



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ana Rita Assis Freitas

Estratégias para o Desenvolvimento Lexical

Outubro de 2011



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ana Rita Assis Freitas

Estratégias para o Desenvolvimento Lexical

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino do Português no 3º ciclo do
Ensino básico e ensino e ensino secundário e do
Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário

Trabalho realizado sob a orientação da
Doutora Maria de Lourdes Dionísio
e do
Doutor Joaquín Nuñez

Outubro de 2011

Declaração

Nome: Ana Rita Assis Freitas

Endereço electrónico: rita.assis.freitas@gmail.com

Número do Bilhete de Identidade: 13199416

Título do relatório: Estratégias para o Desenvolvimento Lexical

Supervisor(es): Doutora Maria de Lourdes Dionísio e Doutor Joaquín Nuñez Sabarís

Ano de conclusão: 2011

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

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

Universidade do Minho, ____/____/_____

Assinatura:

AGRADECIMENTOS

Quero expressar o meu mais profundo e sincero agradecimento à minha família, pais e avós, o apoio incondicional, as horas de disponibilidade e de paciência, a possibilidade de me terem facultado o caminho que percorri e a ajuda que me deram e que me permitiu chegar tão longe.

Um obrigado especial à minha amiga, colega académica e companheira de todos os momentos, Ana Margarida Antunes, pela sua paciência inesgotável e por ter estado sempre presente nas horas de maior necessidade e desamparo.

Agradeço também à minha companheira de estágio académico, Sara Martins, por todo o apoio que me deu e pelo “pilar” que representou para mim ao longo do último ano letivo.

Agradeço aos meus orientadores da Universidade do Minho, Doutora Maria de Lourdes Dionísio e Doutor Joaquín Nuñez , e às minhas orientadoras cooperantes, Angelina Rodrigues e Maria José real, pelo apoio, correção e orientação prestados durante todos estes meses.

Um especial obrigado a todos os meus amigos universitários, que fizeram da união a força nos momentos mais difíceis e por último um obrigado a Professores como a Doutora Ana Lúcia Curado e, mais uma vez, Doutor Joaquín Nuñez, por terem “semeado” em mim o valor da paixão pelo que se ensina e a essência do que de facto um Professor deve representar para um aluno.

RESUMO

Comunicar não se trata apenas de fazer passar uma mensagem até um interlocutor, ou vários interlocutores. Há toda uma panóplia de fatores que enriquecem a expressão e um sem número de vantagens que levam à busca pelo treino e alcance destas qualidades. Quando comunicamos, seja qual for a modalidade, devemos sempre tentar fazê-lo com o maior nível de adequação e correção possível e principalmente com variedade, uma vez que este último fator pode ser determinante para o sucesso na nossa comunicação. É partindo do princípio em que nunca sabemos que tipo de contextos comunicativos irão enfrentar os nossos estudantes, que entra a importância do conhecimento lexical.

O problema, na comunicação dos alunos, instala-se quando o nível da exigência, ao qual os alunos são sujeitos, aumenta, no avançar da sua escolaridade. Os temas em sala de aula vão ficando cada vez mais complexos, é pedido aos alunos que se expressem sobre os mesmos com mais extensão e complexidade e estes não são capazes de acompanhar esta mesma exigência. O conhecimento do vocabulário base e vulgar da língua mostra-se, faciosamente, suficiente para alunos, e forçosamente para professores, e os estudantes não procedem à diversificação do uso que fazem do vocabulário, ou porque não sabem como o fazer, ou porque não conhecem mais palavras.

Um problema semelhante, mas com consequências maiores, apresenta-se no que diz respeito à comunicação numa segunda língua. Não é possível obter boas produções, quer escritas, quer orais, se essa grande ferramenta de construção da língua, o vocabulário, não estiver corretamente apreendida e compreendida. É importante procurar saber a que ponto o conhecimento do vocabulário numa língua e as atividades que se podem criar para o seu desenvolvimento são importantes e de que modo os conteúdos lexicais e estratégias para o seu desenvolvimentos estão a ser abordados nas escolas, ou não.

O presente relatório apresenta investigações e reflexões, a descrição da prática no contexto do desenvolvimento lexical e no que se concluiu da ação/intervenção, ao nível da língua materna (Português) e da segunda língua (Espanhol).

Palavras-chave: léxico, vocabulário, desenvolvimento lexical, língua materna, língua segunda.

ABSTRACT

To communicate does not mean merely to transmit a message to a listener, or various listeners. There is a large range of factors that enrich expression, and a various number of advantages that lead to the pursuit of practice and achievement of these qualities. When communicating, no matter in which context, we must always try to be as adequate and accurate as possible and, mainly, to use variety in our speech, as this factor is decisive for the success of the communication. It is assuming that we never know the type of communicative contexts the students shall face, that the importance of lexical knowledge takes place.

To know the basic vocabulary of a language system is important to the short communication contexts that the students experience throughout their lives. The problem comes when their education progresses and the level of demands to which the students are subdued, rises. The themes developed in class get more and more complex, and the students are asked to express themselves in a broader and more complex way, and some are not able to follow up these demands. The knowledge of basic and common vocabulary of a language, in fact, appears enough for the students, and assured for teachers. Therefore, students do not pursue the diversification of the use made of the vocabulary learned, because they simply don't know how to do it, or because they don't know more words.

A similar problem, but with greater consequences, presents itself in what the communication in a second language is concerned. It is not possible to obtain good productions, whether they are in writing or in oral speech, if this language construction tool, which is vocabulary learning, is not properly apprehended and understood. It is important to know to which extent the knowledge of a language vocabulary and the activities created for its development are important, and also to know how the lexical contents and strategies are being taught in schools, if that is the case.

The following report covers these investigations and reflections; the description of the practice in the context of lexical development and the conclusions of the intervention, considering the mother tongue (Portuguese) and the second language (Spanish).

Key-words: lexicon, vocabulary, lexical development, mother tongue, second language.

ÍNDICE

DECLARAÇÃO	ii
AGRADECIMENTOS	iii
RESUMO	v
ABSTRACT	vii
ÍNDICE	ix

CAPÍTULO I 1

1.1. INTRODUÇÃO	1
1.2. OBJETIVOS	3
1.3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	3
1.3.1. Programa de Português	3
1.3.2. Programa de Espanhol (Continuação)	5

CAPÍTULO II 9

2.1. Contexto e plano geral da Intervenção	9
2.2. As turmas	10
2.2.1. A turma de Português	10
2.2.2. A turma de Espanhol	14

CAPÍTULO III 17

3.1. Desenvolvimento e análise da Intervenção	17
3.2. Desenvolvimento da Intervenção	18
3.2.1. DIAGNÓSTICO	20
3.2.2.1. O Questionário	28
3.2.2. DESENVOLVIMENTO DE ESTRATÉGIAS	31
3.2.3. AVALIAÇÃO	36
3.2.3.1. Português	37

3.2.3.2. Espanhol	37
CAPÍTULO IV	39
4.1. Conclusões	39
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	43
ANEXOS	45
ANEXO I	46
ANEXO II	48
ANEXO III	56
ANEXO IV	63
ANEXO V	65
ANEXO VI	67

CAPÍTULO I

1.1. INTRODUÇÃO

Desde que comecei a contactar diretamente com adolescentes em idades escolares, comecei a refletir no modo simplista e básico como os jovens, hoje em dia, comunicavam. Utilizam constantemente o mesmo vocabulário e ainda substituíam várias palavras, do conhecimento corrente, por “auxiliares da oralidade”, como os considero hoje em dia. Os estudantes auxiliam-se de um fechado número de palavras que utilizam sempre que não se recordam da palavra que querem dizer (como é o caso das substituições por palavras como “coisa” e “cena”). Toda esta situação, concatenada com o resto de momentos comunicativos em que os jovens não variam o uso que fazem das diversas estruturas lexicais da sua língua, levou a que, na fase do meu mestrado referente ao estágio profissional, eu desejasse verificar se a expressão dos alunos, com quem iria contactar, também se verificaria neste padrão e, se sim, como seria possível contrariar esta tendência.

Uma vez que o meu ciclo de estudos se desenvolveu sempre dentro de duas disciplinas diferentes, o português, como língua materna, e o espanhol, como língua segunda, toda a intervenção referente ao meu estágio profissional foi desenvolvida em conjunto com duas turmas de uma mesma escola, cada uma referente a cada disciplina estudada, por mim, ambas as turmas no 10º ano de escolaridade.

Antes do delineamento de toda a intervenção, delineamento de objetivos e de aplicação de estratégias, os alunos foram submetidos a um período de observação. Nas observações de aulas de Português e de Espanhol – Continuação (os alunos deste 10º ano já haviam frequentado a língua espanhola no 7º, 8º e 9º anos, entando assim num nível B1/B2) confirmou-se, de certo modo, uma noção que já tinha sobre as produções linguísticas dos alunos: estas são pouco diversificadas no que diz respeito ao vocabulário. Os estudantes de Português utilizavam um vocabulário pouco variado, sem tentarem alternativas com igual valor semântico ou semelhante. Os alunos de Espanhol - Continuação apresentaram dificuldades para se exprimir em contextos temáticos (quando falamos em temas ou contextos temáticos, referimo-nos às diferentes

partes em que são divididos os conteúdos para o ensino da língua espanhola: *Alimentación, Salud, Viajes, Trabajo, De compras e Naturaleza*) pois não conheciam o vocabulário necessário ou utilizavam palavras erradas na tentativa de se apoiarem na língua materna.

Confirmou-se, com estes adolescentes, o que já se tinha preconcebido sobre a juventude em idade escolar, de modo geral. No entanto, essas primeiras observações em turmas dedicadas a disciplinas distintas levaram a uma conclusão que iria influenciar o trabalho interventivo futuro. Enquanto que os alunos de língua materna necessitavam aprender a diversificar o seu vocabulário e a refletir um pouco sobre o que vão comunicar e o modo como o vão fazer, os alunos da segunda língua, o Espanhol, tinham principalmente, e antes de qualquer outra intervenção, que aprender corretamente o uso das palavras base da língua espanhola, de acordo com os vários contextos que iriam enfrentar, quer ao longo do ano letivo, quer posteriormente nas suas vidas. Isto pois era patente que a dificuldade demonstrada pelos alunos, na sua expressão, era por falta de bases do foro lexical e, como é do conhecimento comum, ninguém pode conseguir comunicar numa língua, que não a sua, sem ter bases sólidas de vocabulário.

Foram, deste modo, esboçados os objetivos a que me propus alcançar, ao longo do meu estágio pedagógico, que tentariam, não só ir ao encontro das necessidades específicas de cada uma das diferentes turmas, como também tentariam que estes alunos pudessem tomar conhecimento de palavras, que talvez conhecessem a nível de significantes, mas que não compreendessem a nível semântico ou se significado.

Se se pretende que os alunos, de ambas as disciplinas, diversifiquem o conhecimento que têm ao nível do leque de palavras, tomem conhecimento de todos os usos que podem fazer das mesmas e posteriormente condicionem o modo como o aplicam, é necessário dar-lhes a conhecer algumas estruturas lexicais desconhecidas, esperando que possam vir a fazer uso das mesmas, de modo autónomo.

No contexto da presente investigação e intervenção, cujo tema eleito foi “Estratégias para o Desenvolvimento Lexical”, foram delineados alguns objetivos, aos quais me proponho trabalhar sob e alcançar.

1.2. OBJETIVOS

1. Detectar e analisar dificuldades dos alunos no que concerne a utilização do léxico.
1. Promover o conhecimento de vocabulário mais diversificado nos alunos.
2. Desenvolver a autonomia dos alunos na procura de novo vocabulário adjacente ao estudado;
3. Estimular a expressão escrita e oral dos alunos através de uma abordagem comunicativa.
4. Promover o desenvolvimento da competência para a auto-motivação e autoconfiança nas actividades comunicativas a realizar.

1.3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Após desenhados os suprarreferidos objetivos, como primeira medida para orientar a intervenção procedeu-se à busca por bases teóricas que pudessem fundamentar a minha teoria inicial. Assim, começou-se por analisar os programas de ambas as disciplinas e em continuação procedeu-se a um longo trabalho de pesquisa apoiado em obras referentes ao tema do presente relatório, de diversos autores.

A primeira análise debruçou-se sobre os programas das disciplinas de referência no presente estudo, de nível de 10º ano. Assim aferi a relevância atribuída ao vocabulário e às estratégias para o seu desenvolvimento, para cada uma das áreas de conhecimento.

1.3.1. O Programa de Português

O primeiro momento de análise deu-se ao nível do Programa de Português para o 10º, 11º e 12º ano de escolaridade. As primeiras referências prendem-se com o facto de o léxico funcionar como um meio para um fim, isto é, o léxico pressupõe-se que se aprenda ou aperfeiçoe no contexto de aprendizagem de outros conteúdos e de uso da língua. Esta asserção pode verificar-se no seguinte excerto do documento, quando este fala na “revisão de aspectos”, referindo-se aos

conteúdos e competências que são abordados ou possivelmente desenvolvidos, em contexto com a lecionação de outros conteúdos da disciplina:

“Os conteúdos relativos ao Funcionamento da Língua distribuem-se por duas áreas, o previsível e o potencial: no previsível estão inscritos conteúdos relativos à dimensão semântica e pragmática da linguagem (desenvolvimento das competências linguística e discursiva/textual), enquanto no potencial se inscrevem os itens gramaticais que apoiam as escolhas lexicais, morfológicas, sintáticas e fonológicas que estão na base das opções semântico - pragmáticas. (...) Todos os conteúdos têm subjacente uma revisão de aspectos da representação gráfica da linguagem oral (correspondência grafema/fonema, regras de acentuação gráfica, notações léxicas, sinais de ligação, pontuação, sinais auxiliares de escrita e configuração gráfica) e a revisão de aspectos lexicais (léxico, relação entre as palavras e significação lexical), bem como revisão de aspectos morfológicos e sintáticos” (Programa de Português 10º, 11º e 12º, 2001:48).

Por outro lado, o mesmo documento afirma que *a escola deverá promover, no âmbito da consciência linguística, o conhecimento do vocabulário, da morfologia, da sintaxe e da fonologia/ortografia(...)*. É neste ponto que se compreende que o programa para a disciplina de Português apresenta preocupação no que concerne a desenvolver, nos alunos do nível em questão, uma maior capacidade no uso do vocabulário constituinte do português padrão. Por último encontra-se a referência a momentos de diagnóstico nas aulas de Português e à sua importância:

“A análise das dificuldades dos alunos deverá nortear a promoção de estratégias de superação adequadas ao processo de ensino - aprendizagem, no qual cada dificuldade é encarada como oportunidade para o desenvolvimento de atitudes de cooperação e responsabilidade”.

Segundo o que nos diz o documento analisado, podemos concluir que o ensino de vocabulário, e de estratégias que promovam o seu desenvolvimento, tem que ser delineado e pensado segundo os estudantes que temos, as suas dificuldades e os conteúdos a abordar nesse nível. É conforme o grupo de alunos a quem temos que lecionar, conforme as suas dificuldades e possíveis talentos, e atender que devemos elaborar planificações, exercícios e estratégias que levem os alunos a atingir os nossos objetivos e a ser o mais competentes possível no uso que fazem da sua língua.

1.3.2. O Programa de Espanhol (Continuação)

Na análise feita ao Programa de Espanhol (continuação) para o 10º ano (e restantes anos do ensino Secundário) verificamos que, no que diz respeito ao vocabulário, o principal objectivo é levar os alunos a familiarizar-se com o vocabulário necessário à comunicação na língua meta, nos mais variados contextos de comunicação, aperfeiçoando o seu uso.

“A subcompetência linguística centra-se no conhecimento e na capacidade de utilizar a gramática, o léxico, a pronúncia e a ortografia, tendo em vista a compreensão e a expressão. Está ao serviço da comunicação e é nesta perspectiva que deve ser tratada na aula de língua espanhola e não como um fim em si mesmo.”

Tal como é referido na citação, pretende-se que os alunos se tornem mais competentes e independentes no que diz respeito ao uso que fazem do vocabulário, mas isto dever-se-á verificar no desenrolar das aprendizagens com fim comunicativo, isto é, os alunos deverão aprender mais e fixar melhor o vocabulário, mas sempre num contexto cujo objectivo seja a comunicação futura na língua espanhola – o léxico como um dos meios e não como um fim da aprendizagem.

Prevê-se novamente o uso de estratégias de aprendizagem, como a derivação de palavras e redução, que levará os alunos ao contacto com outras formas que as palavras possam assumir, aumentando assim o vocabulário que possuem.

Após as análises é possível concluir que a aprendizagem de vocabulário é contemplada nos programas de ambas as disciplinas, mas essa aprendizagem não se verifica como obrigatória e com direito a um enfoque único. Defende-se que as escolas têm que propor aos seus alunos exercícios de diversificação lexical, como familiarizá-los com estratégias de formação de palavras, os seus valores conotativos e ressalva a importância deste desenvolvimento para a compreensão leitora, de modo a que os alunos tenham um leque mais alargado de vocabulário, mas não apresenta estas orientações de um modo inflexível. Cabe ao docente de cada grupo de alunos diagnosticar até que ponto os seus alunos precisam que se incida com mais afinco no vocabulário e na sua aprendizagem e desenvolvimento, nas aulas previstas para os mesmos.

Em continuidade com estas orientações programáticas, compreende-se, tal como é refletido nas abordagens teóricas sobre o assunto, a importância do tratamento do vocabulário na sala de aula para adquirir uma competência plena.

“Muchos docentes hablan del escaso vocabulario que tienen sus alumnos, pero desconocen en realidad cuál es ese nivel, tanto en el aspecto pasivo como activo. Sin embargo, además de la cantidad (...) es interesante constatar la capacidad generadora de nuevas palabras o innovadores usos, lo cual nos revela aspectos adquiridos acerca del funcionamiento de la lengua y del proceso de apropiación y desarrollo de la misma, actividad imitativa, sino en muchos casos, creativa.(...) Esta, entre otras razones, muestra que no debe descuidarse la enseñanza-aprendizaje del léxico para poder alcanzar competencia verbal y poseer una representación pertinente de los factores de aceptabilidad, interpretabilidad, potencialidad y gramaticalidad de los usos válidos del mayor número posible de unidades léxicas.”(Maria Vitoria Reyzabal, 2001: 97).

Isto leva-nos à primeira de muitas conclusões: o trabalho com o vocabulário por parte dos alunos, estejam eles no nível acadêmico que estiverem, é não só desejável como necessário. Um aluno que encontre na sala de aula momentos dedicados à aprendizagem de novo vocabulário, tornar-se-á mais capaz, as suas produções, quer orais quer escritas, serão mais corretas e o seu discurso será diversificado, quer na modalidade escrita, quer oral.

“...Memorismo innecesário: es el resultado de la incapacidad de expresar la idea con palabras diferente, porque no se poseen otras o no se saben organizar adecuadamente.” (Castillo, 1992:93).

A vantagem de um vocabulário bem estudado e compreendido é ainda mais saliente no estudo de uma segunda língua. Qualquer comunicação por parte dos estudantes, quer escrita, quer oral, apenas será completa, fluente e coerente se os mesmos estudantes tiverem um bom conhecimento do vocabulário a utilizar e das suas múltiplas facetas, em todo o conjunto lexical pertencente à língua espanhol.

Por outro lado, esse aluno terá também uma competência de compreensão oral e leitora muito mais apurada e complexa. Esta última afirmação tem que ver com a segunda conclusão desta pesquisa inicial: o conhecimento de vocabulário mais vasto contribui, em grande escala, para que os estudantes tenham um nível de compreensão textual mais aperfeiçoado e versátil. Esta vantagem vai reflectir-se, não apenas no que diz respeito às aulas de língua materna ou de aquisição de segundas línguas, mas também no que diz respeito a todas as áreas de estudo ao longo das suas vidas académicas, devido à transversalidade da competência leitora. Se o aluno for competente na leitura e compreensão de textos, essa sua faceta demonstrar-se-á muito importante em qualquer disciplina:

“The obviousness of the need and the strong relationship between vocabulary and comprehension invite a simplistic response: If we simply teach students more words, they will understand text better.”(NAGY. William; (1994) pp. 1)

Assim estabelece-se uma relação de simbiose, por um lado, entre o desenvolvimento lexical e a leitura: um conhecimento alargado de vocabulário contribui para uma melhor compreensão nos actos de leitura, e a leitura, encarada como actividade frequente, contribui para o aumento do vocabulário do aluno. Isto é, um aluno que esteja em contacto com muitos textos, textos estes pertinentes, ricos em palavras que não façam parte do contexto diário do aluno e contextualizados nos conteúdos programáticos e contendo palavras novas a serem aprendidas pelos alunos, aprenderá novas palavras e usará, provavelmente, palavras que, se não tivesse o hábito da leitura, não usaria:

“Increasing vocabulary knowledge is a basic part of the process of education, both as a means and as end. Lack of adequate vocabulary knowledge is already an obvious and serious obstacle for many students, and their numbers can be expected to rise as an increasing proportion of them fall into categories considered educationally at risk.”(NAGY. William,(1994) pp.1)

Por outro lado, outra relação de simbiose verifica-se igualmente, e com uma importância ainda maior no caso dos estudantes de línguas estrangeiras, entre uso de léxico e a competência linguística. Isto é, um estudante, não só compreende melhor os textos, como todas as competências comunicativas, de expressão oral e escrita, resultam muito mais completas. Assim, se exigimos aos nossos alunos que se tornem comunicadores na língua segunda, então temos que lhes fornecer, do melhor modo possível, todas as ferramentas de que necessitam.

Este projecto terá como objectivo o desenvolvimento lexical, através das estratégias e actividades que irão permitir a consolidação desta competência ao nível do conhecimento do aluno. Não só podemos dar a conhecer expressões completamente novas aos nossos alunos, como podemos tentar com que eles utilizem palavras que, ainda que conheçam ou saibam o seu significado, não utilizam fluentemente nas suas produções:

“El léxico que comprendemos y el léxico que utilizamos son realidades distintas. Hay abundancia del primero frente a la pobreza del segundo. A esto llamamos el vocabulario activo y vocabulario pasivo.(...) Hay que procurar que ese vocabulario pasivo se incorpore al activo, al

tiempo que se acrecienta uno y otro. A esto colaborarán los ejercicios elocutivos, juegos de sinónimos, antónimos, derivados, etc.”(Castillo, 1992: 94).

Tal como refere a citação anterior, uma das chaves para desenvolver o vocabulário dos alunos é promover caminhos para que os alunos tornem activo, vocabulário usado com regular frequência no discurso dos estudantes, o vocabulário passivo que já possuem, vocabulário que os estudantes têm conhecimento mas que poderão não saber o seu significado ou não saber em que contextos o usar. Isto pois os alunos têm consciência do vocabulário (principalmente no contexto da língua materna) mas não têm o hábito de usá-lo ou não sabem quando aplicá-lo. O facto de não existirem estratégias que promovam este desenvolvimento, em conjunto com a falta de hábitos de leitura e de escrita livre dos alunos, faz com que estes estagnem num determinado nível de linguagem, ficando aquém das expectativas educativas e das exigências académicas crescentes.

Para contrariar esta tendência e trabalhar no sentido de cumprir os objectivos definidos, pretendo organizar a minha análise e intervenção em três momentos: DIAGNÓSTICO, DESENVOLVIMENTO DE ESTRATÉGIAS e AVALIAÇÃO.

CAPÍTULO II

2.1. Contexto e plano geral da intervenção

A instituição de ensino onde foi desenvolvido o trabalho de estágio tratou-se de uma escola secundária e localiza-se na cidade de Braga. Ainda que esta Secundária esteja sediada num edifício individual, faz parte de um agrupamento de escolas em conjunto uma escola básica de segundo ciclo.

Esta escola Secundária tem, nos últimos anos, apresentado muitas melhorias no que diz respeito à sua organização, ao comportamento dos seus estudantes, trabalho e empenho das suas infra-estruturas humanas e aos resultados obtidos pelos seus alunos. Trata-se de uma instituição bem organizada onde todos os seus órgãos trabalham no sentido de contrariar essa visão e têm conseguido atingir os seus objectivos. A indisciplina diminuiu ao longo dos últimos três anos, os alunos têm vindo a tornar-se mais respeitadores das regras da escola e os resultados escolares a nível global melhoraram.

O desenvolvimento da escola e de seus estudantes têm contrariado as baixas expectativas de pais e comunidade educativa, os resultados dos alunos de 9º ano, no ano lectivo anterior, foram superiores aos da média nacional, ainda que os de Matemática de 12º tenham sido inferiores.

Outro factor de sucesso nesta instituição tem sido o modo cooperante como Directores de Turma e Directores da Escola trabalham, fazendo com que os projectos curriculares de turma contenham estratégias de diferenciação pedagógica e interdisciplinaridade e fornecendo acompanhamento especial para os alunos com dificuldades. Pratica-se uma política de inclusão, o que aumenta o sentimento de pertença dos alunos.

Os documentos estruturados da escola e as actividades nela desenvolvidas têm coerência e todos os indivíduos da instituição se sentem em geral satisfeitos com a direcção que tem em atenção as suas capacidades individuais e ainda promove formações internas sempre que é pertinente.

A secundária de Maximinos é uma instituição onde se verifica preocupação constante para com os alunos e para com o seu desenvolvimento e onde as medidas são aplicadas de modo a conseguir que todos os estudantes que frequentam o estabelecimento de ensino se encontrem num

patamar de igualdade. O estabelecimento está também reconhecido pelo trabalho e empenho dedicado à promoção de actividades no que diz respeito ao *Desporto Escolar* e à *Educação Especial*, mais uma característica que comprova a preocupação dos seus gestores com o bem estar e evolução dos seus alunos.

Assim é possível dizer que, ainda que seja uma escola conotada como problemática e com alunos complicados, a sua gestão e os seus profissionais trabalham no sentido de contrariar essa mentalidade e estão a ter sucesso nos seus intentos uma vez que alunos, professores e funcionários estão satisfeitos com o seu local de trabalho e com os seus gestores.

2.2. As turmas

Dessa escola foram contempladas para o meu acompanhamento durante o estágio profissional duas turmas de 10º ano. A turma de Português era designada por turma 3 e a de Espanhol – Continuação era uma fusão de alunos oriundos de três turmas distintas, incluindo quatro alunos da anteriormente referida turma 3 de Português.

2.2.1. A turma de Português

Na caracterização da turma de Português tenho como base o Projecto Curricular de Turma, documento esse que fornece todos os dados mais relevantes sobre os estudantes em questão e ainda propõe possíveis soluções para problemas anteriores e as observações que fiz antes da intervenção.

Nas minhas observações iniciais foi possível compreender que estava perante uma turma um pouco heterogénea. Se por um lado continha alunos interessados e participativos, por outro tinha alunos com a atitude oposta, isto é, desinteressados e bastante distraídos. Esta fusão de alunos fazia com que, a determinados momentos da aula, fosse necessária a intervenção mais austera por parte da docente, a fim de controlar o comportamento perturbador quase geral da turma. Verificavam-se, portanto, vários momentos de distração e conversa mas nunca momentos de má educação ou desrespeito. Os alunos, quando chamados à atenção, mudavam de atitude. Quanto ao desenvolvimento das aulas este variava, as actividades poderiam ser efectuadas com

grande eficiência e os alunos participarem positivamente mas também poderiam estar menos participativos ou activos o que originava um ritmo de desenvolvimento da aula um pouco mais brando.

Segundo o documento supra referido, elaborado com base no questionário geral aplicado aos alunos no início de cada ano lectivo, o grupo representa um 10º ano pertencente ao *Curso de Ciências Socioeconómicas*. Este grupo é constituído por 16 alunos tendo quase todos eles frequentado o ensino básico em escolas de Braga, um frequentado uma escola do Porto e um outro frequentado uma escola de Cabo Verde. Os alunos dividem-se, em termos de género, em oito rapazes e nove raparigas, e apenas um destes estudantes é repetente mas não está conotado como fazendo parte dos mais problemáticos. As idades variam entre os catorze anos e os dezassete (média de quinze): cinco deles têm catorze anos, nove têm quinze, dois têm dezasseis e apenas um, o repetente, tem dezassete. Apenas um aluno beneficia de ajuda económica da escola.

Os estudantes frequentam uma disciplina separados pois as suas escolhas na segunda língua de estudos divergem. Assim todos foram integrados em outras turmas, seis para estudar Inglês, quatro para estudar Espanhol – Continuação (estes alunos já estudavam a língua espanhola desde o sétimo ano e optaram por continuar na mesma disciplina) e seis para começarem os seus estudos em Espanhol – Iniciação. A disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica foi apenas escolhida por sete alunos.

Relativamente aos Encarregados de Educação, quinze deles são progenitores dos alunos. Esta situação não se verifica em um dos alunos que tem como Encarregada de Educação a avó. Três destes Encarregados frequentaram o Ensino Secundário, sete frequentaram o terceiro ciclo, três o segundo ciclo e os últimos três frequentaram o primeiro ciclo ou inferior.

A constituição das famílias destes alunos também diverge um pouco sendo que oito dos alunos têm a família constituída por pai, mãe e irmão/irmã, cinco dos alunos pertencem a agregados familiares monoparentais (à excepção de um que vive com a mãe e com a irmã) e um vive com os avós. As idades dos pais são compreendidas na generalidade entre os 41 e os 50 anos.

As considerações finais sobre os pais dos alunos referem que duas das mães são estudantes, uma é desempregada, um pai é reformado e a grande maioria dos pais e mães trabalham no sector secundário.

No PCT em análise são referidas também as condições de que os alunos dispõem ou não. Assim tem-se o conhecimento de que todos os alunos, à excepção de um, possuem computador com ligação à Internet.

Por outro lado, e já referindo as capacidades físicas dos alunos, sabemos que três estudantes têm dificuldades visuais, um tem asma e um outro tem dificuldades na expressão escrita (dislexia).

O percurso escolar destes alunos apresenta referência à pré-escola (onze alunos), um já ficou retido duas vezes, dois ficaram retidos uma vez, quinze estudam diariamente, sete estiveram no ano lectivo anterior integrados em planos de acompanhamento ou de recuperação, cinco são acompanhados fora da escola nos seus estudos, uns pela família e outros por explicadores e por fim apenas sete afirmam gostar realmente de estudar.

Quando questionados sobre os modos de trabalho pedagógico que preferem 44 % dos alunos dizem apreciar trabalhos de grupo, 38 % preferem os trabalhos a pares, 13 % gostam de aulas que recorram a audiovisuais e apenas 6 % dos alunos gostam de aulas expositivas.

As dificuldades mais sentidas pelos alunos para o seu sucesso escolar são a complexidade dos conteúdos (50%), o esquecimento rápido (44 %), a falta de atenção/concentração (44 %), a rapidez com que são tratados os assuntos nas aulas (31%), o desinteresse pela disciplina em questão (31%) e a indisciplina na sala de aula (25%). Neste contexto afere-se também que a Matemática é das disciplinas preferidas em conjunto com Educação física (11 e 8 alunos) seguindo-se Inglês (4 alunos). Por outro lado as disciplinas em que se verificam maiores dificuldades são o Português e a História, figurando a Matemática para apenas três alunos.

Nos seus tempos livres seis alunos preferem praticar desporto ao passo que quatro preferem a televisão e o computador e dois, música.

Para terminar as referências contextuais aos alunos, treze pretendem seguir os seus estudos no Ensino Superior, no ano anterior um aluno recebeu prémio de excelência e três outros alunos receberam menções de mérito.

O PCT da turma contém, tal como referido, a identificação dos problemas da turma assim como metodologias a desenvolver nas aulas, de modo a combater ou evitar os referidos problemas.

Em geral a noção que se tem da turma, por parte dos professores, é que esta é muito heterogénea, isto é, tanto tem bons alunos com muito potencial, como tem alunos com muitas

dificuldades e muito desinteressados. Este foi um facto que também se teve oportunidade de verificar nas primeiras aulas da fase de observação. Estão presentes na turma alunos bastante bons, participativos e colaborativos, misturados com alguns alunos que apresentam quase o oposto da anterior descrição. Neste momento consegue-se identificar mesmo os quatro alunos com mais dificuldades e desinteresse patentes e os alunos com mais interesse capacidades intelectuais. Tudo isto contribui para que as aulas tenham um carácter um pouco confuso e inesperado, podendo desenvolver-se muito bem ou podendo apresentar muitos problemas para a planificação ser cumprida.

Neste contexto de heterogenia temos ainda um aluno com dislexia, tal como referido anteriormente, mas que nunca foi acompanhado no sentido de se efectivar uma reeducação da sua linguagem, e como vem de uma outra escola este aluno ainda não tinha um PEI(Plano Educativo Individual). O professor de Educação Especial já pediu aos professores de cada disciplina que preenchessem as adequações necessárias às planificações e avaliação deste aluno. Esta é uma característica a ter em atenção nas futuras planificações pois este facto faz com que o aluno em questão necessite de mais tempo para a leitura de textos e também para a elaboração das actividades.

Segundo o desempenho actual dos alunos tem-se a informação de que nove alunos têm tendência para a negativa nomeadamente a Matemática, Economia, História e Português.

Toda a turma conversa muito nas aulas, tem dificuldades em concentrar-se e apresenta comportamentos inapropriados o que levou à decisão de uma possível alteração da planta da sala, no caso de se verificar essa necessidade.

Foi acordado portanto entre os professores que era necessário entre todos exigir um comportamento adequado na sala de aula, incentivar a participação e organização nos trabalhos de grupo, impulsionar ao estudo voluntário, diversificar as planificações, utilizar mais materiais audiovisuais de modo a ir ao encontro do que é motivador e cativante para os alunos, não pedir demasiados trabalhos para casa e não os sobrepôr, atitude esta que deveria verificar-se também no que concerne aos testes.

No final do documento há a referência aos conteúdos da *Educação Sexual* que deveriam ser abordados em aulas de Português, Filosofia e Matemática. As abordagens ao tema deveriam

apresentar o tema dos “Afectos”(contextualizando na obra literária *A Lua de Joana*),os perigos do consumo de substâncias/estupefacientes e o conceito de *Dose Letal*.

2.2.2. A turma de Espanhol

Analisando a turma de Espanhol trata-se de um grupo de alunos que foram unidos numa única turma por um sentido comum: Continuar os seus estudos na língua espanhola. Esta turma tem então alunos de várias turmas, mais propriamente de três(turma 2, 3 e 4) e o nível de língua que frequentam é o equivalente ao B2(Níveis segundo o *Marco Comum Europeu de Referencia para as Línguas*), este é um patamar já avançado que implica que estes alunos estejam em contacto com aulas de língua espanhola há três anos(desde o seu sétimo). É uma turma relativamente pequena de 10 alunos, o que permite fazer aulas mais elaboradas e preenchidas pois são alunos que trabalham muito bem e o número pequeno de elementos faz com que não se dispersem ou distraiam com tanta facilidade.

No conteúdo reunido através do questionário geral sabemos então que se trata de uma turma com dois rapazes e oito meninas, todos com a idade de 15 anos. Quanto aos pais desses alunos sabemos que apenas dois dos alunos têm pais com idades e habilitações académicas semelhantes e apenas um dos alunos tem o pai com idade superior a 51 anos. Ainda referindo-me aos pais dos alunos, no que diz respeito à escolaridade apenas dois têm mães que frequentaram apenas a primária. Três delas frequentaram o segundo ciclo, uma frequentou o terceiro ciclo, duas o secundário e apenas uma tem grau de Licenciada. Quanto aos pais não há nenhum pai que tenha apenas frequentado o primeiro ciclo, dois frequentaram o segundo ciclo, seis frequentaram o secundário e um tem bacharelato.

Os dados obtidos sobre a escolaridade reflectem-se depois nas profissões desempenhadas pelos pais, uma vez que ninguém trabalha no sector primário, onze trabalham no secundário (seis pais e cinco mães), quatro no sector terciário(dois pais e duas mães) e dois estão desempregados

De seguida, ainda dentro da análise dos questionários gerais, há o controlo da saúde dos alunos, uma vez que isso pode condicionar o desenvolvimento dos mesmos nas aulas e das próprias aulas. No entanto as respostas ao questionário não apresentam informações relevantes e condicionantes para a intervenção.

Passando agora para a análise dos recursos de que os alunos dispõem nas suas casas ficámos a saber que todos têm computador, apenas um não tem acesso à internet e oito deles possuem quarto individual e enciclopédias.

No que concerne aos tempos livres dos alunos, o passatempo preferido é a televisão ou computador (seis alunos) e dois deles costumam ir para o café conviver e outros dois gostam de cinema e de música.

Além da sua família é pertinente ter conhecimentos no que diz respeito ao currículo escolar dos alunos e tomamos então conhecimento de que nove deles frequentaram a pré-escola, um reprovou uma vez, nove estudam diariamente, quatro têm apoio escolar fora da escola (e um na escola), cinco tiveram negativas no ano anterior, quatro têm benefícios escolares e por último nove pensam dar seguimento universitário aos seus estudos. Curiosamente as profissões que eles apontam não são típicas uma vez que dois querem ser banqueiros, um criminologista, um psicólogo, um professor de primeiro ciclo, um professor de Espanhol, um futebolista e apenas um não tem o seu futuro pensado.

Por último o questionário faz uma pequena análise dos factores de motivação e as suas preferências nas aulas. Quanto às disciplinas em que têm mais dificuldades elegeram quase na sua maioria a Matemática e a Físico-química. Depois, em perguntas de cariz metodológico com o objectivo de saber que tipo de actividades mais lhes apraz fazer nas aulas obteve-se, em geral, responderam que as aulas em grupo e em salas multimédia.

Para terminar quando questionados sobre quais os possíveis factores que dificultam o seu sucesso escolar cinco afirmam ser a falta de poder de concentração, três admitem ter falta de estudo, dois não se sentem confortáveis com o ambiente e um diz ter muita dificuldade em expressar-se.

CAPÍTULO III

3.1. Desenvolvimento e avaliação da Intervenção

Neste capítulo é possível encontrar toda a evolução da intervenção levada a cabo no contexto do presente mestrado em ensino. Esta intervenção foi marcada por três momentos distintos: um momento de diagnóstico, onde se aferiu as dificuldades e/ou limitações dos alunos face ao tema do presente relatório, um momento dedicado ao desenvolvimento de atividades e de estratégias, de modo a atingir determinados objetivos delineados mediante o diagnóstico e, por último, é possível encontrar o momento de avaliação, onde se afere, de modo crítico, os resultados dos procedimentos efetuados, face às dificuldades ou lacunas que os alunos manifestavam.

Diagnóstico

O primeiro momento, tal como referido que cumprirá o primeiro objectivo delineado, designar-se-á por Diagnóstico e nele aferirei as dificuldades dos alunos no campo em estudo: têm dificuldades em compreender textos? Porquê? Como são as suas produções orais, elaboradas ou básicas e repetitivas? Qual a sua capacidade, no que concerne aos alunos de Espanhol – Continuação, de adquirir, memorizar e posteriormente utilizar o vocabulário ensinado nas aulas? Como reagem os alunos face a actividades diversificação de vocabulário? Apresentam dificuldades? Que caminho adoptam os alunos face a palavras que desconheçam? O momento de diagnóstico é muito importante, tal como foi referido aqui e é apresentado no Programa de Português para o Ensino Secundário:

“Deve, pois, prever-se um módulo inicial que equacione os problemas relacionados com as competências nucleares da disciplina, que contribua para a aquisição de um patamar comum mínimo a partir do qual seja possível pôr em prática o programa do Ensino Secundário. O diagnóstico da aquisição das competências essenciais é fundamental (...).” (Programa de Português para o ensino Secundário)

É a partir do diagnóstico, e dos resultados nele obtidos, que se delineiam caminhos e estratégias unicamente direccionadas a um restrito grupo de alunos. Segundo Carlos Lomas, a

competência estratégica refere-se “... o conjunto de recursos que podemos utilizar para solucionar os diversos problemas que podem ocorrer no intercâmbio comunicativo(...) e cuja finalidade é tornar possível a negociação do significado entre os interlocutores.” (Lomas, 2003: 18). Assim, as estratégias definidas a partir de um momento de diagnóstico terão por objectivo colmatar noções e resolver problemas que possam existir no conhecimento, ou falta de conhecimento, dos alunos.

Para responder a todas estas perguntas, que marcaria o início e o caminho a seguir na minha intervenção, tive por base as várias observações de aulas a que assisti, onde analisei a atitude e intervenções dos alunos, quer os de língua materna, quer os de Espanhol – Continuação, e algumas actividades de leitura, compreensão, e trabalho com vocabulário. Estas actividades, algumas elaboradas de raiz, outras adaptadas de autores estudiosos do mesmo tema, forneceram a informação de que necessitava para elaborar o caminho do segundo momento do Estágio Profissional: o Desenvolvimento da Intervenção.

3.2. Desenvolvimento da Intervenção

Este momento, que tentará atingir os restantes objectivos já apontados, contemplou a planificação, leccionação de algumas aulas e recolha de dados e de resultados. Essas planificações, pensadas propositadamente para o grupo de alunos que me havia sido atribuído, continham actividades várias que tentariam cumprir os vários objectivos (as planificações e/ou actividades mais pertinentes poderão ser encontradas em Anexos): momentos de leitura e compreensão, momentos de actividades que envolviam sinonímia e a elaboração de campos semânticos, momentos de utilização de vocabulário leccionado de acordo com o contexto em que era pedido, momentos de descoberta de significados de palavras desconhecidas e estratégias para o conseguir, momentos de familiarização com técnicas de formação de palavras e significados de Sufixos e Prefixos e actividades para porem em prática o que haviam aprendido – no sentido de promover o conhecimento de vocabulário mais diversificado nos alunos e desenvolver a sua autonomia na procura de vocabulário adjacente ao estudado; os objectivos que previam a estimulação da expressão escrita e oral através de uma abordagem comunicativa e a promoção da auto-motivação nas actividades comunicativas têm que ver principalmente com as aulas desenvolvidas no âmbito do Espanhol – Continuação. Isto verifica-se na metodologia de ensino que teria por base nas

planificações destas aulas seria o *Ensino por Tarefas (Enseñanza por Tareas)* que surgiu no contexto do enfoque comunicativo. Esta metodologia sustenta-se em que a aprendizagem de segundas línguas deve ter por base o contexto comunicativo no processo de ensino - aprendizagem, uma vez que é essa a principal tarefa da língua: a comunicação. A metodologia referida baseia-se na eleição de uma tarefa final. Para a sua adequada realização é exigida a execução de um conjunto de mini - tarefas e a apreensão de conteúdos, que serão encarados como actividades possibilitadoras que orientarão o aluno para a realização do seu último trabalho. Assim, as actividades pensadas para as aulas de Espanhol exigiam aos alunos que se empenhassem nos momentos de comunicação e contribuíam para que se sentissem, gradualmente, mais familiarizados e confortáveis na comunicação na língua meta.

Todas as actividades foram reflectidas e desenhadas em contexto do que era previsto pelo programa de Português e de Espanhol - Continuação para o 10º ano. Assim os textos utilizados, os exercícios aplicados e os temas seleccionados estavam contextualizados de modo a não se verificarem grandes desvios ao plano anual definido para a turma.

Avaliação

O terceiro e último momento contemplado no meu trabalho teve por base a Avaliação, isto é, tratou-se de um momento em que aferi se havia conseguido cumprir os objectivos a que me propusera: o que os alunos tinham aprendido e interiorizado ou não, se as estratégias desenvolvidas e ensinadas tinham funcionado e tinham sido compreendidas e principalmente se, de facto, todo o conjunto de actividades, pensadas de propósito para o tema e para as turmas, era útil e obtinha resultados e quais os seus constrangimentos.

Neste momento as actividades basearam-se numa agrupação de vários exercícios que continham em si um pouco de tudo o que havia sido feito. Iria verificar, após a realização destas actividades, que tipo de dificuldades apresentavam os alunos, em comparação com o que havia sido analisado no primeiro momento do presente Estágio, o Diagnóstico. O momento da Avaliação decorreu, em ambas as turmas, na última aula da minha intervenção, concluindo-a.

Assim sendo procedeu-se ao primeiro momento de todo o processo do estágio profissional, o *Diagnóstico*. Este momento iniciou-se nas observações feitas às aulas de Português e de

Espanhol. Durante as observações foi possível detetar algumas falhas ao nível do conhecimento e desempenho dos alunos nas referidas disciplinas, falhas essas que serão apresentadas e analisadas de modo isolado.

3.2.1. DIAGNÓSTICO

No momento de diagnóstico foram analisados vários momentos. Em primeiro lugar estão os períodos em que se procedeu à observação do desempenho nos alunos no início do ano letivo, nas diversas atividades das aulas, que serviram para uma primeira análise do desempenho dos alunos no tema escolhido. Em segundo lugar os alunos procederam à realização de algumas atividades com o propósito de avaliar o desempenho deles, desta feita com exercícios previamente pensados

Começando por fazer uma reflexão sobre o desempenho dos alunos de 10º ano nas aulas de Português posso afirmar que o nível comunicativo dos alunos, em contexto de sala de aula, era débil e pouco frequente. Compreendi, ainda na primeira observação, que as tentativas para que os alunos tivessem uma contribuição ativa e positiva nas aulas, por parte da docente, eram inúmeras e muitas delas frustradas. Os alunos, salvaguardando 3 ou 4 exceções, mostravam muitas reticências no que dizia respeito à colaboração útil nas discussões próprias da disciplina e, quando o faziam, as suas produções eram curtas, pouco elaboradas e principalmente pobres no que diz respeito às suas escolhas lexicais. Assim as aulas, que poderiam ser variadas em termos de discussão e de partilha de ideias, eram menos produtivas pela falta de vontade dos alunos em participarem.

Por outro lado, na turma de Espanhol, a situação era semelhante no que diz respeito aos níveis de participação, mas diferia no que diz respeito às razões para esse comportamento. Os alunos eram incitados à participação oral, tida como componente essencial no que diz respeito à aprendizagem de segundas línguas, e, ainda que eles tentassem participar e até demonstrassem interesse, as suas produções eram igualmente fracas, verificando-se o uso demasiado frequente de palavras da língua portuguesa adaptadas para a língua espanhola. Isto verificou-se principalmente no contexto da temática que estudavam aquando das minhas observações, *La alimentación*. Os alunos tinham que se pronunciar quanto aos seus hábitos alimentares e quanto à confeção de pratos gastronómicos, de modo a que fossem avaliados pela docente na sua evolução e

aprendizagem. No entanto os alunos lembravam-se apenas do vocabulário mais básico levando a que as suas intervenções fossem pouco numerosas ou até mesmo, em alguns casos, inexistentes. Assim percebe-se que a falta de conhecimento a nível vocabular dos alunos estava a impedir a sua comunicação e até mesmo a inibir os alunos. Não se verificavam participações completas e frequentes, não por falta de iniciativa, pois os alunos demonstravam querer participar e opinar, mas sim por falta de bases que dizem respeito ao vocabulário, uma das principais “ferramentas” à comunicação.

Verificando um padrão nos alunos, ainda que em contextos comunicativos diferentes, por razões um pouco diversas e com diferentes exigências, decidiu-se apresentar-lhes alguns exercícios, pensados tendo em vista a recolha de dados, para fundamentar a teoria retirada das observações. Os resultados destas atividades iriam dar a sustentação prática ao diagnóstico a que se procedia e apontariam o caminho a seguir no desenrolar da intervenção.

Com os alunos de português as atividades diagnósticas basearam-se na leitura de textos, contextualizados nos conteúdos programáticos das aulas, e posterior pedido, aos alunos, que descobrissem o significado de algumas palavras partindo-se do princípio que as desconheciam (os textos podem ser consultados em Anexo 2) e num exercício de trabalho com o vocabulário de um outro texto.

Na primeira atividade confirmou-se o previsto. Os alunos não conseguiam descobrir o significado das palavras sem recorrerem a um dicionário. Como refere o autor de *How To Find The Meaning Of Words As You Read*, Frank Gerade, “The meaning of unknown words which you come across in your reading sometimes can be known by their surroundings, that is, their contexts. The context of the sentence can tell us the part of speech of the unknown word. Using the context of the paragraph to define unknown words can also helpful.”

Os alunos deparar-se-ão muitas vezes, ao longo das suas vidas, com palavras que não saberão imediatamente o seu significado e nem sempre há, ao alcance dos alunos, meios informativos como dicionários, para os apoiar na leitura e na compreensão dos textos. No entanto, desde pequenos os estudantes são habituados pelos seus professores, aquando das suas leituras, a sublinhar ou assinalar as palavras que não conhecem, para no final ser-lhes esclarecido o seu significado ou ser-lhes pedido que recorram a livros especializados em significados para retirar as dúvidas. O problema verifica-se quando, alguns anos mais tarde, as palavras difíceis continuam a

figurar nos textos (com menos frequência) mas já não é permitida ou possível a consulta de dicionários, de Internet ou de meios semelhantes. Os alunos atingem um nível de escolaridade onde lhes é exigido maturidade intelectual suficiente para discernirem significados quando isto lhes é possível.

Isto está contextualizado no problema abordado no presente relatório uma vez que, se um estudante tiver esta capacidade, de descobrir o significado das palavras sem auxiliares escolares, compreenderá melhor e mais rapidamente o que lê ou ouve e interiorizará palavras mais diversas que poderá utilizar posteriormente, tornando o seu discurso mais variado. Esta teoria é suportada pelos autores Ronald Carter e Michael McCarthy:

“Any discussion of vocabulary acquisition and of language performance in general needs to draw a clear distinction between comprehension and production, for these seems to be different skills that require different methods in the classroom. Comprehension of vocabulary relies on strategies that permit one to *understand* words and *store* them, to commit them to memory, that is, while production concerns strategies that activate one’s storage by *retrieving* these words from memory, and by *using* them in appropriate situations.” (Vocabulary and Language Teaching – Ronald Carter and Michael McCarthy. 1988. England. C.N. Candlin.)

Assim foi demonstrado, na actividade descrita, que existiam caminhos (estratégias) para que os alunos pudessem satisfazer as suas dúvidas quanto ao significado de palavras que não conhecessem pois *the first task is helping students understand what unfamiliar words mean*: o uso do contexto em que as palavras estão inseridas e o raciocínio sobre o modo como elas estão formadas.

A primeira estratégia, recorrer ao contexto das palavras difíceis para compreender o que significam, é muito útil pois, muitas vezes, o contexto que rodeia determinadas palavras ou frases (podendo esse contexto referir-se mesmo à pontuação, como refere o artigo) pode ser o suficiente para se compreender o que uma palavra quer dizer. O artigo referido apresenta inclusive alguns exemplos, naquele caso em língua inglesa, como a palavra “bar”. Sem um contexto em torno da palavra, torna-se confuso saber se a palavra significa “Bar” de estabelecimento ou “bar” (barra) de sabão.

Se pensarmos na língua portuguesa, verificamos que o contexto não é apenas importante para descobrir o significado de palavras complexas mas também para saber o que querem

exactamente dizer palavras muito simples e do conhecimento do aluno, mas que têm mais que um significado, dependendo do contexto no qual estão inseridas.

Temos, como exemplo atual disso, palavras que sofreram alterações com o *Novo Acordo Ortográfico*, senão vejamos o exemplo de palavras como *para* e *reto*. Se não soubermos o contexto em que estão inseridas, não saberemos se *para* está a funcionar como preposição ou a dar uma ordem de paragem ou se *reto* indica algo sem curvas, linear, ou o conjunto de músculos humano.

A segunda estratégia referida anteriormente tem que ver com a formação da palavra em questão, isto é, com a tentativa de analisar se a palavra é derivada, o tipo de derivação a que foi sujeita e até mesmo tentar descobrir a raiz ou palavra de origem da mesma. Saber a raiz da palavra complexa pode dar ao estudante um significado que se aproxime do que ele procura e saber o que os prefixos ou sufixos significam pode ajudar muito na descoberta de um significado total de uma palavra, como indicam os exemplos da citação seguinte:

Explicit instruction of vocabulary also includes teaching Word parts(e.g., Affixes, roots) so that students can derive the meaning of unfamiliar words. For instance, knowing that the prefix “unable” means “not” helps students understand the words “unreliable” a “unforgivable”. Likewise, learning that the Latin root “spec” means “look” supports students understanding of “inspect”, “spectacles”, and “Spectacular”. (YOPP, Ruth, YOPP, Hallie. Ten Important Words Plus: A Strategy for Building Word Knowledge)

Este conteúdo escolar é também referido como importante para o estudo e compreensão do vocabulário na gramática de referência *Gramática da Língua Portuguesa* da autoria dos Doutores Celso Cunha e Lindley Cintra. Numa análise à formação e composição das palavras encontramos todas as referências à derivação prefixal e sufixal onde os autores introduzem a temática com uma citação de Jean Dubois “ Chama-se FORMAÇÃO DE PALAVRAS o conjunto de processos morfo - sintácticos que permitem a criação de unidades novas com base nos morfemas lexicais.”. Isto remete não só ao referido como também à importância que terá levar até aos alunos actividades de formação de novas palavras através destes processos, de modo a que eles apreendam que caminhos de derivação existem para um uso mais diversificado do vocabulário que já conhecem.

Foram estas as estratégias aconselhadas aos alunos para descobrirem, sem auxílio a dicionários, o significado das palavras *Inalienáveis* e *Cetineta*, palavras estas que integravam os textos seleccionados para a avaliação diagnóstica. Se, antes da explicação de possíveis caminhos a

tomar para descobrir, os alunos demonstraram muitas reticências e dificuldades, após a explicação conseguiram fazê-lo. Com isto verificou-se que os alunos compreendiam como as estratégias funcionavam e aprenderam a aplicá-las.

A outra actividade aplicada, ainda dentro do diagnóstico, teve que ver com exercícios diversos que os alunos tiveram que fazer com o vocabulário mais importante de um texto. O texto tratava-se de uma página do *Diário de Anne Frank* (no contexto do estudo dos subgéneros literários, *Diários*) e os alunos tinham que, inicialmente, ler e retirar as ideias principais do texto para em seguida seleccionar as cinco palavras que lhes parecessem importantes para a compreensão do texto. Terminada esta primeira fase seriam postas em comum todas as opções e seleccionaríamos, em conjunto, as mais escolhidas e com elas os alunos, em grupo, iriam trabalhá-las segundo uma tarefa com a qual seriam contemplados (as tarefas podem ser consultadas em Anexo 3). As tarefas referidas tinham todas que ver com o relacionamento das palavras com os diversos contextos em que elas podem surgir, com a busca de sinónimos e de antónimos das mesmas, com os diferentes usos de que podem alvo ou até mesmo com a construção de campos semânticos. Tudo isto tendo em vista a análise à capacidade dos alunos de pensar e refletir sobre as palavras em questão. Se há a pretensão que os estudantes sejam mais completos, complexos e variados nas suas produções comunicativas é necessário que se saiba se eles sabem como o fazer, isto é, saber se os alunos sabem escolher outros vocábulos, de modo a não se repetirem no seu discurso, e se sabem adaptar os mesmos vocábulos nos diferentes contextos em que eles possam surgir.

Este exercício está presente no artigo *Ten Important Words Plus: A strategy for Building Word Knowledge* o qual refere a importância do conhecimento amplo do vocabulário para uma das mais importantes destrezas no estudante: A da compreensão leitora. Para se compreender um texto em toda a sua extensão é preciso plena consciência de quais as suas palavras-chave (que identificam as ideias-chave) e as relações que essas palavras podem estabelecer com outros contextos.

Tal como o artigo refere “We share a strategy that focuses student attention on the meanings of important words in a text.” (Yopp, H. K. & Yopp, R. H. (2003)) É compreensível que toda a actividade se centre nestes objectivos: Fazer o estudante compreender o significado e importância de algumas palavras nos textos e reconhecer as ligações externas que essa palavra tem a outros contextos.

Esta atividade agrupa grande parte dos objectivos gerais definidos no plano de intervenção: A leitura extensiva de textos, “ Reading presents students with exposure to rich vocabulary. Furthermore, written text typically provides multiple exposures to words.”, a procura pelas ideias principais de um texto e consequentemente pelas palavras – chave dessas ideias, “The strategy requires students to analyze text for big ideas, to focus on words that carry important meanings, and to think about how those words are connected to the ideas in the text. The opportunity to talk about words encourages use of the words enriches students’ understanding of the words and the content, and provides students with insights into peers’ perspectives about the text.” e a busca por sinónimos e palavras/ definições relacionadas com as palavras que estamos a estudar, “...contain prompts that ask them to think about and use in various ways words...”(Yopp, H. K. & Yopp, R. H.(2003)).

Assim como previsto, os alunos apresentaram dificuldades, dificuldades essas que já não deveriam ser esperadas para um nível secundário.

Concluiu-se, deste modo, o que se havia compreendido no diagnóstico inicial, relacionado com a observação inicial: os alunos tinham um discurso pouco cuidado e repetitivo pois as suas capacidades de diversificação estavam pouco trabalhadas. Os alunos não tinham o hábito de refletir sobre as palavras, sobre os seus usos, sobre as suas variantes nem sobre a sua formação em contexto prático. Ao analisarmos o desempenho dos alunos ao longo dos exercícios detetamos dificuldades fortes o suficiente para bloquearem o livre avanço dos alunos no seu trabalho. Primeiro foi necessária uma explicação de caminhos para descobrirem palavras que, com um pouco de atenção ao contexto e à formação, seriam simples de compreender. Posteriormente verificou-se que os alunos levavam mais tempo do que o previsto para o realizar de atividades tidas como simples para a variação do vocabulário. Conclui-se que os alunos não estão habituados nem familiarizados com estes processos. Não têm o hábito de persistir numa pequena análise quando não conhecem uma palavra, desistindo instantaneamente, o que faz com o seu desempenho na realização das tarefas seja incompleto e com que não aprendam novas palavras e os seus usos, e não têm o hábito de raciocinar sobre as palavras e sobre as suas semelhantes, o que faz com que não se verifiquem empenho na diversificação do seu discurso. (É possível consultar os materiais do diagnóstico aos alunos de português em Anexo 2)

Torna-se assim necessário, após a análise deste diagnóstico e à luz da literatura, familiarizar estes alunos no que diz respeito a todas estas técnicas, estratégias e exercícios mencionados, de modo a criar hábitos nos alunos que eles manifestamente não possuem.

A avaliação diagnóstica dos alunos de 10º ano de Espanhol – Continuação baseou-se, principalmente, na observação de algumas aulas lecionadas pela professora da turma e no desempenho deles numa avaliação oral a que foram sujeitos, no final do tema da alimentação (La Alimentación). Nesta avaliação os alunos tinham que fazer uma apresentação sobre tema livre, desde que tivesse que ver com o assunto que haviam estado a estudar nas aulas anteriores: poderiam falar dos seus hábitos alimentares, do que fariam para uma refeição que tivessem que cozinhar para um grupo de amigos, de hábitos alimentares saudáveis, etc. Alguns alunos, de facto, fizeram apresentações mas, tal como temido, foram baseadas em leitura e em apresentações de PowerPoint, com alguns erros e com algumas dificuldades em articular o vocabulário da gastronomia. Quando lhes foi pedido, a dois alunos, que não lessem, uma vez que esse não era o objetivo da apresentação, estes bloquearam e o pouco que produziram foi maioritariamente em português ou limitaram-se a responder afirmativa ou negativamente ao que a docente perguntava. Dois dos alunos não preparou sequer apresentação, alegando não conseguir apresentar em espanhol, não saber o que fazer ou estarem muito inibidos.

No final desta avaliação há uma conclusão importante a retirar: apesar de os alunos terem estado a trabalhar no tema da alimentação nas aulas anteriores, isto não foi o suficiente para que os alunos interiorizassem o vocabulário básico para fazerem uso do mesmo de forma autónoma, evidenciando carências na sua formação anterior, para que o input a que foram sujeitos fosse apreendido e compreendido. Com isto foi elaborada uma sessão diagnóstica em que os alunos seriam alvo de exercícios de diagnóstico numa escala superior, de modo a compreender se, com esta mudança, se demonstraria mais simples para os alunos fixar o grupo de palavras pretendido, que lhes permitisse comunicar, posteriormente.

Por conseguinte, os estudantes foram sujeitos a atividades de aprendizagem e familiarização do vocabulário para que fizessem uso das mesmas numa atividade final, promovendo assim a comunicação. Como o tema, nessa determinada aula, era “Viajes”, os alunos estiveram, durante toda uma aula de 90 minutos, em contacto com atividades que envolviam o vocabulário ligado às viagens. Desde a seleção de qual o vocabulário mais pertinente a utilizar-se para nos

referirmos aos diferentes destinos de viagem, passando por conversas com os alunos sobre o tema, para os colocar numa posição mais confortável, e ainda foram evocados conhecimentos sobre a formação de palavras. Tal como foi referido anteriormente a formação de palavras por derivação, justaposição e aglutinação são meios para uma diversificação do nosso vocabulário. Para que os alunos saibam utilizar esse meio é necessário que o compreendam e isso só é possível se essa temática for abordada, tanto em aulas de língua estrangeira como em aulas de língua materna. Não eram esperadas muitas dificuldades a este nível e foi o que se verificou.

Era necessário, depois de uma aula dedicada a apenas um tema e ao vocabulário desse tema, saber se de facto esta estratégia de ensino era útil ou não. Assim os alunos tiveram que escrever um texto onde falassem de um local que tivessem visitado, incluindo todos os artefatos que tiveram que levar, que meio utilizaram para ir para esse local e onde ficaram. Na análise desses textos compreende-se que, pelo menos uma parte dos alunos conseguiu utilizar boa parte do vocabulário e utilizá-lo corretamente. (A planificação desta aula pode ser consultada em ANEXO III).

Posso dizer, portanto, que os alunos de uma segunda língua, além de terem que ter conhecimentos de gramática, têm também que ter bons conhecimentos de vocabulário para poderem comunicar. Essas são tidas como as “ferramentas” para a construção da “catedral”, que significa a comunicação real e correta numa língua. Parte destes alunos apresentavam dificuldades, não porque lhes faltavam bases gramaticais, pois o problema não era nessa área, mas sim porque as bases que recebiam no âmbito do vocabulário eram, ainda que suficientes para alguns, insuficientes para os restantes. A solução poderia estar, estão, numa maior insistência e incidência no trabalho com o vocabulário e nos exercícios que exigissem a sua utilização. Por outro lado, e tal como os alunos de português, era necessário ajudar estes alunos a compreender, ou como compreender, algumas palavras que não conhecessem, de todos os materiais com que interagem. Isto pois verifiquei igualmente que, quando encontravam uma palavra desconhecida, o primeiro impulso era perguntar o significado, quando as palavras eram passíveis de ser compreendidas, pedindo apenas alguma atenção e reflexão. Ora quando um aluno conhece significados de novas palavras, tal como falado anteriormente, interioriza novo conhecimento e poderá, em seguida, fazer uso dessas palavras. Trabalhar com os alunos nestas estratégias será, então, desejável, tendo em vista o crescimento da pluralidade de conhecimentos vocabulares dos estudantes em questão.

A fase de diagnóstico serviu então para concluir ou provar a teoria que se formou nas observações: Os alunos de português, além de terem produções pobres e repetitivas, não estavam familiarizados com atividades de diversificação vocabular, apresentando sérias dificuldades, nem se demonstraram autônomos no que dizia respeito a compreenderem palavras pelo contexto em que elas estavam inseridas; os alunos de Espanhol – Continuação demonstravam dificuldades em usar o vocabulário ligado a cada tema estudado (uma vez que a língua espanhola é lecionada por temas), o que limitava em muito as suas comunicações orais mas, quando se viam alvo de bastantes exercícios que os pusessem a utilizar o referido vocabulário, a sua utilização apresentava-se mais simplificada.

Os alunos tiveram, também, a oportunidade de responder a um questionário cujo objetivo era complementar a fase de diagnóstico, compreendendo o modo como estes estudantes viam as questões de vocabulário e quais as suas posições quanto ao estudo e aprendizagem do mesmo.

3.2.2.1. O Questionário

Foi elaborado um questionário¹, no âmbito de uma disciplina do presente mestrado académico, que encerraria em si perguntas pertinentes no que diz respeito ao meu tema para o projecto de estágio e que iria de certo modo completar o questionário geral que é feito às turmas. Este contribuiu também para completar o diagnóstico feito à turma de espanhol. Assim seria possível conhecer mais profundamente o grupo de alunos com o qual iria trabalhar em função do tema que iria desenvolver.

As perguntas elaboradas neste questionário tinham como objectivo fornecer-me respostas úteis para a elaboração das minhas planificações tendo em vista o meu projecto. Este feedback é importante uma vez que as aulas não podem ser planificadas tendo em vista um carácter geral de turma. Cada grupo de alunos tem necessidades e preferências diferentes no que diz respeito à sua aprendizagem e os questionários aplicados têm exactamente esse objectivo: tornar as aulas o mais úteis possíveis e que estas se adaptem o melhor possível aos seus alunos alvo. Por tal motivo é necessário conhecer as preferências dos alunos a nível temático, metodológico ou procedimental.

¹ Poderá consultar o questionário na secção de anexos (Anexo 1).

Uma vez que as perguntas deste questionário são mais direccionadas no sentido da informação que mais me parece pertinente para o meu projecto, este demonstrar-se-á uma grande ajuda no delinear de uma metodologia e na criação de aulas apelativas, motivadoras e principalmente que obtenham resultados e colaboração.

As perguntas deste questionário são de cariz aberto. Foi uma opção tomada com o objectivo de conferir aos alunos alguma liberdade para se expressarem com liberdade uma vez que lhes garanti anonimato.

Como o tema geral do meu projecto se baseia na criação de actividades que permitam aos alunos desenvolver o seu conhecimento lexical as perguntas têm por base a mesma temática, o que consideram fácil ou difícil, interessante ou cansativo e qual o seu contexto de contacto ou interesse na língua meta.

Começando com a análise aos resultados temos uma primeira pergunta onde o interesse era saber se os alunos têm por hábito viajar. Esta é uma informação importante pois poderia ser um forte indicador das razões que os levavam a querer aprofundar os seus estudos na língua espanhola, indicar-me-ia se eles conhecem Espanha, o que conhecem de lá, etc. Tudo isto são indicadores de interesse e de cultura nos alunos, e estas informação poderiam ser relevantes nos conteúdos das planificações. Obtive a informação de que apenas 4 têm o costume de viajar mas que 6 conheciam Espanha. (é importante referir que, apesar de a turma ser formada por dez alunos as respostas cingiram-se a 8 pois nessa aula a turma não estava completa)

A pergunta seguinte pretendia aferir se os alunos tinham iniciativa própria para estudar ou se não e porquê. Esta seria uma questão importante para contribuir para o facto Motivação, o que leva um aluno a ter vontade de estudar ou o que o aborrecia. Todos me responderam que sim, que tinham iniciativa própria e apenas um deles afirmou que apenas o fazia quando gostava da matéria.

As perguntas seguintes já foram mais direccionadas para o conteúdo lexical: o nível de dificuldade em aprender palavras em Espanhol: 7 responderam que não, argumentando que as palavras eram muito semelhantes às portuguesas e por isso era simples fazer relações de significados entre elas e o aluno que disse que tinha dificuldades não indicou a razão.

No que diz respeito à pergunta seguinte quis insistir um pouco mais na relação que eles próprios referiram entre o vocabulário Espanhol e Português no sentido em que pretendia saber se eles não consideravam que essa semelhança poderia contribuir para uma confusão de significados

ou uso de determinadas palavras num contexto de língua errado. Dos alunos, 5 responderam que não, não consideravam que fosse simples misturar as duas línguas e 4 consideravam que era. Nenhum dos alunos, ainda que pedido, enumerou exemplos.

Em seguida foi contemplada uma questão que dizia respeito ao uso da língua meta na sala de aula. Isto é particularmente importante pois condiciona tanto o desenvolvimento das aulas como as actividades de cariz oral por isso é necessário saber os hábitos dos alunos neste aspecto. Obtive uma mistura de respostas, 4 consideram que se sentem bem e confortáveis nas suas tentativas de comunicação, gostam da língua e da sua turma. Os restantes 4 não se sentem muito bem pelo medo de errar.

As perguntas seguintes tiveram que ver com as temáticas abordadas ao longo da disciplina de Espanhol e tinham como objectivo saber qual delas mais gostaram e se haveria algum tema que ainda não tivessem estudado mas gostassem de fazer. Nas respostas concluí que dois gostavam da temática da *Alimentación*, um da *Salud*, outro *Cine*, outro os *Falsos Amigos* e um último não sabia.

Quanto às temáticas não estudadas apenas um referiu que gostava de estudar o Ambiente.

Quase a terminar, no questionário referido, questionei-os sobre o uso que fazem de determinadas palavras. Quando analisado o discurso dos alunos na língua materna é patente o uso das vulgarmente chamadas “muletas da língua”, isto é, o uso de palavras que têm múltiplas utilizações quando os alunos não se lembram de como se diz determinada palavra ou querem aumentar o seu tempo de raciocínio antes de referirem algo. No conjunto das referidas palavras apresentam-se algumas como “coisa” e “tipo”, que figuram nas citadas situações. O objectivo neste momento era saber se os alunos sentiam alguma vez tinham reflectido sobre isto, se sentiam estas dificuldades ao falar na língua meta e se também repetiam alguma determinada palavra em Espanhol. De entre todo o grupo cinco disseram que sim, que já haviam reflectido sobre isso e que pensavam que também se repetiam lexicalmente em Espanhol, mas não apresentaram exemplos. Três negaram a reflexão e o uso.

Por último os alunos foram questionados sobre a sua opinião no que diz respeito às temáticas abordadas ao longo dos seus estudos: Se achavam suficientes ou não. Os alunos na generalidade consideravam que as temáticas eram suficientes mas dois afirmaram que apenas quem segue os estudos para Espanhol – Continuação tem de facto acesso a todo o conteúdo necessário à comunicação na língua meta.

Em geral penso que este questionário, a sua elaboração e os seus resultados foram pertinentes e úteis, na medida em que contribuíram para pautar as planificações para a turma em questão. A única falha dos mesmos é o facto de todas as perguntas serem de resposta aberta. Esta característica das perguntas tinha como objectivo dar espaço ao aluno para se pronunciar mas apenas uma minoria o utilizou. Se algumas das respostas fossem de resposta fechada, com várias opções, poderia ter recolhido uma informação mais alargada e provavelmente os questionários revelar-se-iam mais úteis.

As bases para uma intervenção estavam assim em fase “rascunho”. Estes alunos precisavam de uma intervenção ao nível do vocabulário, aprender a utilizá-lo e como utilizá-lo, para os alunos de espanhol e aprender a variá-lo e a refletir um pouco sobre ele, sobre a sua formação, sobre o seu contexto e sobre os seus múltiplos usos, para os alunos de português.

3.2.2. DESENVOLVIMENTO DE ESTRATÉGIAS

Terminada a fase diagnóstica seguiu-se o início da preparação para a segunda fase deste estágio: a Intervenção. Nesta fase foram preparadas planificações com atividades pensadas em função dos alunos e das suas dificuldades, para atingir os objetivos delineados durante e após a fase de diagnóstico.

Para os alunos de Português foram pensadas várias atividades, sempre contextualizadas com momentos de leitura. É importante referir que, ao longo de toda a intervenção, as planificações foram contempladas com um grande número de momentos de leitura e compreensão, fazendo-se uso de textos bastante variados em termos de conteúdo e de género, isto pois a leitura é o melhor e mais completo veículo para que os jovens aprendam novas palavras e melhorem a sua organização frásica:

“Ler está fortemente relacionado com o desenvolvimento lexical que a criança apresenta. Quanto maior for o domínio lexical da criança, mais facilmente consegue estabelecer discriminações ao nível dos segmentos da fala” (Jusczyk et al., 1993)(pp.34).

A leitura de diferentes tipos de textos promove o aumento do vocabulário do ser humano conseguindo que quem lê muito se habitue a determinadas palavras que poderão não ser usuais no

seu dia-a-dia, promovendo provavelmente o seu uso tal como é referido no artigo Ten Important Words Plus; A Strategy for building Word Knowledge:

“Extensive reading presents students with exposure to rich vocabulary. Furthermore, written text typically provides multiple exposures to words.” (YOPP, Ruth, YOPP, Hallie. Ten Important Words Plus: A Strategy for Building Word Knowledge)

Ler muito, cuidando sempre que se compreendem os conteúdos, promove a compreensão de uma língua e ainda enriquece o aluno culturalmente.

Quanto aos exercícios específicos do tema podemos destacar os que foram mais extensos e, do ponto de vista da investigação, mais produtivos. A atividade tida também como diagnóstico já estava a ser usada para que os alunos praticassem as estratégias de busca de vocabulário tendo em vista a diversificação do seu vocabulário. Era meu intento que os alunos fossem levados a sair da sua zona de conforto no que diz respeito à oralidade, o que levantou dificuldades, como verificado, mas que foi, em si, um bom exercício para que os alunos compreendessem as dificuldades inerentes à aprendizagem e diversificação de vocabulário. Por outro lado foi também já referida no presente relatório, a importância do conhecimento na área da formação de palavras por derivação, justaposição e aglutinação, para o desenvolvimento lexical dos alunos. É importante que eles compreendam o alargado uso que podem fazer das palavras quando estas se encontram concatenadas com sufixos e prefixos e ainda mais quando estes apresentam um valor muito próprio.

Com o estudo da formação das palavras os alunos passam a compreender que cada palavra base, de um modo geral, pode originar outras palavras com significados diferentes e de classes diferentes. O estudo dos significados próprios dos sufixos e prefixos(mais correntes) contribui para o uso da estratégia já abordada, estratégia esta que demonstra como se pode descobrir o significado de uma palavra difícil se esta tiver sofrido processos de formação de palavras, como a Derivação ou a Sufixação.

“For learning vocabulary, the study of morphological features is not a desirable end in itself, but knowledge of basic affixes helps learners decode words and for that reason has long been a part of vocabulary teaching texts.(...) Most lessons divide these words into two groups, those commonly occurring in general vocabulary, such as telephone, photograph and thermometer which are constructed out of a relatively small number of morphemes, and a second group of those whose use

is almost entirely restricted to specialists, such as hysography, schizogenesis and electrocephalograph (Francis 1963, p.271) . The first group is usually taught by list definitions – tele, “far, distance”; phone, “sound”; photo, “light”; graph, “write, mark”; thermo, “heat”; meter, “measure” –(...).”(Nattinger, J. - 1988)

Assim o primeiro passo, aquando da lecionação deste conteúdo, basear-se-ia numa revisão de conteúdos inerentes à composição de palavras e posteriormente na introdução aos alunos de sufixos e prefixos com significados próprios. Foi utilizada uma tabela elucidativa, para a explicação do conteúdo e uma ficha de exercícios (podem ser encontrados em Anexos 4 e 5) para que os alunos pusessem em prática o que estavam a aprender.

O exercício consistia na descoberta de significados de palavras derivadas, tendo como auxiliar de realização a anteriormente referida tabela. Ela continha os significados dos afixos e os alunos tinham que desmembrar a lista de palavras fornecida de modo a, juntando os significados quer dos afixos quer das palavras raiz, encontrarem os significados das palavras complexas. Eram esperadas dificuldades que se verificaram mas os alunos compreenderam o assunto, a explicação e a importância daquela informação para o futuro, se a mesma fosse abordada com alguma frequência.

No seguimento do intento de colocar os alunos em atividades que envolvessem a busca e reflexão de vocabulário, de modo a familiarizá-los com a prática, foram elaboradas outras atividades das quais destaco uma, que me parece mais relevante. Os alunos, em contexto do 25 de Abril de 1974, tiveram que escolher as palavras que melhor definiam os acontecimentos revolucionários. De seguida, agrupadas essas palavras, foi pedido aos alunos que encontrassem sinónimos e antónimos das mesmas e fizessem campos semânticos. Terminadas as atividades pôs-se em comum todas as opções e, como tarefa final, os alunos tiveram que se pronunciar, num texto argumentativo, sobre os acontecimentos relacionados com o contexto em questão, com uma regra: estavam proibidas as palavras iniciais sobre as quais haviam trabalhado e refletido. Foi um exercício muito interessante, os alunos tiveram bastantes dificuldades, não sentindo que seria possível. No entanto grande parte dos alunos realizou a tarefa, fazendo uso das palavras que haviam pensado e não das iniciais, o que resultou na criação de textos originais e com vocabulário muito mais improvável do que se verificaria se não existissem as proibições.

Com os alunos de língua espanhola a situação foi semelhante em alguns pontos mas divergente em outros. Isto pois, era necessário levar os alunos ao encontro das técnicas que referi, para descobrirem significados que não conhecessem, mas a maior ação, com estes alunos prender-se-ia com as planificações focadas no uso do vocabulário, de modo a colocar ao dispor dos estudantes mais meios para compreender o que lhes é necessário à comunicação.

No sentido de conseguir que os alunos fizessem uso do vocabulário lecionado ao longo das aulas, que esse uso fosse correto e adequado e que os alunos contactassem em algumas atividades, com palavras que não conhecessem, foram desenhadas planificações específicas para este contexto. Primeiramente é importante frisar a importância da metodologia adotada para a evolução dos alunos a curto prazo. Era necessário encontrar uma metodologia que de facto fizesse os alunos trabalharem com os conteúdos selecionados pelo docente e no final fossem avaliados pelo uso do que haviam estudado de modo sistemático. O método de ensino por tarefas apresenta-se bastante útil e eficaz na medida em que os alunos dedicam um determinado período de tempo a trabalhar em torno de um tema, desenvolvendo atividades em que aprendem determinados conteúdos e no final põem em prática toda essa aprendizagem traduzida numa única tarefa final que fará uso de todos conteúdos que os alunos aprenderam durante a sessão. Assim, e referindo o contexto da presente intervenção, os alunos participariam em aulas desenhadas com atividades dedicadas ao estudo e aprendizagem do vocabulário do tema “Viajes” e no final teriam que realizar um exercício, cujo objetivo é traduzir uma possível comunicação futura na língua meta, onde os estudantes utilizariam o vocabulário estudado nos momentos anteriores. Não tem utilidade desenhar atividades de uso da língua que nunca, ou muito dificilmente, se irão verificar na vida real.

Tal como se sucedeu com os alunos de português, também os alunos de espanhol foram sujeitos a revisão sobre a formação de palavras, no entanto no caso destes alunos não se tentou levá-los tão longe no que diz respeito à derivação. Assim sendo foi pedido, numa das atividades, aos alunos que retirassem as palavras derivadas de um texto que tinham analisado. Após esse momento os alunos deveriam, não só descobrir qual a origem dessas palavras, mas também pensar em outras palavras que pudessem derivar daquelas mesmas bases e seus usos. Deste modo os alunos teriam consciência da multiplicidade de facetas que podem adquirir palavras básicas, multiplicando os seus usos nas suas bases de dados intelectuais. Fomenta-se assim a evolução do vocabulário e dos seus múltiplos usos, tornando o estudante mais fluente e capaz.

De entre as atividades desenvolvidas pode também referir-se, à semelhança do português, a que levou os alunos a descobrirem os significados de palavras desconhecidas através do contexto e da sua formação (os materiais podem ser consultados em ANEXO V). Assim foram seleccionadas, de um texto contextualizado com a temática da aula, algumas palavras complexas, e que a priori os alunos não conheceriam, para que os alunos, seguindo indicações da docente sobre as estratégias já aqui abordadas, conseguissem descobrir os seus significados. Se inicialmente os alunos apresentaram dúvidas, posteriormente, e já com o caminho apontado pela professora, conseguiram descobrir os significados (esta atividade pode ser encontrada em Anexo 6) e compreender a utilidade destas estratégias. Com elas os alunos compreenderam o significado de seis palavras que desconheciam e aumentaram o seu vocabulário que, se não fosse pelo estudo exaustivo do vocabulário de um texto, provavelmente não iriam encontrar em contexto de sala de aula.

Todas as planificações, ao longo de três grandes temáticas (*Viajes, Trabajo e Naturaleza*) foram desenhadas com exercícios constantes de vocabulário pois, quanto mais frequente fosse a necessidade do uso do vocabulário a aprender, mais facilmente os alunos interiorizariam e fixariam as palavras necessárias à sua comunicação. Durante as aulas, além do input constante ainda foram adotadas por mim técnicas de esclarecimento de significados para que os alunos fixassem mais facilmente as palavras. Foi o caso, por exemplo, da profissão *Fontanero* (Canalizador):

“Any discussion of vocabulary acquisition and of language performance in general needs to draw a clear distinction between comprehension and production, for these seems to be different skills that require different methods in the classroom. Comprehension of vocabulary relies on strategies that permit one to *understand* words and *store* them, to commit them to memory, that is, while production concerns strategies that activate one’s storage by *retrieving* these words from memory, and by *using* them in appropriate situations.” (NATTINGER, James; pp. 62)

Quando questionada sobre o significado desta palavra recorri, inicialmente à composição, questionando-os sobre se a palavra derivaria de *fonte (fuente)*. Com a afirmação deles, fi-los refletir sobre que profissões poderiam estar ligadas à água ou a fontes. Rapidamente chegaram a *canalizador*. Estratégias como esta foram uma constante pela minha parte pois, quando as palavras são um pouco complicadas, tentar dar-lhes um sentido é uma grande parte do trabalho para que os alunos as compreendam e adotem. Quanto às restantes atividades, desenvolvidas no contexto do vocabulário, é de ressaltar as que foram elaboradas no âmbito do tema do *Trabajo* (poderá ser

consultada a planificação em anexo) uma vez que as atividades desenvolvidas foram bastante variadas, foram utilizadas apresentações PowerPoint, palavras cruzadas, textos, etc. e a avaliação final foi bastante original na medida em que, cada aluno teve que escolher, de um grupo de profissões (algumas delas abordadas na aula, outras diferentes de modo a aumentar os seus conhecimentos) , uma aleatoriamente. De seguida tinham que falar do dia a dia desses profissionais, de que objetos eles utilizam no seu dia a dia, etc. Os alunos fizeram essas apresentações a pares, de modo a sentirem-se mais confortáveis, e tentaram utilizar o vocabulário estudado durante a aula. Verificou-se que, de facto, grande parte dos alunos utilizou os conhecimentos adquiridos na descrição da profissão que haviam selecionado.

Após várias aulas a desenvolver as atividades e exercícios que pareceram pertinentes para a temática e para atingir os objetivos delineados, procedeu-se a uma avaliação, onde se iria aferir se o que havia sido desenvolvido tinha sido frutífero.

3.2.3. AVALIAÇÃO

No final de todas as atividades, das quais as referidas se revelaram mais relevantes e estavam associadas ao epicentro do que se pretendia fazer com os alunos, seguiu-se com uma avaliação. Foi necessário concluir se, de facto, o que se levou a cabo, após a pesquisa sobre os caminhos mais pertinentes a tomar, deu resultados positivos ou não e, se de facto não se verificaram resultados, tentar-se compreender o porquê.

Durante as atividades desenvolvidas os alunos pareceram compreender a necessidade das mesmas e a sua utilidade e, após explicação, sempre conseguiram, na generalidade, concluir o que lhes era pedido.

No momento de avaliação final o que foi proposto a cada uma das turmas foram momentos onde estavam concentradas as atividades principais já abordadas de modo concluir se os alunos sabiam o que fazer e como fazer. A primeira avaliação, que, tal com apontado anteriormente, era transversal às duas intervenções, foi sobre se os alunos se apresentavam agora mais preparados para enfrentar situações em que não conhecessem o vocabulário e a segunda prendeu-se com a conclusão sobre se os alunos estavam preparados para procurar alternativas às palavras que conheciam e a que se habituaram a usar repetidamente.

3.2.3.1. Português

As atividades finais para os alunos de português basearam-se, a princípio, na leitura de uma crónica, análise do seu conteúdo e descoberta do significado de algumas palavras previamente escolhidas pela docente, cruciais para a compreensão do conteúdo dos textos. De seguida efetuaram mais um exercício de sinónimos. Por último os alunos tiveram que, com auxílio da tabela já referida (em ANEXO IV) descobrir o significado de uma outra lista de palavras.

Quanto às primeiras atividades não foram registadas dificuldades acentuadas por parte dos alunos. Interpretaram os textos e facilmente souberam os significados das palavras escolhidas. Quando foi pedido para justificarem as suas escolhas, apontaram as estratégias que tinham aprendido. No que diz respeito à atividade das substituições, se alguns alunos demonstraram dificuldades, a maior parte deles conseguiu preencher quase a totalidade dos espaços. Finalmente, a última atividade foi feita relativamente bem à exceção de uma pequena parte dos alunos. Para essa pequena parte foi necessário realizar dois exemplos para que compreendessem e, só após esses momentos, os alunos se sentiram capazes de fazer o exercício.

3.2.3.2. Espanhol

Os alunos de Espanhol, como atividade final leram um texto que apresentava os riscos inerentes à estação em que entrávamos e interpretaram. De seguida, e seguindo as estratégias que já haviam sido abordadas nas aulas de espanhol aquando de uma outra análise textual, procuraram significados através do contexto. Por último tiveram que utilizar o vocabulário que andaram a estudar para a criação de cartazes alusivos aos perigos do verão. Na generalidade não se verificaram dúvidas de grande porte. O texto não era propriamente acessível e foi escolhido com o propósito de verificar se os alunos descobriam alguns significados de palavras nele incluídas, utilizando as estratégias que já conheciam, uma vez que, se não o conseguissem, a compreensão do texto ficaria muito aquém do que era esperado e desejável. Verificou-se que a maioria dos alunos conseguiu compreender o texto na totalidade, incluindo as palavras mais complicadas, e ainda explicaram corretamente o seu raciocínio. No entanto, alguns alunos demonstraram ainda algumas dificuldades, sendo necessário um momento de recordação do que tinha sido falado e abordado. O último momento, o da elaboração dos cartazes, foi interessante na medida em que cada par de

alunos se dedicou a um aviso específico, do conjunto que tinham sido discutidos em sala de aula, e os cartazes ficaram criativos e os alunos fizeram o que era suposto: utilizaram o vocabulário ligado à natureza e inclusive algum do primeiro tema abordado no desenvolvimento de estratégias, *Viajes*. (é possível consultar o materiais desta aula em ANEXO VI)

Esta última atividade teve apenas um problema de organização, que apenas foi compreendido num momento em que os alunos já estavam numa fase avançada dos seus trabalhos. Foi pedido aos alunos que escrevessem frases alusivas aos perigos do verão mas não foi pedido que escrevesse em rascunho as suas ideias, para que estas pudessem ser corrigidas e posteriormente colocadas nos cartazes. Isto fez com que os cartazes, no final, apresentassem alguns erros gramaticais. Por esta razão a publicação dos trabalhos pela instituição educativa foi inviabilizada.

CAPÍTULO IV

4.1. Conclusões

No final de toda a intervenção e avaliação final torna-se possível retirar algumas conclusões, que serão apresentadas de modo isolado para cada turma/língua.

Os objetivos traçados para os alunos das duas turmas acompanhadas ao longo do ano letivo de 2010/2011 eram os seguintes:

5. Detetar e analisar dificuldades dos alunos no que concerne a utilização de léxico.
6. Promover o conhecimento de vocabulário mais diversificado nos alunos.
7. Desenvolver a autonomia dos alunos na procura de novo vocabulário adjacente ao estudado;
8. Estimular a expressão escrita e oral dos alunos através de uma abordagem comunicativa.
9. Promover o desenvolvimento da competência para a auto-motivação e autoconfiança nas actividades comunicativas a realizar.

O primeiro item foi alcançado através do diagnóstico, quer da fase de observação, quer das primeiras atividades desenvolvidas com os alunos. A este nível concluiu-se que de facto os alunos tinham muitas dificuldades em variar o seu discurso, os alunos de língua materna por não terem o hábito de lhes ser pedido para o fazerem, aceitando sempre as suas produções, e os de língua segunda, espanhol, na medida em que não estavam em contacto com exercícios de foro lexical vezes o suficiente para que eles interiorizassem as palavras e se sentissem mais seguros na sua utilização. A este nível desenvolveram-se planificações que facultassem aos alunos o que lhes parecia faltar, aos de português momentos em que se habituassem à diversificação do vocabulário e conhecimento de novo léxico, e aos alunos de espanhol, além de os levar a conhecer léxico mais complexo contido em textos, pô-los em contacto com muitas atividades do foro lexical, para verificar se esse método os levaria a uma melhor aquisição, ou não, do vocabulário. Alcançou-se assim o segundo objetivo. Depois de uma profunda pesquisa concluiu-se que os melhores caminhos para a diversificação e aumento do vocabulário estavam intimamente ligados com exercícios que levassem os alunos a repensar as suas opções comunicativas. Desde exercícios de sinonímia e antonímia até técnicas que ajudassem os estudantes a compreender palavras que até então não compreendiam,

os alunos foram postos à prova no que diz respeito a essas capacidades reflectivas. O terceiro objetivo foi parcialmente cumprido. Em português verificaram-se exercícios que, de facto, levavam os alunos a procurar outro vocabulário, que não o que conhecem ou que estão habituados.

No entanto, respeitante ao espanhol, essa tarefa era mais complicada na medida em que se impôs crucial que os alunos tivessem um pleno conhecimento do vocabulário que era suposto que aprendessem. Como os alunos demonstravam muitas dificuldades, apenas numa atividade foram colocados frente à descoberta de palavras que desconheciam por completo e isto foi em contexto da leitura de um texto do manual, contextualizado com os conteúdos a abordar. Neste âmbito é importante que os alunos consigam, ou pelo menos tentem, saber o que significam as palavras desconhecidas do texto, se possível de forma independente.

A aprendizagem do vocabulário deve ser gradual e por fases, é crucial que os alunos saibam perfeitamente o básico à sua comunicação antes de os tentar elevar a um outro nível de conhecimento lexical. Se o *input* não for significativo, isto é demasiado extenso e/ou complexo, corre-se o risco de não se conseguir atingir meta alguma com os nossos alunos.

Os alunos de espanhol foram os que estiveram mais sujeitos às praticas para o cumprimento do quarto objetivo na medida em que todas as tarefas finais das aulas, e todas as pequenas atividades para as elaborações finais tiveram um fim comunicativo. Isto é, os alunos compreenderam, no final de cada aula, que tudo o estudado se refletia num uso real para a sua comunicação na língua meta.

A competência para a auto-motivação e autoconfiança teve que ver com todo um registo de ensino ao longo de todas as aulas lecionadas. Foi promovido o diálogo e a discussão entre os alunos e a professora, sempre acompanhada de estímulos positivos e isto verificou-se em todas as aulas. Na aula de português estes momentos de conversação e de posta em comum de opiniões e argumentos são frutíferos e úteis na medida em que é assim que os alunos se vão desinibindo e aprendendo a organizar as suas ideias. Quanto aos alunos de uma língua segunda estes momentos são dos mais importantes das aulas. As aulas de Espanhol são, na maioria das vezes, o único contexto de língua que os alunos poderão encontrar a curto prazo, então é absolutamente necessário que os alunos escutem a língua e a pratiquem o máximo possível pois só assim aprenderão a falar a língua meta – em contexto da mesma.

No final da intervenção a grande mudança no conhecimento dos alunos prende-se com a atitude dos mesmos face a palavras que não conhecem. Se, na altura de diagnóstico, limitavam-se a bloquear face a palavras complicadas, não fazendo tentativa alguma para prosseguir na compreensão, agora a grande maioria deles fazia um esforço por tentar encontrar algum sentido nas palavras, procurando auxílio no contexto das mesmas ou esmiuçando a sua formação, e a maior parte conseguia descobrir o que desejava. Isto verificou-se tanto com os alunos de português como com os alunos de espanhol, aquando das atividades finais de avaliação.

Por outro lado, e referindo-me agora apenas aos alunos de português, concluí que, ainda que os alunos tivessem realizado algumas atividades ligadas com a diversificação do vocabulário, estas demonstraram-se poucas. Os alunos começavam a compreender quais as ações a executar sempre que tinham que variar o seu vocabulário mas, ainda assim, sentiam muitas dificuldades. Era patente que aquele tipo de exercícios já não fazia parte do seu quotidiano há anos e, assim, eles não tinham facilidades em executá-los. Além de serem necessários mais exemplos de atividades ligadas à diversificação do vocabulário, seria também necessário mais tempo de lecionação de modo a notar-se, de facto, um esforço, por parte dos alunos, para remodelar ou apenas “limar” as suas produções. Conclui-se que, ainda que seja uma intervenção necessária e pertinente, para se aferir verdadeiros resultados quanto às produções dos alunos, de português, era necessário usar-se mais tempo com os alunos.

Os exercícios de esmiuçamento de palavras e descoberta de significados auxiliando-se dos significados dos afixos, para os alunos de português, foram, a meu ver, positivos para os alunos. Estes compreenderam que é possível saber significados sem ter que recorrer imediatamente a um dicionário e ainda aprenderam que a maioria dos afixos tinham significados muito próprios. Se os alunos fossem submetidos a atividades semelhantes a estas com regularidade rapidamente fixariam alguns significados e poderiam dispensar a tabela que lhes foi fornecida.

As planificações e exercícios de espanhol foram pensados para verificar se os alunos tinham um melhor desempenho comunicativo (escrito e oral) se tivessem mais atividades condensadas e dedicadas ao vocabulário básico para as suas intervenções. Penso que é correto afirmar que sim, o facto de os alunos estarem constantemente a trabalhar com um limitado número de palavras fez com que eles se habituassem às mesmas com mais facilidade e as utilizassem sem terem que

refletir tanto sobre elas. Eles aplicavam o vocabulário nas tarefas finais sem grandes dificuldades pois haviam-no usado várias vezes.

No final de toda a intervenção foi possível concluir que, para que de facto se sentissem mudanças no discurso dos alunos, principalmente nos de língua materna, este tema precisava de ser adotado no início de um ano letivo, onde se faria um diagnóstico e , a partir desse momento, trabalhar no sentido de melhorar o desempenho dos alunos no que diz respeito às suas escolhas para a comunicação, fazendo com que estas não se verificassem tão aleatórias e monótonas. Mudar comportamentos no que diz respeito à escrita e à oralidade é um processo que pode levar anos. Foi possível, durante a intervenção, compreender algumas das maiores dificuldades dos estudantes, o porquê dessas dificuldades e que caminho escolher para os auxiliar a suprir essas dificuldades.

Quando refletindo sobre o estágio conclui-se, principalmente, e mais no que diz respeito à turma de português, que os alunos tinham, de facto, falta de bases, falta de prática no que diz respeito a trabalhar com o vocabulário, a procurar e conhecer novo vocabulário, a usar palavras que nunca tivessem usado. Não é suposto encontrar dificuldades semelhantes a esta, como tomar muito tempo para efetuar exercícios de sinonímia, em alunos de nível secundário. Isto só corrobora a minha tese de que é absolutamente necessário trabalhar em conjunto com os alunos e de forma continua na sua aprendizagem de novo léxico de modo a contrariar esta tendência que parece instalar-se e alastrar-se a vários níveis de ensino. Quanto aos alunos de espanhol – continuação, compreende-se que, o que muitas vezes é necessário é um trabalho maior sobre temas que impliquem a interiorização de listas completas de palavras. Não é possível querer que os alunos decorem um grupo um pouco extenso de palavras em duas aulas sem que se passe, as ditas aulas, constantemente a usar as ditas palavras, de modo a criar hábitos de uso nos jovens.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bibliografia Passiva

CARTER, Ronald; MCCARTHY, Michael (1988). *Vocabulary and Language Teaching*, Longman, New York.

CASTILLO, José Romera (1992). *Didáctica de la Lengua e la Literatura*, 8ª edição, editorial Playor, Madrid.

COELHO, Maria da Conceição *et al.* (2001), *Programa de Português, 10º, 11º e 12º*.

CORTE REAL, Maria José (2004). *Leitura e insucesso escolar: percursos de crianças "de risco" - um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado em Psicologia, Universidade do Minho..

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley (). *Gramática da Língua Portuguesa*.

FERNÁNDEZ, Sonsoles, (2001), *Programa de Espanhol, Nível de Iniciação, 10º ano*, Ministério da Educação- Departamento do Ensino Secundário.

LOMAS, Carlos (2003). *O valor das palavras - Volume I*, Edições ASA, Lisboa.

REYZÁBAL, Maria Vitoria (2001). *La comunicación oral y su didáctica*, 5º edição, editorial La muralla, Madrid

TRIM, J. L. M *et al.* (2001), *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas - Aprendizagem, Ensino e Avaliação*, Edições ASA, Lisboa.

Documentos consultados

Fotocópia de artigo de revista de *The Reading Teacher*, Vol.61, nr.2, Outubro, 2007.

Fotocópia de artigo das autoras YOPP, Ruth, YOPP, Hallie. *Ten Important Words Plus: A Strategy for Building Word Knowledge*

Sites

<http://www.eslteachersboard.com/cgi-bin/lessons/index.pl?read=1141#ixzz1KZh83wLi>

ANEXOS

ANEXO I

Questionário

Este questionário pretende compreender quais as tuas preferências, facilidades e dificuldades no que diz respeito à aprendizagem de novas palavras na língua espanhola. Responde com a maior sinceridade possível pois é anónimo e só desse modo as tuas respostas poderão ser úteis. Obrigada☺.

1. Costumas viajar?

2. Que países conheces?

3. Tens familiares no estrangeiro?

4. Tens iniciativa para estudar? Porquê?

5. Na variante lexical, achas difícil aprender palavras novas em Espanhol? Porquê?

6. Costumas confundir as duas línguas quando falas? Dá-me apenas um exemplo.

7. Sentes-te confortável a falar Espanhol nas aulas com os teus colegas? E a apresentar trabalhos em frente da turma em Espanhol?_____

Porquê?_____

8. Dos temas que já estudaste na língua espanhola, qual o que mais gostaste? Porquê?

9. Há algum tema que gostasses de estudar, investigar ou discutir em aula e nunca o tenhas feito?

10. Na língua portuguesa é muito comum o uso por parte dos mais jovens de palavras como “tipo”, “coisa” e “cena” a meio das frases e a substituir palavras de que não se lembram no momento. Como achas que se poderia solucionar esta situação?
-

11. Utilizas este tipo de “muletas”(palavras que te permitem ganhar tempo enquanto pensas no que vais dizer a seguir) da língua como “hombre”, “es decir”, “vale” quando estás a produzir um discurso em espanhol?
-

12. Achas que os temas que estudas nas aulas são suficientes para que um dia consigas comunicar em espanhol?
-

13. Pensa uns momentos nos temas que estudas em espanhol. Achas que há algum tema que penses ser desnecessário ou que aches que nunca irás necessitar desse vocabulário?
-

E pronto, terminado☺

Ana Rita Freitas

ANEXO II

<p>Nasci numa família de camponeses sem terra, em Azinhaga, uma pequena povoação situada na província do Ribatejo, na margem direita do rio Almonda, a uns cem quilómetros a nordeste de Lisboa. Meus pais chamavam-se José de Sousa e Maria da Piedade. José de Sousa teria sido também o meu nome se o funcionário do Registo Civil, por sua própria iniciativa, não lhe tivesse acrescentado a alcunha por que a família de meu pai era conhecida na aldeia: Saramago.</p>	<p>Estava muito nervoso, mas creio que é natural. Tinha marcado um encontro com <i>Rommel</i> – cujo verdadeiro nome era Jordi P. – muito perto da Livraria Europa, em Barcelona. Era a prova de fogo. O meu primeiro encontro cara-a-cara com um <i>skinhead</i> depois de dois meses de pré-aquecimento na rede e não havia maneira de saber se “passaria no exame”, ou se alguma coisa na minha atitude, no meu vocabulário ou no meu aspecto denunciaria a minha condição de infiltrado.</p>
<p>Domingo à noite o Peter e eu fomos ao sótão. Para estarmos sentados confortavelmente, levamos umas almofadas que pusemos em cima de um caixote. O sítio é estreito e estávamos muito apertados um contra o outro. A Mouchi fazia-nos companhia. Assim havia quem nos vigiasse. De repente, às nove menos um quarto, o sr. van Daan assobiou e perguntou se nós tínhamos levado uma almofada do sr. Dussel.</p>	<p>Poeta é certo mas de cetineta fulgurante de mais para alguns olhos bom artesão na arte da proveta narciso de lombardas e repolhos.</p> <p>Cozido à portuguesa mais as carnes suculentas da auto-importância com toicinho e talento ambas partes do meu caldo entornado na infância.</p> <p>Nos olhos uma folha de hortelã que é verde como a esperança que amanhã amanheça de vez a desventura.</p> <p>Poeta de combate disparate palavrão de machão no escapate porém morrendo aos poucos de ternura.</p>

<p>Magro, de olhos azuis, carão moreno, Bem servido de pés, meão na altura, Triste de facha, o mesmo de figura, Nariz alto no meio, e não pequeno; Incapaz de assistir num só terreno, Mais propenso ao furor do que à ternura; Bebendo em níveas mãos, por taça escura, De zelos infernais letal veneno; Devoto incensador de mil deidades (Digo, de moças mil) num só momento, E somente no altar amando os frades,</p>	<p>“Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis* é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo, Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultaram em actos bárbaros que ultrajaram a consciência da Humanidade e que o advento de um mundo em que os homens gozem de liberdade de palavra, de crença e da liberdade de viverem a salvo do temor e da necessidade foi proclamado como a mais alta aspiração do homem comum,(...)</p>
<p>“Rir é correr risco de parecer tolo. Chorar é correr o risco de parecer sentimental. Estender a mão é correr o risco de se envolver. Expor seus sentimentos é correr o risco de mostrar seu verdadeiro eu. Defender seus sonhos e ideias diante da multidão é correr o risco de perder as pessoas. Amar é correr o risco de não ser correspondido. Viver é correr o risco de morrer. Confiar é correr o risco de se decepcionar. Tentar é correr o risco de fracassar. Mas os riscos devem ser corridos, porque o maior perigo é não arriscar nada. Há pessoas que não correm nenhum risco, não fazem nada, não têm nada e não são nada. Elas podem até evitar sofrimentos e decepções, mas elas não conseguem nada, não sentem nada, não mudam, não crescem, não amam, não vivem. Acorrentadas por suas atitudes, elas viram escravas, privam-se de sua liberdade. Somente a pessoa que corre riscos é livre.”</p>	<p>Na escola, que fui visitar, o mestre, mal entrei na sala, mandou levantar todos os alunos em sinal de respeito, e nem o Rei grilo se riu daquele cerimonial, que até discurso meteu. Depois de um intróito solene, o senhor Botelho mostrou os meus ditados, que guardava ciosamente. Pusessem ali os olhos! Vissem ! Vissem! Nem um erro! Nem uma letra tremida! Nem o mais pequeno borrão! Assim, sim. Quarta classe extraordinária, a minha! Apenas o Godinhas...Enfim, uma excepção a regra. Por isso mesmo tivera um suficiente no exame.</p>

1. Agrupa os excertos de textos segundo te pareçam do mesmo tipo e dá-lhes uma designação:

1.

-> _____

2.

→ _____

3.

→ _____

4.

-> _____

2. Diz se os dois textos pertencem ao mesmo género ou não e porquê.

Nome

“Ontem levantei-me às nove da manhã. Quando estava a chegar ao meu emprego já eram quase dez da manhã mas quanto a isso não há problemas. Sou eu quem faz o meu próprio horário. Ao meio dia e meia fui ter com a Laura, almoçamos no parque das nações e às duas já estava à secretária. Toda a tarde trabalhei no projecto da empresa para a nova aplicação do *Facebook* e às nove da noite estava a sair do escritório. Uma hora depois estava no Cais do Sodré, a cinco minutos de casa...”

“Nunca nenhum de nós se tinha encontrado numa situação tão perigosa como a da noite passada. Deus protegeu-nos. Imagina a Policia a remexer na estante da nossa porta giratória, iluminada pela luz acesa, sem dar connosco!

Em caso de invasão, com bombardeamentos e tudo, cada um de nós pode responder por si próprio. Neste caso, porém, não se tratava só de nós, mas também dos nossos bondosos protectores.

Estamos salvos. Não nos abandones! É apenas isto que podemos suplicar.

Este acontecimento trouxe consigo algumas modificações. O sr. Dussel já não trabalha à noite no escritório do Kraler mas sim no quarto de banho. Às oito e meia e às nove e meia o Peter faz a ronda pela casa. Já não pode abrir a janela durante a noite. Depois das nove e meia não podemos utilizar o autoclismo do W.C. Hoje à noite vem um carpinteiro reforçar as portas do armazém. Há discussões a tal respeito, há quem pense que não se devia mandar fazer isso. O Kraler censurou a nossa imprudência e também o Henk disse que não devíamos em tais casos descer ao andar de baixo. Fizeram-nos ver bem que somos «mergulhados», judeus enclausurados, presos num sítio, sem direitos, mas carregados de milhares de deveres.”

Leitura em voz alta. Diferenças?

Terça-feira, 11 de Abril de 1944

Querida Kitty:

Sinto como que marteladas na cabeça! Nem sei por onde começar. Sexta-feira (Sexta-feira Santa) à tarde, e no sábado também, fizemos vários jogos. Esses dias passaram-se sem novidade e bastante depressa. No domingo pedi ao Peter que viesse aqui e mais tarde subimos e ficámos lá em cima até às seis horas. Das seis e quinze até às sete horas ouvimos um belo concerto de música de Mozart; do que mais gostei foi da «K'eine Nachtmusik». Não consigo escutar bem quando há muita gente à minha volta, porque a boa música comove-me profundamente.

Domingo à noite o Peter e eu fomos ao sótão. Para estarmos sentados confortavelmente, levamos umas almofadas que pusemos em cima de um caixote. O sítio é estreito e estávamos muito apertados um contra o outro. A Mouchi fazia-nos companhia. Assim havia quem nos vigiasse. De repente, às nove menos um quarto, o sr. van Daan assobiou e perguntou se nós tínhamos levado uma almofada do sr. Dussel. Saltámos do caixote abaixo e descemos com as almofadas, o gato e o sr. van Daan. Por causa da almofada do sr. Dussel desenrolou-se uma verdadeira tragédia. Ele estava desastinado por termos levado a sua «almofada da noite». Receou que a enchêssemos de pulgas, fez cenas tremendas por causa de uma reles almofada. Como vingança, o Peter e eu metemos-lhe duas escovas duras na cama. Rimo-nos muito daquele pequeno «intermezzo». Mas o divertimento não havia de ser de longa dura. As nove e meia o Peter bateu à porta e pediu ao pai que subisse para lhe ensinar uma frase inglesa muito complicada.

- Aqui há gato - disse eu à Margot. - Ele não está a dizer a verdade.

E tinha razão. Havia ladrões no armazém. Com rapidez, o pai, o Peter, o sr. van Daan e o Dussel desceram. A mãe, a Margot, a sr^a van Daan e eu ficamos à espera. Quatro mulheres cheias de medo não podem fazer outra coisa senão porem-se a falar. Assim fizemos. De repente, ouvimos, lá em baixo, uma pancada forte. Depois, silêncio. O relógio deu dez menos um quarto. Estávamos lívidas, muito quietas e cheias de medo. Que foi feito dos homens? O que é que significava aquela pancada? Haverá luta entre eles e os ladrões? Dez horas. Passos na escada. Entra primeiro o pai, pálido e nervoso, depois o sr. van Daan.

- Fechem a luz. Subam sem fazer barulho. Deve vir a polícia.

Agora não havia tempo para medos. Fechámos a luz. Ainda peguei no meu casaquinho e subimos.

- O que aconteceu? Depressa, conta! - Mas não havia ninguém que pudesse contar, porque os senhores já tinham descido outra vez. Às dez e dez voltaram, dois ficaram de guarda na janela aberta, no quarto do Peter. A porta do corredor ficou fechada. A porta giratória também. Sobre o candeeiro lançámos uma camisola. Depois eles começaram a contar:

- O Peter ao ouvir duas pancadas fortes, correu abaixo e viu que do lado esquerdo da porta do armazém faltava uma tábu. Voltou depressa para cima, avisou a parte mais corajosa do grupo e então eles, os quatro, desceram. quando entraram no armazém encontraram os ladrões em flagrante. Sem reflectir o sr. van Daan gritou:

- Polícia!

Os ladrões fugiram num instante. Para evitar que a ronda da Policia notasse o buraco, os nossos homens colocaram a tábua no sítio, mas um pontapé de lá de fora deitou-a novamente ao chão. Os quatro ficaram perplexos com tanto atrevimento. O sr. van Daan e o Peter sentiram vontade de matar aqueles patifes. O sr. van Daan bateu com o machado no chão. Depois novamente silêncio. Tentaram colocar outra vez a tábua.

Novo susto: lá fora estava um casal e a luz forte de uma lâmpada de mão iluminou todo o armazém.

- Com mil raios! - disse um dos nossos e... num instante trocaram o seu papel de policia pelo de ladrões. Fugiram. Subiram. O Peter abriu portas e janelas na cozinha do escritório particular, deitou o telefone ao chão e depois desapareceram todos por detrás da porta giratória.

(Fim da primeira parte)

1. Lê o texto e recolhe cinco palavras do texto à tua escolha que te pareçam ter muito significado para a compreensão do mesmo: Palavras chave.

2. Desenha aqui o gráfico que estás a construir com os teus colegas. Neste gráfico apresentarás na linha horizontal as palavras mais seleccionadas por todos os alunos e na linha vertical o número de vezes que foram escolhidas. Assim poderás saber quais as palavras mais escolhidas para “palavras-chave” e assim reunir o pequeno grupo de palavras a trabalhar depois.

3. Escreve uma única frase em que resumas o texto lido. É obrigatório que utilizes algumas das palavras que seleccionaste.

4. Regista o resultado da actividade dada ao teu grupo.

5. Avaliação! O que achaste das actividades desta aula?

Nome:

Tarefas para os alunos efetuarem com as palavras seleccionadas na actividade anterior.

<p>Escreve sinónimos ou palavras fortemente relacionadas com a palavra em questão.</p> <p>Escreve antónimos ou palavras que contrariem muito o significado da palavra em questão.</p>	<p>Diz onde achas possível ler ou encontrar esta palavra. Sê específico, em que tipo de textos?</p> <p>Ex: Tu podes encontrar a palavra <i>Sereno</i> num catálogo de hotéis de sítios paradisíacos e isolados. Onde mais?</p>
<p>Pensa em muitas outras formas que a palavra pode ter ou pode derivar.</p> <p>Ex: A palavra <i>Feliz</i> existe em outras formas como <i>Felicidade, Felizardo, Infeliz...</i></p>	<p>Usa o Dicionário e partilha informação que ele contenha sobre a palavra.</p>
<p>Escreve várias frases usando a palavra em questão. Uma deve ser obrigatoriamente relacionada com o texto e as outras devem conter o uso da palavra em outros sentidos.</p> <p>Ex: “A meu <i>diário</i> pessoal...”</p> <p>“O meu pequeno-almoço <i>diário</i> é...”</p>	<p>Faz um desenho onde tentes explicar o significado da palavra em questão</p>

	Cria um mapa semântico onde relaciones a palavra com outras que desejes.
Volta ao texto e procura frases onde a palavra é utilizada. Explica o significado das frases que encontraste. Comenta de que forma o autor escreveu de modo a fazer com que o seu leitor compreendesse o significado da palavra. (Como quando o contexto ajuda a saber um significado)	Partilha uma relação entre esta palavra e algo da tua vida.

ANEXO III

PLANO DE AULA

ESCOLA	Escola Secundária de Maximinos					
DISCIPLINA	Espanhol	ANO/TURMA	10º	PROFESSOR(A)	Ana Rita Freitas	
UNIDADE	Viajes		AULA Nº	1	DATA	29/03/201

Sumario:

Introducción de la temática de los Viajes.

Ejercicios con el vocabulario de la temática.

La derivación de palabras por Sufijación y Prefijación.

Utilización del Google Earth para “visitar” algunos de los puntos más importantes turísticos de España.

Competencias / Objetivos a desarrollar:

1. Desarrollar el conocimiento del alumno el que tiene que ver con el léxico de las viajes, verbos, adjetivos y nombres;
2. Promover las capacidades del alumno en encontrar nuevas palabras por derivación de otras;
3. Trabajar la capacidad de trabajar en grupos y parejas;
4. Promover la autonomía del alumno.

Contenidos:

Temática: Los Viajes.

Vocabulario relacionado con los viajes;

Derivación de palabras;

Estrategias:

1. PowerPoint de motivación que va a servir para introducir la temática de los Viajes;
2. Actividad de reconocimiento del léxico con sobres llenos de palabras y con un imagen cada dónde algunas de las palabras tendrán que ver con el imagen. Se va a hacer correspondencias;

Materiales:

1. Ordenador;
1. Proyector;
2. Sobres con palabras variadas e imagen;
3. Hoja con y para los ejercicios;
4. PowerPoint de la actividad de motivación;
5. Programa *Google EARTH*.

Evaluación:

Resultados de las actividades.

Desarrollo de la lección:

Motivación

a) Se proyectan varias imágenes de posibles destinos de vacaciones y se hacen algunas preguntas a los alumnos:

1. Cuál es este local?
2. Podemos ir de vacaciones para aquí?
3. Conocen locales semejantes?
4. Qué nacionalidades pueden tener las personas que viven aquí?(nacionalidades y adjetivos)

Marroquí, Indiano, Europeo, Brasileños, Africanos, Angoleños,

<p>Caboverdianos, Americanos, Norteamericanos.</p> <p>5. Qué transportes podemos utilizar?*</p> <p>6. Qué se podría llevar para aquí? *Dar un breve repaso de las proposiciones que se utilizan para referirnos a los transportes:</p> <p>Caballo- “..a pie/ a caballo..”</p> <p>Tren/Coche/Avión/ Barco- “...en...”</p>	<p>PP1</p>
<p><u>Actividad 1</u></p> <p>1. Se va a dividir el grupo en pequeños grupos de tres personas. Les damos un sobre con varias palabras y una imagen cada uno. Las palabras pueden ser nombres, verbos o adjetivos.</p> <p>2. Los alumnos van a tener que hacer ligaciones pertinentes del léxico con la imagen emparejando las palabras que tengan que ver con imagen en cuestión y escribirlo en la pizarra.</p> <p>3. En el final se hará la corrección proyectando las posibles escojas de las palabras para las.</p> <p>4. En la pizarra los alumnos tendrán que ayuntar las palabras por clases de nombres, verbos y adjetivos con ayuda de sus compañeros</p>	<p>Anexo 1</p>
<p><u>Actividad 2</u></p> <p>En esta segunda actividad vamos a utilizar algunas de las palabras de la actividad anterior para trabajar la composición de palabras y la creación de nuevas palabras con origen en las del ejercicio a través de sufijos y prefijos.</p>	
<p><u>Actividad Final</u></p> <p>Se va a utilizar el programa Google Earth para buscar locales que los alumnos piensan ser buenos para conocer de vacaciones, de España, y verlos a tres dimensiones en la proyección.</p>	<p>PP1</p>
	<p>Anexo 3</p>

Todos los sobres van a tener las mismas palabras para que ellos hagan el filtraje. (anexo 1)

Playa	Deserto	Safari	Avión	Tren	Volar
Soleado	Fresco	Gafas de sol	Protegerse	Bañistas	Mochila
Arena	Caminar	Bañarse	Traje de baños	Ciudad	Ir de compras
Caña	Conforto	Vuelo	Caliente	Protector solar	Duna
Ola	Valero	Mezquita	Mar	Descansar	Tiendas
Cine	Teatro	Salir	New York	Momia	Pirámide
Sol	Pensión	Hotel	Guantes	Mala	Brújula
Chaqueta	Sombrero	Acampar	Iglesias	Parque	Luces
Quemadura	Bufanda	Bikini	Sandalias	Zapatillas	Isla

Exemplo de uma das imagens cedidas aos alunos para a tarefa de escolha de vocabulário.



Tabla que se proyecta para hacer la corrección:

Verbos	Nombres	Adjetivos

Palabras a utilizar para abordar la formación de palabras:

1. Deserto – Desértico
2. Montaña – Montañoso
3. Sombrero – Sombreado
4. Protector – Proteger – Protegido
5. Retratos - Retratar
6. Bañista – Bañar- Bañarse- Baños – Bañistas
7. Arena – Arenoso
8. Cocinar – cocina- cocinado
9. Caminar – encaminarse – camino
10. Conocer – desconocer – conocimiento

11. Broncear – bronceado – bronce
12. Mar – marear
13. Momia- momificar
14. Caliente - calentarse
15. Luces – Iluminado

Formación de palabras:

Sufijación / Prefijación / Derivación directa

Sufijación: Bronce – Bronceado

Prefijación: Cómodo – Incómodo

Derivación directa: Bronce – Broncear

ANEXO IV

Prefixos	Significado	Sufixos	Significado
a-/ ab- “amovível” ou “abdicar”	Indica afastamento, separação, etc.	-inho/-inha/-eta/-ote/-isco/- ucho/	São diminutivos
ad- “adventício”	Aproximação, direcção, etc.	-ão/-anzil/-arrão/-arra/-arraz/- astro	São aumentativos e muitas vezes pejorativos
i-/ in- “inactivo” ou “ilegal”	Negação, privação.	-ada “Saraivada”	Acto ou movimento enérgico.
Pos- “pospor”	Posterioridade; que vem depois de algo.	-alha “Canalha”	Colectivo pejorativo.
Pre- “prefácio”	Anterioridade; que vem antes.	-ame/-ama “velame”, “dinheirama”	Noção colectiva e de quantidade.
Intro- “intrometer”	Movimento para dentro.	-io “mulherio”	Noção colectiva; reunião.
Arc-/arqu- “Arquiduque”	Superioridade.	-ança/-ância/-ença/-ência “lembrança”, “vingança”	Ação ou resultado dela; estado; etc.
Dis- “dissidente”	Separação; movimento para diversos lados; etc.	-ura “pintura”, “formatura”	Resultado ou instrumento da acção.
Ana- “anagrama”	Repetição; ação ou movimento inverso; etc.	-ado/-ento “barbado”, “denteado”, “ciumento”	Provido de; cheio de; tem o carácter de.
Epi- “epílogo”	Posição superior; posterioridade.	-ão “aldeão” -mente “suavemente”	Proveniência; origem. Modo como.

Descobre os significados

Objectivos:

1. Compreender que na formação de palavras, muitas vezes os sufixos e prefixos são os que mais contribuem para o significado da palavra;
2. Aprender a reconhecer alguns dos sufixos e prefixos mais correntes e a usar esse conhecimento para descobrir significados que desconheçam.

Agora dá uma vista de olhos à lista de palavras que se segue e com a ajuda da lista que te foi fornecida, tenta descobrir o significado destas palavras:

1. Beirão
2. Extroversão
3. Introversão
4. Cartada
5. Anáfora
6. Poetastro
7. Abjurar
8. Pretónico
9. Postónico
10. Arcanjo
11. Pratarraz
12. Gentalha
13. Vasilhame
14. Observância
15. Atadura

ANEXO V

Palabras derivadas del texto

“Explorado”	
“Contactada”	
“Inventariados”	
“Viajeros”	
“Budista”	
“Tremendamente”	
“Precisamente”	
“Renovado”	
“Protegida”	
“Enigmático”	
“lejanos”	

1. Di de que palabras derivan las palabras de la primera columna y cuál es el proceso de su formación.

2. Hay técnicas que pueden ayudar mucho cuándo no sabemos el significado de una palabra. Por ejemplo:
 1. Ir a la origen de la palabra;
 2. Ver si la palabra es una mezcla de dos que ya conocemos;
 3. Quitar el significado por lo contexto dónde ella esta;

4. Etc.

A ver si consigues hacerlo para descubrir algunos de los significados de las palabras abajo. :)

Hazañas-

Difuminar-

Archirreglamentada-

Bucear-

Añoran-

Definiciones:

1. . tr. p. us. **esfumar**.
2. **intr.** Nadar con todo el cuerpo sumergido. Trabajar como buzo. Explorar acerca de algún tema o asunto material o moral.
3. f. Proeza, acción importante o heroica.
4. tr. e intr. Recordar con pena la ausencia, privación o pérdida de una persona o cosa muy querida.
5. pref. que significa 'preeminencia' o 'superioridad':

ANEXO VI

Lista de palabras a saber e a utilizar, possivelmente, na tarefa final (elaboração dos cartazes)

Playa	Sol	Calor	Agua	Líquidos
Zumos	Proteger	Hoguera	Incendio	Floresta
Mata	Mar	Olas	Voluntario	Recoger
Basura	Hidratar	Morir	Sombras	Activo
Aprovechar	Sedentario	Solidaridad	Enfermedades	Cáncer
Cuidados	Digestión	Bañar	Gafas de sol	Sombrero
Chanclas	Piscina	Socorrista	Banderas	Peligro
Nadar	Sombrilla	Arena	Bucear	Tomar
Exponer	Guardavidas			

Texto 1

Cuando llega esta época del año, todos piensan en lanzarse a recorrer los caminos de nuestra bella patria. Algunos deciden ir a lugares de altura como Volcán, Cerro Punta o Boquete, la mayoría programará una vueltecita a la playa. Sin embargo, es prudente tomar algunas precauciones para eludir los peligros del verano. El efecto de la exposición intensa o prolongada a los rayos solares es el número uno de los problemas del verano. Debido al daño de la capa de ozono que nos protegía de la radiación solar, el cáncer de piel es una enfermedad cada vez más frecuente.

Esto es más peligroso en los niños que tienen piel más delicada. No solo la exposición durante muchos días se relaciona con el cáncer de tipo espinocelular y basocelular sino que la exposición intensa, aunque de corta duración, se ha descubierto que aumenta el riesgo de presentar melanomas.

Las recaídas y lesiones por el herpes también se agravan cuando las personas se asolean. Otro de los riesgos que afecta mucho a niños y mujeres de piel delicada son las "manchas solares" y las efélides o pecas, que son manchas oscuras que aparecen en la piel expuesta al sol y que en muchos casos son permanentes.

Cuando se producen en la cara, cuello y brazos causan muchos traumas psíquicos, pues las personas los resienten como cicatrices. Los protectores solares deben aplicarse cada media hora pero, además debemos usar ropas que cubran la piel y/o sombreros y paraguas, bueno, en esta época cambian de nombre y se llaman "parasoles", ¿Verdad?

Texto 2

Otro de los eventos desafortunados del verano son las deshidrataciones, esta pérdida de líquidos y sales corporales ocurre frecuentemente en los niños y ancianos. Debe llevarse cantidad de agua suficiente para todas las personas del paseo o en su defecto asegurarse de la disponibilidad de agua potable en el lugar de destino. Debe invitarse a los niños a beber líquidos cada 20 ó 30 minutos, igual debe hacerse con los adultos mayores pues en la edad avanzada el mecanismo cerebral que controla la sed puede estar un poco deteriorado y la persona no siente sed aunque esté severamente deshidratado. La deshidratación puede presentarse con gran facilidad en personas que estén ingiriendo licores de cualquier tipo y puede dar origen a debilidad, lentitud de reflejos que facilitan accidentes e incluso ahogamientos.

Texto 3

A propósito, recuerda verificar si en la playa donde vas hay guardavidas y cuál es el área que ellos vigilan y protegen. Si vas a nadar, no comas antes de entrar al agua y mantente bien hidratado, las personas con deshidratación parcial pueden presentar con mayor frecuencia calambres y cansancio fácil al nadar. Si tu intención es nada más, caminar dentro del agua, te sugiero unas zapatillas para piscina para que te libres de las picaduras de las rayas y otros bichos marinos que también aman las playas en el verano (y qué decir de los vidrios de botellas rotas que los paseantes del anterior fin de semana dejaron allí mismo). La precaución de usar un "conductor designado" es muy importante pero, también lo es, revisar el buen estado del vehículo antes de partir. No hay nada que aleje más a la posible conquista del paseo que terminar con un auto quedado en medio de "Dios sabe donde y en mala hora". El conductor designado no solo debe evitar las bebidas alcohólicas sino que debe haber dormido lo suficiente y haber comido pero sin exageraciones, también debe tomar líquidos rehidratantes pues la mayoría del cansancio al manejar proviene de la deshidratación por el calor o por el aire acondicionado.

Texto 4

La comida que consumas debe mantenerse en un lugar fresco y seco o mejor aún en un buen cooler, si compras fíjate que el lugar cumpla por lo menos, con las mínimas medidas de limpieza y lávate las manos antes de manejar los alimentos. Cada año vemos un montón de personas regresar con gastroenteritis o sea diarreas y vómitos provocados por alimentos contaminados.

También escoge con cuidado a los acompañantes en el paseo, personas poco afines entre sí, comienzan discusiones y peleas que incomodan y arruinan paseos que por lo demás, hubiesen sido exitosos. Los diabéticos deben tomar las mismas precauciones y adicionalmente llevar sus

glucómetros y medicamentos en cantidad suficiente y en envases adecuados. Deben medirse el azúcar en la sangre si realizan mayor cantidad de ejercicio de lo acostumbrado o si alteran la cantidad de comida ingerida. Pueden tener elevaciones pronunciadas del nivel de azúcar en la sangre si abusan de las comidas y del licor pero también si consumen mucho refresco azucarado.

Lo ideal es tomar algún jugo light o jugo de frutas naturales y acompañarlo de mucha agua. Pero si en el entusiasmo de la fiesta "saltan comidas" están expuestos a descensos del nivel de azúcar que se llaman hipoglicemias y pueden ser peligrosos. Bueno, después de planear los detalles concernientes a la seguridad de tu paseo, es seguro que te sentirás mucho más confiado y seguro de que ni tú ni tu familia y amigos corren peligros innecesarios y podrás dedicarte 100% a "los placeres del verano" que sé que tú imaginas y disfrutarás. ¡Buena Suerte en el paseo!