

Csaba Márta – Fodor Antónia – Andorka Eszter

MÓDSZERTANI SEGÉDLET A PORTUGÁL NYELV OKTATÁSÁHOZ

Livro de apoio metodológico ao ensino
da língua portuguesa para húngaros

Eötvös Loránd Tudományegyetem

Módszertani segédlet a portugál nyelv oktatásához
Livro de apoio metodológico ao ensino da língua portuguesa para húngaros

Bölcsészet- és Művészetpedagógiai Tananyagok 11.

Csaba Márta – Fodor Antónia – Andorka Eszter

Módszertani segédlet a portugál nyelv oktatásához

Livro de apoio metodológico ao ensino
da língua portuguesa para húngaros

Eötvös Loránd Tudományegyetem
Budapest, 2015

Bölcsészet- és Művészetpedagógiai Tananyagok 11.

Sorozatszerkesztők:
Antalné Szabó Ágnes
Major Éva

Szerkesztő:
Fodor Antónia

Lektor:
Hargitai Evelin Gabriella

Technikai munkatárs:
Csaba István

Borítótervező:
Dobos Gábor

A kiadvány a TÁMOP 4.1.2.B.2-13/1-2013-0007 számú, „Országos koordinációval a pedagógusképzés megújításáért” című pályázat támogatásával készült.

ISSN 2416-1950 (online)
ISSN 2416-1780 (nyomtatott)
ISBN 978-963-284-641-5

© ELTE, 2015
Minden jog fenntartva: Eötvös Loránd Tudományegyetem

Online kiadás

Índice

Introdução	7
Márta Csaba: 1. Pronúncia e ortografia.....	8
Márta Csaba: 2. O desenvolvimento das quatro competências linguísticas	17
Márta Csaba: 3. O reconhecimento do erro e a sua correção	26
Márta Csaba: 4. As formas de controlo dos conhecimentos apropriados	36
Márta Csaba: 5. Exercícios lúdicos	40
Antónia Fodor: 6. Utilização dos filmes de animação na aula de língua.....	52
Eszter Andorka: 7. Dar a conhecer a arte de Portugal: o azulejo, o fado	70

Introdução

“Discendo discimus”
 (“Ensinando, aprende-se.” – Séneca)

Depois de mais de dezoito anos passados na aprendizagem e no ensino do português para alunos de língua materna húngara, chegou a hora de partilharmos as nossas experiências num livro de apoio, com o objetivo de ajudar a formação dos futuros professores de português, como também os nossos colegas a encontrar respostas e soluções práticas às eventuais dúvidas ou questões que se podem colocar durante a fase da preparação duma aula de português para alunos de língua materna húngara, ou no decorrer da mesma. Como professoras efetivas, cada uma de nós tem enfrentado situações inesperadas, e tem recebido perguntas que só podiam ser esclarecidas ou respondidas na aula seguinte. O mais curioso, e ao mesmo tempo também mais incitante é que por mais aulas que tenhamos dado, as situações desafiantes e as questões surpreendentes têm continuado, seguindo as necessidades dos alunos que já são outros, naturalmente, devido e graças à mudança do mundo em todos os seus aspetos.

É necessário evidenciarmos já neste ponto que, tal como no ensino, no próprio livro também usamos e tratamos da variante europeia do português (PE) obedecendo ao Novo Acordo Ortográfico, permitindo contudo, quando for preciso, fazer referências a outras variantes da língua portuguesa, língua materna de mais de 200 milhões de falantes.

Este trabalho pretende ser um utensílio, tanto nas mãos dos futuros professores usado nas aulas de metodologia – visto que em todos os temas tratados oferece igualmente exercícios – como nas dos nossos colegas que poderão encontrar nele apoio metodológico ao ensino ou à realização na aula. O livro divide-se em sete capítulos, correspondentes à ordem aqui exposta. O nome da autora do dado capítulo aparece entre parênteses. Os sete capítulos são os seguintes:

1. Pronúncia e ortografia (Csaba, Márta)
2. O desenvolvimento das quatro competências linguísticas (Csaba, Márta)
3. O reconhecimento do erro e a sua correção (Csaba, Márta)
4. As formas de controlo dos conhecimentos apropriados (Csaba, Márta)
5. Exercícios lúdicos (Csaba, Márta)
6. A utilização dos filmes de animação na aula de língua (Fodor, Antónia)
7. Dar a conhecer a arte de Portugal: o azulejo, o fado (Andorka, Eszter)

Cada capítulo começa com uma introdução teórica, entremeada por vezes de experiências concretas vividas em aulas de português, e da exposição das dificuldades que o dado tema levanta aquando do ensino do português para alunos de língua materna húngara. Depois da teoria, encontram-se tarefas relativas ao dado tema, com especial atenção dada ao que foi dito na introdução. Alguns dos exercícios aparecem com a chave, outros aparecem já sem a chave, para serem resolvidos e debatidos na aula de metodologia. Na terceira parte aparecem as atividades para os alunos de metodologia (Perguntas) que podem ser perguntas teóricas como também tarefas práticas. Cada capítulo termina com duas bibliografias: a das obras citadas (Bibliografia) e a das obras recomendadas. Para facilitar o seu acesso, procurámos juntar obras em português ou em húngaro, sem excluir, contudo, obras importantes que só encontrámos em outras línguas.

Compilámos este livro de apoio com muito cuidado e empenho, na esperança de podermos contribuir com ele para a promoção e divulgação da língua portuguesa na Hungria.

As autoras

1. Pronúncia e ortografia

O primeiro passo

Começar a aprender uma língua estrangeira é, sem dúvida, o início duma aventura, ou, se quisermos, o primeiro passo duma viagem que nunca vai acabar. Sim, o trabalho da aprendizagem efetuada na sala de aula tem muita importância, porém, logo a partir do primeiro encontro com os nossos novos alunos, devemos ser honestos para com eles, esclarecendo-os do facto de que sem o seu próprio esforço regular, de preferência diário, eles não conseguirão atingir o seu objetivo, o que no nosso caso, falando de alunos do ensino secundário deverá ser um exame de língua de nível B2. Nessa viagem, claro, terão sempre o apoio do professor, que os orientará qual um farol, mas os passos para frente só poderão ser dados por eles, pelos alunos.

Pelos acima ditos, o primeiro passo, ou seja a primeira aula, o primeiro encontro com a língua e com o professor é crucial. É o ponto onde devemos, de vez, cativar e despertar o interesse do aluno, tanto pela língua como para tudo aquilo que ela representa, para que depois ele próprio se sinta motivado, e queira aprofundar os seus conhecimentos mesmo fora dos quadros da aula de língua.

O que é que estás a ouvir?

Ao ouvir pela primeira vez algum texto gravado numa língua desconhecida, duas coisas podem acontecer, ou ficámos logo encantados pela sua melodia, seu ritmo, sua sonoridade harmoniosa, ou, pelo contrário, soa-nos mal, parece que de modo algum seríamos capazes de imitar aquilo que ouvimos. Esta experiência, muitas vezes repetida, tem-nos mostrado que os alunos húngaros, depois deste primeiro encontro sonoro – ainda sem qualquer texto escrito na mão – gostam da música da língua portuguesa, e muitas vezes dizem ser esta a língua mais eslava entre as línguas novilatinas. Os sons (*fonemas*) particularmente diferentes do húngaro – as vogais e os ditongos nasais – são mencionados logo depois da primeira audição dum texto português

Em seguida entregamos aos alunos o texto já ouvido, e pedimos-lhes para marcarem aquelas partes no texto onde há alguma diferença entre aquilo que ouvem e aquilo que veem escrito na folha. Em geral podemos afirmar – o que consideramos muito bom – que falando dum texto de cerca de sessenta palavras, em que se deveriam notar mais ou menos quinze “diferenças”, numa turma de doze alunos oito diferenças são detetadas pela turma inteira, e as restantes sete por menos alunos, mas todos os pontos do texto, onde se pode notar uma diferença entre a pronúncia e a ortografia ficam indicados.

Vejamos as diferenças!

Depois de detetadas todas as divergências, entre o que os alunos ouviram e o que estão agora a ver, começa uma terceira fase, a da descoberta da forma escrita, ou seja a análise, em comum, da ortografia do português. É nesta fase que o professor deve fazer notar aos alunos as particularidades do português escrito, ou seja as letras e sinais diacríticos que não existem no húngaro, nomeadamente:

- os dígrafos: *ch, lh, nh e qu*;
- os vários acentos (sinais diacríticos) indicando a vogal que os pode ter:

- o acento agudo: *á, é, í, ó, ú* (todas as vogais);
- o acento circunflexo: *â, ê, ô*;
- o til: *ã, õ*;
- o acento grave: *à*.
- a letra não usada no húngaro: *ç*;
- as letras cuja pronúncia no português difere da no húngaro: *c; g; j; x;*¹
- as letras que aparecem na escrita, mas nunca são pronunciadas: *h*;
- as letras que aparecem na escrita, mas muitas vezes servem apenas para indicar a nasalidade da vogal que as precede: *m; n*;
- as letras que podem ser duplicadas, tendo assim uma pronúncia diferente do habitual numa posição intervocálica: *rr, ss*.
- o fenómeno da “ligação”, ou seja, o facto de que a pronúncia das letras em final de palavra depende da letra inicial da palavra que a segue, e esta regra é válida igualmente no caso da palavra final duma frase e a palavra inicial da frase seguinte. Para os alunos poderem compreender mais facilmente o fenómeno da ligação, podemos mencionar-lhes a assimilação regressiva das consoantes que existe na língua húngara (*idősb [időzsb]*).

Depois de ter visto a forma escrita do texto, pede-se aos alunos para, no decorrer da segunda audição já com o texto na mão, e repartida em unidades menores, tentarem marcar as sílabas acentuadas/tónicas das sequências constituídas por 5–8 palavras.

Cuidado com o acento!

Com esse pequeno exercício simples chegamos à questão fundamental da pronúncia do português, ou seja ao reconhecimento indutivo de que, regra geral, no português o acento tónico cai na penúltima sílaba da palavra. Esta descoberta, ao mesmo tempo, levará à percepção de que muitas das letras do alfabeto português apresentam uma pronúncia diferente segundo a sua posição tónica ou átona. É igualmente neste ponto que se deve mencionar as consoantes e vogais que em posição final da palavra atraem sobre si o acento tónico, a saber as três consoantes: *l, r, z*; e as duas vogais: *i, u*. Em todos os outros casos, quando o acento tónico não cair no seu lugar habitual, ou seja na penúltima sílaba da palavra, vemos o seu lugar graças aos acentos gráficos, que além de indicarem o lugar da vogal tónica têm outra função, pois informam sobre a qualidade aberta ou fechada de certas vogais. Mas isso é uma questão que deve ser tratada gradualmente, e em pequenos passos.

É aqui que se deve dar a conhecer a regra da pronúncia das letras *s* e *z* conforme a sua posição ocupada na palavra, e também, virando a mesma questão, apresentar as várias possibilidades gráficas que na pronúncia vão soar da mesma maneira, ou seja os fonemas e a sua possível ortografia variada:

[s] senhor, passaporte, conversa, cansado, nacionalidade, lição, próximo

[z] zebra, dezoito, casa, exausto

[ʃ] chegada, fechar, cabelos, cuspir, dez, xadrez, baixo

[ʒ] jogo, rijo, geral, agir, asno, mesmo, ex-marido

Para os alunos melhor conseguirem habituar-se à mudança da pronúncia das consoantes *s* e *z* em fim de sílaba ou palavra e seguidas duma consoante muda ou sonora, propomos a seguinte lista, para ser lida na aula e depois memorizada em casa. Também lhes podemos pedir para escreverem

¹ É importante mencionarmos que no caso de *c* e *g* existem duas pronúncias possíveis em português e que a letra *x* tem cinco pronúncias diferentes [s] – trouxe, [z] – exame, [ʃ] – xarope, [ʒ] – ex-marido e [ks] – táxi.

frases interessantes, divertidas com as palavras da lista, já que o contexto pode facilitar a memorização e a pronúncia correta. Depois este conhecimento já será automatizado.

dois / dez +

[ʃ]	[ʒ]
(consoante muda)	(consoante sonora)
portugueses	brasileiros
franceses	vistos
turcos	dias
carros	guardas
senhores	zeros
chás	juízes
	ratos
	lisboetas
	meses
	navios

Dá a tua voz!

Na altura do primeiro encontro com o português, ou seja na primeira aula, todos os alunos, talvez ainda um pouco assustados, devem ter a possibilidade de não só pronunciar palavras em português – com a leitura coletiva e/o individual do texto explorado do ponto de vista da pronúncia e da ortografia – mas de ter igualmente aquela sensação e experiência única de, pela primeira vez na vida, começar a falar português, a comunicar nesta língua, ou seja, ganhar aquela autoconfiança que lhes conferirá para o futuro uma motivação, coragem e força de vontade indispensáveis no processo da aprendizagem de qualquer língua estrangeira.

Para que isso, ou seja, a produção linguística individual de cada aluno se possa realizar, nesta primeira aula oferece-se naturalmente a aprendizagem de algumas formas de saudações iniciais e finais como também as formas simples de apresentação. O professor escreve no quadro as palavras básicas necessárias, e ao seu lado coloca-as em frases dum mini diálogo. Estando as palavras e o mini diálogo no quadro, apresenta esta última com um aluno, e depois os alunos, movendo-se na sala podem ir ter uns com os outros, e “produzir” a sua própria situação (cumprimentos, apresentação, despedida).

As palavras de saudação podem ser as seguintes:

Olá! – Bom dia! – Boa tarde!

As palavras da apresentação (só com as formas verbais necessárias):

Eu sou a Rita / o Daniel.

Eu chamo-me Rita / Daniel.

Muito prazer.

Igualmente.

As palavras de despedida:

Até amanhã!

Até à próxima!

Tchau! – Adeus!

O mini diálogo que servirá de exemplo pode ser o seguinte:

- “ – Olá!
 – Bom dia!
 – Eu sou o Daniel.
 – Eu chamo-me Rita.
 – Muito prazer.
 – Igualmente.
 – Tchau!
 – Até à próxima!”

Com esse exercício inicial, composto de seis fases, podemos dizer que o primeiro passo foi dado, e daqui para diante poderemos contar com o interesse dos alunos e também com a aceleração do ritmo do trabalho na aula.

Aperfeiçoar a pronúncia

No que diz respeito a essa questão, tanto o aluno como o professor tem muito que fazer. O aluno deve aprender, pouco a pouco, a ler para si próprio em voz alta um texto português. Esta tarefa pode exercer-se na aula e depois em casa também. Para não ter dúvidas quanto à pronúncia correta duma palavra desconhecida, ele tem a possibilidade de procurá-la manualmente no *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea*, ou num dos dicionários *on-line* de língua portuguesa de Portugal (Infopédia ou Priberam). Estes dicionários contêm, no dado verbete, a pronúncia ou da palavra inteira, ou apenas da parte problemática da palavra, ou seja a que não se pode adivinhar antes de aprendê-la. Nestes últimos casos contam-se as vogais abertas ou fechadas e a letra *x*. Do ponto de vista da pronúncia, o dicionário alemão *on-line dict.leo.org* também é muito útil, uma vez que se pode ouvir a pronúncia europeia e a brasileira de cada palavra e de cada expressão. A sua utilização é fácil, mesmo para os alunos que não falam alemão.

Escrever de maneira clara

Depois do primeiro encontro animador, tem que se falar, pouco a pouco, sobre questões de ortografia mais sérias. A ordem que sugerimos é aquela que seguimos em qualquer área do ensino do português, ou seja partir do mais simples e quando este já está solidamente apropriado pelos alunos, subir um degrau e assim por diante.

Aqui devemos fazer uma observação relativa à forma escrita dos verbos conjugados que muitas vezes é errada enquanto o aluno pronuncia bem a forma verbal em questão. É importante fazer perceber aos alunos que a pronúncia da consoante radical do verbo não muda, ou seja, fica igual à pronúncia na forma infinitiva, em todas as formas conjugadas, e na escrita isso só pode ser conseguido com certas mudanças ortográficas. Os nossos exemplos para estas mudanças podem ser apresentados logo a partir do começo do ensino da conjugação dos verbos no Presente do Indicativo, e em seguida, na introdução do Pretérito Perfeito Simples do Indicativo ou mais tarde, do Presente do Conjuntivo e do Imperativo.

conhecer / conheço / conheci / conheça;
agir / ajo / agi / aja;
ficar / fico / fiquei / fique;
apagar / apago / apaguei / apague;

Na área da escrita, ou mais precisamente na ortografia, antes de mais devemos fazer perceber aos alunos que, em muitos casos, o acento gráfico (sinal diacrítico) além de mudar o acento tónico da palavra, tem igualmente valor de modificador de sentido. Mencionámos aqui alguns exemplos só para lembrar a importância desta questão:

e / é;
esta / está;
duvida / dúvida;
numero / número;

No seu tempo e lugar será também preciso falar das palavras homófonas (Espada 2006: 111), ou seja, das palavras que se pronunciam da mesma maneira – são idênticas quanto à sua forma fonética – mas diferem tanto na sua forma gráfica como no seu significado. Uma lista notável destas palavras encontra-se no livro acima referido, mas a título de exemplo apresentamos algumas aqui também:

à / há;
cinto / sinto;
cose / coze;
vês / vez;

Os homógrafos são palavras escritas da mesma forma, mas pronunciadas de forma diferente – em geral a diferença está na pronúncia da vogal tónica – e cujo sentido também difere, como, por exemplo, no caso das palavras seguintes (Espada, 2006: 112):

lobo / lobo;
este / Este;
prego / prego

O modo mais simples de praticar a boa ortografia, no primeiro nível é o copiar de textos portugueses. Este exercício pode ser feito pelo aluno em casa. Em seguida, para adquirir uma escrita legível, correta e com boa ortografia é aconselhável fazer o exercício de ditados de forma regular. Sugerimos para o efeito a leitura em ritmo normal de textos de 3–5 linhas com palavras desconhecidas, para o desenvolvimento da capacidade auditiva do aluno – não no sentido da compreensão oral – que com essa prática regular será capaz de separar as palavras, e, pouco a pouco, apropriar e tornar instintivos os conhecimentos sobre as relações entre a pronúncia e a ortografia da língua portuguesa.

Falando sobre a pontuação (Cunha – Cintra, 2005: 639–664), como parte integrante da ortografia, primeiro devemos ensinar a denominação dos sinais de pontuação que são os seguintes:

- (,) – a vírgula;
- (.) – o ponto final;
- (;) – o ponto e vírgula;
- (:) – os dois pontos;
- (?) – o ponto de interrogação;
- (!) – o ponto de exclamação;
- (...) – as reticências;
- (“”) – as aspas;
- (()) – os parênteses;
- ([]) – os colchetes;
- (–) – o travessão.

O ensino do uso adequado dos diferentes sinais de pontuação efetua-se primeiro através da sua observação em textos portugueses autênticos, comentada pelo professor, e mais tarde com a ajuda de exercícios apropriados, onde faltam estes sinais, e o aluno deverá fazer a sua pontuação.

Tarefas

1. Em seguida verá dois exercícios (A–B) do mesmo tipo, no que diz respeito ao seu objetivo, visto que ambos servem a prática e/ou o controlo do conhecimento ortográfico de palavras. Faça-os e decida qual dos dois lhe parece mais fácil. Justifique a sua escolha.

A

Das palavras seguintes falta o som [s]. Complete-as, escrevendo atrás da palavra a letra da solução correta. Pode escolher uma das possibilidades seguintes:

	A – ç;	B – s;	C – x;	D – ss;	E – c;
1. ta ... a	6. fá ... il	.....	11. má ... imo	.....
2. can ... ado	7. bol ... a	.....	12. man ... o	.....
3. pa ... ado	8. ma ... a	.....	13. au ... iliar	.....
4. o ... o	9. te ... er	.....	14. ... iclone	.....
5. ... ério	10. pró ... imo	.....	15. ver ... o	.....

B

Das palavras seguintes falta o som [ʒ]. Complete-as, escrevendo a letra que falta, atrás da palavra, e o número da palavra na linha por baixo letra ausente correta. Pode escolher uma das possibilidades seguintes:

	g	j	s	z	x
1. e ... -diretor	6. frá ... il	.....	11. i ... raelita	.....
2. tra ... -me	7. pri ... ma	.....	12. ra ... go	.....
3. pa ... mado	8. e ... -marido	.....	13. ...inja	.....
4. an ... o	9. corri ... a	.....	14. fin ... e	.....
5. ... ente	10. de ... de	.....	15. fe ...-no-lo	.....

2. Elabore dois exercícios (para uma turma de quinze pessoas). No primeiro devem aparecer palavras apresentando todas as formas ortográficas possíveis do som [ʒ], e o segundo deve referir-se a todas as apresentações existentes do som [ʃ].
3. Nas frases seguintes, em cada par de palavras em **negrito**, uma é acentuada graficamente. Identifique qual é, coloque o acento correto, e justifique a sua solução.
1. A Ana ontem não **pode** ir às compras, mas hoje já **pode**.
 2. O Luís ainda não **tem** bilhete para o filme, mas os amigos dele já **tem**.
 3. Vou **aquela** loja comprar **aquela** blusa de que te falei.
 4. Normalmente **as** bibliotecas fecham **as** oito da noite.
 5. Clara, amanhã por **estas** horas já **estas** de férias.
 6. Posso dizer, sem **duvida** alguma, que o Francisco **duvida** de tudo.
 7. Os meus **pais** foram ao Brasil, e gostaram muito do **pais** do meu amigo Rui.

B

– Tente colocar os textos em ordem de dificuldade ortográfica, começando pelo mais fácil.

C

– Tente colocar os textos em ordem cronológica, segundo a data da sua publicação.

6. Desde a entrada em vigor do novo acordo ortográfico, conhecem-se casos em que podemos encontrar diferenças ortográficas entre palavras da mesma família. Veja o exemplo seguinte: *Egito – egípcio – egiptologia – egiptólogo*, e encontre cinco sequências para este fenómeno.

Perguntas

1. No bloco anterior, no primeiro ponto fez dois exercícios de ortografia. Como é que os exercícios deste tipo poderiam ser explorados com o maior proveito para cada aluno da sua turma de quinze alunos?
2. Que meios indicaria aos seus alunos para eles poderem praticar a pronúncia em casa (individualmente)?
3. Memorizar, decorar um texto em língua estrangeira costuma dar bons efeitos. Concorda com esta afirmação? Justifique.
4. Encontre na Internet três textos sonoros curtos com que poderia apresentar aos seus alunos as noções fundamentais da pronúncia do português europeu.

Bibliografia

- Alegre, Manuel (2002): *Cão como nós*. Lisboa: Dom Quixote. 23.
- Cunha, Celso – Cintra, Lindley (2005): *Nova gramática do português contemporâneo*. Lisboa: Edições João Sá de Costa. 639–664.
- Espada, Francisco (2006): *Manual de Fonética – Exercícios e explicações – Inclui CD-Áudio*. Lisboa: Lidel. 111–112.
- Jorge, Lídia (1988): *A costa dos murmúrios*. Lisboa: Publicações Dom Quixote. 155.
- Pires, José Cardoso (1997): *De Profundis, Valsa Lenta*. Lisboa: Publicações Dom Quixote. 21.
- Queiroz, Eça de (s.d.): *Contos*. Lisboa: Livros do Brasil. 203.
- Vieira, Alice (1980): *Rosa minha irmã Rosa*. Lisboa: Caminho. 98.

Obras recomendadas

- Bárdos Jenő (2000): *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó. 45–54.
- Holló Dorottya – Kontráné Hegybíró Edit – Timár Eszter (1996): *A krétától a videóig – Nyelvtanárok kézikönyve*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó. 102–111.
- Medgyes Péter – Major Éva (2004): *A nyelvtanár – A nyelvtanítás módszertana – Dialógus*. Budapest: Corvina. 143–150.
- Coimbra, Isabel – Coimbra, Olga Matos (2012): *Gramática Ativa 2*. Lisboa: Lidel.

Rosa, Leonel Melo (2004): *Vamos lá continuar! – Explicações e exercícios de gramática e vocabulário*. Lisboa: Lidel.

Silveira, Rosane – Rossi, Albertina (2006): Ensino da pronúncia de português como segunda língua: considerações sobre materiais didáticos. In: *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*, V.4, n.7.

http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_7_ensino_da_pronuncia_de_portugues.pdf

O novo acordo ortográfico –

<http://www.portaldalinguaportuguesa.org/acordo.php>

(2001): *Dicionário da língua portuguesa contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa*. Lisboa: Editorial Verbo

Infopédia – Dicionário da língua portuguesa on-line –

<http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa>

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa – <http://www.priberam.pt/DLPO/>

Soluções das tarefas

1/A: **A** – 1; **B** – 2; 5; 7; 8; 12; 15; **C** – 10; 11; 13; **D** – 3; 4; 8; **E** – 6; 9; 14.

1/B: **g** – 5; 6; 13; 14; **j** – 4; 9; **s** – 3; 7; 10; 11; 12; **z** – 2; 15; **x** – 1; 9.

3/ 1. **pôde** – **pode**; 2. **tem** – **têm**; 3. **àquela** – **aquela**; 4. **as** – **às**; 5. **estas** – **estás**; 6. **dúvida** – **duvida**; 7. **pais** – **país**.

4/A: 1 – b; 2 – a; 3 – a; 4 – b; 5 – a; 6 – a; 7 – b.

5.

1 – Alegre, Manuel (2002): *Cão como nós*. Lisboa: Dom Quixote. 23.

2 – Queiroz, Eça de (s.d.): *Contos*. Lisboa: Livros do Brasil. 203.

3 – Vieira, Alice (1980): *Rosa minha irmã Rosa*. Lisboa: Caminho. 98.

4 – Pires, José Cardoso (1997): *De Profundis, Valsa Lenta*. Lisboa: Publicações Dom Quixote. 21.

5 – Jorge, Lídia (1988): *A costa dos murmúrios*. Lisboa: Publicações Dom Quixote. 155.

2. O desenvolvimento das quatro competências linguísticas

Vamos comunicar

A comunicação é uma necessidade fundamental do homem. É através dela que podemos obter informações e conhecimentos, como também exprimir as nossas ideias, opiniões, os nossos desejos, sentimentos e transmitir os conhecimentos já adquiridos.

Este processo – a troca de informações e de conhecimentos – que está em movimento perpétuo, é uma constante da vida de nós todos, e pode manifestar-se sob duas formas: em forma oral, ou seja quando falamos com alguém, e em forma escrita, – basta pensarmos à acelerada troca de mensagens escritas que podemos testemunhar em qualquer meio de transporte, ou mesmo na rua, graças à evolução cada vez mais veloz das tecnologias também neste domínio. Para podermos reagir de modo adequado ao que nos é dirigido na oralidade, ou na escrita, antes de mais temos que perceber a mensagem que nos foi transmitida. Só depois disso poderemos formular a nossa resposta.

Do ponto de vista do processo ensino / aprendizagem numa língua estrangeira podemos dizer que esse segue o caminho natural pelo qual todos temos que passar ainda como crianças pequenas: percebemos tudo o que nos dizem os pais, mas para reagir, no início, temos apenas um vocabulário ainda muito escasso e quase isento de gramática. Com o tempo, queremos saber mais sobre tudo e todas as pessoas que nos rodeiam, e graças à sua ajuda contínua, aprendemos cada vez melhor a comunicar verbalmente. Quanto à escrita, a sua aprendizagem ocorre já de forma institucionalizada, e em simultâneo com a da leitura.

No processo do ensino / aprendizagem numa língua estrangeira, começado aos 14 anos de idade, podemos detetar mais ou menos a ordem acima apresentada. Porém, não podemos deixar de lado o facto de que o aluno principiante na aprendizagem numa língua estrangeira tem que aprender não só a forma sonora e escrita numa unidade léxica, como também o seu significado, o seu lugar dentro da frase, ou, para usar termos técnicos, todas as suas *qualidades fonológico-fonéticas, semânticas e sintáticas*. Mas tudo isso não o pode assustar, ou, ainda pior, o desmotivar se o rumo e o ritmo dessa aprendizagem são bem planeados, e correspondem à sua idade.

Quem me pode dizer?

As quatro competências linguísticas podem ser classificadas de várias maneiras. Podemos organizá-las do ponto de vista da atividade mental, então temos o par da compreensão (oral e escrita) e da expressão (oral e escrita). Organizando-as segundo o tipo da comunicação em que são necessárias, temos o par da oralidade (compreensão e expressão) e da escrita (compreensão e expressão). Pensando bem, qualquer que seja o modelo da sua organização, por sua natureza primária, a compreensão (como atividade) e a oralidade (como forma de comunicação) serão as primeiras a serem ensinadas e aprendidas. Neste ponto devemos lembrar que, em geral, quando um aluno húngaro começa a aprender português, é unicamente na aula de língua que pode falar em português, ou seja, comunicar verbalmente nesta língua. Por isso, consideramos ser extremamente importante que a maior parte possível do tempo disponível na aula de português seja dedicada à

compreensão e à expressão orais. Independentemente do conteúdo, do tema da aula – alargamento do vocabulário, apresentação dum novo fenómeno gramatical, recapitulação, prática de algum material já estudado – o mais importante é que deixemos, ou melhor, incitemos o aluno a falar, a expressar-se em português.

Isso deve ser começado logo na primeira aula, e deve tornar-se um hábito para o aluno. Mesmo que no início ele cometa muitos erros, de vários tipos, nunca esqueçamos que nenhum erro inicial cometido pelo aluno pode ser tão grave como o eventual erro do professor, que nas primeiras aulas tem uma atitude muito severa, indo logo à caça dos erros, porque este comportamento pode levar a que o aluno já nem queira abrir a boca, e fique totalmente desmotivado, paralisado já não só na oralidade mas na escrita também.

A pergunta colocada no início deste subcapítulo pretende mostrar um instante numa aula de português, onde estamos a ver o professor a pronunciar esta pergunta, e virando o nosso olhar sobre os alunos, já estamos a notar os braços que se vão levantando um atrás do outro. Sim, a nossa tarefa é conseguir que os alunos percebam o que nós perguntamos ou dizemos, e que possam e saibam reagir de modo adequado e em bom português, construindo assim, passo a passo, o seu conhecimento linguístico com aquilo que aprenderem na sala de aula e fora dela.

Escreve sobre o que leste

Como se pode perceber do subcapítulo anterior, segundo a nossa experiência, os trabalhos escritos devem ser feitos em casa e corrigidos ou na aula – no caso dos exercícios mais curtos – ou recolhidos e corrigidos pelo professor, quando se trata de redações elaboradas em casa. É preferível que estas últimas façam parte regular da aprendizagem, sendo exigidas de semana a semana, e que o aluno as entregue numa folha à parte. Quando o professor devolve estes trabalhos corrigidos, pode chamar a atenção dos alunos aos eventuais erros que encontrou em vários trabalhos (erros típicos), como também referir algumas boas soluções linguísticas, evitando, claro, em ambos os casos, a menção dos alunos, em cujo trabalho esses apareceram. É bom pedir ao aluno que, depois de receber a sua redação corrigida, a guarde, e assim antes dum prova escrita poderá recapitular em casa o que escreveu de maneira errada nas composições anteriores.

É óbvio que a escrita está intimamente ligada à leitura, e quanto mais textos autênticos (no início adaptados pelo professor) o aluno ler, mais rico e requintado será o seu vocabulário passivo e ativo também. Não é fácil conseguir que um aluno dedique tempo à leitura de textos portugueses, mas se os melhores da turma começarem a ler com regularidade, os outros também o farão, se não por interesse pessoal, então por querer imitar os melhores. Naturalmente, as leituras recomendadas pelo professor devem ajustar-se às necessidades dos alunos.

Tarefas

1. Vai ver quatro exercícios.

Depois de os fazer indique no caso de cada um – no quadrado apropriado que se encontra antes do exercício – as informações seguintes:

A – qual/quais das quatro competências (CO, CE, EO, EE) pode/podem ser praticada/s / controlada/s com o dado exercício.

B – tente indicar a ordem dos exercícios do ponto de vista do nível de conhecimento do português requerido para os poder fazer. Indique a sua ordem com números de 1 a 4, onde o 1 significa o mais fácil e o 4 o mais difícil.

C – tente indicar a sua ordem quanto ao tempo necessário para a sua execução. (De 1 a 4, onde o 1 representa o tempo mais curto, e o 4 o tempo mais longo.)

Justifique a sua escolha:

	A	B	C
Exercício I.			

I. Ouça o diálogo, (cujo texto na aula aparece no verso da folha do exercício, e aqui logo depois do exercício) e indique as frases verdadeiras (V) e falsas (F).

1. Dois senhores conversam numa estação de comboios.
2. Um dos senhores quer ter um emprego.
3. O diálogo apresenta uma entrevista numa agência de emprego.
4. Muitas das respostas do candidato acabam da mesma forma.
5. O candidato está para casar.
6. O candidato quer começar estudos de direito.
7. O candidato fez o serviço militar.
8. No seu tempo livre, o candidato joga futebol.
9. O empregado oferece um trabalho num supermercado.
10. O trabalho que lhe é oferecido é em Vila Real.
11. O candidato acha bom esse emprego, porque assim se pode ver livre dos seus pais.

V	F

Texto do diálogo (*Dia a dia*, p. 31.)

Numa agência de emprego.

A – Ora vamos lá, que tipo de emprego procura?

B – Bom... é que ... Compreende?... Eu vou-me casar.

A – “Tá” bem. Muitos parabéns. Mas isso não responde à minha pergunta. O que é que quer fazer?

B – Qualquer coisa. Eu preciso mesmo de ganhar dinheiro. É que... vou-me casar.

A – Já sei. Mas que estudos fez?

B – Fiz o 2º ano de Direito.

A – E deixou de estudar?

B – Interrompi. Como lhe disse...

A – Vai-se casar, já sei. Portanto 2º ano de Direito. E serviço militar?

B – Fiquei livre. Tive sorte...

A – Porquê? Não gosta da tropa?

B – Não é isso. Mas agora não fazia jeito. É que...

A – Já sei. Outra coisa. Como ocupa os tempos livres?

B – Escrevo, leio umas coisas...

A – Olhe, tenho aqui um lugar no escritório de um advogado. Mas é em Vila Real. Importa-se de ir para lá?

B – Não. Não me importo nada. Até era a maneira de me ver livre dos meus sogros...

	A	B	C
Exercício II.			

II. Ligue os elementos das duas colunas e dê o seu sentido húngaro:

I.	II.	I. + II.	sentido húngaro
1. dar	A. sobre	1. +	
2. entrar	B. com	2. +	
3. falar	C. para	3. +	
4. concordar	D. por	4. +	
5. passar	E. em	5. +	

	A	B	C
Exercício III.			

III. Complete a tabela seguinte, guardando o mesmo verbo em cada coluna:

vim				
	pusemos			
		jantou		
			partiste	
				comeram

	A	B	C
Exercício IV.			

IV. Complete as frases com as preposições (ou as suas formas contraídas com o artigo) necessárias:

- Saindo sala, demos o Pedro.
- Subi monte e tirei uma foto paisagem.
- Ele apaixonou-se Maria, e também se reconciliou os pais.
- Optei esta profissão, porque tinha ouvido falar muito investigações.

2. Em seguida vai encontrar diferentes tipos de exercícios. Num primeiro passo faça-os, e depois tente encontrar a forma mais produtiva da sua exploração na sala de aula (Como é que estes exercícios podem ser feitos durante a aula, que outros exercícios podem ser baseados neles, etc.)

I. Analogias – Siga o exemplo.

Ex: tio – sobrinho pai – *filho*
 terra – terrestre mar – *marítimo*

esposo – esposa marido –

alguém – ninguém algum –

perto – longe próximo –

ir – ida voltar –

sair – saída cair –

II. Preencha o quadro seguinte.

Substantivo	Verbo	Adjetivo
		previsto
	embelezar	
		sorridente
cansaço		
		passageiro

III. Ligue as duas partes das expressões seguintes.

1. A janela dá	A. de vista.
2. Perdi-te	B. por não vir.
3. Acabou	C. comigo.
4. Deixaste	D. para a rua.
5. Podes contar	E. de fumar.

IV. Dê a palavra adequada à explicação.

1. árvore que produz azeitonas:
2. edificação que liga as duas margens dum rio:
3. sustentar-se sobre a água por movimentos repetidos:
4. instrumento para marcar as horas, os minutos, os segundos:

V. Complete as frases com o substantivo conveniente.

1. Ó filho, limpa a boca com este **g** _____ aqui! (10)
2. Baixa o volume do **r** _____, por favor, porque não ouço o que estás a dizer! (5)
3. Quero abrir esta garrafa de vinho mas não encontro o **s** _____ - _____. (10)
4. Fui à **f** _____ e comprei os remédios para o pai. (8)
5. Apanhei o **e** _____ no rés do chão e subi ao 4º andar. (8)

VI. Das palavras *em itálico> encontre a que melhor se insere nas sequências dadas.*

brisa, poltrona, pombo, roxo, xaile

1. mesa, cama, armário, sofá –
2. camisa, calças, saia, camisola –
3. verde, branco, cinzento, encarnado –
4. pardal, coruja, águia, gaivota –
5. aragem, furacão, viração, tufão –

VII. Encontre a palavra que exprime o todo em relação às partes.

Exemplo: crista, pata, asa, bico → galo

1. fogão, frigorífico, micro-ondas, lava-louça →
2. tronco, folha, ramo, raiz →
3. parede, andar, escadas, telhado →
4. prateleira, balcão, caixa, balança →
5. disco rígido, ecrã, teclado, rato →

VIII. Ligue as palavras segundo o seu sentido.

cozinheiro	escrever	escola
dramaturgo	curar	restaurante
médico	ensinar	igreja
padre	assar	hospital
professor	pregar	teatro

IX. Qual é o intruso? Justifique.

1. casa edifício prédio apartamento
2. lindo bonito formoso gentil
3. pezinho cafezinho vizinho pãozinho

X. Escolha múltipla.

1. O rapaz não ... a minha morada.
a) pode b) faz c) conhece d) compra
2. Não encontro o livro, não o ... ?
a) disseste b) viste c) partiste d) vieste
3. Não vamos passear porque já ... tarde.
a) é b) há c) tem d) está

3. Em seguida vai ler algumas afirmações provocadoras. Examine cada uma delas do ponto de vista da idade e da preparação linguística do grupo de alunos de português com que poderiam ser exploradas. Dê igualmente vários modos de exploração para cada uma.

- a) A amizade entre uma mulher e um homem é possível.
- b) É possível viver uma vida calma excluindo os avanços tecnológicos.
- c) Quem não come carne não engorda e também protege o meio ambiente.

4. Faça o exercício seguinte e depois dê outras possibilidades de exploração de dois textos diferentes sobre o mesmo tema.

Vai ler dois textos sobre o mesmo tema. Depois da leitura preencha o quadro que segue.

A

O soldado Martinho e o seu manto

De acordo com a lenda num certo dia frio e chuvoso de outono, em *Amiens*, França, o soldado Martinho percorria a cavalo um determinado caminho. Numa das voltas do trajeto dá com um mendigo a pedir. Apiedando-se do homem, Martinho não tendo mais nada que oferecer pega na sua espada e corta em dois o seu manto, estendendo uma das metades ao pobre, para que se protegesse do frio. Quase de imediato, cessou a chuva, começando a brilhar o Sol e ficando um inexplicável clima de verão. Este ato de solidariedade, bem como a morte de Martinho ocorreram no mês das brumas (novembro), período anual do vinho novo e das castanhas, ao qual ficou para sempre associado.

B

Lenda do verão de São Martinho

Num dia tempestuoso ia São Martinho, valoroso soldado, montado no seu cavalo, quando viu um mendigo quase nu, tremendo de frio, que lhe estendia a mão suplicante e gelada. S. Martinho não hesitou: parou o cavalo, poisou a sua mão carinhosamente na do pobre e, em seguida, com a espada cortou ao meio a sua capa de militar, dando metade ao mendigo. E, apesar de mal agasalhado e de chover torrencialmente, preparava-se para continuar o seu caminho, cheio de felicidade. Mas, subitamente, a tempestade desfez-se, o céu ficou límpido e um sol de estio inundou a terra de luz e calor.

Diz-se que Deus, para que não se apagasse da memória dos homens o ato de bondade praticado pelo Santo, todos os anos, nessa mesma época, cessa por alguns dias o tempo frio e o céu e a terra sorriem com a bênção dum sol quente e miraculoso.

	Texto A	Texto B	Ambos os textos	Nenhum texto
1. Esta lenda passou-se num dia de outono.				
2. A lenda ocorreu em França.				
3. Martinho era um soldado, e regressava duma batalha.				
4. Nesse dia ele estava montado no seu cavalo.				
5. Martinho encontrou um mendigo a pedir.				
6. O mendigo tinha tanto frio que tremia.				
7. Martinho cortou o seu manto em dois e deu metade ao mendigo.				
8. Logo depois deste ato, Martinho ficou muito feliz.				
9. De repente, a chuva cessou e o Sol começou a brilhar.				
10. Este inexplicável clima de verão repete-se todos os anos.				

Perguntas

1. Para cada tipo de exercícios, faça uma variante sua.
2. Crie 4 frases, para 4 níveis diferentes que possam servir de base a um debate, e junte 3–3 argumentos a favor e contra para cada uma delas.

Bibliografia

Leiria, Isabel – Adragão, José Victor – Adragão, M. do Rosário (1988): Dia a dia – Método de português – Registo gráfico do material sonoro. Lisboa: Instituto de tecnologia educativa. p.31.

Obras recomendadas

- Bárdos Jenő (2000): Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó. 108–199.
- Gedeon Éva – N. Tóth Zsuzsa – Rádai Péter (1991): 165 ötlet nyelvtanárok számára – Módszertani ötletgyűjtemény nyelvtanárok számára. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Gedeon Éva – Lengyel Zsuzsa – Rádai Péter (1998): Még 135 ötlet – Módszertani ötletgyűjtemény nyelvtanárok számára. Budapest: Helikon.
- Holló Dorottya – Kontráné Hegybíró Edit – Timár Eszter (1996): A krétától a videóig – Nyelvtanárok kézikönyve. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó. 112–156.
- Lemos, Helena (2000): Comunicar em português. Lisboa: Lidel.
- Lemos, Helena (2004): Praticar Português. Lisboa: Lidel.
- Medgyes Péter – Major Éva (2004): A nyelvtanár – A nyelvtanítás módszertana – Dialógus. Budapest: Corvina. 151–167.

Solução das tarefas

1. I. Verdadeiro: 2, 3, 4, 5, 10; Falso: 1, 6, 7, 8, 9, 11.
1. II. 1-C: nyílik vhova, 2-E belép vhova, 3-A beszél vmiről, 4-B egyetért vkivel, 5-D áthalad vmin.
1. III. viemos, veio, vieste, vieram; pus, pôs, puseste, puseram; jantei, jantámos, jantaste, jantaram; parti, partimos, partiu, partiram; comi, comemos, comeu, comeste.
1. IV. 1-da, com 2-ao, à 3-pela, com 4-por, de.

3. O reconhecimento do erro e a sua correção

O ajudante ignorado

Como em qualquer atividade humana, no uso oral ou escrito da língua também não se pode não cometer erros. Porém, na nossa área, ou seja, no processo do ensino / aprendizagem de língua estrangeira, o erro tem um papel muito importante. O erro cometido pelo aluno é um indicador que o professor tem que levar a sério. Sobretudo se o mesmo erro é cometido em série por vários alunos. É sinal de rever com a turma aquela questão linguística onde o dito erro aparece por alguma noção não ter sido bem explicada, ou por os alunos a terem entendido mal e assim a terem fixado.

Outro é o caso do erro – ou da série de erros – que só um ou dois alunos cometem, e que o professor não nota nas atividades orais ou escritas do resto da turma. Aqui está claro que se trata dum problema pessoal, que o professor deverá tentar resolver com os alunos em questão.

Consideramos justa e concordamos totalmente com a ideia de que o professor também pode cometer erros, tanto na fala – quando explica alguma coisa, como na escrita – quando escreve no quadro, ou prepara um exercício complementar em casa, e por acaso só nota a sua falha depois de o ter distribuído aos alunos.

Nenhum dos casos acima mencionados pode, porém, dificultar, ou o que é mais grave, tornar impossível o trabalho em comum dos alunos e do professor, se logo a partir do início o professor se assumir como uma pessoa feita de carne e osso, e por isso falível, tal como os alunos. Declarar este facto logo no início, e ao mesmo tempo pedir aos alunos que, ao longo do trabalho em comum, eles corrijam os erros cometidos pelo professor, tal como ele irá corrigir os dos alunos poderá criar um ambiente de trabalho íntimo sem a perda da autoridade do professor.

“Não estás a falar em português!”

Os erros cometidos pelos alunos de português de língua materna húngara muitas vezes se devem às enormes diferenças existentes entre as duas línguas.

Na oralidade podemos lembrar os erros de pronúncia. Aqui não falamos sobre a pronúncia dos sons inexistentes no húngaro como, por exemplo, as vogais ou ditongos nasais, mas da pronúncia de certas palavras, de origem latina e existentes em ambas as línguas, mas cuja pronúncia em húngaro difere a da pronúncia em português. (No caso destas palavras, às vezes encontramos algumas que significam coisas diferentes nos dois idiomas, mas é uma questão que aqui não interessa.) A título de exemplo vejamos dois pares de palavras de origem latina, cuja correta pronúncia portuguesa pode causar problemas ao aluno húngaro, por ele ter no ouvido a sonoridade húngara da palavra:

- cónsul/konzul
- universo/univerzum

No que diz respeito à correção do erro cometido na oralidade, concordámos com o princípio exposto nos livros de metodologia de ensino de línguas, ou seja: se for apenas uma palavra ou frase que o aluno tem que pronunciar, então a correção deve ser imediata. No caso de uma manifestação oral mais longa, devemos lembrar/anotar os erros cometidos, e quando o aluno acabar de falar, podemos pedir-lhe para

dizer de novo uma, ou ao máximo duas sequências de palavras – escolhendo, de preferência aquelas, onde notámos erros mais graves – para que aquela construção errada não se possa fixar.

Vê a correção do teu trabalho

Antes de falar da correção dos trabalhos escritos, devemos chamar a atenção a que, logo a partir do primeiro encontro com os nossos alunos de português, devemos explicar-lhes o quanto é importante a vogal final nesta língua e chamar a sua atenção a prestarem sempre atenção na escrita à formação gráfica das suas letras, com atenção especial às vogais *-a*, *-o*, *-e*. Caso contrário, poderemos contar com reclamações inesperadas e indignas, onde o aluno vai tentar provar-nos que nós é que somos míopes, porque onde ele tinha escrito um *-a* nós lemos um *-o*.

No caso da correção dos trabalhos escritos em português, devemos igualmente seguir os princípios gerais do ensino de línguas estrangeiras. Para sermos claros, devemos diferenciar os erros cometidos segundo a classificação tradicional, o que é a seguinte:

- erro ortográfico – O
- erro gramatical – G
- erro lexical – L
- erro que torna sem sentido o lido – S

É importante notar aqui que, dentro dos limites do possível, é melhor tentar corrigir o mínimo, para dar a perceber ao aluno que com cada trabalho feito ele está a dar um passo para a frente no seu caminho rumo à lusofonia.

Tarefas

1. “Caça ao erro”. Cada uma das frases seguintes pode conter um, dois ou mesmo três erros. Procure detetá-los, e indique, depois de cada frase, o tipo do erro (ortográfico – O, gramatical – G, lexical – L).
 1. Se vocês quiserem ir connosco ao cinema, têm de se despachar, pois a sessão principia às três e meia.
 2. Quando o tio fez sesenta anos, a espôsa ofereceu-lhe um alfinete de gravata, e desde então tem-o posto todos os dias.
 3. Faltei ao ensaio porque tive de ir acompanhar a minha avô ao médico; ultimamente tem andado inervada, depremida, sem vontade de comer.
2. Neste exercício vai encontrar duas provas (A e B) escritas, onde falta a indicação do valor em pontos dos exercícios. Primeiro, tem que dar a todos os exercícios o valor em pontos que podem ser ganhos caso o dado exercício estiver feito sem nenhum erro, depois tem que corrigir os exercícios e avaliá-los com pontos.

A

1. Adja meg a következő főnevek nemét (O/A) és magyar megfelelőjét!

<i>A... prazer öröm</i>	<i>O... costume kosztüm</i>	<i>O... nariz orr</i>
<i>O... lar levegő</i>	<i>A... problema gond</i>	<i>A... parede rokon</i>
<i>O... dente fog</i>	<i>A... febre láz</i>	<i>O... voz hang</i>
<i>A... poeta költő/nő</i>	<i>A... lã gyapjú</i>	<i>O... ponte híd</i>
<i>O... sede szomjúság</i>	<i>A... mar tenger</i>	<i>O... bar bár</i>

2. Adja meg a következő szókapcsolatok portugál megfelelőjét! (A számokat betűvel írja ki!)

1985 drága szótár *um mil novacentos oitenta cinco dicionário caro*

14 362 friss narancs *quatorze mil trezentas e sesenta e duas frescas laranjas*

2500 híres egyetem *dois mil e cincocentas famosas universidades*

1 000 021 bájos hölgy *uma milhão e venti e umas senhoras boas*

247 116 szabad hely *duzentas e carenta e sete cento e dezesseis praças livres*

3. Az alábbi mondatokba írja be a hiányzó elöljárószt, vagy annak a névelővel összevont alakját!

1. Esqueci-me completamente ...do... nome ...do... navegador que tinha dado início ...pelos... descobrimentos portugueses.
2. O menino pôs-se --- gritar porque perdeu ...da... vista os seus paisdo..... supermercado.
3. Quanto ...a... José, ele hoje está vestidoa... verão, mas traz também o guarda-chuva, porque é capaz ...de... chover.
4. Mário, muda ...da... camisa já, porque vamos ...a ouvir... fados, e quero que partamos ...às... oito ...em.... ponto.
5. Amanhã vou ...com... os meus amigos ...ao... teatro ...de.... fantoches.

4. Adja meg az előző (3.) feladat mondatainak magyar megfelelőjét!

1. *Teljesen elfelejtettem annak a tengerésznek a nevét, aki a kezdetét adta a portugál felfedezéseknek.*
2. *A kisfiú kiabált mert nem látta a szüleit az üzletben.*
3. *Amilyen José, ma nyáriasan öltözött, de hoz esernyőt is, mert eshet az eső.*
4. *Mário, vedd át máris az ingedet, mert megyünk fadot hallgatni és pontban nyolckor akarom, hogy elinduljunk.*
5. *Holnap a barátaimmal a bábszínházba megyek.*

5. Adja meg azt a kérdést, amelyre a megadott válasz a megfelelő!

A – *Quantos anos tem a mãe de Paula?*

B – A mãe da Paula tem 45 anos.

A – *Quantos são da tarde?*

B – São cinco e meia da tarde.

A – *Qual é a minha?*

B – A minha é a azul.

A – *Quando fazes anos?*

B – Faço anos no dia 23 de janeiro.

B

1. Adja meg azt a megszólalást, amire a megadott mondat lehet a válasz!

A – *Pode? / Podes?*

B – *Ora se posso!*

A – *Fizeste o jantar?*

B – *Ainda não, porque não tive tempo.*

2. Adja meg az alábbi főnevek családjába tartozó melléknevet, és a melléknév magyar jelentését!

o desporto *desportivo sports* a escola *escolar* *iskolás*

a universidade *universal egyetemi* a cultura *cultural* *kulturális*

3. A következő 15 jelzőből (jelzői csoportból) hármat-hármat rendeljen (az előtte álló szám beírásával) ahhoz a főnévhez, amelyre vonatkozhat, majd adja meg a főnév és a hozzákapcsolt vastagon szedett jelző(i csoport) alkotta szókapcsolatot portugálul és annak magyar megfelelőjét!

- | | | | | |
|----------------|-------------------|-------------------|------------------|--------------------|
| 1. alto | 4. de cinema | 7. de ida e volta | 10. interessante | 13. moderado |
| 2. caro | 5. de comboio | 8. de Norte | 11. longo | 14. poluído |
| 3. com gás | 6. cansado | 9. fraco | 12. mineral | 15. simpático |

A főnévhez illő 3 szám	Szókapcsolat portugálul	Magyar megfelelő
EMPREGADO 1, 6, 15	<i>empregado cansado</i>	<i>fáradt alkalmazott</i>
VIAGEM 5, 7, 11,	<i>viagem longo</i>	<i>hosszú utazás</i>
BILHETE 2, 4, 10	<i>bilhete caro</i>	<i>drága jegy</i>
ÁGUA 3; 12; 14	<i>água poluído</i>	<i>szennyezett víz</i>
VENTO 8, 9, 13	<i>vento fraco</i>	<i>gyenge szél</i>

4. Adja meg a következő mondatok portugál megfelelőjét!

1. Kár, hogy brazil barátaink nem beszélnek olyan jól angolul, mint mi, ugye?

É pena que os amigos brasileiros não falem em inglês tanto bem que nós, pois não?

2. Régen sokszor vásároltunk ott.

Antigamente comprámos ali muitas vezes.

3. Nem hiszem el, hogy Pedro annyit eszik, mint én.

Não acredito que Pedro coma tanto que mim.

4. Tegnap João abba a lakásba költözött, amelyről már sokat beszélt.

O João ontem se mudou àquele apartamento de que já tinha falado muito.

5. Remélem, hogy ez a magyar könyv jobb, mint az a francia.

Espero que este livro hungaro esteja melhor que aquilo francês.

5. Adja meg az alábbi igékből képzett főnevet (névelővel) és a főnév magyar jelentését!

prever	<i>a prevista</i>	<i>előrejelzés</i>	morar	<i>a morada</i>	<i>lakcím</i>
costumara	<i>costuma</i>	.....	brincar	<i>a brincadeira</i>	<i>viccelődés</i>
beber	<i>a bebida</i>	<i>ital</i>	morder	<i>a mordida</i>	<i>csípés/harapás</i>

3. A seguir vai encontrar vinte textos escritos por alunos de português, principiantes. Corrija os textos, com atenção especial à sua coerência e aos erros que podem ser considerados típicos no caso dum aluno de português cuja língua materna é o húngaro. Indique sempre o tipo do erro cometido.

1. *(Biografia)*

Nasci no dia 27 de Abril de 1978, em Bp. Agora tenho vinte e quatro anos. A minha família não é tão grande. Tenho só um irmão. Ele chama-se Péter, e tem vinte e oito anos. Ele trabalha numa loja onde se vendem umas coisas para os carros. Quando estive pequena, morava com a minha família, mas agora moro com o meu namorado. Ia numa escola primária que ficava perto da nossa casa. (Não devi me levantar cedo.) Depois andava na escola secundária que se chama Szent Margit. Obtive muitas amigas e amigos bons lá. Acabei o liceu em 1996, e comecei a universidade em 1997, porque o meu primeiro exame de ingresso correu mal. Estudo a Literatura e a Gramática húngara, e a partir de 1998 a Psicologia também. No liceu estudava francês e inglês, na universidade estudava um pouco de finlandês e croate. Gosto muito das línguas. Comecei a estudar a língua portuguesa numa escola de línguas há um ano. Estudei 2 meses, mas não pude o continuar, porque não houve um curso adequado para mim. Além da universidade, ensino francês para os estudantes de direito, e alguma vez costumo cuidar dos meninos.

2. *(Biografia)*

Sou Ági. Nasci em Budapeste, no dia quatro de Março de mil novecentos e setenta e oito. Tenho três irmãs. Zsuzsi tem vinte e um anos, ela estuda numa universidade, Klári tem dezasseis, ela frequenta o liceu e Évi tem sete anos e anda na escola primária. A minha mãe é professora numa escola secundária em Dunakeszi. O meu pai é também professor numa escola secundária mas em Vác. Moramos em Dunakeszi, isto é uma cidade pequena perto de Budapeste. Eu frequentei aqui a escola primária mas o liceu em Budapeste. No liceu estudei o latim e o francês. Agora estudo na universidade o latim e o português. Gosto de praticar desporto. Costumo nadar, correr e jogar ténis.

3. *(Biografia)*

Chamo-me Enikő.

Nos vivemos com a minha mãe num apartamento pequeno mas agradável. Costumamos (a) ir ao teatro, ao cine, preferimos os filmes antigues. Eu gosto de escutar a música jazz e a música séria. Gosto de aprender a falar nas várias línguas, gosto de ler e de viajar.

Tenho vinte e dois anos, estudo a língua búlgara e suahili. Não pratico desportos só a ioga. Os exercícios de ioga não parecem difícil, mas sei que são.

Quando tinha quatro anos, vivei à Moscovo, mas depois três anos a minha família mudou-se para Budapeste. Agora tenho que aprender a língua russa de novo.

Fiquei oitos meses no Texas, mas não era óptimo para mim, e decidi de voltar e começar a estudar na universidade.

Gosto de comer os pratos Mediterraneos, porque são piscosos. Ainda que o vinho tinto não vai bem com estes.

4. *(O meu curso)*

Há quatro semanas que assisto a um curso de português da minha Universidade.

Há muitos estudantes no curso mas apenas até ao dia 6 de Novembro. Temos muitas aulas por semana. Eu muito gosto-nas porque elas são várias: nós frequentamos duas aulas de Língua, uma aula de Gramática e uma aula de Cultura e Geografia portuguesas. Gostava de poder

mais conversar no curso mas há trinta alunos na nossa turma e temos apenas pouco tempo por falar.

As aulas sempre começam a manhã quando não estamos cansados e podemos estudar muito. Temos de tomar notas nas aulas porque nós sempre temos algumas tarefas para casa. Agora estou a escrever minha tarefa para casa porque tenho de fazer uma composição do meu curso de português até a aula da terça-feira. Esta é a minha composição.

5. *(O meu curso)*

Eu encontrei a língua e cultura de Portugal há dois anos. Afeiçou-me estas imediatamente e agora frequento um curso de português na universidade de Budapeste.

Semanalmente tenho uma lição de gramática, duas lições de prática de língua e uma de cultura. Gostava de estudar a língua perfeitamente dentro dum ano porque isto é essencial se eu quero tratar da literatura portuguesa mais tarde.

Nesto momento cem alunos frequentam o curso, mas apenas vinte vão tornar-se nos alunos do (szak?) português.

Nós estudamos dum manual de português. O manual tem dizoito lições. As lições são muito interessantes e se pode estudar a língua delas.

6. *(O meu curso)*

Eu frequento a Universidade Eötvös Lóránd de Budapeste e estudo a língua et literatura franceses. Eu amo muito as língua latinas e gostava de conhecer a língua e a cultura portuguesas. Há um mês e meio que assisto a um curso de português na Universidade. Este curso tem quatro aulas de Língua, uma de Gramática e uma de Cultura portuguesa por semana. Os alunos têm de ter um caderno e uma caneta ou um lápis para poder tomar notas. Não temos manual e compramos cada semana as lições próximas. As aulas começam géneralmente às oito e meia e duram uma hora e meia. Eu tenho de partir da minha casa às 7 e meia para chegar em ponto. Temos que estudar muito porque em Dezembro vamos fazer um exame. Para mim o português é uma língua muito linda.

7. *(Faço compras)*

Hoje minha mãe não esta em casa, eis porque tenho de fazer tudo sozinho. Mea pai claro que não sabe cozer, mais ele pede me a fazer compras. Nada que fazer, escrevo que tenho de comprar, e vou ao mercado. Quero levar pão e leite, mas não sei onde fica a padaria. Pergunto uma rapariga:

- Por favor, qual é a mecearia da padaria?
- Àquele pequeno balcão verde, à esquerda.
- Obrigada.

Então, compro o pão, o leite, a manteiga e o queijo e busco o talho. Lá, digo á empregado:

- Boa tarde, quanto custa a carne de vaca?
- É a 500 o quilo. Quanto deseja?
- Um quilo, por favor. Obrigada. Adeus.

Vou levar também um pequeno da fruta: laranja, ananás e pêssgo. Pago na caixa, após vou para casa, porque já é tarde.

8. Uma viagem de comboio

Lembro a primeira vez quando viagei com o comboio.

Fomos ao meu pai a Szeged, porque ele trabalhou aí. A temperatura esteve altamente (talvez 30–35 graus), mas não me interessei, porque a vista do comboio foi muito excitante. O comboi

não esteve depressa (não esteve intercity) mas senti como se estaria muito depressa. Entanto o revisor apareceu. Eu mostrei o bilhete com o orgulho para o revisor. Mas lentamente fiquei sonolento e dormi. Apenas levantei-me na estação.

9. O meu dia

Hoje acordei e levantei-me às 6.30 da manhã. Lavei-me e pentei-me, e tomei meu pequeno-almoço. Antes de ir na universidade, lavei os dentes. Fui àquela de eléctrico e também de autocarro. Tive 3 aulas e as duraram até às duas da tarde. Fui a casa, descansei e às quatro da tarde fomos para fazer compras com a minha amiga. Às seis horas fiz a minha TPC e oiçi música. Às oito comi/tomei o jantar. Antes de lavar os dentes na segunda vez e deitar-me, telefonei o meu amor. Combinamos ir ao teatro no sábado, dia 10 de Novembro.

10. O meu dia

Ontem da manhã acordei-me cedo – às cinco horas – mas só levantei-me às seis e quarto. Foi para a casa do banho, lavei-me, depois vestiu-me e tomei o pequeno almoço. Bebei chá e comi pão com queijo. Cheguei à universidade às oito e quarto, a minha aula primeira começou às oito e meia. A aula segunda começou às dez e meia e acabou a meio-dia. Almocei na cantina, comi sopa de tomates e arroz cozido com carne de porco assado. Da tarde tive uma aula que começou às duas horas em ponto. Depois da aula fui à biblioteca porque preciso um livro, mas não encontrei-o aí. Era bom tempo e fui a casa a pé. O meu irmão já estava em casa quando eu cheguei. Ele gosta muito ver televisão, mas os meus pais não gostam que ele vé muito televisão. Eu comecei a ler e depois cheguei a minha mãe. Ela comprou alimentos para o jantar. Quando o meu pai chegou às sete horas, jantamos. Depois do jantar telefonei à minha amiga e falei com ela vinte minutos. Às nove lavei-me e deitei-me mas ainda li na cama. Dormi cedo porque estive cansada, e sonhei com uma viagem a Portugal.

11. O meu animal preferido

Qual é o meu animal preferido? A pergunta é isto. É muito simples. Naturalmente é o meu cão que eu recebi como presente dos meus avós quando era vinte anos.

Eu gosto dos animais todos, mas prefiro melhor os cães. Por quê? Os cães são fieis, amáveis e sempre fazem o que lhes as pessoas dizem. Todos sabem que o cão é o melhor amigo da pessoa.

O meu cão faz a parte da minha família. Toda a família gostam muito. É o membro da família preferido. Chama-se Pepino e tem dois anos, ainda é muito jovem, por isso é brincalhão. O meu irmão joga com o Pepino todos os dias. Em geral eles jogam “futebol”.

O seu sobrenome é Pepi. Este nome é igual ao nome do meu irmão que se chama Peti. Assim quando a minha mãe costuma gritar para o meu irmão, o cão também vai à minha mãe.

O Pepino é mal apessoado, o seu pêlo é claro castanho e muito denso. O Pepi vive numa casa pequena que o meu pai lhe fez, no jardim da nossa casa em Győr.

12. O meu animal preferido

Quando era criança, pude dizer qual é o meu animal preferido. Era o gato, e também gostava dos cães. Em casa temos um gato preto e um cão branco, eles são queridos, mas não são os meus animais preferidos. Agora é mais difícil de decidir qual é o meu animal favorito. Talvez os cavalos sejam os mais amáveis para mim. Mesmo que tenha raramente possibilidade para encontrá-los, perto do lago Balaton. Infelizmente agora não tenho possibilidade de praticar este desporto porque vivemos em Budapeste onde não posso encontrar cavalos.

Penso que os cavalos gostam de estar juntos com a gente porque o movimento é important para eles também.

13. O meu animal doméstico

Tenho um coelho anão de que o nome é Negro porque a sua pele é preto. Gosto de ele muito a menos que mastiga tudo no meu apartamento. Todos os dias tiro-o da sua jaula para que pode mover-se bastante. Devo cuidar de não vai engordar porque isso é perigoso para ele. Gosta do feno muito que todos os dias dou-lhe porque o feno é digestivo. Bebe a água e no seu prato pouco sempre ponho a forragem para os coelhos. Quando ouve o ruído do cartucho do seu forragem, torna-se louco: corre dum lado para outro e pula de contente. Ele é o meu companheiro quando estou sozinho em casa, gosto de jogar com ele.

14. O golfinho

O meu animal mas preferido é o golfinho. Os golfinhos são muito inteligentes. Eles vivem no mar e comem peixes pequenos. Os golfinhos são mamíferos, não peixes embora vivam no mar e não têm mantos. Eles respiram com pulmões e têm caudas e barbatanas. No alguns jardins zoológicos há golfinhos, por exemplo em Lisboa. As turistas gostam deles muito. Eu vi um golfinho por uma vez em Lisboa.

15.

Gosto muito dos animais. Dez anos antes a minha irmã a Eszter e eu quisemos um cão e afinal a Eszti recebeu-o pelo seu dia de anos. O nosso cão chama-se Rex e é muito amável. Ela tem pêlos pretos, é um cão de água. Ela é bastante inteligente e muito brincalhão e como todos os cães do mundo adora de comer. Prefiro os cães aos gatos, porque penso que os gatos são inconstantes e por isso não nos confio. Antigamente tínhamos também dois papagaios, mas um dia o meu pai esqueceu-se de fechar as janelas e eles fugiram. Depois comprámos um hamster e um caracol, quem comeu também o papel. Alguns anos antes a Eszti e eu ordenhámos uma vaca e bebemos o leite fresco. Um dia gostávamos de ter uma cabra, embora quando era pequenina assustaram-me alguns cabras no Jardim Zoológico. Ali aconteceu também, que um furão mordeu o meu dedo auricular, porque fui demais perto à jaula.

16. O estilo manuelino

O estilo manuelino é um estilo tipicamente português. Prosperou no fim do século 15 e no século 16, durante o reinado do I. (Afortunado) Manuel. O seu ponto de partida foi o tardio estilo gótico europeu mas também fez parte da propaganda dinástica, que foi uma característica da idade moderna. A uma parte ainda foi importante de glorificar o Deus, mas por outra parte os conventos e igrejas da idade manuelina serviam os intentos do poder. O estilo manuelino foi importante também dos aspectos artísticos e políticos. As obras-primas mais importantes desta idade são o convento das hieronimitas em Belém, o convento de Tomar e o convento de Santa Maria da Vitoria na Batalha.

17.

O Estilo do Manuel foi um estilo gótico tardio. Começou no século número sessenta. Existiu só em Portugal. O seu nome foi recebido dum rei, Manuel. É muito ornado e as folhas gavinhasas o caracterizar. Há motivos dos tempos dos descobrimentos também. As obras-primas desse estilo são: Mosteiro dos Jerónimos, Tomar, o Torre de Belém e a Batalha. Os dois últimos fazem parte da herança do mundo. Na Espanha chamou-se “mudejar”.

18.

O estilo manuelino foi um fenómeno característico português do fim do século 15 e do século 16. A sua base artístico foi o tradio estilo gótico mas em Portugal este estilo serviu não só para a “maior glória do Deus” mas também os objectivos da dinastia. Por exemplo debaixo da estátua da Santa Maria foram feitos motivos de barco que simbolizam a cristianização mas também o

poder do rei. Hoje podemos visitar as obras-primas da idade: a igreja do São Francisco em Évora, o templo da Santa Maria da Magdalena em Olivença e o Convento de Belém.

19.

Eu gosto de línguas. Sou professora de língua inglesa. Gosto muito do meu trabalho mas um ano antes decidi estudar uma outra língua porque o meu trabalho não contentou-me. Penso que a língua de portuguesa é muito interessante so ultimamente tenho estudado portuguesa na Faculdade de Letras da Universidade de ELTE duas vezes por semana a 2^a e 6^a feira. E tambem estudo em casa durante uma hora todos os dias. Gosto de estudar mas é bastante dificil estudar e trabalhar ao mesmo tempo. Além de inglesa falo russo e um pouco compreendo de eslovaka porque a minha mãe e avó falavam nesta língua quando era criança.

20.

Além de português a minha outra secção é de Latim. No liceu tive uma professora muito amavel e graças a ela gostei o Latim e comecei a interessar-me pelas linguas neolatinas. No ultimo ano do liceu estudava italiano, mas só duas vezes por semana e por isso não poderia ter preparado para bacharelado de italiano. Em tudo caso queria estudar uma lingua neolatina assim escolhi o português. Não tenho planos concretos para o futuro, mas gostosamente ensinaria num liceu. Espero que o português seja ensinado em cada vêz mais escolas húngaras.

Perguntas

1. Depois de ver e corrigir os trabalhos escritos dos alunos húngaros, tente enumerar alguns erros típicos que aparecem em mais de 4–6 trabalhos. Em seguida, proponha uma solução com que estes erros possam ser eliminados para sempre do uso da língua portuguesa dos alunos que os cometeram.

Bibliografia

Silva, Mendes (1987): Português Língua Viva. Lisboa: Teorema. 25–31.

Obras recomendadas

Bárdos Jenő (2000): Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó. 219–225.

Holló Dorottya – Kontráné Hegybíró Edit – Timár Eszter (1996): A krétától a videóig – Nyelvtanárok kézikönyve. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó. 157–167.

Medgyes Péter – Major Éva (2004): A nyelvtanár – A nyelvtanítás módszertana – Dialógus. Budapest: Corvina. 168–177.

Soluções das tarefas

1.

1. – quiserem, têm / G, G; 2. – sessenta, esposa, tem-no / O, O, G; 3. – avó, enervada, deprimida / L, O, O.

2.

A

1. – *O prazer öröm; O lar otthon; O dente fog; O poeta költő; A sede szomjúság; O costume szokás; O problema gond; A febre láz; A lã gyapjú; O mar tenger; O nariz orr; A parede fal; A voz hang; A ponte híd; O bar (bár) büfé*

2. – *mil novecentos e oitenta e cinco dicionários caros; catorze mil trezentas e sessenta e duas laranjas frescas; duas mil e quinhentas universidades famosas; um milhão e vinte e uma senhoras engraçadas; duzentos e quarenta e sete mil cento e dezasseis lugares livres*

3. 1 – *do; do; aos.* 2 – *a; de; no.* 3 – *ao; à; de.* 4 – *de; aos; às; em.* 5 – *com; ao; de.*

4. – 1. *Teljesen elfelejtettem annak a tengerésznek a nevét, aki elkezdte a portugál felfedezéseket.* – 2. *A kisfiú elkezdett kiabálni, mert szem elől tévesztette a szüleit az üzletben.* – 3. *Ami Josét illeti, ma nyáriasan öltözött, de hoz esernyőt is, mert eshet az eső.* – 4. *Mário, vedd át máris az ingedet, mert megüünk fadot hallgatni, és azt akarom, hogy pontosan nyolckor induljunk el.* – 5. *Holnap a barátaimmal a bábszínházba megyek.*

5. 1 – *Quantos anos tem a mãe de Paula? 2 – Que horas são? / Tens/Tem horas? 3 – Qual é a tua (p.ex.) camisola? 4 – Quando / Em que dia fazes anos?*

B

1. 1 – *Pode (p.ex) abrir a janela?(/ Podes?) 2 – Fizeste o jantar?*

2. 1 – *desportivo, sportos.* 2 – *escolar, iskolai.* 3 – *universitário, egyetemi.*

4 – *cultural, kulturális.*

3.

A főnévhez illő 3 szám	Szókapcsolat portugálul	Magyar megfelelő
EMPREGADO 1, 6, 15	<i>empregado cansado</i>	<i>fáradt alkalmazott</i>
VIAGEM 5, 10, 11	<i>viagem longa</i>	<i>hosszú utazás</i>
BILHETE 2, 4, 7	<i>bilhete caro</i>	<i>drága jegy</i>
ÁGUA 3; 12; 14	<i>água poluída</i>	<i>szennyezett víz</i>
VENTO 8, 9, 13	<i>vento fraco</i>	<i>gyenge szél</i>

4. 1 *É pena que os nossos amigos brasileiros não falem inglês tão bem como nós, não é? – 2 Antigamente fazíamos compras / iam às compras ali/lá muitas vezes. – 3 Não acredito que o Pedro coma tanto como eu. – 4 O João ontem mudou-se para aquele/o apartamento aquela/a casa de que / sobre o qual / sobre a qual já tinha falado muito. – 5 Espero que este livro húngaro seja melhor (do) que aquele francês.*

5. 1 – *a previsão, előrejelzés.* 2 – *a morada, lakcím.* 3 – *o costume, szokás.* 4 – *a brincadeira, viccelődés.* 5 – *a bebida, ital.* 6 – *a mordida/mordedura, csípés/harapás.*

4. As formas de controlo dos conhecimentos apropriados

Vamos ver o que sabes

Um dos princípios mais óbvios, unicamente justos e honestos, mas infelizmente muitas vezes posto de lado pelo professor é que só pode ser pedido ao aluno para dar conta do material que foi apresentado, explicado e estudado na aula. Tudo o que não tenha passado por este processo pode ser dado como trabalho para casa, trabalho de projeto ou trabalho extra de autoformação, mas não poderá entrar em nenhuma prova – oral ou escrita – de controlo ou avaliação

No controlo do material apropriado, tal como ao longo do inteiro processo ensino / aprendizagem da língua, temos duas áreas de trabalho: a oralidade e a escrita.

Se eu disser...

Na oralidade, o controlo do material aprendido pode ser logo o primeiro elemento da aula de português e pode ao mesmo tempo servir a aclimatação dos alunos no sentido de ajudá-los a deixarem de pensar em húngaro (ou numa outra língua estrangeira) e mergulharem no meio linguístico lusófono.

Aqui podem ser feitos exercícios do tipo em que o professor diz uma palavra (dá o estímulo) em português, a que o aluno deverá responder igualmente com uma palavra. No exercício deste tipo podem entrar muitos elementos, a título de exemplo apresentamos aqui alguns destes tipos:

1. Vocabulário

a) antónimos (sem diferenciar o género gramatical das palavras):

estímulo	–	resposta
<i>grande</i>		<i>pequeno</i>
<i>muito</i>		<i>pouco</i>
<i>sair de</i>		<i>entrar em</i>
<i>chegar a</i>		<i>partir de</i>
<i>o calor</i>		<i>o frio</i>
<i>o Sol</i>		<i>a Lua</i>
<i>devagar</i>		<i>depressa</i>

b) frases para serem acabadas com uma palavra:

estímulo	–	resposta
<i>O que não se pode</i>		
<i>– ler é :</i>		<i>ilegível.</i>
<i>– evitar é :</i>		<i>inevitável.</i>

2. Gramática

a) dar a forma no plural do dado substantivo

estímulo	–	resposta
<i>o capitão</i>		<i>os capitães</i>
<i>a mão</i>		<i>as mãos</i>
<i>o lápis</i>		<i>os lápis</i>

b) dar a forma conjugada na primeira pessoa do singular do dado verbo (em vários tempos verbais)

estímulo	–	resposta
<i>pedir</i>		<i>peço</i>
<i>perder</i>		<i>perco</i>
<i>ver</i>		<i>vi</i>
<i>estar</i>		<i>estive</i>

Da miniprova ao exame final

A prática tem provado que algum controlo escrito, executado com regularidade, a que nós chamamos de miniprova, ajuda muito a aprendizagem da língua estrangeira. Na miniprova o aluno tem de dar conta do material aprendido no decorrer da semana anterior, e não dura mais de 8–12 minutos.

No caso da prova escrita onde se quer controlar o material estudado durante um intervalo de tempo mais longo, é preciso prestar atenção a que ela contenha exercícios relativos tanto ao vocabulário como aos fenómenos gramaticais aprendidos na altura em questão.

Muitos são da opinião que a língua materna, no nosso caso a língua húngara, nenhum, ou apenas pouco lugar tem numa aula de língua estrangeira. A prática fez-nos perceber que os alunos, mesmo os melhores, são capazes de fazer um exercício focado sobre a gramática, mas se lhes pedirmos para nos dizerem em húngaro o sentido da frase portuguesa que acabam de completar corretamente, eles ficam paralisados e até podem entrar em pânico. Isso acontece quando o aluno só se concentra nas formas, nas regras, e não, ou só pouco se importa com o que aqueles conjuntos de letras, ou seja as palavras significam.

Por isso o controlo deve ser regular, e o mais variado possível, tanto na oralidade, como na escrita.

Tarefas

1. Em seguida, vai encontrar alguns exercícios. Faça-os, e depois elabore uma lista dos conhecimentos linguísticos para o controlo dos quais estes exercícios podem servir – ou seja daqueles sem os quais estes exercícios não podem ser feitos.

A Complete as frases com os substantivos de parentesco correspondentes ao desenho:

Rosa – Paulo

Mariana – Álvaro

Helena – Sérgio

Alice Rita Gilberto Carla Ricardo

1. O Paulo é o do Gilberto, o da Helena, e o da Rosa.
2. A Carla é a do Álvaro, a da Alice, e a da Rosa.

3. A Rosa é a da Rita, a do Paulo, e a da Mariana.
4. O Gilberto é o do Sérgio, o da Rita, e o do Paulo.
5. A Helena é a da Rita, a da Carla, e a do Álvaro.

B Dê o antónimo das palavras seguintes.

- | | |
|---------------|----------------|
| complicado – | introvertido – |
| preguiçoso – | reservado – |
| lento – | aborrecido – |
| nervoso – | infantil – |
| intolerante – | inteligente – |

C Dê a palavra portuguesa adequada à explicação, e forme com ela uma frase composta no passado.

1. (adj.) exposto, sujeito ao vento; cheio de vento:
2. (adj.) em que chove muito:
3. (s.) ato ou efeito de inundar ou inundar-se; cheia:
4. (s.) ato ou efeito de tornar mais quente:
5. (s.) falta de chuva:

D Complete as frases com a palavra conveniente.

1. A parte de frente da cabeça é a
2. O órgão da visão é o
3. As duas encontram-se nos dois lados da cabeça.
4. Quando queremos cheirar uma rosa, precisamos do nosso
5. O faz a ligação entre a cabeça e o tronco.
6. A articulação central do braço é o e a da perna é o
7. O líquido vermelho que circula no nosso corpo é o
8. As partes interiores da nossa boca são: a e os

2. Elabore miniprovas diferentes para o controlo:

- A) do vocabulário relativo à casa.
- B) do uso correto dos pronomes demonstrativos.
- C) da expressão correta das horas.
- D) da construção correta das frases condicionais.

3. Formule temas de redação com que poderá controlar:

- A) Os conhecimentos linguísticos necessários para escrever uma carta de reclamação.
- B) Os conhecimentos linguísticos necessários para apresentar os planos pessoais relativos à continuação dos estudos.

Perguntas

1. Enumere as situações numa aula de português em que o uso da língua materna – no nosso caso do húngaro – por parte do professor é:
- a) desejável
 - b) imprescindível

Obras recomendadas

- Bárdos Jenő (2002): Az idegen nyelvi mérés és értékelés elmélete és gyakorlata. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Holló Dorottya – Kontráné Hegybíró Edit – Timár Eszter (1996): A krétától a videóig – Nyelvtanárok kézikönyve. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó. 182–195.
- Medgyes Péter – Major Éva (2004): A nyelvtanár – A nyelvtanítás módszertana – Dialógus. Budapest: Corvina. 168–177.

Soluções das tarefas

1.

A

1 – avô; pai; marido; 2 – sobrinha; prima; neta; 3 – avó; mulher; sogra; 4 – filho; primo; neto; 5 – tia; mãe; irmã.

B

complicado – <i>simples</i>	introvertido – <i>extrovertido</i>
preguiçoso – <i>diligente</i>	reservado – <i>falador</i>
lento – <i>rápido</i>	aborrecido – <i>divertido</i>
nervoso – <i>calmo</i>	infantil – <i>maduro</i>
intolerante – <i>tolerante</i>	inteligente – <i>estúpido</i>

C

1 – ventoso; 2 – chuvoso; 3 – inundação; 4 – aquecimento; 5 – seca.

D

1 – cara / face; 2 – olho; 3 – orelhas; 4 – nariz; 5 – pescoço; 6 – cotovelo; joelho; 7 – sangue; 8 – língua; dentes.

5. Exercícios lúdicos

Dar asas à fantasia

O jogo, os exercícios lúdicos desempenham um papel de grande importância no processo do ensino / aprendizagem em geral, e especialmente no de língua estrangeira. Com a sua ajuda, a aula de língua num fecho de olho acaba de ser uma jaula ou gaiola de pessoas que lá estão por obrigação e passa a ser um espaço livre, um encontro de pessoas motivadas para dar o seu melhor e prontas a responder aos desafios linguísticos.

Consideramos importante notar que do ponto de vista da tipologia, podemos diferenciar jogos individuais, jogos em pares, jogos em grupos. Todos eles têm a sua utilidade e todos podem ser levados à aula de português alternadamente, e dependendo das necessidades linguísticas dos alunos da dada turma. Quanto ao papel do professor nestes jogos, ele pode ser um observador, um ajudante e em certos jogos o árbitro.

Quem quer jogar?

Vamos agora apresentar alguns jogos que já foram realizados na prática, e deram bons resultados.

A “*Recolha de palavras*” é um jogo muito simples, pode ter variantes sem conta e é completamente dirigido pelo professor, tanto no que se refere ao conteúdo como do ponto de vista do tempo disponível a esse fim. No início do jogo, o professor anuncia o tipo de palavras que devem ser recolhidas – ou seja, escritas no caderno – pelos alunos, e o tempo disponível à recolha (1–2 minutos ao máximo). Quando o tempo determinado acabar, o professor pede aos alunos para contarem as palavras que conseguiram recolher. O aluno quem tiver recolhido o maior número de palavras vai dizê-las alto, o professor escreve-as no quadro, e os outros alunos, caso a palavra apareça na sua lista, riscam-na. É preciso que o professor, antes de escrever uma palavra no quadro se certifique de que essa é conhecida por todos os alunos. Se não for, então deve pedir ao aluno que a recolheu que explique o sentido da palavra em português, para que os outros também fiquem a conhecê-la.

O “*Jogo dos traços*” pode servir para apresentar um novo tema, e consiste em o professor escrever no quadro traços, em número idêntico e com os espaços entre os traços correspondentes à expressão ou ao título que quer apresentar. Depois pede aos alunos para tentarem adivinhar quais são as letras que se escondem por cima dos traços. Aqui também o modo de adivinhar as letras é muito variável. É o professor que dirá o primeiro exemplo, explicando anteriormente o tipo de palavras que podem entrar no jogo. Vejamos um exemplo. O professor quer que se adivinhe a noção seguinte: A PREVISÃO DO TEMPO. Ele vai escrever 1 + 8 + 2 + 5 traços _ no quadro, e diz que só podem entrar no jogo palavras relativas à casa, dando o seguinte exemplo: “C como cozinha”. As letras que não aparecem nos traços vão também sendo escritas no quadro para com isso também ajudar os alunos e o ritmo do decorrer do jogo.

Temos mais dois jogos bastante parecidos e para os quais não precisamos de nenhum meio de apoio, o jogo “Diz três meios de transporte, ...”, e o “Diz um país, ... com L”. Ambos podem decorrer à maneira dos dois primeiros desse subcapítulo, mas estes dois também podem ser jogados de maneira mais divertida, quando o primeiro aluno, depois de ter respondido ao primeiro pedido

formulado pelo professor, irá formular o seu pedido a um/a colega seu/sua e assim todos prestarão mais atenção porque os pedidos devem ser sempre diferentes.

Um dos jogos que precisam de objetos e que servem bem a aprendizagem é o “*Jogo com o dado*”. Os seus seis lados podem, por um lado, contar-se como as cinco pessoas da conjugação. (A quem sair o lado do dado que mostra cinco pontos, terá que dar as formas do verbo em todas as cinco pessoas.) Por outro lado, poderá servir como um objeto que determina quantas palavras dum determinado tipo terá que dizer a pessoa que o lançar. É com cartões que se pode igualmente jogar vários tipos de jogos na aula. O seu uso só depende da fantasia do professor e das necessidades linguísticas dos alunos.

Sabemos por experiência própria que as palavras cruzadas ou os crucigramas despertam sempre o interesse dos alunos. Neste caso devemos compreender que o aluno está a desafiar a si próprio, é a ele mesmo que deve provar que já apropriou o vocabulário ou o conhecimento gramatical necessário para poder preencher bem os quadrados, e chegar à solução correta. Mais para diante serão apresentados três modelos deste meio lúdico que pode ser muito bem aproveitado no ensino das línguas. Ali ver-se-á também que, nas palavras cruzadas elaboradas pelo professor com um objetivo bem definido, na solução as palavras devem aparecer com o seu eventual acento gráfico, justamente para com isso também se poder controlar o conhecimento ortográfico do aluno. No que se refere às palavras cruzadas originais, ou seja feitas por e para portugueses, é regra geral não contar com a eventual presença do acento gráfico nem no caso das vogais, nem no caso da eventual cedilha com que a letra c pode vir acompanhada.

Os jogos de tabuleiro agradam sempre aos alunos, mas não devemos esquecer que requerem um trabalho de preparação extra por parte do professor e a definição prévia do tempo necessário para um jogo desse tipo é muito difícil.

Devemos falar ainda sobre as adivinhas. As adivinhas portuguesas na maioria das vezes são verdadeiros quebra-cabeças, mas nem por isso devemos deixá-las fora dos estudos da língua. Elas testemunham e ajudam a compreender melhor o modo de pensar, a maneira de refletir e o modo de ver o mundo dos portugueses. Nas adivinhas podemos detetar também a astúcia que eles usam para ocultar o óbvio, duma maneira à primeira vista simples, mas na realidade calculada com muita perícia e a transmissão desse conhecimento é também fundamental numa aula de português.

Tal como as adivinhas, as anedotas também devem ser tratadas nas aulas de português. As anedotas podem ser categorizadas segundo o meio através do qual se tornam hilariantes. Esses meios podem ser só e unicamente linguísticos, mas também pode acontecer que seja a própria situação descrita pela anedota que provoca o riso. Mais para diante apresentaremos algumas anedotas portuguesas, e com elas queremos evidenciar que mesmo que a graça que se encontra numa dada anedota possa não nos agradar, mas se o aluno compreender uma anedota baseada num fenómeno linguístico, ele e o professor também ficarão satisfeitos com este desempenho.

Para além da sua primeira finalidade, ou seja levar em si a possibilidade de tornar alegre a pessoa a quem é transmitida na oralidade ou na escrita, a anedota pode ser aproveitada de várias maneiras na aula de língua. Depois da sua compreensão inequívoca e unânime, o professor pode pedir que os alunos façam uma ou várias das seguintes atividades:

- Descrever o lugar, o enredo onde se passa a situação apresentada na anedota.
- Descrever detalhadamente a aparência física das pessoas que aparecem na anedota.
- Imaginar e descrever, segundo as palavras ditas na anedota, o carácter das pessoas que lá surgem.
- Refletir na questão da fonte de humor, e dar uma versão da mesma situação, também hilariante mas de forma diferente.

- Imaginar o que se passava com as pessoas antes do momento descrito na anedota.
- Imaginar o que se vai passar depois, e qual será a frase seguinte pronunciada pela outra pessoa.

Jogar em português fora da aula

Graças à Internet há várias possibilidades de pôr os nossos conhecimentos linguísticos de português à prova. Indicamos aqui uma página, criada pelo Camões – Instituto da Cooperação e da Língua – Portugal, onde podemos encontrar sete jogos diferentes, todos eles muito proveitosos do ponto de vista da aprendizagem da língua portuguesa. A página é a seguinte:

<http://cvc.instituto-camoes.pt/area-aprender-a-brincar>

Desejamos que se divirtam muito!

Tarefas

1. Em seguida, vai encontrar três tipos de jogos linguísticos individuais de que ainda não falámos, mas que seguindo o exemplo podem ser feitos. Faça os exercícios aqui apresentados, e escreva as instruções do jogo para cada um deles. Decida quando e como os usaria.

A SERPENTE DE PALAVRAS

LAGOSTA PARQUESTÃO (15)

lago, lagos, lagosta, gosta, TAP, tapa, tapar, pá, par, parque, que, questão, és, estão, tão

PARTIROUCOREINADO (19)

B SOPA DE LETRAS (FRUTAS) (15)

P	B	A	N	A	N	A
E	A	Q	U	V	O	M
R	L	O	F	E	L	E
A	A	R	T	L	F	L
I	M	A	Ç	Ã	I	Ã
P	Ê	S	S	E	G	O
U	N	O	Z	L	O	R
M	D	M	I	A	M	A
E	O	O	L	J	T	N
L	A	R	A	N	J	A
A	G	A	M	I	R	N
N	D	N	E	G	É	Á
C	U	G	I	T	N	S
I	M	O	X	P	U	R
A	V	E	A	S	O	L

C VAMOS CHEGAR...

de M A R
 _ _ _ M A L
 _ _ _ S A L
 a S O L

de C A S A
 _ _ _ _
 _ _ _ _
 a B O L O

de C A R A
 _ _ _ _
 _ _ _ _
 a F O G O

de P I S T A
 _ _ _ _ _
 _ _ _ _ _
 a F A R T O

2. Tente encontrar as palavras / ou letras / que se escondem nas adivinhas seguintes.

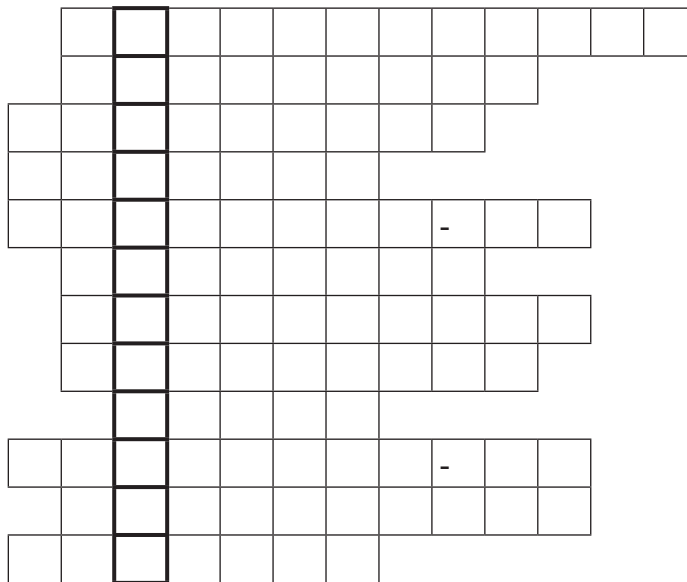
1. O que é que todo o nariz tem na ponta?
2. O que é que Loulé tem no meio?
3. Qual é a coisa
 que se encontra
 uma vez num minuto
 duas vezes num momento
 e nenhuma vez no ano?
4. O que é pequeno em Lisboa e grande no Brasil?
5. Ao cima de água me vejo
 e no meio do mar estou
 em toda a vila tenho entrada
 a toda a montanha me vou.
6. Ave sou e não voo
 tenho lã e não sou carneiro
 nessas duas palavras
 disse o meu nome inteiro.
7. Sou frio também sou quente
 sou fraco também sou forte

nunca posso estar parado
vejam lá a minha sorte.

3. As palavras cruzadas podem ser também uma boa forma lúdica para a recapitulação e prática de certo vocabulário. Em seguida vai ver três tipos de palavras cruzadas. Faça-as, e depois dê a sua opinião quanto à utilidade e as possibilidades de uso de cada um deles.

A Oldja meg a rejtvényt, és folytassa a jelölt sorban kialakuló mondatot!

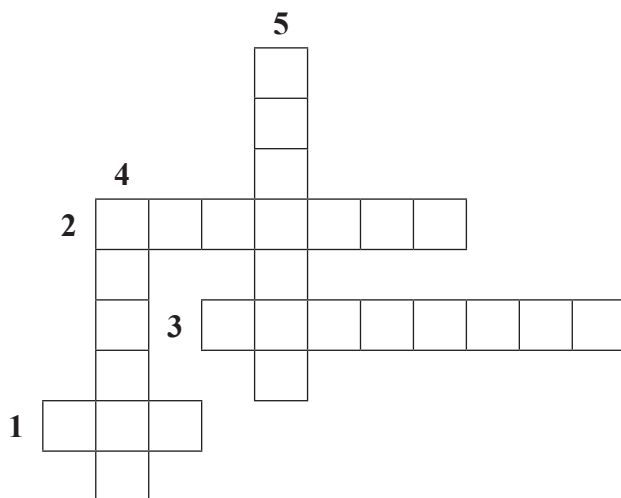
kutató
hajnal
nagykövetség
gyerek
ráhajol
klasszikus
könyvbarát
magányos
moly
felkészül
elkísér
őríz



há muitos

B Crucigrama – PPS

1. vir, eu; 2. pôr, tu; 3. jantar, nós; 4. partir, ele; 5. comer, eles.



C

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1								■		■					
2			■				■				■				
3								■						■	
4	■				■	■		■			■		■		
5				■										■	■
6					■	■					■				
7		■		■				■		■					
8	■							■				■	■		■
9			■			■	■		■					■	
10	E	N	T	R	O	N	C	A	M	E	N	T	O	■	
11					■			■				■		■	
12	■		■		■							■			
13							■	■			■			■	
14			■		■				■	■					
15		■								■					



Horizontais

1. província que atrai muitos turistas; movimentar os remos
2. observei; afluente do Douro; afluente do Mondego (lido ao contrário); serra na região centro
3. praia perto de Lisboa; parte do dia
4. botequim; pronome pessoal; entrega
5. de boa qualidade; chamam-lhe a “cidade berço” de Portugal
6. animais domésticos; nada usual; serra da Beira Alta
7. monarca; ilha dos Açores
8. local de peregrinação; oceano
9. pronome; forma do verbo *ser*; avistam
10. nó ferroviário importante (na zona centro do País)
11. 1199 em numeração romana; preposição e artigo; irmão do pai (ao contrário)
12. afluente do Tejo; título de nobreza
13. cidade algarvia; pedra de moinho; faz a leitura
14. pequeno rio da região Aveiro; via pública; severidade
15. chamam-lhe a “pérola do Atlântico”; é denominada a “cidade museu”

Verticais

1. rio que desagua junto de Vila do Conde; iniciais da vacina antituberculosa; possui; afluente do Douro
2. cidade que D. Afonso Henriques conquistou aos Árabes em 1147; capital de uma região autónoma
3. afluente do Douro; pronome pessoal
4. animal que deu o nome a um arquipélago português; ilha dos Açores
5. grande quantidade; troça
6. anda; preposição; praia e porto de pesca
7. cidade junto aos rios Lis e Lena; filtre; interjeição
8. perversa; aqui; atmosfera
9. cidade ribatejana; trituram
10. rio cuja foz fica perto da chamada “capital do Norte”; cidade da Beira Litoral
11. vanguarda; nota musical
12. serra (a mais alta de Portugal continental); sigla de extraterrestre; 54 em numeração romana
13. faça como o gato; vai para fora; o maior rio que nasce em Portugal
14. antes de Cristo; alimento de todos os dias; sigla de Orçamento Retificativo
15. nome de um cabo (ponto mais ocidental do continente europeu); naquele lugar (ao contrário); a cidade que costuma chamar-se a “Lusa Atenas”

4. O jogo de tabuleiro (Trabalho de Varga, Tímea)

Quem é? amador ou colecionador de livros	Encontra a preposição correta: ... meados do verão	Conjuga o verbo <i>fazer</i> no futuro!	O José é uma: (criança) 	Diz o antónimo do adjetivo ,raro'!	Enumera as partes do dia!	Conjuga o verbo <i>trazer</i> no presente do condicional!
Explica a diferença entre as palavras 'biblioteca' e 'livraria'!						
Ele é um: 	Enumera os verbos que se conjugam irregularmente no futuro!	Como podias descrever a palavra ,segredo'?	Encontra a preposição correta: Está metido ... vários estudos.	Conjuga o verbo pedir no futuro!	Diz um sinónimo da palavra ,criança'!	Como podias descrever a palavra ,madrugada'?
Conjuga o verbo <i>guardar</i> no condicional!						
Qual é o verbo? estar ou ir em companhia de alguém						
Encontra a preposição correta: Ela debruça-se ... os livros.	Quem é? inseto que ataca tecidos, livros...	Conjuga o verbo <i>trabalhar</i> no presente do condicional!	Enumera os diferentes estados civis!	Como podias descrever o adjetivo ,solitário'?	Encontra a preposição correta: Ficámos amigos ... sempre.	META

5. Anedotas

1. Um marido galante:

- Como hoje é o dia dos teus anos, minha querida, trago-te ali um magnífico presente.
- Sim? Então, o que é?
- É uma caixa de vinho de Bordéus.
- Ó filho! Mas tu sabes bem que eu não bebo vinho...
- Disso não tenho dúvidas! Bebê-lo-ei eu à tua saúde!...

2. O marido à mulher:
 - Uma coisa que eu devo reconhecer em relação com os teus parentes: gosto mais da tua sogra do que gosto da minha!
3. Viagem de núpcias.

Ela, ao pé duma montanha:

 - Este monte causa-me medo. Não poderíamos arranjar um burro em que eu fizesse a ascensão?

O marido, muito terno:

 - Encosta-te a mim, meu anjo!...
4.
 - Onde arranjaste este relógio?
 - Ganhei-o numa corrida.
 - Contra quem?
 - Contra o dono e dois polícias...
5. Certo rapaz muito pateta troçava do tamanho das orelhas dum outro rapaz muito esperto, dizendo-lhe:
 - Hás de concordar que as tuas orelhas são grandes demais para uma pessoa.
 - Pois é, mas em compensação, as tuas são demasiadamente pequenas para um burro!
6. Um freguês pergunta ao barbeiro:
 - Diga-me cá: a barba cresce mais no verão ou no inverno?
 - No verão.
 - Porquê?
 - Porque no verão os dias são maiores.
7. Uma senhora bisbilhoteira a uma amiga:
 - Sempre tens um nariz muito grande!

A amiga, abespinhada:

 - É porque o não gasto, metendo-o... na vida alheia.
8.
 - Estás constipada?
 - Pois estou! Calcula que fiz a viagem no comboio sempre encostada à janela que tinha o vidro partido!
 - Podias trocar o lugar com alguém.
 - Isso é bom de dizer! Pois se não havia mais ninguém lá dentro!
9. Uma senhora queixa-se à leitaria de o leite ser cada vez mais aguado.
 - Não se admire, minha senhora, neste tempo de calor as vacas bebem tanta água...
10. Num elétrico. Três senhoras vão de pé na plataforma por não terem lugar para se sentarem. Um cavalheiro levantou-se e, dirigindo-se muito delicadamente a elas, diz-lhes:
 - Eu cedo o meu lugar à mais idosa de vossas excelências.

Nenhuma se moveu e o cavalheiro tornou a sentar-se no seu lugar.

11. Depois do casamento:

- E os dois, querida, vamos caminhar juntos toda a vida!
- Caminhar?! Mas tu não dizias que tinhas automóvel?

12. Estavam no adro da igreja à espera da missa, num grupo de rapazes, dois outros – um com o calçado roto, aparecendo-lhe dois dedos dos pés; e outro com o casaco também roto nos cotovelos. Este último, esquecido do seu cotovelo, e querendo meter a ridículo o que tinha o calçado estragado, perguntou-lhe:

- De que se está rindo o teu sapato?
- Do teu cotovelo – respondeu prontamente o agredido

Perguntas

1. Neste capítulo encontrou vários exercícios lúdicos que podem ajudar o processo ensino / aprendizagem do português. Tente lembrar exercícios lúdicos, ou jogos linguísticos que conhece. Faça uma lista de duas colunas destes jogos, escrevendo numa coluna os jogos que poderiam funcionar numa aula de português e na outra escreva aqueles que não poderiam funcionar. Apresente primeiro todos os jogos da sua lista com a devida instrução e, em seguida, explique porque é que os jogos que escreveu na segunda coluna não poderiam funcionar numa aula de português.
2. Conhece, com certeza, o jogo linguístico húngaro “Cadeia de palavras” (Szólánc) que consiste em dizer uma palavra que deve começar com a última letra da palavra que foi dita por um dos jogadores. No jogo não podem entrar nomes próprios, nem nomes geográficos. Segundo a sua opinião, este jogo, assim como foi acima apresentado, pode ou poderia funcionar numa aula de português? Justifique a sua resposta. Se quiséssemos ter um jogo quase idêntico ao jogo húngaro, como deveríamos modificar as regras do jogo?

Bibliografia

Fontalva, João (1992): Anedotas e ditos de espírito de toda a gente. Porto: Editorial Domingos Barreira. 5–39.

Moutinho, Viale (1989): O adivinhão – Adivinhas tradicionais portuguesas. Porto:Edições Afrontamento. 28., 30., 32., 34., 35., 39.

Silva, Mendes (1986): Português contemporâneo – Antologia e compêndio didático. Lisboa: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa. 338–339.

A criadora do jogo de tabuleiro é Varga Tímea.

Obras recomendadas

Gedeon Éva – N. Tóth Zsuzsa – Rádai Péter (1991): 165 ötlet nyelvtanárok számára – Módszertani ötletgyűjtemény nyelvtanárok számára. Budapest: Tankönyvkiadó.

Gedeon Éva – Lengyel Zsuzsa – Rádai Péter (1998): Még 135 ötlet – Módszertani ötletgyűjtemény nyelvtanárok számára. Budapest: Helikon.

Pinto, Lina Paula (2002): Português lúdico – Complemento auxiliar. Lisboa: Lidel.

Soluções das tarefas

1

A

PARTIROUCOREINADO (19)

pá, par, parti, partir, tiro, tirou, ir, rouco, ou, cor, core, corei, ore, orei, rei, reina, reinado, na, nado

B

SOPA DE LETRAS (FRUTAS) (15)

- na horizontal, da esquerda para a direita, de cima para baixo (5): banana, maçã, pêssgo, noz, laranja;
- na vertical, da esquerda para a direita, de cima para baixo (9): pera, melancia, amêndoa, morango, ameixa, avelã, figo, melão, ananás;
- na vertical, da esquerda para a direita, de baixo para cima (1): ginja.

P	B	A	N	A	N	A
E	A	Q	U	V	O	M
R	L	O	F	E	L	E
A	A	R	T	E	F	L
I	M	A	Ç	Ã	I	Ã
P	Ê	S	S	E	G	Ø
U	N	Ø	Z	L	Ø	R
M	Ð	M	I	A	M	A
E	Ø	Ø	L	J	T	N
L	A	R	A	N	J	A
A	G	A	M	I	R	N
N	D	N	E	G	É	Á
€	U	G	I	T	N	S
I	M	Ø	X	P	U	R
A	V	E	A	S	O	L

C VAMOS CHEGAR ...

de M A R

_ _ _ M A L

_ _ _ S A L

a S O L

de C A S A

_ _ _ _ C A L A

_ _ _ _ C A L O

_ _ _ _ C O L O

a B O L O

de C A R A

_ _ _ _C A R O

_ _ _ _C O R O

_ _ _ _F O R O

a F O G O

de P I S T A

_ _ _ _P A S T A

_ _ _ _P A R T A

_ _ _ _P A R T O

a F A R T O

2.

1. O que é que todo o **N A R I Z** tem na ponta? ou a letra N ou a letra Z
2. O que é que **L O U L É** tem no meio? a letra U
3. Qual é a coisa
que se encontra
UMA vez num **M I N U T O**
DUAS vezes num **M O M E N T O**
e **NENHUMA** vez no **A N O**? a letra M
4. O que é pequeno em Lisboa e grande no **Brasil**? a letra B
5. Ao cima de **ÁGUA** me vejo
e no meio do **MAR** estou
em toda a **VILA** tenho entrada
a toda a **MONTANHA** me vou. a letra A
6. **AVE** sou e não voo
tenho **LÃ** e não sou carneiro
nessas duas palavras
disse o meu nome inteiro. ave + lã = avelã
7. Sou frio também sou quente
sou fraco também sou forte
nunca posso estar parado
vejam lá a minha sorte. o vento (se para já não existe)

3

A

kutató
hajnal
nagykövetség
gyerek
ráhajol
klasszikus
könyvbarát
magányos
moly
felkészül
elkísér
őríz

I	N	V	E	S	T	I	G	A	D	O	R
M	A	D	R	U	G	A	D	A			
E	M	B	A	I	X	A	D	A			
C	R	I	A	N	Ç	A					
D	E	B	R	U	Ç	A	R	-	S	E	
C	L	Á	S	S	I	C	O				
B	I	B	L	I	Ó	F	I	L	O		
S	O	L	I	T	Á	R	I	O			
	T	R	A	Ç	A						
P	R	E	P	A	R	A	R	-	S	E	
	A	C	O	M	P	A	N	H	A	R	
G	U	A	R	D	A	R					

há muitos LIVROS..... .

B

Crucigrama – PPS

1. vir, eu; 2. pôr, tu; 3. jantar, nós; 4. partir, ele; 5. comer, eles.

																			5
																			C
																			O
																			M
		4																	
		2	P	U	S	E	S	T	E										
			A																R
			R		3	J	A	N	T	Á	M	O	S						
			T																M
		1	V	I	M														
			U																

C

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
1	A	L	G	A	R	V	E		S		R	E	M	A	R	
2	V	I		C	O	A		O	A	D		S	I	C	O	
3	E	S	T	O	R	I	L		N	O	I	T	E		C	
4		B	A	R			E		T	U		R		D	A	
5	B	O	M		G	U	I	M	A	R	A	E	S			
6	C	A	E	S			R	A	R	O		L	A	P	A	
7	G		G		R	E	I		E		F	A	I	A	L	
8		F	A	T	I	M	A		M	A	R			O		
9	T	U		E	S			C		V	E	E	M		C	
10	E	N	T	R	O	N	C	A	M	E	N	T	O		O	
11	M	C	I	C		A	O		O	I	T		N		I	
12		H		E		Z	E	Z	E	R	E		D	O	M	
13	T	A	V	I	R	A			M	O		L	E		B	
14	U	L		R		R	U	A			R	I	G	O	R	
15	A		M	A	D	E	I	R	A		E	V	O	R	A	

6. Utilização dos filmes de animação na aula de língua

Teoria

1. Introdução

No processo de aprendizagem de uma língua estrangeira a utilização de diferentes materiais autênticos é imprescindível. O documento autêntico é “aquele material que não foi adaptado, simplificado ou criado para ser ministrado a alunos de línguas. [...] é um material que foi escrito ou gravado para um público comum e não especificamente para alunos e reflecte um contexto situacional e cultural próprio.” (Carvalho, 1993: 118)

Os materiais autênticos permitem estabelecer um contacto com a língua e a cultura, facilitando o conhecimento das normas socioculturais próprias da língua estudada. Estes documentos não só ajudam o aluno a conhecer o uso prático da língua em situações reais, mas também contribuem para desenvolver as diferentes competências linguísticas, tal como a compreensão auditiva ou a expressão oral, ajudam o alargamento do vocabulário, a aprendizagem ou a prática de diferentes estruturas gramaticais. Além disso, estudos sobre a motivação provaram que os alunos que utilizam materiais autênticos são mais motivados em aprender a língua em questão (Melvin e Stout: 1987).

2. O filme como material autêntico

Hoje em dia a imagem é uma das formas mais importantes da comunicação, muitas vezes substitui o texto escrito ou oral. Basta pensarmos nas fotos que nós publicamos ou enviamos a outros para apresentar um evento importante da nossa vida, algumas vezes acompanhando a imagem por uma frase curta, outras vezes sem qualquer texto, deixando a imagem falar por si. Por consequência, a introdução das imagens, dos filmes na aula de língua aproxima os alunos da comunicação real, eles podem sentir-se mais à vontade e, desta forma, vão ser mais participativos e as suas competências linguísticas vão desenvolver-se melhor.

O filme é um recurso audiovisual complexo, uma vez que as imagens, o texto oral, os diferentes efeitos sonoros e a música formam um conjunto expressivo que não se pode desfazer.

Utilizar filmes na aula de língua tem várias vantagens. Por um lado, os alunos podem ter contacto com a linguagem real, usada em situações quotidianas. Podem ouvir sotaques e dialetos diferentes, evitando, desta forma, ter um “choque linguístico” quando vão pela primeira vez a um país onde se fala a língua estrangeira estudada. (Medgyes–Major, 2004: 145).¹

Além de melhorar a pronúncia e a entoação dos aprendentes, os filmes permitem-lhes conhecerem a comunicação não-verbal típica da língua: os gestos característicos que acompanham certas expressões, as expressões faciais, etc. Podemos portanto dizer que este recurso audiovisual contribui para o desenvolvimento da compreensão auditiva dos alunos.

¹ Segundo a definição de Medgyes, o choque linguístico é um abalo psicológico causado por certas diferenças linguísticas e culturais. No caso da pronúncia, esta diferença pode ser a divergência entre a norma estudada nas aulas de língua e os sotaques, dialetos existentes.

Os filmes constituem uma fonte excepcional de palavras, expressões, expressões idiomáticas, possibilitando desenvolver a competência lexical dos aprendentes (Lowe, 2008: 23). Os filmes mais usados nas aulas de língua permitem alargar o vocabulário geral, mas, se for necessário, o professor pode encontrar e utilizar filmes, séries com um vocabulário mais especializado (por exemplo o vocabulário da medicina ou da investigação policial, o vocabulário dos filmes documentários sobre o mundo animal, etc.).

Outra vantagem dos filmes é que mostram imagens dos países onde se fala a língua estudada, e os alunos podem dar uma olhadela ao modo de viver característico do país, podem ver as diferenças culturais. Este contacto com o mundo da língua estrangeira pode servir de motivação para os aprendentes: se eles gostarem do que veem no filme (as paisagens, os monumentos, o modo de viver, os costumes dos habitantes), poderá criar-se um fator emocional que incentive o aluno a aprender mais.

Para além das diferentes competências linguísticas, os filmes podem ajudar a desenvolver a competência interpretativa, a capacidade de criticar e a imaginação dos aprendentes.

Quando se leva um filme a uma aula de língua, é imprescindível que o professor preste atenção a que o ato de ver o filme não seja um processo passivo. Isto significa que não basta projetar o filme, o professor tem de determinar os objetivos, preparar exercícios e materiais de apoio, assegurar a interação com os alunos e entre os alunos.

Primeiro temos de determinar o nosso objetivo: porque é que levamos um filme para a aula de língua? Queremos utilizá-lo para melhorar a compreensão auditiva dos alunos, para praticar alguma estrutura gramatical, para alargar o vocabulário, para dar conhecimentos culturais sobre o país ou para ter um debate sobre o problema apresentado na sequência projetada?

Em seguida, é necessário decidir como abordamos o filme: podemos ver só uma cena ou várias cenas, ver o filme inteiro de sequência em sequência ou ver o filme inteiro sem interrupção. Esta última opção pode ser problemática, dado que as aulas de língua são de 45 minutos, em que não cabe um filme de 70–90 minutos. Além disso, se virem o filme inteiro sem qualquer explicação nem interrupção, os alunos cansam-se inevitavelmente – prestar atenção durante tanto tempo requer uma concentração forte – podem perder o fio do enredo, ficam assustados por causa disso e, finalmente, ficam aborrecidos e até deixam de concentrar-se no filme. Por essa razão, nós recomendamos ver só uma ou duas sequências do filme ou ver o filme inteiro em sequências. Neste último caso, naturalmente, precisa-se de cinco ou seis aulas de 45 minutos para chegar até ao fim do filme.

Por fim, temos de determinar se projetamos o filme com legendas ou sem legendas, no caso de estas estarem disponíveis. A utilização das legendas tem várias vantagens: permite aos alunos, cujo nível ainda não é muito avançado, a seguir o filme com mais facilidade, melhora a competência de leitura e estabelece uma relação entre a pronúncia e a ortografia. No entanto, há desvantagens também: é possível que os alunos não vejam o filme porque só se concentram na leitura das legendas, assim perdem a comunicação não-verbal e as referências culturais presentes no filme. Muitas vezes, as legendas e o que se diz no filme não são 100% idênticos por causa da limitação do número dos caracteres escritos. Para os aprendentes com um nível avançado esta divergência nem sempre é problemática, até podemos basear algum exercício nela, mas para os alunos cujos conhecimentos não são tão sólidos, esta diferença pode levantar dúvidas, eles podem pensar ter ouvido mal, e, por conseguinte, podem perder a autoconfiança. Além disso, projetando o filme sem legendas, podemos observar um maior empenho por parte dos aprendentes, eles prestam atenção não só ao texto oral, mas também aos gestos, à expressão facial, ao sotaque, ao contexto cultural, às informações visuais.

3. O filme de animação

No caso do ensino da língua portuguesa, o professor enfrenta um problema importante quando quer levar um filme para a aula: em Portugal, tradicionalmente, os filmes estrangeiros não são dobrados, portanto só uma versão legendada é disponível. Deste modo, se levássemos, por exemplo, um filme inglês com legendas portuguesas para a aula de português, um dos objetivos de utilizar um filme como material autêntico na aula de língua não seria atingido: o de praticar a compreensão auditiva. Por isso, procurando o filme adequado ao nosso propósito, temos de encontrar um filme português, o que nem sempre é fácil tendo em conta as limitações impostas pelo nível dos alunos e pelo tema, ou podemos optar por um filme de animação porque estes filmes são sempre dobrados, sendo principalmente dedicados a um público mais jovem que ainda tem dificuldades em ler rapidamente ou não sabe ler.

Além desta vantagem prática, os filmes de animação têm, em geral, um ambiente lúdico. Como aparece neles um mundo imaginado, os alunos têm menos inibições, exprimem-se mais livremente, não hesitam em dar largas à sua imaginação e participam mais facilmente nas diferentes tarefas, nas discussões, nos debates que se baseiam no filme projetado. Como os filmes de animação são bastante populares, não é muito difícil encontrarmos um filme que a maioria dos alunos já viu na versão da sua língua materna, este conhecimento anterior pode ser uma ajuda importante para os alunos de um nível menos avançado.

4. Os filmes de animação escolhidos

Para apresentar na prática as diferentes maneiras de utilizar os filmes de animação numa aula de língua, escolhemos quatro filmes diferentes. O nosso objetivo é propor diferentes tipos de exercícios para vários níveis, desde o nível A2 até ao nível C1.

O primeiro filme, que propomos utilizar a partir do nível A2 é um clássico, *Os 101 Dálmatas*². Escolhemos a primeira cena, a da apresentação dos dois protagonistas masculinos: o cão Pongo e o seu dono Roger. Como se trata de um conto clássico, conhecido por quase todos, os conhecimentos anteriores dos alunos facilitam a compreensão e ajudam os alunos a “vencer” as dificuldades causadas por palavras talvez desconhecidas.

O segundo filme é um episódio de uma série inglesa, *A Ovelha Choné*, intitulado *Emagrecer com a Choné*³. Esta curta-metragem dedica-se ao nível B1. Escolhemo-la para mostrar que um filme não pode ser utilizado só para desenvolver a compreensão auditiva – nesta série os animais não falam, só a canção introdutória tem letras – mas também para desenvolver as competências lexicais e gramaticais, a interação.

O terceiro filme, que recomendamos utilizar a partir do nível B2, é um excerto de um filme de animação francês, *Um monstro em Paris*⁴. Como vamos ver, os exercícios relacionados com este filme permitem aos alunos praticar e desenvolver uma competência gramatical que muitas vezes causa problemas aos alunos cuja língua materna é o húngaro: a utilização do futuro do conjuntivo quando se fala de eventos a acontecer.

² Os 101 Dálmatas (título original: *101 Dalmatians*), filme realizado por Clyde Geronimi, Hamilton Lusk e Wolfgang Reitherman. Ano do lançamento: 1961. Versão portuguesa disponível em DVD.

³ A Ovelha Choné (título original: *Shaun the Sheep*) Emagrecer com a Choné: 3º episódio da primeira temporada, lançado em 2007. Versão portuguesa disponível em DVD.

⁴ Um Monstro em Paris (título original: *Un monstre à Paris*), realizado por Éric Bergeron, lançado em 2013. Versão portuguesa disponível em DVD.

O último filme, *Estória do gato e da Lua*, uma curta-metragem do realizador português Pedro Serrazina, lançado em 1995⁵, é adequado ao nível C1. A dificuldade deste filme tem origem no facto de não haver nenhum diálogo, só uma narrativa, um texto quase poético evocando a obsessão apaixonada de um gato que procura, sem parar, o espetro brilhante da Lua amada. Com esta curta-metragem podemos desenvolver a competência lexical dos alunos, abordando temas mais complexos como a obsessão, dependência.

5. Abordagem dos filmes de animação escolhidos

Nessa parte vamos dar uma descrição geral da abordagem dos filmes de animação.

5.1. Introdução

Antes de projetarmos o filme, é importante apresentarmos-lo em algumas frases. Em seguida, vamos falar aos alunos sobre o processo de projeção: quantas vezes e de que modo (com ou sem legendas) vão ver o filme. Para continuar, é imprescindível introduzir o vocabulário desconhecido: não temos de lhes dar e explicar todas as palavras e expressões desconhecidas, só as que, na nossa opinião, têm um papel determinativo na compreensão da sequência. A última etapa antes da projeção pode ser uma interação entre o professor e os aprendentes: podemos perguntar-lhes se já viram o filme, no caso de alguns responderem que sim, podemos perguntar-lhes se ainda se lembram dele, se gostaram ou não.

5.2. A primeira projeção

Na nossa opinião, o objetivo da primeira projeção tem de ser a compreensão global. Em vez de darmos aos alunos fichas com muitas questões sobre acontecimentos concretos da sequência, é melhor fazermos-lhes algumas perguntas gerais: onde (e eventualmente quando) se passa a cena, quem são os protagonistas, qual é o problema ou a situação central. Para melhorar a compreensão oral dos alunos, aconselhamos a não utilizar legendas.

Depois da projeção, discutem-se as respostas e verifica-se se a compreensão global foi bem-sucedida. No caso de surgirem, por parte dos alunos, perguntas sobre uma palavra ou expressão concreta, explicamos-lha.

5.3. A segunda projeção

A segunda projeção do filme tem como objetivo a compreensão mais pormenorizada da sequência. Antes da projeção, distribuamos os exercícios preparados e dêmos tempo aos alunos para os poderem ler. Os exercícios podem ser só perguntas, afirmações verdadeiras ou falsas, um questionário de escolha múltipla, etc. Quando elaboramos estes exercícios, prestemos atenção a não escrever frases demasiado compridas, porque, neste caso, os alunos passam muito tempo a ler, mesmo durante a projeção, e desta forma perdem uma parte do filme. Quanto às legendas, aconselhamos a não as utilizar.

Depois da projeção, discutem-se as respostas. Se houver perguntas a que nenhum aluno saiba a resposta, não a dêmos, assim podemos motivar os alunos a prestar atenção durante a terceira projeção também.

⁵ Curta-metragem premiada com quinze prémios internacionais, está disponível *online*: <https://www.youtube.com/watch?v=zEzIPsKwTlw> [13 de junho de 2015]

5.4. A terceira projeção

Para a terceira projeção, sobretudo no caso de alunos mais avançados, podemos preparar outros exercícios que servem para verificar a compreensão de certos aspetos, momentos que não apareceram nos exercícios utilizados na segunda projeção. Se trabalharmos com aprendentes de nível A2 ou B1, é melhor não lhes darmos novas perguntas porque sem legendas, em geral, não compreendem tudo quando veem o filme pela segunda vez. Para este terceiro visionamento utilizemos as legendas, facilitando assim a compreensão pormenorizada da sequência e do texto oral.

Depois da projeção, verificam-se as respostas e pode-se continuar a aula com exercícios que se baseiam no filme visto: utilização do vocabulário em questão em diferentes situações de expressão oral, utilização da estrutura gramatical em exercícios orais ou escritos, para estimular a criatividade dos alunos, podemos pedir-lhes para imaginarem a continuação da sequência, pode-se fazer um debate sobre o tema abordado no filme, etc.

O trabalho pode ser continuado como tarefa para casa, o que possibilita o desenvolvimento da competência escrita dos aprendentes.

Tarefas

Neste capítulo vamos apresentar os exercícios propostos para os quatro filmes escolhidos. Naturalmente, estes exercícios são meramente sugestões e não pretendem ser definitivas ou exaustivas, servem antes de ajuda e de incentivo para os professores de português língua estrangeira.

Para ajudarmos o trabalho dos nossos colegas, ao fim de cada subcapítulo, damos a transcrição do texto oral dos filmes.

1. Os 101 Dálmatas

Como já mencionámos acima, escolhemos a primeira cena deste filme, que dura 4'40 minutos. Esta duração é ideal para uma aula de língua de 45 minutos, porque as três projeções levam um pouco menos de quinze minutos, desta forma o professor dispõe de uns trinta minutos para os exercícios.

Os exercícios abaixo apresentados dedicam-se a alunos que têm pelo menos o nível A2.

1.1. A primeira projeção

Antes da primeira projeção, vamos introduzir o filme aos alunos em algumas frases: Perguntemos-lhes se já o viram, se sabem onde se passa (em Londres⁶). Como exercício para a primeira projeção (que se faz sem legendas), vamos colocar as seguintes perguntas aos alunos⁷:

- Como é o bairro onde vivem os protagonistas? (*É um bairro residencial, com prédios antigos de três-quatro andares*)
- Qual é a estação do ano em que se passa a cena? (*É a primavera, o cão di-lo na introdução, além disso, as árvores são verdes e as pessoas trazem casacos leves.*)
- Como são os protagonistas? (*Roger é jovem, loiro, alto, esbelto/magro. Pongo é um cão branco com pintas pretas.*)
- O que é que eles fazem? (*Pongo está deitado, levanta-se, coça-se, depois estica-se, boceja, olha para fora, observa as cadelas e as donas delas que passam, levanta-se, corre para a outra janela, corre para o relógio, acerta-o, ladra, saltita, dá o chapéu ao dono, abre a*

⁶ Se calhar é melhor escrever no quadro a expressão “Regents Park”, para os alunos saberem que vai haver uma expressão inglesa no texto português.

⁷ As perguntas podem ser escritas no quadro ou distribuídas em folhas fotocopiadas, depende dos recursos disponíveis ao professor.

porta. Roger toca piano, escreve na pauta musical, acende o cachimbo, lança o fósforo para um cinzeiro cheio, volta a tocar piano, reflete, torna a tocar piano, olha para o cão que está a ladrar, olha para o seu relógio, acerta-o, põe o casaco e o chapéu, liga a trela à coleira de Pongo. No final da cena, ambos saem.)

- Que objetos podemos ver no apartamento? (*É um apartamento muito desordenado, está cheio de objetos: há um piano, pautas musicais, livros, revistas, quadros na parede, almofadas, chávenas e pires, etc.*)
- Qual é o problema do cão? (*Não gosta da vida de solteiros, considera que é muito monótona.*)
- Como tenta resolver o seu problema? (*Tenta encontrar uma companheira para si próprio e uma para o seu dono.*)

Podemos ver que estas perguntas não só verificam se os alunos compreenderam globalmente a cena, mas também os incentivam a prestar atenção, além do texto oral, a outros elementos do filme: à paisagem, ao fundo, às movimentações dos personagens.

1.2. A segunda projeção

Depois de ter discutido as perguntas colocadas para a primeira projeção, distribuamos as perguntas de escolha múltipla. Estas perguntas permitem ao professor verificar se os alunos compreendem a cena não só globalmente, mas em pormenores. É importante darmos suficiente tempo aos alunos para lerem todas as frases do exercício. Evidentemente, se houver palavras que os aprendentes não compreendem, vamos explicar-lhas. A segunda projeção também se faz sem legendas.

- | | | | |
|--|--|---|---|
| 1. Roger traz uma camisa | <input type="checkbox"/> verde. | <input type="checkbox"/> preto. | <input type="checkbox"/> bege. ⁹ |
| 2. Pongo tem uma coleira | <input type="checkbox"/> vermelha. | <input type="checkbox"/> roxa. | <input type="checkbox"/> amarela. |
| 3. Na opinião de Pongo, sem a sua ajuda, o seu dono seria sempre | <input type="checkbox"/> sério. | <input type="checkbox"/> solidário. | <input type="checkbox"/> solteiro. |
| 4. Roger escreve canções de amor. Pongo pensa que o seu dono | <input type="checkbox"/> conhece o amor muito bem. | <input type="checkbox"/> conhece o amor bastante bem. | <input type="checkbox"/> não conhece o amor nada bem. |
| 5. Pongo acha que Roger é | <input type="checkbox"/> inteligente e muito bonito. | <input type="checkbox"/> inteligente e não é feio. | <input type="checkbox"/> inteligente, mas feio. |
| 6. A primeira cadela que passa é | <input type="checkbox"/> excepcional. | <input type="checkbox"/> esquisita. | <input type="checkbox"/> distraída. |
| 7. A segunda cadela que passa é | <input type="checkbox"/> alta. | <input type="checkbox"/> baixa. | <input type="checkbox"/> magra. |
| 8. A terceira cadela que passa é | <input type="checkbox"/> empática. | <input type="checkbox"/> maravilhosa. | <input type="checkbox"/> aristocrática. |
| 9. A quarta cadela que passa é | <input type="checkbox"/> jovem. | <input type="checkbox"/> velha. | <input type="checkbox"/> morena. |
| 10. A quinta cadela que passa é | <input type="checkbox"/> jovem. | <input type="checkbox"/> velha. | <input type="checkbox"/> ruiva. |
| 11. A sexta cadela que passa é | <input type="checkbox"/> esquisita. | <input type="checkbox"/> bonita. | <input type="checkbox"/> bondosa. |
| 12. A cadela de quem Pongo gosta vai | <input type="checkbox"/> a casa. | <input type="checkbox"/> ao parque. | <input type="checkbox"/> à praça. |
| 13. Roger nunca acaba o trabalho antes | <input type="checkbox"/> das cinco. | <input type="checkbox"/> das quinze. | <input type="checkbox"/> das oito. |

Depois da segunda projeção, vamos verificar as respostas dadas pelos alunos. Se houver perguntas a que ninguém sabe a resposta correta, não a dêmos, os alunos terão a oportunidade de a encontrar durante a terceira projeção.

⁸ Soluções: 1. bege / 2. vermelha / 3. solteiro / 4. não conhece o amor nada bem / 5. inteligente e não é feio / 6. esquisita / 7. baixa / 8. aristocrática / 9. velha / 10. jovem / 11. bonita / 12. ao parque / 13. das cinco.

1.3. A terceira projeção

Para os alunos do nível A2, consideramos que não é necessário dar novas perguntas para o terceiro visionamento do filme. Como uma parte do texto oral é uma narração, é certo que os alunos têm dificuldades em o compreender sem legendas durante as primeiras duas projeções. Por conseguinte, o terceiro visionamento, com legendas, serve para os alunos poderem compreender quase tudo e responder a todas as perguntas do exercício de escolha múltipla.

Depois da projeção, verificam-se as respostas e explicam-se as eventuais palavras e expressões desconhecidas.

1.4. Exercícios complementares

Como já mencionámos no primeiro capítulo teórico, os filmes de animação não servem só a melhorar a compreensão auditiva dos alunos, mas também podem ser o ponto de partida de outros exercícios, podem ajudar a desenvolver outras competências. Aqui seguem algumas sugestões para o excerto de *Os 101 Dálmatas*.

Para desenvolver a expressão oral dos aprendentes e, ao mesmo tempo, praticar e alargar o vocabulário relacionado com a descrição física, podemos parar a imagem quando passam as diferentes cadelas com as donas delas. Em seguida, podemos pedir a um aluno ou a um par de alunos para as descreverem. Consideramos que o carácter divertido destes pares (as cadelas parecem-se muito com as donas) pode ser uma motivação para os alunos, pode ajudá-los a ultrapassar o medo de falar. Como aparecem seis pares de cadelas e donas, provavelmente todos os alunos poderão participar nesta tarefa e falar⁹.

Para desenvolver a competência gramatical, mais precisamente, para praticar o uso do imperfeito do indicativo, o exercício anterior pode ser feito no passado ou o professor pode levar outras imagens de cães e donos e pedir aos alunos para os descreverem utilizando o imperfeito do indicativo.

Este filme pode servir para desenvolver outro campo lexical: o dos animais de estimação. Podemos perguntar aos alunos quais são os animais de estimação típicos, fazendo uma lista em conjunto. Em seguida, para desenvolver a expressão oral, podemos perguntar-lhes se têm algum animal ou não, o que pensam sobre as pessoas que têm animais exóticos em casa. Pode-se organizar um pequeno debate sobre o tema “Ter ou não ter um animal de estimação num apartamento?”

Por fim, para desenvolver a expressão escrita, podemos dar várias tarefas para casa aos alunos: fazer um resumo do excerto do filme que viram, escrever um texto sobre os animais de estimação em geral ou sobre as suas próprias experiências ou escrever um texto sobre o tema do debate proposto acima.

1.5. Texto oral do excerto

Pongo: A minha história começa em Londres e há pouco tempo atrás. Mas aconteceu tanta coisa desde então que o tempo até parece uma eternidade.

Eu morava com o meu dono num apartamento perto de *Regents Park*. Estávamos na primavera, uma época um pouco triste para solteiros. Ah, este é o meu dono, Roger. Roger Radcliff, uma espécie de compositor. E este à janela sou eu, que estou a contar a história. O meu nome é Pongo. Querem saber de uma coisa? Essa noção de que a vida de solteiro é maravilhosa e divertida não passa de um mito. A nossa era bem monótona. Era evidente que o meu velho dono Roger precisava de uma companheira. Mas se dependesse dele, íamos morrer os dois solteiros. Só pensava no seu trabalho, estava sempre a escrever canções sobre o amor, uma coisa de que ele nada sabia. Bem, ele é inteligente, para um ser humano, e para um animal dessa raça até que

⁹ Caso haja mais de doze alunos no grupo, podemos pedir a alguns para descreverem Pongo e Roger também.

não é dos mais feios. A verdade é que não havia razão para não ter uma companheira bem bonita. Por isso, resolvi fazer de Cupido. É claro que os cães não são especialistas em avaliar a beleza humana, mas eu tinha uma ligeira ideia do que devia procurar.

Que raça esquisita. Demasiado esquisita. Não, não. Essa não.

Não, e que tipo é aquele? É um pouco baixinha. Não. Essa nem pensar!

Oh, essa sim. Mas que classe! Tipo aristocrático. Demasiado aristocrático. Demasiado aristocrático. Muito velha.

Muito jovem.

Foi um problema. E que problema!

Ah, agora está a melhorar! A mais linda criatura de quatro pernas que eu já vi! Se a senhora também for bonita... E não é que ela também é bonita!

Eu mal podia acreditar que seria impossível encontrar outro par como aquele nem que procurasse cem anos! Estão a ir para o parque. Que boa oportunidade! Se eu pudesse dar uma mãozinha... mas o Roger nunca parava de trabalhar antes das cinco. Isso já ia eu acertar.

Roger: Já são cinco e quinze. O meu parou. Está bem, Pongo. Espera aí.

2. A Ovelha Choné: Emagrecer com a Choné

O episódio escolhido da primeira temporada da série *A Ovelha Choné* é de 7 minutos (incluindo o genérico final)¹⁰. Já mencionámos no ponto 3 do primeiro capítulo que este filme de animação pode ser considerado como um filme mudo, uma vez que os protagonistas não falam, só existe uma pequena canção introdutória com letras. O nosso objetivo é ilustrar como este tipo de documento audiovisual pode ser utilizado para desenvolver a expressão oral, a competência lexical, a competência gramatical e a expressão escrita dos aprendentes.

A protagonista desta série – a Ovelha Choné – vive numa quinta com outras ovelhas, o seu dono e um cão. É uma ovelha esperta que tem sempre alguma aventura, é o líder do pequeno rebanho e conduz sempre os seus companheiros para situações estranhas, inesperadas. Neste episódio Choné ajuda uma outra ovelha, muito gorda, a emagrecer.

Os exercícios que se seguem são preparados para alunos que têm pelo menos o nível B1.

2.1. A primeira projeção

Antes da primeira projeção, introduzamos o filme: expliquemos aos alunos que vão ver um episódio de uma série, perguntemos-lhes se já a conhecem. É importante mencionarmos a falta do texto oral.

Em seguida, é necessário apresentarmos o vocabulário de base relacionado com a curta-metragem: a ovelha, o carneiro, o cordeiro, o rebanho, a quinta, o estábulo, o cão, o dono, emagrecer.

Como exercício, vamos colocar perguntas verificando a compreensão global.

- Em que parte do dia começa o episódio? (*Provavelmente de manhã, porque as ovelhas saem do estábulo para irem ao campo.*)
- Que função desempenha o cão? (*É guarda/vigilante, verifica o número das ovelhas.*)
- Qual é o problema central? (*Uma das ovelhas é tão gorda que nem pode sair do estábulo, nem consegue andar a pé.*)
- Qual é a causa deste problema? (*A ovelha é gulosa, come muitos doces e chocolates.*)

¹⁰ Versão original disponível na internet: <https://www.youtube.com/watch?v=aCm5Oy5D5hQ> [15 de junho de 2015]

- Que solução encontra Choné para o problema? *(Começa a treinar a ovelha gorda e ensina-lhe como é a alimentação saudável.)*
- Choné consegue resolver o problema? *(Só em parte: a ovelha gorda emagrece, mas acaba por cair num camião cheio de bolos, come muitos bolos e volta a ser gorda.)*

Depois da projeção, vamos discutir as respostas com os alunos. A verificação das respostas também contribui para o alargamento do vocabulário: cada vez que surge uma palavra ou expressão importante para a descrição dos eventos, vamos escrevê-la no quadro, ajudando desta forma os alunos a exprimir-se com mais facilidade.

2.2. A segunda projeção

Antes do segundo visionamento, vamos distribuir o exercício ‘verdadeiro ou falso’. Como o filme não tem texto oral, este exercício serve sobretudo a introduzir o vocabulário necessário para a expressão oral. Por essa razão, dêmos tempo aos alunos para lerem com atenção todas as afirmações e expliquemos as palavras desconhecidas antes da projeção.

- As ovelhas utilizam um carrinho para transportar a ovelha gorda. *(V)*
- A ovelha gorda é tão pesada que não conseguem empurrar o carrinho fora do estábulo. *(F, conseguem, mas não são capazes de empurrá-lo até ao cima da colina)*
- Felizmente, quando o carrinho vai rolando para baixo, não causa nenhum problema. *(F, porque quebra o portão da vedação e também causa danos no estábulo).*
- Utilizando uma prancha e cordas, as ovelhas puxam a gorda para fora, com a ajuda do cão. *(F, porque utilizam troncos de árvore e cordas, e o cão não ajuda, ele conserta o portão quebrado.)*
- As ovelhas constroem uma balança utilizando uma prancha, um barril e dois cestos para saberem exatamente quanto pesa a ovelha gorda. *(F, utilizam uma prancha, um barril e dois carrinhos)*
- Como unidade de medida, as ovelhas utilizam livros. *(F, utilizam tijolos)*
- A ovelha gorda escondeu bolos e diferentes guloseimas no estábulo. *(F, escondeu-os na sua pele imensa.)*
- Durante o primeiro treino, a ovelha gorda faz exercícios com uma corda de saltar. *(F, não consegue utilizá-la porque a corda é demasiado curta.)*
- Todas as ovelhas se reúnem para encontrar uma solução para o problema de peso da ovelha gorda. *(F, a ovelha gorda não participa na reunião.)*
- A ovelha gorda pratica diferentes desportos: corre no tapete, pratica halterofilismo, pugilismo, faz flexões de braços. *(V)*
- Depois do treino, Choné ensina à ovelha gorda como é a alimentação saudável. *(F, ensina-lha durante o treino, mostrando-lhe imagens.)*
- Por causa da tolice do cordeiro, a balança funciona como se fosse uma catapulta quando se pesa a ovelha dantes gorda pela última vez. *(V)*
- A ovelha emagrecida volta a ser gorda porque deixa de fazer exercício físico. *(F, quando parte voando da balança, chega a um camião cheio de bolos e come tanto que engorda de novo).*
- As outras ovelhas fazem aeróbica com a ovelha gorda por solidariedade. *(F, elas também comeram muitos bolos e precisam de emagrecer.)*

Depois da projeção, discutem-se as respostas. Como se pode ver, a esmagadora maioria das afirmações que propomos são falsas, para incentivar a expressão oral dos alunos. No caso das afirmações verdadeiras, os alunos, em geral, limitam-se a dizer que a frase é verdadeira, mas

no caso das afirmações falsas, nós podemos pedir-lhes uma justificação, encorajando-os desta forma a falar.

2.3. A terceira projeção

Como o filme não tem texto oral nem legendas, a terceira projeção não serve para ajudar os alunos a compreender tudo, mas permite-nos fazer perguntas sobre alguns pontos interessantes do excerto que possam contribuir para o desenvolvimento de alguma competência.

Para o terceiro visionamento deste filme, nós aconselhamos os professores a pedirem aos alunos para notarem tudo o que só pode existir no mundo da ficção e não existe no mundo real. Estes elementos irracionais e muitas vezes lúdicos, divertidos contribuem para o alargamento do vocabulário dos alunos. Aqui seguem vários exemplos, na ordem de aparência:

- O galo tem uma caneca de chá / chávena de café na asa.
- A ovelha Choné penteia-se de manhã.
- O cão utiliza desodorizante de manhã; usa um gorrozinho e um relógio de pulso.
- O cão saúda o dono como os soldados, leva a pata à cabeça.
- As ovelhas fazem ginástica de manhã.
- Choné utiliza uma corda para descer.
- O cão tem um termos e uma chávena, bebe café ou chá. Tem um apito também que utiliza para orientar as ovelhas.
- O cão sabe contar e escrever.
- As ovelhas utilizam um carrinho para deslocar a ovelha gorda que não consegue andar a pé.
- As ovelhas utilizam troncos de árvore e cordas para empurrar a ovelha gorda.
- O cão conserta o portão quebrado com cola e cordas.
- Choné utiliza um metro articulado para medir a ovelha gorda.
- As ovelhas constroem uma balança.
- Uma ovelha conduz o trator.
- Choné sabe contar e desenhar.
- A ovelha gorda escondeu vários alimentos na sua pele: bolachas, chocolate, pudim, natas.
- Choné sabe saltar à corda.
- As ovelhas utilizam um bolo como isco para obrigar a ovelha gorda a correr.
- A ovelha gorda pratica vários desportos.
- Duas ovelhas servem de halteres.
- Uma abóbora serve de saco de boxe.
- Choné utiliza imagens para ensinar a alimentação saudável à ovelha gorda.
- Todas as ovelhas fazem aeróbica.

Depois da projeção, discute-se o que os alunos aperceberam no filme como elemento ficcional. Pensamos que é necessário o professor escrever no quadro todas as expressões novas, assegurando desta forma o alargamento do vocabulário. Além de desenvolver a competência lexical dos alunos, este exercício também serve para mostrar-lhes que, enquanto veem um filme, não basta prestarem atenção aos diálogos e ao enredo central, porque muitas informações podem ser escondidas no fundo, no cenário.

2.4. Exercícios complementares

Como já mencionámos acima, esta curta-metragem é um ponto de partida excelente para desenvolver diferentes competências linguísticas.

Quanto à competência lexical, podemos rever, alargar e praticar dois campos lexicais: o da alimentação saudável e o dos desportos.

Em ambos os casos, podemos começar a revisão com um pequeno concurso: trabalhando em pares, os alunos devem fazer uma lista dos alimentos saudáveis e não saudáveis ou dos desportos, sem utilizarem, naturalmente, os seus cadernos ou manuais. Em seguida, para melhorar a expressão oral dos aprendentes, podemos pedir-lhes para falarem sobre os seus costumes alimentares ou desportivos. Podemos organizar um debate sobre a importância da alimentação saudável ou da prática dos desportos.

Quanto à competência gramatical, podemos, por um lado, praticar a utilização do imperativo: os alunos têm de dar conselhos a uma pessoa que se alimenta mal ou a uma que não pratica nenhum desporto. Por outro lado, também se pode praticar o uso do imperfeito do indicativo, imaginando o que fazia uma pessoa que antigamente não levava uma vida saudável, mas mudou.

Os alunos podem praticar e melhorar a expressão escrita em casa, com diferentes tarefas para casa relacionadas com os temas abordados.

2.5. Letras da canção

Ela é ovelha, ela é Choné.
Goza com quem não sabe o lá sol fá mi ré,
mas não te esqueças, ela é especial,
é uma festa com a ovelha Choné.

Ela é ovelha, ela é Choné.
Não perde o ritmo
mesmo sem bater o pé.
Talvez um dia, haja maneira
de te juntares à ovelha Choné.
Ela é a ovelha Choné!

3. Um monstro em Paris

Para os alunos do nível B2, optamos pela quarta cena do filme *Um monstro em Paris*, que começa no décimo minuto e que é de sete minutos.

Este filme de animação leva-nos a Paris e ao passado, a 1910, ano em que a cidade foi inundada pelo rio Sena. Os dois protagonistas, Raoul e Émile, criam por acaso um monstro, uma pulga gigante. Em conjunto com a famosa cantora Lucille, eles tentam salvar o monstro bondoso, dotado de talento musical, do ambicioso e malvado Chefe da Polícia, Maynott.

A cena escolhida é a em que os dois protagonistas criam, sem quererem, o monstro.

3.1. A primeira projeção

Antes da primeira projeção, vamos introduzir o filme aos alunos em algumas frases. Perguntemos-lhes se já ouviram falar deste filme ou se já o viram na versão original ou na versão húngara. Digamos-lhes que se passa em Paris e que os dois protagonistas são amigos.

É necessário introduzirmos algumas palavras que, muito provavelmente, os alunos não conhecem: a turfa, topar (no sentido coloquial de ‘perceber, compreender’), uma sequoia, o fertilizante, a semente.

Como exercício para a primeira projeção (que se faz sem legendas), vamos colocar as seguintes perguntas aos alunos:

- Em que época se passa o filme? (*No passado, o camião é muito antigo, tal como a câmara de filmar do Émile. O vestuário dos protagonistas também mostra que estamos no passado.*)
- Onde vão o Raoul e o Émile? (*Vão para um laboratório que está no interior de uma estufa.*)
- Porque é que vão lá? (*Para entregar os sacos de turfa.*)
- Quem é o Charles? (*É um macaco, é botânico assistente do professor ausente.*)
- Quem é a Catherine? (*É o camião do Raoul.*)
- Que problema causa o Raoul? (*O Raoul experimenta diferentes poções, cria um girassol gigante e provoca uma explosão.*)

Podemos ver que, entre estas perguntas de compreensão global, há duas que não se referem ao texto oral, mas às informações visuais: para identificar a época em que se passa a cena e para poder dizer quem é a Catherine, os alunos devem prestar atenção às imagens.

Depois da projeção, discutem-se as respostas, e, no caso de surgirem palavras que os alunos ouviram, “apanharam”, mas não compreendem, expliquemos-lhas.

3.2. A segunda projeção

Antes do segundo visionamento, vamos distribuir o exercício aos alunos. Desta vez, eles terão de completar frases com as informações do filme. Entre estas frases também há algumas que não verificam a compreensão do texto oral, mas referem-se a uma informação visual (por exemplo o macaco mostra num cartão o nome da árvore gigante, só podemos ver o fumo roxo ou o pedaço de película perdido).

Dêmos suficiente tempo aos alunos para lerem o exercício e expliquemos as palavras eventualmente desconhecidas. A segunda projeção também se faz sem legendas.

- O professor não está no seu laboratório porque (*está em Nova Iorque, numa conferência.*)
- O Émile não quer entrar no laboratório porque (*o macaco disse que não deviam entrar.*)
- Quando eles entram, veem (*uma verdadeira selva, plantas exóticas.*)
- O Raoul consegue convencer o Émile a ir para dentro dizendo-lhe que (*podia filmar o interior da estufa, fazer um filme da selva e que o Raoul podia ser o protagonista do filme.*)
- A árvore gigante chama-se (*sequoia / Extremus Gigantis Circus Espargo segundo o Raoul.*)
- A primeira poção que o Raoul experimenta provoca (*um fumo roxo.*)
- Devido à segunda poção que o Raoul experimenta, o macaco (*vem a ter uma voz bonita, melodiosa.*)
- No início, a terceira poção não funciona, só depois de o Raoul (*ter regado a semente e a ter atirado para uma pequena piscina.*)
- Enquanto o Raoul experimenta com as poções, o Émile (*filma.*)
- O Raoul fica contente por ter criado um girassol gigante porque (*um girassol tão grande produz toneladas de óleo, o que lhe permitiria reduzir o custo de combustível do seu camião.*)
- Por causa da confusão provocada pela explosão, o Émile perdeu (*um pedaço da película / do filme.*)
- A criatura que o Émile viu era (*de 2 metros, tinha grandes olhos vermelhos, quatro braços e picos pelo corpo todo.*)
- A criatura saiu do laboratório pelo telhado e, em seguida, (*foi para a cidade saltando de telhado em telhado e assustando os moradores.*)

Depois da segunda projeção, vamos verificar as respostas dadas pelos alunos. Se houver frases que ninguém conseguiu completar, não lhes dêmos a resposta correta, os alunos terão a oportunidade de a encontrar durante a terceira projeção.

3.3. A terceira projeção

A terceira projeção faz-se com legendas. Como exercício, além das frases que não conseguiram completar, podemos dar-lhes um outro exercício curto, uma vez que se trata de alunos mais avançados. Nós propomos um exercício que se baseia nas informações visuais do filme.

- A que personagens pertencem os objetos que se seguem?
 - a boina (*Charles*)
 - a câmara de filmar (*Émile*)
 - a gravata (*Raoul*)
 - o cachecol (*Émile*)
 - o casaco de palha (*Raoul*)
 - o chapéu (*Émile*)
 - o colete (*Charles*)
 - o lenço (*Émile*)
 - os cartões (*Charles*)

Depois da projeção, verificam-se as respostas e explicam-se as eventuais palavras e expressões desconhecidas.

3.4. Exercícios complementares

Para desenvolver a competência lexical e a expressão oral dos alunos, podemos pedir-lhes para caracterizarem os personagens da cena: o Raoul (um pouco infantil, irresponsável, lúdico, etc.), o Émile (obediente a regras, tímido, influenciável, etc.) e o Charles (inteligente, responsável, etc.). Para praticar outro campo lexical, podemos pedir aos aprendentes para descreverem o vestuário masculino da época apresentada, comparando com o da nossa era. Este exercício também permite praticar o uso do pretérito imperfeito do indicativo em descrições.

Este excerto de filme pode ser muito bem utilizado para desenvolver a competência gramatical dos alunos, nomeadamente a expressão do futuro, a utilização do futuro do conjuntivo. Para a praticarem, os alunos devem imaginar, trabalhando em pares ou em grupos de três pessoas, como continua a história. É aconselhável o professor escrever no quadro as conjunções e locuções conjuncionais que requerem o uso do futuro do conjuntivo¹¹, o que permite uma revisão e encoraja os alunos a usarem estas construções. Como ajuda, podemos dar o nome e a profissão de outros personagens importantes do filme: Lucille, a cantora ou Maynott, o Chefe da Polícia. No entanto, não nos esqueçamos de realçar que os alunos podem dar largas à sua imaginação e inventar outros personagens também.

Como tarefa para casa, para melhorar a expressão escrita dos alunos, eles podem escrever um texto sobre o que aconteceu na estufa no passado e, num texto separado, a continuação no futuro. Desta forma podem rever não só a expressão do futuro, mas também a do passado.

3.5. Texto oral do excerto

- Vais adorar o Professor. É cá uma personagem. Bem à frente do seu tempo. Um verdadeiro visionário. Um pouco como eu. É pena nunca me deixar ver o trabalho dele.
- Talvez seja tímido.
- Sim, talvez. Professor.
- Aparentemente muito tímido!

¹¹ Conjunções e locuções conjuncionais que introduzem uma subordinação adverbial de tempo e requerem o uso do futuro do conjuntivo: *quando, logo que, assim que, sempre que, todas as vezes que, cada vez que, enquanto*. É importante realçarmos as três conjunções de subordinação adverbial de tempo que só se utilizam com o presente do conjuntivo: *mal, até que, antes que*.

- O que é que temos aqui? “Caro Raoul, estou em Nova Iorque, numa conferência. Deixe a turfa lá fora.
- Na minha ausência, o Charles trata disso.”
- Quem é o Charles?
- Charles, anda...
- “Charles, botânico assistente.”
- Olá, Charles.
- Vamos levar estes preciosos sacos para dentro. Não queremos que se molhem, não é, Charles? ... O quê? “Bem, agora que está cá dentro, deixe a turfa à porta. Faça o que fizer, não toque em nada. Obrigado. Bom dia.” Pronto. Está bem.
- Parece que o professor te conhece mesmo bem! ...Lindo!
- Outro serviço bem feito... por amor da turfa! Porque é turfa! Topas? Por amor da turfa? És um macaco... Pronto? Vamos dar uma volta?
- Mas o macaco disse que não devíamos...
- O macaco disse, ora! Podias filmá-lo! Imagina, o teu próprio filme da selva. Eu faço de valente explorador!
- Achas que podia?
- Tu... Sim! Claro! Vamos a isto! Vamos chamar-lhe Jeff, com o meu companheiro Charlie, vou salvar o mundo no meio da selva sombria... Olha para aquele monstro!
- Que tipo de árvore é essa?
- Isto, Émile, é uma Extremus Gigantis Circus... Espargo.
- Na verdade, é uma sequoia.
- Uma sequoia? Sim, chama-lhe sequoia, se preferes o nome genérico. Céus... É o laboratório do professor! Émile! Émile! Vem cá filmar-me! ... O que é que temos aqui? “Não usar...” Vamos ver o que faz. Estás a filmar?
- Sim, mas diz para não usar.
- Não, não, deixa lá. ... Pois, sim. E agora? Esta aqui? “Atomizar uma música...” Um bom nome! “Para uma voz mais melodiosa.”
- Isto é incrível!
- É espantoso! Charles, tens uma linda voz para cantar. Vamos tentar este... “Superfertilizante...” Instável... Só preciso de uma sementinha... deste frasco. Uma gota, ou duas... E esperamos. E esperamos. E esperamos. Isto é uma seca.
- Talvez seja preciso regá-la.
- Boa ideia, Émile. Que desilusão, professor. A seguir. Se aquele inventou alguma coisa que funciona mesmo. ...Apanhaste?
- Apanhei! Tudo!
- Um girassol deste tamanho deve produzir toneladas de óleo. Reduzia para um décimo o custo de combustível da Catherine. Deve ser o meu dia de sorte.
- Émile!
- Raoul? Raoul?! Raoul, estás bem?
- Estou bem, acho que o casaco me salvou a vida. Émile? Émile, estou bem! Estou bem!
- Ótimo. Charles! O Charles? Charles?
- “Olha para cima.”

- Charles!
- Ótimo, o Charles, está bem. Tu estás bem. Eu estou bem. As plantas estão bem. Está tudo bem. Pois, e se fôssemos andando? Boa noite... Foi um prazer.
- Raoul? Tu... Não viste uma coisa estranha lá dentro, pois não?
- Para além de um macaco cantor, de um girassol de 15 metros e de frascos de poções que quase nos matavam? Não. Porquê? Tu viste?
- Tu não viste uma criatura de 2 metros, com grandes olhos vermelhos, quatro braços, e picos pelo corpo todo?
- Émile. Acho que alguém tem andado a ver muitos filmes.
- Achas?
- Sim, meu amigo.

4. Estória do gato e da Lua

Esta curta-metragem portuguesa de 5'30 minutos é a história da lua branca e de um gato preto, apaixonado pela lua, que procura obsessivamente atingir o espetro brilhante da lua. A história não é apresentada de uma forma linear: depois do início, voltamos ao passado e o filme apresenta como começou esta paixão.

Este filme é adequado para o nível avançado, C1, por um lado porque o tema abordado é bastante abstrato, e, por outro lado, o texto narrado é um texto poético, por consequência difícil de compreender.

Neste nível, todas as projeções se fazem sem legendas.

4.1. A primeira projeção

Antes da primeira projeção, apresentemos brevemente o filme e o realizador¹². O objetivo do primeiro visionamento é a compreensão global, portanto vamos fazer só algumas perguntas.

- Porque tenta o gato atingir a lua? (*Está apaixonado por ela.*)
- Como tenta atingi-la? (*A partir dos telhados, saltando para o mar, arranjando uma casa, esperando.*)
- Como interpreta a última cena em que o gato se torna branco e consegue atingir a lua amada? (*Respostas subjetivas, individuais.*)

Como podemos ver, neste nível avançado já podemos pedir aos alunos para interpretarem, explicarem num modo mais abstrato o que acabam de ver. Também lhes podemos fazer perguntas sobre a técnica utilizada, o estilo dos desenhos, dado que eles já dispõem do vocabulário necessário para responder a estas perguntas.

4.2. A segunda projeção

Durante a segunda projeção, os alunos têm de resolver um exercício que requer uma compreensão mais pormenorizada do filme. Vamos distribuir-lhes frases que apresentam as diferentes etapas da história em desordem, e eles têm de encontrar a ordem em que as diferentes etapas da história aparecem no filme.

- A lua voltou a fugir do gato. (11)
- A vida do gato mudou. (6)
- Além da lua, nada é importante para o gato. (4) e (14)
- O gato atravessou mares e oceanos para encontrar a lua. (8)

¹² Pode-se encontrar a biografia do realizador na internet: <http://www.curtas.pt/agencia/realizadores/400/> [14 de junho de 2015]

- O gato conheceu a lua. (5)
- O gato deixou de correr e só espera. (13)
- O gato deixou de procurar a lua. (1)
- O gato mudou de vida: adquiriu uma casa, instalou-se. (10)
- O gato procurou seguir a lua. (7)
- O gato sabe que a lua vai ter com ele, porque anda a observá-lo por horas. (3)
- O gato sabe que o melhor é esperar. (2)
- O gato seguiu a lua, saltando de telhado em telhado, obedecendo ao seu desejo. (12)
- O gato sentia-se perdido no mar, não sabia o que fazer. (9)

Depois da projeção, verificam-se as respostas. Como exercício complementar, depois de ter encontrado o lugar que os diferentes eventos têm na narrativa, podemos pedir aos alunos para encontrarem a ordem cronológica destes eventos.

4.3. A terceira projeção

O terceiro visionamento do filme pode servir para desenvolver ainda mais a compreensão auditiva dos alunos. Como exercício, aconselhamos aos professores a omitirem umas dez palavras da narrativa e a distribuírem o texto com estes espaços brancos. Durante a projeção, os aprendentes terão de compreender e escrever as palavras que faltam. Desta forma, também se pode praticar a ortografia.

Quando escolhemos as palavras que apagamos, temos de prestar atenção a não suprimir palavras que os alunos não conhecem e a não optar por palavras que ficam muito perto. Desta vez, nós não propomos nenhuma versão deste exercício, porque consideramos que cada professor tem de preparar este exercício tendo em conta o nível e os conhecimentos dos seus alunos.

4.4. Exercícios complementares

Esta curta-metragem pode servir de estímulo para desenvolver a expressão oral e a competência lexical dos alunos.

Podemos abordar o tema da obsessão ou dos vícios, falar sobre como é possível tornar um sonho em realidade. Aqui seguem algumas perguntas que possam ser utilizadas para lançar uma discussão, um debate sobre estes temas:

- Como é que uma obsessão pode mudar a nossa vida e acabar por arruiná-la?
- Hoje em dia, quais são os vícios mais frequentes de que as pessoas sofrem?
- Que problemas podem causar os vícios no dia a dia?
- Porque é muito difícil largar, superar um vício?
- Tornar um sonho em realidade é um desejo incessante do ser humano. Será esse desejo positivo, porque nos incentiva a fazer sempre mais ou, pelo contrário, negativo, porque nos sentimos derrotados quando um sonho não pode ser realizado?

Além disso, neste nível, podemos levar para a aula diferentes textos literários relacionados com o tema da obsessão, dos vícios, dos sonhos ou simplesmente textos em que aparece a figura do gato¹³.

¹³ Queremos dar só alguns exemplos: *O Gato das Botas* dos irmãos Grimm; *O Gato Preto*, conto de Edgar Allan Poe; dois poemas de Fernando Pessoa, disponíveis na internet: [Dois gatos, numa grande discussão,] http://casafernandopessoa.cm-lisboa.pt/fileadmin/CASA_FERNANDO_PESSOA/Imagens/servico_educativo/Dois_gatos.pdf e [Gato que brinca na rua] http://casafernandopessoa.cm-lisboa.pt/fileadmin/CASA_FERNANDO_PESSOA/Imagens/servico_educativo/Gato_que_brinca_na_rua.pdf

Para desenvolver a expressão escrita dos aprendentes, o professor pode dar-lhes várias tarefas para casa relacionadas com os temas abordados na aula. No nível C1, também se pode pedir aos alunos para escreverem uma crítica do filme projetado.

4.5. Texto oral do excerto

No princípio era o negro absoluto, a imensidão calma da noite.

Depois ela surgiu e tudo mudou.

Há muito que deixei de a procurar, agora tudo é mais calmo.

Aprendi que o melhor é esperar. Ela virá quando puder... ou quiser.

Sei que um dia virá ter comigo, senão porque passaria horas a fio, noites inteiras a observar-me?

Nada mais importa. Eu espero...

Mas nem sempre fui assim.

Depois de a conhecer a minha vida mudou. Procurei segui-la, por ela atravessei mares, corri oceanos, cheguei mesmo a andar à deriva. Tudo fiz para a encontrar. Quando julguei estar perto... estava ainda bem longe.

Senti-me perdido, sem saber o que fazer. No meio de tanto mar o barco tornava-se cada vez mais apertado, o mundo cada vez mais pequeno para toda aquela paixão!

Foi então que mudei de vida. Arranji casa e confortavelmente instalado, julguei irrecusável a minha proposta.

Mas, de novo, ela fugiu.

Desesperado, fui então de telhado em telhado atrás dela, escravo daquele desejo, prisioneiro daquela atração que pouco a pouco me deixava cada vez mais só.

E o tempo passou...

Agora já não corro, espero apenas.

O resto não importa...

Perguntas

1. Veja o décimo episódio da primeira temporada da série *A Ovelha Choné* intitulado *Sábado à noite* (versão original disponível na internet: <https://www.youtube.com/watch?v=PabCPmtPKBM>)

1.1. Diga a partir de que nível (A2, B1, B2 ou C1) se pode utilizar este filme de animação na aula de língua.

1.2. Diga qual é o campo lexical e a competência gramatical que se pode praticar e melhorar com este filme de animação.

1.3. Escreva três exercícios diferentes, adequados ao nível determinado no ponto 1.1. para as três projeções.

1.4. Escreva exercícios complementares, adequados ao nível determinado no ponto 1.1., para desenvolver as seguintes competências: expressão oral, competência lexical, competência gramatical, expressão escrita.

2. Procure filmes de animação que possam ser utilizados na aula de língua para desenvolver a competência lexical dos alunos nos temas que se seguem. Justifique a sua escolha e explique porque pensa que os filmes de animação por que optou podem ser utilizados para desenvolver as competências em questão.

2.1. Família

- 2.2. Casa, modo de viver
 - 2.3. Festas
 - 2.4. Tempo livre, passatempos
 - 2.5. Estudos, estudar numa universidade
 - 2.6. Transportes
3. Procure filmes de animação que possam ser utilizados na aula de língua para desenvolver as competências gramaticais que se seguem. Justifique a sua escolha e explique porque pensa que os filmes de animação por que optou podem ser utilizados para desenvolver as competências em questão.
- 3.1. Falar do passado
 - 3.2. Uso do imperativo
 - 3.3. Falar do futuro
 - 3.4. Expressar hipóteses

Bibliografia

Carvalho, Ana Amélia Amorim (1993): Materiais autênticos no ensino das línguas estrangeiras. *Revista portuguesa de educação*, 6/2. 117–124.

(também disponível na internet:

<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/518/1/1993,6%282%29,117-124%28AnaAméliaAmorimCarvalho%29.pdf> [13 de junho de 2015]

Lowe, Mark (2008): Films in English Language teaching. Big screen benefits. *Modern English Teacher*, 17/1. 23–29.

Medgyes Péter – Major Éva (2004): *A nyelvtanár. A nyelvtanítás módszertana*. Budapest: Corvina.

Melvin, Bernice S. – Stout, David F. (1987): Motivating language learners through authentic materials. In: RIVERS (ed.): *Interactive Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press. 44–56.

(também disponível na internet:

<http://www.udel.edu/eli/educ647/rivers/Rivers4.pdf> [13 de junho de 2015]

Obras recomendadas

Allan, Margaret (1985): *Teaching English with video*. London: Longman.

Baddock, Barry (1996): *Using films in the English class*. Phoenix: Phoenix ELT.

Calado, Isabel (1994): *A utilização educativa das imagens. Coleção mundo de saberes*. Porto: Porto Editora.

Ferreira, Manuela Sanches – Santos, Milice Ribeiro (2007): *Aprender a Ensinar, Ensinar a Aprender*. 4ª edição. Porto: Edições Afrontamento.

Gomes, Aldónio (1973): *O cinema como instrumento didáctico. Ciclo de conferências Cinema e promoção cultural*. Lisboa: Ministério da Educação Nacional.

7. Dar a conhecer a arte de Portugal: o azulejo, o fado

Teoria

A aprendizagem dum língua estrangeira não pode ser separada da abordagem do contexto cultural – histórico, geográfico, social, artístico – em que os falantes nativos usam a língua em questão. A exigência de considerar uma língua estrangeira no seu contexto cultural torna-se evidente nos casos em que, por causa das diferenças ou especificidades culturais, alguma palavra do idioma estudado não tem equivalente húngaro ou precisa de uns esclarecimentos para se tornar compreensível para os alunos. Mas além desses casos "imperativos", uma abordagem sistemática e frequente das questões da cultura é tanto mais imprescindível que, devido a ela, a língua torna-se mais viva, próxima e familiar para os alunos.

Para introduzir as questões culturais no processo de aprendizagem dum língua estrangeira, as artes podem representar um meio muito rico e útil. As obras artísticas, além de transmitirem uma mensagem – alguma ideia ou informação – que o autor queria exprimir através delas, sempre podem ter várias leituras diferentes por parte do público. Por isso permitem uma abordagem e uma interpretação muito rica e criativa que pode variar segundo o nível de conhecimento, o interesse dos alunos ou segundo o objetivo do professor. Além disso, o fator emocional que pode acompanhar a receção dum obra artística pode ser motivador e facilitador no processo de aprendizagem.

No que diz respeito às estratégias da aprendizagem, há três diferentes tipos de aprendente: a pessoa auditiva, a pessoa visual e a pessoa sinestésica. Apesar do facto que, conforme ao tipo de pessoa, um estilo de aprendizagem possa ser predominante para um aluno, é importante utilizar todos os estilos de aprendizagem com os alunos, porque esse perfil do aluno pode mudar ou variar segundo o material estudado ou segundo o contexto educativo. Uma pessoa auditiva tem mais facilidade em interiorizar palavras, expressões ou construções gramaticais através de textos em áudio ou explicações do professor ou interações orais. Se o texto é acompanhado de melodia, de música instrumental, a memorização torna-se ainda mais eficiente e rápida. Da mesma maneira, quando uma pessoa visual vê uma imagem e depois lê um texto relacionado com a imagem, por causa do efeito visual positivo vai ter uma maior abertura e aptidão para compreender e interpretar o texto.

Por essas razões, para ilustrar como alguns representantes da arte portuguesa podem ser utilizados no ensino da língua portuguesa, queremos destacar duas manifestações artísticas tipicamente portuguesas que são a azulejaria e o fado. Se pretendemos usar algumas obras artísticas concretas destas artes como materiais pedagógicos, elas podem aparecer como imagens (no caso da azulejaria) ou como textos em áudio (no caso do fado), assim facilitando o processo de aprendizagem tanto a nível visual como a nível auditivo. Partindo dum documento autêntico artístico, pretendemos mostrar como podemos desenvolver competências diferentes – como a leitura, a compreensão oral, a produção e interação orais ou as competências lexicais – realizando a abordagem desse documento em quatro fases, ou seja através de quatro tarefas consecutivas diferentes.

Escolhemos 6 documentos artísticos autênticos que considerámos particularmente úteis para servirem de materiais pedagógicos, mas naturalmente, essa ferramenta inicial poderá ser alargada ou alterada segundo o interesse dos alunos e a intenção do professor. As sugestões em seguida elaboradas com mais ou menos detalhes, não pretendem ser definitivas ou únicas, muito antes

querem ajudar e motivar os colegas para encontrarem outros documentos autênticos da arte portuguesa e para os utilizarem no processo da aprendizagem da língua portuguesa.

Em seguida, primeiro vamos apresentar por que razões as artes por nós escolhidas são particularmente aptas para servirem de materiais pedagógicos. Depois vamos apresentar como, partindo desses materiais pedagógicos, podemos realizar quatro tarefas diferentes e assim desenvolver várias competências no processo de aprendizagem duma língua estrangeira. Afinal vamos mostrar os 6 documentos autênticos por nós escolhidos e em seguida descrever com mais ou menos pormenores as tarefas propostas para a sua elaboração.

1. As artes escolhidas: a Azulejaria e o Fado

Nas considerações seguintes não vamos dar uma descrição ampla e detalhada das artes escolhidas, mas explicar por que razão, segundo a nossa opinião e experiência, as obras concretas dessas artes podem servir muito bem como documentos pedagógicos no ensino da língua portuguesa.

Na escolha das artes tínhamos em consideração que as obras concretas tivessem vários níveis de interpretação. A azulejaria portuguesa é um património cultural muito rico, porque desde o século 16 percorre várias épocas históricas, continuando a ser viva e produtiva também na época atual. No espaço geográfico também permite várias viagens não apenas em Portugal, mas para outros países da Europa (Espanha, Holanda, Itália) ou para outros continentes (ex-colónias portuguesas, China). Isso é possível porque os primeiros azulejos – chamados hispano-mouriscos – chegaram a Portugal de Espanha no início do século 16, mas tinham ainda uma forte influência da arte islâmica, fazendo alusão ao verdadeiro berço da azulejaria da Península Ibérica que se encontra na Andaluzia e em Marrocos e que remonta ao século 13. A técnica azulejar artesanal mais usada pelos portugueses, a técnica majólica (chamada igualmente faiança) tem as suas origens na Itália, e chegou a Portugal por ceramistas flamengos para propiciar o início duma produção portuguesa a partir da segunda metade do século 16. A época gloriosa da azulejaria portuguesa, o século 18, também chamada época de grande produção, testemunha uma influência nítida tanto da azulejaria holandesa como da porcelana chinesa. Nos nossos dias, a azulejaria portuguesa continua a percorrer grandes distâncias geográficas. Basta pensarmos nas estações de metro de diferentes países revestidos por azulejos portugueses. O primeiro painel dum autor português que decorou uma estação de metropolitano no estrangeiro foi um painel de Júlio Pomar que representa Fernando Pessoa e que se encontra na estação Jardin Botanique em Bruxelas desde 1992. Foi na continuação dessa iniciativa bem-sucedida que João Vieira executou painéis com poemas para a estação Deák tér em Budapeste, ou que chegou o painel de José de Guimarães à estação de metro de Chabacano na Cidade do México, e que Teresa Magalhães pintou painéis para a estação Martin Place em Sidney...

Além disso, quer dizer além do contexto geográfico e histórico muito alargado da azulejaria, uma obra azulejar em si, isolada, também pode ter várias possibilidades de interpretação. A obra fala através das cores e das técnicas utilizadas, porque muitas vezes uma época, um estilo artístico tem as suas cores predominantes. Por exemplo, os azulejos tão típicos em azul e branco datam em geral da época barroca (primeira metade do século 18) porque tanto depois (azulejos rococós da segunda metade do século 18) como antes (azulejos policromados do século 17) os azulejos eram mais coloridos.

E, naturalmente, uma obra azulejar transmite uma ou várias mensagens através dos motivos usados ou através dos temas, figuras representados, o que sempre merece uma análise mais profunda e que também permite a abordagem de vários aspetos culturais tipicamente portugueses.

O azulejo, que apareceu primeiro em espaços privilegiados da Corte (Palácio Nacional de Sintra) ou da Igreja (Sé Velha de Coimbra) e depois da nobreza (palácios, quintas, capelas), conheceu um uso mais alargado a partir do fim do século 18. A partir dessa época, devido às tendências sociais – a emergência da burguesia rica – e ao aparecimento das técnicas semi-industriais ou industriais – como por exemplo a estampilha – o azulejo tornou-se acessível para um público mais largo e diversificado. Hoje em dia, os azulejos portugueses são conhecidos e vendidos no mundo inteiro desde as pequenas lembranças feitas em Alfama até às grandes realizações artísticas decorando espaços públicos, projetadas por artistas portugueses de fama internacional.

O fado, outro património cultural português, (Património Imaterial da Humanidade desde 2011) hoje em dia internacionalmente conhecido e apreciado, dum certo ponto de vista percorreu um caminho contrário. Não partiu dos meios privilegiados da Corte ou da Igreja, é antes originário dos lugares mais periféricos e mal-afamados de Lisboa no século 19, e só mais tarde conseguiu encantar o público nobre, introduzindo-se nos salões da nobreza através da fadista ilustre Maria Severa e do Conde de Vimioso nos meados do século 19. Apesar disso, atualmente o fado já se canta "sem fronteiras" e nem as dificuldades linguísticas travam a sua propagação internacional. Um exemplo lindo desta apreciação positiva é o filme *Fados* realizado por Carlos Saura em 2007 com a participação (entre outros) de Carlos do Carmo, Mariza, Camané, Caetano Veloso e Chico Buarque. Esse filme, apresentando o fado como uma arte multifacetada, internacional, intercultural, permite entender e apreciar o fado sem partes narrativas, sem explicações, e mesmo sem o conhecimento perfeito da língua portuguesa por parte do aluno.

Dessa maneira, o fado, tal como a azulejaria, é uma arte portuguesa que não se limita a certas épocas, mas que desde o século 19 continua a ser viva e está sempre a renascer até hoje em dia. Já no fado tradicional apareceu uma diversidade geográfica devido às diferenças entre o fado de Lisboa e o fado de Coimbra. Hoje em dia, quando o fado é internacionalmente conhecido, o espaço geográfico alargou-se por completo, basta pensarmos no facto que o fado já não se ouve apenas nos restaurantes de fado de Alfama ou do Bairro Alto ou durante a Serenata Monumental de Coimbra, mas nos grandes auditórios ou estádios internacionais e podemos comprar um CD de fado em qualquer canto do mundo.

O fado pode ser utilizado muito bem como material pedagógico porque em geral tem vários níveis de leitura. Por um lado, aparecem tópicos da vida quotidiana, muitas vezes sentimentos ligados a pessoas, a sítios, a ambientes (por exemplo o ambiente universitário no caso do fado de Coimbra). Por outro lado, as especificidades da cultura portuguesa aparecem nas canções, basta pensarmos na saudade ou nos bairros típicos de Lisboa que aparecem muitas vezes nos fados. Além da própria canção ouvida ou lida, sempre temos a possibilidade de considerar e examinar o/a fadista que interpreta o fado em questão. A pessoa lendária do fado foi Amália Rodrigues que contribuiu consideravelmente para o processo de internacionalização do Fado e introduziu um acessório – o xaile – que se tornou emblemático para as fadistas. Através do fado podemos fazer referência à música instrumental também, apresentando a guitarra portuguesa que é um instrumento de música tipicamente português, sabendo que hoje em dia o acompanhamento instrumental dum fado também se alargou muito. E o fado pode-nos conduzir até à literatura também, porque por exemplo a partir dos anos 60–70 do século 20, poetas eruditos começaram a escrever textos para as composições de fado. Um outro aspeto que pode ser particularmente interessante para os alunos é o tema das tradições académicas que surge naturalmente no caso da audição dos fados de Coimbra.

2. A apresentação geral das quatro tarefas diferentes

Nessa parte vamos dar uma descrição geral das tarefas que propomos no processo da elaboração dum documento autêntico artístico. Para facilitar a preparação das tarefas, sugerimos aos professores uns livros auxiliares na parte da Bibliografia. Estes livros são disponíveis para consulta ou podem ser requisitados na Biblioteca do Centro de Língua Portuguesa do Camões em Budapeste. Quanto ao nível de dificuldade das tarefas, queríamos sublinhar que apenas os alunos dum nível intermédio ou avançado poderiam realizar todas as 4 tarefas propostas. Para os alunos dum nível inferior, aconselhávamos realizar apenas as duas primeiras.

2.1. Quatro tarefas propostas a partir duma obra azulejar

Tarefa 1. (azulejo) A primeira visualização da obra pode ser acompanhada por algumas informações básicas dadas pelo professor, como o título, a época e o lugar do painel examinado. Depois destas informações introdutórias (que nem sempre são necessárias, ou podem ser também adivinhadas pelos alunos), os alunos podem dar uma primeira descrição da imagem. Através da descrição vão desenvolver a competência de produção e interação orais, indicando as cores, os motivos, as figuras e as cenas apresentadas, localizando os elementos diferentes da imagem e tentando dar uma interpretação dela. Nesta fase o professor pode orientar a discussão com perguntas, com palavras dadas ou com afirmações relacionadas com a imagem, que os alunos devem considerar verdadeiras ou falsas.

Tarefa 2. (azulejo) Depois desta primeira abordagem, com a ajuda do professor, os alunos podem procurar um elemento temático que pode aparecer também como um tópico quotidiano. Isso quer dizer que a partir duma representação concreta, mais específica, os alunos podem encontrar uma área lexical relacionada mais geral que já conhecem, como por exemplo os animais, a descrição física, as profissões, os sentimentos, diferentes tipos de edifícios, várias atividades, as festas, os estudos, os espaços públicos, etc.. Com diversos exercícios orais ou escritos, os alunos podem adquirir novos conhecimentos na área lexical em questão, ou rever e alargar um vocabulário temático já introduzido antes. Para alguns documentos, já nesta tarefa podemos utilizar textos informativos, mas de preferência mais curtos e com uma linguagem simples da fala quotidiana. Estas duas primeiras tarefas, até aqui mencionadas não exigem um nível avançado dos alunos. Assim podem ser realizadas por alunos de nível A2, B1 também.

Tarefa 3. (azulejo) É na terceira fase da elaboração do documento artístico que prestamos mais atenção às questões culturais (históricas, geográficas, sociais) ligadas ao documento. No caso dum painel de azulejos, podemos identificar e descrever a época em que foi feito. Apresentando a época, podemos dar aos alunos um texto curto (uma sequência narrativa descritiva) que explica as características da azulejaria da época em questão e que descreve também o contexto histórico. Naturalmente escolhi documentos (apresentados no capítulo 3.) que se referem a momentos históricos particularmente significativos ou interessantes da história portuguesa, como por exemplo a época dos Descobrimentos, o Terramoto de 1755, a Época Pombalina, etc.. Nesta tarefa os alunos podem trabalhar à base de textos, assim por um lado podem desenvolver a competência da leitura, por outro lado podem discutir sobre as questões culturais, assim melhorando a competência da produção e interação orais. Os textos aqui escolhidos já podem ter uma linguagem mais sofisticada. Para a realização da terceira tarefa é preferível que os alunos tenham um nível B1 ao mínimo.

Tarefa 4. (azulejo) A quarta tarefa é duma maneira a revisão dos conhecimentos adquiridos, onde a novidade não aparece tanto a nível das informações, mas a nível do método pedagógico usado. No caso da azulejaria, onde partimos dum documento visual, aconselhamos concluir a sequência de tarefas com um documento áudio ou audiovisual relacionado com um dos temas elaborados

durante as tarefas. Esse exercício de compreensão oral pode tratar dum tópico quotidiano elaborado na Tarefa 2, ou dum tema da cultura portuguesa elaborado na Tarefa 3. Se o texto áudio servir para rever um assunto cultural, os alunos devem ter ao mínimo um nível intermédio (B1), como isso foi aconselhado também para a elaboração eficiente da Tarefa 3.

2.2. Quatro tarefas propostas a partir dum fado

Tarefa 1. (fado) No caso do fado, a primeira tarefa consiste numa primeira audição da canção, que pode ser antecipada ou sucedida pela comunicação de alguns dados básicos sobre a canção (título, fadista, época). Durante esta primeira audição os alunos podem tentar perceber o tema principal da canção, reunir as palavras-chave ou responder a algumas perguntas mais gerais previamente dadas pelo professor. Durante esta Tarefa 1 os alunos não podem ver a letra escrita da canção, apenas ter uma experiência auditiva, assim esta primeira abordagem visa essencialmente o desenvolvimento da competência da compreensão oral.

Tarefa 2. (fado) Com a segunda audição do texto, o professor pode realizar diferentes tipos de exercícios para ajudar e motivar uma compreensão mais focada sobre os detalhes, para captar informações mais específicas. Se o professor ainda não quer distribuir o texto, pode dar exercícios de escolha múltipla, de correspondência, de resposta aberta ou de verdadeiro/falso para orientar a atenção e a compreensão dos alunos sobre alguns pormenores. Se prefere distribuir o texto escrito, pode realizar um exercício de completamento de espaços onde pode omitir palavras relacionadas com alguma área lexical ou gramatical. Nesta fase os alunos continuam a desenvolver a competência da compreensão oral, mas ao mesmo tempo podem também alargar a competência lexical realizando por exemplo exercícios orais ou escritos relacionados com o vocabulário temático da canção. No fim da Tarefa 2 já é aconselhável distribuir a letra da canção por duas razões. Por um lado, para poder verificar e corrigir os exercícios previamente dados, por outro lado para esclarecer completamente o texto antes de examinar algum elemento cultural dele.

Tarefa 3. (fado) Naturalmente é durante a Tarefa 3 que, depois do esclarecimento do texto, o professor pode distribuir outros textos informativos sobre o fado mesmo, sobre o/a fadista ou sobre um dos temas tratados no fado (saudade, bairros típicos de Lisboa, vida estudantil em Coimbra, instrumentos musicais, etc.). Dependendo do contexto pedagógico (nível dos alunos, tempo disponível), a distribuição dos textos explicativos pode ser precedido por uma apresentação oral do tema por parte do professor. Durante esta tarefa os alunos vão melhorar a competência da leitura, mas também ter discussões ou realizar vários exercícios orais em relação aos textos distribuídos.

Tarefa 4. (fado) Como no caso do fado partimos dum documento áudio, para terminar esta sequência de tarefas, aconselhamos a introdução de algum material visual ou audiovisual para fazer um exercício de revisão dos tópicos vistos, e para ajudar a memorização das novas informações através dum estilo de aprendizagem diferente, que é o tipo visual. A imagem proposta pelo professor pode apresentar um/a fadista no palco, um restaurante de fado, os instrumentos e acessórios típicos do fado, ou, fazendo uma associação mais corajosa, pode representar um bairro de Lisboa, ou um acontecimento típico das tradições académicas de Coimbra (Latada, Queima das Fitas, etc.). Nesta última tarefa as competências mais desenvolvidas vão ser a produção e interação orais.

Prática

3. Documentos e sequência de tarefas concretos

Neste capítulo vamos apresentar os 6 documentos autênticos artísticos e também as quatro tarefas relacionadas com eles. Na parte 2, na altura da apresentação geral das tarefas, já fizemos referência à Bibliografia que sugere tanto livros auxiliares de ensino de PLE, como livros relacionados com a cultura portuguesa. Quanto à parte 3, vamos mencionar algumas fontes eletrónicas que vão aparecer nas Notas finais.

3.1. Documento 1: *Retábulo de Nossa Senhora da Vida* (painel de azulejos atribuído a Marçal de Matos)¹



Foto 1: Retábulo de Nossa Senhora da Vida

¹ http://www.museudoazulejo.pt/Data/ContentImages/pecas_destaque/G_138%20-%20Nossa%20Senhora%20da%20Vida.jpg

Documento 1 – Tarefa 1

Durante uma primeira abordagem do painel de azulejos escolhido, os alunos podem dar uma descrição básica da obra artística tocando as áreas lexicais seguintes:

- Cores: azul, amarelo, verde, roxo (mangânês), cor de laranja, branco
- Animais: burro, vaca, águia, touro, pomba
- Figuras: Virgem Maria (mãe), Menino Jesus (filho), São José (pai), pastores, o Evangelista João, o Evangelista Lucas, anjos
- Objetos: púlpito, caneta (na mão dos evangelistas), vela (na mão de São José), cesto com ovos (na mão dum pastor), pau (na mão dos pastores)
- Elementos decorativos: colunas, folhagens, pontas de diamante, nichos
- Atividades: escrever, ajoelhar-se, rezar, adorar, trazer presentes, olhar para, anunciar
- Local: presépio, manjedoura, estábulo.

Naturalmente, em função do nível de língua dos alunos, o professor pode ajudar nesse exercício relativamente ao vocabulário, com explicações, adivinhas, palavras dadas, etc.. Depois de reunir o vocabulário básico relacionado com a imagem, os alunos podem propor uma primeira interpretação do(s) tema(s) do painel. Nesse painel aparecem três temas diferentes: a Virgem da Anunciação no topo do retábulo, os Evangelistas São João e São Lucas nos nichos laterais, e a Adoração dos Pastores no meio, como tema principal do painel. Naturalmente, vai ser esse último tema que vamos utilizar na Tarefa 2, onde, partindo do nascimento do Cristo, vamos tratar do tema do Natal em Portugal.

Documento 1 – Tarefa 2

Para tratar do tema do Natal em Portugal, podemos usar primeiro um texto informativo de carácter mais geral², onde podemos destacar as palavras-chave seguintes: Pai Natal, Menino Jesus, árvore de Natal, ceia de Natal, presépios, missa do galo, presentes, consoadas. Para a Tarefa 2 o texto proposto não deve ser obrigatoriamente um texto literário ou muito sofisticado. Pelo contrário, aconselhamos um texto bastante simples que os alunos podem ler sem grandes dificuldades.

Partindo deste texto introdutório os alunos já têm uma imagem geral do Natal em Portugal. Naturalmente, a leitura do texto deve ser acompanhado ou seguido de esclarecimentos, prestando atenção particular às palavras previamente destacadas. Depois destes esclarecimentos, ainda antes de entrarmos na descrição ou examinação detalhada de alguns elementos culturais, podemos apresentar um outro texto que não fala sobre as tradições e costumes ligados ao Natal em geral, mas que descreve um acontecimento concreto do Portugal contemporâneo. De preferência, no caso deste texto também optamos por um texto não muito complicado. No texto podemos ler por exemplo, como funcionaram os Elétricos de Natal enfeitados da Carris em Dezembro 2008³.

Com a realização da Tarefa 2, o nosso objetivo é chamar a atenção dos alunos para algumas especificidades da cultura portuguesa ligadas ao Natal tanto a nível das tradições, como a nível das práticas quotidianas contemporâneas. Depois desta tarefa vamos entrar em detalhes, escolhendo alguns dos temas específicos propostos através das palavras destacadas da Tarefa 2.

Documento 1 – Tarefa 3

Depois das generalidades, a Tarefa 3 já tem como objetivo apresentar um ou vários temas escolhidos mais detalhadamente. Como no caso do Documento 1 se trata duma obra artística, nós propomos primeiro alguns textos informativos sobre a obra azulejar em questão. Primeiro podemos apresentar

² <http://natalnatal.no.sapo.pt/>

³ <http://www.lpmcom.pt/index.php/comunicados/1406-carris-inicia-viagens-do-electrico-de-natal->

aos alunos o texto do Museu Nacional do Azulejo onde se encontra atualmente o painel. A descrição detalhada do painel por um lado permite rever as palavras reunidas na Tarefa 1, por outro lado pode ilustrar como os especialistas da área (documento do Museu Nacional do Azulejo) apresentam, descrevem essa obra artística usando uma linguagem mais sofisticada e elaborada⁴.

Em seguida, podemos dar algumas informações suplementares sobre a técnica utilizada. No caso deste painel é muito importante mencionarmos a técnica majólica ou faiança, porque esta técnica apareceu em Portugal sob a influência italo-flamenga quando, por volta de 1560, diversos ceramistas flamengos se instalaram em Lisboa. A técnica majólica caracteriza-se pela aplicação de várias cores numa base coberta de vidro cru. Esta técnica, ao invés das técnicas hispano-mouriscas utilizadas a partir do século 15 em Espanha, permitiu o alargamento dos temas decorativos utilizados possibilitando a representação de figuras ou de motivos mais sofisticados⁵.

E naturalmente, além dos conhecimentos relacionados com a obra concreta, podemos também escolher um tema, um elemento cultural tipicamente português, relacionado com a obra artística. Consideramos que nesse caso o tema mais adequado pode ser o presépio que tem uma importante tradição em Portugal com formas de representação diferentes. Nós propomos um texto da escritora Dulce Rodrigues⁶, mas naturalmente, outras fontes também podem ser utilizadas para apresentar este tema.

Elaborando os textos mencionados com diferentes métodos pedagógicos, podemos alargar consideravelmente os conhecimentos não apenas lexicais, mas também culturais dos alunos, que desta maneira vão ter uma relação mais familiar com a língua estudada. Devido ao facto que na Tarefa 3 já podemos utilizar textos mais compridos, complicados e estilisticamente mais elaborados, esta tarefa exige ao mínimo um nível intermédio forte por parte dos alunos.

Documento 1 – Tarefa 4

Como já tínhamos mencionado na apresentação geral das tarefas diferentes, esta Tarefa 4 pode servir de revisão. Assim, através de dois documentos auditivos, os alunos podem rever dois temas relacionados com o Natal. Em relação ao tema mais geral da troca de presentes (que apareceu na Tarefa 1) sugerimos os textos gravados 15, 16, 17 do manual *Português Em Direto* onde três pessoas diferentes falam sobre as compras de Natal. Estes textos dão uma imagem interessante das atitudes atuais dos portugueses e possibilitam vários temas de discussão.

Para rever um elemento cultural tipicamente português, nós escolhemos a canção *Presépio de Lata* de Rui Veloso⁷. Essa canção atualiza o tema tradicional do presépio, referindo-se ao problema dos sem-abrigo, às crianças abandonadas no berço, etc.. Dessa maneira, essa canção lírica e emocionante permite desenvolver discussões interessantes sobre os problemas atuais da sociedade portuguesa também.

Para unir os efeitos visuais e auditivos, e para voltar ao nosso ponto de partida, quer dizer ao *Retábulo de Nossa Senhora da Vida*, podemos também propor aos alunos um filme de 2 minutos realizado pela RTP⁸ que dá uma breve apresentação da azulejaria portuguesa.

⁴ <http://www.museudoazulejo.pt/pt-PT/ExposAct/ExpoPerm/ContentDetail.aspx?id=869>

⁵ <http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/exposicoes-virtuais/a-arte-do-azulejo-em-portugal.html>

⁶ http://www.dulcerodrigues.info/natal/pt/preseprio_pt.html

⁷ <http://letras.mus.br/rui-veloso/66306/>

⁸ <http://ensina.rtp.pt/artigo/uma-breve-historia-da-azulejaria-portuguesa/>

3.2. Documento 2: *Grande Panorama de Lisboa – Mosteiro dos Jerónimos* (painel de azulejos atribuído a Gabriel del Barco)⁹



Foto 2: Grande Panorama de Lisboa – Mosteiro dos Jerónimos

Documento 2 – Tarefa 1

Para introduzir a visualização deste painel (que é apenas um pedaço dum painel gigantesco) o professor pode dar algumas informações básicas sobre a obra azulejar. Pode mencionar que a obra inteira foi feita em 1700 e que tem o título *Grande Panorama de Lisboa* porque num comprimento de quase 23 metros representa a cidade de Lisboa de 1700, vista à partir do rio Tejo, assim representando quase 14 quilómetros de costa. Depois desta introdução do professor, os alunos podem ver atentamente a imagem e descrever o que podem ver a nível da natureza (rio, beira, ondas, árvores, arbustos, colinas, nuvens), a nível de construções humanas urbanas (casas, palácios, igrejas, torres, cúpulas, ponte, janelas, portas, portais, vedações, muralhas, quintas), construções humanas relacionadas com a vida marítima (marina, cais, naus, barcos, veleiros, torre). Depois, para concluir a Tarefa 1, o professor pode orientar a atenção dos alunos ao Mosteiro dos Jerónimos que vai servir de base para abordarmos o tema cultural do estilo manuelino na Tarefa 3.

Documento 2 – Tarefa 2

Na Tarefa 2 os alunos podem reunir, alargar e rever o vocabulário quotidiano relacionado com a imagem, isso quer dizer, podem tratar do tópico das diferentes construções urbanas, e dos diferentes espaços públicos numa cidade. Para a elaboração dos exercícios orais ou escritos, o professor pode utilizar por exemplo os manuais auxiliares seguintes: *Vamos Lá Começar! Exercícios de Vocabulário*, Na Cidade I, II, III; *Eu Amo as Palavras*, Habitação, A Cidade. Partindo desses tópicos de vocabulário, além de exercícios de alargamento do léxico, podemos também realizar discussões dirigidas com os alunos, para desenvolver a competência da expressão oral.

Antes de examinar os temas culturais ligados ao painel, depois duma abordagem mais geral dele, podemos ver alguns detalhes identificando outros monumentos ou lugares conhecidos, além do Mosteiro dos Jerónimos. Começando no lado esquerdo, em baixo podemos ver a Torre de Belém. Atrás dela vê-se a Quinta do Duque de Cadaval. O edifício com cúpula grande que podemos ver à

⁹ <http://www.lumieres.fi/2014/program/program-sv.html>

direita da Torre de Belém é o Convento de Nossa Senhora do Bom Sucesso, e continuando sempre à direita temos ao lado dela o Palácio da Praia. Atrás do Palácio da Praia podemos ver o Mosteiro dos Jerónimos, e em cima a Ermida de S. Jerónimo. Perto do Mosteiro dos Jerónimos, podemos ver também uma ponte que é a Ponte do Pocinho. Em relação a todos estes monumentos, o professor pode destacar que já nem todos existem, mas sim: a Torre de Belém, o Convento de Nossa Senhora do Bom Sucesso, a Ermida de São Jerónimo, o Mosteiro dos Jerónimos.

Documento 2 – Tarefa 3

Em relação ao Documento 2, vários temas da cultura portuguesa podem ser propostos aos alunos. Podemos, por exemplo, dar informações mais pormenorizadas sobre o Mosteiro dos Jerónimos¹⁰. Naturalmente, destas descrições muito detalhadas o professor pode escolher à vontade as partes que considera adequadas ao contexto pedagógico. Se o professor preferir não adaptar o texto, mas trabalhar com um texto mais curto, pode apresentar aos alunos um texto mais conciso editado pela Direção Geral do Património Cultural¹¹.

Um outro tema cultural que pode ser proposto aos alunos é o estilo manuelino. O Mosteiro dos Jerónimos é uma obra-prima deste estilo. Dependendo do contexto educativo podemos contentarmo-nos com uma descrição mais geral e básica de carácter turística¹², ou apresentar um texto mais comprido e detalhado aos alunos¹³. Este estilo é tanto mais considerável do ponto de vista da cultura portuguesa, que três dos quinze sítios portugueses inscritos na lista do Património Mundial da Unesco (o Convento de Cristo em Tomar, o Mosteiro da Batalha, o Mosteiro dos Jerónimos e a Torre de Belém) são ligados à arte manuelina.

Além de tratar dos assuntos culturais ligados ao tema do painel de azulejos, vale a pena também ter algumas informações suplementares sobre o próprio painel. Primeiro podemos situar a obra na cronologia da azulejaria portuguesa¹⁴. Assim já sabemos que Gabriel del Barco, o autor do painel examinado, foi o precursor do Ciclo dos Mestres que foi o apogeu da azulejaria portuguesa. E naturalmente os alunos podem ler um texto proposto pelo Museu Nacional do Azulejo sobre o painel mesmo¹⁵. Nesta última descrição os autores destacam que o tema do painel é a representação da cidade de Lisboa antes do Terramoto de 1755.

Partindo desta informação, podemos abordar mais um tema cultural/histórico português que é o Terramoto de Lisboa de 1755. Para terem algumas ideias básicas sobre este acontecimento trágico, os alunos podem ler (na sua forma integral, ou adaptada pelo professor) um texto proposto pela Infopédia¹⁶.

Documento 2 – Tarefa 4

Na Tarefa 4 os alunos podem ver um pequeno filme documentário de alguns minutos sobre a Arte Manuelina¹⁷. Com a ajuda do professor, os alunos vão poder identificar os monumentos mais representativos da Arte Manuelina, e vão ter mais imagens e explicações sobre um monumento particularmente trabalhado que é o Mosteiro da Batalha.

¹⁰ <http://www.mosteirojeronimos.pt/pt/index.php>

¹¹ <http://www.patrimoniocultural.pt/pt/museus-e-monumentos/dgpc/m/mosteiro-dos-jeronimos/>

¹² <https://www.visitportugal.com/pt-pt/node/73866>

¹³ [http://www.infopedia.pt/\\$manuelino](http://www.infopedia.pt/$manuelino)

¹⁴ <http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/exposicoes-virtuais/a-arte-do-azulejo-em-portugal.html>

¹⁵ <http://www.museudoazulejo.pt/pt-PT/ExposAct/ExpoPerm/ContentDetail.aspx?id=966>

¹⁶ [http://www.infopedia.pt/\\$terramoto-de-1755-e-reconstrucao-pombalina](http://www.infopedia.pt/$terramoto-de-1755-e-reconstrucao-pombalina)

¹⁷ <http://ensina.rtp.pt/artigo/manuelino/>

Relacionado com o tema do Terramoto, os alunos podem fazer um exercício de compreensão oral. Ouvindo os textos 64, 65 do manual *Português em Direto*, os alunos vão considerar o tema do terramoto não como elemento histórico (como foi no caso da Tarefa 3), mas como uma experiência vivida e contada por dois testemunhos diferentes. Dessa maneira, através dum documento áudio, esse tema torna-se mais atual e permite discussões mais personalizadas.

3.3. Documento 3: *História do Chapeleiro António Joaquim Carneiro* (conjunto de 7 painéis de azulejos, 1790–1800)¹⁸

Deste conjunto de sete painéis nós escolhemos a cena nº4.

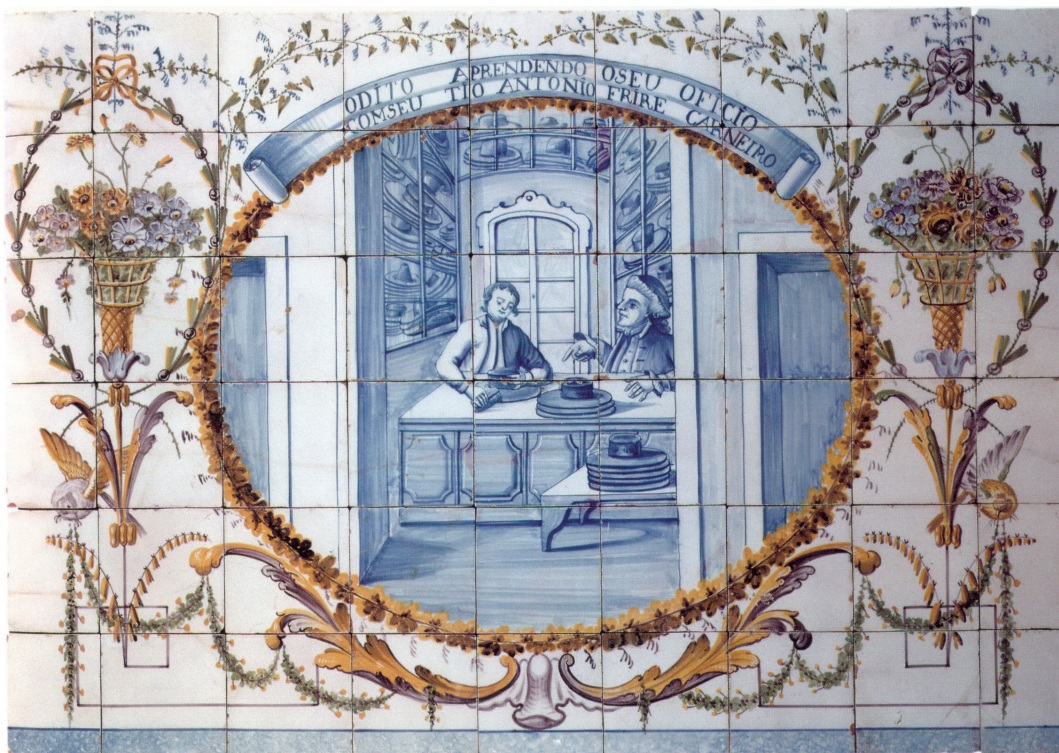


Foto 3: História do Chapeleiro António Joaquim Carneiro, cena nº4

Documento 3 – Tarefa 1

Antes de ver o painel escolhido, o professor pode dar algumas explicações prévias sobre a obra inteira, mencionando que se trata dum conjunto de sete painéis onde encontramos a narrativa da vida do chapeleiro António Joaquim Carneiro. Depois desta introdução básica os alunos podem descrever o painel em questão enumerando:

- As cores: azul, branco, verde, amarelo, castanho, roxo, cor de laranja
- Os elementos decorativos: flores, cestos, guirlandas pendentes, pássaros, molduras, folhas
- As pessoas: indicando o tamanho, a idade, a descrição física
- Os objetos: janela, porta, mesa, estantes, chapéus
- As atividades: preparar, confeccionar, aprender, mostrar, ensinar.

E naturalmente os alunos podem tentar decifrar o texto escrito em cima do medalhão oval onde podemos ver a cena em questão: „O dito aprendendo o seu ofício com seu tio António Freire Carneiro”.

¹⁸ <http://www.patrimoniocultural.pt/pt/museus-e-monumentos/rede-portuguesa/m/museu-nacional-do-azulejo/>

Documento 3 – Tarefa 2

Escolhendo como tema geral, quotidiano e relacionado com o painel o tema das profissões diferentes, primeiro os alunos podem fazer alguns exercícios orais ou escritos para reunir, desenvolver ou rever o vocabulário das profissões diferentes. Para estes exercícios o professor pode utilizar o manual *Vamos Lá Começar! Exercícios de Vocabulário*, onde no capítulo Atividades do Quotidiano cinco exercícios são dedicados ao tema do Emprego. Para elaborar este tema duma maneira mais ampla e atual, o professor pode usar a lista das Profissões Regulamentadas proposta pelo Instituto do Emprego e Formação Profissional¹⁹. Desta lista, por um lado, o professor pode escolher à vontade, para propor exercícios orais ou temas de discussão aos alunos. Por outro lado, os alunos podem desenvolver também a capacidade da leitura, porque para cada profissão podem ler uma explicação respetiva breve mas muito exata.

Documento 3 – Tarefa 3

Para abordar as questões culturais ligadas ao painel, podemos primeiro situá-lo no tempo (1790–1800) e propor uma descrição das características da azulejaria portuguesa naquela época²⁰. Já nesta descrição podemos ler que naquela época a burguesia surge como importante encomendadora de azulejos e que por isso muitas vezes os painéis narram histórias de ascensões sociais. Assim já chegamos ao nosso painel concreto, porque a *História do Chapeleiro António Joaquim Carneiro* narra como um camponês, depois de aprender o ofício do chapeleiro se transforma em burguês rico. Nessa altura já podemos apresentar aos alunos a obra na sua versão integral²¹.

Um outro tema cultural que pode ser tratado é a questão das profissões tradicionais portuguesas. Para começar, podemos mencionar algumas profissões que são tradicionais, e na maioria, tipicamente portuguesas: o engraxador, o amolador, o sapateiro, o vendedor de castanhas, o cauteleiro. Depois de dar uma descrição breve oral ou escrita sobre estas profissões, o professor pode propor alguns artigos da imprensa atual que tratam da situação e do futuro destas profissões. No *Jornal Nacional*, por exemplo, podemos ler um artigo que conta como a Santa Casa da Misericórdia tenta revalorizar algumas profissões ou atividades que começam a cair em desuso, como por exemplo a profissão do engraxador ou do cauteleiro²². Na reportagem semanal do jornal *Viva Porto*, Mariana Albuquerque escreve também sobre a situação atual dos engraxadores, desta vez do Porto²³. Um artigo mais recente (2014) de Inês Banha (no *Diário de Notícias*) fala sobre os vendedores de castanhas²⁴.

Documento 3 – Tarefa 4

Na Tarefa 4 do Documento 3 propomos dois tipos de exercícios de compreensão oral. Por um lado podemos rever o tópico geral das profissões através dos textos em áudio 52–61 do manual *Português em Direto* no capítulo dedicado à Vida Profissional. Através destes textos vamos ter uma visão mais atual e personalizada de algumas profissões praticadas em Portugal hoje em dia. Assim os alunos podem ter uma imagem mais real e autêntica sobre a sociedade portuguesa atual.

Por outro lado, os alunos podem ver um filme documentário da RTP que lhes permite rever o painel inicial no seu contexto original, quer dizer, no conjunto de sete painéis, representando a história do chapeleiro António Joaquim Carneiro. Graças às explicações os alunos podem rever os

¹⁹ <http://portal.iefp.pt/iframes/ProfissoesRegulamentadas.htm>

²⁰ <http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/exposicoes-virtuais/a-arte-do-azulejo-em-portugal.html>

²¹ <http://www.museudoazulejo.pt/pt-PT/ExposAct/ExpoPerm/ContentDetail.aspx?id=914>

²² http://www.jn.pt/paginainicial/nacional/interior.aspx?content_id=1613448&page=-1

²³ <http://www.viva-porto.pt/Reportagem/os-engraxadores-do-porto.html>

²⁴ http://www.dn.pt/inicio/portugal/interior.aspx?content_id=4257089

assuntos tratados na Tarefa 3, e, vendo a obra integral, podem apreciar duma maneira mais íntima a obra artística escolhida²⁵.

3.4. Documento 4: *Azulejos com Esfera Armilar (1508–1509, Palácio Real de Sintra)*²⁶

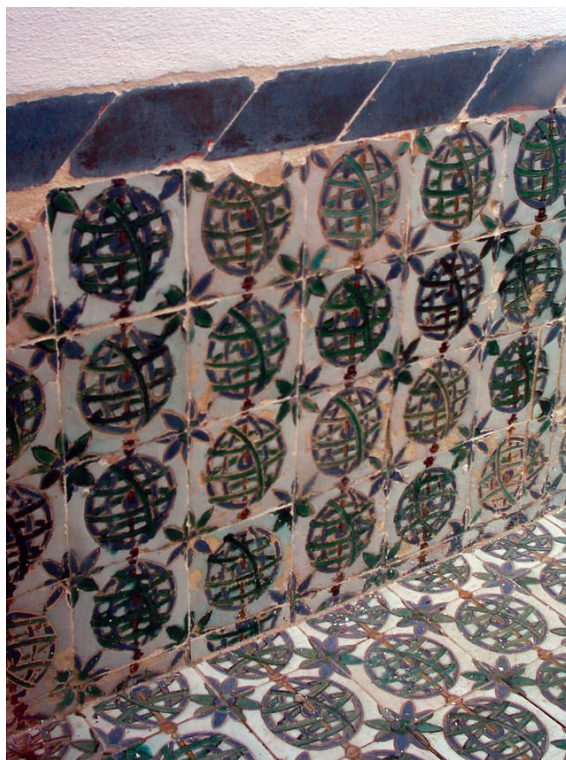


Foto 4: Azulejos com Esfera Armilar

Documento 4 – Tarefa 1

Para introduzir a visualização dos azulejos em questão, o professor pode dar algumas informações introdutórias anunciando que estes azulejos representam um motivo simbólico que se chama esfera armilar e que foi um dos motivos simbólicos do rei D. Manuel. Assim já vão poder identificar a época em questão também, quer dizer, o início do século 16. Como estes azulejos, sem explicação prévia, não permitem uma descrição muito comprida, então os alunos, depois de descreverem as cores (*azul, verde, branco, castanho claro*) e as formas (*círculo, bandas, linhas*) podem um pouco reunir, recapitular ou alargar o vocabulário dos adjetivos. Assim podem reunir os adjetivos que servem para caracterizar formas (*oval, redondo, triangular, retangular, quadrado, octogonal, reto, ondulado, etc.*). Afinal, antes da Tarefa 2, os alunos podem tentar identificar o motivo em questão, que é a representação do globo terrestre envolvido pelos astros em movimento. Dessa maneira já vão compreender que esse símbolo por um lado faz alusão ao Universo.

Documento 4 – Tarefa 2

Antes de esclarecer completamente o aspeto simbólico da esfera armilar, os alunos podem abordar um tema mais geral, quotidiano, ligado à obra artística em questão, que é o tema dos signos do zodíaco. Para começar, os alunos podem reunir algumas palavras básicas ligadas ao Universo como *a Terra, o Sol, a Lua, as estrelas, etc.* Para esta parte do desenvolvimento do vocabulário, nós temos uns glossários no capítulo 1, 2 do manual *Eu Amo as Palavras*. Em seguida, o professor

²⁵ <http://ensina.rtp.pt/artigo/uma-breve-historia-da-azulejaria-portuguesa/>

²⁶ http://pt.wikipedia.org/wiki/Azulejo#/media/File:Palacio_Sintra_azulejo5.JPG

pode propor textos que apresentam brevemente os diferentes signos astrológicos²⁷²⁸. Naturalmente, este tema dá possibilidade a várias discussões.

Documento 4 – Tarefa 3

Para voltar um pouco à obra artística concreta, quer dizer, às esferas armilares de Sintra, podemos situá-la na história da azulejaria portuguesa através da apresentação da azulejaria hispano-mourisca proposta pelo Museu Nacional do Azulejo²⁹. Também podemos propor uma descrição profissional da obra concreta³⁰.

Para que os alunos tenham uma visão mais completa dos primeiros azulejos decorativos presentes em Portugal, podemos mostrar outras imagens, por um lado do Palácio Real de Sintra³¹, por outro lado sobre a Sé Velha de Coimbra que ficou decorada com azulejos hispano-mouriscos na mesma época³². Estas duas fotografias a preto e branco têm interesse particular porque mostram a decoração azulejar da Sé Velha de Coimbra de uma maneira como já não pode ser vista. Quando o bispo D. Jorge de Almeida fez uma encomenda de Sevilha em 1503, ele fez revestir inteiramente (paredes, colunas) a Sé Velha de Coimbra com azulejos hispano-mouriscos. Infelizmente, dessa decoração exuberante só poucos azulejos se preservaram até hoje em dia.

Para introduzir um outro tema cultural, histórico ligado à esfera armilar, o tema dos descobrimentos portugueses, o professor pode dar uma definição completa da esfera armilar³³. Em seguida, para definir o contexto histórico, podemos apresentar a época manuelina, a época dos descobrimentos. Para ter uma descrição geral dos descobrimentos portugueses, podemos utilizar a Infopédia da Porto Editora³⁴. Para ter uma apresentação cronológica dos descobrimentos, podemos usar a *timeline* da RTP³⁵. Para abordar duma maneira mais detalhada o tema dos descobrimentos, podemos passar para a Tarefa 4 e propor vários documentos audiovisuais.

Documento 4 – Tarefa 4

Para elaborar o tema dos descobrimentos portugueses que é inteiramente ligado ao símbolo da esfera armilar, podemos propor várias fontes audiovisuais aos alunos. Para uma abordagem mais séria, o professor pode utilizar o dossiê da RTP³⁶ onde se pode escolher entre 8 documentários diferentes relacionados com o tema.

Se o contexto educativo exige uma aproximação mais lúdica do tema, podemos escolher a coleção do jornal *Expresso* – A Aventura dos Descobrimentos – disponível no Centro Virtual Camões³⁷. Neste caso não se trata de filmes, mas de livros acompanhados da versão em áudio.

²⁷ [http://www.infopedia.pt/\\$zodiaco](http://www.infopedia.pt/$zodiaco)

²⁸ <http://www.mariahelena.pt/pages/caracteristicas-dos-signos>

²⁹ <http://www.museudoazulejo.pt/pt-PT/ExposAct/ExpoPerm/PrintVersionContentDetail.aspx?id=853>

³⁰ <http://www.museudoazulejo.pt/pt-PT/ExposAct/ExpoPerm/ContentDetail.aspx?id=854>

³¹ http://redezulejo.fl.ul.pt/timeline/imagens_timeline/1490_2_sintra.jpg

³² https://c2.staticflickr.com/8/7382/9252761155_a16947f585_b.jpg, <https://alzulaco.files.wordpress.com/2013/05/1.jpg>

³³ <http://cvc.instituto-camoes.pt/ciencia/d42.html>

³⁴ [http://www.infopedia.pt/\\$descobrimentos](http://www.infopedia.pt/$descobrimentos)

³⁵ <http://ensina.rtp.pt/artigo/timeline-descobrimentos/>

³⁶ <http://ensina.rtp.pt/dossie/os-descobrimentos-portugueses/>

³⁷ <http://cvc.instituto-camoes.pt/aprender-portugues/ouvir/a-aventura-dos-descobrimentos.html>

3.5. Documento 5: *Madrugada de Alfama* (fado cantado por Joana Amendoeira)³⁸

Documento 5 – Tarefa 1

Para introduzir a audição deste fado, os alunos podem dar uma olhadela sobre o mapa de Lisboa, e procurar, identificar alguns bairros típicos como: Alfama, o Bairro Alto, a Baixa, o Chiado, a Mouraria, a Madragoa. Em seguida o professor pode apresentar algumas características dos bairros enumerados para que os alunos tenham uma ideia mais real deles:

- Alfama: casas antigas, ruas estreitas, tascas e restaurantes, casas de fado, nome de origem árabe (*al-hamma* – banhos, fontes), festejos dos Santos Populares;
- o Bairro Alto: situado numa das 7 colinas de Lisboa, casas seculares, casas de fado, vida noturna intensa;
- a Baixa: construções pombalinas depois do Terramoto de 1755, ruas retas e perpendiculares, edifícios homogéneos, lojas;
- o Chiado: zona cultural, teatros, cafés, livrarias, alfarrabistas, estátuas de figuras literárias;
- a Madragoa: junto à foz do Tejo, local de cruzamento de raças e culturas diferentes;
- a Mouraria: tradição muçulmana, lugar de nascimento de vários fadistas famosos (Maria Severa Onofriana, Fernando Maurício, Mariza), Centro Comercial multicultural no Martim Moniz.

Em seguida podemos realizar a primeira audição do fado durante a qual os alunos podem identificar os nomes dos bairros ouvidos, podem definir o carácter do fado (alegre, triste, etc.) e enumerar algumas palavras ouvidas. Depois, ainda durante a primeira audição, ou dependendo do nível dos alunos, já durante a segunda audição, os alunos podem apontar os substantivos e adjetivos ouvidos: o beco, a madrugada, a água (furtada), o sol, a janela, a colcha, a inveja, os mastros, os ferros, a estátua (de proa), a caravela, estouvada, furtada, alto/a, amarela, doirada.

Documento 5 – Tarefa 2

Nesta tarefa, os alunos podem receber o texto com espaços em branco. Como os alunos já têm uma lista mais ou menos completa dos adjetivos e dos substantivos, não vão ter muitas dificuldades em preencher os espaços durante a audição. Depois os alunos podem ler o texto, e ainda antes de traduzirem, podem enumerar as palavras ligadas à cidade de Lisboa ou à cultura portuguesa: Alfama, as águas furtadas, a Madragoa, o beco, os mastros, a estátua de proa, a caravela. Para terminar a Tarefa 2, podemos esclarecer completamente o texto, traduzi-lo se for necessário, e o professor pode explicar e comentar as palavras ligadas à cidade de Lisboa ou à cultura portuguesa.

Documento 5 – Tarefa 3

Quando chegamos à Tarefa 3, os alunos já ouviram várias vezes o fado em questão e já entendem as letras dele. No entanto, ainda não têm nenhuns conhecimentos sobre o fado em geral. Com o primeiro texto proposto na Tarefa 3 podemos dar uma descrição geral do fado, sem entrarmos muito em detalhes. Para esta descrição, o professor pode utilizar o texto proposto do Museu de Fado sobre a história do fado³⁹. Este documento informativo é muito detalhado e comprido, então não pode ser utilizado na aula na sua forma integral. O professor pode destacar algumas partes e assim adaptar o texto à aula segundo o nível dos alunos e o tempo disponível. Se o professor quer utilizar um documento informativo mais curto, pode encontrar uma descrição concisa e muito abrangente do fado no capítulo 7 do manual *Português Atual 2* que pode ser utilizado tanto como

³⁸ <http://letras.mus.br/joana-amendoeira/1831558/>

³⁹ <http://www.museudofado.pt/gca/?id=17>

documento escrito, como documento em áudio. Naturalmente esta introdução sobre o fado deve mencionar a diferença entre o fado de Lisboa e o de Coimbra⁴⁰.

Depois, ligado ao tema do fado ouvido, os alunos podem ler uma entrevista com Carlos do Carmo, um fadista de Lisboa muito famoso e emblemático⁴¹. Aliás, nesta entrevista Carlos do Carmo menciona o filme *Fados* do realizador Carlos Saura. O filme estreou no dia 4 de outubro de 2007 e mais tarde um cinema húngaro também o projetou. E com este filme já podemos chegar à Tarefa 4 onde a parte visual terá também importância ao lado da parte auditiva.

Documento 5 – Tarefa 4

Na Tarefa 4 que pode servir duma certa maneira de revisão, mas que pode ainda fornecer novas informações também, os alunos podem visualizar uma parte do filme do Carlos Saura, onde Carlos do Carmo canta fado à frente dum ecrã gigante onde aparecem imagens de Lisboa. O fado cantado é intitulado *Um Homem na Cidade*⁴². Nesta tarefa, concentrando-se não apenas na parte auditiva, mas também nas impressões visuais, os alunos podem descrever as imagens que aparecem durante a interpretação da canção no pano do fundo. Para completar essas imagens, o professor pode mostrar outras imagens sobre os bairros evocados na Tarefa 1, e assim oferecer outros temas de discussão. Quanto ao fado ouvido (*Um Homem na Cidade*), como nessa última tarefa orientamos a nossa atenção para a parte visual, podemos-nos contentar com uma compreensão geral do conteúdo da canção. Ao mesmo tempo, se o nível dos alunos, e a conceção do professor permitirem, os alunos podem ler e examinar as letras da canção⁴³.

E se quisermos fazer uma revisão do tema do fado através dum pequeno filme documentário, os alunos podem visualizar o filme proposto pela RTP⁴⁴.

3.6 Documento 6: *Balada de Despedida do 5º Ano Jurídico 88/89 (fado de Coimbra)*⁴⁵

Documento 6 – Tarefa 1

Antes da audição dum fado de Coimbra, o professor pode especificar em que o fado de Coimbra é especial e diferente do fado de Lisboa. Nomeadamente, pode mencionar que o fado de Coimbra é tradicionalmente cantado pelos estudantes de Coimbra e que se liga muito às Tradições Académicas de Coimbra. Depois, na altura da primeira audição, os alunos podem identificar o tom do fado (triste, melancólico, alegre, etc.) e encontrar as palavras ligadas a sentimentos (o choro, a balada, as recordações, as saudades) ou à vida estudantil (a velha cabra, a capa negra). Depois de verificar as palavras encontradas pelos alunos, o professor pode indicar o título do fado, e dar uma breve explicação oral sobre ele.

Documento 6 – Tarefa 2

Ainda antes da segunda audição do fado, partindo do tema dos estudos, os alunos podem reunir ou rever o léxico dos estudos com diferentes exercícios orais ou escritos. Para a elaboração do vocabulário em questão, aconselhávamos o manual auxiliar *Vamos Lá Começar! Exercícios de Vocabulário* de Leonel Melo Rosa que no bloco temático dos Espaços do Quotidiano dedica 4 exercícios ao tema da Escola: Na Escola I, II, III, IV. Depois desta parte de desenvolvimento do

⁴⁰ https://www.cm-coimbra.pt/index.php?option=com_content&task=view&id=188&Itemid=467

⁴¹ <http://visao.sapo.pt/carlos-do-carmo-mais-do-que-a-minha-casa-o-fado-e-a-minha-vida=f756163>

⁴² <https://www.youtube.com/watch?v=TrJe5FYIVZY&list=RDTTrJe5FYIVZY#t=16>

⁴³ http://www.portaldofado.net/component/option,com_jmovies/Itemid,336/task,detail/id,43/

⁴⁴ <http://ensina.rtp.pt/artigo/museu-do-fado/>

⁴⁵ http://www.portaldofado.net/component/option,com_jmovies/Itemid,336/task,detail/id,29/

léxico, os alunos podem ouvir outra vez o fado em questão já tendo o texto com espaços em branco para completar. Ainda durante a Tarefa 2 os alunos podem ler e esclarecer o texto antes de considerar os temas culturais relacionados com ele.

Documento 6 – Tarefa 3

Na Tarefa 3, por um lado podemos dar algumas informações mais detalhadas sobre o fado de Coimbra. Estas informações podem ser tiradas do *Código da Praxe*, dum livro editado pela Associação Académica de Coimbra que serve como manual informativo para os estudantes universitários de Coimbra sobre os costumes e regras da vida estudantil em Coimbra. Na edição de 2013 do Código da Praxe, depois da Introdução podemos ler uma nota intitulada *Praxe e Fado* de Manuel João Vaz, que pode ser utilizada pelo professor para preparar um texto mais curto para os alunos⁴⁶.

Depois de ler e esclarecer o texto proposto pelo professor, podemos escolher um dos eventos eminentes das Tradições Académicas, de preferência ligados ao fado. Assim podemos apresentar um texto sobre a Queima das Fitas. Estas festividades realizadas no fim do ano letivo dão lugar à realização da Serenata Monumental, onde em frente da Sé Velha de Coimbra os estudantes da Tuna Académica cantam fado⁴⁷. Além duma descrição geral da Queima das Fitas, podemos tirar informações interessantes dos programas concretos, e adaptá-los para ter textos informativos mais curtos que podem servir de base para os exercícios de expressão oral⁴⁸.

Documento 6 – Tarefa 4

Para terminar esta sequência de tarefas ligadas ao tema do fado de Coimbra, podemos apresentar imagens sobre fadistas de Coimbra ou sobre a Serenata Monumental⁴⁹. Através da descrição das imagens os alunos podem fazer a revisão das informações recebidas na Tarefa 3 e também o professor pode chamar a atenção deles aos detalhes até ali não examinados, como é o caso dos instrumentos de música utilizados. Assim, completando a descrição dos alunos, o professor pode dar uma explicação oral sobre os instrumentos típicos do fado⁵⁰.

⁴⁶ http://mcv.aac.uc.pt/files/Codigo_da_Praxe3ed.pdf

⁴⁷ http://www.cm-coimbra.pt/ficheiros/900_turismo/Queima_das_Fitas.pdf

⁴⁸ <http://www.semanaacademica.pt/queima-das-fitas-coimbra-2014/>

⁴⁹ http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/0/02/Queima_2009.jpg

⁵⁰ <http://lisboaeventos.pt/wp-content/uploads/2012/10/Museu-do-Fado111.jpg>

Bibliografia recomendada

- Almeida, Isabela Cruz (1997): S. Jerónimo no Mosteiro de Belém. Lisboa: IPPAR, Ministério da Cultura.
- Antunes, Francisco Pelicano – Matos, Maria Isabel – Cleto, Ana Paula (1997): Português Mais. Porto: Porto Editora.
- Couto, Jorge – Guedes, Max Justo (1998): O Descobrimento do Brasil. Lisboa: Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses.
- Fernando Costa – Ferenc Fehér – Borbála Szendrő (2007): Eu Amo as Palavras. Budapest: Szultán Bt.
- Henriques, Paulo (2000-2005): A Arte do Azulejo em Portugal. Lisboa: Instituto Camões.
- Hespanha, António Manuel (1994): Portugal e a Partilha do Mundo. Lisboa: Edições Cosmos.
- Lemos, Helena (2013): Português em Direto. Lisboa: Lidel.
- Malcata, Hermínia (2013): Português Atual 2. Lisboa: Lidel.
- Malcata, Hermínia (2014): Português Atual 3. Lisboa: Lidel.
- Marques, A.H. de Oliveira (1998): Nova História da Expansão Portuguesa. Lisboa: Editorial Estampa.
- Mateus, João Mascarenhas (2004): A Baixa Pombalina e a sua importância para o Património Mundial. Lisboa: Câmara Municipal de Lisboa.
- Mateus, João Mascarenhas (2004): Baixa Pombalina, 250 anos em imagens. Lisboa: Câmara Municipal de Lisboa.
- Medina, João (2006): Portuguesismo(s). Lisboa: Centro de História.
- Nery, Rui Vieira (2004): Para Uma História do Fado. Lisboa: Público.
- Pereira, João Castelo-Branco (1995): Portuguese Tiles. Lisboa: Instituto Português de Museus.
- Pereira, Paulo (1997): Intervenções no Património (1995-2000). Lisboa: IPPAR, Ministério da Cultura.
- Rákóczi István (2006): Tengerek tengelye. Budapest: Mundus Kiadó.
- Reis, António (2007): Retrato de Portugal. Lisboa: Instituto Camões.
- Rodil, João – Carvalho, Sérgio Luís de (1995): Sintra: As Pedras e o Tempo. Algueirão: Oficinas Gráficas da Editorial do Ministério da Educação.
- Rodrigues, Fernando – Humphreys, Peter (1993): Falar é Aprender. Porto: Porto Editora.
- Rosa, Leonel Melo (2004): Vamos Lá Começar! Exercícios de Vocabulário. Lisboa: Lidel.
- Rosa, Leonel Melo (2011): Vamos Lá Continuar!. Lisboa: Lidel.
- Silva, Lúcio Craveiro da (2002): Estudos de Cultura Portuguesa. Braga: Universidade do Minho, Centro de Estudos Humanísticos.

A kötet szerzői:

dr. Csaba Márta (csaba.marta@btk.elte.hu)
dr. Fodor Antónia (fodor.antonina@btk.elte.hu)
Andorka Eszter (aeszti@hotmail.com)

ISSN 2416-1950

ISBN 978-963-284-641-5

Felelős kiadó: Eötvös Loránd Tudományegyetem

A kiadásért felel: Antalné dr. Szabó Ágnes

A kiadó székhelye: 1053 Budapest, Egyetem tér 1–3.

www.elte.hu


Felelős szerkesztő: Antalné dr. Szabó Ágnes

A sorozatot gondozza: az ELTE BTK Szakmódszertani Központja

<http://metodika.btk.elte.hu/>

Online kiadás

Budapest, 2015



Az Eötvös Loránd Tudományegyetem *Bölcsészet- és Művészet-pedagógiai Tananyagok* című könyvsorozatában különböző szerzők tollából a bölcsész és a művészetközvetítő tanárok képzését, valamint továbbképzését támogató szakpedagógiai tananyagok, foglalkozástervek, szöveggyűjtemények jelennek meg. A lektorált sorozatot az ELTE BTK Szakmódszertani Központja gondozza. A sorozat hosszú távon kívánja szolgálni a tanárképzést és a pedagógus-továbbképzést.

SZÉCHENYI 



MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE