

NM

Orientação

Resumo

O presente Relatório Final de Estágio resulta de uma reflexão realizada no âmbito da Prática Educativa, inserida no Mestrado em Ensino de Inglês e de Francês ou Espanhol no Ensino Básico. A temática centra-se nas potencialidades da abordagem de conteúdos culturais na aprendizagem de léxico em Língua Estrangeira (LE).

Enquanto docente de LE considero que os conteúdos culturais podem ser aliados extraordinariamente profícuos na sala de aula. O objetivo deste Relatório Final é demonstrar essa potencialidade, especificamente no que se refere à aquisição do léxico, particularmente da língua espanhola. Na aprendizagem de uma língua, o contexto no qual a palavra é utilizada pode constituir toda a diferença na compreensão e assimilação da mensagem. Pretende-se então, associar o léxico aos aspetos culturais da língua-alvo, fomentando a motivação, a curiosidade e o interesse que podem conduzir a uma aprendizagem efetiva de conteúdos.

Fazendo uso de uma abordagem cultural como um meio para chegar à aprendizagem foram, pois, implementadas nas aulas de Espanhol atividades destinadas a descodificar alguns padrões sociais que podem ser observados em Espanha. Estes padrões refletem comportamentos da comunidade e são o resultado da transmissão de conteúdos e tradição cultural. As atividades foram delineadas no sentido de promover e enriquecer a competência comunicativa.

Pretende-se demonstrar que o estudo e aprendizagem de conteúdos culturais podem promover nos alunos um domínio mais abrangente do léxico conduzindo-os a um maior domínio linguístico e simultaneamente à capacidade de ler nas entrelinhas das referências culturais frequentemente existentes no léxico e nas trocas comunicativas mais amplas.

Palavras-chave: abordagem cultural, léxico, conteúdos culturais, aprendizagem de língua estrangeira.

Abstract

The current Final Practice Report results from a reflection carried out in the Educational Practice within the Mestrado em Ensino do Inglês e Francês ou Espanhol no Ensino Básico. The theme focuses on the potentiality of a cultural content approach concerning the learning of lexicon in a Foreign Language (FL) study.

As a FL teacher I consider that cultural contents can be an extraordinary classroom ally. The purpose of this Final Report is to demonstrate this capability, specifically as far as the acquisition of lexicon is considered, particularly in the Spanish language. When learning a language, the context in which the word is used is essential to understanding the message. Therefore, the goal is to associate the lexicon to the cultural aspects of the target language, developing motivation and interest that can lead to an effective learning of the contents.

Using a cultural approach as a means to achieve learning, certain activities were implemented in Spanish classes. These activities aimed the decoding of some social patterns that can be observed in Spain. They reflect the community's behavior and are the result of the transmission of cultural tradition. The activities were outlined in order to enrich the communicative competence.

The intention is to demonstrate that the study of cultural contents can promote in students a broader domain of lexicon which can lead them to a greater linguistic knowledge and simultaneously to the ability to read between the lines of cultural references that often exist in the lexicon and in communicative exchanges.

Keywords: cultural approach, lexicon, cultural content, foreign language learning.

Agradecimentos

Gostaria de agradecer aos Professores, Supervisores, Professoras Cooperantes e em particular ao Prof. Doutor Bernardo Canha pelo apoio, disponibilidade e pela transmissão de saberes ao longo deste percurso.

Aos meus colegas de Mestrado pelo carinho, companheirismo e pelos sorrisos quando algo corria menos bem.

Aos meus Pais que sempre me incentivaram a lutar pelos meus sonhos, estando constantemente ao meu lado, manifestando o seu apoio incondicional.

ÍNDICE

1. INTRODUÇÃO	6
2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	10
2.1. Conceitos de cultura e de língua	10
2.1.1. A presença da cultura na aula de LE	14
2.1.2. A dimensão Intercultural e o papel do professor	16
2.2. Conceito de Léxico	20
2.3. O léxico e a evolução da didática da língua estrangeira	21
2.4. Cultura e léxico: um diálogo de complementaridade	23
3. DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA EDUCATIVA SUPERVISIONADA	27
3.1. Introdução	27
3.2. Expectativas face à prática educativa	28
3.3. Contexto da prática educativa: escolas e turmas	29
3.4. A cultura e léxico na aula de espanhol – língua estrangeira	32
3.5. Planificações e atividades: implementação, observação e análise	33
4. CONCLUSÃO	41
Bibliografia	45
ANEXOS	49
Anexo I	50
Anexo II	56
Anexo III	58
Anexo IV	59
Anexo V	60
Anexo VI	76
Anexo VII	77
Anexo VIII	77
Anexo IX	78

Anexo X	80
Anexo XI	82
Anexo XII	82
Anexo XIII	84
Anexo XIV	89

1. INTRODUÇÃO

A decisão de trabalhar a relação do léxico com conteúdos culturais no ensino de LE surgiu como consequência de um processo de reflexão que resulta de um interesse e gosto pessoais.

O processo que envolve o ensino/aprendizagem de uma LE nem sempre teve a cultura como ferramenta de auxílio. O modo como os conteúdos culturais da língua em estudo foram integradas no processo foi-se diversificando ao longo dos tempos. Uma língua está vinculada a uma sociedade e consequentemente é veículo e expressão das suas variadas manifestações culturais. Os aspetos culturais são parte integrante do ensino de uma LE. Por conseguinte é muito importante que os alunos entendam a cultura-alvo, ou seja, os elementos que diferenciam as pessoas de outro país, tais como hábitos, valores, ideias e história.

A aprendizagem de vocabulário é um fator incontornável no estudo de uma LE. Não importa o quão bem os alunos aprendam gramática, não importa o quão bem a pronúncia é dominada, sem palavras a comunicação não pode ocorrer de forma significativa. Logo, é essencial o conhecimento de vocabulário e, acima de tudo, a aptidão de ser capaz de o usar de forma adequada e de acordo com o contexto.

“The words people utter refer to common experience. They express facts, ideas or events that are communicable because they refer to a stock of knowledge about the world that other people share. Words also reflect their author’s attitudes and beliefs, their point of view (...). Language expresses cultural reality.” (Kramersch, 1998)

Aprender vocabulário não deve ser encarado como um fator de simples memorização, trata-se sim de um processo complexo de desenvolvimento. Este processo permitirá posteriormente ao aluno estabelecer relações entre as

palavras e, muito importante, com o seu contexto de uso. As aulas de LE que abrangem conteúdos de teor cultural não só auxiliam os alunos a enriquecer o seu repertório lexical, como também os ajudam a usar as palavras recém-adquiridas em harmonia com o contexto. Estudando a cultura, o aluno torna-se familiarizado com palavras específicas utilizadas em determinados contextos servindo, deste modo, como um instrumento de construção e desenvolvimento da sua competência comunicativa. Embora *a priori* os alunos possam pensar que a cultura Espanhola e Portuguesa não apresentem muitas diferenças entre si, existem aspetos da cultura espanhola que se podem tornar “estranhos” ao olhar de um estudante português de Espanhol Língua Estrangeira (ELE). Por exemplo:

- *O horario das refeições;*
- *Os hábitos nos restaurantes (primer plato, segundo plato...);*
- *O “tapeo”;*

Assim, o tema “Comida” foi alvo de estudo e análise. Esta é uma temática rica e potencialmente enriquecedora porque as características e os costumes gastronómicos de um país podem permitir que o aluno não só aprenda sobre a cultura que está por trás da aprendizagem da língua, como permite o alargamento do seu conhecimento, uma maior reflexão e compreensão da sua própria cultura de origem.

Segundo o Quadro Europeu Comum Referencial (QECR):

“(...)o conhecimento da sociedade e da cultura da(s) comunidade(s) onde a língua é falada é um dos aspectos do conhecimento do mundo.

É, no entanto, suficientemente importante para merecer uma atenção especial, uma vez 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.

Os aspectos distintivos característicos de uma determinada sociedade europeia e da sua cultura podem estar relacionados, por exemplo, com:

A vida quotidiana, p. ex.: comidas e bebidas, refeições, maneiras à mesa;”
(QECR, 2001, p.148)

Com este trabalho pretende-se realizar uma reflexão referente ao tema do ensino do léxico em LE:

A abordagem de conteúdos culturais na aprendizagem do léxico em língua estrangeira.

No que se refere à aprendizagem do léxico, importa salientar que a mesma tem como um dos objetivos o propósito de auxiliar o aluno a desenvolver competências de comunicação eficaz em situações de intercâmbio comunicativo contextualizado. Pretende-se demonstrar que o ensino da cultura e, neste caso mais específico associado ao léxico, permite ao aluno adquirir e fomentar as estratégias necessárias para atuar socialmente na cultura alvo. A interação *cultura e léxico* terá como produto a aproximação do aluno com os falantes da língua em estudo esperando que incrementalmente, deste modo, o seu grau de motivação para um processo de aprendizagem contínuo.

Deste Relatório Final consta uma primeira parte que apresenta um enquadramento teórico descrevendo o conceito de cultura / língua; a dimensão intercultural; o papel do léxico em algumas metodologias de ensino em LE; a relação entre léxico e cultura. Posteriormente, numa segunda parte, apresentar-se-á a vertente prática relacionada com o trabalho desenvolvido em contexto de prática educativa. Para finalizar, irei tecer algumas considerações finais sobre o meu trabalho, tal como sobre o meu percurso neste ciclo de estudos, referindo alguns aspetos a nível pessoal e profissional.

Insistindo na relação entre língua e cultura, as práticas realizadas incluíram a visualização de vídeos com situações reais, de atividades que envolviam discussão / opinião / comentário por parte dos alunos e atividades comunicativas reais relacionadas com o tema para estimular o

desenvolvimento de competência linguística e simultaneamente sociocultural. O objetivo foi proporcionar aos alunos o ensejo de desenvolver situações de comunicação e fomentar a interação entre eles.

As palavras têm significado quando utilizadas em determinado contexto. Mais do que indicar o termo correspondente, mais do que traduzir, importa que o aluno compreenda o sentido e o contexto. Com este relatório pretende-se que se entenda que, através da interligação do léxico e da cultura, é possível alcançar um conhecimento da língua mais significativo e mais real. Pretende-se, assim destacar a relevância, o impacto e a integração dos elementos culturais no ensino / aprendizagem de léxico em LE.

“Through all its verbal and non-verbal aspects, *language embodies cultural reality.*” (Kramersch, 1998)

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1. CONCEITOS DE CULTURA E DE LÍNGUA

O mundo é um “*abanico de cores*” que inclui línguas e culturas diferentes. Considero de máxima relevância incluir nas aulas de LE atividades que permitam ao aluno desenvolver uma apreciação pelas diferentes culturas, a fim de se tornar uma pessoa informada, bem formada e sensível às qualidades únicas do Outro. Considero que desenvolver uma relação estreita com uma determinada cultura permite fomentar uma visão genuína no que concerne a língua, a comida, a música, a religião e o modo de vida de um determinado grupo de pessoas. Ensinar uma LE significa ir além da composição de hábitos linguísticos e da aquisição de estruturas gramaticais. Significa proporcionar aos alunos a oportunidade de um encontro com uma realidade que é divergente, e que para a compreender é necessário entender e aprender as regras que fazem parte da interação social do país cuja língua se está a estudar.

Segundo o QECR:

“Há já bastante tempo que se reconhece que a língua em uso varia muito conforme as exigências do contexto. Neste aspecto, a língua não é um instrumento neutro como é, por exemplo, a matemática. A necessidade e o desejo de comunicar surgem numa situação específica e a forma e o conteúdo da comunicação são uma reacção a essa situação.” (QECR, 2001, p.75)

Cultura é um termo ambíguo. Não existe uma definição única, admitem-se diversas definições que fazem deste conceito uma noção complexa com conteúdos múltiplos.

“Culture, or Civilization, taken in its wide ethnographic sense, is that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society.” (Tylor, 1871)

“La cultura incluye todas las manifestaciones de los hábitos sociales de una comunidad, las relaciones del individuo en la medida en que se ven afectadas por las costumbres del grupo en que vive, y los productos de las actividades humanas en la medida en que se ven determinadas por dichas costumbres.” (Boas, 1930)

Banks define cultura como: “the behavior, patterns, symbols, institutions, values, and other human made components of the society”. (Banks, 1984)

“Culture is a complex web of information that a person learns and which guides each person’s actions, experiences, and perceptions”. (Campbell, 2000)

Marshall define cultura como “consistent ways in which people *experience, interpret, and respond to the world around.*” (Marshall, 2002)

Os conceitos de língua e cultura estão interligados. Quando comunicamos em outro idioma acercamo-nos de outras culturas e elevamos o nosso mundo a um nível em que nos tornamos cidadãos da Europa e de um Mundo cada vez mais unificado. A língua é mais do que comunicação, é cultura e, portanto, a língua estimula o desenvolvimento da identidade e da cidadania.

Segundo Cassany:

“El aprendizaje de una lengua supone:

Adquirir la llave para entrar en los demás ámbitos de la cultura;

Facilitar y ampliar nuestras posibilidades de comunicación y de relación.” (Cassany, 1994)

Nesta perspetiva, a missão do professor de língua é levar os alunos a desenvolver habilidades que incluem, por um lado a capacidade de comunicar e simultaneamente a capacidade de apreciar uma outra cultura e os aspetos que fazem parte dessa cultura. Considero também essencial fomentar conceitos como respeito e compreensão para com os outros e, portanto, contribuir para cultivar atitudes de tolerância e apreço pela diversidade.

“(…)a aula de língua estrangeira é potenciadora da ampliação da visão da criança sobre o mundo, seus povos, suas línguas e suas culturas” (Cruz & Cruz).

Lourdes Miquel y Neus Sans (1992) definem três tipos de cultura:

“Cultura com maiúsculas” – refere-se ao conceito usual de cultura. A cultura por excelência, ou seja, o saber literário, a história, a arte, a música. A cultura por excelência porque é dominada apenas por alguns.

“cultura com minúsculas” ou cultura “a secas” - refere-se a tudo o que está convencionalizado, ainda que não esteja escrito. Os hábitos e atitudes partilhados pelos indivíduos de uma mesma sociedade. As datas festivas, os horários das refeições, os hábitos comerciais, etc. Todos os conhecem, partilham e atuam em conformidade com eles.

“cultura com K” ou “cultura epidérmica” – refere-se ao conhecimento utilizado em determinados contextos, como o calão de certos setores da população. São os usos e costumes que diferem do *standard* e que não são partilhados por todos os falantes.

Segundo Miquel:

“(…) enseñando lengua, entendida como un instrumento de comunicación, se enseña, aun sin ser consciente de ello, una serie de prácticas sociales y de valores culturales. Debe, en consecuencia, quedar claro que jamás se llegará a potenciar en el estudiante la competencia comunicativa en una lengua extranjera, si no se considera como uno de sus componentes básicos de la enseñanza, la competencia cultural.” (Miquel, 1997)

Concebo cultura como um conjunto que engloba toda e qualquer manifestação originada numa determinada sociedade: a literatura, a arte, a música e também as manifestações que envolvem as tradições, os valores, hábitos e costumes que compõem essa sociedade. Língua e cultura são elementos indissociáveis pois a língua é um instrumento de partilha de uma comunidade. A identidade de uma sociedade resulta da manifestação da sua cultura e é através da língua que é expressa e difundida essa bagagem cultural. Se se pretende comunicar de forma eficaz dentro de uma cultura diferente da nossa, além dos conhecimentos linguísticos inerentes à LE em estudo, é necessário o conhecimento de aspetos extralinguísticos vinculados à cultura da LE, ou seja, é substancial a aquisição de saberes relativamente a comportamentos e atitudes relacionados com a interação do grupo e que

definem a sua identidade cultural. A cultura permite reconhecer os aspetos linguísticos e extralinguísticos, as particularidades e os enredos que podem estar por detrás da mensagem. A língua torna-se um instrumento de apoio e de transmissão de significado.

“Language is the principal means whereby we conduct our social lives. When it is used in contexts of communication, it is bound up with culture in multiple and complex ways.” (Kramsch, 1998)

A língua é, tradicionalmente, concebida como um código. Segundo este ponto de vista, a língua pode ser definida como um conjunto de palavras e uma série de regras que permitem a construção de frases. Contudo este é um conceito muito restrito pois compreende a língua como algo limitado, descurando a sua complexidade e potencialidade. Considero a língua uma ferramenta essencial para estabelecer e manter relações sociais e interpessoais através da expressão e interpretação de significados. É importante que o aluno se relacione com a língua como uma realidade comunicativa e não como um exercício mental e/ou um exercício que exige memorização. Daí a relevância do conhecimento e entendimento do contexto cultural pois a não inclusão do teor cultural significa que a relação entre a Língua Materna (LM) e a LE se torna somente uma questão de tradução, de substituição de palavras. Quando a interpretação e o significado são o enfoque, a ponta do *iceberg* é ultrapassada e a LE é apreendida considerando, obviamente, as palavras mas também pensando nas palavras e no modo mais eficaz de as utilizar.

O meu conceito de Língua inclui, de forma indiscutível, a noção de que a Língua não pode ser aprendida sem que a mesma se encontre inserida no seu contexto sociocultural. Ao longo da história da didática das línguas estrangeiras, a cultura nem sempre auferiu o mesmo enfoque. Só nos anos 70, com Hymes e o desenvolvimento do método comunicativo, é que se começou a verificar o interesse e o valor pelo desenvolvimento da competência sociocultural. Encaro esta competência como um fator essencial na medida em que se traduz por um conhecimento que o aluno adquire podendo assim utilizar a língua de forma eficaz em situações de comunicação, evitando o choque cultural. Se o aluno de LE estiver inteirado no que concerne as relações culturais e sociais do país da língua-alvo, será capaz de se comportar

adequadamente e de comunicar fazendo-se entender pela comunidade em questão. Daí, a importância do desenvolvimento da comunicação inserida no contexto social. A língua é o reflexo de uma sociedade e por conseguinte de uma cultura, por isso, não é possível desvincular a língua do contexto no qual o ato comunicativo acontece.

“A language is a part of a culture and a culture is a part of a language; the two are intricately interwoven so that one cannot separate the two without losing the significance of either language or culture.” (Brown, 1994)

E: “Language and culture are two language items symbolic systems. Everything we say in language has meanings, designative or sociative, denotative or connotative. Every language form we use has meanings, carries meanings that are not in the same sense because it is associated with culture and culture is more extensive than language.” (Nida, 1998)

2.1.1.1. A presença da cultura na aula de LE

A presença da cultura na aula de LE representa um pilar essencial no processo de ensino / aprendizagem. A aprendizagem de uma língua estrangeira implica (para além da aquisição de um sistema de regras, do léxico e da gramática) que os alunos reconheçam alguns rasgos sobre a cultura, os hábitos e a maneira de pensar da comunidade da língua-alvo. Assim, a apreensão da língua alvo tornar-se-á mais efetiva uma vez que parte de situações contextualizadas. De acordo com a Biblioteca do Instituto Cervantes:

“(…) los enfoques culturales han estudiado cómo el desarrollo de actitudes positivas hacia los hablantes de otras lenguas se ve favorecido por el conocimiento del entorno cultural. Desde estos enfoques se aboga por la inclusión de la interculturalidad, la competencia pluricultural y el plurilingüismo en el currículum, y se considera que ello permitirá desarrollar en los aprendientes una actitud crítica hacia la propia cultura, condición

favorable a la ejercitación de la competencia intercultural en situaciones de comunicación intercultural.”

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/actitud.htm

O domínio de idiomas permite alargar horizontes e a aquisição de referências que fazem parte da cultura e da história. Possuir conhecimento de línguas é sinónimo de ter ferramentas para agir no mundo incessantemente mais próximo e global. A aprendizagem de línguas para além de constituir um enriquecimento pessoal é um instrumento de aproximação de/a outras culturas; representa um desenvolvimento de vantagens a nível profissional e ao realçar os aspetos de outras culturas reforça a consciencialização da sua própria cultura e identidade nacional. Goethe disse: „*Wer fremde Sprache nicht kennt, weiß nichts von seiner eigenen.* (Goethe, 1821) (“Quem não conhece línguas estrangeiras, não sabe nada da própria.”)

O ato de comunicar implica mais do que proferir palavras e frases. Subjacente, por exemplo, aos gestos que acompanham o discurso existe um conteúdo sociocultural que nos permite (ou não) entender aquilo a que se refere o nosso interlocutor. Assim, para entender e interpretar as atuações dos outros e a sua forma de se nos dirigir necessitamos do conhecimento sociocultural.

Tomalin e Stempleski (1993) enumeram os objetivos da instrução cultural: desenvolver uma compreensão do facto de que todas as pessoas exibem comportamentos culturalmente condicionados; desenvolver a compreensão de que as variáveis sociais, tais como idade, sexo, classe social e local de residência influenciam a maneira como as pessoas falam e se comportam; tornar-se mais consciente do comportamento convencional em determinadas situações na cultura alvo; sensibilizar para as conotações culturais de palavras e frases na língua-alvo; estimular a curiosidade intelectual dos alunos sobre a cultura alvo.

O mundo atual é global e multicultural. A sala de aula é um reflexo desta realidade. Assim, a escola e a sala de aula tornam-se palco não só da coexistência de culturas mas também da interação dessas culturas. A aprendizagem de uma LE e a aprendizagem cultural contribuem para reforçar a tolerância e a compreensão mútua e constitui uma chave essencial para a compreensão do Outro, para encontrar semelhanças e para caminhar ao encontro das diferenças.

2.1.2. A dimensão Intercultural e o papel do professor

Considero que a sala de aula onde decorre o processo de ensino / aprendizagem de uma LE é um espaço de encontro de duas culturas: a cultura da LM e a cultura da língua em estudo. Assim, no sentido do desenvolvimento de uma aprendizagem que tem como missão fomentar a competência intercultural, a aula de LE torna-se o elo de *liaison* entre a cultura do aluno e a cultura da LE.

O conceito de “*intercultural speaker*”, desenvolvido por Corbett (2003), defende que este deveria ser um dos objetivos do processo de ensino/aprendizagem. A aquisição da competência intercultural como um objetivo a ser alcançado no processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira, permite conhecermo-nos e conhecermos o Outro. A comunicação intercultural é um processo que envolve uma interação de respeito entre indivíduos de diferentes origens culturais. Tem como objetivo a partilha, a interação e a relação recíproca entre culturas diferentes. É importante ter a consciência de que as diferenças culturais existem, assim, o conhecimento de algumas noções básicas de outras culturas minimiza o choque cultural e permite uma interação mais assertiva entre culturas.

Segundo Byram:

“Thus, developing the intercultural dimension in language teaching involves recognising that the aims are: to give learners intercultural competence as well as linguistic competence; to prepare them for interaction with people of other cultures; to enable them to understand and accept people from other cultures as individuals with other distinctive perspectives, values and behaviours; and to help them to see that such interaction is an enriching experience.” (Byram, 2002)

Vivemos numa sociedade multicultural onde a dificuldade reside em harmonizar a aceitação e o respeito pela diversidade e pelas particularidades inerentes a essa diversidade. As pessoas possuem diferentes formas de pensar, de vivenciar e de interpretar o mundo. O diálogo, a tolerância, a aceitação e o respeito mútuos são e deverão ser a chave para superar os antagonismos que possam surgir. Neste sentido, podemos entender competência intercultural como a capacidade de atuar de modo ajustado e flexível perante uma cultura diferente.

Ana Aguiar refere:

“A Interculturalidade reconhece, pois, a diversidade cultural e impulsiona o enriquecimento mútuo entre culturas. No caso da Interculturalidade trata-se de aceitar as diferenças culturais e valorizar os resultados comuns, num processo de enriquecimento”. (Ana Aguiar, 2010)

É na oportunidade de contacto com formas diversas de cultura e no testemunho de comportamentos e de hábitos culturais que se pode crescer, desenvolver um espírito crítico e fomentar a abertura de horizontes.

A dimensão intercultural na aprendizagem de uma LE desenvolve nos alunos uma compreensão da sua própria língua e cultura em relação a uma língua e cultura adicional. É um diálogo que permite chegar a um conhecimento onde a diversidade é reconhecida e aceite sem preconceitos

e/ou estereótipos. A aquisição de uma LE e a subsequente competência comunicativa está associada a uma competência social que possibilita a integração intercultural do aluno.

“Foreign language learners are in the position of someone who is outside the target language group, looking in. Learners may not wish to adopt the practices or beliefs of the target culture, but they should be in a position to understand these practices and beliefs if they wish fully to comprehend the language that members of the target language produce. It is this recognition that language is more than the transfer of information (...) that has led to the development of an intercultural approach to language education.” (Byram, 1998)

A aprendizagem intercultural valoriza uma aproximação de elementos culturais entre a cultura da LM e a cultura da LE. No caso concreto do estudo da língua espanhola, esta aprendizagem revela-se valiosa pois apesar da proximidade geográfica, verifica-se ainda (por parte dos alunos) algum desconhecimento e falta de informação em relação à cultura espanhola e aos espanhóis. Considero que é da responsabilidade do professor combater estas lacunas. O professor enquanto transmissor de conhecimento deve ser capaz de disseminar uma mensagem de recetividade e de postura crítica perante a cultura da LE. Para tal, é fundamental estar informado sobre a história e cultura da língua que é objeto de estudo. É igualmente importante manter uma atitude de professor investigador, averiguando, procurando uma atualização permanente no que concerne as características e singularidades que definem e distinguem a cultura da LE. Do mesmo modo, torna-se relevante que o professor detenha um conhecimento abrangente da sua própria cultura. Assim, estará mais atento a eventuais interpretações incorretas, ao uso de estereótipos e contribuirá para um mais eficiente desenvolvimento de competências que permitirão aos alunos atuar de modo congruente no meio sociocultural onde a língua em estudo se manifesta.

De acordo com o QECR:

“O conhecimento, a consciência e a compreensão da relação (semelhanças e diferenças distintivas) entre “o mundo de onde se vem” e “o mundo da comunidade-alvo” produzem uma tomada de consciência intercultural. É importante sublinhar que a tomada de consciência intercultural inclui a consciência da diversidade regional e social dos dois mundos. É enriquecida, também, pela consciência de que existe uma grande variedade de culturas para além das que são veiculadas pelas L1 e L2 do aprendente. Esta consciência alargada ajuda a colocar ambas as culturas em contexto. Para além do conhecimento objectivo, a consciência intercultural engloba uma consciência do modo como cada comunidade aparece na perspectiva do outro, muitas vezes na forma de estereótipos nacionais.” (QECR, 2001, p. 150)

Para compreender os costumes associados a uma cultura estrangeira, é importante relativizar os nossos próprios hábitos. Para um desenvolvimento do conhecimento intercultural, o aluno deve ser estimulado a refletir também sobre a sua própria cultura, levando-o a uma descoberta da sua identidade cultural e de si próprio. Simultaneamente implica que o aluno se afaste dos seus pontos de vista sem, no entanto, abdicar da sua própria identidade cultural. É a partir do contraste das duas culturas que o aluno reflete também sobre a sua própria conduta cultural.

Como afirma Bergmann:

“A aprendizagem de uma língua estrangeira é diferente da aprendizagem de outras disciplinas, principalmente pelo seu carácter social, que prevê a interação, direta ou indiretamente, do indivíduo com povos e culturas diferentes da sua. Estando contemplada na área de conhecimento das ciências humanas, a aprendizagem de uma língua adquire um carácter individual e único, já que exige processos cognitivos ligados à experiência de vida de cada indivíduo. Conhecer a comunidade na qual a língua-alvo está inserida é imprescindível, principalmente, se considerarmos a língua como um dos códigos que melhor representa a cultura de um povo.” (Bergmann, 2002)

A dimensão cultural implica a aprendizagem de factos e o desenvolvimento de conhecimentos sobre a cultura. Não se destina a confrontar ou transformar os valores, as atitudes e a visão do mundo por parte do aluno. A dimensão intercultural envolve muito mais do que saber sobre outra cultura. Envolve a compreensão de como a nossa própria cultura orienta a perceção do eu, do outro e da relação com o outro.

A dimensão intercultural implica a perceção de que todo o ser humano é moldado pela cultura a que pertence e que a comunicação entre culturas envolve aceitar a natureza culturalmente condicionada do eu, do outro e a forma como estas intervêm aquando da comunicação. Assim, o aluno enquanto falante intercultural terá a competência de se tornar um intermediário entre as duas culturas, demonstrando uma atitude de abertura e aceitação para com a nova cultura e realizar, desta forma, uma comunicação efetiva e adequada com o outro.

Segundo Byram:

“The ‘intercultural speaker’ is thus someone who has a knowledge of one or, preferably, more cultures and social identities and has a capacity to discover and relate to new people from other contexts for which they have not been prepare directly.” (Byram, 1998)

2.2. CONCEITO DE LÉXICO

O significado é transmitido sobretudo através do léxico. O linguista Britânico David Wilkins (1972) disse: "While without grammar little can be conveyed, without vocabulary nothing can be conveyed".

O léxico pode ser definido como o conjunto de todas as palavras que constituem uma língua e que tem a particularidade de se referir a conceitos, concretos ou abstratos.

Segundo Vilela, léxico “é o conjunto das palavras por meio das quais os membros de uma comunidade linguística comunicam entre si.” (Vilela, 1995).

O léxico contém em si a capacidade de representar a realidade linguística e a realidade extralinguística. É um sistema aberto na medida em que está sempre suscetível a transformações bem como à inclusão de novos elementos (neologismos e estrangeirismos). O estudo do léxico na aula de LE é, sem dúvida, indispensável, pois este constitui um dos alicerces de uma língua. A falta ou escassez de vocabulário traduz-se em numerosas contrariedades (de expressão oral e escrita) o que pode resultar numa comunicação ineficiente. O seu estudo torna-se imperativo para o desenvolvimento da competência comunicativa, dado que proporciona um melhor domínio vocabular e por conseguinte uma melhor compreensão e produção a nível da língua em estudo.

Segundo o QECR:

“A competência lexical, consiste no conhecimento e na capacidade de utilizar o vocabulário de uma língua e compreende elementos lexicais e gramaticais.” (QECR, 2001, p.159)

É, assim, indispensável desenvolver a competência lexical na aula de LE.

2.3.O LÉXICO E A EVOLUÇÃO DA DIDÁTICA DA LÍNGUA ESTRANGEIRA

De acordo com Richards e Rogers (2001), na evolução da didática das línguas estrangeiras, o léxico ocupou diferentes papéis enquanto objeto de estudo. No caso da *Gramática e Tradução* (século XIX), o ensino de LE fundamentado neste método baseava-se na assimilação e aplicação de regras gramaticais para o desenvolvimento da capacidade de tradução de uma língua para a outra. A aprendizagem do vocabulário verificava-se através de longas listas de vocabulário, do uso de dicionário seguido da respetiva memorização.

Neste método o léxico aparecia somente através dos textos usados, sendo considerado um elemento secundário, subordinado à gramática. No final do século XIX e primeira metade do século XX, o *Método Direto* apresentava como objetivo desenvolver o domínio da língua oral, afastando o uso da língua materna e pretendia que se verificasse uma “aprendizagem natural”, como a aquisição da língua materna. De acordo com Richards e Rogers (2001), nesta metodologia, as palavras deviam aparecer em frases contextualizadas, com significado, ou seja, o vocabulário a ser ensinado devia estar relacionado com situações do quotidiano. Nas atividades baseadas neste método, o vocabulário concreto era ensinado através de gestos, objetos e desenhos. O léxico relacionado com conceitos abstratos era ensinado através de associação de ideias. Ainda referindo Richards e Rogers (2001), o *Método Audiolingual*, desenvolvido na década de 40, apresentava o enfoque do ensino centrado na expressão oral. A aprendizagem, por este método, baseava-se no estímulo / resposta / reforço: imitar, repetir, memorizar e exercitar palavras e frases. O léxico era apresentado em associação a um contexto situacional para aquisição de estruturas fixas. A aquisição do vocabulário ainda era limitada até que uma parte significativa do sistema gramatical fosse aprendida. (Richards e Rogers, 2001). Já nos anos 70, com o *Enfoque Comunicativo* o ensino da língua passou a centrar-se no uso da língua, mais do que no conhecimento metalinguístico da mesma. A competência comunicativa implicava o conhecimento da língua em conformidade com o contexto social. Assim, este método procurava a harmonia entre o conhecimento linguístico e a competência comunicativa. A seleção do léxico tinha em consideração o seu uso em situações reais e não criadas. (Richards e Rogers, 2001). No *Enfoque por Tarefas* (formulado década de 80), as tarefas a desenvolver são unidades de trabalho que exigem dos alunos compreensão e produção em LE. A linguagem é essencialmente utilizada como um meio para criar significado. Unidades lexicais são essenciais para o uso e aprendizagem da língua. O léxico adquire um papel fundamental neste método. Considera-se que aprender vocabulário é um processo dinâmico, no qual o aluno está ativamente envolvido. Os materiais, frequentemente autênticos (*realia*) são fundamentais neste processo, pois

fornecem oportunidade de uso pragmático da língua pelo aluno desenvolvendo a sua competência e a construção do seu conhecimento. (Richards e Rogers, 2001).

É notório que ao longo da história da didática, o percurso do ensino/aprendizagem do léxico sofreu transformações. Durante muito tempo considerou-se que a aprendizagem do léxico consistia na aprendizagem/memorização de listas de palavras. Contudo, atualmente a aprendizagem do vocabulário é considerada um processo complexo e fundamental no que concerne o alcance da competência comunicativa.

2.4. CULTURA E LÉXICO: UM DIÁLOGO DE COMPLEMENTARIDADE

O léxico pode ser entendido como um meio de estabelecer uma associação entre a *língua* e a *cultura* pois tem a particularidade de nos ajudar a compreender e explicar os rituais próprios de uma sociedade/cultura sobre a qual pretendemos aprender.

Segundo Carcedo:

“La especificidad cultural de los conceptos se manifiesta en la diversidad léxica que crea palabras para nombrar realidades cotidianas exclusivas, limitadas a un pequeño espacio cultural.” (Carcedo, 2000)

Considerando o léxico no estudo de uma LE, a cultura da língua-alvo deverá ser vista como fator essencial devido ao modo como aquela oferece significados distintos às palavras. Quando se pretende alcançar uma competência comunicativa, a cultura pode remeter para diferentes sentidos (dependendo do contexto) pois o léxico implica, frequentemente, conteúdos culturais distintos dos da LM do aluno, relativamente a costumes, hábitos e valores. Portanto, é possível afirmar que o contexto é um aspeto indispensável

na aprendizagem de uma LE porque “(...) *la diferencia de las situaciones determina la diferencia de los sentidos de una misma expresión verbal.*” (Silvestri e Blanck, 1993).

Além do sentido literal, as palavras carregam outros significados que foram associadas através dos hábitos culturais de determinada sociedade. Quando se profere, por exemplo, a palavra *pão, pan, bread, Brot*, os referentes culturais que cada um tem em relação a esta palavra/alimento estão associados à própria cultura e aos hábitos gastronómicos da sociedade em que se interage.

Assim, o estudo de um conjunto lexical em LE requer do aluno um esforço que lhe permita associar os novos conhecimentos linguísticos ao contexto cultural em que se inserem. O conhecimento de dados culturais implica mais do que reconhecer as palavras da língua em estudo; significa reconhecer nas palavras dessa língua os costumes, os hábitos, as atitudes e as regras de conduta. Esse conhecimento, quando contextualizado, permite que o aluno possa retirar as ilações necessárias e posteriormente o possa utilizar adequadamente em situações de comunicação.

A associação léxico-cultura significa que a palavra não se restringe a uma tradução / significado como o que se encontra no dicionário, ou seja, não se limita à associação do significado ao objeto ao qual a palavra se refere, mas inclui os seus sentidos culturalmente construídos.

“(...) o estudo do léxico pode ser feito, com particular sentido, como um espaço semântico-pragmático especialmente rico, onde as representações e os saberes interagirão de modo significativo nas diferentes situações de comunicação praticadas.” (Vilela, 1995).

No sentido de estabelecer a relação de proximidade entre léxico e cultura, Robert Galisson, desenvolveu o conceito de “lexicultura” (1991). Este conceito privilegia a consolidação entre o léxico e a cultura e estabelece o valor que certas palavras e expressões adquirem pelo uso que se faz delas. Há palavras que apresentam um determinado valor: a cultura contida em si mesmas. Contudo esse valor quase nunca é asseverado pelo dicionário. A “lexicultura”

expõe a particularidade e a diversidade dos contextos em que a cultura pode ser encontrada numa língua.

“...la culture mobilisée et actualisée dans et par les mots de tous les discours dont le but n’est pas l’étude de la culture pour elle-même” (Galisson, 1991)

A cultura está presente nas palavras e pelas palavras de um discurso cujo objetivo não é o estudo da cultura por si mesma. A “lexicultura” afigura-se como uma conceção essencial no processo de ensino/aprendizagem de uma LE porque coloca nas palavras o enfoque. Robert Galisson apresenta propostas de estudo que integram, simultaneamente, aspetos linguísticos e culturais. O autor indica, assim, uma nova visão da cultura na didática da LE através de conceitos como “palavras com carga cultural compartilhada” (“*charge culturelle partagée*”). Essa carga cultural presente nas palavras funciona como elo de ligação entre os membros de uma comunidade linguística pois refletem as experiências e vivências dos elementos de uma comunidade. Segundo o autor, com o tempo, as palavras impregnam-se de significados culturais suplementares:

“Les mots, en tant que réceptacles préconstruits, donc stables et économiques d’emploi par rapport aux énoncés à construire, sont des lieux de pénétrations privilégiés pour certains contenus de culture qui s’y déposent, finissent par y adhérer, et ajoutent ainsi une autre dimension à la dimension sémantique ordinaire des signes”. (Galisson, 1991)

A probabilidade de se encontrar aceções distintas para uma mesma palavra e/ou expressão é explicada pelo facto de que quando falamos uma língua diferente inerente a uma outra cultura, fazemos uso de outros signos. Estes signos apresentam uma bagagem cultural que é partilhada pelos membros de uma comunidade linguística. Deste modo a contextualização cultural nas aulas de LE verifica-se mais do que relevante, essencial. A capacidade de reconhecer os diferentes significados das palavras e os momentos para as usar adequadamente reflete-se no domínio do léxico e da esfera sociocultural de quem os utiliza, pois, existem diferenças enormes no sentido de uma palavra quando é aplicada em contextos diferentes. O léxico de uma LE invoca

costumes, comportamentos e valores que se distinguem, muitas vezes, do léxico da LM. Por exemplo, a temática da alimentação ou a das festividades (entre outros) compõem oportunidades de aprendizagem de significados culturais. Este conhecimento possibilita uma maior compreensão da cultura do Outro. É através da cultura do quotidiano que se compreende os comportamentos e práticas sociais de uma dada comunidade. A dimensão cultural no desenvolvimento da competência lexical promove o ensino/aprendizagem da língua, de modo abrangente e mais próximo do contexto natural em que essa língua se manifesta.

Pretende-se, neste relatório, mostrar uma abordagem que privilegia o desenvolvimento da competência lexical contextualizada numa abordagem cultural e intercultural. Pois assim se promove a aprendizagem do léxico e a sua compreensão e uso adequados em situação de comunicação. O aluno tem a oportunidade de compreender e apreender alguns códigos culturais implícitos presentes na cultura do quotidiano da LE.

Aprender uma LE é ter a oportunidade de tomar contacto com uma cultura diferente e com um outro modo de ver e compreender o mundo. Essa visão e compreensão têm origem em inúmeras formas e entre elas encontram-se as palavras. O léxico de uma língua é o fator de teor linguístico mais diretamente ligado à realidade extralinguística e carrega consigo formas de explicar a sociedade e a interação daqueles que a compõem, sendo um meio para se estabelecer um diálogo entre língua e cultura.

3. DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA EDUCATIVA SUPERVISIONADA

3.1. INTRODUÇÃO

Este capítulo será dedicado à componente prática do meu relatório relacionada com a minha experiência em prática educativa inserida no Mestrado em Ensino do Inglês e Francês ou Espanhol no Ensino Básico. A temática recorde, centra-se nas potencialidades da abordagem de conteúdos culturais na aprendizagem de léxico em LE, a qual já foi anunciada na introdução geral e explorada na primeira parte.

É minha convicção que a aprendizagem do léxico, aliada à componente sociocultural representa um dos principais focos no que concerne o desenvolvimento da competência comunicativa e afigura-se como um fator de grande valor na didática da LE.

O objetivo deste relatório final de estágio foi o de compreender de que modo a aprendizagem do léxico aliada à compreensão dos contextos culturais em que ocorre contribui para o desenvolvimento de uma competência lexical. Esta averiguação centrou-se essencialmente na planificação de diferentes atividades de Espanhol¹ de maneira a ser possível a observação da sua dinamização e a sua posterior análise, que serão descritas neste documento.

Nesta segunda parte que constitui o Relatório Final de Estágio constará uma breve reflexão sobre as expectativas com as quais iniciei a minha Prática Educativa I, II e III, seguida da caracterização dos contextos educativos nos

¹ Em virtude da minha Licenciatura precedente tinha já realizado um estágio pedagógico em Inglês, por isso, no presente Mestrado, a minha prática educativa II e III incidiu somente em Língua Espanhola.

quais tive o ensejo de desenvolver o meu estágio, referindo-me às escolas e turmas com as quais trabalhei. De forma a fundamentar a temática desenvolvida no enquadramento teórico deste Relatório Final, irei apresentar algumas atividades desenvolvidas no contexto da minha Prática Educativa, evidenciando, assim, um pouco mais o trabalho realizado ao longo do percurso que constituiu o Mestrado.

3.2. EXPECTATIVAS FACE À PRÁTICA EDUCATIVA

Em virtude da minha formação inicial (Licenciatura em Inglês e Alemão), antes do início da Prática Educativa, já tinha vivenciado um estágio pedagógico. Contudo, momentos houve, em antecipação desta nova experiência, neste caso o estágio em Espanhol, em que me senti assiduamente assaltada por preocupações e pensamentos de alguma incerteza relativos ao mesmo. Por um lado, sentia-me feliz e realizada pois o desejo ansiado de exercer a profissão de professora de Espanhol iria concretizar-se, por outro as dúvidas que sentia eram inúmeras e a ansiedade constante. Assim, não obstante o estágio não ser algo completamente novo e de possuir já uma relativa experiência como docente, um certo sentimento de inquietação pairava no ar antes do início da prática educativa. As minhas expectativas eram objetivas: ser capaz de colocar em prática as matérias teóricas, noções, conceitos e conhecimentos adquiridos; transmitir aos alunos conhecimentos relevantes e desenvolver com eles uma relação pedagógica que produzisse frutos a nível da aprendizagem; implementar boas práticas que contribuíssem para o sucesso dos alunos. Encarei o estágio com a convicção de que este constituiria a oportunidade de aplicar na prática os conceitos teóricos que nos foram ensinados e onde podia desenvolver as minhas competências enquanto professora. Consciencializei-me de que as críticas que me seriam apontadas teriam um carácter construtivo, consistindo um fator positivo para a minha

formação e aprendizagem e engrandecendo, assim, a minha personalidade enquanto pessoa e profissional. É frequente verificar-se um desfasamento entre as expectativas e o seu posterior confronto com a realidade. Ensinar, Educar, Preparar para a Vida, é uma tarefa hercúlea pois todos os alunos são diferentes com particularidades e peculiaridades que os distinguem e os tornam únicos e especiais. Todavia é esta heterogeneidade que torna o processo de ensino/aprendizagem algo que está em permanente evolução e aperfeiçoamento. Não existem teorias, “receitas” ou poções mágicas. O que prevalece são atributos como a persistência, a motivação e o desejo incansável de fazer a diferença.

3.3. CONTEXTO DA PRÁTICA EDUCATIVA: ESCOLAS E TURMAS

A Prática Educativa I - 1º Ciclo do Ensino Básico foi realizada na E.B.1 das Ribeiras, no Agrupamento de escolas de Perafita em Matosinhos. A Escola E.B. 1 das Ribeira fica situada num meio de raízes rurais que o progresso transformou numa zona suburbana, descaracterizada sendo mais um dormitório dos concelhos limítrofes. Existem no entanto algumas empresas e grandes armazéns utilizados como terminais dos T.I.R., empregando parte dos residentes. Há famílias com dificuldades económicas, havendo problemas de prostituição, alcoolismo, droga... O nível de aspirações dos alunos é de uma maneira geral limitada. Cabe pois à escola o papel fundamental de alargar horizontes. A escola é formada por uma estrutura física relativamente grande. Depois de sofrer um período de obras em 2011 a escola passou a incluir 11 salas de aula, sala de música, de artes plásticas, ginásio, biblioteca, cantina e um espaço grande de recreio. As salas de aula dispõem também de computador com Internet e projetor. Estas condições são uma mais-valia na medida que possibilitaram uma planificação e realização de aulas mais diversificadas e interessantes o que contribui para o bom sucesso do processo

de ensino-aprendizagem. A Professora Titular de Turma procurou, sempre que possível, articular com as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) fazendo com que estas fossem vistas como de facto são: enriquecedoras do currículo. Pela atitude de acolhimento e apoio da colega Titular de Turma, pelo apoio da colega professora cooperante, pelas assistentes operacionais e até pelo relacionamento próximo com os outros colegas, o ambiente educativo e de cooperação foi sempre bastante positivo e motivador.

A turma com que tive o ensejo de trabalhar, o 3º C, era constituída por dezanove alunos, cujas idades variavam entre os oito e os nove anos, sendo dez raparigas e nove rapazes. A totalidade de alunos frequentava o 3º ano de escolaridade. A turma apresentava alguma heterogeneidade, apesar de a maioria não apresentar dificuldades de aprendizagem. Contudo, havia alguns alunos que revelavam dificuldades de aprendizagem e outros que, apesar de lhes serem reconhecidas capacidades para realizarem as aprendizagens de forma normal, demonstravam níveis baixos de concentração e/ou comportamentos (muito) pouco adequados para uma sala de aula. Estes alunos necessitavam de alguma atenção extra, especialmente no momento de explicar as tarefas, e de um reforço permanente. Na sala de aula existia uma grande prontidão entre todos na execução dos trabalhos, na partilha de material, e numa parceria com os colegas que apresentavam mais dificuldades. De forma geral, era uma turma muito ativa e participativa nas atividades que lhe eram propostas. Algumas destas crianças eram provenientes de meios socioeconómicos de baixos rendimentos, onde se podiam também encontrar famílias desestruturadas.

Relativamente à Prática Educativa II/III – 3º Ciclo do Ensino Básico, esta foi realizada no Agrupamento de Escolas de Leonardo Coimbra Filho, no Porto. De acordo com o Projeto Educativo TEIP do Agrupamento 2013/2014: “O Agrupamento de Escolas Leonardo Coimbra - Filho situa-se na freguesia de Lordelo do ouro e Massarelos, no concelho do Porto. A população discente do Agrupamento é oriunda, maioritariamente, dos nove bairros de habitação social existentes na área envolvente às quatro escolas do agrupamento. Esta conjuntura alia-se ainda às dificuldades económicas e, conseqüentemente,

origina uma população cultural e socialmente desfavorecida, muitas vezes não estruturada, não proporcionando as condições adequadas a um bom ambiente familiar e a um desenvolvimento educativo salutar das crianças e jovens.”

A turma com que tive a oportunidade de trabalhar foi o 7º B. Esta era uma turma simpática e afável, contudo apresentava um comportamento que se traduzia por algum alvoroço. Recorrentemente, nas aulas de segunda-feira os alunos apresentavam uma postura de perturbação, o que dificultou o decorrer suave das aulas. Não existiam casos de indisciplina, apenas constantes chamadas de atenção. De forma geral esta turma realizava as tarefas propostas com entusiasmo mostrando motivação, sendo que era necessário que as regras estivessem sempre presentes e claras. Apesar da falta de concentração de alguns alunos e de uma agitação generalizada, os conteúdos planificados foram sempre concretizados. Esta turma era constituída por vinte alunos, dez raparigas e dez rapazes. A turma apresentava alguma heterogeneidade: alunos que apresentavam um nível bom de aquisição de conteúdos, alunos que apresentavam dificuldades de aprendizagem (incluindo dois alunos ao abrigo da Educação Especial) e outros que, apesar de lhes serem reconhecidas capacidades para realizarem as aprendizagens de forma normal, demonstravam níveis baixos de concentração e/ou comportamentos pouco adequados. O perfil sociocultural da turma apontava para uma maioria de agregados que possuíam um nível económico médio-baixo e o nível de aspirações dos alunos era de uma maneira geral limitada.

O conhecimento prévio das turmas (e do contexto onde se inseriam) revelou-se de máxima utilidade. O período de observação de aulas, assim como as informações facultadas pelas professoras cooperantes foram fundamentais. Este conhecimento possibilitou um trabalho de planificação das aulas e das atividades mais adequado às características da turma pois foi possível considerar dados concretos relativamente ao ritmo de trabalho, ao comportamento e aproveitamento dos alunos.

O modo acolhedor e o apoio que se verificou desde o primeiro momento por parte da professora cooperante foi fundamental para a integração na escola e

na turma. Esta atitude de cooperação revelou-se motivadora, satisfazendo assim as expectativas iniciais.

3.4. A CULTURA E LÉXICO NA AULA DE ESPANHOL – LÍNGUA ESTRANGEIRA

Vivemos hoje num mundo global, por esta razão, o conhecimento e mestria de línguas são sinónimo de uma maior habilidade (a nível pessoal, social e profissional), de uma mobilidade mais eficiente e também de um conhecimento mais rico do Outro. Assim, aprendendo mais sobre a cultura e as tradições associadas a uma LE, os alunos estão melhor posicionados para comunicar e interagir com as pessoas que são falantes nativos, com um medo e/ou probabilidade reduzidos de cometer alguma *gaffe*.

Uma das temáticas trabalhadas nas aulas de Espanhol da Prática Educativa foi a *Comida*. As tradições e os hábitos gastronómicos são um dos aspetos mais emblemáticos e identificativos de uma cultura. São também um dos aspetos mais sujeitos a variações em relação a outras culturas. A comida é, sem dúvida, um elemento essencial, uma vez que é parte integrante da rotina diária e é objeto de tratamento de acordo com certas diretrizes culturais. À volta da comida giram uma série de fatores (horários, tipo de comida...) que na aula de ELE podem ser integrados em forma de conhecimento linguístico e incluir simultaneamente uma perspetiva cultural. O modo como se efetua o pedido num restaurante, por exemplo, encerra para além da estrutura morfosintática um cariz sociocultural muito particular. Considero muito positivo que os alunos tenham a possibilidade de perceber que cada país tem suas peculiaridades e cada cultura tem suas misturas originais de alimentos para criar receitas. A comida é um tema rico e gratificante, porque as características e os hábitos alimentares de um país podem permitir ao aluno não só aprender sobre a cultura que está por trás da aprendizagem da língua, como também,

por comparação, desenvolver um maior conhecimento, uma maior reflexão e compreensão da sua cultura de origem. Exemplos de tradição cultural / gastronómica espanhola que foram trabalhadas com os alunos foram: "*La Tomatina de Buñol*", " " e "*El Tapeo*", este último aliado ao costume do convívio, de comer de pé ao balcão, de partilhar pratos e de "*picotear*". As atividades desenvolvidas incluíram também o contacto e a exploração de um poema (de origem hispânica), considerando o seu uso como uma possibilidade de reflexão e experiência intercultural.

O objetivo das atividades planeadas foi a criação de condições propícias ao processo de ensino/aprendizagem, estimulando a curiosidade e a atenção dos alunos em relação à cultura da língua em estudo. Foram desenvolvidas atividades que os conduzissem a um maior conhecimento de uma outra cultura e, deste modo, tentar evitar os estereótipos por vezes tão amplamente difundidos sobre a cultura espanhola. Foram propostas atividades para ajudar os alunos a descodificar alguns padrões sociais que podem ser observados em Espanha e que refletem hábitos e costumes de uma comunidade. Na sala de aula é possível contextualizar a língua e o uso de materiais / atividades adequados pode ser uma dessas maneiras, já que podem representar exemplos da língua em uso em contextos sociais e culturais, proporcionando aos alunos a oportunidade de utilizar a língua de forma mais natural.

3.5. PLANIFICAÇÕES E ATIVIDADES: IMPLEMENTAÇÃO, OBSERVAÇÃO E ANÁLISE

Este ponto tem como finalidade a apresentação do modo como pensei e planifiquei as atividades para as aulas de Espanhol considerando a componente léxico-cultural. O foco é a planificação e a análise documental. Os planos de aula, evidências documentais, refletem a minha visão da abordagem didática da competência lexical, amplamente desenvolvida no quadro teórico

deste Relatório Final. Serão descritas as atividades planificadas e desenvolvidas, refletindo sobre os objetivos pretendidos, os resultados obtidos e a sua pertinência dentro da temática tratada.

A análise das atividades apresentadas foi realizada sobretudo a partir das respostas dos alunos a questões por mim colocadas durante as aulas e também pelas suas reações às atividades e conteúdos lecionados. As planificações e atividades que constam das mesmas serão anexadas no final do relatório.

Relativamente à Prática Educativa I, foi aos conceitos e metodologias adquiridas nas aulas das Unidades Curriculares de Metodologia do ensino de Espanhol e Inglês (assim como na minha própria experiência) que fui beber a inspiração necessária para o planeamento da minha primeira aula como docente da língua espanhola. Foi com rigor, empenho e com carinho que realizei todos os preparativos para esta aula. Esta foi planeada com o intuito de sensibilizar os alunos para a consciência de outros idiomas, para o plurilinguismo. (Anexo I)

O tema da aula foi “Os objetos da sala de aula”, tema este que foi introduzido com o conto “*El lápiz amarillo*”. Os alunos tiveram a oportunidade de tomar contacto com um exemplo de um conto infantil narrado em língua espanhola. Depois da audição / visualização do conto, como atividade inicial, coloquei várias questões sobre o conteúdo e verifiquei que não só entenderam muito bem a história como foram capazes de responder de forma entusiasta e muito acertada a todas as perguntas. Foi um momento da aula que muito me agradou, pois tinha sido alcançado o objetivo da atividade: trabalhar a interpretação da história, fazendo-o de forma lúdica, enfoque característico do 1º Ciclo. Para além de constituir um exemplo de cultura em língua espanhola, o conto serviu como modo de introduzir o léxico relacionado com os objetos da sala de aula e de sustentáculo para as atividades desenvolvidas posteriormente. O conteúdo foi abordado em várias línguas através da construção de uma tabela no quadro com *flashcards* que apresentavam o vocabulário nos diferentes idiomas: Português, Inglês e Alemão com ênfase no Espanhol. Apesar de esta atividade não se relacionar

diretamente com a temática desenvolvida no capítulo teórico deste Relatório Final, considero pertinente a sua referência pois o objetivo foi a sensibilização para a aprendizagem de outras línguas (particularmente o Espanhol), bem como a utilização de um conto infantil em língua espanhola. O uso de histórias infantis revela-se uma maneira de ensinar cativante, divertida e acima de tudo eficaz na medida em que os contos encerram a capacidade de criar magia, promovem nos alunos uma sensação de bem-estar e fomentam a participação ativa dos alunos. Como se pode verificar pela Ficha de Autoavaliação (Anexo II) preenchida pelos alunos no final da aula, o objetivo foi plenamente atingido. Analisando os questionários preenchidos pelos alunos, (Anexo III) verifiquei que o idioma mais apreciado com uma percentagem de 90% foi o Espanhol (*exequo* com Inglês) e que a totalidade dos alunos, 100%, gostaria de ter mais aulas de Espanhol.

Subsequentemente, relativamente à Prática Educativa III, na Unidade Didática “A comer” (Anexo IV) foram diversas as atividades desenvolvidas. Com a preocupação de motivar os alunos, tentei criar atividades atrativas e motivadoras. A Unidade foi principiada com uma atividade que envolveu a utilização *de realia*, produtos de alimentação autênticos (produtos espanhóis) (Anexo V) de modo a fomentar nos alunos o interesse, apresentando produtos que fazem parte da realidade cultural gastronómica espanhola e explorar o vocabulário relacionado com o tema em estudo. Esta atividade teve a particularidade de envolver os alunos, que questionavam sobre os alimentos querendo experimentar o seu gosto, promovendo uma aprendizagem significativa. Apesar de se sentir na aula alguma perturbação e de um burburinho constante causados pelo interesse que os alimentos reais suscitaram, considero que o recurso a materiais autênticos promove uma experiência de aprendizagem mais memorável para o aluno. Por exemplo, em relação à palavra *galleta*, a probabilidade de o aluno se lembrar da palavra torna-se mais eficaz depois de tocar e experimentar o gosto do objeto. O objetivo desta atividade foi cumprido pois verificou-se a assimilação de conhecimentos de forma direta (o vocabulário introduzido) e indireta pois foi

trabalhada nesta atividade a cultura com “c” através dos alimentos autênticos que representam produtos da realidade cultural gastronómica espanhola.

Uma outra atividade desta Unidade consistiu no emprego de “*Adivinanzas*” - adivinhas (Anexo VI). Estas apresentam uma componente de teor lúdico que simultaneamente diverte e faz os alunos pensar. A estrutura simples das adivinhas proporciona uma acessível assimilação e uma maior memorização do conteúdo subjacente. Assim, esta atividade/ recurso concorreu para motivar para o tema do léxico em estudo e realizar uma aproximação com um aspeto da cultura popular da língua espanhola, (cultura com “c”). O objetivo desta atividade passava pela ideia de que caso as adivinhas agradassem aos alunos, estes iriam, por associação, memorizar o léxico em questão. Verificou-se, pois, que alguns alunos foram capazes de desvendar algumas adivinhas e o respetivo vocabulário em estudo (alimentos). Foi promovida a assimilação de conhecimentos de uma forma lúdica e ao mesmo tempo didática. Esta atividade permitiu, ainda, o desenvolvimento da *comprensión lectora* e da capacidade de interpretar sentidos implícitos, estimulando a função cognitiva.

Uma outra atividade promovida traduziu-se na visualização de um vídeo (Anexo VII) que retratava uma situação num restaurante em que os intervenientes tinham de verificar a ementa e indicar o que pretendiam pedir para a respetiva refeição. Neste vídeo fazia-se referência a alguns nomes de alimentos e também à forma particular como são efetuados em Espanhol os pedidos no restaurante: *de primero, de segundo, de postre*. Depois da visualização do vídeo e subsequente *brainstorming* para a compreensão do mesmo, os alunos reuniram-se em pequenos grupos. Teriam primeiramente de elaborar uma ementa (que foi posteriormente fixada na parede da sala de aula) e depois realizar um diálogo simulando estar num restaurante. De seguida os alunos representaram o diálogo para a turma (*juego de roles*). O objetivo da atividade consistia em simular uma situação real de comunicação. Esta atividade verificou-se eficaz pois permitiu aos alunos a apreensão e uso das expressões e léxico de cariz linguístico / cultural (cultura com “c”), assim como a aplicação do vocabulário e estruturas já apreendidas.

Ainda na Unidade “A comer”, uma outra atividade foi iniciada com a exibição de uma imagem que representa uma particularidade cultural muito significativa em Espanha: “*El tapeo*”. Questionei os alunos sobre a mesma, se tinham conhecimento sobre este costume, referindo a importância desta tradição sociocultural / gastronómica em Espanha. Com o objetivo de ilustrar esta tradição, foi exibido um vídeo (Anexo VIII). O facto de se tratar de um material autêntico causou, num primeiro momento, algum constrangimento e dificuldade na compreensão da mensagem, contudo, simultaneamente proporcionou uma maior motivação nos alunos, os quais prestaram uma atenção efetiva permitindo, assim, uma aquisição mais eficaz do léxico mencionado. Esta atividade possibilitou o contato com um contexto natural de exposição à língua; permitiu testar a compreensão audiovisual dos alunos (foi discutido quais os exemplos de “*Tapas*” mencionados no vídeo) e posteriormente os alunos realizaram uma ficha de trabalho de associação léxico / imagem. (Anexo IX). Este método de associação de vocábulo e imagem foi utilizado como ampliação e prática do léxico, no qual os alunos teriam que identificar, em imagens de pratos típicos espanhóis, os nomes dos alimentos que os constituíam, assim como os próprios pratos que integram o leque de “*Tapas*”.

“*El Tapeo*” é um termo cujo significado reflete a experiência e vivência dos elementos de uma comunidade. Neste sentido, é possível retomar o conceito de “lexicultura” de Robert Galisson, apresentado no enquadramento teórico deste Relatório Final de Estágio. Este é um exemplo de uma unidade lexical que contém uma “carga cultural compartilhada” (“*charge culturelle partagée*”) pois remete para um costume cultural e socialmente instituído de convívio e partilha de uma comunidade.

Ainda na mesma aula, os alunos realizaram uma ficha de trabalho (Anexo X), que incluía um texto sobre a origem das “*Tapas*” em Espanha. O texto foi lido em voz alta, em seguida, trabalhando em pares os alunos responderam às questões. Esta atividade incluiu o trabalho de várias *destrezas*: *comprensión lectora*; *comprensión escrita*; *expresión escrita*. Nesta aula foi possível reunir

várias atividades que incluíam a aquisição e consolidação de léxico associado ao tema em estudo e em particular à tradição de “*El tapeo*”.

Ainda relativamente a esta Unidade, foi realizada uma atividade associada a uma tradição cultural que tem lugar anualmente em Buñol (Valencia). Para esta atividade recorri a uma apresentação em PowerPoint (Anexo XI) como ferramenta de apoio visual para acionar o interesse dos alunos. Foi-lhes pedido que observassem algumas imagens (as quais não apresentavam quaisquer legendas) e especulassem sobre o que se tratava, usando o vocabulário que já conheciam. As imagens eram apelativas e coloridas e com a participação dos alunos, chegou-se ao tema do PPT: – “*La Tomatina de Buñol*”. De seguida os alunos visualizaram um vídeo sobre os aspetos principais desta tradição. O visionamento deste vídeo foi acompanhado de uma ficha de exploração do mesmo (Anexo XII) que permitiu aos alunos registar as informações que iam vendo e ouvindo. No início desta atividade os alunos associaram, de imediato, o termo “*Tomatina*” à palavra “*Tomate*”. Foi importante referir que se proferida por / a alguém proveniente de Valencia, este vocábulo prontamente seria ligado à tradição anual da região. Temos, por conseguinte, um exemplo adicional de uma unidade lexical que encerra a “carga cultural compartida” (“*charge culturelle partagée*”) de Robert Galisson, pois o seu significado remete para uma tradição compartilhada por uma comunidade. Esta atividade possibilitou o contato com um elemento de cultura com “c”. Os alunos consideraram a tradição extremamente divertida, foram capazes de associar a informação presente no vídeo e responder às questões da ficha mantendo uma postura de interesse ao longo de toda a atividade.

Aquando da Unidade “*Es mi vida*” (Anexo XIII), a turma teve oportunidade de contacto com uma personalidade “*hispano-hablante*” através do poema “*Plan de Trabajo*” (Anexo XIV) do escritor cubano António Orlando Rodriguez. A aula iniciou-se com a leitura do poema o qual descreve a rotina semanal do sujeito poético. Num momento inicial foi objeto de discussão o autor e alguns aspetos que compõem a sua vida, por exemplo, a sua origem, o local onde estudou e a profissão que desempenha. A poesia tem a faculdade de

proporcionar ao aluno um contato diferente com a língua, ou seja, a língua não só como uma forma de comunicar, mas também como uma maneira de permitir o desenvolvimento do pensamento e do conhecimento e de facultar a interação de ideias. O objetivo desta atividade foi introduzir e explorar o vocabulário relacionado com o tema em estudo (a rotina diária). Tendo como finalidade o desenvolvimento da capacidade comunicativa no que se refere à descrição de uma rotina diária, os alunos tinham (num primeiro momento) que identificar as atividades descritas. Estas, no poema, apresentam contornos bizarros / inusitados (e que por esse facto despertaram o interesse dos alunos) e originaram a participação dos alunos no sentido de compreender o sentido pretendido pelo sujeito poético. As atividades descritas no poema permitiram que os alunos realizassem um contraste com outras que remetem para ações quotidianas. A sua aprendizagem foi, portanto, ativa. O poema funcionou como um instrumento que possibilitou a criação de associações mentais e a identificação com a realidade, permitindo o conhecimento do vocabulário associado. Simultaneamente, a atividade possibilitou o contato com um elemento de cultura com “C”.

Considero que o balanço das atividades planificadas foi positivo. As atividades foram pensadas e planeadas com o intuito de proporcionar aos alunos momentos de aprendizagem dinâmicos e motivadores. Os alunos não só demonstraram motivação e empenho nas tarefas, como revelaram nas aulas, uma efetiva aquisição do respetivo léxico, pois souberam aplicá-lo de forma correta e contextualizada. As estratégias e materiais utilizados foram diversificados e interessantes no sentido de ir ao encontro da curiosidade dos alunos relativamente ao tema. Com estas atividades pretendia-se, por um lado, a ampliação do conhecimento lexical relacionado com o tema, e por outro focar conteúdos de teor cultural associados ao tema lexical em estudo, resultando no desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos.

Foi perceptível, a partir de algumas questões colocadas aos alunos e da participação dos mesmos, o interesse e a curiosidade em aprender alguns aspetos da cultura espanhola, para eles até então desconhecidos. Foi minha

intenção criar situações que possibilitassem a associação de ideias e dos significados e, deste modo, uma aprendizagem mais efetiva.

4. CONCLUSÃO

Termino este Relatório Final com a conceção de que é fundamental encarar o ensino da cultura como um fator essencial e que é incontornável a tomada de consciência de que escola e a sala de aula são, atualmente, alicerces fundamentais para a promoção de um ensino/aprendizagem reflexivo que pode e deve proporcionar aos alunos a aquisição de uma competência intercultural que lhes permita enfrentar todas as situações comunicativas na língua em estudo, evitando os mal-entendidos que podem resultar da falta de conhecimento da cultura do próximo. Pretendeu-se propor que o ensino da cultura e dos diferentes fatores socioculturais, a partir de uma perspetiva intercultural, promoverá atitudes positivas de aceitação das diferenças, de tolerância e de respeito para com o próximo. A temática central deste Relatório Final de Estágio pretendeu sustentar a convicção de que para se compreender uma LE, esta não deve ser encarada somente como um código independente dos seus protagonistas. É indispensável que a língua seja encarada não apenas como um instrumento de comunicação, mas também como um aliado da cultura da qual ela, língua, é representante. Esse laço entre língua e cultura liga a aprendizagem de uma LE às vivências adquiridas no quotidiano e tem em consideração as interações socioculturais da comunidade de falantes nativos.

O foco no estudo do léxico considerando o fator cultural tem a intenção de ajudar o aluno a comunicar de forma eficaz em situações de troca comunicativa contextualizada. O léxico passa então a ser abordado não apenas para o conhecimento, mas para o reconhecimento de significados culturais presentes em palavras culturalmente compartilhadas entre falantes nativos. A abordagem da cultura no ensino de LE faz com que o aluno desenvolva as estratégias necessárias para atuar socialmente na cultura da língua em estudo. Deste modo fomenta-se a aproximação à comunidade de falantes da outra

língua pois verifica-se o reconhecimento de hábitos e costumes que foram agregados aos poucos, através do quotidiano dos membros da comunidade.

Também se pretendeu perceber que o conceito de “lexicultura” proposto por Robert Galisson constitui um instrumento que permite a compreensão da cultura *pelo* léxico. Sob esse ponto de vista, as palavras podem ser vistas como recetores de conteúdos culturais que contêm uma dimensão *além* daquela que é apresentada no dicionário.

A vertente prática deste trabalho incidiu na análise de estratégias, atividades e materiais, tendo em conta os princípios essenciais de uma abordagem léxico-cultural, com o propósito de se convergir para a competência lexical dos alunos e, deste modo, para a realização da comunicação. Foi meu desígnio desenvolver um processo de ensino/aprendizagem que permitisse aos alunos um contacto mais próximo com o léxico e com os aspetos socioculturais da língua a eles associados. Foi neste sentido que decidi optar por dinamizar diferentes atividades e estratégias que promovessem o desenvolvimento da competência lexical, como parte integrante da competência comunicativa, adicionando a estas, conteúdos de teor cultural.

Com as atividades planeadas houve a intenção de desenvolver a competência comunicativa e a proficiência lexical, oferecendo aos alunos a oportunidade de ampliar a sua capacidade de compreender a complexidade cultural, fomentar a sua curiosidade e o seu interesse sobre a realidade que perfaz a comunidade de falantes da língua em estudo, levando-os a colocar questões relevantes sobre a cultura e incentivando-os ao conhecimento. No que se refere ao interesse demonstrado pelos alunos e à sua participação, é de referir que, pelo que fui observando nas aulas que tive oportunidade de ministrar durante a Prática Educativa, o interesse que os aspetos culturais despertam nos alunos leva-os a adotar uma atitude mais empenhada e ativa na sala de aula. Pelo sentido da descoberta que envolve, aprender léxico de uma

LE é, geralmente, algo que agrada aos alunos. Considero que as atividades e estratégias planeadas, aliadas a recursos variados contribuíram para uma efetiva aquisição do léxico e dos conteúdos culturais a ele associados. Foi óbvio que os alunos revelaram mais motivação pelas atividades de componente mais lúdica e aquando da utilização de recursos audiovisuais. Vários outros fatores contribuíram para uma maior assimilação de algumas unidades lexicais em detrimento de outras: o interesse, a curiosidade ou até algum conhecimento prévio relativamente a determinada temática. Contudo, excluindo as variáveis comuns à heterogeneidade que compõem uma sala de aula, apoiando-me na observação, empenho e desempenho dos alunos, creio que os alunos se envolveram ativamente no seu processo de aprendizagem. Foi possível suscitar a curiosidade intelectual dos alunos pelas representações culturais da língua espanhola e foram promovidas aprendizagens, desenvolvendo-se a sua competência comunicativa e cultural.

Este Relatório Final de Estágio reflete o final de uma jornada iniciada há quatro anos com o Curso de Complemento em Línguas e Culturas Estrangeiras. Não obstante eventuais obstáculos ou constrangimentos passíveis de encontrar no meu percurso, iniciei esta etapa da minha vida disposta a aprender, a descobrir novos conhecimentos e experiências e a assimilar todas as aprendizagens. A decisão de enveredar por este Mestrado deveu-se essencialmente ao desejo de crescer profissionalmente acrescentado uma formação que, considere, contribuiria para a minha valorização e para uma atualização permanente, algo que enquanto educadora, considero imprescindível. O empenho e esforço desenvolvidos revelaram-se frutíferos pois apesar de momentos menos bons, no final posso afirmar que senti uma satisfação pelo trabalho realizado cujo resultado se verificou bastante positivo, estimulante e gratificante.

Finalizo o Mestrado em Ensino de Inglês e de Francês ou Espanhol no Ensino Básico com a convicção de que este percurso contribuiu para a minha evolução pessoal e profissional, proporcionando-me experiências importantes para um

trajeto progressivo na minha formação e para uma aprendizagem e aperfeiçoamento contínuos.

A realização desta reflexão incluída no Relatório Final de Estágio deu-me a oportunidade de aprofundar os meus conhecimentos num âmbito que sempre me interessou e que considero de extrema importância enquanto docente de LE. Permanece agora a intenção de perseverar na pesquisa e implementação destas convicções na minha prática educativa subsequente. Espero que este pequeno contributo seja útil a outros docentes auxiliando-os pedagogicamente, e que as atividades propostas possam ser adaptadas em função dos objetivos e das temáticas a abordar. Fico na expectativa de que possa, de algum modo, servir de estímulo para a necessidade de investir de forma mais informada, consistente e eficaz na abordagem da componente cultural no que se refere ao ensino do léxico nas aulas de LE.

BIBLIOGRAFIA

Aguiar, A. (2010). *A Educação Intercultural no entendimento da Diversidade na sala de aula de Língua Estrangeira*. Universidade do Porto. Retirado de <http://repositorio.aberto.up.pt/bitstream/10216/53883/2/tesedoutanaaguiar000120940.pdf> em agosto de 2014

Banks, J. (1984). *Teaching Strategies for Ethnic Studies*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. Retirado de <http://writingpad.org/?tag=culture-defined-by-various-authors> em julho 2014

Bergmann, J. F. (2002). *Aquisição de uma Língua Estrangeira: o Livro Didático como Motivador*. Curitiba. Retirado de Dissertação (Mestrado em Letras - Estudos Linguísticos), Universidade Federal do Paraná em julho 2014

Boas, F. (2006). *El concepto de cultura: textos fundamentales*. Citado por Coto, M., & Valderrama, Y. em *El componente cultural en la clase de E/LE*. Madrid: Edelsa

Brown, H. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents. Retirado de <http://203.72.145.166/elt/files/54-4-3.pdf/> em julho 2014

Byram, M., & Flemming, M. (1998). *Language Learning in Intercultural Perspective*. Cambridge: Cambridge University Press.

Byram, M., Gribkova B. & Starkey, H. *Developing the intercultural dimension in language teaching a practical introduction for teachers*. Retirado de [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Guide dimintercult En.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Guide_dimintercult_En.pdf) em agosto 2014

Campbell, D. (2000). *Choosing Democracy*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. Retirado de <http://writingpad.org/?tag=culture-defined-by-various-authors> em julho 2014

Carcedo, A. (2000) *La lengua como manifestación de otredad cultural*. Finlândia: Univesidade de Turku. Citado por Coto, M., & Valderrama, Y. em *El componente cultural en la clase de E/LE*. Madrid: Edelsa

Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1994). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Editorial Graó.

Cervantes, B. d. (s.d.). Obtido em setembro de 2014, de Biblioteca do Instituto Cervantes:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/actitud.htm

Corbett, J. (2003). *An intercultural approach to English language teaching*. Clevedon: Multilingual Matters.

Coto, M., & Valderrama, Y. (2006). *El componente cultural en la clase de E/LE*. Madrid: Edelsa

Cruz, M. & Cruz, M. (s.d.). *A intercompreensão no ensino precoce de língua espanhola: um estudo de caso*. Retirado de <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/handle/10000/9/SeE11intercompreensaoMarioCruz.pdf?sequence=1> em julho 2014

Europa, C. d. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Porto: Edições ASA.

Galisson, R. (1991). *De la Langue à la Culture par les Mots*. Paris: CLE Internacional, Didactique des Langues Etrangères.

Goethe, J. (1821). *Über Kunst und Alterhum*. Retirado de http://www.gutzitiert.de/zitat_autor_johann_wolfgang_von_goethe_thema_sprache_zitat_19331.html em novembro 2014

Kramersch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Marshall, P. (2002). *Culture Diversity in Our Schools*. Belmont: Wadsworth. Retirado de <http://writingpad.org/?tag=culture-defined-by-various-authors> em setembro 2014

Miquel, L., & Sans, N. (1992). *El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua*. Retirado de *red, Revista Electrónica de Didáctica / Español Lengua Extranjera, numero 0*, (marzo de 2004)
http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_022Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9 em agosto de 2014

Miquel, L., (1997). *Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español*. Retirado de *ELE, Revista Electrónica de Didáctica / Español Lengua Extranjera, numero 2*, (marzo de 2004)
http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_02/2004_redELE_2_11Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0673b em agosto 2014

Nida, E. (1998). *Language, culture, and translation*. Retirado de <http://203.72.145.166/elt/files/54-4-3.pdf/> em outubro 2014

Richards, J. C., & Rogers, T. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. USA: Cambridge University Press.

Silvestri, A. & Blanck, G. (1993). *Bajtín y Vigotski: La organización semiótica de la conciencia*. Barcelona: Anthropos. Citado em *Bullio, P. C.e Del-Ré, A*. El aprendizaje de inglés como lengua extranjera y la mediación cultural, Facultad de Ciencias y Letras (FCLar) de la Universidad Estatal Paulista (UNESP), 2008, em setembro 2014

Tomalin, B. & Stempleski, S. (1993). *Cultural awareness*. Oxford: Oxford University Press. Retirado de <http://tea4teachers.org/publications/59> Intercultural%20Comm%20in%20ELC.pdf em outubro 2014

Tylor, E. (1871). Retirado de <http://antropologies.wordpress.com/2013/10/13/definiciones-de-cultura/> em outubro 2014

Vilela, M. (1995). *Léxico e Gramática*. Coimbra: Almedina.

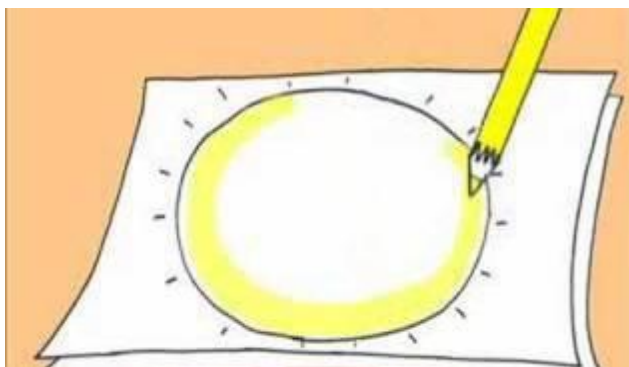
Wilkins, D. A. (1972). *Linguistics in Language Teaching*. MA: MIT Press. Retirado de http://www.academia.edu/1711441/Vocabulary_Learning_and_Teaching_Pedagogy_Research_and_Resources em setembro 2014

ANEXOS

ANEXO I



Unidad Curricular: Practica educativa I – Español
Tema: El cuento “El lápiz amarillo” – Plurilingüismo



PLANTILLA DE CLASE

Asignatura	Nº UD/clase	Título
Español	1 – tercero	El plurilingüismo. Cuento “El lápiz amarillo”

Nº sesiones: 1 Tiempo: 45m Fecha: viernes, 31 Mayo 2013

1. Introducción
<p>Esta clase tendrá como tema la “Los objetos de clase”. El tema será introducido con el uso de un cuento cuyo protagonista es un lápiz amarillo. Serán usados otros recursos (tarjetas, juego, hoja de trabajo), con intento de motivar los alumnos hacia los contenidos de la clase, para obtener la adquisición de los conocimientos y para sensibilizarlos para el aprendizaje de nuevos idiomas.</p>

2. Objetivos didácticos	3. Criterios de Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> - Oír un cuento, comprender y emplear el vocabulario del cuento. - Sensibilizar los alumnos para la existencia de idiomas distintos. - Desarrollar el interés por la aprendizaje de otros idiomas. - Aprender / distinguir los objetos del aula. - Emplear el vocabulario adquirido. - Identificar los países donde se habla los diferentes idiomas. - Cantar una canción. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participación y intervenciones en clase. - Actitudes y comportamiento. - Tareas realizadas. - Participación en actividades en clase. - Adquisición de las competencias (entiende el significado y utiliza correctamente el vocabulario de los diferentes idiomas)

4. Contenidos

OBJETIVO:

Conseguir que los niños y niñas identifiquen los materiales de clase por medio de actividades lúdicas, expresivas y motivadoras.

OBJETIVO CONCEPTUAL:

Alertar los niños para la existencia de idiomas distintos.

OBJETIVO PROCEDIMENTAL :

Audición y comprensión de un cuento.

Comprensión y memorización de palabras escritas y orales.

Observación de imágenes.

Asociación de imágenes y palabras.

OBJETIVO ACTITUDINAL :

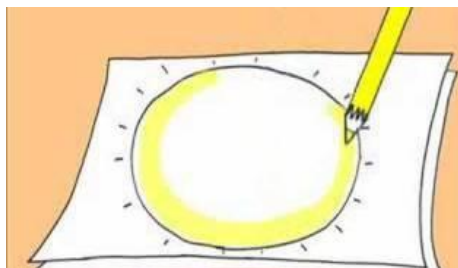
- Participación en actividades de la clase.
- Motivación en realizar el trabajo que se le presenta, aplicándolo por medio de actividades manuales.

Temas transversales: Respeto por otras culturas; Apertura hacia la diversidad lingüística y cultural. Expresión plástica: Pegar, recortar, colorear. Música: canción que incluye el vocabulario de la clase.

5. Actividades (tipo) y tareas propuestas

1. La profesora empieza la clase hablando español. Saluda los alumnos y comprueba la asistencia. Después se les dice que será una clase diferente porque se va a hablar en español y oír y aprender idiomas distintos. (3m)
2. Los alumnos van a ver y oír el cuento animado “El Lápiz Amarillo”. (3m)

<http://www.youtube.com/results>.



3. De continuación, la profesora hace algunas preguntas sobre la historia:
 - ¿Habéis entendido?

(Respuesta posible: “Sí”; “Algunas cosas”; “No”.)

- ¿Quién es el protagonista? (Respuesta posible: “El lápiz amarillo.”)
- ¿Donde vivía? (Respuesta posible: “En el cuarto / la habitación de Pepito.”)
- ¿Cuál es su color? (Respuesta posible: “Amarillo”.)
- ¿Quién son sus amigos? (Respuesta posible: “El lápiz marrón y el verde.”)
- ¿Qué hacía el lápiz normalmente? (Respuesta posible: “Pintaba muchas cosas: flores, limones, plátanos”.)
- El lápiz tenía un proyecto... ¿cuál era su proyecto? (Respuesta posible: “Pintar el sol”.)
- ¿Qué pasó de seguida? (Respuesta posible: “El lápiz se convirtió en el sol”.)
- ¿Donde se quedó el sol? (Respuesta posible: “En la pared del cuarto.”)
- ¿E después que pasó con el cuarto? (Respuesta posible: “Siempre tenía la luz del sol.”)
- ¿qué idioma se cuenta la historia? (Respuesta posible: “Español”.) (8m)

Se espera que los alumnos contesten en Portugués pero la profesora repetirá sus respuestas en Español para enfatizar el aprendizaje del idioma.

4. A continuación de la última cuestión, la profesora pregunta: ¿Qué idioma hablamos en Portugal? – Portugués; ¿Qué idioma estudiáis con profesora Olga? – Inglés; ¿Que otros idiomas conocen? – Alemán. La profesora pega en la pizarra la respectiva tarjeta. De seguida, la profesora dice: "Necesito ayuda, ¡no sé las banderas y los países de estos idiomas! ¿Quién me ayuda?" Los estudiantes contestan con animación y motivación y 4 alumnos distintos ayudan la profesora a pegar las banderas cerca de los respectivos idiomas. (2m)



English

5. Haciendo de nuevo referencia al cuento y à su protagonista, la profesora introduce el tema "objetos de la clase". Pregunta, ¿que otros objetos de clase conocéis? Los alumnos hacen sugerencias y la



profesora pega tarjetas de diversos objetos en la pizarra.
Con la participación activa de los estudiantes, la profesora
pega en la pizarra el vocabulario en varios idiomas. (10m)

Rucksack

mochila

6. Señalando las banderas en la pizarra, la profesora introduce los colores en español, que los estudiantes repiten 3 veces. (2m)
7. La profesora distribuye una ficha con los objetos de la clase, cuyas instrucciones están en un idioma estudiado. Los niños y niñas tienen que identificar el objeto y su color. Después van a colorear el objeto. (trabajo de parejas) (5m)



red book
sacapuntas verde

8. La profesora distribuye una hoja con un ejercicio de asociación / recorte y coloración. Es un ejercicio de contenido (vocabulario) y cultural. (7m)

Recorta / Asocia / Pega

9. Después de terminada la tarea los alumnos cantan la canción: “La mochila” y hacen una corta coreografía.
<http://www.youtube.com/results>. (2m)
10. Al final, coloreando caritas, los alumnos rellenan una autoevaluación de las actividades realizadas en clase. La profesora distribuye una pegatina a cada alumno, pero tendrán que decir una palabra estudiada en clase. (3m)

6. Metodología	7. Atención a la diversidad
<ul style="list-style-type: none">- Posición globalizadora para poder atender la diversidad de los alumnos.- Promover la posibilidad de expresión oral.- Flexibilidad del tiempo.- Crear un ambiente de trabajo y convivencia que facilite los aprendizajes.	<ul style="list-style-type: none">- Prestar ayuda a los estudiantes que muestran más dificultades.- Refuerzo positivo a los alumnos de ritmo más lento y que muestran más dificultades.
8. Espacios y Recursos	
<ul style="list-style-type: none">- Ordenador / Internet- Tarjetas- Hoja de trabajo (2x)	
9. Procedimientos de Evaluación	10. Instrumentos de Evaluación
<ul style="list-style-type: none">- Observación sistemática de las actividades, participación, cooperación y actitudes de los alumnos.- Observar puntos débiles y fuertes de los alumnos mientras las actividades.- Autoevaluación de los alumnos.	<ul style="list-style-type: none">- Hoja de ejercicios.- Participación, cooperación y actitudes de los alumnos.

ANEXO II



Nombre _____

Cuestionario final de la clase.


1. ¿Cuál fue el idioma que más te gustó?





2. Comprendí el cuento "El lápiz amarillo." 

3. Aprendí cosas interesantes en español y otras lenguas. 

4. Trabajé bien con la profesora y mis compañeros. 

5. Mi comportamiento fue. 

6. Me gustaría tener más clases de español. 


7. La clase de hoy fue. 

8. ¡Me he divertido! 

ANEXO III

GOVERNO DE PORTUGAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA
AGUPAMENTO DE ESCOLAS DE PERAFITA


DREN DIREÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DO NORTE





Nombre: Sofia Antonia Pereira de Cruz

Questionario final de la clase.

1. ¿Cuál fue el idioma que más te gustó?







2. Comprendí el cuento "El lápiz amarillo."

3. Aprendí cosas interesantes en español y otras lenguas.

4. Trabajé bien con la profesora y mis compañeros.

5. Mi comportamiento fue.

6. Me gustaría tener más clases de español.

7. La clase de hoy fue.

8. ¡Me he divertido!

¡Gracias!

Profesora: Joaquina Rocha

ANEXO IV



ANEXO V

Escola E.B. 2/3 Leonardo Coimbra (filho)

¡A COMER!



 **HORARIO DE 12:00 A 17:00 H.**

Menú del Día

1^{er} PLATO A ELEGIR
Sopa del día
Ensalada mixta
Macarrones a la Boloñesa
Mixto de pescadito frito

2^o PLATO A ELEGIR
Pizza del día
Lenguado a la plancha
Entrecote a la plancha o salsa
Osobuco a la Milanesa
Costillas
Emperador a la plancha
Pechuga de pollo empanada

***Todos los platos se sirven con patatas y verduras**

Pan + bebida + postre o café

11,95 €

PLANIFICACIÓN DE LA CLASE 1/2


<ul style="list-style-type: none"> • Grupo: 7ºB • Aula: 14 • Clase: 52 y 53 • Fecha: 10/03/2014 	<ul style="list-style-type: none"> • Hora: 10.00h – 11.30h • Duración: 90m 	<ul style="list-style-type: none"> • Resumen • Los verbos irregulares. • La comida: introducción al tema. • Ejercicios.
<ul style="list-style-type: none"> • Contenidos conceptuales 	<ul style="list-style-type: none"> • Contenidos procedimentales 	<ul style="list-style-type: none"> • Contenidos actitudinales
<ul style="list-style-type: none"> • Léxicos • Relacionado con las 4 comidas y los alimentos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Corrección de ficha de trabajo; 	<ul style="list-style-type: none"> • Interés y respeto ante las intervenciones de los demás y en los trabajos de grupo o individuales.
<ul style="list-style-type: none"> • Gramaticales • Verbos irregulares • Artículos definidos • Culturales • Las cuatro comidas principales en España. • Adivinanzas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación y manejo de objetos reales para asociar al tema a introducir (comida); • . • Escrita de vocabulario; • Resolución de adivinanzas; • . • Resolución de ejercicios en el libro relacionados con el tema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomía en el proceso de aprendizaje; • Desarrollo de la creatividad en las diversas manifestaciones comunicativas.

Objetivos	
Objetivos específicos	Objetivos transversales
<p>Comprender, identificar y emplear el vocabulario relacionado con las comidas y los alimentos; Practicar la oralidad siguiendo las normas de comunicación. Practicar la expresión escrita.</p>	<p>Desarrollar competencias de trabajo en grupo, en parejas y trabajo individual.</p>

Materiales	Destrezas	Competencias
<p>Ficha de trabajo Objetos reales Pizarra Tarjetas Libro</p>	<p>Comprensión oral Comprensión escrita Interacción oral Expresión oral Expresión escrita</p>	<p>Competencia lingüística Competencia de aprendizaje Competencia léxico-gramatical</p>

Descripción detallada:

Estrategias	Formas sociales	Tiempo
<p>1. Empezaré la clase saludando a los alumnos y comprobando la asistencia. Un alumno escribe la lección en la pizarra, enseguida proyectaré los contenidos. Los alumnos tienen que copiar la lección y los contenidos para el cuaderno. Enseguida preguntaré a los alumnos cómo han sido las vacaciones y preguntaré que han hecho mientras la pausa.</p>	<p>P/A A/A</p>	<p>5'</p>
<p>2. La primera parte de la clase continuará con la corrección de los deberes, la ficha de trabajo de los verbos irregulares. La corrección será hecha con la colaboración de los alumnos por escrito en la pizarra. Mientras la corrección voy a aclarar eventuales dudas que puedan surgir.</p>	<p>A/P</p>	<p>40'</p>

<p>3. Terminada la corrección, en la segunda parte de la clase voy a revelar un saco de supermercado y colocaré algunas cuestiones para desarrollar el tema de la unidad: La comida.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diré: “¿Qué tipo saco es este?” - Los alumnos van a identificar el saco de supermercado. • “¿Qué tipo de cosas se pueden comprar en supermercados?” – Los alumnos van a contestar: “<i>Comida</i>”. 	<p>P/A A/P</p>	<p>5'</p>
<p>4. Voy a mostrar una caja de cereales y pediré a los alumnos que la identifiquen. Cuando lo hagan, preguntaré cuando se suele comerlos. Los alumnos van a contestar “pequeno-almoço” y así será introducida la primera comida: “El desayuno”. Pegaré en la pizarra una tarjeta con la palabra (ANEXO 1). Sucesivamente revelaré otros alimentos (<i>pasta, arroz, galletas...</i>) para que los alumnos alcancen el objetivo, que es percibir cuáles son las cuatro comidas. Pegaré en la pizarra tarjetas con los nombres de las comidas.</p> <div data-bbox="486 1115 965 1249" style="text-align: center;">  <p>Las</p> </div>	<p>P/A A/P</p>	<p>5'</p>
<p>5. En seguida voy a presentar variados alimentos (objetos reales) de origen española para que los alumnos los identifiquen. Pediré su colaboración para decidir en cuál de las comidas se puede encuadrar cada alimento y se hará una lista de alimentos para cada comida.</p>	<p>A/A/P</p>	<p>10'</p>
<p>6. Posteriormente, concluida la lista, los alumnos van a copiar el vocabulario para el cuaderno.</p>	<p>A</p>	<p>6'</p>
<p>7. Para poner en práctica el nuevo vocabulario, los alumnos harán un ejercicio de adivinación. (ANEXO 2).</p>	<p>A</p>	<p>6'</p>
<p>8. Para consolidar se harán también los ejercicios del libro, página 57, y será hecha la corrección de los ejercicios.</p>	<p>A</p>	<p>6'</p>
<p>9. La clase terminará con un juego de adivinanzas. (ANEXO 3)</p>	<p>A</p>	<p>7'</p>

Evaluación

Del alumno	Del profesor
<p>Evaluar su comportamiento mientras participa en las actividades. Evaluar si consigue comprender y utilizar correctamente El vocabulario de la comida.</p>	<p>Reflexionar sobre si el tema y los materiales han sido motivadores para los alumnos; Reflexionar sobre si el tiempo ha sido suficiente.</p>

PLANIFICACIÓN DE LA CLASE 4 / 5

<p>Grupo: 7ºB Aula: 14 Clase: 55/56 Fecha: 17/03/2014</p>	<p>Hora: 10.00h – 11.30h Duración: 90m</p>	<p>Resumen Pedir en el restaurante: expresiones adecuadas. Los adjetivos calificativos. El verbo Gustar – repaso. El verbo Preferir.</p>
Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Contenidos actitudinales
<p>Léxicos Relacionado con la comida.</p> <p>Gramaticales El verbo Gustar (repaso) El verbo Preferir. Los adjetivos calificativos.</p> <p>Culturales Comida española.</p>	<p>Presentación de un vídeo con el propósito de dar a conocer a los alumnos cómo pedir la comida en el restaurante.</p> <p>Audición de un texto y asociación de la información.</p> <p>Resolución de ejercicios relacionados con el tema.</p>	<p>Interés y respeto ante las intervenciones de los demás en el aula y en los trabajos de grupo o individuales.</p> <p>Autonomía en el proceso de aprendizaje;</p> <p>Desarrollo de la creatividad en las diversas manifestaciones comunicativas.</p>

Objetivos	
Objetivos específicos	Objetivos transversales
<p>Aprender recursos para pedir la comida en el restaurante; Comprender textos auditivos; Distinguir el singular y el plural del verbo Gustar; Comprender y utilizar correctamente el verbo Preferir; Practicar la oralidad; Practicar la escrita;</p>	<p>Desarrollar competencias de trabajo en grupo, en parejas y trabajo individual.</p>

Materiales	Destrezas	Competencias
<p>Ordenador y proyector Pizarra CD Libro Ficha de trabajo Pelota</p>	<p>Comprensión oral Comprensión escrita Interacción oral Expresión oral Expresión escrita</p>	<p>Competencia lingüística Competencia sociocultural Competencia de aprendizaje Competencia léxico-gramatical</p>

Descripción detallada:

Estrategias	Formas sociales	Tiempo
<p>1. Empezaré la clase saludando a los alumnos y comprobando la asistencia. Un alumno escribe la lección en la pizarra, enseguida proyectaré los contenidos y los alumnos tienen que copiar la lección y los contenidos para el cuaderno.</p>		5'
<p>2. Al inicio haré un repaso de lo visto en la última clase con una pequeña pelota que jugaré con los alumnos. Alternadamente los alumnos harán frases utilizando el léxico de la comida y los indefinidos y las</p>	P/A/P	3'

<p>expresiones de frecuencia en la forma correcta.</p> <p>3. Enseguida presentaré un video con dibujos animados</p> <p>http://www.youtube.com/watch?v=EhaiyOhhAwQ</p> <p>Para introducir el tópico <i>“Pedir la comida en el restaurante”</i> haré algunas cuestiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuántas personas están en el video? – los alumnos van a contestar: “3 personas” • ¿Dónde están? - los alumnos van a contestar: “en el restaurante”. • ¿De qué están hablando? - los alumnos van a contestar: están a pedir la comida en el restaurante. <p>Pediré a los alumnos que digan lo que han entendido y explicaré que en España se usan las expresiones: “De primero; de segundo; de postre.” Escribiré las expresiones en la pizarra. Después los alumnos van a escribir las expresiones en sus cuadernos.</p> <p>4. Para consolidar estos contenidos pediré a los alumnos que abran el libro en la página 62 y hagan el ejercicio 1a.</p> <p>5. A continuación los alumnos harán una ficha de trabajo. Voy a distribuir una ficha para rellenar un menú y para completar un dialogo incompleto - los alumnos van a rellenar los huecos, seleccionando las frases adecuadamente. (ANEXO 7). La corrección será hecha en conjunto.</p> <p>6. Después les entregaré una ficha de trabajo (ANEXO 8). En grupos de 3, los alumnos van a crear un menú y simular un diálogo en el restaurante. Para finalizar esta actividad los alumnos van a representar el diálogo para sus compañeros. Los menús elaborados pelos alumnos van a ser fijados en la pared del aula.</p>	<p>A/P</p> <p>A</p> <p>A</p> <p>A</p> <p>A/P</p>	<p>3’</p> <p>4’</p> <p>5’</p> <p>5’</p> <p>10’</p> <p>25’</p>
---	--	---

<p>7. La clase continuará con la resolución de un ejercicio 1c del libro, página 62. Este ejercicio tiene como objetivo el repaso del verbo Gustar. La corrección se hará oralmente y por escrito.</p>	<p>A/A</p>	<p>5'</p>
<p>8. Para practicar y consolidar el verbo Gustar, voy a presentar un PPT (ANEXO 9) con las reglas del uso del verbo y con ejercicios prácticos. Los alumnos harán los ejercicios en el cuaderno y la corrección será hecha en conjunto.</p>	<p>A/A</p>	<p>10'</p>
<p>9. La clase seguirá con la presentación de otro PPT (ANEXO 10) con los adjetivos para cualificar las comidas.</p>	<p>A</p>	<p>5'</p>
<p>10. Para finalizar la clase, será introducido el verbo <i>Preferir</i> y los alumnos harán frases haciendo uso del verbo Gustar, de los adjetivos calificativas y del verbo Preferir.</p>		<p>10'</p>

Evaluación

Del alumno	Del profesor
<p>Evaluar su comportamiento mientras participa en las actividades. Evaluar si consigue comprender un texto auditivo y retirar información relevante. Evaluar si reconoce y utiliza correctamente el vocabulario y oraciones adecuados relacionado con las comidas en el restaurante; Evaluar si consigue comprender y utilizar correctamente los verbos Gustar / Preferir y los adjetivos para describir la comida.</p>	<p>Reflexionar sobre si el tema y los materiales han sido motivadores para los alumnos; Reflexionar sobre si el tiempo ha sido suficiente</p>

PLANIFICACIÓN DE LA CLASE 6


<p>Grupo: 7ºB Aula: 14 Clase: 57 Fecha: 20/03/2014</p>	<p>Hora: 09.00h – 09.45h Duración: 45m</p>	<p>Resumen Continuación de la clase anterior. La fiesta “La Tomatina”.</p>
<p>Contenidos conceptuales</p>	<p>Contenidos procedimentales</p>	<p>Contenidos actitudinales</p>
<p>Léxicos Relacionado con la comida.</p> <p>Gramaticales El verbo Gustar (repaso) El verbo Preferir. Los adjetivos calificativos.</p>	<p>Presentación de un video con el propósito de dar a conocer a los alumnos una tradición cultural / gastronómica.</p> <p>Audición de un texto y asociación de la información.</p>	<p>Interés y respeto ante las intervenciones de los demás en el aula y en los trabajos de grupo o individuales.</p> <p>Autonomía en el proceso de aprendizaje;</p> <p>Desarrollo de la creatividad en las diversas manifestaciones comunicativas.</p>
<p>Culturales Comida española. La tradición “La Tomatina”</p>	<p>Resolución de ejercicios relacionados con el tema.</p>	


Objetivos	
Objetivos específicos	Objetivos transversales
Distinguir el singular y el plural del verbo Gustar; Comprender y utilizar correctamente el verbo Preferir; Comprender textos auditivo / video; Conocer la aspectos de la cultura española relativos a la comida; Practicar la oralidad; Practicar la escrita;	Desarrollar competencias de trabajo en grupo, en parejas y trabajo individual.

Materiales	Destrezas	Competencias
Ordenador y proyector Pizarra Ficha de trabajo Pelota	Comprensión oral Comprensión escrita Interacción oral Expresión oral Expresión escrita	Competencia lingüística Competencia sociocultural Competencia de aprendizaje Competencia léxico-gramatical

Descripción detallada:

Estrategias	Formas sociales	Tiempo
11. Empezaré la clase saludando a los alumnos y comprobando la asistencia. Un alumno escribe la lección en la pizarra, enseguida proyectaré los contenidos y los alumnos tienen que copiar la lección y los contenidos para el cuaderno.		5'
12. Al inicio haré un repaso de lo visto en la última clase con una pequeña pelota que jugaré con los alumnos. Alternadamente los alumnos harán frases utilizando el léxico de la comida y las frases adecuadas para pedir	P/A/P	3'

<p>en el restaurante.</p>		
<p>13. Enseguida los diálogos que no han sido presentados en la clase anterior, serán leídos delante de la clase.</p>	A	4'
<p>14. Para practicar y consolidar el verbo Gustar, voy a presentar (mas una vez) un PPT (ANEXO 9) con las reglas del uso del verbo y con ejercicios prácticos. Los alumnos harán los ejercicios en el cuaderno y la corrección será hecha en conjunto.</p>	P/A A/P	8'
<p>15. La clase seguirá con la presentación de otro PPT (ANEXO 10) con los adjetivos para cualificar las comidas. En lo mismo PPT será introducido el verbo Preferir y los alumnos harán frases haciendo uso del verbo Gustar, de los adjetivos calificativas y del verbo Preferir.</p>	A/P	8'
<p>16. Enseguida presentaré un PPT (ANEXO 11) con imágenes para introducir el tópico cultural “La Tomatina”. Haré algunas cuestiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué veis en las fotos? • ¿Qué está pasando? • ¿Dónde pensáis que esto puede suceder? <p>Y pediré a los alumnos que intenten explicar lo que han visto y explicaré que se trata de una tradición en España (Valencia / Buñol).</p>	A	3'
		
<p>17. Enseguida presentaré un video del “Tío Spanish” que va a explicar toda la</p>		3'

<p>tradición de “La Tomatina”.</p> <p>18. Después de visionar el video dos veces, los alumnos harán una ficha de trabajo. Voy a distribuir una ficha con preguntas sobre “La Tomatina” que los alumnos van a contestar. (ANEXO 12).</p> <p>19. La corrección será hecha en conjunto.</p>		<p>A</p> <p>A/P</p>	<p>7'</p> <p>4'</p>
--	--	---------------------	---------------------

Evaluación

Del alumno	Del profesor
<p>Evaluar su comportamiento mientras participa en las actividades.</p> <p>Evaluar si consigue comprender y utilizar correctamente los verbos Gustar / Preferir y los adjetivos para describir la comida.</p> <p>Evaluar se consigue comprender un texto auditivo / video y retirar información relevante.</p> <p>Evaluar si comprende el vocabulario relacionado con una tradición española.</p>	<p>Reflexionar sobre si el tema y los materiales han sido motivadores para los alumnos;</p> <p>Reflexionar sobre si el tiempo ha sido suficiente</p>

PLANIFICACIÓN DE LA CLASE 7/8

<p>Grupo: 7ºB Aula: 14 Clase: 58/59 Fecha: 24/03/2014</p>	<p>Hora: 10.00h – 11.30h Duración: 90m</p>	<p>Resumen Conclusión de la clase anterior. “Vamos de Tapas”: el origen de la tradición. Lectura y comprensión de un texto.</p>
<p>Contenidos conceptuales</p>	<p>Contenidos procedimentales</p>	<p>Contenidos actitudinales</p>
<p>Léxico Relacionado con la comida.</p>	<p>Presentación de vídeos con el propósito de dar a conocer a los alumnos tradiciones culturales / gastronómicas.</p>	<p>Interés y respeto ante las intervenciones de los demás en el aula y en los trabajos de grupo o individuales.</p>
<p>Gramaticales El verbo Gustar (repaso) El verbo Preferir. Los adjetivos calificativos.</p>	<p>Lectura y comprensión de un texto.</p>	<p>Autonomía en el proceso de aprendizaje;</p>
<p>Culturales Comida española. La tradición “La Tomatina” El Tapeo.</p>	<p>Resolución de ejercicios relacionados con los temas.</p>	<p>Desarrollo de la creatividad en las diversas manifestaciones comunicativas.</p>

Objetivos	
Objetivos específicos	Objetivos transversales
Distinguir el singular y el plural del verbo Gustar; Comprender y utilizar correctamente el verbo Preferir; Comprender textos auditivo / video; Conocer los aspectos de la cultura española relativos a la comida; Practicar la oralidad; Practicar la escrita;	Desarrollar competencias de trabajo en grupo, en parejas y trabajo individual.

Materiales	Destrezas	Competencias
Ordenador y proyector Pizarra Ficha de trabajo Pelota	Comprensión oral Comprensión escrita Interacción oral Expresión oral Expresión escrita	Competencia lingüística Competencia sociocultural Competencia de aprendizaje Competencia léxico-gramatical

Descripción detallada:

Estrategias	Formas sociales	Tiempo
20. Empezaré la clase saludando a los alumnos y comprobando la asistencia. Un alumno escribe la lección en la pizarra, enseguida proyectaré los contenidos y los alumnos tienen que copiar la lección y los contenidos para el cuaderno.		5'
21. Al inicio, y una vez que no fue posible terminar las actividades de la última clase, la lección seguirá con la presentación de un PPT (ANEXO 10) a partir del cual será introducido el verbo Preferir y los alumnos harán frases haciendo uso del verbo Gustar, de los adjetivos	P/A	10'

<p>calificativas y del verbo Preferir.</p>		
<p>22. Enseguida presentaré un PPT (ANEXO 11) con imágenes para introducir el tópico cultural “La Tomatina”. Haré algunas cuestiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué veis en las fotos? – los alumnos van a referir que son tomates. • ¿Qué está pasando? – los alumnos van a contestar que las personas hacen una “batalla”. • ¿Dónde pensáis que esto puede ocurrir? <p>Y pediré a los alumnos que intenten explicar lo que han visto. Después de escuchar sus ideas y opiniones, les explicaré que se trata de una tradición en España (Buñol/Valencia).</p>	<p>A</p>	<p>8'</p>
<p>23. Enseguida presentaré un vídeo del “Tío Spanish” que va a explicar toda la tradición de “La Tomatina”.</p> <p>http://www.youtube.com/watch?v=FEJ0JTUQkQI</p>	<p>A</p>	<p>3'</p>
<p>24. Después de visionar el vídeo dos veces, los alumnos harán una ficha de trabajo sobre los aspectos principales de la tradición. Voy a distribuir una ficha con preguntas sobre “La Tomatina” a la que los alumnos van a contestar. (ANEXO 12).</p>		
<p>25. La corrección será hecha en conjunto.</p>		
<p>26. La clase va a seguir con el componente cultural... voy a exhibir una imagen (ANEXO 13 PPT) que presenta una particularidad cultural muy significativa en España: las tapas y voy a cuestionar a los alumnos si conocen este costumbre tan importante y qué platos de tapas pueden enseñar.</p>	<p>A</p>	<p>10'</p>
<p>27. Con el objetivo de ilustrar esta tradición, voy a exhibir un vídeo (2X) que describe sucintamente este uso gastronómico / sociocultural de los</p>	<p>P/A</p>	<p>5'</p>

españoles. http://www.youtube.com/watch?v=5Ve-ZmZNhy0		
28. Después de preguntar y discutir con los alumnos lo que han entendido, voy a presentarles el PPT completo (ANEXO 13) con imágenes de algunas tapas y les voy a preguntar si parece algo sabroso/exquisito y si tienen ganas de probar. Enseguida los alumnos van a hacer una ficha de trabajo con asociación de imágenes / palabras.	A	5'
29. La clase va a seguir con una ficha de trabajo (ANEXO 14). Primero los alumnos van a leer un texto sobre el origen de las tapas. El texto será leído en voz alta y preguntaré a los alumnos sobre sus dudas, que aclararé.	A	7'
30. De seguida los alumnos van a trabajar en parejas y a contestar a las preguntas de comprensión.	A/P/A	8'
31. La corrección será hecha por escrito en conjunto.	A	5'

Evaluación

Del alumno	Del profesor
<p>Evaluar su comportamiento mientras participa en las actividades.</p> <p>Evaluar si consigue comprender y utilizar correctamente los verbos Gustar / Preferir y los adjetivos para describir la comida.</p> <p>Evaluar si consigue comprender un texto auditivo / vídeo y retirar información relevante.</p> <p>Evaluar si comprende el vocabulario relacionado con la cultura y tradición gastronómica española.</p>	<p>Reflexionar sobre si el tema y los materiales han sido motivadores para los alumnos;</p> <p>Reflexionar sobre si el tiempo ha sido suficiente</p>

ANEXO VI

Soy blanco como la nieve
y dulce como la miel;
yo alegro los pasteles
y la leche con café.
(El azúcar)

Fríos, muy fríos estamos
y con nuestros sabores
a los niños animamos.
(Los helados)

Vengo de padres cantores
aunque yo no soy cantor,
traigo los hábitos blancos
y amarillo el corazón.
(El huevo)

Si tú me quieres comer,
me verás marrón peludo
y no me podrás romper
porque por fuera soy duro.
(El coco)

*Somos verdes y amarillas,
también somos coloradas,
es famosa nuestra tarta
y también puedes comernos
sin que estemos cocinadas.
(Las manzanas)*

ANEXO VII

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

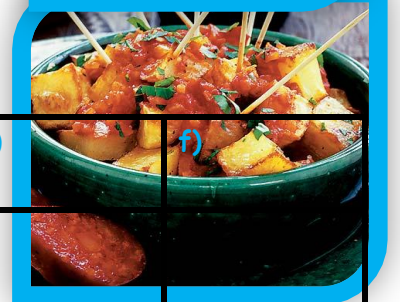


ANEXO VIII



<http://www.youtube.com/watch?v=5Ve-ZmZNhy0>

ANEXO IX



Tapas

1. Escribe en la tabla los alimentos que reconoces en las "Tapas".

a)	b)	c)	d)	e)	f)

2. Asocia los nombres de las "Tapas" con la imagen correspondiente.

1. Gambas al ajillo

2. Patatas bravas
3. Banderillas
4. Almejas a la Marinera
5. Tortilla
6. Champiñones al ajillo

a)	b)	c)	d)	e)	f)

¡Buen trabajo!
Profesora: Maria Rocha

ANEXO X

Origen y Actualidad de las Tapas

La palabra tapas deriva del verbo tapar, "para cubrir".

Las tapas nacieron como consecuencia de una ley que dictó el rey Alfonso X *el Sabio* en el siglo XIII. Ese rey prohibió servir vino en los paradores de Castilla si no iba acompañado con algo de comida. Entonces, los hosteleros empezaron a servir alimentos como pan, queso, morcilla etc, encima del vaso, tapándolo y eso dio origen al nombre '**tapa**'.



A lo largo de la historia también se ha referido a las actuales tapas de diferentes formas, Cervantes, en "El Quijote", llamaba a las tapas "llamativos" y Quevedo "aviso" o "avisillo" por ser consumidos habitualmente antes de una comida principal. Actualmente llamamos tapas a muchos platos fríos o calientes en pequeñas porciones que se sirven para acompañar la bebida, generalmente vino, cerveza o refrescos.

El '**tapeo**' (la acción de tomar tapas) suele tener lugar antes de la comida y de la cena, y en ocasiones, puede sustituir a estas comidas.

Habitualmente se consumen de pie, junto a la barra de establecimiento, y en grupos de personas que comparten alimentos y conversación. Para esta ocasión se utiliza el verbo "picar".

<http://www.atapear.com/cultura-del-tapeo/historia-de-las-tapas>
(Adaptado)

A) Preguntas

1. ¿Cómo comenzó el fenómeno de las tapas?

.....

2. ¿Por qué los escritores Cervantes y Quevedo se han referido a las actuales tapas de "llamativos" y "aviso" o "avisillo"?

.....

3. ¿Cómo se pueden describir las tapas?

.....

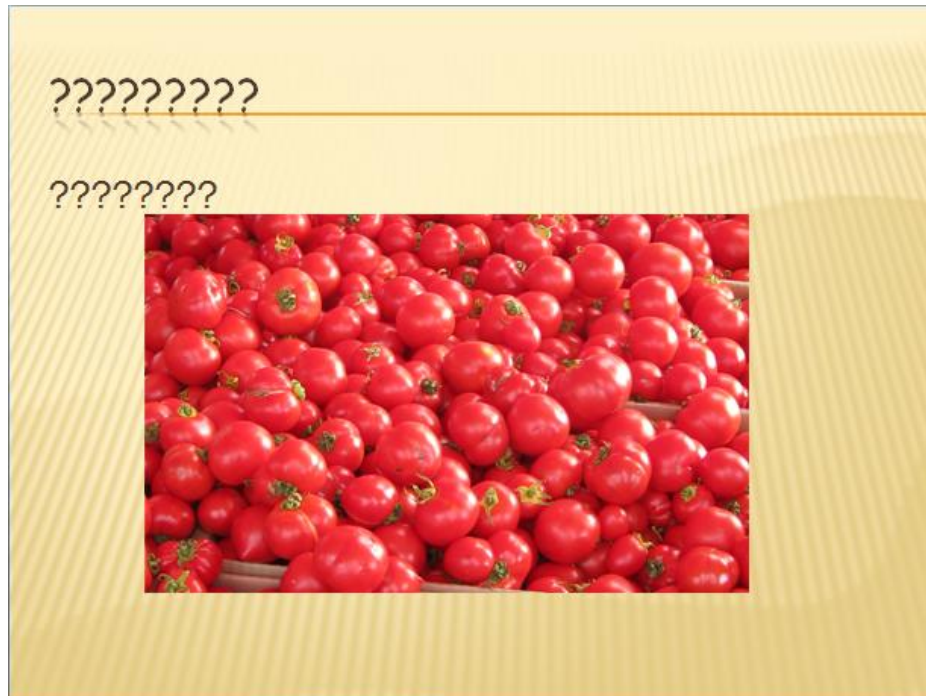
4. ¿Cuándo suele tener lugar el 'Tapeo' o acción de tomar tapas?

.....

¡Buen trabajo!
Profesora: Maria Rocha



ANEXO XI



ANEXO XII



La Tomatina

1. La *Tomatina* tiene lugar en un pueblo llamado...
A. Buñol B. Jerez
2. El festival se celebra cada año el último miércoles de agosto.
A. Verdadero B. Falso
3. La *Tomatina* empieza a las _____ de la mañana.
A. 09.00 B. 10.00

4. Al inicio de la fiesta, los voluntarios deben subir a un poste engrasado para ir a buscar un premio que se coloca en la parte superior. ¿Cómo se llama el poste?

- A. [el palo jabón](#) B. [el pálido](#)

5. ¿Cuál es el premio posicionado en la parte superior del palo?

- A. [jamón](#) B. [miel](#) C. [queso](#)

6. Una regla importante es que uses _____ para proteger tus ojos.

- A. [sombrero](#) B. [gafas](#)

7. Otra regla importante... qué se debe hacer con los tomates antes de tirarlos, para que sean suaves y no hagan daño a nadie.

- A. [Los tomates deben ser comidos.](#) B. [Los tomates deben ser aplastados.](#)

8. ¿Cuánto tiempo dura la "batalla" del tomate?

- A. [una hora](#) B. [dos horas](#)

9. Tradicionalmente, ¿qué cantan las personas al lanzar los tomates?

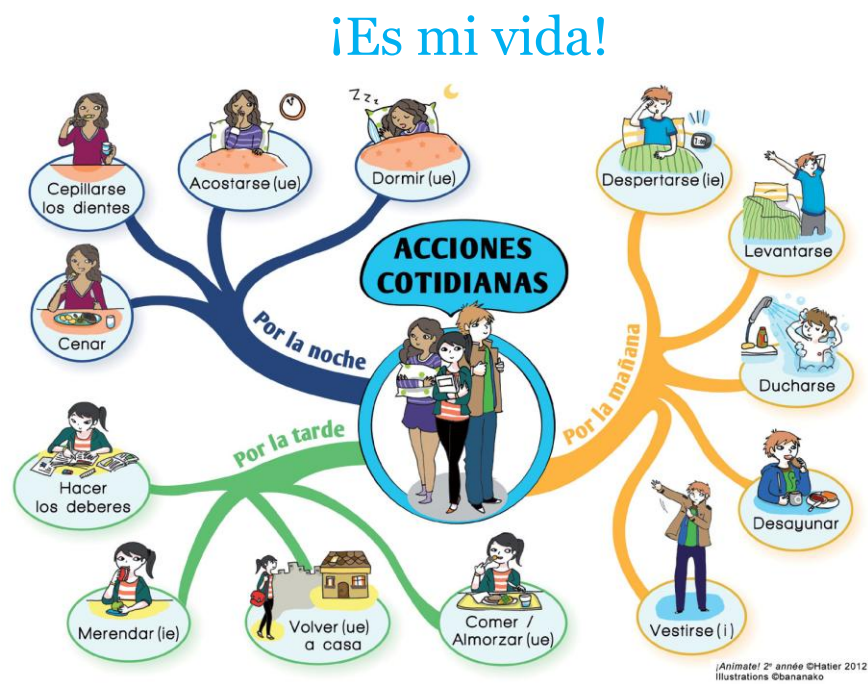
- A. [¡Tomate! ¡Tomate!](#) B. [¡Naranja! ¡Naranja!](#)

FINAL
¡VIVA LA TOMATINA!

¡Buen trabajo!
Profesora: Maria Rocha

ANEXO XIII

Escola E.B. 2/3 Leonardo Coimbra (filho)



PLANIFICACIÓN DE LA CLASE 9

<p>Grupo: 7ºB Aula: 14 Clase: 65/66 Fecha: 05/05/2014</p>	<p>Hora: 10.00h – 10.45h Duración: 45m de 90m</p>	<p>Resumen Las acciones cotidianas. Lectura y comprensión de un poema. Ficha de trabajo.</p>
<p>Contenidos conceptuales</p>	<p>Contenidos procedimentales</p>	<p>Contenidos actitudinales</p>
<p>Léxicos Relacionado con la rutina diaria.</p> <p>Gramaticales Los verbos Despertarse; Ducharse; Desayunar...</p> <p>Culturales Poesía de Antonio Orlando Rodríguez</p>	<p>Lectura y exploración de un poema basado en el tema a iniciar “Rutinas”.</p> <p>Resolución de ejercicios relacionados con el tema.</p> <p>Juego</p>	<p>Interés y respeto ante las intervenciones de los demás en el aula y en los trabajos de grupo o individuales.</p> <p>Autonomía en el proceso de aprendizaje;</p> <p>Desarrollo de la creatividad en las diversas manifestaciones comunicativas.</p>

Objetivos	
Objetivos específicos	Objetivos transversales
<p>Comprender un texto literario – poesía. Comprender, identificar y emplear el vocabulario y verbos relacionados con acciones cotidianas. Conocer aspectos de la cultura hispánica: poesía; Practicar la oralidad; Practicar la escrita;</p>	<p>Desarrollar competencias de trabajo en grupo, en parejas y trabajo individual.</p>

Materiales	Destrezas	Competencias
Ordenador y proyector Pizarra Tarjetas Ficha de trabajo	Comprensión oral Comprensión escrita Interacción oral Expresión oral Expresión escrita	Competencia lingüística Competencia sociocultural Competencia de aprendizaje Competencia léxico-gramatical

Descripción detallada:

Estrategias	Formas sociales	Tiempo
32. Empezaré la clase saludando a los alumnos y comprobando la asistencia. Un alumno escribe la lección en la pizarra, enseguida proyectaré los contenidos y los alumnos tienen que copiar la lección y los contenidos para el cuaderno.		5'
33. Al inicio voy a distribuir 6 papelitos a 6 alumnos. Cada papel contiene una parte de un poema de Antonio Orlando Rodríguez (ANEXO 16) y, alternadamente y en la orden correcta, los alumnos van a leer cada una de las partes que constituyen el poema. El poema intitulado "Plan de trabajo" tiene como tema la rutina y el objetivo es introducir la unidad " Es mi vida " que incluye las acciones cotidianas.	P/A/P	3'
34. Enseguida proyectaré el mismo poema, explicaré a los alumnos que ha sido escrito por un escritor/periodista cubano y colocaré algunas preguntas a los alumnos: <ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué habla el poema? – los alumnos van a identificar la rutina / acciones que el autor hace durante la semana. • ¿Por qué pensáis se llama "Plan de trabajo"? - los alumnos van a contestar que describe las tareas del autor para la semana. 	P/A A/P	6'

<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué hace el poeta el lunes? - los alumnos van a decir que “corta las uñas a los duendes”. • ¿Pensáis que todas las cosas que el poeta describe son posibles? - los alumnos van a decir que no. • ¿Cuáles? - los alumnos van a señalar los duendes; el dinosaurio no estudia música; no hay alfombras mágicas. • ¿Sabéis lo que es una alfombra mágica? – les voy a explicar lo que es. • ¿Os gustaría de viajar en una alfombra mágica? ¿Por qué? - los alumnos van a expresar su opinión personal. • ¿A dónde viajarías? - los alumnos van a expresar su opinión personal. • ¿Sabéis lo que es alpiste? - les voy a explicar lo que es. • ¿Cuál es la intención del poeta con en lanzar alpiste? los alumnos van a expresar su opinión personal. 		
<p>35. Enseguida diré, “Ya conocemos lo que el poeta hace lunes, martes... y vosotros, ¿qué hacéis lunes?; ¿cuál es la primera cosa que hacéis? Los alumnos van a contestar “acordar” y así será introducida la primera acción: “Despertarse”. Pegaré en la pizarra una tarjeta (ANEXO 17) con la palabra. Sucesivamente pediré a los alumnos para enumerar otras actividades de la rutina diaria: levantarse; ducharse; desayunar; ir al cole; hacer los deberes; cenar; acostarse etc. Pegaré en la pizarra tarjetas con los nombres de actividades. Los alumnos van a entender que todas las actividades forman parte de la rutina. Luego que esté terminado, los alumnos van a copiar el diagrama para el cuaderno.</p>	A/P	7’
<p>36. Para practicar daré a los alumnos una hoja de trabajo (ANEXO 18) con ejercicios prácticos. Los alumnos harán los ejercicios y la corrección será</p>	A	6’

<p>hecha en conjunto.</p> <p>37. La clase seguirá con la presentación de un PPT (ANEXO 19) con un juego de equipo sobre las actividades de la rutina diaria.</p>	<p>A</p>	<p>10'</p>
--	----------	------------

Evaluación

Del alumno	Del profesor
<p>Evaluar su comportamiento mientras participa en las actividades.</p> <p>Evaluar si consigue comprender y utilizar correctamente los verbos relacionados con la rutina diaria: Despertarse; Desayunar...</p> <p>Evaluar si es capaz de trabajar en equipo.</p>	<p>Reflexionar sobre si el tema y los materiales han sido motivadores para los alumnos;</p> <p>Reflexionar sobre si el tiempo ha sido suficiente</p>

ANEXO XIV

Plan de Trabajo

El lunes

cortarles las uñas
a los duendes;



el martes,

llevar al dinosaurio
a su lección de música;



el miércoles,

escribir tres cuentos alegres
y uno muy triste;



jueves y viernes,

dejar en todas las playas del mundo,
botellas con mensajes que digan: "Te quiero";



el sábado,

ir de paseo
en alfombra mágica
con los muchachos del barrio;



y el domingo,

echar alpiste,
mucho alpiste,
a los sueños.



Antonio Orlando Rodríguez (adaptado)