

Universidade do Minho
Instituto de Educação

Frederico Torcato Fernandes Da Silva

A aquisição do léxico na aula de ELE a partir do enfoque comunicativo

abril de 2015



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Frederico Torcato Fernandes Da Silva

A aquisição do léxico na aula de ELE a partir do enfoque comunicativo

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino de Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário

Trabalho realizado sob a orientação do
Doutor Pedro Dono López

abril de 2015

DECLARAÇÃO

Nome: Frederico Torcato Fernandes Da Silva

Endereço eletrónico: fredvsc@hotmail.fr

Cartão do Cidadão: 12659880

Título do Relatório:

A aquisição do léxico na aula de ELE a partir do enfoque comunicativo.

Supervisor:

Doutor Pedro Dono

Ano de conclusão: 2015

Designação do Mestrado:

Mestrado em Ensino de Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTE RELATÓRIO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, 30 de abril de 2015

AGRADECIMENTOS

À minha família, em particular á minha mãe, irmã e sobrinhos, que sempre me deram o seu apoio incondicional e a sua compreensão ao longo de todo este difícil e desgastante percurso.

Aos meus amigos e colegas de mestrado, pelo apoio dado nas alturas mais complicadas, sabendo sempre ajudar-me a avançar e ultrapassar dificuldades.

Á minha colega de estágio Márcia Vilaça pelo apoio e excelente trabalho colaborativo efectuado todo ao longo do ano lectivo, tendo sido uma experiência muito enriquecedora na partilha de conhecimentos e companheirismo.

Ao Doutor Pedro Dono e à professora cooperante, Carina Soares, pelo excelente apoio e acompanhamento fornecido ao longo de todo o estágio, sendo fulcral para o concretizar muito positivo de todo o trabalho realizado.

Aos alunos, pela colaboração demonstrada em cada aula realizada e pelo respeito demonstrado aos professores estagiários, considerando-os como parte integrante do seu percurso neste ano lectivo.

À escola onde realizei o meu estágio, pela forma como nos recebeu, pelas condições que nos deram para a realização do nosso estágio, tendo noção que foi um privilégio poder trabalhar neste estabelecimento, suportado no apoio de vários colegas e direcção.

A aquisição do léxico na aula de ELE a partir do enfoque comunicativo.

Frederico Torcato Fernandes Da Silva

Relatório de Estágio

Mestrado em Ensino de Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário.

Universidade do Minho, 2015

RESUMO

O presente relatório de estágio, realizado no âmbito do Estágio Profissional do Mestrado em Ensino de Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário, pretende apresentar todos os momentos que originaram a elaboração e a implementação do meu projeto de investigação-ação intitulado “A aquisição do léxico na aula de ELE a partir do enfoque comunicativo.”

A primeira parte do relatório focar-se-á no enquadramento teórico e contextual da elaboração e implementação do referido projeto. Num primeiro instante, será apresentada a fundamentação teórica para o desenvolvimento do projeto, em que serão focados os dados sobre o léxico, sobre a sua aquisição e sobre a importância comunicativa na aprendizagem. O projeto procurou alterar um panorama deficiente de aquisição lexical, prejudicial para a comunicação em língua espanhola, através da elaboração e implementação de diversas estratégias. Num segundo momento, será feita a contextualização da intervenção pedagógica.

Na segunda parte do relatório, será apresentada a descrição da intervenção pedagógica realizada no decorrer do Estágio Profissional, que levará à exposição de várias atividades implementadas no âmbito da concretização do Projeto e das estratégias introduzidas para o alcançar dos objetivos pretendidos para as aulas. Aliás, esse segundo capítulo pretenderá ser uma articulação entre a parte teórica do Estágio Profissional (projeto, investigação...) e a parte prática do mesmo (aulas), representando o desenrolar de todo o processo que tem sido o Estágio. Toda essa etapa de descrição da intervenção pedagógica será fundamentada igualmente pela análise de vários dados recolhidos ao longo do ano lectivo (Fichas formativas; Atividades e materiais relacionados com tema do Projeto; Questionário final de auto-avaliação e de avaliação do trabalho realizado nas aulas do professor estagiário).

O último capítulo do relatório será o das considerações finais, onde serão apresentadas as conclusões retiradas de todo este processo, salientando os resultados obtidos pela implementação do meu projeto.

L'acquisition du vocabulaire en cours de ELE à partir du focus communicatif

Frederico Torcato Fernandes Da Silva

Rapport de Stage

Master en Enseignement du Portugais et de l'Espagnol en Collège et au Lycée.

Université du Minho, 2015

RÉSUMÉ

Le présent rapport, réalisé dans le cadre du Stage Professionnel du Master en Enseignement du Portugais et de l'Espagnol en Collège et Lycée, a pour but de représenter, de forme authentique, tous les moments qui sont à l'origine de l'élaboration et de l'application de mon projet d'investigation –action, dont le titre est « L'acquisition du vocabulaire en cours de ELE à partir du focus communicatif ».

La première partie du rapport sera tournée vers l'encadrement théorique et contextuel de l'élaboration et de l'application du projet cité antérieurement. Dans un premier temps, aura lieu la présentation de la justification théorique du développement du projet, qui présentera des données sur le vocabulaire, son acquisition pour la communication et sur l'importance communicative de l'apprentissage. Le projet recherchait ainsi le changement de ce panorama déficitaire de l'acquisition lexical, préjudiciable à la communication en langue espagnole. Ensuite, aura lieu la contextualisation de l'intervention pédagogique, se centrant sur la caractérisation de l'école et de la classe. L'étude du contexte de l'intervention sera soutenue par la présentation de données relevées du questionnaire initial et de l'intermédiaire, permettant la définition du profil de la classe.

Dans la seconde partie du rapport, aura lieu la présentation de la description de l'intervention pédagogique réalisée au cours du Stage Professionnel. Cette référence à la pratique pédagogique développée sera orientée vers la description des activités introduites dans le cadre de la concrétisation du projet, démontrant ainsi ses effets dans l'apprentissage des élèves lors des cours d'Espagnol Langue Étrangère (ELE). Parallèlement à cela, il y aura la description des stratégies introduites pour atteindre les objectifs prétendus pour les cours et défendus dans le Projet. D'ailleurs, ce second chapitre se voudra être une articulation entre la partie théorique du Stage Professionnel (Projet ; Matériel ; ...) et la partie pratique du même (cours), tout en maintenant, de forme claire, les traits du développement de tout le procédé que fut le Stage. Toute cette partie de description de l'intervention pédagogique sera également soutenue par l'analyse de plusieurs données retirées tout au long de l'année scolaire (Fiches formatives ; Activités en rapport avec le thème du projet ; Questionnaire final d'auto-évaluation et de l'évaluation du travail réalisé par le professeur stagiaire).

Le dernier chapitre de ce rapport abordera les conclusions retirées de ce travail, tout en soulignant les résultats obtenus à partir de l'application du projet.

ÍNDICE

- Agradecimentos.....	iii
- Resumo	iv
- Résumé	v
- Índice	vi
- Índice de gráficos e figuras.....	viii
- Introdução.....	10
- Capítulo I : Enquadramento teórico e contextual.	12
1- Marco teórico: O processo de aquisição do léxico.	12
1.1 - A abordagem comunicativa da aprendizagem de uma LE.....	12
1.2 - A aquisição do léxico na aprendizagem das LE.....	15
1.3 - O enfoque lexical	19
1.4 - O léxico em L2.....	20
1.5 - Estratégias de aquisição do léxico nas aulas de ELE.....	25
2 – Descrição do contexto.....	31
2.1 – A escola.	31
2.2 – A caracterização da turma.	33
2.2.1 – Observações de aulas.	33
2.2.2 - Questionário inicial: Perfil da turma	35
2.2.3 – Questionário Intermédio: Perspetivas e importância do léxico.....	36

3 – Plano de Intervenção.	39
- Capítulo II: Desenvolvimento e análise da Intervenção Pedagógica:	45
1 – Intervenção pedagógica	45
1.1– Primeira intervenção pedagógica.....	48
1.1.1- Avaliação da primeira intervenção pedagógica.....	50
1.2– Segunda intervenção pedagógica.	52
1.2.1. Avaliação da segunda intervenção pedagógica.	55
1.3 - Terceira intervenção pedagógica.....	57
1.3.1. Avaliação da terceira intervenção pedagógica.	60
1.4 - Quarta intervenção pedagógica	61
1.4.1. Avaliação da quarta intervenção pedagógica.	65
1.5 – As curtas-metragens.	66
2– Avaliação Final.	69
2.1 – Questionário final de auto-avaliação.	69
2.2 – Síntese da implementação do Projeto.	73
- Capítulo III : Considerações finais.	75
- Referências bibliográficas.....	77
- Anexos.	83

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Q2 - Dificuldades diagnosticadas.....	37
Gráfico 2 – Q2 – Importância do léxico.....	37
Gráfico 3 – Q2 – Estratégias preferenciais dos alunos.....	38
Gráfico 4 - Q2 - Atividades preferenciais dos alunos.....	39
Gráfico 5 – Q3 - Auto-avaliação discente sobre o trabalho realizado.	52
Gráfico 6 – Q3 - Interesse pelas atividades desenvolvidas.....	56
Gráfico 7 – Q3 - Importância do léxico.....	70
Gráfico 8 – Q3 - Visão do léxico mudou desde o início do ano.....	70
Gráfico 9 – Q3 - Como avalias a tua aprendizagem do léxico	71
Gráfico 10 – Q3 - Evolução ao longo das aulas.	71
Gráfico 11 – Q3 - Atividades realizadas preferidas	72

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Powerpoint Atividades de ócio.....	49
Figura 2 – Expressões idiomáticas para a comunicação.	58
Figura 3 – Léxico das refeições / Exercício de associação.	59
Figura 4 – Tarefa final – Diálogo”En el restaurante”	59
Figura 5 – Atividade lexical	63
Figura 6 - Atividade de produção de perguntas e respostas	64

*“Sin gramática se puede comunicar muy poco, sin vocabulario
no se puede comunicar nada.”*

David A.Wilkins (1972).

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio, produzido no âmbito do Estágio Profissional de Mestrado em Ensino de Português e Espanhol no 3º Ciclo de Ensino Básico e Ensino Secundário, pretende apresentar o trabalho realizado ao longo do ano letivo através da implementação de um projeto orientado para a importância da aquisição lexical desde um foco comunicativo. Nesse sentido, atribuir-se-á destaque à descrição das atividades elaboradas e concretizadas para o projeto, aos resultados decorridos das mesmas e dos instrumentos de investigação-ação, às percepções dos alunos em relação ao seu processo de ensino-aprendizagem através do projeto e às minhas considerações quanto à importância do referido projeto para o desenvolvimento dos discentes enquanto comunicadores em língua estrangeira (LE).

A expressividade do título *A aquisição do léxico na aula de ELE a partir do enfoque comunicativo* deste relatório manifesta, de forma clara, as intenções e os objectivos pretendidos com a construção deste projeto. Sublinhar a importância de aprender vocabulário no estudo de uma LE revelou-se ser como uma linha de aprendizagem fundamental para a comunicação nessa mesma língua. O principal foco era, inicialmente, despertar os alunos para o relevo que o léxico tem no âmbito do “saber-falar” em LE. O trabalho preliminar assentou precisamente nesse facto: orientar os alunos para a aprendizagem comunicativa de uma língua estrangeira, com apoio numa aquisição lexical sustentada e com a noção de que sem o vocabulário seria muito difícil poder comunicar. Para Baralo (2005), aprender léxico é uma atividade constante nos seres humanos, visto que nunca tem fim face ao processo de formação e de surgimento de novas palavras ao longo dos tempos. Por esse motivo, ainda segundo a opinião desta autora, o léxico é, no estudo de uma LE, um domínio de destaque na aprendizagem por parte dos alunos, tendo também em consideração a competência comunicativa da mesma. A focalização do trabalho na comunicação prende-se com as

necessidades em capacitar os alunos de uma base de dados possibilitadora de interação oral e escrita em LE. Associada à aquisição do vocabulário pela aprendizagem por tarefas, a comunicação torna-se numa meta a alcançar, sendo objetiva e do interesse real do aluno.

Todo esse processo também pretendia desenvolver-se na busca de tornar os alunos em seres autónomos na sua aprendizagem, trabalhando não só as competências gerais do saber, saber ser, saber fazer e saber aprender, mas também as competências comunicativas em língua estrangeira, como são as competências linguísticas, sociolinguísticas e pragmáticas (Conselho da Europa, 2001,p.156).

O presente relatório procurará desenvolver toda a informação através de três capítulos distintos.

No capítulo I, será feito o enquadramento teórico e contextual do projeto, focando o papel do léxico na aprendizagem de uma LE, apresentando e justificando as metodologias e as estratégias adotadas, bem como fazendo a descrição do contexto em que foi desenvolvido o referido projeto. Posteriormente, apresentar-se-á o plano de intervenção, estabelecendo-se uma maior ênfase de todo o projeto, com destaque para os seus objectivos, as estratégias didácticas e as estratégias de recolha de informação.

No capítulo II, serão apresentadas as principais atividades aplicadas nas diversas intervenções pedagógicas, bem como os resultados obtidos da realização das mesmas. Para além disso, serão analisadas as avaliações finais de toda a implementação do projeto, bem como as consequências na minha evolução enquanto docente.

No capítulo III, o das considerações finais, apresentar-se-ão as reflexões sobre o projeto e a sua aplicação, fazendo uma análise crítica, possibilitadora de uma melhoria para o meu desenvolvimento profissional e pessoal.

Finalmente, o relatório completar-se-á com as referências bibliográficas e os anexos referidos ao longo do documento.

CAPÍTULO I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONTEXTUAL

1. O processo de aquisição do léxico.

1.1 A abordagem comunicativa da aprendizagem de um LE.

A comunicação é algo fundamental no dia-a-dia do ser humano, que seja a nível pessoal ou profissional. Este processo, que cada um de nós gere e desenvolve de forma consciente e autónoma, marca o quotidiano de qualquer aluno e de qualquer professor.

Saber comunicar é saber interagir, é saber transmitir uma mensagem, uma ideia ao recetor. No fundo, saber comunicar é dar forma ao que somos e ao que pretendemos, utilizando a linguagem como elo de ligação entre nós e o nosso interlocutor.

No contexto de ensino-aprendizagem, a comunicação surge como uma competência de língua, que esta seja materna ou estrangeira. No caso particular da aquisição do domínio de uma LE, a competência comunicativa aparece como um grande objetivo a atingir, desenvolvendo-se de forma dinâmica, estruturada e focada nas necessidades dos alunos. Hoje em dia, essa competência aparece no ensino de línguas como um elemento envolvente de outras competências. De acordo com o *Quadro Europeu Comum de Referencia para as Línguas (QCER)* (Conselho da Europa, 2011,pp25-34), essas competências são denominadas por: *competência linguística*, *competência sociolinguística* e *competência pragmática*.

- A **competência linguística** inclui os conhecimentos e as capacidades lexicais, fonológicas e sintáticas, bem como outras dimensões da língua enquanto

sistema, independentemente do valor sociolinguístico da sua variação e das funções pragmáticas e suas realizações.

- As **competências sociolinguísticas** referem-se às condições socioculturais do uso da língua [...] regras de boa educação, normas que regem as relações entre gerações, sexos, classes e grupos sociais, codificação linguística de certos rituais fundamentais para o funcionamento de uma comunidade [...].
- As **competências pragmáticas** dizem respeito ao uso funcional dos recursos linguísticos (produção de funções linguísticas, atos de fala) e criam um argumento ou um guião de trocas interacionais. Diz também respeito ao domínio do discurso, da coesão e da coerência, à identificação de tipos e formas de texto, à ironia e à paródia.

No ensino de uma LE, devemos ter sempre em consideração a importância do trabalho a desenvolver para a competência comunicativa dos alunos. Essa vê o seu valor reforçado quando é abordada e trabalhada em contextos reais do uso da língua, capacitando assim os alunos para a comunicação em sociedade, em diversos cenários pessoais ou de aprendizagem.

Todo esse desenvolvimento da competência comunicativa deve também passar pela dinamização da motivação para aquisição da LE. Por exemplo, para Gardner (1985), as motivações apresentadas por aprendizes que estudam uma LE variam de acordo com os seus interesses e necessidades particulares, indo desta forma ao encontro da abordagem comunicativa da aprendizagem de uma língua. Por outro lado, segundo Williams & Burden (1997), e em relação a este aspeto da comunicação na aprendizagem, o aprendiz de línguas é diferente de qualquer outro aprendiz devido à sua natureza social e comunicativa. A referida abordagem prepara assim o aluno para o mundo real, em que está integrado, sendo que o ato comunicar é o elo de integração e de interação de qualquer grupo ou sociedade.

Com esta forma de abordar o ensino das línguas estrangeiras, surgida nas últimas décadas do século XX, com maior ênfase nos anos 90, os professores passaram a buscar distintos métodos em que os alunos

estivessem mais expostos ao input, estando o foco colocado no sentido, no significado e na interação existente entre os sujeitos na língua estrangeira. A abordagem comunicativa organiza as experiências de aprender em termos de atividades relevantes, ou seja de real interesse e na necessidade do aluno em se capacitar a usar a língua-alvo para realizar a comunicação com os outros falantes, num contexto sempre próprio ao seu cotidiano. Paraphrasing Vasques (2012), Nunan (apud Brown, 1994 cit. por Portela) caracterizou a abordagem comunicativa através de cinco características bem claras quanto à sua forma de trabalhar e definir o processo de ensino-aprendizagem:

“- Uma ênfase no aprender a comunicar-se através da interação com a língua-alvo;

- A introdução de textos autênticos na situação da aprendizagem;

- A provisão de oportunidades para os alunos, não somente na linguagem, mas também no processo de sua aprendizagem;

- Uma intensificação das próprias experiências pessoais do aluno como elementos importantes na contribuição para aprendizagem em sala de aula;

- Uma tentativa de ligar a aprendizagem da linguagem em sala de aula com ativação da linguagem fora da sala de aula.” (Nunan: 1994)

O método orientado para a comunicação possui também estratégias que desenvolvem a aprendizagem dos alunos, através de ações baseadas numa perspectiva criada para e pelo aluno, estando assim em linha com a sua orientação para o seu desenvolvimento como ser comunicativo.

“Ser comunicativo significa preocupar-se mais com o próprio aluno enquanto sujeito e agente no processo de formação através da língua estrangeira. Isso significa menor ênfase no ensinar e mais força para aquilo que abre o aluno à possibilidade de se reconhecer nas

práticas do que faz sentido para a sua vida do que faz diferença para o seu futuro como pessoa.” (ALMEIDA FILHO, 1998, pg.42).

Segundo palavras de Krashen (1981), a aquisição de uma língua estrangeira é concretizada a partir de três factores distintos: a auto-estima, a motivação e o nível de ansiedade. Que seja de forma isolada ou interligada, esses fatores terão uma influência determinante para que o aprendiz seja capaz de adquirir bases sólidas para a aprendizagem da LE. De facto, um aluno cuja motivação se encontra em níveis elevados, terá maior facilidade em assimilar os processos e aplica-los de forma competente, quer a nível oral, quer a nível escrito. O despertar da motivação é, sem dúvidas, uma tarefa complexa por parte do docente, devendo criar aulas dinâmicas e variadas, tendo como objetivo a qualidade do processo de ensino-aprendizagem dos alunos perante a aquisição de uma nova língua. Um aluno motivado consegue atingir um grau de concentração e de participação mais elevado, levando a que a sua auto-estima seja também projectada para valores mais elevados, libertadores para um estudo mais focado e competente.

1.2 A aquisição do léxico na aprendizagem das LE

A aprendizagem de um LE deve abordar o estudo e o conhecimento do vocabulário, sendo esse fundamental para a realização da comunicação.

Mas antes de nos focarmos sobre o ensino do léxico através das diversas metodologias apresentadas e defendidas ao longo de várias décadas, devemos explicar o conceito de *léxico*.

Etimologicamente, o termo *léxico* significa linguagem e palavra, e é definido por muitos como um “conjunto de vocábulos de um idioma”. Segundo Aragonés (2004), o léxico é o conjunto de palavras que compõe uma língua e que evolui continuamente, visto que se trata do nível mais variável do sistema linguístico, refletindo com maior exactidão as mudanças sociais e culturais.

Dentro de todas as designações que podemos associar ao léxico, existem as de vocabulário e de léxico mental.

O termo vocabulário refere-se à actualização, aos atos de fala concretos, que o falante faz do seu léxico para a sua comunicação. Por sua vez, o léxico mental, metaforicamente associado a um dicionário ou a uma enciclopédia, é elaborado como organização do depósito do léxico assimilado e que será reutilizado sempre que necessário.

De qualquer forma, o que sobressai dos diversos estudos e das diversas análises metodológicas dos últimos anos é o facto de o léxico ter ganho um papel de destaque no ensino e na aprendizagem de uma língua estrangeira. Essa nova “perspetiva” prende-se com a contribuição importante que este tem para o uso concreto de uma língua, possibilitando ao falante o estabelecimento de uma comunicação fundamentada, correta e variada. Contudo, nem sempre o domínio lexical foi considerado como um elemento central do processo de aprendizagem, sendo mesmo desvalorizado durante várias décadas.

Parafraseando Rosa (2014:30-43), podemos dizer que, entre finais do século XIX e o início do século XX, se verificava um ensino baseado no método de *Gramática e Tradução*. Segundo a autora, tratava-se da primeira e mais antiga metodologia de ensino, baseada na transmissão do conhecimento sobre a língua, possibilitando o acesso a diversos textos literários e ao domínio da gramática dita normativa. O seu objectivo residia na aprendizagem da língua a partir da interiorização da sua gramática, centrando-se na aplicação de regras gramaticais para o desenvolvimento da capacidade de tradução de uma língua para outra. Por outro lado, a aprendizagem de palavras era efectuada de forma isolada, através do recurso a longas listas de vocabulário, sendo este último apresentado com o professor a ler a lista de palavra, de forma bem articulada, para que os alunos as repetissem de seguida. Para além disso, o docente tinha o trabalho de ditar as referidas palavras da lista e as respectivas traduções. Nessa metodologia, o ensino do léxico surge de forma descontextualizada e com pouco relevo na

aprendizagem, em detrimento do domínio da gramática, sendo considerada pelos críticos como pouco motivacional.

Posteriormente, surgiu o *Método Direto* cujo objectivo assentava no desejo de desenvolver o domínio da língua oral. Esse método foi configurado no final do século XIX, tendo tido maior difusão na primeira metade do século XX. Essa metodologia propõe uma forma de ensino em que a língua oral tem uma prioridade absoluta, procurando evitar qualquer passagem pela língua materna e tendo como principal pretensão a existência de uma aprendizagem natural, igual à da língua materna. Segundo esta concepção metodológica, as palavras devem aparecer em frases contextualizadas, sendo que o vocabulário deve ser ensinado e relacionado como o quotidiano. Nesse sentido, o vocabulário concreto é trabalhado através de demonstrações visuais, objectos e desenhos, enquanto o vocabulário abstracto é ensinado por associação de ideias.

Outra perspectiva trabalhada e desenvolvida na primeira metade do século XX foi o *Método Audiolingual*, integrado numa abordagem estruturalista do processo de ensino-aprendizagem. A aprendizagem, neste método, está relacionada a reflexos condicionados como imitar, repetir, memorizar e exercitar palavras e frases, de forma a alcançar a habilidade comunicativa. O léxico é, por sua vez, apresentado unido a um contexto situacional, de modo a adquirir estruturas fixas, sem, no entanto, retirar o foco do sistema gramatical. Nessa metodologia, a aquisição de vocabulário é limitada até que uma determinada parte do sistema gramatical seja aprendida.

Outro método desenvolvido tem sido o *Enfoque Comunicativo*. Formulado em meados dos anos 60, este defendia um ensino mais relacionado com o uso da língua do que com conhecimento metalinguístico da mesma, visto que a competência comunicativa implica o conhecimento não só do código linguístico, mas também da adequação às realidades sociais. Nessa perspectiva, o referido método procura um equilíbrio entre a correcção gramatical e a eficácia comunicativa. Para isso, a seleção do vocabulário depende do objectivo dos alunos na aprendizagem da língua

estrangeira, levando, por isso, à escolha das palavras mais utilizadas e adequadas ao seu contexto. A metodologia do *Enfoque Comunicativo* teve uma importância significativa visto que permitiu uma revalorização do léxico no ensino, prestando-se atenção ao uso da língua, pois o conhecimento da mesma requer tanto o domínio do seu vocabulário como da sua gramática, além dos aspectos socioculturais e pragmáticos.

Nos meados dos anos 80, e de acordo com Rosa (2014), foi desenvolvido o *Enfoque por Tarefas*, que são unidades de trabalho que exigem dos alunos compreensão, manipulação, produção ou interação na língua estrangeira, enquanto a sua atenção está concentrada mais no significado do que na forma. Dentro da sequência de tarefas estipulada, surge a tarefa final. Esta move o trabalho com todos os conteúdos estudados e necessários para que os discentes desenvolvam conhecimentos e capacidades comunicativas que lhes permitem concretizar a tarefa final. Neste caso, todos os conteúdos, inclusive o léxico, não são pré-definidos, sendo que as referidas tarefas finais determinam os elementos necessários para a sua realização. Assim, consideramos que aprender vocabulário é um processo dinâmico, tendo o aluno um papel importante e ativo.

Como se pode constatar, através da análise dessas diversas metodologias de ensino, a concepção da aprendizagem do léxico e a sua importância têm sofrido várias alterações ao longo do tempo, até chegar a um lugar de maior destaque em todo o processo de aquisição de uma LE. Para Rosa (2014:5), a mudança de paradigma da abordagem educativa com maior importância do léxico, deriva do facto de se conceber o vocabulário como um elemento qualitativo da aprendizagem, e não somente um elemento quantitativo. Por outro lado, para esta autora, interpretando Morante (2005), “durante muito tempo se considerou que aprender vocabulário consistia em aprender listas de palavras e que este estava subordinado à gramática. No entanto, atualmente se tem mostrado a necessidade de centrar-se na aprendizagem do vocabulário como um processo complexo, que tem suas próprias características e que é

fundamental no aprendizado de uma língua”. Segundo a mesma, é também por isso que Morante (2005) defende que o ensino do léxico é visto como um elemento muito importante, visto que o seu conhecimento é considerado como uma das habilidades que deve ser desenvolvida para que se possa alcançar a competência comunicativa. Esse trabalho com o léxico deve ser programado, organizado e sequenciado para que o aluno possa ter acesso a toda a “riqueza” que o léxico representa numa língua. Como o afirmou Leffa (2000:22), “conhecer essa riqueza das palavras faz parte do que significa conhecer uma língua”

1.3 O enfoque lexical

O enfoque lexical apareceu na década dos anos 90, tendo como principais pontos de partida as obras “The Lexical Syllabus” de Dave Willis (1990), “Lexical Phrases and Language Teaching” de James R. Nattinger e Jeanette S. De Carrico (1992) e “The lexical approach” de Michael Lewis (1993). Esta última terá sido, no entanto, a primeira a atribuir grande destaque ao léxico na aprendizagem de uma língua para a comunicação, colocando-a num patamar de igualdade com a gramática. O léxico passou a ser considerado como um elemento fundamental para a estrutura, a aprendizagem e o uso de uma língua. Aliás, o domínio do léxico é salientado como sendo um “desbloqueador” de comunicação, na medida em que atribui maior fluidez ao discurso que o falante quer elaborar, facilitando o desenvolvimento sintático e morfológico das estruturas da linguagem.

De acordo com o enfoque lexical, o processo de aquisição de uma língua não se baseia na aplicação de regras formais, mas antes na acumulação de exemplos que originarão a capacidade generalizadora do aluno, isto é, a capacidade em perceber, reproduzir e adaptar o domínio em qualquer outro contexto. Adquirir vocabulário torna-se assim numa das principais portas de acesso ao conhecimento da língua estrangeira e da sua cultura.

O meu *Plano de Intervenção* assentou portanto nesse “despertar” para a aquisição do léxico como sendo um elemento facilitador da comunicação, no caso de o seu domínio ser atingido. Em função das metodologias atuais, tornou-se muito difícil, para não dizer impossível, de dissociar o léxico da aprendizagem de uma LE com finalidade comunicativa. O saber comunicar exige saber vocabulário, sendo esse a principal bagagem da construção frásica, perante a necessidade de conhecer imperativamente as palavras para as poder aplicar. A importância do léxico é por isso inquestionável nos dias de hoje.

1.4 A aquisição do léxico em L2

A aquisição lexical é um passo muito importante para o bom desempenho oral e escrito, pois ao longo da formação do sistema lexical de um idioma, o aluno deve “enfrentar” um acumular de conhecimentos nesse domínio, devendo ser capaz de os estruturar em função das diversas situações em que deverá os utilizar. Essa aquisição lexical é uma tarefa que tanto se desenvolve na LM como na LE, sendo, por isso, um processo transversal à aprendizagem de qualquer língua. O domínio lexical de um aluno nunca será total, ou seja, ele nunca alcançará o domínio de todo o leque do vocabulário das línguas em estudo. A sua área de domínio residirá mais num léxico que lhe é comum, habitual e sendo globalmente do seu quotidiano. Esse tipo de vocabulário é muitas vezes definido por “vocabulário básico”, representando aquele que o falante já adquiriu e usou ao longo dos seus diversos momentos de comunicação.

Apesar da evidente importância do léxico para a formação do aluno como falante, só muito recentemente é que a aquisição lexical surgiu com maior foco no processo de ensino-aprendizagem. Chomsky terá sido dos primeiros a colocar a aprendizagem do léxico como uma parte central de qualquer teoria de ensino de uma língua. Diversos estudos linguísticos e metodológicos têm vindo a sublinhar o papel do vocabulário na elaboração da aquisição de uma LE, na medida em que se percebeu que este é um

elemento fundamental para a construção de uma comunicação. Fundamentalmente, defendia-se a ideia de que saber “apenas” gramática não era o suficiente para poder comunicar, sendo que o centro de uma mensagem reside muito nos conteúdos e não exclusivamente na forma.

Nessa linha de pensamento, e em relação à importância do papel da aquisição do léxico, Laufer (1997:140) afirma que:

“ O vocabulário já não é mais uma vítima de discriminação na pesquisa em aprendizado de segunda língua, ou no ensino de língua. Após décadas de negligência, o léxico é hoje reconhecido como central em qualquer processo de aquisição de linguagem, nativa ou não-nativa” (Laufer: 1997:140).

Outros reconhecidos estudiosos foram, aos poucos, valorizando o papel da aquisição do léxico para o processo de ensino-aprendizagem de uma LE, indo contra todas as metodologias anteriores, no sentido de deixar de menosprezar esse elemento fulcral para a comunicação de qualquer língua. Para Clark (1993:1), “The lexicon is central in language, and central in the acquisition of language.”

Continuando nessa linha de novas perspectivas sobre o léxico, Leffa (2000) afirmava que:

, “o desenvolvimento do léxico em LM é mais espontâneo e relaciona-se com a formação da própria identidade da pessoa, tendo menos vinculação com a acção da escola, enquanto na LE o desenvolvimento é mais reflectido e precisa de indução para a sua realização.” (LEFFA, 2000)

Por sua vez, Percegon (2005), através da sua interpretação da visão de Clark sobre o tema, referiu que:

“o léxico de uma língua é o estoque de palavras estabelecidas, das quais o falante faz uso quando fala ou para entender o que ouve. Este estoque é armazenado na memória, de tal forma que os falantes podem localizar o que é relevante no momento da fala e do entendimento de uma mensagem” (Percegon, 2005:.49)

Como se pode constatar, desde a década de 90, o léxico começou a ser considerado de outra forma, cujo valor passou a ser visto com maior critério. A partir do momento em que se estabelece esse reconhecimento da importância do léxico na aprendizagem de uma língua, novas questões foram levantadas e estudadas, de forma a desenvolver a aquisição lexical no processo de ensino de uma determinada língua. Uma destas questões está relacionada com a necessidade em saber o que significa conhecer um determinado vocábulo e a sua função para a realização da aprendizagem.

Conhecer e/ou reconhecer uma palavra implica, num primeiro momento, saber identificá-la de forma oral ou escrita. Esse conhecimento faculta o aluno de um maior poder de memorização e posterior aplicação do referido vocábulo. Para além disso, essa identificação faz com que o aprendiz seja capaz de realizar a aplicação da dita palavra em diversos contextos, de reconhecer a sua classe gramatical e de conhecer o seu significado e o campo semântico a que pertence. Segundo Leffa (2000:40),

“Conhecer uma palavra não é apenas estabelecer a conexão rígida entre forma e conteúdo, como se fossem dois monólitos que se encaixassem um no outro, impossíveis de serem analisados. Conhecer uma palavra é despi-la de sua embalagem, descobrir as partes que a compõem e ver como cada uma dessas partes tem repercussões lá fora, com elementos internos de outras palavras.”

Por sua vez, a função do vocábulo em uso está sempre em determinada situação comunicativa, num contexto definido e adaptado às necessidades imediatas do aprendiz, quer no plano da aprendizagem, quer no plano da produção da comunicação. Desse modo, adquirir léxico significa aprender, compreender e interpretar não só uma língua, mas também os seus referentes socioculturais, permitindo estabelecer um elo de ligação com a língua materna.

Desta forma, podemos constatar que na aprendizagem da L2, a aquisição do vocabulário é um dos aspectos mais relevantes, pois envolve vários processos e requer uma relação com outras palavras, com a LM e

com o contexto em que será usado. Aliás, segundo Vygotsky (1998), a palavra só adquire significado no contexto em que é usada.

Resumindo, podemos dizer que no estudo de uma língua, que seja materna ou estrangeira, um dos objectivos fundamentais da aprendizagem é que o aluno vá gradualmente ampliando a sua competência lexical como parte da sua competência linguística. Nesta linha de ideias, Morante (2005) afirma que a ampliação do vocabulário é uma necessidade dos aprendizes, tanto num nível inicial como num nível mais avançado. Por isso, podemos admitir que a aquisição do léxico é tão importante em L1 como em L2.

Podemos assim afirmar que para aprender uma nova língua, a aquisição de palavras ou de expressões é a primeira etapa de ligação entre a LM e a LE. Esse processo inicial serve como primeiro ponto de desenvolvimento do (re)conhecimento da língua em estudo, interligando-se com as elementos linguísticos possibilitadores de uma adequada estruturação gramatical, e, conseqüentemente, comunicativa.

Esse processo de aquisição, tal como o afirmou Clark (1993), não se afigura como algo de simples e de mera memorização ou percepção.

“ O léxico é bastante complexo. Ao aprender o léxico de uma língua, os indivíduos devem aprender sobre as formas das palavras – a sua pronúncia e a sua estrutura interna; a sintaxe das palavras – se são substantivos ou verbos, e as inflexões que pertencem a cada classe; como criar novas palavras através de compostos e derivados; as relações semânticas que ligam os significados de palavra nos campos semânticos; os graus de ambigüidade presentes em muitas delas; e como escolha de uma palavra revela a perspectiva tomada pelo falante” (Clark, 1993, p.16).

Como se pode verificar através da tradução das palavras de Clark, a aprendizagem do léxico de uma L2 envolve um certo investimento e o surgimento de diversas dificuldades. Essas dificuldades surgem, na aula de L2, nomeadamente por causa da ocorrência de duas restrições identificadas por Jiang (2000);

-“ A pobreza de insumo em termos de quantidade e qualidade;

- A presença de um sistema semântico associado a um sistema lexical em L1, ou seja, os aprendizes em L2 procuram apoio neste sistema para aprender novas palavras numa LE. “

Villalba (2002) apresentava uma outra referência dessas dificuldades de aprendizagem:

“ A diferença entre a aquisição do vocabulário de L1 e L2 implica tarefas diferenciadoras: enquanto o nativo deve entender para adquirir o significado, o aprendiz de L2 prefere memorizar a palavra, o que permite deduzir que a atenção inicial do aluno se concentra principalmente no aspeto formal das palavras, isto é, na pronúncia e na ortografia, e poucas informações semânticas, sintáticas e morfológicas seriam criadas e estabelecidas para cada entrada lexical” (Villalba,2002, p.56).

Finalmente, podemos concluir que a importância do desenvolvimento do domínio do léxico e as características da sua aquisição, estão relacionadas com o que se deve ensinar, como se deve ensinar e com o papel do aluno ao longo da sua aprendizagem. Paralelamente a isto, e em relação ao professor, a tarefa deste reside no tratamento do léxico como uma rede de relações diversas, e não apenas como uma lista rigorosa de palavras. Nessa linha de pensamento, Morante afirma que:

“reorganizar el léxicón no requiere unicamente incorporar palabras nuevas, sino también puede requerir incorporar nuevos conceptos y nuevas etiquetas para estos conceptos, pues no todas las lenguas lexicalizan los mismos conceptos. El proceso de desarrollo es cualitativo, multidimensional y dinámico” (MORANTE, 2005, p.36).

Uma vez identificada toda a teorização do estudo do léxico nas aulas de LE e a complexidade do seu processo de aquisição, vamos agora abordar à parte da definição de estratégias para a aprendizagem do mesmo, sempre como a referência ao foco comunicativo.

1.5 Estratégias de aquisição do léxico nas aulas de ELE.

Para Oxford (1990,p.8) a definição mais fácil que se possa fazer das estratégias de aprendizagem do léxico numa língua estrangeira, é que estas são ações específicas realizadas pelo aprendiz com o intuito de tornar a aprendizagem mais fácil, mais rápida, mais agradável, mais auto-direcionada, mais eficiente e mais transferível para novas situações.

O resultado dessas estratégias permitirá verificar o grau de autonomia alcançado pelos alunos, relativamente à capacidade de assimilação e de reutilização dos conteúdos estudados. Trata-se portanto de uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem de uma LE, começando no desenho das aulas e terminando nos objectivos atingidos através delas.

As metodologias para a aprendizagem do léxico na sala de aula apresentaram, nesse sentido, um conjunto diverso de hipóteses de estratégias lexicais. Parafraseando Daza Pérez (2010), essas estratégias podem ser divididas em seis partes distintas: a) Convencionais; b) Lúdicas; c) Contextualizadas; d) Reais; e) Chuvas de ideias; f) Dramatizações.

As estratégias convencionais são aquelas que tiveram sua origem nas décadas de 80 e 90, sendo, na prática, exercícios mecânicos, onde o léxico surge com pouca ou nenhuma contextualização. A nível metodológico, esse tipo de atividades acontece sob forma de uma sequência definida da seguinte maneira: uma breve explicação por parte do docente, a execução por parte dos alunos (individualmente ou em grupo) e a correcção/supervisão por parte do professor. Esse tipo de estratégias era defendido por diversos autores, entre os quais podemos citar Jiménez (1986), Neggers (1992) ou ainda Fernández de la Torriente (1994), que definiram como válidas as seguintes atividades ditas convencionais: *Relacionar palavras com imagens; Relacionar palavras com definições; Vincular uma lista de palavras com seus sinónimos ou antónimos; Estabelecer derivações; Ordenar palavras alfabeticamente; Explicar o significado de frases feitas ou provérbios; etc...* Todos esses exemplos

demonstram perfeitamente o lado “tradicional” de como ensinar e aprender léxico numa aula de LE.

Por sua vez, as estratégias lúdicas, que são por norma igualmente mecânicas e pouco contextualizadas, têm como principal ponte forte o lado motivador do jogo e da realização das atividades em grupo pequenos ou em pares. Dentro das atividades lúdicas mais trabalhadas para a aquisição lexical, podemos referir os seguintes exemplos: o *crucigrama ou a sopa de letras*; *Associar palavras que rimem*; *Descobrir o intruso*; *Criar frases publicitárias*; *Formar palavras a partir das letras de um vocábulo*; *Palavras encadeadas*; *Jogo da força*; etc... . Esse tipo de atividades é aquele que cativa mais facilmente a atenção da maioria dos alunos e que os motivam mais para a sua realização. Sendo, os alunos, o centro do processo de aprendizagem, essas atividades são possibilitadoras de uma assimilação mais rápida dos vocábulos em estudo, apoiando-se na maior motivação alcançada.

As estratégias de contextualização, ao contrário das anteriores, apresentam o facto das palavras surgirem como “novas” dentro de um determinado contexto, em geral um texto (oral ou escrito). Nessas atividades de contexto, os alunos devem identificar o significado das mesmas a partir da semântica e da pragmática. Para isso, existe um conjunto de atividades que podem ser desenvolvidas na sala de aula: *A leitura e a compreensão a partir de um texto escrito*; *A sinonímia contextualizada*; *o debate sobre tema específico*;

Quanto às estratégias “reais”, centradas em factos/objetos concretos da realidade dos alunos (fotografias, cartazes, objectos do quotidiano, pessoas,...), Cassany (1994) afirmava que essas tinham a sua fonte de motivação no aparecimento de documentos reais na aula, próprios da realidade extra-escolar dos estudantes. Para Cassany, estes materiais autênticos podem aproximar mais os alunos da matéria ensinada, devido à ligação de proximidade que se estabelece entre os pontos a trabalhar e as vivências de cada discente. Esse tipo de estratégias baseia-se numa

aproximação mais efectiva aos interesses dos educandos, despertando-lhes uma outra atenção ao trabalho de sala de aula.

Em relação às atividades de chuva de ideias, podemos as definir como sendo um recurso de exploração e de extracção de vocabulário, baseado na cooperação indutiva e dinâmica. Essa forma de trabalhar o léxico era defendida por Moreno (1989), que afirmava que o conceito fundamental é que todos os vocábulos têm várias vinculações linguísticas, entre as quais a sinonímia, a antonímia, a derivação, a composição e a associação (fónica e semântica). Nesse sentido, as atividades se *chuvas de ideias*, segundo Moreno, procuram mostrar as conexões realizadas a partir de uma palavra. Uma actividade de *chuva de ideias* permite a participação de todos os elementos da turma, dinamizando a actividade de introdução lexical ou unidade.

Finalmente, em relação as estratégias recorrendo às dramatizações, é de opinião geral de que estas apresentam um conjunto de virtudes pedagógicas de relevo, entre as quais o seu carácter globalizante da linguagem e a sua multidisciplinarietà. Para além disso, também são propícias aos processos de integração entre as componentes, através dos elementos cooperativos e lúdicos desta metodologia. Para Moreno (1989), as dramatizações possibilitam adquirir destrezas linguísticas para além do vocabulário, dentro de todo um contexto criado para o efeito.

De uma forma geral, e com o intuito de estabelecer uma diversidade rica de atividades, todas essas estratégias foram aplicadas na implementação do meu projeto. Se é verdade que umas obtiveram melhor adesão e melhores resultados, devo salientar que todas foram extremamente úteis para alcançar determinados aspectos da aprendizagem. Considero que o ponto central das estratégias a aplicar reside na associação de dois elementos: a motivação para a realização da atividade e nos resultados consequentes da realização da mesma. Para além disso, na minha perspetiva, devemos ser mais flexíveis na nossa construção ou planificação de aulas/atividades, sem queremos nos “fechar” numa determinada linha metodológica. Procurar o melhor em cada uma e,

sobretudo, o melhor para o contexto próprio de uma turma, faz com que estejamos mais perto do sucesso e do cumprimento dos objetivos desenhados para a aprendizagem da língua em estudo.

Voltando ao aspeto estruturante das estratégias, podemos referir que as de aquisição do léxico numa LE, para além de variadas como já tivemos oportunidade de constatar, são habitualmente agrupadas em dois grupos diferenciados: as estratégias diretas (de memória, cognitivas e de compensação) e as estratégias indirectas (metacognitivas, afectivas e sociais).

Nas estratégias diretas distinguem-se as estratégias cognitivas, que são as que implicam a utilização de processos mentais para a aprendizagem, quando o aluno compreende e produz uma nova informação. Como vimos, para tal estratégias, são vários os meios utilizados no contexto de sala de aula: a prática da repetição, a prática dos sons da língua, a elaboração de anotações ou de resumos sobre as novas informações adquiridas, o visionamento de filmes, de séries televisivas, de noticiários, de vídeos publicitários, de reportagens ou ainda da audição de música. Esse tipo de estratégias, aplicado no meu plano de intervenção, foi seguramente dos que maior sucesso obteve, face ao tipo de recursos utilizados e das atividades elaboradas a partir dos mesmos.

Nesse mesmo grupo, temos ainda as estratégias de memória. Estas, tal como o nome deixa subentender, fazem com que o aluno consiga armazenar um conjunto de palavras em língua estrangeira, através, por exemplo, do uso de imagens e sons, de rimas, de palavras-chave ou da substituição de novas palavras num contexto. Geralmente, esse tipo de estratégia vem associada as estratégias metacognitivas e afectivas, perante a associação pessoal que o aluno faz do novo léxico com as suas próprias vivências.

Por sua vez, as estratégias de compensação permitem que o aluno utiliza a língua estrangeira em estudo, mesmo não tendo um grande conhecimento dessa mesma língua. Essas lacunas são confrontadas e ultrapassadas através do recurso a estratégias como as de tentar adivinhar

o significado de uma palavra, de recorrer à LM, de usar palavra de valor aproximado, de usar empréstimos ou até de utilizar gestos e mímica.

Todas essas estratégias definidas como “diretas” são basicamente aquelas em que o aluno apresenta um verdadeiro contacto com a língua-alvo que estuda.

De outro lado, temos as estratégias “indirectas”, orientadas para a forma como o aluno lida com o seu processo de ensino-aprendizagem.

Dentro deste grupo, surgem as estratégias metacognitivas, através das quais o aluno organiza e avalia a sua aprendizagem. Nesse sentido, o aprendiz faz uma análise das necessidades da aprendizagem do vocabulário, traça objectivos, selecciona o léxico a aprender, planifica a aprendizagem através da seleção de estratégias e de material, organiza o vocabulário em diversos registos (listas, cadernos de vocabulário, ...) e auto-avalia-se periodicamente quanto a aquisição do léxico evidenciada. Traduzindo Oxford (1990), podemos dizer que as estratégias metacognitivas permitem que os aprendizes controlem sua própria cognição – isto é, coordenem o processo de aprendizagem utilizando funções como centrar, combinar, planejar e avaliar [o aprendido]. (OXFORD,1990,P.135)

Para além das metacognitivas, temos também as estratégias afectivas que, por sua vez, incidem sobre aspectos mais pessoais do aluno, tais como a emoção ou a motivação. Essas estratégias têm a finalidade de colocar o aluno em condições de controlar da melhor forma o seu foco na aprendizagem e a valorização da mesma. As “estratégias afetivas ajudam a regular as emoções, motivações, e atitudes”. (OXFORD, 1990,P.135)

Por último, temos a estratégia social, que está relacionada com a interacção ao longo da aprendizagem, com a capacidade em aprender com o outro, numa troca de experiencias, de conhecimentos e de dúvidas a esclarecer. Por norma, esse tipo de estratégia verifica-se na atenção no vocabulário utilizado pelos interlocutores, no auxílio de outra pessoa para

pedir correcções ou esclarecer dúvidas, etc... . Essas estratégias acabam por valorizar o trabalho colaborativo como forma de aprendizagem.

Todas estas estratégias, defendidas nomeadamente por Moreno, evidenciam um desenvolvimento significativo das competências comunicativas dos estudantes. Para este autor, conhecer os alunos e as estratégias para levar a cabo na aula, permitem ir em direcção ao sucesso em tudo o que nos propusemos para a aprendizagem. Contudo, perante o tempo limitado das aulas e a necessidade de expansão do estudo dos alunos em relação ao domínio lexical, é importante não limitar a aprendizagem às estratégias utilizadas no contexto de sala de aula. Cabe ao professor, neste caso, a orientação dos alunos para a realização de outras estratégias possibilitadoras da aquisição lexical fora do contexto escolar. Nesse sentido, a orientação poderá surgir de forma mais individualizada e focada no perfil de cada aluno, tendo em conta as suas dificuldades e o seu ritmo de aprendizagem.

Concluindo, constatamos que as estratégias têm uma importância inegável para o processo de aprendizagem do aluno. Cada uma delas tem a finalidade de facilitar a aprendizagem, podendo ser mais ou menos motivadora. O essencial reside na eficácia que estas devem apresentar, de forma a fazer com que o aprendiz assimila da melhor forma, podendo, posteriormente, reutilizar os conteúdos adquiridos. A aquisição do léxico, como se pode ver, esteve, ao longo dos tempos, debaixo de uma diversidade de perspectivas, mais ou menos centralizadas nas necessidades dos alunos. Essas necessidades atingiram actualmente um patamar diferente, orientadas para a capacidade comunicativa do aluno em qualquer contexto social e já não somente para o conhecimento mecânico de palavras e significados. Mais do que aprender, o aluno deve saber aplicar. É esse teor mais prático que segui ao longo do estágio para a implementação do meu projeto, tentando adequar as estratégias em função das matérias e das necessidades do momento da turma, e procurando

dinamizar as aulas da melhor forma através da diversidade das referidas estratégias. Para o efeito, adotei uma abordagem de aquisição por tarefas, sendo essas construtivas e facilitadoras, quer da aprendizagem, quer da aplicação dos conteúdos adquiridos. Esse tipo de abordagem permitiu-me estabelecer uma melhor organização e sequenciação das atividades. Dessa forma, tornamos o processo de ensino-aprendizagem de uma LE mais focado na forma de aprender, envolvendo os alunos nas aulas, sendo essa participação ativa e construtiva, quer a nível da participação, quer a nível da interação.

Nesse sentido, todas as estratégias utilizadas no projeto têm sido focadas nessa abordagem de aprendizagem por tarefas, mas também na diversidade das estratégias e das atividades aplicadas.

2. Descrição do contexto

O projeto, com o enquadramento teórico referido, e dentro do Mestrado em Ensino de Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário, de vertente disciplinar, foi desenvolvido numa Escola de Ensino Básico e Secundário Portuguesa, na disciplina de Espanhol e a alunos que frequentavam o 10º ano de escolaridade.

2.1. A Escola:

A escola onde realizei o meu estágio pertence ao concelho de Vila Nova de Famalicão, tendo sido constituída em 1987 e envolve todos os níveis de ensino desde o 2º ciclo até ao ensino secundário, aos quais se juntam turmas de ensino profissional.

De acordo com o projeto educativo da escola, no ano letivo 2013-2014, o estabelecimento apresentava um total de 150 trabalhadores, (Projeto Educativo,p.11) constituídos da seguinte forma:

Categoria	ESCOLA
Docentes	91
Não-Docentes	59
Total	150

A referida escola insere-se no setor do Ensino Particular Cooperativo do sistema educativo, estando associado a um segundo estabelecimento, também situado no concelho famalicense, sendo que ambos:

- Enquadram-se nos princípios gerais, finalidades, estruturas e objetivos do sistema educativo e são considerados parte integrante da rede escolar;
- Adotam os mesmos planos curriculares e conteúdos programáticos do ensino a cargo do Estado;
- Têm Contratos de Associação;
- Gozam de Autonomia Pedagógica para os 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e Ensino Secundário.

O ensino ministrado na escola é gratuito, sendo que no 2.º e 3.º ciclos e no Ensino Secundário, os custos são suportados pelo Estado de acordo com um “Contrato de Associação” celebrado entre o Estado e a Cooperativa.

Outra particularidade baseia-se na filosofia de ensino definida pela escola, cujo lema sustenta-se nas palavras de A. Comte Sponville:

“O sentido não está onde eu estou, mas para onde vou, não está naquilo que nós somos, mas também naquilo que fazemos...”

2.2 Caracterização da turma

O meu projeto foi implementado na turma 10.2 da escola, sendo constituída por vinte e três alunos: treze rapazes e dez raparigas, com média de idade de quinze anos. Os alunos estão inscritos no curso Científico-Humanístico Ciências e Tecnologias.

A turma encontra-se num nível de iniciação à língua espanhola, correspondente ao nível A1 do *Quadro Europeu Comum de Referências para as Línguas (QECR – 2001)*. A turma, por ser de nível de iniciação, encontra-se logicamente num momento de aquisição de conhecimento lexical na língua espanhola, procurando criar “um repertório vocabular elementar, constituído por palavras e expressões relacionadas com certas situações” (Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, 2001). Em muitas ocasiões, existe a tentativa de estabelecer paralelismos lexicais com a língua materna ou a tentativa aleatória de reconhecimento semântico dos vocábulos, dentro do contexto temático em que estão inseridos.

A nível de metodologia, foi rapidamente diagnosticada a falta de método de estudo por parte de grande parte dos discentes. Aliás, era notória a lenta mudança de *chip* dos alunos nessa passagem do ensino básico para o ensino secundário. Essas dificuldades de adaptação à nova realidade, bem como a conseqüente falta de maturidade, levaram a que, numa fase inicial, outras dificuldades se fizessem sentir noutros domínios, entre os quais a aprendizagem.

2.2.1 Observação de aulas

O primeiro passo da intervenção pedagógica tem sido a observação das aulas da professora orientadora, o que permitiu criar um perfil concreto da turma a nível de grupo de trabalho (identificar metodologias, hábitos de trabalho, atitudes...), bem como das próprias individualidades que as compõem. Essas observações foram sustentadas através do levantamento de anotações e do preenchimento de uma grelha específica de observação.

(Anexo 1). Sem essa fase de observação, teria sido bem mais complexo a identificação com a turma e a orientação a seguir para o desenvolvimento da intervenção pedagógica.

O papel de observador de aulas, ocorrido ao longo do primeiro período, associado ao preenchimento dos questionários, foi uma das ferramentas indispensáveis para uma primeira abordagem ao contexto que iríamos encontrar e integrar ao longo do ano letivo. Dessas observações, os aspectos mais relevantes que foram levantados estão relacionados essencialmente com os métodos de trabalho dos alunos. De facto, se é verdade que nas aulas a turma evidencia uma preocupação em comunicar em língua estrangeira, não o é menos o facto de ser uma turma um pouco indisciplinada enquanto à organização do seu trabalho e à forma de participação. Para além disso, foi evidente a falta de algumas regras básicas do saber-estar em sala de aula por parte de alguns elementos da turma. Se nos focamos mais na aprendizagem da língua espanhola, verificaram-se algumas dificuldades na aquisição e aplicação do léxico em língua estrangeira, sendo o uso à língua materna a escapatória mais utilizada para poder concluir a comunicação. A proximidade do espanhol com a língua portuguesa é realmente uma mais-valia na maioria das ocasiões, todavia essa facilidade de interligação entre as duas línguas faz também com que se misturem palavras e expressões de ambas as línguas, levando por isso a uma comunicação muitas vezes apelidada de *portunhol*. Os alunos demonstraram um certo abuso na tentativa de associar as duas línguas, pensando que a proximidade linguística existente era quase sempre possível.

Foi com base nessas considerações e no entendimento de que o domínio lexical é fundamental para aprendizagem de uma língua estrangeira, bem como da sua conseqüente capacidade comunicativa, que o projeto foi orientado e implementado.

2.2.2 Questionário inicial: o perfil da turma

Um dos elementos indispensáveis para o recolher de dados relacionados com o perfil da turma tem sido a elaboração de inquéritos/questionários. Nesse sentido, integra-se o *questionário inicial (Anexo 2)*, que teve como objectivo, a recolha de dados gerais sobre os alunos, de forma a poder traçar o perfil dos mesmos. Esse inquérito introdutório serviu para estabelecer um primeiro retrato da turma. Esse conhecimento do perfil dos estudantes teve como fundamento a elaboração de um plano de ação que se adequa às necessidades e interesses dos mesmos, focando-se em aspectos concretos do seu processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente em relação ao estudo da língua espanhola.

A partir da análise deste primeiro questionário, conseguimos fazer o levantamento dos dados mais relevantes em relação às características da turma.

As perguntas remetiam para dados relativos ao contexto familiar dos alunos, ao conhecimento dos seus diferentes hábitos lúdicos, aos seus interesses disciplinares e escolares e às suas perspetivas académicas. Esse inquérito permitiu estabelecer um melhor enquadramento de cada caso. O facto de conhecer, por exemplo, os hábitos de uso de internet e os recursos multimédias de que o aluno dispõe em casa, possibilita-nos entender a real disponibilidade do mesmo para a realização de determinadas tarefas, nomeadamente aquelas relacionadas com pesquisas ou produção de documentos como o powerpoint. Por outro lado, existe na escola um hábito bem implementado do uso do e-mail institucional para o envio de trabalhos ou outros ficheiros, de forma a poder ter todo o tipo de material à disposição e de forma facilitada.

Relativamente à disciplina, o questionário permitiu-nos verificar igualmente que nenhum dos alunos considera ter dificuldades em Espanhol, sendo que a proximidade linguística surge como fator para esta situação (9% da turma). Na verdade, devemos ter sempre em consideração de que as dificuldades num língua em nível de iniciação serão sempre mais atenuadas, ainda mais neste caso cuja proximidade com a língua materna é muitas vezes

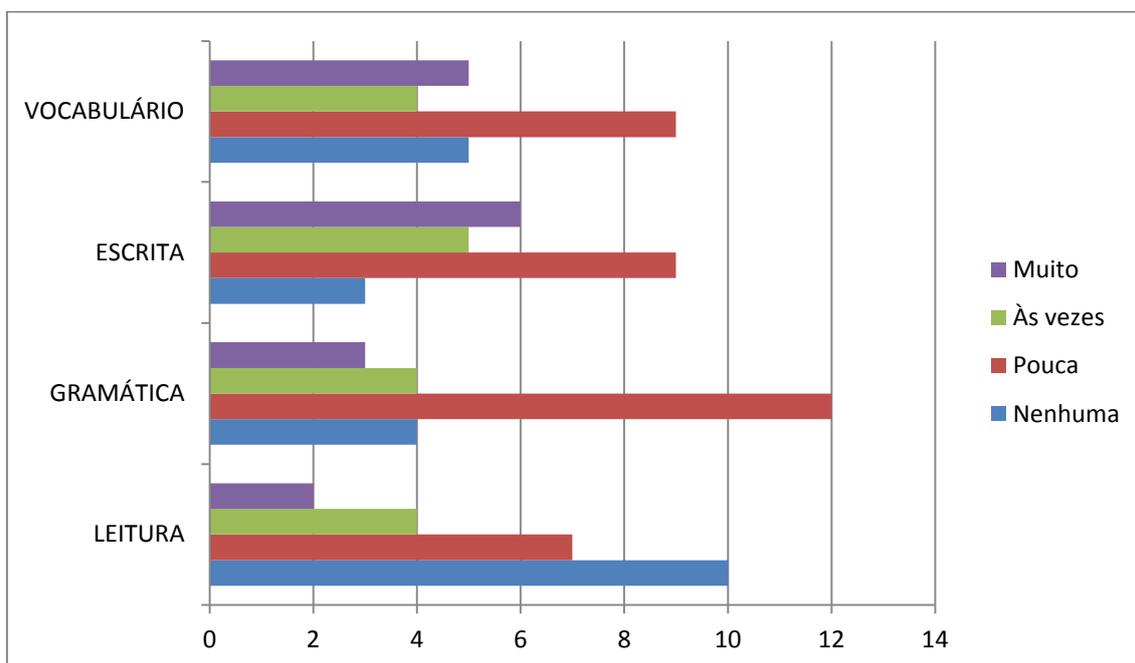
uma mais-valia. No entanto, essa explicação não é a única razão para a escolha da disciplina de Espanhol. O facto de ser mais fácil de aprender do que o Francês ou o Inglês (30%) e o gosto pela língua e pela cultura espanhola (30%) são os dois principais motivos apontados pelos discentes para justificarem a sua escolha por a referida disciplina.

Todo o questionário inicial possibilitou-nos ter uma primeira base de dados, mais orientada para os contextos e as perspetivas dos alunos, de forma a termos bem claro com que “tipo” de alunos iríamos trabalhar ao longo do ano. Os dados levantados foram úteis para essa identificação mais aprofundada e para o trabalho a realizar posteriormente, focado no desenho de estratégias e de aulas, indo ao encontro das expectativas evidenciadas pelos discentes. Essas iriam ganhar outro destaque, bem mais claro e objetivo, no questionário intermédio que vamos apresentar de seguida.

2.2.3 Questionário intermédio: perspetivas e importância do léxico.

Este segundo questionário (**Anexo 3**) procurou definir e identificar as dificuldades que os alunos poderiam evidenciar ao longo da aprendizagem da língua espanhola, conhecer as suas perspetivas e as suas necessidades em relação à disciplina, conhecer a forma como gostariam de trabalhar na sala de aula e os seus métodos de aprendizagem, neste caso, em relação ao léxico. A implementação deste inquérito obteve, novamente, a colaboração muito positiva por parte dos discentes, que sempre se mostraram disponíveis em participar nesses processos de recolha de dados. No contacto inicial com a língua, os alunos puderam ter uma primeira noção das dificuldades que puderam encontrar na aprendizagem do Espanhol. Apesar do facto de não considerarem a disciplina como sendo daquelas de maior grau de dificuldade, não deixa de ser verdade que surgiram, de forma normal, algumas “barreiras” para a aprendizagem dessa nova língua. Essas dificuldades foram “assumidas” em relação aos diversos domínios da língua. Nessa ótica, podemos verificar que as principais dificuldades evidenciadas e

diagnosticadas pelos próprios alunos residem no léxico (39%) e na escrita (48%).



Gráficos 1: Dificuldades diagnosticadas pelos alunos.

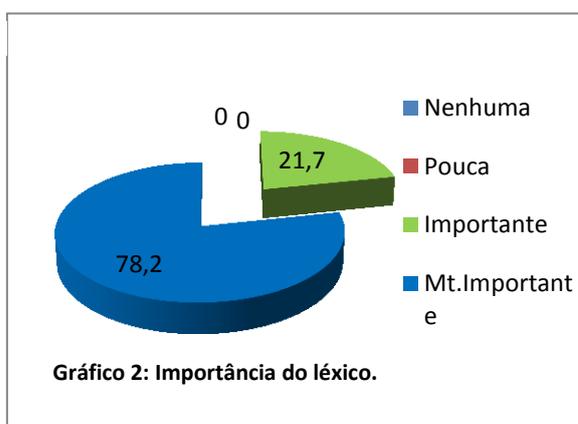


Gráfico 2: Importância do léxico.

Relativamente ao léxico, os alunos reconheceram, de forma bastante clara, a importância que o léxico tem para a aprendizagem da língua espanhola. Para 78,2% dos alunos a aquisição do léxico é “Muito importante” no processo de aprendizagem do Espanhol e

“Importante” para 21,7%. Como se pode constatar, nenhum aluno considerou negativamente a importância do léxico para a aprendizagem da disciplina.

Em relação as estratégias utilizadas para a aquisição do léxico, verificou-se, através deste questionário, a presença de uma grande dispersão de respostas. As actividades lúdicas, as listas de palavras e a memorização surgem como as estratégias mais usadas. Em sentido oposto, encontramos as

estratégias derivadas da leitura, da tradução ou da interacção. Esses dados tiveram, como é óbvio, influência significativa para o desenho das actividades a implementar para o desenvolvimento do plano de intervenção.

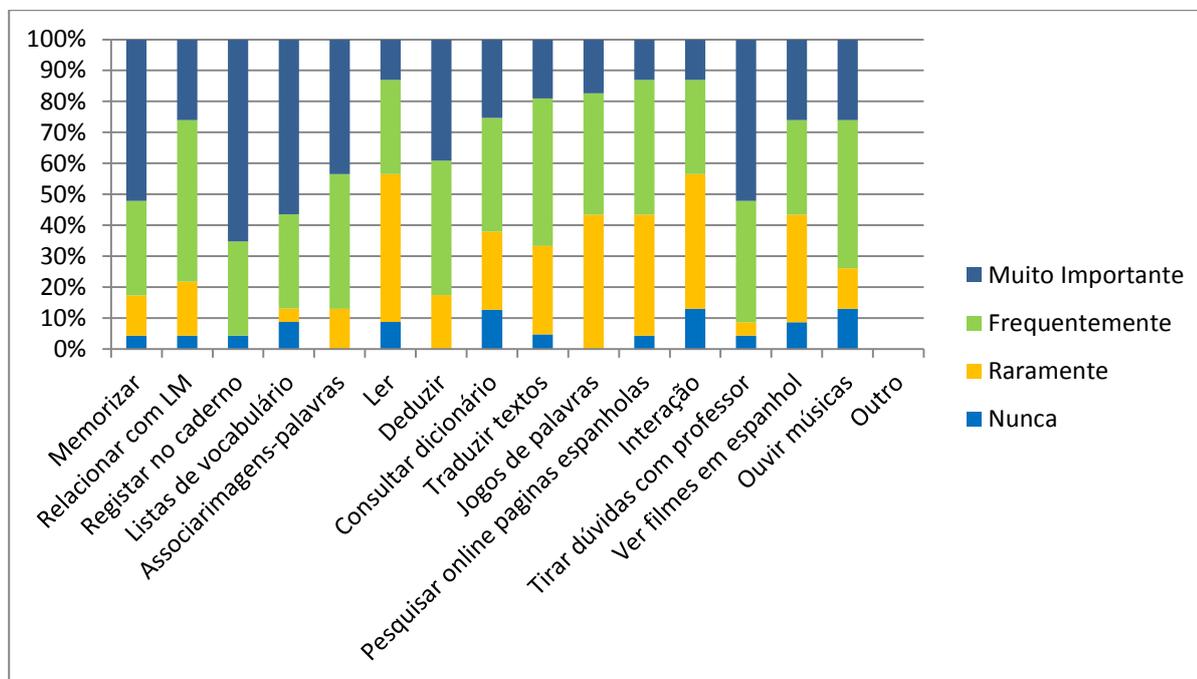


Gráfico 3: Estratégias preferenciais dos alunos.

Finalmente, em relação ao tipo de actividades que gostariam de ver realizadas nas aulas regidas, a turma apresentou um conjunto de respostas bastante homogéneo, sendo que no entanto se destacaram duas actividades em concreto: o visionamento de vídeos e a produção de vídeos. Num patamar um pouco inferior, aparecem os jogos de palavras. No final dessa “lista” de preferências surgem os mapas conceptuais e os “*juegos de roles*”.

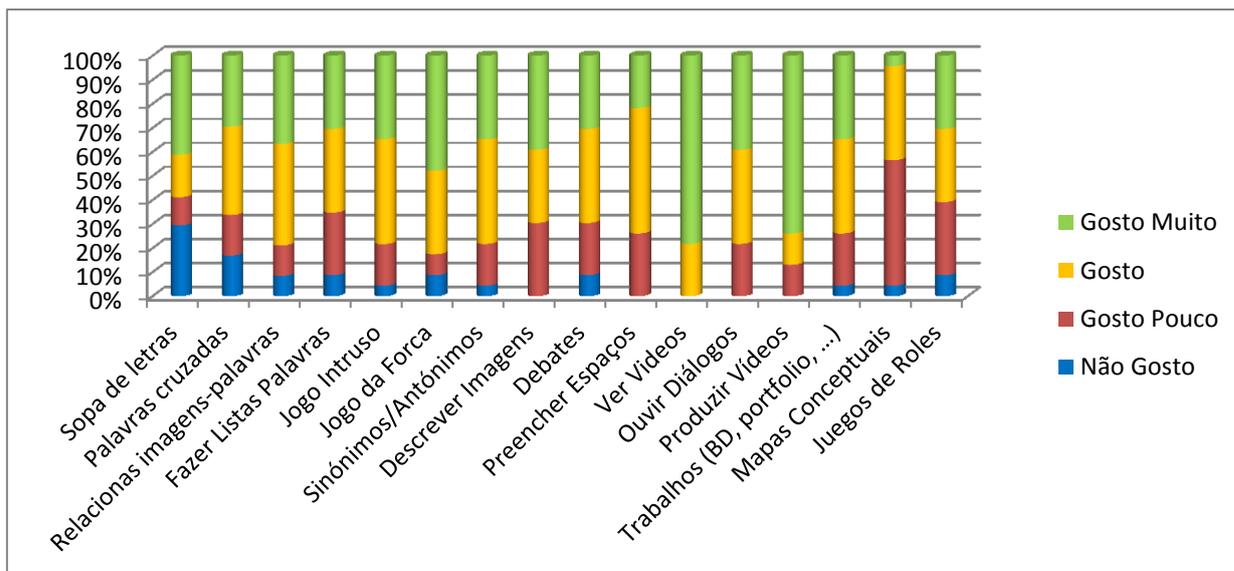


Gráfico 4 : Atividades preferenciais dos alunos.

Concluindo, devemos admitir que esse segundo inquérito foi fulcral para a construção do projeto e das aulas dadas. A partir das informações recolhidas, foi possível definir em definitivo as linhas mestras do projeto e das estratégias a implementar para o sucesso do plano de intervenção. Trata-se, de certa forma, dos ingredientes que faltavam para a produção daquilo que se pretendia concretizar ao longo do estágio. Na minha perspetiva, este segundo questionário foi o documento mais importante no período de preparação para a produção e execução das planificações, por ser aquele que transmitia com total clareza as expectativas dos alunos.

3. Plano Geral de Intervenção

O plano de intervenção desenhado teve, como primeira base na sua construção, dois momentos interligados: a escolha do tema e do respectivo título.

Esses dois momentos ganharam forma após as primeiras aulas de observação, realizadas no início do ano lectivo. O facto de saber que a turma encontrava-se num nível de iniciação (A1), apresentando por isso dificuldades na criação de uma base de dados para aprender a língua,

associado ao facto de considerar, por experiência, que a falta de léxico é um enorme entrave à comunicação, optei por orientar o meu plano de intervenção para essa vertente. De forma quase natural, surgiu-me o título que acabou por ser o definitivo: *A aquisição do léxico na aula de ELE a partir do enfoque comunicativo*. Na minha perspectiva, esse título é bastante objectivo e claro quanto ao tipo de tema e de trabalho que se pretende implementar através do Projeto, num contexto específico de ensino do Espanhol como língua estrangeira. Numa orientação centralizada nas necessidades dos alunos, o plano de intervenção procurou desenhar estratégias e atividades práticas, de aquisição lexical num primeiro momento e de desenvolvimento e aplicação do mesmo em determinados contextos, num segundo momento. Nunca se pode dissociar todo o trabalho desenvolvido de um processo que se pretende construtivo na aprendizagem dos discentes.

Para o desenho deste tema e do conseqüente plano de intervenção, foi fundamental colocar perguntas prévias de forma a entender, na plenitude, todos os aspectos que deveriam ser abordados e considerados para a concretização do mesmo.

- Qual a importância da aquisição do léxico no processo de aprendizagem de uma língua?
- Que estratégias adoptar para este efeito?
- Que atividades implementar para esse trabalho?
- Quais os resultados pretendidos com esse tipo de trabalho?

Essas perguntas, às quais iremos responder ao longo do presente relatório, estão intrinsecamente ligadas com os objectivos desenhados aquando da elaboração do Plano de Intervenção:

- Diagnosticar as dificuldades dos alunos na assimilação e aplicação dos conteúdos lexicais.
- Implementar atividades diversificadas de aprendizagem e de uso de léxico, orientadoras desde uma abordagem comunicativa.

- Promover a capacidade de autonomia e de interação na sala de aula.
- Avaliar o impacto das estratégias tendo em consideração a apreciação crítica dos alunos e do docente.

Como se pode constatar, os dois pólos principais da elaboração deste plano residem na aquisição do léxico e na sua aplicação em contexto de comunicação, quer através da realização de atividades específicas, quer através da interação oral na sala de aula. Aliás, na minha opinião, o eixo da aprendizagem de uma língua deve centralizar-se na competência comunicativa a desenvolver em diversos contextos, através nomeadamente da autonomia desenvolvida pelo aluno ao longo do seu processo educativo, autonomia essa que se pretende baseada na capacidade metacognitiva para refletir e tomar decisões relacionadas com a sua aprendizagem, isto é, no saber *o quê, quando* e no *como* aprender. A autonomia do aluno, no contexto em que está inserido, releva da sua capacidade em enfrentar, analisar e ultrapassar as dificuldades que lhe possam aparecer, recorrendo a um conjunto de estratégias que possibilitarão a sua formação como falante em língua estrangeira. E é neste âmbito que surge a aquisição do léxico como uma ferramenta indispensável para a realização ampla e eficaz de todo o processamento da competência comunicativa. Como disse Robledo, “la progresión en la expresión oral y escrita depende sustancialmente del incremento del vocabulario” (TEJERO, 1999: 165).

É nessa perspetiva que considero a aquisição de vocabulário como um ponto fulcral no processo de ensino-aprendizagem de uma LE. Formar alunos para o futuro, para a comunicação e o plurilinguismo faz com que o processo seja mais concreto em si, isto é, que a sua orientação procura ir ao encontro de uma real necessidade do educando como falante, como cidadão e como ser capaz de desenvolver-se em vários contextos linguísticos, outros que os da sua língua materna. Os alunos precisam de adquirir o vocabulário para poderem expressar-se de forma clara e correta, e sempre em linha com as suas necessidades do momento. Aliás, tal como

Stephen Krashen defendia “When students travel, they don’t carry grammar books, they carry dictionaries”. Essa afirmação de Krashen, referida no *British Council Conference* (Milão, 1987), vem destacar a verdadeira necessidade da aprendizagem de uma língua estrangeira para um estudante: saber comunicar perante os diversos contextos que surgem à sua frente.

Por outro lado, devemos salientar a referência do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas no âmbito da implementação do projeto. Este documento, considerado como um “guia” do processo de ensino-aprendizagem das línguas no contexto europeu, vai cimentar essa perspectiva de aprendizagem para o enfoque comunicativo, em relação com um contexto mais real e concreto para o aluno. Essa aproximação comunicativa por parte do processo educativo visa tornar o aluno no seu próprio eixo do seu processamento evolutivo e de aprendizagem. Nesse documento, a competência lexical exigível ao aluno consiste no “conhecimento e na capacidade de utilizar o vocabulário de uma língua” (Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, 2001). O documento define ainda um conjunto de orientações que esclarecem o docente sobre o que se deve esperar ou exigir para que aprendentes desenvolvem o seu vocabulário. Nesse sentido, o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas refere que as orientações para a aprendizagem/aquisição do léxico passam:

- Pela simples exposição às palavras e expressões fixas usadas nos textos autênticos orais e escritos;
- Pela dedução ou pela utilização de um dicionário, consultando-o de acordo com as necessidades surgidas durante as tarefas e as atividades;
- Pela apresentação das palavras em contexto, por exemplo, nos textos de manuais escolares e na sua utilização subsequente através de exercícios, de atividades de exploração.
- Pela apresentação das palavras acompanhada de auxiliares visuais (imagens, gestos, mímicas, ...);
- Pela memorização de listas de palavras, com a tradução correspondente;

- Pela exploração de campos semânticos e pela construção de “mapas mentais”;
- Pela prática do uso de dicionários monolíngues e bilingues;
- Pela explicação do funcionamento da estrutura lexical e consequente aplicação (derivação, composição, sinonímia, antonímia, ...);
- Por um estudo mais ou menos sistemático da distribuição dos elementos lexicais em L1 e L2.

Essas orientações são, de facto, para ter em conta e devem ser consideradas justamente pela vertente orientadora e não por algo mais imposto ao docente para o desenrolar do processo de aprendizagem da língua estrangeira.

Por sua vez, o *Plano Curricular del Instituto Cervantes* vai orientar essa intenção de aprendizagem de uma língua estrangeira com a finalidade de formar o aluno “como agente social, (...) capaz de desenvolverse en las situaciones habituales de comunicación que se dan en la interacción social”, “como hablante intercultural, que ha de ser capaz de (...) establecer puentes entre la cultura de origen y la de los países hispanohablantes” e, por último, “como aprendiz autónomo, que ha de hacerse gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje”. (PCIC, 2006:74)

Relativamente à implementação desse projeto, devemos salientar o facto de este apresentar um conjunto sequencial de etapas, que visa à uma aplicação fundamentada e estratégica do mesmo. Num primeiro momento, como já foi referido, foi elaborada uma análise diagnóstica das lacunas dos alunos, através da observação das aulas da docente da disciplina. Foi assim identificado que a falta de léxico é um impedimento importante para a comunicação quer oral, quer escrita nos alunos da referida turma. Por outro lado, recorrendo a um questionário, e para além das dificuldades apresentadas pelos alunos na assimilação de léxico e na aplicação do mesmo em contexto comunicativo, foi feito um levantamento das perspetivas dos mesmos em relação à disciplina e às atividades a realizar, dando desta forma maior ênfase às necessidades reais dos alunos.

A partir desse levantamento, e de forma a responder aos objetivos traçados para a implementação deste projecto, foram definidas algumas estratégias de intervenção que visaram a realização eficaz da aquisição do léxico em contexto de aula de Espanhol Língua Estrangeira. Nesta perspetiva, pretende-se integrar estratégias orientadas para facilitar a aprendizagem dos alunos, sendo essa alcançada de forma autónoma e construtiva. Essas estratégias, convém lembrar, foram delineadas em função de uma aquisição do léxico desde o enfoque comunicativo. Nesse âmbito, foram elaboradas atividades diversificadas (jogos de palavras, debate, exercícios de completamento de textos, audição e visualização de suportes áudio/audiovisuais, associação de imagens/vocabulário, *juegos de roles*, descrições, produção de trabalhos de grupos) sob a forma de diversos suportes, sendo a autenticidade dos mesmos um ponto assente para o desenvolver na maioria das aulas previstas. Todas as estratégias implementadas terão a finalidade de desenvolver no aluno uma capacidade de aprendizagem bem definida, delineando os traços do seu processo de aprendizagem em língua espanhola, na vertente da aquisição do léxico.

De forma a centrar as estratégias nas necessidades dos alunos, foram pedidas aos discentes, no referido questionário, informações diversas sobre a sua relação com o léxico, entre as quais a sua opinião sobre a importância do mesmo no processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. Após análise do documento, ficou claro que para os alunos, o estudo do léxico tem muita importância para dezoito dos vinte e três alunos e é importante para os restantes cinco.

Numa última etapa, será feita a avaliação de todo o processo de aprendizagem do aluno, bem como o resultado das estratégias implementadas, através da sua auto-avaliação e do preenchimento de um questionário de avaliação final. Simultaneamente, pretende-se desenvolver a capacidade reflexiva dos discentes, na medida em que esses devem ser capazes de opinar sobre os seus percursos na disciplina em questão, devendo apresentar um sentido de autocritica e de valorização de todo o trabalho desenvolvido.

CAPITULO II – DESENVOLVIMENTO E ANÁLISE DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.

Este capítulo vai ser dedicado à exposição de todo o processo que tem sido a minha intervenção pedagógica ao longo do Estágio Profissional, centrando-se nos objectivos estipulados inicialmente, nas estratégias delineadas para a concretização dos mesmos e nos efeitos que essas tiveram para a concretização do Projeto. A intenção desta descrição reside na necessidade de demonstrar cada passo dado na elaboração e realização das aulas, tentando, em simultâneo, realçar os momentos mais interligados com a implementação do referido projeto. Numa subsecção de cada intervenção apresentada, será feita a auto-avaliação do desenrolar das mesmas, bem como a avaliação qualitativa das atividades realizadas pelos alunos.

1. Intervenção pedagógica.

A intervenção pedagógica, como já foi explicado noutro capítulo, focou-se na necessidade de uma turma de 10º ano, em nível de iniciação em Língua Espanhola, adquirir uma base lexical forte que lhe possibilita posteriormente, comunicar de forma segura, correta e articulada. Para tal, o trabalho desenvolvido apresentou uma diversidade de etapas, que facultaram o conhecimento da turma, a identificação dos temas, a construção das atividades, a consequente implementação das estratégias e a análise dos respectivos resultados/efeitos na aprendizagem dos alunos.

Uma vez realizado o período de observação de aulas e determinado tanto o calendário das aulas regidas como as temáticas a trabalhar, passamos à etapa da planificação das aulas e da elaboração das atividades. Como poderemos constatar posteriormente neste relatório, a planificação e a construção das atividades apresentaram uma preocupação para que estas fossem diversificadas no âmbito do ensino e da

aprendizagem do léxico. Essa vontade em diversificar as atividades ao longo das aulas foi uma mais-valia para os alunos, tendo um contacto diversificado com o léxico e as suas formas de estudo. Esse facto, por ventura muito positivo, embatia muitas vezes com a complexidade em criar novos materiais, sem recorrer a um tipo de atividades já apresentado. Aliás, convém salientar que a *quasi* totalidade dos materiais foram criados de raiz por mim, excepto, claro, aqueles aproveitados do manual escolar adoptado. Outro aspeto importante de referir é o das aulas terem duração de 60 minutos, facto que leva a uma gestão diferente do que estamos habituados com as aulas de 90 minutos, quer para a planificação das aulas, quer para o desenrolar das mesmas. A nível pedagógico, devo referir que a duração das aulas nunca foi problema ao longo do estágio, constatando-se ser uma vantagem para os alunos, visto que lhes possibilita uma maior capacidade de focagem na aula e no seu decorrer. A concentração dos alunos nas aulas de 60 minutos é claramente superior ao que sucede nas aulas de 90 minutos. Essa particularidade, talvez irrelevante à primeira vista, poderá ter influenciado o bom rendimento atingido ao longo do ano.

A nível da aceitação das atividades criadas, devo sublinhar a excelente postura por parte da turma, que sempre demonstrou disponibilidade muito satisfatória para a concretização das mesmas. Em alguns casos, houve solicitações por parte dos alunos para voltar a realizar determinadas atividades, mesmo sendo em outras unidades. Ao longo do ano, as atividades foram desenvolvidas de forma individual, em pares e em pequenos grupos, sendo os dois primeiros contextos os que melhores resultados evidenciaram. Os trabalhos de grupo de três ou mais elementos foram evitados por mim, na medida em que o perfil da turma não se encaixa nesse tipo de trabalhos na sala de aula, levando à uma dispersão indesejável, sendo que para além disso, o trabalho não ficaria dividido de forma igual entre cada elemento.

Os planos de aulas (**Anexo 4**) e as respectivas atividades desenhadas para a aprendizagem da turma, foram elaborados de forma estruturada, seguindo os objectivos das unidades em estudo e do plano de

intervenção. Em cada sessão (12 aulas de 60 minutos), procurou-se desenvolver uma metodologia construtiva e facilitadora para aprendizagem da língua espanhola em geral e do léxico em particular, recorrendo a diversas estratégias. Todo esse processo de construção dos planos de aulas e das atividades focou-se sempre nas necessidades dos alunos, procurando atingir, em cada sessão, um grau motivacional elevado. A motivação, como é sabido, é o primeiro elemento, e talvez o principal, que capacita os alunos de uma maior facilidade na realização das tarefas.

Os objectivos estavam definidos de forma clara nas planificações elaboradas para cada aula. Estas, através de um modelo horizontal (por tabela), procuraram definir ao pormenor tudo o que seria a aula, demonstrando ser organizada, objectiva, orientada e centrada no trabalho a realizar. De facto, como disse Alvarenga (2001:30), a planificação “constitui um pilar decisivo do sucesso educativo visto que baseia-se na reflexão e antecipação da acção de todo o processo educativo.”

No final das sessões, e de acordo com Fernández (2001) no Programa de Espanhol de nível de iniciação, era importante “aplicar grelhas de auto-avaliação sobre o grau de consecução, de interesse, de participação e de satisfação” dos alunos. Essas grelhas (**Anexo 5**) foram introduzidas e permitiram retirar resultados muito positivos da perspectiva dos discentes em relação ao trabalho desenvolvido.

O referido documento de auto-avaliação, anexado a este relatório, foi desenhado procurando ser de simples preenchimento e de uma objectividade clara. Os alunos tinham apenas de manifestar sua visão do desenrolar das sessões, tendo em contas as orientações indicadas e a seleção da avaliação qualitativa que achavam ser a mais adequada a cada situação colocada. Esse preenchimento era realizado no final de cada sessão, sendo que todos o realizavam num espaço de tempo a rondar os dois minutos, contando com a fase de explicação da finalidade deste documento. As grelhas tinham duas grandes finalidades: avaliar o processo de aprendizagem mas também de ensino na perspectiva dos principais atores da sala de aula.

Como podemos ver, todo o processo do desenvolvimento da

intervenção pedagógica atravessou um conjunto variado de etapas, passando do período de observação de aulas à identificação dos temas, à produção dos planos de aulas e das atividades a desenvolver, até chegar ao processo de avaliação. Cada uma dessas etapas não pode ser subvalorizada. Leccionar não é, nem nunca foi, apenas debitar matérias. Poder e saber leccionar envolve muito mais do que isso. Utilizo o verbo “envolver” porque, de facto, ensinar é um envolvimento profundo que se tem, por um lado, com a disciplina, mas sobretudo com a turma e a responsabilidade que temos perante essa, em sermos capazes de os levar ao destino que é a aprendizagem. Cada planificação, cada atividade que desenhei e desenvolvi, tinha bem presente essa noção.

Nos pontos que se seguem neste relatório, irei apresentar os elementos mais interessantes e que melhor refletem o trabalho realizado em função do meu projeto e ao longo das doze de aulas. Nesse sentido, poderão encontrar quatro aulas desenvolvidas e cuja diversidade de atividades foi de alta eficácia na aprendizagem dos discentes.

1.1 Primeira intervenção pedagógica

Sendo assim, a minha primeira aula de espanhol, ocorreu no dia 8 de janeiro de 2014, tendo a unidade “*Vamos a divertirnos*” como alvo de estudo. Tratava-se portanto de uma aula introdutória à nova unidade, que iria abordar, na generalidade, o tema das atividades de lazer. Num primeiro momento, e de forma a introduzir de forma subtil o tema em estudo, abordei a turma perguntando-lhes como tinha corrido as férias de Natal e que tipo de atividades tinham desenvolvido nesse mesmo período. Desse modo, os alunos entrariam, de forma orientada mas inicialmente inconsciente, no tema a estudar. Esse processo, para além de introduzir a unidade, possibilitaria o desenvolvimento da interacção oral entre os intervenientes, aspeto fundamental para o enfoque comunicativo pretendido para a aprendizagem dos discentes e a implementação do projeto. Uma vez concluída esta primeira etapa, foi feita a projecção de um powerpoint,

constituído por diversas sequências de imagens (**Figura 1**), todas elas relacionadas com o ócio. Essa estratégia foi adotada porque, como o referiu Cassany (2005:387), “El soporte gráfico es una ayuda para la comprensión y el aprendizaje del léxico.”

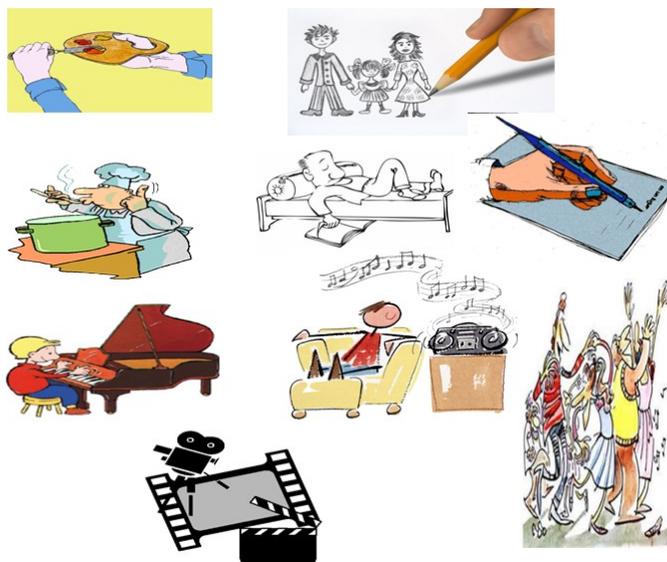


Fig.1 – Powerpoint Actividades de ócio.

A finalidade desta projecção era a identificação e a descrição de todas as atividades de lazer apresentadas, bem como o registro das mesmas para uma posterior aquisição definitiva. Para isso, facultei-lhes um primeiro suporte para o registro do léxico (**Anexo 6**). Esse documento, tinha a finalidade de fazer, num primeiro momento, o levantamento de todo o

vocabulário novo de cada sessão, fazendo num segundo momento a tradução do mesmo e finalmente a colocação de uma frase-exemplo onde iriam reutilizar as referidas novas palavras. Essa ficha de registro lexical tinha por finalidade armazenar, por escrito, o léxico estudado, de forma a capacitar os alunos de um método organizacional para um estudo consequente. Como é sabido, muitos alunos apresentam lacunas evidentes no registro de informações essenciais e na organização clara dos seus cadernos e portefólios. Assim, com recurso a este documento por ventura simples, os alunos passaram a ter um documento organizador do léxico estudado e adquirido a cada sessão, sendo que cada ficha apresenta uma indicação relativa à unidade em estudo. Essa ficha foi primeiramente fornecida num suporte em papel para ser integrado no caderno do aluno, sendo posteriormente enviado para o e-mail da turma, de forma a integrar o portefólio digital de cada um.

De forma a enriquecer o léxico e descobrir expressões menos fáceis de identificar através da intuição, os alunos passaram a realizaram uma actividade do manual cujo objectivo é de conhecer o nome de diversas actividades de ócio praticadas em alguns centros de lazer.

De seguida, foi introduzido o ponto gramatical “expresión de gustos”, recorrendo ao uso de expressões verbais baseadas no verbo “gustar”. Dessa forma, após a identificação de diversos actividades de lazer, os alunos passaram a manifestar, oralmente e por escrito, as suas preferências quanto às actividades de ócio.

Para concluir a aula, facultei uma ficha de trabalho (**Anexo 7**) aos discentes, que visava a sistematização do trabalho efectuado na presente sessão.

1.1.1 Avaliação da primeira intervenção pedagógica.

Essa primeira aula assistida foi ao encontro das minhas perspetivas iniciais. A unidade trabalhada “*Vamos a divertirnos*” estava relacionada com

uma temática que diz muito ao aluno: os lazeres. Nesse sentido, a participação da turma foi globalmente bastante satisfatória, sendo que a turma demonstrou um elevado grau de participação, embora por vezes mais dissipada perante a ausência de certas regras de saber-estar de alguns elementos-

A nível de aprendizagem, foi de salutar a facilidade com que a turma se disponibilizou para trabalhar e realizar as tarefas propostas, demonstrando empenho para atingir os objectivos pretendidos para a referida aula. A motivação evidenciada e a excelente interacção apresentadas foram, no meu ver, factores decisivos para o êxito da aula. Como prova desta boa aprendizagem, resultou a realização da ficha de trabalho de casa por parte da totalidade dos alunos, facto pouco comum devido ao perfil da turma.

Essa primeira aula tinha, para além dos objectivos referidos anteriormente, uma finalidade mais oculta: fazer com que a turma se adaptasse a uma metodologia de trabalho estruturada, objectiva e sequenciada, sempre dando destaque às intervenções de cada aluno, livres ou orientadas, desenvolvendo a capacidade de comunicação em língua espanhola. Outro aspeto importante para essa aula, tem sido a estrutura da mesma. De facto, essa primeira aula não tinha a pretensão de ser algo demasiado elaborado, devido ao contexto do momento e baseado em dois pontos essenciais: o primeiro deles, refere-se ao facto desta aula ter surgido logo após a paragem escolar para as festas de fim de ano, sendo relevante perante a habitual disposição dos alunos para o trabalho após as férias. O segundo aspeto prende-se com o facto de se tratar de uma aula inicial, de um primeiro contacto “concreto” entre as duas partes, sendo necessário “tomar as medidas” à turma neste contexto particular. Nessa linha de pensamento, é de salientar que tudo correu muito bem, visto que a metodologia e o ritmo adotados foram ao encontro das perspectivas dos alunos. Aliás, os resultados da ficha de avaliação (**Anexo 5**) são bastante esclarecedores neste sentido.

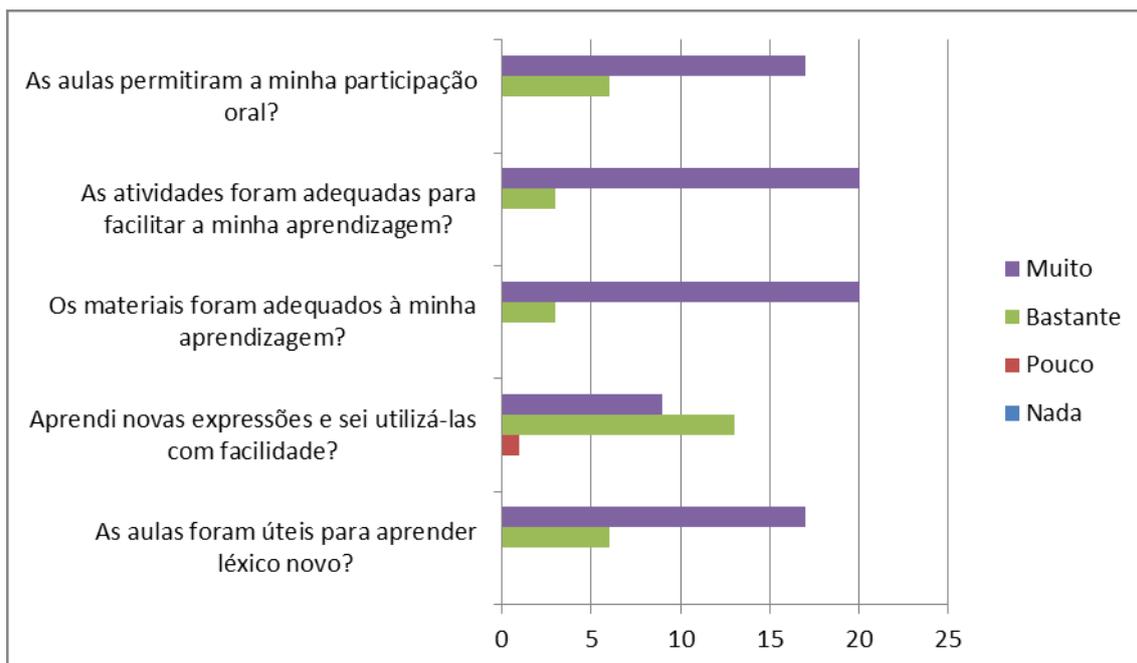


Gráfico 5: Auto-avaliação discente sobre o trabalho realizado.

Esse levantamento de dados foi realizado após o trabalho feito na referida unidade didáctica, no final da segunda aula em que trabalhei com a turma o léxico referente ao tema do ócio. Através desta análise, constata-se que os alunos identificaram-se com o trabalho pedido e desenvolvido. Convém salientar o facto dos dados seleccionados serem os mais objectivos e esclarecedores quanto ao processo de ensino-aprendizagem na perspectiva dos discentes.

1.2 Segunda intervenção pedagógica.

A segunda aula que vou aqui apresentar foi desenvolvida tendo como objectivo a introdução à unidade 7 “ ¡ A la mesa!”.

Como forma de introdução ao tema da unidade, a alimentação, optei por utilizar um suporte audiovisual, a partir do qual os alunos teriam que identificar o tema da unidade. Se na aula apresentada no ponto anterior o tema tinha sido induzido através da interacção oral, nesta sessão a identificação dependeria da capacidade de análise do documento dos

alunos. O vídeo apresentado intitulava-se “En el mercado” e apresentava, de forma categorizada, diversos tipos de alimentos.

A visualização dos alimentos associada aos nomes dos mesmos colocados nos preços do mercado, possibilitou uma identificação bastante rápida dos vocábulos. Após a primeira visualização e a identificação do tema, os alunos voltaram a ver o vídeo, sendo que desta vez tinha de fazer a identificação dos alimentos apresentado e proceder ao preenchimento de uma tabela dos alimentos (**Anexo 8**). A tabela não ficaria preenchida após essa atividade na medida em que se pretendia, por um lado, criar uma lista mais extensa, e por outro lado, não fazer com que o exercício fosse demasiado óbvio. A tabela ficaria completa após uma outra actividade, que consistiria em colocar uma lista de palavras fornecidas no lugar correspondente ao termo em português (**Anexo 8-a**). Essa actividade permitiu aos alunos fazerem uma associação de termos entre a língua materna e a língua estrangeira, possibilitando uma aquisição mais eficaz do léxico, perante a clara compreensão resultante deste exercício. A nível de processo, a turma apresentou um dinamismo muito elevado para a realização destas actividades, sendo que a introdução ao tema feita pela visualização do vídeo fez com que a aula comesçasse com um grande grau motivacional por parte dos discentes. Esse foi, sem dúvidas, um elemento importante para tornar a aula dinâmica e ao gosto dos alunos, o que por acabou por se traduzir na fácil aquisição da matéria por parte dos mesmos.

Após a realização dessas duas etapas, que podemos catalogar como de reconhecimento lexical, passamos a uma outra etapa: a organização de um mapa conceptual (**Anexo 9**). Esse exercício visava a reaplicação do léxico estudado anteriormente mas tendo como finalidade a sua organização em função das categorias a que pertenciam, neste caso o tipo de alimentos.

O mapa conceptual, sendo uma novidade para os alunos, foi apresentado esquematicamente, dando pistas mínimas quanto ao léxico a introduzir no mesmo. Tratando-se da unidade sobre a alimentação, o

esquema apresentava um núcleo central intitulado “Los alimentos” e várias tabelas derivadas deste núcleo, nas quais se pretendiam colocar exemplos de alimentos das diversas categorias apresentadas (*frutería, verduras, etc...*). Em alguns casos, o título da tabela, que corresponde às categorias de alimentos, era fornecido para que o aluno entendesse a intenção do exercício. Nesse sentido, optei por fornecer a estrutura do mapa conceptual aos discentes de forma a estes se identificarem com o que realmente era esse tipo de actividade, visto que tinha verificado num momento anterior que a turma desconhecia o que era e o que se pretendia de um mapa conceptual.

Numa fase mais adiantada do ano lectivo, os alunos fizeram de raiz um mapa conceptual, tendo aproveitado bem a informação dada na regência que agora vou apresentando. Para além da vantagem inerente deste tipo de actividade, os alunos passaram a conhecer e, conseqüentemente, a saber aplicar essa ferramenta de aprendizagem.

Para finalizar o trabalho da sessão, e após uma outra actividade ligada ao manual, os alunos realizaram uma ficha de léxico (**Anexo 10**). Esta ficha apresentava dois exercícios distintos: o primeiro, relacionado com um jogo lúdico (sopa de letras), sempre motivador na perspectiva do aluno. Aprender de forma lúdica é, para a *quasi* totalidade dos aprendizes, uma forma dinâmica e útil de alcançar os objectivos pretendidos. A partir das definições fornecidas, os alunos tinham de encontrar as palavras-alvo dentro da grelha apresentada. Nesse sentido, foi importante o processo de leitura e interpretação das definições, bem como a reutilização mental do léxico adquirido anteriormente.

O exercício seguinte baseou-se, num primeiro momento, na associação de palavras hiperónimas com hipónimas, de forma a reforçar a organização mental dos vocábulos, e num segundo momento, na associação de imagens com o termo adequado. Contudo, de forma a capacitar o exercício de um grau de dificuldade mais a condizer com as pretensões da aprendizagem, foram indicadas palavras em número superior às imagens colocadas. Assim, se cria uma necessidade de reflexão para o

aluno., devendo assim ser capaz de analisar e identificar cada grupo de elementos definido. Todo esse trabalho de aquisição surgiria como sendo essencial para a realização da tarefa final da unidade. Esse processo de aquisição e sistematização é fundamental para a fixação dos conteúdos estudados.

1.2.1 Avaliação da segunda intervenção pedagógica.

Nessa aula, introdutora de uma nova unidade didáctica, o resultado foi extremamente positivo. O rendimento, a participação dinâmica mas organizada dos alunos e a concretização plena da planificação, seguindo na perfeição os passos definidos, fizeram com que a aula tenha sido muito positiva. Na minha opinião, essa terá sido a aula mais bem conseguida daquelas já realizadas, perante a conjunção de todos os factores referidos anteriormente.

Os alunos aderiram muito bem à aula, participando autonomamente e de forma organizada, algo não característico da turma desde o início do ano lectivo. O visionamento do vídeo introdutório cativou-os, levando à um início de aula dinâmico, já que os discentes mostraram receptividade para actividade e tendo cumprido as tarefas com sucesso e empenho. A temática da unidade *¡A la mesa!* estava, como o nome indica, relacionada com a alimentação e a gastronomia. Os alunos tiveram curiosidade em saber o nome de diversos alimentos, partilhando com a turma alguns conhecimentos prévios que possuíam no caso de alguns elementos. As actividades realizadas foram todas feitas com sucesso, sendo que, no entanto, a relacionada com a produção de um mapa conceptual ter despertado maiores dúvidas iniciais, embora o suporte base do esquema tivesse sido fornecido e minimamente preenchido, de forma a dar pistas para o que se pretendia. Contudo, passada essa dúvida inicial, a referida tarefa acabou por ser realizada com êxito.

De um modo geral, saliento, dessa terceira aula, a excelente participação dos alunos ao longo dos 60 minutos, tendo adquirido o léxico

pretendido de forma rápida e produtiva. Como forma de reforçar os conteúdos da aula, foi entregue uma ficha de exercícios para fazer como trabalho de casa.

Na perspectiva dos alunos, os resultados foram igualmente muito positivos. Se consideramos a ficha de auto avaliação da aprendizagem nessa sessão, verificamos que para 20 dos 23 alunos esta tem sido muito boa, e boa para os restantes 3 elementos. Por outro lado, a avaliação das atividades realizadas foi também de nota elevada por parte dos discentes. Vejamos:

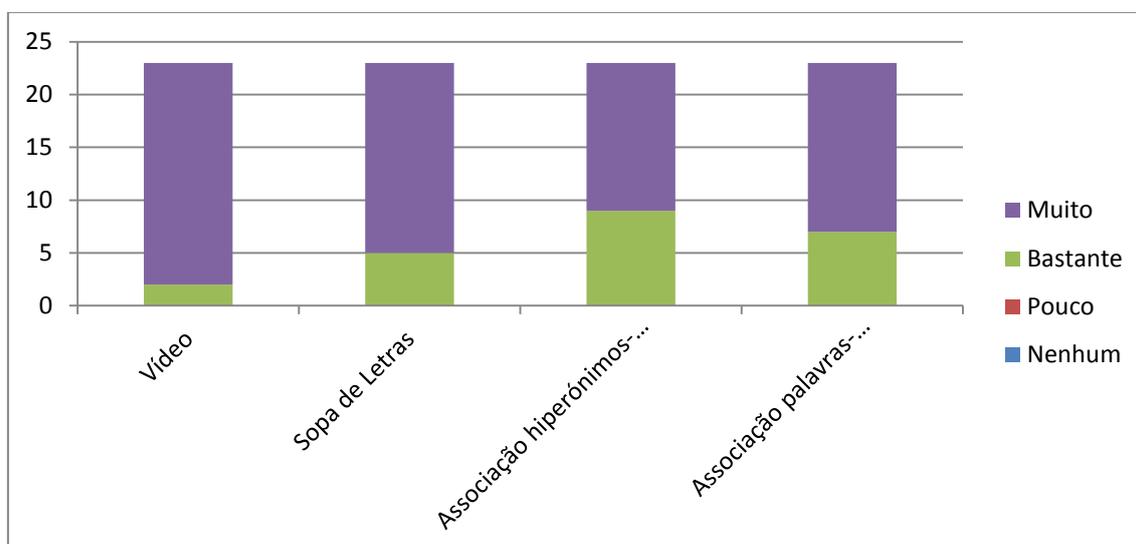


Gráfico 6: Interesse pelas atividades desenvolvidas.

Das quatro actividades desenvolvidas ao longo da sessão, todas apresentaram um nível elevado de adesão, destacando-se em primeiro lugar o visionamento do vídeo, pelos motivos já abordados anteriormente. A sopa de letras, como a maioria dos jogos lúdicos, obteve igualmente grande interesse na sua realização, enquanto os exercícios de associação ficaram um pouco mais equilibrados quanto a divisão das preferências, embora sempre num nível elevado.

Nesta aula, como nas outras todas, as atividades foram sempre criadas e aplicadas na ótica das necessidades dos alunos, facto já debatido neste relatório, mas igualmente na perspectiva dos interesses dos mesmos. Esses interesses tinham de ser interligados com a motivação que os alunos poderiam evidenciar perante determinadas tarefas. Ora, foi neste sentido,

no de “despertar” a motivação do aluno, que procurei elaborar as diferentes estratégias e atividades para a aprendizagem da língua estrangeira. Se essas últimas foram claramente encaradas com enorme satisfação, à do mapa conceptual, embora realizada com sucesso e empenho, não despertou o mesmo interesse, a mesma exaltação. Essa análise vem somente reforçar a ideia de que qualquer actividade bem estruturada dá resultados, sendo que a diferença possa estar no grau motivacional apresentado pelo aluno.

“A motivação do aluno, por tanto, está relacionada com trabalho mental situado no contexto específico das salas de aula. Surge daí a conclusão de que seu estudo não pode restringir-se à aplicação direta dos princípios gerais da motivação humana, mas deve contemplar e integrar os componentes próprios de seu contexto” (Knüppe, 2006)

1.3 Terceira intervenção pedagógica.

Como terceira intervenção pedagógica a apresentar neste relatório, optei por seleccionar aquela que surge na sequência cronológica da mostrada e analisada em 1.2.

Se na sessão anterior procurou-se trabalhar a introdução à unidade didáctica e a conseqüente aquisição do léxico essencial da mesma, nesta deu-se ênfase ao trabalho centralizado na comunicação. Esse processo foi desenrolado através de várias etapas focadas para a produção oral. Num primeiro instante, estabeleceu-se a contextualização da aula através da apresentação e leitura em voz alta de um texto de apoio (**Anexo 11**) relacionado com o tema da unidade.

Para além da contextualização e do rever de determinado léxico, esse texto tinha a finalidade de capacitar os alunos de ferramentas linguísticas possibilitadoras de estabelecer uma comunicação oral mais estruturada e organizada, dentro do referido contexto pré-definido (**Figura 2**). Nesse sentido, esse documento seria um suporte de relevo para

introduzir novo léxico e expressões idiomáticas, próprias de situações reais nesse referido contexto.

Expresiones para pedir en el restaurante

Carne: muy hecha / poco hecha / en su punto

Petatas: fritas / al vapor / al horno

Huevos: fritos / duros / revueltos

Agua: fría / del tiempo / con gas, sin gas

CAMARERO

Buenos días.

¿Qué va/n a tomar?

¿Qué va/n a beber?

¿Qué dese/n?

¿Y de postre?

¿Algo más?

¿Cómo va/n a pagar?

CLIENTE			
PEDIR EL MENÚ	PEDIR UN PLATO	APRECIAR	PEDIR LA CUENTA
¿PUEDE TRAERME EL MENÚ POR FAVOR?	- De primero quería...	- Está muy rico/a	¿PUEDE TRAERME LA CUENTA, POR FAVOR?
¿QUÉ NOS RECOMIENDA?	- De segundo quería	- Está exquisito/a	
	- De postre ...	- No está bueno/a	
		- Está soso/a	
		- Está salado/a	
		- Está frío/a	
		- Está caliente	

Fig. 2 : Expressões idiomáticas para a comunicação.

Uma das formas de consolidação da aquisição do léxico adquirido na aula anterior e através da leitura deste texto, seria realizado pela catalogação e contextualização das referidas expressões (**Figura 3**), que iriam possibilitar, posteriormente, a realização da tarefa final (**Figura 4**). Essa tarefa final, a realizar em pares, seria desenvolvida em dois momentos distintos: o primeiro, com a produção escrita do diálogo, o segundo com a representação oral do próprio diálogo.

estruturada, para que cada passo dado possa ser consolidado com os passos seguintes.

1.3.1 Avaliação da terceira intervenção pedagógica.

Essa intervenção pedagógica foi globalmente positiva, perante a capacidade evidenciada pela maioria dos alunos em produzir um texto original, bem estruturado, recorrendo ao léxico estudado e adquirido até o momento.

A fase da leitura do texto, para minha surpresa, foi extremamente positiva, face à grande disponibilidade dos alunos em querer participar na leitura do texto. De facto, foram vários os alunos a manifestar vontade em ler, o que, como sabemos, nem sempre sucede nas aulas perante a pouca receptividade da maioria dos discentes em fazer actividades relacionadas com a leitura. A estrutura do texto (diálogo) terá sido, no meu ponto de vista, um dos argumentos que motivou essa pré-disposição para ler o texto, na medida em que se trata de um texto curto e de interacção com outros colegas.

Realizar tarefas de interpretação e análise de conteúdos a partir de um texto, não será das actividades mais procuradas por parte dos alunos no geral. Se para a leitura foi evidente a grande vontade em participar, para a fase de levantamento e identificação do novo léxico o entusiasmo foi menor, sendo que as actividades foram se realizando através de uma interacção orientada e procurada pelo docente. Sabendo que nem todas as actividades têm o mesmo grau de motivação para o aluno, devemos levar a aula doutra forma, para que os conhecimentos sejam na mesma efectivados, ou seja fazer com que a falta de motivação seja compensada com uma rápida assimilação da matéria através de um aproximar da mesma para a realidade do discente. Para isso, de forma a provocar uma maior interacção vinda por parte dos alunos, decidi encaminhar o conteúdo do texto para as próprias vivências dos alunos. Aí, as respostas foram mais numerosas,

conquistando-se um novo dinamismo que se foi prolongando até a concretização da tarefa final.

Inicialmente, os discentes ficaram pouco animados perante a “obrigatoriedade” em realizar uma tarefa de escrita. Contudo, após algumas orientações, entre as quais a liberdade para construir algo original e criativo, os alunos foram extremamente empenhados em querer fazer o melhor texto possível, quase num espírito competitivo entre os diferentes pares. Nos dez minutos finais da aula, passou-se a reprodução oral dos textos. O poder criativo de parte dos alunos foi de louvar, conseguindo associar o aspeto estrutural do texto à capacidade da originalidade.

Essa tarefa final alcançou o seu principal objectivo: comunicar em espanhol a partir de um contexto pré-definido. O facto de terem apenas quinze minutos para a produção do diálogo, levou a que esses aprendizes de língua espanhola fossem obrigados a ativar sob “pressão” todos os conhecimentos adquiridos. Essa produção de diálogo acaba por ser das atividades que mais próximas estão de um contexto real, típico das necessidades prementes de um comunicador, sendo por isso extremamente positiva no âmbito de todo o processo, da implementação do Projeto até a própria capacidade comunicativa a adquirir pelos alunos.

1.4. Quarta intervenção pedagógica.

A quarta intervenção que vou apresentar neste relatório tratou a unidade intitulada “Vamos de compras”, estando relacionada com o tema do comércio.

O tema em si é algo habitual ao dia-a-dia do aluno, sendo, por isso, um elemento do seu interesse e motivador para a partilha de conhecimentos e interacção. Essa interacção começou com uma pré-atividade que visava perguntar aos alunos que lojas (marcas, tipo de lojas) de origem espanhola eram conhecidas por eles. Nesse primeiro momento, poucas respostas foram fornecidas pela turma, a excepção de marcas como *El Corte Inglés* e *Mango*. De facto, o conhecimento de marcas de lojas

espanholas era razoável, mas era notório o desconhecimento da origem espanhola de outras marcas portanto bem conhecidas por eles, como é o caso de *Stradivarius* ou *Pull and Bear*. Esse momento introdutório permitiu contextualizar a turma para a unidade em estudo e o contexto próprio que são as lojas de roupa. Esse trabalho de interacção oral iria levar a introdução de um texto intitulado “Vamos de compras” (**Anexo 12**), cuja leitura seria feita oralmente por vários alunos, de forma a manter a noção de diálogo evidenciada pela estrutura do mesmo. Como tinha surgido em aulas anteriores, a turma manifestou-se positivamente para participar na leitura do documento. A interpretação do mesmo foi feita em conjunto, a partir de perguntas orientadoras feitas pelo professor, com a finalidade de identificar de forma clara todo o contexto apresentado no texto (personagens, espaço, situação, ...). O texto foi criado de raiz por mim, facto que possibilitou integrar o léxico estudado na unidade até ao momento e trabalhar expressões idiomáticas típicas deste contexto comunicativo que é estar numa loja em situação de compra de determinado artigo. É nesse sentido que defino a aula centrada nas necessidades do aluno, naquilo que realmente lhe poderá ser útil para comunicar em língua espanhol- Saber perguntar ou responder torna o aluno num ser mais capaz de se fazer entender e atingir os seus objectivos no momento contextualizado.

O texto, após as etapas referidas anteriormente, viria a ter sempre um papel de relevo ao longo da aula, sendo utilizado com maior ou menor grau de importância em função de cada actividade desenvolvida. A primeira consistia em encontrar no texto uma série de dez palavras ou expressões relacionadas com o tema “Ir de compras” (**Anexo 13**). Pretendia-se que o aluno identificasse todos os termos relacionados com o tema, de forma a centralizar a sua compreensão do texto para esse ponto específico. Essa actividade foi realizada a partir de um mapa conceptual. Desta feita, os alunos perceberam à primeira o que se pretendia através dessa tarefa e concretizaram-na com êxito.

Na segunda actividade da ficha de exercício, os alunos deviam associar, através do preenchimento de uma tabela, cada artigo ao tipo de loja em que estes são vendidos (**Figura 5**).

2 - Fíjate ahora en el listado siguiente e indica en que tienda puedes comprar habitualmente estos productos.

CHAQUETA LIBROS DE COCINA PERFUMES ANILLOS TELEVISION VINOS DICCIONÁRIOS PERIÓDICOS CÁMARA JERSEY PULSERA RELOJ GALLETAS LOTERÍAS REVISTA VIDEOJUEGOS VAQUEROS COLLAR MÓVIL DIÁRIOS MANZANAS CINTURÓN ORDENADOR MANUALES SOMBRA DE OJOS ABRIGO ZAPATOS LECHUGA						
MODA	PERFUMERÍA	BISUTERÍA	LIBRERÍA	ELECTRONICA	QUIOSCO	SUPERMERCADO

Fig.5 – Actividade lexical

Esse exercício tinha o objectivo de capacitar os alunos do léxico relacionado com o nome dos diferentes tipos de loja em língua espanhola e, por consequente, do nome dos artigos que estas colocam à venda. Trata-se de conhecimentos contextualizados, próprios do quotidiano dos discentes, logo adequados às pretensões que é de formar o aluno como um ser dotado de um léxico variado que lhe possibilita poder ser autónomo no desenvolvimento de diversas situações rotineiras.

Uma vez integrado o léxico dos artigos e das lojas, passou-se a um exercício virado para a comunicação, cuja pretensão era a de poder perguntar ou indicar preços de determinados produtos. Para isso, forneceu-se um conjunto de artigos e os referidos preços (**Figura 6**), sendo que os aprendizes, à partir de uma frase-exemplo, deveriam produzir o mesmo do que tem sido exemplificado. Essa produção sequencial de perguntas e respostas procurava sistematizar o processo mental da interacção nesse determinado contexto.

3 - A partir de los siguientes productos y de sus precios, vas a producir una pequeña secuencia de preguntas y respuestas, siguiendo el ejemplo presentado. Para eso, puedes utilizar las expresiones *¿Cuánto cuesta? ¿Cuánto vale?*



Ej: P: ¿Cuánto cuesta el ordenador?
R: El ordenador cuesta quinientos noventa euros (590€)

- a) P: _____
R: _____
- b) P: _____
R: _____
- c) P: _____
R: _____
- d) P: _____
R: _____
- e) P: _____
R: _____

Fig.6 – Atividade de produção de perguntas e respostas.

Essas actividades permitiram aos alunos trabalhar aspectos muito próximos daquilo que se é exigido em tarefas básicas do quotidiano. Para além disso, todas essas actividades levaram à tarefa final (**Anexo 13-A**), que visava elaborar, em pares, um diálogo no qual se pretendia criar uma situação de compra de presente para oferecer a um elemento da turma, reutilizando todos os aspectos estudados até então na referida unidade. A tarefa foi bem aceita pela turma, criando uma parte final de criação textual e de trabalho colaborativo que se revelaria muito interessante aquando da

apresentação oral desses textos. Inicialmente prevista para esta sessão, a apresentação dos diálogos foi realizada na aula seguinte. De facto, alguns pares precisaram de mais tempo para construir os seus textos, facto normal perante a diversidade normal de níveis entre os alunos. Por isso, considerei mais adequado deixar para a aula seguinte essas representações orais, em vez de prejudicar o trabalho que ia sendo feito na produção de cada grupo.

1.4.1 Avaliação da quarta intervenção pedagógica.

De uma forma geral, esta aula alcançou todos os objectivos pretendidos a nível do ensino dos conteúdos e da aprendizagem dos alunos. O único aspeto que foi como desviado das intenções iniciais foi, como já referi, o facto da apresentação/representação dos diálogos ter sido adiado para a aula anterior, de forma a dar condições de trabalho iguais para todos, quer a nível das produções dos textos, quer a nível da representação dos mesmos.

A articulação das atividades foi muito bem conseguida, tendo a aula sido introduzida de forma pertinente e orientada para um dos pilares do meu projeto: a interação oral. Essa introdução ajudou os alunos a entrar na aula de forma mais organizada, sem pressão de realizar logo um trabalho mais exaustivo, facilitando assim o desenvolvimento da sua motivação. Posto isso, os restantes momentos da aula foram-se sucedendo de forma natural, tendo os alunos participados de forma bem positiva em todos eles. A clareza e a objectividade dos exercícios possibilitaram um certo dinamismo à realização dos mesmos, ajudando a focar os discentes naquilo que se pretende realmente alcançar para poder produzir posteriormente discursos competentes e claros.

A tarefa final, por sua vez, foi elaborada tendo em conta todas as noções pré-estabelecidas, sendo de notar uma clara evolução dos alunos na sua concretização, em relação a outras produzidas em momentos anteriores. A originalidade dos diálogos associada à qualidade dos textos

produzidos fez com que o resultado final tivesse sido bastante bom para a globalidade dos pares. Como em qualquer turma, existe sempre alunos que se contentam com a produção de trabalhos medianos, sem se esforçarem para criar algo que vai mais além do que produzir por obrigação, ou seja, para cumprir apenas o exigido.

Ainda relacionado com a tarefa final e seus resultados, foi interessante comprovar que os alunos optaram, em grande parte, por escolher como “destinatário” do presente a oferecer (ver enunciado da tarefa) a professora titular da turma ou um dos professores estagiários. Através dessa actividade, para além do aspeto formativo, verificou-se a consideração, a empatia e simpatia da turma para com os elementos que lhes possibilitavam aprender de forma mais interativa e centralizada nas suas necessidades de aprendizagem. Por isso, podemos concluir que a tarefa final acabou por introduzir todos os aspectos lexicais e estruturais da língua, mas também aspectos do afectivo dos alunos. A autonomia na produção dos diálogos era total, sendo assim textos produzidos com inteira intenção e objectividade.

Esta quarta sessão agora analisada foi das que melhor impacto produziu na turma, ajudando-a a libertar a sua autonomia para a realização de trabalhos e para a comunicação. A vontade dos alunos em querer surpreender os docentes com a sua originalidade, levou a que produzissem textos muito bem elaborados. A motivação verificada acabou portanto por ser superior ao esperado, tendo feito com que os discentes se envolvessem de forma muita ativa na aula e na elaboração do trabalho pedido.

1.5- As curtas-metragens.

Para além de todo o trabalho feito ao longo das aulas, a turma 10.2 veio a realizar uma outra actividade orientada para a simulação da comunicação, recorrendo a todo o léxico abordado e adquirido ao longo das aulas anteriores. Essa actividade, definida no início do segundo período,

era a produção de uma curta-metragem, de tema livre (mas dentro das temáticas estudadas), mas em que a oralidade e comunicação dos alunos seria aspeto relevante para avaliação da competência comunicativa de cada um. A realização de curtas-metragens, a nível pedagógico, permite pôr em prática todos os dados adquiridos e isso dentro de um contexto comunicativo e de interacção definido pelos próprios alunos. A motivação, abordada várias vezes ao longo deste relatório, foi um fator claramente presente nos alunos, não sendo necessário qualquer tipo de trabalho suplementar para o seu desenvolvimento. Esse tipo de trabalho possibilita que o aluno possa produzir e desenvolver a sua própria aprendizagem a partir de materiais feitos por si. Aliás, o próprio *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC) menciona a criação e exploração de oportunidades de aprendizagem e o uso da língua, como procedimento de aprendizagem que ajuda a planificar e controlar o próprio processo de aprendizagem.

O primeiro passo para a construção destas curtas-metragens reside na elaboração dos guiões. Esses foram criados de raiz pelos alunos, sendo contudo corrigidos pelo docente antes da passagem para as filmagens. Os guiões tinham que respeitar as normas de um texto coerente, bem estruturado e cujo nível de linguagem deveria ser adequado a um contexto escolar. A escrita do guião era, sem dúvidas, a etapa inicial para poder conseguir realizar uma curta-metragem de qualidade e de acordo com as temáticas estudadas.

Após a fase da escrita, os alunos realizaram as filmagens e a posterior montagem da curta-metragem. Ao analisar a auto-avaliação de cada grupo (4 a 5 alunos por grupos), é fácil de constatar a satisfação dos discentes com o trabalho realizado. Tratando-se de uma actividade menos comum na abordagem ao estudo de uma língua, os alunos demonstraram grande interesse e motivação ao longo de todo o processo da sua realização. Para a maioria dos grupos, tratava-se de mostrar um trabalho de qualidade, quase com um espírito competitivo em se superar aos restantes colegas. Com excepção de um grupo, que se focou mais na forma “rebelde” e um pouco desfasada das normas estabelecidas, todos os grupos

respeitaram o que tinha sido estabelecido, criando curtas-metragens ligadas aos temas trabalhados, focadas na importância de uma comunicação clara e fluída, representadas através um guião coerente e bem organizado. Foi evidente a apropriação que cada aluno fez da sua curta-metragem, salientando a utilidade que este tipo de trabalho fornece para a aprendizagem. Para além disso, a visualização desses documentos, no contexto de sala de aula, fez sobressair a capacidade crítica de cada aluno, não faltando argumentos e respostas na defesa da própria curta-metragem.

A nível pedagógico e educativo, o desenvolvimento desta actividade acabou por ser um excelente meio para trabalhar os dois principais eixos do meu projeto: o léxico e o enfoque comunicativo. De facto, os alunos tiveram de aplicar o léxico adquirido num contexto comunicativo concreto. Essa proximidade com a realidade é, a meu ver, o melhor espaço para pôr em prática e avaliar os conhecimentos dos alunos, e, para além disso, permitindo um recurso a autonomia dos aprendizes em língua estrangeira.

O trabalho efectuado foi longo, escalonado por diversas etapas, pedindo aos alunos um empenho elevado, orientado para o trabalho colaborativo e sustentado na necessidade de demonstrar capacidades adquiridas ao longo das aulas. O resultado final não reside somente na qualidade das filmagens ou do guião. Reside igualmente nas ilações que cada aluno pode retirar desse longo processo, do trabalho minucioso feito, do despertar para a aprendizagem efectiva de uma língua estrangeira e a sua consequente posta em prática num contexto oral, claro a autonomia a assumir para a produção de um trabalho que exige qualidade e competência. Mais do que aplicar léxico ou expressões idiomáticas, os alunos enfrentaram, com esta actividade, diversos obstáculos que os puseram perante uma necessidade de se autogovernar, de assumirem responsabilidades, escolhas e de apresentar realmente capacidades comunicativas. No seu todo, as curtas-metragens fizeram com que cada elemento da turma assumisse um pouco mais um compromisso com o estudo da Língua Espanhola, na medida em que desse compromisso estudioso dependeria a qualidade da sua produção audiovisual.

Em conclusão, podemos considerar que a actividade das curtas-metragens, para além da evidência das suas vantagens a nível do processo de ensino-aprendizagem (autonomia, desenvolvimento da interação, etc...), surge como uma forma de promover a comunicação em língua estrangeira, principal objectivo da aprendizagem de qualquer língua, através do uso do léxico adquirido ao longo das aulas. A realização dessas curtas-metragens foi igualmente um elemento de avaliação para o meu projeto e o sucesso da sua implementação. De facto, nesse contexto de comunicação efectiva, criado autonomamente pelos alunos, foi possível verificar o nível de competência oral dos mesmos. Assim, o enfoque comunicativo defendido no meu projeto, encontrou, nessa atividade, uma oportunidade para ser posto em prática numa situação real de comunicação. Não sendo uma base única de avaliação, permitiu ver e ouvir o saber aplicar dos alunos, colocando-os perante a necessidade de saber falar em LE.

2- Avaliação final

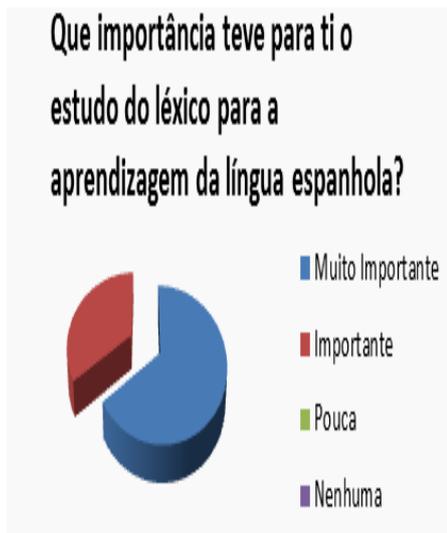
Depois de apresentar e analisar o meu trabalho de investigação e todo o processo da minha intervenção pedagógica, vou neste item apresentar os resultados obtidos através do questionário final e de uma síntese à implementação do projeto.

2.1. Questionário final de auto-avaliação

Após a realização da intervenção pedagógica, elaborei um questionário final (**Anexo 14**) baseado em dois elementos distintos: o da auto-avaliação individual acerca de todo o processo que tem sido a implementação do projeto e o da avaliação do trabalho realizado pelo professor estagiário. Esse questionário foi feito de forma anónima, possibilitando assim uma maior objectividade por parte dos alunos.

O questionário final pretende ser sempre um primeiro instrumento de avaliação, nem que aparentemente subjectiva, dando um contorno mais concreto dos resultados obtidos ao longo do ano, para além de evidenciar o verdadeiro ponto de vista dos alunos. A objectividade dos alunos, e dos jovens em geral, pode ser sempre colocada parcialmente em causa, não por qualquer aspeto de desonestidade, mas antes pelo aspeto emotivo,

Gráfico 7: A importância do léxico para aprender espanhol.



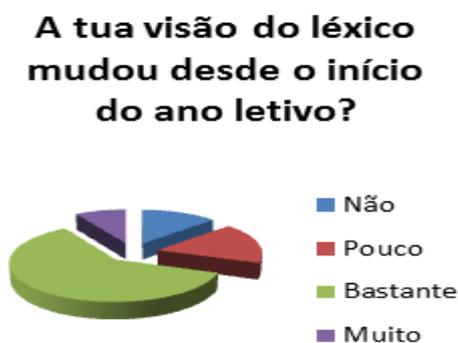
relacional, criado ao longo de vários meses entre docente e grupo discente. Contudo, nesse nível de escolaridade, é mais frequente podermos encontrar respostas mais sinceras do que condicionadas por qualquer laço de amizade ou consideração criado.

Através desse inquérito final, concluímos que os alunos tiveram uma relação muito positiva e construtiva

com a aprendizagem do léxico. Para a totalidade da turma, o léxico apresenta-se como sendo “Importante” ou “Muito Importante” para aprender a língua espanhola. Esse primeiro dado vem indicar que a implementação do projeto terá alcançado um dos seus objectivos iniciais, que era de valorizar o estudo do léxico para a aprendizagem da língua.

Relativamente as suas visões do léxico entre o início do ano lectivo e o final do mesmo, os alunos manifestaram que essa mudou “Bastante” para a grande maioria dos alunos, visto que perceberam que o léxico é uma ferramenta indispensável para poderem comunicar na língua-meta. Dois alunos afirmaram que a

Gráfico 8: A visão sobre o léxico mudou desde início do ano?

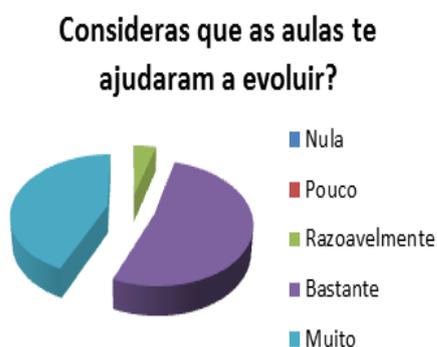


visão que tinha da importância do léxico não mudou, na medida em que já tinham consciência desse facto.



Questionados sobre a sua própria avaliação da aprendizagem realizada no âmbito do projeto, os alunos auto-avaliaram-na em números iguais como sendo “Boa” ou “Muito Boa”. Outro aluno a considerou como sendo “Razoável” e outros dois como sendo “Excelente”.

Gráfico 9: Avaliação da aprendizagem do léxico.



A perspectiva dos alunos, no que diz respeito à importância das aulas regidas para a sua evolução, é bastante positiva, já que foram consideradas como sendo “Bastante” ou “Muito Importante”.

Gráfico 10: Evolução com as aulas.

No que diz respeito as actividades realizadas, os alunos consideraram-nas como sendo “Importante” e “Muito Importante” para os alunos adquirirem o léxico, sendo que esses dados são quase iguais em relação ao número de respostas obtidas. Os materiais aplicados foram igualmente considerados como “Muito” importantes para 69,5% dos alunos e como “Bastante” importantes para os restantes.

Finalmente, em relação às actividades realizadas e as preferências manifestadas pelos alunos, os resultados são bastante claros em relação às que reuniram maior consenso, sendo que no entanto, existe um segundo grupo

de actividades mais homogéneo, sinal do que o trabalho realizado tem encontrado um retorno bastante positivo na turma.

Das atividades realizadas, quais são as que preferiste?

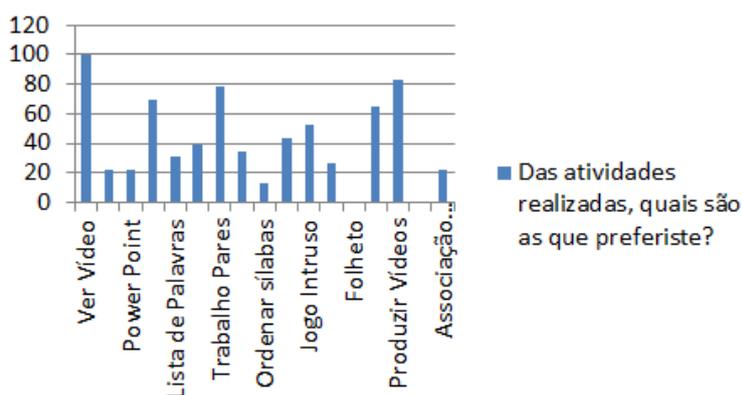


Gráfico 11: Atividades realizadas preferidas.

Como conclusão, podemos afirmar que a turma aderiu muito bem à metodologia adotada pelo professor estagiário, tendo perfeita noção do caminho feito, dos objectivos atingidos e do percurso evolutivo alcançado.

De acordo com este questionário final, parece claro que o ano lectivo tem sido marcado pelo êxito de todo o trabalho realizado e, em particular, pela implementação deste projeto na turma 10.2 da escola.

O caminho foi longo, trabalhoso, mas a chegada foi o que se pretendia: uma aprendizagem eficaz, centrada nos alunos e na sua necessidade em saber comunicar em língua espanhola. A aquisição do léxico, pelas estratégias utilizadas, foi muito positiva e permitiu atingir essa meta traçada desde o início do ano e inerente a qualquer aprendizagem.

Um dos elementos evidentes do sucesso da aprendizagem está no grau de satisfação dos alunos pelo seu trabalho. E aí, só posso estar satisfeito pelos resultados alcançados e pela grande satisfação desses 23 adolescentes.

2.2 – Síntese avaliativa do Projeto.

Como se poderá ter percebido ao longo da leitura deste relatório, o projeto de intervenção que desenhei e implementei no decorrer do Estágio Profissional, procurou ser um complemento ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos na aquisição de uma nova língua estrangeira. O principal objetivo prendia-se com o facto de capacitar os aprendizes de uma maior e melhor bagagem linguística, que lhes possibilitassem serem mais do que aprendentes, tornando-se em comunicadores reais e efectivos em língua espanhola. Muitas vezes, a aprendizagem de uma língua é somente considerada como algo a aprender, a conhecer, sem nunca focar a utilidade prática que uma língua pode ter ou vir a ter na vida de um estudante.

Despertar os alunos para a importância de saber comunicar em língua espanhola foi uma das primeiras metas traçadas nesse projeto. Para tal, foi necessário avaliar o que realmente pretendia da disciplina e orientar a aprendizagem para algo de útil e interessante. Nesse sentido, surgiu o interesse pelo léxico e o seu papel para a comunicação correta na LE. Parecia-me evidente que saber correctamente o vocabulário e ter um leque mais vasto de palavras de diversos domínios do quotidiano, seria uma clara mais-valia para esses alunos iniciantes na aprendizagem da língua espanhola. No fundo, o que realmente importava era trabalhar algo que permitisse acrescentar maior competência dos alunos na sua aprendizagem, tendo sempre presente o nível de iniciação em que estavam inseridos.

A definição do tema do meu projeto procurou também abordar um aspeto do estudo de uma língua que nunca foi tradicionalmente muito valorizado nas aulas de LE: o léxico. Aprender vocabulário resumia-se quase sempre a meras listas de palavras com a respectiva tradução ou a associação de palavras com imagens. Para mim, aprender léxico tinha de ser muito mais do que isso. Tinha de ser algo que permitisse ao aluno memorizar e aplicar o mesmo através das mais diversas estratégias, com a

clara finalidade de ser aplicado nos mais diversos contextos comunicativos. Todo esse processo de aprendizagem, com foco na comunicação, foi realizado através de uma metodologia por tarefas, que levaria à aquisição natural do vocabulário pelos discentes. Essa mesma metodologia nunca esteve dissociada de outra vertente fundamental: a autonomia. O projeto em si, para além do aspeto útil e prático para quem pretende saber comunicar, tinha como outro objetivo tornar o aluno no centro da sua aprendizagem, desenvolvendo um trabalho autónomo e do seu interesse.

Os dados recolhidos, e já abordados nesse relatório, demonstraram que a turma teve uma adesão muito positiva ao projeto, aos seus objetivos, tendo alcançado um patamar elevado, embora se tratasse de um nível de iniciação. Aliás, o facto de estarmos perante um nível inicial de aprendizagem, e completando a informação anterior, foi outro fator de relevo na definição deste projeto, associada à importância do léxico. É um facto que a base adquirida no início da aprendizagem de uma nova língua é fundamental para a futura consolidação do domínio da mesma língua, ou seja, sem uma boa base de conhecimentos adquiridos nesse primeiro ano, a aprendizagem tornar-se-ia bem mais complexa nos anos seguintes. A noção de aprendizagem não pode ser afastada da ideia de processo contínuo e evolutivo que é o saber aprender.

O projeto teve outra consequência positiva: permitiu-me igualmente desenvolver uma pedagogia mais variada a nível de estratégias e de atividades. Todo o trabalho desenvolvido, sempre na busca de fazer mais e melhor, levou-me a ir por caminhos menos habituais na minha experiência profissional, procurando ser mais criativo, objetivo e completo na produção de planos de aulas e de suportes ricos em conteúdos, úteis e de fácil compreensão e realização por parte dos alunos. Por outro lado, trabalhar a partir do enfoque comunicativo tornou-se algo de concreto nas minhas aulas, sendo uma meta clara e trabalhada a cada sessão, fazendo com que a objectividade do “aprender uma língua” fosse realmente concebida, nomeadamente através da interação oral ou dos exercícios de produção oral (diálogos, *juegos de roles...*).

Em conclusão, e de forma meramente avaliativa, posso afirmar plenamente que o trabalho realizado com a implementação do meu projeto tem sido extremamente positivo, quer a nível de ensino-aprendizagem, quer a nível de formação enquanto profissional docente. Embora possamos fazer sempre mais e melhor, na medida em que considero que a progressão pode sempre existir, nem que seja como uma simples meta, julgo que os resultados obtidos são a confirmação do bom trabalho desenvolvido e do interesse do projeto para a realização do aluno enquanto comunicador.

CAPÍTULO III – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse relatório representa uma reflexão sobre todo o trabalho realizado ao longo do Estágio Profissional. Como qualquer reflexão, permite-nos analisar todo o que tem sido feito, salientar o que tem sido concretizado e criticar o que poderia ter sido feito de uma melhor forma. De facto, nem tudo terá corrido na perfeição, não só por considerar que a perfeição não existe, mas sobretudo por achar que podemos sempre fazer mais e melhor. Contudo, com o recuo necessário, considero que o balanço final e global é extremamente positivo.

A nível de formação, sinto-me claramente mais completo, capacitado de novas ferramentas para exercer uma profissão que me diz muito e que abracei há já uma década. A nível profissional, tornei-me mais competente, não no sentido da responsabilidade e exigências para levar à concretização dos objectivos, por já as possuir, mas enquanto docente mais dinamizador e mais diversificado quanto ao uso de materiais e estratégias. Posso afirmar que estou mais completo agora, do que anteriormente, sendo, no fundo, algo natural no processo de formação contínuo de um docente ao longo da carreira.

Nesse estágio, procurei desenvolver um trabalho onde a comunicação seria um ponto central do trabalho a realizar. Nesse domínio, consegui fazer com que as aulas fossem muito interativas, fazendo com que o estudo

da língua espanhola se tornasse em algo prático e eficaz para os alunos. E foi centrado nesses alunos que trabalhei o meu projeto, para que fosse adaptado às necessidades dos mesmos. Todo isso, fez com que o trabalho realizado tivesse um objetivo bem claro e uma utilidade apropriada à turma.

O ponto central desse projeto era o desenvolvimento da aquisição lexical tendo com foco na comunicação. A metodologia adotada e as estratégias aplicadas foram sempre definidas tendo bem claro essa questão fulcral. Por isso, considero que o projeto foi implementado e concretizado com sucesso, ao que se pode acrescentar a própria avaliação feita pelos discentes na fase final do ano letivo.

Uma das dificuldades encontradas tem sido a criatividade para diversificar as estratégias na fase final do estágio. Tenho tido a preocupação de produzir a grande maioria dos materiais utilizados, tenho recorrido aos mais diversos suportes ao longo do estágio, mas nas últimas duas aulas regidas tornou-se mais difícil encontrar formas de sermos originais. Contudo, nunca se perdeu o foco do estudo e o pragmatismo das atividades aplicadas.

O sentimento final que predomina neste relatório é o de satisfação, por todos os motivos mencionados, mas também por ter a noção de que tudo foi feito para realizar um estágio de bom nível e sobretudo útil para os discentes.

Referências Bibliográficas:

Almeida Filho, J.C.P (1998) *Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas*. Campinas: Pontes.

Alvarenga, I (2001). *A planificação docente e o sucesso do processo ensino-aprendizagem*. Universidade Jean Piaget de Cabo Verde.

Bachman, L. (1990) *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.

Baralo, M. (2005). Aspectos de la adquisición del léxico y su aplicación en el aula. In *Miscelánea*, 9, 32 – 42

Bottelho, G.; LEFFA, V. J. (2009) “Por um ensino de idiomas mais incluyente no contexto social atual”. In: LIMA, D. C. (org.) *Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa – conversas com especialistas*. São Paulo: Parábola.

Brown, H. D. (1994) *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. New Jersey: San Francisco State University.

Calvi, M.V. (2005) El léxico en la enseñanza del E/LE con fines específico, in J. Gómez de Enterría (ed), *Comunicar y enseñar a comunicar el conocimiento especializado*, *Actas de la V Jornada de AETER*, Alcalá de Henares, 15 de octubre de 2004, Centro Virtual Cervantes,2005. [Consultado a 21 nov.2013]. Disponível em:

<http://cvc.cervantes.es/obref/aeter/conferencias/calvi.htm>

Canale, M. & Swain, M. (1980) Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. In: *Applied linguistics*, 1 (1).117-154.

Canale, M. (1983) From communicative competence to communicative language pedagogy. In: RICHARDS, J & SCHMIDT, R. (org), *Language and communication*. Londres: Longman.

Casanova, M.A. et al. (1989) *Vocabulario básico en la EGB*. Madrid: MEC y Espasa Calpe.

Clark, E. V. (1993). *The Lexicon in Acquisition*. Cambridge: CUP

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

Daza Pérez, M.Á. (2010). «La enseñanza del vocabulario en el aula», *Revista Digital Innovación y Experiencias*. ISSN 1988 – 6047.

Fernández, S., (2001). *Programa de Espanhol, Nível de Iniciação, 10ºano*, Ministério da Educação, Departamento de Ensino Secundário.

Fernández De la Torriente, G.(1994): *Vocabulario 1*, Madrid. Playor

Gardner, Robert. (1985) *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.

Harmer, J. (1991) (2ª Ed.) *The Practice of English Language Teaching*, Londres: Longman

Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes, Biblioteca nueva.

Jiang,N. (2000) Lexical representation and development in a second language. *Applied linguistics*, v.21, n.1, p. 47-77.

Jiménez, B (1986). *Didáctica del vocabulario*. Barcelona: Humanitas.

Knüppe, L (2006). Motivação e desmotivação: desafio para as professoras do Ensino Fundamental. *Educar em Revista*. n. 27, p. 277-290.

Krashen, S. (1989). We acquire vocabulary and spelling by reading: Additional evidence for the Input Hypothesis. *The Modern Language Journal*, 73(4) : 440-464

Laufer, B. (1997). The lexical plight in second language reading: Words you don't know, words you think you know, and words you can't guess. In J. Coady & T. Huckin (Eds.), *Second language vocabulary acquisition: A rationale for pedagogy* (pp. 20–34). Cambridge: Cambridge University Press.

Leffa,V. (2000) Aspectos Externos e Internos da Aquisição Lexical. In: Leffa,V. *As palavras e a sua companhia: O Léxico na Aprendizagem*. Pelotas: Educat.

Lewis, M.(1993). *The lexical approach: The state of ELT and the way forward*. Hove, England: Language Teaching Publications.

Melguizo, E (2007). La enseñanza del léxico en el aula de e/le. Una tipología de actividades, *Actas del ii congreso internacional virtual sobre enseñanza de ele*. 1-10.Ediciones Ediele

Miguel García, M^a.L (2005): La enseñanza del léxico del español como lengua extranjera. Resultados de una encuesta sobre la metodología aplicada en el aula. In *MarcoELE* nº1.

Moraes, C.R.& Varela, S. (2007) Motivação do aluno durante o processo de ensino-aprendizagem. *Revista Eletrônica de Educação*, v. I, n. 1, 15 p., ago./dez.

Morante Vallejo, R. (2005), Modelos de las actividades didácticas para el desarrollo léxico, *RedEle*, n.4.

Moreno Ramos, J. (2002) *Propuestas para la enseñanza del vocabulario en la aula*, En *textos*, 31:75-86, Barcelona, Graó.

Nattinger, J.R., & de Carrico, J.S. (1992). *Lexical phrases and language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Neggers, G (1992). *Vocabulario*. Madrid: Playor.

Nunan, D. *Designing tasks for the communicative classroom*, 1st ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

Oxford, R.L. (1990) *Language Learning Strategies: what every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle.

Pastor Milán, M^a.A, (1988). *La enseñanza del español como lengua extranjera y la lexemática*. ASELE. Actas I.

Pastrana Medrano, D.(2009): *La enseñanza del léxico en E/LE. Análisis comparativo del tratamiento del léxico en 4 manuales: Nuevo Ven, Gente, Redes, Aula*. Facultad de Letras. Universitat Rovira Virgili. Departamento de Filologías Románicas (Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera).

Prado Aragonés, J. (2004): *Didáctica de la Lengua y la Literatura para educar en el siglo XXI*. Madrí: La Muralla.

Richards, J.C. & Rodgers,T.S (2001): *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas. Segunda edición actualizada*. Madrid: Cambridge University Press.

Rosa, D.M. (2014): O Ensino do léxico em língua espanhola: abordagem qualitativa x abordagem quantitativa. In ScientiaTec: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia do IFRS-Campus Porto Alegre,v.1 n.1,p.30-43, jan./jun.2014

Ruiz Fernández, J.M. (2005): “La enseñanza a través del léxico”, XIV *Encuentro Práctico de profesores de ELE*, http://www.encuentro-practico.com/pdf05/ruiz_jm.pdf (Consultado a 21 de Janeiro de 2014).

Silva Percegon, M. (2005). *A fossilização no processo de aquisição de segunda língua*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Paraná, Curitiba, 2005.

Tejero Robledo, E. (1999). *Didáctica del vocabulario en un Taller de Lengua y Literatura para Educación Primaria y Secundaria*. Universidad Complutense de Madrid.

Vasques, B. (2012) *A aprendizagem e o uso do léxico na aula de Espanhol Língua Estrangeira*. Braga: Instituto de Educação, Universidade do Minho.

Villalba, T. K. B. (2002) *Pepe vio que no tiene jeito, su mujer es así mismo: as delicadas relações lexicais entre a L1 e a L2 na aquisição de espanhol por universitários brasileiros*. Porto Alegre. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Vygotsky, L.S. (1998) *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fonte. 6ªed.

Wenden, A. & Rubin, J. (eds). (1987) *Learner Strategies in Language Learning*. Prentice Hall.

Wenden, Anita. (1991) *Learner Strategies for Learner Autonomy: planning and implementing learner training for language learners*. New York – York College: Prentice Hall.

Wilkins, D (1972). *Linguistics in language teaching*. London: Arnold.

Williams, M & Burden,R. (1997): *Psychology for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Willis, D. (1990) *The lexical syllabus. A new approach to language teaching*. London: Collins Cobuild.

ANEXOS

ANEXO 1 - Grelha de observação das aulas da professora orientadora.

Objetivos	Competências a observar	Observações
1 – PAPEL DA DOCENTE NA SALA DE AULA (Interação)	A professora promove regras de convivência, respeito e cooperação e inter-ajuda entre os alunos	A docente promove uma relação muito positiva em todos os níveis, procurando ter uma sala de aula organizada, disciplinada e participativa. A empatia entre a turma e a docente é evidente.
	A professora resolve problemas de disciplina e convivência da forma adequada	A docente chama a atenção no momento, repreendendo os alunos pelas atitudes desestabilizadoras ou de pouco empenho.
	Os alunos têm um espaço de participação na aula (exprimem sentimentos e opiniões pessoais, colocam dúvidas ao professor e/ou aos colegas,...)	Os alunos têm um espaço de intervenção relevante, tendo possibilidade de colocar suas perguntas, dúvidas ou comentários. A interação turma-docente é muito positiva.
2-COMUNICAÇÃO EM LE	A professora encoraja uma atitude reflexiva e pró-activa dos alunos face ao saber linguístico e/ou ao processo de aprendizagem	A docente pede que os alunos refletem sobre as várias temáticas, procurando entender os processos linguísticos e cognitivos.
	A professora orienta o discurso da aula de acordo com as respostas dos alunos	A docente utiliza as respostas dos alunos de forma a esclarecer certos aspectos ou a desenvolver a sua aula.
	A professora reage aos alunos de forma positiva/negativa (encoraja, reforça, elogia,.../ crítica, rejeita a resposta, recorre a ironia/cinismo)	A professora reage aos alunos de forma adequada, agindo em função do momento e da situação em concreto.
	A professora encoraja os alunos a participarem na aula	A docente faz com que a turma seja participativa ao longo da aula.
3 – COMPORTAMENTO DOS ALUNOS	Os alunos demonstram uma reacção positiva em relação às estratégias adoptadas pelo professor	A turma evidencia uma grande empatia com a docente, reagindo positivamente às tarefas propostas e respeitando sempre o que é pedido.

	Os alunos compreendem as tarefas propostas	Quando os alunos apresentam o nível de concentração satisfatório, estes não apresentam globalmente grandes dificuldades em entender as tarefas pedidas.
	Na sequência de um problema comunicativo, os alunos recorrem a estratégias na LE para transmitirem a mensagem desejada (repetição, explicitação, paráfrase,...)	A turma, inicialmente, recorria sempre à língua materna para ultrapassar os bloqueios comunicativas em LE. No entanto, a postura da docente em querer que a comunicação seja feita em língua Espanhola, fez com que os alunos ganhassem o hábito de ultrapassar esses obstáculos através de outras estratégias que não fossem o uso do Português.
	Os alunos mostram motivação e interesse em querer aprender mais	Parte da turma pede sempre esclarecimentos à docente, procurando colocar perguntas que lhes possibilitam perceber melhor e aprender mais. No entanto, outra parte de alunos apresenta dificuldades em estar concentrada ao longo de toda a aula.
	Os alunos demonstram um espírito de entreaajuda e colaboração.	A turma evidencia uma grande aptidão para os trabalhos em pares e em grupo. Contudo, alguns elementos(cerca 4-5) não sabem tirar proveito dos mesmos, procurando conversar em vez de realizar os trabalhos. Globalmente, a entreaajuda é bastante vincada na turma.
	Os alunos dão sugestões ou participam criticamente na aula	Das poucas sugestões feitas pela turma, a que surge com maior frequência está relacionada com o desejo em ver filmes em língua espanhola.
4 O LUGAR DA LM NAS AULAS	A professora utiliza a LM na sala de aula.	Raramente. Apenas nos casos em que verifica que os alunos possam não estar a entender realmente a mensagem que está a transmitir ou quando precisa de chamar a atenção dos mesmos.

ANEXO 2 – Questionário Inicial

Questionário: ¡Te vamos a conocer! – 2013/2014



QUESTIONÁRIO

ANO 2013/14

Disciplina de Espanhol – Iniciação

O seguinte questionário tem como objetivo principal conhecer melhor o perfil dos alunos que frequentam a disciplina de Espanhol, na Escola Cooperativa de Vale S. Cosme - Didaxis.

O conhecimento do perfil dos estudantes tem como fundamento a elaboração de um plano de ação que se adequa às necessidades e interesses dos mesmos, na disciplina mencionada anteriormente.

Todas as informações que forneças neste questionário são confidenciais e apenas serão usadas para efeitos de estudo percentual. Caso queiras aceder aos resultados, podes pedir a um dos teus professores.

Os professores-estagiários agradecem-te desde já a tua disponibilidade e boa vontade em responderes a todas as perguntas que te serão colocadas. Este questionário não conta para efeito de nota final, no entanto, é de preenchimento obrigatório.

Seguidamente, lê atentamente os enunciados e responde ao que te é pedido com fiabilidade e coerência.

A. Dados Biográficos

DATA DE NASCIMENTO:			
NOME:			
NACIONALIDADE:			
SEXO:	M <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>	LOCALIDADE:
IDADE:		E-MAIL:	

1



B. AUTO-CARACTERIZAÇÃO E FAMÍLIA

ESCOLHE CINCO CARACTERÍSTICAS QUE MELHOR TE DEFINEM COMO PESSOA.			
<input type="checkbox"/> Paciente	<input type="checkbox"/> Inseguro	<input type="checkbox"/> Pessimista	<input type="checkbox"/> Sociável
<input type="checkbox"/> Conversador	<input type="checkbox"/> Simpático	<input type="checkbox"/> Ativo	<input type="checkbox"/> Desorganizado
<input type="checkbox"/> Organizado	<input type="checkbox"/> Agressivo	<input type="checkbox"/> Atento	<input type="checkbox"/> Estudioso
<input type="checkbox"/> Preguiçoso	<input type="checkbox"/> Alegre	<input type="checkbox"/> Impaciente	<input type="checkbox"/> Aplicado
<input type="checkbox"/> Calado	<input type="checkbox"/> Desmotivado	<input type="checkbox"/> Solitário	<input type="checkbox"/> Outro. Indica qual: _____
ASSINALA O QUE FAZES NOS TEUS TEMPOS LIVRES.			
<input type="checkbox"/> Ouço música	Tipos de música preferida:		
<input type="checkbox"/> Pratico desporto	Desportos que praticas:		
<input type="checkbox"/> Vejo televisão	Programas favoritos:		
<input type="checkbox"/> Leio	Livro preferido:		
<input type="checkbox"/> Vejo filmes	Filme(s) preferido(s):		
<input type="checkbox"/> Saio com os amigos			
<input type="checkbox"/> Utilizo o PC			
<input type="checkbox"/> Jogo consola			
<input type="checkbox"/> Outras atividades	Quais:		
ASSINALA COM UMA CRUZ OS APARELHOS ELETRÓNICOS QUE POSSUIS:			
<input type="checkbox"/> Telemóvel			
<input type="checkbox"/> Computador fixo			
<input type="checkbox"/> Portátil			
<input type="checkbox"/> Impressora			
<input type="checkbox"/> Consolas (ex. Wii, PlayStation, etc.)			
<input type="checkbox"/> Tablets			
TENS LIGAÇÃO À INTERNET EM CASA?			
<input type="checkbox"/> Sim		<input type="checkbox"/> Não	
COSTUMAS ACEDER À INTERNET NA ESCOLA?			
<input type="checkbox"/> Sim		<input type="checkbox"/> Não	



INDICA QUE ATIVIDADES COSTUMAS FAZER QUANDO USAS A INTERNET OU O COMPUTADOR:
<input type="checkbox"/> Pesquisa na Internet para trabalhos da escola
<input type="checkbox"/> Ouço música ou vejo videoclips
<input type="checkbox"/> Freqüento redes sociais (ex.: Facebook)
<input type="checkbox"/> Jogo jogos <i>on line</i>
<input type="checkbox"/> Uso para os trabalhos da escola
<input type="checkbox"/> Outras atividades. Quais: _____
QUAL É A PROFISSÃO DA TUA MÃE: _____
QUAL É A PROFISSÃO DO TEU PAI: _____
COMO COSTUMAS VIR PARA A ESCOLA?
<input type="checkbox"/> a pé <input type="checkbox"/> de autocarro <input type="checkbox"/> de carro <input type="checkbox"/> outro: _____
OS TEUS PAIS SÃO:
<input type="checkbox"/> casados <input type="checkbox"/> divorciados <input type="checkbox"/> em união de facto <input type="checkbox"/> outro: _____
QUANTOS IRMÃOS OU/E IRMÃS TENS?
<input type="checkbox"/> 1 irmão <input type="checkbox"/> 1 irmã <input type="checkbox"/> filho/a único/a <input type="checkbox"/> outro. Indica: _____

C. O TEU PERCURSO ESCOLAR

GOSTAS DA TUA ESCOLA?
<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
SE ASSINALASTE NÃO, INDICA PORQUÊ: _____
QUAIS SÃO AS TUAS DISCIPLINAS FAVORITAS?

QUAIS SÃO AS DISCIPLINAS QUE SENTES MAIS DIFICULDADES?

PORQUÊ? _____
JÁ REPROVASTE ALGUM ANO?



<input type="checkbox"/> Sim. Indica em que ano(s): _____	<input type="checkbox"/> Não
PREFERES ESTUDAR:	
<input type="checkbox"/> sozinho <input type="checkbox"/> em grupo <input type="checkbox"/> com um colega/amigo	
QUANTO TEMPO POR SEMANA COSTUMAS ESTUDAR?	
<input type="checkbox"/> 30m a 1 hora <input type="checkbox"/> 1 a 2 horas <input type="checkbox"/> mais de 3 horas	
ASSINALA COM UM X AS TUAS AMBIÇÕES ESCOLARES:	
<input type="checkbox"/> terminar o Secundário <input type="checkbox"/> ir para a universidade <input type="checkbox"/> desistir de estudar	
QUE PROFISSÃO GOSTARIAS DE EXERCER?	_____
O QUE SIGNIFICA PARA TI SER BOM ALUNO? (ASSINALA PELO MENOS DOIS)	
<input type="checkbox"/> tirar boas notas <input type="checkbox"/> estar atento nas aulas <input type="checkbox"/> respeitar o professor	
<input type="checkbox"/> fazer sempre os trabalhos de casa <input type="checkbox"/> compreender a matéria <input type="checkbox"/> estudar	
<input type="checkbox"/> outros. Indica o quê: _____	
ALGUÉM TE AJUDA A ESTUDAR? SE SIM INDICA QUEM.	
<input type="checkbox"/> mãe <input type="checkbox"/> pai <input type="checkbox"/> irmãos <input type="checkbox"/> avós <input type="checkbox"/> tios	
<input type="checkbox"/> primos <input type="checkbox"/> explicadores <input type="checkbox"/> outros: _____	
TENS ALGUM APOIO PEDAGÓGICO NA ESCOLA?	
<input type="checkbox"/> Sim. Indica a(s) disciplina(s) : _____	<input type="checkbox"/> Não
EM QUE LOCAL COSTUMAS, GERALMENTE, ESTUDAR?	_____
TIVESTE CLASSIFICAÇÕES NEGATIVAS O ANO PASSADO?	
<input type="checkbox"/> Sim. Indica a que disciplinas: _____	<input type="checkbox"/> Não

Chegaste ao final deste questionário!

Obrigada pela tua colaboração.



ANEXO 3 – Questionário Intermédio

Aferição de Preferências e Competências - 2013/2014



QUESTIONÁRIO 11

ANO 2013/14

Disciplina de Espanhol – Iniciação

O seguinte questionário tem como objetivo principal aferir os confortos e desconfortos que os alunos sentem em relação à língua espanhola. Também tem o objetivo de perceber o que motiva os alunos e que tipo de atividades estes pretendem que se realizem nas aulas.

Todas as informações que forneças neste questionário são confidenciais e apenas serão usadas para efeitos de estudo percentual. Caso queiras aceder aos resultados, podes pedir a um dos teus professores.

Os professores-estagiários agradecem-te desde já a tua disponibilidade e boa vontade em responderes a todas as perguntas que te serão colocadas. Este questionário não conta para efeito de nota final, no entanto, é de preenchimento obrigatório.

Seguidamente, lê atentamente os enunciados e responde ao que te é pedido com fiabilidade e coerência.

A. Dados Biográficos

NOME (FACULTATIVO): _____

IDADE: _____

SEXO: M F



B. AFERIR DES(CONFORTOS)

SENDO 0 = NUNCA, 1 = RARAMENTE 2 = FREQUENTEMENTE 3= SEMPRE, ASSINALA:				
OS FACTORES QUE, ACHAS QUE, MAIS CONTRIBUEM PARA O INSUCESSO ESCOLAR DOS ALUNOS.	0	1	2	3
Não compreender o que os professores dizem.				
Não esclarecerem dúvidas em relação à matéria.				
Esquecerem rapidamente o que deram nas aulas.				
O professor ser antipático.				
Não gostar do professor.				
Não gostar da disciplina.				
Não se preocupar em estudar.				
Indisciplina na aula.				
Não estar atento/concentrado.				
Mudança de professores.				
A matéria ser dada muito rápido.				
Outro? Indica qual:				
INDICA A RAZÃO PELA QUAL ESCOLHESTE A DISCIPLINA DE ESPANHOL:				
<input type="checkbox"/> O espanhol é parecido com o português. <input type="checkbox"/> É mais fácil de aprender do que o Francês ou o Inglês. <input type="checkbox"/> Tem mais saídas profissionais. <input type="checkbox"/> É uma língua com protagonismo na atualidade. <input type="checkbox"/> Motivaram-me na escola. <input type="checkbox"/> Gosto da língua e da cultura. <input type="checkbox"/> Quero trabalhar/ estudar/ viver onde se fala esta língua.		<input type="checkbox"/> Tenho familiares em Espanha. <input type="checkbox"/> Já sabia falar espanhol. <input type="checkbox"/> Gostaria de saber comunicar-me com pessoas que falam espanhol. <input type="checkbox"/> É uma língua importante no mundo. <input type="checkbox"/> Porque Espanha faz fronteira com Portugal e viajo para lá muitas vezes. <input type="checkbox"/> Outro: _____		
QUE TIPO DE CONTACTO TENS COM O ESPANHOL FORA DO CONTEXTO DA AULA?				
<input type="checkbox"/> Televisão (séries, filmes...) <input type="checkbox"/> Músicas		<input type="checkbox"/> Internet <input type="checkbox"/> Nenhum		<input type="checkbox"/> Livros, revistas, jornais, etc. <input type="checkbox"/> Outros: _____



SENDO 0 = NÃO GOSTO, 1= GOSTO POUCO 2= GOSTO 3= GOSTO MUITO, ASSINALA:				
QUE TIPO DE ATIVIDADES GOSTARIAS QUE FOSSEM DINAMIZADAS NAS AULAS?	0	1	2	3
Aulas expositivas.				
Visualização de vídeos.				
Audição de músicas.				
Uso do quadro interativo.				
Jogos lúdicos (crucigrama, sopa de letras, ...)				
Debates.				
Jogo de papéis (dramatização).				
Criar textos mediáticos (notícias, entrevistas, conselhos sentimentais, etc.)				
Criar cartazes publicitários, informativos, etc.				
Ler textos de autores espanhóis.				
Construir listas de vocabulário.				
Fazer mais fichas de trabalho.				
Construir um Portefólio.				
Ditados.				
Composições (ex. opinião sobre temas como a anorexia).				
Diálogo entre alunos e professor (interação).				
Exercícios de gramática.				
Fazer um diário de aprendizagem.				
Escrita criativa (inventar contos ou poemas).				
Leitura e compreensão de textos.				
Trabalhos de grupos para descobrir a cultura espanhola.				
Fazer exercícios que deem bases para aprender a escrever todo o tipo de textos.				
Outros: _____				
COMO PREFERES TRABALHAR NA AULA DE ESPANHOL?				
<input type="checkbox"/> Individualmente <input type="checkbox"/> Apenas em pares <input type="checkbox"/> Apenas em grupo <input type="checkbox"/> Em pares ou grupo				
QUAL É A TUA OPINIÃO SOBRE O MANUAL DE ESPANHOL?				
<input type="checkbox"/> Muito bom <input type="checkbox"/> Interessante e bem organizado <input type="checkbox"/> Razoável <input type="checkbox"/> Não gosto				



EM QUE ASPECTOS DA LÍNGUA TENS MAIS DIFICULDADES?	
<input type="checkbox"/> Expressão Oral (falar)	<input type="checkbox"/> Vocabulário (significado das palavras)
<input type="checkbox"/> Compreensão Oral	<input type="checkbox"/> Gramática
<input type="checkbox"/> Expressão Escrita	<input type="checkbox"/> Leitura
QUAL É A TUA OPINIÃO ACERCA DA EXISTÊNCIA DE UMA PÁGINA DE ESPANHOL PARA A TUA TURMA NO MOODLE DA ESCOLA?	
<input type="checkbox"/> Achas desnecessário	<input type="checkbox"/> É uma forma de mostrar os trabalhos feitos na aula
<input type="checkbox"/> Quero participar com trabalhos para lá colocar	<input type="checkbox"/> Gostas muito
O QUE GOSTARIAS QUE FOSSE COLOCADO NA PÁGINA DE ESPANHOL DA TURMA?	
<input type="checkbox"/> Trabalhos dos alunos (composições, cartazes, notícias, relatórios, imagens, publicidades, cartas).	<input type="checkbox"/> Curiosidades sobre Espanha.
<input type="checkbox"/> Vídeos produzidos pelos alunos.	<input type="checkbox"/> Diário dos alunos (individual ou de turma).
<input type="checkbox"/> Fichas informativas (gramática, léxico e cultura).	<input type="checkbox"/> Fichas de trabalho.
<input type="checkbox"/> Listas de vocabulário criadas na aula.	<input type="checkbox"/> Outros: _____

C.O LÉXICO

QUE IMPORTANCIA TEM PARA TI A AQUISIÇÃO DO LÉXICO PARA A APRENDIZAGEM DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA?				
<input type="checkbox"/> NENHUMA	<input type="checkbox"/> POUCA	<input type="checkbox"/> IMPORTANTE	<input type="checkbox"/> MUITO IMPORTANTE	
SENDO 0 = NUNCA, 1 = RARAMENTE 2 = FREQUENTEMENTE 3 = SEMPRE, ASSINALA:				
QUE ESTRATÉGIAS USAS PARA APRENDER VOCABULÁRIO?	0	1	2	3
Memorizar				
Relacionar com a língua materna				
Registar (caderno)				
Fazer listas de vocabulário				
Associar imagens a palavras				
Ler livros, notícias, BD, <u>websites</u> , etc.				
Deduzir pelo contexto				
Consultar o dicionário				

Os professores: Frederico Silva e Mária Vileça

4



Traduzir textos				
Fazer jogos de palavras (livros de apoio)				
Pesquisar <u>online</u> em páginas em espanhol				
Interagir com colegas em língua espanhola ou com nativos				
Tirar dúvidas com o professor				
Ver filmes/séries em espanhol				
Ouvir músicas em espanhol				
Outro? Indica qual:				
SENDO 0 = NÃO GOSTO, 1= GOSTO POUCO 2= GOSTO 3 = GOSTO MUITO, ASSINALA:				
QUE TIPO DE ATIVIDADES GOSTARIAS DE REALIZAR PARA APRENDER LÉXICO NA AULA?	0	1	2	3
Sopa de letras				
Palavras cruzadas				
Relacionar imagens às palavras				
Fazer listas de palavras				
Jogo do intruso				
Jogo da força				
Jogo dos sinónimos/antónimos				
Descrever imagens				
Debates				
Preencher espaços				
Visualizar vídeos				
Ouvir diálogos				
Produzir vídeos				
Produzir trabalhos (portefólio, banda desenhada...)				
Construir mapas conceptuais (família de palavras, etc.)				
Jogo de papéis (dramatização de diálogos, entrevistas, etc.)				

Anexo 4 – Plano de aula

Plano de Aula nº 9

Duração	60 Minutos
Sumário	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura e interpretación del texto “Vamos de compras” - Actividades léxicas: ropas, accesorios, tiendas y precios. - Producción escrita: Un regalo para ofrecer.

UNIDAD 9 – <i>Vamos de compras</i>							
OBJETIVOS	CONTEÚDOS					MATERIAIS/R ECURSOS	Avaliação
	LEXICAIS	GRAMATICAIS	COMUNICATIVOS	SOCIOCULTURAI	PROCEDIMENTAIS		
- Identificar o léxico estudado sobre a unidade didáctica; - Utilizar o léxico em	- Léxico relacionado com a unidade; <i>ropas;</i> <i>accesorios;</i> <i>produtos;</i>	- Numerais; - Verbos “Valer” e “Costar”.	- Pedir e dar informações numa loja; - Pedir um	- Marcas espanholas de lojas de roupas <i>(Zara; Bershka;</i> <i>Pull and Bear;</i>	- Leitura do texto “Vamos de compras”. - Interpretação objectiva do texto; - Levantamento do léxico relacionado	- Quadro; <i>- Texto “Vamos de compras”</i> - Ficha de exercícios	- Observação direta de atitudes e competências; - Avaliação formativa de actividades propostas;

<p>situações comunicativas;</p> <p>- Reconhecer os locais de venda de determinados produtos;</p> <p>- Expressar opinião sobre preços;</p> <p>- Pedir preços;</p>	<p><i>tendas;precios;</i></p>		<p>produto;</p> <p>- Dar opinião sobre produto;</p> <p>- Perguntar e dizer o preço.</p>	<p><i>Massimo Dutti; Stradivarius, Blanco; ...)</i></p>	<p>com o tema da unidade (Mapa)</p> <p>- Associação de uma lista de produtos às lojas em que são vendidas. (complemento de tabela)</p> <p>- Identificação e referência dos preços de alguns produtos. (produção de frases)</p> <p>- Produção escrita: diálogo numa loja.</p> <p>- Interação oral</p>	<p>- Reconocer léxico estudiado presente en el texto;</p> <p>- Asociación de productos con tiendas;</p> <p>- Indicar los precios de productos.</p> <p>-Ficha de tarea final:</p> <p><i>Un regalo para ofrecer</i></p>	
--	-------------------------------	--	---	---	--	--	--

OBJETIVOS DAS ATIVIDADES	As actividades da presente aula têm por objectivo a sistematização escrita e oral do léxico estudado nas últimas sessões e, mais concretamente, no decorrer da unidade 9 “Vamos de compras”.
PRÉ-ATIVIDADE	Como pré-atividade, os alunos realizarão a leitura de um texto relacionado com a temática. Esse texto servirá de suporte inicial para a identificação e o levantamento do léxico já estudado. Pretende-se que os alunos sejam capazes de reconhecer e aplicar as palavras/expressões em qualquer contexto em relação com a temática da unidade, de forma construírem-se uma base lexical possibilitadora para uma comunicação efectiva em língua espanhola.
DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES	<p>1– Leitura do texto: Após a entrega do mini-dossier a ser utilizado na aula, os alunos irão proceder à leitura oral e conjunta do texto (anexo 1) “Vamos de compras”. Essa leitura será realizada por três alunos, número correspondente ao número de personagens presentes no mesmo. Esse primeiro momento será acompanhado de eventuais esclarecimentos quanto ao léxico e da interpretação objectiva do mesmo texto.</p> <p>2 – Levantamento de léxico: Após a concretização desse mesmo momento, será pedido aos alunos que façam o levantamento do léxico estudado presente no texto (palavras, expressões, ...) e relacionado com o tema “Ir de compras”. Esse levantamento se fará através do preenchimento de um mapa conceptual.</p> <p>3 – Associação lexical: Seguidamente, e aproveitando o léxico levantado, o docente orientará os alunos para a indicação do nome em espanhol de algumas lojas especializadas. Essa acção levará assim os alunos para um exercício de associação lexical entre o nome de diversos produtos e as respectivas lojas onde são normalmente comercializadas. Essa actividade terá como base um exercício de preenchimento de uma tabela, a partir de uma lista de vocabulário fornecida.</p> <p>4 – Indicar preços: Num quarto momento, a partir da observação de uma imagem, os alunos deverão referir os preços apresentados de determinados produtos, recorrendo ao uso de expressões baseada nos verbos</p>

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

“Valer” e/ou “Custar”. Essa actividade tem o objectivo de armar os alunos com outra capacidade comunicativa, após a sistematização do léxico relacionado com os produtos e as lojas. Esse encadeamento terá como finalidade a realização da tarefa final.

5 – Tarefa final: Finalmente, e como tarefa final resultante da sequência apresentada, os alunos deverão (em pares) produzir um diálogo utilizando toda a matéria estudada até ao momento. Esse diálogo tem como ponto de partida uma situação específica: comprar um presente para um colega. Nesse sentido, cada par deverá identificar o colega em questão, seleccionar o apresentar a oferecer e redigir o momento da compra do presente (loja, prenda, preço, ...). O diálogo apresentará portanto uma situação contextual e orientada para a temática em estudo. Essa tarefa final visa a aplicação da matéria dada e a integração do trabalho colaborativo. Por outro lado, esta será posteriormente apresentada na aula (no decorrer da mesma ou na próxima, em função do tempo disponível) e entrega ao professor.

6 – Questionário de avaliação das actividades e da aprendizagem subjacente: No final da aula, a turma responderá à um pequeno questionário de forma a avaliar a presente aula, o seu desenvolvimento e as actividades que foram apresentadas e realizadas no decorrer da mesma.

ANEXO 5 – Ficha de Avaliação da aula.

	<p>ESCOLA COOPERATIVA DE ENSINO DO VALE S.COSME - DIDÁXIS</p>
	<p>Disciplina: Espanhol (Iniciação) - UNIDADE 6 <i>!Vamos a divertirno!</i></p>

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN LAS CLASES/UNIDAD	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO
Las clases fueron útiles para aprender léxico nuevo.				
Aprendí nuevas expresiones y consigo usarlas con facilidad.				
Sé diferenciar el léxico adquirido y aplicarlo oralmente.				
Sé expresar mis gustos.				
Consigo manifestar intenciones y planear.				
Los materiales fueron adecuados a mi aprendizaje.				
Las actividades fueron adecuadas para facilitar mi aprendizaje.				
El nivel de dificultad fue adecuado.				
El ritmo de las clases fue adecuado a mí aprendizaje.				
Las clases permitirán mi participación oral.				
El tema fue trabajado de forma interesante.				

ANEXO 7 – Ficha de sistematização.



Escola Cooperativa do Vale S. Cosme – Didáxis

1/ Observa las imágenes y descubre las quince actividades presentadas.



1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	



6

7

8

9

2 / Descubre a que deportes se refieren estos estudiantes.

¡Me llamo Blanca! El mar es mi mayor pasión. Me gusta mucho nadar y hacer submarinismo, pero mi actividad favorita es otra. Mi plancha es mi compañera de ocio. ¡Somos inseparables! Enfrentar las olas del mar es una sensación increíble.

R: _____

¡Hola! Me llamo Juan Fran. Tengo 16 años. Mi deporte favorito se juega en equipo. Cada equipo tiene once jugadores y el objetivo es de marcar gol en la portería del adversario. Todas las semanas tengo entrenamiento. Juego como avanzado, pero también debo ayudar a defender por veces.

R: _____



Me llamo Ana. Tengo 17 años. Practico varios deportes pero tengo un favorito. Se juega en equipo de cinco jugadores. No puedes utilizar los pies para jugar el balón. Solo debes utilizar tus manos y tu agilidad para marcar puntos. Pau Gasol es mi jugador favorito.

R: _____

¡Hola! Me llamo Pablo. Mi gusta mucho practicar deporte. Actualmente me dedico a un deporte individual, pero que puede ser tambien de parejas. En España existen grandes nombres de esta modalidad: Carlos Moya, David Ferrer o aún el campeón Rafael Nadal. Mi raqueta es un accesorio que estimo mucho.

R: _____

¿Y tú? ¿Qué deportes te gustan más practicar?

¿Qué deportes no te dejan entusiasmado?

ANEXO 8 – Tabela dos alimentos (VÍdeo “En el mercado”).

VÍdeo – En el mercado

Llena, a partir del vídeo, la tabla con las palabras correspondientes a los alimentos presentados en portugués. ¡Atención! Ni todas las palabras tendrán correspondencias.

<u>maçã</u>		<u>cenoura</u>		<u>salada</u>	
<u>banana</u>		<u>cebola</u>		<u>peixe</u>	
<u>morango</u>		<u>couve</u>		<u>queijo</u>	
<u>tomate</u>		<u>ovos</u>		<u>açúcar</u>	
<u>ananás</u>		<u>leite</u>		<u>azeitonas</u>	
<u>atum</u>		<u>iogurte</u>		<u>batata</u>	
<u>melancia</u>		<u>coelho</u>		<u>pêssego</u>	
<u>Alho francês</u>		<u>polvo</u>		<u>laranja</u>	
<u>pêra</u>		<u>salmão</u>		<u>carne</u>	
<u>uvas</u>		<u>sardinhas</u>		<u>truta</u>	
<u>cerejas</u>		<u>kiwi</u>		<u>farina</u>	
<u>tartes</u>		<u>presunto</u>		<u>milho</u>	
<u>pão</u>		<u>arroz</u>		<u>framboesa</u>	
<u>cereais</u>		<u>salsicha</u>		<u>biscoitos</u>	
<u>azeite</u>		<u>bolos</u>		<u>nozes</u>	
<u>frango</u>		<u>alho</u>		<u>sumo</u>	
<u>melão</u>		<u>pimentos</u>		<u>manga</u>	

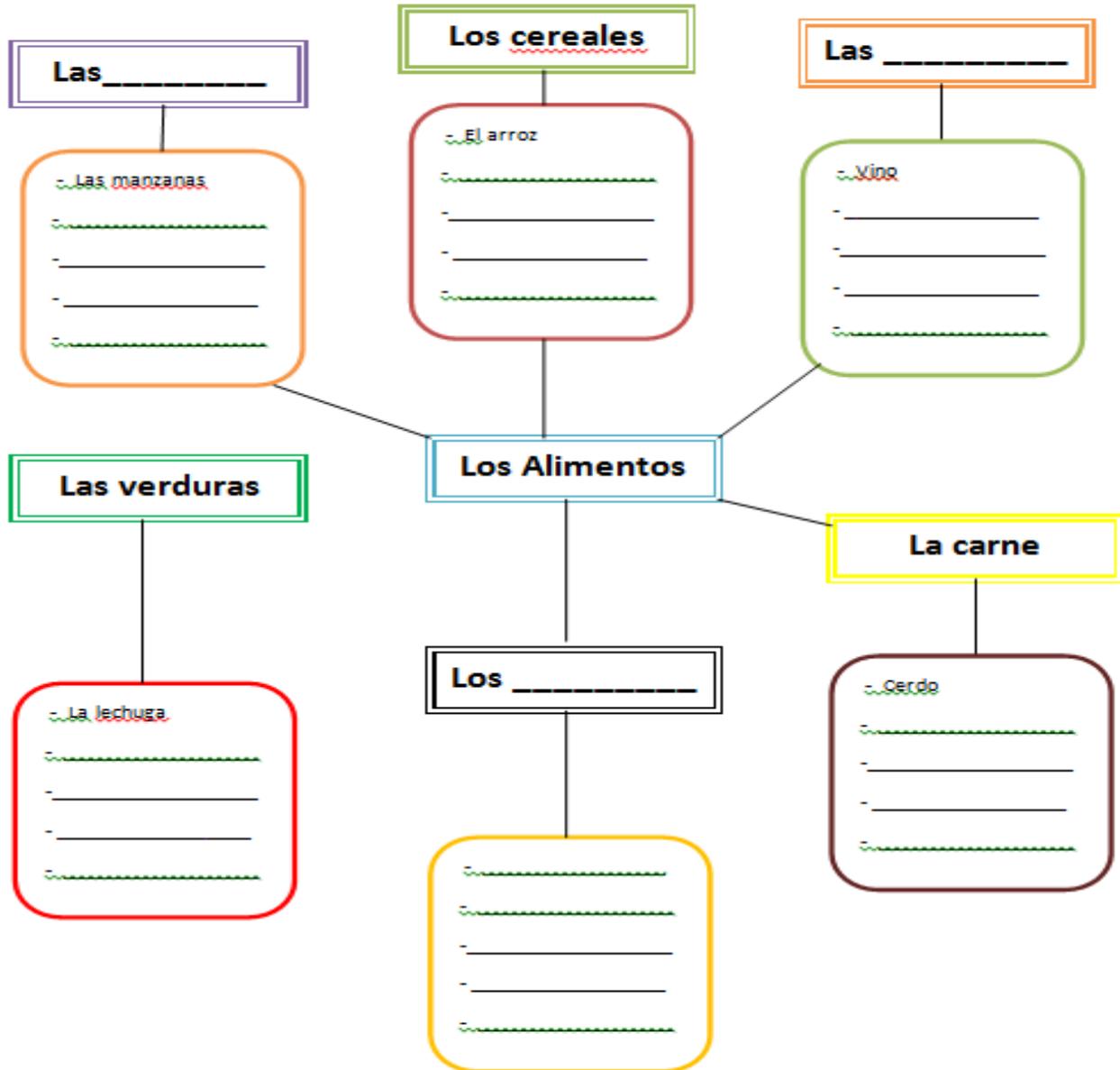
ANEXO 8-a – Exercício de preenchimento de espaços.

Intenta ahora llenar los huecos restantes con las siguientes palabras:

Bollos Queso Aceite de oliva Salmón Zanahoria Cebolla Carne
Pan Cereales Pulpo Huevos Arroz Patatas Leche Fresa
Bonito Col Yogures Azúcar Jamón Pollo Chorizo Conejo Trucha
Aceitunas Almejas Tartas Ajo Puerro Manga Nueces Galletas
Frambuesa Harina Maíz Zumo Sardinhas

ANEXO 9 - Mapa conceptual

A partir del léxico asimilado y conocido, vas a producir un mapa conceptual relacionado con el tema de la unidad: *La Alimentación*.



ANEXO 10 – Ficha Léxico

Ficha Léxico

Eres un respetable cocinero. Tu restaurante es uno de los más conocidos de la ciudad. Pero has perdido la lista de los alimentos que necesitas para el cenar. Busca en la tabla los 12 alimentos en falta y salva tu reputación. Para ayudarte, puedes recorrer a las indicaciones fornecidas.

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

-Número 1: Es una bebida sin color ni sabor. Su símbolo químico es H₂O.

-Número 2: Es un alimento esencial para hacer quesos.

-Número 3: Se hace con leche. Hay de muchos tipos, sobre todo en países como Suiza. A los ratones les encanta comerlo.

-Número 4: Es una fruta de color roja y que come muchas veces con un poco de azúcar.

-Número 5: Es una fruta rica en vitamina C y muchas personas beben su zumo por la mañana.

-Número 6: Es blanca como la nieve y se usa en la confección de bollos.

-Número 7: Fruta roja o verde muchas veces considerada como legumbre.

-Número 8: El rape, la trucha, la donada o la sardina son alimentos de mi categoría.

-Número 9: Es una fruta amarilla y dulce, de forma alargada. En otros países tiene una prima llamada "banana".

-Número 10: Se hace con la harina de trigo, de maíz, etc. Se usa para hacer bocadillos.

-Número 11: Se saca de los animales como el cerdo, la vaca, la oveja, etc. Con esto se hacen las hamburguesas.

- Número 12: Es una especialidad de charcutería y rima con atención.

Asocia cada tienda de especialidades a la lista de alimentos correspondiente.

FRUTERÍA	A
CHARCUTERÍA	B
PESCADARÍA	C
PANADERÍA	D
CARNICERÍA	E
TIENDA DE ULTRAMARINOS	F

1	Trucha / Merluza / Dorada / Pulpo / Rape / Almejas
2	Churros / Bollos / Tostas / Bao de barra / Empanadas
3	Manzanas / Fresas / Naranja / Tomates / Bimientos
4	Pavo / Bolla / Conejo / Cordero / Albondigas / Cerdo
5	Jamon / Chorizo / Tocino / Salchicha / Morcillas
6	Arroz / Azúcar / Huevos / Queso / Aceite de Oliva

Coloca el nombre del alimento adecuado por debajo de las imágenes. Tienes 14 nombres, pero sólo 10 pueden ser utilizados.







PAN	PINA
SANDIA	MELOCOTON
HUEVOS	PATATAS
CEBOLLA	MANZANA
LECHUGA	LECHE
PLATANO	CONEJO
ZENAHORIA	MANTEQUILLA

ANEXO 11 – Texto “En el restaurante”

En el restaurante

Joan y Oscar van al restaurante.

Oscar: - Este restaurante es muy bueno. ¿Quieres comer algo?

Joan: - Sí, ¿Es caro?

Oscar: - No, es muy barato. Yo siempre como aquí

Joan: ¡Qué bien! Porque no tengo mucho dinero.

Oscar: - No te preocupes, yo te invito.

Camarero: - Buenos días. ¿Van a almorzar?

Oscar: - Sí.

Camarero: - Aquí tienen el menú.

Oscar: - Muchas gracias. ¿Qué nos recomienda?

Camarero: - Como entrantes tenemos Tortilla de patatas, Pulpo a feira o Mejillones a la Catalana o ensaladas. Los platos del día son: ravioles con crema, pollo a la portuguesa y costillas de cerdo.

Oscar: - ¿Cómo es el pollo a la portuguesa?

Camarero: - Es pollo con tomate, morrones, cebolla y papas fritas o puré de papas.

Joan: - Bueno, yo quiero una ensalada con tomate, zanahoria, huevo duro y jamón, por favor.

Oscar: - Y yo, pollo a la portuguesa con puré de papas.

Camarero: - Muy bien. ¿Y para beber?

Oscar: - ¿Tomamos vino?

Joan: - No, yo prefiero agua.

Oscar: - Bueno, entonces una copa de vino de la casa y un agua mineral.

Camarero: - ¿Vino tinto o blanco?

Oscar: - Tinto.

Camarero: - ¿Agua mineral con gas o sin gas?

Joan: - Sin gas

Camarero: - ¿Algún postre? Tenemos Flan casero, Natillas de la abuela, Tarta helada o fruta del tiempo.

Oscar: - Sí. Para mí un flan con crema.

Joan: - Yo quiero fresas.

Oscar: - ¿Tomas café? Yo voy a tomar un cortado.

Joan: - Dos cortados, por favor

Camarero: - ¿Con azúcar o edulcorante?

Oscar: - Con azúcar

Joan: - Para mí con edulcorante.

Joan: - Es muy tarde. ¿Pedimos la cuenta?

Oscar: - Bueno. ¡Camarero! La cuenta, por favor

Camarero: Aquí tiene. Son 25,50 euros

Joan: - ¿Dejamos propina?

Oscar: -Claro. Yo siempre dejo algo de propina



ANEXO 12 – Texto “Vamos de compras”



Didaxis

ESCOLA COOPERATIVA DE VALE S. COSME

¡VAMOS DE COMPRAS!

Dependiente: Buenos días, ¿les puedo ayudar en algo?

Ana: Buenos días. Sí, quería saber si tienen estos **pantalones** en la talla 40

Dependiente: Un momento, ahora se lo miro en el almacén.



Bianca: ¿No crees que la talla 40 te quedará un poco estrecha?

Ana: Puede ser, pero he perdido algunos kilos y quiero ver si me sirven

Dependiente: Aquí tiene sus pantalones, señorita

Ana: Gracias. ¿Me podría decir dónde se encuentran los **probadores**?

Dependiente: Al fondo a mano izquierda.

Ana: Oye, Bianca ¿me acompañas y me das tu opinión?

Bianca: Sí, claro, vamos

Ana: Mmm... yo me los veo bien, ¿tú qué piensas?

Bianca: Te quedan demasiado ajustados, pienso que una **talla** más te quedaría mejor. Voy a preguntarle a la dependiente si tiene una talla más. (...)

Bianca: Disculpe, ¿tendría una talla más de los pantalones?

Dependiente: No, lo siento. Esos eran los últimos que nos quedaban. Aunque la próxima semana nos entra más **mercancía**, por si queréis volver.

Bianca: Está bien, muchas gracias. También quería saber si venden un **vestido** color champagne para mí, de la talla 38.

Dependiente: Sí, aquí tiene este. Es de la nueva temporada.

Bianca: Gracias, voy a probármelo.



Ana: ¿Qué te dijo? ¿Tienen?

Bianca: No, lo siento. Dijo que la próxima semana le llegaban. Me voy a probar este vestido, ¿te gusta?

Ana: Sí, seguro que te queda muy bien

Bianca: ¡Vaya! me encanta. Me lo llevo.

¿Cuanto cuesta?

Dependiente: 111 €

Bianca: ¡Qué caro!

Dependiente: Pero merece la pena, señorita. Yo también pienso que le queda bastante bien.

Bianca: Bueno... en ese caso

Dependiente: ¿**Paga en efectivo** o con **tarjeta de crédito**?

Bianca: En efectivo, aquí tiene.

Dependiente: Aquí tiene su **cambio**. Muchas gracias y que tengan un buen día señoritas.

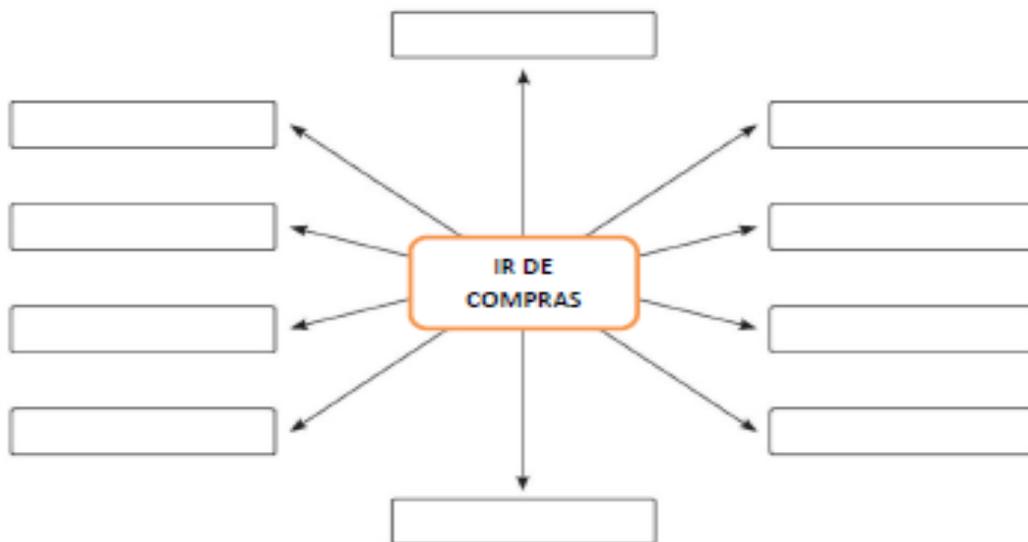
Ana y Bianca: ¡Igualmente!

ANEXO 13 – Ejercicio de levantamiento lexical.



Didaxis
ESCOLA COOPERATIVA DE VALE S. COSME

1 - Después de leer el texto y de tener hecho su análisis, vas ahora procurar en el mismo diez palabras o expresiones relacionadas con el tema de la unidad. Podrás indicar léxico relacionado con ropas, tiendas, personas u otras expresiones que se emplea al cotidiano en el contexto de compra y venta.



ANEXO 13 – A - Tarefa Final



Didaxis

ESCOLA COOPERATIVA DE VALE S. COSME

TAREA FINAL

Después de trabajado el léxico y algunas situaciones comunicativas, llegó el momento de poner en práctica los conocimientos adquiridos. Para eso, vas a realizar ahora la tarea final, que vas a hacer en parejas.



En esta tarea, te proponemos elegir un regalo de cumpleaños a un compañero de tu grupo y simular la situación de compra – venta del mismo regalo.

Con tu compañero, ponte de acuerdo en dónde vais a comprar el regalo (por catálogo, en Internet o en una tienda de la ciudad) y buscad un regalo de acuerdo a lo anterior. Puedes utilizar las expresiones fornecidas para construir tu texto. Finalmente, no te olvides de indicar para quién será este regalo.

Los pasos para la creación de la tarea.

- 1 – Seleccionar la persona a quien se va a comprar el regalo;
- 2 – Seleccionar el regalo a ofrecer y la tienda en que será comprado;
- 3 – Dividir los roles entre lo que va a comprar el regalo y el dependiente;
- 4 – Construir una conversación lógica entre los dos personajes, utilizando por ejemplo, las expresiones fornecidas, de forma a articular los diferentes momentos del diálogo (Salutación, preguntar por objetos, pedir precios, escoger el regalo, hacer el pagamiento, las despedidas, entre otros ...);
- 5 – Utilizar el léxico estudiado en la unidad, de forma a enriquecer el texto;
- 6 – Firmar la hoja de ejercicio en el espacio apropiado.



QUESTIONÁRIO III

ANO 2013/14

Disciplina de Espanhol – Iniciação

O seguinte questionário tem como **objetivo principal** avaliar todo o processo de aquisição do léxico realizado ao longo do ano lectivo.

Todas as informações que forneças neste questionário são confidenciais e apenas serão usadas para efeitos de estudo percentual. Caso queiras aceder aos resultados, podes pedir a um dos teus professores.

O professor-estagiário agradece-te desde já a tua disponibilidade e boa vontade em responderes a todas as perguntas que te serão colocadas. Este questionário não conta para efeito de nota final, no entanto, é de preenchimento obrigatório.

Seguidamente, lê atentamente os enunciados e responde ao que te é pedido com fiabilidade, clareza e coerência.

A.Dados Biográficos

SEXO:	M <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/>
IDADE:	
TURMA:	



B. Relação com o léxico.

QUE IMPORTANCIA TEVE PARA TI O ESTUDO DO LÉXICO PARA A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESPANHOLA?
<input type="checkbox"/> NENHUMA <input type="checkbox"/> POUCA <input type="checkbox"/> IMPORTANTE <input type="checkbox"/> MUITO IMPORTANTE
QUE UTILIDADE TEVE A AQUISIÇÃO DO LÉXICO PARA A TUA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESPANHOLA?
<input type="checkbox"/> NENHUMA <input type="checkbox"/> POUCA <input type="checkbox"/> IMPORTANTE <input type="checkbox"/> MUITO IMPORTANTE
JUSTIFICA: _____ _____ _____
TIVESTE DIFICULDADES EM ADQUIRIR O LÉXICO? SE SIM, QUAIS?
<input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO
_____ _____ _____
A TUA VISÃO DA IMPORTÂNCIA DO LÉXICO MUDOU DESDE O INÍCIO DO ANO LETIVO?
<input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Pouca <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Muito
Que factores contribuíram para isso?
_____ _____ _____
COMO AVALIAS A TUA APRENDIZAGEM DO LÉXICO AO LONGO DO ANO?
<input type="checkbox"/> Nula <input type="checkbox"/> Fraca <input type="checkbox"/> Razoável <input type="checkbox"/> Boa <input type="checkbox"/> Muito Boa <input type="checkbox"/> Excelente
CONSIDERAS QUE AS AULAS TE AJUDARAM A EVOLUIR NA APRENDIZAGEM?
<input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Pouco <input type="checkbox"/> Razoavelmente <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Muito
DE QUE FORMA ESTUDASTE O LÉXICO AO LONGO DO ANO?
_____ _____ _____



C. Avaliação das actividades realizadas.

QUE UTILIDADE TIVERAM AS ATIVIDADES PARA APRENDER O LÉXICO?
<input type="checkbox"/> NENHUMA <input type="checkbox"/> POUCA <input type="checkbox"/> IMPORTANTE <input type="checkbox"/> MUITO IMPORTANTE
OS MATERIAIS APRESENTADOS FACILITARAM A TUA APRENDIZAGEM?
<input type="checkbox"/> NADA <input type="checkbox"/> POUCO <input type="checkbox"/> BASTANTE <input type="checkbox"/> MUITO

DAS ATIVIDADES REALIZADAS, QUAIS FORAM AS QUE PREFERISTE?
<input type="checkbox"/> VISIONAMENTO DE VÍDEOS <input type="checkbox"/> SOPA DE LETRAS <input type="checkbox"/> LISTAS DE PALAVRAS <input type="checkbox"/> MAPA CONCEPTUAL <input type="checkbox"/> ASSOCIAÇÃO IMAGENS/PALAVRAS <input type="checkbox"/> DIÁLOGOS <input type="checkbox"/> PRODUZIR VÍDEOS <input type="checkbox"/> PREENCHER ESPAÇOS <input type="checkbox"/> JOGO DO INTRUSO <input type="checkbox"/> POWER POINT <input type="checkbox"/> ASSOCIAÇÃO PALAVRAS/DEFINIÇÕES <input type="checkbox"/> ESCOLHA MÚLTIPLA <input type="checkbox"/> CONSTRUÇÃO DE FOLHETO <input type="checkbox"/> TRABALHO EM PARES <input type="checkbox"/> FICHAS EXERCÍCIOS
O QUE ACHASTE DO TRABALHO REALIZADO PELO PROFESSOR?
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
NA TUA OPINIÃO, O QUE PODERIA TER SIDO FEITO DE MELHOR FORMA?
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
COMENTÁRIO GERAL
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

Chegaste ao final deste questionário!

Obrigado pela tua colaboração!!

Objetivos	Dimensões	
	Dimensões	Itens
A. Recolher dados .	Dados	<ul style="list-style-type: none"> • Idade; • Sexo;
B. Identificar a relação dos alunos com o léxico.	Dados	<ul style="list-style-type: none"> • Importância do léxico para a aprendizagem. • Utilidade da aquisição do léxico. • Diagnóstico das eventuais dificuldades encontradas. • Visão sobre o léxico em final de processo. • Avaliação da aprendizagem realizada. • Avaliação da importância das aulas regidas para a aprendizagem. • Métodos de estudo do léxico ao longo do processo.
c. Avaliar o processo de aprendizagem do léxico ao longo do ano lectivo.	Dados	<ul style="list-style-type: none"> • Utilidade das actividades desenvolvidas. • Avaliação dos materiais utilizados. • Manifestação de preferências das actividades realizadas. • Avaliação do trabalho realizado pelo docente. • Aspectos que poderiam ter sido feitos de outra forma.