente ao caminho percorrido enquanto professora estagiária. De modo a fundamentar teoricamente o estudo em causa, procede-se, na segunda parte, a uma revisão da literatura no domínio da compreensão da leitura e das tecnologias no ensino.

A terceira e última parte do relatório, que abrange a descrição das atividades desenvolvidas no decurso do estágio, conta também com a análise e reflexão dos resultados obtidos decorrentes da aplicação didática, que permitiram aferir um efetivo contributo das tecnologias no processo de compreensão de textos.

Palavras-chave: Texto; Leitura; Compreensão; Tecnologias; Recursos didáticos.

Abstract

The study proposition of the present report aims to verify to what extent can technology help, as a teaching strategy, understanding the text.

The first part of the study comprises the framework of the socio-educational reality of the school where it took place the supervised teaching internship. In order to justify theoretically the study in cause, it is done, in the second part, a literature review in the domain of the understanding of reading and of the technologies in teaching.

The third and last part of the report, which covers the description of the activities developed during the internship, also includes the analysis and reflection of the results obtained arising from the results obtained arising from the teaching application, that allowed to assess an effective contribution of technologies in the process of reading comprehension.

Key-words: Text; Reading; Comprehension; Technologies; Teaching resources.

Introdução

O presente relatório, enquadrado na frequência do Mestrado em Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário e de Espanhol no Ensino Básico e Secundário, visa apresentar atividades desenvolvidas no âmbito da prática pedagógica supervisionada, nas disciplinas de Português e de Espanhol, realizada na Escola Secundária de Avelar Brotero durante o ano letivo 2015-2016. O trabalho de investigação científica que esteve na base da planificação e execução das aulas lecionadas também consta do presente documento.

Pelo facto de nos ter sido atribuída uma turma da disciplina de Português LM e uma turma de E/LE (nível iniciação), revelou-se dificultosa a tarefa de selecionar um tema comum que se adequasse às duas áreas disciplinares, embora os dois grupos fossem do mesmo nível de escolaridade. Respeitando as orientações facultadas no Seminário de Português, o relatório desenvolvido insere-se na temática *o tratamento do texto*. Neste sentido, e tendo em conta que "todos reconhecemos que saber ler é uma condição indispensável para o sucesso individual, quer na vida escolar, quer na vida profissional" (Sim-Sim, 2007: 5), o tópico orientador do presente documento diz respeito à compreensão do texto. Pese embora o facto de terem já sido publicados alguns artigos e teses sobre a importância das tecnologias no ensino, considera-se haver ainda espaço e fundamento para o estudo do seu contributo no ensino do Português, língua materna, e do Espanhol, língua estrangeira. Assim, e tendo em conta a escassa quantidade de investigação relacionada com o uso do tutorial e do programa *Prezi* em sala de aula, foi também do nosso interesse aferir o contributo desses recursos, particularmente na forma como estes se podem integrar numa estratégia motivadora e facilitadora para a compreensão textual.

É indubitável que num mundo globalizado, torna-se necessário e urgente inovar o ambiente escolar e levar o professor a adaptar-se às exigências do ensino atual e interesses dos alunos da era digital visto que "mais do que perguntar-se 'como ensinar?', tem o professor que perguntar-se 'a quem ensinar?'" (Reis, 1990: 15). Falamos, portanto, de alunos cujos "computer games, email, the Internet, cell phones and instant messaging are integral parts of their lives" (Prensky, 2001: 1), alunos para os quais o manual escolar tradicional, as fotocópias a preto e branco e o quadro de giz já não são suficientes para tornar uma aula apelativa. Não esqueçamos, contudo, que "la función de las TIC, por un lado, es apoyar todo el aprendizaje (...) pues la idea no es de remplazar al profesor, y también, motivar a los estudiantes para que verdaderamente quieran aprender la lengua" (Bermúdez Jiménez, 2012: 384). Por outras palavras, urge reiterar que o docente deve acautelar-se no sentido de utilizar as tecnologias de forma equilibrada, tal significa que não deve organizar o seu trabalho em função de uma tecnologia educativa relegando para segundo plano os conteúdos programáticos a lecionar. Saliente-se que a necessidade de atualização para o exercício do profissional de ensino,

que pode ter como complemento recursos didáticos dinâmicos e inovadores é uma constante, tendo em vista o sucesso educativo dos alunos, no entanto, a reflexão sistemática sobre o trabalho desenvolvido, assim como o conhecimento didático-pedagógico e científico são, sem margem para dúvida, elementos irrefutáveis para o correto desempenho docente.

Este trabalho conta com três capítulos distintos: o primeiro abrange a contextualização socioeducativa da Escola Secundária de Avelar Brotero, onde decorreu a prática pedagógica supervisionada; o perfil das turmas às quais estivemos afetas e, ainda, uma reflexão minuciosa referente à trajetória enquanto professora estagiária. Por sua vez, o segundo capítulo apresenta o enquadramento teórico que serviu de base ao tema selecionado, a saber, a compreensão do texto e o contributo das tecnologias no ensino. Por último, no terceiro capítulo, apresentam-se propostas didáticas construídas à luz de uma reflexão crítica apoiada nos documentos oficiais e aspetos teóricos que serviram de alicerce à planificação das aulas lecionadas. Apresentam-se, também, os resultados obtidos nos inquéritos aplicados em cada uma das turmas, respeitantes à opinião dos alunos acerca do contributo das tecnologias para a compreensão do texto.

Capítulo I – Prática pedagógica supervisionada: contextualização e reflexão crítica

1. Contextualização socioeducativa¹

1.1. A história da escola

Localizada na zona urbana da Solum da cidade universitária de Coimbra, a atual Escola Secundária de Avelar Brotero (figura 1) começou por ocupar a antiga igreja da Trindade, cedida pela Câmara Municipal de Coimbra, com o nome de *Escola de Desenho Industrial*. Foi fundada por António Augusto de Aguiar² em janeiro de 1884 e a sua finalidade principal foi ministrar o ensino do Desenho Industrial, apoiando as indústrias locais. Nessa altura, o corpo discente era constituído por 152 alunos, com idades compreendidas entre os seis e os quarenta anos e, na sua maioria, profissionais. Somente uma disciplina era lecionada no primeiro ano de funcionamento, a de Desenho Elementar.



Figura 1 – Escola Secundária de Avelar Brotero (2014)

Com o decorrer do tempo e fruto das reformas sucessivas de que o ensino tem sido palco, a escola adquiriu várias denominações:

- Em fevereiro de 1889, devido à introdução do ensino teórico e prático relativo aos metais, à madeira e ao barro, a escola passou a designar-se de *Escola Industrial*. Foram anexados vários novos espaços e oficinas de trabalho que ficaram instalados nas casas baixas do Claustro da Manga. Contudo, com o decorrer do tempo, o aumento de equipamentos e uma maior procura da população levou à necessidade de se proceder ao alargamento do espaço. Foram então construídos pavilhões sobre os tanques do Jardim supracitado, espaço em que a escola funcionou até janeiro de 1917, data em que deflagrou um incêndio que teve como consequência a destruição de uma grande parte das instalações. Acresce ainda ao exposto que, nesse mesmo ano, a Brotero foi transferida para a Quinta de Santa Cruz – espaço hoje

1 A informação referente à contextualização socioeducativa da escola foi retirada de várias fontes *online* que se encontram referenciadas na *webgrafia* final.

2 António Augusto de Aguiar foi professor, político, cientista e grão-mestre da Maçonaria portuguesa. Nasceu em Lisboa em 1838 e faleceu em 1887, 3 anos após a fundação da Escola de Desenho Industrial, a origem da Escola Secundária de Avelar Brotero.

ocupado pela Associação Académica de Coimbra (AAC) – mantendo-se, porém, as instalações das oficinas no Jardim da Manga.

- Após a inclusão do Curso Elementar de Comércio, a escola passa a denominar-se, em 1914, *Escola Industrial e Comercial de Brotero*. A Brotero partilhou as instalações com o Instituto Industrial e Comercial de Coimbra, sendo que os dois estabelecimentos de ensino mudaram de instalações para a antiga hospedaria de Santa Cruz e residência do seu Prior frente ao Mercado D. Pedro V, onde ficaram por mais de 35 anos. Atualmente, nesse local, encontra-se a funcionar a Escola Secundária Jaime Cortesão.
- Em 1971, adquire o nome de *Escola Técnica de Avelar Brotero*. Em consequência da procura da grande massa da população e das mudanças socioeconómicas, o Ministro da Educação Nacional, Veiga Simão, optou por instaurar um Ensino Secundário Liceal ou Técnico. Assim, a escola ficou liberta do seu Ciclo Preparatório, unificado em 1968/69 com o 1º ciclo do Ensino Liceal, dando origem ao Ciclo Preparatório do Ensino Secundário, que ainda funcionou na Brotero durante alguns anos. Começaram a ministrar-se em 1971/72 os novos Cursos Gerais de Mecânica, Eletricidade, Construção Civil, Formação Feminina, Administração e Comércio e Artes Visuais ou Aplicadas. Em 1973/74, foram lançados os Cursos Complementares, sendo os mesmos do setor industrial, serviços e artes visuais. Em 1974, a escola optou pelo processo de unificação do Ensino Secundário pretendendo "uma adequação ao ensino às exigências políticas e culturais da sociedade portuguesa" no pós-25 de Abril. Após instaurar o 7º ano de escolaridade, eliminou-se praticamente o cariz profissionalizante do ensino, embora tenha mantido áreas e opções de carácter tecnológico ou artística, acrescidas posteriormente de outras. Em 1978/79, foi lançado o 10º ano de escolaridade, a título experimental. Desde então que as áreas privilegiadas pelo ensino ministrado nesta escola, de acordo com a sua vocação técnica, são os Estudos Científico-Naturais, Científico-Tecnológicos, Económico-Sociais e Artes Visuais.
- Na sequência da unificação do Ensino Secundário, a Escola passou a denominar-se, em 1979, *Escola Secundária de Avelar Brotero*, nome que perdura na atualidade. Em 1980, lançou-se o 12º ano de escolaridade desdobrado nas suas duas vias, a do ensino e a profissionalizante, esta com cursos como o de Desenhador Projetista Eletrotécnico, Técnico de Manutenção Mecânica, Desenhador Têxtil, Secretário(a), Técnico de Instalações Eléctricas. A partir de 1983, verificou-se o relançamento do Ensino Técnico Profissional,

tendo sido lecionados os Cursos Técnico-Profissionais e Profissionais que ofereciam a continuidade de estudos ou o ingresso na vida ativa. Em 1997/98, a escola perdeu o ensino básico e, conseqüentemente, a sua população mais jovem, tendo-se integrado desde então no leque de escolas exclusivamente secundárias.

1.2. O espaço físico

“A Escola Brotero nasceu do nada e cresceu”³. A funcionar nas atuais instalações desde 1958, alguns espaços, embora bem conservados, encontravam-se desadequados para uma prática de ensino satisfatória. Por essa razão, em 2008, a escola foi sujeita a uma intervenção de requalificação e a uma ampliação dos edifícios que a tornou mais moderna, atrativa e aprazível. As salas de aula são espaçosas e luminosas, conferindo um ambiente de trabalho agradável e propício ao processo de ensino-aprendizagem. De salientar, ainda, que todas se encontram equipadas com computador, quadros brancos magnéticos, algumas com quadro interativo, e todas dispõem de projetor, sistema de som e ligação à internet. O setor das oficinas e laboratórios, as salas específicas para o ensino das artes e os espaços dedicados à prática desportiva proporcionam um aumento da qualidade do ensino e, conseqüentemente, um aumento dos níveis de satisfação de toda a comunidade escolar.

A Escola é constituída por cinco edifícios, sendo eles:

- Edifício A, que integra as salas de aula, o espaço memória e antiga biblioteca.
- Edifício B, composto pelas oficinas, por salas específicas e, ainda, por laboratórios.
- Edifício C, em que se encontra o *hall* de entrada, a biblioteca/mediateca, o auditório, o refeitório, o bar e a sala de convívio. Ainda nesse edifício, encontra-se instalado o gabinete de direção, os serviços administrativos, a papelaria e reprografia, o SASE, e os serviços de psicologia e orientação - gabinete do aluno.
- Edifício D, que compreende a sala de professores e gabinetes de trabalho dos vários grupos disciplinares da escola.
- Edifício E, constituído pelo ginásio, pelo parque desportivo coberto, pelos balneários e gabinete médico.
- No que diz respeito aos espaços exteriores da Escola Secundária de Avelar Brotero, encontram-se os campos desportivos, algumas áreas ajardinadas e o anfiteatro descoberto.

1.3. Oferta educativa

Com uma experiência educativa de 131 anos, a Escola Secundária de Avelar Brotero oferece

3 Maria de Lourdes Figueira - retirado do discurso proferido na cerimónia da entrega da medalha de ouro da cidade à escola, em 13 de julho de 1984.

atualmente cursos científicos-humanísticos e cursos profissionais, em diferentes áreas:

- Cursos Científico-Humanísticos: Ciências e Tecnologias; Ciências Económico-Sociais; Artes Visuais. Note-se que a escola não ministra a área de estudos humanísticos;
- Cursos Profissionais: Técnico de Design de Moda; Técnico de Frio e Climatização; Técnico de Energias Renováveis; Técnico de Programação e Gestão de Sistemas Informáticos; Técnico de Informática de Gestão; Técnico de Multimédia; Técnico de Secretariado; Técnico de Manutenção Industrial/Mecatrónica Automóvel; Técnico de Eletrónica, Automação e Comando; Técnico de Eletricidade e Eletrónica Educação e Formação de Adultos Ensino Recorrente Noturno.

1.4. Corpo docente e não docente

No ano letivo 2015-2016 exerciam a sua atividade na Escola Secundária de Avelar Brotero 161 docentes, dos quais 30,5% eram professores de Português (19 professores) e 3,2% eram professores de Espanhol (2 professores). Dentro dos 5 departamentos curriculares existentes, contaram-se 17 grupos de recrutamento. No que concerne ao pessoal não docente, este era constituído por 30 assistentes operacionais e 12 assistentes técnicos.

1.5. Corpo discente

Concernente ao corpo discente, a escola era frequentada por 1520 alunos/formandos: 791 em cursos científico-humanísticos; 529 em cursos profissionais; 147 no ensino recorrente não presencial; 23 no ensino vocacional e 30 formandos inseridos no curso de Educação e Formação de Adultos (EFA). Note-se que houve um decréscimo significativo de 7,8% de alunos (129 alunos) relativamente ao ano transato (2014/2015), em que a Escola Secundária de Avelar Brotero era frequentada por 1649 alunos/formandos.

2. Caracterização das turmas

2.1. A turma de Português

No que à disciplina de Português diz respeito, estivemos afetas à turma 10º 2B, do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais. Esta era constituída por vinte e quatro alunos, três do sexo masculino e vinte e um do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 15 e 18 anos, sendo a média de idades de 15 anos. O conjunto dos alunos tinha uma origem bastante diversificada relativamente ao estabelecimento de ensino frequentado no 3.º ciclo.

Dos dados que nos foram facultados, ficámos a saber que dos vinte e quatro alunos, cinco (20,8%) apresentavam retenção de ano e uma aluna tinha necessidades educativas especiais. Quanto

ao tempo de viagem entre a casa e a escola, oito alunos (33,3%) tardavam entre trinta minutos e uma hora no trajeto, e cinco (20,8%) mais de uma hora.

Passando para a análise do contexto familiar, relativamente às habilitações académicas dos encarregados de educação, constatou-se que 37,5% das mães eram titulares de um grau académico superior e 33,3% possuíam o ensino secundário. Relativamente aos pais, 20,8% tinham grau académico superior e 25% o ensino secundário. Note-se, ainda, que duas mães se encontravam desempregadas.

Em termos de projetos futuros, 91,6% dos alunos (22 alunos) tencionavam prosseguir os estudos, enquanto que os restantes pretendiam entrar na vida ativa no final do Ensino Secundário. Quanto aos hábitos de estudo, doze alunos (50%) afirmaram estudar diariamente; onze alunos (45,8%) afirmaram estudar casualmente e um discente afirmou que somente estuda para os testes de avaliação sumativa. No domínio do núcleo familiar e da sua relação com a escola, vinte e dois alunos (87,7%) afirmaram que a família intervinha de forma positiva nos assuntos escolares, dois (8,3%) indicaram que a família não interferia e um aluno não respondeu. Ainda sobre este assunto, nove alunos (37,5%) indicaram que eram frequentes as conversas sobre a escola, doze (50%) afirmaram que eram esporádicas e três (12,5%) indicaram que apenas ocorriam em final de período.

Saliente-se que, em finais do mês de novembro, a turma do 10º 2B acolheu dois alunos novos, sendo um elemento masculino e outro feminino. A aluna foi transferida de uma turma dos cursos de Ciências e Tecnologias e o aluno, foi transferido de uma das escolas pertencentes ao concelho de Coimbra.

2.2. A turma de Espanhol

No que concerne à disciplina de Espanhol, a turma que acompanhámos era composta por alunos oriundos de quatro turmas de cursos Científico-Humanístico:

10º 1E	10º 1F	10º 2B	10º3B
12 alunos	2 alunos	2 alunos	10 alunos

Tabela 1 – Constituição da turma de Espanhol (10º CCH)

Não foi facultada às professoras estagiárias uma caracterização individual de cada aluno, pelo que se apresentam alguns dados inseridos na caracterização geral das quatro turmas em questão, que foram gentilmente cedidos pelos respetivos diretores de turma. A turma 10º 1E, na disciplina de Espanhol, era constituída por cinco elementos do sexo masculino e sete do sexo feminino.

A turma 10º 2B contava com duas alunas que pertenciam à turma com a qual trabalhámos na disciplina de Português, pelo que se remete o leitor para o ponto 2.1, em que é apresentada a caracterização geral da turma em questão. Da turma 10º 1F, também foram dois os elementos que escolheram Espanhol como LE.

No que se refere à turma 10º 3B, sabe-se que oito alunos já frequentaram o 10º ano noutra área de ensino. Na frequência da disciplina de Espanhol, seis eram elementos do sexo feminino e quatro eram do sexo masculino. Uma aluna apresentava Necessidades Educativas Especiais (NEE) e um aluno sofria de dificuldades visuais. Saliente-se, ainda, que no final do mês de novembro a turma de Espanhol acolheu dois alunos novos, ambos do sexo masculino.

Em termos de caracterização social do conjunto da turma, sobressaíram a classe média e alta, predominando os discentes que viviam na cidade de Coimbra.

3. Reflexão sobre a prática pedagógica supervisionada

Tendo em conta o percurso individual desenvolvido aquando da prática pedagógica supervisionada, que se iniciou em setembro de 2015 e que se concluiu em maio de 2016, pode afirmar-se que as expectativas iniciais da professora estagiária foram alcançadas. De facto, faziam parte dos seus objetivos:

- i. integrar-se, de forma progressiva e orientada, no exercício da vida profissional;
- ii. aprofundar e aplicar competências científicas e psicopedagógicas adquiridas até então, apenas, em âmbito académico;
- iii. perceber a dinâmica de aprendizagem através da observação, da discussão e da partilha de experiências;
- iv. criar um bom relacionamento com a comunidade educativa e desenvolver o desempenho crítico e reflexivo capaz de responder aos desafios e exigências da profissão.

Posto isto, sublinhe-se a pertinência da observação das aulas dos professores orientadores que facultou elementos que auxiliaram a compreender de forma cabal o funcionamento da turma, o seu ritmo de aprendizagem, os seus métodos de trabalho e, não menos importante, os pontos onde apresentavam mais dificuldades. Esta experiência revelou-se fulcral uma vez que nos foi permitido adaptar o desempenho e atuação enquanto professoras estagiárias às necessidades educativas dos alunos.

Do mesmo modo, revelaram-se instrutivos os seminários pedagógicos realizados tanto na escola, como na faculdade. Os comentários construtivos que foram tecidos, as sugestões, a partilha de experiências e de saberes foram aspetos que enriqueceram os domínios da investigação e do conhecimento científico, técnico e pedagógico e, por conseguinte, contribuíram para o

desenvolvimento pessoal e profissional da professora estagiária.

Ao longo da prática pedagógica, houve a preocupação constante da aplicação correta de estratégias de motivação próximas da realidade dos alunos tentando-se, sempre que possível, imprimir dinamismo, inovação e criatividade às aulas. Sempre que se considerou pertinente, procurou-se complementar o manual adotado com material próprio e/ou adaptado de diversas fontes, selecionado criteriosamente, concebendo atividades diversificadas e recursos apelativos, de forma a suscitar o interesse e a conseguir a atenção dos alunos para o estudo dos conteúdos previstos. Também se fomentou o desempenho dos estudantes e respetiva aprendizagem através do reforço positivo, assim como se considera ter contribuído para o enriquecimento dos seus saberes. Todas as planificações, pensadas com rigor e dedicação, tiveram como foco o elemento central da aula, o aluno. Nesta mesma linha, foram ouvidas diversas opiniões de amigos ou familiares cuja idade se enquadrasse na faixa etária dos estudantes, tendo-se tomado, assim, consciência dos seus diversos interesses.

A propósito das estratégias de motivação, várias vezes se questionou o modo como se poderia motivar o aluno. Numa primeira fase, considerou-se imprescindível a criação de uma relação pedagógica de qualidade, uma vez que "um professor influencia mais a personalidade dos alunos pelo que é do que pelo que sabe" (Cury, 2006: 141). Para isso, seria imperativo criar uma empatia autêntica, mediada pelo diálogo em conjunto e pela interação individual. Do mesmo modo, compreendeu-se que o professor deve "respeitar a maneira de ser de cada aluno e valorizar as suas qualidades; incutir sentimentos de autoconfiança que estimulem os alunos a progredir; criar na aula um ambiente de confiança e alegria que leve os alunos a participarem com interesse nas atividades propostas" (Gomes, 1991: 7). A este propósito, tendo em conta o *feedback* dos alunos, pensa-se ter sido construído um ambiente de respeito e de confiança, elementos considerados essenciais para o seu sucesso académico.

No decurso da prática pedagógica, foram cumpridos os objetivos previamente estabelecidos no ponto 1.1.4.2. do Plano Anual Geral de Formação⁴, a saber, a lecionação de oito aulas de Português de cem minutos e de, também, oito aulas de Espanhol de cem minutos, sendo que, neste caso, se optou pela repartição de algumas aulas por blocos de 50 minutos. Acrescem as atividades extracurriculares que contribuíram, igualmente, para a formação das professoras estagiárias: no âmbito do Português, teve lugar a colaboração no *Jornal Brotero*, com a secção "*Ai essa língua!*"⁵ e a participação na atividade de declamação do poema épico *Os Lusíadas*, realizada pelo ator António Fonseca. Na disciplina de Espanhol, foram dinamizadas as atividades "*Día de los Muertos*" e

4 Documento disponível para consulta *online* em http://www.uc.pt/fluc/fp/ep/docspdf/plano_anual.pdf [consultado em 2016-06-06].

5 Ver anexo 1.

"*Fiestas de Navidad y Reyes*"⁶, assim como se colaborou na montagem da exposição alusiva ao "*Día de la Hispanidad*"⁷, comemorações de referência na cultura hispano-americana.

O Núcleo de Estágio considerou um privilégio assegurar aulas no 10.º ano, em virtude de, no secundário, os alunos apresentarem um espírito crítico e capacidade de reflexão, pautados por uma certa maturidade, tanto intelectual como pessoal, possibilitando, por isso, o desenvolvimento de um trabalho muito profícuo com as turmas. As planificações foram elaboradas tendo em conta os seus conhecimentos prévios, mas procurando sempre acrescentar algo de novo que pudesse suscitar a reflexão no aluno ou a partir do qual fosse possível promover a argumentação, de forma aprofundada, sobre assuntos da atualidade de natureza diversa. Por outro lado, além da exposição de conteúdos programáticos, considerámos também essencial que, na interação com os alunos, o professor transmitisse valores necessários para a sua boa formação.

No que diz respeito à execução das aulas, procurou-se que a transição entre os seus vários momentos fosse feita de forma articulada e harmoniosa, não perturbando, assim, o seu bom funcionamento. Relativamente à língua portuguesa, considera-se ter sido elaborado um discurso cuidado, correto e fluído. As aulas contaram com técnicas de exposição diversificadas, com a elaboração de esquemas, assim como com a sistematização de conteúdos. A utilização de meios audiovisuais e das tecnologias revelou-se muito apropriada, tendo-se recorrido, de forma contextualizada, ao *Prezi* e a tutoriais de autoria da professora estagiária, com vista a (i) motivar os discentes, (ii) ilustrar e desenvolver a matéria lecionada e (iii) auxiliá-los no processo de assimilação e memorização de conteúdos.

No que concerne à disciplina de Português, a introdução do novo programa e das metas curriculares constituíram um desafio anual. Sendo profícuo em literatura, o programa permitiu um alargamento das competências científicas aquando da preparação das aulas. Todas as planificações foram concretizadas com preparação prévia atempada, tendo-se procurado a instrução em vários domínios e a leitura assídua de textos complementares que auxiliaram a seleção de percursos adequados para a lecionação ou abordagem de determinados conteúdos e, não menos importante, contribuíram para o alargamento do repertório de saberes da docente.

No caso da disciplina de Espanhol, a competência comunicativa e científica da professora estagiária foram elementos facilitadores da comunicação que, por conseguinte, conferiram versatilidade às aulas. Estas competências registaram particular evolução aquando da sua participação no programa de mobilidade internacional em Espanha, durante o ano letivo de 2013-2014.

6 Ver anexo 2.

7 Ver anexo 3.

É de salientar a preocupação constante que houve aquando da exposição dos conteúdos programáticos, bem como na atenção à evolução da aprendizagem dos alunos. Embora se tratasse de uma língua estrangeira, por se verificarem semelhanças com a língua portuguesa foi notória nos estudantes a facilidade em assimilar conhecimentos. Acresce referir que foi observado o interesse e a motivação dos alunos em enriquecer as suas competências linguísticas e os seus conhecimentos culturais.

Relativamente à presença nas aulas, registaram-se dois papéis: o de observadora direta e o de professora. Criou-se, desde logo, um clima salutar de respeito mútuo, fator determinante na prática letiva. Tanto na disciplina de Português como na disciplina de Espanhol, foi perceptível, nas primeiras aulas, uma certa timidez e falta de iniciativa de participação por parte de ambas as turmas, aspetos que, com o decorrer do tempo, se atenuaram. Em ambas as áreas disciplinares, os alunos demonstraram ser capazes de adotar uma atitude correta em sala de aula, revelaram-se empenhados, interessados e cumpridores das tarefas e atividades propostas.

No final de cada aula lecionada, procurou-se refletir sobre o percurso individual de forma a aprimorar a prestação docente. O grau elevado de rigor e exigência foram constantes nestas etapas; na verdade, existiu uma busca incessante de superação.

Finda a prática pedagógica, considera-se que a evolução profissional foi fruto da orientação, das críticas e sugestões que foram incorporadas, de forma muito construtiva, ao trabalho docente; do exemplo dos orientadores e da colega de estágio, da troca de experiências e materiais e, finalmente, do próprio trabalho individual, empenho e vontade de aprender.

Face ao exposto, assinala-se o carácter construtivo que a prática pedagógica proporcionou nas duas áreas disciplinares. Apesar de o estágio pedagógico ter exigido dedicação, reflexão, empenho e envolvimento contínuos, convictamente se pode afirmar que o percurso enquanto professora estagiária contribuiu, sobejamente, para um desenvolvimento pessoal e profissional, caracterizado por notáveis experiências.

Capítulo II – A compreensão do texto: o contributo das tecnologias

1. A compreensão do texto

1.1. A leitura: a sua compreensão

Reconhecemos que a leitura é um hábito indissociável do sucesso individual, dado que em muito contribui para o desenvolvimento do intelecto e para a construção do saber.

Não é também novidade afirmar-se que, desde sempre, os estudiosos procuram definir o ato de ler. Uma resposta concisa para a questão 'o que é ler?' envolve, pois, uma investigação cuidada e morosa, visto que o processo de leitura requer a conjugação de diferentes aspetos cognitivos, sociais e culturais, para a sua realização. Sabemos, no entanto, que, para tal, duas grandes componentes são consideradas fundamentais: a descodificação e a compreensão.

A antiga visão da leitura defendia que esta se processava "letra a letra, que depois se combinam em palavras, e que por sua vez as séries de palavras se combinam em frases, que então levam à compreensão" (Lencastre, 2003: 17). Dito de outra forma, durante muitos anos "o ensino da leitura foi muitas vezes reduzido ao ensino da decifração" (Sim-Sim, 2007: 22) com o argumento que a capacidade de descodificar letras a fim de formar palavras levava a um entendimento global do texto. No entanto, a investigação das últimas décadas tem demonstrado que a compreensão do que se lê surge como "uma procura ativa de significado, em vez de uma tradução mecânica de um código noutra" (Lencastre, 2003: 17). Claramente que, com isto, não se pretende menosprezar a importância de uma descodificação fluente, considerando que "il existe une forte corrélation entre décodage et compréhension" (Fayol, 1999: 1), pois um leitor que não seja capaz de compreender o que lê, apenas consegue descodificar, sem obter o verdadeiro significado da mensagem escrita.

Nas conceções mais recentes da compreensão da leitura dá-se "ênfase à construção ativa do significado do texto, em que a descodificação é um meio para se conseguir a compreensão, e não um fim em si" (Lencastre, 2003: 17). Defende-se, portanto, que compreender um texto "é muito mais do que reconhecer uma sequência de palavras escritas" (Sim-Sim, 2007: 5).

De acordo com o exposto, o primeiro passo no percurso formal da aprendizagem da leitura passa, inevitavelmente, pelo reconhecimento das palavras escritas, ou seja, pelo processo da decifração, que é ensinado nos primeiros níveis de escolaridade. Seguindo a teoria de Inês Sim-Sim (2009: 9-17), a palavra escrita pode ser reconhecida automaticamente pelo leitor se esta lhe for familiar, isto significa portanto que, quanto mais familiar nos for uma palavra, mais fácil e mais rápido será o seu reconhecimento automático, sem ter que recorrer necessariamente aos sons que a compõem. A chave da identificação da palavra prende-se com o léxico visual que detém o leitor; esse léxico é formado por representações visuais que as palavras escritas lidas deixam na nossa memória, após ter havido contacto visual vezes suficientes para serem memorizadas. Deste modo, a automatização do reconhecimento da palavra é consequência natural da prática extensiva e intensiva

da leitura e permite um acesso rápido e direto à representação ortográfica da palavra em questão, e ao seu significado. Esse mesmo processo contrasta com a conversão grafema/fonema (processo intimamente ligado à tradução fonológica). Essa conversão ocorre quando o leitor se encontra perante palavras desconhecidas, que não fazem parte do seu léxico, ou que aparecem com menos frequência. É, então, necessário passar por um processo cognitivo que permitirá que uma sequência de grafemas se converta numa sequência fonológica de modo a, finalmente, chegar à identificação da palavra lida. Ao contrário do que sucede com a automatização do reconhecimento da palavra, no caso da conversão grafema/fonema, o acesso ao significado da palavra é bastante mais moroso uma vez que é natural o leitor soletrar e traduzir grafema/som. É precisamente esse processo que os aprendentes de uma língua estrangeira utilizam.

Tal como referido, ao processo de decifração segue o de compreensão. São estas duas competências que "les lecteurs doivent gérer simultanément (...) au cours même de la lecture" (Fayol, 1999: 1). Neste sentido torna-se conveniente clarificar o conceito de compreensão:

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 (Sim-Sim, 2007: 7).

Seguindo esta linha de sentido, cabe fazer referência às três grandes componentes determinantes para um bom nível de compreensão da leitura: o texto, o leitor e o contexto (Giasson: 1993). Quanto maior a interação entre estas três variáveis, maior será a compreensão do texto.

De acordo com Cooper (*apud* Lencastre, 2003: 16-17) "a base da compreensão é a interação entre o leitor e o texto." Assim, centrar-nos-emos, num primeiro momento, na variável *leitor*. Esta compreende as estruturas do sujeito e os processos de leitura que utiliza. As estruturas correspondem às características que o leitor possui, isto é, aos seus conhecimentos anteriores: "o conhecimento da língua de escolarização [e] as experiências e o conhecimento do Mundo por parte do leitor" (Sim-Sim, 2007: 9). Por sua vez, os processos dizem respeito ao que o leitor faz durante a leitura, ou seja, as habilidades a que ele recorre, tais como "a eficácia na rapidez e na precisão da identificação de palavras (automatização na identificação das palavras)" (*ibidem*). A investigação tem, pois, demonstrado que "o leitor é um participante ativo e um construtor de conhecimento" (Lencastre, 2003: 18). Neste sentido, é indubitável que, quanto mais desenvolvidas forem as competências anteriores dos alunos, maiores serão as possibilidades de sucesso na compreensão da leitura. Também Cassany (2003: 204) defende que "la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema." O mesmo autor aduz que

es como si el lector comparase mentalmente dos fotografías de un

mismo paisaje, la del texto y la mental que ya conoce, y que a partir de las diferencias que encuentra se elabora una nueva fotografía, más precisa y detallada, que sustituiría a la que tenía anteriormente en la mente. (*ibidem*)

Por isso se afirma que, perante o mesmo texto, dois leitores podem atingir diferentes níveis de compreensão distintos. Pelas razões enunciadas, concluímos que "o leitor constitui certamente a variável mais complexa do modelo de compreensão" (Giasson, 1993: 25).

A variável *texto*, por sua vez, diz respeito ao material que irá ser lido, tendo em conta o conteúdo (o conhecimento e o vocabulário a serem transmitidos) e a estrutura do texto (a organização das ideias e estruturação da narração), não esquecendo a intenção do autor, que pode ser persuadir, informar, distrair, entre outras (Denhière *apud* Giasson, 1993: 21).

Por último, o *contexto* "compreende elementos que literalmente não fazem parte do texto e que não dizem respeito diretamente às estruturas ou processos de leitura, mas que influem na compreensão do texto" (*ibidem*). Assim, podemos considerar três contextos: o contexto psicológico, ou seja, o interesse que o leitor nutre pelo texto e a motivação inerente à leitura; o contexto social que concerne as interações com docentes e colegas e, por último, o contexto físico que se encontra intimamente relacionado com as condições do espaço no qual o leitor se encontra, bem como o tempo que ele dispõe.

1.2. Determinantes das dificuldades de compreensão do texto

Conforme consta dos documentos oficiais das áreas disciplinares de Português e de Espanhol, o ensino do processo de compreensão é um dos domínios ao qual se tem dado particular atenção. No que à disciplina de Português diz respeito "em termos de leitura, sublinha [-se] agora, e cada vez mais, a importância da compreensão e da interpretação de textos", sendo eles "portugueses e estrangeiros, de diferentes épocas e géneros literários" (Buescu, 2015: 7). Concernente à disciplina de Espanhol, lê-se no seu programa que um dos seus principais objetivos passa por "compreender textos orais e escritos, sobre temas de seu interesse, temas socioculturais, familiares, informações, artigos de opinião e mesmo textos literários contemporâneos, de acessibilidade adequada ao seu desenvolvimento cognitivo, linguístico, psicológico e social" (Fernández López, 2001: 8).

Pese embora o facto de os dois programas, conforme se esperava, dedicarem importância ao processo de compreensão, muitas são as dificuldades dos alunos no que diz respeito ao desenvolvimento da proficiência na leitura e compreensão de texto. No seu trabalho de investigação, Ana Água (2010: 19-21) defende que, no momento da abordagem de textos, surgem habitualmente dois problemas: em primeiro lugar, um de ordem pragmática, a saber, o fraco

domínio que o aluno detém relativamente às estruturas linguísticas, situação que, por conseguinte, compromete a compreensão da construção textual. Outra dificuldade será de ordem socioafetiva, ou seja, um entrave intimamente relacionado com a falta de motivação e interesse revelados pelos alunos, aliado aos escassos conhecimentos culturais que condicionam, em muito, a apetência para a leitura.

Também Inês Sim-Sim (2007: 8) refere que as determinantes das dificuldades de compreensão leitora se relacionam "com o conhecimento prévio que o leitor tem sobre o tema (...) e [com] o desconhecimento de vocábulos utilizados no texto." Com efeito, tal como mencionado no ponto anterior⁸, o exercício da leitura é influenciado pelas habilidades prévias do leitor e pelo seu legado cultural, que o direcionará para descodificações futuras. Para colmatar os poucos conhecimentos detidos pelos alunos, a atividade de pré-leitura, também designada "momento de aproximação ao texto" (Gomes, 1991: 104) – que será abordada no ponto 1.3. do presente documento – poderá desempenhar um papel preponderante.

Citoler (1996) (*apud* Cruz, 2005: 82) também acaba por seguir a linha de pensamento das autoras supracitadas. Segundo ele, os fatores causadores de problemas na compreensão da leitura prendem-se com (a) deficiências na descodificação; (b) confusão no que se refere às exigências da tarefa; (c) pobreza de vocabulário; (d) conhecimentos prévios escassos; (e) problemas de memória; (f) desconhecimento e/ou falta de domínio das estratégias de compreensão; e (g) fraco interesse e motivação nutridos pela tarefa.

Tendo como ponto de partida os vários aspetos mencionados, procurar-se-á apresentar um leque de estratégias didáticas diversificadas e atividades sedutoras – que terão como base recursos tecnológicos próximos dos interesses dos alunos – que permitirão captar a sua atenção, aumentar os seus níveis de motivação e, por consequência, colmatar as dificuldades concernentes à compreensão do texto.

1.3. O ensino da compreensão de textos: estratégias

É primordial que o professor esteja ciente que "a motivação para ler é uma variável importantíssima. Se a motivação para ler um determinado texto pré-existe à leitura, ela ditará uma maior atenção e um maior envolvimento do leitor" (Viana, 2010: 6). Atendendo ao exposto, considera-se que o interesse do leitor pelo tema, a sua motivação perante a leitura e o objetivo da mesma são as primeiras variáveis a ter em conta no processo de ensino da compreensão de textos, pois,

demasiado a menudo [los alumnos] se ven obligados a leer sin

8 Cf. 1.1. A leitura: a sua compreensão.

ningún interés ni motivación; les pedimos que descifren un texto que no saben de qué trata, que no han visto nunca/ que no pueden imaginarse y, por lo tanto, por el que muy difícilmente llegarán a sentir algún interés. ¡De esta manera comprender es mucho más difícil! (Cassany, 2003: 201).

Concordando com a perspectiva de Cassany, e pela nossa própria experiência em âmbito escolar, consideramos que os alunos dos nossos dias, alunos que "have spent their entire lives surrounded by and using computers, videogames, digital music players, video cams, cell phones, and all the other toys and tools of the digital age" (Prensky, 2001: 1), apresentam uma certa resistência à ideia de uma aprendizagem centrada na rigidez do programa disciplinar. Para contornar esta situação, e tendo em conta que "los recursos didácticos para desarrollar la comprensión lectora en el aula son variadísimos y prácticamente interminables" (Cassany, 2003: 209), torna-se crucial que o docente incorpore, ao seu método de ensino, materiais didáticos atuais, de modo a não cair no erro da rotina e da monotonia.

Conforme referido anteriormente, o principal objetivo do presente relatório procura aferir o contributo das tecnologias na compreensão do texto. Estamos conscientes, no entanto, que estas não poderão ser utilizadas em todo o processo de compreensão da leitura, pois, convém ressaltar que "quanto mais diversificadas forem as estratégias de abordagem do texto (...), maior será a capacidade da compreensão da leitura" (Sim-Sim, 2007: 11).

Posto isto, subsiste a questão de como se ensina a compreender. De acordo com Inês Sim-Sim (*idem*: 15)

ensinar a compreender é ensinar explicitamente estratégias para abordar um texto. Estratégias de compreensão são "ferramentas" de que os alunos se servem deliberadamente para melhor compreenderem o que lêem (...). Essas estratégias ocorrem (i) antes da leitura de textos, (ii) durante a leitura de textos e (iii) após a leitura de textos.

No que se refere à etapa antes da leitura (i), esta reveste-se de particular pertinência, uma vez que, de acordo com Cassany (2003: 215), "el trabajo antes de empezar a leer es importantísimo para recrear una situación verosímil de lectura, para generar motivación y para preparar a los alumnos para la tarea de comprender." Será esta "fase de pré-leitura e de enquadramento global" (Amor: 1993: 100), também chamado "momento de aproximação ao texto" (Gomes, 1991: 104) que deverá anteceder a leitura do texto para uma compreensão de qualidade, pois, antes de o compreender, é imprescindível que o aluno esteja a par do contexto em que foi escrito e, não menos importante, que se sinta motivado a lê-lo.

Concomitantemente, Gomes (1991: 104-106) e Inês Sim-Sim (2007: 15) sustentam que as estratégias a utilizar antes de iniciar a leitura passam pela explicitação do seu objetivo; pela ativação

do conhecimento anterior sobre o tema e pela antecipação de conteúdos com base no contacto visual geral, apoiado nas imagens, nos títulos e subtítulos. Note-se que "se o leitor (...) não tiver conhecimentos prévios sobre o mesmo [o texto] (...) então o seu processo de compreensão falhará" (Cruz, 2005: 82).

No contexto das estratégias de pré-leitura, e centrando-nos na disciplina de Português LM, tendo em conta que uma das metas curriculares do Programa de Português do Ensino Secundário é "ler, interpretar e apreciar textos literários, portugueses e estrangeiros, de diferentes épocas e géneros literários" (Buescu, 2015: 11), será, no momento da abordagem dos domínios da Leitura e da Educação Literária, necessário proceder a uma contextualização dos modelos estéticos presentes nos textos. É fundamental identificar o objetivo de quem produziu o texto sendo, para isso, necessário conhecer o autor, o lugar e a época em que o texto foi escrito. Saliente-se que todo o texto veicula as ideias, as crenças do autor, fortemente influenciadas pelos valores da sociedade em que viveu ou vive.

Também o programa da disciplina de Espanhol defende que a compreensão escrita passa por "antecipar o significado de alguns elementos através do contexto e dos aspetos socioculturais" (Fernández López, 2001: 3). Será portanto a partir desses ou outros indícios que o discente será levado a fazer associações e a estabelecer um conjunto de relações, de semelhança e de contraste entre o que o texto lhe sugere e a informação de que dispõe.

Cassany (2003: 216) apresenta duas ideias para aprimorar exercícios concernentes à atividade de pré-leitura "primera: preferir las preguntas y las actividades concretas y prácticas a las más abstractas y teóricas. Segunda: darles un toque personal y cercano, es decir, intentar relacionar el texto con el mundo y los intereses del alumno." Seguindo esta perspetiva, e estando plenamente conscientes que o domínio do visual está cada vez mais presente na vida das novas gerações de alunos, defendemos que os professores não devem ficar alheios às potencialidades que dele se podem retirar, nomeadamente para a interação com o texto. Por outras palavras, julgamos que as tecnologias poderão ter o seu lugar na fase de pré-leitura, bem como na fase de leitura e de pós-leitura, de modo a captar a atenção dos alunos, visto que "éstas [as tecnologias] crean espacios de clase diferentes al habitual, lo cual dinamiza los procesos y motiva a los estudiantes en su proceso de aprendizaje" (Jiménez: 2012, 383).

É no decurso do segundo momento (ii) que o aluno estabelece novas relações entre as ideias apreendidas e os seus conhecimentos prévios; conhecimentos que podem ter sido adquiridos em fase anterior através da etapa de pré-leitura. Inês Sim-Sim (2007: 17) apresenta, como estratégias de leitura: a realização de uma leitura seletiva discriminando o que no texto é essencialmente novo e visto como informação relevante; a elaboração de sínteses à medida que se avança na leitura do

texto; a dedução do sentido de palavras, partindo do contexto; a tomada de notas durante a leitura. Pode, então, afirmar-se que a fase da leitura corresponde àquela em que o leitor procede à construção dos sentidos do texto, ou seja, à "recolha e aferição de dados" (Gomes, 1991: 104).

Finalmente, o último momento (iii) corresponde à fase de pós-leitura, à "análise e definição da mensagem" (*idem*, 106). É nesse momento que o estudante deve analisar o conteúdo do texto e o seu encadeamento lógico; "apreciar aspetos de linguagem, nomeadamente a forma como as ideias estão expressas" (*ibidem*); elaborar um resumo, salientando apenas o essencial e, não menos importante, voltar a refletir sobre a sua opinião podendo, esta, ser confrontada com os colegas (Sim-Sim, 2007: 20; Gomes, 1991: 104-106).

2. O Contributo das Tecnologias no Ensino de Português LM e de E/LE

Cada vez mais as tecnologias integram o nosso quotidiano e dominam, de forma avassaladora, a atual sociedade. Ora, "se a revolução tecnológica já se sente intensamente no mundo exterior, muito concretamente no mundo do trabalho, é imperioso que se [faça] (...) sentir no campo do ensino" (Eça, 1998: 18). A inclusão das tecnologias no processo de socialização e formação dos alunos é, aliás, uma prioridade governamental, como se pode depreender do programa *Ligar Portugal* que procura, no que toca à educação,

garantir a integração das Tecnologias de Informação e Comunicação em todo o sistema de ensino com o objetivo de melhorar a qualidade da educação, a motivação e o prazer de aprender e as competências tecnológicas dos jovens essenciais para o mercado de trabalho moderno, aproveitar o poder motivador do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação para tornar a envolver na aprendizagem jovens que abandonaram a escola, reconhecer e acreditar competências adquiridas (...).⁹

No que diz respeito aos documentos oficiais das disciplinas de Português LM e de E/LE, pudemos observar que consta das finalidades do programa de Espanhol "implementar a utilização dos *media* e das novas tecnologias como instrumentos de comunicação e de informação" (Fernández López, 2001: 7). Já o programa de Português do Ensino Secundário defende que se devem "explorar as virtualidades das tecnologias de informação" (Buescu, 2015: 47).

Conforme sustenta Teresa d' Eça (1998: 17), existe uma "perfeita sintonia entre os jovens de hoje e os meios tecnológicos espantosos que a sua época lhe vem pondo à disposição. A maneira natural como desde logo 'entram' em tudo o que é nova tecnologia espanta qualquer adulto". Dito de outro modo, se as tecnologias permitem, por um lado, enquadrar o sistema de ensino nas exigências da nova sociedade, contribuem, por outro lado, para a criação de um ambiente próximo do

⁹ Programa *Ligar Portugal*. Disponível online <http://www.ligarportugal.pt/pdf/ligarportugal.pdf> [consultado em 2016-06-20].

quotidiano e interesses dos atuais alunos classificados como "digitals natives", segundo Marc Prensky (2001: 1).

Os novos recursos tecnológicos são considerados facilitadores na aquisição de novos conhecimentos e competências, contudo, "qualquer tecnologia só é válida em educação quando estudantes e professores fazem com ela algo de útil, ou seja, quando através dela e com ela, experimentam situações de aprendizagem significativa e constroem conhecimento" (Oliveira, 2004: 23). Seria, também, errado esquecer o facto de que a tecnologia por si só oferece uma educação de qualidade e de sucesso:

Los profesores (...) podemos y debemos aprovechar las ventajas que nos ofrecen las tecnologías, aunque sin cifrar en ellas todo el éxito de nuestras clases. Para ello sigue siendo necesaria una sólida formación lingüística y metodológica, así como el apoyo de la experiencia y, miel sobre hojuelas, una inequívoca vocación. (Contreras Izquierdo, 2008: 6).

Defende-se que "temos de ensinar hoje a pensar em 'amanhã' (...) temos de conciliar o ensino com os novos rumos da vida moderna, com os meios informáticos, com as novas tecnologias de informação e comunicação, com o recurso às redes" (Eça, 1998: 17). Mas onde fica o papel do professor? Na perspetiva de Teresa d' Eça (*idem*: 15), "a Internet não é a solução nem a panaceia para os problemas da educação, (...) o professor continua a ter o seu lugar neste processo, embora necessariamente noutra postura." Também "os jovens estão convencidos de que uma grande parte da sua aquisição do saber pode passar pela Internet. Em contrapartida, a maioria afirma claramente que a Internet não pode substituir a escola na sua estrutura clássica (...)" (Piette, 2006: 17). Assim, defende-se a importância que o professor continua a ter enquanto transmissor de conhecimento, guia e orientador do processo ensino-aprendizagem pois "la función de las TIC, por un lado, es apoyar todo el aprendizaje que se pueda dar en un salón de clase, pues la idea no es de remplazar al profesor, y también, motivar a los estudiantes para que verdaderamente quieran aprender la lengua" (Jiménez, 2012: 384). Consideramos, contudo, essencial que o docente seja capaz de se moldar às exigências do ensino atual e aos interesses dos seus próprios alunos, sem nunca esquecer, no entanto, que as tecnologias surgem como ferramentas auxiliaadoras do ensino-aprendizagem. Com efeito, deve-se "pensar primeiro 'o que' se quer ensinar e só depois 'o modo' como a tecnologia pode beneficiar e melhorar esse conteúdo, esse ensino e essa aprendizagem" (Eça, 1998: 18).

Não restam, portanto, dúvidas de que, numa época em que os avanços tecnológicos se fazem sentir todos os dias e com grande intensidade, se torna primordial que o sistema educativo se adapte às necessidades dos alunos promovendo, assim, uma aprendizagem mais eficiente e, principalmente, mais estimulante. É imprescindível que os estudantes vejam a escola, não como

uma obrigação, mas sim como um lugar de prazer e de constante aprendizagem.

Parece-nos pertinente, ainda, salientar a opinião de alguns professores relativamente aos recursos didáticos tecnológicos. De acordo com o artigo *Software Educativo: O que dizem os Professores?* da autoria de Isabel Chagas (1998: 115-116), e atendendo ao que dizem os docentes, estes devem ser flexíveis, atraentes, surpreendentes e estimulantes, a fim de poderem ser utilizados regularmente na sala de aula. Devem ser "flexíveis" de modo a permitir "múltiplas abordagens adequadas a diferentes objetivos curriculares." Além disso, devem ser "atraentes", ou seja, devem reunir qualidades estéticas e técnicas. Quando falamos de qualidades estéticas, referimo-nos aos aspetos visuais e sonoros que, no seu todo, devem constituir algo de agradável e harmonioso. Ainda seguindo a perspetiva da autora supramencionada, os recursos didáticos tecnológicos devem possuir a capacidade de surpreender, ou seja, criar situações inesperadas de forma a suscitar o entusiasmo e manter a motivação dos discentes relativamente aos temas em estudo.

Concordamos com João Félix Praia (1998: 160) quando afirma que "os programas que colocam o professor como um profissional criativo (...) que traça estratégias e propõe atividades, que seleciona materiais, que desenvolve ideias inovadoras, são mais bem sucedidos". Atendendo ao exposto, procuraremos, ao longo do presente capítulo, refletir sobre o contributo de três recursos em particular: o tutorial, o programa *Prezi* e, por último, o vídeo, cujo uso no âmbito educativo não é novidade.

Centremo-nos, num primeiro momento, no tutorial e de que forma pode contribuir para a compreensão do texto. O termo 'tutorial' é definido pelo dicionário de língua portuguesa *Priberam* como o "conjunto de instruções ou explicações relativas a um assunto específico." Não consta, no entanto, do dicionário da RAE. Vista como uma ferramenta audiovisual inovadora e "de plus en plus populaire, les tutoriels permettent (...) de présenter du contenu ou des informations à l'aide de courtes vidéos dynamiques" (Dénomme, 2010: 1).

O tutorial surge, pois, como uma ferramenta didática distinta que permite "une approche dynamique et différente de l'enseignement dit traditionnel" (*idem*: 2) isto porque

non seulement ces ressources pourront-elles aider les élèves dans leurs apprentissages, mais l'enseignant s'en trouvera réjoui de ne plus être la seule référence à consulter pour approfondir leurs connaissances (*idem*: 1).

Posto isto, subsiste a questão de como pode o tutorial contribuir para a compreensão do texto nas aulas de Português LM a e de E/LE. Apesar da escassez da investigação científica dedicada exclusivamente ao uso dessa ferramenta tecnológica em sala de aula por, segundo a nossa teoria, se encontrar ainda pouco incorporada no ensino tradicional, procuraremos basear-nos em artigos *online* e, não menos importante, na nossa própria experiência vivenciada no decurso da prática pedagógica

supervisionada. Por defendermos a utilização de tecnologias inéditas e atuais em sala de aula, consideramos que o tutorial apresenta um valor acrescido pelos fatores que a seguir apresentamos:

a) Num primeiro momento, saliente-se que o tutorial abre novas oportunidades e novas formas de aprendizagem, que podem ser exploradas tanto na sala de aula como à distância. Com efeito, sempre que necessário, o tutorial poderá ser consultado *online* a partir de casa se o professor autorizar a sua publicação. Entendemos que se trata de uma mais-valia para alunos que estiveram mais desatentos em contexto de sala de aula ou, ainda, para alunos que estiveram ausentes aquando da explicação do conteúdo lecionado.

b) Num segundo momento, e tendo em conta que se trata de um recurso audiovisual que apresenta informação organizada, este poderá ser utilizado em início de aula, por exemplo, como suporte de contextualização de um determinado texto, ou ainda, como base de revisão de determinados aspetos referentes a um conteúdo já abordado. Acresce que este recurso permitirá também recuperar conhecimentos prévios de forma rápida, bem como desenvolver a memória visual dos alunos. Dado que se pretende do tutorial que seja elucidativo mas também conciso, consideramos que este também permitirá ao professor gerir o tempo de aula disponível de forma apropriada. Note-se que a principal finalidade deste instrumento é auxiliar o docente na leção de conteúdos, assim como o aluno no ensino-aprendizagem, não devendo, por isso, ser visto como substituto do professor.

c) Do mesmo modo, poderá ser utilizado, no final da aula como forma de sintetizar e consolidar os aspetos considerados mais relevantes do texto estudado. Assinale-se, assim, o contributo para uma melhor compreensão textual.

d) No caso do ensino de E/LE, o tutorial revela-se, também, um elemento útil por desenvolver a compreensão oral dos alunos e familiarizá-los com a fonética da língua espanhola:

(...) la comprensión audiovisual es una actividad de lengua (...) altamente relevante y presente en nuestra vida cotidiana de hablante. Por ese motivo, es importante que los profesores de lenguas extranjeras, y en nuestro caso el profesor de ELE, las incluya de manera sistemática y consciente en su práctica docente (Giralt, 2009: 53)

Tendo em conta que "um dos objetivos fundamentais da integração das tecnologias na prática letiva [é] também criar o gosto pela aprendizagem" (Eça, 1998: 18), procurámos, do mesmo modo, aferir o contributo do *Prezi* na compreensão do texto.

De acordo com o artigo publicado *online* "Enseigner avec *Prezi* pour dynamiser ses cours", "les présentations type *Powerpoint* ne sont pas assez ludiques pour capter l'attention des élèves bien

longtemps. *Prezi* (...) permet de dynamiser les présentations trop monotones" (Doladille: 2012). O *Prezi* é uma ferramenta *online* baseada na Web 2.0 que permite a criação de apresentações dinâmicas e interativas cuja utilização não implica qualquer custo. Este programa, criado em 2009 por um arquiteto húngaro Adam Somlai-Fisher, pretendia ser utilizado para fins de visualização de projetos de arquitetura mas rapidamente passou a ser uma ferramenta que oferece, segundo um artigo¹⁰ da BBC na sua secção *Active*, "an increasingly popular alternative to the traditional PowerPoint presentations in education."

O *Prezi* surge, assim, como um recurso diferente de outros programas visto que permite a combinação de diversos elementos tecnológicos:

dans un "prezi", il n'est pas question de diapositives. L'utilisateur dispose d'une surface illimitée, où il peut agencer à sa guise les éléments multimédia souhaités: photos, vidéos, sons, PDF, et même fichiers Powerpoint. Il peut ensuite naviguer librement entre ces éléments multimédia, y ajouter des effets de zoom ou de rotation afin de dynamiser la présentation et de conserver l'attention des élèves (Doladille: 2012).

Centrando-nos, por último, no vídeo, um recurso audiovisual já bastante conhecido dos alunos, concordamos com a perspetiva de Corpas (2000: 786) que defende que

"en general, los alumnos más jóvenes están hoy en día menos acostumbrados a leer que a recibir información a través de imágenes (cine, vídeo, Internet, televisión). Tienen una predisposición muy positiva hacia todo lo visual. La lectura en muchos casos puede ser poco motivadora mientras que a través del vídeo se pueden trabajar textos de una gran variedad y de un incalculable valor lingüístico (documentales, noticias, películas, entrevistas, etc.)."

Na sua dissertação de mestrado, Ana Maria Ferreira (2011: 30) defende que o vídeo é "uma experiência (...) refrescante que possibilita uma quebra na rotina, por vezes enfadonha, de que são exemplos a aprendizagem de vocabulário, a leitura de textos e a repetição oral de vocábulos" (2011:30). Também nós sustentamos a ideia que a utilização de recursos audiovisuais é estimulante em detrimento às habituais aulas expositivas, pelo seu carácter dinâmico e distinto fazendo com que os alunos se envolvam nas atividades propostas em sala de aula. A grande variedade de usos dos documentos de vídeo permitirá ao professor trabalhar o texto de várias formas. Nesta linha de sentido, julgamos que se poderá tratar de um poderoso meio para auxiliar na compreensão do texto, se utilizado de forma apropriada, na fase de "fase de pré-leitura e de enquadramento global" (Amor: 1993: 100). Neste caso, o vídeo poderá ser utilizado, por exemplo, como elemento contextualizante, de forma a conduzir o aluno ao tema do texto.

10 Artigo disponível *online* em <http://www.bbcactive.com/BBCActiveIdeasandResources/UsingPreziInEducation.aspx> [consultado em 2016-06-10].

Além de ser considerado um recurso pertinente na etapa de pré-leitura, como referido, o vídeo "desarrolla la comprensión [y] ofrece la posibilidad de realizar actividades de comprensión mucho más próximas a la realidad que cuando exponemos a nuestros alumnos a simples audiciones" (Corpas 2000: 785). No entanto, o docente deve ter em consideração que, no caso do ensino da língua estrangeira,

la complejidad lingüística puede exceder el nivel de comprensión del alumno. Esto puede ocurrir si el nivel de exigencia de la actividad que proponemos excede el nivel de competencia de nuestros alumnos. Hay que tener presente que no existen documentos difíciles si adaptamos la tarea al nivel del alumno (*idem*, 786).

Nesta mesma linha, julgamos que os professores devem ter sempre em mente o seu objetivo na aula, isto é, o vídeo não deve ser utilizado meramente porque representa uma tecnologia de informação e um recurso atrativo, como também porque auxilia os estudantes no processo ensino-aprendizagem.

Por tudo o que foi aludido anteriormente, já não restam dúvidas que a utilização do vídeo na sala de aula proporciona um leque de vantagens, "não só pelo facto de facilitar a interpretação e compreensão da mensagem, mas também por estimular o interesse dos alunos e motivá-los na aprendizagem da língua" (Keene *apud* Leite, 2012: 19).

Capítulo III – O contributo das tecnologias na compreensão do texto: práticas pedagógicas

1. Atividades realizadas na disciplina de Português

No que à disciplina de Português diz respeito, os textos selecionados estão de acordo com o Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário, com o manual adotado pela escola, *Sentidos 10*, e com as preferências da professora estagiária. No ponto 1.1., que a seguir se apresenta, procede-se a uma descrição pormenorizada das atividades que foram delineadas para as aulas de Português¹¹ e reflete-se sobre a forma como podem as tecnologias contribuir para a compreensão do texto. No que concerne ao ponto 1.2., são apresentadas as conclusões retiradas dos inquéritos de satisfação aplicados à turma, a respeito das várias estratégias e atividades desenvolvidas no decurso do ano letivo, com a finalidade de auxiliar os alunos na compreensão da leitura.

1.1. Sequência didática

Primeira atividade

A primeira atividade desenvolveu-se no primeiro período, na sequência do estudo da unidade referente a Fernão Lopes. No âmbito do domínio da Educação Literária, a aula incidiu sobre um excerto do capítulo 11 da Crónica de D. João I: "*Do alvoroço que foi na cidade cuidando que matavam o Meestre, e como aló foi Alvaro Paaez e muitas gentes com ele*",¹² respeitando, deste modo, os objetivos e descritores "ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XII a XVI"; "identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando" e "analisar o ponto de vista das diferentes personagens" (Buescu, 2014).

Neste contexto, dando continuidade ao trabalho realizado pela professora orientadora na aula anterior, que procedeu à contextualização histórico-literária da vida e obra de Fernão Lopes, retomou-se o estudo da unidade. Assim, após o registo do sumário, e antes de se partir para a análise do texto selecionado, principiou-se a aula com uma atividade de pré-leitura: os alunos tiveram, então, oportunidade de visualizar um excerto da reportagem histórica "Fernão Lopes, a verdade" do programa "A alma e a gente", da autoria do Professor José Hermano Saraiva.¹³ Reitere-se que o excerto foi criteriosamente selecionado e serviu de estratégia contextualizante das referências culturais e estéticas implicadas na lírica de forma a auxiliar na compreensão do texto: "*Do alvoroço que foi na cidade cuidando que matavam o Mestre, e como aló foi Alvaro Paaez e muitas gentes com ele*". Importa ressaltar que o vídeo foi previamente descarregado pela professora estagiária na

11 No caso da disciplina de Português, são apresentadas quatro atividades, no entanto, duas delas enquadram-se na mesma temática: *Luis de Camões*, encontrando-se subdivididas em duas unidades: *Rimas* e *Os Lusíadas*.

12 Ver anexo 4.

13 Ver anexo 5.

plataforma *youtube*, através do programa *clipconverter*, disponível *online* em <http://www.clipconverter.cc/pt>, e sem qualquer custo.

Posto isto, e visto que a reportagem tinha a duração de 25 minutos e 30 segundos¹⁴, a docente optou por encurtá-la, a partir da plataforma *videocutter* disponível *online* em <http://online-video-cutter.com/pt>¹⁵, mantendo meramente a parte que considerava pertinente para auxiliar os alunos na compreensão do texto supramencionado. Este processo fácil e rapidamente resolve situações imprevistas, tais como a impossibilidade de ligação à internet na escola. O recurso foi, posteriormente, publicado *online* na plataforma *youtube* <https://www.youtube.com/watch?v=NqsXSyBmIZE>¹⁶ e disponibilizado no *site* criado pela professora.

O vídeo apresentado à turma facultou informação pertinente relativa ao episódio da morte do Conde Andeiro, um episódio histórico de elevada relevância relatado no excerto a ser estudado. Tendo em conta o nível de escolaridade da turma e os escassos conhecimentos prévios que detinha acerca do conteúdo em estudo, pareceu-nos necessária essa atividade visto que "antes de passar à leitura propriamente dita de um texto, pode ser vantajoso enquadrar o mesmo" (Vaz, 2009: 165). Durante a visualização do excerto da reportagem, pudemos aferir que os estudantes adotaram uma atitude interessada e atenta. Após a visualização, estabeleceu-se um breve diálogo entre a professora e os discentes acerca do conteúdo do excerto, de modo a aferir a sua compreensão.

Dada por concluída a atividade de pré-leitura, em que as tecnologias contribuíram para um posterior entendimento do texto a ser estudado e analisado, a professora procedeu à leitura do excerto para facilitar o seu entendimento, visto que se tratava de um texto galego-português. Tendo em conta que "para que o ensino da compreensão de textos na escola se torne mais adequado e mais satisfatório (...) é preciso pôr a funcionar estratégias de intervenção variadas" (Giasson, 1993: 14), foram realizadas, aquando da leitura algumas paragens oportunas no sentido de esclarecer vocabulário desconhecido e foi, também, aplicada a estratégia a utilizar durante a leitura proposta por Inês Sim-Sim (2007: 17) "sintetizar à medida que se avança na leitura do texto" com a colaboração ativa da turma. Neste domínio, notou-se que os alunos facilmente conseguiram compreender o texto, visto que a atividade anterior fazia alusão aos aspetos históricos relatados no excerto em análise. Outra proposta conveniente, mas não utilizada na aula em questão, é a audição da leitura do excerto proposta pela editora *Santillana* disponível *online* em https://www.youtube.com/watch?v=gpWSF8ZMK_0¹⁷ que confere realismo descritivo e dramatização e, por consequência, auxilia os alunos a compreender os estados emocionais das

14 A reportagem original pode ser consultada *online* em https://www.youtube.com/watch?v=Rs5xS_qIHDs [consultado em 2016-07-04].

15 [Consultado em 2016-07-09].

16 [Consultado em 2016-07-09].

17 [Consultado em 2016-07-09].

personagens intervenientes. Em contrapartida, considera-se que as diversas paragens feitas pela docente aquando da leitura, de forma a elucidar os alunos quanto a vocabulário desconhecido ou sintetizar algumas partes, também é uma estratégia válida mas difícil de aplicar no caso de optar pela audição.

Como atividade de pós-leitura, a professora recorreu a duas estratégias: num primeiro momento, de forma a consolidar as informações relevantes do excerto, procedeu-se a uma apresentação em *Powerpoint*,¹⁸ onde figuravam os elementos desencadeadores da morte do Conde Andeiro e os vários momentos do estratagema concebido por Álvaro Pais e D. João I, Mestre de Avis. A apresentação contou com a participação ativa dos alunos que demonstraram interesse pela temática em estudo. Num segundo momento, optou-se por uma estratégia mais tradicional, mas também necessária na compreensão da leitura: foi resolvido o questionário de verificação da compreensão da leitura, que constava do manual¹⁹, com o intuito de apurar o modo como estas estratégias os auxiliaram a compreender o excerto supramencionado. Aquando da sua resolução, que foi realizada em conjunto com a professora, importa destacar que foi notória, por parte dos alunos, uma grande curiosidade por esta temática, assim como, foi possível verificar que a maioria dos estudantes se voluntariava para participar e respondia de forma acertada ao solicitado.

Segunda atividade

A segunda atividade desenvolveu-se no segundo período, na sequência do estudo da unidade referente às *Rimas* de Luís de Camões. Assim, no âmbito do domínio da Educação Literária, a aula incidiu sobre os poemas *Alegres campos, verdes arvoredos* e *A fermosura desta fresca serra*,²⁰ respeitando os objetivos e descritores "ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XII a XVI"; "identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando", "explicitar a estrutura do texto: organização interna" e "identificar características do texto poético" (Buescu, 2014).

Concluído o registo do sumário, e como atividade de pré-leitura, a professora recorreu à estratégia "antecipar conteúdos com base no título e imagens, no índice do livro, etc" (Sim-Sim, 2007: 15). Assim, optou pelo recurso ao *Prezi*²¹ a fim de apresentar uma sequência de imagens de modo a conduzir os alunos à idealização da paisagem descrita nos poemas a ser analisados posteriormente; tomarem consciência da beleza idílica da natureza e, por consequência, transporem a sua memória visual aquando da leitura da composição poética. Uma vez mais, a atenção e

18 Ver anexo 6.

19 Ver novamente anexo 4.

20 Ver anexo 7.

21 Ver anexo 8.

concentração dos alunos foram gratificantes e propiciadores de um ambiente de trabalho agradável.

Posto isto, procedeu-se à leitura em voz alta, por parte dos alunos, dos dois poemas em estudo. Neste contexto, privilegiou-se a estratégia do questionário oral e a interação professor-aluno e aluno-aluno no sentido de complementar o texto com informação pertinente de modo a auxiliar os alunos na sua compreensão global. Os alunos foram, então, questionados quanto ao tema da composição poética. Visto que a atividade de pré-leitura realizada anteriormente fazia alusão à temática do *locus amoenus*, facilmente chegaram à conclusão que se tratava da representação de uma natureza aprazível associada à mágoa/sofrimento do sujeito lírico causados pela ausência da amada. Após questionar os estudantes acerca dos sentimentos do sujeito poético e dos pontos comuns com o poema lido anteriormente (representação de um ambiente agradável, sereno e tranquilo; dor do sujeito poético), os alunos foram convidados a "criar uma imagem mental (ou mapa mental) do que foi lido" (Sim-Sim, 2007: 17), uma atividade que se fez acompanhar de dois minutos de um recurso áudio apaziguador criteriosamente selecionado: https://www.youtube.com/watch?v=Mi_-prQuIu4.²² Neste domínio, urge reiterar que "diversas pesquisas demonstraram que uma exercitação das imagens mentais melhoraria a compreensão do texto" (Giasson, 1993: 187). Neste sentido, após um breve momento de reflexão interior, foi realizada uma chuva de ideias acerca do que o conteúdo da composição poética transmitia a cada um dos estudantes. Posteriormente, foi distribuída uma ficha de trabalho²³ onde constava um conjunto de questões de modo a aferir a compreensão do texto dos alunos. À semelhança do que sucedeu em situações anteriores, em que se recorreu às tecnologias de modo a motivar os alunos para a leitura do texto, na resolução deste questionário, que, mais uma vez, foi resolvido em conjunto com a professora, foi possível notar uma grande curiosidade e interesse pela temática em estudo, tendo-se verificado que a maioria dos estudantes se voluntariava para participar e respondia de forma pertinente ao pretendido

Concluída a resolução do questionário de interpretação textual, a turma teve oportunidade de visualizar um tutorial²⁴ previamente elaborado pela professora estagiária e disponível *online* em <https://www.youtube.com/watch?v=sezYIpjEaTE>.²⁵ Foi notória alguma admiração quando se falou nesse recurso tecnológico, visto que a generalidade dos alunos desconhecia o seu uso aplicado ao ensino. A sua utilização correspondeu, em certa parte, à estratégia "reler" (Sim-Sim, 2007: 20), tendo em conta que permitiu concluir o processo de compreensão textual através da consolidação das ideias-chave e pontos comuns referente aos dois poemas em análise *A fermosura desta fresca*

22 [Consultado em 2016-07-09].

23 Ver novamente anexo 7.

24 Ver anexo 9.

25 [Consultado em 2016-07-09].

serra e Alegres campos, verdes arvoredos. Visto que se tratava de uma ferramenta distinta do habitual, permitiu que os discentes se mantivessem atentos e concentrados.

Note-se que todos os recursos utilizados em aula foram publicados *online* no próprio dia e disponibilizados no *site* criado pela professora de forma a auxiliar alunos que não frequentaram a aula ou, simplesmente, alunos que pretendam proceder a uma revisão ou consolidação da matéria.

Terceira atividade

A terceira atividade desenvolveu-se no terceiro período, na sequência do estudo d' *Os Lusíadas*, de Luís de Camões. O excerto selecionado para objeto de análise e interpretação em aula corresponde às estâncias 105 e 106 do Canto I,²⁶ em que o poeta tece uma reflexão de caráter pessoal acerca da fragilidade e da insegurança humanas. Os objetivos e descritores "ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XII a XVI", "expressar pontos de vista suscitados pelos textos lidos, fundamentando", "reconhecer valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos" e "valorizar uma obra enquanto objeto simbólico, no plano do imaginário individual e coletivo" (Buescu, 2014) foram devidamente respeitados e articulados no decorrer da aula.

Tendo como ponto de partida a composição poética, pretendeu-se que os alunos tomassem consciência da intemporalidade da obra de Luís de Camões. Hoje, mais do que nunca, o cidadão europeu, "bicho da terra tão pequeno" (Camões, 2015), encontra-se enclausurado num ambiente de insegurança, apreensão, medo e tensão. Enfrenta "grandes e gravíssimos perigos" (*ibidem*), podendo a sua vida, frágil e efémera, ser abalada, em alguns segundos.

Após o registo do sumário, a professora retomou o estudo da epopeia de Camões. Como atividade de pré-leitura, a docente seguiu a estratégia proposta por Inês Sim-Sim (2007: 15) que assegura ser necessário "ativar o conhecimento anterior sobre o tema". Neste sentido, contextualizaram-se as considerações do Poeta no plano narrativo do Canto I, de modo a orientar os alunos e auxiliar na compreensão das reflexões finais. Para o efeito, a síntese, disponível *online* em http://prezi.com/b2kj4gcbowfj/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share,²⁷ partiu da organização de tópicos alusivos à estrutura externa e interna na obra e aos planos narrativos cuja projeção recorreu à aplicação *Prezi*.²⁸ Note-se que esses conteúdos são parte integrante do Programa de Português do 9º ano, pelo que se pretendia, com esta atividade, uma revisão dos mesmos. A aplicação suprarreferida permitiu uma visualização dinâmica, dado que a informação surge como nos planos cinematográficos: enquadramento aberto em que a imagem está distante; plano médio

26 Ver anexo 10.

27 [Consultado em 2016-07-09].

28 Ver anexo 11.

com maior movimentação; plano fechado, aproximando o objeto e conferindo, por isso, mais expressão; e plano de conjunto, devolvendo a coerência à totalidade do conteúdo a adquirir.

Uma vez concluído o "momento de aproximação ao texto" (Gomes, 1991: 104) foram lidas, pelos alunos, as estâncias 105 e 106 do Canto I e resolvido, por escrito, um questionário relativo às reflexões sobre a sociedade contemporânea do Poeta.²⁹ Também foram alvo de análise os recursos expressivos que veiculam as ideias da fragilidade e efemeridade da vida humana. Após a verificação da formulação das respostas, os alunos assistiram a um tutorial elucidativo³⁰ – criado pela docente e disponibilizado *online* em <https://www.youtube.com/watch?v=ZrDKp0D7lRw>³¹ –, cujo objetivo visava a síntese dos diferentes aspetos formais e de conteúdos e, por consequência, uma consolidação da compreensão das estâncias estudadas. Do ponto de vista tecnológico, o tutorial associa o formato áudio à imagem, ou seja, permite a locução de uma exposição visual quer de texto quer de fotografia. O estudo culminou, assim, com uma construção lógica de informação apresentada por recursos *online* tão comum entre os alunos. Procurou-se estabelecer um equilíbrio entre a exigência necessária e os hábitos dos alunos. Na verdade, considerámos que os alunos puderam aferir a compreensão do conteúdo.

Quarta atividade

A quarta atividade desenvolveu-se no terceiro período, na sequência do estudo da unidade relativa à *História Trágico-Marítima*. Note-se que este conteúdo surge, no programa de Português para o 10º, 11º e 12º ano como complemento ao estudo de Luís de Camões e d' *Os Lusíadas* "(...) por razões que têm a ver com os temas que nela se encontram e com a natureza dos relatos que a formam" (Reis, 2015: 121). De facto, a recolha das narrativas de naufrágios, escritas por vários autores em formato popular, designadamente em folhetos com muita procura por parte do público, apresentam uma certa forma de viver as aventuras expansionistas, assim como as desventuras que lhes subjazem: os riscos das viagens, a fragilidade da vida humana, os excessos do comércio, a falta de experiência dos marinheiros, os desastres dos naufrágios e as perdas de bens materiais e vidas humanas. Reitere-se, assim, que

a literatura é um domínio decisivo na compreensão do texto complexo e na aquisição da linguagem conceptual, constituindo, além disso, um repositório essencial da memória de uma comunidade, um inestimável património que deve ser conhecido e estudado (Buescu, 2015: 8).

No âmbito do domínio da Educação Literária, a aula incidiu sobre o excerto 4: *Tempestade*,

29 Ver novamente anexo 10.

30 Ver anexo 12.

31 [Consultado em 2016-07-09].

inserto no capítulo V "*As Terríveis Aventuras de Jorge de Albuquerque Coelho*"³² correspondente à adaptação de António Sérgio, a partir dos relatos da *História Trágico-Marítima*. Neste sentido, a aula esteve de acordo com os objetivos e descritores "ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XII a XVI"; "expressar pontos de vista suscitados pelos textos lidos, fundamentando"; "reconhecer valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos" e "valorizar uma obra enquanto objeto simbólico, no plano do imaginário individual e coletivo" (Buescu, 2014).

Após registo do sumário, visto que "para que a preparação para a leitura seja eficaz, deve incidir essencialmente sobre os conceito-chave do texto a ler" (Giasson, 1993: 231), a professora principiou pelo enquadramento do texto a analisar³³, que foi realizado através de uma exposição e comentário de aspetos relevantes como (i) a temática do "naufrágio", (ii) a contextualização diacrónica, segundo os textos previstos na educação literária definida para o 10.º ano de escolaridade, (iii) os autores das narrativas sobre os naufrágios, (iv) a responsabilidade da compilação de relatos, Bernardo de Gomes de Brito, (v) a dimensão trágica e realista, (vi) as causas dos naufrágios e (vii) as consequências. Para esta apresentação, a docente fez uso da aplicação *Prezi* que contou com a colaboração ativa dos alunos. Possibilitou, também, uma visualização não linear da informação, permitindo o zoom do essencial. Os alunos foram, assim, orientados a distinguir informação acessória de informação significativa. A contextualização disponível *online* em http://prezi.com/wfgp2gjbrhvn/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share³⁴ culminou no visionamento de um vídeo em que se estabelecia uma comparação entre *Os Lusíadas* e a *História Trágico-Marítima*,³⁵ disponibilizado pela plataforma *Escola Virtual*, ao qual apenas têm acesso os seus membros.³⁶

Seguiu-se a análise interpretativa do excerto *Tempestade*, que principiou com a leitura expressiva realizada por parte dos alunos, continuada pela explanação de léxico. Concomitantemente, diversas paragens foram realizadas com o intuito de "sintetizar à medida que se avança na leitura do texto" (Sim-Sim, 2007: 17). Posto isto, procedeu-se à resolução de um questionário com a identificação do sentido global de cada uma das partes constituintes do texto, a determinação do campo lexical, bem como de sinonímia.³⁷ Neste domínio, auscultou-se que a turma facilmente conseguiu compreender o texto, visto que a atividade anterior fazia alusão ao

32 Ver anexo 13.

33 Ver anexo 14.

34 [Consultado em 2016-07-09].

35 Ver anexo 15.

36 O recurso não pode, no entanto, ser descarregado. Apenas pode ser consultado a partir da plataforma supramencionada.

37 Ver anexo 16.

enquadramento do excerto em análise.

1.2. Análise dos inquéritos de satisfação aplicados à turma de Português

Neste ponto, expõem-se as conclusões retiradas dos inquéritos de satisfação aplicados à turma, a respeito das várias estratégias e atividades desenvolvidas no decurso do ano letivo, cuja finalidade era auxiliar os alunos na compreensão da leitura.³⁸ Dos vinte e seis alunos que frequentaram a disciplina de Português, vinte e cinco foram inquiridos, visto que um dos elementos se encontrava ausente. Pretendeu-se, num primeiro momento, aferir a opinião dos alunos relativamente à utilização das tecnologias em sala de aula. Neste contexto, 64% da turma considerou ser "bastante importante", enquanto que os restantes 36% assinalou ser "importante".

Nesta linha, e relativamente à questão 2, 68% dos alunos considerou que as tecnologias, se utilizadas de forma diversificada e inovadora, melhoravam "muito" os níveis de motivação, concentração e empenho dos discentes nas atividades da aula, enquanto que 32% concordou que melhoravam "razoavelmente".

Relativamente à primeira atividade, descrita anteriormente, 71% dos estudantes indicou que o excerto da reportagem "Fernão Lopes: grandes livros" em "muito" contribuiu para a compreensão do excerto do capítulo 11 da Crónica de D.João I "*Do alvoroço que foi na cidade cuidando que matavam o Meestre, e como aló foi Alvaro Paaez e muitas gentes com ele*"?, e 29% referiu que contribuiu "razoavelmente".

Do mesmo modo, houve a preocupação em averiguar se os professores de Português já tinham usado o tutorial na sala de aula "com a finalidade de auxiliar na compreensão do texto através de imagens". Visto que 96% respondeu negativamente, pudemos concluir que se tratava, tal como já tínhamos depreendido, de um recurso inovador no ensino.

No que concerne à questão 5, em que se pretendia aferir em que medida os tutoriais auxiliaram na compreensão dos poemas ao longo do ano³⁹, 76% dos estudantes indicou que o tutorial em "muito" contribuiu para a compreensão das composições poéticas abordadas e 24% indicou que contribuiu "razoavelmente".

Os aspetos do tutorial mais apreciados pela turma foram, em primeiro lugar, "a síntese dos aspetos mais relevantes" com 44% de taxa de resposta, seguido da "sequência em diferentes movimentos, a visão em escala e aproximação da tela como numa aproximação em 3D" com 35% das respostas. Por fim 11% assegura ter apreciado "a sincronização das imagens com a leitura do texto" e outros 10% "a entonação e o ritmo de voz utilizados aquando da leitura do texto". Porém,

38 Ver anexos 17 e 18.

39 As atividades encontram-se descritas nos pontos "segunda atividade" e "terceira atividade".

16% garante que "o tutorial foi muito rápido", um aspeto tido em conta pela professora. Reitere-se, no entanto que, uma vez concluída a aula, os recursos didáticos eram disponibilizados no *site* criado pela docente, de forma a que os alunos a eles tivessem novamente acesso.

Uma vez mais, foi possível concluir que os estudantes dão primazia à inovação no ensino. 100% da turma certifica, ainda, que que "não" teriam "compreendido o texto analisado de forma mais eficaz se a professora tivesse recorrido a outra estratégia".

No que diz respeito à terceira atividade, 83% dos estudantes indica que o *Prezi* foi "muito" "útil para ficar elucidado quanto ao conteúdo, às ideias-chave do canto I d' *Os Lusíadas*". Os restantes 17% afirma que a apresentação foi "razoavelmente" útil. Neste contexto, 88% dos alunos considera que o recurso tecnológico em "muito" contribuiu para "posterior compreensão das reflexões do poeta", enquanto que os restantes 12% assegura que contribui razoavelmente.

Os aspetos do *Prezi* mais apreciados pela turma foram "a forma dinâmica de como estava exposta a informação referente ao texto", "a forma diferente e inovadora de auxiliar na compreensão de um texto" e "a formulação de tópicos", as três opções com 25% das respostas; seguido do "uso de imagens", com 16%. Por fim, 9% assegura ter apreciado "as cores e os efeitos". Foi, então, possível concluir que os estudantes dão primazia a novas e diferentes práticas pedagógicas, ao dinamismo que confere o programa, bem como à organização das ideias de um texto como estratégia facilitadora de compreensão.

A última questão do inquérito tencionava averiguar se os alunos gostariam "que os professores voltassem a utilizar as tecnologias, nomeadamente o tutorial e o *Prezi* de modo a auxiliar na compreensão do texto". A turma foi unânime, assinalando a opção "sim". Posto isto, apenas resta reiterar que as atividades realizadas corresponderam aos objetivos planeados e que os resultados alcançados, que foram bastante satisfatórios, estiveram de acordo com as nossas expectativas iniciais.

2. Atividades realizadas na disciplina de Espanhol

Concernente à disciplina de Espanhol, os textos selecionados respeitaram o Programa de Espanhol – Nível de Iniciação; as unidades temáticas propostas pelo manual adotado, *Endirecto.com 1*; e estiveram de acordo com as preferências da professora estagiária, tendo, concomitantemente, em atenção os interesses da geração atual. No ponto 2.1., que a seguir se apresenta, descrevem-se as atividades realizadas nas aulas de Espanhol. Por sua vez, o ponto 2.2. abrange as conclusões retiradas dos inquéritos de satisfação aplicados à turma, a respeito das várias estratégias e atividades desenvolvidas no decurso do ano letivo, cuja finalidade era auxiliar os alunos na compreensão da leitura.

2.1. Sequência didática

Primeira atividade

A primeira atividade desenvolveu-se no segundo período, na sequência do estudo da unidade temática 9: *Vamos de compras* do livro *Endireto.com 1*. Visto que Gomes (1991: 36) esclarece que, "na prática do ensino-aprendizagem da leitura, o professor deve (...) escolher temas que possam motivar os alunos", procurou-se fazer uma extensão da temática que assentou em material próprio e adaptado que fosse de encontro aos interesses da turma. O texto selecionado para análise tinha como finalidade, por um lado, abordar um conteúdo sociocultural, a saber, a vida e obra da estilista espanhola Ágatha Ruiz de la Prada e, por outro lado, trabalhar um conteúdo lexical, cujo objetivo era que os alunos consolidassem vocabulário relacionado com o mundo da moda. Assim, a aula incidu sobre o texto *Ágatha Ruiz de la Prada, la embajadora de los colores*.⁴⁰

Dando sequência lógica à aula, após o registo do sumário, como atividade de pré-leitura, a professora procedeu ao enquadramento do texto a analisar, que foi realizado através da visualização de um conjunto de imagens em *Powerpoint* e de um vídeo com um dos desfiles das criações de Ágatha Ruiz de la Prada,⁴¹ disponível *online* em <https://youtu.be/P0SNY5hrJ9k>⁴², de modo a que os alunos deduzissem a temática do texto a ser analisado. Por se tratar de um conteúdo próximo dos interesses da turma, assinala-se a contribuição positiva no intuito de motivá-los para a leitura.

Posto isto, a docente projetou um tutorial da sua autoria, um recurso no qual constava a leitura do texto *Ágatha Ruiz de la Prada: la embajadora de los colores* realizada pela professora.⁴³ Encontra-se disponível *online* em <https://www.youtube.com/watch?v=LoW4QwMz0P4>⁴⁴. Neste sentido, considera-se que a estratégia "proporcionar aos alunos a frequente audição de 'modelos', mas assegurar-se da qualidade dos modelos apresentados (o professor; alunos que leiam bem; gravações)" (Gomes, 1991: 37) foi devidamente cumprida. Sublinhe-se que, desde logo, verificaram-se elevados índices de entusiasmo nos alunos. Durante a visualização, os alunos mantiveram-se bastante atentos e concentrados. Do mesmo modo, considera-se que essa ferramenta tecnológica foi útil na gestão do tempo de aula, atendendo ao facto de que no caso da leitura em voz alta, é fundamental que o professor interrompa constantemente para assegurar-se que a turma compreende corretamente o texto, se existem dúvidas de vocabulário ou, ainda, para aperfeiçoar aspetos de articulação, de entoação e de pronúncia. Consequentemente, estas situações podem perturbar os estudantes no seu raciocínio e, em concomitância, traduzem-se, obviamente, na ocupação de mais tempo de aula. Acresce ao exposto que o tutorial permitiu também trabalhar uma

40 Ver anexo 19.

41 Ver anexo 20.

42 [Consultado em 2016-07-11].

43 Ver anexo 21.

44 [Consultado em 2016-07-11].

competência fundamental no ensino de uma língua estrangeira: a compreensão oral. Visto que algumas palavras eram desconhecidas dos alunos, seguimos a estratégia de Gomes (1993: 119) que esclarece que "as ilustrações devem constituir-se (...) como fator indispensável da compreensão do mesmo texto". Com efeito, optou-se pela apresentação de uma sequência de imagens, que estava devidamente sincronizada com a leitura do texto. Por conseguinte, considera-se que esta prática pedagógica permitiu que os alunos compreendessem vocabulário desconhecido, sem recorrer à tradução e que o assimilassem facilmente através da memória visual.

Durante a visualização do tutorial, foi possível aferir que a turma se encontrava interessada e atenta, também devido ao facto de se tratar de uma temática atual e cativante. Após a visualização, seguiram-se as estratégias "discutir com os colegas" (Sim-Sim: 2007: 20) e "extração de conclusões" (Amor, 1993: 101). Neste contexto, estabeleceu-se uma interação professor-aluno; aluno-aluno acerca do conteúdo do texto oral, de modo a aferir a sua compreensão. A estratégia posta em prática foi bastante positiva, pois, além de ter sido notório interesse pela temática abordada na grande generalidade dos alunos, permitiu fomentar a sua expressão oral. Do mesmo modo, foi possível apurar que o texto tinha sido, de facto, compreendido corretamente na sua generalidade.

Urge, contudo, reiterar que, embora se tenha utilizado essa atividade, não se pretende, obviamente, menosprezar a importância da leitura em voz alta, também considerado um momento necessário na aula de E/LE, visto ser imprescindível para aprimorar a fonética, a entoação, a dicção dos alunos, entre outros aspetos considerados relevantes. Neste sentido, o tutorial surge meramente como um recurso alternativo, inovador e diferente de uma atividade escolar tradicional.

Posteriormente, distribuiu-se, aos alunos, uma ficha de trabalho, onde constava o registo escrito do texto *Ágatha Ruiz de la Prada, la embajadora de los colores* e um conjunto de questões de compreensão.⁴⁵ Uma vez concluída a sua resolução, as respostas foram postas em comum e corrigidas, pela docente, no quadro. Aquando da correção do questionário, foi possível notar uma grande curiosidade e interesse pela temática em estudo, assim como também se verificou que a maioria dos estudantes se voluntariava para participar e respondia corretamente ao solicitado.

Segunda atividade

A segunda atividade decorreu no terceiro período, na sequência do estudo da unidade temática 10: *Viajes* do livro *Endireto.com 1*. À semelhança do que se verificou em aulas anteriores, procurou-se complementar um texto do manual com a criação de material próprio, de forma a auxiliar os alunos na sua compreensão. O texto selecionado para análise tinha como finalidade, por

45 Ver novamente anexo 19.

um lado, abordar um conteúdo sociocultural: os países e capitais da América do Sul de Língua Oficial Espanhola e, por outro lado, trabalhar um conteúdo lexical, cujo objetivo era que os alunos adquirissem vocabulário relacionado com atividades que se costumam realizar durante as férias e viagens. Assim, a aula incidiu sobre o texto "*Sudamérica: Un viaje inolvidable*",⁴⁶ que constava no manual adotado, e que respeitou um dos princípios do Programa de Espanhol: "a realidade dos países hispano-falantes deve ser apresentada, também, de forma viva, realizando uma aproximação a partir dos aspetos mais interessantes para os alunos" (Fernández López: 2001: 12).

Após o registo do sumário, como "momento de aproximação ao texto" (Gomes, 1991: 104), a professora procedeu ao enquadramento do texto a analisar, que foi realizado através da visualização de um vídeo (recortado pela docente e publicado *online* em https://www.youtube.com/watch?v=HSvfl-_izIQ⁴⁷) onde figuravam as sete maravilhas naturais da América do Sul devidamente identificadas e associadas ao nome do seu respetivo país,⁴⁸ com a finalidade que os alunos deduzissem a temática da aula. Simultaneamente, com esta atividade, os alunos puderam ter um primeiro contacto com aspetos culturais da América Latina: a sua paisagem. Após a visualização, estabeleceu-se um breve diálogo entre a professora e os discentes, em que se esboçaram hipóteses sobre o conteúdo do texto a ser lido em fase posterior e se trocaram impressões a propósito (Gomes, 1991: 105). Procurou-se saber que países da América do Sul os alunos conheciam, quais tinham curiosidade em conhecer e, por fim, se já tinham visitado algum; neste caso, solicitava-se que partilhassem a experiência da viagem com os colegas. A interação foi bastante positiva, pois, além de notar interesse e curiosidade pelo tema na grande generalidade dos alunos, permitiu trabalhar uma competência fundamental: a expressão oral. Uma vez motivados para a leitura, solicitou-se a vários alunos que lessem, em voz alta, o texto "*Sudamérica: Un viaje inolvidable*". Aspetos como a fonética, a entoação, a dicção dos alunos foram devidamente tidos em atenção.

Atendendo a que "é imprescindível saber combinar técnicas e recursos variados, para manter o interesse do aluno e atingir objetivos de ensino-aprendizagem diversificados" (Gomes, 1991: 38), finda a atividade de leitura, a professora recorreu ao *Prezi*. A apresentação, disponível *online* em http://prezi.com/_ilap93-jxxv/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share⁴⁹, contou com a colaboração e participação ativa dos estudantes. A sua principal finalidade passou por proceder a uma síntese do texto lido e, simultaneamente, auxiliar na compreensão do texto.⁵⁰ Com efeito, possibilitou uma visualização não linear da informação, permitindo o zoom do essencial, que

46 Ver anexo 22.

47 [Consultado em 2016-07-11].

48 Ver anexo 23.

49 [Consultado em 2016-07-11].

50 Ver anexo 24.

permitiu aos alunos distinguir "informações globais e específicas, ideias principais e secundárias" (Fernández López, 2001: 33). Neste contexto, várias questões iam surgindo no decurso da apresentação, de forma a que os alunos retraçassem a aventura vivida pelas jovens durante a sua viagem, destacando as suas experiências mais significativas. À medida que iam respondendo, vários excertos do texto iam aparecendo, em sequência lógica, de forma a criar o roteiro das personagens e, simultaneamente, a comprovar as afirmações dos alunos. Importa ressaltar que pretendemos, com esta atividade, contrariar o modelo pedagógico tradicional de ensino, designado por modelo centrado no professor, em que o aluno é um sujeito passivo que se limita a receber a informação transmitida.

Visto que "é importante compreender bem o significado das palavras para compreender um texto", o vocabulário ou expressões que se demonstravam, segundo a professora, mais complicados para o nível dos alunos, surgiam destacados e, neste caso, faziam-se acompanhar de ilustrações. Neste sentido, seguiu-se a linha de pensamento de Giasson (1993: 272) que esclarece que "apresentar o objeto correspondente à palavra a aprender [recorrendo a] recursos visuais (...), por exemplo, uma fotografia" constitui uma via possível para ensinar um conceito novo e, por conseguinte, auxiliar na compreensão do texto. Do mesmo modo, e ainda com o intuito de fornecer elementos para a compreensão de vocabulário desconhecido, optámos por uma estratégia que "consiste em apresentar a palavra numa frase e pedir aos alunos que descubram o seu sentido com a ajuda do contexto" (*idem*: 275), de forma a que os alunos antecipassem o seu significado. Note-se, contudo, que "devemos lembrar que a aquisição do vocabulário do aluno através da leitura se faz de modo gradual" (*idem*: 259).

Posteriormente, resolveram-se as atividades da compreensão do texto que constavam no manual.⁵¹ Uma vez concluída a resolução, as respostas foram postas em comum e o registo escrito da correção foi realizado no quadro pela docente. Aquando da correção do questionário, foi possível notar uma grande curiosidade e interesse por esta temática, assim como também se verificou que a maioria dos estudantes se voluntariava para participar e respondia de forma acertada às questões colocadas. Alguns alunos remetiam-se ao *Prezi* que destacava informação pertinente para a resolução da atividade de compreensão.

Terceira atividade

A terceira atividade desenvolveu-se no terceiro período, na sequência do estudo da unidade temática 11: *Vacaciones* do manual *Endireto.com 1*. Assim, à semelhança de aulas lecionadas anteriormente, procurou-se fazer uma extensão da temática com a criação de material próprio. O

51 Ver anexo 25.

texto selecionado para análise esteve de acordo com um dos objetivos gerais definido pelo Programa de Espanhol "compreender textos orais e escritos, sobre temas de seu interesse [dos alunos], temas socioculturais" (Fernández López, 2001: 8), a saber, os monumentos e outros pontos de interesse da capital espanhola, Madrid. Assim, a aula incidiu sobre o texto intitulado pela professora "*Un paseo por Madrid*",⁵² um texto adaptado "à sua idade, aos seus interesses e, logicamente, aos diversos níveis de domínio da língua espanhola" (*idem*, 21), um texto que resultou na combinação de um leque de excertos criteriosamente selecionados.

Após o registo do sumário, iniciámos com a "fase de pré-leitura e de enquadramento global" (Amor: 1993: 100), em que nos apoiamos na estratégia "antecipar conteúdos com base em imagens" Inês Sim-Sim (2007: 15). Com efeito, a professora procedeu ao enquadramento do texto a analisar através da visualização de um vídeo de autoria própria, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=1J1P-hZO59Q>⁵³, no qual figuravam alguns dos lugares mais emblemáticos da capital,⁵⁴ que os alunos voltariam a reencontrar na leitura do texto a ser analisado em fase posterior. João Vaz (2009: 165) corrobora a estratégia proposta pela autora referida, visto que aduz ser fundamental

interrogar-se e avançar com hipóteses sobre o conteúdo, ou mesmo, trocar impressões ou conversar sobre o tema antes de iniciar a leitura. Desta forma se poderá estimular e avivar informação prévia que se relaciona com o texto em questão e que ajudará a dar sentido à leitura.

Conforme se esperava, a turma rapidamente deduziu a temática da aula. Após a visualização, estabeleceu-se um breve diálogo entre a professora e os discentes acerca do conteúdo do vídeo. Procurou-se saber se os alunos já conheciam a capital espanhola e se identificavam algum dos monumentos ou pontos de interesse apresentados. Posteriormente, a professora recorreu novamente ao vídeo com o intuito de identificar cada um dos monumentos e localizá-los nas suas respetivas cidades. Uma vez mais, a interação esteve de acordo com as nossas expectativas; os alunos mostraram-se cativados e curiosos relativamente ao conteúdo abordado. A colocação de questões foi uma constante, fazendo com que o diálogo decorresse de forma profícua. Uma vez motivados para a leitura, solicitou-se a vários alunos que realizassem a leitura, em voz alta, do texto "*Un paseo por Madrid*". Note-se que

esse tipo de leitura possibilita o desenvolvimento da compreensão; o aperfeiçoamento da articulação, da entoação e da pronúncia; e a aprendizagem de um autocontrolo emocional do aluno frente aos colegas e ao professor (Gomes, 1991: 34).

52 Ver anexo 26.

53 [Consultado em 2016-07-11].

54 Ver anexo 27.

Finda essa atividade, a professora recorreu ao *Prezi*,⁵⁵ de forma a responder à questão 3.1. da ficha, cujo enunciado elencava o seguinte "de acuerdo con lo que has leído, indica en qué lugares de Madrid estuvo Lucía durante su paseo por Madrid". É possível aceder ao recurso através do *link*: http://prezi.com/hlkjva5stoea/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share.⁵⁶

A atividade, que contou com a colaboração e participação ativa dos estudantes, tinha como principal finalidade retratar o roteiro descrito pela jovem durante o seu passeio e, simultaneamente, auxiliar na compreensão do texto. Possibilitou, também, uma visualização não linear da informação, permitindo o zoom do essencial. Os alunos foram, assim, orientados a distinguir informação acessória de informação significativa. Solicitou-se a participação ativa dos alunos para retratar o passeio descrito no texto. De modo a conferir um ambiente de aprendizagem dinâmico e lúdico, as imagens dos vários monumentos e pontos de interesse pelos quais tinha estado a jovem iam aparecendo na apresentação, em sequência lógica, de maneira a comprovar as intervenções dos alunos. Cada lugar ou monumento da cidade que constava do texto, fazia-se acompanhar, no *Prezi*, de uma breve descrição, de forma a enriquecer as competências socioculturais da turma. Esta atividade proporcionou um ambiente de trabalho muito agradável e auxiliou os alunos no processo de compreensão.

Posteriormente, resolveram-se as atividades da compreensão do texto que constavam na ficha de trabalho.⁵⁷ Uma vez concluída a resolução, as respostas foram postas em comum e o registo escrito da correção foi realizado no quadro pela professora. Aquando da correção do questionário, foi possível depreender que os alunos compreenderam o texto em estudo, pois foram participando e respondendo acertadamente às perguntas de compreensão.

2.2. Análise dos inquéritos de satisfação aplicados à turma de Espanhol

À semelhança da disciplina de Português, de modo a auscultar as opiniões da turma de Espanhol a respeito das várias atividades realizadas com a finalidade de auxiliar os alunos na compreensão da leitura, optou-se pela aplicação de um inquérito de satisfação.⁵⁸

Dos vinte e oito alunos que frequentaram a disciplina, vinte e seis foram inquiridos, visto que dois alunos estiveram ausentes. 58% da turma considerou a utilização das tecnologias em aula "bastante importante"; os restantes 42% assinalaram ser "importante". Nesta linha, 77% consideraram que as tecnologias, se utilizadas de forma diversificada e inovadora, melhoram "muito" os níveis de motivação, concentração e empenho nos discentes nas atividades da aula,

55 Ver anexo 28.

56 [Consultado em 2016-07-11].

57 Ver novamente anexo 26.

58 Ver anexos 29 e 30.

enquanto que 23% concordaram que melhoram "razoavelmente". Relativamente às tarefas propostas, pretendeu-se averiguar, numa primeira fase, se os professores de Espanhol dos alunos já tinham usado o tutorial na sala de aula "com a finalidade de auxiliar na compreensão do texto através de imagens". Atendendo ao facto de que a 85% respondeu negativamente, pudemos concluir, à semelhança da disciplina de Português, que o tutorial é, ainda, um recurso pouco incorporado no âmbito educativo.

No que concerne à primeira atividade, 73% dos estudantes indicou que o tutorial em "muito" contribuiu para a compreensão do texto "*Ágatha Ruiz de la Prada, la embajadora de los colores*", e 27% afirmou que contribuiu "razoavelmente". Os aspetos do tutorial mais apreciados pela turma foram, em primeiro lugar, a "sincronização das imagens com a leitura do texto que elucidou dúvidas de vocabulário" com 36% das respostas; seguido da "forma diferente e inovadora utilizada a fim de auxiliar na compreensão do texto" com 32% das respostas. Por fim 21% assegura ter apreciado "a sequência em diferentes movimentos, a visão em escala e aproximação da tela como numa aproximação em 3D" e outros 13% "a entonação e o ritmo de voz utilizados aquando da leitura do texto". Uma vez mais, foi possível concluir que os estudantes dão primazia à novidade.

96% da turma certifica que não teria "compreendido o texto analisado de forma mais eficaz se a professora tivesse recorrido a outra estratégia"; porém, 4% garante tratar-se de um recurso "inovador demais, uma estratégia menos inovadora funcionava bem".

No que diz respeito à segunda atividade, 85% dos estudantes indicou que o *Prezi* em "muito" contribuiu para a compreensão do texto "*Sudamérica, un viaje inolvidable*", e 15% indicou que contribuiu "razoavelmente". 100% dos alunos considerou que "a sua utilização foi útil para adquirir novo vocabulário e ficar elucidado quanto a expressões do texto" que ainda não conheciam. Os aspetos do *Prezi* mais apreciados pela turma foram, em primeiro lugar, "a forma dinâmica de como estava exposta a informação referente ao texto" e "o recurso a outros contextos para explicar determinados termos ou expressões que eu desconhecia", ambas com 28% das respostas; seguido do "uso de imagens associado a determinados termos ou expressões que eu desconhecia" e "forma diferente e inovadora de auxiliar na compreensão de um texto", cada uma das opções com 22% de respostas. Por fim 10% assegura ter apreciado "as cores e os efeitos". Uma vez mais, foi possível concluir que os estudantes dão relevância ao dinamismo que confere o programa em questão. 8% da turma certifica, no entanto, que "a apresentação foi muito rápida", um aspeto tido em consideração pela docente. Reitere-se, contudo, que tal situação se deve, não ao programa em si, mas sim ao método de trabalho da professora que tinha total controle do ritmo da apresentação.

A última questão do inquérito tencionava averiguar se os alunos gostariam "que os professores voltassem a utilizar as tecnologias, nomeadamente o tutorial e o *Prezi* de modo a

auxiliar na compreensão do texto". A turma foi unânime, assinalando a opção "sim".

Pelo exposto, verificámos o reconhecimento da importância das tecnologias nas etapas de pré-leitura; de leitura e de pós-leitura na compreensão dos textos. Uma vez preenchidos os inquéritos, foi estabelecido um breve diálogo entre professora e estudantes. A grande generalidade dos alunos inquiridos reconheceu que, quando está motivado para a leitura dos textos, os compreende melhor, destacando também que, depois do contacto com as atividades realizadas pela professora, sentiram-se incentivados para a leitura dos textos. Relativamente às atividades desenvolvidas ao longo do ano nesta turma, pudemos concluir que, de forma geral, todos os alunos as reconheceram como facilitadoras da compreensão dos textos abordados. No cômputo geral das respostas dos alunos, verificámos que variaram entre o "muito" e "razoavelmente" enquanto níveis de contributo para a compreensão dos textos. Assim, concluímos que todas as atividades desenvolvidas alcançaram os objetivos pretendidos.

Nota final

No início do ano letivo, foi criado, pela docente, o *site* "Aluno nota 20"⁵⁹, disponível em <http://alunonota20.wixsite.com/portuguespanhol>⁶⁰, com o intuito de disponibilizar os materiais elaborados e apresentados nas aulas de Português e de Espanhol. No mesmo, encontram-se compilados os recursos didáticos de forma a auxiliar, não só as turmas nas quais a professora estagiária assegurou aulas, como também um leque alargado de pessoas, a saber, outros alunos e docentes das áreas disciplinares em questão. Acresce que se encontra também disponível a secção "Tira as tuas dúvidas", na qual os estudantes tiveram oportunidade de colocar as suas questões relativamente a conteúdos lecionados.

59 Ver anexo 31.

60 [Consultado em 2016-04-06].

Conclusão

Conscientes da importância da leitura e da sua compreensão para o sucesso escolar, profissional e social, a elaboração do presente trabalho tinha como intuito apresentar propostas didáticas baseadas em recursos tecnológicos, recursos que funcionassem como elemento facilitador na compreensão textual.

Porquê aliar as tecnologias à compreensão do texto? A escolha do tema, que foi tarefa dificultosa, esteve intimamente relacionada com o interesse nutrido por novas práticas pedagógicas. Assim, com a realização do estudo que nos propusemos desenvolver, procurámos dar primazia à inovação e à criação de espaços de aprendizagem dinâmicos nos quais a cooperação ativa dos alunos fosse uma constante.

Os resultados dos questionários de satisfação aplicados nas turmas de Português e de Espanhol comprovaram que a introdução de atividades baseadas nas tecnologias capacitou os alunos de competências de compreensão face aos vários textos abordados em aula. Estamos, no entanto, conscientes de que esses resultados não refletem cabalmente a compreensão dos textos, e de que funcionaram como meros indicadores. Foi também por meio da observação do decorrer da própria aula; do desempenho da turma; da interação professor-aluno e aluno-aluno e da resolução de questionários de compreensão do texto, que depreendemos que as estratégias aplicadas obtiveram contributos para o entendimento dos textos e estiveram de acordo com as expectativas desejadas. Acresce que as atividades traçadas não só funcionaram como um auxílio à compreensão dos textos, mas também como um fator motivacional, visto que os discentes se mostraram sempre colaborativos e empenhados nas tarefas propostas, o que também funcionou como elemento facilitador do trabalho do docente.

De uma forma geral, o presente documento permitiu demonstrar que o uso de recursos tecnológicos constitui uma mais-valia no processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente para o entendimento textual. Como mensagem pessoal, propõe-se que o âmbito deste estudo sirva de mote a atuais e futuros docentes e que a curiosidade acerca do universo das tecnologias os envolva. Assim, consideramos imperioso existir uma reconfiguração da prática docente, por forma a encontrar estratégias para motivar alunos do século XXI.

Posto isto, apenas resta ressaltar que as tecnologias por si só não asseguram colmatar todas as lacunas e falhas encontradas no processo de compreensão textual. Importa, por isso, ter sempre em mente que "a eficácia da aprendizagem da leitura depende do ensino eficiente da decifração, do ensino explícito de estratégias para a compreensão de textos e do contato frequente com boa literatura" (Sim-Sim, 2007: 6).

Bibliografia

- ÁGUA, Ana (2010). *A comunicação com textos literários e as tecnologias de informação e comunicação da web 2.0.: um estudo de caso no ensino básico português*. Lisboa: Universidade Aberta.
- BERMÚDEZ JIMÉNEZ, Jenny, et al. (2012). *El uso de las tecnologías de la información y la comunicación – TIC – en la enseñanza de lenguas extranjeras a partir del análisis del discurso de docentes universitarios*. Salamanca: Revista TESI – Universidad de Salamanca. Disponível online em <http://www.redalyc.org/pdf/2010/201024387012.pdf> [consultado em 2016-06-21].
- BUESCU, Helena et al. (2014). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação.
- CAMÕES, Luís Vaz (2015). *Os Lusíadas*. Porto: Porto Editora.
- CATARINO, Ana et al, (2015). *Sentidos 10, Português 10º ano*. Edições Asa.
- CASSANY, Daniel et al. (2001). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- CHAGAS, Isabel (1998). "Software educativo: o que dizem os professores?" in *A sociedade da informação na escola*. Lisboa: Edição do Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação.
- CONTRERAS IZQUIERDO, Narciso (2008). *La enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras y las TICs: el caso del Español como Lengua Extranjera (ELE)*. Jaén: Universidad de Jaén. Área de Lengua Española. Departamento de Filología Española. Facultad de Humanidades y CC.EE.
- CORPAS, Jaime (2000). *La utilización del video en el aula de ELE: el componente cultural*. RedELE, nº1, junho 2004. Zaragoza: Atas del IX Congreso Internacional de ASELE. Disponível online em http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2004_01/2004_redELE_1_03_Corpas.pdf?documentId=0901e72b80e0680f [consultado em 2016-06-28].
- CRUZ, Vítor (2005). *Uma abordagem cognitiva às dificuldades na leitura : avaliação e intervenção*. Tese de Doutoramento. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana. Disponível online em http://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/6766/1/TeseDout_VCruz-FMH.Pdf [consultado em 07-02-2016].
- CURY, Augusto Jorge (2006). *Pais brilhantes, professores fascinantes – como formar jovens felizes*

e inteligentes. (s.l.): Editora Pergaminho.

DÉNOMMÉ, Frédéric (2010). *Les tutoriels ou capsules vidéo au service de la pédagogie.* Disponível online em http://www.treaqfp.qc.ca/113/pdf/Coup_oeil_mai10/Tutoriels_FDe_nommee.pdf [consultado em 2016-07-21].

DOLADILLE, Elsa (2012). *Enseigner avec Prezi pour dynamiser ses cours.* Disponível online em <http://www.vousnousils.fr/2012/05/15/enseigner-avec-prezi-pour-dynamiser-ses-cours-2-526381> [consultado em 2016-04-06].

EÇA, Teresa Almeida d' (1998). *NetAprendizagem. A internet na educação.* Porto: Porto Editora.

FAYOL, Michel (1999). "Lire et comprendre : oui mais..." *Journal des instituteurs*, n^o1, septembre 1999. Disponível online em http://www.ac-grenoble.fr/ien.la-tour-du-pin/IMG/pdf/Doc_B_Lire_Comprendre_FAYOL.pdf [consultado em 2016-06-05].

FERNANDES, António (s.d.). "O ensino da leitura: a compreensão textual." Oficina temática n^o4. Direção Regional de Educação do Centro. Agrupamento de Escolas de Abraveses. Disponível online em <https://pnepabraveses.files.wordpress.com/2010/01/compreensao-textual.pdf> [consultado em 2016-20-05].

FERNÁNDEZ LOPÉZ, María (coord.) (2001). *Programa de Espanhol – Nível de iniciação (10^o ano).* Lisboa: Ministério da Educação. Departamento do Ensino Secundário. Disponível online em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/espanhol_inic_10.pdf [consultado em 2015-10-08].

FERREIRA, Ana Maria Martins Rocha (2011). *A motivação na aprendizagem de línguas estrangeiras. Em que medida pode a utilização do audiovisual aumentar a motivação dos alunos?* Relatório de Estágio. Porto: Universidade do Porto. Faculdade de Letras.

FIGUEIRA, Maria de Lourdes (1996). *Escola Brotero: memórias de sempre.* Coimbra: Escola Secundária de Avelar Brotero.

GIASSON, Jocelyne (1993). *A compreensão na leitura.* Porto: Edições Asa.

GIRALT, Marta Lorenz (2009). "La mediación y la comprensión audiovisual en los niveles de referencia del español." *Actas de las III Jornadas Didácticas del Instituto Cervantes de Mánchester.* Manchester: Instituto Cervantes de Manchester.

- GOMES, Aldónio, et al. (1991). *Guia do professor de língua portuguesa*. I. vol. 2º nível. Lisboa: Fundação Calouste-Gulbenkian.
- LEITE, Mariana Ribeiro (2012). *O audiovisual no ensino do inglês língua estrangeira: um toque para a motivação*. Relatório de Estágio. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- LENCASTRE, Leonor (2003). *Leitura. A compreensão de textos*. Lisboa: FCT/FCG.
- OLIVEIRA, Lia (2004). *A comunicação educativa em ambientes virtuais. Um modelo de design de dispositivos para o ensino-aprendizagem na Universidade*. Centro de Investigação em Educação. Braga: Universidade do Minho.
- PACHECO Luísa, et al. (2013). Endirecto.com 1. Espanhol – Nível iniciação – 10º ano. Areal Editores.
- PIETTE, Jacques (2006). "Os Jovens e a internet: de que “público” se trata?" in *Ecrãs em mudança* (coord. José Carlos Abrantes). Coleção média e jornalismo. Lisboa: Livros Horizonte.
- PRAIA, João Félix (1998). "A didática e as novas tecnologias na formação de professores: algumas reflexões" in *A Sociedade da Informação na Escola*. Lisboa: Edição do Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação.
- PRENSKY, Marc (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants*. MCB University Press, Vol. 9 nº 5. Disponível online em <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> [consultado em 2016-06-01].
- REIS, Carlos et al. (1990). “Didática da Literatura”, in *Didática do Português*. Lisboa: Universidade Aberta.
- REIS, Carlos (2015). *Rimas e Os Lusíadas, Luís de Camões*. Coleção: Educação Literária - Leituras Orientadas. Porto: Porto Editora.
- SIM-SIM, Inês et al. (2007). *O ensino da leitura: a compreensão de textos*. Lisboa: Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- SIM-SIM, Inês (2009). *O ensino da leitura: a decifração*. Lisboa: Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- VAZ, João Pimentel (2009). "O ensino da compreensão para uma leitura mais eficaz". *Actas do I Encontro Internacional do Ensino da Língua Portuguesa*. Exedra - revista científica.

Coimbra: Escola Superior de Educação de Coimbra.

VIANA, Fernanda et al. (2010). *O ensino da compreensão leitora. Da teoria à prática pedagógica*. Coimbra: Almedina.

Webgrafia

Aluno nota 20. Disponível em <http://alunonota20.wixsite.com/portuguespanhol> [consultado em 2016-04-06].

As sete maravilhas naturais da América do Sul. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=HSvfL-_izIQ [consultado em 2016-04-01].

Blog da Biblioteca da Brotero. Disponível em <http://bbrotero.blogspot.pt/> [consultado em 2015- 11-11].

Brotero 125 anos. Disponível em <https://esab125.wordpress.com/> [consultado em 2015-11-08].

Clip Converter. Disponível online em <http://www.clipconverter.cc/pt> [consultado em 2015-10-02].

Escola Secundária de Avelar Brotero. Disponível em <http://www.brotero.pt> [consultado em 2015-11-07].

Descobre Coimbra. Disponível em <http://coimbra.dei.uc.pt/wordpress/?p=76> [consultado em 2015-11-02].

Desfile das criações de Ágatha Ruiz de la Prada. Disponível em <https://youtu.be/P0SNY5hrJ9k> [consultado em 2016-04-15].

Figura 1 - Escola Secundária de Avelar Brotero (2014). Disponível em <https://pt.pinterest.com/pin/525162006520706904/> [consultado em 2015-11-06].

Ilustração de capa. Disponível em <https://notatech.files.wordpress.com/2011/03/compbook86542544.jpg> [consultado em 2016-08-19].

Leitura do excerto "Do alvoroço que foi na cidade cuidando que matavam o Mestre, e como aló foi Alvaro Paez e muitas gentes com ele". *Santillana*. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=gpWSF8ZMK_0 [consultado em 2016-01-29].

Leitura do texto "Ágatha Ruiz de la Prada, la embajadora de los colores", de autoria própria. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=LoW4QwMz0P4> [consultado em 2016-04-15].

Prezi de autoria própria: atividade de pós-leitura ao texto "Un paseo por Madrid". Disponível em http://prezi.com/hlkjva5stoea/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share [consultado em 2016-05-10].

Prezi de autoria própria: atividade de pós-leitura ao texto "Sudamérica, un viaje inolvidable". Disponível em http://prezi.com/_ilap93-jxxv/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share [consultado em 2016-05-01].

Prezi de autoria própria: contextualização da História Trágico-Marítima. Disponível em http://prezi.com/wfgp2gjrhnv/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share [consultado em 2016-04-30].

Prezi de autoria própria: contextualização do Canto I d' *Os Lusíadas*. Disponível em http://prezi.com/b2kj4gcbowfj/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share [consultado em 2016-03-01].

Prezi de autoria própria: introdução à temática da natureza, em Luís de Camões. Disponível *online* em http://prezi.com/fptkk21-tlqq/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share [consultado em 2016-02-02].

Programa "Ligar Portugal". Disponível <http://www.ligarportugal.pt/pdf/ligarportugal.pdf> [consultado em 2016-06-28].

Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.ed.), Disponível em <http://www.rae.es/rae.html> [consultado em 2016-07-01].

Reportagem "Fernão Lopes, a verdade". Programa *A alma e a gente* Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=NqsXSyBmIZE> [consultado em 2015-11-04].

Três horas com sons da natureza. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=Mj_-prQuIu4. [consultado em 2016-02-01].

"Tutorial", in *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa* [em linha], 2008-2013 <http://www.priberam.pt/dlpo/tutorial> [consultado em 2016-07-01].

Tutorial de autoria própria: "Poemas *A Femosura desta fresca serra e Alegres campos, verdes*

arvoredos, de Luís de Camões". Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=sezYIpjEaTE> [consultado em 2016-02-02].

Tutorial de autoria própria: Síntese das estâncias 105 e 106 do Canto I d' *Os Lusíadas*, de autoria própria. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ZrDKp0D7IRw> [consultado em 2016-03-02].

Vídeo de autoria própria: ¿De qué ciudad vamos a hablar hoy? Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=1J1P-hZO59Q> [consultado em 2016-05-10].

Video Cutter. Disponível em <http://online-video-cutter.com/pt> [consultado em 2015-10-02].

ANEXOS

Índice de Anexos

Anexo 1 – Colaboração do Núcleo de Estágio de Português no <i>Jornal da Brotero</i>	I
Anexo 2 – Postais elaborados no âmbito da comemoração das <i>Fiestas de Navidad y Reyes</i>	IV
Anexo 3 – Exposição alusiva ao <i>Día de la Hispanidad</i>	V
Anexo 4 – Excerto do capítulo 11 da <i>Crónica de D. João I</i> (pp. 76-77) do manual <i>Sentidos 10</i>	IX
Anexo 5 – Excertos da reportagem <i>Fernão Lopes, a Verdade</i>	XI
Anexo 6 – <i>Powerpoint</i> alusivo ao episódio da <i>Morte do Conde Andeiro</i>	XIII
Anexo 7 – Ficha de Trabalho: Época Clássica: Luís de Camões – Rimas	XVI
Anexo 8 – Atividade de pré-leitura, em formato <i>Prezi</i> , aos poemas <i>A fermosura desta fresca serra</i> e <i>Alegres campos, verdes arvoredos</i>	XVIII
Anexo 9 – Atividade de pós-leitura, em formato tutorial, aos poemas <i>A fermosura desta fresca serra</i> e <i>Alegres campos, verdes arvoredos</i>	XIX
Anexo 10 – Ficha de Trabalho: Luís de Camões – <i>Os Lusíadas</i>	XXI
Anexo 11 – Atividade de pré-leitura, em formato <i>Prezi</i> , das estâncias 105 e 106 do Canto I d' <i>Os Lusíadas</i>	XXIV
Anexo 12 – Ideias-chave, em formato tutorial, das estâncias 105 e 106 do Canto I d' <i>Os Lusíadas</i>	XXIX
Anexo 13 – Excerto <i>Tempestade</i> da <i>História Trágico-Marítima</i> (p. 294 do manual <i>Sentidos 10</i>)	XXXI
Anexo 14 – Atividade de pré-leitura, em formato <i>Prezi</i> , do excerto <i>Tempestade</i> da <i>História Trágico-Marítima</i>	XXXII

Anexo 15 – Comparação, em formato vídeo, entre <i>Os Lusíadas</i> e a <i>História Trágico-Marítima</i>	XXXVI
Anexo 16 – Questionário de compreensão textual do excerto <i>Tempestade</i>	XXXVIII
Anexo 17 – Questionário de satisfação aplicado na turma de Português	XXXIX
Anexo 18 – Estudo estatístico dos resultados decorrentes dos inquéritos aplicados na turma de Português	XLII
Anexo 19 – Ficha de Trabalho: Unidad 9 - Vamos de Compras	L
Anexo 20 – Atividade de pré-leitura ao texto <i>Ágatha Ruiz de la Prada, la embajadora de los colores</i>	LIII
Anexo 21 – Atividade de leitura: tutorial <i>Ágatha Ruiz de la Prada, la embajadora de los colores</i>	LV
Anexo 22 – Texto <i>Sudamérica, un viaje inolvidable</i> (pp. 146-147) do manual <i>Endirecto 10</i>	LVIII
Anexo 23 – Atividade de pré-leitura ao texto <i>Sudamérica, un viaje inolvidable</i>	LX
Anexo 24 – <i>Prezi</i> como ferramenta de auxílio à compreensão do texto <i>Sudamérica, un viaje inolvidable</i>	LXIII
Anexo 25 – Questionário de compreensão do texto <i>Sudamérica, un viaje inolvidable</i> (p. 147 do manual <i>Endirecto 10</i>)	LXX
Anexo 26 – Ficha de Trabalho: Unidad 10 - Viajes	LXXI
Anexo 27 – Atividade de pré-leitura do texto <i>Un paseo por Madrid</i>	LXXIV
Anexo 28 – Atividade de pós-leitura, em formato <i>Prezi</i> , do texto <i>Un paseo por Madrid</i>	LXXVI
Anexo 29 – Questionário de satisfação aplicado na turma de Espanhol	LXXX

Anexo 30 – Estudo estatístico dos resultados decorrentes dos inquéritos aplicados na turma de Espanhol

LXXXIII

Anexo 31 – *Site* “Aluno Nota 20” criado pela professora estagiária

XC

DEZ 18

JORNAL DA BROTERO

REFUGIADOS

A ARTE COMO FAROL
PRODE - PROJETO DE DESIGN E ROBÓTICA
AI, ESSA LÍNGUA!

AMOR

DE MORTE

Em cada dia, um dia passa,
Sem se querer que o tempo passe.
Mas o tempo, em segredo, traça
Versos de amor na nossa face.

São cartas sem destinatário
Que nunca vêm devolvidas.
Tocam um silêncio solitário
De vidas cheias mas perdidas.

Quem as recebe aparece
Com um olhar meigo de pavores,
Sorriso afável que perece,

Olor doce de maus odores.
Só quem as recebe conhece
Que p'lo tempo morre de
amores.

HUGO ANTUNES, 11^o 1A

AI, ESSA LÍNGUA!

Já em tempos remotos da nossa língua era frequente o uso de abreviaturas na escrita, situação que prevalece nos dias de hoje, nas mais diversas formas de comunicação. O fenómeno está de tal maneira generalizado que tem levado a língua portuguesa a viajar "por mares nunca d'antes navegados".

Desde o tradicional SMS, passando pelo *Messenger* do *Facebook* até à mais recente aplicação *Whatsapp*, encontramos um vasto repertório destes "exemplares linguísticos", viva representação da "preguicite" que parece ter assolado a sociedade.

"Tará" a crise económica ligada à economia de expressão da língua? É certo que nos dias de hoje, o nosso quotidiano está embrenhado num ritmo frenético que nos obriga a dar respostas a várias solicitações de forma célere. Assim, "pq", "tá", "sff", "tou", "tive", "amf", "adrt", "bjs" parecem traduzir a conhecida "lei do menor esforço".

No entanto, também na oralidade é frequente encontrarmos alguns "lapsos linguísticos". Entre os mais comuns estão *fizestes* e *hades*, em vez de *fizeste* e *hás de*. Há outros, mas estes começam a ser de tal forma frequentes, que a sua utilização parece começar a estar bastante generalizada e enraizada, não reconhecendo, em alguns casos, a forma correta devido à interiorização da forma incorreta.

Seja como for, não podemos esquecer que são os falantes que atualizam a língua através do seu uso e, sejamos francos, nem tudo é mau! A língua também se adapta às novas realidades. Exemplo disto são os novos vocábulos criados para designar novas realidades, fruto da criatividade do falante e dos processos de criação vocabular existentes na língua.

Desta forma, encontramos palavras novas que primam pela originalidade e que espelham bem as constantes mutações a que as línguas estão sujeitas, sobretudo na literatura e na publicidade. É o caso da campanha publicitária da Worten para esta quadra natalícia. Para chamar à atenção para as novas tradições fruto do desenvolvimento tecnológico, lançou mão dos processos de criação vocabular, dando lugar a formas verdadeiramente originais para designar novas realidades. Assim, temos a *Natelfie* (*Natal+Selfie*) para nos dar conta de que as *selfies* fazem parte das novas tradições de Natal e a *Consoada* (*Consoada+Consola*) para fazer referência aos torneios de consola que as crianças fazem nas reuniões familiares da Consoada. A *WiFiácil* (*Wi-Fi+Fácil*) designa a facilidade para o acesso constante à internet e o *Frisépio* (*Frigorífico+Presépio*) que alude aos encontros, não à volta do presépio, mas sim à volta do frigorífico. Verdadeiros exemplos da originalidade dos falantes que atestam que a nossa língua está “bem viva e de boa saúde”. Porém, não se esqueçam que a nossa língua merece continuar a ser trovada, qual trovador trova à sua dama, por todos nós, pois ela própria é uma “bela dama com mais de 800 anos”.

Votos de um Feliz Natal para todos.

Núcleo de Estágio de Português,

Ana Belém
Angela Pereira
Ana Sebastião



CULTURA E LAZER

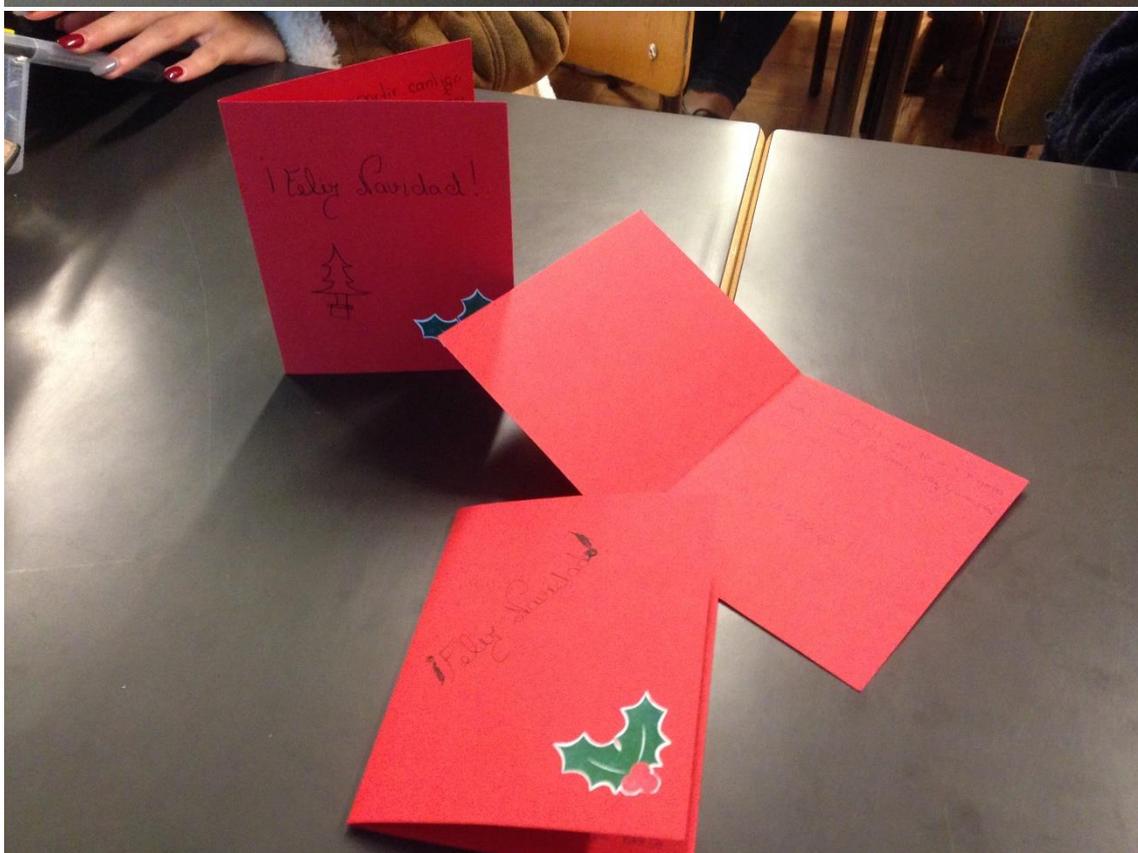
EU SEI QUE TU EXISTES

*eu sei que tu existes
embora vivas oculto
nas correntes macias e confortáveis
do veludo diário das manhãs
que te vestem
eu sei que tu existes
porque vejo o teu olhar livre como o
vento
a devorar horizontes de luz
e a transportar paraísos platónicos*

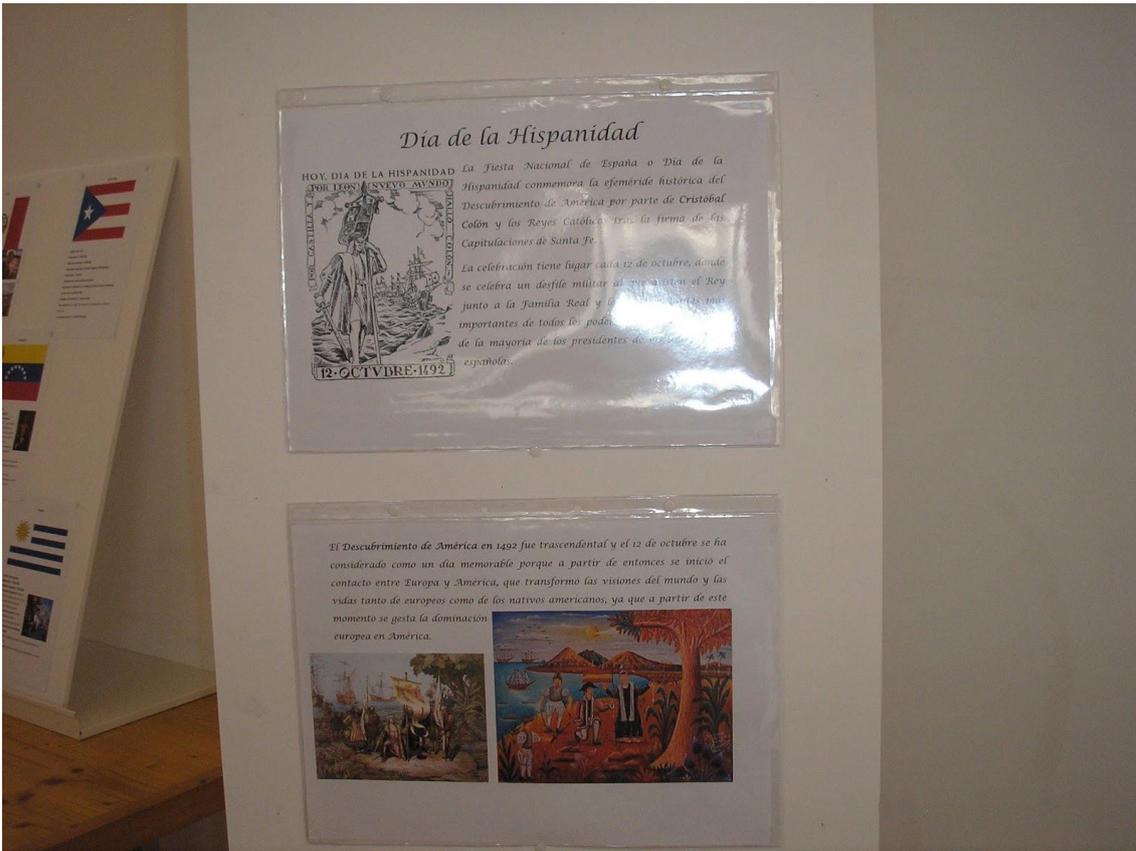
*que colheste nos sonhos da noite
brincas às escondidas
fora de ti mas eu vejo-te
porque não sou lúcida
e a minha demência
vê para além dos meus olhos
quando deixares de te esconder
no silêncio da tua voz
renascerás
e verás de novo reinventar-se
o dia da primavera eterna*

GRAÇA ALVES

Anexo 2 – Postais elaborados no âmbito da comemoração das *Fiestas de Navidad y Reyes*



Anexo 3 – Exposição alusiva ao *Día de la Hispanidad*







Anexo 4 – Excerto do capítulo 11 da *Crónica de D. João I* (pp. 76-77) do manual *Sentidos 10*



Fernão Lopes

***FIXAÇÃO DE TEXTO**
Fernão Lopes, in Teresa Amado (apresentação crítica), *Crónica de D. João I de Fernão Lopes* (textos escolhidos), ed. revista, Lisboa, Editorial Comunicação, 1992 [1980].

¹ burguês bastante rico, padraсто de João das Regras, que fora chanceler-mor dos reis D. Pedro e D. Fernando; abandonou este cargo com o pretexto de doença; mas, segundo Fernão Lopes, ter-se-ia afastado da corte, envergonhado com a desonra de D. Fernando, ocasionada pelo licencioso comportamento da rainha; tornou-se o chefe da insurreição de 1383;

² quando; ³ combinado;

⁴ alvoraçavam-se nas vontades: revoltavam-se; ⁵ depressa;

⁶ parte da armadura que defendia a cabeça; ⁷ porque;

⁸ em lugar de; ⁹ onde; ¹⁰ não parava; ¹¹ lá; ¹² não faltava;

¹³ Conde João Fernandes Andeiro, nobre galego, amante da rainha e por ela nomeado conde de Ourém; ¹⁴ todos feitos duu coração: todos animados pela mesma coragem;

¹⁵ desejo; ¹⁶ como foram: logo que chegaram; ¹⁷ atrombassem;

¹⁸ alguns deles; ¹⁹ traidor;

²⁰ adúltera; alusão a D. Leonor Teles; ²¹ insistiam; ²² insultos

EDUCAÇÃO LITERÁRIA

Leia o excerto do capítulo 11 da *Crónica de D. João I*.

Do alvoroço que foi na cidade cuidando que matavam o Meestre, e como aló foi Alvaro Paaez¹ e muitas gentes com ele.

O Page do Meestre que estava aa porta, como² lhe disserom que fosse pela vila segundo já era percebido³, começou d' ir rijamente a galope em cima do cavalo em que estava, dizendo altas vozes, braadando pela rua:

– Matom o Meestre! matom o Meestre nos Paaços da Rainha! Acorree ao Mees-
5 tre que matam!

E assi chegou a casa d'Alvaro Paaez que era dali grande espaço.

As gentes que esto ouviam, saiam aa rua veer que cousa era; e começando de falar uũs com os outros, alvoraçavam-se nas vontades⁴, e começavam de tomar armas cada uũ como melhor e mais asinha⁵ podia. Alvaro Paaez que es-
10 tava prestes e armado com ùa coifa⁶ na cabeça segundo usança daquel tempo, cavalgou logo a pressa em cima duũ cavalo que anos havia que nom cavalgara; e todos seus aliados com ele, braadando a quaes quer que achava dizendo:

– Acorramos ao Meestre, amigos, acorramos ao Meestre, ca⁷ filho é del-Rei dom Pedro.

15 E assi braadavam el e o Page indo pela rua.

Soarom as vozes do arroido pela cidade ouvindo todos braadar que matavam o Meestre; e assi como viuva que rei nom tiinha, e como se lhe este ficara em logo⁸ de marido, se moverom todos com mão armada, correndo a pressa pera u⁹
20 quedava¹⁰ d' ir pera alá¹¹, braadando a todos:

– Acorramos ao Meestre, amigos, acorramos ao Meestre que matam sem por quê!

A gente começou de se juntar a ele, e era tanta que era estranha cousa de veer. Nom cabiam pelas ruas principaes, e atravessavam logares escusos, desejando
25 nom mingua¹² quem responder que o matava o Conde Joam Fernandez¹³, per mandado da Rainha.

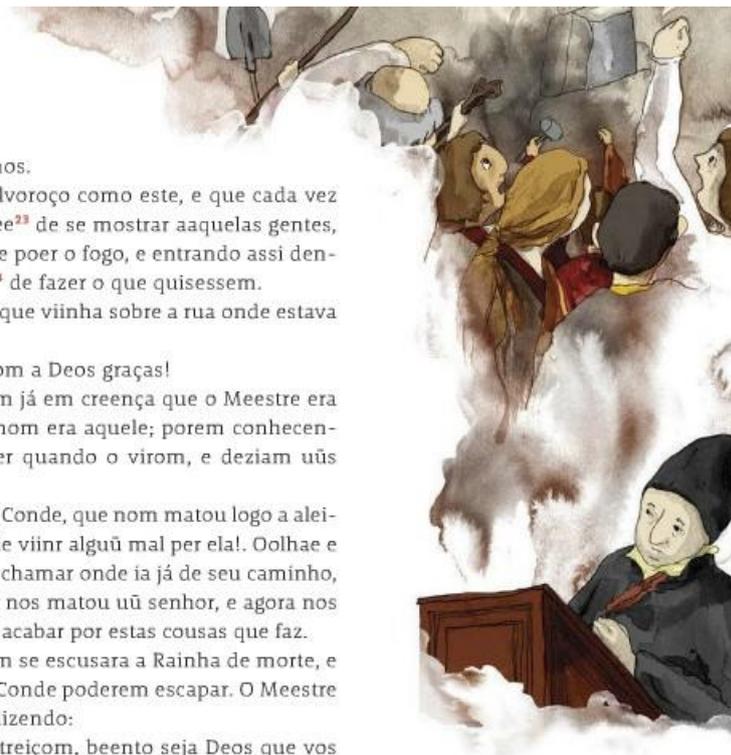
E per vontade de Deos todos feitos duũ coração¹⁴ com talente¹⁵ de o vingar, como foram¹⁶ aas portas do Paaço que eram já çarradas, ante que chegassem, com
espantosas palavras começaram de dizer:

30 – U matom o Meestre? que é do Meestre? quem çarrou estas portas?

Ali eram ouvidos braados de desvairadas maneiras. Taes i havia que certifica-
vom que o Meestre era morto, pois as portas stavom çarradas, dizendo que as bri-
tassem¹⁷ pera entrar dentro, e veeriam que era do Meestre, ou que cousa era aquela.

Deles¹⁸ braadavam por lenha, e que vesse lume pera poerem fogo aos Paaços,
35 e queimar o treedor¹⁹ e a aleivos²⁰. Outros se aficavam²¹ pedindo escaadas pera sobir acima, pera veerem que era do Meestre; e em todo isto era o arroido atam grande que se nom entendiam uũs com os outros, nem determinavam neũa
cousa. E nom soamente era isto aa porta dos Paaços, mas ainda arredor deles per
u homeũs e molheres podiam estar. Ûas viinham com feixes de lenha, outras
40 tragiã carqueija pera acender o fogo cuidando queimar o muro dos Paaços com ela, dizendo muitos doestos²² contra a Rainha.

De cima nom mingua²³ quem braadar que o Meestre era vivo, e o Conde Joam Fernandez morto; mas isto nom queria neuũ creer, dizendo:



– Pois se vivo é, mostrae-no-lo e vee-lo-emos.

45 Entom os do Meestre veendo tam grande alvoroço como este, e que cada vez se acendia mais, disserom que fosse sua mercee²³ de se mostrar aaquelas gentes, doutra guisa poderiam quebrar as portas, ou lhe poer o fogo, e entrando assi dentro per força, nom lhe poderiam depois tolher²⁴ de fazer o que quisessem.

Ali se mostrou o Meestre a ùa grande janela que viinha sobre a rua onde estava

50 Alvoro Paaez e a mais força de gente, e disse:

– Amigos, apacificae vos, ca eu vivo e são som a Deos graças!

E tanta era a torvaçam²⁵ deles, e assi tiinhom já em creença que o Meestre era morto, que taes havia i que aperfiavom²⁶ que nom era aquele; porem conhecendo-o todos claramente, houverom gram prazer quando o virom, e deziam uôs

55 contra os outros:

– Ó que mal fez! pois que matou o treedor do Conde, que nom matou logo a aleivosa com ele! Creedes em Deos²⁷, ainda lhe há de viinr alguũ mal per ela! Oolhae e veede que maldade tam grande, mandarom-no chamar onde ia já de seu caminho, pera o matarem aqui per traiçom. Ó aleivosal já nos matou uũ senhor, e agora nos

60 queria matar outro; leixae-a, ca ainda há mal d’ acabar por estas cousas que faz.

E sem duvida se eles entrarom dentro²⁸, nom se escusara a Rainha de morte, e fora maravilha quantos eram da sua parte e do Conde poderem escapar. O Meestre estava aa janela, e todos oolhavom contra ele dizendo:

– Ó Senhor! como vos quiserom matar per treiçom, beento seja Deos que vos guardou desse treedor! Viinde-vos, dae ao demo esses Paaços, nom sejaes lá mais.

65 E em dizendo esto, muitos choravom com prazer de o veer vivo. Veendo el estonce²⁹ que neũa duvida tiinha em sua segurança, deceo afundo³⁰ e cavalgou com os seus acompanhado de todolos outros que era maravilha de veer. Os quaes mui ledos arredor dele, braadavom dizendo:

70 – Que nos mandaes fazer, Senhor? que querees que façamos?

E el lhe respondia, aadur³¹ podendo seer ouvido, que lho gradecia muito, mas que por estonce nom havia deles mais mester³².

1. Explique a importância do “Page do Meestre” no desenrolar da ação.
2. Indique os recursos linguísticos usados pelo pajem, comentando a sua expressividade.
3. Refira os argumentos apresentados por Álvaro Pais para legitimar a defesa do Mestre.
4. Aponte o responsável pela morte do Mestre, na opinião do povo.
5. Caracterize a Rainha aos olhos do povo, justificando a opinião deste último.
6. Descreva a reação do povo ao aparecimento do Mestre à janela.
7. Demonstre que, neste capítulo, se procede a um afinilamento do espaço.
8. Baseando-se no documentário sugerido na página 75, analise o papel do povo, neste excerto, retirando ilações sobre a sua importância.

G

9. Identifique os processos fonológicos ocorridos na evolução das seguintes palavras:

- | | |
|-------------------------------|--|
| a. "Meestre" (l. 1) > mestre | c. "preguntando" (l. 24) > perguntando |
| b. "Acorree" (l. 4) > acorrei | d. "neũa" (l. 37) > nenhuma |

 BLOCO INFORMATIVO – pp. 326-327

²³ que fosse sua mercee: que se dignasse sua mercê (= o Mestre)

²⁴ impedir

²⁵ perturbação

²⁶ juravam

²⁷ tão certo como Deus existir

²⁸ se eles entrarom dentro: se eles tivessem entrado

²⁹ então

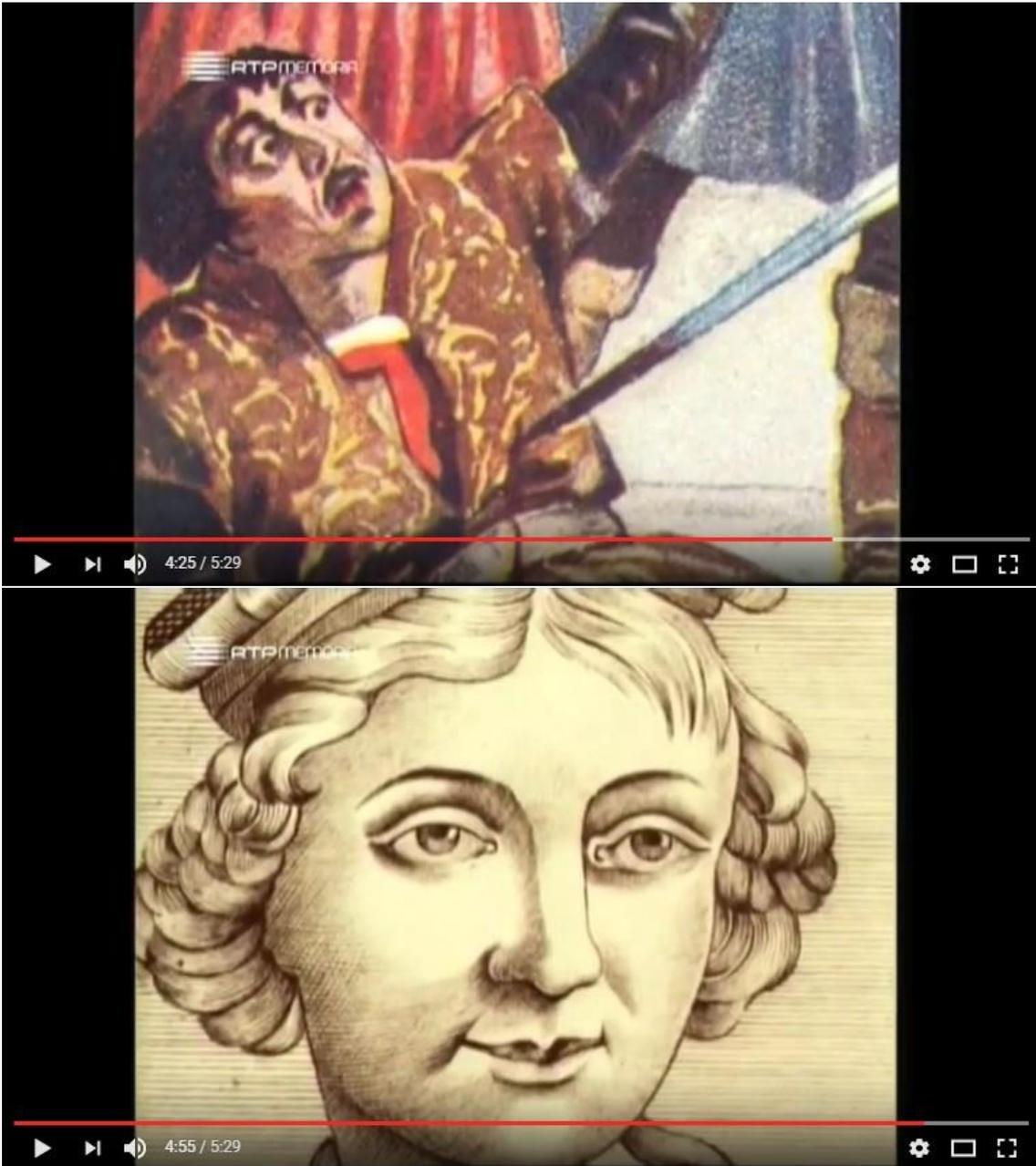
³⁰ abaixo

³¹ dificilmente

³² nom havia deles mais mester: não tinha mais necessidade deles

Anexo 5 – Excertos da reportagem *Fernão Lopes, a Verdade*





Fonte: Reportagem "Fernão Lopes, a verdade". Programa *A alma e a gente*. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=NqsXSyBmIZE> [consultado em 2015-11-04].

A MORTE DO CONDE ANDEIRO

Lisboa, 1383



Português
10º ANO

Os Envolvidos na Morte do Conde Andeiro

Álvaro Pais

- ▶ Rico burguês;
- ▶ Foi um oficial régio do século XIV português;
- ▶ Foi vassalo e chanceler-mor de D. Fernando I.

D. João I (1357-1433)

- ▶ Filho bastardo do Rei D. Pedro e meio-irmão do Rei D. Fernando.



A Morte do Conde Andeiro: O PLANO

Álvaro Pais convenceu D. João I, Mestre de Avis.

▶ **Local da morte?**

Paço do Limoeiro (Paço da Rainha).

▶ **Como aceder ao local?**

Como D. João I era meio-irmão do rei D. Fernando e cunhado de D. Leonor Teles, tinha fácil acesso aos Paços da Rainha.

▶ **Quem desencadeou o plano?**

O escudeiro de D. João I: *“Acorramos ao Mestre, amigos, acorramos ao Mestre, que é filho de el-rei D. Pedro!”*.

▶ **Quem matou o Conde Andeiro?**

O Mestre de Avis matou-o com a sua própria espada, vingando assim a honra do rei morto.



Morte do Conde Andeiro, Museu Nacional de Soares dos Reis, Porto

Acontecimentos Sucessores da Morte do Conde Andeiro

- ▶ D. Leonor Teles foi obrigada a sair da cidade e pede ajuda aos reis de Castela;
- ▶ Temendo a invasão, o povo de Lisboa reconhece o Mestre de Avis como Defensor do Reino e a burguesia apoia-o financeiramente de modo a suportar as despesas de guerra.

Esta situação divide o país:

O povo, a burguesia, uma parte da nobreza e do clero apoiam o Mestre de Avis pois temiam a perda de independência

Grande parte da nobreza e do clero que receando perder os privilégios não aceitavam o Mestre de Avis por ser filho ilegítimo de D. Pedro I.

Adaptado de: Freitas, Machado Elsa et alli, (2015). *O Caminho das Palavras 10, Português 10º ano*. Areal Editores; Jorge, Noémia et alli, (2015). *Encontros, Português 10º ano*. Porto Editora; Vilas-Boas, António et alli, (2015). *Entre Palavras 10, Português 10º ano*. Asa.

Anexo 7 – Ficha de Trabalho: Época Clássica: Luís de Camões - Rimas



FICHA DE TRABALHO

Época Clássica: Luís de Camões - Rimas

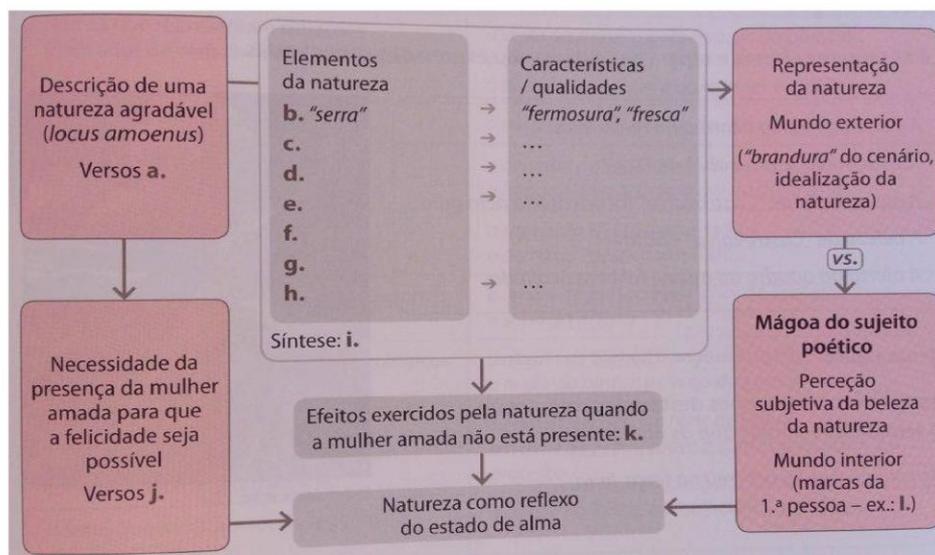
• EDUCAÇÃO LITERÁRIA

<p>A fermosura desta fresca serra</p> <p>A fermosura desta fresca serra e a sombra dos verdes castanheiros, o manso caminhar destes ribeiros, donde toda a tristeza se desterra;</p> <p>o rouco som do mar, a estranha terra, o esconder do sol pelos outeiros, o recolher dos gados derradeiros, das nuvens pelo ar a branda guerra;</p> <p>enfim, tudo o que a rara natureza com tanta variedade nos oferece, me está, se não te vejo, magoando.</p> <p>Sem ti, tudo m'enoja e m'avorrece; sem ti, perpetuamente estou passando, nas mores alegrias, mor tristeza.</p>	<p>Alegres campos, verdes arvoredos</p> <p>Alegres campos, verdes arvoredos, claras e frescas águas de cristal, que em vós os debuxais ao natural, discorrendo da altura dos rochedos;</p> <p>silvestres montes, ásperos penedos, compostos em concerto desigual, sabei que, sem licença de meu mal, já não podeis fazer meus olhos ledos.</p> <p>e, pois me já não vedes como vistes, não me alegrem verduras deleitosas, nem águas que correndo alegres vêm.</p> <p>Semeari em vós lembranças tristes, regando-vos com lágrimas saudosas, e nascerão saudades de meu bem.</p> <p style="text-align: right;"><i>Luís de Camões</i></p>
---	--

1. Caracterize o espaço descrito nos poemas, associando-o ao estado psicológico do sujeito poético.

2. Centre a sua atenção no poema “*A fermosura desta fresca serra*”.

2.1 Explícite a sua estrutura interna, completando o esquema abaixo, com transcrições textuais.



Professora Estagiária: Ângela Pereira

2.2. Identifique os recursos estilísticos ao serviço da mágoa do sujeito poético presentes no último terceto.

3. Considere agora o soneto “Alegres campos, verdes arvoredos”.

3.1. Divida o poema em partes lógicas e sintetize cada uma delas.

3.2. Refira o tipo de ambiente que a descrição da natureza cria.

3.2.1. Indique o recurso estilístico presente em “Alegres campos, verdes arvoredos”.

3.3. Assinale a função que a natureza desempenha neste poema, referindo o recurso expressivo que se associa à sua identificação.

3.4. Mencione a classe de palavras que contribui para a descrição da natureza.

3.5. Justifique a diferença dos tempos verbais “vedes” e “vistes” (v.9), tendo em consideração os sentidos gerais do poema.

• **ESCRITA**

Exposição sobre um tema

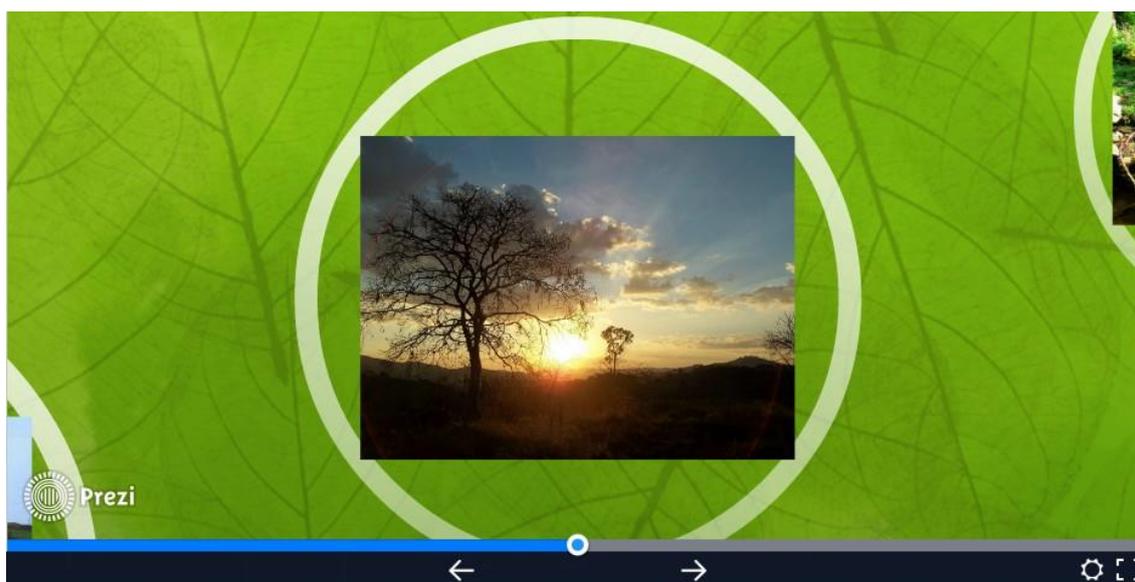
Desde sempre o homem esteve ligado à **natureza**. Contudo, hoje, é possível constatar-se, de forma evidente, o seu afastamento do mundo natural.

1. Elabore um texto breve no qual faça uma exposição sobre a reflexão acima transcrita, evidenciando as causas que podem estar na origem desse afastamento (75-130 palavras)
2. Com vista à qualidade final do seu texto, proceda à sua revisão.

Fonte: Adaptado de Freitas, Machado Elsa et alli. (2015). *O Caminho das Palavras 10, Português 10º ano*. Areal.

Professora Estagiária: Ângela Pereira

Anexo 8 – Atividade de pré-leitura, em formato *Prezi*, aos poemas *A ferosura desta fresca serra* e *Alegres campos, verdes arvoredos*



Prezi de autoria própria: introdução à temática da natureza, em Luís de Camões. Disponível *online* em http://prezi.com/fptkk21-tlqq/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share [consultado em 2016-02-02].

Anexo 9 - Atividade de pós-leitura, em formato tutorial, aos poemas *A fermosura desta fresca serra* e *Alegres campos, verdes arvoredos*



"A FERMOSSURA DESTA FRESCA SERRA"

- O entardecer é pintado por meio de sugestões visuais e sonoras que compõem um momento de sereno recolhimento.
- Combinam-se a frescura da serra, a sombra dos verdes castanheiros, o caminhar manso de ribeiros, o esconder do sol.



"Enfim, tudo o que a rara natureza/com tanta variedade nos oferece". (vv. 9 e 10)

- Toda a suavidade e sugestão de acolhimento de nada valem se, no íntimo, o eu lírico está só.
- A saudade da mulher amada contamina todos os sentimentos do poeta.



0:24 / 1:48



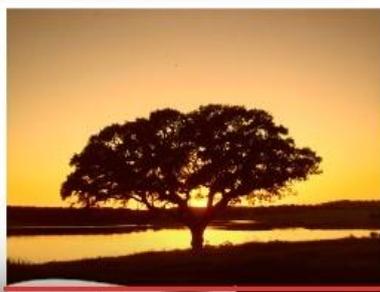
"A FERMOSSURA DESTA FRESCA SERRA"

- O entardecer é pintado por meio de sugestões visuais e sonoras que compõem um momento de sereno recolhimento.
- Combinam-se a frescura da serra, a sombra dos verdes castanheiros, o caminhar manso de ribeiros, o esconder do sol.



"Enfim, tudo o que a rara natureza/com tanta variedade nos oferece". (vv. 9 e 10)

- Toda a suavidade e sugestão de acolhimento de nada valem se, no íntimo, o eu lírico está só.
- A saudade da mulher amada contamina todos os sentimentos do poeta.



0:52 / 1:48

"ALEGRES CAMPOS, VERDES ARVOREDOS"

- O poeta estabelece uma conversa com uma paisagem campestre clara e repleta de movimento.
- A descrição do cenário explora sensações visuais e táteis, criando uma extraordinária sugestão de movimento. "Alegres campos, verdes arvoredos, / claras e frescas águas de cristal" (vv. 1 e 2) "discorrendo da altura dos rochedos" (v. 4)
- A diversidade, beleza e vibração do cenário natural já não servem de alento ou alegria ao poeta – "já não podeis fazer meus olhos ledos" (v. 8) – porque a sua tristeza contamina todo esse cenário agradável.
- O eu lírico afirma que semeará nos montes e penedos a própria dor, regando-a com lágrimas saudosas da amada, de modo que se materializem os seus sofrimentos.



"A FERMOSSURA DESTA FRESCA SERRA"

- O entardecer é pintado por meio de sugestões visuais e sonoras que compõem um momento de sereno recolhimento.
- Combinam-se a frescura da serra, a sombra dos verdes castanheiros, o caminhar manso de ribeiros, o esconder do sol.



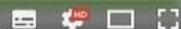
"Enfim, tudo o que a rara natureza/com tanta variedade nos oferece". (vv. 9 e 10)

- Toda a suavidade e sugestão de acolhimento de nada valem se, no íntimo, o eu lírico está só.
- A saudade da mulher amada contamina todos os sentimentos do poeta.



"ALEGRES CAMPOS, VERDES ARVOREDOS"

- O poeta estabelece uma conversa com uma paisagem campestre clara e repleta de movimento.
- A descrição do cenário explora sensações visuais e táteis, criando uma extraordinária sugestão de movimento. "Alegres campos, verdes arvoredos,/claras e frescas águas de cristal" (vv. 1 e 2) "discorrendo da altura dos rochedos" (v. 4)
- A diversidade, beleza e vibração do cenário natural já não servem de alento ou alegria ao poeta – "já não podéis fazer meus olhos ledos" (v. 8) – porque a sua tristeza contamina todo esse cenário agradável.
- O eu lírico afirma que semeará nos montes e penedos a própria dor, regando-a com lágrimas saudosas da amada, de modo que se materializem os seus sofrimentos.



"A FERMOSSURA DESTA FRESCA SERRA"

- O entardecer é pintado por meio de sugestões visuais e sonoras que compõem um momento de sereno recolhimento.
- Combinam-se a frescura da serra, a sombra dos verdes castanheiros, o caminhar manso de ribeiros, o esconder do sol.

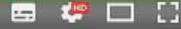


"Enfim, tudo o que a rara natureza/com tanta variedade nos oferece". (vv. 9 e 10)

- Toda a suavidade e sugestão de acolhimento de nada valem se, no íntimo, o eu lírico está só.
- A saudade da mulher amada contamina todos os sentimentos do poeta.

"ALEGRES CAMPOS, VERDES ARVOREDOS"

- O poeta estabelece uma conversa com uma paisagem campestre clara e repleta de movimento.
- A descrição do cenário explora sensações visuais e táteis, criando uma extraordinária sugestão de movimento. "Alegres campos, verdes arvoredos,/claras e frescas águas de cristal" (vv. 1 e 2) "discorrendo da altura dos rochedos" (v. 4)
- A diversidade, beleza e vibração do cenário natural já não servem de alento ou alegria ao poeta – "já não podéis fazer meus olhos ledos" (v. 8) – porque a sua tristeza contamina todo esse cenário agradável.
- O eu lírico afirma que semeará nos montes e penedos a própria dor, regando-a com lágrimas saudosas da amada, de modo que se materializem os seus sofrimentos.



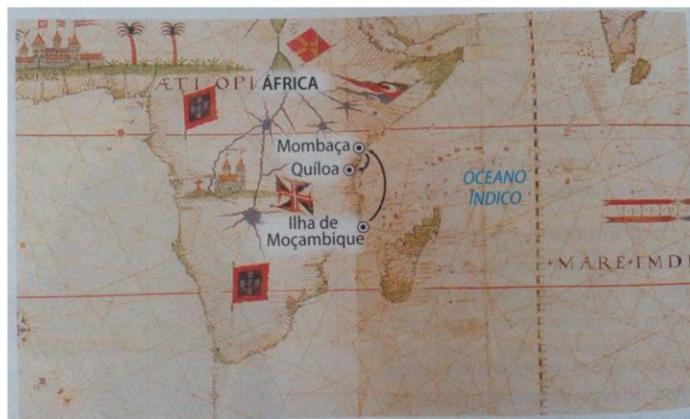
Tutorial de autoria própria: "Poemas *A Famosura desta fresca serra* e *Alegres campos, verdes arvoredos*, de Luís de Camões". Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=sezYlpjEaTE> [consultado em 2016-02-02].

Anexo 10 – Ficha de Trabalho: Luís de Camões – *Os Lusíadas*



FICHA DE TRABALHO

Luís de Camões – *Os Lusíadas*



• EDUCAÇÃO LITERÁRIA

1. Leia atentamente as estâncias 105 e 106 do Canto I, que correspondem à primeira de uma série de reflexões, nas quais o poeta faz ouvir a sua voz crítica em relação à sociedade do seu tempo.

105

O recado que trazem é de amigos,
Mas debaixo o veneno vem coberto;
Que os pensamentos eram de inimigos,
Segundo foi o engano descoberto.
Ó grandes e gravíssimos perigos!
Ó caminho de vida nunca certo:
Que aonde a gente põe sua esperança,
Tenha a vida tão pouca segurança!

106

No mar tanta tormenta, e tanto dano,
Tantas vezes a morte apercebida!
Na terra tanta guerra, tanto engano,
Tanta necessidade avorrecida!
Onde pode acolher-se um fraco humano,
Onde terá segura a curta vida,
Que não se arme, e se indigne o Céu sereno
Contra um bicho da terra tão pequeno?

Os Lusíadas, Luís de Camões

Professora Estagiária: Ângela Pereira

2. A narração da viagem interrompe-se com uma reflexão do poeta.

2.1. Explique o sentido dos quatro primeiros versos, tendo em conta os acontecimentos anteriores e a oposição da aparência/realidade.

3. Identifique o recurso expressivo na expressão “caminho de vida nunca certo” e interprete o seu sentido.

4. Indique a figura de estilo utilizada nos versos 5 e 6 da estância 105 e explique o seu valor.

5. Atente na estrofe 106.

5.1. Enumere os perigos a que o homem está sujeito, identificando a sua causa.

5.2. Transcreva do texto as palavras ou expressões que conferem à reflexão um tom de generalização e de universalidade.

7. Aponte o recurso expressivo presente no último verso da estância 106, explicitando a quem se refere e a sua intencionalidade.

8. Podemos considerar que o tema desta reflexão é:

- a) a traição de Baco e as armadilhas por ele arquitetadas.
- b) a segurança da vida pela proteção do “ceú sereno”.
- c) a fragilidade e a efemeridade da vida humana face aos grandes perigos que se apresentam ao homem.
- d) o valor da amizade e da lealdade.

• **GRAMÁTICA**

1. Identifique as funções sintáticas dos elementos sublinhados.

- a) *Ó caminho de vida nunca certo.*
- b) *Mas debaixo o veneno vem coberto.*
- c) *Segundo foi o engano descoberto.*
- d) *Que os pensamentos eram de inimigos.*
- e) O poeta está orgulhoso dos portugueses.
- f) O recado que trazem é de amigos.

2. Diga qual o grau dos adjetivos presentes no verso 5, estância 105.

3. Apresente o valor lógico do “que” no verso 3, estância 105.

4. Identifique e classifique a oração subordinada adverbial presente em cada uma das frases.

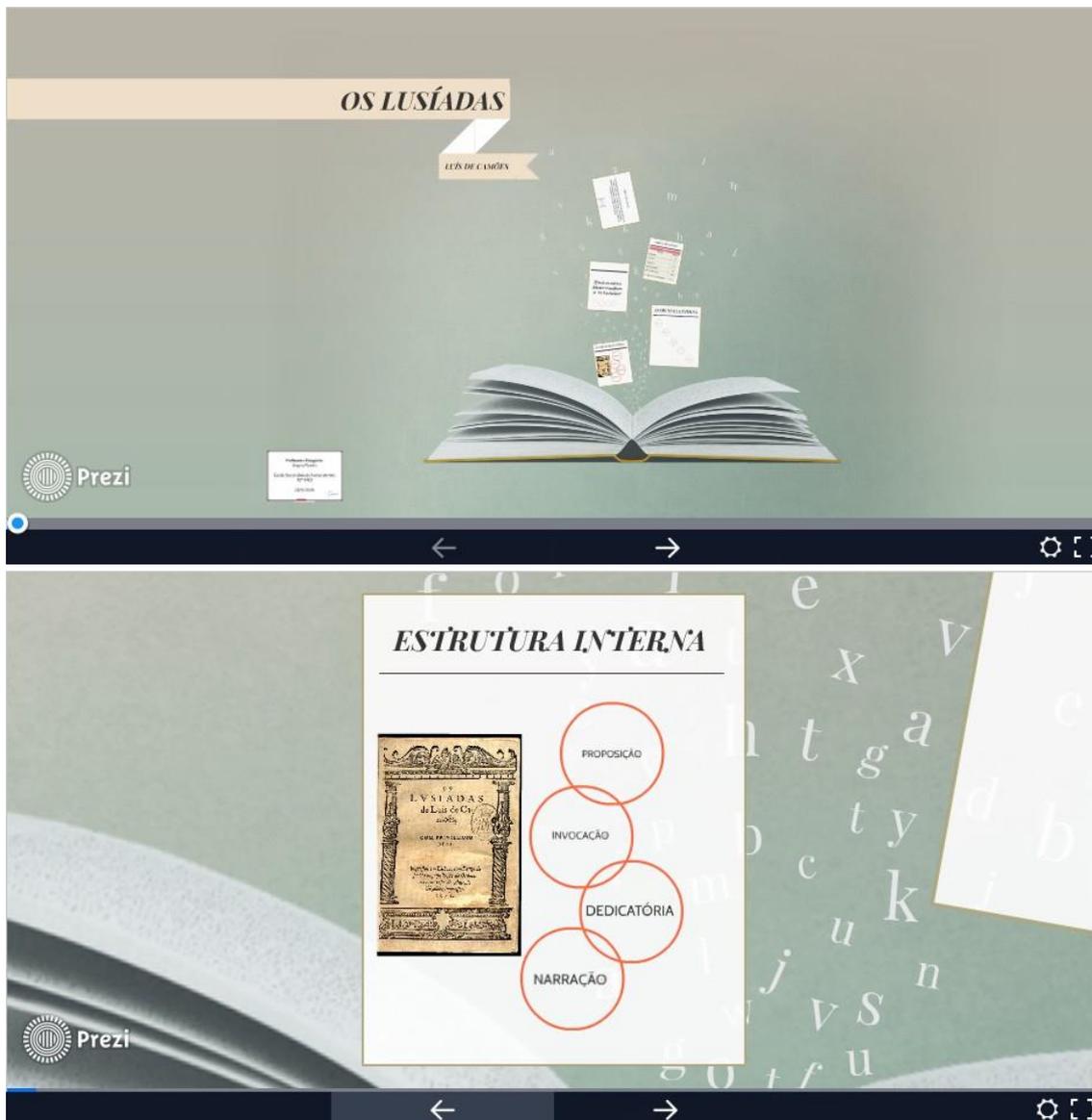
- a) Os marinheiros divertiram-se tanto na ilha que ficaram maravilhados.

Professora Estagiária: Ângela Pereira

- b)** Vasco da Gama ordenou o adiamento da partida, uma vez que as condições climáticas não eram favoráveis à navegação.
- c)** Os navegadores aportariam em Melinde, desde que a agitação marítima o permitisse.
- d)** Logo que chegaram à Ilha dos Amores, as Ninfas disfarçaram-se de caçadores.
- e)** Ainda que o medo fosse grande, Vasco da Gama enfrentou o Admator.
- f)** Vasco da Gama falou como um capitão competente falaria.
- g)** Como o perigo espreitava constantemente, os marinheiros estavam atentos.

Fonte: Adaptado de Freitas, Machado Elsa et alli, (2015). *O Caminho das Palavras 10, Português 10º ano*. Areal Editores. pp. 220-221; Catarino, Ana et alli, (2015). *Sentidos 10, Português 10º ano*. Edições Asa. p. 230; Jorge, Noémia et alli, (2015). *Encontros, Português 10º ano*. Porto Editora, p. 283.

Anexo 11 – Atividade de pré-leitura, em formato *Prezi*, das estâncias 105 e 106 do Canto I d' *Os Lusíadas*



O Poeta
expõe os
seus
objetivos

Prezi

NARRAÇÃO

Prezi

O
desenvolvimento
da ação feita
in media res

Prezi

ESTRUTURA EXTERNA

- Proposição
- Despedida ao leitor
- De quem se trata?
- Contextualização
- Como se editou?

ESTRUTURA INTERNA

Proposição

Despedida ao leitor

De quem se trata?

Contextualização

Como se editou?

Narrativa histórica em verso

Quais os vários planos temáticos d' Os Lusíadas?

- Dedicatória
- Início da narração
- Conselho dos Deuses
- Armada na Ilha de Moçambique

ESTRUTURA EXTERNA

TÓRIA DE
 RTUGAL

CONSIDERAÇÕES DO POETA

Reflexões pessoais
 que o Poeta tece

Prezi

Reflexões pessoais
 que o Poeta tece

Prezi

Síntese do Canto I

CANTO I	
Assunto	Estâncias
Proposição	1-3
Invocação	4-5
Dedicatória	6-18
Início da narração	19
Consílio dos Deuses	20-41
Armada na Ilha de Moçambique	42-72

Prezi

CANTO I	
Assunto	Estâncias
Traição de Baco	73-81
Ataque traiçoeiro do Régulo, instigado por Baco; triunfo dos Portugueses na praia; o Régulo simula arrependimento e oferece um falso piloto para dirigí-los a Quíloa	82-99
Ajuda de Vénus	100-102
Chegada a Mombaça	103-104
Reflexões do Poeta	105-106

Adaptado de: Freitas, Machado Elsa et alli, (2015). *O Caminho das Palavras 10, Português 10º ano*. Areal Editores; Vilas-Boas, António et alli, (2015). *Entre Palavras 10, Português 10º ano*. Asa.

Anexo 12 – Ideias-chave, em formato tutorial, das estâncias 105 e 106 do Canto I d' *Os Lusíadas*



105
O recado que trazem é de amigos,
Mas debaixo o veneno vem coberto,
Que os pensamentos eram de inimigos,
Segundo foi o engano descoberto.
Ó grandes e gravíssimos perigos!
Ó caminho de vida nunca certo:
Que aonde a gente põe sua esperança,
Tenha a vida tão pouca segurança!

106
No mar tanta tormenta, e tanto dano,
Tantas vezes a morte apercebida!
Na terra tanta guerra, tanto engano,
Tanta necessidade avorrecida!
Onde pode acolher-se um fraco humano,
Onde terá segura a curta vida,
Que não se arme, e se indigne o Céu sereno
Contra um bicho da terra tão pequeno?

0:16 / 2:43



105
O recado que trazem é de amigos,
Mas debaixo o veneno vem coberto,
Que os pensamentos eram de inimigos,
Segundo foi o engano descoberto.
Ó grandes e gravíssimos perigos!
Ó caminho de vida nunca certo:
Que aonde a gente põe sua esperança,
Tenha a vida tão pouca segurança!

106
No mar tanta tormenta, e tanto dano,
Tantas vezes a morte apercebida!
Na terra tanta guerra, tanto engano,
Tanta necessidade avorrecida!
Onde pode acolher-se um fraco humano,
Onde terá segura a curta vida,
Que não se arme, e se indigne o Céu sereno
Contra um bicho da terra tão pequeno?

0:32 / 2:43

105
 O recado que trazem é de amigos,
 Mas debaixo o veneno vem coberto,
 Que os pensamentos eram de inimigos,
 Segundo foi o engano descoberto.
 Ó grandes e gravíssimos perigos!
 Ó caminho de vida nunca certo:
 Que aonde a gente põe sua esperança,
 Tenha a vida tão pouca segurança!

106
 No mar tanta tormenta, e tanto dano,
 Tantas vezes a morte apercebida!
 Na terra tanta guerra, tanto engano,
 Tanta necessidade avorrecida!
 Onde pode acolher-se um fraco humano,
 Onde terá segura a curta vida,
 Que não se arme, e se indigne o Céu sereno
 Contra um bicho da terra tão pequeno?

1:35 / 2:43

105
 O recado que trazem é de amigos,
 Mas debaixo o veneno vem coberto,
 Que os pensamentos eram de inimigos,
 Segundo foi o engano descoberto.
 Ó grandes e gravíssimos perigos!
 Ó caminho de vida nunca certo:
 Que aonde a gente põe sua esperança,
 Tenha a vida tão pouca segurança!

106
 No mar tanta tormenta, e tanto dano,
 Tantas vezes a morte apercebida!
 Na terra tanta guerra, tanto engano,
 Tanta necessidade avorrecida!
 Onde pode acolher-se um fraco humano,
 Onde terá segura a curta vida,
 Que não se arme, e se indigne o Céu sereno
 Contra um bicho da terra tão pequeno?

2:38 / 2:44

Adaptado de: Eustáquio, Ana et alli, (2015). Intertextos 10, Português 10º ano. Plátano Editora.

Tutorial de autoria própria: Síntese das estâncias 105 e 106 do Canto I d' Os Lusíadas, de autoria própria.
 Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ZrDKp0D7lRw> [consultado em 2016-03-02].

Anexo 13 – Excerto *Tempestade* da *História Trágico-Marítima* (p. 294 do manual *Sentidos 10*)

A viagem de Jorge de Albuquerque Coelho na nau “Santo Antônio” enfrenta mais um dos muitos obstáculos, desta vez a Natureza em fúria.

EXCERTO 4

Tempestade

Às dez, escureceu por completo, parecia noite. O negro mar, em redor, todo se cobria de espumas brancas; o estrondo era tanto, – do mar e do vento, – que uns aos outros se não ouviam.

Nisto, levanta-se de lá uma vaga altíssima, toda negra por baixo, coroada de espumas; e, dando na proa com um borbotão¹ de vento, galga sobre ela, a submerge, e arrasa. Estrondeando² e partindo, leva o mastro do traquete³ com a sua verga⁴ e enxárcia; leva a cevadeira⁵, o castelo de proa, as âncoras; estilhaça a ponte, o batel, o beque⁶, arrebatando pessoas, mantimentos, pipas. Tudo se quebra e lá vai no escuro. A nau, até o mastro grande, fica rasa e submersa, e mais de meia hora debaixo de água.

Os sobreviventes, que se arrastavam pávidos, confluem a um padre que se acha a bordo e atropela as rezas e as confissões. Um relâmpago risca, ilumina a treva: veem-se todos de joelhos, com as mãos no ar, a pedir misericórdia e a clamar por Deus.

Jorge de Albuquerque, como de costume, falava aos outros para lhes dar coragem. Confiassem em Deus, – e ao mesmo tempo fossem dando à bomba, esgotando a água que invadira o convés. Enquanto houver vida – dizia-lhes – trabalhem todos por a conservar. E se Deus dispusesse por outra forma, tivessem paciência ante os seus decretos: somente Ele sabe o que nos é melhor.

Com estas palavras os persuadia à faina. Deram à bomba, com imensa dificuldade de se aguentarem de pé, e esgotaram a água.

Mas outro vagalhão se lançou sobre a nau. Cobrindo o convés, arrebatou o mastro grande, verga, vela, enxárcias, camarotes, borda; levou o mastro da mezena⁷ com o aparelho todo, uma parte da popa, e também um dos franceses dos de maior jerarquia. Os portugueses que trabalhavam na bomba foram logo arrojadados⁸ aqui e além; cobertos pelo mar, todos se convenceram de que se afogariam. Levantaram-se aos poucos, queixando-se este de que partira um braço, aquele uma perna. Ficou tudo mergulhado por algum tempo; e o mar, depois, dava ainda pelos joelhos dos desgraçados. Mandou Albuquerque alguém à coberta⁹, para ver a água que nela entrava. Só lhe faltavam três palmos para chegar acima, e a encher de todo. Fuzilavam¹⁰ relâmpagos; a força do vento, a imensidade das ondas, aterravam os ânimos; a água que entrava vinha cheia de areia. Jorge de Albuquerque, apesar de tudo, consolava os tristes, afirmando-lhes a esperança de se saírem daquilo.

O mastro grande, quando caiu, ficou preso na enxárcia; por debaixo de água, passara para a banda de barlavento¹¹; e de aí, jogado na vaga, dava choques horríveis de encontro ao costado, que tremia todo com som cavernoso. Enfim, vieram uns mares que o levaram para longe, e de mais esse tormento se viram livres.

Passados três dias, em que continuamente se deu à bomba, começou enfim a bonançar a procela¹².

¹ lufada

² fazendo estrondo

³ a mais baixa e maior vela

redonda do mastro de proa

⁴ longa peça de madeira que

se coloca horizontalmente

sobre os mastros, para nela se

prenderem as velas

⁵ venda que pendia de uma

verga atravessada no gurupés

⁶ parte mais avançada da proa

⁷ vela latina do mastro de ré

⁸ atirados, arremessados

⁹ pavimento ou andar do navio

¹⁰ brilhavam intensamente,

ameaçavam

¹¹ o lado de onde sopra o vento

¹² tempestade no mar



Anexo 14 – Atividade de pré-leitura, em formato *Prezi*, do excerto *Tempestade* da *História Trágico-Marítima*

The image displays two screenshots of a Prezi presentation. The top screenshot is the title slide, featuring the text "História Trágico-Marítima" in a white cursive font against a dark background. Above the text is a graphic of a wave composed of many small blue arrows pointing upwards. The Prezi logo is in the bottom left, and "Profª Estagiária: Ângela Pereira" is in the bottom right. The bottom screenshot shows a slide titled "O que é a História Trágico-Marítima?" in white text on a dark blue background. It contains two images: a black and white illustration of a shipwreck on the left and a color illustration of a ship in a storm on the right. A small text box with a red border is positioned between the two images. The Prezi logo is in the bottom left, and navigation icons are in the bottom right.

Quem são os autores das narrativas?



Qual a dimensão da História Trágico-Marítima?



Os relatos desses naufrágios têm uma dimensão preferencialmente **trágica** e bastante **realista**.



Quais as principais causas dos naufrágios?

as partidas em tempo inadequado e as más condições do mar

o ataque de piratas, covardias ou nestas estrangeiras

a má estada dos bens e os cargas estranhas

a inesperienza de alguns marinheiros



as partidas em tempo inadequado e as más condições do mar



a inesperienza de alguns marinheiros







1883-1963

Estrutura da ação

- Adaptação de António Sérgio
- 1565 - Viagem de Brasil a Portugal
- Partida: Olinda, Pernambuco a 29 de junho
- Chegada: Lisboa a 4 de outubro



←
→
⚙️



Capítulo V

As terríveis aventuras de Jorge de Albuquerque Coelho

UMA VIAGEM DE RISCO

Uma viagem de risco, com o objetivo de estabelecer uma colónia em terras desconhecidas e com o intuito de descobrir o caminho para o interior do Brasil.

UMA VIAGEM DE RISCO

Uma viagem de risco, com o objetivo de estabelecer uma colónia em terras desconhecidas e com o intuito de descobrir o caminho para o interior do Brasil.

UMA VIAGEM DE RISCO

Uma viagem de risco, com o objetivo de estabelecer uma colónia em terras desconhecidas e com o intuito de descobrir o caminho para o interior do Brasil.

←
→
⚙️



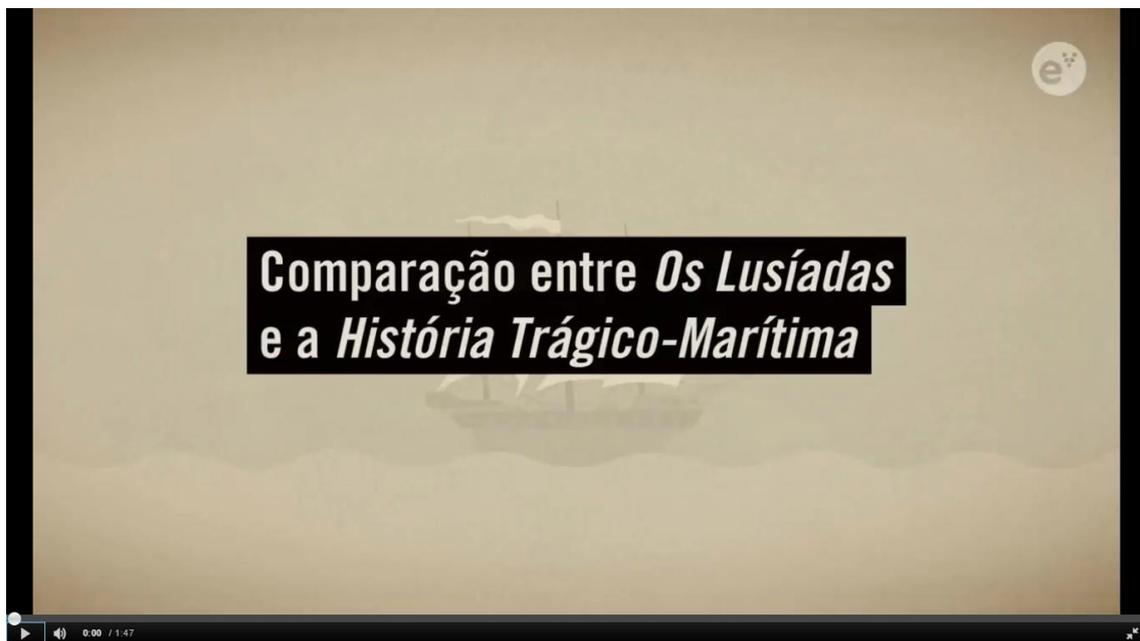
JORGE DE ALBUQUERQUE COELHO

- Reúne qualidades de cristão virtuoso, de patriota honrado e de bom cidadão
- Toda a sua vida está ao serviço da pátria, da salvação da nau que comanda e dos seus companheiros

←
→
⚙️

Adaptado de Catarino, Ana et alli, (2015). *Sentidos 10, Português 10º ano*. Edições Asa; Jorge, Noémia et alli, (2015). *Encontros, Português 10º ano*. Porto Editora.

Anexo 15 – Comparação, em formato vídeo, entre *Os Lusíadas* e a *História Trágico-Marítima*





Comparação entre *Os Lusíadas* e a *História Trágico-Marítima*

Os Lusíadas

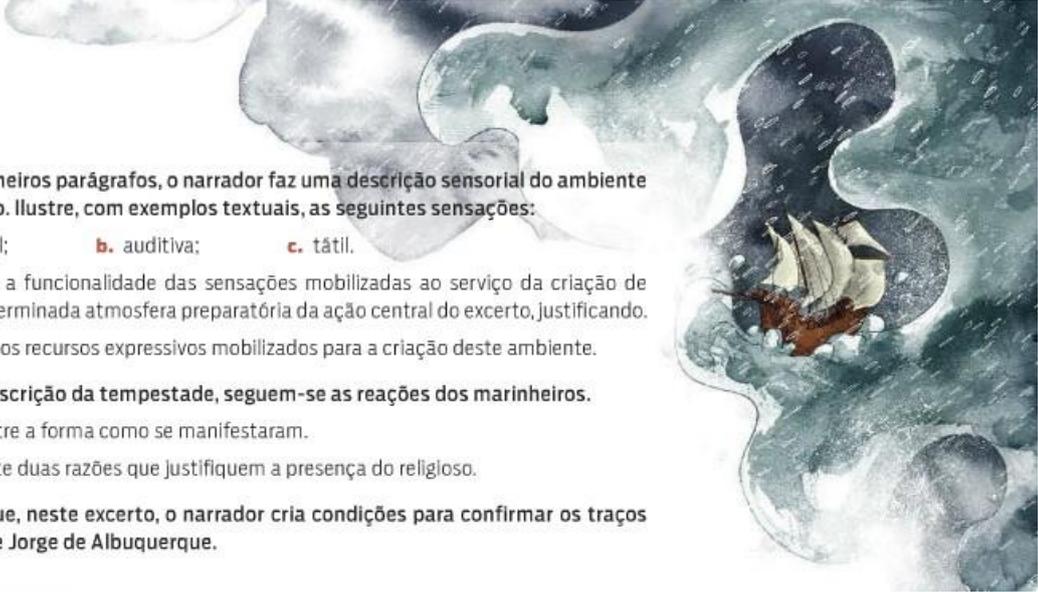
- ✓ Lado heroico dos Descobrimentos;
- ✓ Visão positiva da expansão marítima;
- ✓ Feitos grandiosos dos portugueses.

História Trágico-Marítima

- ✓ Lado trágico dos Descobrimentos;
- ✓ Sofrimento causado pela ganância e pela cobiça;
- ✓ Navegadores corajosos e determinados.

Fonte: Escola Virtual

Anexo 16 – Questionário de compreensão textual do excerto *Tempestade*

- 
- 1.** Nos dois primeiros parágrafos, o narrador faz uma descrição sensorial do ambiente tempestuoso. Ilustre, com exemplos textuais, as seguintes sensações:
 - a.** visual;
 - b.** auditiva;
 - c.** tátil.
 - 1.1** Explícite a funcionalidade das sensações mobilizadas ao serviço da criação de uma determinada atmosfera preparatória da ação central do excerto, justificando.
 - 1.2** Assinale os recursos expressivos mobilizados para a criação deste ambiente.
 - 2.** Depois da descrição da tempestade, seguem-se as reações dos marinheiros.
 - 2.1** Demonstre a forma como se manifestaram.
 - 2.2** Apresente duas razões que justifiquem a presença do religioso.
 - 3.** Comprove que, neste excerto, o narrador cria condições para confirmar os traços de caráter de Jorge de Albuquerque.

Fonte: Catarino, Ana et alli, (2015). Sentidos 10, Português 10º ano. Edições Asa.

Anexo 17 – Questionário de satisfação aplicado na turma de Português

O Contributo das Tecnologias para a Compreensão do Texto

O presente inquérito, realizado no âmbito da prática pedagógica supervisionada da disciplina de Português, pretende avaliar o contributo das tecnologias em sala de aula, mais concretamente para a compreensão do texto.

Os dados obtidos neste questionário são confidenciais, pelo que agradecemos que respondas com toda a sinceridade.

*Obrigatório

1. **Nas aulas de Português, a professora recorreu a diversas tecnologias, nomeadamente ao tutorial, ao Prezi, ao PowerPoint e a recursos audiovisuais. Qual a tua opinião sobre a sua utilização em sala de aula? ***

Marcar apenas uma oval.

- Considero bastante importante.
- Considero importante.
- Considero pouco importante.
- Não considero importante.

2. **Em que medida consideras que as tecnologias, se utilizadas de forma diversificada e inovadora, melhoram os níveis de motivação, concentração e empenho nos discentes nas atividades da aula? ***

Marcar apenas uma oval.

- Muito.
- Razoavelmente.
- Pouco.
- Nada.

3. **Em que medida o excerto da reportagem “Fernão Lopes: a verdade” te auxiliou na compreensão do excerto do capítulo 11 da Crónica de D.João I “Do alvoroço que foi na cidade cuidando que matavam o Mestre, e como aló foi Alvaro Paez e muitas gentes com ele”? ***

Marcar apenas uma oval.

- Muito.
- Razoavelmente.
- Pouco.
- Nada.
- Outra:

4. **Focando-nos, agora, na utilização do tutorial. Já algum dos teus professores de Português tinha recorrido a essa ferramenta tecnológica? ***

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

5. **Em que medida os tutoriais te auxiliaram na compreensão dos poemas analisados ao longo do ano? ***

Marcar apenas uma oval.

- Muito.
- Razoavelmente.
- Pouco.
- Nada.

6. **Que aspeto(s) mais apreciaste no tutorial? ***

Marcar tudo o que for aplicável.

- A sincronização das imagens com a leitura do texto.
- A entonação e o ritmo de voz utilizados aquando da leitura do texto.
- A síntese dos aspetos mais relevantes.
- A sequência de diferentes movimentos, a visão em escala e a aproximação da tela como numa dimensão em 3D.
- Outra:

7. **E que aspeto(s) menos apreciaste? ***

.....

8. **Consideras que terias compreendido os poemas analisados de forma mais eficaz se a professora tivesse recorrido a outra estratégia? ***

Marcar apenas uma oval.

- Muito eficaz.
- Razoavelmente eficaz.
- Pouco eficaz.
- Nada eficaz.
- Outra:

9. **Se respondeste afirmativamente à questão anterior, indica que estratégia considerarias útil para uma compreensão eficiente de um texto poético. ***

.....

10. **Passando, agora, para a utilização do Prezi em sala de aula. Relembra a atividade de pré-leitura às reflexões do Poeta insertas na epopeia "Os Lusíadas". Já algum dos teus professores de Português tinha recorrido a essa ferramenta tecnológica? ***

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

11. Consideras que a sua utilização foi útil para ficar elucidado quanto ao conteúdo, às ideias-chave do canto I d' "Os Lusíadas"? *

Marcar apenas uma oval.

- Muito.
- Bastante.
- Pouco.
- Nada.
- Outra:

12. Consideras que o recurso à ferramenta tecnológica mencionada te auxiliou na posterior compreensão do texto? *

Marcar apenas uma oval.

- Muito.
- Razoavelmente.
- Pouco.
- Nada.
- Outra:

13. Que aspeto(s) mais apreciaste na apresentação em Prezi? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- As cores e os efeitos.
- A forma dinâmica de como estava exposta a informação.
- A formulação de tópicos.
- O uso de imagens.
- A forma diferente e inovadora de auxiliar na compreensão de um texto.
- Outra:

14. E que aspeto(s) menos apreciaste? *

.....

15. Resumindo, gostarias que os professores voltassem a utilizar as tecnologias, nomeadamente o tutorial e o Prezi de modo a auxiliar na compreensão do texto? *

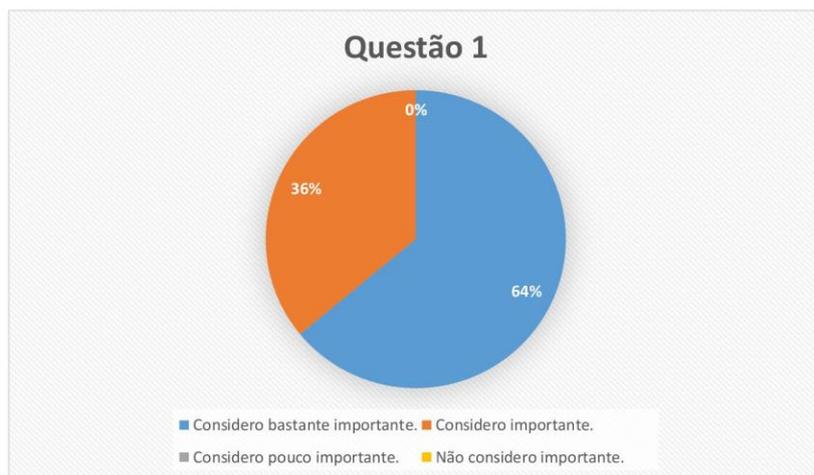
Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Não.

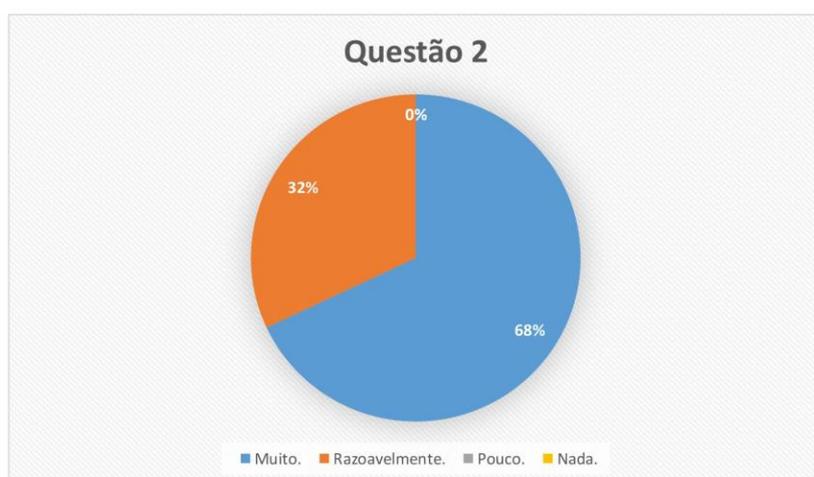
Anexo 18 – Estudo estatístico dos resultados decorrentes dos inquéritos aplicados na turma de Português

Análise do Questionário “O Contributo das Tecnologias para a Compreensão do Texto”
Área Disciplinar: Português

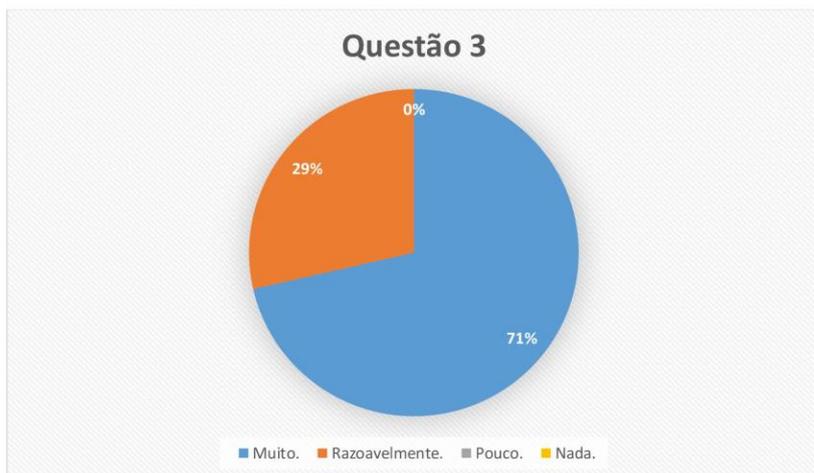
1. Nas aulas de Português, a professora recorreu a diversas tecnologias, nomeadamente ao tutorial, ao *Prezi*, ao *PowerPoint* e a recursos audiovisuais. Qual a tua opinião sobre a sua utilização em sala de aula?



2. Em que medida consideras que as tecnologias, se utilizadas de forma diversificada e inovadora, melhoram os níveis de motivação, concentração e empenho nos discentes nas atividades da aula?



3. Em que medida o excerto da reportagem “Fernão Lopes: a verdade” te auxiliou na compreensão do excerto do capítulo 11 da Crónica de D.João I “Do alvoroço que foi na cidade cuidando que matavam o Mestre, e como aló foi Alvaro Paez e muitas gentes com ele”?



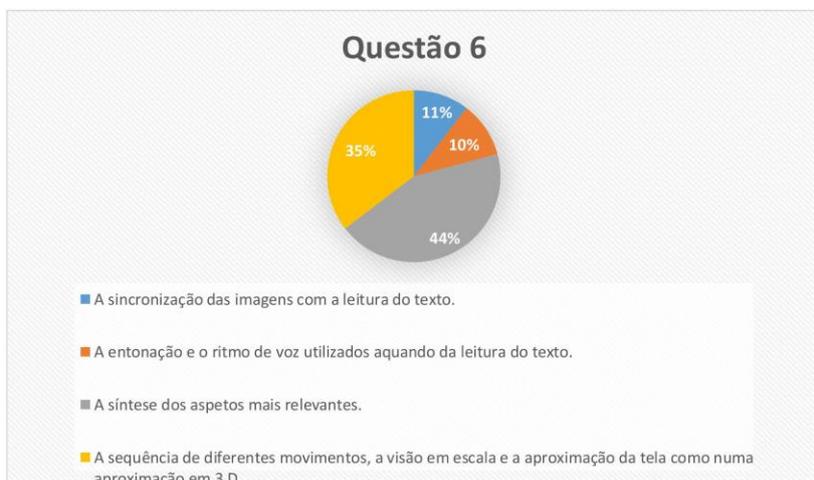
4. Focando-nos, agora, na utilização do tutorial. Já algum dos teus professores de Português tinha recorrido a essa ferramenta tecnológica?



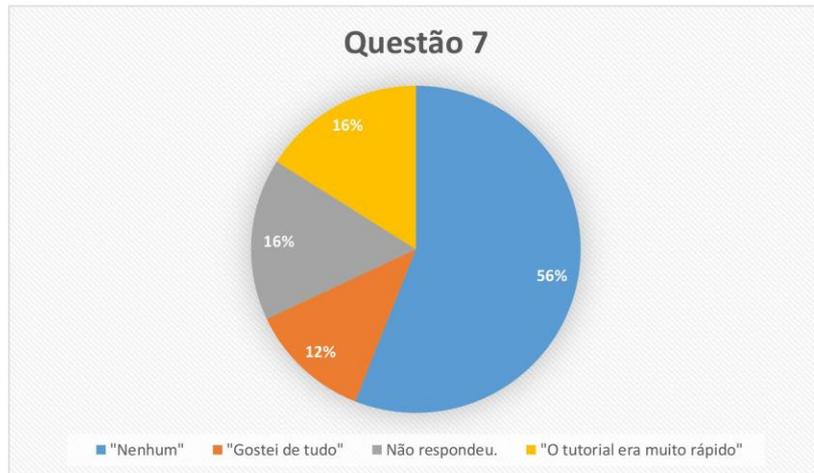
5. Em que medida os tutoriais te auxiliaram na compreensão dos poemas analisados ao longo do ano?



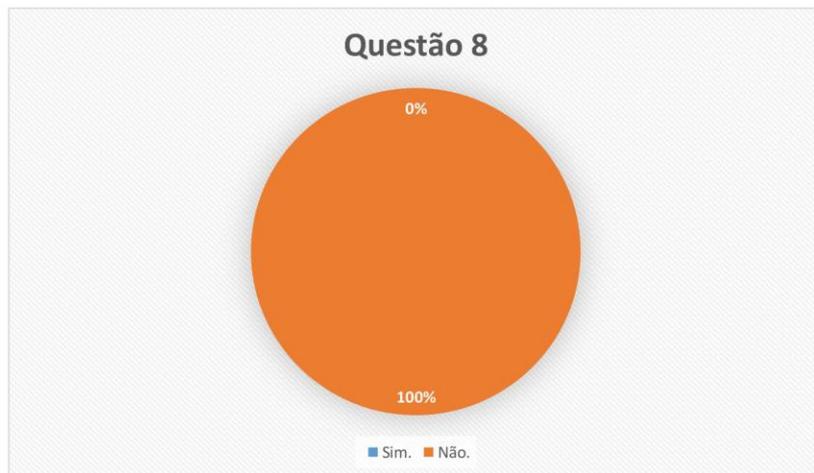
6. Que aspeto(s) mais apreciaste no tutorial?



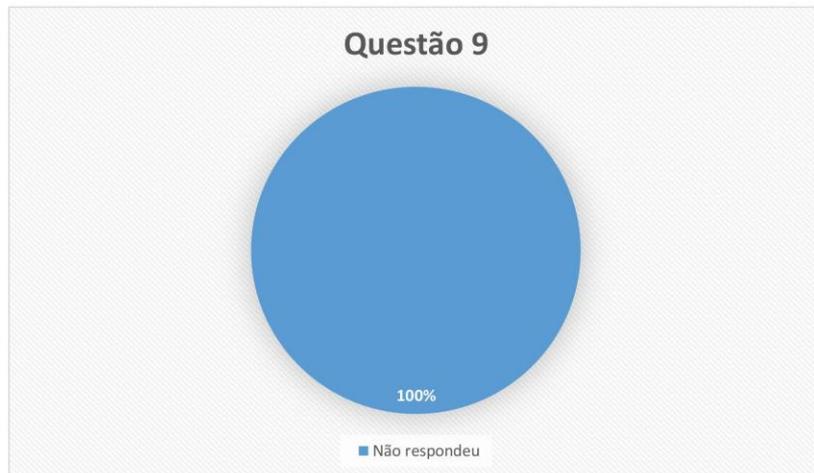
7. E que aspeto(s) menos apreciaste?



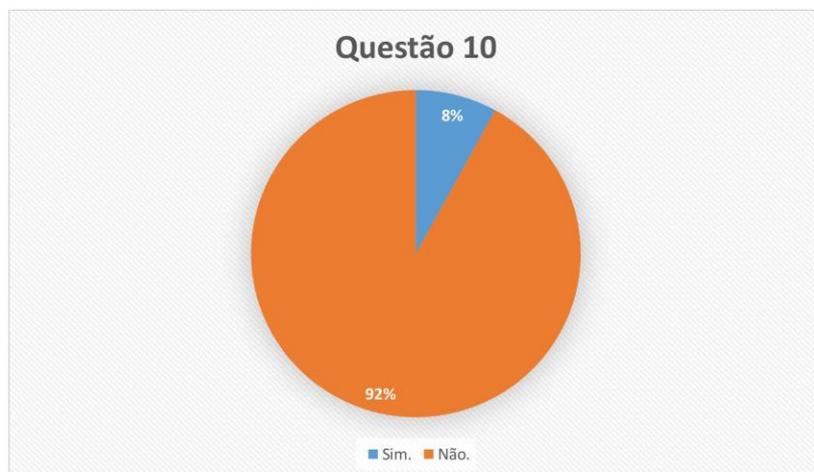
8. Consideras que terias compreendido os poemas analisados de forma mais eficaz se a professora tivesse recorrido a outra estratégia?



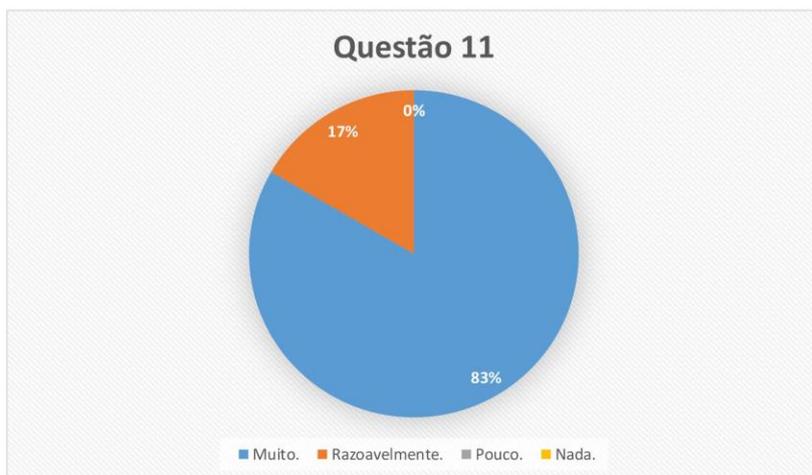
9. Se respondeste afirmativamente à questão anterior, indica que estratégia considerarias útil para uma compreensão eficiente de um texto poético.



10. Passando, agora, para a utilização do *Prezi* em sala de aula. Relembra a atividade de pré-leitura às reflexões do Poeta insertas na epopeia *Os Lusíadas*. Já algum dos teus professores de Português tinha recorrido a essa ferramenta tecnológica?



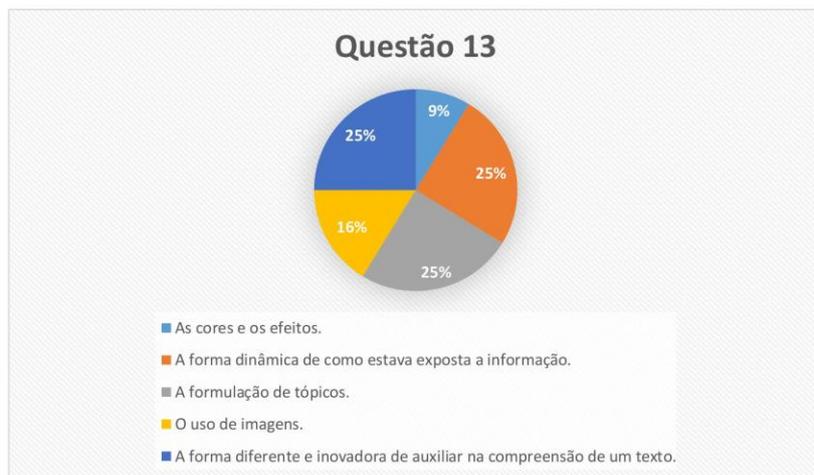
11. Consideras que a sua utilização foi útil para ficar elucidado quanto ao conteúdo, às ideias-chave do canto I d' *Os Lusíadas*?



12. Consideras que o recurso à ferramenta tecnológica mencionada te auxiliou na posterior compreensão das reflexões do poeta?



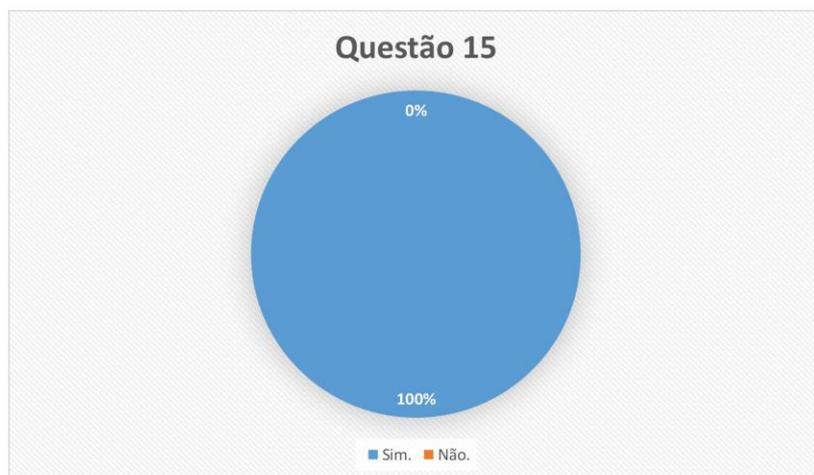
13. Que aspeto(s) mais apreciaste na apresentação em *Prezi*?



14. E que aspeto(s) menos apreciaste?



15. Resumindo, gostarias que os professores voltassem a utilizar as tecnologias, nomeadamente o tutorial e o *Prezi* de modo a auxiliar na compreensão do texto?



Anexo 19 – Ficha de Trabajo: Unidad 9 - Vamos de Compras

	ESCOLA SECUNDÁRIA DE AVELAR BROTERO Ano letivo 2015-2016
Ficha de Trabajo – UNIDAD 9: VAMOS DE COMPRAS	
Asignatura: Español	Curso: _____ Clase: _____ Fecha: _____ de _____ de 2016
Nombre: _____ n.º _____	

Ágatha Ruiz de la Prada: la embajadora de los colores

Ágatha Ruiz de la Prada, diseñadora madrileña, una de las más conocidas de la industria española, ha creado un universo propio que puede equipararse al creado por grandes nombres del diseño como Jean Charles de Castebajac o Armani. Nacida en los años sesenta, fruto de la unión entre el arquitecto Manuel Ruiz de la Prada y una aristócrata catalana, Ágatha cursó sus estudios de diseño de moda en Barcelona. Su primer contacto con la industria fue trabajando como ayudante en el estudio del diseñador Pepe Rubio. Comenzó su carrera en un sótano situado en la calle Marqués de Riscal en la misma época. 5

Optimista y enemiga del negro, Ágatha Ruiz de la Prada ha conseguido darle a la moda un toque de color y frescura que hasta el momento se desconocía. “La luz, que es el color, te cambia el ánimo y con los mismos problemas y dinero, puedes estar más feliz”, reconocía. El empleo de colores vivos y figuras geométricas sencillas, donde predominan los corazones, las flores, las rayas o las nubes, caracterizan los originales diseños de fantasía de la creadora y su estilo extravagante. 10

Con independencia de la edad o el sexo, sus creaciones se dirigen a todo tipo de públicos. Es este trabajo vanguardista y su identidad única lo que la distingue de los demás 'compañeros de telas'.

Habitual de la Pasarela Cibeles de Madrid y la Pasarela Gaudí de Barcelona, donde presentó su primera colección masculina, Ruiz de la Prada ha llevado su trabajo por medio mundo. Fue la década de los 90 la que marcó el inicio de su proyección en el ámbito internacional. Japón, con una particular colección de quimonos, París, Miami, con su colección 'Agatha Absolut', patrocinada por una marca de vodka, Estados Unidos o Italia, con una colección de azulejos, han sido algunas de sus aportaciones a la moda internacional. 15

Junto a la moda, la creativa diseñadora también ha tocado otros campos como el diseño y creación de objetos para el hogar y de papelería, la decoración de espacios, o el diseño de un pastel para el Café de la Paix en París. De abril de 1998 a junio de 1999 Ruiz de la Prada se encargó del decorado del plató y mobiliario del programa “Corazón” de TVE. En 2015 su nombre sonó con fuerza cuando Miley Cyrus escogió una de sus creaciones para presentar los Video Music Awards de la MTV: una falda roja en forma de labios acompañada de un top con forma de ojos. 20 25



Actualmente su amplia gama de productos va desde ropa de mujer hasta muebles, cascos de moto, libros, accesorios para mascotas, bañadores, cosméticos, vajillas, bolsos, joyería, gafas, vestidos de novia, teléfonos móviles, lámparas y un largo etcétera.

Adaptado de: <http://www.rtve.es/television/20110816/agatha-ruiz-prada-moda-mundo-fantasias/455137.shtml>

<http://www.vogue.es/moda/modapedia/disenadores/agatha-ruiz-de-la-prada/510>

Fuente Imagen: whatstrendblog.blogspot.com [consultado el 06-04-2016]

2. Indica, de acuerdo con el sentido del texto, si las siguientes afirmaciones son verdaderas (V) o falsas (F). Justifica tu respuesta con frases o expresiones del texto.

- 2.1. Ágatha Ruiz de la Prada nació en Barcelona.
- 2.2. Ágatha Ruiz de la Prada es diplomada en arquitectura.
- 2.3. Su primer trabajo en el área de la moda fue diseñadora en el estudio “Pepe Rubio”.
- 2.4. La diseñadora suele usar el negro en todas sus creaciones.
- 2.5. Las figuras geométricas simples y los colores forman parte del estilo de las creaciones de Ágatha Ruiz de la Prada.
- 2.6. El público de sus creaciones son, mayormente, las mujeres entre los 20 y los 50 años.
- 2.7. En los años 90, Ágatha Ruiz de la Prada inició su carrera internacional.
- 2.8. En Miami, su colección fue patrocinada por una marca de bebida.
- 2.9. El plató del programa “Corazón” es actualmente decorado por Ágatha Ruiz de la Prada.
- 2.10. Ágatha Ruiz de la Prada es únicamente creadora de ropa.

3. Contesta correctamente a las siguientes preguntas. Escribe las respuestas en tu cuaderno.

- 3.1. De acuerdo con lo que has leído, indica a qué estilo corresponden las creaciones de Ágatha Ruiz de la Prada.
- 3.2. Según la diseñadora, ¿cuál es la principal ventaja de usar colores en la ropa?
- 3.3. ¿Por qué razón el trabajo de Ágatha Ruiz de la Prada sobresale entre los demás diseñadores.

4. Fíjate en la frase siguiente y contesta a las preguntas.

“ (...) Es este trabajo vanguardista y su identidad única lo que la distingue de los demás 'compañeros de telas'.”

4.1. La palabra subrayada en la frase anterior se utiliza para:

- señalar a una persona, objeto o lugar.
- indicar posesión o pertenencia.
- hablar de generalidades, en lugar de mencionar algo concreto.
- sustituir un sustantivo ya mencionado.

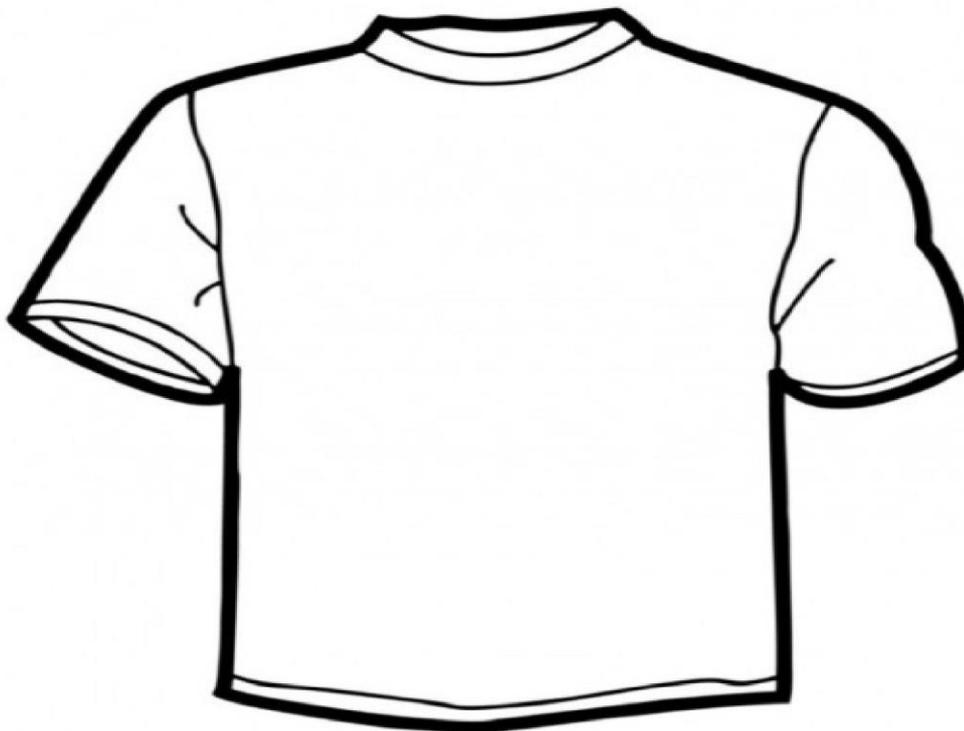
4.2. Reescribe la frase en plural.

4.3. Teniendo en cuenta la respuesta a la pregunta 4.1., la palabra subrayada es un:

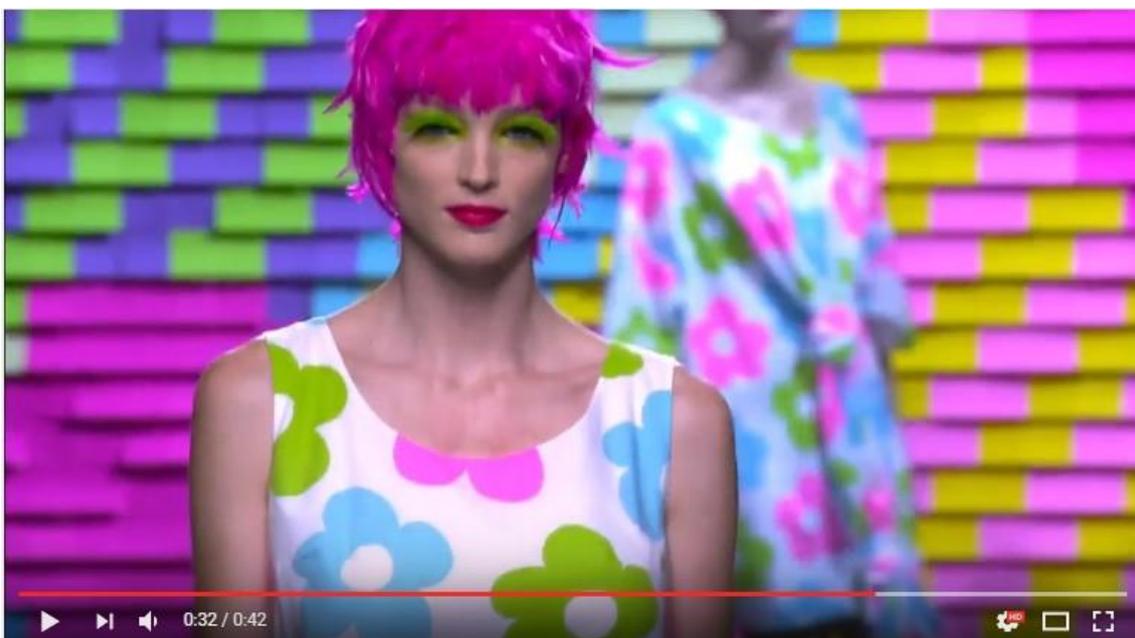
- determinante indefinido.
- determinante interrogativo.
- determinante demostrativo.
- determinante posesivo.

4.4. ¿Conoces otras palabras con el mismo valor? Escribe una frase donde la(s) use(s).

5. Describe a un compañero de tu clase a través de la ropa y accesorios que usa. No olvides indicar los colores y los tejidos de las prendas de vestir. A continuación, presenta la descripción a la clase para que intenten adivinar a quién te refieres.



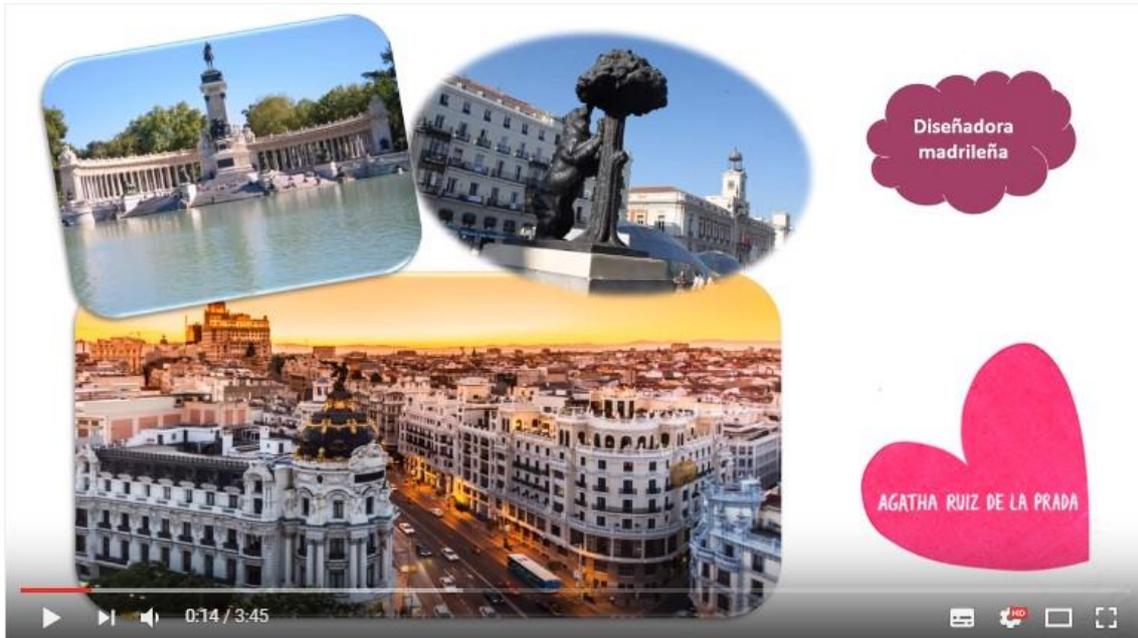
Anexo 20 – Atividade de pré-leitura ao texto *Ágatha Ruiz de la Prada, la embajadora de los colores*





Desfile das criações de Ágatha Ruiz de la Prada. Disponível em <https://youtu.be/POSNY5hrJ9k>
[consultado em 2016-04-15].

Anexo 21 – Atividade de leitura: tutorial *Ágatha Ruiz de la Prada, la embajadora de los colores*



0:14 / 3:45

Diseñadora madrileña

AGATHA RUIZ DE LA PRADA



1960

- Cursó sus estudios de diseño de moda en Barcelona.
- Comenzó su carrera como ayudante en el estudio del diseñador Pepe Rubio.

0:50 / 3:45



1960

- Cursó sus estudios de diseño de moda en Barcelona.
- Comenzó su carrera como ayudante en el estudio del diseñador Pepe Rubio.

1:24 / 3:45



Pasarela Gaudi de Barcelona

Trabajo vanguardista
Identidad única

2:03 / 3:45



Pasarela
Gaudí de
Barcelona

Trabajo vanguardista
Identidad única



corazón
CZN tve

Trabajo vanguardista
Identidad única



Texto adaptado de: <http://www.rtve.es/television/20110816/agatha-ruiz-prada-moda-mundo-fantasias/455137.shtml>; <http://www.vogue.es/moda/modapedia/disenadores/agatha-ruiz-de-la-prada/510>

Leitura do texto "Ágatha Ruiz de la Prada, la embajadora de los colores", de autoria própria. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=LoW4QwMz0P4> [consultado em 2016-04-15].

Anexo 22 – Texto *Sudamérica, un viaje inolvidable* (pp. 146-147) do manual *Endirecto 10*

146

en el clavo

-  Di qué países conoces de Sudamérica y cuál de ellos te gustaría visitar.

Mujeres peruanas



Sudamérica, un viaje inolvidable



Chañaral,
Chile

Un intenso, interesante y entretenido viaje por varios países de la región, realizó esta joven estudiante alemana junto a otras dos amigas europeas.

Quito,
Ecuador



- 5 Mis amigas y yo decidimos empezar nuestro viaje y nos fuimos a Chañaral. Después de unas 13 horas en bus, finalmente llegamos y nos encontramos con... ¡un pequeño pueblo sin nada! Bueno, pero como teníamos muchas ganas de llegar nos dijimos: "Antes de hacer comentarios, vamos a verlo". Fue una buena decisión, porque el parque era asombroso. Éramos casi las únicas turistas.
- 10 Dormimos en una tienda de campaña disfrutando de una puesta de sol inolvidable. Pasados dos días, tomamos el bus hasta Iquique y después de Iquique quisimos tomar el tren desde Calama hasta Uyuni, Bolivia, para hacer una ruta por el salar más grande del mundo. Lo que olvidamos fue que todo es "más lento" en Sudamérica: cuando llegamos a la estación de tren no había nadie, ni siquiera el tren, porque lo
- 15 habían suspendido hacía más de tres meses. Sin embargo, no estaba escrito por ningún lado. Bueno, al final cogimos un bus. Uyuni fue muy interesante. Ya en La Paz, la capital más alta del mundo, me encontré con una ciudad completamente diferente a todo lo que había visto en mi vida. Se pueden ver personas con ropa tradicional al lado de hombres con trajes. Y cuando te vas a
- 20 algún lado en taxi, tienes la sensación de que o tú o alguien en la calle va a morir, ya que el tráfico es una locura. Salimos una noche y bailamos mucho, pero cada poco teníamos que hacer una pausa, porque La Paz está a gran altura y hay mucho menos oxígeno que en las regiones bajas. Por eso siempre necesitábamos tomar una pausa para respirar.
- 25 A continuación, nuestro destino fue Puno, Perú, para visitar las islas flotantes. Alguien nos invitó a su casa hecha de paja como en todas las islas flotantes y nos explicó cómo viven e, incluso, nos dejó llevar la ropa tradicional de las habitantes de las islas. Me encantó la gente de Perú, siempre fueron muy amables. Después de visitar
- 30 Cuzco, fuimos a Paracas, un pequeño pueblo muy bonito. De allí seguimos hasta Lima, donde nos quedamos 10 días para tratar de relajarnos y asimilar todo lo que habíamos visto. Cuando quisimos entrar en Ecuador, tuvimos alguna complicación porque los funcionarios de la aduana de Perú no nos habían timbrado el sello de salida.
- 35 Entonces nos hicieron esperar en la frontera unos 20 minutos y tuvimos que pagar 17 dólares cada una.

De Quito volamos hasta Caracas, la capital de Venezuela. Allí sacamos dinero del cajero automático, lo que fue un gran error, ya que en este país hay un gran mercado negro, porque el gobierno controla la circulación de dólares y euros.

Al llegar a la isla Margarita, en el Caribe, tuvimos que cambiar dinero con el dueño del hostel. Extrañamente, él nos mostró una tienda de ropa donde supuestamente se podía cambiar dinero. Entramos en la tienda y el hombre vio que éramos europeas e inmediatamente dijo: "Vengan por acá". Nos llevó a una habitación muy pequeña solo para cambiar dinero. ¡Me sentí como una criminal!

En todo caso, la isla era de ensueño. Era nuestra primera vez en el Caribe y no podía ser mejor. Buceamos, conocimos a muchísima gente simpática, salimos de fiesta y disfrutábamos cada momento.

Este viaje se había convertido en la cosa más magnífica y excitante de mi vida.

www.veintemundos.com (adaptado)

Fonte: PACHECO Luísa, et al. (2013). Endirecto.com 1. Espanhol – Nível iniciação – 10º ano. Areal Editores.

Anexo 23 – Atividade de pré-leitura ao texto *Sudamérica, un viaje inolvidable*







As sete maravilhas naturais da América do Sul. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=HSvFL-izIQ> [consultado em 2016-04-01].

Anexo 24 – Prezi como ferramenta de auxílio à compreensão do texto
Sudamérica, un viaje inolvidable

The image shows a Prezi presentation interface. The top section features a world map composed of colorful dots, with a small inset image of three people. Below the map, the text reads: **Sudamérica, un viaje inolvidable** and *Endirecto.com 10º pp. 146-147*. The Prezi logo is visible in the bottom left corner of this section. The bottom section of the presentation has a background of colorful dots and a central frame containing the question *¿Quién hizo el viaje?* above a photograph of three young women posing outdoors. The Prezi logo is also present in the bottom left corner of this section. Navigation arrows and a settings icon are visible at the bottom of both sections.

¿Qué medio de transporte utilizaron?

El autobús



Después de unas 13 horas en el bus, las chicas **tenían muchas ganas** de llegar.



Tener ganas de

Yo tengo ganas de comer.

Él tiene ganas de cantar.

Prezi

s de

a) deseo o voluntad que tiene una persona de hacer algo.

b) voluntad que tiene una persona de ganar.

c) falta de motivación.

Prezi

"Vivo en un **pueblo** y me aburro con facilidad."

a) capital de un determinado país.

b) pequeña casa con piscina.

c) pequeña ciudad o villa.

Prezi

"Disfrutaron de una puesta de sol **inolvidable**."



Prezi



Viajar contigo fue una experiencia **inolvidable**.

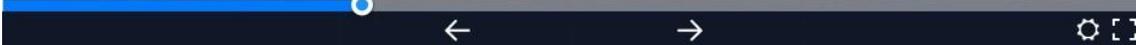
Prezi



Inolvidable:

- a) algo luminoso y brillante.
- b) algo oscuro y aburrido.
- c) algo que no puede dejar de tenerse en la memoria.

Prezi



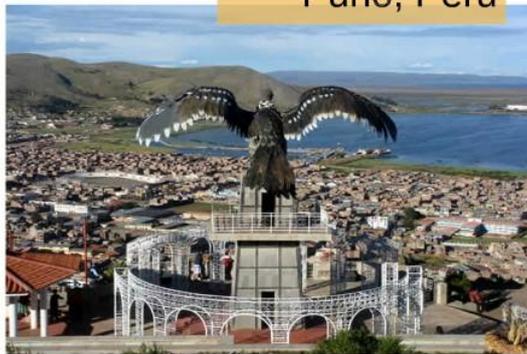
¿Qué medio de transporte utilizaron para hacer el viaje **Calama - Uyuni**?



El tren



Puno, Peru



¿Cuál fue el principal objetivo de este viaje?

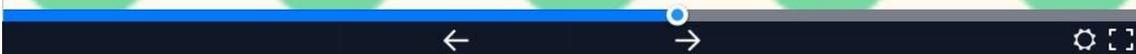


Prezi

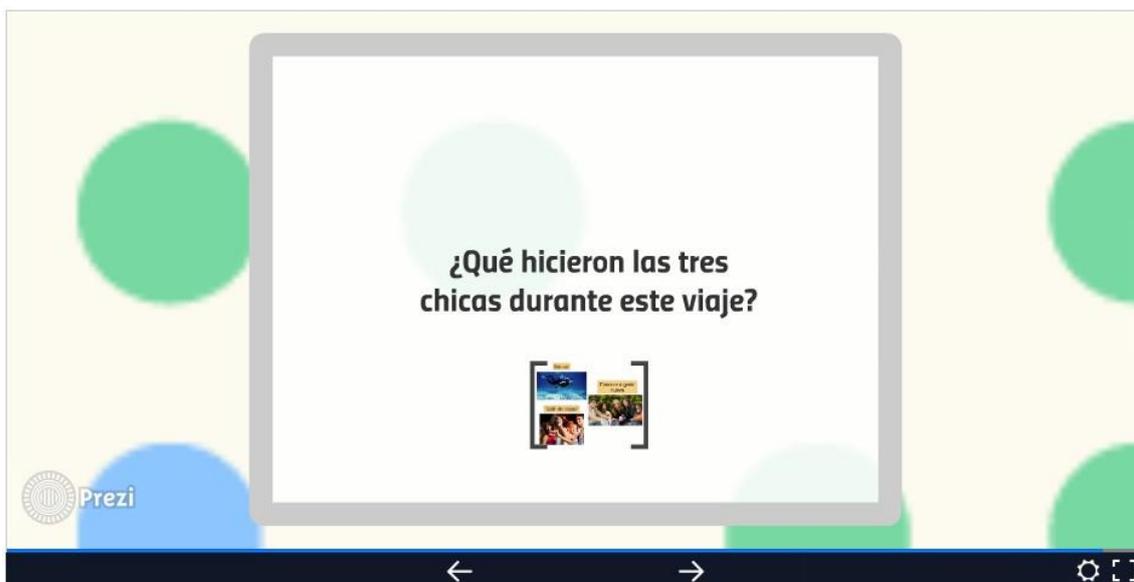
Visitar las islas flotantes



Paja y cañas



Prezi



Prezi de autoria própria: atividade de pós-leitura ao texto "Sudamérica, un viaje inolvidable". Disponível em http://prezi.com/ilap93-jxxv/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share [consultado em 2016-05-01].

Anexo 25 – Questionário de compreensão do texto *Sudamérica, un viaje inolvidable* (p. 147 do manual *Endirecto 10*)

2 Lee le texto y elige la opción correcta.

a. El viaje lo hicieron tres amigas.

1. Las tres eran europeas.
2. Dos eran europeas y la tercera no.
3. Dos no eran europeas y la tercera sí.

b. Para llegar a Bolivia cogieron...

1. un tren.
2. un autobús.
3. un taxi.

c. En la capital boliviana conviven...

1. hombres con trajes de mujer con personas con trajes tradicionales.
2. hombres vestidos con vaqueros con personas con ropas típicas del país.
3. hombres de corbata con personas con los trajes regionales.

d. En la Paz cuesta respirar porque...

1. el aire es muy pobre.
2. hace mucho calor.
3. hay mucha contaminación por el tráfico.

e. En Venezuela las tres amigas tuvieron problemas porque...

1. el pueblo es muy pobre.
2. no habían timbrado el sello de salida.
3. las trataron como criminales.

3 Encuentra las siguientes expresiones en el texto.

- a. Una aldea donde no había ninguna cosa.
- b. Gozamos de unos ocosos que eran para retener en la memoria.
- c. Las cosas suceden menos rápidas.
- d. Conducen de forma caótica.
- e. Estuvimos en una casa sobre el agua hecha de cañas.
- f. Viajamos en avión de Perú a Venezuela.
- g. El pueblo caraqueño es bastante pobre.



Puno,
Perú



Uyuni,
Bolivia



Chica
ecuatoriana

4 Contesta a las preguntas.

- a. ¿Qué países visitaron las tres amigas?
- b. En la isla Margarita vivieron experiencias muy distintas. Explica esta afirmación.

Fonte: PACHECO Luísa, et al. (2013). Endirecto.com 1. Espanhol – Nível iniciação – 10º ano. Areal Editores.

Anexo 26 – Ficha de Trabajo: Unidad 10 - Viajes

	ESCOLA SECUNDÁRIA DE AVELLAR BROTERO Ano letivo 2015-2016
Ficha de Trabajo – UNIDAD 10: VIAJES	
Asignatura: Español	Curso: _____ Clase: _____ Fecha: _____ de _____ de 2016
Nombre: _____ n.º _____	

Un paseo por Madrid

Anteayer, por fin, llegué a Madrid. En la Estación de Príncipe Pío me esperó un amigo mío, un médico madrileño. Le reconocí en seguida. Cogimos el metro hasta un hostel de tres estrellas situado en la Gran Vía, donde me alojé. Me bañé y me acosté. ¡Os hablo un poco de la Gran Vía! Es también conocida como "*pequeño Broadway*". Una calle comercial repleta de vida y luces de neón de teatros y musicales donde por el día es un lugar vibrante lleno de gente y por la noche se convierte en punto de encuentro para pasar unas horas de diversión y desenfreno. Cerca de allí se encuentran otros barrios interesantes con una vida social muy animada, sobre todo cuando hace buen tiempo, como La Latina, Malasaña o el Barrio de las Letras. Como en muchas ciudades españolas las aceras de las calles se llenan de terrazas que permiten disfrutar al sol de las tradicionales tapas de la gastronomía española. 5

Ayer salí a las nueve y fui a una churrería para tomar el desayuno típico español: una gran taza de chocolate muy dulce y espeso y unos churros. A las diez me recogió mi amigo para llevarme al centro. Primero fuimos en taxi a la Puerta del Sol, una plaza animada, pintoresca, llena de gente, vendedores de lotería, quioscos de periódicos, cafeterías, bares, tiendas y comercios de lujo. Ahí se localizan tres de los símbolos más característicos de Madrid: la estatua del Oso y el Madroño, el kilómetro 0 (punto donde comienzan las carreteras radiales españolas - está señalizado y los turistas no abandonan Madrid sin su foto sobre él) y el Reloj de la Real Casa de Correos, conocido en toda España por ser el lugar desde donde se emiten las campanadas de fin de año desde 1962. Era una de las entradas de la muralla que rodeaba Madrid en el siglo XV y el nombre viene de un sol que había en la puerta. 10 15

Cruzamos la plaza y fuimos por la Calle Mayor hasta llegar a la Plaza Mayor, uno de los lugares más turísticos de Madrid. En los siglos pasados se celebraron allí corridas de toros y se proclamaron, entre otros, los reyes Felipe V, Fernando VI y Carlos IV. En la plaza se encuentran numerosas cafeterías y mesones y una Oficina de Información de Turismo, donde nos informamos sobre las excursiones a los alrededores, a Toledo y a Cuenca. 20

Luego regresamos a la Calle Mayor y fuimos hasta la Plaza de Oriente para ver el Teatro Real y el Palacio Real, que fue la residencia oficial de los monarcas, pero hoy es un lugar de interés turístico, que acoge también eventos oficiales. 25

En un bar cerca de la Ópera probé por primera vez el café español. Los españoles y los latinoamericanos ponen mucho azúcar al café, pero yo lo prefiero amargo; un café realmente C-A-F-É, es decir: caliente, amargo, fuerte y espeso.

Por la noche, cenamos callos a la madrileña en un restaurante cerca del Museo Reina Sofía. Este es un plato, junto con el cocido, de los más históricos de la cocina madrileña. Un plato fuerte y de difícil introducción para paladares no iniciados. Aun así, si no los habéis probado merece la pena que les deis una oportunidad.

Finalmente, antes de volver al hostel, pasamos por la Plaza de Cibeles y cogimos el autobús hasta el Templo de Debod, que es un templo del antiguo Egipto. Fue un regalo de Egipto a España por la ayuda prestada por el Gobierno Español para salvar los templos de Nubia.



Me gustó mucho Madrid porque es una ciudad cosmopolita, fiel a sus costumbres, cultura y a su arte, pero a su vez es un lugar moderno, con un importante centro de negocios situado en el eje que vertebra la ciudad, la Castellana. El ambiente universitario es otro de sus alicientes. Madrid está acostumbrada a acoger estudiantes extranjeros por la reputación y el prestigio de sus universidades. De hecho su vida social y cultural está muy orientada a este tipo de público, joven y muy activo.

Adaptado de: http://www.colegiopentagono.com/uploads/files/2015/recuperacao/recupera%C3%A7%C3%A3o/2_sem/rec_2sem_esp_7ano.pdf

<http://www.universia.es/estudiar-extranjero/espana/ciudades/madrid/3133>

Fuente imagen: <http://www.pequepolis.com/wp-content/uploads/2014/01/entre-dioses-y-dragones.jpeg>

[consultado el 20-05-2016]

2. Indica, de acuerdo con el sentido del texto, si las siguientes informaciones son verdaderas (V) o falsas (F). Justifica tu respuesta con frases o expresiones del texto.

- 2.1. Lucía se quedó en un establecimiento hotelero de categoría inferior a la del hotel.
- 2.2. La Latina y Malasaña son bares madrileños muy animados e interesantes.
- 2.3. En la Plaza Mayor se celebran corridas de toros.
- 2.4. El Palacio Real es la actual residencia oficial de la Familia Real Española.
- 2.5. A los españoles, en general, les gustan el café muy dulce.
- 2.6. Madrid es una ciudad que recibe bastantes jóvenes de otras nacionalidades.

Profesora en Prácticas: Ângela Pereira

Profesor Orientador: Jorge Monteiro

2/3

3. Contesta correctamente a las siguientes preguntas. Escribe las respuestas en tu cuaderno.

- 3.1. De acuerdo con lo que has leído, indica en qué lugares de Madrid estuvo Lucía durante su paseo por Madrid.
- 3.2. Refiere qué medios de transporte utilizó Lucía para desplazarse durante su estancia.
- 3.3. ¿Qué plato madrileño recomienda la protagonista a los lectores?

4. Transforma las siguientes frases de acuerdo con las indicaciones.

- 4.1. “Anteayer, por fin, llegué a Madrid.” → (Primera persona del plural).
- 4.2. “Ayer salí a las nueve y fui a una churrería para tomar el desayuno típico español” → (Segunda persona del plural).
- 4.3. “En un bar cerca de la Ópera probé por primera vez el café español.” → (Tercera persona del plural).

5. Háblanos un poco de tus últimas vacaciones y contesta a las siguientes preguntas:

- 5.1. ¿Dónde estuviste?
- 5.2. ¿Con quién fuiste?
- 5.3. ¿Qué lugares de interés o monumentos visitaste?

Anexo 27 – Atividade de pré-leitura do texto *Un paseo por Madrid*

¿DE QUÉ CIUDAD
VAMOS A HABLAR
HOY?





▶ ⏪ 🔊 1:01 / 1:41 🔧 📺 🗉

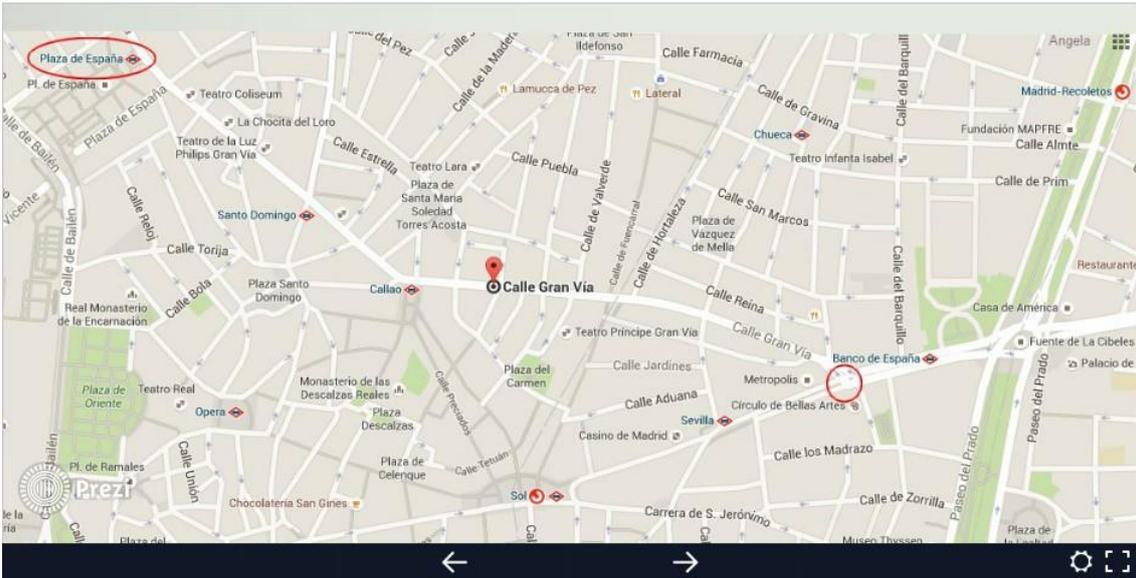


▶ ⏪ 🔊 1:18 / 1:41 🔧 📺 🗉

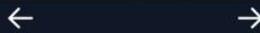
Vídeo de autoria própria: ¿De qué ciudad vamos a hablar hoy? Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=IJ1P-hZO59Q> [consultado em 2016-05-10].

Anexo 28 – Atividade de pós-leitura, em formato *Prezi*, do texto *Un paseo por Madrid*





Plaza Mayor



Teatro Real



Es el teatro de la ópera de Madrid, considerado uno de los más importantes de España y Europa.

Fue fundado a principios del siglo XIX, en el año 1818, e inaugurado en 1850.

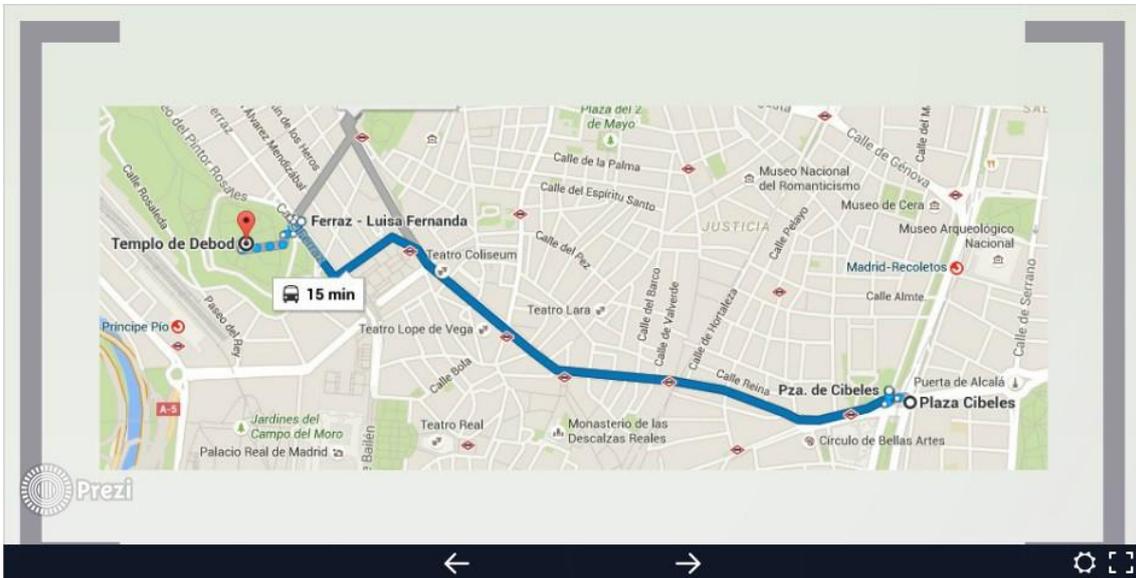


Palacio Real



Es la residencia oficial del rey de España; no obstante, los actuales reyes no habitan en él, sino en el Palacio de la Zarzuela. Con 135 000 m² y 3418 habitaciones, es el mayor palacio de Europa Occidental.





Prezi de autoria própria: atividade de pós-leitura ao texto "Un paseo por Madrid". Disponível em http://prezi.com/hlkjva5stoea/?utm_campaign=s+hare&utm_medium=copy&rc=ex0share [consultado em 2016-05-10].

Anexo 29 – Questionário de satisfação aplicado na turma de Espanhol

O Contributo das Tecnologias para a Compreensão do Texto

O presente inquérito, realizado no âmbito da prática pedagógica supervisionada da disciplina de Espanhol, pretende avaliar o contributo das tecnologias em sala de aula, mais concretamente para a compreensão do texto.

Os dados obtidos neste questionário são confidenciais, pelo que agradecemos que respondas com toda a sinceridade.

***Obrigatório**

1. **Nas aulas de Espanhol, a professora recorreu a diversas tecnologias, nomeadamente ao tutorial, ao Prezi, ao PowerPoint e a recursos audiovisuais. Qual a tua opinião sobre a sua utilização em sala de aula? ***

Marcar apenas uma oval.

- Considero bastante importante.
 Considero importante.
 Considero pouco importante.
 Não considero importante.

2. **Em que medida consideras que as tecnologias, se utilizadas de forma diversificada e inovadora, melhoram os níveis de motivação, concentração e empenho dos discentes nas atividades da aula? ***

Marcar apenas uma oval.

- Muito.
 Razoavelmente.
 Pouco.
 Nada.

3. **Focando-nos, agora, na utilização do tutorial. Já algum dos teus professores de Espanhol tinha recorrido a essa ferramenta tecnológica com a finalidade de auxiliar na compreensão do texto através de imagens? ***

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
 Não.

4. **Em que medida o tutorial te auxiliou na compreensão do texto "Ágatha Ruiz de la Prada, la embajadora de los colores"? ***

Marcar apenas uma oval.

- Muito.
 Razoavelmente.
 Pouco.
 Nada.

5. **Que aspeto(s) mais apreciaste no tutorial? ***

Marcar tudo o que for aplicável.

- A sequência em diferentes movimentos, a visão em escala e a aproximação da tela como numa aproximação em 3D.
- A sincronização das imagens com a leitura do texto que elucidou dúvidas de vocabulário.
- A entonação e o ritmo de voz utilizados aquando da leitura do texto.
- A forma diferente e inovadora utilizada a fim de auxiliar na compreensão do texto.
- Outra:

6. **E que aspeto(s) menos apreciaste? ***

.....

7. **Consideras que terias compreendido o texto analisado de forma mais eficaz se a professora tivesse recorrido a outra estratégia? ***

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Não.

8. **Se respondeste afirmativamente à questão anterior, indica que estratégia considerarias útil para uma compreensão eficiente de um texto de caráter cultural. ***

.....

9. **Passando, agora, para a utilização do Prezi em sala de aula. Relembra o texto "Sudamérica, un viaje inolvidable". Consideras que o recurso à ferramenta tecnológica mencionada te auxiliou na compreensão do texto? ***

Marcar apenas uma oval.

- Muito.
- Razoavelmente.
- Pouco.
- Nada.

10. **Consideras que a sua utilização foi útil para adquirir novo vocabulário e ficar elucidado quanto a expressões do texto que ainda não conhecias? ***

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Não.

11. **Que aspeto(s) mais apreciaste na apresentação em Prezi? ***

Marcar tudo o que for aplicável.

- A forma dinâmica de como estava exposta a informação referente ao texto.
- O recurso a outros contextos para explicar determinados termos ou expressões que eu desconhecia.
- O uso de imagens associado a determinados termos ou expressões que eu desconhecia.
- A forma inovadora e diferente de auxiliar na compreensão de um texto.
- Outra:

12. E que aspeto(s) menos apreciaste? *

13. Resumindo, gostarias que os professores voltassem a utilizar as tecnologias, nomeadamente o tutorial e o Prezi de modo a auxiliar na compreensão do texto? *

Marcar apenas uma oval.

Sim.

Não.

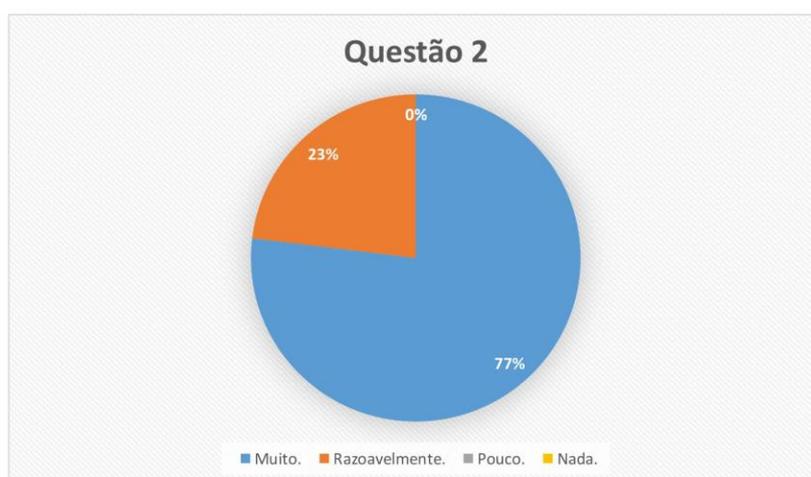
Anexo 30 – Estudo estatístico dos resultados decorrentes dos inquéritos aplicados na turma de Espanhol

Análise do Questionário “O Contributo das Tecnologias para a Compreensão do Texto”
Área Disciplinar: Espanhol

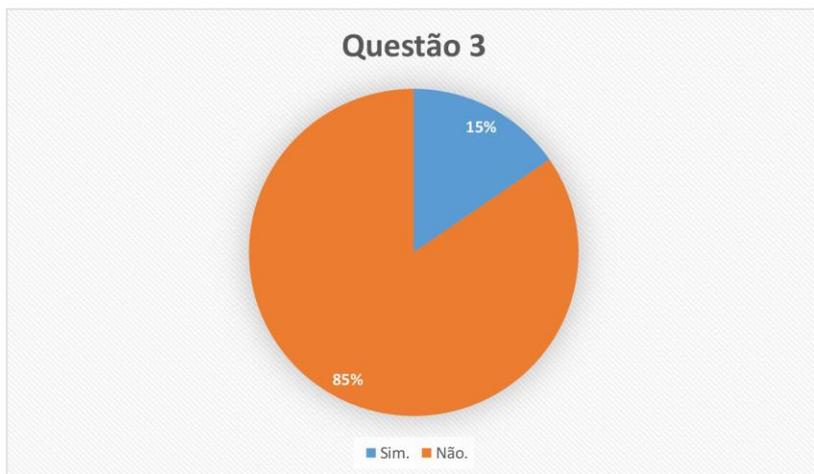
1. Nas aulas de Espanhol, a professora recorreu a diversas tecnologias, nomeadamente ao tutorial, ao *Prezi*, ao *PowerPoint* e a recursos audiovisuais. Qual a tua opinião sobre a sua utilização em sala de aula?



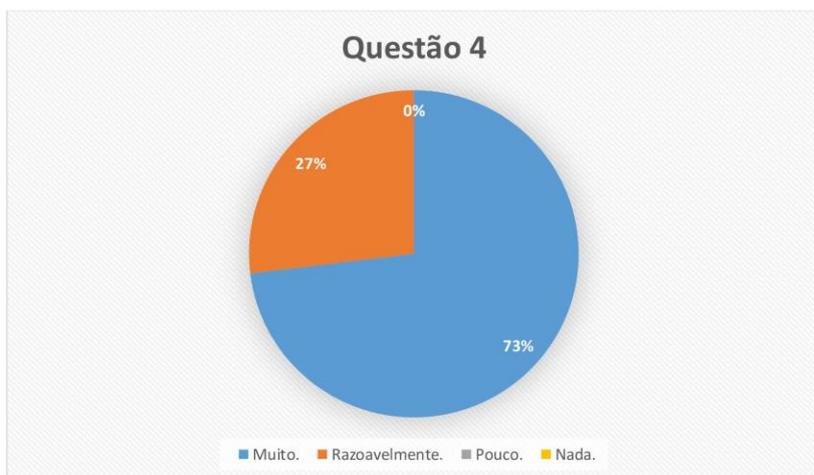
2. Em que medida consideras que as tecnologias, se utilizadas de forma diversificada e inovadora, melhoram os níveis de motivação, concentração e empenho dos discentes nas atividades da aula?



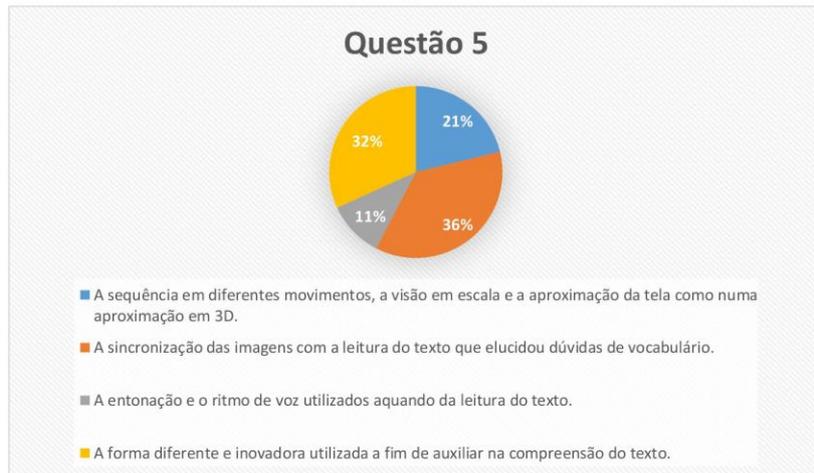
3. Focando-nos, agora, na utilização do tutorial. Já algum dos teus professores de Espanhol tinha recorrido a essa ferramenta tecnológica com a finalidade de auxiliar na compreensão do texto através de imagens?



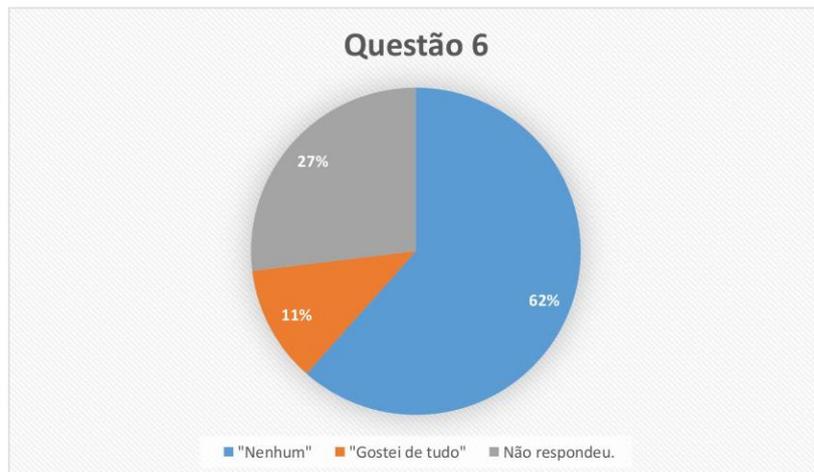
4. Em que medida o tutorial te auxiliou na compreensão do texto "*Ágatha Ruiz de la Prada, la embajadora de los colores*"?



5. Que aspeto(s) mais apreciaste no tutorial?



6. E que aspeto(s) menos apreciaste?



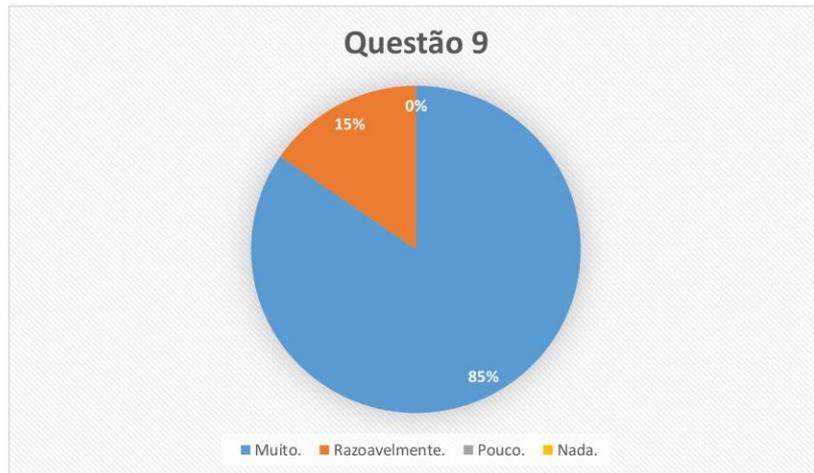
7. Consideras que terias compreendido o texto analisado de forma mais eficaz se a professora tivesse recorrido a outra estratégia?



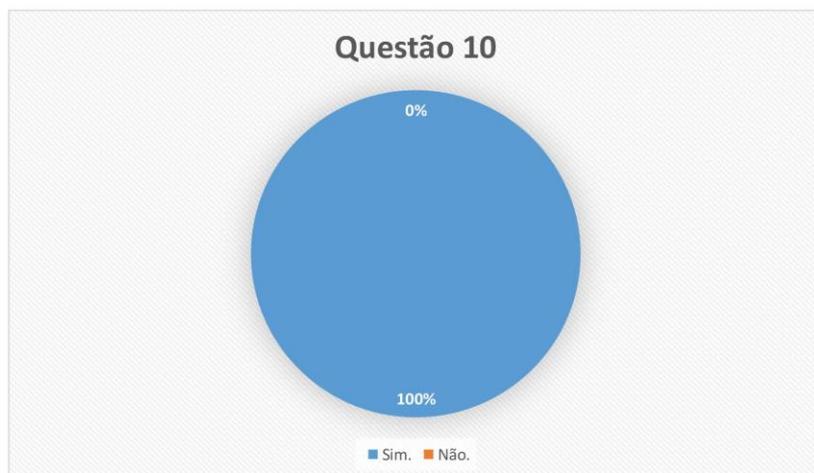
8. Se respondeste afirmativamente à questão anterior, indica que estratégia considerarias útil para uma compreensão eficiente de um texto de carácter cultural.



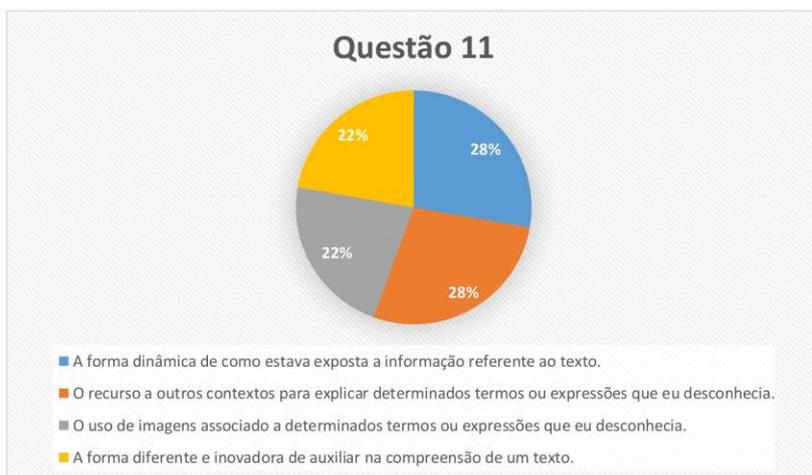
9. Passando, agora, para a utilização do *Prezi* em sala de aula. Relembra o texto "*Sudamérica, un viaje inolvidable*". Consideras que o recurso à ferramenta tecnológica mencionada te auxiliou na compreensão do texto?



10. Consideras que a sua utilização foi útil para adquirir novo vocabulário e ficar elucidado quanto a expressões do texto que ainda não conhecias?



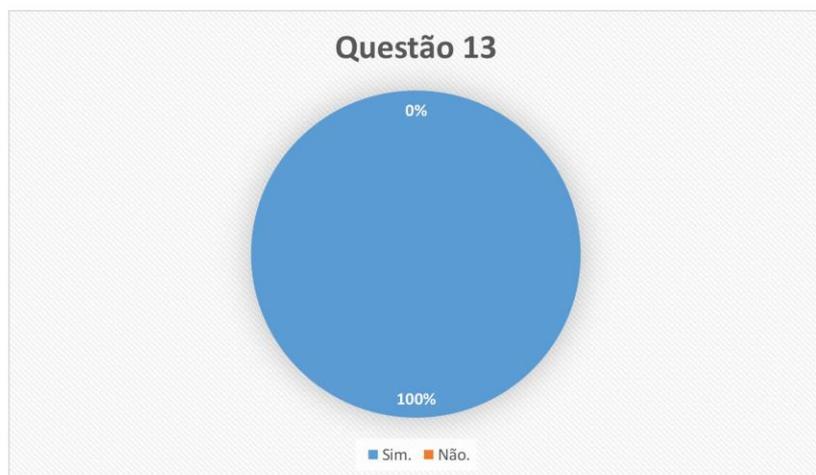
11. Que aspeto(s) mais apreciaste na apresentação em *Prezi*?



12. E que aspeto(s) menos apreciaste?



13. Resumindo, gostarias que os professores voltassem a utilizar as tecnologias, nomeadamente o tutorial e o *Prezi* de modo a auxiliar na compreensão do texto?



Anexo 31 – Site “Aluno Nota 20” criado pela professora estagiária

The screenshot shows the top section of the website. On the left is the logo for 'ALUNO NOTA 20' with the tagline 'Tudo o que precisas para o teu sucesso!'. On the right, it identifies the user as 'MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS E DE ESPANHOL (10º ANO)' and the user 'Ângela Pereira, Professora Estagiária'. A navigation bar contains 'Home', 'Português', 'Espanhol', and 'Tira as tuas dúvidas'. Below the navigation is a large image of a student writing in a notebook. To the right of the image is a text box explaining the site's purpose and the materials available.

ALUNO NOTA 20
Tudo o que precisas para o teu sucesso!

MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS E DE ESPANHOL (10º ANO) [Crie um site no WIX](#)

Ângela Pereira
Professora Estagiária

Home | Português | Espanhol | Tira as tuas dúvidas

Este *site* foi concebido no âmbito da Prática Pedagógica Supervisionada integrada no Mestrado em Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Espanhol no Ensino Básico e Secundário, proposto pela FLUC.

Nele encontrarás diversos materiais didáticos que te auxiliarão na compreensão de determinados textos e conteúdos gramaticais nas disciplinas de **Português** e de **Espanhol**.

This screenshot shows a list of literary works available on the website. The navigation bar is visible at the top. The list includes 'Fernão Lopes - "Crónica de D. João I"', 'Luís de Camões - Rimas', 'Luís de Camões - "Os Lusíadas"', and 'História Trágico-Marítima'. Each item is presented in a rounded rectangular button with a light blue background and a dark border.

Professora Estagiária [Crie um site no WIX](#)

Home | Português | Espanhol | Tira as tuas dúvidas

- Fernão Lopes - "Crónica de D. João I"
- Luís de Camões - Rimas
- Luís de Camões - "Os Lusíadas"
- História Trágico-Marítima

Auxílio à compreensão do excerto do capítulo 11 da
Crónica de D. João I:
*Do alvoroço que foi na cidade cuidando que matavam o Meestre,
e como aló foi Alvaro Paaez e muitas gentes
com ele*



ALUNO NOTA 20

Tudo o que precisas para o teu sucesso!

MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS DE
PORTUGUÊS E DE ESPANHOL (10º ANO)

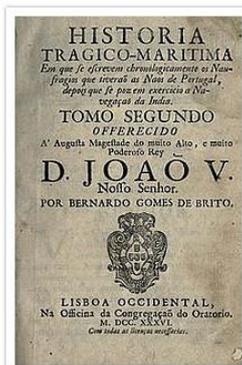
Ângela Pereira
Professora Estagiária

Clica **aqui** para acederes às ideias-chave do **Canto I d' "Os Lusíadas"**.
Este recurso certamente te será pertinente para
compreenderes as reflexões do poeta apresentadas
no final do canto (**estâncias 105 e 106**).





Clica [aqui](#) para acederes à contextualização histórico-literária da **História Trágico-Marítima**.



Ágatha Ruiz de la Prada, la embajadora de los colores

1. Visualiza o seguinte vídeo onde encontrarás informações pertinentes acerca de Ágatha Ruiz de la Prada, estilista espanhola mundialmente conhecida.



2. Realiza uma segunda leitura do texto e comprova se compreendeste corretamente o texto respondendo às questões de propostas na ficha.



1. Lê o texto *Un paseo por Madrid*.



Ficha de trabalho *Un paseo por Madrid*

2. Clica [aqui](#) para aceder a um recurso que te enriquecerá culturalmente. Também te ajudará a compreender e retraçar o percurso descrito no texto **Un paseo por Madrid**.

3. Comprova se compreendeste corretamente o texto respondendo às questões de propostas na ficha.

4. Verifica a correção das questões.



Clica [aqui](#) para aceder a um recurso que te ajudará a compreender o texto *Sudamérica, un viaje inolvidable* (p. 146 e 147 del manual "Endirecto 1").



Aluno nota 20. Disponível em <http://alunonota20.wixsite.com/portuguespanhol> [consultado em 2016-04-06].

