

Anabela Gomes Silva

A MOTIVAÇÃO DE ADOLESCENTES NO CONTEXTO DA APRENDIZAGEM:
DESENHO DE MATERIAIS

Dissertação no âmbito do Mestrado em Ensino do Português 3º Ciclo Ensino Básico e
Ensino Secundário e Língua Estrangeira no Ensino Básico e Ensino Secundário
(Variante Português/Espanhol)

2009

FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO

Anabela Gomes Silva

A MOTIVAÇÃO DE ADOLESCENTES NO CONTEXTO DA APRENDIZAGEM:
DESENHO DE MATERIAIS

Orientadora
Professora Doutora Isabel Margarida Duarte

Co-orientador
Professor Doutor Paulo Santos

Dissertação no âmbito do Mestrado em Ensino do Português 3º Ciclo Ensino Básico e
Ensino Secundário e Língua Estrangeira no Ensino Básico e Ensino Secundário
(Variante Português/Espanhol)

2009

Resumo

Para melhor compreensão do tema deste relatório, atentemos no significado da palavra “motivação”¹:

“Acto de despertar o interesse para algo;

Processo que desencadeia uma actividade consciente;

Apresentação de um centro de estudo que visa despertar o interesse e mobilizar a actividade do aluno.”

Da leitura dos significados seleccionados consegui desenhar os principais objectivos deste relatório. Todo o percurso traçado visa descobrir formas de “despertar o interesse” dos alunos para a aprendizagem. Contudo para que o consigamos, é necessário ter em conta que se trata de um “processo” construtivo. Este “processo” é composto por uma série de recursos, actividades e estratégias que contribuam para a criação de um ambiente propício à aprendizagem.

Há, no entanto, diferentes actores que contribuem para o bom desempenho do aluno, como os pais, os professores e os psicólogos. Para além disso, ainda que cada um deles esteja a desempenhar muito bem o seu papel, não podemos esquecer que um aluno, como ser humano, é um ser complexo e heterogéneo. Essa complexidade psicossociológica, inerente à nossa condição, poderá ser interseccionada pela etapa do desenvolvimento humano na qual estes alunos se encontram, neste caso, a adolescência.

Deste modo, de forma a atenuar ou a converter o processo de motivação numa fase de positiva evolução, procurei reflectir sobre cada um dos actores intervenientes no processo educativo, bem como sobre a faixa etária dos alunos que foram contemplados neste relatório.

A vertente deste trabalho, que configura um relatório crítico, é reveladora de uma análise directa enquanto professora estagiária, e como observadora no estágio pedagógico realizado na Escola Secundária Martins Sarmiento. Este estágio, feito tanto no ensino do Português como no do Espanhol, permitiu esboçar o presente relatório através da prática adquirida e das observações feitas. Enquanto professora estagiária, as dez aulas leccionadas em cada disciplina não me permitiram efectuar aprendizagem para além das descritas neste trabalho. Foi sobretudo o meu papel como assistente que me permitiu

¹ Ver <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/motivação>

chegar à selecção e interesse por este tema, assim como aos objectivos que com ele pretendia alcançar. Procurei, por isso, desenvolver materiais e aplicar estratégias que justificassem a minha escolha e que me permitissem, também, ir ao encontro das diferentes formas de aprender dos meus alunos, ensinando-os e, essencialmente, incentivando-os a aprender.

No entanto, a tarefa de educar não está confinada apenas à escola “pois nenhuma outra instituição poderá substituir as condições educativas da família”².

² AZEVEDO, Sónia Carla Aroso (2004)

Abstract

For a better understanding of the theme that I want to develop, let's focus on the meaning of the word "motivation", which may correspond to:

"An act of awareness to the interest towards something;

A process which breaks a conscious activity;

A presentation of a study centre that aims to awake the interest and call up the student's activity."

In the reading of these meanings I was able, even if widely, to draw the main goals which I intend to develop in this report. The entire marked out course aims to "awake the interest" of the student towards learning, but in order for us to be able to do it, it is necessary to take into account that it is a constructive "process". The "process" is made of a series of resources, activities and strategies that make it possible to create a whole environment favourable for learning.

However, there are different roles that contribute to the good performance of the student, including parents, teachers and psychologists. But even if each one of them is performing their role in a very good way, we can not forget that a student, as any other human being, is a complex and heterogeneous being. These are the inherent characteristics to our condition, but which can be worsened by the state of the human development in which the students are, in this case, the adolescence.

This way, in order to attenuate or to change all this process in a phase of positive evolution, I tried to reflect upon each of the roles and the age group in which these students are.

The insight of this essay, which configures a critical report, reveals the whole analysis as a trainee teacher, furthermore, as an observer in the training carried out in Martins Sarmiento High School. This training, both in Portuguese and Spanish, allowed me to line out the present report through the acquired practice and the observations done. As a trainee teacher, the ten lectures given in each subject didn't allow me to develop more than what is described in this essay. It was more in the role of assistant that I reached this issue and the goals that I wanted to reach with it. So I tried to develop materials and implement strategies that would justify my choice and would as well allow me to meet my students' different ways of learning, teaching and encouraging them.

However, the task of educating is not only delegated to school because “no other institution can replace the educational conditions of the family”

Dedico todo este trabalho aos meus “meninos d’ouro”, Matilde, Tiago e Sara, pelo sorriso, pelo ânimo que me transmitem nos seus pequenos gestos e com as mais simples palavras.

À minha família pelo apoio e paciência, pelas palavras de incentivo e de optimismo, ao Filipe pelo companheirismo, ternura e carinho.

Agradecimentos

Agradeço a todos os meus orientadores pelo incentivo, confiança e disponibilidade. Ao Professor Doutor Paulo Santos, à Professora Doutora Isabel Duarte e às minhas orientadoras de estágio, pela partilha do saber e as valiosas contribuições para o trabalho.

A todos os alunos da Escola Secundária Martins Sarmiento pela preciosa colaboração no trabalho que fiz com eles.

Por último à Inês Pupo, pela sua prontidão e disposição em colaborar para a produção deste relatório.

Índice

Resumo	II
Abstract	IV
Agradecimentos	VII
Índice.....	VIII
Parte I – Exposição Teórica	1
1. Introdução.....	1
2. A Motivação	3
3. O papel do professor como agente fundamental do acto educativo	5
4. O papel do psicólogo na escola	9
5. O papel dos pais.....	13
5.1. Estilo autoritário	15
5.2. Estilo “ autoritativo”	15
5.3. Estilo permissivo	15
5.4. Estilo negligente	16
6. Idade e aprendizagem	19
7. Os materiais didácticos	23
Parte II – Exposição Prática	26
8. Introdução	26
9. Caracterização da Escola	27
10. Caracterização das turmas.....	30
10.1. Turma 10 AV1 (Cursos Científico-Humanísticos - Artes Visuais).....	30
10.2. Turma 10 LH2 (Cursos Científico- Humanísticos - Línguas e Humanidades)	31
11. Estratégias utilizadas nas aulas dadas de Português	32
12. Estratégias utilizadas nas aulas dadas de Espanhol	38
13. Reflexão final sobre as estratégias e materiais utilizados	45
14. Propostas de materiais para a disciplina de Português.....	46
14.1. Leitura de imagens.....	47
15. Proposta de materiais para a disciplina de Espanhol	54
16. Conclusão.....	60
17. Bibliografia	62

ANEXOS	67
Anexo nº 1	68
Anexo nº 2	71
Anexo nº 3	72
Anexo nº 4	76
Anexo nº5	81
Anexo nº 6	83
Anexo nº 7	85
Anexo nº 8	86
Anexo nº 9	87
Anexo nº10	90
Anexo nº11	91
Anexo nº12	92
Anexo nº13	93
Anexo nº14	94
Anexo nº15	96
Anexo nº16	97
Anexo nº17	99
Anexo nº18	102
Anexo nº19	103
Anexo nº20	105
Anexo nº21	106
Anexo nº22	111
Anexo nº23	112
Anexo nº24	114
Anexo nº25	116

Parte I – Exposição Teórica

1. Introdução

O presente relatório tem como principal objectivo estudar e aprofundar conhecimentos sobre a adequação dos materiais didácticos e estratégias utilizadas em contexto de sala de aula à faixa etária dos alunos, ou seja, adolescentes com idades compreendidas entre os 15 e os 16 anos. Estas idades correspondem a uma fase em que a aprendizagem deve ser rentabilizada e devidamente compreendida por todos os que rodeiam o adolescente nos seus diferentes contextos. Como tal, propus-me a analisar temas como a motivação; o papel dos professores em primeira linha; o papel do psicólogo numa escola; o papel dos pais e a importância dos materiais didácticos em contexto de ensino-aprendizagem.

Entenda-se a motivação como o forte motivo que os alunos e professores possuem para desempenhar o seu papel, e vejamo-la em contexto de aprendizagem. O acto de motivar é difícil, complexo e prende-se com múltiplos factores, entre eles a personalidade. Por isso, é necessário compreender bem os alunos, para depois se criarem e desenvolverem estratégias e materiais que se adequem à diversidade que constitui cada turma.

Quando afirmo compreender bem os alunos, refiro-me a compreender os adolescentes que se encontram num processo específico de maturação, física e psicológica. Nesta fase, professores, pais e psicólogos podem ajudá-los, transmitindo-lhes compreensão e confiança ao mesmo tempo que cultivam o seu saber.

Professores, pais e psicólogos ocupam uma posição estratégica, pois são os agentes máximos dos espaços onde os alunos passam grande parte do seu tempo: a escola e a casa. Na escola, por meio de processos didácticos e pedagógicos, o professor tenta despertar as necessidades e interesses dos alunos para a aprendizagem dos conteúdos a leccionar; em casa, os pais tentam inculcar-lhes uma educação baseada em valores, normas e modelos de conduta. Porém, a sociedade tem vindo a sofrer significativas transformações e é preciso ter em conta esta actualização, daí o papel de mediador atribuído aos pais e aos professores, e por vezes aos psicólogos, em casos mais particulares.

Um dos recursos disponibilizados para a formação do aluno e do professor são os materiais didácticos; pelo que procurei fazer uma breve reflexão sobre a sua importância, e

contributo, para promover a aprendizagem e ampliar a motivação no desempenho de cada papel representativo de uma sala de aula.

De forma a alicerçar todas as análises feitas, procurei investigar os temas analisados a fim de sustentar todas as percepções registadas ao longo do meu estágio. O ponto de partida, foi, de facto, o que pude observar nas turmas onde estagiei, constituindo esta observação a base fundamental deste trabalho.

2. A Motivação

O conceito “motivação” é alvo de muitas, embora nem sempre unânimes, concepções que acabam por resultar numa diversidade de opiniões. No entanto, está provado que a motivação pode ser a chave do envolvimento dos alunos que vitaliza qualquer tipo de operacionalização. Se formos a analisar a etimologia da palavra, verificamos que, como vocábulo é um neologismo relacionado com *motivo* (do latim *motus* - movimento). O motivo é aquilo que nos move, que nos leva a agir, a realizar qualquer coisa, pois tudo o que fazemos, fazemo-lo por um motivo. Motivar em educação é criar a necessidade de aprender, de actuar, é fazer com que os alunos encontrem motivos para aprender, para se aperfeiçoarem, para se descobrirem e rentabilizarem as suas capacidades.

Segundo Maria José Balancho (1996:18-20), as fontes de motivação podem ser internas ou externas. Dentro das internas actuam o instinto, os hábitos, as atitudes mentais, os ideais e o prazer; enquanto as externas estão mais relacionadas com a personalidade do professor, a influência do meio resultante do ambiente familiar e do meio social em que o aluno vive, a influência do momento, dada a instabilidade emocional em que muitos alunos se encontram, razão pela qual o professor deve ajudar o aluno a encontrar o seu equilíbrio e, por último, o objecto em si, em que se procura despertar as emoções estéticas do aluno e o conceito de novidade para que, perante qualquer destes sentimentos, o aluno se sinta motivado.

Neste mesmo livro, podemos ficar a saber também que, quanto ao aluno, este poderá procurar alcançar um determinado objectivo pelos seus próprios meios e, aí, está automotivado. Contudo, a heteromotivação está mais presente no contexto escolar actual do que a primeira, pois o aluno pode não ter nenhum motivo interior para se dedicar à escola, às matérias e tão pouco manifesta interesse especial pelas aulas. Torna-se, por isso, necessária uma maior intervenção do professor no sentido de fornecer incentivos e estímulos, que se possam transformar em motivos facilitadores da aprendizagem.

Quanto ao objecto, a motivação poderá ser intrínseca, radicada no próprio sujeito e assente na curiosidade, no interesse ou nas necessidades; ou extrínseca, quando é estranha ao aluno e então poderá ser introduzida artificialmente através de prémios e recompensas.

Quanto à natureza ou modo de actuação, esta pode ser positiva ou negativa. A positiva leva o aluno a agir num determinado sentido, enquanto a negativa, o impede de actuar, podendo até converter a acção numa referência desagradável.

Obviamente que a motivação positiva através do incentivo, da persuasão, do exemplo e do elogio é mais eficaz e proveitosa do que a motivação negativa, feita através de ameaças, repreensões e castigos. Tal facto foi observado numa das experiências mais conhecidas na didáctica, a de Hurlock³, na qual foram observados, em simultâneo, três grupos de estudantes onde para cada um foi adoptada uma atitude diferente perante o trabalho realizado. Num grupo “A” utilizou-se o louvor e o elogio, num grupo “B”, a censura, e num grupo “C”, a indiferença. Os resultados foram evidenciadores da atitude que deve ser levada em conta pelo professor no contexto escolar, pois no grupo “A” os resultados foram muito bons e muito superiores aos dos grupos “B” e “C”.

Porém, nem sempre se consegue esta clareza no momento em que decorre a aula, pois o público-alvo encontra-se num período de crescimento/desenvolvimento específico em que as reacções contra a autoridade são comuns.

A motivação estende-se a diferentes campos, ainda que neste trabalho a meta seja apenas a motivação na aprendizagem. O professor deve compreender os diferentes estilos de aprendizagem dos seus alunos para adaptar as estratégias numa sala de aula, onde há grupos heterogéneos e alunos com diferentes ritmos de aprendizagem. Para além disso, é importante referir que o professor pode deparar-se com turmas apáticas e indiferentes, que o levam a reformular e repensar as estratégias utilizadas de forma a fomentar a pretendida motivação.

³ Retirado de BALANCHO, Maria José; COELHO, Filomena Manso (1996: 17)

3. O papel do professor como agente fundamental do acto educativo

O tema não é novo. Cada vez mais os professores se perguntam sobre o que devem e podem fazer para que os alunos realmente aprendam e queiram aprender. Durante muito tempo, o professor pôde exercer a sua autoridade sem qualquer contestação, porque era ele o verdadeiro detentor do conhecimento, aquele que tinha “feito estudos”. Porém, a sua missão deixou, nos tempos que correm, de ser a transmissão de saberes e passou a ser essencialmente a de mediador e sinalizador de fontes de conhecimento, pois também o aluno dispõe de conhecimentos que o ajuda a comparar o que vê, e o que ouve, com aquilo que já aprendeu. Com o desenvolvimento registado pelas tecnologias da informação, o aluno tem acesso a um mundo variado de informações, o que lhe garante uma participação mais activa relativamente a determinados assuntos, por isso, alguém tem que ajudá-lo a organizar este “caos informativo”.

O aluno considera legítimo ser consultado sobre os assuntos relevantes da sua actividade e das suas competências, assim como participar nas decisões que lhe interessam directamente. Para isso, o professor poderá sempre registar os factores que favorecem, ou colocam obstáculos, ao trabalho na sala de aula, por exemplo, entregando a cada aluno uma tabela⁴ como a que se segue.

Factores que favorecem o trabalho na sala de aula	Justificação	Factores que dificultam o trabalho na sala de aula	Justificação

O resultado dos dados adquiridos permitirá uma reflexão sobre normas de convivência e disciplina. É importante que sejam os próprios alunos a terem a percepção de que são as normas que regulam as relações entre as pessoas e facilitam a convivência. A mesma tabela pode sempre ser adaptada aos conteúdos que vão sendo leccionados, procurando questionar os alunos sobre as estratégias e métodos adoptados.

É, por isso, construtivo que os alunos explicitem os problemas que se lhes apresentam na disciplina em causa e, de igual modo, que proponham soluções. É

⁴ Tabela proposta em: MÁRQUEZ, Martha Bolio; PALOMARES, Blanca Lamadrid (2005:30)
A mesma tabela não foi posta em prática nas aulas leccionadas, no entanto ficará como estratégia para futuras aulas.

importante que os alunos sintam que o professor não é um mero transmissor de conhecimentos, mas alguém que também os recebe dos alunos.

O professor terá que ter em conta esta actualização. Caso contrário, a sua actuação render-se-á ao fracasso e a frustração dos alunos manifestar-se-á nas suas atitudes passivas, ou pelo contrário, em comportamentos agressivos. É necessário que o docente acredite que, através da sua actuação, será capaz de preparar os alunos para a vida, modificando comportamentos, ministrando saberes e vocacionando-os para o futuro de uma forma construtiva. É preciso estar atento, compreender a diversidade que existe na turma e fazer com que os alunos realizem todo o potencial que têm dentro de si. Um bom professor não é aquele que ensina mas sim aquele que leva o aluno a aprender.

Rigor e exigência são atributos indispensáveis a estes agentes. É das profissões que mais exige, pois os professores têm que lidar com quase 30 alunos ao mesmo tempo e saber acompanhar os diferentes ritmos e personalidades. Senão, vejamos o que refere o Relatório de Avaliação Externa⁵ da escola onde estagiei, no parâmetro sobre “Motivação e Empenho” relacionado com os professores:

“Os docentes, na sua generalidade, encontram-se motivados e a acção pedagógica assenta no seu empenho, no entanto foi referido o desânimo de alguns docentes frente a turmas com um número demasiado elevado de alunos (cerca de 30) com sintomas de indiferença perante a aprendizagem.”

A realidade não deixa enganar. De pé ou sentado, o professor depara-se com um cenário pouco motivador até para ele próprio: a apatia e a indiferença dos alunos parece querer dominar. Segue-se a pergunta: “E agora?”. A pergunta requer muita análise e é fundamental que o professor saiba analisar também a sua conduta, examinar as suas atitudes, para que possa repensar e reformular constantemente as práticas de ensino.

Atente-se na prática de todos os dias de um professor, que não é apenas a de transmitir informações/conhecimentos, porque enquanto o faz, ele observa os seus alunos sem que o objectivo seja espiar os seus movimentos, atitudes ou conversas, mas antes, conhecer as suas emoções e reacções. A capacidade que o professor revela para ouvir os alunos e dar respostas pedagogicamente adequadas constitui, por si só, um factor de motivação; por isso, a relação professor-aluno deverá ser sempre um diálogo franco e aberto, tornando-se um processo mútuo de aprendizagem.

⁵ Ver Relatório de Avaliação Externa da Escola Secundária Martins Sarmiento (2008:10)

Um professor não pode viver só para os programas que lhe são propostos. Muitas vezes o que está nas margens dos programas, para além dos exames, é que é essencial. Deve, acima de tudo, procurar atingir os seus objectivos promovendo um ambiente propício à aprendizagem.

Ao professor compete orientar as actividades, gizar estratégias, fornecer documentação de apoio e, no fundo, planear juntamente com os alunos o trabalho a executar durante o ano lectivo. Motivar o aluno requer sempre uma planificação cuidada de todas as actividades a desenvolver para evitar a falta de ritmo e momentos “mortos”, para que o aluno se comprometa e não se enfastie pelo simples facto de estar numa sala fechada, um espaço pouco atraente. Por outro lado, a exigência do Ministério da Educação no cumprimento dos conteúdos programáticos e a falta de coesão entre o corpo docente podem fazer com que os professores se alheiem dos alunos e não tenham disponibilidade para as problemáticas características da juventude.

A desvalorização do lado afectivo, a introdução de maior formalidade no relacionamento e a constante troca de professores consoante a disciplina, leva a que se registre um esmorecimento desta relação entre professores e alunos.

O papel ou a missão do professor só se completa quando se consegue despertar nos alunos capacidades e aptidões naturais para que estes sejam capazes de as utilizar em diferentes contextos, que muitas vezes ultrapassam as barreiras da sala de aula. Desta forma, o professor assume inteiramente o seu papel de educador, como o agente que fornece muitas das ferramentas para uma boa inserção social e profissional.

Até aqui, estivemos a falar do professor, independentemente da sua área. No entanto, torna-se pertinente realçar o papel específico do professor de Português⁶, pois a sua função é ainda mais complexa e exigente, a avaliar pelos resultados apresentados pela maioria dos alunos na disciplina. O professor de Português é insubstituível, porque a língua é o meio por excelência de comunicação e expressão, um dos principais factores de sucesso da aprendizagem e, neste caso, também o professor deverá fomentar plenamente o entusiasmo, a paixão, o rigor com que comunica e se exprime. Ler e escrever são meios básicos para o desenvolvimento da capacidade de aprender, portanto, ensinar a ler e a escrever de forma competente é um desafio indispensável para a escola e para todas as áreas/disciplinas escolares, existindo, porém, ainda a crença de que esta tarefa compete apenas ao professor de Português.

⁶ GARRIDO, Ana; DUARTE, Cristina, RODRIGUES, Fátima; AFONSO, Fernanda, LEMOS, Lúcia (2006:5-7)

A tarefa do professor de Português é transformar os seus alunos em leitores/escritores, levando-os a construir as suas próprias hipóteses a respeito do sentido do que lêem e escrevem. Apesar de tudo, persiste no imaginário de muitos a ideia de que ensinar a própria língua não exige grande preparação nem trabalho, mito que deve ser desconstruído já que ao professor que dirige e coordena o processo de ensino-aprendizagem, compete delinear e pôr em acção um plano de trabalho que atenda aos requisitos programáticos e promova, dentro da pluralidade da turma, a progressão de cada um dos alunos no domínio das competências da língua e do seu conhecimento explícito. A aprendizagem em Português é, pois, sempre um trajecto singular, porque radica no falante da língua materna, requerendo trabalho continuado em práticas diversificadas da língua.

As tarefas de um professor de línguas estrangeiras, pelo menos no que respeita ao ensino da língua espanhola, e pelas percepções que tive, são mais facilitadas, uma vez que os alunos, normalmente, já estão motivados para aprender o idioma e são as actividades, os materiais propostos e o relacionamento entre professor-aluno, que continuarão a estimular uma motivação já existente. Mas esta é uma tarefa de todos. Como escreve Alonso (1994:11):

“Nosotros creemos, no obstante, que la motivación en el aula es tarea de todos. Si somos un grupo de trabajo, debemos repartir responsabilidades. Los alumnos deben hacer sugerencias, proponer también temas y actividades y, si las cosas van mal, intentar solucionarlas entre todos.”

O professor tanto pode motivar como desmotivar os alunos. Tudo depende da sua capacidade de lhes proporcionar aquilo de que necessitam, de lhes apresentar os temas e actividades mais apropriadas. No entanto, há questões que ultrapassam as suas próprias competências e até a sua formação académica: situações familiares, falta da devida orientação vocacional dos alunos, perturbações comportamentais, ou até possíveis problemas de saúde, são alguns dos constrangimentos com que o professor se depara e que exigem a presença de um profissional da área em questão, como por exemplo, um psicólogo.

4. O papel do psicólogo na escola

Vários papéis foram até agora alvo de reflexão, mas não podíamos continuar esta análise sem pensarmos em psicologia e no profissional que representa esta ciência. O trabalho profissional do psicólogo deve ser definido em função das circunstâncias concretas da população a que deve atender, neste caso a escola. A sua presença em contextos educativos permite realizar intervenções psicopedagógicas em grupo ou individuais, levando em consideração programas de aprendizagem e diferenças individuais. O psicólogo actua no sentido de colaborar no planeamento de currículos escolares e na definição de técnicas de educação mais eficazes para melhor receptividade e aproveitamento do aluno e sua auto-realização.

Segundo o Decreto-Lei nº300/97⁷, compete ao psicólogo que desenvolve as suas funções em contexto escolar:

- contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos e para a construção da sua identidade pessoal;
- conceber e participar na definição de estratégias e na aplicação de procedimentos de orientação educativa que promovam o acompanhamento do aluno ao longo do seu percurso escolar;
- intervir, a nível psicológico e psicopedagógico, na observação, orientação e apoio dos alunos, promovendo a cooperação de professores, pais e encarregados de educação em articulação com os recursos da comunidade;
- participar nos processos de avaliação multidisciplinar e interdisciplinar, tendo em vista a elaboração de programas educativos individuais e acompanhar a sua concretização;
- desenvolver programas e acções de aconselhamento pessoal e vocacional a nível individual ou de grupo;
- colaborar no levantamento das necessidades da comunidade educativa, com o fim de propor a realização de acções de prevenção e medidas educativas adequadas;
- participar em experiências pedagógicas, bem como em projectos de investigação e em acções de formação de pessoal docente e não docente;

Por último:

⁷ LEITÃO, Lúcia Mexia; PAIXÃO, Maria Paula; SILVA, J. Tomás; MIGUEL, J. Pacheco (2001:29)

- colaborar no estudo, concepção e planeamento de medidas que visem a melhoria do sistema educativo e acompanhar o desenvolvimento de projectos.

Segundo o relatório feito por professores auxiliares da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra⁸, é possível ler que os psicólogos atribuem especial importância ao apoio a pais/encarregados de educação na definição de estratégias de ensino-aprendizagem e na sua participação na elaboração e implementação de programas educativos individuais, para além de todas as outras actividades solicitadas. As actividades desenvolvidas pelos psicólogos são geralmente bem acolhidas e têm um impacto positivo.

Quando falamos em actividades deste âmbito, não podemos pensar apenas no psicólogo mas também nos outros profissionais, como os técnicos de serviço social, educadores sociais e especialistas de apoio educativo. Todas estas actividades, juntamente com estes profissionais, devem ser promovidas desde o primeiro ciclo para que se possam rastrear as principais dificuldades de desenvolvimento nos planos sensorial, instrumental, motor e cognitivo que possam comprometer a progressão dos alunos em termos globais. Na realidade, sabemos que, no nosso país este rastreio não é feito assim tão precocemente.

O papel do psicólogo ou de outro profissional da área é imperativo em situações a que os professores não conseguem dar resposta. Numa das turmas em que estagiei, havia um aluno do qual todos os professores se preocupavam por ser um aluno irrequieto, falador e mal educado, acusando-o sobretudo de problemas ao nível do saber-estar. Sabíamos que a envolvência familiar não era a melhor e que os pais estavam divorciados. Após conversa com o encarregado de educação, este decidiu levá-lo a um psicólogo no exterior, tendo sido diagnosticada hiperactividade num relatório que, segundo o Director de Turma, era pouco conclusivo.

Os professores levaram esta situação em conta e tiveram alguma preocupação em lidar da melhor forma com o comportamento do aluno mas, com o passar do ano, não havia melhoria. Os professores chegaram mesmo a situações limite expulsando o aluno da sala de aula para que esta pudesse prosseguir.

Um outro aluno, com um perfil diferente do anterior, revelou poder beneficiar também de um acompanhamento psicológico. Este era um aluno que não conseguiu lidar com os problemas de uma escola “de cidade” onde é preciso saber resistir a tentações várias. No início do ano lectivo, era um adolescente entregue à sua adolescência: tímido,

⁸ Ver LEITÃO, Lúcia Mexia; PAIXÃO, Maria Paula; SILVA, J. Tomás; MIGUEL, J. Pacheco (2001:29)

com uma aparência muito resguardada e com medo de se expor ao ridículo. A sua voz tremida aliada ao seu perfil magro tornou-o o alvo preferido dos colegas. Com o passar do tempo, o adolescente começou a querer impor o seu lugar naquela turma, o seu visual foi mudando, assim como a sua atitude que passou a ser mais agressiva. Para agravar a situação, a sua ausência começou a ser constante. Perante esta ausência o Director de Turma procurou, junto dos pais, saber o que estava a acontecer. Os pais não souberam dar resposta, não havia nenhuma situação concreta que, na sua perspectiva, despoletasse este tipo de atitude. Sabemos que os pais tentaram conversar com o educando de forma a resolver a situação mas, a dada altura, sentiram-se impotentes e o aluno nunca mais compareceu na escola. Não se sabe exactamente o que aconteceu ao aluno, desconfiava-se que estaria envolvido com pessoas erradas e em caminhos “desviantes”.

Perante estes dois casos, interrogava-me muitas vezes sobre o que é que um professor poderia fazer. Um aluno apenas, referindo-me ao primeiro caso, era suficiente para perturbar a restante turma e levar o professor à exaustão. Sabemos que a frustração originada no ambiente familiar se reflecte no seu comportamento; daí que também o papel dos pais seja muito importante neste processo. Cabe ao professor analisar as razões implícitas nestes desvios de comportamento e, através da procura de apoio especializado, tentar atenuar os problemas daí resultantes. Mas a escola deparava-se com um problema:

“A escola não tem serviço de psicologia pelo que não se encontra constituída uma equipa de apoio educativo. Este facto foi referenciado à DREN. A escola procura responder às necessidades dos alunos através do trabalho dos directores de turma com os alunos e suas famílias e com a sala de estudo, clubes, (por exemplo, o clube de psicologia), o gabinete de apoio ao aluno e a oficina.”⁹

Este apoio educativo nem sempre diz respeito a situações mais delicadas como os exemplos que apresentei; há outras que reflectem a falta de um serviço de psicologia, nomeadamente no que diz respeito à orientação profissional dos alunos. É frequente encontrarmos alunos indecisos quanto à escolha do curso, ainda mais frequente é confrontá-los durante o ano lectivo com os péssimos resultados obtidos às disciplinas e a resposta dos alunos ser: “Não faz mal, eu vou mudar de curso”. A pergunta que se segue é: “Agora?”, e a resposta afirmativa parece nem sequer importunar a aparente segurança destes alunos. Estes nem sempre chegam a pensar que, algumas disciplinas, como exemplo a de Português, independentemente do curso que pretendam ingressar, terão sempre que a

⁹ Ver Relatório de Avaliação Externa da Escola Secundária Martins Sarmiento (2008:7)

frequentar. Mesmo quando confrontados com esta questão continuam a dar a mesma resposta.

Há, por tudo isto, que analisar esta questão juntamente com as escolas, porque dada a complexidade de situações, por muito bem preparado que um professor se sinta, não é o profissional mais adequado para resolver situações que implicam o recurso a outros profissionais com conhecimentos específicos, adequados aos problemas enfrentados pela escola actual.

Até aqui falámos sobre o papel do professor e do psicólogo. Contudo, todas as questões abordadas não podem ser imputadas apenas à escola. Cada vez mais é necessária uma maior participação dos pais no sentido de colmatar toda a complexidade dos problemas actuais e de estabelecer parcerias com outras instituições da comunidade como, por exemplo, centros de saúde.

A forma como os pais educam os seus filhos reflecte-se muitas vezes nas suas atitudes em sala de aula, é o que veremos no capítulo seguinte.

5. O papel dos pais

Para introduzir a questão do papel dos pais na educação e desenvolvimento dos seus filhos, é necessário debruçarmo-nos sobre a necessidade de lhes inculcir uma correcta escala de valores morais. Antes de os pais de se preocuparem com as boas notas¹⁰ dos seus filhos, devem preocupar-se em transmitir-lhes valores, o que não é propriamente fácil, pois todos os adolescentes são mais ou menos rebeldes, e tendem a opor-se à autoridade dos pais, estando quase sempre contra tudo o que lhes dizem. Querem saber porque determinadas normas lhes são impostas e onde se situa a fronteira entre o bem e o mal, e precisam de respostas seguras e razoáveis.

É importante que os pais se dêem conta de que os filhos precisam de uma orientação clara na adolescência, uma orientação sobre os valores pelos quais deverão reger a sua vida. Muitas das preocupações dos filhos são, na realidade, estratégias para comprovar a consistência dos valores dos pais, que muitas vezes acabam por se estender à escola, testando de igual modo os professores. No fundo, a maior parte dos adolescentes tem o desejo de crescer e proceder correctamente, mas precisam de explicações claras e seguras sobre a razão de uma coisa estar correcta e outra não. É por se sentirem muito pouco seguros de si mesmos que são muito críticos com tudo. Ainda que se mostrem renitentes em admiti-lo, os adolescentes necessitam e reclamam uma orientação clara.

Num dos seus mais recentes livros *Lavrar o Mar* (2006), o psiquiatra Daniel Sampaio debruça-se sobre esta questão baseando-se na sua vasta experiência com adolescentes. Nesta obra, em particular, aborda a problemática do relacionamento entre pais e filhos adolescentes, fazendo ainda uma reflexão sobre o ensino e a aprendizagem. Muitos pais chegam ao seu consultório dizendo não saber o que fazer com o(s) seu(s) filho(s), e o autor pede para que deixem de desculpabilizá-los pelos seus comportamentos, enfatizando antes a necessidade de os responsabilizar. Os pais queixam-se da falta de horários, problemas com álcool, drogas, sexo, internet, dos castigos que se tentam aplicar sem qualquer tipo de sucesso. O autor alerta também para o diálogo saudável entre pais e filhos, cultivado desde a infância, onde os pais devem ter sempre a última palavra sem contestação e recuos.

¹⁰ GERALDO, Paulo, *in* Educação na Aldeia- Textos sobre educação, *in* <http://educacao.aaldeia.net/motivacao-notas/>

Esta ideia foi ainda reforçada numa entrevista¹¹ dada pelo psiquiatra em que a entrevistadora lhe perguntava:

“É procurado por adultos, sejam pais ou professores, que se queixam dos jovens com quem convivem, já não os "suportando" ou não sabendo o que fazer. Que problemas são estes e a que é que se devem?”

Daniel Sampaio: A maior parte da procura deve-se à falta de autoridade de pais e professores, excesso de exigência por parte dos filhos e problemas de comunicação.”

A heterogeneidade dos comportamentos dos filhos, embora com alguns traços comuns e a consciência de que cada dia que passa o jovem estará diferente, parece remeter-nos para uma única conclusão: afinal, são os pais quem mais precisa de ajuda.

A luta pelo controlo comunicacional é o objectivo fundamental de uma família que vive, de forma desajustada, a adolescência dos seus filhos porque são eles que não conseguem fazer-se ouvir sem elevar a voz.

Hoje, a ideia de responsabilidade única paterna perdeu-se; ambos os pais coordenam e cooperam na educação dos seus filhos.

A psicóloga Diana Baumrind¹² foi uma das primeiras autoras a apresentar o modelo de avaliação dos estilos de educação parental¹³. Estes podem ser definidos como um conjunto de atitudes e manifestações dos pais relativamente aos seus filhos, que caracterizam a natureza da interacção entre eles. Baumrind usou duas dimensões psicológicas: a exigência e a responsividade. A dimensão exigência diz respeito ao controlo do comportamento e ao estabelecimento de metas e padrões de conduta. Por outro lado, a dimensão responsividade está relacionada a melhores índices de bem-estar psicológico, auto-estima e autoconfiança. A partir da conjugação destas duas dimensões básicas, exigência e responsividade, a autora identificou quatro estilos de educação parental. A categorização dos estilos parentais baseia-se na avaliação de certas características dos pais, como por exemplo, os padrões de autoridade e a comunicação familiar. A partir destes tributos a autora distingue o estilo dos pais em quatro categorias: autoritário, “autoritativo”, permissivo e negligente. Vejamos, em síntese, o que a autora entende sobre cada um destes estilos e quais os pontos que os distinguem.

¹¹ Entrevista realizada por SANTOS, Joana Silva (2007) a Daniel Sampaio

¹² Ver biografia em http://en.wikipedia.org/wiki/Diana_Baumrind

¹³ HUTZ, Claudio Simon (org.) (2002:23-24) pp. 23-29

5.1. Estilo autoritário

Os pais autoritários são caracterizados pela sua elevada exigência face aos seus filhos, apreciam a obediência como uma virtude e valorizam a punição quando o comportamento da criança/adolescente não se conforma às suas normas. Não encorajam o diálogo, limitando assim, a capacidade de auto-regulação dos filhos na medida em que não lhes proporcionam a possibilidade de compreender as situações e sentimentos vivenciados e a necessidade de modificação dos comportamentos socialmente inadequados. Os filhos criados sob este estilo de funcionamento familiar tendem a manifestar baixa auto-estima e auto-eficácia pessoal; porém, em geral, apresentam um bom rendimento nas avaliações escolares (alta competência académica e baixos índices de problemas de comportamento). Reagem mal às frustrações, principalmente as raparigas, são ansiosos, retraídos e tristes.

Estatisticamente este estilo de educação parental é particularmente comum em famílias desfavorecidas no plano socioeconómico.

5.2. Estilo “autoritativo”

Os pais caracterizados por um alto grau de responsividade e de exigência são classificados por “autoritativos”; no entanto, não podemos atribuir a “autoritativo”¹⁴ o mesmo significado de autoritário, pois este estilo diferencia-se do anterior pela forma como encorajam o desenvolvimento da autonomia e da auto-estima ao mesmo tempo que impõem disciplina e estabelecem limites. As famílias que seguem este padrão de socialização conseguem, de forma efectiva, promover um espaço de interacção e acreditam ser possível modelar o comportamento dos filhos através de conselhos, regras e normas, mas não de um modo intrusivo. Dirigem as suas actividades de forma racional, encorajam a expressão verbal e discutem a disciplina.

As implicações deste estilo traduzem-se numa maior confiança na criança ou adolescente, que se reflecte na sua postura, na forma como se relaciona com os outros e como processa as suas emoções.

5.3. Estilo permissivo

Ao contrário do estilo autoritário, este estilo está mais relacionado com a classe média. Pais percebidos como permissivos, em traços gerais, aceitam de forma afirmativa a

¹⁴ Do inglês *authoritative*

maneira de ser e os impulsos da criança/adolescente e consultam os seus filhos relativamente aos assuntos familiares, mantendo assim o diálogo e não a força. Evitam ser controladores, o que permite às crianças e jovens orientar as suas próprias actividades. Os pais funcionam como recursos para os desejos das crianças/adolescentes, e não como modelos. Neste estilo existe a ausência de normas, não encorajando qualquer obediência. Há geralmente calor afectivo e comunicação positiva, sem exigências de maturidade.

5.4. Estilo negligente

O estilo negligente é caracterizado como pouco cuidadoso e esta falta de cuidado é transmitida na assistência emocional dada aos filhos. Os pais têm dificuldade em controlar o comportamento dos filhos assim como atender às suas necessidades e demonstrar afecto. São, por isso, pais pouco envolvidos, mais centrados nos seus próprios interesses e aqui vale a pena destacar que esta negligência é completamente distinta da negligência por falta de condições socioeconómicas. No caso da negligência a que nos referimos, as crianças/adolescentes, tendem a ser dependentes, temperamentais e a possuir baixas competências sociais e de auto-controlo. Este estilo compromete o desenvolvimento psicológico de crianças e adolescentes, prejudicando a sua competência social e académica, e potencia a possibilidade de ocorrência de episódios depressivos, de ansiedade e somatizações.

Em relação à ocorrência dos estilos, os que mais prevalecem são o “autoritativo” e o negligente, enquanto o permissivo e o autoritário apresentam uma frequência variável, mas sempre inferior aos primeiros. A maioria dos adolescentes descreve os seus pais como uma importante fonte de apoio social e emocional e, por isso, mais representativo do estilo “autoritativo”. Todavia é igualmente grande o número de jovens que enquadram os seus pais no estilo negligente.

Na sua maioria, a investigação tem demonstrado, que os adolescentes educados sob o padrão negligente, apresentam menor desempenho. Em contrapartida, os benefícios de um padrão “autoritativo” estão amplamente confirmados, tornando-se um modelo de referência para a educação dos filhos.

Independentemente do estilo que cada um dos pais assume para educar os filhos, o objectivo principal é perceber que quanto maior a autonomia, a exigência e o apoio que os

pais fornecem, mais confiantes, persistentes e positivamente orientados para o futuro os adolescentes se tornam.

É importante relembrar que, segundo o relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI ¹⁵:

“ (...) a família constitui o 1º lugar de toda e qualquer educação e assegura, por isso, a ligação entre o afectivo e o cognitivo, assim como a transmissão dos valores e normas.”

É neste núcleo que as crianças e os jovens adquirem os modelos de conduta que exteriorizam.

Torna-se fundamental um maior envolvimento dos pais no processo educativo dos seus filhos. De acordo com o Relatório de Avaliação Externa da escola onde estagiei, há pouca adesão dos pais à escola, apesar dos esforços feitos pela Associação de Pais no sentido de os envolver mais nas actividades e nos percursos escolares dos seus educandos. Posteriormente, no *Contraditório*, onde se pretende tecer alguns esclarecimentos que se consideram pertinentes sobre a escola, reconhece-se que:

“ (...) apesar do nosso esforço para sensibilizar os pais a cooperarem com a escola na aprendizagem e formação dos seus educandos esta tarefa está longe de ser cumprida.”¹⁶

Vários psicólogos descobriram que, quando os pais sabem onde estão os seus filhos e o que estão a fazer, e quando o adolescente sabe que o pai sabe, a que os psicólogos designam monitorização, os adolescentes correm menos riscos de ter experiências negativas, incluindo o uso de drogas, o consumo de álcool e tabaco; actividade sexual precoce e gravidez; delinquência e violência. A chave para um desenvolvimento saudável está em estabelecer limites, em ser curioso, em esforçar-se por respeitar a privacidade dos seus filhos ao estabelecer confiança e envolvimento emocional.

Realizei, informalmente, algumas pesquisas que os pais podem fazer para saberem, por exemplo, quais as “qualidades” que devem possuir para serem pais eficazes. De entre as “qualidades” apresentadas, tem que haver a consciência de que é mais fácil comunicar-se bem com um adolescente quando estes hábitos se estabeleceram desde a infância. No entanto, a demonstração de amor lidera todas, seguindo-se o dar apoio, fixar limites, dar bons exemplos, entre outras.

¹⁵ DELORS, Jacques [et al.] (1996:95)

¹⁶ Ver *Contraditório*, Avaliação Externa de escolas (2008:4)

Mas, o que continua a falhar se hoje pais e filhos estão mais próximos? Esta proximidade tem um reverso: a perda de autoridade em relação aos filhos. No livro de Daniel Sampaio *Lavrar o Mar*, o psiquiatra reflecte esta preocupação em relação ao relacionamento entre pais e filhos. A falta de regras apela para a necessidade de disciplina. Esta é muito importante, não baseada no autoritarismo mas numa relação de empatia. Contrariamente ao que muitos pais pensam, os filhos não gostam de pais desinteressados ou demitidos da sua função de educar.

Formar crianças e jovens é um grande desafio nos dias de hoje, mas educar é ter esperança no futuro, mesmo que os jovens nos decepcionem no presente. Os pais não devem, contudo, cruzar os braços, aguardando que esta fase passe ou encarando estes obstáculos como inultrapassáveis. Ainda que muitas vezes dominados pelo cansaço, ansiedade, falta de apoio e até de recursos, os pais têm que saber encarar esta etapa que implica fortes desafios. Muitos pais sentem impotência perante as dificuldades apesar de as pesquisas científicas demonstrarem que são estes quem podem exercer uma maior influência sobre o crescimento e desenvolvimento das crianças e adolescentes.

6. Idade e aprendizagem

A adolescência é comumente descrita como sendo o período de vida situado entre a infância e a idade adulta. O fenómeno biológico da puberdade constitui o ponto de partida facilmente identificável, o mesmo não sucedendo com o seu ponto de encerramento. Independentemente de quando a adolescência termina, este é um período de crescimento/desenvolvimento que culmina no alcance da maturidade física e emocional.

As alterações hormonais são parcialmente responsáveis pelo mau humor conhecido dos adolescentes. Nem todos respondem bem às mudanças físicas e, muitas vezes, esta inadaptação revela-se em estados depressivos ou apáticos. Por outro lado, existem ocasiões em que o bem-estar excessivo leva o adolescente a surtos de entusiasmo. Estas mudanças naturais podem também traduzir-se em stress e esta angústia deve ser reconhecida pelos pais.

Neste período, o adolescente sente o desejo de expressar a sua própria personalidade e de experimentar o máximo de sensações possíveis. Contudo, a vontade de passar por novas experiências pode originar problemas e, muitas vezes, são estas experiências que os pais mais temem. O consumo de tabaco¹⁷, drogas ou bebidas alcoólicas são as experiências relativamente comuns. Porém, e relativamente a este tópico, os pais devem conversar com os seus filhos sobre as mudanças que ocorrerão, antes mesmo de atingirem a adolescência. Os adolescentes precisam de alguém em quem confiar e a quem contar sobre a sua relação com o meio, a escola, a própria família, o núcleo de amigos. Dialogar com os filhos sobre os riscos desta fase é fundamental, pois estas informações são melhor fornecidas por um pai, uma mãe, ou alguém com quem o adolescente tenha uma grande cumplicidade emocional. É importante lembrar que não é evitando estes temas que se elimina a existência deles. Os pais, podem ajudar transmitindo compreensão, simpatia, conselhos e discussões sobre todos os problemas fisiológicos e psicológicos que acompanham este período de vida.

A adolescência é também caracterizada como sendo a fase do silêncio¹⁸. O silêncio é a nova forma de comunicar ou, no melhor dos casos, através de frases entrecortadas, e muito poucos adolescentes passam em branco por esta etapa. Esta é também a fase em que

¹⁷ Fonte Clinotávora, Mudanças na Adolescência (2008) *in*
http://medicosdeportugal.saude.sapo.pt/action/2/cnt_id/705/

¹⁸ *In* Encuentra.com, El silencio de los adolescentes, *in*
http://encuentra.com/articulos.php?id_sec=107&id_art=5219&id_ejemplar=0

rompem com a autoridade, tanto dos pais como dos professores e tentam alcançar alguma autonomia.

Para o adolescente, e completando todas as características que complementam esta fase, todas estas transformações também afectam os estudos. Questiono-me sobre se a adolescência é por si só um obstáculo à aprendizagem. Afinal, futuramente, será este o meu desafio diário: estar diante de alunos a entrar ou a sair desta “ idade do armário”. Além de tudo o que já foi descrito, quando terá lugar o estudo na vida de um adolescente? As respostas apontam para um maior envolvimento dos alunos nas tarefas sugeridas se no plano emocional se sentirem compensados, isto é, estudarão com mais intensidade se notarem que os pais estão preocupados com a sua atitude perante o estudo. Quando digo preocupados com a sua atitude, refiro-me não a dar sermões, a aplicar castigos, aos gritos, aos prémios, etc., mas sim, acompanhando-os e movendo-os pelo coração, e aqui cada pai terá a sua chave secreta. Nem sempre é fácil chegar até eles. Como referimos, os adolescentes não se destacam pela sua destreza comunicativa, especialmente com as pessoas que os rodeiam. Eles precisam de pais, ou outros adultos, que lhes dêem estrutura e supervisão de maneira consistente, firme e adequada para a sua idade e etapa de desenvolvimento.

Na escola, como lidam os adolescentes com os estudos?¹⁹ Esta etapa, normalmente, coincide também com uma fase em que para aprender não basta ter capacidade de concentração, facilidade para entender aquilo que se escuta e boa memória. O percurso educativo exige mais estudo e dedicação, contudo, os adolescentes pouco fazem além dos trabalhos de casa. Porém, é mesmo preciso estudar, porque os assuntos já são muitos e mais complexos. Este momento não chega numa mesma fase de desenvolvimento e numa mesma idade para todas as pessoas, mas chega sempre a todas.

Durante a adolescência pode haver uma quebra natural nos resultados escolares pois o adolescente só se entregará à difícil tarefa de estudar se tiver, além de capacidade de sacrifício, motivação. Motivação não significa que encontre gosto em estudar, mas que descubra motivos fortes para estudar: com gosto ou sem ele.

Numa entrevista dada à revista “Máxima” pelo professor e autor de muitos livros sobre o bilinguismo e o estudo precoce das línguas, Claude Hagège, num artigo intitulado *Vamos aprender línguas*, a jornalista, Dalila Kerchouche, perguntava-lhe se considerava a puberdade como um obstáculo à aprendizagem (das línguas). Hagège respondeu

¹⁹ TARRÍO, José Manuel (2003)

prontamente, afirmando que sim, por se tratar de uma idade em que se reforçam as inibições sociais. O professor e autor afirma ainda que:

“.... A alegre espontaneidade da criança, o seu gosto pelas manifestações verbais e a capacidade lúdica para aprender dão lugar, no adolescente, à insegurança e à preocupação com a opinião dos outros e, portanto, ao medo de errar. O erro é temido pelo ridículo, que produz, em vez de ser entendido como proveitoso, pois apela à correcção”.²⁰

Sobre a adolescência, importa ainda analisar o papel do professor no que diz respeito à forma como tem que estar atento a esta fase específica do desenvolvimento psicológico, porque, pelo menos durante um ano lectivo, irá estar diariamente com os alunos. É, por isso, muitas vezes necessário dar um reforço positivo aos alunos, principalmente aos que revelam dificuldades cognitivas, pois estes também as terão na aprendizagem.

O grupo de alunos não deve ser tomado como uma massa uniforme. Daí que também não existam formas únicas para responder a uma mesma situação. É importante estar atento às verbalizações dos alunos e à forma como lidam com as suas frustrações e fracassos. Todo o aluno é estimulado pelo êxito²¹, mas inibido pelo fracasso, por isso também o desejo do êxito e o receio do fracasso constituem motivos para as actividades educativas. Se o aluno for estimulado e encontrar um estímulo que o interesse, reage favoravelmente a esse estímulo e, aí, o aluno já alcançou a motivação. A motivação só se completa quando ele encontra razão suficiente para o trabalho que realiza. A melhor forma de motivar para um trabalho escolar consiste em apresentá-lo como actividade ou experiência interessante que conduz a um fim valioso e produtivo cuja solução importa ao educando.

O ideal é que a aprendizagem e a motivação caminhem lado a lado para que se produzam aprendizagens significativas. É habitual encontrar problemas de disciplina quando um aluno carece de motivação, ou quando as estratégias que o professor emprega nas suas aulas não vão ao encontro do interesse dos alunos. Para evitar alunos pouco motivados, o professor poderá desenhar materiais, que, para além de serem uma importante ferramenta com que o professor poderá sempre contar, possam ao mesmo tempo estimular a criatividade do aluno.

²⁰ Revista *Máxima*, edição de Abril de 2009, p 140

²¹ BALANCHO, Maria José; COELHO, Filomena Manso (1996)

Segundo Sprinthall (1994: 113):

“Os adolescentes são, também, mais capazes de responder a questões abstractas envolvidas nos filmes, na publicidade e nas formas de arte, tais como a pintura, o drama, a dança e a música. Quanto mais activo for o processo simbólico, mais ele promove o desenvolvimento cognitivo. Por exemplo, durante este estágio escrever poemas é mais indicado do que lê-los, realizar filmes é mais eficaz do que vê-los e participar em dramatizações é mais apropriado do que observá-las.”

Tendo em conta as observações feitas pelo autor, procurei abordar o tema dos materiais didácticos, a sua importância e contributo para a aprendizagem.

7. Os materiais didácticos

Prosseguindo na análise dos aspectos ligados à prática pedagógica, é fundamental que os materiais sejam igualmente motivadores. Tem que haver nos materiais e no seu aplicador a preocupação em tornar as actividades atraentes e enquadradas nos interesses e experiências dos adolescentes. Esta não é uma tarefa fácil. Ao longo dos anos, vamos sempre reformulando e muitas vezes, depois de um árduo trabalho, apercebemo-nos de que nem sempre as nossas percepções coincidem com as dos alunos. Sabemos pelas reacções deles que nem todas as actividades são interessantes de igual modo e com igual intensidade.

Tal como já referi anteriormente, os adolescentes/alunos vivem aliciados por todos os meios audiovisuais e informáticos que hoje se encontram ao seu dispor, o que também condiciona a tarefa do professor, tornando-se cada vez mais difícil encontrar actividades motivadoras para o aluno.

Os materiais e actividades propostas pretendem viabilizar, em aula, o desenvolvimento de diferentes ritmos de aprendizagem e modalidades de trabalho, bem como ajudar o aluno a saber definir o que estudar e como estudar. É neste sentido, que cada vez que um professor planifica uma aula, tem como ponto de partida propiciar ao aluno, e ao próprio professor, um maior apoio teórico ou prático relacionado com um determinado aspecto específico da aprendizagem.

Quando pensamos em material didáctico²², surge um leque de palavras, tais como, vídeos, livros, jogos, CD's, etc. No entanto, um bom material não implica obrigatoriamente o recurso a algum destes meios, porque tudo depende da dedicação, da imaginação e até do conhecimento prático de cada professor. Um bom material não compensará nunca um mau aplicador, nem um bom professor prescinde de se preocupar com os materiais que irá desenvolver. Os materiais criados, para além de funcionarem como ferramentas que enriquecem a aprendizagem, propiciam um ambiente que possibilita o avanço da aprendizagem por parte dos alunos. Aqui, também o aluno tem um papel importante como participante activo e consciente das suas responsabilidades em relação à sua aprendizagem, interagindo com o professor, ou com os colegas, propondo, também ele, tarefas e materiais diferentes para serem aplicados na sala de aula.

²² FREITAS, Maria Cecília Martínez Amaro (2008)

Esta questão não sobrecarrega o professor, ou pelo menos não deveria sobrecarregar; caso contrário o ensino resumir-se-ia exclusivamente aos manuais adoptados.

O professor não tem necessidade de ser um especialista na elaboração de materiais didácticos²³. Deve é utilizar critérios de selecção que se aproximem das necessidades dos seus alunos para accionar os seus conhecimentos e envolvê-los no contexto. Apesar de tudo, o material didáctico, ainda que muito bem desenvolvido, nunca abarcará todas as necessidades do professor e dos seus alunos.

Propus-me analisar uma série de manuais²⁴ e ler as primeiras páginas onde, normalmente, aparecem os objectivos fundamentais que os autores levaram em conta na sua realização. Todos os manuais, independentemente da disciplina, pretendem ser um auxiliar eficaz no trabalho dos professores e estimular, nos alunos, o gosto de falar e escrever bem, ao mesmo tempo que estudam os textos e conteúdos propostos.

Nos manuais de Espanhol há a preocupação, de os adaptar aos alunos como agentes sociais, ou seja, como membros de uma sociedade que assumem tarefas e responsabilidades que têm de ser levadas a cabo, em determinadas circunstâncias, num determinado meio e dentro de um campo de acção concreto. Este objectivo é a base de um importante documento: o *Quadro Europeu Comum de Referência para o Ensino das Línguas*²⁵. Este documento é fruto de muitos anos de investigação, foi desenvolvido por especialistas da linguística aplicada e da pedagogia, procedentes de todo o mundo.

Torna-se imperativo que o ensino das línguas permita distinguir entre uma série de regras gramaticais e, a capacidade de usá-las de maneira eficaz e apropriada nos processos de comunicação.

Os manuais de Espanhol baseiam-se no chamado *ensino por tarefas*, o que é fundamental quando falamos em motivação, por se tratar de um modelo de aprendizagem

²³ FREITAS, Maria Cecília Martínez Amaro (2008)

²⁴ Manuais de Português consultados: ALVES, Filomena Martins; MOURA, Graça Bernardino (2007). GARRIDO, Ana, DUARTE, Cristina, RODRIGUES, Fátima; AFONSO, Fernanda; LEMOS, Lúcia (2007). MOREIRA, Vasco; PIMENTA, Hilário (1999). PINTO, Elisa Costa; FONSECA, Paula, BAPTISTA, Vera Saraiva (2006).

Manuais de Espanhol consultados: VIÚDEZ, Francisca Castro; BALLESTEROS, Pilar Díaz; Díez, Ignacio Rodero; FRANCO, Carmen Sardinero Franco (2006). BUESO, Isabel; CERDEIRA, Paula; GELABERT, Maria José; GÓMEZ, Raquel; MENÉNDEZ, Mar; OLIVA, Carlos; PARDO, Isabel; ROMERO, Ana; GAUNA, María Ruiz de; VÁZQUEZ, Ruth (2008). MORGÁDEZ, Manuel del Pino; MOREIRA, Luísa; MEIRA, Suzana (2009). MARTÍN, M.^a Teresa; PÉREZ, Loreto; RAMOS, Javier (2007).

²⁵ Para mais informações ver: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (2002), Instituto Cervantes, in http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cvc_mer.pdf, ou versão portuguesa: Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas - Aprendizagem, ensino, avaliação (2001), Porto: Edições ASA.

flexível, realista e próximo dos interesses e vivências dos alunos, através da criação de espaços de comunicação reais.

Há, apesar de tudo, um problema de carência de material específico da língua espanhola. Os manuais que estão disponíveis no mercado são muito genéricos, geralmente voltados para cursos livres, por isso, muitas vezes, os manuais adoptados são importados. Com o número de alunos de Espanhol a aumentar significativamente também há cada vez mais materiais de produção nacional.

Quando estagiei, as orientadoras apresentavam perspectivas diferentes relativamente à utilização do manual. Na disciplina de Português, era-nos pedido que partíssemos sempre do compêndio que os alunos possuíam e no qual os pais investiram, a par de documentos paralelos desde que enriquecedores dos momentos lectivos; na disciplina de Espanhol pediam-nos para recorrermos ao manual o mínimo possível. Contudo, ambas as atitudes eram perfeitamente compreensíveis: por um lado, ampliávamos a possibilidade de exploração e criação de novos materiais, e por outro, é legítimo que os alunos apreendam que o manual adoptado foi escolhido por ser o mais adequado para a aquisição dos conhecimentos exigidos pelo programa escolar.

Os recursos didácticos também se enquadram neste tema por serem os meios ao alcance do profissional de ensino que facilitam o processo da aprendizagem, através da estimulação sensorial, com o objectivo de a tornar mais rápida e eficaz. Ao mesmo tempo que aumentam o interesse e a atenção dos alunos, propiciam a troca de ideias, provocam grande impacto na assistência e facilitam a retenção na memória. Mais importante é termos sempre em conta que tudo é recurso didáctico se facilitar a aprendizagem.

Os conteúdos vocabulares são aqueles que mais nos permitem criar, porque há uma variedade de palavras que se pretende que os alunos retenham, mas de uma forma mais lúdica, através do recurso a jogos²⁶, por exemplo. Para que os jogos sejam produtivos sob o ponto de vista pedagógico, é necessário conhecer bem os objectivos a alcançar e saber inseri-los no momento mais adequado do processo de ensino-aprendizagem; é importante, porém, assinalar que o seu uso aleatório ou excessivo pode torná-los improdutivos. Os jogos são uma sugestão para reforçar a aprendizagem, de uma forma mais motivadora e agradável.

Contudo, por mais bem equipadas que as escolas estejam, há ainda problemas no que diz respeito à eficácia dos recursos disponíveis.

²⁶ BARETTA, Danielle (2006)

Parte II – Exposição Prática

8. Introdução

Até aqui foram analisados todos os conteúdos que permitiam sustentar toda a metodologia seguinte, a prática.

Dada a complexidade da tarefa de elaborar uma aula, procurei ter sempre em conta a sua sequência lógica, o volume de informações que pretendia apresentar e a sua adequação ao público-alvo, alunos que muitas vezes lidam mal com as problemáticas vivenciadas durante a sua adolescência.

Primeiramente descrevo os conteúdos abordados nas aulas que dei, as estratégias utilizadas para incentivar os alunos e algumas práticas que foram recorrentes em todas elas. Os resultados permitiram-me uma constante reformulação, não só de alguns materiais como também de métodos e posturas, deste modo a aprendizagem não estava apenas destinada aos alunos.

As aulas dadas na disciplina de Português foram no geral bastante produtivas, a empatia foi realmente criada, talvez por isso, quando me propus criar materiais para a disciplina tive em conta esses mesmos alunos. Conhecedora da sua sensibilidade estética era preciso rentabilizá-la para a aprendizagem da língua materna.

Na disciplina de Espanhol, o percurso foi no mesmo sentido, no entanto e apesar do número menos elevado de alunos, os resultados não corresponderam totalmente aos materiais criados. Por se tratar de um nível de iniciação, considerei mais fácil tanto a planificação das aulas como também a elaboração de materiais.

Procurei explorar materiais diferentes e inovadores, alguns criados por mim, outros adaptados mas reformulados de forma a respeitar a capacidade dos alunos e a suscitar o seu interesse e participação.

Os recursos foram também diversos tais como, imagens, excertos de vídeos, documentários, jogos, etc.

9. Caracterização da Escola

A escola onde realizei o meu estágio denomina-se Escola Secundária Martins Sarmento, sita na freguesia Nossa Senhora de Oliveira, Guimarães. Segundo o Relatório de Avaliação Externa²⁷ é uma escola centenária, com características muito próprias desde a sua fachada até aos jardins, localizada numa zona privilegiada dada a sua proximidade do centro histórico, rodeado de museus, monumentos e serviços. A tipologia é S/3º ciclo mas actualmente apenas ministra o ensino secundário.

Segundo o Relatório de Avaliação Externa das Escolas de 12 e 13 de Fevereiro de 2008, a escola já então se encontrava sobrelotada, dada a elevada procura e a falta de resposta da rede escolar, o que coloca diversos constrangimentos aos níveis da constituição de turmas e dos espaços. No entanto, em termos físicos, a escola apresenta espaços, interiores e exteriores, amplos e convidativos, ainda que careça de um pavilhão polidesportivo, de balneários modernos e eficientes, de um auditório e de uma sala de convívio para os alunos.

A escola apresenta diferentes percursos formativos que pretendem dar resposta ao maior número de alunos: os Cursos Científico-Humanísticos (Artes Visuais; Ciências e Tecnologias; Ciências Socioeconómicas; Ciências Sociais e Humanas; Línguas e Literaturas; Línguas e Humanidades), os Cursos Profissionais (Restauração – variante cozinha/Pastelaria; Técnico de Multimédia; Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos; Técnico de Análise Laboratorial; Animador Sociocultural; Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos); os Cursos Tecnológicos (Acção Social; Desporto e Multimédia).

A população escolar é de 1198 alunos, 13,4%, aproximadamente, frequentam os Cursos Profissionais nos seus 1º e 2º anos, 70,2% frequentam o 10º, 11º e 12º anos no âmbito dos Cursos Científico-Humanísticos e 16,4%, os Cursos Tecnológicos.

Para além da oferta formativa, a escola fomenta actividades de enriquecimento e complemento curricular integradas em projectos e em clubes. Este tipo de trabalho tem como objectivo levar os jovens a participar e a envolverem-se em diversos projectos de investigação-acção na resolução de problemas que lhes possibilitem o desenvolvimento amplo de competências transversais, tais como: o planeamento/organização, a inovação, a autoconfiança, a autonomia, a capacidade decisória, a persuasão, a iniciativa, a

²⁷ Ver Relatório de Avaliação Externa da Escola Secundária Martins Sarmento (2008:3)

comunicação, a tolerância ao stress, a liderança, e, de um modo geral, o pensamento divergente e criativo. A dinamização destas actividades é da competência dos coordenadores de cada projecto.

De todos os projectos, um dos que mais promove o interesse dos alunos, é, sem dúvida, o Projecto Nicolino²⁸. As festas Nicolinas são as festas dos estudantes das escolas secundárias de Guimarães e estão relacionadas com o culto académico a S. Nicolau desde o século XVII, ainda que o termo ou a designação actual de “Festas Nicolinas” tivesse surgido apenas no século XIX. Este culto terá chegado até Guimarães através dos peregrinos de vários pontos do país e do estrangeiro que aqui se deslocavam para venerarem Nossa Senhora de Guimarães (Padroeira de Portugal até ao séc. XVII), e também através da passagem de romeiros de/e para Santiago de Compostela que terão deixado como marca a sua devoção a S. Nicolau. As celebrações deixaram de ter um cariz exclusivamente religioso já que cada vez mais vão sendo incluídas celebrações de carácter profano como danças, cantares, etc. Este culto, desenvolvido entre o povo, foi mais tarde mantido pelos estudantes, que construíram uma capela em honra de São Nicolau (entre 1661 e 1663), na Igreja Nossa Senhora da Oliveira e aí sediaram a sua irmandade. Inicialmente as festas eram celebradas no dia 6 de Dezembro. Porém, consoante o calendário religioso determina, os festejos vão sendo alargados até oito dias.

Os festejos nicolinos são uma realidade bem inserida na população estudantil vimaranense, os estudantes vestem-se a rigor com o "Traje Tradicional Vimaranense" que, em termos de composição, é composto pela tradicional capa e batina, comum a uma grande parte das Universidades de Portugal, nomeadamente as mais antigas. A única especificidade deste traje é o facto de ser usado por estudantes do secundário, e não por universitários.

Entre as actividades que estruturam a festa, destacam-se: as Novenas, as Ceias Nicolinas, o Pinheiro, as Posses, o Magusto, as Roubalheiras, o Pregão, as Maçãzinhas, as Danças de S. Nicolau e o baile Nicolino. Todas estas celebrações têm raízes históricas que foram adaptadas a cada número nicolino.

Os estudantes desta cidade desfilam com o seu traje e é com vaidade que o exibem frente à restante comunidade escolar e com mais vaidade ainda, conversam com os colegas e professores sobre as suas responsabilidades como nicolino. No entanto, todas estas “responsabilidades” implicam algum desleixo no que diz respeito às restantes

²⁸ Historial das Festas, *Origens das Festas Nicolinas*, in <http://www.nicolinas.pt/site.php>

responsabilidades de um estudante. Apesar de tudo, é notável a ligação profunda dos alunos à escola, pois identificam-se com a sua cultura e tradições.

Alunos e pais falam de uma cultura de tranquilidade e responsabilidade que faz parte da história e do simbolismo da escola, mas, como em qualquer outra escola, há problemas subjacentes ao estabelecimento de ensino, mesmo que haja um regulamento interno reconhecido pelos alunos como sendo o documento que norteia os seus comportamentos e atitudes em termos de direitos e deveres.

A população discente é bastante heterogénea. Grande percentagem dos alunos (cerca de 50%) situa-se no nível sociocultural baixo e médio/baixo, o que implica a existência de problemas no respeitante a pré-requisitos culturais e comportamentais, baixa expectativa de rendimento escolar e falta de apoio familiar.

10. Caracterização das turmas

As informações aqui transcritas foram baseadas nos dados fornecidos pelos alunos nos questionários socioeconómicos entregues pelas Directoras de Turmas a cada uma das turmas. A recolha desses mesmos dados permitiu as seguintes leituras:

10.1. Turma 10 AV1 (Cursos Científico-Humanísticos - Artes Visuais)

Esta turma é constituída por 29 alunos, mais 2 que frequentam apenas as disciplinas de História e Cultura das Artes. A maioria vive com os pais e um irmão. No entanto, alguns alunos (cinco) não têm uma família nuclear comum, carecendo da presença de pai ou mãe.

A maior parte dos pais tem habilitações literárias ao nível básico. Quanto à situação profissional, 26 pais trabalham como dependentes de outrem, registando-se também um considerável número de pais desempregados ou aposentados (11). De realçar que 5 alunos vivem neste momento com o pai e a mãe simultaneamente desempregados ou aposentados.

O percurso escolar destes alunos tem sido bastante irregular. Para além de 1 aluno ter obtido classificação negativa a Educação Visual no ano anterior, 38% dos alunos já ficaram retidos, 2 alunos ficaram retidos duas vezes; 1 aluno retido 3 vezes e 38% passaram para o 10º ano com pelo menos um nível negativo; 20% dos alunos já tiveram apoio pedagógico dos pais ou da escola e 1 aluno teve 7 faltas disciplinares.

Podemos considerar que a grande maioria tem condições para estudar em casa, uma vez que 27 alunos têm computador e 23 ligação à internet. Apenas 3 alunos integram um projecto na escola (Associação de Estudantes) e apenas 6 dizem gostar de estudar. As maiores dificuldades centram-se no Inglês, Português e Matemática. E entre as disciplinas preferidas estão Desenho e Educação Física. Entre as actividades extracurriculares preferidas estão: a música, a televisão ou o computador; e entre as menos apreciadas, o desporto e a leitura. Considerando esta contradição entre a Educação Física como disciplina preferida e a prática de desporto que está referida como actividade menos apreciada, fica fundamentada a indecisão e falta de coerência das suas respostas.

10.2. Turma 10 LH2 (Cursos Científico- Humanísticos - Línguas e Humanidades)

A turma é constituída por 29 alunos, porém apenas 12 dos alunos integram a turma de Espanhol, nível de iniciação.

Dos 29 alunos, 13 são do sexo feminino e 16 do sexo masculino e cerca de 77,7% vive com os pais. Relativamente às habilitações literárias dos pais, a maior parte possui o 2º ciclo do ensino básico e quanto às mães, cerca de 33%, possui o ensino secundário. Sobre a situação profissional, destaca-se que 40,7% dos pais trabalha por conta própria e 37% das mães por conta de outrem, 14,8% das mães já estão reformadas e 11% encontram-se desempregadas.

Também o percurso escolar desta turma é bastante irregular: 33% dos alunos já ficaram retidos em anos anteriores e 41% tiveram negativas no 3º período. Quanto aos apoios, 15% tiveram apoio pedagógico, 22% apoio escolar e 33% tiveram apoio social.

A totalidade da turma gosta da escola mas nenhum dos alunos integra qualquer projecto. 96% preferem estudar em casa, 89% tem computador e 78% acesso à internet. 55% não gosta de estudar.

As disciplinas preferidas são História e Educação Física e as disciplinas em que sentem mais dificuldades são Inglês, Matemática Aplicada às Ciências Sociais, Geografia e Português.

Ocupam os seus tempos livres privilegiando o desporto (25,9%), a televisão (18,5%), a música (14,8) e apenas 3,7% tem a leitura como primeira prioridade. Apesar de tudo, 85% dos alunos pretendem ingressar no ensino superior.

Na grelha de resultados de avaliação por período, não consta nenhum nível negativo na disciplina de Espanhol e nem sequer é apontada como uma das disciplinas em que os alunos têm mais dificuldades.

11. Estratégias utilizadas nas aulas dadas de Português

Nas minhas regências de Português, tive em conta muitos factores: o perfil dos alunos que constituem a turma, o programa, os conteúdos que me foram destinados leccionar e analisei a motivação que poderia alcançar ao aplicar determinadas estratégias e materiais.

Relativamente à disciplina de Português, considerei mais difícil desenhar materiais que se ajustassem aos factores acima assinalados. O programa e os conteúdos a leccionar não me apresentaram dificuldades, mas deparava-me com uma turma apática e pouco participativa, ainda que simpática. Primeiramente eu sabia que tinha que criar empatia com estes alunos para que o lápis apenas deslizasse nos seus cadernos para tirar apontamentos e não para desenhar. Recordo que esta era uma turma de Artes Visuais.

Na primeira regência, o tema a desenvolver cativava-me: os textos de Carácter Autobiográfico – Retrato. A minha intenção era que os alunos conhecessem e fossem capazes de identificar o retrato também como um género da literatura autobiográfica, assim como, o seu cariz intimista e a subjectividade com que muitas vezes é descrito. Ao mesmo tempo, e no desenrolar da unidade, solicitava a participação dos alunos de forma a aperfeiçoarem o seu discurso oral e escrito e estava particularmente atenta à forma como comunicavam.

A forma como introduzia a aula era determinante, pois o objectivo era conseguir cativar os alunos desde o início, e, o objectivo seguinte, ao longo da aula era manter essa mesma motivação. Assim, projectei em acetato o quadro *La Gioconda*, de Leonardo da Vinci, visto ser o retrato mais importante e mais visto da História da Arte. Com esta projecção, pretendia que os alunos interviessem no sentido de dar a conhecer as referências que têm sobre ele, treinando ao mesmo tempo a competência de produção de textos orais. Seguidamente, pedi uma definição para a palavra retrato, para introduzir as características dos textos autobiográficos com as informações que os alunos iam referindo.

Depois de assimilado o termo, foi referido que o retrato é, em termos literários, a descrição de uma figura, de um carácter ou até de uma época. Em seguida referi que o mesmo conceito toma muitas vezes outras representações como o desenho, a pintura e a caricatura, para introduzir a imagem seguinte, uma representação mais exagerada de uma figura, onde são realçados os traços mais marcantes de uma determinada situação ou personagem, ou seja, a caricatura. A segunda imagem apresentada era constituída por

algumas caricaturas de poetas portugueses²⁹. Dada a área de estudo destes alunos, projectei também um acetato³⁰ em que indico o site do autor das caricaturas, assim como a técnica utilizada descrita numa outra caricatura colocada no blog do autor.

Também a pintora mexicana Frida Kahlo foi referenciada, dado o elevado número de auto-retratos que constituem a sua obra, sendo que um deles aparece representado no manual. Com esta referência, é explicado aos alunos o valor do prefixo *auto-*, como sendo um elemento de formação de palavras que exprime a ideia de si mesmo, o próprio. Esta ideia está bem patente nos auto-retratos de Frida Kahlo, pois é reconhecida tanto pela sua obra, como pela sua vida pessoal, numa perspectiva de relacionamento de ideias e nomes.

Depois, procedeu-se à audição³¹ do poema *Auto-retrato*, de Bocage, apresentado no manual, para que os alunos escutassem com muita atenção a forma como se deve proceder à leitura, principalmente de um poema, estando ao mesmo tempo a avaliar a boa dicção.

Após a audição, foi feita a análise temática e morfossintáctica através de várias questões colocadas aos alunos sobre a intencionalidade comunicativa do autor e sobre os recursos estilísticos que contribuem para isso. No decurso desta análise, foram revistos muitos dos recursos estilísticos, assim como conteúdos resultantes da análise formal de um poema.

No final deste primeiro bloco, perguntei aos alunos se eram capazes de esboçar o auto-retrato de Bocage através da análise feita³². Levei canetas e folhas de acetato para os possíveis voluntários. Cinco alunos aceitaram o desafio e resultaram cinco diferentes perspectivas de um mesmo poeta.

No bloco seguinte, foi feita uma pequena revisão dos conteúdos leccionados na aula anterior de forma a reciclar os conteúdos dessa aula e a contextualizar os que iam ser abordados no bloco seguinte: a representação do retrato sob a forma de fotografia.

Procedeu-se à leitura do excerto da história “Casa do Mar”, da obra *Histórias da Terra e do Mar* (2002), de Sophia Mello Breyner. Depois da leitura do texto, sondei os alunos acerca das referências que tinham sobre a autora. Foi feita uma contextualização da obra em geral dado que no manual apenas constava um excerto. Após a leitura dos textos, é necessário “pegar” em determinada questão nele presente para que os alunos possam desenrolar os seus pontos de vista, por isso, pedi que procedessem ao levantamento das

²⁹ Ver anexo nº1

³⁰ Ver anexo nº2

³¹ Gravação disponível no CD áudio do manual “Antologia”

³² Ver anexo nº 3

palavras presentes nas seis primeiras linhas, que remetessem para o elemento descrito, a saber, uma casa.

Após o estudo do texto e de forma a consolidar o que apreenderam desta análise, pedi aos alunos que respondessem a algumas questões presentes no manual que abordavam a objectividade/subjectividade deste tipo de texto e do funcionamento da língua através de questões relacionadas com as figuras de estilo presentes.

No final desta primeira regência, concluí que as estratégias apresentadas surtiram efeito, embora mais pedagogicamente do que cientificamente, porque a empatia começava a criar as suas raízes.

Na segunda regência, dei início ao estudo de Camões Lírico. Mais um novo desafio: despertar nos alunos o gosto pela poesia e tentar que desenvolvessem competências de leitura/interpretação de textos poéticos, nomeadamente da lírica camonianiana. Antes de proceder à leitura e análise ideológica e formal da composição poética, era imperativo fazer uma contextualização da lírica de Camões, assim como uma breve referência biográfica. Procurava-se, ao mesmo tempo, que os alunos apresentassem os conhecimentos que tinham sobre o poeta.

De seguida, abordaram-se alguns aspectos gerais relacionados com todo o movimento cultural do Renascimento, pertinentes, que ajudaram a compreender Camões como um génio artístico deste movimento. Para que os alunos pudessem reter algumas imagens da influência do Renascimento em diferentes áreas do saber, a estratégia foi a apresentação de uma série de imagens associadas ao movimento em questão³³.

Seguiu-se a análise propriamente dita do vilancete “Se Helena apartar do campo seus olhos, nascerão abrolhos”. Mais uma vez apercebi-me que todo este processo teria que ser devidamente conduzido, com perguntas claras, objectivas e simples. Aspirava a que os alunos identificassem uma ideia, um sentimento que remetesse para o texto, para as palavras, frases, figuras, sonoridade e assim também apreendessem os recursos estilísticos utilizados. A tarefa não foi fácil, pois os alunos não estão habituados a desenvolver oralmente nenhuma questão, muito menos quando se trata de um texto poético. Continuamente foram introduzidos novos conceitos, nomeadamente de rima, de métrica e dos valores do modo conjuntivo, imperativo e indicativo, e consolidados outros, como as estruturas lexicais e o valor estilístico dos adjetivos.

³³ Ver anexo nº4

O texto poético era ainda o tema da próxima regência. Nesta altura sentia que os alunos já estavam mais libertos e que tinha conseguido que fossem participando. Desta vez, a unidade era dedicada aos poetas do século XX e escolhi Sophia de Mello Breyner e Miguel Torga entre todos os poetas apresentados no manual. Esta escolha prendeu-se com o facto de serem poetas que facilmente os alunos reconheceriam pelas leituras efectuadas nos anos anteriores e pela contemporaneidade dos seus versos.

As referências biobibliográficas não são muito extensas, apenas se pretendeu que os alunos soubessem alguns dados mais importantes que ajudassem a perceber, por exemplo, a temática dos espaços evocados em Sophia como espaços ligados à infância e à juventude da poetisa.

No caso de Miguel Torga, a apresentação da sua biografia foi feita através da projecção de acetatos³⁴ com imagens retiradas do site oficial do poeta. Uma destas imagens é o seu próprio auto-retrato, naquilo que parece um mero rascunho. Com esta apresentação, foi perceptível para mim que já tinha conquistado a atenção dos alunos, ainda que sem grandes manifestações. O apelo à curiosidade seguiu-se com a referência à origem do seu pseudónimo.

Com as análises das composições poéticas, no geral, pretende-se que os alunos apreendam os sentidos globais, os implícitos e os explícitos, as suas ideias-chave, ao mesmo tempo que reconhecem e interpretam os recursos expressivos mais utilizados.

As unidades seguintes referiam-se ao mesmo protótipo textual mas abordavam os Poetas de Expressão Portuguesa e foi introduzido um novo assunto: os textos dos Media com a entrevista. De todos os poetas sugeridos, optei por escolher Vinicius de Moraes e Manuel Bandeira.

Escolhi Vinicius de Moraes por se registar uma aproximação temática com a lírica camoniana, ainda que num nível estético mais simples. O soneto em que se encontra este eco camoniano é o “Soneto da Fidelidade”, que foi analisado na aula. No caso da segunda composição poética, a razão predominante da escolha é partilhar com os alunos o motivo de Sophia querer prestar uma espécie de homenagem a Manuel Bandeira, no fundo, justificar o motivo de o poeta ser considerado um mito que a poetisa associa à sua infância.

Para apresentar o subgénero jornalístico entrevista, entreguei a cada aluno, um excerto de uma entrevista conduzida por Clarice Lispector ao poeta³⁵, no final da análise do soneto de Vinicius de Moraes. Nesta mesma entrevista, o poeta apresenta o seu ponto

³⁴ Ver anexo nº5

³⁵ Ver anexo nº6

de vista relativamente ao tema do amor, o que iria consolidar a temática abordada na composição poética estudada e, ao mesmo tempo, introduzir este novo tipo de texto. Após a leitura e análise do excerto, estudou-se a intencionalidade comunicativa deste tipo de texto e a sua estrutura lógica.

Ou seja, como podemos verificar, há toda uma sequencialização lógica dos conteúdos, desde a escolha dos autores à forma como está organizada a aula de modo a encadear todos os momentos. Para terminar esta unidade, entreguei a cada aluno uma composição poética³⁶ de Clarice Linspector, não só para dar a conhecer uma das composições de uma outra poetisa de expressão portuguesa, como para, simultaneamente, partilhar com os alunos a característica que a distingue de todos os outros: a sua leitura a partir do final. Esta orientação de leitura permitirá reforçar uma das ideias transmitidas em muitas das composições anteriormente estudadas: a contradição do amor, a dualidade entre o amar e o não querer amar por saber que daí resultam também muitos dissabores.

Nos dias anteriores a estas minhas regências, a Orientadora pediu aos alunos que escolhessem um poema para que pudessem declamá-lo na sala de aula. Os alunos não reagiram com grande entusiasmo, mas o propósito era bem claro: saber como devem proceder à leitura de um poema, ao mesmo tempo que desenvolvem a boa dicção. Em cada aula, dois ou três alunos declamavam o poema escolhido, mas muitos questionavam a Professora sobre o poema que haviam de escolher, alegando que não conheciam nenhum interessante. Daí que, enquanto planificava a aula, deparei-me com um poema que lhes poderia interessar. No final da aula, nos últimos minutos, li-o nas duas leituras possíveis, ou seja a leitura pela ordem natural e a leitura a partir do final. Deste modo ficou também a sugestão.

O percurso começava a ser cada vez mais envolvente, os alunos reagiam bem às minhas aulas e frequentemente abordavam-me fora da sala de aula a perguntarem-me quando voltaria a dar a aula. Mas por outro lado, também as suas expectativas aumentavam, e o nível de exigência era cada vez maior, não querendo eu desiludi-los.

Por fim, na minha última regência, pretendia-se abordar os Contos do Século XX e optei por “O Pequeno Heidelberg”³⁷. Este tipo de texto literário narrativo privilegia o universo ficcional e por isso considere que talvez os alunos pudessem participar mais, de forma a analisar os efeitos e o impacto que o conto causou nos receptores. No final desta aula lancei um novo desafio, o de desenharem uma das personagens apresentadas no conto,

³⁶ Ver anexo nº7

³⁷ Isabel Allende, *Contos de Eva Luna*, Difel, 1989 (excerto)

a Mexicana, uma mulher cinquentona que estava descrita pormenorizadamente, que permitia até visualizarmos o seu perfil. Na aula seguinte uma aluna entregou-me o seu desenho.³⁸

Todas estas estratégias e materiais assinalados, por muito simples que pareçam ser, são o resultado de uma análise construída diariamente enquanto assistia às aulas dadas pela Orientadora. Esta observação permitiu-me apontar, até, algumas reacções por parte dos alunos que me ajudaram a entender como devia interagir com eles, enquanto estudantes e principalmente, enquanto adolescentes.

Tentei que cada início de aula fosse uma verdadeira troca de impressões centrada na memória que cada um guarda dos poetas (e dos textos) e da experiência literária que eles lhes proporcionaram, participando activamente neste processo, de forma a promover a oralidade na apresentação e troca de pontos de vista. Ao longo das aulas, procurava registar no quadro todas as informações pertinentes para que os alunos as pudessem também registar nos seus cadernos.

O trabalho de casa era fundamental, nem que se tratasse de um exercício simples, pois o trabalho regular do aluno é uma condição essencial da aprendizagem. Assim, no final de cada bloco de aulas dadas, era marcado um trabalho de casa.

O meu percurso ficou assim assinalado. Posso considerar que os resultados foram bastante satisfatórios pela empatia criada com os alunos e pelos conhecimentos que creio que lhes transmiti.

A Orientadora teve, por isso, um papel muito importante pelas orientações dadas relativamente à planificação destas aulas, assim como relativamente à forma como estas deveriam ser estruturadas.

³⁸ Ver anexo nº 8

12. Estratégias utilizadas nas aulas dadas de Espanhol

No que diz respeito ao Espanhol, foi bastante mais fácil criar materiais, dada a disciplina e o nível em que os alunos se encontravam, nível elementar. Normalmente, os alunos já vão motivados para aprender este idioma, dada a proximidade geográfica entre os dois países, que torna esta aprendizagem ainda mais importante. No entanto, são duas línguas muito próximas e o risco de contaminação existe, ou seja, muitos alunos chegam às aulas a pensar que sabem falar correctamente Espanhol e por isso acabam muitas vezes por não se dedicar verdadeiramente ao estudo da língua.

Outro aspecto que beneficiou estes alunos foi o número de elementos que constituía esta turma, 12 alunos, assim como a carga horária, dois blocos de 90 minutos e um de 135. Esta carga horária deve-se ao facto de os alunos estarem a frequentar um curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades.

O ensino de uma língua estrangeira requer uma dinâmica e uma preparação que muitas vezes não é tão levada em conta como no ensino da língua materna. Na planificação das aulas temos que ser capazes de desencadear, de uma forma natural, as quatro destrezas: a compreensão leitora, a compreensão auditiva, a interacção oral e a expressão escrita. Deste modo, em todas as aulas procurei contemplar todas as destrezas.

A motivação é também um elemento essencial na aprendizagem das línguas. Quer os aprendentes sejam muito jovens ou adultos, quer a aprendizagem tenha lugar num ambiente formal (escola) ou informal (fora da sala de aula), a motivação para a aprendizagem das línguas provocará um elevado acréscimo de interesse, criando, ao mesmo tempo, uma atmosfera agradável de aprendizagem, tanto para o professor como para os alunos.

Em ambiente escolar, a motivação dos estudantes pode ser baixa ou mesmo nula, o que constitui um enorme desafio para os professores de línguas que pretendam inspirar e incitar os alunos a continuar a aprender e a progredir. Dessa forma, os professores devem fornecer actividades de aprendizagem de línguas e oportunidades para usar a língua-alvo que sejam, elas próprias, motivadoras. Uma boa compreensão dos estilos de aprendizagem dos alunos e das suas estratégias de aprendizagem é crucial para o sucesso e para a sua motivação, qualquer que seja a sua idade.

Nas aulas apresentadas, foi notável o progresso. Parte-se sempre de uma actividade que se pensa que pode resultar mas ainda não se conhece bem os alunos. Apesar de a

turma ser pequena, era difícil mantê-los atentos, porque estar calado não é sinónimo de disciplina. No entanto, aceitei o desafio.

As primeiras aulas desenvolveram-se em torno do núcleo temático do consumo: compras e presentes. Optei por iniciar a aula falando de um sítio³⁹ que à partida todos os alunos já teriam visitado, ou de que conheciam a sua existência. A partir daqui, já tinha uma introdução para a temática a desenvolver e o ponto de partida para a interacção com os alunos sobre se já o visitaram, se gostaram, o que achavam da forma como está organizado, etc.

Seguidamente, foi analisada a sua estrutura e quais os departamentos que o constituem. Esta análise foi feita a partir de uma ficha informativa para que os alunos pudessem acompanhar. Nesta mesma ficha era possível também conhecer as lojas e os produtos expostos aí encontrados⁴⁰. Apesar da quantidade de vocabulário, a ficha não tinha como principal intenção que o aluno, desde logo, soubesse todas as palavras mas sim que tivesse um primeiro contacto com a sua escrita e pronúncia.

Como os horários destes armazéns são distintos dos horários portugueses, foi pedido aos alunos que reflectissem sobre esta diferença, o que nos levou a um novo conteúdo cultural: os horários do comércio.

Todos os conteúdos gramaticais desenvolvidos estavam inteiramente relacionados com a temática, desde os números, para os alunos fazerem a leitura de preços correctamente, à forma como expressam gostos e preferências. A estratégia de motivação desta aula foi a realização de duas actividades. A primeira actividade estava relacionada com os números: depois de ensinadas as regras relativas à leitura de números, entreguei a cada aluno um cartão com um número⁴¹. Cada aluno teria que fazer a respectiva leitura e escrevê-lo correctamente no quadro. Os alunos que escrevessem mal ou lessem mal, não recebiam o prémio. O prémio era obviamente algo muito simbólico. O resultado foi bastante positivo e dos doze alunos nenhum falhou a tarefa.

A actividade seguinte consistia na distinção entre cores, peças de roupa e padrões. Durante a aula, fui referindo todas as palavras desta área semântica, mas os alunos, por norma, quase não registam nada nos seus cadernos. Deste modo, a actividade também serviria para detectar quais os alunos que estavam atentos e que iam apontando algum

³⁹ O El Corte Inglés

⁴⁰ Ver anexo nº9

⁴¹ Ver anexo nº10

desse vocabulário. Assim, levei para a aula alguns cartões⁴², com cores diferentes, que foram entregues aos alunos. Cada aluno teria que ter consigo 3 cartões, um com a palavra “prenda”, outro com “material” e outro com “forma”. De seguida, foi explicado aos alunos que eu iria pronunciar algumas palavras e no final de cada palavra, eles teriam que levantar o cartão correspondente. Por exemplo, se pronunciasse “amarillo” os alunos teriam que levantar o cartão com a palavra “color” e por aí adiante. Esta actividade surtiu efeito, os alunos mostraram-se interessados em participar e apercebi-me que estiveram atentos, apesar de um pouco agitados.

No bloco de aulas seguinte, a temática estava relacionada com a nutrição e a saúde. Este era também um tema que motivava para a criação de novos materiais, dada a sua actualidade. Sobre esta questão, tinha consciência que o público era o mais adequado pois, como adolescentes, o apetite é também uma característica desta faixa etária, principalmente nos rapazes, porque as raparigas têm já outras preocupações com o seu corpo.

A partir do momento em que no sumário aparecia registado o que ia ser tratado na aula, os alunos, assim que viram o tema, começaram desde logo a dizer “paella”, “tapas”, etc. Realmente é nestas palavras em que pensamos quando nos interrogam sobre a cozinha espanhola. Aproveitando o mote, levei para a aula uma receita de *paella*⁴³, questionando sempre sobre se já tinham experimentado, se gostaram, etc. Dada a natureza do texto entregue aos alunos, foram revistos os alimentos e introduziram-se as quantidades e medidas. Seguiram-se outros conteúdos relacionados com esta temática como os utensílios que utilizamos para comer, as reacções que podemos ter e outras comidas típicas de Espanha.

O conteúdo cultural propiciou uma série de situações agradáveis na sala de aula, não pela vontade de os alunos praticarem os seus dotes culinários, mas pela forma como foram interagindo. A estratégia, neste caso, foi motivar a interacção oral na partilha dos conhecimentos reais que tinham sobre o assunto. Se um aluno menos conhecedor colocava alguma questão, não era eu a responder, mas sim os próprios colegas. As suas experiências reais foram encadeando os diferentes momentos de aula.

A saúde foi o assunto seguinte por estar interligado com o tema anterior. Assim, se a alimentação não é a mais cuidada, há sérias consequências no que diz respeito a esta

⁴² Ver anexo nº11

⁴³ Ver anexo nº12

questão. Por isso, decidi entregar a cada aluno um teste “Llevas una vida sana”⁴⁴, com oito perguntas, sobre os seus hábitos alimentares. De uma maneira descontraída os alunos puderam confirmar com os resultados se tinham bons ou maus hábitos. No final, comprovaram os resultados com a pontuação obtida. À medida que se apresentavam os resultados procurei explorar a consciência que tinham sobre esta realidade, interagindo com a restante turma sobre as recomendações que deveriam dar a determinados elementos.

Após as recomendações, sucedeu-se a aprendizagem do vocabulário do corpo humano e a exploração de todas as questões gramaticais envolventes. Para ajudar os alunos na consolidação do vocabulário aprendido e na construção do verbo “doler”, distinta do português, propus um jogo chamado “Me duele(n)”⁴⁵. Antes de jogar, foi necessário rever a construção deste verbo apontando-o no quadro e os alunos registando-o no caderno. A turma foi dividida em dois grupos com o mesmo número de jogadores. Entreguei a cada aluno vários cartões⁴⁶ com determinadas partes do corpo humano. Distribuem-se os cartões entre os participantes. Cada equipa determina quem vai ser o seu adversário e quem inicia o jogo. O jogador começa por perguntar ao seu adversário “¿Qué te duele(n)?”, o adversário escolhe um dos cartões e diz, por exemplo: “A mí me duele la mano”. O jogador que fez a pergunta pode aceitar ou duvidar que o cartão contenha a parte do corpo mencionada. Seguidamente deve-se mostrar o cartão em questão para comprovar, se o jogador disser a verdade, conserva a carta e conquista a do adversário, mas se for mentira, entrega a sua carta ao concorrente. Todos os elementos das equipas têm que participar. Ganha a equipa que conquiste o maior número de cartas da equipa contrária.

Esta actividade surtiu efeito num primeiro momento, porque depois os alunos não foram capazes de aguardar pela sua vez, deturpando completamente as regras estabelecidas.

A unidade didáctica seguinte tratava a localização das cidades mais importantes e as estratégias adoptadas foram as mesmas que nas temáticas anteriores: explorar as opiniões dos alunos, motivar a sua interacção, questioná-los sobre o conhecimento que têm sobre o país, etc. Os materiais criados foram poucos, pois nesta unidade o manual tinha materiais interessantes e oportunos para os objectivos traçados.

⁴⁴ Ver anexo nº13

⁴⁵ BARETTA, Danielle (2006)

⁴⁶ Ver anexo nº14

No entanto, houve algumas inovações da minha parte. Tive, por exemplo, a preocupação de levar para a aula um acetato⁴⁷ com um mapa de uma localidade e questionei os alunos sobre como indicariam o trajecto a alguém, utilizando as estruturas que haviam aprendido, tendo o mapa como ponto de partida e imaginando que estavam perdidos em Espanha. O resultado também foi positivo, pelas respostas dadas e por se tratar de uma situação que poderá efectivamente acontecer, ao que muitos alunos responderam já terem necessitado de perguntar a localização de determinados pontos quando estavam em Espanha.

Para que possamos indicar um caminho a alguém precisamos de ter alguns pontos de referência. Questionei os alunos sobre que pontos de referência podiam ser estes, ao que responderam maioritariamente lojas ou serviços. Seguidamente entreguei a cada aluno um papel com uma definição retirada do *Diccionario de la Real Academia Española*. O aluno teria que ler a definição e tentar adivinhar qual o serviço a que se refere. Deste modo, os alunos foram assimilando o vocabulário sem que fosse o professor a mencioná-lo. Esta envolvimento dos alunos na actividade tornou-os ainda mais curiosos e após a identificação destes serviços ainda quiseram saber mais informações sobre outros.

Na última unidade, os conteúdos gramaticais sobressaíam. Tinha noção que, para este tipo de conteúdos, é mais difícil cativar os alunos, mesmo explicando-lhes que são extremamente necessários para um bom falante. Sabia que a actividade de introdução teria que ser diferente e teria que atenuar o seu verdadeiro propósito, por isso decidi escolher uma canção, de um cantor espanhol chamado *Joaquín Sabina*⁴⁸. Apesar de ser um cantor conhecido, os alunos não o conheciam mas a letra e a balada cativaram a sua atenção, ainda que não fosse o género de músicas que costumam ouvir. Antes de ouvir a música, entreguei a cada um a letra⁴⁹. Os alunos ouviram a música uma primeira vez, sem que tivessem a preocupação de anotarem nada. À segunda vez, pedi-lhes que preenchessem numa ficha distribuída, os espaços em branco com o que ouviam, dada a correspondência quase total entre a pronúncia e a escrita. Os espaços em branco deveriam ser preenchidos com verbos conjugados no *Pretérito Indefinido*, tempo verbal que íamos estudar seguidamente. No final da audição, comprovaram-se os resultados, escrevendo-se no quadro as formas correctas. Estas mesmas formas serviram para introduzir o tempo verbal citado, primeiramente as formas regulares e depois as irregulares.

⁴⁷ Ver anexo nº 15

⁴⁸ Para conhecer melhor a biografia do cantor e autor ver http://pt.wikipedia.org/wiki/Joaqu%C3%ADn_Sabina

⁴⁹ Ver anexo nº 16

Dada a complexidade deste tempo, cada regra foi explicada aos alunos numa ficha gramatical⁵⁰ que lhes foi entregue. Na ficha constavam as regras, mas não estava completamente preenchida, pois abaixo de cada regra estava um quadro que pedia a conjugação de um verbo, o que implicava o entendimento da regra acima descrita. Ou seja, após a leitura e a análise dessa regra, os alunos testá-la-iam conjugando o verbo pedido. Este método pareceu-lhes, à primeira vista, um pouco complexo, porque não estavam habituados a este tipo de tarefa, mas era importante que eles soubessem e entendessem a regra porque assim, independentemente do verbo que teriam que conjugar, teriam que aplicar a regra. Depois de assimiladas as regras, passámos ao seu treino através das fichas de trabalho⁵¹.

Na aula seguinte preparei uma breve visualização de um excerto de um documentário sobre Frida Kahlo com os acontecimentos mais importantes da sua vida, que ficaram registados em muitos dos seus quadros. Esta visualização serviu de introdução a um novo conteúdo cultural, a biografia de uma personalidade do mundo hispânico. A escolha da pintora prende-se com o facto de ser uma referência predominante nos manuais escolares, e por questões de cultura geral. Para que os alunos não se desinteressassem da apresentação, exigi uma atenção redobrada porque o excerto não estava legendado mas era de fácil compreensão. No sentido de acompanhar esta visualização, elaborei um guião⁵² que tinham que ir completando à medida que iam vendo o filme. E assim, reduziu-se a possibilidade de distração e treinou-se a competência de compreensão oral através da escuta activa.

O recurso a filmes, séries e documentários é uma boa estratégia, a avaliar pela curiosidade despertada nos alunos quando vêem os dispositivos a serem montados na sala.

Seguidamente, entreguei a cada aluno uma imagem⁵³ com um quadro da pintora. Cada um tinha uma imagem diferente, e pedi que intitulassem esse mesmo quadro em conformidade com o que viram no documentário e sabendo eles que a sua obra é autobiográfica. Os resultados surpreenderam-me, pois os alunos intitularam cada quadro de uma forma realista e original. Esta aula terminou com a troca de pontos de vista sobre a pintora e com a partilha de informações importantes, como a actualidade da sua obra e o

⁵⁰ Ver anexo nº 17

⁵¹ Ver anexos nº 18 e nº 19

⁵² Ver anexo nº 20

⁵³ Ver anexo nº 21

problema das falsificações. Pretendi ainda que tomassem conhecimento de que existe um filme⁵⁴ com o mesmo nome da pintora, que os alunos poderiam ver posteriormente.

Todos os conteúdos gramaticais ensinados tinham como objectivo motivar os alunos para o entendimento das regras que possam tornar o seu estudo mais simplificado. Pretendeu-se também que os alunos pudessem apreender os diferentes conteúdos, por métodos indutivos. Havia da minha parte uma preocupação em registar todas as informações mais importantes no quadro, porque, tal como já referi, os alunos, nesta fase, ainda não estão mentalizados para a prática de tirar apontamentos. Todas as aulas seguiam um fio-condutor, todos os conteúdos e actividades estavam encadeados e eram sempre introduzidas com a revisão da aula anterior.

Neste caso, de forma a dar continuidade à temática do filme, poderíamos interrogar os alunos sobre se têm conhecimento de alguém, conhecido ou não, que se distinga pelo optimismo mesmo em situações dramáticas. Deste modo, tal como tenho pretendido demonstrar, a contextualização dos assuntos tratados poderá sempre estar intimamente ligada às vivências dos alunos.

⁵⁴ No ano de 2002, sob a direcção de Julie Taymor, é lançado o filme que narra a história da pintora, interpretada pela actriz Salma Hayek. A longa-metragem conta ainda com a presença de Alfred Molina, interpretando Diego Rivera.

13. Reflexão final sobre as estratégias e materiais utilizados

No final do estágio e da aplicação das estratégias anteriormente descritas, penso que, no geral, estas surtiram efeito, e que a motivação foi ajustada em termos de materiais e de tempo. Foram feitos progressos principalmente ao nível do questionário: as questões vagas foram banidas, dando lugar a uma linguagem mais cuidada e amadurecida, sendo as perguntas organizadas de forma mais objectiva. Estes progressos ocorreram tanto na disciplina de Português como na disciplina de Espanhol.

Certas práticas foram mantidas em ambas, como a utilização do método indutivo, a marcação de trabalho de casa, o registo dos conteúdos no quadro de forma a rentabilizar os recursos que estavam ao nosso dispor, a revisão da aula anterior e o encadeamento de todos os momentos de aula. Apesar de haver o cuidado em criar materiais, houve principalmente a preocupação de ponderar e seleccionar os aspectos mais importantes de cada conteúdo, para dotá-los de uma abordagem mais profunda e séria.

Há no entanto ainda um longo percurso: é preciso que haja mais clareza e rigor na linguagem no sentido de ponderar as palavras, pois ainda havia afirmações minhas que tinham falta de precisão. É importante perceber bem a ideia e a intencionalidade dos textos para evitar confusões, assim como dar exemplos concretos quando apresentamos conteúdos teóricos. Os alunos devem ser estimulados a responder, assim como a comentar todas as respostas apresentadas. Este estímulo pode passar, por exemplo, por uma reflexão por parte dos alunos relativamente à construção de determinadas palavras, permitindo, ao mesmo tempo, uma recapitulação de conteúdos já leccionados.

A motivação nem sempre foi conseguida, porém, no geral, considero que mantive os alunos motivados, mais a Português do que a Espanhol.

Todas as actividades propostas no capítulo seguinte foram realizadas no âmbito das disciplinas de Produção de Materiais Didácticos de Português e de Espanhol. Este facto permitiu uma antecipação dos conteúdos que dispus neste trabalho, permitindo também traçar as linhas orientadoras do objectivo que pretendia alcançar com a realização deste relatório.

14. Propostas de materiais para a disciplina de Português

O presente trabalho resulta da dificuldade dos alunos em desenvolver a sua expressão escrita, assim como em descrever uma imagem, pintura, fotografia, etc. Após uma das aulas que constituíram uma das minhas regências, foi pedido aos alunos que redigissem um texto, de sessenta a cem palavras, descrevendo o retrato⁵⁵ que, a seguir, se apresenta.



Após a recolha, leitura e correcção dos textos escritos, foram notórias as dificuldades dos alunos em descrever o retrato, principalmente na escrita de um texto expressivo e criativo. Dificuldades que já eram previsíveis dadas as lacunas ao nível do conhecimento sobre o funcionamento da língua apresentadas pelos alunos.

Estas dificuldades serviram como ponto de partida para a elaboração deste trabalho, cujo principal objectivo é desenvolver a sensibilidade estética e adquirir estratégias de leitura de imagem, nunca esquecendo o papel da motivação neste processo.

Neste trabalho, procurou-se definir um possível percurso que possibilitasse colmatar as dificuldades iniciais dos alunos e definir uma estrutura lógica que cultivasse a relação de sentido entre a imagem e o texto escrito. A aula seguinte seria dedicada à leitura de imagens, para que os alunos pudessem perceber como deveriam ter escrito o texto.

Os alunos que escreveram os textos foram também os receptores desta proposta, pois as estratégias de motivação foram organizadas segundo os seus interesses e o curso que frequentam, o de Artes Visuais.

⁵⁵ Ester Olivé de Puig, *Auto-retrato*

14.1. Leitura de imagens

A descrição também faz parte do nosso quotidiano. Descrevemos um local onde estivemos, um objecto que vimos ou adquirimos, o estado do tempo, etc. Da mesma forma, os textos narrativos integram frequentemente descrições para apresentar, por exemplo, o espaço ou as personagens. São momentos de pausa na progressão da acção, apresentando, às vezes, um estaticismo que contrasta com o dinamismo da narração.

No entanto, a descrição deve apresentar uma estrutura lógica, da impressão global para os pormenores (ou vice-versa), do alto para baixo ou de baixo para cima. Ao mesmo tempo, deve transmitir emoções captadas pelos sentidos, e aqui reside a liberdade do aluno para activar a sua criatividade e sensibilidade na captação destas emoções. O aluno poderá sugerir formas, cores, luz, materiais que caracterizam o objecto, ou a imagem descrita, representar os aromas, os sons, o quente e o frio. Esta actividade deve adequar-se à sua finalidade, a de aliar esta captação, esta liberdade, à coerência e ao conhecimento do funcionamento da língua. É importante transmitir ao aluno que a descrição literária é vincadamente expressiva, ao contrário, por exemplo, da descrição de um produto comercial que deverá ser mais objectiva. Tal expressividade só é conseguida quando há, da parte do aluno, um conhecimento de todas as estruturas que a constituem, por exemplo, da utilização frequente de recursos estilísticos como a comparação, a metáfora, a personificação e, sobretudo, a adjectivação. Todas estas estruturas contribuem para o enriquecimento da língua e do texto.

Assim, para que os alunos contactem com esta estrutura, seria entregue a cada um, uma ficha⁵⁶ orientada para a descrição da imagem apresentada inicialmente ou de qualquer outra imagem.

Depois da leitura da ficha e da exploração de todas as ideias aí presentes, a professora promoveria o diálogo com os alunos sobre a forma como deveriam ter organizado a sua expressão escrita. Assim, pediria que voltassem a visualizar a imagem presente no manual e que, oralmente, transmitissem algumas ideias, que depois da análise da ficha, deveriam ter incluído nos textos iniciais.

Após terem atendido à percepção do que a imagem representa, tendo em conta o seu assunto e projecção da forma de ser e de pensar dos alunos, procurar-se-ia que estes identificassem os elementos que a compõem, principalmente a cor e os seus diversos

⁵⁶ Ver anexo nº 22

matizes e reflexos. Pretende-se que os alunos captem o sentido das cores: a representação do real, a tradução dos estados de alma e principalmente, que justifiquem o porquê do uso de determinadas cores e o seu contributo para a mensagem principal do texto. Por exemplo, perguntando-lhes o que é que as cores presentes na imagem lhes sugerem, o que é que o uso daquelas cores poderá determinar, o que é que cada cor lhes transmite.

Em seguida, pedir-se-ia que cada aluno escrevesse uma frase em que procurasse sintetizar o que cada uma das cores lhe lembra, indica, sugere, etc.

Proposta de resposta⁵⁷ segundo uma ficha de apoio do 11º ano à disciplina de Português elaborada por um docente relativamente à leitura de imagens:

Branco, síntese de todas as cores, simboliza a pureza; é a cor da paz e da perfeição. Pode simbolizar também a palidez, a frieza e a esterilidade; está ligada à divindade e à espiritualidade; Preto, cor que absorve as demais, é símbolo de escuridão, do sofrimento, da dor, do silêncio, do abismo, do medo; Vermelho, cor do fogo, do perigo, da paixão, símbolo da coragem, da vitalidade; Amarelo, cor do equilíbrio, relaciona-se com a natureza, cor do sol, da luz; Verde, também se relaciona com a natureza – princípio e fim de tudo. Símbolo da esperança, da juventude, da prosperidade; Azul, cor do mar e do céu. Simboliza serenidade, harmonia e amor; Rosa, é o símbolo do amor e do coração, combinação da pureza do branco com a força do vermelho; Castanho, representa a estabilidade, a terra, a solidez.

Posteriormente a esta abordagem, a Professora afirmaria que também a poesia pertence à ordem das artes que apelam para o nosso olhar e ouvido, como a pintura, a fotografia ou o cinema e que a poesia está em geral impregnada de cores. Vários são os poetas que fazem referência a este mundo colorido, como por exemplo, Eugénio de Andrade, que de acordo com Maria de Fátima Marinho⁵⁸, salienta a importância da cor branca que, por ser uma *cor sem cor*, representa, com uma certa fidelidade, a pureza e a depuração (da linguagem e do universo) pretendidas pelo poeta; Sophia de Mello Breyner, que muitas vezes recorre à cor para fazer a ligação a todo o espaço marítimo que tanto caracteriza a sua poesia; ou até mesmo Cesário Verde, também conhecido por poeta-pintor uma vez que capta as impressões da realidade com grande objectividade, conseguindo transmitir percepções sensoriais, como por exemplo no poema “De tarde”, em que o leitor se depara com um ambiente campestre repleto de elementos coloridos, e com a utilização

⁵⁷ AZEVEDO, Filipe (2006)

⁵⁸ MARINHO, Maria de Fátima (1991: 160)

de uma linguagem, também ela, colorida; assim como tantos outros autores. Tal como refere Diogo de Carvalho Sampaio, na *Dissertação sobre as cores primitivas*⁵⁹:

“As cores são a mais universal e interessante parte de toda a física; elas ornem todo o universo e a elas devemos todos os nossos naturais conhecimentos. Desde a mais remota estrela fixa até à mais profunda escavação feita no nosso globo, não se vê corpo algum, que não seja colorido.”

Apesar da indicação dos autores acima descritos, não serão eles os que serão analisados na proposta que se segue. No entanto, a escolha dos poetas a que se fez referência anteriormente não foi inocente, pois todos eles são estudados no ano em que os alunos se encontram. Também o poeta Carlos Oliveira é considerado um poeta cromático, e será sobre ele que incide o momento seguinte.

A Professora questionaria os alunos sobre a sua identidade e sobre quais as referências que têm sobre ele. Esta biobibliografia não seria muito extensa, dado que estes são conteúdos que nem o manual, nem o próprio programa exploram muito. Por isso as informações dadas aos alunos seriam muito breves.

Referência biográfica⁶⁰ sobre Carlos Oliveira:

“Carlos de Oliveira nasceu em Belém do Pará, no Brasil, em 1921, filho de emigrantes portugueses, e morreu em 1981 em Lisboa. Estudou em Coimbra e viveu durante vários anos em Febres (Cantanhede), onde o seu pai exercia medicina. Numa casa que lhe pertenceu naquela localidade foi instalada a fundação com o seu nome”.

Carlos Oliveira faz das cores as suas palavras, pois analisa os conceitos de cor contidos nas palavras, ou seja, estuda-as enquanto elementos que fazem parte da nossa linguagem⁶¹.

Após esta introdução, entregar-se-ia aos alunos a composição poética que seria analisada na aula. Esta composição, apesar de ser um pouco extensa, tem como ponto de interesse, a meu ver, para os alunos, o quadro “Guernica”, de Pablo Picasso. Se a cor é uma das várias ferramentas do artista, cujo destino é por conseguinte contribuir para

⁵⁹ SAMPAIO, Diogo Carvalho (1788)

⁶⁰ In DNartes (2009), *60 obras concorrem ao prémio Carlos de Oliveira*, in http://dn.sapo.pt/inicio/artes/interior.aspx?content_id=1206896&seccao=Livros

⁶¹ GUEDES, Maria Estela (2007)

alcançar a obra de arte, também o pintor escolhe as tintas. Assim, vamos ter dois artistas a descrever um mesmo acontecimento mas usando recursos diferentes. Sendo os alunos de Artes, penso que esta é a escolha mais indicada, pois para além de desenvolver o sentido estético, permite procurar conhecer a individualidade de cada olhar sobre as cores, ao mesmo tempo que possibilita alargar os conhecimentos sobre a análise de um texto poético.

Posteriormente seria entregue aos alunos a composição poética “Descrição da guerra em Guernica”.

Antes de iniciar a leitura, questionar-se-ia os alunos sobre a frase que introduz o poema “Descrição da guerra em Guernica”, para saber até que ponto conseguiriam estabelecer relações entre a poesia e as outras artes, neste caso entre o poema e o quadro de Picasso “Guernica”. Pretende-se que também este momento seja uma apresentação e troca de pontos de vista ou de conhecimentos já adquiridos.

Informações⁶² a transmitir aos alunos sobre *Guernica*, de Pablo Picasso:

“No dia 26 de Abril de 1937, a aviação de Hitler, aliada do exército fascista de Franco, bombardeou a cidade de Guernica, antiga capital do País Basco, deixando um rasto de destruição e morte. Pablo Picasso, que vivia então em Paris, ficou de tal modo horrorizado e revoltado com as notícias e as imagens saídas na imprensa francesa que decidiu erguer a sua voz de revolta contra o massacre de inocentes. Fechado no seu ateliê, concebe e executa uma imensa tela (3,5m x 7,82m) destinada a ser colocada no pavilhão espanhol da Feira Internacional de Paris. Como se sabe, com a ajuda de Hitler, os fascistas saíram vencedores da Guerra Civil, derrotando os republicanos que Picasso apoiava. Finda a exposição, a “Guernica” foi temporariamente exposta em Nova Iorque, de onde apenas saiu para Madrid depois da queda do fascismo e da restauração da democracia em Espanha.”

O poema de Carlos Oliveira reporta-se ao mesmo acontecimento histórico, referenciando claramente o quadro de Picasso. Sabendo todas estas informações, os alunos já estarão mais preparados para a leitura analítica e crítica do poema anteriormente apresentado.

Propostas⁶³ para a análise do texto:

⁶² PINTO, Elisa Costa; FONSECA, Paula, BAPTISTA, Vera Saraiva (2006:92)

O poema constrói-se como uma descrição do quadro de Picasso, referindo explicitamente os elementos que o compõem e, na maioria dos casos, o lugar que ocupam (ao alto, à esquerda; do canto superior direito).

Elementos mais comuns ao poema e ao quadro

- Estrofe I: *Entra pela janela/o anjo/ com luz na mão/ estende mais o braço/ a chama do candeeiro;*
- Estrofe II: *há o mesmo branco na lâmpada do candeeiro;*
- Estrofe III: toda a estrofe correspondente ao *touro* e à *mulher*;
- Estrofe IV: o homem caído, *fragmentos de uma estátua*;
- Estrofe VII: o cavalo (*“furor”*);
- *Estrofe VIII: a mulher curvada sob o peso;*
- *Estrofe X: o incêndio desce do canto superior; os degraus; a mulher com os braços erguidos.*

Embora correspondendo à descrição do quadro, o poema cresce em tom narrativo, como se os acontecimentos representados estivessem a ocorrer.

O uso do presente do indicativo presentifica o horror vivido pelas pessoas representadas no quadro e torna-as testemunhas desse horror.

Oposição entre os campos lexicais de Terra/ vida e máquina /violência/ morte. A terra de Guernica, plena de vida, foi destruída pelos aviões, máquinas transportadoras de violência. Assim, opõem-se, no poema, os campos lexicais de Terra/ vida e máquina/ violência.

A presença das cores neutras, tal como está pintado o quadro, “lembram a cal, o zinco branco”, “branco na lâmpada do tecto”. A pintura foi feita sem uso de cores, em preto e branco - algo que os alunos poderão justificar através do sentimento de repúdio do artista ao bombardeio da cidade espanhola. Claramente em estilo cubista, Picasso retrata

⁶³ PINTO, Elisa Costa; FONSECA, Paula, BAPTISTA, Vera Saraiva (2006:64)

pessoas, animais e edifícios destruídos pelo intenso bombardeio, por isso também a enumeração de variados objectos como a *mesa*, a *madeira*, o *tijolo*, etc.

A complementar todo este estudo relativamente à leitura de imagens e para que os alunos possam consolidar todos os conteúdos ensinados, a Professora marcaria o trabalho de casa, em que os alunos teriam que descrever uma imagem, que seria retirada do manual aleatoriamente. No entanto, e dada a dificuldade sentida pelos alunos em organizar os textos escritos que produzem, a Professora registaria no quadro as seguintes perguntas de forma a orientar o trabalho pedido.

Trabalho de casa:

Antes de redigires a descrição reflecte sobre as seguintes questões orientadoras de um plano:

- Como vou estruturar a descrição? Começo pela impressão global? Por um pormenor que se evidencie?
- Para além das visuais, que outras sensações posso referenciar?
- Que sentimentos quero transmitir acerca da imagem, espaço, etc?

Para terminar, a Professora apenas informaria os alunos que há um vídeo⁶⁴ disponível no *YouTube* sobre o quadro, a 3D, em que todos os elementos presentes são vistos em grande plano.

Todo este percurso traçado visa favorecer a apropriação e utilização de métodos e técnicas de trabalho promotoras da autonomia na construção do saber e do saber fazer. Por isso, todos os trabalhos pedidos aos alunos seguem linhas orientadoras que permitem aperfeiçoar as competências de escrita, assim como a compreensão e a expressão oral.

No final, espera-se que o aluno seja capaz de fazer a descrição de qualquer imagem, num texto cuidado, seguindo uma estrutura lógica, utilizando vocabulário variado e estabelecendo relações com as outras artes.

Ao nível da motivação, e dado o curso em que estes alunos se encontram, o poema a analisar relaciona a análise ideológica de um texto que retrata uma pintura mundialmente conhecida e a própria pintura. Para além das propostas apresentadas, muitas outras

⁶⁴ Ver vídeo in <http://www.youtube.com/watch?v=eKVCov-XFXw>

poderiam fazer parte deste trabalho, pois o professor conta sempre com a criatividade e a sabedoria do aluno.

Deste modo, o professor cumpriria um dos propósitos do Programa, o de “desenvolver os mecanismos cognitivos essenciais ao conhecimento explícito da língua, bem como incentivar uma comunicação oral e escrita eficaz...”⁶⁵

Diria, por isso, que o objectivo principal da actividade, seria o de promover experiências de escrita expressiva e criativa.

⁶⁵ *In Escrita Colaborativa, in Programa de Português, Cursos Profissionais. DGFV, in*
<http://portuguesonline2.no.sapo.pt/>

15. Proposta de materiais para a disciplina de Espanhol

A actividade proposta destina-se ao nível B1, com o título “Dime lo que comes y te diré quién eres”. Pretende-se que, no final destas actividades, os alunos sejam capazes de: comprovar hipóteses e saber confrontá-las; aprender a formular perguntas úteis na aula e em qualquer conversação em língua espanhola; expressar acordo e desacordo, aconselhar e pedir opinião; fazer recomendações pessoais e impessoais; rever o vocabulário sobre a alimentação e aprender um novo tempo verbal - o condicional dos verbos regulares e irregulares.

Para iniciar a aula, proporia a visualização de um acetato com uma tira cómica do Garfield⁶⁶. Seguidamente, procurar-se-ia interagir com os alunos formulando perguntas, visto tratar-se de uma personagem conhecida. Pretende-se que os alunos desenvolvam a habilidade de reagir perante uma imagem, um estímulo visual, de forma a deduzir o tema que será abordado: a alimentação. Este tema funcionará como uma estratégia para promover a expressão oral visto ser um assunto próximo à realidade dos alunos.



Lançado o tema, explorar-se-iam os hábitos alimentares dos alunos: serão assim como o gato, que se distingue pela sua preguiça e gula, inventando qualquer desculpa para justificar a sua conduta alimentar?

Seriam introduzidos temas como a necessidade de respeitar as refeições, de tomar sempre o pequeno-almoço antes de sair de casa, etc. Ainda que a actividade possa, à primeira vista, ser demasiado infantil, perguntar-se-ia aos alunos a sua opinião, para que entendam a pertinência do tema por estar intimamente ligado à fase de desenvolvimento em que se encontram.

Seguidamente, mostrar-se-ia aos alunos um vídeo⁶⁷ em que há um diálogo entre *Doki* e *Cuchara* sobre o que é que as crianças podem ou não tomar no pequeno-almoço.

⁶⁶ Imagem retirada de <http://victorgallardo.files.wordpress.com/2008/01/la-violencia-en-el-comic.ppt>

⁶⁷ Vídeo retirado de <http://www.youtube.com/watch?v=2lreDSJSZEE>

Doki é uma mascote que ensina aos mais novos como ter bons hábitos de higiene, de alimentação, de segurança, etc. Mais uma vez recorreria a um estímulo visual para que os alunos processem o seu significado, interpretem o que irão ver e ouvir, e reflitam sobre a importância deste tipo de vídeos para as crianças.



No entanto, este tema não diz respeito apenas aos mais novos, pois os adolescentes também têm muitos maus hábitos que muitas vezes levam a situações limite como a bulimia e a anorexia.

Para complementar esta ideia, entregar-se-ia aos alunos um extracto de uma notícia publicada no jornal “El mundo”⁶⁸ sobre o mesmo tema. Neste extracto, apela-se para o combate à obesidade, o sedentarismo e a necessidade de tomar o pequeno-almoço. Com esta notícia, os alunos poderão partilhar ideias, casos reais que conheçam, e muitas vezes, dar a conhecer ao professor a sua própria realidade.

O contraste de opiniões, a diversidade de ideias implicam a aquisição de formas que ajudem a expressar acordo ou desacordo, o que exige a revisão de estruturas que nos remetam para esse fim. O quadro seguinte seria escrito no quadro e posteriormente registado nos cadernos dos alunos.

⁶⁸ In, El mundo.es salud, *La importancia de desayunar a diario*, in <http://www.elmundo.es/elmundosalud/2008/03/26/nutricion/1206520146.html>

Expresar la opinión	
Expresiones de acuerdo 😊	Expresiones de desacuerdo
. Vale/ (Estoy) de acuerdo; . Tienes/ llevas razón; . Sin duda; . No cabe (la menor) duda; . Me parece que... . ¡Claro!; . Desde luego; . ¡Seguro!; . Por supuesto que sí; . Estoy a favor de...; . Comparto tu opinión; (...)	. No estoy de acuerdo; . Estás equivocado/Te equivocas; . ¡No digas tonterías!; . De eso nada /Eso sí que no; . No me parece bien; . No, qué va; . No, en absoluto; . No, de ninguna manera; . Eso no es verdad; . Te equivocas; . No estoy de acuerdo contigo. (...)

De forma a consolidar os conteúdos leccionados, entregar-se-ia a cada aluno uma ficha de trabalho⁶⁹ com um texto e perguntas de interpretação, assim como a análise das estruturas gramaticais presentes e já revistas em aulas anteriores.

O conteúdo gramatical introduzido seria o estudo do condicional. Tratando-se de um tempo verbal que muitas vezes não está devidamente explicado no manual, parece-me importante elaborar uma ficha⁷⁰ com os verbos regulares e irregulares e posteriormente, fazer exercícios para comprovar se os alunos entenderam o conteúdo. Esta é uma forma de sistematizar e organizar mentalmente todos os conteúdos, ao mesmo tempo que se promove a capacidade de os alunos entenderem o funcionamento das regras gramaticais.

A actividade seguinte, e aproveitando a variedade de assuntos que poderão ser abordados sobre o tema, permitiria, mais uma vez, praticar a expressão e compreensão orais através de um debate. Os alunos teriam que imaginar-se como especialistas da área da saúde e, para que a situação lhes parecesse mais real, levar-se-ia uma apresentação de um documentário produzido pela BBC, em que se tenta comprovar, de forma científica, a verdade sobre algumas crenças existentes acerca do poder dos alimentos. Do vídeo⁷¹, apenas apresentaria o genérico, como estratégia para que os alunos se sentissem motivados a representar cada papel, e são já apresentadas algumas questões:

⁶⁹ Ver anexo nº23

⁷⁰ Ver anexo nº24

⁷¹ Vídeo (2008) retirado de <http://www.youtube.com/watch?v=Uu2H5bIgar4>

- ¿El azúcar vuelve hiperactivos a los niños?
- ¿Pueden los tomates mantener la piel más joven?
- ¿Las fresas y los arándanos mejoran la memoria?
- ¿Las espinacas son buenas para la vista?



De seguida, depois de explicada a actividade, seria, distribuídos os papéis. As personagens são: um nutricionista, um psicólogo, um cardiologista, um médico de família e um publicitário. Primeiramente, os alunos teriam que responder às perguntas que aparecem no genérico. Como não foi uma tarefa previamente estudada, entregar-se-ia a cada “especialista” um cartão⁷² com algumas referências sobre as perguntas que lhes são destinadas para que encadeiem o seu discurso de uma forma consistente e realista.

Os restantes elementos teriam que imaginar que estão a assistir ao programa em casa e que vão telefonar para expor algumas dúvidas, colocando-se por exemplo, no papel de um pai, de uma mãe de um filho obeso, um pai de uma adolescente anorética, uma pessoa idosa com problemas de colesterol, um pai que acusa a televisão pela sua influência negativa nos alimentos dirigidos às crianças e adolescentes, etc. Procurar-se-ia abarcar o maior número de situações diferentes. O professor seria o moderador para controlar a realização do debate, evitar confusões e dar a palavra a alguém. Antes de se começar o debate, pedir-se-ia aos alunos que reflectissem, em grupos de 3 ou 4, sobre quem iria participar e qual o seu papel. Obviamente, que o ideal seria que toda a turma participasse.

Depois de definidos os papéis e prevendo o tipo de discurso que os intervenientes iriam assumir, seriam revistas as expressões utilizadas para fazer recomendações impessoais.

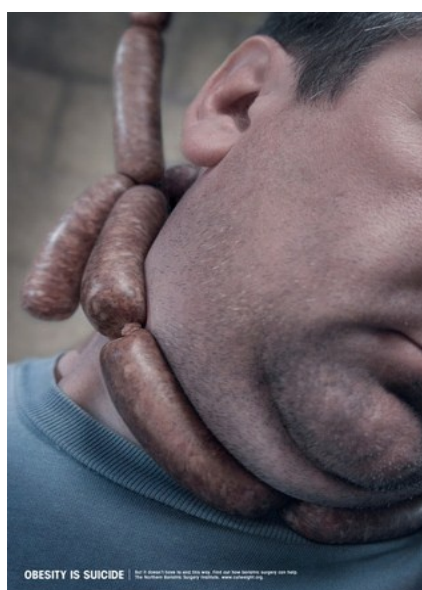
⁷² Ver anexo nº25

Podemos desde já prever algumas das dificuldades que os alunos terão no momento do debate. O sentimento de vergonha, o medo do ridículo, a carência de uma fluidez necessária a este tipo de situação e o desconhecimento de termos mais adequados, são características de um falante não nativo e inerentes à adolescência.

A última actividade proposta, e aproveitando a “presença” do publicitário no debate, seria que os alunos escrevessem um texto sobre o tema desenvolvido, em que incluíssem também os seguintes pontos:

- A influência do marketing nos alimentos dirigidos aos alunos, positiva ou negativa?;
- A ameaça da obesidade;
- Os alimentos mais publicitados na televisão;
- A influência da marca;
- Vantagens e inconvenientes da publicidade;

Também poderiam incluir no texto o que lhes sugerem as seguintes imagens⁷³.



O resultado das composições escritas possibilitará ao professor avaliar a actividade, de acordo com a motivação suscitada e com a apreensão dos conteúdos, permitindo também indicar-lhe o nível linguístico em que cada aluno se encontra.

⁷³ Imagens retiradas de <http://adracc.wordpress.com/2007/04/24/alemanha-contra-la-obesidad-infantil-y-chile-cuando/> e <http://www.roc21.com/blog/2009/01/22/cirugias-obesidad/>.

As actividades de expressão escrita permitem fixar a gramática e a ampliar o vocabulário. Toda esta sequência de actividades permitirá aos alunos adquirir um maior conhecimento do tema a desenvolver no texto escrito.

16. Conclusão

Chega-se à conclusão de que não basta que o aluno esteja motivado. Para aprender é preciso muito mais. Não podemos negar a grande importância que a motivação tem no processo de aprendizagem, mas não podemos pensar que a aprendizagem é algo simples que ocorre sempre que se desperta o interesse do aluno.

A motivação será o incentivo que levará os alunos a contrariarem a apatia e a indiferença que muitas vezes transportam para a sala de aula. No entanto, o acto de motivar não é tarefa fácil e, no caso concreto dos alunos que acompanhei, é necessário compreender a fase de crescimento que estes alunos atravessam: a adolescência.

A adolescência corresponde a uma fase de mudanças e de indecisões e por isso os alunos exigem uma orientação clara e uma correcta escala de valores. Professores, psicólogos e pais são os principais agentes que garantem a estes alunos o futuro de bons cidadãos numa sociedade que sofre significativas transformações.

O núcleo educativo e afectivo primordial é a família, a ela pede-se que discipline, que não seja demasiado permissiva e que incuta valores importantes que ajudem a cimentar a personalidade.

Aos professores pede-se rigor e exigência, mas também que utilizem estímulos positivos e que estabeleçam uma relação de empatia com os seus alunos. Aos psicólogos, que os ajudem a organizar o caos mental em que alguns adolescentes vivem, e que os orientem, sobretudo na área profissional no sentido de fazerem as escolhas mais correctas.

Casa e escola, dois espaços fundamentais na vida de um aluno, são os espaços onde passam mais tempo. Em casa, os pais devem adoptar um determinado estilo comportamental que possa ser seguido na escola pelos professores. Estes devem promover a autonomia e a exigência, mas também o apoio e uma boa relação afectiva.

Na escola, o professor, pretende dar continuidade a este tipo de relação, ao mesmo tempo que desenvolve mecanismos de aprendizagem. Não é fácil motivar um aluno, quanto mais uma turma inteira. No entanto o sucesso da aprendizagem está, muitas vezes, na capacidade de o professor procurar entender a heterogeneidade da turma.

Em casa, os pais têm uma maior liberdade e condições para promover actividades que permitam criar laços de empatia e afectividade. Na escola, o professor limita-se, normalmente, apenas à sala de aula, por isso, como estratégia, poderá desenvolver materiais que tornem o espaço mais aliciente. Estes materiais didácticos não dispensam um

bom aplicador nem a clareza dos objectivos traçados, devendo estes estar relacionados com a turma em questão, envolvendo os alunos nas actividades.

Como tal, procurei desenvolver materiais, alguns aplicados nas aulas que dei durante o estágio, outros desenhados tendo em conta a turma, no caso das propostas de materiais didácticos para a disciplina de Português. No caso do Espanhol, os materiais desenhados visaram a consolidação de conteúdos já leccionados e a aprendizagem de outros, ao mesmo tempo que se procurou promover a oralidade na sala de aula.

Independentemente da disciplina, os procedimentos gerais são os mesmos, procurei que todos eles seguissem uma ordem lógica, tentando sempre usar o método indutivo e conduzir o questionário para alcançar este objectivo. Neste sentido, ainda há muito trabalho pela frente, mas sem dúvida que a experiência do estágio me permitiu analisar o que se deve, ou não, fazer, enquanto professor.

Os recursos foram variados: acetatos, imagens, desenhos, extractos de documentários, visualização de campanhas publicitárias, etc. Procurei recorrer a formas diferentes de apresentar conteúdos “ mas o estilo motivacional que se adopta, poderá resultar melhor, que os recursos, as metodologias e o material”⁷⁴.

⁷⁴ Ver <http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/TL0092.pdf>

17. Bibliografia

ALMEIDA, Leandro S.; MORAIS, Maria de Fátima (1994), *Programa Promoção Cognitiva*, Didálvi.

ALONSO, E. (1994, 1995), *Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo*, Colección Investigación Didáctica, Edelsa, S.A.: Madrid y New York.

ALONSO, R. [et tal.] (2005), *Gramática básica del estudiante de español*, Barcelona: Difusión.

ALVES, Filomena Martins, MOURA, Graça Bernardino (2007), *Página Seguinte 10º*, Lisboa: Texto Editores.

AZEREDO, Olga M.; PINTO, Isabel Freitas M.; LOPES, M. Carmo Azeredo (2007), *Gramática Prática de Português*, Lisboa Editores.

AZEVEDO, Filipe (2006), in *Preparação para o Exame Nacional 200 - 12º ano*, Porto Editora, in <http://www.malhatlantica.pt/drfilipeaz/PagsParali/LP/FichaApoio-LeituraImagens-Roteiro.pdf>.acedido em 15 de Junho de 2009.

BALANCHO, Maria José S.; COELHO, Filomena Manso (1996), *Motivar os alunos - criatividade na relação pedagógica: conceitos e prática*, Texto Editora.

BARETTA, Danielle (2006), *Lo lúdico en la enseñanza-aprendizaje del léxico: propuesta de juegos para las clases de ELE*, in redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE, ISSN 1571-4667, Nº. 7, in <http://www.mepsyd.es/redele/revista7/baretta.pdf>, acedido em 1 de Setembro de 2009.

BUESO, Isabel; CERDEIRA Paula; GELABERT, Maria José; GÓMEZ, Raquel; MENÉNDEZ, Mar; OLIVA, Carlos; PARDO, Isabel; ROMERO, Ana; GAUNA, María Ruiz de; VÁZQUEZ, Ruth (2008), *Club Prisma (A1) – Método de Español para jóvenes*, Madrid: Edinumen.

CLAES, Michel (1985), *Os problemas da adolescência*, Editorial-Verbo: Lisboa/São Paulo.

CURY, Augusto (2004), *Pais brilhantes, professores fascinantes – como formar jovens felizes e inteligentes*, Pergaminho.

DELORS, Jacques [et al.] (1996), *Educação: um tesouro a descobrir*, Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, 3ªEd., Porto: Edições Asa.

FERNÁNDEZ, Sónsoles (2003), *Propuesta curricular y Marco común europeo de referencia- desarrollo por tareas 5*, Colección E, Edinumen.

FERMOSO, P., *La violencia en la escuela: el educador- pedagogo social escolar*, in Pantoja (org.), *Nuevos espacios de la educación social*. Bilbao: Universidad de Deusto.

FREITAS, Maria Cecília Martínez Amaro (2008), *Duas abordagens em harmonia ou conflito? O professor e o material didático em um curso de formação de professores de E/LE*, Brasília, in http://www.pgla.org.br/site/maria_cecilia.pdf , acedido em 20 de Julho de 2009.

GARRIDO, Ana; DUARTE, Cristina; RODRIGUES, Fátima; AFONSO, Fernanda; LEMOS, Lúcia (2007), *Antologia 10º*, Lisboa Editora.

GARRIDO, Ana; DUARTE, Cristina; RODRIGUES, Fátima; AFONSO, Fernanda; LEMOS, Lúcia (2007), *Antologia 10º (Livro do Professor)*, Lisboa Editora.

GERALDO, Paulo, in *Educação na Aldeia- Textos sobre educação*, in <http://educacao.aaldeia.net/motivacao-notas/>, acedido em 30 de Maio de 2009.

GUEDES, Maria Estela (2007), *A poesia na óptica da Óptica*, Carlos Oliveira, o microscopista, in

<http://www.triplov.com/Cor/optica-da-optica/Carlos-de-Oliveira/geografia.html>, acedido em 1 de Julho de 2009.

HUTZ, Claudio Simon (2002), *Situações de risco e vulnerabilidade na infância e na adolescência: aspectos teóricos e estratégias de intervenção*, São Paulo: Casa do Psicólogo, in <http://books.google.pt/books?id=ipJ0BJ-Qu20C&printsec=frontcover>, acedido em 17 de Setembro de 2009.

LEITÃO, Lúcia Mexia; PAIXÃO, Maria Paula; SILVA, J. Tomás da; MIGUEL, J. Pacheco (2001), *Ser psicólogo em Portugal: os serviços de Psicologia e Orientação na Região Centro*, in *Revista Psychologica*, nº26 (Psicologia do Desenvolvimento Vocacional em Portugal: Teoria, investigação e prática), pp 27-53.

MARINHO, Maria de Fátima (1989), *A Poesia Portuguesa nos Meados do Século XX. Rupturas e Continuidades*, Lisboa: Caminho, Recenseado por Manuel Frias Martins. In: Revista Colóquio/Letras. Recensões Críticas, n.º 121/122, Jul. 1991, p. 267-268.

MÁRQUEZ, Martha Bolio; PALOMARES, Blanca Lamadrid (2005), *Adolescentes y aprendizaje escolar. Análisis y reflexión de la práctica docente en la escuela secundaria. Guía de trabajo*, in <http://www.scribd.com/doc/7162936/Adolecentes-y-Aprendizaje-Escolar-Guia-de-Trabajo> , acedido em 8 de Setembro de 2009.

MERCER, Neil (1997); *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*; Tema de Educación, Paidós.

MARTÍN, M.^aTeresa; PÉREZ, Loreto; RAMOS, Javier (2007), *Español Lengua Viva I*, Madrid: Santillana Educación, S. L.

MOREIRA, Vasco; PIMENTA, Hilário (1999), *Dimensão Literária – Português A 12ºano*, Porto Editora.

MORGÁDEZ, Manuel del Pino; MOREIRA, Luísa; MEIRA, Suzana (2009), *Español, Tres Pasos (10º)*, Porto: Porto Editora.

PINTO, Elisa Costa; FONSECA, Paula, BAPTISTA, Vera Saraiva (2006), *Plural 10º ano*, Lisboa Editora, S.A.

SAMPAIO, Daniel (2006); *Lavrar o Mar - Um novo olhar sobre o relacionamento entre pais e filhos*; Lisboa, Editorial Caminho.

SAMPAIO, Diogo Carvalho (1788), *Dissertação sobre as cores primitivas: com um breve Tratado da composição artificial das cores*, Lisboa, Regia Officina Typographica. Citação encontrada in <http://www.triplov.com/Cor/optica-da-optica/Carlos-de-Oliveira/metodo.html>, acedido em 29 de Junho de 2009.

SANTOS, Joana Silva (2001), entrevista a Daniel Sampaio, in <http://www.educare.pt/educare/Actualidade/Noticia.aspx?contentid=34FE5399189E1806E04400144F16FAAE> , acedido em 27 de Agosto de 2009.

SILVA, Dulce; SILVA Lília; MAGALHÃES, (2006), *Guia de estudo de Português 10ºano*, Porto: Porto Editora.

SOUSA, Maria de Lourdes Dionísio (1993), *A interpretação de textos nas aulas de Português*; Asa; Colecção Horizontes da Didáctica.

SPRINTHALL, N.A., & COLLINS, W.A. (1994), *Psicologia do Adolescente*, (Caps. 3 e 4), Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

TARRÍO, José Manuel (2003), *in* Educação na Aldeia- textos sobre educação, *Motivar para o estudo*, *in* *Piensa un poco*, tradução para a Aldeia de MM, *in* <http://educacao.aaldeia.net/motivar-estudo/>, acedido em 14 de Julho de 2009.

VIÚDEZ, Francisca Castro; BALLESTEROS, Pilar Díaz; DíEZ, Ignacio Rodero; FRANCO, Carmen Sardinero Franco (2006). *Español en marcha*. 2ª Ed. Madrid: Sociedad general Española de Librería, S.A.

Outros Documentos:

Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas - Aprendizagem, ensino, avaliação (2001). Porto: Edições ASA.

Relatório da Avaliação Externa das Escolas da Inspeção-Geral da Educação (2008), *in* http://www.ige.minedu.pt/upload/AEE_2008_DRN/AEE_08_ES_Martins_Sarmiento_R.pdf - documento retirado no dia 9 de Julho de 2009.

Contraditório, Avaliação Externa das Escolas (2008), *in* http://www.ige.minedu.pt/upload/AEE_2008_DRN/AEE_08_ES_Martins_Sarmiento_C.pdf, acedido em 20 de Junho de 2009.

Dicionário da Língua Portuguesa da Porto Editora – Acordo Ortográfico, <http://www.infopedia.pt/pesquisa?qsFiltro=29> – pesquisa constante.

Biografia de Diana Baumrind, *in* http://en.wikipedia.org/wiki/Diana_Baumrind, acedido em 12 de Junho de 2009.

Clinotávora, *Mudanças na Adolescência* (2008) *in* http://medicosdeportugal.saude.sapo.pt/action/2/cnt_id/705/, acedido em 29 de Maio de 2009.

Encuentra.com, *El silencio de los adolescentes*, *in* http://encuentra.com/articulos.php?id_sec=107&id_art=5219&id_ejemplar=0, acedido em 29 de Maio de 2009.

Revista *Máxima*, edição de Abril de 2009, p. 140.

Historial das Festas, Origens das Festas Nicolinas, *in* <http://www.nicolinas.pt/site.php>, acedido em 27 de Junho de 2009.

Biografia do cantor e autor, Joaquín Sabina, *in* http://pt.wikipedia.org/wiki/Joaqu%C3%ADn_Sabina, acedido em 12 de Maio de 2009.

Quadro *Guernica* 3D <http://www.youtube.com/watch?v=eKVCov-XFXw>, acedido em 13 de Julho de 2009.

DNartes (2009), *60 obras concorrem ao prémio Carlos de Oliveira*, *in* http://dn.sapo.pt/inicio/artes/interior.aspx?content_id=1206896&seccao=Livros, acedido em 21 de Julho de 2009.

Escrita Colaborativa, *in* Programa de Português, Cursos Profissionais. DGFV, *in* <http://portuguesonline2.no.sapo.pt/>, acedido em 22 de Julho de 2009.

Tira cómica *Garfield*, *in* <http://victorgallardo.files.wordpress.com/2008/01/la-violencia-en-el-comic.ppt>, acedido em 2 de Julho de 2009.

Doki e Cuchara, Vídeo *in* <http://www.youtube.com/watch?v=2lreDSJSZEE>, acedido em 29 de Junho de 2009.

Elmundo.es salud, *La importancia de desayunar a diario*, *in* <http://www.elmundo.es/elmundosalud/2008/03/26/nutricion/1206520146.html>, acedido em 3 de Julho de 2009.

Vídeo *You Tube* *in* <http://www.youtube.com/watch?v=Uu2H5bIgar4>, acedido em 24 de Julho de 2009.

<http://adracc.wordpress.com/2007/04/24/alemania-contra-la-obesidad-infantil-y-chile-cuando/>, acedido em 15 de Julho de 2009.

<http://www.roc21.com/blog/2009/01/22/cirugias-obesidad/>, acedido em 23 de Julho de 2009.

<http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/TL0092.pdf>, acedido em 24 de Julho de 2009.

www.ciberduvidas.pt – pesquisa constante.

www.google.pt- pesquisa constante.

ANEXOS

Anexo nº 1







Fonte: <http://desenhosdorui.blogs.sapo.pt/tag/caricaturas>

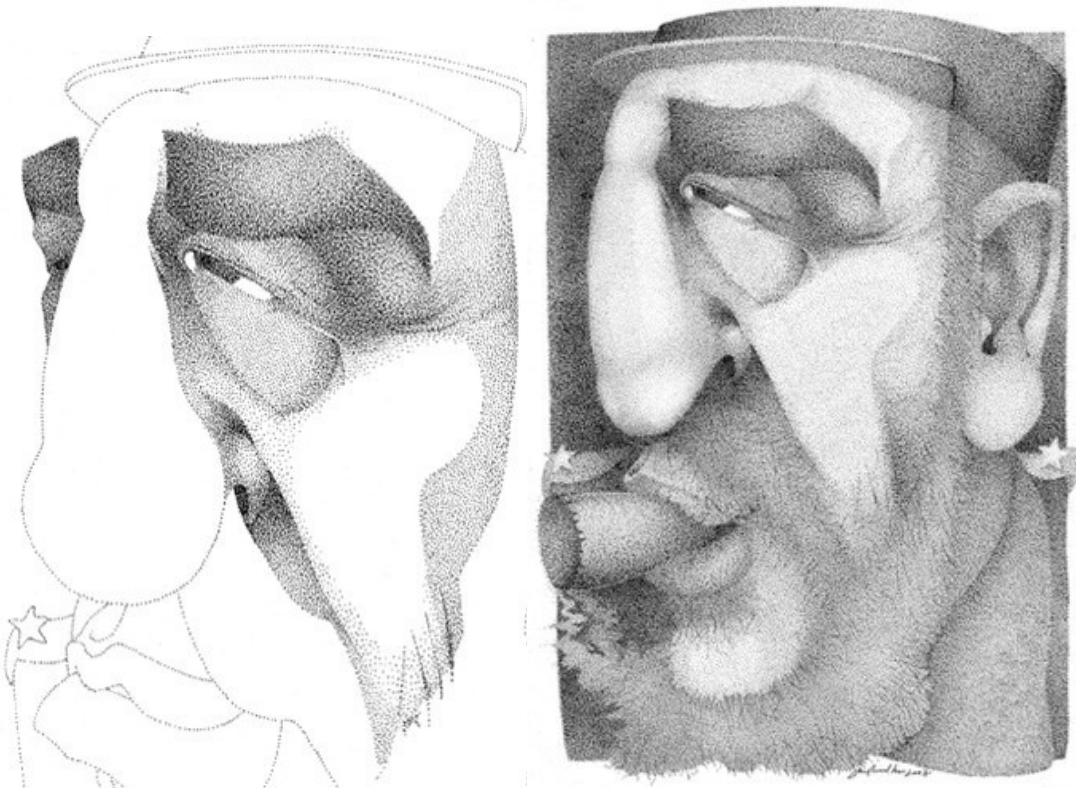
Anexo nº 2

<http://desenhosdorui.blogs.sapo.pt/tag/caricaturas>

Desenhar, desenhar, desenhar... um gosto, quase uma necessidade.

A técnica...

“Este desenho que vos apresento hoje ainda não está acabado, muito pelo contrário, está praticamente a começar... desta forma também podem perceber um pouco o meu método de trabalho (comecei por fazer linhas a lápis, contornei-as aos pontos e agora, com tempo e paciência, vou dar volume e expressão ao desenho, ao mesmo tempo que corrijo alguns pormenores) - prometo que quando acabar o desenho o coloco aqui e espero que consiga atingir os objectivos duma caricatura (é que neste momento ainda não está muito visível).”



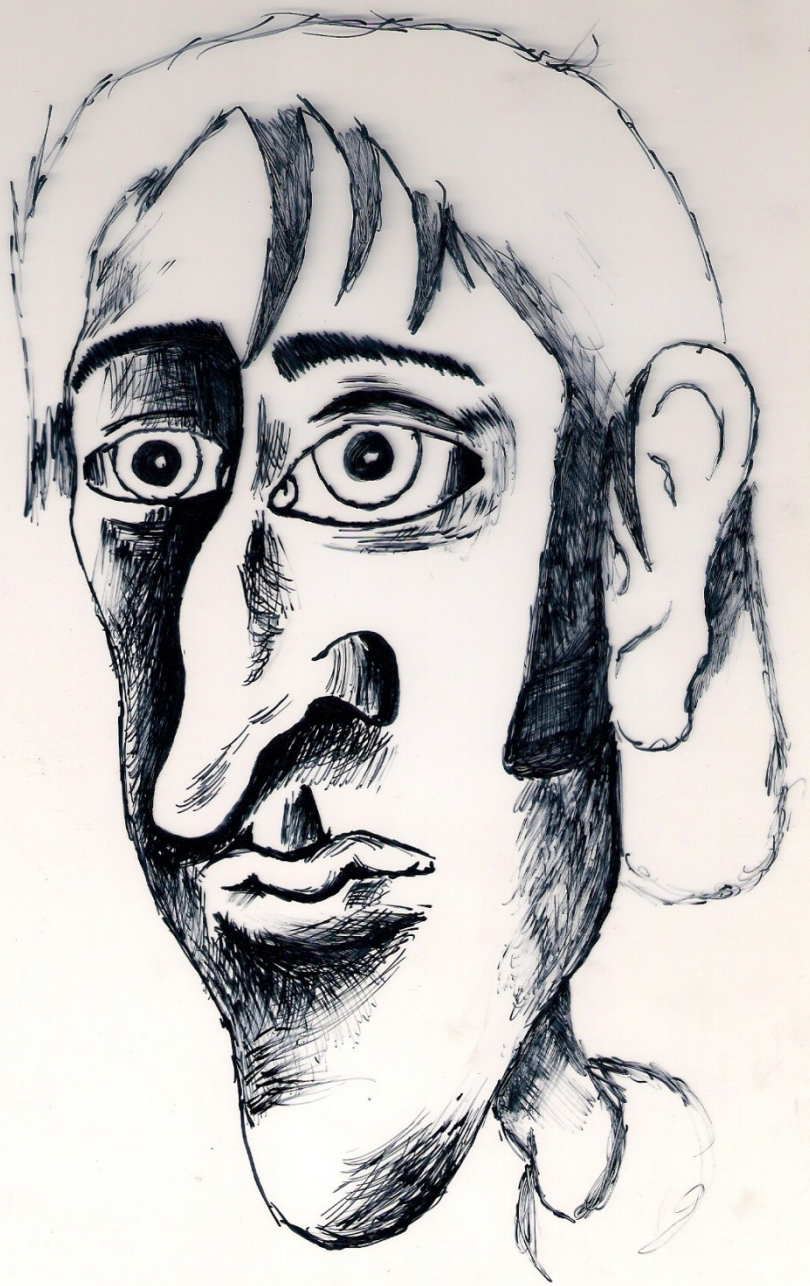
Fidel Castro

Fonte: <http://desenhosdorui.blogs.sapo.pt/tag/caricaturas>

Anexo nº 3

Desenhos dos alunos





10-01
80-11-21



Juliana Barros



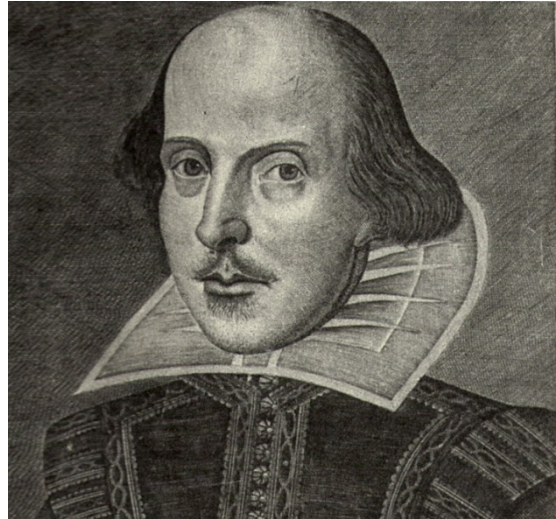
Josquim Almeida

Anexo nº 4

A Literatura no Renascimento



Cervantes



Shakespeare



Camões



Erasmus de Roterdão

Acetato nº1

A Pintura no Renascimento



Nascimento de Vénus, Botticelli



Última ceia, Leonardo da Vinci

Acetato nº2

A Escultura no Renascimento



Pietà, Miguel Ângelo



David, Donatello

Acetato nº3

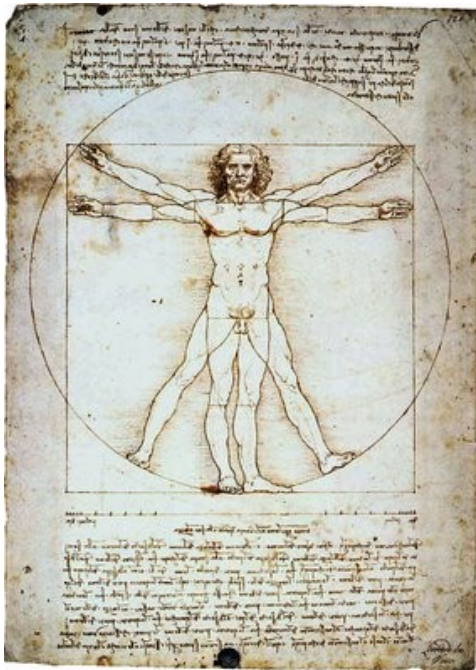
A Arquitectura no Renascimento



Basílica di Santa Maria del Fiore, Brunelleschi

Acetato nº 4

O desenvolvimento da Ciência no Renascimento



Mentalidade antropocêntrica



Anatomia do corpo humano



Matemática, Tratado da Esfera

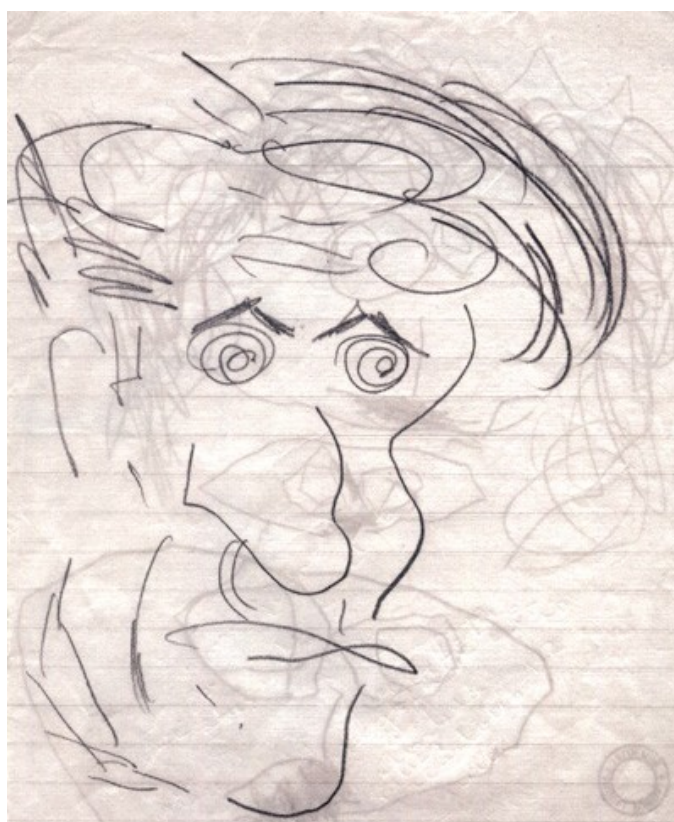


Teoria Heliocêntrica, Copérnico

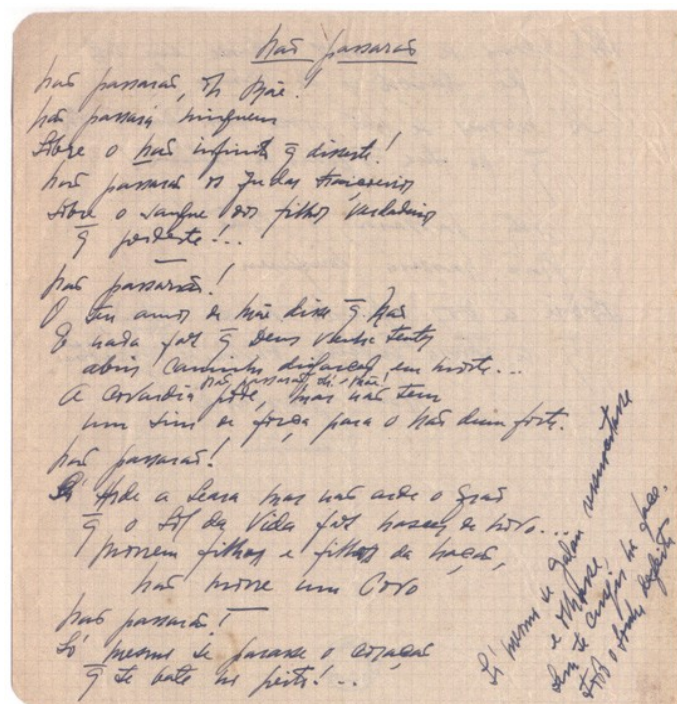
Anexo nº5



Região duriense, *Viajar com... Miguel Torga*



Auto-retrato, *Miguel Torga Fotobiografia*



Catálogo de Miguel Torga



Revista literária "Sinal"



Revista "Presença"



Obra de estreia literária

Fonte: <http://purl.pt/13860/1/index.html>- Página Oficial de Miguel Torga

Anexo nº 6

CLARICE ENTREVISTA VINÍCIUS

Como somente Paulo Coelho e Jorge Amado estão no hall de escritores brasileiros que conseguiram sobreviver apenas com vendas de livros, não é de se estranhar vê-los fazendo outros trabalhos, muitos na área do jornalismo. Existe um livro de entrevistas feitas por Clarice Lispector a grandes personalidades da arte. Abaixo, você lê a entrevista que ela fez a Vinícius de Moraes.

VÍNICIOS DE MORAES

"Detesto tudo que oprime o homem, inclusive a gravata."

MULHER, POESIA, MÚSICA

- *Vinícius, acho que vamos conversar sobre mulheres, poesia e música. Sobre mulheres porque corre a fama de que você é um grande amante. Sobre poesia porque você é um dos nossos grandes poetas. Sobre música porque você é o nosso menestrel. Vinícius, você amou realmente alguém na vida? Telefonei para uma das mulheres com quem você casou, e ela disse que você ama tudo, a tudo você se dá inteiro: as crianças, as mulheres, as amizades. Então me veio a ideia de que você ama o amor, e nele inclui as mulheres.*

- Que eu amo o amor é verdade. Mas por esse amor eu compreendo a soma de todos os amores, ou seja, o amor de homem para mulher, de mulher para homem, o amor de mulher por mulher, o amor de homem para homem e o amor de ser humano pela comunidade de seus semelhantes. Eu amo esse amor mas isso não quer dizer que eu não tenha amado as mulheres que tive. Tenho a impressão que, àquelas que amei realmente, me dei todo.

- *Acredito, Vinícius. Acredito mesmo. Embora eu também acredite que quando um homem e uma mulher se encontram num amor verdadeiro, a união é sempre renovada, pouco importam as brigas e os desentendimentos: duas pessoas nunca são permanentemente iguais e isso pode criar no mesmo par novos amores.*

- É claro, mas eu ainda acho que o amor que constrói para a eternidade é o amor paixão, o mais precário, o mais perigoso, certamente o mais doloroso. Esse amor é o único que tem a dimensão do infinito.

- *Você já amou desse modo?*

- Eu só tenho amado desse modo.

- *Você acaba um caso porque encontra outra mulher ou porque se cansa da primeira?*

- Na minha vida tem sido como se uma mulher me depositasse nos braços de outra. Isso talvez porque esse amor paixão pela sua própria intensidade não tem condições de sobreviver. Isso acho que está expresso com felicidade no dístico final do meu soneto "Fidelidade": "que não seja imortal posto que é chama / mas que seja infinito enquanto dure".

- *Você sabe que é um ídolo para a juventude? Será que agora que apareceu o Chico, as mocinhas trocaram de ídolo, as mocinhas e os mocinhos?*

- Acho que é diferente. A juventude procura em mim o pai amigo, que viveu e que tem uma experiência a transmitir. Chico não, é ídolo mesmo, trata-se de idolatria.

- *Você suporta ser ídolo? Eu não suportaria.*

- Às vezes fico mal-humorado. Mas uma dessas moças explicou: é que você, Vinícius, vive nas estantes dos nossos livros, nas canções que todo mundo canta, na televisão. Você vive conosco, em nossa casa.

- *Qual é a artista de cinema que você amaria?*

- Marilyn Monroe. Foi um dos seres mais lindos que já nasceram. Se só existisse ela, já justificaria a existência dos Estados Unidos. Eu casaria com ela e certamente não daria certo porque é difícil amar uma mulher tão célebre. Só sou ciumento fisicamente, é o ciúme de bicho, não tenho outro.

- *Fale-me sobre sua música.*

- Não falo de mim como músico, mas como poeta. Não separo a poesia que está nos livros da que está nas canções.

- *Vinícius, você já se sentiu sozinho na vida? Já sentiu algum desamparo?*

- Acho que sou um homem bastante sozinho. Ou pelo menos eu tenho um sentimento muito agudo da solidão.

- *Isso explicaria o fato de você amar tanto, Vinícius.*

- O fato de querer me comunicar tanto.

- *Você sabe que admiro muito seus poemas, e, mais do que gostar, eu os amo. O que é a poesia para você?*

- Não sei, eu nunca escrevo poemas abstractos, talvez seja o modo de tornar a realidade mágica aos meus próprios olhos. De envolvê-la com esse tecido que dá uma dimensão mais profunda e consequentemente mais bela.

- *Reflecta um pouco e me diga qual é a coisa mais importante do mundo, Vinícius?*

- Para mim é a mulher, certamente.

Fonte: <http://rezboa.blogspot.com/2007/08/clarice-entrevista-vincius.html>

Anexo nº 7

Curiosidade...
Não te amo mais.
Estarei mentindo dizendo que
Ainda te quero como sempre quis.
Tenho certeza que
Nada foi em vão.
Sinto dentro de mim que
Você não significa nada.
Não poderia dizer jamais que
Alimento um grande amor.
Sinto cada vez mais que
Já te esqueci!
E jamais usarei a frase
EU TE AMO!
Sinto, mas tenho que dizer a verdade
É tarde demais...

Clarice Lispector

Fonte: <http://www.vidaempoesia.com.br/claricelispector.htm>

Anexo nº 8



(...)“É uma cinquentona provocante, mulher de corpo galeão – quilha alta, barriguda, ampla de popa, rosto de carranca de proa – que mostra um decote maduro, mas ainda túmido, e uma flor na orelha. Não é a única vestida de bailarina flamenca, (...)”

Isabel Allende, *Contos de Eva Luna*, Difel, 1989 (excerto)

Anexo nº 9

Escola Secundária Martins Sarmiento		
	Asignatura: Español	
	Nombre: _____	Nº _____
	Ficha Informativa/ Ficha de Trabajo	

LOS GRANDES ALMACENES

Los grandes almacenes son establecimientos de grandes dimensiones que ofertan una variedad de productos encaminados a cubrir una amplia gama de necesidades: alimentación, confección, menaje del hogar, decoración, etc. Se sitúan en el centro de las ciudades y suelen tener varias plantas, dividiendo su superficie comercial en secciones.



La cadena de grandes almacenes más grande de España es *El Corte Inglés* fundada por Ramón Areces en 1934. La década de los 60 fue importante para la expansión de El Corte Inglés como gran almacén, por la inauguración de nuevos centros en Barcelona, Sevilla y Bilbao, además de Madrid, donde iba aumentando el número de implantaciones, al propio tiempo que éstas se consolidaban con una amplitud progresiva de su oferta.

Desde finales de los 60 hasta mitad de los 90, tiene lugar una fase de fuerte crecimiento del Grupo, diversificando su actividad comercial. Así, por ejemplo, en 1969, se constituye la sociedad Viajes El Corte Inglés, S.A. Diez años después, en 1979, se crea Hipercor, S.A.

Quinta Planta	Segunda Planta	Planta Baja
Cafetería Muebles Ropa de la Casa	Caballeros Agencia de Viajes Informática	Perfumería Librería Papelería Discos Bolsos
Cuarta Planta	Primera Planta	Primer Sótano
Juventud Tienda Vaquera Deportes	Señoras Peletería Zapatería	Cuberterías Cristalerías Vajillas

	Peluquería	
Tercera Planta		Segundo Sótano
Niños Juguetes Mercería Telas		Electrodomésticos Supermercado

Producto	SECCIÓN DE...	Producto	SECCIÓN DE...
Docena de vasos		Una camisa vaquera	
Un abrigo de piel		Una corbata	
Un billete de avión (México)		Una minifalda	
Un bolso		Una guía de Madrid	
Discos de flamenco		Un metro de terciopelo	
Frigorífico		Una tableta de chocolate	
Mapa de carreteras		Cuadernos y bolis <i>Jordi Labanda</i>	
Un ordenador		Un tostador de pan	

TIENDAS Y PRODUCTOS

1. Añade a la tabla los objetos que faltan.

Camiseta / Tarta de cumpleaños / Diccionarios / Bolígrafo / Collar / Tarjetas telefónicas
Tabaco/ Hilo / Zapatos / Botones / Sobres/ Crema/ Mariscos/ Floreros/ Pavo

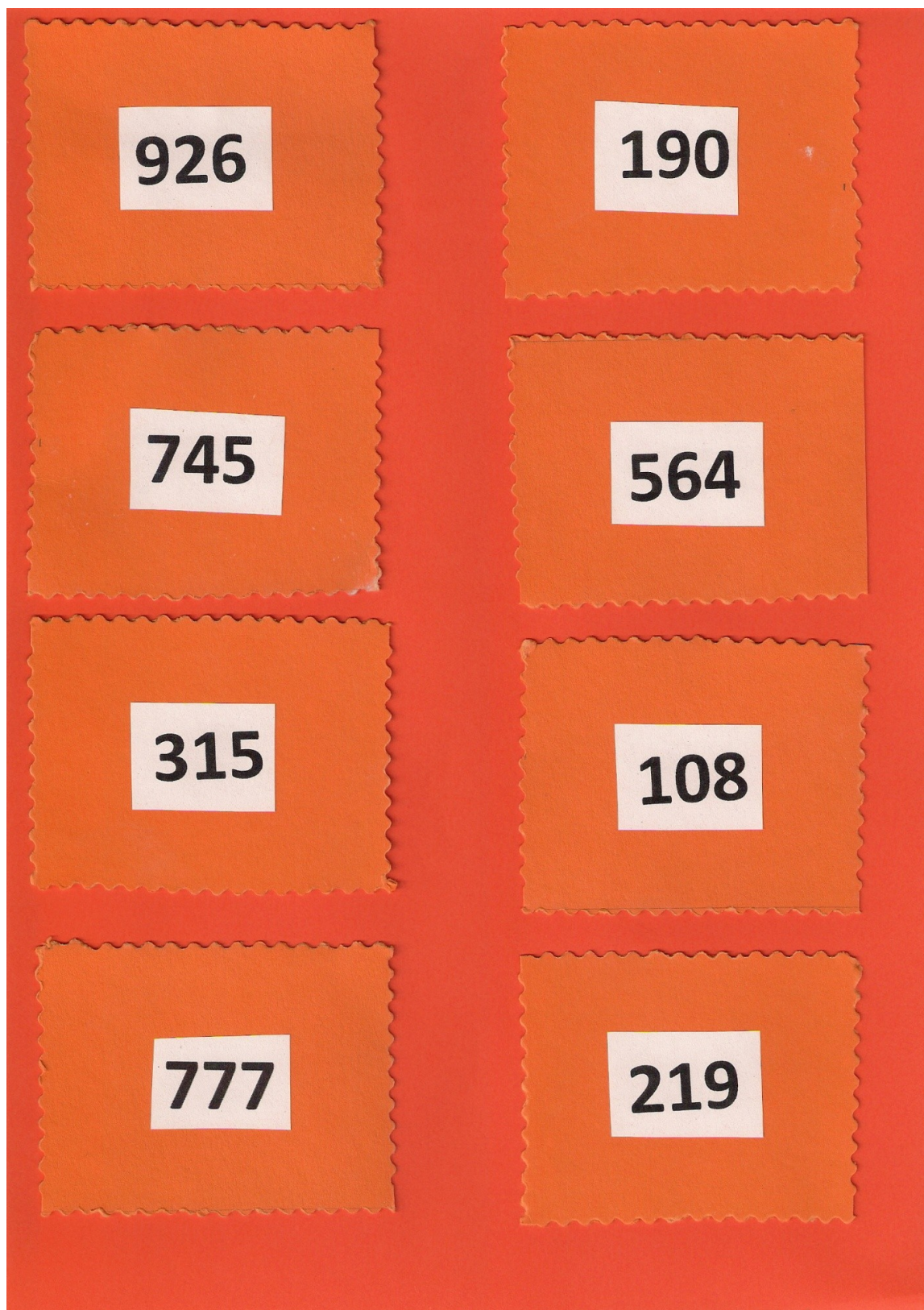
TIENDAS	¿QUÉ VENDEN?
La Pastelería / Confitería / Panadería	- Cruasán (<i>croissant</i>); Palmeras; Magdalenas; Pan; Tostadas...
La Joyería	- Anillos; Pendientes; Reloj; Perlas; Pulsera...
La Librería	- Libros; Agenda...
El Estanco	- Sellos; Postales...
El Quiosco	- Periódicos; Revistas; Flores...
La Papelería	- Cuaderno; Lápiz; Goma; Regla...
La Zapatería	- Zapatillas; Sandalias; Botas...
La Tienda de Ropa	- Falda; Pantalones; Camisa; Pantalones Cortos...

La Mercería (F.A. *)	- Tela; Cremallera; Aguja...
La Droguería /Perfumería	- Barra de labios; Colonia...
La Pescadería/ Carnicería	- Peces;...; Carnes; ...
La Floristería	- Flores; Plantas; Margaritas...

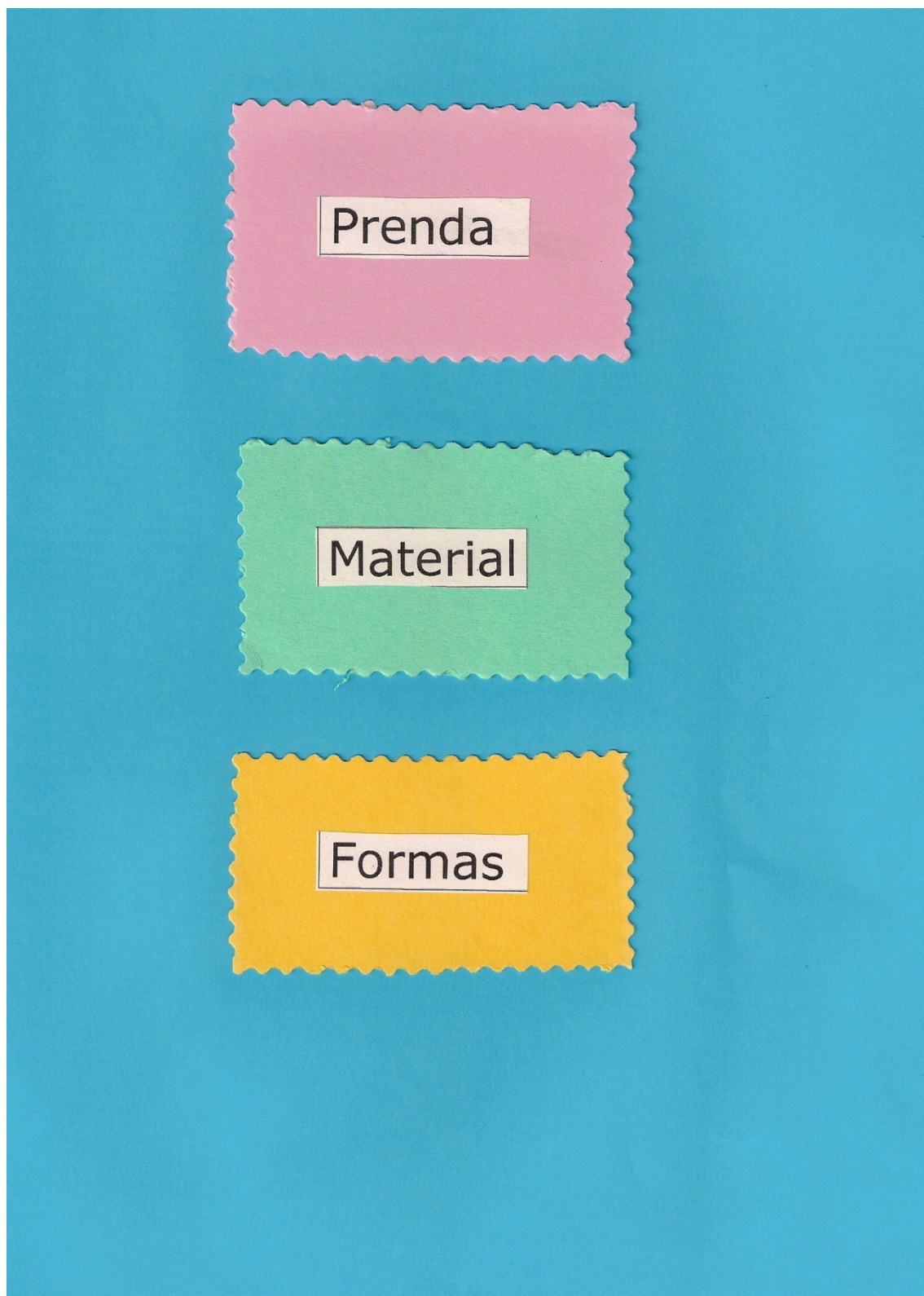
*F.A. (*falso amigo*)

Fuente: <http://espanhol.home.sapo.pt/prof.htm>

Anexo nº10



Anexo nº11



Anexo nº12

Escola Secundária Martins Sarmento	
	Asignatura: Español
	Nombre: _____
	Ficha de Trabajo

Receta de Paella (España) (4-6 personas)

(Paella tradicional en su versión más sencilla)

Ingredientes:



- * 600 gramos de arroz
- * 1/2 de pollo troceado
- * 2 alcachofas
- * 2 pimientos rojos medianos
- * 2 tomates maduros
- * Pimienta molida
- * Un diente de ajo
- * Perejil

- * 1 hebra de azafrán (o colorante)
- * Aceite de oliva (un vaso, 1/4 de litro)
- * 1/2 limón
- * Ramitas de romero y tomillo
- * Sal

Pasos:

Paso 1: Se fríe el pollo con aceite. Una vez frito se pone a hervir con 8 vasos de agua.

Paso 2: Se sofríen las alcachofas, el pimiento y se separan aparte. Por otro lado se sofríe el tomate y el ajo.

Paso 3: Se echa el arroz y se le dan unas vueltas con el tomate y el ajo ya sofrito.

Paso 4: El pollo debe estar ya hervido tras una 1/2 hora y antes de que se termine de sofreír el arroz con el tomate y ajo, se añade todo. Esto es: el pollo ya hervido con su agua (el pollo debe llevar 6 vasos de caldo tras hervirlo); después se añaden las alcachofas y el pimiento; el zumo de medio limón; un poco de pimienta, un poco de perejil, tomillo, romero, la hebra de azafrán picada (si no se tiene azafrán puede utilizarse colorante) y sal.

Paso 5: Ya tenemos todo lo anterior en la paellera o sartén. Al principio fuego fuerte, a mitad de cocción se baja a medio fuego y tras unos 20 minutos en total (más cinco minutos de reposo) ya debe estar lista para servir.

iQué aprovechen!

Anexo nº13



Escola Secundária Martins Sarmiento

Assinatura: Español

Nome:

Nº ____

Test "¿Llevas una vida sana?"

TEST

1. ¿Practicas deporte?
☐ a. practico deporte, al menos 3 veces por semana
☐ b. practico deporte menos de 3 veces por semana
☐ c. no practico deporte
2. ¿Cuántas horas duermes diariamente?
☐ a. como mínimo 8 horas diarias
☐ b. entre 5 y 7 horas diarias
☐ c. menos de 5 horas diarias
3. ¿Fumas?
☐ a. nunca
☐ b. a veces
☐ c. sí
4. ¿Comes fruta diariamente?
☐ a. cada día
☐ b. no todos los días
☐ c. casi nunca
5. ¿Cuánta cantidad de agua bebes diariamente?
☐ a. aproximadamente 2 litros
☐ b. aproximadamente 1 litro
☐ c. menos de 1 litro
6. Consideras que tu vida es...
☐ a. muy activa
☐ b. no muy activa
☐ c. bastante sedentaria
7. Selecciona tu estilo de dieta:
☐ a. frutas, verduras, pescados, carnes, legumbres...
☐ b. una combinación de la primera y la tercera opción
☐ c. pizzas, hamburguesas, pastas, comida precocinada...
8. Cuando te sientas para comer...
☐ a. como apaciguadamente, sin prisa, y reposo después de las comidas
☐ b. intento descansar un poco después de las comidas
☐ c. casi ni me siento, suelo hacer comidas rápidas

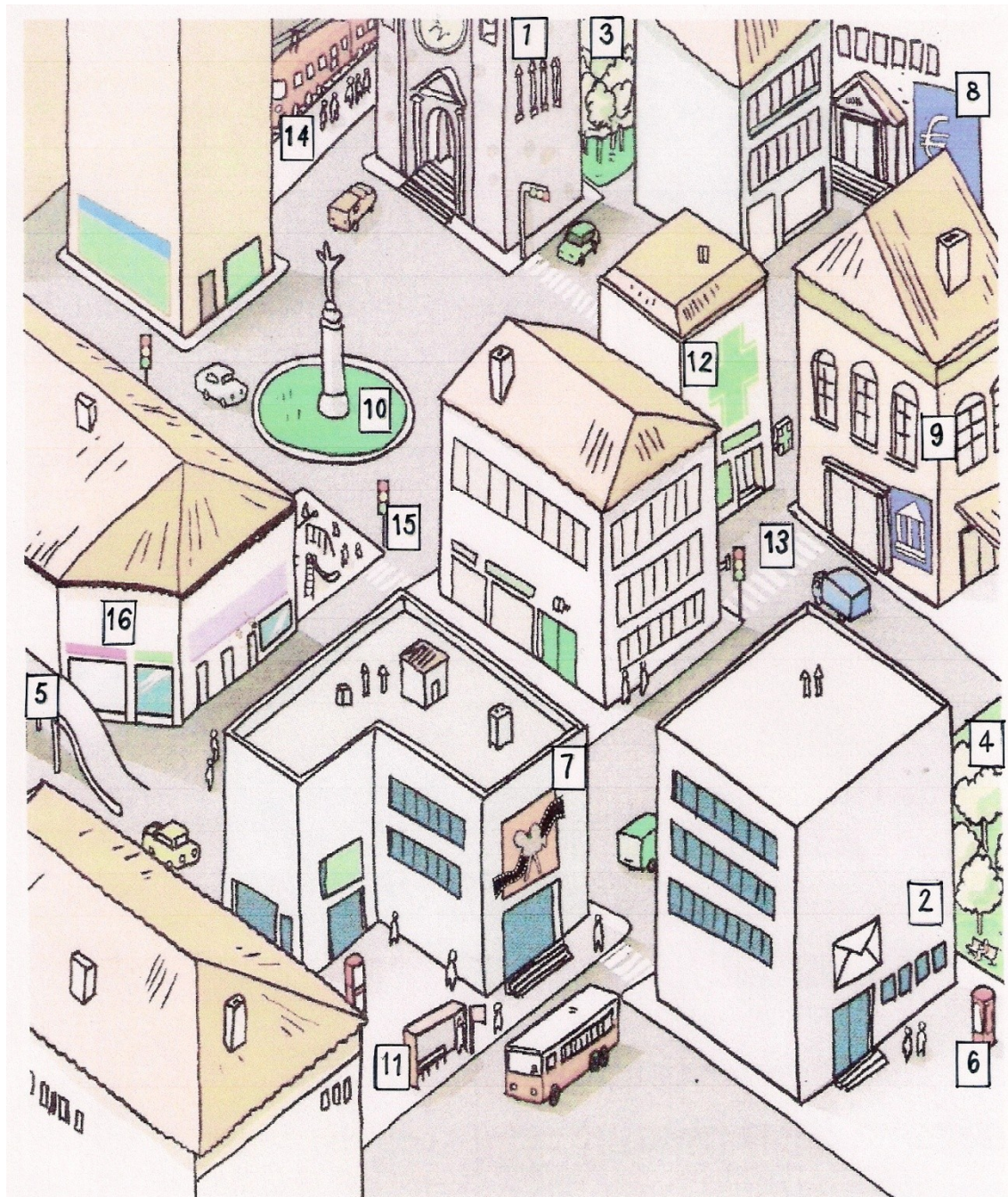


Anexo nº14





Anexo nº15



Transparencia nº1

Profesora en prácticas: Anabela Gomes da Silva

2

Anexo nº16

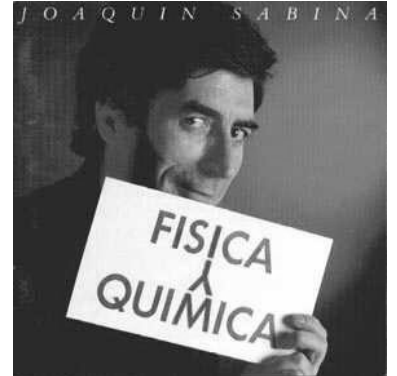
Ficha de trabajo

Joaquín sabina: Y nos dieron las diez...

_____ (ser) en un pueblo con mar
una noche después de un concierto;
tú reinabas detrás
de la barra del único bar que _____ (ver) abierto
-"Cántame una canción
al oído y te pongo un cubata"-
-"Con una condición:
que me dejes abierto el balcón de tus ojos de gata"-
loco por conocer
los secretos de tu dormitorio
esa noche _____ (cantar)
al piano del amanecer todo mi repertorio.
Los clientes del bar
uno a uno se _____ (ir) marchando,
tú _____ (salir) a cerrar,
yo me _____ (decir):
"Cuidado, chaval, te estás enamorando".
Luego todo _____ (pasar)
de repente, su dedo en mi espalda
_____ (dibujar) un corazón
y mi mano le _____ (corresponder) debajo de tu falda;
caminito al hostel
nos _____ (besar) en cada farola,
era un pueblo con mar,
yo quería dormir contigo y tú no querías dormir sola...

Y nos _____ (dar) las diez y las once, las doce y la una
y las dos y las tres
y desnudos al anochecer nos _____ (encontrar) la luna.

Nos _____ (decir) adiós,
ojalá que volvamos a vernos...
El verano _____ (acabar)
el otoño _____ (durar) lo que tarda en llegar el invierno,
y a tu pueblo el azar
otra vez el verano siguiente
me _____ (llevar), y al final
del concierto me _____ (poner) a buscar tu cara entre la gente,
y no _____ (hallar) quien de ti
me dijera ni media palabra,
parecía como si
me quisiera gastar el destino una broma macabra.
No había nadie detrás
de la barra del otro verano.
Y en lugar de tu bar
me _____ (encontrar) una sucursal del Banco Hispano-Americano,
tu memoria _____ (vengar)
a pedradas contra los cristales,
-"Sé que no lo _____ (soñar)"-
protestaba mientras me esposaban los municipales



en mi declaración

_____ (alegar) que llevaba tres copas

y _____ (empezar) esta canción

en el cuarto donde aquella vez te quitaba la ropa.

Anexo nº17

El Pretérito Indefinido

El pretérito Indefinido representa un hecho **terminado** y **sin relación con el espacio actual**.

Ej: Ayer fui de compras.

1. Formación

a) Verbos regulares

Para formar el Indefinido regular sustituimos la terminación del Infinitivo por las siguientes **terminaciones**:

CANTAR	COMER	VIVIR
-é		-í
-aste		-iste
-ó		-ió
-amos		-imos
-asteis		-isteis
-aron		-ieron



En el Indefinido regular el acento está siempre en la terminación. Muchas veces el acento es la única marca para diferenciar el Indefinido de otras formas verbales.

Ej: yo **hablo** (presente de indicativo) él **habló** (Pretérito Indefinido)

2. Verbos con irregularidades vocálicas

- a) Los verbos en **-ir** que en presente de indicativo cambian la -E- en -IE- y la -E- en -I-, en el Indefinido cambian la -E- en -I- en la **tercera persona del singular y plural**. Así como los verbos que en presente de indicativo cambian la -O- en -UE-, en el Indefinido cambian la -O- en -U- en las mismas personas.

e>i →	Pedir	o>u →	Dormir
Son verbos como: repetir, sentir, seguir, mentir, competir, elegir, herir, medir, reír, preferir, morir, o sus compuestos: sonreír, impedir, etc.....			

3. Verbos que en Pretérito Indefinido cambian la **-I- en -Y-** en la tercera persona del singular y plural.

- a) Cuando la raíz termina en vocal, la -i- se transforma en -y- en la **tercera persona del singular y plural**.

Construir	Leer

Son verbos como: caer, oír, etc....	

4. Hay verbos que presentan una irregularidad ortográfica en la **1ª persona (yo)** para representar el mismo sonido. O sea:

- a) Verbos terminados en **-car** cambian para **-qué**;
Ej: practic**car** – practiqu**qué**; dedic**car** – dediqu**qué**.
- b) Verbos terminados en **-zar** cambian para **-cé**;
Ej: analiz**zar**- analic**cé**; empez**zar** – empec**cé**.
- c) Los verbos terminados en **-gar**, añadimos una **-u-**;
Ej: jug**gar**- jugu**ué**; lleg**gar** – llegu**ué**.

5. Verbos con raíz irregular

- a) La mayor parte de los verbos irregulares en Indefinido tienen una **raíz irregular**:

Saber→ sup-	Tener → tuv-	Querer → quis-	Verbos en -ducir → -duj-
Poder→ pud-	Estar → estuv-	Venir → vin-	Conducir- conduj-
Poner→ pus-	Andar → anduv-	Hacer→ hic-e	Producir- produj-
Haber→ hub-	Decir → dij-	→ hic-iste	Traducir- traduj-
Caber→ cup-	Traer → traj-	→ hiz- o	Introducir- introduj-



Y sus correspondientes verbos compuestos: cont**tener**, inter**venir**, desh**acer**, contrad**ecir**, re**producir**, etc.

- b) Todos estos verbos toman una única terminación especial en el Indefinido:

yo	-e
tú	-iste
Él, ella, usted	-o
nosotros	-imos
vosotros	-isteis
Ellos, ellas, ustedes	-ieron (-eron)

Si la raíz termina en -j.



6. Verbos dar, ir, ser

Dar	Ir/ Ser ☆
dí	fui
diste	fuiste
dió	fue
dimos	fuimos
disteis	fuisteis
dieron	fueron

Ir y Ser tienen la misma forma en el

Indefinido.

7. Este tiempo puede ir acompañado de marcadores temporales que indican el inicio, el fin o la duración de la acción:

Ayer	}	...fui al cine.
La semana pasada		
El otro día		
El mes/año/ verano pasado		
En abril		
En 1971		
Muchas/ varias veces	}	

Anexo nº18

Ficha de trabajo

Pretérito Indefinido

1. Escribe la forma correspondiente.

a) Escribir, ella	<i>escribió</i>
b) Estudiar, nosotros	
c) Entrar, usted	
d) Abrir, tú	
e) Desayunar, él	
f) Ganar, él	
g) Vivir, yo	
h) Conocer, tú	
i) Trabajar, usted	
j) Salir, ellos	
k) Jugar, vosotros	
l) Cerrar, yo	
m) Casarse, nosotros	
n) Beber, ustedes	
o) Esperar, ellos	
p) Descansar, ella	

2. Completa cada frase con uno de los verbos del recuadro en pretérito indefinido.

~~ver~~	trabajar	lavar	levantarse	esperar	empezar	vivir	llegar	terminar
----------------	----------	-------	------------	---------	---------	-------	--------	----------

- a) Anoche vi una película muy buena en la tele.
- b) ¿A qué hora _____ a trabajar, a las 10?¿ y _____ a las 12?
- c) Mi padre _____ mucho tiempo en una fábrica de muebles.
- d) El lunes _____ (nosotros) el autobús más de media hora.
- e) Ayer Pepa _____ tarde a clase otra vez.
- f) Yo _____ en casa de mis padres hasta 1998.
- g) Ángel _____ toda la ropa con agua caliente y estropeó mi camisa nueva.

Anexo nº19

Pretérito Indefinido- Formas irregulares

B Forma frases.

1. Roberto / no hacer / los deberes.
2. El profesor / nos explicar / los verbos irregulares.
3. Yo hacer / la cena.
4. Carmen / pedir / una ensalada.
5. Nosotros / estar / en Sevilla.
6. ¿Vd. / comer / paella en la playa?
7. ¿Tú / leer / el periódico ayer?
8. ¿Dónde / estar (vosotros) / el sábado?
9. ¿A qué hora / venir / el médico?
10. Ayer / ella / no ir / a clase / porque / no poder.
11. Este puente lo / construir / los romanos.
12. El testigo / no decir / la verdad.
13. Yo / no le decir nada / a Teresa.
14. Yo / buscar / el gato / pero no lo / encontrar.
15. Los niños / leer / todos los cuentos.
16. El año pasado / nosotros / tener / un accidente.

Roberto no hizo los deberes.

C Haz estas preguntas para un cantante famoso.

1. ¿Cuándo / empezar / a cantar?
2. ¿Cuál / ser / tu primera canción de éxito?
3. ¿Dónde / conocer / a tu primera mujer?
4. ¿Por qué / separarse / de tu segunda mujer?
5. ¿Cuándo / casarse / por última vez?
6. ¿Dónde / ir / de vacaciones el verano pasado?
7. ¿Dónde / estar / cantando anoche?

¿Cuándo empezaste a cantar?

D Escribe el infinitivo correspondiente.

1. Dije *decir*

2. Puso _____

3. Pidieron _____

4. Caí _____

5. Estuvimos _____

6. Quise _____

7. Vinisteis _____

8. Hicimos _____

9. Tuve _____

10. Jugué _____

11. Leyó _____

12. Dijimos _____

13. Fui _____

14. Quisieron _____

Fuente: Aprende gramática y vocabulario, Sociedad general española de librería, S.A.

E)



Busca en la sopa de letras las siguientes 12 formas verbales en pretérito indefinido.

D	E	S	P	L	A	C	E	A	Z	U
N	X	U	W	F	R	G	H	X	J	T
B	P	E	G	U	E	L	P	R	Ñ	I
V	L	O	T	E	H	Y	D	O	D	L
D	I	S	T	R	I	B	U	Y	O	I
R	Q	X	M	E	R	I	R	E	J	C
M	U	R	I	O	V	Y	M	R	L	E
N	E	U	N	E	I	O	I	O	L	Q
J	M	S	T	M	E	L	O	N	E	W
F	H	R	I	E	R	O	N	J	G	R
U	T	P	O	S	O	W	H	Q	U	T
S	A	Q	U	E	N	R	Y	D	E	A

- desplacé ⇒ desplazar, yo
 _____ ⇒ explicar, yo
 _____ ⇒ llegar, yo
 _____ ⇒ dormir, él
 _____ ⇒ oír, yo
 _____ ⇒ hervir, ellos
 _____ ⇒ reír, ellas
 _____ ⇒ utilizar, yo
 _____ ⇒ sacar, yo
 _____ ⇒ pegar, yo
 _____ ⇒ morir, ella
 _____ ⇒ distribuir, usted
 _____ ⇒ mentir, él

F) Completa los huecos con los verbos correspondientes. Los tiempos que debes utilizar son o el pretérito indefinido o el pretérito perfecto.

- a) **Ayer** _____ (llegar, yo) tarde a casa porque _____ (perder) el autobús.
- b) **Esta mañana** _____ (ponerse, ellos) una multa por aparcar mal.
- c) **El mes pasado** no _____ (poder, él) entrenar porque se _____ (romper) el brazo y lo _____ (tener, ellos) que escayolar.
- d) No ha hecho los deberes de español porque **ayer** _____ (olvidarse, ella) del libro en la clase.
- e) **Todavía no** _____ (publicar, ellos) ninguna crítica sobre el concierto del sábado.
- f) **La semana pasada** _____ (venir, usted) a España el nuevo embajador portugués.
- g) **Nunca** _____ (viajar, yo) en avión.
- h) **Anteayer** _____ (aprender, nosotros) algo nuevo sobre la pintora mexicana Frida Kahlo.
- i) ¿Dónde _____ (estar, tú) de vacaciones **el verano pasado**?
- j) ¿Dónde _____ (estar, usted) cantando **anoche**?
- k) **En 1904** _____ (nacer) Salvador Dalí.

Anexo nº20

Guión de visualización - Frida Kahlo

Vais a ver un extracto de un documental sobre la pintora mexicana Frida Kahlo. Contestad a las preguntas de la sinopsis, especulando y argumentando vuestras respuestas.



1. ¿Cuándo tuvo el accidente?

2. ¿Cuáles las consecuencias de ese accidente?

3. ¿Cuáles son los temas centrales de la vida de Frida?

4. ¿Cuándo empezó a pintar y por qué?

5. ¿Cuándo conoció a Diego Rivera? ¿Y cómo contaba ese encuentro?

6. ¿Quién era Diego Rivera?

7. ¿Cuál la particular característica de su marido que dejaba la pintora triste con la dolorosa realidad?

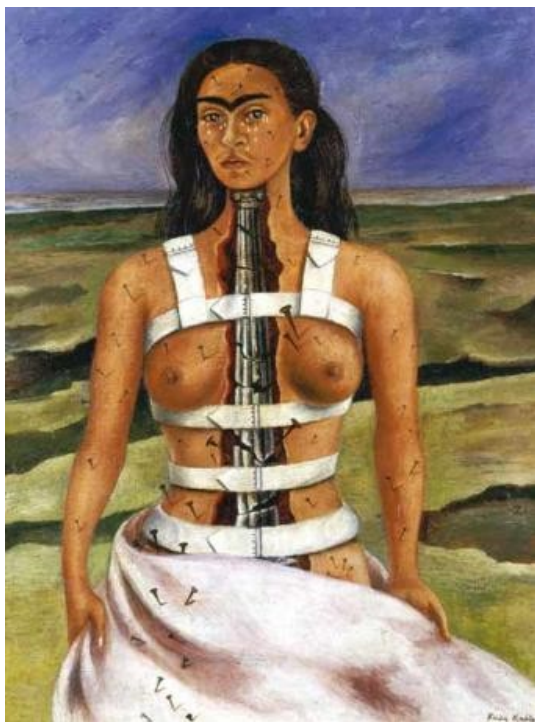
8. ¿Cómo llamaba Diego a su mujer?

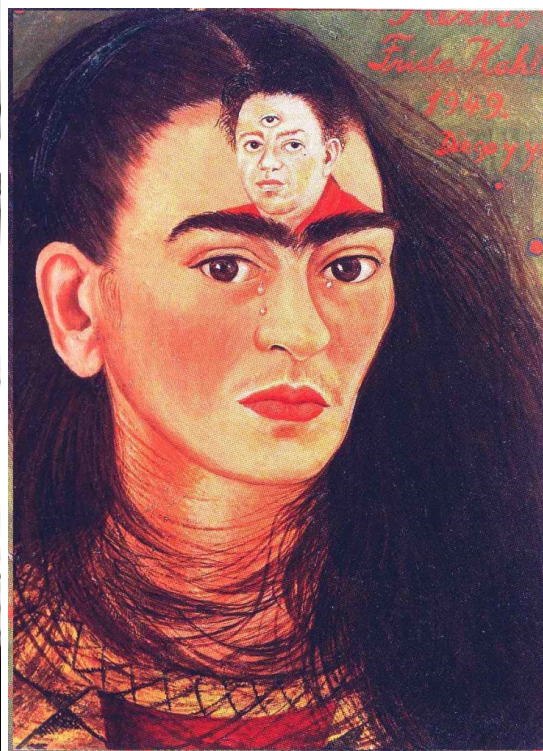
9. ¿Cómo fueron los tiempos vividos en los Estados Unidos?

10. ¿De todos los acontecimientos presentados, cuáles piensas que fueron los que marcaron más su vida y su pintura? ¿Por qué?

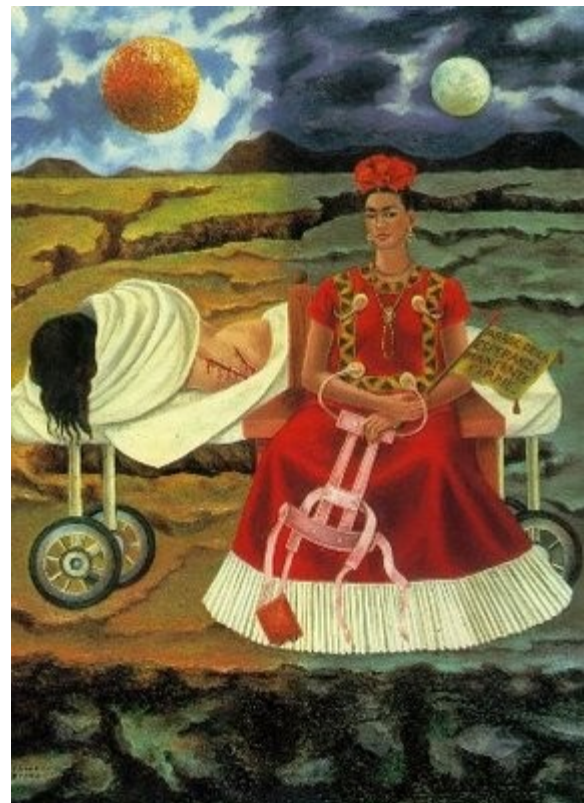
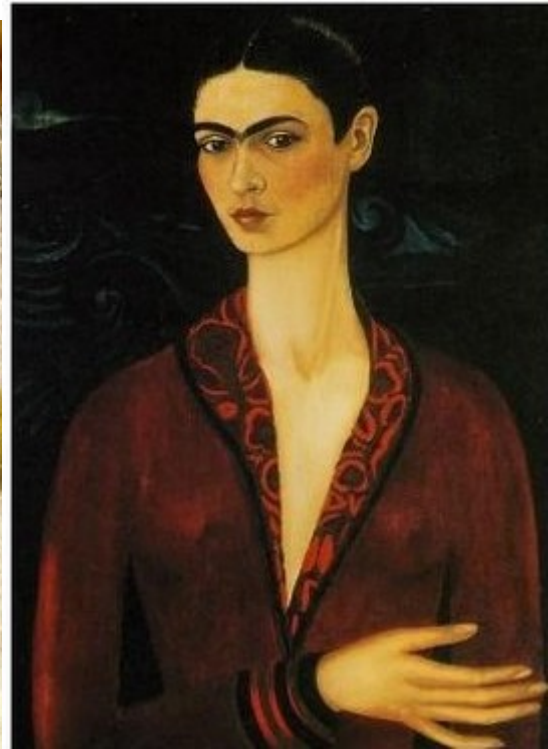
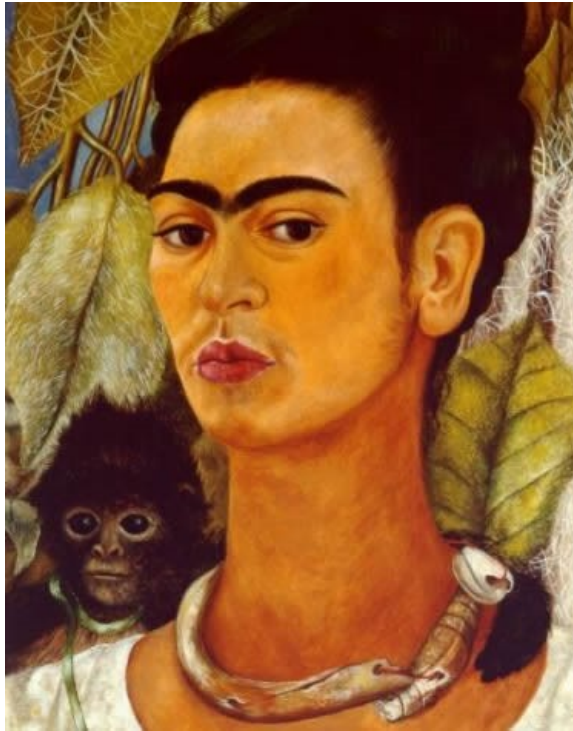
Anexo nº21

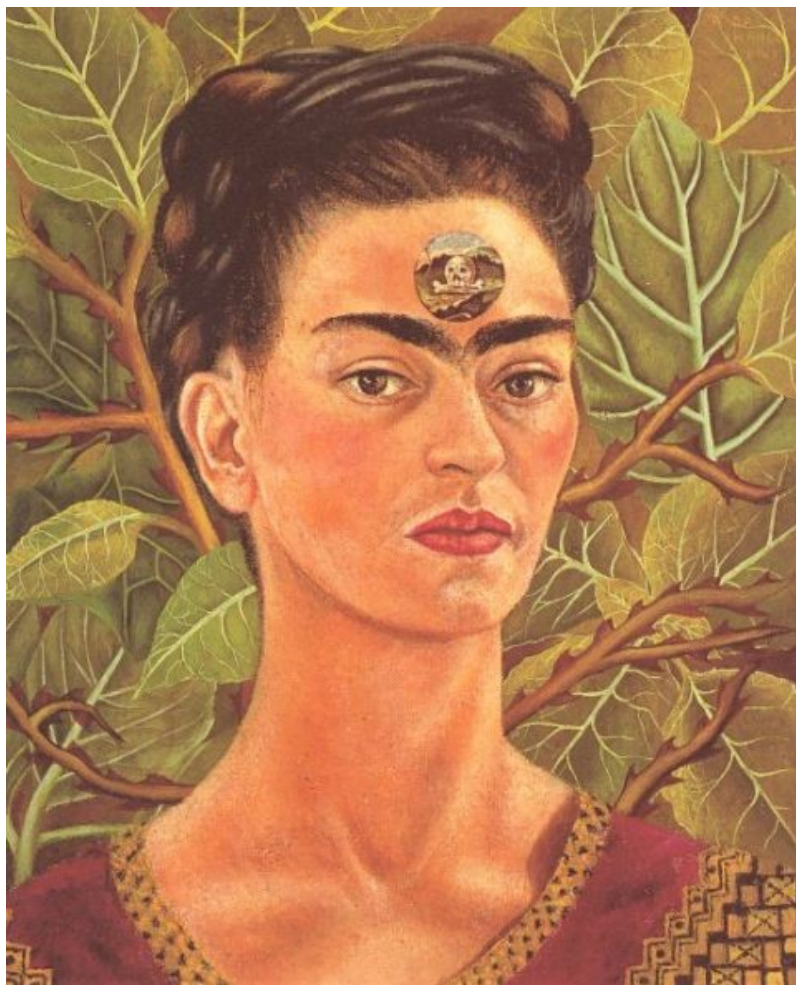
Imágenes de la obra de Frida











Anexo nº22

Ficha Informativa: Metodologia específica para a descrição de uma imagem	Nome:
	Ano: 10º

Preparação do texto:

1. Observar atentamente a imagem, registando, em notas sucintas, os resultados da observação. Atentar no ângulo em que a figura é representada, nos elementos ocultados e nas características visíveis:
 - o rosto (contorno da face, forma do nariz, recorte da boca, expressão do olhar, cor do cabelo, penteado, etc.);
 - corpo (estatura, pescoço, pose do corpo e das mãos, vestuário, uso de acessórios, etc.);
 - enquadramento da figura (fundo paisagístico, arquitectónico, tonalidade das cores, etc.);
2. Relacionar os traços físicos com dois ou três aspectos psicológicos em evidência na imagem, segundo a sua análise.
3. Definir os elementos da composição que considera mais interessantes.
4. Elaborar o plano do texto, de modo a que a descrição não se resuma a uma extensa enumeração de traços físicos: comece por definir uma impressão geral do retrato e passe, depois, à descrição dos traços significativos, procurando valorizar os aspectos simbólicos da composição (pose formal/ informal, estatuto social...)
5. Utilize recursos estilísticos - adjectivação expressiva, comparação, metáfora, hipérbole, etc. - para destacar os aspectos mais relevantes.

Revisão do texto:

Rever a descrição com muito cuidado. Nomeadamente:

- ✓ Verificar se pode proporcionar ao leitor do seu texto a reconstituição visual do retrato descrito;
- ✓ Evitar a repetição de palavras, recorrendo ao dicionário para as substituir;
- ✓ Proceder à substituição dos verbos *ser*, *estar* e *ter* por outros mais sugestivos.

Anexo nº23

Ficha de trabajo	<i>Las comidas en España</i>
Nombre:	

Las comidas en España

En España, los días laborables, **el desayuno** se suele tomar sobre las siete y media u ocho de la mañana. Se compone de un café con leche y unas galletas, unas magdalenas, o pan tostado untado con mantequilla, aceite de oliva, mermelada o miel. Los churros se suelen tomar fuera de casa los fines de semana. Los niños toman un vaso de leche sola o con cacao. También es frecuente beber un zumo recién exprimido, ya que las naranjas son muy abundantes en España.



El aperitivo es la comida que se toma para abrir el apetito antes de la comida principal del mediodía. Generalmente se toma los días de fiesta y en un bar. Suele constar de unas tapas acompañadas de un refresco, un vino o una cerveza.

La comida o almuerzo se realiza a mediodía, sobre las dos. Normalmente es la comida más abundante del día. Por lo general, incluye un primer plato, un segundo plato y un postre. El primer plato suele ser una ensalada o unas legumbres. El segundo plato normalmente lleva carne o pescado. El postre es el plato que se toma al final de la comida; habitualmente en España se toma fruta. **La merienda** es una comida ligera que se hace por la tarde, sobre las seis. Normalmente los niños toman un bocadillo (de jamón, de queso, de atún con mayonesa vegetal...) o algo de bollería, y los adultos, un café. También es frecuente tomar fruta.

La cena es la última comida del día. En España se suele cenar entre las nueve y las diez de la noche. En casa se suelen hacer cenas ligeras: un poco de queso y jamón, una ensalada, unas verduras, una tortilla, una sopa...

Fuente: *Español lingua viva 1*, Santillana Universidad de Salamanca, 2007

Comprensión del texto:

1. Completa la siguiente tabla y comenta con tu compañero las semejanzas y diferencias entre los hábitos alimentarios en España y los de tu país.

	España		Portugal	
Comida	¿A qué hora se hace?	¿Qué se toma?	¿A qué hora se hace?	¿Qué se toma?
Desayuno				

2. Completa con el artículo determinado adecuado.

- a) _____ árbol
- b) _____ color
- c) _____ equipaje
- d) _____ legumbre
- e) _____ harina
- f) _____ hache

3. Completa con la conjunción más conveniente.

- a) ¿Es usted peruano _____ boliviano?
- b) ¿Tienes 7 _____ 8 hermanos?
- c) No recuerdo si dijo septiembre _____ octubre.
- d) Sara _____ Isabel son madre _____ hija.
- e) Hablo inglés _____ español a la perfección.

Anexo nº24

Ficha de trabajo	Me gustaría, pero... - El condicional
Nombre:	

Formas regulares

	-AR	-ER	-IR
Yo		-ía	
Tú		-ías	
Él, ella, usted		-ía	
Nosotros,as		-íamos	
Vosotros,as		-íais	
Ellos, ellas, ustedes		-ían	

Ejemplos:

	CANTAR	BEBER	VIVIR
Yo	cantar ía	beber ía	vivir ía
Tú	cantar ías	beber ías	vivir ías
Él, ella, usted	cantar ía	beber ía	vivir ía
Nosotros,as	cantar íamos	beber íamos	vivir íamos
Vosotros,as	cantar íais	beber íais	vivir íais
Ellos, ellas, ustedes	cantar ían	beber ían	vivir ían

Observa:

- ✓ El condicional se forma añadiendo sus terminaciones al infinitivo del verbo.
- ✓ Los verbos de las tres conjugaciones tienen las mismas terminaciones.
- ✓ La primera persona (yo) y la tercera (él, ella, usted) personas del singular se conjugan igual.
- ✓ Todas las terminaciones llevan tilde sobre la primera -í.
- ✓ Cuando un verbo es irregular en futuro, en condicional presenta la misma irregularidad.

Formas irregulares

1. Cambio en los verbos con raíz irregular como:

Decir > dir-
hacer > har-

2. Cambio en los verbos que pierden la vocal de la terminación de infinitivo:

saber > sabr- haber > habr- querer > querr-

3. Cambio en los verbos que cambian la vocal del infinitivo en -d-:

poner > pondr- tener > tendr- salir > saldr-

Usos del condicional:

- ✓ Para expresar probabilidad de una acción pasada.

- Ej: Cuando llegamos **serían** las tres de la tarde.
- ✓ Para expresar una acción cuya realización depende de una condición.

- Ej: Si me lo contaras, te **podría** ayudar.
- ✓ Para expresar deseo.

- Ej: **Me gustaría** comprarme un coche.
- ✓ Para formular preguntas cortésmente, dar consejos o sugerencias.

Ej: ¿**Podría** ayudarme a buscar este libro?
Yo **viajaría** en tren, es más seguro y más barato.
Yo que tú iría al médico.

Ejercicio:

1- Completa los espacios con la forma adecuada de los verbos en **condicional**.

- a) Si tuviera mucho dinero _____ (comprar, yo) muchos discos.
- b) _____ (hacer, nosotros) muchas actividades en Navidad, si tuviéramos tiempo.
- c) ¿_____ (poder, usted) traer leche del supermercado?
- d) Si tienes la tensión alta, yo que tú _____ (tomar) menos sal.

2- Haz **dos recomendaciones** a las personas que sufren de problemas cardíacos.

Anexo nº25

Tarjetas para los alumnos:

Tarjeta 1:

(...)

La relación entre el azúcar y el comportamiento del niño hiperactivo ha sido investigada en numerosos estudios y sus resultados han sido negativos. Esto es, no se ha podido comprobar científicamente que administrar azúcar altere el comportamiento de los niños hiperactivos.

Otra explicación puede ser que algunos niños reaccionen al valor psicológico en ciertos alimentos, alterando su comportamiento. Los dulces, galletas o pasteles son, en general, asociados con fiestas o celebraciones infantiles donde hay mucha agitación y actividad. Las alteraciones del comportamiento que observan los padres pueden ser más el resultado del ambiente en donde se consumió el alimento, que el efecto del mismo. (...)

Fuente: <http://www.esmas.com/salud/saludfamiliar/ninosyninas/359110.html>

Tarjeta 2:

(...)El tomate protege la piel del sol y la mantiene joven; así como comer fresas y arándanos previene las arrugas;

Según recientes investigaciones, el licopeno es un pigmento que podría actuar como un filtro solar que protege la piel desde dentro. Bastaría con comer tomates, sin aplicarlos sobre la piel. Conviene saber que es una ayuda pero no sustituye a la crema.(...)

Fuente:

http://www.provinciasdominicanas.org/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=17834

Tarjeta 3:

(...)Hártese de arándanos, así como de la fruta roja

Esta fruta popular mejora la memoria a corto plazo mejor que otros alimentos ricos en antioxidantes, tales como col rizada, espinaca y fresas, según científicos en la Universidad de Tufts. Los expertos dicen que una taza al día es todo lo que usted necesita para realzar el cerebro. (...)

Fuente: <http://www.articuloz.com/antienvjecimiento-articulos/diez-maneras-de-mejorar-la-memoria-789366.html>

Tarjeta 4:

(...)La espinaca, que como tantos sabemos -porque nos lo dijeron nuestros padres y lo vimos con nuestros propios ojos- hace que el marinero Popeye sea tan fuerte, también podría ayudar a evitar la ceguera.

Investigadores de la Universidad de Manchester, en Inglaterra, creen que el consumo de este vegetal podría proteger a los ojos de la degeneración macular senil (DMS).

La teoría de los científicos se basa en el hecho de que la espinaca, así como varios otros vegetales, contiene luteína, una sustancia química que ayuda a formar un pigmento clave protector del ojo.(...)

Fuente: <http://www.dietapaleolitica.es/showthread.php?p=179>