

**Universidade de Lisboa**



**A publicidade como recurso para o ensino / aprendizagem da  
competência sociocultural**

**Proposta didática para uma turma de 10.º ano de iniciação (A1/A2)**

Marina Sofia Correia Flora

Mestrado em Ensino de Inglês e de Espanhol no 3.º Ciclo do Ensino Básico e  
no Ensino Secundário

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada orientado pelo  
Professor José León Acosta

2016



Ao meu marido, Alexandre, e à minha mãe, Graça.



## AGRADECIMENTOS

Após esta longa jornada, cumpre-me agradecer às pessoas que contribuíram para que a mesma fosse menos penosa e chegasse a bom porto.

Ao meu orientador, Professor José León Acosta, pela disponibilidade, indicações e correções fundamentais para a elaboração deste trabalho.

Um agradecimento especial ao professor cooperante, Francisco Costa, pela disponibilidade, simpatia e carinho com que me acolheu.

Aos alunos da Escola Secundária Luís de Freitas Branco com quem trabalhei.

Aos colegas de mestrado com quem tive o prazer de estudar e trabalhar – Filipe, Filipa, Anabela, Mário, Sílvia, Leonor. Foram sem dúvida a maior motivação para iniciar, continuar e terminar este empreendimento.

Aos amigos que tiveram a paciência e generosidade de ler e rever o que escrevi, que sempre me motivaram nos momentos mais difíceis e se disponibilizaram para ajudar no que fosse necessário: Filipa, Marta, Frederico e Andreia.

À minha mãe e ao meu padrasto, por acreditarem em mim, por não me deixarem parar, mesmo nos momentos mais duros, por serem parte das soluções para os problemas com que me fui deparando ao longo de todo este percurso.

Ao meu marido, pela paciência e compreensão face às minhas ausências, presenças “ausentes” e momentos de cansaço e, além disso, por me ter apoiado desde o início deste longo projeto.

# ÍNDICE GERAL

RESUMO .....	viii
RESUMEN.....	ix
INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I – REFLEXÃO TEÓRICA .....	4
1. A competência sociocultural.....	6
1.1. A subcompetência sociocultural dentro dos modelos da competência comunicativa .....	6
1.2. A subcompetência sociocultural no ensino das línguas.....	10
1.3. O estereótipo na aprendizagem de E/LE .....	14
1.4. A subcompetência sociocultural nos documentos de referencia.....	16
2. A Publicidade como instrumento para o desenvolvimento da competência sociocultural .....	21
2.1. Definição de publicidade .....	21
2.2. A publicidade - Material autêntico.....	23
2.3. A publicidade na aula de E/LE .....	24
2.4. A publicidade no programa de Espanhol.....	28
PARTE II – APLICAÇÃO DIDÁTICA.....	31
1. Caracterização da escola.....	33
2. Caracterização dos alunos .....	38
2.1. Questionários de diagnóstico do grupo alvo .....	38
3. Unidade didática – metodologia de ensino/aprendizagem.....	41
4. Unidade didática planejada.....	44
4.1. Plano geral da unidade didática.....	44
4.2. Desenvolvimento da sequência didática .....	47
4.3. Diário de aulas .....	66
4.3.1. Aula de apresentação e preparação da unidade (20 de novembro de 2013) .....	66

4.3.2. Aula 1 (20 de janeiro) .....	67
4.3.3. Aula 2 (21 de janeiro) .....	68
4.3.4. Aula 3 (22 de janeiro) .....	68
4.3.5. Aula 4 (27 de janeiro) .....	69
4.3.6. Aula 5 (28 de janeiro) .....	70
4.4. Avaliação .....	71
4.5. Reflexão Crítica .....	77
CONCLUSÕES.....	80
BIBLIOGRAFIA.....	84
Anexos .....	92

## ÍNDICE DE ANEXOS

<b>Anexo 1</b> – Questionário ao aluno .....	93
<b>Anexo 2</b> – Questionário cultural .....	98
<b>Anexo 3</b> – Resultados questionário ao aluno.....	99
<b>Anexo 4</b> – Concurso “Pilar Moreno” .....	107
<b>Anexo 5</b> – Tarefa Final.....	108
<b>Anexo 6</b> – PowerPoint n.º 1.....	110
<b>Anexo 7</b> – Ficha de Trabalho n.º 1.....	111
<b>Anexo 8</b> – PowerPoint n.º 2 .....	112
<b>Anexo 9</b> – Ficha de trabalho n.º 2 .....	113
<b>Anexo 10</b> – Ficha de trabalho n.º 3 .....	115
<b>Anexo 11</b> – PowerPoint n.º 3 .....	117
<b>Anexo 12</b> – Ficha de trabalho n.º 4.....	119
<b>Anexo 13</b> – Ficha de trabalho n.º 5.....	120
<b>Anexo 14</b> – Ficha de trabalho n.º 6.....	122
<b>Anexo 15</b> – PowerPoint n.º 4.....	123
<b>Anexo 16</b> – Ficha de trabalho n.º 7.....	124
<b>Anexo 17</b> – PowerPoint n.º 5.....	128
<b>Anexo 18</b> – Ficha de trabalho n.º 8.....	129
<b>Anexo 19</b> – Ficha de trabalho n.º 9.....	132
<b>Anexo 20</b> – “Tarefa final” alunos .....	133
<b>Anexo 21</b> – “Diario de clase”.....	139
<b>Anexo 22</b> – Observação de aulas .....	140
<b>Anexo 23</b> – “Concurso de carteles”.....	141
<b>Anexo 24</b> – Indicadores para a correção de produção oral.....	142
<b>Anexo 25</b> – Avaliação dos alunos.....	143

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Modelo de competência comunicativa de Canale e Swain.....	7
<b>Figura 2</b> – Modelo de competência comunicativa de Bachman .....	8
<b>Figura 3</b> – Europa según los españoles .....	15
<b>Figura 4</b> – Escola Secundária Luís de Freitas Branco.....	33
<b>Figura 5</b> – Remodelação da escola.....	34

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> – Local de nascimento .....	39
<b>Gráfico 2</b> – Autoavaliação alunos .....	74
<b>Gráfico 3</b> – Sexo dos alunos .....	99
<b>Gráfico 4</b> – Idade dos alunos .....	99
<b>Gráfico 5</b> – Agregado familiar.....	100
<b>Gráfico 6</b> – Alunos que repetiram ano .....	100
<b>Gráfico 7</b> – Disciplinas favoritas .....	100
<b>Gráfico 8</b> – Disciplinas que menos gostam .....	101
<b>Gráfico 9</b> – Outras línguas .....	101
<b>Gráfico 10</b> – Competências em espanhol .....	102
<b>Gráfico 11</b> – Como aprenderam espanhol .....	102
<b>Gráfico 12</b> – Motivação para a aprendizagem de espanhol.....	103
<b>Gráfico 13</b> – Preferências na aprendizagem de espanhol .....	104
<b>Gráfico 14</b> – Preferências na aprendizagem de vocabulário .....	104
<b>Gráfico 15</b> – Compreensão auditiva .....	105
<b>Gráfico 16</b> – Atividades preferidas na aula .....	106

## RESUMO

No presente relatório expomos o trabalho desenvolvido no Agrupamento de Escolas de Paço de Arcos (Oeiras), com uma turma de 10.º ano de Espanhol, nível de iniciação, no âmbito da prática de ensino supervisionada. Tivemos como objetivo principal o desenvolvimento da competência sociocultural através da publicidade. De forma a motivar os alunos e a implicá-los na descoberta da cultura espanhola, foi-lhes proposto a participação num concurso de cartazes: “Prémios Pilar Moreno”.

Com a linha de meta posta na participação nesse concurso, estruturámos uma unidade didática de 450 minutos divididos em 5 blocos / aulas de 90 minutos, na qual se procurou introduzir ou rever conteúdos já trabalhados pelos alunos - tempos verbais (em particular, o imperativo), os comparativos, o verbo “gustar” e diferentes manifestações de imagens estereotipadas, entre outros aspetos; com o intuito de lhes proporcionar as ferramentas necessárias para a elaboração de um cartaz que publicitasse a cultura espanhola. A partir das bases do concurso e da análise de cartazes vencedores em anos anteriores, desenvolvemos atividades em que os alunos pudessem contactar com diferentes aspetos da cultura espanhola e, ao mesmo tempo, expressar os seus gostos e pontos de vista. Para esse fim, o uso de documentos publicitários audiovisuais e visuais foi fundamental para a apresentação de conteúdos culturais e linguísticos “reais”.

Se bem que as bases do concurso exigiam a participação a título individual, procurámos, ao longo da sequência didática, desenvolver tarefas em grupo e implicar os alunos na avaliação dos cartazes dos colegas, de forma a estimular a cooperação, o civismo e o respeito pelas opiniões de cada um.

No final, apresentamos uma reflexão crítica sobre os objetivos previamente estabelecidos, juntamente com os resultados efetivamente obtidos após a aplicação desta unidade didática.

**PALAVRAS-CHAVE:** publicidade, sociocultural, estereótipo, cultura espanhola

## RESUMEN

En la siguiente memoria presentamos el trabajo desarrollado en el Agrupamento de Escolas de Paço de Arcos (Oeiras-Portugal), con un grupo de 10.º año de Español (nivel de iniciación – A1/A2), como momento final del máster en enseñanza de portugués y español de la Universidad de Lisboa.

Tuvimos como objetivo principal el desarrollo de la competencia sociocultural a través de la publicidad. Con el propósito de motivar a los estudiantes e implicarlos en el descubrimiento de diferentes aspectos de la cultura española, se les propuso la participación en un concurso de carteles: “Premios Pilar Moreno”.

Con la vista puesta en la participación en este concurso, estructuramos una unidad didáctica de 450 minutos divididos en 5 bloques / clases de 90 minutos, durante los cuales se introdujeron o revisaron contenidos trabajados por los alumnos - los tiempos verbales (en particular, el imperativo), el comparativo, el verbo “gustar” y diferentes manifestaciones de ideas estereotipadas, entre otros aspectos, a fin de proporcionarles las herramientas necesarias para la elaboración de un cartel publicitario sobre la cultura española. Partiendo de la presentación de las bases del concurso y del análisis de los carteles ganadores en años anteriores, se desarrollaron actividades en las que los estudiantes pudieran contactar con la cultura española y expresar sus gustos y puntos de vista a la vez.

El manejo de la publicidad, audiovisual y visual, fue esencial para la presentación de contenidos culturales y lingüísticos “reales”. Aunque en las bases del concurso se exigía la participación a título individual, intentamos desarrollar tareas en parejas o en gran grupo y, también, implicar a los alumnos en la evaluación de los carteles de sus compañeros de clase, para así promover el trabajo colaborativo, el buen ambiente dentro del aula y el respeto por las opiniones de los demás.

Al final de nuestro informe, presentamos una reflexión crítica sobre los objetivos previamente establecidos, junto con los resultados obtenidos después de la unidad didáctica.

**PALABRAS-CLAVE:** publicidad, sociocultural, estereotipo, cultura española

## INTRODUÇÃO

O presente relatório resulta da prática supervisionada, no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e Espanhol, decorrida no Agrupamento de Escolas de Paço de Arcos (ano letivo de 2013/2014) com uma turma de 10.º ano de Espanhol, nível de iniciação (A1). O objeto da nossa intervenção didática foi a aplicação da publicidade como instrumento de desenvolvimento da competência sociocultural.

Abordar conteúdos culturais no processo de ensino de uma língua estrangeira (doravante LE) nem sempre é tarefa fácil. Sem retroceder demasiado no tempo, a cultura era considerada, nas abordagens estruturalistas da língua do ensino das LE – dominantes na segunda metade do século XX -, como um elemento acessório e quase decorativo (Miquel, 2004, p. 511). De facto, ainda existem manuais escolares que tratam os conteúdos culturais de uma forma marginal, apesar de sabermos, graças sobretudo aos estudos de pragmática e de sociolinguística desenvolvidos a partir dos anos 70 do passado século, que língua e cultura são indissociáveis. Em todas as manifestações de uma língua estão subjacentes factos culturais e todo o ato linguístico se estrutura em função de uma dimensão social e cultural (Guillén, 2008, p.838).

Porém, e para que os alunos não tenham uma visão estereotipada da cultura da LE, o professor deverá incluir na aula materiais autênticos que levem os alunos a conhecer o universo sociocultural da língua alvo e a refletir sobre a sua própria cultura e identidade.

Tendo em conta a nossa experiência, já que crescemos “ao som” da publicidade que chegava da televisão espanhola até às vilas raianas, a escolha do tema para este trabalho foi, de alguma forma, pessoal e emocional. Se, hoje em dia, nos relacionamos com facilidade com certos temas e tópicos da cultura espanhola, foi devido a essa vivência ao longo da infância.

Desta forma, e sabendo da importância que o “contacto” com materiais autênticos tem para o desenvolvimento da competência comunicativa num aprendiz de uma LE, concordamos com Guillén (2008),

entre outros autores, quando afirma que os *mass media* e em particular a publicidade, são um elemento facilitador para o desenvolvimento da competência sociocultural dos alunos, já que os aproximam da sociedade e, conseqüentemente, da sua cultura. Para além disso, a publicidade, em especial a audiovisual, é sempre altamente motivadora para os alunos que se relacionam com facilidade com tudo o que seja “digital”.

Porém, se por um lado a publicidade é um material de fácil acesso e muito rico a nível cultural e linguístico, por outro lado, a sua integração na sala de aula exige uma preparação prévia e uma adaptação ao nível e / ou grupo de ensino a que se dirige. Para além disso, a sua exploração também exige algum tempo, o que nem sempre é fácil nos blocos horários que o professor de LE tem disponíveis.

Assim, conscientes dos desafios que o uso deste tipo de material possa trazer para a sala de aula (e talvez por isso continue a ser um material pouco explorado nos manuais de língua estrangeira), mas convictos da sua pertinência enquanto veículo de conteúdos culturais, desenvolvemos esta unidade didática com base na publicidade.

Este trabalho divide-se fundamentalmente em duas partes: uma reflexão teórica sobre a competência sociocultural e a pertinência da publicidade para o desenvolvimento da mesma; e uma intervenção didática no âmbito das competências e conteúdos associados a esses eixos temáticos.

Na primeira parte deste relatório, procuramos dar conta da importância da competência sociocultural no processo de ensino e aprendizagem de uma LE, apresentar os modelos teóricos que procuraram explicar a sua evolução ao longo do tempo e identificar formas de trabalho que possam desenvolver e estimular essa competência; por outro lado, abordamos a publicidade no âmbito da aula de Espanhol Língua Estrangeira (doravante E/LE) e de como a mesma pode ser um material fulcral para a abordagem de conteúdos culturais no ensino das LE.

Na segunda parte deste relatório, apresentamos uma intervenção didática planificada para 450 minutos (5 sessões de 90 minutos), a qual procurou seguir as orientações do ensino de línguas baseado em tarefas (doravante ELBT), levar os alunos a refletir sobre aspetos culturais da língua

alvo e da sua própria cultura e desenvolver a sua expressão oral na aula de E/LE.

Na parte final, são incluídas algumas reflexões críticas sobre a metodologia e os resultados obtidos com a sua aplicação, seguidas das conclusões gerais sobre todo o percurso de prática supervisionada.

Encerramos este trabalho com a inclusão da bibliografia consultada, bem como de um conjunto de anexos que documentam todo o trabalho realizado para esta intervenção didática: inquéritos, fichas de trabalho, fichas de apoio, tabelas de observação de aulas e fotografias dos trabalhos finais apresentados pelos alunos, entre outros materiais.

## PARTE I – REFLEXÃO TEÓRICA



*"La publicidad es básicamente persuasión, y la persuasión no es una ciencia, sino un arte".*

(William Bernbach)

*"El trabajo de la publicidad no es vender, sino crear una conexión cultural entre los deseos del empresario y los del público".* (Philippe Michele)

## 1. A competência sociocultural

### 1.1. A subcompetência sociocultural dentro dos modelos da competência comunicativa

A comunicação é um pilar básico da vida em sociedade. Trata-se de um ato social da maior importância nas nossas vidas, já que nos define enquanto seres humanos e, de forma inequívoca, como partícipes de uma identidade cultural.

Não é estranho, pois, que se introduzisse o conceito de competência comunicativa como objetivo central do processo de ensino e aprendizagem das LE.

É Hymes quem, reformulando o conceito de competência linguística de Chomsky, define esta competência como a capacidade de formar enunciados que não sejam só gramaticalmente corretos como também socialmente apropriados<sup>1</sup>. Desta forma, Hymes destaca claramente a diferença entre saber falar uma língua e saber comunicar com ela. Mesmo que não seja de forma explícita, já podemos antever a competência sociocultural na definição de Hymes, uma vez que este autor defendia que o falante competente é capaz de produzir enunciados linguísticos apropriados às regras sociolinguísticas e ao contexto que os regem.

Tendo como base o conceito de competência comunicativa de Hymes, foram desenvolvidos vários modelos explicativos, mais analíticos, da competência comunicativa, que serão aqui abordados.

---

<sup>1</sup>Cf. CHOMSKY, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Mass, MIT Press; HYMES, D. (1971). *On Communicative Competence*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Destacaremos ao mesmo tempo, o lugar e a importância que a competência sociocultural ocupa nos mesmos.

Canale e Swain (1980) dividiram a competência comunicativa em competência gramatical, competência sociolinguística e competência estratégica, sendo que Canale (1983) reformula o estudo inicial definindo a competência sociolinguística como aquela que se ocupa apenas do uso das regras socioculturais e não das regras do discurso (competência discursiva), tal como tinha sido previamente estabelecido.

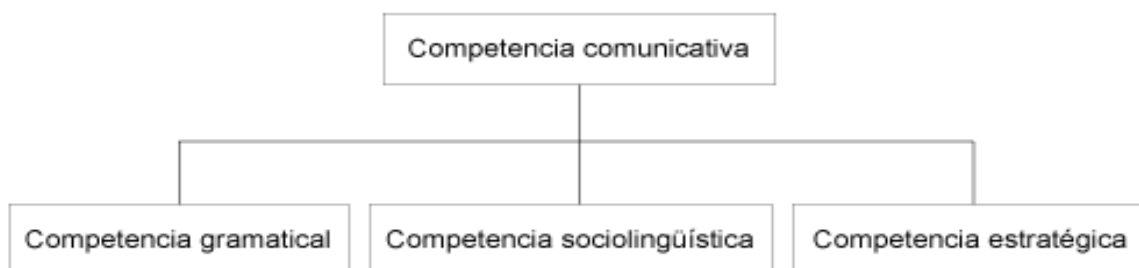


Figura 1 – O Modelo de competencia comunicativa de Canale y Swain

Apesar de o modelo de Canale e Swain incluir na competência sociolinguística componentes culturais, continua a considerar que estes aspetos são posteriores aos aspetos gramaticais no ensino de uma LE (Oliveras, 2000).

Em 1986, surge, pela primeira vez<sup>2</sup>, através de J. Van EK, a competência sociocultural, sendo que este autor diferencia a mesma da competência sociolinguística e da competência social. De acordo com Van Ek<sup>3</sup>, um dos objetivos do currículo das LE deveria consistir na capacidade do aluno de reconhecer a validade de outras formas de instaurar, categorizar e expressar a experiência, e outras formas de levar a cabo a interação entre as pessoas, sendo que ditas formas afetam os componentes da língua: elementos léxicos em que não há equivalente semântico na própria língua;

<sup>2</sup> Até então, a competência sociocultural era entendida como sendo parte da competência sociolinguística. Além disso, segundo o *Diccionario de términos claves de ELE*: “Unas veces la asocian a la competencia sociolingüística, otras veces a la competencia discursiva y otras veces le confieren una identidad propia”.

<sup>3</sup> Cf. “competencia sociocultural”, no *Diccionario de términos claves de ELE*. [consult.10.Ago.2016]. Disponível em: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/competenciasociocultural.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciasociocultural.htm) .

elementos léxicos cujo sentido corre o risco de ser transferido; e meios não verbais de expressão ou de usos convencionais na língua em comportamentos rituais quotidianos. Para além disso, este autor também incluía um certo conhecimento de temas geográficos, históricos, económicos, sociológicos, religiosos ou culturais. Tal como se poderá observar na secção 1.4. deste trabalho, estes temas assemelham-se aos propostos, no que se refere à competência sociocultural, pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (doravante QERC).

Mais ainda, Van Ek atribui à competência sociocultural a mesma importância que às outras (sub)competências da competência comunicativa, sendo que cada língua se situa num contexto sociocultural e envolve o uso de um marco de referência particular, que é em parte diferente do marco que possui um aprendente de LE (Oliveras, 2000).

Bachman (1990) retoma o modelo de Canale, associando, novamente, a competência sociocultural à competência sociolinguística e reorganizando as competências de maneira diferente.

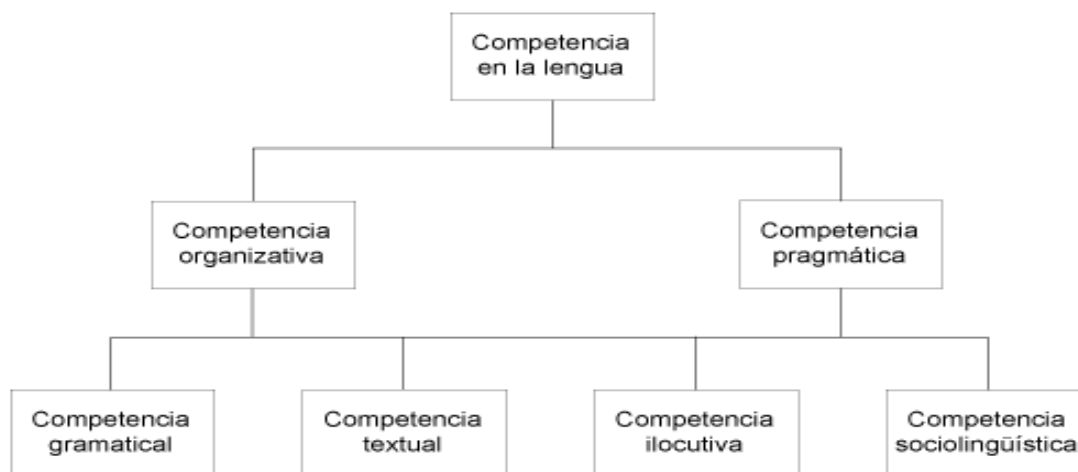


Figura 2 – O Modelo de competência comunicativa de Bachman

Numa versão mais recente do modelo, Bachman e Palmer (1996) introduzem algumas mudanças na competência pragmática e consideram que a mesma tem três componentes: o conhecimento léxico, anteriormente incluído na competência gramatical; o conhecimento funcional, que se refere às relações entre os enunciados e as intenções comunicativas e é

semelhante ao conceito de “competencia ilocutiva”, ainda que seja mais amplo; e o conhecimento sociolinguístico que já tinha sido considerado na versão anterior do modelo (Cenoz, 2004). Bachman também inclui a competência estratégica nesta versão do modelo. Para este autor, a competência estratégica proporciona os meios para relacionar a competência da língua com aqueles aspetos do contexto em que têm lugar o seu uso e as estruturas do conhecimento sociocultural, ou seja, o conhecimento do mundo do usuário (Oliveras, 2000).

O conceito de competência sociocultural, enquanto módulo independente, será retomado novamente no modelo de Celce-Murcia, Dorey e Thurrell (1995). Este modelo divide-se nas seguintes competências: linguística, pragmática, discursiva, sociocultural e estratégica.

De acordo com J. Cenoz (2004), neste modelo, a competência discursiva refere-se à seleção, sequência e organização das palavras, estruturas e enunciados para obter um texto oral ou escrito uno. A competência linguística corresponde, em termos gerais, com o conceito de “competência gramatical” de Canale e Swain (1980). A competência pragmática é definida por Celce-Murcia, Dornyei e Thurrell (1995, p.17 apud Cenoz, 2004) como a “habilidad para transmitir y entender el intento comunicativo al realizar e interpretar actos de habla y funciones lingüísticas”. A competência estratégica refere-se ao uso das estratégias de comunicação. Finalmente, o conceito de competência sociocultural, neste modelo, é definido do seguinte modo:

La competencia sociocultural se refiere al conocimiento que tiene el hablante para expresar mensajes de forma apropiada en el contexto sociocultural de la comunicación. Los componentes de la competencia sociocultural incluyen los factores del contexto social (variables de los participantes y variables situacionales, etc.), factores estilísticos (convenciones de cortesía, grados de formalidad, etc.), factores culturales (conocimiento de la forma de vida en la comunidad, conocimiento de diferencias regionales, etc.), factores de comunicación no verbal (por ejemplo gestos, uso del espacio, etc.). El concepto de «competencia sociocultural» se aproxima al concepto de «competencia sociolingüística» de los modelos anteriores, pero la descripción de sus componentes es más completa (Cenoz, 2004, p. 5).

Assim, é neste modelo que se retoma e consolida o conceito de Hymes e se descrevem, de uma forma mais detalhada, os componentes que fazem parte desta competência.

Finalmente, o QERC, que é o documento elaborado pelo Comité de Educação do Conselho de Europa para o ensino e aprendizagem das LE, estabelece as competências gerais individuais que sustentam a competência para comunicar da seguinte forma: *saberes de cultura geral* (conhecimento do mundo); um *saber sociocultural* (conhecimento sociocultural da sociedade e da cultura das comunidades onde se fala a língua); uma *consciência intercultural* (conhecimento, percepção e compreensão das relações existentes entre a sociedade, a cultura de origem e as da outra língua e cultura); *saber fazer* nos comportamentos práticos e nas relações com os outros, ou seja, com indivíduos de outra língua e cultura; *saber ser / saber estar* com os outros em intercâmbios comunicativos (Guillén, 2004, p. 835) e *saber aprender* (capacidade de observar e participar em novas experiências e incorporar o conhecimento novo nos anteriores).

Desta forma, podemos concluir que a subcompetência sociocultural ocupa, atualmente, um lugar de destaque, a par das outras competências, no ensino e aprendizagem das línguas.

## 1.2. A subcompetência sociocultural no ensino das línguas

O conceito de cultura é muito complexo, e não é nossa intenção defini-lo aqui. Contudo, o tratamento que tem sido feito deste mesmo conceito, ao longo da história da didática das LE, parece-nos mais pertinente para o trabalho aqui exposto.

Utilizaremos, para o nosso propósito a definição<sup>4</sup> de “cultura” do *National Center for Cultural Competence*, como ponto de partida:

An integrated pattern of human behaviour that includes thoughts, communications, languages, practices, beliefs, values, customs, courtesies, rituals, manners of interacting, roles, relationships and expected behaviours of a racial, ethnic, religious or social group; the ability to transmit the above to succeeding generations; is dynamic in nature.

Esta definição remete para ligação existente entre língua e cultura. Não só a língua é parte da cultura, como a reflete. Por isso, uma “Cultural

---

<sup>4</sup> Cf. documento em <http://www.ncccurrricula.info/glossary.html>.

awareness is important not only for real-life communication purposes. As a matter of fact, all foreign language skills require some background cultural knowledge” (Krasner, 1999, p. 82).

Ao longo da história da didática das LE, o tratamento do conceito de “cultura” passou de “acessório” a “indissociável” (Miquel, 2004).

Ao longo do século XVIII e parte do século XIX, o método tradicional, também conhecido por “gramática-tradução”, é predominante. Este método baseava-se na tradução de textos literários e no ensino de Latim. De facto, existia um predomínio do estudo da gramática, sendo que os únicos elementos culturais presentes seriam a literatura e as artes.

No final do século XIX, surge o método direto, que teve muita aceitação na França e na Alemanha. Este método tinha por base a aprendizagem natural que defendia o desenvolvimento do princípio da interação ativa oral na língua meta. Ou seja, pretendia construir uma metodologia do ensino de línguas baseada na observação do processo de aquisição da língua materna por parte das crianças. Este método servia-se, sobretudo, da interação oral, evitando-se o recurso à tradução ou à análise gramatical, e introduzindo novo vocabulário da língua meta através da utilização de gestos, desenhos ou objetos. Ainda que neste método se introduzissem as quatro competências (*ler, ouvir, falar e escrever*), não eram abordados aspetos culturais. Os únicos conteúdos culturais que surgiam eram os relacionados com a utilização de materiais ligados ao quotidiano, como fotografias ou folhetos.

Nos anos 40 do século XX, surgem os métodos com base estruturalista, baseados na repetição e fixação de estruturas linguísticas. Um dos exemplos desses métodos é o *audiolingual*, que tinha como característica essencial o ensino da LE de uma forma rápida, prática e com grande ênfase na competência oral. Apesar da introdução de alguns documentos reais<sup>5</sup> (mapas, relógios, menus...) nos métodos estruturalistas, a competência sociocultural continua a ser totalmente marginalizada, já que diálogos e objetos são apresentados fora de contexto, e a sintaxe e o aperfeiçoamento da pronúncia são os grandes objetivos.

---

<sup>5</sup> Designados por *realia*.

De facto, os métodos tracionais e estruturais de ensino das LE tratavam os conteúdos culturais de uma forma marginal e os manuais escolares daquele período apresentavam:

Una sucesión de estereotipos<sup>6</sup> de la cultura legitimada de cada país, así como un pequeño abanico de elementos diferenciales de esa cultura en relación a otras, en suma: una colección de arquetipos y de hechos diferenciales que sólo contribuía a reforzar las visiones previas y superficiales que se tenían sobre la cultura de la lengua meta (Miquel, 2004, p. 512).

Os conteúdos culturais que faziam parte desta cultura legitimada, correspondem aos que foram definidos por Miquel e Sans (2004) como *Cultura con mayúsculas*<sup>7</sup>: *Cervantes, la Giralda, la Alhambra* e outros exemplos similares para o caso da língua espanhola.

Nos anos 70, surge o método nócio-funcional que seria a base da abordagem comunicativa. O Conselho de Europa solicitou um estudo de um novo método que contemplasse um repertório das necessidades, dentro de situações comunicativas, acordes com a motivação e a autonomia do aluno durante o processo de aprendizagem. Em 1972, Wilkins<sup>8</sup> propõe uma definição funcional da língua. Este autor distingue categorias nocionais (tempo, lugar, frequência...) e funcionais (cumprimentar, recusar um convite, expressar um desejo...). Esta abordagem tinha como objetivo principal preparar os alunos para ações quotidianas através de simulações. Estas categorias foram recolhidas pelo Conselho de Europa e foram a base para o *Threshold Level*, onde foram definidos os conteúdos necessários para alcançar um nível mínimo de comunicação numa LE. Daqui partiu a programação de ensino de LE que serviu de modelo para os programas e manuais da abordagem nócio-funcional (Santamaría, 2010, p.28).

Em 1972, com a definição de Hymes de *competência comunicativa* e com as contribuições das ciências ligadas à linguística, (pragmática,

---

<sup>6</sup> O conceito de estereotipo será abordado no próximo capítulo, quer pela sua importância no que diz respeito ao ensino de uma LE, quer porque foi objeto de estudo e ensino na unidade didática aplicada.

<sup>7</sup> Estas autoras dividem a cultura em: *cultura con mayúsculas* (conhecimentos literários, artísticos, históricos, geográficos...); *cultura "a secas" ou con minúsculas* (todo o conhecimento necessário para fazer um uso efetivo e adequado da língua); e *cultura com k* (usos e costumes que diferem do paderão). Mais tarde, Miquel (2008) reformula esses conceitos para *cultura legitimada*, *cultura essencial* e *cultura epidérmica*.

<sup>8</sup> Wilkins, D.A. (1972). *Linguistics in Language Teaching*. Londres: Arnold.

antropologia, sociolinguística, entre outras), chegamos à abordagem comunicativa.

Na abordagem comunicativa começa-se a defender a ligação entre língua e cultura. Tal como refere Miquel (2008), a língua é concebida como uma ferramenta de comunicação dotada de regras supra-oracionais que permitem aos falantes atuar com a mesma. Surgem assim, pela primeira vez, os conceitos de *atuação* (Saville Troike, 1989) e *adequação* (Grice, 1975):

Un hablante no conoce sólo, en abstracto, las reglas del código, sino que también conoce los principios que permiten usarlo de modo adecuado – o voluntariamente inadecuado -en cualquier de comunicación. (...) Dicho por otras palabras: una actuación comunicativa es adecuada cuando no sólo es correcta del punto de vista lingüístico, sino también del punto de vista sociocultural y contextual. (Miquel, 2008, p. 513)

Estas ideias revolucionaram o ensino das LE e deram o merecido destaque à competência sociocultural. Daí que, tal como defende Miquel (2008), a ideia de cultura no modelo atual de ensino se apresente como parte da competência comunicativa, estritamente vinculada à língua, e se aproxime mais dos conteúdos culturais do quotidiano.

Finalmente, o que se pretende, na aula, é que o aluno não só resolva apenas problemas linguísticos, mas também estabeleça relações socioculturais entre os falantes, uma vez que se assume que língua e cultura são indissociáveis (Santamaría, 2010, p. 29).

Desta forma, só conhecendo bem a cultura da língua meta é que o aluno poderá estabelecer comparações com a sua própria cultura e adequar o seu discurso / comportamento às situações comunicativas com que se venha a deparar. No fundo, o que se espera é que o aluno desenvolva uma consciência intercultural<sup>9</sup>, tal como é defendido pelo QECR e que foi já aqui mencionado.<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> A propósito das dimensões da competência intercultural, cf. Castro (2002).

<sup>10</sup> Cf. capítulo 1.1. pp. 9, 10.

### 1.3. O estereótipo na aprendizagem de E/LE

O ensino da cultura da LE é fundamental para evitar que os alunos não tenham uma visão deturpada sobre os costumes e hábitos dos países onde essa mesma língua é falada. Consideramos, até, que a proximidade existente entre Portugal e Espanha consegue ser um elemento perturbador no que diz respeito à aprendizagem e aquisição de conhecimentos da cultura espanhola por parte dos alunos portugueses<sup>11</sup>.

De facto, de acordo com o Coletivo Amani <sup>12</sup>, quando nos aproximamos de outras culturas são várias as atitudes que podemos adotar, sendo que as mais típicas são as seguintes:

- *Etnocentrismo*: que consiste na aproximação a outras culturas, analisando-as desde o ponto de vista da nossa própria cultura, que se apresenta como “medida” em relação a todas as outras culturas;
- *Relativismo cultural*: propõe o conhecimento e a análise de outras culturas desde os seus próprios valores culturais, estabelecendo, além disso, a igualdade de todas as culturas. Ainda que se apresente como uma atitude aparentemente tolerante, a verdade é que se pode cair no risco de querer separar as culturas com o propósito de conservá-las, entre outros riscos;
- *Interculturalismo* é a atitude que, partindo do respeito por outras culturas, supera o relativismo cultural. Aqui existe uma visão crítica das culturas, na qual se aceita a cultura, mas não se rejeita nenhuma das suas instituições.

Outro risco existente quando nos aproximamos de outra cultura é o de cair nos estereótipos já existentes.

Mas, o que é um estereótipo? A palavra estereótipo tem como origem dois vocábulos gregos ‘stereos’ e ‘túpos’ que significavam, respetivamente, ‘rígido’ e ‘traço’.

---

<sup>11</sup> Defendemos isto porque temos conhecimento, “in loco”, da desconfiança que os habitantes da fronteira perpetuam sobre o modo de vida dos espanhóis. O exemplo mais flagrante é o conhecido ditado popular: “De Espanha nem bom vento, nem bom casamento”.

<sup>12</sup> Coletivo Amani, *Educación intercultural*. apud Iglesias (2000). [consult.12.Set.2016] Disponível em: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/ele/intercul.html>.



Apesar do crescente interesse dos alunos portugueses pela língua espanhola, quer pela proximidade, quer pelo facto do país vizinho se apresentar como uma “terra de oportunidades”<sup>15</sup>, quer pelo facto dos alunos considerarem que a língua espanhola é mais “fácil” pela sua semelhança com o português, continuam a persistir as ideias de que os espanhóis estão sempre de “fiesta”, que fazem sempre a “siesta” e de que traduzem todos os empréstimos porque “não têm vontade” de aprender línguas estrangeiras. Levar os alunos a perceber que essas ideias não fazem parte da cultura espanhola atual, é o grande desafio do professor de E/LE.

#### 1.4. A subcompetência sociocultural nos documentos de referencia

No que concerne ao sistema educativo português, o estudo da língua espanhola pode iniciar-se no 3.º ciclo do ensino básico (7.º ano) e prolongar-se pelo ensino secundário (programa de continuação – 10.º e 11.º), ou iniciar-se apenas no ensino secundário (programa de iniciação – 10.º, 11.º e, de forma opcional e em algumas variantes específicas, no 12.º ano). Sendo que todos os documentos e programas, para o ensino da língua espanhola, preconizam uma abordagem comunicativa da língua, a competência sociocultural tem um papel de destaque nos mesmos. Prova disso é o *QECR* (2001, p.148), que não só separa a competência sociocultural das gerais, como considera também que a mesma é um dos aspetos do conhecimento do mundo. Daí que lhe atribua o destaque merecido, já que

ao contrário de muitos outros aspectos do conhecimento, parece provável que este conhecimento fique fora da experiência prévia do aprendente e seja distorcido por estereótipos.

---

<sup>15</sup> Este último ano (2015) assistiu-se a uma diminuição desse interesse por parte dos alunos portugueses, como pudemos constatar aquando das matrículas para o ano letivo 2015/2016. Pensamos que esta falta de interesse é reflexo direto das notícias que chegam a Portugal sobre a crise política e económica atual que se vive atualmente no Reino de Espanha.

Por sua vez, o *Plan Curricular del Instituto Cervantes*<sup>16</sup>, que é um instrumento fundamental para qualquer professor de E/LE, também destaca o papel da componente cultural em três das suas secções:

El inventario de *Referentes culturales*, junto con el de *Saberes y comportamientos socioculturales* y el de *Habilidades y actitudes interculturales*, constituye una de las dimensiones del análisis de la lengua desde la perspectiva de la comunicación que está en la base del esquema conceptual de los *Niveles de referencia para el español*. El desarrollo de la dimensión cultural en estos tres inventarios incorpora el tratamiento de aspectos que, si bien no son estrictamente lingüísticos, tienen relación directa con la lengua en su proyección comunicativa. Estos aspectos permiten al alumno el acceso a una realidad nueva sobre una base amplia e integradora en la que se imbrican los conocimientos, las habilidades y las actitudes que conforman un modo de *competencia intercultural*.

Retomando a abordagem da competência sociocultural no QECR, podemos verificar que, no capítulo dedicado a esta competência, são estabelecidos sete aspetos distintivos característicos de uma determinada sociedade e cultura: a vida quotidiana; as condições de vida; as relações interpessoais; os valores as crenças e as atitudes; a linguagem corporal; as convenções sociais e os comportamentos rituais.

Tendo em conta que os programas de língua espanhola em vigor para o ensino secundário foram elaborados após a publicação do QECR, iremos analisar os programas de espanhol, enfatizando mais os de iniciação para o básico e para o secundário, já que a nossa proposta didática se destina a um grupo de secundário, nível de iniciação.

Em ambos os programas de iniciação (básico e secundário), as finalidades e os objetivos são semelhantes, sendo notória a presença da componente sociocultural nos mesmos:

Aprofundar o conhecimento da própria realidade sociocultural através do confronto com aspetos da cultura e da civilização dos povos de expressão espanhola (DGIDC, 1997, p. 9)

Aprofundar o conhecimento dos aspectos socioculturais dos povos de expressão espanhola, através do confronto com a sua própria realidade. (Fernández, 2001, p.8)

---

<sup>16</sup> Plan Curricular del Instituto Cervantes. [consult.20.Set.2013]. Disponível em: [http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/default.htm](http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm).

No programa de continuação, espera-se que o aluno tenha desenvolvido a sua competência sociocultural, e que consiga desenvolver uma competência intercultural:

Demonstrar atitudes positivas perante a língua estrangeira e os universos socioculturais que veicula, numa perspectiva intercultural (Fernández, 2002, p. 7).

Desta forma, concordamos com Araújo (2012) quando afirma que existe uma mudança de ênfase nos programas de secundário, que passam a centrar-se mais na cultura espanhola, em especial na cultura que Miquel e Sans (2004) designam como cultura a “secas”.

Além disso, talvez porque os programas de secundário vão “beber” ao QECR, estes apresentam um capítulo dedicado só aos aspetos culturais. O mesmo não acontece no programa do básico. Ou seja, enquanto que nos programas de secundário temos uma divisão clara dos conteúdos socioculturais por ano de escolaridade, no programa do 3.º ciclo, a lista dos conteúdos socioculturais surge no final da lista de conteúdos, sem qualquer indicação orientadora que permita ao docente saber o momento em que deve trabalhar cada conteúdo. Dir-se-ia, até, que a planificação do programa do 3.º ciclo continua a relegar para um segundo plano a competência sociocultural, baseando-se num modelo claramente nócio-funcional do ensino da língua:

(...) os conteúdos relativos aos procedimentos e às atitudes foram globalmente definidos para todo o ciclo; porém, os conteúdos gramaticais e nócio-funcionais, relativos aos conceitos, foram estabelecidos para cada um dos anos, com o fim de adequar o nível de dificuldade e de abstração aos diferentes graus de desenvolvimento do aluno (Ministério da Educação, 1997, p. 11).

Nos programas de iniciação (básico e secundário), é lógico que a lista de conteúdos socioculturais seja semelhante: *eu e os outros, relações humanas, geografia física e humana de Espanha, os transportes, o tempo livre, o consumo, a escola, relações entre Espanha e Portugal*. Porém, o programa do 3.º ciclo parece incidir mais nos temas culturais de carácter

enciclopédico e geográfico, remetendo mais para uma *cultura com mayúscula*, tal como é definido por Miquel e Sans (2004)<sup>17</sup>.

Por sua vez, os programas de iniciação de espanhol do secundário, não só apresentam um conjunto de temas transversais<sup>18</sup>, como também vão desenvolvendo, ao longo do ciclo de três anos, cada um dos outros conteúdos culturais. Por exemplo, enquanto que, no 10.º ano, o aluno aprende sobre a escola, o horário e as formas de aprender a trabalhar, no 11.º, no mesmo conteúdo, retoma as formas de aprender a trabalhar e aborda a escola em países hispano-falantes. Desta forma, o programa de secundário vai mais ao encontro de uma abordagem comunicativa e consolida progressivamente os conhecimentos dos alunos sobre a cultura espanhola.

No programa de continuação, os domínios de referência são os seguintes: *aprendizagem, juventude, cidadania, trabalho, língua, cultura, viagens, lazer e saúde*. Em cada domínio é apresentada uma série de temas que visam motivar o aluno. Ao contrário do programa de iniciação de secundário, os temas poderão ser abordados em qualquer ano do ciclo de estudos. Pensamos que esta liberdade de escolha se deva ao facto de ser um programa de continuação, onde se assume que os temas já foram de alguma forma abordados, onde o aluno já possui um nível linguístico que lhe permite expressar-se com facilidade (B1), permitindo ao professor adaptar os temas de acordo com as necessidades do seu grupo. Para além disso, sendo os programas de secundário contemporâneos do QERC, incorporam uma abordagem por tarefas, onde as competências, em especial a sociocultural, são desenvolvidas através de propostas de trabalhos e projetos adaptados a temas específicos:

Os domínios de referência, temas, tarefas e projectos que se propõem devem ter em conta as necessidades e interesses de cada grupo de alunos e ser motivadores para eles sem cair nos tópicos académicos de sempre. A realidade dos países hispano-falantes deve ser apresentada, também, de forma viva, realizando uma aproximação a partir dos aspectos mais interessantes para os alunos. (Fernández, 2002, pp. 11-12)

---

<sup>17</sup> Cf. capítulo 1.2. p. 12

<sup>18</sup> “- Educação para a cidadania; - Aspectos sociais e culturais dos países onde se fala espanhol, próximos dos interesses e motivações dos alunos.” (Fernández, 2001, 2002, 2004).

Desta forma, pensamos que os programas de secundário, tal como defendem Miquel e Sans (2004), guiam o professor no sentido de “facilitar” uma cultura que se afaste dos estereótipos.

Finalmente, e tendo em conta a mudança de um paradigma nocio-funcional para um paradigma eminentemente comunicativo, no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem das LE, não será estranho afirmar que os programas de secundário, posteriores ao QERC, enfatizam a ligação indissociável que existe entre língua e cultura e, por isso, o desenvolvimento da competência sociocultural deve ser prioritário para qualquer professor de E/LE:

A aprendizagem da língua não deve fazer-se de forma independente da realidade sociocultural. Língua e cultura são indissociáveis, uma vez que a língua, além de veicular a cultura de um país, serve para expressar toda a sua realidade. Todas as funções comunicativas previstas no programa devem trabalhar-se em íntima conexão com a realidade sociocultural (Fernández, 2011, p.12).

## 2. A publicidade como instrumento para o desenvolvimento da competência sociocultural

Uma das tarefas mais árduas para um professor de LE é trazer para a sala de aula elementos culturais da língua alvo, que naturalmente, formam parte das vivências com que os falantes se deparam em ambientes não escolares.

Ao longo dos tempos, a sociedade consagrou à escola a responsabilidade de ensinar a escrever, deixando de lado o desenvolvimento das habilidades orais que são, no fundo, a chave para uma comunicação bem-sucedida.

Também a publicidade sofreu uma evolução ao longo dos tempos, progredindo de forma a refletir as necessidades da sociedade em que se insere, sendo por isso um material autêntico e, por isso, útil e frutífero na tarefa de proporcionar aos nossos alunos as ferramentas necessárias para o desenvolvimento da sua competência sociocultural.

### 2.1. Definição de publicidade

Segundo Antonio Martínez (1995), a publicidade é um fenómeno tão complexo, que a sua definição exige uma abordagem múltipla no que se refere aos aspetos que abarca: social, comercial, cultural, propaganda e a sua linguagem persuasiva e conotativa.

Concordamos com este autor no que se refere à complexidade da publicidade, já que são várias as definições que podemos encontrar de publicidade, dependendo da área em que se inserem.

Na procura de uma definição geral deste conceito, começamos pela definição do *Diccionario Real Academia Española de la Lengua*, doravante DRAE<sup>19</sup>:

Divulgación de noticias o anuncios de carácter comercial para atraer a posibles compradores, espectadores, usuários, etc.

---

<sup>19</sup> <http://dle.rae.es/?id=UYYKIUK> [consult.23.Ago.2014].

Apesar de ser uma definição muito limitada, destacam-se na mesma o carácter divulgativo e comercial da publicidade.

Legalmente, a publicidade é definida como:

toda forma de comunicación realizada por una persona física o jurídica, pública o privada, en el ejercicio de una actividad comercial, industrial, artesanal o profesional con el fin de promover de forma directa o indirecta la contratación de bienes muebles o inmuebles, servicios, derechos y obligaciones <sup>20</sup>.

Nesta definição sublinha-se o carácter da publicidade como forma de comunicação, tal como acontecia na definição que a Unesco, em 1978, fez da mesma<sup>21</sup>.

Mais ainda, sendo a publicidade uma forma de comunicação, tem como destino um determinado tipo de emissor, dependendo da mensagem que divulga. Cabe ao emissor refletir sobre essa mesma mensagem e decidir se adere ou não à mesma. Por isso, para além do seu carácter comunicativo, a publicidade tem um cariz marcadamente comercial, social e político:

“- La publicidad es una forma de comunicación de masas partidista, que se diferencia de otras modalidades comunicativas porque el emisor paga el soporte donde su mensaje se difunde, circunstancia que le otorga un gran protagonismo expresivo, en tanto que el receptor es muy libre para rechazar o aceptar estas propuestas desde el momento que están obligadas a presentarse como publicitarias. La publicidad es, por tanto, un sistema de comunicación pagada, intencional e interesada, que sirve siempre a causas comerciales, sociales o políticas concretas (...). Es la comunicación hecha negocio.- ” ( Martín, 1996, apud Ulloa, 2012, p. 2)

Atualmente, para que um anúncio publicitário exerça na totalidade a sua arte de sedução, terá de fazer uso de tudo o que seja auditivo e visual. Muito por culpa da Internet e do uso das novas tecnologias, a publicidade exerce uma grande influência sobre as crianças e os jovens. Desta forma, o efeito sedutor da publicidade poderá ser utilizado dentro da sala de aula e servir de elemento motivador e reflexivo para os alunos de LE.

---

<sup>20</sup> Assim é definida no Art. 2, Título 1, *Disposiciones Generales*, da Ley 34/88 de 11 de noviembre, conhecida como *Ley General de la Publicidad*. [consult.23.Ago.2016] Disponível em: <http://recursostic.educacion.es/comunicacion/media/web/accesibilidad.php?c=&inc=publicidad&blk=1&pag=8>.

<sup>21</sup> Op. cit.

## 2.2. A publicidade - material autêntico

Já aqui tínhamos afirmado que a publicidade é um material autêntico. Convém por isso definir o que é um material autêntico:

Authentic materials are materials created for native speaker of the language and use in a class in its original form and design. In other words, they are not changed in any way. Whereas genuine materials are authentic materials adapted for a class, e. g. jumbled paragraphs, cut out headlines, etc (Widdowson, 2002, p. 2 apud Rocha, 2012).

A utilização de materiais autênticos é defendida tanto pelos documentos de referência como pelos autores de ensino de LE:

Os textos a utilizar na sala de aula deverão ser, sempre que possível, autênticos. Caso contrário, as adaptações deverão observar as mesmas características dos textos autênticos: significado completo, disposição formal adequada, estrutura adequada à função a que se destinam, etc. Em todo o caso, é conveniente que os alunos leiam diferentes tipos de texto adaptados à sua idade, aos seus interesses e, logicamente, aos diversos níveis de domínio da língua espanhola (Fernández, 2001, p. 21).

Using authentic sources from native speech community helps to engage students in authentic cultural experiences. Sources can include films, news broadcasts, and television shows; web sites, photographs, magazines newspapers, restaurant menus, travel brochures and other printed materials (Peterson & Coltrane, 2003).

De facto, de forma a implicar o aluno na aprendizagem de uma LE, o professor deverá propor tarefas que partam de materiais com alto potencial comunicativo, que proponham uma situação realista e cujo conteúdo seja relevante para a experiência vital do aluno e para as suas necessidades comunicativas (García, 2003, p. 884).

Ainda que autores como Guariento e Morley (2001) admitam processos de simplificação para o uso de materiais autênticos com alunos de níveis inferiores, o material adaptado deve conservar as suas características de autenticidade.

De acordo com García (2003), dentro dos materiais autênticos merecem especial atenção os meios de comunicação, por constituírem um uso da língua quotidiano e relevante para um falante nativo e, por isso,

selecionou a TV e a Internet como os meios que melhor se prestam para um uso plenamente genuíno. Daí que este autor sugira, como uma das atividades com recurso à TV, o visionamento de anúncios publicitários:

Idea 7: Visionado de una tanda de anuncios. Tarea 7a: Discutir los mejores y peores anuncios. Elegir el mejor y el peor. Tarea 7b: Discutir qué hace 'bueno' a un anuncio. Tarea 7c: Comparar la publicidad en TV en España y en el país de origen. (García, 2003, p. 889)

Em definitiva, a publicidade é um dos materiais autênticos que podemos utilizar nas aulas de LE, visto que mostra estilos de vida comuns, desejos, expectativas, gostos, comportamentos e papéis sociais, hábitos de alimentação, ócio e consumo e atitudes. Além disso, a publicidade é um meio de difusão de valores e estados de opinião que configuram uma realidade sociocultural, cuja compreensão é imprescindível para que o aluno se desenvolva com êxito na sociedade falante da língua que se estuda (Pinar, 2012, p. 10).

### 2.3. A publicidade na aula de E/LE

Como anteriormente referimos, a publicidade é uma forma de comunicação diferente. Tendo em conta a sua evolução, paralela à da sociedade a que serve e “convence”, a publicidade pode ser uma ferramenta de aproximação histórica na sala de aula, levando os alunos a poderem refletir sobre os costumes e valores de uma determinada sociedade, numa determinada época.

A linguagem publicitária também é mais simples, porém é muito rica e expressiva, sendo uma mais-valia na análise de aspetos linguísticos e socioculturais:

En primer lugar, aporta un contexto real de integración de elementos socioculturales y lingüísticos del español. Supone una entrada natural en el espacio de la clase de L2 del mundo exterior. De esta forma, la presentación de estos materiales no sólo envuelve el conocimiento lingüístico del estudiante, sino también su conocimiento del mundo, y éste es un factor que motiva al estudiante y refuerza su interés (Pinilla, 1996, p. 351).

A publicidade também é um material diferente daqueles que normalmente são propostos nos manuais escolares. Se bem que alguns manuais possam utilizar alguns cartazes publicitários como introdução de algum tema ou como ponto de partida para alguma atividade, a verdade é que a exploração desses materiais é muito superficial.

Antes de iniciar a construção desta unidade didática, para além da consulta de todos os documentos de referência (*QERC, Plan Curricular do Instituto Cervantes, Programa de Espanhol de 10º Iniciação*), procuramos atividades relacionadas com a publicidade em alguns manuais escolares de Espanhol de iniciação. A título de exemplo, escolhemos os seguintes: *Endirecto 1, 10º Ano* da Areal Editores, *Nuevo Avance 1* da SGEL e *Mochila 7.º Ano, Nível 1*, da Santillana. Dos manuais analisados, o único que inclui um cartaz publicitário é o *Nuevo Avance 1*, sendo que apenas se destina a introduzir o tema da unidade e aparece com outras imagens relacionadas com o consumo.

Em geral, nos manuais escolares, os conteúdos socioculturais estão sempre muito ligados aos conteúdos funcionais. Tanto o *Endirecto 1*, como o *Mochila 7.º Ano – Nível 1* apresentam, em cada unidade, atividades relacionadas com conteúdos culturais. No entanto, este último manual propõe sempre atividades que levem à reflexão e comparação entre as culturas espanhola e portuguesa. Nenhum deles apresenta atividades relacionadas com a publicidade no livro do aluno, mas o *Mochila*, relativamente à unidade “Vacaciones en España”, propõe uma “ficha de explotación audiovisual” relacionada com uma publicidade turística. Tendo em conta que se trata de um livro de 7.º ano, consegue ser muito mais inovador do que o manual do 10.º. Mais ainda, nessa mesma unidade, os alunos têm a oportunidade de abordar o conceito de estereótipo, quer no que diz respeito à cultura espanhola, quer no que diz respeito à cultura portuguesa.

Desta forma, e ainda que maioria das unidades didáticas relacionadas com a publicidade se destinem a um nível intermédio, desde que as atividades sejam adaptadas ao nível dos alunos, a publicidade é sempre uma mais-valia no que diz respeito ao ensino e aprendizagem de conteúdos socioculturais:

Los anuncios publicitarios, especialmente aquellos en soporte audiovisual, se presentan como una herramienta muy adecuada para llevar al aula de E/LE ciertos casos de cultura en la lengua contextualizados (Robles, 2002, p. 723).

De qualquer das maneiras, é na internet que podemos encontrar uma grande diversidade de textos teóricos e recursos didáticos relacionados com a publicidade, onde se procura explorar a sua potencialidade de uma perspectiva geral, ou de uma forma mais específica.

Depois de analisadas várias propostas, online, de unidades didáticas que partem de documentos publicitários (*Instituto Cervantes, Marcoele, ASELE, entre outros*), podemos concluir que estamos perante um recurso muito versátil e útil para a aula de E/LE:

Ante tal habilidad, y conscientes del "bombardeo" a que la publicidad nos somete, no está de más estudiarla, conocer su poder y oponerle lucidez y sentido crítico... aprovechando asimismo sus numerosas ventajas, entre las que se hallan la posibilidad de utilizarla como material de trabajo para las clases de ELE y su indudable atractivo, que ayuda a motivar al estudiante. ( Bosch, 1995, p.2)

De acordo com Pinilla (1996, pp. 351-352) as vantagens que a utilização da publicidade apresenta na aula de E/LE são as seguintes:

- Traz para a aula um contexto real de integração de elementos socioculturais e linguísticos do espanhol. Supõe uma entrada natural na aula de L2 do mundo exterior;
- É uma experiência produtiva, uma vez que obriga o aluno a refletir sobre a sua cultura e a cultura que estuda;
- O anúncio publicitário é uma unidade fechada, pelo que se controlam com mais facilidade os elementos linguísticos e culturais que aparecem;
- Do ponto de vista linguístico, supõe a introdução de diferentes registos, de uma forma natural e contextualizada. Para além disso, possibilita a análise de vários níveis linguísticos.

Por sua vez, Ortega (1991) destaca algumas atividades que se podem desenvolver na aula de E/LE, após a visualização repetida de um anúncio ou de vários anúncios selecionados:

- Compreensão da mensagem;

- Debate sobre os possíveis diferenças entre a sua cultura e a da LE;
- Explicação de determinados aspetos gramaticais da língua, como o uso do imperativo<sup>22</sup>, de determinadas preposições, das perífrases verbais, etc.

Mais ainda, este autor destaca a publicidade como elemento de motivação na aula de LE:

Finalmente, resaltar la motivación que suscita entre los estudiantes el uso de medios audiovisuales que les ayudan a aprender a par de elementos lingüísticos y culturales, es decir, aprender a saber *qué decir* pero también aprender *cómo decir* de forma acertada en un contexto cultural diferente al suyo propio (Ortega, 1991, pp. 267-268).

Em suma, é consensual entre os autores de didática de E/LE (Alonso Pantoja, Ortega Arjonilla, Pinilla Gómez, Robles Ávila, Zamora Pinel, Bohórquez Rodríguez, Pozo García, G. Pinar, entre outros) a defesa do uso dos anúncios publicitários na aula de E/LE, devido às suas vantagens:

- são uma forma de estudar e consolidar aspetos lexicais e gramaticais (jogos de palavras, rimas, figuras de estilo, o uso do imperativo, os pronomes reflexos...);
- desenvolvem a capacidade criativa dos nossos alunos;
- são um fator de motivação para os alunos;
- têm uma duração curta, pelo que ocupam pouco tempo da aula;
- podem ser uma forma de consciencialização junto dos alunos, já que muitos anúncios publicitários têm uma mensagem de carácter social, ecológico, ...
- são um veículo privilegiado para a introdução de conteúdos culturais da língua alvo e um recurso para combater as ideias estereotipas que os alunos possam ter dessa mesma cultura.

Concordamos com Araújo (2012, p. 54) quando afirma que o objetivo do ensino da competência sociocultural é dotar os alunos com as

---

<sup>22</sup> Cf. Aula n.º 1 da unidade didática proposta.

ferramentas necessárias para descodificar os comportamentos dos nativos da língua alvo, sendo os anúncios publicitários um ótimo recurso para fornecer os instrumentos necessários a essa descodificação.

## 2.4. A publicidade no programa de Espanhol

Começaremos a nossa análise pelo que nos diz o QERC, não apenas pela sua importância inegável para o ensino atual de LE, mas também por ter sido o ponto de partida para a elaboração dos programas de Espanhol atualmente em vigor no ensino secundário.

A publicidade, para fins didáticos, é mencionada explicitamente no QERC nas secções 4.3.4 “Usos lúdicos da língua”, 4.4.4.2 “Atividades de compreensão escrita (leitura)” e 4.6.3. “Tipos de texto” (“brochuras e prospectos”; “folhetos”; “material publicitário”). Na primeira secção mencionada, a publicidade é sugerida para a exploração de trocadilhos e jogos de palavras, enquanto que na de leitura para orientação, a publicidade é mencionada como um dos materiais do dia-a-dia, onde um aluno de A2 “é capaz de procurar informações específicas e previsíveis”. Porém, e considerando as potencialidades da publicidade audiovisual, a publicidade também pode ser um bom material no que diz respeito aos “usos estéticos da língua” (4.3.5.), enquadrando-se na “audição, a leitura, a escrita ou a narração oral de textos criativos (histórias, rimas, etc.), incluindo textos audiovisuais, banda desenhada, fotonovelas, etc. O mesmo pode ser dito em relação às atividades comunicativas da língua (4.4.), que incluem as atividades de “recepção visual” e as atividades de “comunicação não verbal”. De facto, e de acordo com Espinha (2014, p. 37):

A publicidade reconhece o poder da imagem e recorre a ela para conseguir atrair a atenção do público, criar um determinado ambiente, revitalizar a imagem de uma marca ou de um produto. Levar os alunos a explorar a sensibilidade na interpretação das imagens, sejam estáticas ou com movimento, reforçando a sua ligação com a arte, e indiretamente a valorização da mesma, poderá ser muito positivo.

Implicitamente, através da referência ao uso do “slogan” e de “cartazes” (um dos elementos mais importantes da publicidade escrita), encontramos a publicidade ligada à competência sociolinguística: “formas de

saudação e tratamento”, “regras de delicadeza”, as expressões de sabedoria popular<sup>23</sup>, “diferenças de registo” e “dialetos e sotaques”.

Ainda que não seja referido explicitamente, a publicidade aparece ligada ao “conhecimento sociocultural” (5.1.1.2), como recurso de referência para ensino dos aspetos socioculturais mencionados no QECR: a vida quotidiana; as condições de vida; as relações interpessoais; os valores, as crenças e as atitudes; a linguagem corporal; as convenções sociais e os comportamentos rituais (2001, pp. 148-150).

No que respeita ao programa de Espanhol do 10.º ano, iniciação, existem algumas referências explícitas ao uso da publicidade. A primeira é no capítulo 6, dedicado a “Recursos”. Tal como no QERC, a publicidade também é indicada para as atividades de compreensão escrita: “*Ler individualmente textos com apoio visual (banda desenhada, publicidade, cartazes, anúncios, etc.)*” (Fernández, 2001, p. 33). Também no quadro de “Tarefas e Projetos” (p. 52), a publicidade surge como uma ferramenta a ser utilizada como “motivação para a aprendizagem da língua espanhola”.

Contudo, não é só a nível da escrita que a publicidade é sugerida como recurso didático, também o é nível da leitura:

A título de exemplo, os textos que os alunos poderão ler serão: notícias, anúncios<sup>24</sup>, programas, guias, etiquetas, instruções, reportagens, contos, histórias, narrativas breves, folhetos turísticos, banda desenhada, cartas, poemas... (Fernández, 2001, p. 21)

Tal como a unidade didática aqui proposta, na secção “Trabalho por tarefas ou projetos”, o programa propõe a “elaboração de um anúncio”, neste ano de escolaridade. Finalmente, à semelhança do QERC, os anúncios também aparecem associados à competência comunicativa, destacando-se assim a sua validade enquanto material autêntico para o desenvolvimento das competências sociolinguística e sociocultural.

---

<sup>23</sup> Sobre este aspecto cf. Pinilla Gómez (1996).

<sup>24</sup> O sublinhado é nosso.



## **PARTE II – APLICAÇÃO DIDÁTICA**



## 1. Caracterização da escola

Segundo o seu Projeto Educativo de Agrupamento, o Agrupamento de Escolas de Paço de Arcos (doravante AEPA) foi criado em junho de 2012, na sequência da agregação do anterior Agrupamento de Escolas de Paço de Arcos com a Escola Secundária Luís de Freitas Branco. Desta forma, o agrupamento é constituído por cinco estabelecimentos de ensino: a Escola Básica do 1.º Ciclo com Jardim de Infância Maria Luciana Seruca, a Escola Básica do 1.º Ciclo Dionísio dos Santos Matias, a Escola Básica do 1.º Ciclo Anselmo de Oliveira, a Escola Básica do 1.º Ciclo Anselmo de Oliveira, a Escola Básica Integrada Dr. Joaquim de Barros e a Escola Secundária Luís de Freitas Branco (doravante ESLFB).

Todos os estabelecimentos de ensino estão localizados no concelho de Oeiras, na vila de Paço de Arcos, especificamente nas freguesias de Oeiras e São Julião da Barra, Paço de Arcos e Caxias.

O AEPA tem sede na Escola Secundária Luís de Freitas Branco e serve a população da freguesia onde se insere, nomeadamente a da própria vila de Paço de Arcos. No entanto, no que respeita os cursos de dupla certificação, de educação e formação de adultos e de nível secundário, a sua área de influência estende-se também a outras freguesias do concelho de Oeiras e até a concelhos limítrofes.



Figura 4 – Escola Secundária Luís de Freitas Branco

Segundo o Projeto Educativo de Escola (doravante PEE) do triénio passado:

A remodelação da escola está a ser efetivada por fases, com conclusão prevista para o final do ano letivo de 2011-12, pelo que neste momento contamos ainda com alguns dos antigos pavilhões e um conjunto de salas instaladas provisoriamente em monoblocos, continuando operacionais o essencial dos equipamentos (laboratórios, salas de educação visual e TIC e oficinas) para o normal desenvolvimento das atividades letivas.

Porém a mudança de governo e a atual crise levaram a que todas as escolas que faziam parte do projeto “parque escolar” ficassem com as obras paradas. No ano letivo de 2013/2014, a escola passava por uma fase de transição, com estruturas que já tinham sido intervencionadas - como o edifício principal (onde funcionam os serviços administrativos, o bar, a biblioteca, a sala de professores, a papelaria, o bar, o anfiteatro, salas de informática...) - e outros espaços ainda por remodelar, o que repercutia no funcionamento das aulas. Algumas aulas ainda decorriam nos blocos antigos e outras em contentores provisórios. Desta situação derivavam problemas relacionados com o equipamento informático e com a rede de internet da escola, tal como é referido no Projeto Educativo de Agrupamento (doravante PEA) deste triénio:

Por outro lado, a intervenção teve grandes impactos negativos em resultado do não reequipamento informático e da perturbação das redes informáticas instaladas, com consequências gravosas quanto à operacionalidade do sistema informático deste estabelecimento de ensino.

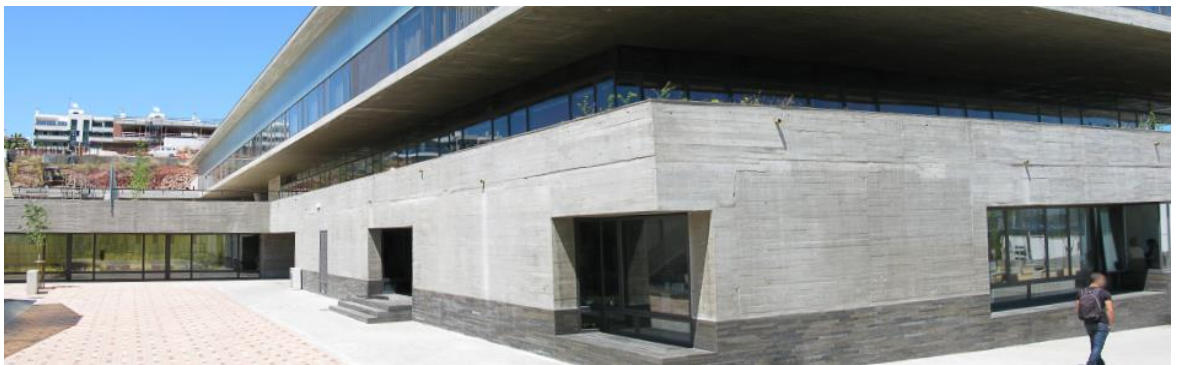


Figura 5 – Remodelação da escola

A oferta educativa do AEPA inclui a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico (1.º, 2.º e 3.º Ciclos), o Ensino Secundário (Cursos Científico-Humanísticos e o ensino e formação de dupla certificação dos níveis básico e secundário), Cursos de Educação e Formação (CEF), Cursos Profissionais

(CP) e Cursos de Educação e Formação de Adultos (Cursos EFA) nas suas várias modalidades. Inclui ainda uma Unidade de Apoio à Multideficiência, para alunos do 1.º Ciclo, instalada na EB1 Maria Luciana Seruca.

Relativamente à educação e formação de adultos, existe um Centro para a Qualificação e o Ensino Profissional, na escola sede do agrupamento.

No ano letivo 2013/14, funcionavam no agrupamento 20 turmas do 1.º ciclo do Ensino Básico, com um total de 441 alunos, 14 turmas do 2.º ciclo, com um total de 332 alunos e 24 turmas do 3º ciclo que somavam um total de 595 alunos.

As áreas de oferta no ensino secundário são Ciências e Tecnologias, Línguas e Humanidades, Ciências Socioeconómicas e Artes Visuais. As 21 turmas do conjunto das áreas perfaziam um total de 536 alunos. Existia também oferta de cursos profissionais nas áreas de técnico de gestão, técnico de receção, técnico de manutenção industrial, técnico de comércio, técnico de apoio à gestão desportiva, técnico de gestão e programação de sistema informáticos, nos quais estão inscritos 278 alunos, divididos por 16 turmas.

Na escola sede funcionavam três turmas de Educação e Formação tipo 2, um curso de EFA e duas turmas de Português para Falantes de outras línguas. O número reduzido de turmas de EFA relaciona-se com o facto do CNO – Centro Novas Oportunidades, da Escola Secundária Luís de Freitas Branco, ter sido extinto em junho de 2013, de acordo com a reestruturação dos cursos de educação e formação de adultos por parte do Ministério da Educação. Porém, o agrupamento já dispunha de um Centro para a Qualificação e o Ensino Profissional (CQEP), em fase de instalação, e que iria dar continuidade ao acompanhamento dos adultos que estavam enquadrados no CNO.

No que respeita os recursos humanos, o corpo docente era constituído, em média, por 230 docentes de diferentes áreas de formação, com alguma incidência nas áreas de formação técnica.

Na sua grande maioria pertenciam ao quadro de agrupamento e têm um percurso profissional relativamente longo, o que lhe dava grande estabilidade e experiência letiva, e a sua quantidade e variedade de formação permitiam assegurar a grande diversidade da oferta formativa

existente: o agrupamento contava com um total de 257 docentes, 32 dos quais eram contratados.

Relativamente ao corpo do pessoal não docente, o mesmo era composto por 1 psicóloga, 12 assistentes técnicos (setor administrativo) e 52 assistentes operacionais ou equiparados (setor de apoio direto aos alunos e professores).

No que respeita a disciplina de Espanhol, no ano letivo supracitado, a escola possuía uma situação relativamente estável. Faziam parte deste grupo 4 docentes do quadro, e 2 colegas contratados, sendo que um deles estava a substituir uma das docentes que se encontrava em licença de maternidade.

Em termos de recursos para a disciplina, a biblioteca apenas dispunha de alguns dicionários e manuais antigos. Não existiam obras de referência, nem materiais audiovisuais, mas a biblioteca, devido às obras, parecia encontrar-se numa fase de transição, uma vez que a escassez de livros contrastava com o espaço que a mesma apresentava.

Existia uma sala de estudo na escola sede que proporcionava apoio a várias disciplinas, incluindo no espanhol. A escala de apoios e horários estava disponível para consulta dos alunos quer na escola, quer no *website* da mesma que oferece informação atualizada sobre as atividades do agrupamento.

O professor cooperante, que acompanhou a nossa intervenção didática, é licenciado em Línguas e Literaturas Modernas (variante Francês e Espanhol) e concluiu o curso em 2006, no Ramo Educacional. No ano letivo de 2013/2014, após vários anos de contratação, conseguiu dar entrada no Quadro de Regime de Função Pública.

Os manuais adotados para a disciplina de Espanhol, no ano letivo referido, eram os seguintes:

- 7º ano - *¡Ahora Español! 1*, da Areal Editores;
- 8º ano - *Español en marcha - 2 (A2)*, da Editorial SGEL;
- 9º ano - *Eco 2 (B1+)*, da Editorial Edelsa ( nível 3);
- 10º ano iniciação - *Endirecto.com 1*, da Areal Editores;
- 10º ano continuação - *Endirecto.com 4*, da Areal Editores;

- 11º ano iniciação - *Español en marcha* - 3 (B1), da Editorial SGEL; (nível 2);
- 11º continuação - *Sueña* 3, da Anaya Editora;

### **Cursos profissionais**

- 10º - *Espanhol 1- Módulos 1,2 - Nível 3* - Ensino Profissional, da Areal Editores;
- 11º - *Espanhol 2 - Módulos 3, 4* - Ensino Profissional, da Areal Editores.

Tanto na Escola Dr. Joaquim de Barros, como a Escola Secundária Luís de Freitas Branco, funcionavam turmas de Espanhol de iniciação e continuação. Na primeira escola existiam 5 turmas de Espanhol (7º, 8º e 9º ano), com um total de 99 alunos. Na escola sede funcionavam 9 turmas de ensino básico, com um total de 216 alunos. No ensino secundário, os grupos eram constituídos por alunos dos mesmos níveis, mas com alunos de turmas diferentes. No 10.º ano, existiam 40 alunos a frequentar o Espanhol de iniciação e 20 alunos no nível de Espanhol continuação. No 11.º ano, a escola tinha 15 alunos inscritos no nível de Espanhol continuação (nível 5) e 49 alunos inscritos no nível 2 de continuação.

Finalmente e, ainda que não fizesse parte do plano anual de atividades, foi acordado entre o professor cooperante e as professoras estagiárias que se iria realizar uma visita de estudo à exposição temporária *RUBENS, BRUEGHEL, LORRAIN. A Paisagem Nórdica do Museu do Prado*, que se encontrava no Museu Nacional de Arte Antiga (doravante MNAA).

Tendo em conta a disponibilidade do museu e o calendário escolar só se conseguiu realizar a mesma no dia 26 de fevereiro.

Coube às professoras estagiárias efetuarem os contactos necessários (Caminhos de Ferro Portugueses, MNAA, Casa da América Latina) para agendar as visitas de estudo ao MNAA e à Casa da América Latina, com o objetivo de promover o contacto dos alunos com diversos aspetos da cultura hispânica. Acompanharam os alunos, quatro professores da Escola

Secundária Luís de Freitas Branco (o professor cooperante, a coordenadora do grupo de Espanhol, uma professora de Português e outra de História; e as três professoras estagiárias de Espanhol).

Participaram nesta atividade as turmas de 10.º e 11.º ano de espanhol, do professor cooperante, num total de 52 alunos.

Numa das reuniões entre o professor cooperante e professoras estagiárias foi definida a planificação da atividade. Ao longo do agendamento e preparação da mesma, foram efetuados contactos frequentes entre o professor cooperante e as professoras estagiárias.

## 2. Caracterização dos alunos

Após acordarmos com o professor cooperante qual o grupo de alunos em que iríamos trabalhar, foi aplicado, no dia 20 de novembro de 2013, o questionário diagnóstico.

O grupo de alunos com que trabalhamos era relativamente pequeno (13 alunos) e era constituído por alunos de duas turmas diferentes: o 10.º D e o 10.º E. Estes alunos iniciaram a sua aprendizagem da língua espanhola no ano letivo em que se aplicou a unidade didática.

### 2.1. Questionários de diagnóstico do grupo alvo

O primeiro questionário aplicado<sup>25</sup> foi o resultado da adaptação de perguntas presentes em documentos como o *Portfolio Europeu de Línguas*<sup>26</sup> e o artigo de García-Romeu<sup>27</sup>, com o objetivo de traçar o perfil linguístico dos alunos e tê-lo em conta na planificação da unidade didática.

Este documento foi organizado em quatro partes, mais ou menos delimitadas: a primeira parte, pretendia recolher informação geral sobre os alunos ( *Dados Pessoais, Agregado Familiar, Vida escolar e Dados de Saúde*); a segunda, pretendia conhecer a motivação dos alunos para o estudo do espanhol e as áreas em que sentiam mais facilidade; a terceira

---

<sup>25</sup> Cf. Anexo 3 para consultar os resultados completos do questionário.

<sup>26</sup> *Portfolio Europeu de Línguas – Ensino Secundário +16 anos / adultos*. Ministério da Educação.

<sup>27</sup> García, Romeu. (s.d.). Análisis para la programación de fines específicos. [consult.12.Out.2013].Disponível em:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/ciefe/pdf/03/cvc\\_ciefe\\_03\\_0014.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/ciefe/pdf/03/cvc_ciefe_03_0014.pdf)

focava-se nos estilos de aprendizagem e nas preferências sobre a tipologia de atividades; e a última parte pretendia inferir a atenção que os alunos prestam à publicidade e o tipo de publicidade que preferem.

Destacaremos aqui a informação mais relevante sobre algumas das partes do inquérito.

A grande maioria do grupo era constituída por alunos do sexo feminino, tendo apenas dois elementos do sexo masculino.<sup>28</sup> Este dado é facilmente explicável se tivermos em conta que as duas turmas que constituíam este grupo pertenciam à área de Línguas e Humanidades. A grande maioria dos alunos pertencia à faixa etária dos 15-16 anos, mas existiam 3 alunos que se enquadravam na faixa etária dos 17-18 anos.

Um dado curioso é que, aproximadamente, 46 % dos alunos descreveu a sua família como sendo bilingue, ou seja, para além da língua materna existiam dois agregados familiares que falavam entre si francês, crioulo ou inglês, o que levaria a concluir que este grupo seria um grupo com uma certa predisposição para a aprendizagem de uma LE.

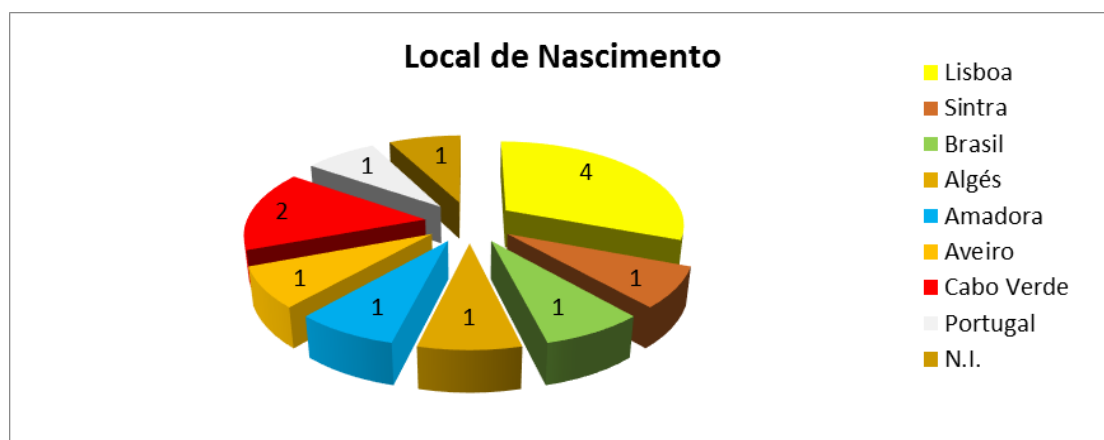


Gráfico 1 – Local de Nascimento

No que diz respeito à vida escolar, foi interessante constatar que a maioria dos alunos era repetente, o que pode revelar alguma falta de motivação.

Em relação às preferências de disciplinas, ambas as LE ofertadas pela escola (Inglês e Espanhol) aparecem no topo das preferências. O

---

<sup>28</sup> Quando se aplicaram os inquéritos faltou um aluno, que estava doente, não sendo possível recolher os dados do mesmo devido à sua ausência prolongada.

mesmo se pode dizer em relação às disciplinas de que menos gostavam e/ou tinham mais dificuldades: História, Matemática e Filosofia.

Finalmente, em termos de profissões futuras, tínhamos um leque vasto e variado: hospedeira de bordo, escritora, apresentadora, arqueóloga, tradutor/a, relações públicas...

Perante a pergunta: “Falas outras línguas?”, e tal como seria de esperar, pelo menos metade dos alunos falava outras línguas como o inglês, o francês e o crioulo com a família, os amigos, na escola e nas viagens.

Em relação ao Espanhol, a maioria assumiu que lia e percebia, mas o mesmo não acontecia quando se trata de falar esta língua. De facto, o maior contacto que tinham com o Espanhol era na escola, em viagens ou através de jogos/*chats* na Internet.

Os principais motivos que levaram os alunos a escolher a disciplina de Espanhol foram o interesse pela cultura hispânica, o gosto em aprender uma LE, viagens a países hispânicos, comunicar com amigos que falavam espanhol e sua utilidade numa profissão futura. Um facto relevante é que três alunos assumiram que escolheram a disciplina de Espanhol porque a escola não oferecia a disciplina de Francês no ensino secundário.

Relativamente à maneira como gostavam de aprender espanhol, a grande maioria dos alunos respondeu que *gosta de aprender com a turma e professor; e a pares*. Entre as atividades favoritas, as mais indicadas foram: *conversar com o professor e os colegas; e aprender recorrendo a fotos, vídeos, filmes e audição de músicas*. A leitura também era uma atividade apreciada. Estes dados foram sem dúvidas fulcrais na construção da minha unidade, já que determinaram o conteúdo da maioria das atividades, bem como o tipo de agrupamento planificado para cada uma delas.

Em relação aos aspetos que gostariam de melhorar, os alunos demonstraram uma nítida preferência pela gramática, vocabulário, pronúncia e expressão oral. Curiosamente, a compreensão auditiva e a de leitura não eram áreas tão problemáticas para estes alunos. Na questão da aprendizagem do vocabulário, as preferências mais assinaladas foram: *falando em voz alta e praticando a pronúncia, conversando com outra pessoa e vendo filmes / séries / TV / internet*.

Ainda na mesma questão, as opções relacionadas com as competências visuais e auditivas foram das mais sinalizadas, tendo relação direta com as atividades preferidas para realizar na aula: *visualizar / ouvir vídeos, trabalhar no computador, ouvir vídeos: histórias, canções, diálogos e desenvolver projetos.*

Finalmente, convém sinalizar que esta preferência audiovisual também se manifestava nas atividades que se realizaram fora da aula para aprender a língua espanhola: *ver filmes / séries / TV, ouvir músicas.* Também foram indicadas opções como *falar com os amigos e escrever e-mails.* Para além disso, mais de metade dos alunos afirmaram ver TV espanhola e prestar atenção aos anúncios publicitários, particularmente os de cinema, de música e de turismo.

O segundo questionário <sup>29</sup> foi aplicado de modo a inferir os conhecimentos culturais dos alunos sobre a sua própria cultura (portuguesa) e a cultura espanhola. No que concerne ao questionário sobre os conhecimentos culturais dos alunos, estes revelaram possuir poucos conhecimentos não só sobre a cultura espanhola, mas também sobre a cultura portuguesa, o que nos causou alguma surpresa, uma vez que era uma turma de humanidades. Os campos mais mencionados e preenchidos foram os relacionados com o desporto, música, comida e bebida, personagens famosas e cidades. Os campos menos assinalados foram os de literatura e pintura.

### 3. Unidade didática – metodologia de ensino/aprendizagem

Tendo em conta os resultados dos inquéritos, a planificação tinha que ter em conta as seguintes características do grupo alvo: grupo de 10<sup>o</sup> ano iniciação de humanidades, que gosta de trabalhar em “gran grupo” e “con el professor” e que apreciam as atividades de cariz oral, auditivo e visual. Este último dado tornava possível trabalhar com este grupo o tema da publicidade, se bem que teriam de ser selecionados materiais que se adaptassem ao nível de competência do grupo. Outra questão importante

---

<sup>29</sup> Cf Anexo 2.

era tentar abordar o maior número de tópicos da cultura espanhola, visto que os resultados dos inquéritos demonstraram que o grupo possuía poucos conhecimentos sobre Espanha, incidindo especialmente no tema dos estereótipos, na pintura e nos monumentos.

Considerando estes aspetos, o nosso objetivo principal foi o de criar uma planificação por tarefas que estivesse de acordo com uma abordagem comunicativa:

Una programación por tareas tiene como primer elemento una lista de tareas que deben llevarse a cabo, y son estas tareas las que determinan los contenidos lingüísticos y demás elementos de programación. (Estaire 2007, p. 1).

Assim, após investigar atividades e propostas didáticas relacionadas com o tema escolhido para a unidade, definimos a tarefa final e os objetivos comunicativos, assim como os conteúdos funcionais, linguísticos, vocabulares e culturais necessárias à realização da mesma e planificamos a sequência de passos necessários, organizados por aulas (Estaire, 1992).

De modo a motivar os alunos para a realização da tarefa final, estabeleceu-se que a mesma seria a criação de um cartaz para o concurso Pilar Moreno 2014, subordinado ao tema “*Pinta tu España 2014*”. Também foram dados a conhecer os objetivos da unidade e negociados os conteúdos funcionais e linguísticos necessários para levar a cabo a tarefa final com sucesso (Estaire, 1992).

No que diz respeito à seleção dos materiais, procurámos utilizar materiais autênticos, recorrendo para tal à publicidade escrita e visual (cartazes do concurso, cartazes publicitários, observação e descrição de quadros de Pablo Picasso), auditiva e audiovisual. A maioria dos materiais selecionados são de carácter audiovisual (vídeos publicitários de turismo de Espanha e das principais cidades espanholas: Madrid, Barcelona, Sevilha). De acordo com Joan Ferrés<sup>30</sup> a linguagem audiovisual exercita atitudes percetivas múltiplas, provoca constantemente a imaginação e pode transformar os processos de pensamento e raciocínio. Além disso é extremamente motivadora e serve de estímulo à expressão.

---

<sup>30</sup> Ferrés, J. *Cómo integrar el vídeo en la escuela*, Barcelona, CEAC, pág. 10 apud Bradimonte (2003, pp 872-873).

Para a elaboração das atividades de cariz gramatical, tomamos por base a teoria do *input* estruturado de James F. Lee e Bill VanPatten<sup>31</sup>. Desta forma, procuramos primeiro fornecer aos estudantes um *input* que se centrasse mais no conteúdo e não na forma, já que as atividades de *input* estruturado requerem que:

“(…) 1) el aprendiz atienda al ítem gramatical en las frases del input mientras se centra en el significado; y 2) no se le pide que produzca el ítem gramatical, sino solo que lo procese. Estas características, a su juicio, convierten las actividades de input estructurado en input comprensible y significativo, lo que a su juicio es ideal para la adquisición.

No que respeita ao tipo de agrupamento, e tendo em conta os resultados do inquérito (gostam de trabalhar em “gran grupo y con el profesor”), procurámos respeitar a preferência dos alunos, mas, ao mesmo tempo, privilegiar o trabalho a pares, ainda que nem sempre fosse fácil devido ao facto de o grupo ter origem em duas turmas distintas. Tendo em conta que o trabalho a pares fomenta a entreaajuda e a partilha de ideias, as atividades eram primeiro resolvidas a pares e só depois eram discutidas as soluções em grande grupo. Excetua-se as atividades em que os alunos, após a visualização de um vídeo publicitário, eram convidados a fazer uma chuva de ideias ou a dar a sua opinião pessoal sobre o que tinha sido visionado.

No que concerne à avaliação, buscámos que a mesma se centrasse no aluno, quer através da avaliação levada a cabo pela professora – observação direta, participação, interação, interesse, realização de atividades intermédias, diário de aulas, apresentação oral dos alunos e tarefa final – quer através da heteroavaliação, através da correção de trabalhos, avaliação dos trabalhos dos colegas e autoavaliação realizada no final da unidade.

Finalmente, o objetivo principal foi elaborar uma unidade didática que estimulasse e potenciase nos aprendizes o desenvolvimento de

---

<sup>31</sup> Estal Villarino, Mario Gómez del (1995). “La instrucción gramatical mediante *input* estruturado”. [consult.20.Nov.2013]. Disponível em: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/gramatica/lee\\_vanpatte\\_n01.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/gramatica/lee_vanpatte_n01.htm)

mecanismos que conduzissem a uma aquisição mais efetiva da competência numa LE. (Peris, 1999, p.1). Nesse sentido, e apesar da primazia da subcompetência sociocultural ao longo da unidade, procurámos desenvolver todas as outras competências que fazem parte da competência comunicativa.

#### 4. Unidade didática planificada

A unidade didática “Publicitar España” foi planificada tendo em conta o programa de Espanhol para o 10.º de iniciação e a planificação a longo prazo da disciplina.

Sendo que o objetivo principal desta unidade didática era dotar o aluno de conhecimentos socioculturais que lhe permitissem conhecer melhor a cultura espanhola e refletir criticamente sobre as ideias preconcebidas que temos sobre a cultura de outro país, procurámos incluir na planificação alguns temas do programa de Espanhol de 10.º ano, de iniciação: “educação para a cidadania”, nomeadamente os “estereótipos”; “localização das cidades mais importantes de Espanha”; “festas” entre outros aspetos sociais e culturais.

Para esse fim, a utilização da publicidade espanhola audiovisual ou visual, foi fundamental como veículo de conteúdos culturais e linguísticos “autênticos”.

Para a realização da tarefa final (elaborar um cartaz publicitário para o concurso “Pinta tu España”) foram adaptados alguns conteúdos gramaticais (imperativo, pronomes); lexicais (ligados à publicidade, às cores, às emoções); e funcionais (expressar gostos, fazer comparações, opinar) que dotassem o aluno dos recursos necessários para a concretização desta tarefa.

##### 4.1. Plano geral da unidade didática

**Título:** *Publicitar España*

**Nível:** 10.º ano / A1-A2.1.

**Destinatários:** Alunos portugueses no primeiro ano de aprendizagem de espanhol.

**Tema:** A publicidade, viagens e cultura espanhola.

**Duração:** 450 minutos – 5 aulas de 90 minutos.

**Tarefa Final:** Elaborar um cartaz publicitário para o concurso “Pinta tu España”.

### **Objetivos gerais e comunicativos:**

- Reconhecer e avaliar temas e imagens associados à cultura espanhola;
- Identificar os recursos estilísticos e os materiais utilizados na preparação de diferentes cartazes;
- Utilizar de forma eficaz a informação textual e visual disponível na rede;
- Trabalhar colaborativamente na elaboração e na avaliação de produtos;
- Descrever imagens;
- Conhecer a biografia de figuras importantes da cultura espanhola;
- Mobilizar os recursos necessários para expressar opiniões, fazer comparações e expressar gostos e preferências.

### **Conteúdos:**

#### **Funcionais:**

- opinar: *creo que.../ desde mí punto de vista.../ me parece que.../ pienso que.../ para mí...;*
- descrever: *Es / tiene / hay / está / parece...;*
- expressar gostos e preferências: *Me gusta / no me gusta...Me gusta más.../ me gusta menos.../ Me encanta... / Prefiero...;*
- fazer comparações: *Este/esta me gusta más/ menos que el otro... Este es más bonito / oscuro / que el otro....*

#### **Linguísticos:**

- verbos: *ser, estar, tener, gustar, preferir, encantar...;*

- os comparativos: *más \_\_\_que / menos \_\_\_que / tan \_\_\_como...*;
- adjetivos comparativos: *mayor, menor, más bueno, mejor, peor...*;
- forma e uso dos pronomes pessoais OD e OI;
- imperativo afirmativo dos verbos regulares (*tú y vosotros*): *toma/tomad; come/comed; descubre/descubrid...*;
- Pretérito indefinido dos verbos regulares e dos utilizados na unidade: *Nací en.../ nació en.../...visité Madrid...*;
- Marcadores temporais (pasado): *Ayer.../ Hace dos años.../ El año pasado....*

#### **Lexicais:**

- cores: *azul, amarillo, rojo, negro, claro, oscuro...*
- emoções: *tristeza, alegría, angustia, miedo...*
- valorativos: *bonito, feo, alegre, triste, colorido, atrayente, divertido, extraño...*
- publicidade: *cartel, anuncio, eslogan...*
- direções: *derecha..., izquierda..., arriba..., abajo...*
- materiais: *dibujo, foto, cuadro, acuarela, lienzo...*
- forma e tamanho: *grande, pequeño, rectangular, circular...*

#### **Socioculturais:**

- estereótipos espanhóis; cidades espanholas, festas, museus, pintores espanhóis...

#### **Sociolinguísticos:**

- cortesia verbal e mitigadores em relação com as funções previstas na unidade.

**Grupos de trabalho** – indicado de acordo com as atividades.

**Recursos** – indicados de acordo com as atividades.

**Avaliação** – observação direta da participação nas atividades letivas; realização da tarefa final e das tarefas intermédias; fichas de

heteroavaliação no concurso de cartazes e nas apresentações orais dos mesmos; fichas de autoavaliação.

## 4.2. Desenvolvimento da sequência didática

### Aula 1 (90 minutos) / 20 de janeiro de 2014

---

<b>Competências</b>	Interação oral; compreensão audiovisual; compreensão da leitura.
<b>Tipo de grupo</b>	Grande grupo e individual.
<b>Materiais</b>	Cartazes, vídeos, fichas de trabalho nº 1, nº 2 e nº 3
<b>Meios</b>	Computador, projetor de vídeo, quadro, giz, caderno.
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Motivar para o tema da unidade.</li><li>• Identificar alguns tipos de publicidade.</li><li>• Descrever as imagens.</li><li>• Justificar opiniões.</li><li>• Construir <i>slogans</i> com os pronomes de complemento e o imperativo.</li></ul>
<b>Subcompetências desenvolvidas</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Lexical.</li><li>• Funcional.</li><li>• Cultural.</li></ul>

---

### **Introdução**

O professor saúda os alunos e explica-lhes que a tarefa final desta unidade didática de cinco aulas é elaborar um cartaz publicitário para os prémios "Pilar Moreno".

Depois de apresentadas as regras dos prémios, a professora pergunta-lhes quais os elementos que eles pensam que serão necessários aprender para realizar a tarefa. Espera-se que professora e alunos cheguem à conclusão de que é necessário aprender o vocabulário relacionado com a cultura de publicidade / espanhol, conhecer e explorar diferentes cartazes, anúncios e fotografias, expressar gostos e dar opiniões.

No final, a professora informa os alunos sobre os critérios de avaliação da unidade e também sobre o facto de que 2 / 3 alunos terão que escrever o diário de aula no final de cada lição e lê-lo na aula seguinte. O

grupo irá discutir quais são os elementos necessários para criar o diário de aula.

**Duração:** +/- 15 minutos.

**Competências:** interação oral.

**Tipo de grupo:** grande grupo.

### Atividade n.º 1

**Observação de cartazes publicitários e formulação de hipóteses sobre o que se publicita.**

**Objetivo:** introduzir o tema da unidade

Para apresentar os conteúdos da aula, a professora convida o grupo a observar o cartaz projetado (PowerPoint N.º 1). Em seguida, os alunos terão de formular hipóteses e justificar a sua opinião, no que respeita a:

- *¿Qué publicitan?*
- *¿A quiénes están dirigidos?*
- *¿Qué hay en los carteles?*
- *¿Cuál de estos formatos os llama más la atención?*
- *¿Qué os transmiten los carteles?*
- *¿Cuál os gusta más?*

Para que possam comparar os cartazes e expressar os seus gostos, a professora convida-os a ler as informações da ficha n.º 1. Além disso, terão que apresentar aos colegas um exemplo de uma coisa que gostam e de outro que não gostam.

**Competências:** interação oral.

**Tipo de grupo:** individual (grande grupo).

**Duração:** +/- 10 minutos.

## Atividade n.º 2

### **Observação de cartazes publicitários.**

**Objetivo:** identificar os slogans dos anúncios

A professora projeta mais imagens publicitárias (PowerPoint n.º 2) e solicita aos alunos que tentem identificar a quem se dirigem os cartazes de publicidade. Em seguida, pede que identifiquem a mensagem principal de cada um dos cartazes, sendo esperado que os alunos identifiquem a mensagem publicitária como “eslogan”.

**Competências:** interação oral e compreensão da leitura.

**Tipo de grupo:** individual (grande grupo).

**Duração:** +/- 10 minutos.

## Atividade n.º 3

### **Realização de una ficha de trabalho**

**Objetivo:** trabalhar mensagens publicitárias e expressar a sua opinião

A professora pede aos alunos que identifiquem os pronomes dos *slogans*: “Te vas a enamorar.” e “Hay otra Sevilla. Descúbrela en...”. Depois solicita-lhes que respondam a algumas perguntas, imaginando que estão de férias em Sevilha.

- 1) **¿Antes de viajar para Sevilla, donde comprarías los billetes de tren?**
  - a. *Los compraría en la estación.*
  - b. *Lo compraría en la estación.*
  - c. *Los compraría en la cafetería.*
  
- 2) **Estás en una tienda de recuerdos en Sevilla. Te gusta un abanico. Pídele a tu madre que te lo compre.**
  - a. *Cómpralo, por favor.*
  - b. *Cómpramelo, por favor.*
  - c. *Cómpraselo, por favor.*

De seguida, a professora distribui a ficha de trabalho n.º 2, e os alunos, a pares, tentarão completar os *slogans* dos cartazes apresentados.

O exercício será corrigido em grupo. No exercício seguinte, terão de expressar sua concordância ou discordância em relação às afirmações publicitárias e tentar justificar as suas opiniões: *Estoy de acuerdo. A mí me parece que Isla Canela tiene playas muy bonitas.*

Depois, solicita aos alunos que tentem identificar os pronomes nas suas respostas e que reflitam sobre a posição do pronome: antes ou depois do verbo.

A correção do exercício será feita em conjunto e os alunos terão que preencher o quadro do exercício número 3.

É esperado que os alunos, com a ajuda da professora (¿Donde está el pronombre? ¿Antes o después del verbo?, “¿Cuál es el tiempo verbal de...?”), concluam que:

- O pronome coloca-se antes do verbo,
- O pronome coloca-se depois do verbo no imperativo.

No final, os alunos irão realizar o exercício n.º 3.2 para sistematizar o uso dos pronomes de complemento.

**Competências:** interação e expressão oral e compreensão da leitura.

**Tipo de grupo:** individual (grande grupo) e a pares.

**Duração:** +/- 25 minutos.

#### Atividade n.º 4

**Observação de um vídeo publicitário e realização de uma ficha de trabalho.**

[http://www.youtube.com/watch?v=mYZ8gga\\_YGU](http://www.youtube.com/watch?v=mYZ8gga_YGU)

**Objetivo:** construir “eslóganes en imperativo” e com “pronombres de complemento”

A professora escreve no quadro “los eslóganes” das imagens anteriores: solicita aos alunos que os leiam com atenção já que terão que relacioná-los com vídeo que vão visualizar.

Depois, distribuí a ficha de trabalho n.º 3 e convida um aluno a ler o enunciado do exercício n.º 1 da ficha, onde terão que tentar identificar o tema da publicidade que vão visionar, através do seu título.

A professora escreve as respostas dos alunos no quadro e pede-lhes que vejam o vídeo.

Após o visionamento, solicita aos alunos que resolvam os exercícios da ficha de trabalho n.º 3, a pares. Relacionam-se as frases das imagens anteriores com as palavras da publicidade, para que os alunos entendam as funções do imperativo. A correção dos exercícios é feita com a participação de todos os alunos.

**Competências:** interação oral, compreensão audiovisual, compreensão da leitura e expressão escrita.

**Tipo de grupo:** pares e individual.

**Duração:** +/- 25 minutos.

## CONCLUSÃO

**Duração:** +/- 5 minutos

A professora termina a aula solicitando propostas aos alunos para o sumário: ***“Interacción oral sobre el tema de la unidad y la tarea final. El eslogan: los pronombres de complemento directo e indirecto y el imperativo.”***

## Aula 2 (90 minutos) / 21 de janeiro de 2014

<b>Competências</b>	Interação e produção oral; compreensão audiovisual; compreensão da leitura e expressão escrita.
---------------------	---

<b>Tipo de grupo</b>	Grande grupo, grupos, pares e individual.
<b>Materiais</b>	Cartazes, vídeos, fichas de trabalho nº 4 e nº 5
<b>Meios</b>	Computador, projetor de vídeo, quadro, giz, caderno.
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falar de meios de transporte.</li> <li>• Identificar / conhecer atrações turísticas de Madrid, Barcelona e Sevilha.</li> <li>• Expressar gostos e preferências.</li> <li>• Justificar opiniões.</li> </ul>
<b>Subcompetências desenvolvidas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lexical.</li> <li>• Funcional.</li> <li>• Cultural.</li> </ul>

## Introdução

### Leitura do diário da aula

**Objetivos:** revisão das aprendizagens anteriores; conhecer as atividades mais apreciadas pelo grupo

**Duração:** +/- 5 minutos.

**Competências:** interação oral.

**Tipo de grupo:** grande grupo.

### Atividade n.º 1

#### Colocar por ordem instruções para viajar de avião

**Objetivo:** falar de meios de transporte.

A professora pergunta aos alunos como é que gostam mais de viajar...Os alunos terão que responder “que les gusta más viajar en tren, en avión, en coche, en autobús, en barco, en caravana...”.

Os alunos terão de imaginar que, este verão, irão de férias para Espanha e que escolherão o avião, como meio de transporte. Desta forma, terão que imaginar de que forma fariam a viagem e o que seria necessário para viajar de avião.

A professora distribuí a ficha de trabalho n.º 4 e os alunos terão que colocar por ordem as instruções. A correção do exercício será feita com a colaboração do grupo.

**Competências:** interação oral e compreensão da leitura.

**Tipo de grupo:** pares e grande grupo.

**Duração:** +/- 10 minutos

### Atividade n.º 2

**Observação de um mapa com as comunidades espanholas e as suas atrações turísticas principais.**

**Objetivo:** falar das comunidades espanholas; identificar algumas festas espanholas.

Para que os alunos possam decidir onde iriam viajar, a professora projeta um mapa (PowerPoint n.º 3) com as comunidades espanholas e algumas das atrações turísticas principais. Depois de as identificarem no mapa, alunos e professora falam de algumas das principais festas espanholas. A professora pergunta aos alunos:

*¿Conocéis algunas fiestas españolas? ¿Cuál / cuáles?*

*¿Dónde ocurre(n)? ¿En el sur? ¿En el norte? ¿En qué ciudad?*

*¿Os gustaría participar en una de estas fiestas? ¿En cuál y porqué?*

É de esperar que os alunos, com a ajuda da professora, identifiquem ou falem de *La Tomatina (Buñol – Valencia)*, *San Fermín (Pamplona – Navarra)*, *La Semana Santa (Sevilla- Andalucía...*

**Competências:** interação oral, compreensão da leitura e visual.

**Tipo de grupo:** grande grupo.

**Duração:** +/- 15 minutos

### Atividade n.º3

**Observação de vídeos turísticos de Madrid, Barcelona e Sevilha**

**Objetivo:** identificar pontos turísticos e de interesse nestas cidades espanholas, expressar gostos, preferências e fazer comparações

A professora pergunta aos alunos, tendo em conta que já observaram o mapa, quais são as cidades mais importantes ou conhecidas de Espanha e quais gostariam de visitar. É de esperar que os alunos respondam: Madrid, Barcelona, Sevilha, Bilbao...

Depois, os alunos serão convidados a falar sobre estas cidades: se já as visitaram, o que conhecem ou ouviram falar de cada uma delas...

De seguida, a professora solicita aos alunos que observem três vídeos de publicidade de Madrid, Barcelona e Sevilha. Durante a exibição, os alunos tentam identificar alguns dos seus monumentos ou atrações principais e descrever algumas fotografias: *“En esta imagen tenemos una plaza con personas. A la derecha una estatua de un hombre a caballo; a la izquierda una mujer paseando, arriba una terraza, abajo...”*

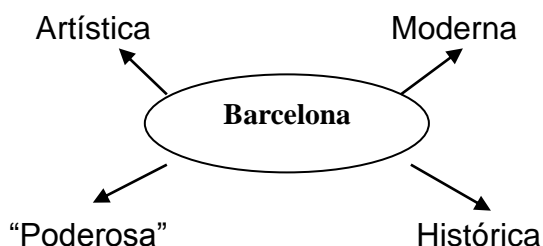
<http://www.youtube.com/watch?v=74COua2Nt0>

<http://www.youtube.com/watch?v=Twigwozb7oM>

<http://www.youtube.com/watch?v=E19owSLrZVw>

Além disso, após cada vídeo, os alunos farão uma chuva de ideias sobre cada uma das cidades e a sua identidade. (Poderão aproveitar a música dos vídeos para realizar a tarefa).

Exemplo:



No final, terão que dar a sua opinião sobre os vídeos / cidades, utilizando as estruturas para expressar gostos, opiniões e fazer comparações.

**Competências:** interação oral, compreensão audiovisual e compreensão da leitura.

**Tipo de grupo:** grande grupo.

**Duração:** +/- 35 minutos.

#### Atividade n.º 4

##### **Leitura de uma ficha turística sobre as cidades**

**Objetivo:** debater qual é a cidade mais interessante

A professora pede aos alunos que leiam em silêncio os textos informativos da ficha de trabalho n.º 5. Será feita uma leitura em voz alta, onde os alunos poderão clarificar as suas dúvidas a respeito do vocabulário.

A pares, os alunos terão de ligar as imagens às respetivas cidades e a correção do exercício será feita com a participação de todos os alunos.

Depois, divide-se o grupo em três pequenos grupos. Cada grupo escolhe um cartão e terá que publicitar a cidade escolhida. Os grupos terão alguns minutos para pensar em argumentos que justificam que a sua cidade é a melhor ou a mais interessante de Espanha. (Poderão utilizar o *brainstorming* da atividade anterior). Se houver possibilidade, os alunos poderão pesquisar, na internet, informações sobre as cidades espanholas. Depois realizar-se-á um debate onde os alunos apresentarão as suas ideias.

**Competências:** interação e expressão oral, compreensão audiovisual e compreensão da leitura.

**Tipo de grupo:** pares e grupos.

**Duração:** +/- 25 minutos

#### CONCLUSÃO

**Duração:** +/- 5 minutos

A professora termina a aula solicitando aos alunos propostas para o sumário: ***“Medios de transporte: preparar un viaje en avión. Interacción oral sobre las comunidades y fiestas españolas. Conocer Madrid, Barcelona y Sevilla.”***

### Aula 3 (90 minutos) / 22 de janeiro de 2014

---

<b>Competências</b>	Interação e produção oral; compreensão audiovisual; compreensão da leitura e produção escrita.
<b>Tipo de grupo</b>	Grande grupo, pares e individual.
<b>Materiais</b>	Quadros, internet, fichas de trabalho n.º 6 e n.º7.
<b>Meios</b>	Computador, projetor de vídeo, quadro, giz, caderno.
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Conhecer as obras de alguns pintores espanhóis.</li><li>• Descrever um quadro de Picasso.</li><li>• Justificar opiniões.</li><li>• Escrever uma biografia.</li></ul>
<b>Subcompetências desenvolvidas</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Lexical.</li><li>• Funcional.</li><li>• Gramatical.</li><li>• Cultural.</li></ul>

---

#### Introdução

#### Leitura do diário de aula

**Objetivos:** sistematizar as aprendizagens anteriores; conhecer as atividades mais apreciadas pelo grupo

**Duração:** +/- 5 minutos.

**Competências:** interação oral.

**Tipo de grupo:** grande grupo.

#### Atividade nº 1

**Viagem virtual pela página web do *Museo del Prado* para visionar algumas obras de El Greco, Velázquez e Goya**

<https://www.museodelprado.es/coleccion/pintura/pintura-espanola>

**Objetivo:** conhecer as obras dos principais pintores espanhóis desde o Renascimento até século XIX

A professora pergunta aos alunos se ainda se recordam dos nomes dos pintores espanhóis mais conhecidos, que podemos encontrar no *Museo del Prado*. É esperado que os alunos respondam *EL Greco, Velázquez e Goya*.

Depois os alunos serão convidados a associar cada um dos quadros da ficha de trabalho n.º 6, ao seu autor. Para confirmar as suas respostas os alunos poderão visitar a página web do *Museo del Prado*. Além disso, a professora também lhes solicitará que procurem as principais obras destes três pintores.

No final, será feita uma chamada de atenção dos alunos para o facto de que decorre uma exposição no *Museu Nacional de Arte Antiga*, em Lisboa, com algumas das obras do *Museo del Prado* denominada: *Rubens, Brueghel, Lorrain. El paisaje nórdico del Museo del Prado*

Os alunos também pesquisarão, na mesma página, informação a respeito desta exposição.

**Competências:** interação oral, compreensão visual, compreensão da leitura.

**Tipo de grupo:** pares e individual.

**Duração:** +/- 25 minutos.

## Atividade n.º 2

### Descrever um quadro de Picasso

**Objetivo:** conhecer a obra de Picasso

A professora pergunta aos alunos se conhecem outros pintores famosos espanhóis do século XX. É esperado que os estudantes respondam Salvador Dalí e Pablo Picasso Ruíz.

Depois solicita-lhes que tentem identificar os quadros de Pablo Picasso que irá projetar (PowerPoint n.º 4): *Guernica e Pesca Nocturna en Antibes*.

Seguidamente, explica aos alunos que **Guernica** é um famoso quadro de Pablo Picasso, pintado em 1937, cujo título se refere ao bombardeio de Guernica, ocorrido a 26 de abril do referido ano, durante a Guerra Civil espanhola. O segundo quadro, **Pesca Nocturna en Antibes**, realizado em 1939, foi inspirado nos passeios de Picasso na doca, ao entardecer, com **Dora Maar** (1907-1997), fotógrafa, pintora e escultora francesa, durante a sua instância em Antibes, França.

Em seguida, os alunos terão que descrever os quadros. Para esta atividade, a professora desenha no quadro uma tabela com *cores, formas e emoções*. Os alunos farão uma chuva de ideias, em conjunto, para preenchê-lo.

Para descrever os quadros, deverão utilizar o vocabulário da tabela, de forma a responder a estas perguntas:

*¿Qué hay en el cuadro?*

*¿Quiénes son los personajes? ¿Cómo son? ¿Qué hacen?*

*¿Qué momento del día es?*

*¿Qué colores tiene?*

*¿Qué emociones te transmiten?*

*¿Cuál cuadro os gusta más? ¿Por qué?*

**Competências:** Interação oral, compreensão visual, compreensão da leitura.

**Tipo de grupo:** grande grupo e individual.

**Duração:** +/- 15 minutos.

### Atividade n.º 3

#### **Colocar por ordem a biografia de Pablo Picasso**

**Objetivo:** conhecer a biografia de Picasso

A professora pergunta aos alunos se conhecem algum feito da vida de Pablo Ruíz Picasso.

Seguidamente, distribui a cada um dos alunos um cartão com um fragmento da biografia de Picasso e a ficha de trabalho n.º 7. Em grupo, os alunos terão que ordenar a biografia de Picasso.

Depois, será feita uma leitura em voz alta com a biografia ordenada.

**Competências:** interação oral e produção oral, compreensão da leitura.

**Tipo de grupo:** grande grupo.

**Duração:** +/- 10 minutos.

#### Atividade n.º 4

##### **Realização de uma ficha de trabalho sobre o *Pretérito Indefinido***

**Objetivo:** escrever uma biografia

A professora solicita aos alunos que sublinhem os tempos verbais no passado que encontrem na biografia de Picasso.

Depois, terão que assinalar as afirmações do exercício n.º 3, que coincidam com ações que tenham acontecido na sua vida e comentá-las com o colega do lado.

Ainda a pares, terão que tentar preencher o quadro de verbos no *pretérito indefinido*, com base na biografia de Picasso e nas afirmações do exercício anterior.

O exercício é corrigido em conjunto por todos os alunos e a professora solicita-lhes que reflitam sobre as semelhanças que existem entre algumas conjugações e inclusivamente com o presente do indicativo.

Em seguida, individualmente, os alunos terão de escrever uma pequena biografia, de 50-70 palavras, imaginando que eles estão no ano 2026.

No final, todos os alunos terão de ler a sua biografia e o grupo escolherá a biografia mais imaginativa.

**Competências:** interação e produção oral, compreensão da leitura, produção escrita.

**Tipo de grupo:** pares, individual e grande grupo.

**Duração:** +/- 25 minutos

#### CONCLUSÃO

**Duração:** +/- 5 minutos

A profesora termina a aula solicitando propostas aos alunos para o sumário:  
**“*Conocer los pintores del Museo del Prado. Describir y comparar dos cuadros de Picasso. La vida de Pablo Picasso. El Pretérito Indefinido.***

## Aula 4 (90 minutos) / 27 de janeiro de 2014

---

<b>Competências</b>	Interação oral; compreensão audiovisual; compreensão da leitura.
<b>Tipo de grupo</b>	Grande grupo, pares e individual.
<b>Materiais</b>	Imagens, vídeo, internet, ficha de trabalho nº 8
<b>Meios</b>	Computador, projetor de vídeo, quadro, giz, caderno.
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Introduzir o tema dos estereótipos</li><li>• Identificar alguns estereótipos de outros países</li><li>• Explorar os estereótipos espanhóis</li><li>• Justificar opiniões.</li></ul>
<b>Subcompetências desenvolvidas</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Lexical.</li><li>• Funcional.</li><li>• Cultural.</li></ul>

---

### Introdução

#### Leitura do diário de aula

**Objetivos:** sistematizar as aprendizagens anteriores; conhecer as atividades mais apreciadas por pelo grupo

**Duração:** +/- 5 minutos.

**Competências:** interação oral.

**Tipo de grupo:** grande grupo.

### Atividade n.º 1

#### Apresentação de imagens

**Objetivo:** introduzir o tema dos estereótipos

Inicia-se a aula com a apresentação de duas imagens, (PowerPoint n.º 5), cujo objetivo é levar os estudantes a descobrirem o tema que se vai trabalhar na aula.

Em seguida, a professora pergunta-lhes sobre o que as imagens lhes sugerem e pede-lhes que tentem traduzir as palavras em destaque na imagem n.º 1. Espera-se que os alunos cheguem à conclusão de que estas imagens estão relacionadas com estereótipos de Espanha e com os clichês que os estrangeiros associam a Espanha.

Assim que descubram qual é o tema, os alunos tentarão explicar o significado da palavra estereótipo (ideia preconcebida da realidade), se não o conseguirem fazer, a professora poderá clicar em <http://www.rae.es/> para que vejam a definição do dicionário da REA (*Real Academia Española*).

**Competências:** interação oral, compreensão visual e da leitura.

**Tipo de grupo:** grande grupo.

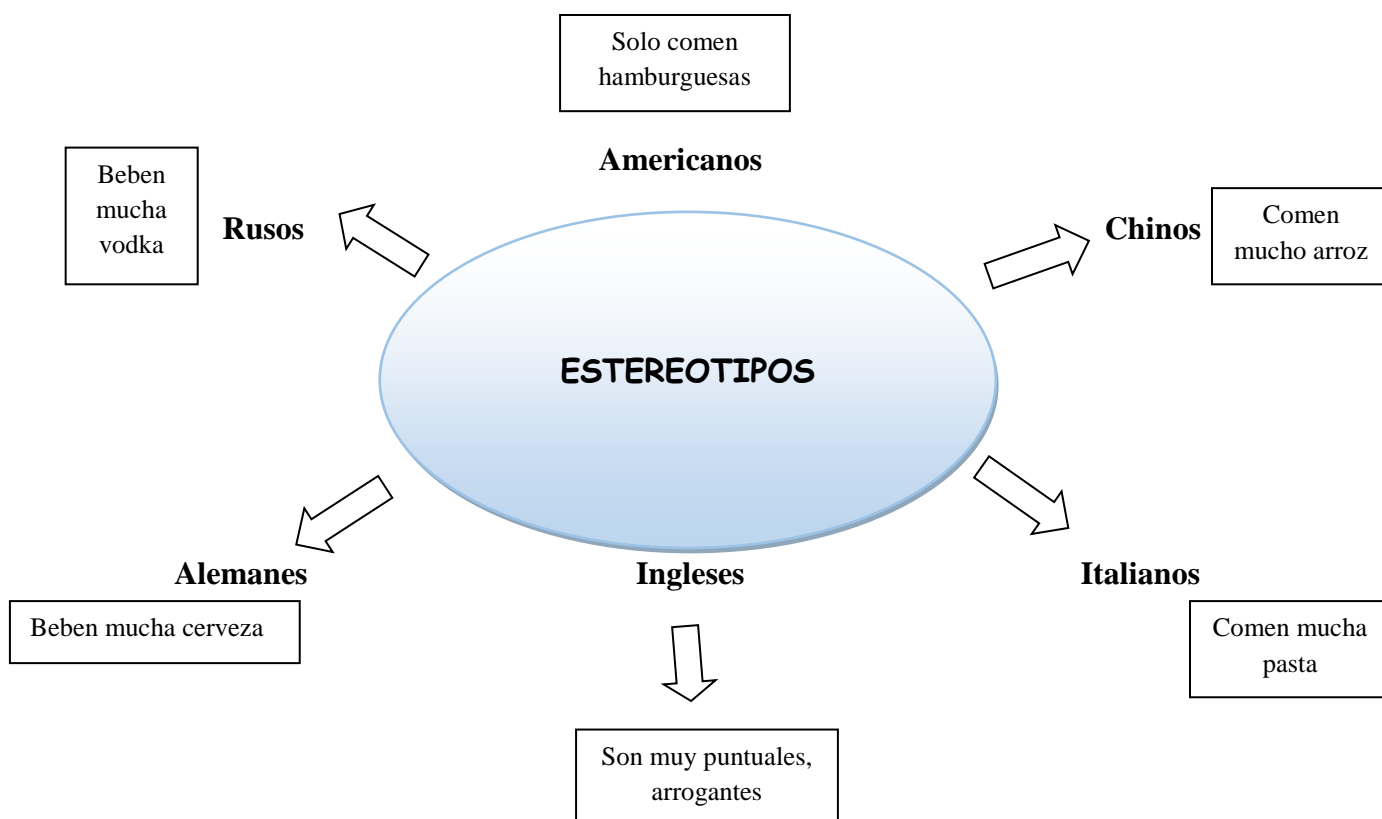
**Duração:** +/- 10 minutos.

### Atividade n.º 2

#### **Chuva de ideias**

**Objetivo:** explorar os estereótipos de alguns países

A professora desenha no quadro um mapa conceptual que os alunos terão que preencher com estereótipos conhecidos de vários países. Esta atividade vai desenvolver-se em grupo e cada aluno só terá um minuto para indicar a primeira palavra que lhe vem à mente quando se fala desses países.



**Competências:** interação oral.

**Tipo de grupo:** grande grupo.

**Duração:** +/- 10 minutos.

### Atividade n.º 3

#### **Realização de uma ficha de trabalho**

**Objetivo:** explorar os estereótipos sobre os espanhóis

A professora distribui a ficha de trabalho n.º 8 e pede aos alunos que debatam com os colegas se estão ou não de acordo com as afirmações sobre os Espanhóis. Para além disso, os alunos também têm que tentar justificar a sua opinião.

Se for necessário, será feita uma revisão sobre as funções essenciais para mostrar acordo e desacordo, para dar uma opinião, para justificar a sua opinião, para expressar gostos e preferências, trabalhadas na primeira aula.

Depois, os alunos terão que relacionar as explicações do exercício n.º 1.2., com as afirmações do exercício n.º 1.1.

O exercício será corrigido em conjunto e o que se espera é que os alunos cheguem à conclusão que nem todas as ideias preconcebidas que temos de um país são as mais corretas, já que devemos tentar conhecer melhor a cultura de um povo para poder distinguir as ideias falsas das verdadeiras.

**Competências:** interação oral e compreensão da leitura.

**Tipo de grupo:** pares e grande grupo.

**Duração:** +/- 20 minutos.

### Atividade n.º 4

**Visualização de uma publicidade da marca *Campofrío*:**

<http://www.youtube.com/watch?v=F6NVW2HvRHM>

**Objetivo:** explorar os estereótipos espanhóis na publicidade

A professora pergunta aos alunos se sabem com quais dos estereótipos apresentados, na ficha de trabalho, os Espanhóis se identificam mais e escreve as ideias no quadro.

Antes da visualização, em grupo, os alunos resolverão um pequeno exercício de vocabulário (ficha de trabalho n.º 8).

Depois, os alunos serão convidados a visualizar a publicidade da marca *Campofrío*: “*Hazte extranjero*”.

**Competências:** interação oral e compreensão audiovisual.

**Tipo de grupo:** grande grupo.

**Duração:** +/- 15 minutos

### Atividade n.º 5

#### **Ficha de trabalho sobre a publicidade da marca *Campofrío***

<http://www.youtube.com/watch?v=F6NVW2HvRHM>

**Objetivos:** compreender a mensagem publicitária; identificar estereótipos espanhóis na publicidade

Depois da visualização do vídeo os alunos corrigem, em conjunto, o exercício inicial de vocabulário (ficha de trabalho n.º 9).

Os alunos visualizam outra vez o vídeo e a professora tenta averiguar se os alunos perceberam a mensagem publicitária e o seu conteúdo:

*¿A qué se refiere la expresión “país de pandereta?”*

*¿Dónde están los personajes?*

*¿Creéis que son españoles famosos / conocidos? ¿Los reconocéis?*

*¿La música de la publicidad, “A mi manera”, es de un grupo español muy conocido. ¿Lo reconoces?*

*¿De qué va el video?*

*¿A qué rankings se refieren? ¿Ocurre algo semejante en Portugal?*

*¿Quién es el actor franco-ruso, muy gordo? Fue protagonista de la película “Astérix y Obélix”, se llama...*

*¿Qué quiere decir Chus con “uno puede irse, pero no hacerse”?*

Depois, a pares, os alunos farão uma recolha dos estereótipos mencionados no anúncio publicitário. No final, o exercício é corrigido em conjunto e os alunos terão que dar a sua opinião sobre o vídeo: *Si les gustó o no...y porqué... / Si creen que a los españoles les gustó esta publicidad y porqué...*

Para que os alunos possam confirmar qual a opinião dos Espanhóis sobre esta publicidade, a professora convida os alunos a escutar um programa de radio:

[http://www.cadenaser.com/actualidad/articulo/hazteextranjero/csrrcsr/or/20131217csrrcsr\\_1/Tes](http://www.cadenaser.com/actualidad/articulo/hazteextranjero/csrrcsr/or/20131217csrrcsr_1/Tes) (01:14)

Se houver tempo, os alunos, a pares, terão que refletir (ou pesquisar na internet) sobre os estereótipos dos portugueses e a maneira como os portugueses são caracterizados pelos estrangeiros. Cada par terá que apresentar um estereótipo sobre os mesmos.

**Competências:** interação e expressão oral; compreensão audiovisual e da leitura.

**Tipo de grupo:** pares e grande grupo.

**Duração:** +/- 25 minutos.

## **CONCLUSÃO**

**Duração:** +/- 5 minutos.

A professora termina a aula solicitando propostas aos alunos para o sumário: ***“El concepto de Estereotipo. Debate sobre los estereotipos españoles.***

## **Aula 5 (90 minutos) / 28 de janeiro de 2014**

---

<b>Competências</b>	Interação oral; compreensão visual; compreensão da leitura.
<b>Tipo de grupo</b>	Grande grupo e individual.

---

<b>Materiais</b>	Cartazes dos alunos, ficha de avaliação dos cartazes.
<b>Meios</b>	Quadro, giz, caderno.
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concluir o tema final.</li> <li>• Escolher os três melhores cartazes do grupo.</li> <li>• Descrever os cartazes.</li> </ul>
<b>Subcompetências desenvolvidas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lexical</li> <li>• Funcional</li> </ul>

## Introdução

### Leitura do diário de aula

**Objetivos:** sistematizar as aprendizagens anteriores; conhecer as atividades mais apreciadas pelo grupo

**Duração:** +/- 5 minutos.

**Competências:** interação oral.

**Tipo de grupo:** grande grupo.

### Atividade n.º 1

#### **Negociar com os alunos a apresentação oral dos cartazes**

**Objetivo:** preparar a apresentação oral

Alunos e professora debatem o que será necessário para a apresentação do trabalho e a professora pede aos alunos que façam uma chuva de ideias com as expressões essenciais para:

**Introdução:** - explicar aos colegas qual é a ideia principal do seu trabalho;

**Desenvolvimento:** - descrever os materiais utilizados na elaboração do seu trabalho;

**Conclusão:** - apresentar aos seus colegas um argumento para que votem no seu trabalho.

**Competências:** interação oral.

**Tipo de grupo:** grande grupo.

**Duração:** +/- 20 minutos.

## Atividade n.º 2

### **Concurso de Cartazes**

**Objetivo:** escolher os melhores cartazes

**Competências:** interação e produção oral, compreensão visual

Os cartazes serão apresentados e defendidos pelos seus autores. Os alunos terão que preencher uma ficha de avaliação do trabalho dos seus colegas e votar nos cartazes que considerem melhores. Os mais votados irão representar a turma nos *Premios Pilar Moreno*.

**Tipo de grupo:** grande grupo.

**Duração:** +/- 45 minutos.

## Atividade n.º 3

### **Autoavaliação dos alunos**

**Objetivo:** avaliar os conhecimentos adquiridos na unidade

**Competências:** compreensão de leitura e produção escrita.

**Tipo de grupo:** grande grupo.

**Duração:** +/- 15 minutos.

## CONCLUSÃO

**Duração:** +/- 5 minutos.

A professora termina a aula solicitando propostas aos alunos para o sumário: “**Conclusión de la Tarea Final. Concurso de Carteles**”.

### 4.3. Diário de aulas

#### 4.3.1. Aula de apresentação e preparação da unidade (20 de novembro de 2013)

Nesta primeira aula, a professora apresentou-se através de uma dinâmica de “quebra hielos”, onde os alunos podiam fazer perguntas à mesma sobre a sua identidade, desde que fosse em Espanhol. Desta forma, aproveitou-se para fazer uma revisão da primeira unidade. Depois das apresentações dos alunos, procedeu-se ao registo do sumário.

Em seguida, a professora falou um pouco sobre a intervenção pedagógica que iria ocorrer no próximo período e solicitou a colaboração dos alunos para o preenchimento dos inquéritos, já que estes seriam essenciais para a construção e adaptação da mesma.

Os alunos demoraram um pouco a preencher os mesmos, em especial o inquérito sobre aspetos culturais de Portugal e de Espanha. No final, a docente recolheu os inquéritos – apenas 12 alunos os entregaram, já que um aluno faltou.

#### 4.3.2. Aula 1 (20 de janeiro)

A professora estagiária chegou uns minutos mais cedo, antes da aula iniciar, para montar o equipamento (computador, data-show e colunas). Alguns alunos chegaram ligeiramente atrasados e 4 alunos não compareceram.

A primeira aula decorreu com normalidade, apesar de se ter perdido mais tempo do que o planificado para explicar a unidade e a avaliação / *tarea final*. Depois de negociar com os alunos os conteúdos que seriam necessários para realizar a tarefa final, distribuiu aos mesmos a informação (anexo 4) sobre o concurso “*Pilar Moreno 2014*”, onde constavam as regras necessárias para concorrerem, a ficha de inscrição e uma ficha informativa sobre a avaliação da unidade didática. Além disso, foi também negociado com os alunos a sua colaboração no *diario de clase* (anexo 20), sendo que seria também um elemento de avaliação da unidade. Desta forma, dois alunos disponibilizaram-se para escrever o *diario de clase* da primeira aula.

Inicialmente, os alunos estavam mais calados, mas depois começaram a participar, tendo havido um momento em que foi necessário colocar alguma ordem na participação dos mesmos. Apesar da professora estagiária conduzir a aula toda em língua espanhola, os alunos insistiam em participar em português. Este facto também levou a algumas paragens na aula para que os alunos reformulassem as suas participações.

Ainda que não fosse possível fazer a ficha do imperativo, os alunos identificaram com facilidade quer os pronomes forma de complemento, quer o imperativo com a ajuda dos exemplos dos *PowerPoint* apresentados.

No final da aula, a professora solicitou aos alunos que colaborassem na elaboração do sumário, e apesar de não ser usual escrever o sumário no final da mesma, a participação dos mesmos foi muito positiva.

#### 4.3.3. Aula 2 (21 de janeiro)

Após a leitura do *diario de clase*, a professora teve de explicar novamente aos alunos que faltaram na aula anterior qual o tema da unidade e o trabalho que teriam que realizar para a mesma. Para recuperar algum tempo, optou por resolver os exercícios da ficha do imperativo e da ficha de preparação de uma viagem em grupo. (anexos 10 e 12)

Tanto a construção de slogans, como a organização dos preparativos de “un viaje” foram resolvidos sem dificuldades. Nesta aula, o grupo não estava tão participativo e estava um pouco irrequieto. A professora procurou que participassem mais, em especial na observação dos cartazes publicitários, sendo que identificaram todas as festas, menos a Semana Santa (a professora teve que explicar que em Portugal a Semana da Páscoa também é considerada como a Semana Santa).

Notou-se uma maior participação e interesse nos vídeos, tanto na identificação dos monumentos mais conhecidos das cidades, como na descrição de algumas imagens. Devido ao atraso da aula anterior a professora não explorou os vídeos tanto como devia e queria. Para poder recuperar algum tempo, solicitou aos alunos que depois da leitura da ficha de trabalho n.º 5 (anexo 13), resolvessem os exercícios como trabalho de casa.

#### 4.3.4. Aula 3 (22 de janeiro)

Tendo em conta que esta aula teria que ser realizada com apoio informático, já que implicava atividades de pesquisa de internet, a professora reservou uma das salas de informática no dia anterior e preparou a sala com antecedência, já que a escola tinha alguns problemas de internet devido às obras inacabadas.

A professora ligou os computadores dos alunos antes de a aula começar, verificou quais os computadores tinham ligação à internet, mas não conseguiu configurar o seu computador que não tinha apresentado problemas de ligação, nas aulas anteriores. Valeu-lhe a intervenção do

professor cooperante e de um colega de informática da escola. Estes ligeiros problemas, juntamente com o atraso dos alunos porque mudaram de sala, (ainda que os mesmos tivessem sido avisados com antecedência) forçaram a professora a “acelerar” o ritmo da aula e não permitiram uma exploração mais completa das atividades, como desejado.

Enquanto se resolvia o problema de ligação do computador da docente, os alunos leram o *diario de clase* da aula anterior e a professora aproveitou para fazer uma breve revisão e comparação entre o imperativo em espanhol e em português, de modo a assegurar-se que os alunos não tinham dúvidas. Corrigiu-se a ficha que foi para trabalho de casa e concluiu-se a exploração e realização das atividades relacionadas com o *website* do Museu do Prado. Para a realização desta atividade foram projetados e explicados os passos a realizar para se poderem concluir as atividades propostas. Para que não restassem dúvidas, a professora estagiária deslocou-se de grupo em grupo para resolver alguma dúvida que surgisse.

Esta atividade serviu de base para a introdução da biografia de Picasso (anexo 15) que os alunos ordenaram em conjunto. Concluiu-se a aula com uma interação oral, onde os alunos exploraram as formas, cores e emoções que lhes transmitiam os quadros de Picasso.

Ainda que a professora tivesse que chamar a atenção algumas vezes, a participação dos alunos foi boa e a aula terminou com um ponto de situação sobre a *tarafa final* e a realização conjunta do sumário.

#### 4.3.5. Aula 4 (27 de janeiro)

A aula n.º 4 começou com a leitura do *diario de clase*.

Concluimos a ficha sobre o pretérito indefinido (anexo 15), onde os alunos identificaram os marcadores temporais e o tempo verbal como pertencendo a um tempo passado. Os exercícios foram corrigidos pelo grupo. Para a biografia, a professora leu um modelo de uma composição que tinha preparado para que os alunos tivessem um exemplo daquilo que tinham que fazer. Os alunos tiveram alguns minutos para escrever a composição e procedeu-se à leitura das mesmas. A professora aproveitou para fazer algumas correções orais e o grupo escolheu a composição mais original. Tendo em conta que perdemos algum tempo na leitura das

composições, a exploração das imagens de introdução aos estereótipos não foi a desejada. Os alunos fizeram uma boa chuva de ideias sobre os estereótipos dos outros países. O segundo exercício sobre os estereótipos dos espanhóis foi para trabalho de casa (anexo 17).

O grupo esteve particularmente irrequieto e distraído, sendo necessário chamar os alunos algumas vezes à atenção, porém responderam bem às atividades propostas.

#### 4.3.6. Aula 5 (28 de janeiro)

A aula n.º 5, tal como as outras, começou com a leitura do *diário de classe*. Depois da correção e discussão do trabalho de casa (interação oral com os alunos sobre a veracidade de todos os estereótipos apresentados na ficha), a professora perguntou aos alunos com quais dos estereótipos apresentados é que os espanhóis estariam de acordo. Em seguida, convidou-os a visualizar o vídeo da marca *Campofrío*, que muitos reconheceram, mas que a grande maioria não sabia que era uma marca espanhola. Aproveitou neste momento para fazer uma pequena revisão de vocabulário: *embutidos, pizza, chorizo, jamón...*

Os alunos resolveram primeiro o exercício de vocabulário e só depois visualizaram o vídeo, de modo a facilitar a compreensão do mesmo (anexo 18). Tal como se previa, a professora teve de passar o vídeo mais do que uma vez e parar em diferentes momentos para poder fazer a exploração do mesmo. No final, ainda foi necessário realizar uma interação oral com os alunos de modo a que os mesmos percebessem a “história” do vídeo e os significados implicados no mesmo.

Sendo que esta exploração do vídeo foi mais demorada do que o previsto, a professora optou por não realizar a atividade de audição do programa de rádio e passar para o concurso de “*carteles*”, que era fundamental para a conclusão da tarefa final e encerramento da unidade.

Antes das apresentações orais dos cartazes, alunos e professora realizaram uma breve revisão sobre os marcadores necessários para iniciar, desenvolver e terminar uma apresentação.

Os discentes apresentaram os “*carteles*” e os colegas fizeram a avaliação e votação dos mesmos. Foram escolhidos os três melhores

cartazes, mas foi acordado que todos os trabalhos seriam apresentados no concurso “Pilar Moreno”. Como já não restava muito tempo, os alunos realizaram a autoavaliação e acordou-se que entregariam a ficha de inscrição ao professor cooperante, para que a professora pudesse recolher na semana seguinte.

Ainda que fosse sobre o toque de saída, concluímos o sumário.

#### 4.4. Avaliação

No que respeita a avaliação da unidade, começamos pela definição da mesma. A avaliação é definida no “*Diccionario de Términos Clave ELE*” como

la acción educativa que implica siempre recoger información para juzgarla y en consecuencia tomar una decisión. No obstante, hay tantas definiciones de evaluación como concepciones de la misma. Las diferencias estriban en qué información se recoge y juzga; quién, cómo, cuándo y para qué la recoge y juzga y, en consecuencia, qué tipo de decisión se toma.

Só por esta definição se pode deprender que avaliação é um dos processos mais complexos no âmbito do processo de ensino-aprendizagem, mas também um processo necessário por muitas e variadas razões. Tal como afirma Teresa Bordón (2004, p. 983), a avaliação proporciona informação sobre o processo de ensino-aprendizagem e ajuda a clarificar os objetivos do mesmo a alunos e professores.

Existem vários tipos de avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa. Neste capítulo, tendo em conta que já abordamos a avaliação diagnóstica aplicada aos alunos, será discutida a avaliação formativa e sumativa.

Demos primazia a uma avaliação formativa e contínua, por ser “o tipo de avaliação que mais favorece o processo de aprendizagem” uma vez que “analisa as dificuldades e procura soluções quando ainda é possível superá-las” (Fernández, 2002, p. 29). Além disso, sendo que a tarefa final era a elaboração de um cartaz, não faria sentido a aplicação de um teste final. De facto, tendo em conta o carácter “não linguístico” da tarefa final, o processo de ensino-aprendizagem desenvolveu-se durante a realização das tarefas intermédias propostas ao longo da unidade didática.

Seguindo a proposta de Teresa Bordón, uma das primeiras preocupações no começo desta unidade foi a de informar / negociar com os alunos quais os objetivos que se pretendia que alcançassem com esta unidade e quais os critérios de avaliação da unidade: desde a participação / realização das atividades na aula à apresentação oral e elaboração do cartaz da tarefa final.

Por isso, com base nos critérios de avaliação do agrupamento (80% para os conhecimentos / saberes e 20% para atitudes e comportamento), foram elaboradas tabelas de avaliação formativa, em particular as de observação de aula (anexo 21) e foi distribuída aos alunos, na primeira aula uma ficha informativa (anexo 5) com os critérios de avaliação e respetivos pesos.

Para além disso, tendo em conta que o momento de avaliação final foi a atividade do “concurso de carteles”<sup>32</sup>, foram fulcrais, para a construção da tabela de avaliação, apresentada aos alunos para avaliar os colegas, bem como para a tabela de avaliação da apresentação oral<sup>33</sup>, os descritores que estão definidos nos Exames Nacionais de Espanhol. De facto, o

desarrollo de escalas de nivel y de los descriptores asociados a las mismas se han popularizado en la última década” (...) ya que “las escalas son extremadamente útiles para incrementar la fiabilidad de las calificaciones otorgadas de manera no objetiva, dado que constituyen un estándar común. (Parrondo, 2004, p. 967).

Outro elemento importante no que diz respeito tanto a avaliação dos alunos como à própria avaliação da unidade apresentada foi o *diário de classe* (anexo 20), a grande maioria dos alunos revelou empenho na análise das atividades que mais gostaram da aula e das que não gostaram tanto ou ainda teriam dificuldades. Isso permitiu-nos adaptar a planificação e incidir sobre as dificuldades sentidas pelos alunos.

No programa de 10.º ano, destacamos o seguinte em relação à avaliação:

A auto-avaliação e a co-avaliação – ou a capacidade de avaliar os próprios progressos – é a avaliação mais formativa, porque potencia o desempenho das

---

<sup>32</sup> Cf. Aula n.º 5.

<sup>33</sup> Ver anexos 22 e 23.

estratégias de aprender a aprender, porque se centra nos processos e porque acredita na capacidade de o aluno ser responsável pela sua aprendizagem. É esta uma das linhas de força do Quadro Europeu Comum de Referência. (Férez, 2001, p.26)

Desta forma, procurámos criar uma ficha analítica que avaliasse de facto a evolução da competência dos alunos, para além da ficha típica sintética de avaliação que muitas vezes se limita a uma escala de 3 níveis. Para a tornar mais completa, adicionamos itens relativos aos comportamentos e às atitudes reveladas ao longo da unidade. Para realizar esta ficha de autoavaliação tivemos como base os modelos apresentados nos manuais “*Nuevos Amigos*” e “*En Línea Plus*”.

Nos exercícios propostos na primeira parte da autoavaliação, a maioria dos alunos relacionou acertadamente as cidades espanholas com os seus monumentos / festas, os pronomes de complemento com a palavra a que se referiam e completaram corretamente, no imperativo, o *slogan* publicitário.

Outro dado importante da autoavaliação foi que a maioria dos alunos afirmou conseguir reconhecer alguns monumentos e festas espanholas, bem como ter a capacidade de falar “bem” de estereótipos espanhóis. Os alunos que responderam negativamente a estes tópicos, foram os menos assíduos.

Por fim, na ficha de autoavaliação, também se solicitava que fossem avaliadas as atividades que mais gostaram de realizar ao longo da unidade, sendo que as atividades mais apreciadas pelos alunos foram as relacionadas com o visionamento de vídeos publicitários, incluindo o vídeo “*Hazte extranjero*”.

Finalmente, a Unidade Didática *Publicitar España* na sua globalidade, numa escala de 1 a 5, foi avaliada pela maioria dos alunos como 4.

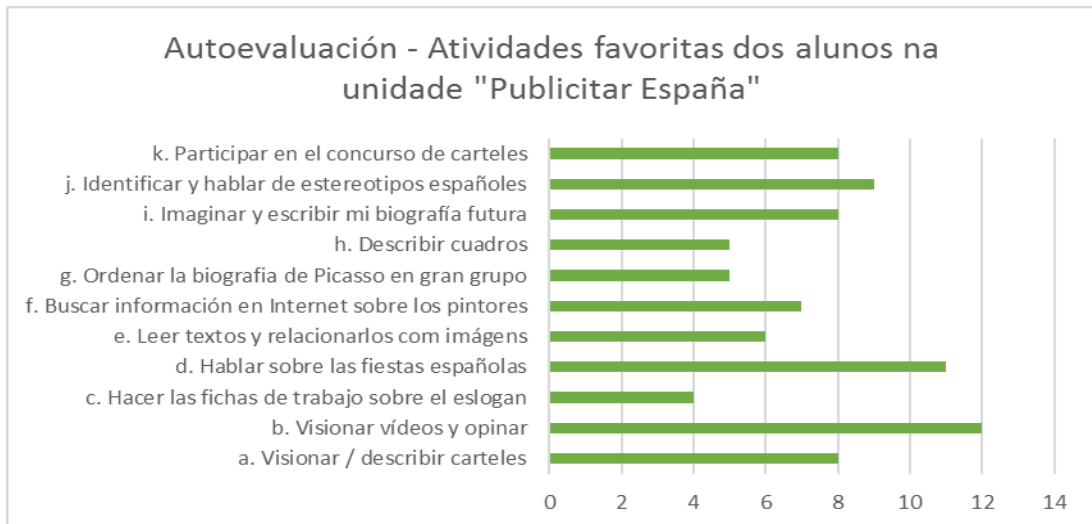


Gráfico 2 – Autoavaliação alunos

Nombre: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

# Autoevaluación

1) Responde a las siguientes preguntas y comprueba tus conocimientos.

Completa y expresa tus gustos:

i \_\_\_\_\_ el chocolate!

i \_\_\_\_\_ los deberes!

Me encanta viajar. i \_\_\_\_\_ también!

No me gusta el flamenco. \_\_\_\_\_

Relaciona.

- a) La leo para conocer una ciudad.
- b) Los vi en Pamplona.
- c) La llevo para sacar fotos.
- d) Las compré un recuerdo.

1. Máquina Fotográfica
2. A mis amigos
3. Guía
4. Toros

Completa los eslóganes con los verbos en imperativo.

i \_\_\_\_\_ (visitar) Sevilla!

i \_\_\_\_\_ (descubrir) Madrid y sus museos!

i \_\_\_\_\_ (conocer) Barcelona y te quedarás!

Relaciona.

- |              |                        |
|--------------|------------------------|
| a) Madrid    | 1) La Sagrada Família  |
| b) Barcelona | 2) La Semana Santa     |
| c) Sevilla   | 3) La Tomatina         |
| d) Bilbao    | 4) El Museo del Prado  |
| e) Buñol     | 5) El Museo Guggenheim |

Relaciona y completa.

• Puedo viajar en:



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

Completa con los verbos en pretérito indefinido.

Diego Velázquez \_\_\_\_\_ (nacer) en Sevilla el 6 de junio de 1599 y \_\_\_\_\_ (ser) un pintor barroco considerado uno de los más grandes de la pintura universal. \_\_\_\_\_ (pintar) muchos retratos y cuadros para adornar la casa real. \_\_\_\_\_ (morir) el día 6 de agosto de 1660 en Madrid.

2) Haz tu autoevaluación de la unidad.

Puedo...	Muy bien	Bien	No muy bien
Expresar gustos y opiniones.			
Hacer comparaciones.			
Puedo describir imágenes.			
Puedo reconocer los monumentos, fiestas y pintores más importantes de España.			
Puedo hablar de estereotipos españoles.			

3) Elige la opción que mejor caracteriza tu trabajo.

a) He realizado las actividades propuestas.

- Siempre     Casi siempre     Casi nunca     Nunca

b) He apuntado el contenido nuevo en el cuaderno de forma ordenada.

- Siempre     Casi siempre     Casi nunca     Nunca

c) He participado oralmente en las clases.

- Siempre     Casi siempre     Casi nunca     Nunca

4) ¿Cuáles han sido las actividades que más te han gustado? Elígelas.

- a. Visionar y describir los carteles.
- b. Visionar vídeos y opinar.
- c. Hacer las fichas de trabajo sobre el eslogan.
- d. Hablar sobre las fiestas españolas.
- e. Leer textos y relacionarlos con imágenes.
- f. Buscar en Internet información sobre los pintores / cuadros del Museo del Prado.
- g. Ordenar la biografía de Picasso en gran grupo.
- h. Describir cuadros.
- i. Imaginar y escribir mi biografía futura.
- j. Identificar y hablar de estereotipos españoles.
- k. Participar en el concurso de carteles.
- l. Otra: \_\_\_\_\_

5) ¿Cómo valoras la unidad presentada sobre la publicidad y la cultura española?

Hazlo en una escala de 1 a 5? \_\_\_\_\_

¡Muchas Gracias!

## 4.5. Reflexão Crítica

Esta unidade foi muito importante para tomar consciência da importância que os materiais construídos pelo professor detêm na aula de LE, uma vez:

las actividades son, por así decirlo, el último eslabón de la cadena en el proceso de enseñanza –aprendizaje; constituyen el medio a través del cual el modelo docente se hace real.” (Pérez 2004, p. 677)

Uma vez lecionada, podemos afirmar, agora, que faríamos algumas alterações às atividades desta unidade. Antes de mais, reduziria algumas atividades para que, ao longo da unidade, os alunos tivessem mais tempo para poder explorar alguns materiais / atividades mais profundamente.

Em relação ao imperativo, e apesar de os alunos apreciarem o vídeo publicitário, a verdade é que a ficha (anexo 15) sobre este item gramatical foi das atividades que menos gostaram porque “é difícil”. Por isso, haveria que tornar a atividade mais interessante e fornecer mais *input*, para além do apresentado (cartazes publicitários e slogans em imperativo). Curiosamente, a atividade final de construção de um slogan com pronome e em imperativo foi feita sem muita dificuldade.

Tanto a exploração dos cartazes publicitários sobre Espanha e as festas espanholas (aula 1), como a visualização e exploração dos vídeos publicitários (aula 2) foram atividades que agradaram aos alunos já que tiveram a oportunidade de “visitar” algumas das cidades mais turísticas de Espanha e, ainda, aumentar o seu conhecimento sobre monumentos e costumes da LE que estão a aprender.

Outra atividade que teria de repensar, se aplicasse novamente esta atividade, é a da visita ao *website* do Museu (aula 3). No geral, os alunos gostaram da atividade já que tiveram a oportunidade de pesquisar e descobrir algumas das obras dos pintores espanhóis mais importantes. Porém, e apesar dos problemas informáticos que se fizeram sentir ao início da aula, e que levaram a uma perda de tempo precioso, seria muito mais frutífero ter preparado uma visita a um museu, cuja página web, oferecesse uma componente de visita interativa, onde os alunos fossem guiados na

exploração do mesmo e pudessem realizar outro tipo de atividades, para além das propostas pela docente. Assim, e ainda que a docente guiasse todo o percurso que os alunos tinham de percorrer, quer através de projeção no quadro, quer depois individualmente, um dos alunos afirmou que gostou da atividade por ser diferente, mas que teve dificuldades em encontrar as obras propostas na atividade.

No seguimento desta atividade surge a realização de uma pequena tarefa escrita: a biografia. Ainda que a mesma possa parecer descontextualizada em relação ao resto da nossa unidade, foi nossa intenção introduzir um elemento que permitisse aos alunos desenvolver uma pequena produção escrita, procurando assim o desenvolvimento de todas as competências ao longo da unidade didática, e que fosse, ao mesmo tempo, um elemento de avaliação<sup>34</sup>.

Finalmente, também haveria que mudar o vídeo de “*Hazte extranjero*”<sup>35</sup>, já que, apesar da sua riqueza quer em termos linguísticos, quer em termos culturais, sabíamos que corríamos devido à sua complexidade. Daí que tenhamos tido o discernimento necessário para adaptar o mesmo recorrendo a diferentes estratégias, nomeadamente a passagem repetida do vídeo e interrupção do mesmo em momentos chave, para comprovar a sua compreensão por parte que os alunos. Ainda que no QECR (2001) não existam descritores para a compreensão oral de gravações e meios de comunicação, nem para a compreensão audiovisual no nível A1, tivemos em conta o carácter de “falsos principiantes” dos alunos portugueses, sobretudo nas atividades recetivas. Face a isto pode depreender-se que a compreensão deste vídeo seria mais fácil do que aquilo que se revelou. Apesar das atividades de pré-visionado, que desempenham um papel claramente facilitador, pensamos que o vídeo se adapta melhor a um grupo de nível A2 ou B1, onde as competências recetivas já se encontram mais desenvolvidas.

No que respeita à tarefa final (anexo 19), os alunos gostaram de elaborar o cartaz, mas tanto alunos como professora consideraram que deveriam ter tido mais tempo para a pesquisa, preparação da apresentação

---

<sup>34</sup> A esse propósito cf. capítulo anterior sobre a avaliação (4.4).

<sup>35</sup> Cf. Aula n.º 4.

e realização do mesmo. Outra atividade que os alunos também não demonstraram dificuldade em realizar foi a da avaliação do trabalho dos colegas (anexo 22), até porque os três melhores trabalhos foram escolhidos de forma consensual por todo o grupo. Ficaram dececionados porque alguns alunos não apresentaram os trabalhos, mas esta falha poderá estar relacionada com a falta de assiduidade dos mesmos.

Na globalidade, os alunos aderiram bem a todas as atividades propostas e não houve problemas de comportamento, apenas alguma agitação fruto da vontade de querer participar na aula e expressar a sua opinião. Outra agradável surpresa foi a última aula, onde os alunos revelaram gosto por apresentar o seu trabalho final e maturidade na avaliação dos seus próprios trabalhos e dos trabalhos dos colegas, sendo que chegaram rapidamente a um consenso sobre os melhores cartazes feitos pelo grupo.

Finalmente, conseguimos cumprir com toda a planificação, com exceção da atividade do rádio. Também tivemos que fazer algumas adaptações ao longo da unidade devido às dificuldades dos alunos e ao atraso inicial. Assim, foi necessário solicitar a realização de algumas atividades, que inicialmente não estavam previstas, como trabalhos de casa e produzir / corrigir algumas atividades em "*gran grupo*". Por fim, procurámos sempre que os alunos falassem em língua espanhola, corrigir pequenos erros que iam surgindo sem intimidar o aluno, circular pela sala de aula, esclarecer dúvidas e preparar todas as atividades previamente de modo a que a unidade decorresse com o menor número de incidentes possíveis.

## CONCLUSÕES

Ao longo deste relatório passámos por diversas fases e etapas, por isso será oportuno refletir sobre o trabalho aqui desenvolvido.

Na primeira parte deste trabalho procurámos compreender melhor e realizar um enquadramento de dois aspetos fundamentais deste trabalho: a competência sociocultural e a utilização da publicidade na aula de LE.

Em relação à competência sociocultural, revisitámos os modelos históricos de competência comunicativa, tentando perceber qual o papel desta (sub)competência dentro desses modelos, como esta competência é trabalhada dentro da sala de LE e qual o destaque que lhe é dado dentro dos documentos de referência para o ensino / aprendizagem de E/LE. Ainda neste capítulo procurámos definir o conceito de “estereotipo”, visto que um dos objetivos do desenvolvimento da competência sociocultural do aluno é precisamente combater as ideias estereotipadas sobre a cultura da língua em aquisição. Este enquadramento teórico permitiu-nos chegar às seguintes conclusões:

- ainda que relegada para segundo plano, durante muito tempo, a subcompetência sociocultural ocupa, atualmente, um lugar de destaque, a par das outras competências, no ensino e aprendizagem das LE;
- o que se pretende é que, na aula de uma LE, o aluno não só resolva problemas linguísticos, mas também que estabeleça relações socioculturais entre os falantes, uma vez que se assume que língua e cultura são indissociáveis.
- o grande desafio de um professor de LE é ser a “ponte” entre a cultura dos alunos e a da LE; ou seja, o seu papel é levar os alunos a refletir criticamente sobre os aspetos das duas culturas (interculturalidade), de modo a combater as ideias estereotipadas.

No que se refere à publicidade, a reflexão teórica foi feita no sentido de definir brevemente este fenómeno, uma vez que a definição do mesmo não é fácil, devido à sua complexidade. Por isso, e ainda que a publicidade

posso abarcar muitas áreas e disciplinas (semiótica, pragmática, retórica, sociologia, arte, cultura, ...), foi nossa intenção destacar a natureza comunicativa da publicidade e como esta característica pode ser utilizada em benefício do ensino da LE. Nesse sentido, refletimos sobre a “autenticidade” da publicidade enquanto material didático, sobre a utilização deste material na aula de E/LE e sobre o lugar que ocupa nos documentos de referência do ensino de E/LE. Mais uma vez, esta reflexão permitiu-nos consolidar a ideia, que foi a base da construção desta unidade didática e deste relatório: a publicidade é um material extremamente útil e rico para o ensino e aprendizagem de uma LE.

Esta reflexão teórica foi a base para a segunda parte deste trabalho: a construção da nossa intervenção didática, onde procuramos identificar estratégias para o desenvolvimento da subcompetência sociocultural através da publicidade. Para isso procedemos à definição do tema, à escolha da metodologia de planificação, onde seriam definidos os instrumentos de diagnóstico, os objetivos, as atividades e os materiais necessários para a didatização da nossa intervenção.

De forma a compreender melhor o grupo alvo, foi necessário conhecer o meio físico onde faziam a sua aprendizagem. Por isso, no capítulo 1, foi feita uma caracterização da escola e do papel que a disciplina de Espanhol tem na mesma. Concluimos que o ensino de Espanhol está bem implementado no agrupamento, mas existe uma grande carência de materiais (dicionários, livros e multimédia) de apoio à disciplina. Este facto poderá explicar-se pela fase de transição / construção pela qual a escola passava, sendo que as falhas de Internet eram frequentes e as salas nem sempre estavam equipadas com equipamento multimédia. Esta situação levou o professor cooperante a fazer as trocas de sala necessárias para aquelas aulas em que se requeria projeção de vídeo, embora que a professora estagiária procurasse sempre levar um *backup* dos vídeos necessários. Contudo, e apesar da preparação feita, não foi possível evitar o atraso ocorrido na aula 3 devido a uma falha de Internet, onde se pretendia que fossem os alunos a pesquisar a informação necessária.

No capítulo 2 foi feita a caracterização do grupo alvo, através das conclusões obtidas na aplicação dos meios de diagnóstico. No final da

aplicação desta unidade, pudemos confirmar alguns dos dados apurados: sendo que grande parte dos alunos eram repetentes, as atividades de carácter gramatical foram as que menos agradaram; o grupo demonstrou uma preferência por todas as atividades que envolveram a publicidade audiovisual; o agrupamento dos alunos nem sempre foi fácil devido ao facto de pertencerem a turmas diferentes e, também, os alunos apresentavam um nível de conhecimento muito baixo da cultura espanhola, ainda que fosse um grupo de iniciação. Um aspeto não detetado, e que veio a incidir negativamente no decorrer da unidade, foi o baixo nível de compreensão auditiva do grupo. Isto leva-nos a concluir que o diagnóstico do grupo teria de ser reformulado a fim de apurar com maior precisão o nível de competência dos alunos nas *skills* produtivas e recetivas. Porém, e apesar do grau de dificuldade do vídeo “Hazte extranjero”, o nosso objetivo principal era que os alunos, tal como defendem Guariento y Morley (2000, p. 438), desenvolvessem mecanismos compensatórios para a extração da informação necessária, levando-os a extrair o máximo de informação possível da compreensão parcial que tiveram deste material autêntico. Pensamos que isso foi conseguido através da ficha de trabalho sobre o vídeo, da repetição e paragem do mesmo em momentos chave e do diálogo estabelecido entre alunos e professora no sentido de clarificar algumas dúvidas.

No capítulo 3 e 4 procurámos descrever toda a metodologia utilizada como base de construção da nossa intervenção didática (objetivos, atividades, materiais, ...), bem como a sequência em que a mesma foi aplicada (estratégias utilizadas, competências privilegiadas, duração da atividades e agrupamentos). Privilegiámos vários tipos de materiais publicitários espanhóis (visuais e audiovisuais) autênticos, de modo a aproximar os alunos da realidade cultural da língua estudada e motivá-los a conhecer mais aspetos da mesma. Para além disso, foi nossa intenção criar atividades centradas no aluno e não no professor (Begoña López 2003, p. 2). Por isso procurou-se pôr em prática atividades que desenvolvessem todas as subcompetências e que fornecessem aos alunos os instrumentos necessários para levar a cabo a tarefa final.

Ao longo da aplicação desta intervenção didática, fizemos um registo diário de todas aulas, que foi fundamental para refletir criticamente sobre as expectativas iniciais e aquilo que de facto ocorreu.

A reflexão sobre a prática docente é essencial para reformular, reajustar ou melhorar os aspetos que não correram de acordo com o previsto ou desejado.

Tendo em conta a nossa experiência docente anterior, a nossa preocupação foi sempre procurar esclarecer as dúvidas dos alunos, em detrimento do cumprimento íntegral da planificação. Para além disso, constatámos, mais uma vez, que as deficiências que os alunos apresentam em termos linguísticos, funcionais e culturais da sua própria língua, refletem-se na aprendizagem da LE.

Perante os resultados obtidos, tendo em a conta a opinião dos alunos e considerando que o fator “tempo” é sempre o grande inimigo do professor, acreditamos que esta unidade didática daria mais frutos como um projeto a desenvolver ao longo de um período letivo e com a colaboração de outras disciplinas, como Educação Visual. Só assim os alunos teriam mais tempo para refletir sobre os conteúdos apreendidos, pesquisar e melhorar a qualidade dos trabalhos apresentados. Por isso, foi registada na avaliação, ainda que a mesma fosse apenas qualitativa, o esforço daqueles alunos que apresentaram os seus trabalhos no último dia desta intervenção didática.

Finalmente, e não obstante algumas dificuldades sentidas, acreditamos, tal como defende Sans (2000, p.2) que desenvolver uma boa unidade didática neste enfoque comunicativo não é fácil. Porém, foi uma experiência desafiante e enriquecedora. Conscientes de que existem aspetos que podiam ser melhorados, pensamos que a unidade aplicada conseguiu evidenciar o papel motivador da publicidade e a sua riqueza enquanto material autêntico. Por último, sentimos que conseguimos levar a maioria dos alunos a refletir e trabalhar produtivamente sobre os aspetos da cultura estudada, que eram, no fundo, os grandes objetivos deste trabalho.

## BIBLIOGRAFIA

Araújo, Susana (2012). Más allá de los tópicos: a cultura no ensino de Espanhol Língua Estrangeira. Relatório de prática de ensino supervisionada. Universidade de Lisboa. Retirado em junho de 2014 de: <http://hdl.handle.net/10451/8556>

Bordón, Teresa (2004). La evaluación de la expresión oral y de la comprensión auditiva. In Sánchez Lobato, J. & I. Santos Gargallo (Orgs.) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2/Lengua extranjera (LE))* (pp.411-443). Madrid: SGEL.

Bradimonte, G. (2003). El soporte audiovisual en la clase de E/LE: El cine y la televisión. XIV Congreso Internacional de ASELE, Burgos. Retirado em agosto de 2016 de:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/14/14\\_0871.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_0871.pdf)

Bosch, Maria Cristina (1995). Lava Más Blanco, o La Publicidad en la Clase de *ELE*. Retirado em junho de 2013 de:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/06/06\\_0078.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/06/06_0078.pdf)

Castro, F. (2002). Enseñanza y aprendizaje de la competencia intercultural en el aula de grupos multilingües. XIII Congreso Internacional de ASELE. Retirado em setembro de 2016 de:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/13/13\\_0217.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/13/13_0217.pdf)

Cenoz, Iragui (2004). El concepto de competencia comunicativa. In Sánchez Lobato, J.& I. Santos Gargallo (Orgs.) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2/Lengua extranjera (LE))* (pp. 449-465). Madrid: SGEL.

Conselho Europeu (2011). Quadro Comum Europeu de Referência para as línguas: aprendizagem, ensino e avaliação. Retirado em outubro de 2013 de:

<http://www.dgidc.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=88#i>.

Espinha, Ângela (2014). A utilização da publicidade em aula de espanhol como língua estrangeira. Relatório de estágio de 2º Ciclo em Ensino de Inglês e Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. Universidade de Coimbra. Retirado em agosto de 2016 de:

[https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/28264/1/Relat%C3%B3rio%20de%20Est%C3%A1gio\\_%C3%82ngela\\_VF.pdf](https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/28264/1/Relat%C3%B3rio%20de%20Est%C3%A1gio_%C3%82ngela_VF.pdf)

Estaire, S. (1992). La programación de unidades didácticas a través de tareas. In Red ELE. Retirado em outubro de 2013 de:

[http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2004\\_01/2004\\_redELE\\_1\\_04Estaire.pdf?documentId=0901e72b80e06811](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2004_01/2004_redELE_1_04Estaire.pdf?documentId=0901e72b80e06811)

Estaire, S. (2007). La enseñanza de lenguas mediante tareas: principio planificación de unidades didácticas. Retirado em outubro de 2013 de:

[http://catedu.es/tarepa/fundamentacion/03\\_tareas\\_Sheila.pdf](http://catedu.es/tarepa/fundamentacion/03_tareas_Sheila.pdf)

Estaire, S. (2011). Principios básicos y aplicación del aprendizaje mediante tareas. In *Marco ELE*, 12. Retirado em outubro de 2013 de:

<http://marcoele.com/descargas/12/estaire-tareas.pdf> .

Estal Villarino, Mário Gómez del (2005). «La atención a la forma en la enseñanza de la lengua mediante tareas» de Michael Long. Retirado em outubro de 2013 de:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/gramatica/long01.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/gramatica/long01.htm)

Estal Villarino, Mario Gómez del (1995). “La instrucción gramatical mediante *input* estructurado» de James F. Lee y Bill VanPatten. – Retirado em novembro 2013:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/gramatica/lee\\_vanpatten01.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/gramatica/lee_vanpatten01.htm)

Fernández, S. (2011). Nuevos Desarrollos y propuestas curriculares. Programar a partir del MCER. In *Suplementos Marco Ele*, 12. Retirado em novembro de 2013 de:

<http://marcoele.com/descargas/12/fernandez-programar.pdf>.

Fernández, S. (2001). Espanhol. Programa do 10.º ano, iniciação. Lisboa: Direção Geral da Inovação e Desenvolvimento Curricular. Retirado em outubro de 2013 de:

<http://www.dgidc.minedu.pt/ensinosecundario/index.php?s=directorio&pid=2&letra=E>

Fernández, S. (2002). Espanhol. Programa do 10.º ano, continuação. Lisboa: Direção Geral da Inovação e Desenvolvimento Curricular. Retirado em outubro de 2013 de:

<http://www.dgidc.minedu.pt/ensinosecundario/index.php?s=directorio&pid=2&letra=E>.

Fialho, Marta et al (2012) En Línea Plus 1, s.l., Sgel.

Ferraz, Antonio. (1995) El lenguaje de la publicidad. Madrid: Arco Libros, S.L.

García Mata, Jorge (2003) La autenticidad de los materiales de enseñanza aprendizaje y el uso de los medios de comunicación audiovisuales en la clase de E.L.E., XIV Congreso Internacional de ASELE, Burgos. Retirado em agosto de 2016 de:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/14/14\\_0883.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_0883.pdf)

García-Romeu, J. (n.d.). Análisis para la programación de fines específicos. In *Actas del Tercer Congreso Internacional de Español para Fines*

*Específicos*. Utrecht. *Centro Virtual Cervantes*. Retirado em outubro de 2013 de:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/ciefe/pdf/03/cvc\\_ciefe\\_03\\_0014.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/ciefe/pdf/03/cvc_ciefe_03_0014.pdf).

Guariento, William & Morley, John. (2001) Text and task authenticity in the EFL classroom. *Elt Journal* Volume 55/4. Oxford University Press. Retirado em agosto de 2016 de:

<http://tereomaori.tki.org.nz/content/download/27255/162702/file/Guariento%20and%20Morley%20on%20authentic%20texts%20and%20tasks.pdf>

Guillén, Carmen D. (2004). Los contenidos culturales. In Sánchez Lobato, J. & I. Santos Gargallo (Orgs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2/Lengua extranjera (LE)* (pp. 835-851). Madrid: SGEL.

Iglesias, Isabel (2000). Diversidad cultural en el aula de E/LE: La Interculturalidad como desafío y provocación. In *Cultura e Intercultural en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Universitat de Barcelona. Retirado em setembro de 2014 de:

<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/ele/intercul.html>

Instituto Cervantes (2006). Plan Curricular del Instituto Cervantes. Retirado em novembro de 2013 de:

[http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca\\_Ele/plan\\_curricular/default.htm](http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/plan_curricular/default.htm)

Krasner, I. (1999). The role of culture in language teaching. In *Dialog on Language Instruction*, 13(1-2), (pp.79-88).

Kraviski, Elys. (2007) Estereótipos culturais: o ensino de espanhol e o uso da variante argentina em sala de aula. Dissertação de tese de mestrado. Curitiba: Universidade Federal do Paraná. Retirado em junho de 2016 de:

<http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/14065/ELYSDisserta%C3%A7%C3%A3o.pdf?sequence=1>

López, Begoña (2003) *La metodología de la enseñanza través de tareas*. Retirado em março de 2014 de:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/enfoque\\_02/ellis.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_02/ellis.htm)

Mendo, Susana el allí. (2012). *Mochila 7ºano*. Carnaxide: Santillana Constância.

Miquel López, Lourdes (2004). La subcompetencia sociocultural. In Sánchez Lobato, J. & I. Santos Gargallo (Orgs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2/Lengua extranjera (LE))* (pp. 511-531). Madrid: SGEL.

Miquel, L. & Sans N. (2004). El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. *Red ELE Revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera*, 0. Retirado em janeiro de 2014 de:

[http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2004\\_00/2004\\_redELE\\_0\\_22Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_22Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9)

Moreno, Concha et alli. (2012). *Nuevo Avance 1*. Madrid: Sgel.

Oliveras, Àngels. (2000). *Hacia la competência intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Madrid: Editorial Edinumen, Serie Master E/LE. Universidad de Barcelona.

Ortega, E. (1991). *Lengua y cultura en la clase de E/LE: El uso de la publicidad*. Asele. Actas III. Retirado em janeiro de 2014 de:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/03/03\\_0261.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/03/03_0261.pdf)

Pacheco, L. et al. (2013). *Endirecto.com 1*, 10.º ano de iniciação. Porto: Areal Editores.

Pantoja, M. L. A. y Infante, M. R. G. (2008). *La publicidad en la clase de E/LE*. In *Desde Macondo* – Retirado em novembro de 2013:

[http://www.desdemacondo.eu/documentos/AlonsoPantoja\\_GuerraInfante\\_2008.pdf](http://www.desdemacondo.eu/documentos/AlonsoPantoja_GuerraInfante_2008.pdf)

Parrondo, José Ramon Rodríguez (2004). Modelos, tipos y escalas de valuación. In Sánchez Lobato, J. & I. Santos Gargallo (Orgs.) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2/Lengua extranjera (LE)* (pp.411-443). Madrid: SGEL.

Peterson, Elizabeth & Bronwyn, Coltrane (2003). *Culture in Second Language Teaching*. Washington DC: Center for Applied Linguistics. Retirado em julho de 2016 de:

<https://eclass.upatras.gr/modules/document/file.php/PDE1439/Culture%20in%20Second%20Language%20Teaching.pdf>

Peris, Ernesto Martín (1999). Libros de textos y tareas. Retirado em novembro 2013 de:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/enfoque01/peris01.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque01/peris01.htm)

Pérez, Aquilino Sánchez. (2004). Metodología: conceptos y fundamentos. In Sánchez Lobato, J. & I. Santos Gargallo (Orgs.) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2/Lengua extranjera (LE)* (pp.665-688). Madrid: SGEL.

Pinar, Álex G. (2002). Cultura y publicidad en la clase de ele. In Marcoele suplementos – Retirado em novembro de 2013 de:

[http://marcoele.com/descargas/14/pinar-cultura\\_publicidad.pdf](http://marcoele.com/descargas/14/pinar-cultura_publicidad.pdf)

Pinilla, Raquel (1996). El Sentido Literal de los Modismos en la publicidad y su explotación en la clase de español como lengua extranjera. VII Congreso Internacional de ASELE. Retirado em outubro de 2013 de:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/07/07\\_0347.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/07/07_0347.pdf)

Pozo, José Carlos García (2012), Los anuncios institucionales en la clase de español del turismo: una propuesta didáctica – Memoria de Máster, Málaga, Universidad de Málaga – Retirado em outubro de 2013 de:

[http://www.todoele.net/actividades\\_mat/JoseCarlosPozo\\_PublicidadTuristica.pdf](http://www.todoele.net/actividades_mat/JoseCarlosPozo_PublicidadTuristica.pdf)

Robles, S. (2002). Lengua e cultura y cultura en la lengua: la publicidad como herramienta didáctica en la clase de E/LE. XIII Congreso Internacional de ASELE. Retirado em maio de 2016 de:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/13/13\\_0720.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/13/13_0720.pdf)

Rocha, Andrea (2012). O recurso à publicidade para desenvolvimento das atividades escritas na aula de língua estrangeira. Relatório de Mestrado em Ensino de Inglês e Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. Universidade do Porto. Retirado em junho de 2016 de:

<https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/64811>

Sans, Neus (2000). Criterios para la evaluación y el diseño de materiales didácticos para la enseñanza de ELE. Retirado em dezembro de 2013 de:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/enfoque\\_comunicativo/sans01.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/sans01.htm)

Santamaría, R. (2010). La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE: una propuesta didáctica. Málaga: ASELE (Colección Monografías; 13).

Ulloa, Teresa (2012). La publicidad. Ejemplo de actividades para primaria. Universidad de Cantabria. Retirado em junho de 2016 de:

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4678293.pdf>

Zamora, Fausto Pinel (1999). La publicidad en sus diferentes soportes como pretexto para la integración de las cuatro destrezas. Retirado em dezembro de 2013 de:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/10/10\\_1053.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_1053.pdf)

VanPatten, B. (2004). Input processing and grammar instruction in second language acquisition. Norwood: Ablex.

Zanón, J. (1990). Los enfoques por tareas para la enseñanza de lenguas extranjeras. In Antología de textos de didáctica del español - *El Enfoque por tareas I*. Centro Virtual Cervantes. Retirado em outubro de 2013 de: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/enfoque\\_01/zanon01.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_01/zanon01.htm).

### **Vídeos:**

*Descubre tu país y siéntete como en casa, TVE* - [http://www.youtube.com/watch?v=mYZ8gga\\_YGU](http://www.youtube.com/watch?v=mYZ8gga_YGU)

*Promotion video Madrid - Candidate city for the 2020 Summer Olympic Games* - <http://www.youtube.com/watch?v=74COua2Nt0>

*Barcelona hechicera* - <http://www.youtube.com/watch?v=Twigwozb7oM>

*Sevilla, tiene un color especial...*  
<http://www.youtube.com/watch?v=E19owSLrZVw>

*Hazte extranjero* - <http://www.youtube.com/watch?v=F6NVW2HvRHM>

## **Anexos**

---

## Anexo 1 – Questionário ao aluno

Agrupamento de Escolas Paço de Arcos – Escola Secundária Luís Freitas Branco  
Ano Letivo 2013/2014

### QUESTIONÁRIO

Este questionário surge no âmbito da disciplina de Espanhol e com o intuito de te conhecer melhor e ir assim ao encontro das tuas dificuldades e ambições na disciplina de Espanhol.

Nas respostas de escolha múltipla coloca “X” entre os parênteses da opção correta: (Exemplo: [X] )

#### Dados Pessoais

Nome (completo): \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Local de Nascimento: \_\_\_\_\_ Local de Residência: \_\_\_\_\_

#### Agregado Familiar

1. Com quem vives? Pai [ ] Mãe [ ] Irmãos [ ] Quantos? \_\_\_\_ Outros [ ] Quem?

2. A tua família é

monolingue [ ] Indica a língua \_\_\_\_\_

bilingue [ ] Indica as línguas \_\_\_\_\_

multilingue [ ] Indica as línguas \_\_\_\_\_

#### Vida Escolar

1. Que escola frequentaste o ano anterior? \_\_\_\_\_

2. Repetiste algum ano? Sim [ ] Não [ ]

3. Tiveste apoio a alguma disciplina na escola? Sim [ ] Não [ ] Quais? \_\_\_\_\_

4. Quais as disciplinas que mais gostas? \_\_\_\_\_

5. Quais as disciplinas que menos gostas? \_\_\_\_\_

6. Quais as disciplinas que tens mais dificuldades? \_\_\_\_\_

7. Que profissão gostarias de ter? \_\_\_\_\_

#### Dados de Saúde

1. Tens algum problema de saúde? Não [ ] Sim [ ] Indica-o(s) \_\_\_\_\_

2. Tens dificuldade a nível Auditivo [ ] Visual [ ] Motor [ ] Linguagem [ ] Nenhuma [ ]

**Outras Línguas**

1. Falas outra (s) língua (s)? Não [ ] Sim [ ]

1.1. Se sim, indica quais (☉) e o que és capaz de fazer com elas. [X]

	Falo	Percebo	Leio	Escrevo
<input type="radio"/> Inglês				
<input type="radio"/> Francês				
<input type="radio"/> Espanhol				
<input type="radio"/> Outra _____				
<input type="radio"/> Outra _____				

1.2. Como aprendeste essa (s) língua(s) ?

Língua \_\_\_\_\_ Casa [ ] Escola [ ] Amigos [ ] Viagens [ ] Outros [ ] \_\_\_\_\_

Língua \_\_\_\_\_ Casa [ ] Escola [ ] Amigos [ ] Viagens [ ] Outros [ ] \_\_\_\_\_

Língua \_\_\_\_\_ Casa [ ] Escola [ ] Amigos [ ] Viagens [ ] Outros [ ] \_\_\_\_\_

Língua \_\_\_\_\_ Casa [ ] Escola [ ] Amigos [ ] Viagens [ ] Outros [ ] \_\_\_\_\_

1.3. Já foste aluno/a numa escola de línguas? Não [ ] Sim [ ] Qual? \_\_\_\_\_

1.4. Que nota tiveste o ano passado na língua estrangeira? \_\_\_\_\_

**Espanhol**

1. Já estiveste em algum país onde se falasse espanhol? Não [ ] Sim [ ] Qual / Quais? \_\_\_\_\_

2. Que atividades gostarias de participar na disciplina de espanhol?  
\_\_\_\_\_

3. Porque escolheste espanhol? Indica o(s) motivo(s):

- |   |         |         |
|---|---------|---------|
| 3.1. Porque me interessa conhecer a cultura hispânica.        | Sim [ ] | Não [ ] |
| 3.2. Porque quero ir estudar num país hispânico.              | Sim [ ] | Não [ ] |
| 3.3. Porque quero ir trabalhar num país hispânico             | Sim [ ] | Não [ ] |
| 3.4. Porque gosto de aprender línguas estrangeiras.           | Sim [ ] | Não [ ] |
| 3.5. Porque passo férias em países hispânicos.                | Sim [ ] | Não [ ] |
| 3.6. Porque quero comunicar com amigos que falam espanhol.    | Sim [ ] | Não [ ] |
| 3.7. Porque é fácil.  | Sim [ ] | Não [ ] |
| 3.8. Porque penso que será na útil na minha profissão futura. | Sim [ ] | Não [ ] |
| 3.9. Porque é obrigatório no meu curso / área de estudos      | Sim [ ] | Não [ ] |
| 3.10. Outro _____   |         |         |

Agrupamento de Escolas Paço de Arcos – Escola Secundária Luís Freitas Branco  
Ano Letivo 2013/2014

4. Como gostas de aprender espanhol?  
( Escolhe o número correspondente 0=*nunca* 1=*às vezes* 2=*frequentemente* 3=*sempre* )

4.1 Na aula, gostas de ( aprender ) ...

Ler	0	1	2	3
Ouvir músicas	0	1	2	3
Conversar com o professor e os colegas	0	1	2	3
Com fotos, vídeos e filmes	0	1	2	3
Escrever tudo no meu caderno	0	1	2	3
Com o meu manual	0	1	2	3
Com jogos	0	1	2	3
Outro _____	0	1	2	3

4.2 Na aula gostas de trabalhar....

Sozinho	0	1	2	3
Em pares	0	1	2	3
Em grupos pequenos	0	1	2	3
Com a turma e o professor	0	1	2	3
Das anteriores qual preferes? _____				

4.3. Gostarias de melhorar...

A gramática	0	1	2	3
O vocabulário	0	1	2	3
A pronúncia	0	1	2	3
A expressão oral	0	1	2	3
A expressão escrita	0	1	2	3
A compreensão auditiva	0	1	2	3
A compreensão leitora	0	1	2	3
Qual / quais destes aspetos tens mais dificuldades? _____				

4.4 Como gostas de aprender o vocabulário?

Elaborando o teu próprio dicionário	0	1	2	3
Com esquemas temáticos / famílias de palavras	0	1	2	3
Escrevendo palavras	0	1	2	3
Vendo as palavras	0	1	2	3
Escutando as palavras	0	1	2	3
Fazer exercícios com as palavras	0	1	2	3
Falando em voz alta e praticando a pronúncia	0	1	2	3
Conversando com outra pessoa	0	1	2	3
Vendo filmes / séries / tv / internet	0	1	2	3
Outro _____	0	1	2	3

Agrupamento de Escolas Paço de Arcos – Escola Secundária Luís Freitas Branco  
Ano Letivo 2013/2014

4.4 Eu aprendo melhor quando...

Há imagens a acompanhar o texto	0	1	2	3
Ouçø gravações na sala de aula	0	1	2	3
Represento papéis	0	1	2	3
Tomo parte em jogos	0	1	2	3
Vejo as palavras escritas	0	1	2	3
Vejo palavras e imagens	0	1	2	3
Sublinho as frases que me interessam	0	1	2	3
Interpreto bem	0	1	2	3
Alguém me explica em pormenor	0	1	2	3
Colaboro com outros	0	1	2	3
As tarefas estão claramente formuladas e alguém me fornece regras sobre a maneira de atuar	0	1	2	3
Outro _____	0	1	2	3

4.5 Compreendo melhor textos falados ou gravados quando...

Tenho já uma ideia do que se trata	0	1	2	3
Tenho oportunidade de ouvir a gravação várias vezes	0	1	2	3
Ouçø primeiro uma pessoa a falar/apresentar o texto e depois	0	1	2	3
Tenho hipótese de ouvir a gravação	0	1	2	3
Tenho de dar resposta a perguntas que foram feitas	0	1	2	3
Tomo notas	0	1	2	3
Posso falar com alguém sobre o texto	0	1	2	3
Posso desenhar/apresentar graficamente aquilo que compreendi	0	1	2	3
Posso mostrar/identificar imagens sobre aquilo que entendi	0	1	2	3
Outro _____	0	1	2	3

4.6 Atividades que prefiro na aula

Desenvolver projetos	0	1	2	3
Trabalhar no computador	0	1	2	3
Visualizar/ouvir vídeos	0	1	2	3
Escrever: histórias, poemas...	0	1	2	3
Ler textos	0	1	2	3
Ouvir: histórias, diálogos, canções...	0	1	2	3
Entoar canções	0	1	2	3
Traduzir	0	1	2	3
Memorizar	0	1	2	3
Participar em debates	0	1	2	3
Outra _____	0	1	2	3

Agrupamento de Escolas Paço de Arcos – Escola Secundária Luís Freitas Branco  
Ano Letivo 2013/2014

5. O que é que fazes para aprender espanhol fora da sala de aula?

( Escolhe o número correspondente 0=*nunca* 1=*às vezes* 2=*frequentemente* 3=*sempre*)

Ouves música	0	1	2	3
Vês filmes	0	1	2	3
Vês séries	0	1	2	3
Vês programas da Televisão Espanhola	0	1	2	3
Lês livros	0	1	2	3
Lês revistas / jornais	0	1	2	3
Lês artigos / notícias na net	0	1	2	3
Falas com amigos	0	1	2	3
Escreves e-mails	0	1	2	3
Escreves em chats na net	0	1	2	3
Jogas jogos em espanhol	0	1	2	3
Participas em intercâmbios com países de fala hispânica	0	1	2	3
Interages quando visitas países onde se fala espanhol	0	1	2	3
Fazes outros exercícios para além dos T.P.C de espanhol.	0	1	2	3
Estudar livros de espanhol	0	1	2	3
Outro _____	0	1	2	3

6. Se costumavas ver televisão, ouvir rádio ou ler revistas / jornais em língua espanhola, prestas atenção na publicidade?

Sim [ ] Não [ ]

6.1 Se sim, indica quais os aspetos que te chamam mais à atenção.

Imagens [ ] Vocabulário [ ] Ambos [ ] Outros [ ] Quais? \_\_\_\_\_

6.2. Que tipo(s) de anúncios publicitários preferes? (...de carros, desportivos, turísticos, de cinema, de música...)

---



---

Obrigada pela colaboração!

## Anexo 2 – Questionário Cultura



### QUESTIONÁRIO

Este breve questionário foi concebido para identificar o nível de conhecimento da turma sobre as culturas espanhola e portuguesa. Além de não ter carácter avaliativo é confidencial.

Preenche o quadro seguinte com três palavras relacionadas com os temas indicados.

Tens sensivelmente 15 minutos para tal.

Nome: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_

TEMAS	ESPAÑA	PORTUGAL
Ocio		
Historia		
Deportes		
Emociones y sensaciones		
Objetos		
Animales		
Monumentos		
Música		
Comida y bebida		
Literatura		
Pintura		
Personajes famosos		
Paisajes		
Museos		
Ciudades		
Lugares		
Televisión		
Cine		
Teatro		

Obrigada!

## Anexo 3 – Resultados Questionário ao Aluno

### Resultados do questionário.

O grupo de alunos a quem se aplicou a unidade didática provém de 2 turmas de 10.º ano, humanidades, e que iniciaram este ano letivo o estudo da disciplina de Espanhol, enquadrando-se nos níveis A1 e A2.1 (segundo o QECR).

Com o objetivo de melhor conhecermos os alunos relativamente à sua motivação para a aprendizagem da língua e traçar o seu perfil linguístico, estruturámos um questionário que nos ajudasse a recolher informação necessária à caracterização dos mesmos. Este encontra-se dividido em oito partes: (1) dados pessoais; (2) agregado familiar; (3) vida escolar; (4) dados de saúde; (5) outras línguas; (6) motivação para a aprendizagem do espanhol; (7) aprendizagem de espanhol; (8) atenção prestada à publicidade espanhola.

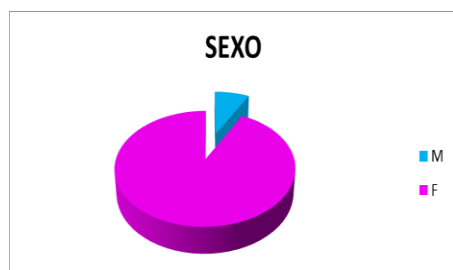


Gráfico 3 – Sexo dos alunos.

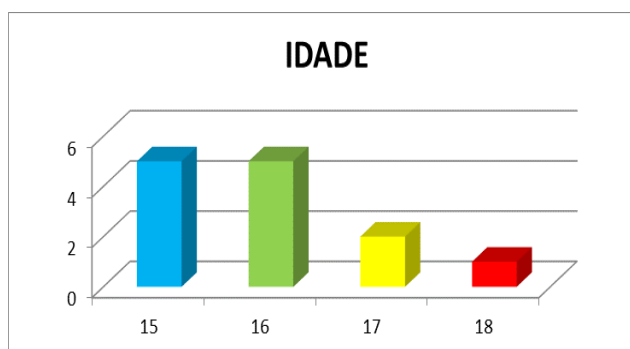


Gráfico 4 – Idade dos alunos.

Como se pode observar nos gráficos, a grande maioria dos alunos é do sexo feminino e tem 15/16 anos.

No que respeita ao agregado familiar, a maioria dos alunos vive com os pais e os irmãos e existem 5 agregados familiares bilingues, o que explica a preferência dos alunos pelas línguas. As línguas faladas, para além do português, são o inglês, o francês e o crioulo.

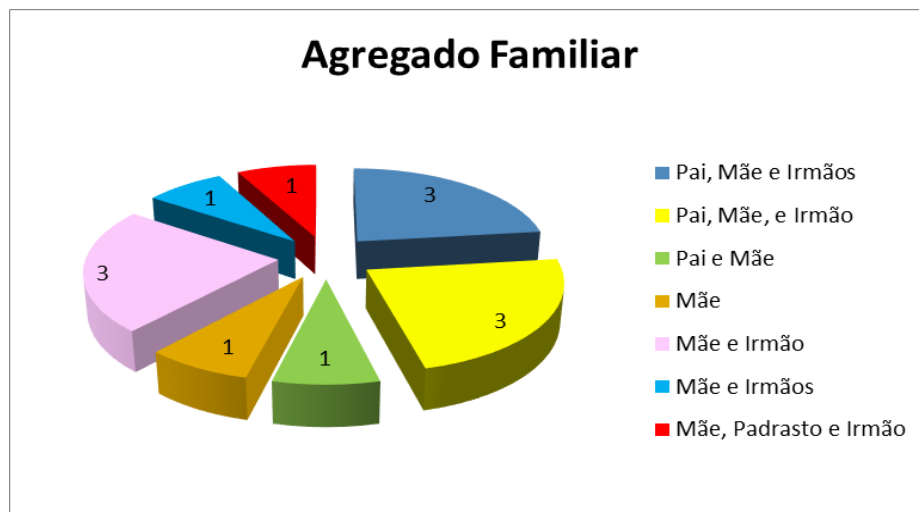


Gráfico 5 – Agregado familiar.

Em relação à vida escolar, a grande maioria dos alunos é repetente. Mais de metade dos alunos já tiveram apoio escolar às disciplinas de Inglês e Matemática.

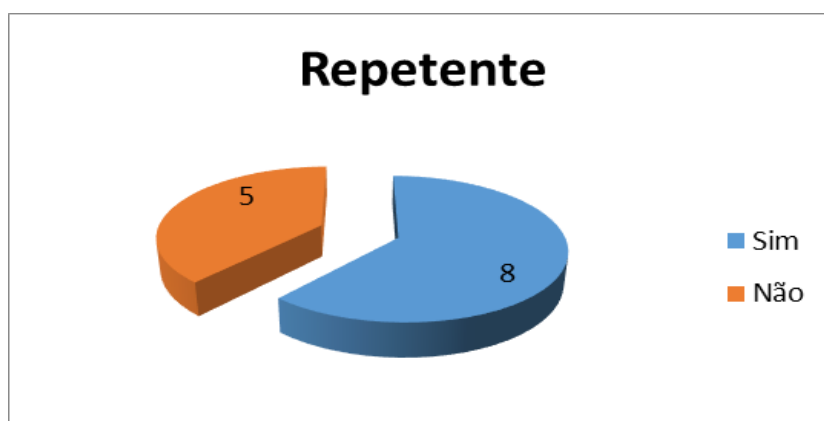


Gráfico 6 – Alunos que repetiram ano.

As disciplinas favoritas dos alunos são o Espanhol e o Inglês.

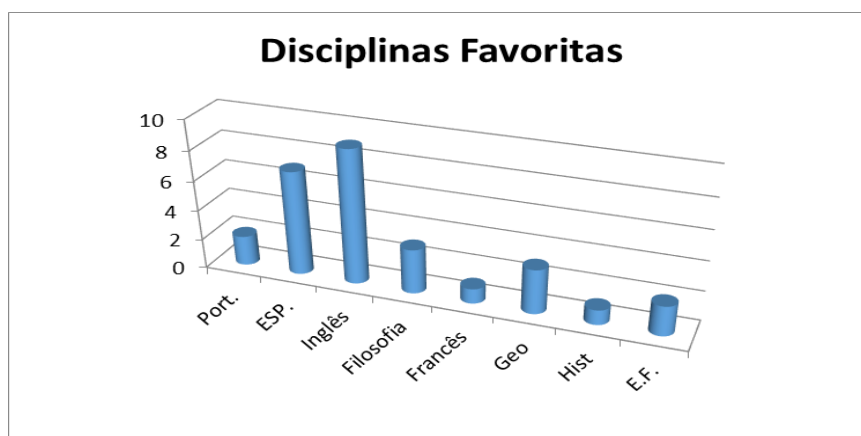


Gráfico 7 – Disciplinas favoritas.

As disciplinas que os alunos menos gostam são História, Matemática e Filosofia.

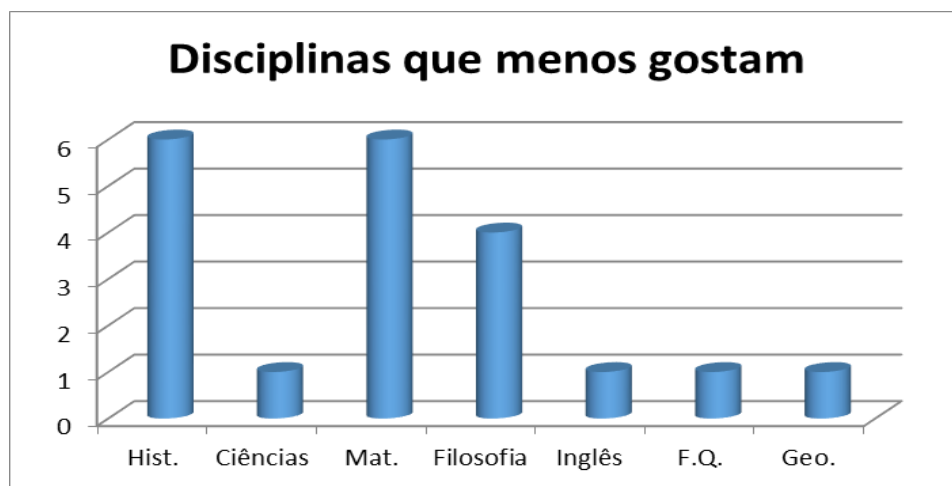


Gráfico 8 – Disciplinas que menos gostam.

No que respeita as profissões futuras que gostariam de exercer, os alunos mencionaram várias profissões relacionadas com a sua área de estudos: hospedeira de bordo, advogado, escritor, diplomata, apresentador, arqueólogo, psicólogo, tradutor, relações públicas, entre outros.

No campo dos dados de saúde apenas foram indicados dois problemas: asma e hipertireoidismo.

No que respeita o campo “outras línguas”, a maioria dos alunos afirma que fala inglês e espanhol.

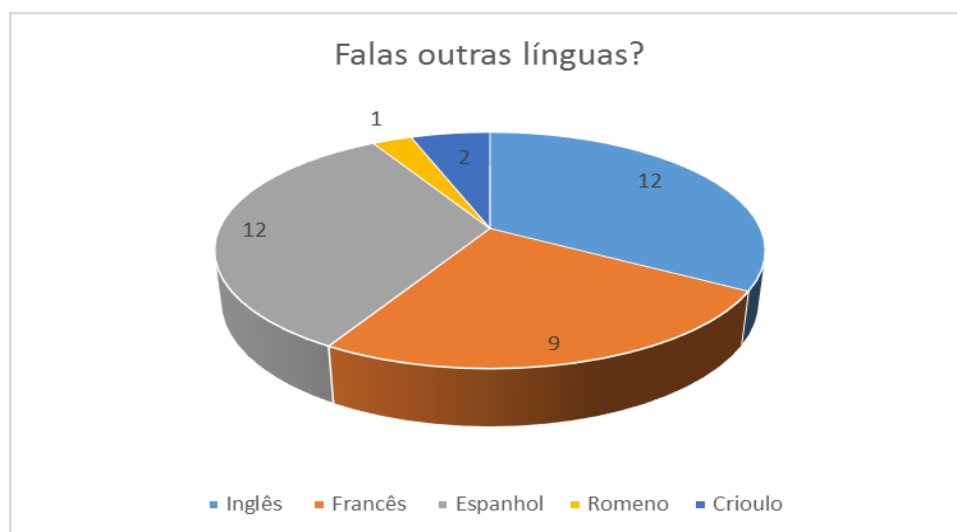


Gráfico 9 – Outras línguas.

Em relação ao Inglês, os alunos indicaram que conseguem falar, perceber, ler e escrever. No que respeita ao francês, três alunos indicam que só conseguem perceber e um aluno indica que só consegue ler. Relativamente ao espanhol, quase todos alunos afirmaram perceber, o que confirma a ideia de que os alunos portugueses são “falsos” principiantes no que respeita a compreensão auditiva e leitora. Mais de metade da turma indica que consegue ler, sendo que o campo menos sinalizado é “sou capaz de falar”.

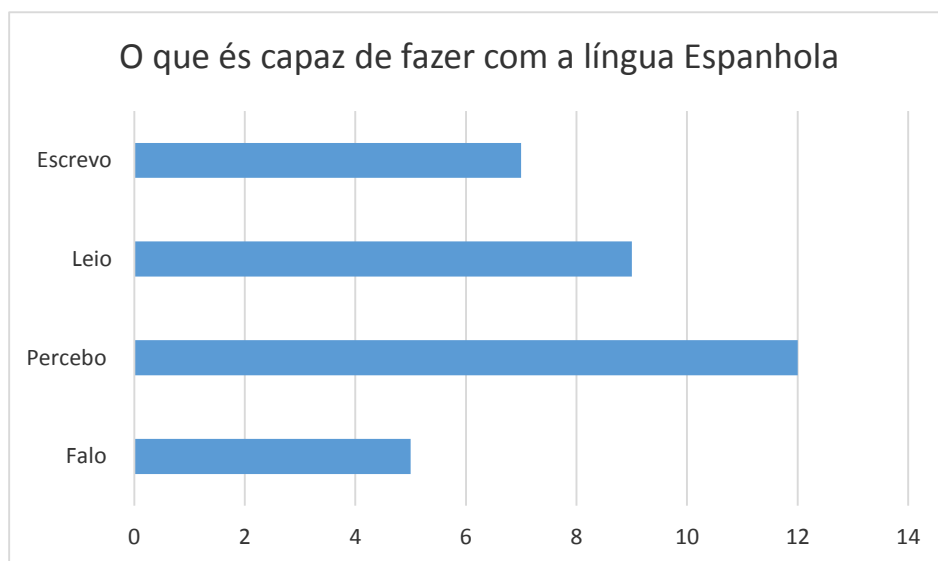


Gráfico 10 – Competências em espanhol.

Tal como seria esperado, a maioria dos alunos aprendeu a língua espanhola na escola, ou em contactos feitos através de viagens ao país vizinho. Alguns alunos afirmaram que também aprendem espanhol, com os amigos, a família ou através de jogos de computador.



Gráfico 11 – Como aprenderam espanhol.

Outra informação interessante, no que respeita a aprendizagem de línguas, é que todos os alunos obtiveram classificações positivas nas disciplinas de línguas estrangeiras e quatro alunos já frequentaram escolas de línguas.

Relativamente à parte da motivação para a aprendizagem da língua espanhola, nove alunos já realizaram viagens a Espanha e a grande maioria indica que gostaria de fazer visitas de estudo ao país vizinho. Os motivos mais indicados para a escolha do estudo da língua espanhola são o gosto pela aprendizagem de línguas estrangeiras, a vontade de conhecer a cultura hispânica e a utilidade que o estudo desta língua possa ter no futuro profissional.

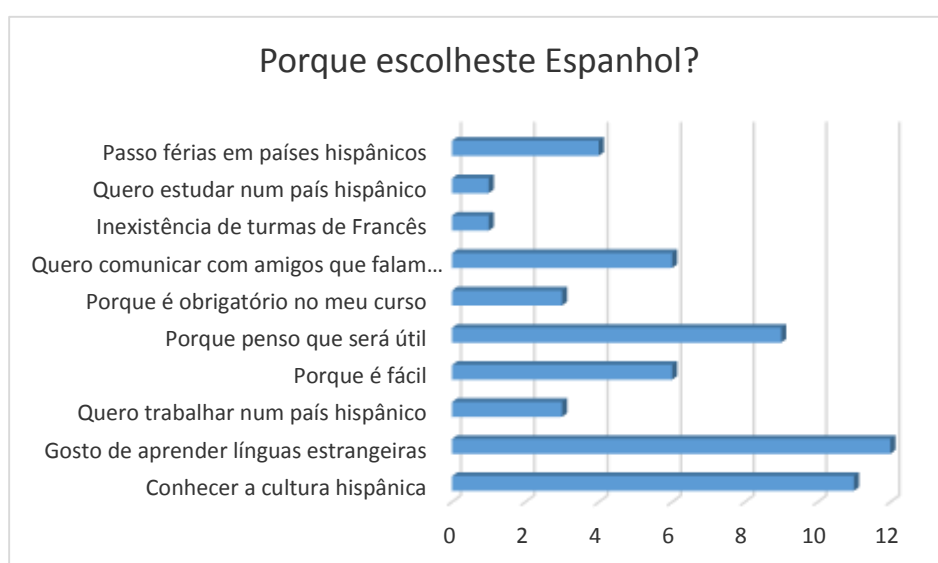


Gráfico 12 – Motivação para a aprendizagem do espanhol

Considerando os tipos de aprendizagem, os alunos preferem claramente atividades de cariz oral, auditivo e visual: interação oral entre professor e colegas, visualização / audição de vídeos, filmes e músicas. A maioria dos alunos gosta de trabalhar com a turma e o professor ou sozinhos. Para além disso, os alunos gostariam de melhorar os seus conhecimentos gramaticais, o vocabulário, a pronúncia, a expressão oral e a escrita. A compreensão da leitura e auditiva foram pouco referidas.

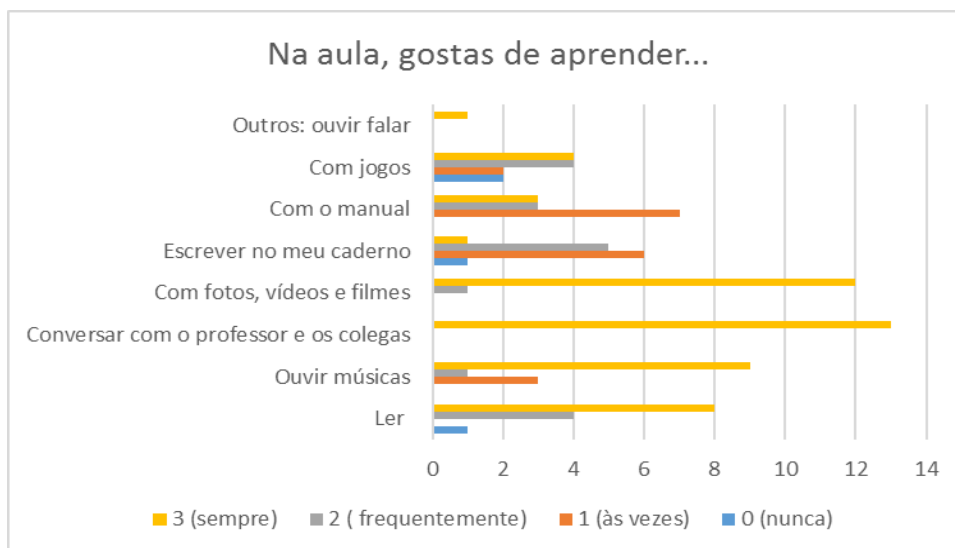


Gráfico 13 – Preferências na aprendizagem de espanhol

Nas preferências na aprendizagem de vocabulário (gráfico 14), a tendência para as atividades orais e audiovisuais mantêm-se.

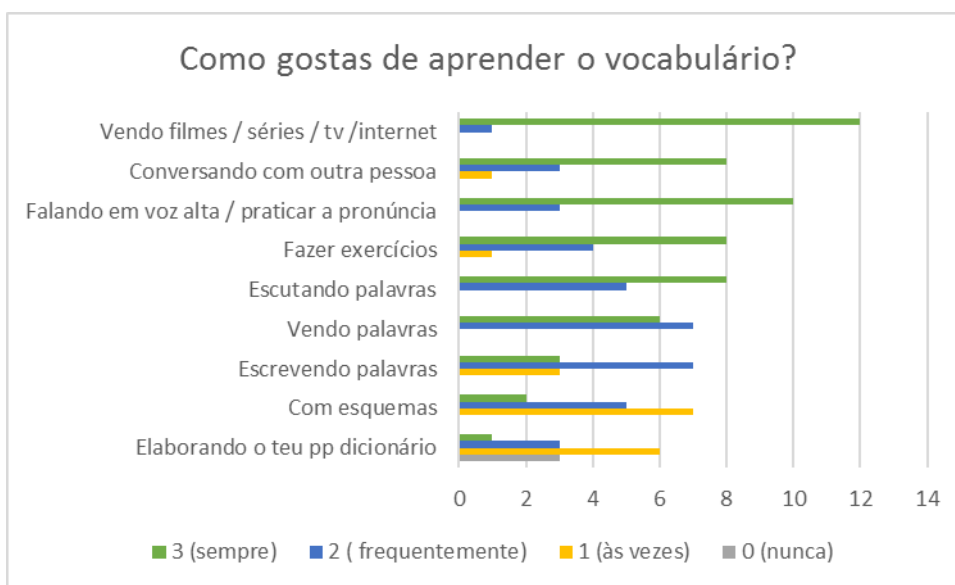


Gráfico 14 – Preferências na aprendizagem de vocabulário

Relativamente à pergunta “Eu aprendo melhor quando...”, as opções mais mencionadas foram: quando *alguém explica em pormenor; há imagens a acompanhar os textos; tomo parte em jogos; vejo palavras e imagens; ouço gravações na sala de aula e sublinho as frases que me interessam.*

No que respeita a compreensão auditiva (gráfico 15), os alunos dão preferência à repetição da gravação várias vezes e à audição prévia de uma pessoa que apresente / fale sobre o texto que se vai ouvir.

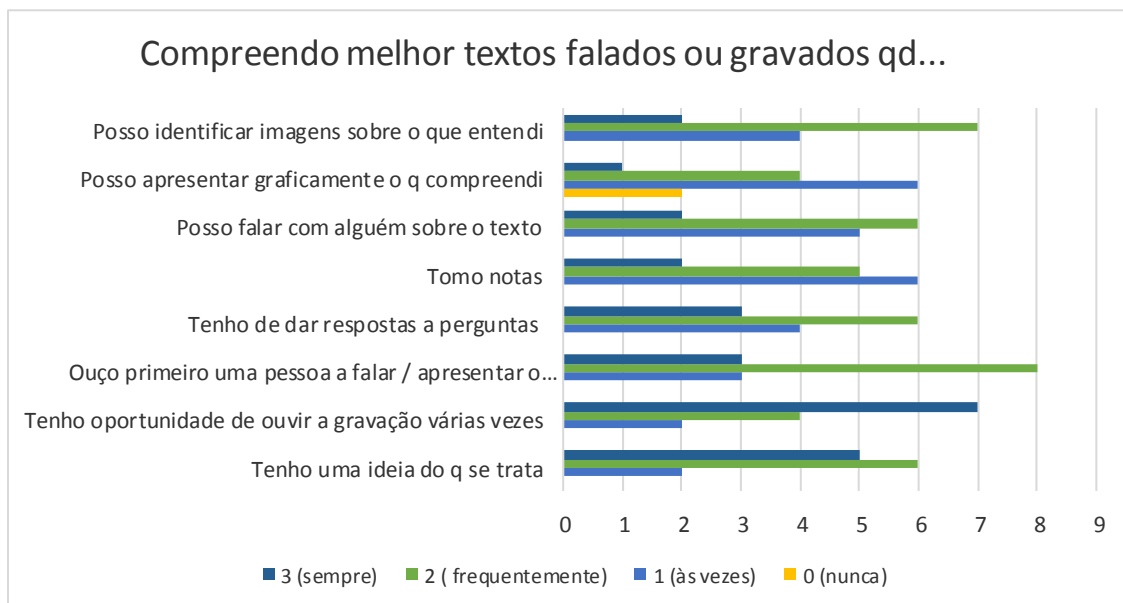


Gráfico 15 – Compreensão auditiva

As atividades preferidas na sala de aula de espanhol são novamente as de cariz audiovisual e oral: visualizar / ouvir vídeos e ouvir histórias, canções, etc. As traduções, os debates, a leitura e trabalhar no computador também constam nas preferências dos alunos.

Em relação às atividades que desenvolvem fora da sala de aula para aprender espanhol, os alunos indicaram que, sempre ou frequentemente, ouvem música, visualizam filmes, séries e programas da TV espanhola, jogam jogos em espanhol, falam em chats ou escrevem e-mails a amigos e costumam interagir com falantes nativos quando visitam Espanha.

Finalmente, metade dos alunos afirmou que costuma prestar atenção à publicidade em língua espanhola sendo que os anúncios publicitários favoritos são os que estão relacionados com música, cinema ou turismo.

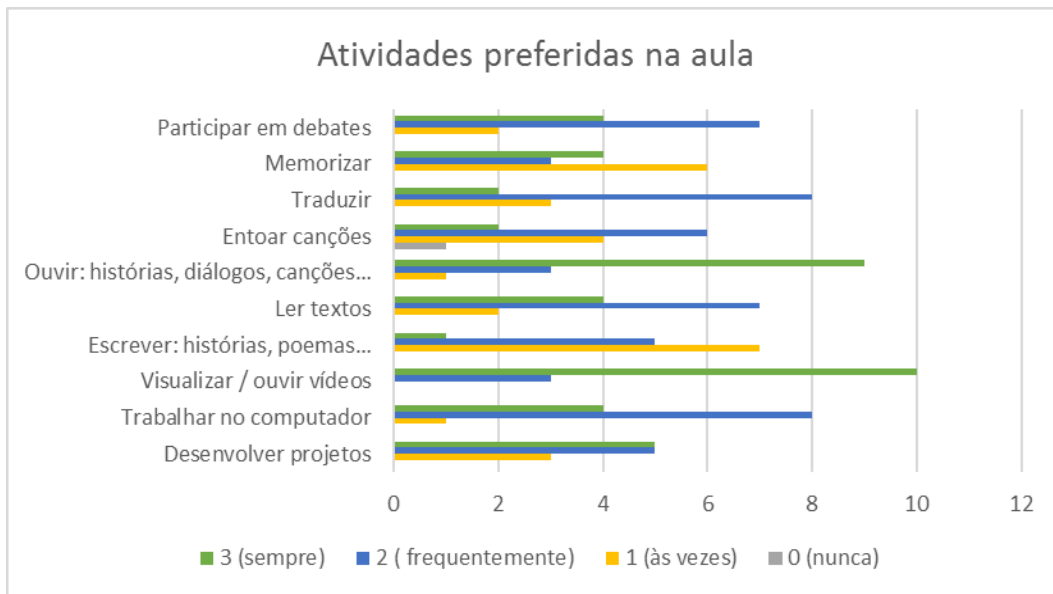


Gráfico 16 – Atividades preferidas na aula

## Anexo 4 – Concurso “Pilar Moreno”

### Jurado

El jurado del premio contará con representación de la Sra. D<sup>a</sup> Pilar Moreno Díaz de Peña y será integrado por:

El Sr. Consejero de Educación de la Embajada de España.

Un representante del *Ministério da Educação e Ciência* de Portugal.

Un representante de APPELE (Associação Portuguesa de Professores de Espanhol Língua Estrangeira).

Un representante del Instituto Cervantes de Lisboa.

Un profesor del Instituto Español Giner de los Ríos de Lisboa.

Un asesor de la Consejería de Educación que actuará además como secretario del jurado.

### Entrega de premios

Se celebrará una ceremonia de entrega de premios en el Teatro Thalia de Lisboa en marzo de 2014.



Imagen de la entrega de los Premios Pilar Moreno 2013

### Exposición en el *Ministério da Educação e Ciência*

Durante el mes de marzo de 2014 se realizará una exposición sobre los premios Pilar Moreno en el edificio del *Ministério da Educação e Ciência*: Avenida 5 de outubro 107, Lisboa.



### Información y envío de carteles

Centro de Recursos de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Portugal

Avenida da Liberdade, 40  
1250-145 LISBOA

centrorecursos.pl@mecd.es

### Premios Pilar Moreno 2014

#### Organizan

Consejería de Educación de la Embajada de España en Portugal, representantes de la familia de la Señora Doña Pilar Moreno Díaz de Peña y *Ministério da Educação e Ciência* de Portugal.



Primer premio “Finta tu España 2013”  
Leonora Gonçalves dos Santos, Escola Secundária de Poente de Sot, Portalegre. (12º ano)

## XI PREMIOS PILAR MORENO

### Información general

- **Plazo de presentación: 6 de febrero de 2014.**
- **Aceptación del reglamento:** La participación implica la aceptación del reglamento.
- **Pueden participar** los alumnos que estudien español en el curso 2013/2014, en *Ensino Básico, Ensino Secundário* o *Formación Profesional*.
- **Objetivos:** incrementar las relaciones culturales entre Portugal y España, apoyar la implementación de la Lengua y la Cultura Españolas en los currículos portugueses, promover el aprendizaje de idiomas y contribuir a la construcción del concepto de ciudadanía europea.



EL MAYOR MUSEO DEL MUNDO  
SOLUCIÓN DEL CONCURSO

Tercer Premio “Finta tu España 2013”  
Beatriz Santana, EI/D Vaco de Goma, Lisboa (8º ano).

### Pinta tu España

1.- **Tema del concurso:** los participantes deben crear un cartel que ilustre el tema “Un viaje cultural a España”. Las obras premiadas podrán ser utilizadas para servir de imagen de los XII premios Pilar Moreno Díaz de Peña 2015 a los mejores proyectos de un viaje cultural a España. Se valorará la originalidad evitando caer en una visión estereotipada de España.

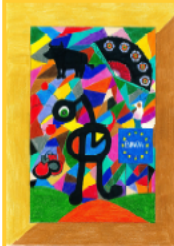
2.- **Formulario de participación:** el formulario de presentación, disponible en [www.mecd.gob.es/pt](http://www.mecd.gob.es/pt), deberá ser pagado en la parte de atrás de cada cartel. Sólo se admitirá un cartel por alumno.

3.- **Formato:** el cartel debe ser papel de tamaño A3 (29,7 x 42 cm). La técnica puede ser imagen en color pintada a guache, acuarela, lápiz... etc. Se pueden utilizar también aplicaciones informáticas.

4.- **Derechos de autor:** los participantes ceden gratuitamente los derechos de reproducción y distribución de la imagen. Todos los carteles recibidos pasan a ser propiedad de la Consejería de Educación.

#### 5.- Premios

Primer premio: Alumno: 150 € / Escuela: 250 €  
Segundo Premio: Alumno: 125 € / Escuela: 200 €  
Tercer Premio: Alumno: 75 € / Escuela: 200 €



Segundo Premio: “Pinta tu España 2013”

Inês Serra, Escola EB Cidade de Castelo Branco (7º ano).

### Un viaje cultural a España

#### 1.- Premios

Primer premio: 4.000 euros  
Segundo premio: 3.000 euros  
Tercer premio: 2.000 euros

2.- **Candidatos:** grupos de alumnos portugueses, junto con sus profesores. La participación en este concurso supone que los grupos de alumnos cuentan con autorización de las autoridades educativas portuguesas para la realización del viaje.

#### 3.- Criterios de evaluación de los proyectos

- Organización del viaje: ruta, comidas y hoteles.
- Planificación cultural: debe ser entendido como cultural no sólo el conocimiento de las ciudades y los monumentos o eventos de la zona visitada, sino también el conocimiento de la geografía y de la naturaleza. Se valorará también el contacto con instituciones educativas y culturales, comunidad educativa, autoridades, etc.
- Planificación del tiempo destinado a las diversas actividades.
- Programación didáctica: integración del proyecto en la programación anual de la asignatura de lengua española.
- Distribución del trabajo entre los alumnos y profesores.
- Financiación: método de financiación y distribución del presupuesto.
- Integración del proyecto en el Proyecto General del Centro Educativo.

4.- **Formato:** el proyecto se ha de presentar **exclusivamente en formato de vídeo** que no podrá tener una duración mayor de 5 minutos. El vídeo se ha de subir a YouTube o cualquier otro servicio de alojamiento de vídeos online.

5.- **Presentación de solicitudes:** los candidatos rellenarán el boletín de inscripción disponible en [www.mecd.gob.es/pt](http://www.mecd.gob.es/pt). Este documento irá firmado por el profesor responsable del proyecto y será enviado por correo postal ordinario. Además deberán rellenar el formulario online disponible en esa misma página web donde indicarán la URL donde está alojado el vídeo.

## Anexo 5 – Tarefa Final



Escola Secundária Luís Freitas Branco  
Curso 2013/2014    Español nivel inicial- 10º año

### TAREA FINAL – Unidad Didáctica: *Publicitar España*

#### Objetivos:

- Poner en práctica los contenidos trabajados.
- Elaborar un cartel publicitario para el concurso "Pinta tu España".



Agrupamiento: Individual

Fecha de entrega del trabajo: 27 de enero de 2014

Trabajo:

1º Leer la información sobre los Premios Pilar Moreno:  
<https://www.mecd.gob.es/portugal/convocatorias-programas/convocatorias-portugal/PilarMoreno.html>

- 2º Definir el tema / idea del cartel;
- 3º Buscar información sobre la cultura española (además de la presentada en clase);
- 4º Presentación oral sobre el trabajo desarrollado para elaborar el cartel;
- 5º Elegir los tres mejores carteles del grupo.

**Evaluación:**

- **Participación oral en clase: 10%**
- **Realización del Diario de Clase :5%**
- **Realización de las actividades en clase : 10%**

**Tarea Final:**

- **Presentación oral: 10%**
  - **Introducción:** - explicar a los compañeros cuál es la idea principal de su trabajo;
  - **Desarrollo:** - describir los materiales utilizados en su trabajo;
  - **Conclusión:** - presentar a sus compañeros un argumento para que voten en su trabajo.
  
- **Cartel: 65%**
  - **Tamaño;**
  - **Materiales / técnica;**
  - **Contenidos culturales presentados.**

iBuen Trabajo!



## Anexo 7 – Ficha de Trabalho n.º 1



Nombre: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_



### Expresar Gustos y Preferencias

Me gusta mucho el  
cine español.

Pues a mí no me gusta.  
Prefiero el cine  
americano.

Aquí tienes algunas expresiones para expresar gustos, preferencias y hacer comparaciones.

Expresar Gustos	
	
Me gusta(n)....	No me gusta(n)...
Me encanta(n)...	No soporto...

Contrastar Gustos	
	
Me gustan las clases.	A mí también.
No me gustan las clases.	A mí tampoco.
Me encanta el chocolate.	A mí no.
No me gusta viajar.	(Pues) a mí sí.

Comparar e Expresar Preferencias
Yo prefiero viajar en barco porque es <u>más</u> seguro <u>que</u> el avión.
Me gusta viajar en avión porque es <u>menos</u> lento <u>que</u> el barco.
Yo creo / pienso que el barco es <u>tan</u> seguro <u>como</u> el avión.
A mí me parece que el barco es <u>tan</u> seguro <u>como</u> el avión.

Anexo 8 – PowerPoint n.º 2



## Anexo 9 – Ficha de trabalho n.º 2



Escola Secundária Luís Freitas Branco

Curso 2013/2014 Español nivel inicial- 10º año

Nombre: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

### 1. Trabajas en una agencia publicitaria y tienes que mejorar los carteles. Intenta completar los eslóganes de las imágenes.

**Ejemplos:** *Me voy a Madrid porque quiero visitar los museos.*

*Barcelona es una ciudad muy artística. No te pierdas sus atracciones.*

- 1.1. Te vas a enamorar de Isla Canela porque \_\_\_\_\_
- 1.2. Hay otra Sevilla. Descúbrela en \_\_\_\_\_
- 1.3. Navarra te recibe gratis. Así que te quedarás \_\_\_\_\_
- 1.4. Museo Guggenheim y su araña. Visítalos \_\_\_\_\_

### 2. Aquí tienes algunas afirmaciones sobre las ciudades españolas publicitadas. Indica tu grado de acuerdo con cada afirmación.

	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo
2.1. Isla Canela tiene playas muy bonitas. Son las más bonitas de España.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.2. Sevilla nos encanta por sus fiestas, pero tiene mala comida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.3. Navarra es una región muy montañosa. Es la zona montañosa más alta de España.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.4. En Bilbao comes buenos pintxos. Solo los puedes comer en esta región española.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.5. Granada es conocida por su arquitectura árabe y sus monumentos. Te quedarás maravillado con su palacio y su fortaleza: La Alhambra está considerada uno de los monumentos más importantes del país.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Ahora rellena el recuadro.

	PRONOMBRES PERSONALES			
	Complemento Directo		Complemento Indirecto	
	SINGULAR	PLURAL	SINGULAR	PLURAL
1ª persona			me	nos
2ª persona	te	os	te	os
3ª persona		los/las		les(se)

3.1. Completa las reglas de colocación de los pronombres personales e complemento.

1. Los pronombres personales de complemento directo e indirecto se colocan \_\_\_\_\_ del verbo (*Te vas a enamorar.*) y después del verbo en \_\_\_\_\_ (*descúbrela*).

2. Cuando al pronombre **le(s)** le sigue un pronombre complemento directo, **le(s)** se convierte en **se**: *\*Le lo digo > Se lo digo*.

3.2. Relaciona las frases con las expresiones de la lista.

- a. *Se los* doy al revisor.
- b. *Lo* veo cuando estoy en una ciudad desconocida.
- c. *Se la* ponen cuando están tomando sol.
- d. Juan *le* pide un recuerdo de Sevilla.

- 1. La crema protectora
- 2. A su madre
- 3. Los billetes
- 4. El mapa

## Anexo 10 – Ficha de trabalho n.º 3



Escola Secundária Luís Freitas Branco  
Curso 2013/2014    Español nivel inicial- 10º año

Nombre: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

1. “Descubre tu país y siéntete como en casa”. ¿De qué se trata?

\_\_\_\_\_

2. ¿Qué anuncia? (Ejemplos: publicidad de ropa, de perfumes, de comida...)

\_\_\_\_\_

3. Completa las frases siguientes con las palabras que surgen en la publicidad.

- a) ¿Qué le dirías a una persona que no practica deporte? ¡\_\_\_\_\_!
- b) ¿Cómo invitarías un amigo a bucear? ¡\_\_\_\_\_!
- c) ¿Qué le dirías a un compañero muy tímido? ¡\_\_\_\_\_!
- d) Le das a probar una comida exquisita a un amigo. ¡\_\_\_\_\_!

3.1. Todas las palabras de la publicidad están en el mismo tiempo verbal. ¿Lo reconoces? Identifícalo \_\_\_\_\_

3.2. Compara las siguientes frases:

- a) Juan camina en la playa.      b) ¡Camina Juan! Estoy harta de empujarte.
- c) María encuentra su libro.      d) ¡Encuentra tu libro, María!

3.2.1. Observando los ejemplos de los carteles anteriores, del anuncio y de las oraciones b) y d) podemos decir que el imperativo sirve para dar sugerencias, y \_\_\_\_\_.

3.2.2 Rellena el recuadro.

IMPERATIVO AFIRMATIVO			
	Explorar	Comer	Descubrir
Tú		Come	
Vosotros/as	Explorad		Descubrid

3.2.2. Ahora, observa la tabla y completa la regla sobre la formación del imperativo de 2ª persona del singular.

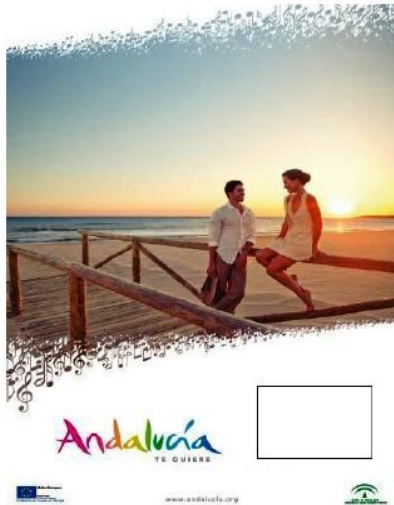
a) La 2ª persona del singular de imperativo es igual que la \_\_\_\_ª persona del singular del \_\_\_\_\_.

3.3. Fíjate que hay verbos en el anuncio publicitario que van con un pronombre. Pídele a tu profesora que ponga el anuncio de nuevo y escríbelos. A continuación completa la regla.

a) \_\_\_\_\_

b) Con el imperativo afirmativo, los pronombres van detrás del verbo, formando una \_\_\_\_\_ palabra.

4. Ahora te toca a ti. Coloca en estos anuncios publicitarios un verbo en imperativo ( y con un pronombre de complemento, si es posible).



## Anexo 11 – PowerPoint n.º 3



## San Fermín



## Semana Santa



## Anexo 12 – Ficha de Trabajo n.º 4



Escola Secundária Luís Freitas Branco  
Curso 2013/2014    Español nivel inicial- 10º año

Nombre: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

- A. **Ahora tienes que preparar tu viaje.**  
**Ordena estas instrucciones / sugerencias para viajar en avión.**

Espera en la sala de embarque

Después de que el avión aterrice, recoge el equipaje

Recibe la tarjeta de embarque

Abróchate el cinturón de seguridad

Factura el equipaje

Pasa el control de seguridad

Busca el mostrador de la compañía.

Embarca

Ve al aeropuerto y busca la terminal

1. **Compra el billete electrónico**

2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_
7. \_\_\_\_\_
8. \_\_\_\_\_
9. \_\_\_\_\_
10. \_\_\_\_\_



## Anexo 13 – Ficha de Trabajo n.º 5



Escola Secundária Luís Freitas Branco  
Curso 2013/2014 Español nivel inicial- 10º año

Nombre: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

### Madrid, Barcelona, Sevilla

- A. ¿Conoces estas ciudades? Una agencia de publicidad ha lanzado una campaña promocional para potenciar algunos de los aspectos más característicos de estas tres ciudades. ¿Qué ciudad te parece más interesante?

#### Barcelona: la ciudad de la arquitectura

##### el barrio gótico

Una de las joyas góticas mejor conservadas de Europa. Un paseo por sus calles y una visita a la Catedral y a la iglesia de Santa María del Mar trasladan al viajero a un mundo que pertenece a la Edad Media.

##### Gaudí

Sus obras modernistas como La Pedrera, La Casa Batlló, el Parque Güell o la Sagrada Familia son verdaderos símbolos de la ciudad.

##### el ensanche

la ampliación urbanística de Ildefons Cerdá ha hecho famosa a la ciudad por sus manzanas y sus calles cuadrículadas.

##### la Barcelona olímpica

la transformación de un antiguo barrio industrial en la Vila Olímpica y la remodelación de las instalaciones deportivas en la montaña de Montjuic muestran una ciudad en constante evolución.

#### No te la Pierdas!

Adaptado Aula 1

#### MADRID : SUS MUSEOS

##### El Museo del Prado

La mayor colección de pintura española de los siglos XII a XIX: Velázquez, el Greco, Goya, ... Situado en el centro de Madrid, es el museo español que recibe más visitantes.

##### El Centro de Arte Reina Sofía

La mejor colección española de arte del siglo XX. Entre su fondo, se destaca el *Guernica*, el famoso cuadro de Picasso sobre la guerra civil española.

##### El Museo Thyssen-Bornemisza

Una de las colecciones privadas más importantes del mundo. El antiguo palacio de Villahermosa convertido hoy en museo, alberga obras maestras de todos los movimientos de la historia del arte Gótico, Renacimiento, Barroco, Impresionismo, Cubismo, Pop Art...

#### SEVILLA Fiesta y Tradición

##### La semana santa

Calles inundadas de gente: miles de sevillanos y visitantes acompañan las procesiones al ritmo de la música solemne. Aplausos y cantos dedicados a las imágenes religiosas que llevan los miembros de las cofradías.

##### La Feria de Abril

Un recinto adornado con flores, luces y centenares de casetas para cantar y bailar al ritmo de las sevillanas, comer los sabrosos platos del sur y beber los vinos de Andalucía. Ven a dar la bienvenida a la Primavera!

b) Vamos a ver lo que (re)conoces de estas ciudades españolas. Relaciona cada foto con la ciudad correspondiente.



1) \_\_\_\_\_



2) \_\_\_\_\_



3) \_\_\_\_\_



4) \_\_\_\_\_



5) \_\_\_\_\_



6) \_\_\_\_\_

## Anexo 15 – Ficha de trabalho n.º 6

Nombre: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

- 1) ¿Conoces algunas de las obras de el Greco, Velázquez o Goya? Intenta identificar el cuadro con el pintor correspondiente.



- 2) Ahora pincha en el enlace del Museo del Prado (o pídelo a tu profesora) y comprueba tus respuestas:

<https://www.museodelprado.es/coleccion/pintura/pintura-espanola/>

Anexo 14 – PowerPoint n.º 4



## Anexo 15 – Ficha de Trabalho n.º 7



Escola Secundária Luís Freitas Branco  
Curso 2013/2014    Español nivel inicial- 10º año

Nombre: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

### 1) Ordena con tus compañeros de clase la biografía de Pablo Picasso.

En la década de 1950 realizó numerosas series sobre grandes obras clásicas de la pintura, que reinterpretó a modo de homenaje.	12
Entre 1915 y mediados de la década de 1920 Picasso fue abandonando los rigores del cubismo para adentrarse en una nueva etapa <i>figurativista</i> , en el marco de un reencuentro entre clasicismo y el creciente influjo de lo que el artista denominó sus «orígenes mediterráneos». Casado desde 1919 con la bailarina rusa Olga Koklova y padre ya de un hijo, Paulo, Pablo Picasso empezó a interesarse por la escultura a raíz de su encuentro en 1928 con el artista catalán Julio González. Entre ambos introdujeron importantes innovaciones, como el empleo de hierro forjado.	9
En la primavera de 1904, Picasso decidió trasladarse definitivamente a París y establecerse en un estudio en las riberas del Sena. En la capital francesa trabó amistad, entre otros, con los poetas Guillaume Apollinaire y Max Jacob y el dramaturgo André Salmon. Entre tanto, su pintura experimentó una nueva evolución, caracterizándose por una paleta cromática tendente a los colores tierra y rosa.	4
Nació el 25 de octubre de 1881, en el número 36 de la Plaza de Riego de Málaga.	1
A partir de 1909, Picasso y Braque desarrollaron dicho estilo en una primera fase denominada analítica.	7
El estallido de la guerra civil española lo empujó a una mayor concienciación política, fruto de la cual es una de sus obras más conocidas, el mural de gran tamaño <i>Guernica</i> . En 1943 conoció a Françoise Gilot, con la que tendría dos hijos, Claude y Paloma. Tres años más tarde Pablo Picasso abandonó París para instalarse en Antibes, donde incorporó la cerámica a sus soportes predilectos.	11
Al poco de llegar a París entró en contacto con personalidades periféricas del mundillo artístico y bohemio, como los estadounidenses Leo y Gertrude Stein, o el que sería su marchante por siempre, Daniel-Henry Kahnweiler.	5
Hijo del también artista José Ruiz Blasco, en 1895 se trasladó con su familia a Barcelona, donde el joven pintor se rodeó de un grupo de artistas y literatos, entre los que cabe citar a los pintores Ramón Casas y Santiago Rusiñol.	2

Hacia finales de 1906 Pablo Picasso empezó a trabajar en una composición de gran formato que iba a cambiar el curso del arte del siglo XX: *Les demoiselles d'Avignon*. En esta obra cumbre confluyeron numerosas influencias, entre las que cabe citar como principales el arte africano e ibérico y elementos tomados del Greco y Cézanne. Bajo la constante influencia de este último, y en compañía de otro joven pintor, Georges Braque, Pablo Picasso empezó su fase del cubismo.

6

En 1961 Pablo Picasso contrajo segundas nupcias con Jacqueline Roque; sería su última relación sentimental de importancia. Convertido ya en una leyenda en vida y en el epítome de la vanguardia, el artista y Jacqueline se retiraron al castillo de *Vouvenargues*, en Francia, donde el creador continuó trabajando incansablemente hasta el día de su muerte.

13

Entre 1901 y 1904 Pablo Picasso alternó su residencia entre Madrid, Barcelona y París, mientras su pintura entró en la etapa denominada período azul, fuertemente influida por el simbolismo.

3

En 1935 nació su hija, Maya, de una nueva relación sentimental, Marie-Therèse, con quien Pablo Picasso convivió abiertamente a pesar de seguir casado con Olga Koklova. A partir de 1936, ambas debieron compartir al pintor con una tercera mujer, la fotógrafa Dora Maar.

10

En 1912 introdujeron un elemento de flexibilidad en forma de recortes de papel y otros materiales directamente aplicados sobre el lienzo, técnica que denominaron *collage*.

8

**2) En la biografía de Picasso encuentras muchas formas verbales en el pasado. Subráyalas.**

**3) ¿Y tú? ¿Qué hiciste en el pasado? Señala las informaciones que coinciden con lo que hiciste. Coméntalo con tu compañero.**

- \_\_\_ Fui al cine la semana pasada.
- \_\_\_ Ayer hice los deberes.
- \_\_\_ Empecé a estudiar inglés hace cinco años.
- \_\_\_ Me enamoré hace un año.
- \_\_\_ El domingo comí bacalao.
- \_\_\_ Anoche me acosté tarde.
- \_\_\_ Estuve en Madrid en junio.
- \_\_\_ Viví en un país extranjero.

4) Casi toda la biografía de Picasso y todas las afirmaciones anteriores están en *pretérito indefinido*. ¿Para qué sirve? Señala la opción correcta:

- a) Para referirse a acciones del pasado que están relacionadas con el presente.
- b) Para referirse a acciones pasadas pero no terminadas.
- c) Para referirse a acciones pasadas en un periodo de tiempo terminado.

5) Observa cómo se forma el pretérito indefinido y completa con las formas que faltan.

	- ar	-er	- ir
Yo		comí	
Tú	estudiaste		viviste
Él /ella /usted		comió	
Nosotros/as	estudiamos		vivimos
Vosotros/as	estudiasteis		vivisteis
Ellos /ellas / ustedes		comieron	

### 5.1. Aquí tienes algunas formas irregulares

	Ser/Ir	Estar	Hacer
Yo	fui	estuve	hice
Tú	fuiste	estuviste	hiciste
Él /ella /usted	fue	estuvo	hizo
Nosotros/as	fuimos	estuvimos	hicimos
Vosotros/as	fuisteis	estuvisteis	hicisteis
Ellos /ellas / ustedes	fueron	estuvieron	hicieron

5.2. ¿Qué dos conjugaciones tienen las mismas terminaciones en Pretérito Indefinido?

.....

5.3. En dos casos, la forma es la misma que en el Presente de Indicativo. ¿Cuáles?

.....

**6. Imagina que estamos en al año 2026 y que tienes que escribir tu biografía. Escríbela (50-70 palabras) pensando en tu pasado, pero también en todos las cosas que quieres hacer.**

Nací en \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
Terminé mis estudios en \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
Dos años después \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
En \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**6.1. Ahora cada uno de vosotros va a leer su biografía a los demás. Al final vamos a decidir quién tuvo la vida más interesante.**



## Anexo 17 – Ficha de trabalho n.º 8



Escola Secundária Luís Freitas Branco  
Curso 2013/2014    Español nivel inicial- 10º año

Nombre: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

*Un estereotipo es un cliché, una idea simplificada, y normalmente admitida, que se tiene de una persona o de una cosa, y que unas veces puede ser cierta, y otras no.*

1. Ahora que ya sabes lo que es un estereotipo, vamos a ver lo que conoces sobre los españoles.

- 1.1. Lee las siguientes afirmaciones e indica si estás de acuerdo o no con ellas. No te olvides de justificar tu opinión. Sigue el ejemplo:

*Estoy de acuerdo con que los españoles son muy religiosos porque tienen muchas iglesias.*

- a) Los españoles son muy alegres.

Estoy de acuerdo/ Estoy en desacuerdo porque \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- b) De España, ni buen viento, ni buen casamiento.

\_\_\_\_\_

- c) En España solo beben sangría y comen paella.

\_\_\_\_\_

- d) Todos los españoles bailan flamenco.

\_\_\_\_\_

- e) Siempre duermen la siesta después de comer. ¡Son vagos!

\_\_\_\_\_

- f) Los turistas españoles son arrogantes porque no quieren entender el portugués cuando visitan Portugal.

\_\_\_\_\_

- g) Los españoles no son muy caseros, les gusta mucho salir.

\_\_\_\_\_

- h) A los españoles les gustan mucho las corridas de toros.

\_\_\_\_\_

i) Los españoles solo hablan español.

---

j) Los españoles son maleducados.

---

k) Los sueldos son muy bajos y no hay desarrollo económico.

---

l) Los españoles hablan muy alto y muy rápido.

---

m) El horario de comidas es igual al del resto de Europa.

---

n) En España siempre hace sol.

---

1.2. Relaciona las afirmaciones del ejercicio anterior con las siguientes justificaciones:

- 1) En España, en diciembre, hace frío y llueve bastante. En varias regiones de España, durante el invierno, nieva, como en Madrid, por ejemplo.
- 2) En español no es necesario decir *gracias* y *por favor* en muchos contextos en que en portugués es necesario. Además, las formas de tratamiento son diferentes.
- 3) No todo el mundo sabe bailar flamenco, un estilo de baile y cante propio del sur de España, de Andalucía. En Sevilla también se bailan sevillanas. Cada región de España tiene su baile tradicional (en Cataluña, la sardana; en Aragón, la jota ...).
- 4) No sólo existe la paella y la sangría o el vino de La Rioja, también se bebe vino blanco y comen otros platos. ¿Sabías que en *Catas a Ciegas* (degustación de vino a ciegas), los vinos españoles han ganado premios sobre famosos vino de otros países europeos?
- 5) En la Unión Europea, los españoles son los que trabajan más horas, tienen menos vacaciones y duermen menos horas.
- 6) En España se aprecia mucho salir por la noche y quedarse con amigos en bares y discotecas diferentes.

- 7) En el pasado, las relaciones entre España y Portugal no eran tan cordiales como hoy.
  
- 8) Hoy en día sólo un 25% de la población defiende las corridas de toros, en Barcelona y en Canarias están prohibidas, y la gente joven prefiere ir a partidos de fútbol.
  
- 9) El portugués hablado es difícil de entender para un español debido a la simplicidad del sistema fonético español. No obstante, los hablantes de gallego y de catalán tienen menos problemas para entender a los portugueses.
  
- 10) España es un país moderno e industrializado, con un alto crecimiento económico. Los españoles están decididos a mejorar su nivel de vida.
  
- 11) Las lenguas no se hablan todas al mismo ritmo, unas son «más rápidas» y otras «más pausadas».
  
- 12) Para un español es importante el sentido del humor.
  
- 13) En España las comidas se hacen al ritmo de la sociedad y de sus gustos. Los horarios son diferentes del resto de Europa.
  
- 14) El sistema educativo español y la falta de películas en versión original son algunos aspectos que hacen que los españoles no sepan lenguas con tanta facilidad como los portugueses.

## Anexo 18 – Ficha de trabalho n.º 9



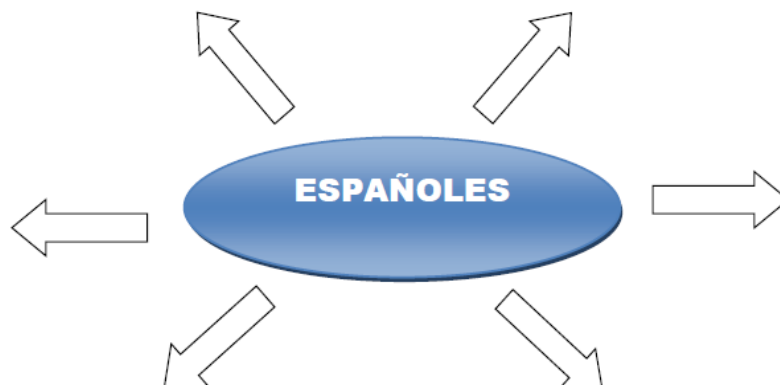
Escola Secundária Luís Freitas Branco  
Curso 2013/2014      Español nivel inicial- 10º año

Nombre: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

1. Antes de visionar el vídeo publicitario de *Campofrío*, relaciona las palabras/expresiones con su definición.

- |                |   |
|----------------|---|
| • molón        | • Grupo musical español fundado en la década de los 60's.   |
| • a la cola de | • Que "mola", que es estupendo.   |
| • darse "mus"  | • Grupo de países industrializados del mundo, con gran poder político y económico, compuesto por Alemania, Canadá, Estados Unidos, Francia, Italia, Japón, Reino Unido y Rusia. |
| • G8           | • "Descartarse"   |
| • Los Brincos  | • Porción de comida tomada como aperitivo.  |
| • pinchos      | • Estar en el final de  |

2. Identifica algunos de los estereotipos indicados o mencionados en la publicidad sobre los españoles. Si es necesario pídele a tu profesora que ponga de nuevo el video.



Anexo 19 – “Tarea final” alumnos















## Anexo 21 – Observação de aulas



Escola Secundária Luís Freitas Branco  
Curso 2013/2014 Español nivel inicial- 10º año D/E

Profesor Cooperante: Francisco Costa

Profesora en Prácticas: Marina Flora

### OBSERVACIÓN DE CLASES Aula 1

N.º	Nombre	COGNITIVO		SOCIOAFECTIVO						
		Compren. / Interacc. y Producc. Escrita	Compren. / Interacc. y Producc. Oral	Pres. / Pont.	Materi.	Comp. / Resp	Colab.	Deberes	Auton.	Particip./ Opinión.
		Leer / Escribir	Oír/ Ver/ Hablar							
2	A.S.	B	B	√	N.A.	S	B	N.A.	B	B
7	C.S.	-----	-----	F.	N.A.	-----	----	N.A.	-----	-----
10	G.M.	-----	-----	F.	N.A.	-----	----	N.A.	-----	-----
11	I.S.	B	S	√	N.A.	B	S	N.A.	B	S
2	A.E.	B	B	√	N.A.	B	B	N.A.	B	B
6	B.S.	-----	-----	F.	N.A.	----	----	N.A.	----	---
7	C.M.	B	B	√	N.A.	S	B	N.A.	B	B
10	C.V.	B	S	√	N.A.	B	B	N.A.	B	S
14	D.S.	S	N.O.	√	N.A.	B	S	N.A.	S	I
15	É.L.	B	B	√	N.A.	B	B	N.A.	B	B
22	M.L.	B	B	√	N.A.	B	B	N.A.	B	B
28	R.A.	-----	-----	F	N.A.	-----	----	N.A.	-----	-----
31	V.B.	B	B	√	N.A.	B	B	N.A.	B	B

Legenda: F = falta I = Insuficiente S = Suficiente B = Bien X = no hecho √ = hecho N.A. = no se aplica N.O. = no observado

## Anexo 22 – Concurso de Carteles



Escola Secundária Luís Freitas Branco  
Curso 2013/2014 Español nivel inicial- 10º año

Nombre: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

### CONCURSO DE CARTELES

- Valora del 1 al 5 los siguientes aspectos de las presentaciones y carteles de tus compañeros.

PRESENTACIÓN ORAL	A.S.	C.S.	G.M.	I.S.	A.E.	B.S.	C.M.	C.V.	D.S.	É.L.	M.L.	R.A.	V.B.
La presentación está bien estructurada y usa vocabulario adecuado.													
Habla con fluidez y pronuncia las palabras con claridad.													
<b>TOTAL PUNTOS</b>													

EL CARTEL	A.S.	C.S.	G.M.	I.S.	A.E.	B.S.	C.M.	C.V.	D.S.	É.L.	M.L.	R.A.	V.B.
• tiene el tamaño adecuado.													
• presenta una buena composición y es original.													
• está bien diseñado, pintado y es muy colorido.													
• presenta imágenes / evocaciones de España.													
• es adecuado al tema del concurso "Pinta tu España".													
• tiene un eslogan original y bien construido.*													
<b>TOTAL PUNTOS</b>													

\* Solo debes valorar este punto si el cartel presenta un eslogan.

## Anexo 23 – Indicadores para Correção da Produção Oral



Escola Secundária Luís Freitas Branco  
Curso 2013/2014 Español nivel inicial- 10º año

Profesora Cooperante: Francisco Costa

Profesora en Prácticas: Marina Flora

### Indicadores para la Corrección de Producción Oral

NIVEL	AMBITO	CORRECCIÓN	FLUENCIA	COHERENCIA	INTERACCIÓN
N3	Para satisfacer las necesidades comunicativas en una tienda utiliza: -oraciones elementares; - funciones; -vocabulario suficiente.	Utiliza con corrección: - un repertorio lexical limitado y relacionado con las compras; -estructuras gramaticales simples. Tiene una pronuncia suficientemente clara para ser entendida.	Produce oraciones: - muy cortas; - con pausas; -con falsos comienzos; -con reformulaciones evidentes.	-Facilita la información necesaria para pedir en una tienda, aunque limitada. -Conecta oraciones simples con conectores elementales y más frecuentes.	- Hace contactos breves, utilizando las oraciones comunes más simples. - Se exprime y reacciona ante funciones lingüísticas elementales para interactuar en una tienda.
	25%	15%	10%	25%	25%
N2					
	13%	8%	7%	13%	13%

1



Escola Secundária Luís Freitas Branco  
Curso 2013/2014 Español nivel inicial- 10º año

N1	Utiliza un repertorio muy básico de palabras y expresiones.	Utiliza de forma muy limitada: -estructuras gramaticales simples; -un repertorio lexical (a veces incorrecto). - Su pronuncia se entiende con algún esfuerzo.	Produce oraciones: - muy cortas y sin que se adapten al tema. - con muchas pausas.	-Facilita informaciones básicas, pero enreda el sentido del mensaje.	-Se olvida de hacer los contactos sociales más simples. -Ni siempre se exprime y reacciona ante las funciones lingüísticas elementales para interactuar en una tienda.
	6%	4%	3%	6%	6%

## Anexo 24 – Avaliação dos alunos



Escola Secundária Luís Freitas Branco

Curso 2013/2014 Español nivel inicial- 10º año D/E

Profesor Cooperante: Francisco Costa

Profesora en Prácticas: Marina Flora

### Evaluación Final

N.º	Nombre	Atividades / participação na aula	Diario de clase	Biografía	Tarefa Final	Apresentação Tarefa Final	Total	Avaliação Qualitativa
		20%	10%	15%	45%	10%		
2	A. S.	90	100	80	85	80	87	Bom
7	C.S.	70	100	90	90	80	86	Bom
10	G.M.	50	100	50	0	0	28	Insuficiente
11	I.S.	70	100	80	65	65	72	Bom
2	A.E.	100	100	80	90	75	90	Muito Bom
6	B. S.	70	100	90	75	50	76	Bom
7	C. M.	80	100	60	65	55	70	Suficiente
10	C. V.	70	100	70	0	0	35	Insuficiente
14	D. S.	70	100	0	0	0	24	Insuficiente
15	É. L.	100	100	80	70	95	83	Bom
22	M. L.	50	100	0	65	55	55	Suficiente
25	R. A.	70	100	80	95	n.a*	80	Bom
29	V. B.	90	100	70	55	55	69	Suficiente

\*aluna faltou na aula de apresentação da tarefa final, mas enviou o trabalho que realizou