

Teresa Filomena Branco da Silva

# A SIMULAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE MOTIVAÇÃO NA APRENDIZAGEM DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA

Relatório de 2º Ciclo em Ensino de Português e de Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pela Doutora María Luisa Aznar, apresentado ao Concelho de Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

2014



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

## Faculdade de Letras

# A SIMULAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE MOTIVAÇÃO NA APRENDIZAGEM DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA

### Ficha Técnica:

<b>Tipo de trabalho</b>	<b>Relatório de estágio</b>
<b>Título</b>	<b>A SIMULAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE MOTIVAÇÃO NA APRENDIZAGEM DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA</b>
<b>Autor/a</b>	<b>Teresa Filomena Branco da Silva</b>
<b>Orientador/a</b>	<b>Doutora María Luisa Aznar Juan</b>
<b>Júri</b>	<b>Presidente: Doutora Maria Cristina de Almeida Mello</b> <b>Vogais:</b> <b>1. Doutor António Apolinário Caetano da Silva Lourenço</b> <b>2. Doutora María Luisa Aznar Juan</b>
<b>Identificação do Curso</b>	<b>2º Ciclo em Ensino de Português e de Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário</b>
<b>Área científica</b>	<b>Formação de Professores</b>
<b>Especialidade/Ramo</b>	<b>Ensino de Português e de Espanhol</b>
<b>Data da defesa</b>	<b>20-10-2014</b>
<b>Classificação</b>	<b>17 valores</b>

## **Agradecimentos**

Quero agradecer a todas as pessoas que me apoiaram ao longo da prática pedagógica e na redação do meu relatório de estágio.

Agradeço às minhas orientadoras, à Doutora María Luisa Aznar e à professora Carla Silva, toda a dedicação, disponibilidade e conselhos fornecidos nesta fase da minha formação porque foram essenciais para a minha aprendizagem.

Agradeço aos meus colegas de estágio, Sofia Francisco e Rui Parreira, o companheirismo e amizade.

Por último, agradeço à minha família o carinho e apoio incondicional que tanto me ajudou.

## **RESUMO**

Este relatório é, em primeiro lugar, uma apresentação da escola onde concretizei a prática pedagógica e uma reflexão sobre as mesmas. Em segundo lugar, consiste na exposição da revisão bibliográfica, sobre a motivação e a simulação como estratégia para motivar a aprendizagem de uma língua estrangeira.

A motivação dos alunos é essencial na aprendizagem de idiomas, tal como já foi demonstrado por investigadores como Gardner e Lambert (1972, 1985), Dörnyei (1994, 2001, 2005, 2009) e Williams e Burden (1999). De modo a estimular os alunos, o docente deve saber em que consiste a motivação e quais são as atitudes, crenças e estratégias de ensino que geram o interesse dos estudantes na aula de língua estrangeira (LE).

Neste relatório, procede-se ao estudo de várias teorias sobre a motivação que ajudam a entender este conceito e analisam-se as crenças existentes no ensino de línguas, que influenciam a aprendizagem, especificamente, a crença de controlo sobre a aprendizagem e a crença na auto-eficácia.

Além dos temas referidos, encontramos um estudo das características do docente motivador e de algumas estratégias de motivação, cujo conhecimento é importante para que o professor consiga estimular, manter e proteger o interesse pelo estudo da LE ao longo do processo de aprendizagem.

Este trabalho monográfico é também composto pela apresentação de uma estratégia de motivação concreta: a simulação como estratégia de motivação na aula de LE. Na primeira fase, explica-se em que consiste uma simulação e os tipos de simulação que podem ser implementados na aula. Em seguida, expõem-se quatro exemplos práticos de simulações executadas durante o meu estágio pedagógico, cujo resultado positivo no desenvolvimento da motivação dos alunos demonstrou tratar-se de uma estratégia motivacional eficaz.

## **PALAVRAS-CHAVE**

Motivação, aprendizagem, simulação, papel ativo, estratégias motivacionais, competência comunicativa.

## **RESUMEN**

Esta memoria contextualiza, en primer lugar, la escuela donde concreticé la práctica pedagógica y hace una reflexión sobre la misma. En segundo lugar, consiste en la exposición de la revisión bibliográfica sobre la motivación y la simulación como estrategia para motivar el aprendizaje de una lengua extranjera (LE).

La motivación de los alumnos es esencial en el aprendizaje de idiomas, como ya fue demostrado por investigadores como Gardner y Lambert (1972, 1985), Dörnyei (1994, 2001, 2005, 2009) y Williams y Burden (1999). Para motivar a los alumnos el profesor debe saber en qué consiste la motivación y cuáles son las actitudes, creencias y estrategias de enseñanza que generan el interés de los estudiantes en la clase de lengua extranjera.

En este trabajo, se efectúa un estudio de varias teorías sobre la motivación que ayuda a entender este concepto y se analizan las creencias existentes en la enseñanza de lenguas que influyen sobre el aprendizaje, en particular, la creencia de control sobre el aprendizaje y la creencia de auto-eficacia.

Además de los temas mencionados, encontramos un estudio de las características del profesor motivador y de algunas estrategias docentes de motivación, cuyo conocimiento es importante para que el profesor consiga estimular, mantener y proteger el interés por el estudio de la LE a lo largo del proceso de aprendizaje.

Asimismo, este trabajo monográfico está compuesto por la presentación de una estrategia de motivación concreta: la simulación como estrategia de motivación en la clase LE. En la primera etapa, se explica en qué consiste la simulación y los tipos de simulación que pueden ser usadas en la clase. A continuación, se exponen cuatro ejemplos prácticos de simulaciones realizadas en la práctica pedagógica. El resultado positivo de esta aplicación demostró que se trata de una estrategia motivacional eficaz.

## **PALABRAS CLAVE**

Motivación, aprendizaje, simulación, papel activo, estrategias motivacionales, competencia comunicativa

## Índice

<b>Introdução .....</b>	<b>10</b>
<b>Parte I – A PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA.....</b>	<b>12</b>
<b>1. Contextualização da prática pedagógica .....</b>	<b>12</b>
1.1. Contexto socioeconómico .....	12
1.2. Contexto institucional .....	13
1.3. Caracterização da turma 10º A/C/E/F/G .....	14
<b>2. Reflexão crítica .....</b>	<b>16</b>
<b>Parte II- A SIMULAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE MOTIVAÇÃO NA APRENDIZAGEM DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA .....</b>	<b>18</b>
<b>3. Motivação e aprendizagem da língua estrangeira .....</b>	<b>19</b>
3.1 Delimitação do conceito de motivação .....	19
3.2 Motivação e crenças sobre a aprendizagem da LE.....	26
3.3 Perfil docente e motivação .....	28
3.4 Estratégias docentes de motivação .....	33
<b>4. A simulação como estratégia de motivação .....</b>	<b>37</b>
4.1. O conceito de simulação.....	37
4.2. Tipos de simulação na aula de E/LE .....	41
4.3. A simulação na aula de E/LE: aplicação didática .....	43
Primeira simulação .....	43
Segunda simulação.....	47
Terceira simulação .....	50
Quarta simulação.....	52
<b>Conclusão .....</b>	<b>55</b>
<b>Referências bibliográficas .....</b>	<b>57</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>65</b>

## Índice de anexos

<b>1- Atividades do Plano Anual de Formação (PIF)</b> .....	<b>65</b>
1 a. Atividade do “Día de los muertos” .....	65
1 b. Atividade do “Día de San Valentín” .....	66
1 c. Atividade do “Día del libro y de Cervantes” .....	66
1 d. Livro miniatura do “Día del Libro y de Cervantes” .....	67
1 e. Concurso de pinhatas.....	68
<b>Anexo 2- Primeira simulação «En el restaurante»</b> .....	<b>69</b>
2 a. Atividade de compreensão oral .....	69
2 b. Ficha de vocabulário .....	70
2 c. Pratos típicos da gastronomia espanhola.....	70
2 d. Atividade de vocabulário .....	72
2 e. Descrição da primeira simulação.....	72
2 f. Cenário da primeira simulação «En el restaurante».....	73
2 g. Interior de um restaurante .....	73
<b>Anexo 3 - Pedido de autorização</b> .....	<b>74</b>
<b>Anexo 4 - Avaliação da primeira simulação</b> .....	<b>75</b>
4 a. Simulação do grupo 1 .....	75
4 b. Grelhas de avaliação do grupo 1 .....	76
4 c. Simulação do grupo 2.....	77
4 d. Grelha de avaliação do grupo 2.....	78
<b>Anexo 5 - Segunda simulação «Dioses del deporte»</b> .....	<b>79</b>
5 a. Atividade de compreensão oral .....	79
5 b. Atividade de vocabulário .....	80
5 c. Exercício de revisão gramatical.....	80
5 d. Atividade de compreensão escrita.....	81
5 e. Ficha biográfica de Pau Gasol.....	82
5 f. Ficha biográfica de Teresa Perales .....	83
5 g. Descrição da segunda simulação.....	84
5 h. Cenário do grupo 1 .....	85
5 i. Simulação do grupo 1.....	85
5 j. Cenário do grupo 2.....	86
5 k. Simulação do grupo 2.....	86

<b>Anexo 6 – Avaliação da segunda simulação .....</b>	<b>87</b>
6 a. Avaliação do grupo 1.....	87
6 b. Avaliação do grupo 2 .....	88
<b>Anexo 7- Terceira simulação «Madrid Turística» .....</b>	<b>89</b>
7 a. Atividade de compreensão oral .....	89
7 b. Ficha de vocabulário sobre a hotelaria .....	90
7 c. Atividade de compreensão escrita .....	91
7 d. Brochura do Hotel Preciados.....	92
7 e. Estrutura da terceira simulação .....	93
7 f. Ficha de reserva .....	93
7 g. Cenário da terceira simulação. ....	94
7 h. Simulação do grupo 1.....	94
7 i. Simulação do grupo 2.....	95
<b>Anexo 8 – Avaliação da terceira simulação.....</b>	<b>95</b>
8 a. Avaliação do grupo 1.....	95
8 b. Avaliação do grupo 2 .....	96
<b>Anexo 9- Quarta simulação «Las fiestas populares».....</b>	<b>97</b>
9 a. Imagem introdutória .....	97
9 b. Atividade de compreensão oral .....	98
9 c. Texto informativo.....	99
9 d. Simulação do grupo 1.....	100
9 e. Simulação do grupo 2.....	100
9 f. Simulação do grupo 3 .....	100
<b>Anexo 10- Inquérito.....</b>	<b>101</b>
10 a. Dados da pergunta 1 .....	101
10 b. Dados da pergunta 2.....	102
10 c. Dados da pergunta 3 .....	102



## Índice de Siglas

ALE	Aprendizagem da Língua Estrangeira
AL2	Aprendizagem da Língua Segunda
CO	Compreensão Oral
EA	Estratégias de Aprendizagem
EFA	Educação e Formação de Adultos
E/LE	Espanhol Língua Estrangeira
EO	Expressão Oral
QECR	Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas
LE	Língua Estrangeira
L2	Segunda Língua
PIF	Plano Anual de Formação
SG	Simulação Global
SI	Simulação Simples

«Lo que hagas sin esfuerzo y con presteza, durar no puede ni tener belleza.»

Plutarco

## **Introdução**

O presente relatório consiste, na contextualização da minha prática pedagógica e na reflexão sobre a mesma. Além disso, também é uma reflexão e uma proposta prática da simulação como estratégia de motivação na aprendizagem de uma língua estrangeira.

Assim, na primeira parte do relatório exporei as considerações relacionadas diretamente com a prática pedagógica. Para isso, em primeiro lugar, farei uma breve descrição da escola que me acolheu e analisarei o perfil da turma que me foi afeta para a concretização da minha prática pedagógica. Seguir-se-á uma reflexão crítica sobre as aprendizagens, as dificuldades sentidas, os erros cometidos e os progressos realizados durante o estágio.

Na segunda parte do relatório referir-me-ei à simulação como estratégia de motivação na aprendizagem de uma língua estrangeira. Para tal, num primeiro momento (capítulo 3) analisarei o conceito de motivação no ensino de idiomas, já que se trata de um fator determinante para o sucesso dos alunos na aprendizagem da língua estrangeira. No sentido de compreender em que consiste a motivação, examinarei várias correntes teóricas de autores especializados nesta área e destacarei outros assuntos pertinentes, em particular, as crenças existentes no ensino e aprendizagem da língua estrangeira, o perfil do docente e as estratégias motivacionais com aplicação na aula, porque influenciam a motivação do aluno e a forma como aprende.

O capítulo seguinte (capítulo 4) será dedicado à estratégia motivacional que eu apliquei ao longo do estágio com vista a motivar a minha turma para aprendizagem da língua espanhola. Escolhi usar a simulação como estratégia de motivação por se tratar de uma atividade completa que desenvolve a competência comunicativa dos alunos e os motiva para a aprendizagem de idiomas. Assim, neste capítulo tratarei de compreender o que é uma simulação efetuando uma análise de alguns estudos teóricos sobre o tema, examinarei os tipos de simulação possíveis de aplicar na aula de E/LE e demonstrarei, através da aplicação prática de quatro simulações, os benefícios desta estratégia de ensino para a motivação dos estudantes.

Finalizarei este relatório com a apresentação das conclusões, da bibliografia e dos anexos relativos à aplicação prática da estratégia de simulação.

O tema tratado neste trabalho responde a necessidade que eu senti de criar aulas interessantes nas quais os alunos se sentissem confortáveis e tivessem um papel ativo na sua aprendizagem. A simulação reúne as características que os estudos sobre a motivação referem como benéficas para despertar o interesse pela LE, isto é, o trabalho de grupo, atividades lúdicas e úteis para os alunos, a autonomia e a realização de tarefas diversificadas. Estas razões levaram-me a optar por este tema.

O trabalho aqui apresentado contribui para conhecer os fatores que conduzem a uma maior motivação nos alunos e permite ao docente ter consciência da eficácia que tem o uso de estratégias motivacionais na aula de E/LE, especificamente o uso de simulações.

## **Parte I – A PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA**

O estágio pedagógico é essencial para que o futuro docente possa aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade e compreenda a sua função na sociedade e na educação dos alunos. Esta etapa constitui uma fase decisiva para o desenvolvimento do espírito crítico do docente e possibilita o crescimento da sua prática profissional.

Nas páginas que seguem contextualizarei a escola onde efetuei a minha prática pedagógica e farei uma reflexão sobre este momento de ensino-aprendizagem que me permitiu conhecer a realidade escolar, aplicar os meus conhecimentos da língua estrangeira (LE) e implementar estratégias de ensino para resolver problemas, nomeadamente a falta de motivação na aprendizagem do espanhol língua estrangeira (E/LE).

### **1. Contextualização da prática pedagógica**

No primeiro capítulo relativo à prática pedagógica supervisionada, contextualizarei o Agrupamento de Escolas de Pombal, assim como o seu meio envolvente já que se tratou do lugar onde efetuei a minha prática pedagógica. Abordarei as condições socioeconómicas do Concelho de Pombal, analisarei as condições físicas e organizacionais da Escola Secundária de Pombal, sede do Agrupamento, e apresentarei a caracterização da turma de espanhol 10 ° ano com a qual desenvolvi a minha prática pedagógica.

#### **1.1. Contexto socioeconómico**

A minha prática pedagógica de Espanhol foi realizada no Agrupamento de Escolas de Pombal. Este centro escolar situa-se no Concelho de Pombal, na Região Centro Litoral, entre as cidades de Leiria e Coimbra.

Atendendo aos dados sobre o concelho e município de Pombal, fornecidos pela Câmara Municipal<sup>1</sup>, a superfície do concelho é de 626, 23 Km<sup>2</sup> e conta com cerca de sessenta mil habitantes.

O município de Pombal é atravessado pelas principais vias rodoviárias e ferroviárias do país, que favoreceram, nas décadas de 80 e 90 do século XX, a instalação de vários polos industriais em redor da cidade. O crescimento industrial levou ao desenvolvimento da urbe e à

---

<sup>1</sup>Informações disponíveis no Portal do Município de Pombal disponível em [http://www.cm-pombal.pt/conhecer\\_pombal/about\\_pombal/desc\\_economica.php](http://www.cm-pombal.pt/conhecer_pombal/about_pombal/desc_economica.php) (consultado a 14/12/13).

consequente expansão do seu comércio e serviços. Atualmente, a maioria da população trabalha nos setores secundários e terciários.

Segundo o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Pombal (2009: 2) <sup>2</sup>, o analfabetismo tem vindo a diminuir neste concelho graças ao esforço do poder local, embora continue a apresentar uma taxa de 16, 2 % na população mais idosa.

## 1.2. Contexto institucional

O Projeto Educativo (2009: 4) <sup>3</sup> informa que a Escola Secundária de Pombal foi construída nos anos 50 para satisfazer as necessidades de formação técnica exigidas pelo crescimento industrial. O primeiro ano letivo ocorreu em janeiro de 1958. Naquela época, a escola tinha o nome de Escola Técnica Comercial e Industrial e contava com cerca de oitocentos alunos. Em 1975, o decreto-lei nº 260-B/75 alterou a sua designação para Escola Secundária de Pombal.

Importa referir que a Escola Secundária de Pombal foi intervencionada pelo Estado Português no ano 2009. A obra, levada a cabo pela empresa Parque Escolar, serviu para otimizar as áreas existentes e tornou o estabelecimento mais funcional.

Em abril de 2013, a Escola Secundária de Pombal tornou-se sede de Agrupamento aquando da sua união ao Agrupamento de Escolas de Pombal. O Agrupamento é atualmente composto, pela escola sede, a Escola Secundária de Pombal, por uma escola com 2.º e 3.º ciclo, por doze escolas do 1.º ciclo, dois centros escolares e onze jardins-de-infância <sup>4</sup>.

Atendendo aos dados presentes no Projeto Educativo (2009: 6), a Escola Secundária de Pombal tem uma área física de 22.966 m<sup>2</sup> e está dividida em dois blocos. Nela existem áreas sociais, áreas de convívio, áreas de trabalho, um polo de direção, e um polo tecnológico; existem ainda um polo de ciências, um polo desportivo e uma zona de restauração.

Trata-se, a meu ver, de um estabelecimento escolar que oferece excelentes condições físicas para a prática docente. As salas de aula são bem insonorizadas e encontram-se equipadas com projetores multimédia, retroprojetores, ar condicionado, boa iluminação e mobiliário novo. Todas as salas possuem um computador com acesso à internet utilizado pelos docentes para registar as presenças dos alunos e os sumários. Relativamente à segurança, o edifício oferece todas as condições regulamentadas que o tornam um espaço seguro.

---

<sup>2</sup> Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Pombal disponível em [http://www.espombal.edu.pt/attachments/paginas/9/files/PEducativo\\_09\\_13%20v3.pdf](http://www.espombal.edu.pt/attachments/paginas/9/files/PEducativo_09_13%20v3.pdf) (consultado em 2/01/14).

<sup>3</sup> Dados encontrados no Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Pombal disponíveis em [http://www.espombal.edu.pt/attachments/paginas/9/files/PEducativo\\_09\\_13%20v3.pdf](http://www.espombal.edu.pt/attachments/paginas/9/files/PEducativo_09_13%20v3.pdf) (consultado a 2/01/14).

<sup>4</sup> Informações cedidas pelo diretor do Agrupamento. Estes dados farão parte do próximo Projeto Educativo.

Segundo informações do Moodle<sup>5</sup>, a escola Secundária de Pombal encontra-se dividida, a nível pedagógico, em sete departamentos, designadamente, o departamento de tecnologias, o departamento de artes e humanidades, o departamento de ciências experimentais e educação física, o departamento de filosofia e de ciências socioeconómicas, o departamento de línguas estrangeiras, o departamento de matemática e o de português. Cada secção possui uma sala de trabalho onde os professores do grupo podem preparar as suas aulas. A sala de línguas, que eu utilizei regularmente, também está equipada com dois computadores e oferece as condições materiais necessárias à prática docente.

O Projeto Educativo (2009: 7) refere, sobre a oferta formativa, que a escola oferece cursos diversificados de modo a responder às necessidades de um tecido social muito amplo. Esta desenvolve cursos de Ensino Básico Regular de 7º, 8º e 9º ano, assim como cursos Científico-Humanísticos de 10º, 11º e 12º ano. Tem igualmente Cursos Profissionais e Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) que visam promover a empregabilidade e a inclusão social e profissional dos adultos.

Segundo dados fornecidos pela secretaria do Agrupamento, no ano letivo 2013-2014, a Escola Secundária de Pombal somava novecentos e setenta e nove estudantes e o Agrupamento no seu todo, abrangendo o Ensino Pré-Escolar, o 1º Ciclo, o Ensino Básico e Secundário, servia uma população escolar de três mil e noventa e oito alunos. No ano letivo 2013/2014, existiam duzentos e sessenta e cinco docentes, oitenta e seis assistentes e quatro técnicos superiores na escola sede.

Quanto aos valores, o Projeto Educativo (2009: 11) tem como objetivo prestar um ensino de qualidade e transformar os jovens em cidadão responsáveis dotados de saberes e competências que os tornarão capazes de continuar os estudos ou de principiar a vida ativa com sucesso.

Além desta missão, as suas práticas educativas estão pautadas pela disciplina e cultura de trabalho. A escola pretende ser rigorosa e proporcionar aos alunos um espaço crítico de reflexão onde todos se sintam integrados.

### **1.3. Caracterização da turma 10º A/C/E/F/G**

Para a caracterização da turma centrei-me em informações obtidas pela diretora de turma, pela orientadora de estágio de espanhol, assim como na observação direta que efetuei ao longo da prática pedagógica.

---

<sup>5</sup> Informações retiradas do Moodle do Agrupamento disponíveis em <http://espombal-m.ccems.pt/> (consultado a 29/12/13).

Assim sendo, a turma de 10º ano A/C/E/F/G tinha um total de vinte e quatro alunos mas era composta por estudantes oriundos de cinco turmas diferentes. Como o número de adolescentes, a frequentar a disciplina de espanhol era pequeno, a direção do Agrupamento decidiu reuni-los. Por conseguinte, a turma 10º A/C/E/F/G era formada por nove alunos do 10º A, por três estudantes do 10º C, por cinco alunos do 10º E, por seis alunos do 10º F e por um aluno do 10º G. De entre estes vinte e quatro jovens, dezassete já tinham sido alunos da orientadora de Espanhol, a professora Carla Silva, na Escola Marquês de Pombal em anos letivos anteriores. Os restantes estudantes procediam de uma outra escola da cidade, designadamente a Escola Básica Gualdim Pais e de outros concelhos, como o Concelho de Leiria e de Ansião.

Nos inquéritos realizados pelas respetivas diretoras de turma sobre o núcleo familiar e as condições económicas dos estudantes, a grande maioria indicou viver num agregado familiar de estrutura regular, isto é (i.e.), com pais e irmãos, na cidade de Pombal ou nas imediações. O papel de encarregado de educação é essencialmente desempenhado pelas mães.

As habilitações académicas dos pais situam-se na maioria entre o 4º ano de escolaridade e o 12º ano. Profissionalmente, os progenitores dedicam-se ao sector dos serviços, da produção ou são empresários.

Nos inquéritos todos os estudantes indicaram ter computador com acesso à internet que usam para estudar em média três horas por semana. A sua maioria manifestou também o desejo de frequentar o Ensino Superior embora não tenha tomado uma decisão concreta quanto à carreira profissional. Cinco aprendentes afirmaram ter a disciplina de espanhol como sua preferida.

A turma apresentava um nível de desempenho heterogéneo, embora obtivesse, no geral, bons resultados. Os alunos eram interessados e trabalhadores mas tinham alguns problemas de atenção, essencialmente devido a conversas paralelas que surgiam frequentemente devido à grande empatia que existia entre eles. Em muitos casos, tratava-se do quarto ano juntos na aula de E/LE, o que os tornava um grupo muito coeso.

Os alunos do 10º A destacaram-se positivamente, no domínio dos saberes, capacidades, e comportamento já que conseguiram ter um muito bom aproveitamento, exceto um aluno que revelava muitas dificuldades por falta de pré-requisitos. O jovem frequentou a disciplina de espanhol apenas no 7º ano de escolaridade e foi integrado neste grupo que estuda a língua meta pelo quarto ano consecutivo. A sua dificuldade em acompanhar o ritmo das atividades era evidente porque desconhecia os conteúdos lecionados em anos anteriores. No entanto, foi visível o seu esforço para colmatar estas falhas ao longo do ano letivo. Os restantes estudantes

apresentavam um bom comportamento e resultados satisfatórios. Os resultados negativos em testes de avaliação foram inexistentes na última avaliação.

No que diz respeito ao interesse e à motivação, a turma revelou uma atitude positiva face à língua meta e teve predisposição para estudar novos conteúdos respondendo muito bem ao uso de recursos variados e apelativos. Foi visível o seu interesse e empenho em todas as aulas assistidas que lecionei especialmente naquelas em que os alunos tiveram um papel ativo. Tratou-se de uma turma capaz de trabalhar de forma autónoma e responsável.

A fim de saber quais eram as estratégias e recursos que mais motivavam estes estudantes na aula de E/LE, dialoguei com a turma e obtive respostas como o trabalho de grupo, o recurso à internet, o uso de materiais autênticos nomeadamente pequenos vídeos, a audição de música espanhola, diálogos espontâneos sobre temas da atualidade, jogos didáticos e assuntos culturais. Esta conversa com a turma revelou-se importante para a planificação das minhas aulas assim como para a escolha do meu tema monográfico: a simulação como estratégias de motivação na aprendizagem de uma língua estrangeira (ALE).

## **2. Reflexão crítica**

Parti para o estágio pedagógico com muita vontade de aprender e de ensinar a língua espanhola aos alunos. Sabia que seria uma experiência enriquecedora na qual me desenvolveria como futura professora e como pessoa, e assim aconteceu.

A minha prática pedagógica foi apenas realizada na disciplina de espanhol e contribuiu de forma clara para uma melhoria dos meus conhecimentos a todos os níveis.

A nível do ser, desenvolvi a minha capacidade de aceitar críticas e de melhorar o meu desempenho fazendo uso delas. Aprendi a relacionar-me de forma aberta com todos os elementos do estágio, em especial, com os alunos com quem tinha mais dificuldade em apresentar uma postura natural. Inicialmente temia dialogar e era incapaz de uma aproximação espontânea aos estudantes, condições que são essenciais para gerar a motivação. Esta dificuldade devia-se ao meu nervosismo e insegurança mas fui melhorando gradualmente. Os conselhos das minhas orientadoras ajudaram muito nesse sentido, compreendi que o estímulo está em nós e que a entrega deve ser total, devemos evidenciar o gosto que sentimos por ensinar. Se assim for, os alunos sentem a nossa atitude positiva e empenham-se no estudo da língua meta.

Na área do saber aprendi a planificar aulas e a construir materiais criativos e estimulantes, capazes de motivar os estudantes para a ALE. As pesquisas rigorosas que realizei, consolidaram os meus conhecimentos linguísticos e culturais assim como a reflexão contante



que fiz sobre a LE. A fonética também constituiu um desafio, especialmente a pronúncia do –s que concretizava de forma muito sibilante. Agradeço a insistência e o rigor das correções que me foram feitas pois sem elas continuaria sem ter consciência desta falha.

As atividades do PIF nas quais participei também foram muito relevantes para a minha aprendizagem. Graças a elas compreendi que o professor deve conviver com a comunidade escolar e ensinar aspetos culturais importantes da sua disciplina a todos os intervenientes no processo educativo. Com esta experiência aprendi a organizar eventos e a planificar atividades lúdicas. Participei em cinco celebrações diferentes, em particular, no “Día de los Muertos”, no “Día de San Valentín”, no “Día de Reyes”, no “Día del Libro” e no “Concurso de Piñatas”. Nos parágrafos subseqüentes realizarei uma breve descrição destas atividades nas quais desempenhei um papel ativo e contribuí com sugestões.

No “Día de los Muertos” (1 de novembro), o núcleo de estágio assinalou a data com uma tradição mexicana que consiste em decorar esqueletos e construir altares com comida em honra dos defuntos. Trata-se de uma tradição na qual se canta e se lembra quem morreu. Os alunos apreciaram muito esta comemoração já que permitiu abordar o tema da morte de uma forma mais alegre (cf. anexo 1a.).

No “Día de Reyes” (6 de janeiro), o núcleo de estágio onde estive integrada, organizou a tradicional “cabalgata” dos Reis Magos com a ajuda de três alunos vestidos a rigor. Os estudantes disfarçados de reis desfilaram nos corredores da escola distribuindo doces aos alunos do Agrupamento para seu contentamento.

Quanto ao “Día de San Valentín” foi celebrado com a redação de poemas por parte dos alunos que foram posteriormente expostos no átrio da Escola Secundária de Pombal (cf. anexo 1b.). Participei nesta atividade apoiando os alunos do 10º ano na escrita dos textos poéticos.

Para comemorar o “Día del Libro e de Cervantes” (23 de abril), os meus colegas de estágio e eu construimos vários materiais lúdicos e didáticos que mostraram a importância da leitura aos alunos, em especial um livro miniatura com atividades sobre o escritor Miguel de Cervantes e o seu clássico Dom Quixote. Realizamos ainda uma exposição com frases sobre a leitura. Estes recursos despertaram o interesse dos aprendentes para os livros (cf. anexos 1c. e 1d.).

Acabamos o ano letivo com uma exposição de pinhatas realizadas pelos alunos do 7º ano que permitiu mostrar o quanto os alunos são criativos (cf. anexo 1e.).

Todas as experiências acima mencionadas foram muito gratificantes visto que me permitiram realizar um trabalho cooperativo com projeção fora da sala de aula e contribuíram para que houvesse mais empatia entre mim e os alunos.

Uma das grandes preocupações da minha prática pedagógica relacionou-se também com a escolha do tema e aplicação prática do meu trabalho monográfico. Decidi tratar o tema da motivação na aula de LE visto que é um assunto que me preocupa e com o qual contacto há vários anos. Após a minha primeira Licenciatura em Ensino de Português/Francês, tornei-me explicadora nestas duas línguas e verifiquei que o grande problema dos explicandos se prendia com a falta de motivação. Colmatar o desinteresse exige estratégias por parte do docente, fui usando algumas, em particular uma, a aprendizagem através de atividades lúdicas. No meu estágio também contactei com estudantes desmotivados e procurei encontrar uma atividade que permitisse estudar a língua espanhola de forma significativa e divertida. Os estudos que li sobre o assunto levaram-me a optar pela estratégia de simulação porque é uma atividade capaz de gerar a motivação dos alunos e na qual se podem trabalhar todas as competências da LE.

## **Parte II- A SIMULAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE MOTIVAÇÃO NA APRENDIZAGEM DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Nesta segunda parte do trabalho abordarei o tema da motivação na aula de LE, visto que se trata de uma condição essencial para a aprendizagem de idiomas.

Existem muitas teorias sobre a motivação desenvolvidas na área da psicologia educacional, mas analisarei apenas as que dizem respeito à aprendizagem da língua estrangeira (ALE).

O interesse pela motivação no ensino de idiomas surgiu nos anos 50 com as investigações de Lambert (1955). O autor reconhecia a dimensão social da motivação mas omitia o seu carácter cognitivo e emocional. Mais tarde, surgiram investigações mais completas como as de Gardner e Lambert (1972, 1985), de Dornyei (1994, 2005, 2009) e de Williams e Burden (1999) que contemplaram o papel do aluno, do professor, das atividades e do contexto no processo de aprendizagem assim como a importância da dimensão afetiva no ensino da LE.

Fazendo uma revisão da literatura sobre este tema, pude aferir que o conhecimento destes modelos facilita o trabalho do professor já que os investigadores fornecem conselhos práticos ao docente para que consiga motivar os alunos.

Assim sendo, tendo em conta os trabalhos dos autores referidos, ao longo desta segunda parte do relatório, no capítulo 3, analisarei em primeiro lugar, as teorias dos autores supracitados, procurando saber em que consiste a motivação e quais são os elementos que a integram.

Em segundo lugar abordarei o papel do docente na motivação analisando as suas crenças, as suas características pessoais e as estratégias de ensino por ele utilizadas, já que podem ter uma interferência positiva ou negativa na motivação. Isto permitir-me-á, em terceiro lugar, debruçar-me sobre o perfil docente e a motivação. Finalmente, num quarto momento, tratarei as estratégias docentes de motivação.

No capítulo 4, em primeiro lugar, definirei o conceito de simulação, porque foi a estratégia que eu implementei ao longo da minha prática pedagógica. Seguidamente exporei os tipos de simulação que podem ser postos em prática na aula de E/LE e, por último, apresentarei a minha aplicação prática da simulação na aula de E/LE com a qual verifiquei as vantagens deste tipo de atividade na aprendizagem de idiomas.

### **3. Motivação e aprendizagem da língua estrangeira**

Ao longo deste capítulo apresentarei o conceito de motivação examinando primeiro a sua definição, seguirei com uma revisão dos principais estudos sobre a motivação no contexto da ALE e explicarei o que entendo por motivação neste relatório. No ponto subsequente, contemplarei as crenças do aluno e do professor sobre a aprendizagem que interferem na motivação (ponto 3.2) e continuarei com uma análise do perfil docente com vista a evidenciar as características que o tornam motivador (ponto 3.3). No último ponto (3.4), abordarei as estratégias docentes que permitem um aumento da motivação na aula de LE.

#### **3.1 Delimitação do conceito de motivação**

Segundo Fernández e Gómez (2009: 193) o termo “motivação” é frequentemente usado em contexto escolar porque os docentes pensam conhecer o seu significado mas, na realidade, a grande maioria desconhece que o conceito de motivação é complexo e difícil de definir.

A este respeito, Lorenzo Bergillos (2004: 306) refere que a motivação tem fases inconstantes, podendo aumentar, recuar, acabar ou até chegar a níveis avançados e estáveis, e que esses estádios são o resultado de metodologias concretas usadas pelos docentes em função do grau de motivação que apresentam os estudantes. O autor acrescenta (2004: 306) que é essencial acabar com as visões primitivas da motivação que a descrevem como um castigo ou uma recompensa e fazem crer que se trata de divertir os alunos ou de lhes dar incentivos fáceis.

Em primeiro lugar, importa conhecer algumas definições do conceito de motivação.

No dicionário vemos que a palavra motivação deriva do latim *movere* e significa colocar-se em movimento. O Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea (2001: 2536) indica tratar-se do «conjunto de fatores dinâmicos de forças conscientes e inconscientes que determina a conduta de um indivíduo numa situação, que o leva a empreender uma ação deliberada e voluntária».

Por sua vez, Lemos (2005: 196) afirma que a motivação escolar é uma tentativa de compreender o que incentiva o aluno a aprender e está relacionada com termos como movimento, interesse e participação ativa. A motivação é uma força que dá energia e dirige o comportamento do aluno a nível físico, mental e emocional.

Racle (1983: 10) considera a motivação como um estímulo que conduz o aluno para a aprendizagem visto que este a encara como benéfica para si. O autor adverte para a necessidade de preservar este mecanismo e, em certos casos, considera necessário a sua ativação externa.

La motivation n'est sans doute pas autre chose qu'une stimulation qui fait aller vers [...] un apprentissage parce qu'il est perçu comme bon, désirable, agréable, de nature à satisfaire des besoins de l'individu. La motivation n'est pas un état inné du récepteur... elle n'est pas non plus une réaction volontaire, abstraite, au commandement « motivez-vous ! ». [...] La motivation est un mécanisme du type action/réaction qu'il faut entretenir, voire déclencher de l'extérieur. (Racle 1983: 10)

Deste modo, as definições de motivação vistas anteriormente apontam para uma força interna do indivíduo que é, por vezes, consequência de fatores externos e que facilita a aprendizagem, em particular a ALE.

Os primeiros estudos relacionados com a motivação na ALE de Gardner e Lambert (1972) dividem a motivação em dois grupos dicotómicos, a motivação integradora e instrumental, e a motivação intrínseca e extrínseca.

Gardner e Lambert (1972) foram os primeiros investigadores a assinalar a motivação como sendo um fator de sucesso na ALE e a salientar a importância das atitudes frente à comunidade linguística na aprendizagem de uma segunda língua (AL2).

Gardner e Lambert (citados em Lorenzo Bergillos 2004: 307) acreditam que as razões que conduzem ao estudo de um idioma estão relacionadas com as atitudes do aprendente que, por sua vez, determinam o grau e o tipo de motivação. Para Gardner, a motivação é o ponto até onde vai um indivíduo para aprender uma língua. Este é levado a aprender porque sabe que experimentará uma sensação de satisfação com essa ação.

Na opinião de Zenotz (2012: 76), o modelo socioeducativo, criado por Gardner e Lambert (1972), também conhecido por teoria das orientações, trouxe um contributo importante para a motivação na LE, já que definiu a motivação integradora e a motivação instrumental.

Segundo Zenotz (2012:76), no modelo socioeducativo, a motivação integradora surge quando o estudante apresenta uma disposição positiva face à LE. Isto significa que o sucesso na ALE está determinado pela atitude que se tem face a essa comunidade de falantes. Neste caso, o aluno quer aprender a língua para conseguir integrar-se na comunidade, i.e., para conseguir a imersão no grupo e a apropriação da cultura alheia através da aproximação aos seus membros. Existe da sua parte, uma disposição de cariz afetivo em relação à comunidade da língua meta que o faz desejar assemelhar-se aos seus membros.

Quanto à motivação instrumental, Grūnewald (2009:77) indica que acontece quando a LE se torna um instrumento útil para melhorar as oportunidades de vida dos estudantes. Este tipo de motivação prende-se com interesses pragmáticos e está sobretudo relacionada com o mundo do trabalho. Neste caso, o aluno dotado de motivação instrumental estuda o idioma para conseguir alcançar prestígio social ou benefícios económicos.

Segundo Grūnewald (2009:77), o modelo de Gardner (1985), anteriormente referido, é conhecido por ser um modelo socioeducativo, já que estuda fundamentalmente os aspetos sociais e as atitudes na ALE, passando o aluno a adotar comportamentos típicos dos falantes da língua meta. No fundo, para o autor, estudar um idioma é igualmente aprender uma cultura.

Apesar do modelo socioeducativo ter tido grande aceitação na distinção que fez entre motivação integradora e motivação instrumental, a superioridade que Gardner (1985) deu à motivação integradora em contextos de AL2 foi posta em causa.

No parecer de Gardner (1985) a existência de uma motivação integradora é impossível quando o idioma é estudado como LE, longe da comunidade de falantes, i.e., em contexto escolar (Lorenzo Bergillos 2004: 310), no entanto os estudos de Dörnyei (1994) acabaram por provar o contrário. Para o autor, o desejo de interagir com falantes da língua meta pode levar a uma futura integração nessa comunidade (Dörnyei 1994: 273).

Quanto ao binómio motivação extrínseca e intrínseca, Arnold (1999: 31) indica que a motivação extrínseca diz respeito às necessidades satisfeitas a nível externo. As razões para realizar uma determinada ação advêm do exterior e nascem do desejo de conseguir alcançar uma recompensa ou evitar um castigo. Arnold (1999: 31) considera que existe uma pressão para agir de modo a evitar consequências negativas ou para cumprir o desejo de outros, ao passo que Alonso Tapia (2007: 4) associa a motivação extrínseca a metas externas que o indivíduo quer alcançar na medida em que se preocupa com a sua imagem e com os juízos positivos que possam fazer dele. A motivação extrínseca é muito frequente no meio escolar já que muitos alunos estudam para obter boas notas ou para dar satisfação aos pais.

Relativamente à motivação intrínseca, Zenotz afirma (2012:77) que acontece a nível interno, i.e., dentro do ser humano. Neste tipo de motivação, o aluno estuda porque gosta de

aprender sem que seja necessário receber em troca incentivos externos. A ação surge derivada de um interesse pessoal que se tem nela, ou seja, no mero facto de aprender.

Os quatro tipos de motivação anteriormente referidos eram habitualmente diferenciados no estudo da LE mas, atualmente, prevalecem os estudos que investigam a sua inter-relação.

Lorenzo Bergillos (2004:310) menciona que nos anos noventa do século XX surgiram novos conceitos de motivação que puseram em causa a teoria de Gardner (1985), nomeadamente os novos conceitos de Dörnyei (1994) e de Williams e Burden (1997).

Estes autores consideram que a teoria de Gardner (1985) não apresenta propostas práticas para colmatar a falta de motivação dos alunos, o que a torna distante dos problemas de ensino e ALE. Além do referido, apresenta outra limitação já que exclui as variáveis pessoais e cognitivas dos intervenientes no processo assim como as influências recebidas no contexto situacional

Segundo Alarcón (2005: 11) as novas teorias de Dörnyei (1994) e de Williams e Burden (1997) possuem um teor humanista e consideram o ser humano na sua totalidade já que têm em conta os seus pensamentos e emoções. Segundo estes autores, o professor não deve apenas ajudar o aprendente a desenvolver competências cognitivas, ele também deve aumentar as suas competências emocionais e sociais.

A este respeito, importa referir que a dimensão afetiva na ALE também vem mencionada no Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas (QEER) (2001: 152), onde a motivação é vista como um dos fatores que determina a aquisição da competência existencial, i.e., do saber ser.

Para Alarcón (2005: 62), as investigações de Williams e Burden (1997) denominadas como construtivismo social, por destacarem fatores sociais e contextuais que influenciam a motivação a nível interno ou externo, indicam a existência de quatro fatores que influenciam o processo de aprendizagem, a saber, os professores, os alunos, as atividades e o contexto.

Williams e Burden (citado em Fernández e Gómez 2009: 195) dividem a motivação em três fases. A primeira fase inclui as razões que o sujeito tem para realizar a atividade; a segunda fase abrange a decisão de realizar a atividade assim como o tempo e o esforço usados na sua concretização, e a terceira fase está relacionada com a conservação do esforço para chegar à meta. Estes estádios seguem um processo circular e interagem constantemente dentro do contexto e da cultura onde se encontram.

Na visão construtivista da motivação de Williams e Burden de 1997, (citados em Alarcón 2005: 62) parte-se do princípio de que todos os estudantes se motivam de forma diferente. Cada aprendente dá sentido próprio aos estímulos externos que recebe, em função das suas características pessoais.

Para estes autores, a tomada de decisões é fundamental. As decisões são influenciadas por motivos externos ou internos. O docente deve estimular os aprendentes despertando-lhes a curiosidade e o interesse para que a motivação se mantenha ativa durante todo o processo de aprendizagem (Williams e Burden citados em Alarcón 2005: 63).

Por outro lado, os autores consideram essencial o envolvimento de outras pessoas significativas na aprendizagem dos alunos, sobretudo do professor. Os aprendentes devem sentir que o docente se interessa por eles e deseja o seu desenvolvimento global (Williams e Burden citados em Alarcón 2005: 70).

Segundo Grünewald (2009: 82), um dos investigadores que mais estudou a motivação na ALE foi Dörnyei (1990). O conhecimento das suas teorias facilita a compreensão do conceito de motivação. Em 1994, Dörnyei (citado em citado em Fernández e Gómez 2009: 196) propõe um modelo teórico onde a motivação surge dividida nos três níveis seguintes que conduzem ao seu desenvolvimento:

- O nível linguístico: integra o subsistema da motivação integradora e o subsistema da motivação instrumental.
- O nível do aluno: abrange as particularidades do aprendente no que concerne ao seu próprio processo de aprendizagem e à sua necessidade de sucesso. As particularidades do aprendiz são a sua autoconfiança, a ansiedade que sente quando usa a LE, a experiência da competência e a autoeficácia.
- O nível da situação de aprendizagem: diz respeito, por um lado, aos componentes motivacionais específicos do curso, i.e., ao seu interesse, às suas expectativas, à satisfação que pode trazer, aos materiais, à metodologia de ensino usada e às atividades de aprendizagem em si. Por outro lado, Dörnyei refere-se também aos componentes motivacionais específicos do docente, quer dizer, ao tipo de autoridade exercida para ensinar, à forma como se sociabiliza com os alunos, à maneira como apresenta as atividades e feedback que dá aos seus estudantes. Por último, este terceiro nível contempla, os componentes motivacionais específicos do grupo como, por exemplo, a orientação de metas, o sistema de recompensas, a estrutura da aula e a coesão do grupo.

Dörnyei (citado em Fernández e Gómez 2009: 196)<sup>6</sup>

Os componentes da ALE apresentados na teoria cognitiva de Dörnyei (1994) destacam a importância do professor. Este é responsável pela motivação dos seus alunos e deve usar estratégias adequadas para que eles aprendam melhor.

---

<sup>6</sup> Tradução minha.

Dörnyei e Csizér (citado em Alarcón 2005: 81) apresentaram dez mandamentos ou conselhos que ajudam o docente a aumentar a motivação na aula de LE. Essa lista ajuda a saber quais são os comportamentos e ações do docente que produzem a motivação dos alunos e pode ser consultada no ponto 3.3 deste trabalho, relativo às técnicas do professor motivador.

Para Dörnyei (citado em Fernández e Gómez 2009: 197) as atitudes, as crenças e os comportamentos, assim como o compromisso assumido pelo docente perante os aprendentes e a aprendizagem, são muito importantes. Além disso, o contexto tem um papel decisivo, já que o que motiva um determinado grupo com uma idade e cultura concretas, pode não resultar num grupo com características diferentes. O professor terá que ter essa particularidade em conta quando quiser aplicar determinada estratégia de motivação.

Em 1998, Dörnyei e Otto (1998) apresentaram um modelo de motivação com uma natureza dinâmica uma vez que, para estes autores, a motivação muda ao longo do tempo. Nesta teoria, a motivação é encarada como um processo que se estende durante um intervalo de tempo determinado, com um objetivo preciso. Para alcançar o objetivo Dörnyei e Otto (citado em Grünewald 2009: 83) acreditam que o indivíduo deve manter o esforço. No entanto, este poderá ser suspenso por forças externas antes do objetivo ser alcançado.

Segundo Zenotz (2012: 79), o processo de motivação de Dörnyei e Otto (1998) tem duas dimensões, designadamente, as influências motivacionais e a sequência de ação, e é constituído por três fases:

- A primeira fase de pré-ação: ocasião em que a motivação nasce.
- A segunda fase de ação: a motivação deve ser ajudada e protegida.
- A última fase de pós-ação: o aluno e o professor devem avaliar todo o processo de ensino-aprendizagem.

Zenotz (2012: 79)<sup>7</sup>

Em 2009, Dörnyei e Ushioda (citado em Palomino Hernández 2012: 18) apresentaram uma proposta sobre o conceito de motivação, na qual defendem que vivemos atualmente num mundo globalizado em que já não existem culturas homogêneas nem monolíngues e que a distinção entre a motivação integrativa e instrumental é hoje impossível.

Segundo Palomino Hernández (2012: 18), Dörnyei e Ushioda (2009) sustentam uma revisão do conceito de motivação integrativa que contempla a realidade intercultural do mundo atual. Para Dörnyei e Ushioda (2009), o modelo de motivação deve refletir as teorias sobre a identidade e o *self*. Estas teorias foram inicialmente formuladas por Markus e Nurius

---

<sup>7</sup> Tradução minha.



(1986: 954) e têm como conceito central o “ideal self”, visto como o conjunto de atributos que o indivíduo deseja possuir de forma ideal, tais como as ambições profissionais e pessoais.

O novo modelo de Ushioda e Dörnyei (citado em Zenotz 2012: 80) é composto por três elementos: o *self* da língua estrangeira (LE) ideal; o *self* da LE<sup>8</sup> que deveríamos ser e a experiência de aprendizagem decorrente do contexto. Na primeira dimensão, o aprendente tem um eu ideal que fala a LE com o qual se identifica e tudo fará para diminuir o que o afasta dele. Esse desejo aumentará a sua motivação. No eu que deveria ser, o indivíduo pensa nos atributos que deveria ter para alcançar a sua meta.

Palomino Hernández (2012:18) indica que os *selves* ou *eus* de Ushioda e Dörnyei são vistos como desejos, fantasias e metas que o aluno tem para o futuro de modo a conseguir ser falante da LE.

Em resumo, a motivação parece estar relacionada com os fatores que estimulam o indivíduo a agir e a aprender a LE. No modelo socioeducativo de Gardner (1985), a motivação relaciona-se com o desejo de aprender uma LE, a satisfação que essa ação pode trazer ao indivíduo e as atitudes que se têm relativamente à ALE. Esta teoria foi criticada por não ter em conta o aluno, nem o contexto de aprendizagem. Trata-se de uma teoria que exclui as variáveis pessoais e não fornece padrões comportamentais para motivar os estudantes que possam ter aplicação na aula.

Na teoria construtivista de Williams e Burden (1999), a ALE tem um carácter social e está ligada à identidade do aprendente. Os autores consideram que o estudo de um idioma fornece aos alunos competências cognitivas, mas também competências sociais e culturais.

Nas investigações sobre a motivação realizadas por Dörnyei (2009), a motivação é vista como um processo dinâmico e instável que integra as dimensões cognitivas, sociais e emocionais do indivíduo. Trata-se de um processo com várias fases, específico de cada estudante onde o papel dos pensamentos e dos sentimentos construídos numa determinada situação são valorizados.

Deste modo, tendo em conta o que foi exposto neste ponto, considero a motivação como um estímulo que conduz o aluno à ALE.

O interesse por aprender o idioma pode ser uma característica inerente ao aluno, i.e., uma aptidão pessoal ou uma condição gerada no contexto da aprendizagem, mas quer num caso quer noutro, constitui um movimento positivo que conduz à ALE.

Por outras palavras, quando a motivação acontece naturalmente o aluno apresenta uma motivação intrínseca, i.e., gosta de receber informação nova e deseja aprender mais. Mas se a

---

<sup>8</sup> Ushioda e Dörnyei (2009) usam as siglas L2 (Língua Segunda) e LE (Língua Estrangeira) como sinónimas. Para evitar esta ambiguidade terminológica, optei por empregar a sigla LE sempre que me refiro a este modelo teórico.

motivação for gerada por forças exteriores como a pertinência das atividades, o empenho do docente ou a forma como se relaciona com a turma, neste caso, o aprendente manifesta uma motivação de tipo externo.

Infelizmente muitos estudantes não possuem a capacidade interna para se interessarem naturalmente pela LE e cabe ao docente ativar o processo de motivação. Esse é o grande desafio de qualquer professor e também foi o meu ao longo do estágio, atuar de forma a conseguir motivar os alunos.

A este respeito, optei por seguir a teoria proposta por Dörnyei e Otto (1998) e considerei a motivação como um procedimento dinâmico, composto por três fases, no qual o docente tem um papel decisivo já que deve promover a motivação inicial, mantê-la na fase intermédia e levá-la até ao fim do processo motivacional, momento em que deve realizar uma análise das atividades realizadas.

### **3.2 Motivação e crenças sobre a aprendizagem da LE**

Huertas (1997: 149) afirma que a ideia que os indivíduos têm sobre as suas capacidades interfere nas tarefas, nas metas e na persistência que dedicam para conseguir alcançar o seu objetivo. O investigador acrescenta que quanto mais sensação de competência e exigência os estudantes sentirem na realização de uma atividade mais se dedicarão a ela.

Sobre este assunto, Lemos (2005: 197) declara que as crenças dos indivíduos conduzem a um envolvimento nas atividades onde creem que vão ter sucesso e um afastamento das tarefas onde acreditam obter insucesso. Lemos designa as perceções que os sujeitos possuem sobre si próprios como a confiança na capacidade mas podem ser encontradas outras denominações para a mesma crença. Alonso Tapia (2007:12) denomina-as: crença na eficácia pessoal ou autoeficácia.

Segundo Lemos (2005: 199), as perceções sobre a capacidade têm um papel importante na motivação quer do professor, quer do aluno, já que influenciam o nível de realização e a qualidade do ensino e da aprendizagem. Para a autora quanto mais elevado é o sentimento de competência, mais haverá estímulo para enfrentar as atividades e usar estratégias cognitivas e metacognitivas.

Com respeito às perceções de capacidade, Lemos (2005: 199) adverte que elas estão relacionadas com o domínio afetivo. Os indivíduos com uma baixa perceção da sua eficácia tendem a sentir mais stress e a ter mais dificuldade em resolver os problemas. Assim sendo, uma baixa confiança na capacidade conduz a mais desistência e desmotivação.

Existe outro conceito com influência na motivação dos alunos ao qual o professor deve dar especial atenção trata-se da crença de controlo sobre a aprendizagem. Esta perceção está relacionada com o controlo que os alunos acreditam ter sobre a aprendizagem e sobre os acontecimentos da sua vida. Rinaldo, M. C., Chiecher, A. & Donolo, D. (2003: 109) explicam que se o aluno pensar que a causa e os resultados da sua ação dependem dele, terá aquilo que Burón (1995) designa por um “locus de controlo interno”. Ao passo que se o aluno pensar que não controla a aprendizagem e que o controlo da mesma se encontra em fatores externos, tais como os professores, a família ou a sorte, estamos perante um indivíduo com um “locus de controlo externo”. Segundo Rinaldo *et al.* (2003: 109), quanto maior for o “locus de controlo interno”, i.e., a crença de que o aluno controla a aprendizagem, melhor é o seu rendimento escolar.

Deste modo, posso concluir que é importante aumentar as expectativas otimistas do aluno sobre a aprendizagem. Lemos (2005: 2002) pensa que a melhor forma de o conseguir é ensinar o estudante a lidar com o insucesso, usando a informação do docente sobre os erros cometidos e levá-lo a compreender como pode melhorar. Para além de motivar com comentários encorajadores, a investigadora aconselha o professor a ensinar e a treinar as competências necessárias para a realização das metas de aprendizagem. Isto significa que o docente deve ensinar estratégias de aprendizagem ao aluno.

Relativamente às crenças sobre a aprendizagem, Alonso Tapia (2007: 31) opina que o mais importante não são os conhecimentos do docente, mas sim o que ele acredita que pode alcançar ou fazer. Para este autor, não sentir culpa frente à falta de conhecimentos dos alunos ou sentir-se impotente, gera um sentimento que impede a procura de novas soluções para melhorar a aprendizagem. Neste sentido, Alonso Tapia afirma que quanto maior for a crença do professor na sua capacidade, maior é sua convicção de que pode ensinar os alunos.

O que sucede com o professor também acontece com os alunos, os que mais acreditam nas suas aptidões dedicam mais esforço às atividades e alcançam melhores resultados. Assim sendo, é importante ajudar os alunos a manter crenças otimistas sobre a aprendizagem através do uso de feedback positivo e do ensino de estratégias que ajudam a aprender. Outra forma de motivar os estudantes consiste em propor exercícios com um grau de dificuldade variado na medida em que permite a todos os aprendentes manter as perceções positivas sobre a aprendizagem (Alonso Tapia 2007: 32).

Em conclusão, é essencial que os intervenientes no processo motivacional acreditem nas suas competências. O estudante deve crer na sua capacidade de aprender e o docente na sua aptidão para ensinar e motivar.

Conseqüentemente o professor de LE e de E/LE deve confiar na sua capacidade de motivar para ter êxito no seu objetivo e deve igualmente estimular as crenças internas de autoeficácia e de controlo sobre a aprendizagem nos alunos assim como a sua autonomia.

Para desenvolver a autonomia, o docente tem de usar atividades adequadas aos interesses dos aprendentes onde estes possam ter um papel ativo e sentir que o sucesso se encontra ao seu alcance. Creio que a simulação é uma estratégia que pode preencher estas exigências, já que os alunos trabalham em grupo desenvolvendo a sua autonomia e contam com um docente cujo papel é encorajar e guiar nas aprendizagens.

### **3.3 Perfil docente e motivação**

Para poder melhorar a sua prática pedagógica o docente deve saber quais são as características e comportamentos de um professor que podem gerar menos interesse pela ALE.

No sentido de consciencializar os docentes para os comportamentos menos corretos e com pouco efeito positivo sobre o interesse dos alunos, Durand e Huertas (2010) apresentaram o perfil do professor pouco motivador. Este será o meu ponto de partida para explicar qual é o perfil do docente criador de motivação.

Para Durand e Huertas (2010: 8), o professor pouco motivador não informa os estudantes sobre os objetivos e habilidades a alcançar durante o ano letivo, atribui uma classificação aos alunos mas não tem em conta o seu desempenho, nem lhes dá feedback sobre a sua evolução. Este docente tem preferência por aprendentes com melhor rendimento e abandona os que necessitam de atenção. Também, se limita, muitas vezes, a lecionar os temas do programa e não procura estudar outros assuntos motivadores para os alunos. Além destas características, trata-se de um professor que poucas vezes assume a sua responsabilidade no insucesso e que explica o fracasso escolar pela falta de estudo ou pela carência de pré-requisitos nos aprendentes. Trata-se, na realidade, de um professor com um fraco sentimento de competência que também se encontra desmotivado.

Entre as técnicas e comportamentos usadas pelo docente para motivar os alunos há que ter em conta as propostas de Dellannoy (1997), Dörnyei e Csizér (1998) e Alonso Tapia (2007).

Delannoy (1997: 7) fornece alguns conselhos aos docentes para que consigam uma conduta que leve ao aumento do desempenho e interesse nos aprendentes. O primeiro conselho está relacionado com a compreensão. O docente deve tentar compreender quais são

as razões que levam o aluno ao desinteresse. Se o aluno se sentir compreendido e aceite como é, acabará por sentir mais segurança para sair da sua situação de desinteresse.

Delannoy (1997: 42-43) aconselha o docente a ser rigoroso com os alunos desmotivados pois «uma espera exigente é uma prova de consideração para com o aprendente»<sup>9</sup>, a autora afirma que os estudantes nunca devem sentir que são inúteis pois esse sentimento é prejudicial à motivação. Ao mesmo tempo, a investigadora considera que o professor deve exteriorizar a sua satisfação quando o estudante desmotivado consegue um resultado positivo. Essa demonstração de agrado dar-lhe-á vontade de se esforçar mais.

Alarcón (2005: 72) explica que esta técnica consiste em dar um feedback positivo, i.e., resume-se em elogiar positivamente o comportamento e os resultados dos alunos. Esta prática concede motivação para agir novamente e faz com que o aluno tente obter resultados mais satisfatórios. No entanto, a autora alerta para o perigo de elogios indiscriminados ou dados apenas a estudantes com bons rendimentos visto que têm o efeito oposto. A autora declara que os estudantes mais fracos podem sentir-se inferiorizados se não receberem nenhum esclarecimento sobre o seu estado de aprendizagem.

Voltando às técnicas mencionadas por Delannoy (1997: 58), a autora anuncia que a relação que o docente estabelece com os alunos tem normalmente mais importância que o interesse pela matéria. Num estudo efetuado pela investigadora, os alunos mencionaram que a qualidade mais relevante no docente é a sua presença física e psicológica na aula.

Para além dos aspetos já referidos, Delannoy (1997: 59) reforça a importância da comunicação não-verbal na motivação dos alunos. A autora menciona um artigo de Chappaz (1994 citado em Delannoy 1997: 60) que permite entender em que consiste a comunicação não-verbal. Nessa investigação é possível verificar que o uso deste tipo de comunicação por parte do professor contribui para que os alunos tenham uma imagem positiva do docente. Os gestos e expressões faciais revelam a sua autenticidade e a sua entrega. Na opinião de Chappaz (citado em Delannoy 1997: 60), os professores eficazes que motivam a turma e obtêm bons resultados, fazem uso da comunicação não-verbal empregando as técnicas seguintes:

1. Fazem mímica para traduzir entusiasmo e dar relevo à informação.
2. Olham fixamente as crianças para lhes mostrar que as estão a acompanhar.

---

<sup>9</sup> Tradução minha.

3. Durante as participações, seguem o raciocínio do estudante com mímicas de satisfação ou embaraço relativamente ao conteúdo explicado.
4. Dão exemplos e realizam entoações variadas.
5. Realizam mais gestos de controlo como bater com as mãos ou apontar o dedo.
6. Manifestam um comportamento pouco ameaçador quando surgem situações intimidadoras.

Chappaz (citado em Delannoy 1997:63)<sup>10</sup>

No seu artigo, Chappaz (1994 citado em Delannoy 1997: 63) considera que estes gestos e expressões faciais são muito eficazes visto que permitem a aprendizagem e um relacionamento harmonioso com os alunos. O autor aponta ainda para as vantagens de manifestar descontração e calma na aula. O docente não deve revelar um comportamento ameaçador, o ideal é mostrar que é decidido e tem o controlo da situação, pois os alunos que se sentem ameaçados têm tendência a ser mais desobedientes.

Na opinião de Delannoy (1997: 60) o docente deve saber usar o seu corpo para motivar os alunos. Para a investigadora, os aspetos corporais mais relevantes no contexto do ensino são a voz, o ritmo, o olhar, a postura e as movimentações na sala de aula.

No que diz respeito à voz, Delannoy (1997: 63) declara que uma voz artificial cansa o público, assim como um ritmo acelerado e sem pausas. Os alunos necessitam de silêncio para pensar. Segunda a autora, os professores tendem a falar exageradamente e quase sempre sozinhos, usando um tom de voz monocórdico. É necessário dar tempo aos estudantes para pensar e participar.

Quanto ao olhar, é muito importante porque indica a atenção que o docente dá ao aluno. Delannoy (1997: 65) aconselha o professor a olhar para toda a turma no seu todo e depois a observar os aprendentes individualmente para ver se estão a acompanhar o seu raciocínio. O olhar deve ser atento.

No que concerne a postura do professor e as suas movimentações na sala, Delannoy (1997: 66) pensa que se devem evitar as aulas magistrais, ou seja, de tipo expositivo nas quais os estudantes escutam de forma passiva a apresentação do docente e se limitam a tomar apontamentos. Os alunos devem participar mais ativamente no processo de ensino-aprendizagem discutindo e resolvendo problemas em aulas cooperativas e dinâmicas, eles devem ser protagonistas.

---

<sup>10</sup> Tradução minha.

Outro ponto importante (Delannoy 1997: 70) tem a ver com a acessibilidade do docente. Os estudantes desejam ter professores acessíveis com quem possam dialogar. Eles precisam de sentir que não são excluídos da comunicação, que o professor os aceita todos sem exceção. Certas atitudes como falar com ironia, impaciência e desprezo com o estudante impedem a aprendizagem. Como estes comportamentos são muitas vezes realizados de forma inconsciente, torna-se necessário que o professor tome atenção a eles e os consiga controlar.

Por sua vez, outros autores como Dörnyei e Csizér (1998) retratam o perfil do docente motivador apresentando aos professores os dez mandamentos seguintes que podem ser adotados na aula de LE para motivar os aprendentes.

1. Establece un ejemplo personal con tu propia conducta.
2. Crea una atmósfera agradable y relajada en el aula.
3. Presenta la tarea adecuadamente.
4. Desarrolla una buena relación con los estudiantes.
5. Incrementa la autoconfianza lingüística del alumno.
6. Haz las clases interesantes.
7. Promueve la autonomía del alumno.
8. Personaliza el proceso de aprendizaje.
9. Incrementa la orientación de metas del alumno.
10. Familiariza al alumno con la cultura de la lengua meta.

Dörnyei e Csizér (1998: 215 citado em Alarcón 2005: 81)

No sentido de motivar os estudantes para a ALE, é relevante que o docente conheça também os conselhos dados por Alonso Tapia (2007: 19-20). O autor menciona a importância de propor objetivos e atividades que permitam um sentimento de progressão aos alunos, de modo a que não diminuam as suas expectativas. Para alcançar os objetivos o autor aconselha o professor a usar estratégias de ensino específicas em função dos vários momentos de aprendizagem.

Assim sendo, numa primeira etapa do processo motivacional é essencial que o docente ative a curiosidade dos estudantes apresentando informação nova, também poderá fazer perguntas, para que os alunos tentem responder antes de realizar o exercício e mostrar-lhes a importância do mesmo para que consigam os seus interesses e objetivos. Alonso Tapia (2007: 20) acrescenta que é necessário verificar, antes da realização das atividades, se os alunos compreenderam a instrução. Uma das formas de o conseguir é induzir os alunos a participar, pois assim será possível ver se precisam de mais esclarecimentos.

Na segunda etapa, correspondente à fase de desenvolvimento das atividades, os docentes devem manter a atenção dos alunos centrada no processo em vez de se concentrarem na avaliação. Nesta fase, os professores devem explicar com clareza os conteúdos usando indicações precisas e fornecer modelos que ajudem os alunos a entender o procedimento. Durante a execução dos exercícios é importante que os docentes peçam aos alunos que estabeleçam metas pessoais, que lhes deem a possibilidade de optar por colegas ou formas alternativas de trabalho e que realcem a importância de pedir ajuda.

Alonso Tapia (2007: 21) diz ainda que é útil permitir a participação dos alunos na aula, pois a investigação evidencia que a participação espontânea traz muitos benefícios se o docente souber ressaltar os seus aspetos positivos e tentar entender qual foi a razão que levou a respostas incorretas.

Em síntese, as ações e atitudes do docente têm consequências na motivação dos alunos. Graças ao contributo dos estudos de investigadores como Chappaz (1994), Delannoy (1997), Dörnyei e Csizér (1998) e Alonso Tapia (2007) é possível concluir a importância de aspetos tais como a necessidade de instituir um clima empático na sala de aula, baseado na compreensão mútua e no respeito pelo aluno e a importância do rigor e da exigência que conduzem ao conhecimento. O docente deve estar disponível para ouvir e dialogar com os estudantes; deve ser um guia no processo de aprendizagem, mas também um exemplo de positivismo e de estímulo; cabe-lhe despertar a curiosidade dos aprendentes com atividades interessantes e úteis e pedir-lhes que se comprometam no processo estabelecendo metas pessoais de aprendizagem. O docente tem o dever de incentivar os alunos com o seu comportamento mas também com o uso de feedback positivo que os ajudará a melhorar o seu desempenho. Além disso, o professor deverá usar e ensinar técnicas aos alunos para aprender.

Tendo em conta o contributo dos autores anteriormente mencionados, durante o meu estágio pedagógico e, concretamente, na planificação e a aplicação prática das minhas unidades didáticas, escolhi atividades motivadoras e adotei técnicas para motivar os alunos para a ALE. Assim, criei um ambiente agradável nas aulas recorrendo à empatia, ao humor e à calma mas também à segurança e determinação. Por outro lado, empenhei-me em usar corretamente a voz, fazendo modulações para chamar a atenção dos estudantes ou para os contagiar com o meu interesse. No caso do olhar, foi cada vez mais atento e as movimentações pela sala também se fizeram com mais correção e pertinência à medida que a minha segurança o permitiu.



### 3.4 Estratégias docentes de motivação

Faggion Bergmann (2009:73) define as estratégias motivacionais como sendo influências que o docente aplica conscientemente na aula para conseguir um efeito positivo sobre a aprendizagem do aluno. A autora declara que Viau (1994) e Dörnyei (2001) aconselham o uso de estratégias motivacionais na aula de LE e mantêm que o docente deve aplicar ou ensinar essas estratégias aos alunos para que eles consigam aumentar a sua motivação. Nos estudos de Viau (1994) e de Dörnyei (2001), o professor tem um papel de muita responsabilidade visto que funciona como um mediador no processo de ensino e ALE.

Viau (citado em Faggion Bergmann 2009: 73) fornece algumas estratégias motivacionais para manter a motivação dos alunos. No caso de uma explicação teórica, o autor aconselha o professor a usar as estratégias seguintes:

1. Commencer l'enseignement par une anecdote ou un problème à résoudre.
2. Questionner les apprenants sur leurs conceptions.
3. Présenter le plan de cours sous forme de questions.
4. Présenter les concepts sous formes de schémas.
5. Donner des exemples qui intéressent les apprenants.
6. Utiliser des analogies.

Viau (citado em Faggion Bergmann 2009: 73)

Atendendo às estratégias que acabei de expor parece importante que o docente use o humor para iniciar a explicação de um assunto teórico. Esta técnica consegue-se recorrendo a uma anedota ou história que desperte o interesse dos estudantes se bem que a apresentação de um problema para resolver também tenha benefícios na medida em que leva os alunos a pensar, a usar os seus conhecimentos anteriores e a formular hipóteses e comparações.

No que diz respeito à explicação de conteúdos práticos, Viau (citado em Faggion Bergmann 2009:74) crê que não podem ser apresentados da mesma maneira que os assuntos teóricos. O investigador sugere estratégias motivacionais para esta circunstância nomeadamente:

1. Servir de modèle aux apprenants à la place de leur dire ce qu'ils doivent faire;

2. Présenter chacune des procédures que les apprenants devront suivre ;
3. Sensibiliser les apprenants à l'importance de l'utilisation des procédures pour résoudre des problèmes ;
4. Elaborer des consignes claires.

Viau (citado em Faggion Bergmann 2009:74)

Resumindo, o professor deve servir de modelo aos alunos e mostrar os passos a seguir com indicações claras para que eles consigam efetuar os exercícios práticos.

No sentido de motivar os aprendentes, Viau (citado em Faggion Bergmann 2009: 74) também alerta para a necessidade de variar as atividades realizadas na aula e propõe alguns exemplos, entre os quais figura a simulação e o *role play*, i.e., o tipo de atividade que eu escolhi para motivar os meus alunos ao longo da prática pedagógica. No entanto também menciona atividades como a organização de visitas de estudo, a realização de exposições, de debates, de concursos e o uso de computadores.

Neste ponto relativo às estratégias motivacionais é essencial analisar o modelo apresentado por Dörnyei (2001 citado em Alarcón 2005: 82) porque apresenta aos professores uma série de estratégias práticas com aplicação na aula de modo a criar, manter, proteger e finalizar o processo de motivação.

Segundo Dörnyei (2001 citado em Alarcón 2005: 82) a motivação dos estudantes sofre variações, havendo momentos em que é mais elevada que outros. Para o autor, a motivação é uma força dinâmica com características instáveis que pode ser aumentada ou diminuída. Deste modo, Dörnyei preconiza que a ação do docente seja orientada para o processo. Com efeito, o professor não deve apenas prestar atenção à motivação inicial do estudante, ele deve também preocupar-se em mantê-la ao longo do tempo usando estratégias ajustadas a cada fase.

As estratégias apresentadas por Dörnyei (2001 citado em Alarcón 2005: 84) são trinta e cinco e dividem-se em quatro grupos relativos a cada fase do processo de motivação. Os grupos de estratégias que o autor considera são as seguintes:

- Estrategias para crear las condiciones básicas motivadoras.
- Estrategias para generar la motivación inicial.
- Estrategias para mantener y proteger la motivación.
- Estrategias para finalizar la experiencia de aprendizaje: fomentando evaluaciones positivas.

Dörnyei (citado em Alarcón 2005: 84)

No que diz respeito às estratégias para criar as condições básicas de motivação, o autor considera que existem três condições fundamentais que devem ser instituídas na aula de LE designadamente, «um comportamento adequado por parte do docente, um ambiente agradável na aula e a coesão da turma (Dörnyei citado em Alarcón 2005:85)»<sup>11</sup>.

Para promover a coesão, propõem-se estratégias como desenvolver a interação e cooperação, atividades quebra-gelo no início do curso para desinibir os aprendentes e aproximá-los, a realização frequente de atividades em grupos pequenos, o incentivo e organização de atividades extracurriculares e de saídas.

No que se refere às estratégias para gerar a motivação inicial dos aprendentes, Dörnyei (citado em Alarcón 2005: 85) sugere cinco procedimentos, em particular, aumentar os valores e atitudes dos estudantes para com a LE; aumentar as suas expectativas de sucesso; ampliar o estabelecimento de metas por parte dos alunos; construir materiais importantes para os alunos e criar crenças realistas sobre a sua aprendizagem. Para conseguir aumentar as expectativas do aluno, o docente deverá, por exemplo, oferecer ajuda, deixar que os aprendentes se entrem ajudem e mostrar qual é o modelo de sucesso.

Dörnyei (citado em Alarcón 2005: 85) divide as estratégias para manter e proteger a motivação em sete pontos.

No primeiro ponto, o autor assegura a importância de uma aprendizagem estimulante e divertida.

No segundo considera relevante explicar a finalidade das atividades e fornecer estratégias para uma execução correta das mesmas.

O terceiro ponto relaciona-se com o estabelecimento de metas de aprendizagem, as metas a curto prazo são preferíveis já que incentivam o aluno de forma imediata.

O quarto item refere-se à proteção da autoestima e ao aumento da autoconfiança no aluno. Para alcançar estas condições, o docente deve encorajar o aprendente, proporcionar-lhe experiências onde alcance o sucesso e evitar a sua ansiedade preferindo a cooperação na aula à competição.

Quanto ao quinto ponto, este realça a importância do trabalho cooperativo visto que possibilita a participação de todos os estudantes e o treino de habilidades sociais tais como respeitar a vez para falar, escutar o outro e organizar o discurso. Neste item, Alarcón (2005: 90) acrescenta que o trabalho de grupo fortalece a coesão da turma e cria responsabilidade e autonomia no aluno.

---

<sup>11</sup> Tradução minha.

O sexto ponto de Dörnyei (2001) trata precisamente da autonomia, para a alcançar o aluno deve poder realizar escolhas no processo de aprendizagem e efetuar tarefas típicas do professor tais como explicar alguns conteúdos.

A última estratégia prende-se com a auto-motivação do aluno. Segundo o autor é necessário manter crenças positivas e evitar o medo dos aprendentes com técnicas de relaxamento, o uso de humor e divertimento. Para motivar os alunos deve-se mudar frequentemente a maneira de lecionar os conteúdos programáticos (Dörnyei citado em Alarcón 2005: 85).

Dörnyei também menciona estratégias motivacionais para concluir o processo de aprendizagem. Segundo o autor (citado em Alarcón 2005: 92), a forma como se acaba um ciclo de aprendizagem serve de base para a futura motivação. A etapa final do processo deve ser utilizada para estimular a autoavaliação positiva dos estudantes, para que eles possam voltar a definir objetivos pessoais para a nova fase.

Para conseguir a autoavaliação positiva dos alunos, Dörnyei afirma que é necessário fazê-los entender que o insucesso está relacionado com fatores que podem ser controlados, é o caso da falta de estudo e do desconhecimento de técnicas de aprendizagem adequadas à situação (Dörnyei citado em Alarcón 2005: 92).

Com base na informação apresentada neste ponto foi possível concluir que o uso de estratégias motivacionais é muito importante ao longo do processo de aprendizagem. Os estudos de Viau (1994) e de Dörnyei (2001) fornecem conselhos úteis aos professores para conseguir uma ALE eficaz assim como a motivação dos estudantes. O docente não pode esquecer que a aprendizagem está intimamente ligada à motivação. É por essa razão que deve usar estratégias motivacionais que facilitem o processo de aquisição da LE.

Ao longo do meu estágio pedagógico e, especificamente, na aplicação didática do meu tema monográfico segui algumas estratégias motivacionais sugeridas por Viau (1994) e Dörnyei (2001), em particular, o humor, o uso de feedback positivo, o uso de recursos variados, tais como, vídeos e folhetos autênticos e a criação de materiais pedagógicos interessantes para os estudantes, nomeadamente, atividades com vocabulário essencial para concretizar simulações de situações próximas da realidade. Dei indicações claras para a resolução dos exercícios e desenvolvi a autonomia dos jovens com pequenos trabalhos de grupo.

O estudo das estratégias motivacionais de Viau (1994) e Dörnyei (2001) permitiu-me entender que a simulação é uma estratégia de motivação eficaz uma vez que contém exercícios atrativos para os alunos com vantagens a vários níveis: a simulação permite

ampliar as relações interpessoais e a autonomia dos aprendentes já que abarca atividades onde os estudantes trabalham em grupo, de forma independente.

A simulação favorece ainda o uso da LE em contexto, na medida em que os estudantes usam os seus conhecimentos linguísticos para resolver problemas que poderiam encontrar na vida real. A simulação concede também um papel ativo ao aluno, ele deve fazer escolhas e analisar documentos para conseguir responder adequadamente à situação de comunicação. Os vários benefícios da simulação para o aumento do interesse nos alunos fizeram com que eu aplicasse esta estratégia nas minhas aulas.

#### **4. A simulação como estratégia de motivação**

Neste capítulo apresentarei a estratégia motivacional que eu implementei durante a minha prática pedagógica, i.e., a Simulação Simples (SI). Trata-se de um tipo de atividade que surgiu na década de 1970, época em que se introduziu o método comunicativo no ensino de idiomas (Blanco Canales 2010: 106).

Esta atividade permite aos alunos aprender a LE participando de forma ativa em experiências do quotidiano que são simuladas em aula, e oferece muitas vantagens já que possibilita o desenvolvimento das competências linguísticas e pragmáticas do aluno mas também a sua autonomia e a aprendizagem lúdica. Esta atividade é um processo composto por três etapas nas quais o docente deve introduzir os conteúdos linguísticos necessários à simulação, apoiar os estudantes na simulação propriamente dita e, finalmente, avaliar o seu desempenho ao longo das várias atividades que compõem a tarefa.

No primeiro ponto deste capítulo, definirei o conceito de simulação esclarecendo a ambiguidade terminológica que existe à volta desta noção, descreverei as suas características e analisarei as vantagens do seu uso na aula de LE. No segundo ponto, apresentarei a minha proposta didática sobre esta estratégia, i.e., as SI que implementei na aula para motivar para a aprendizagem do espanhol/LE.

##### **4.1. O conceito de simulação**

Jones (1995 citado em Andreu Andrés, M. A., García Casas, M. & Mollar García, 2005 : 2) informa que a técnica de simulação surgiu pela primeira vez no exército prussiano no século XIX. Segundo o autor, os oficiais encontravam-se insatisfeitos com a entrevista e os testes usados para recrutar os soldados e decidiram usar simulações para avaliar o

comportamento dos candidatos em situação de perigo. Esta técnica passou depois para outras áreas, nomeadamente para o ensino.

No que concerne a definição de simulação, autores como Pérez Gutiérrez (2000: 169) afirmam que se trata de uma atividade, outros, em particular, Parra Pineda (2003: 23) consideram-na um método.

Para poder chegar a uma conclusão acerca do significado e designação que se pode dar à simulação, exponho em seguida três definições presentes nos estudos que analisei sobre o tema.

Segundo Pérez Gutiérrez (2000: 169) a simulação consiste numa «atividade pertencente à área da dramatização que permite alcançar os objetivos linguísticos e extralinguísticos presentes nos programas de ensino da LE»<sup>12</sup>.

Na opinião de Parra Pineda (2003: 23), a simulação é «um método no qual se descreve uma situação ou problema similar à realidade onde os alunos tomam decisões e melhoram os seus conhecimentos com a análise de problemas concretos»<sup>13</sup>.

Por sua vez, Alcarazo e López (2010: 9) estão conscientes da ambiguidade terminológica do termo “simulação” e preferem dar uma definição pormenorizada deste tipo de atividade para evitar falsas interpretações. Para as autoras a simulação consiste numa atividade que inclui informação detalhada sobre uma situação real ou fictícia e sobre as suas personagens, na qual é apresentado um problema para solucionar. O objetivo principal resume-se em resolver essa dificuldade.

Estas definições evidenciam uma certa ambiguidade em definir a simulação, no entanto é possível afirmar que se trata de um exercício que consiste em simular situações da vida real na aula de LE. Os alunos fingem que se encontram numa determinada circunstância e agem em função da situação que devem enfrentar. Nesta atividade, os estudantes assumem um papel e tomam decisões com base nos seus conhecimentos do mundo e da língua meta.

Tratando agora as características próprias de uma simulação, segue a descrição realizada por Alcarazo e López (2010), porque completa a definição anterior e corresponde ao tipo de atividade que eu implementei ao longo do estágio pedagógico.

Alcarazo e López (2010: 9) explicam que a simulação é uma atividade onde são apresentadas situações da vida real que têm normalmente um conteúdo cultural implícito. As autoras acrescentam que a parte central da simulação consiste numa troca oral entre os intervenientes, mas que os estudantes usam outras competências linguísticas para além da expressão oral (EO) nos exercícios que antecedem ou seguem a simulação. Os aprendentes

---

<sup>12</sup> Tradução minha.

<sup>13</sup> Tradução minha.

devem ler documentos para se familiarizarem com o tema, ouvir textos orais e observar vídeos e imagens que lhes permitirão recolher a informação necessária para participar oralmente. Outra particularidade relevante prende-se com o uso de documentos autênticos ou semi-autênticos, estes são relevantes pela sua riqueza lexical e cultural.

Os autores analisados, em particular, Pérez Gutiérrez (2000) e Alcarazo e López (2010) indicam que a simulação tem uma estrutura composta por três fases que correspondem à pré-simulação, à simulação e à pós-simulação.

Andreu Andrés *et al.* (2005: 3) explicam que a primeira fase é de informação ou *briefing*. Nesse momento, o docente deve comunicar o que é uma simulação, definir os objetivos a alcançar, organizar os grupos de trabalho e distribuir os papéis que cada elemento deverá desempenhar. Trata-se da etapa em que os estudantes realizam as atividades prévias e recebem a informação sobre a situação que vão simular para poderem agir corretamente.

A segunda fase é de ação e corresponde à simulação propriamente dita. Nesse momento, os estudantes enfrentam a situação concreta para a qual se prepararam. As autoras asseguram que é importante gravar a atuação dos aprendentes durante a simulação, para poder analisar os erros *a posteriori*. A tarefa de análise deve ser feita em conjunto com os alunos.

A terceira fase consiste na avaliação ou *debriefing*. Andreu Andrés *et al.* (2005: 4) explicam que é um momento importante, já que os estudantes analisam as suas produções, aprendem com os erros cometidos e fazem propostas para melhorar.

Relativamente à fase de informação, Alcarazo e López (2010: 11-12) aconselham o docente a familiarizar o aluno com o tema, o léxico e as estruturas gramaticais que deverão ser usadas na simulação. As autoras propõem que o professor faça pequenas tabelas de revisão com as estruturas gramaticais já estudadas mas não aconselham a introdução de conteúdos gramaticais novos uma vez que confundem os aprendentes durante a simulação. Os exercícios de vocabulário são os mais úteis nesta etapa e devem ser usados para rever e introduzir termos novos. As atividades de vocabulário podem ser realizadas de maneira interativa com recurso a uma chuva de ideias, a vídeos ou a páginas de internet sobre o tema selecionado.

Quanto à fase de avaliação, Blanco Canales (2010: 112) julga que é fundamental para melhorar o processo. Na sua opinião, este momento tem efeitos positivos na motivação dos alunos porque é feita uma avaliação das competências desenvolvidas e uma reflexão em conjunto. A avaliação também deve ser usada para verificar se houve progresso na competência comunicativa, na participação e no interesse do grupo.

O exposto permite concluir que a simulação é um processo complexo com várias etapas, composto por múltiplas atividades cuja prioridade é o desenvolvimento da competência comunicativa<sup>14</sup> do aluno e a resolução de um problema concreto.

A respeito da resolução de problemas efetivos, o Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas (QECR) (2001: 29) aconselha atividades onde a aprendizagem seja orientada para a ação, tal como acontece na simulação. O aprendente da LE é visto como um ator social que deve cumprir tarefas em circunstâncias e ambientes determinados, fazendo apelo às suas capacidades linguísticas e afetivas e ao uso de estratégias de comunicação e de aprendizagem.

No meu ponto de vista, a simulação visa este objetivo já que permite viver situações da vida em sociedade na aula ainda que seja de forma simulada e requer por parte do aprendente, o uso de conhecimentos linguísticos, pragmáticos e culturais.

Na opinião de Blanco Canales (2010: 106) o uso de simulações na aula de LE coincide com as metodologias aconselhadas no QECR, i.e., com a aplicação do método comunicativo e do ensino por tarefas na aula de LE. A autora acrescenta que a simulação estimula uma aprendizagem autónoma, crítica e dinâmica por parte dos estudantes como recomenda o documento do Conselho da Europa (2001).

Para além dos aspetos positivos já referidos, Alcarazo e López (2010: 10) apontam também para o papel ativo do aluno na sua aprendizagem, para o uso da língua em contexto e para uma EO desinibida, visto que os erros produzidos na oralidade não são corrigidos de forma imediata, facilitando a concentração do estudante no aspeto funcional e comunicativo da língua. As autoras afirmam, igualmente, que as simulações facilitam o desenvolvimento das relações interpessoais na medida em que os aprendentes trabalham em grupo. Além do referido, a simulação aumenta a criatividade nos jovens porque permite o uso da improvisação. No que concerne o nível linguístico a quem a simulação se destina, Pérez Gutiérrez (2000: 171) e Alcarazo e López (2010: 1) afirmam que é uma atividade adequada a estudantes com um nível intermédio ou avançado de língua, na medida em que implica bons conhecimentos da LE por parte dos alunos para proceder à análise de documentos assim como o recurso a várias competências linguísticas em especial a EO.

Com base na exposição feita anteriormente, posso concluir que a simulação é uma atividade com múltiplas vantagens para a ALE, que permite aos estudantes usar a língua meta de modo similar à forma como a usariam na vida real. Apesar dos estudos revelarem tratar-se de um tipo de atividade muito vantajosa para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, verifiquei que a simulação está pouco presente nos manuais

---

<sup>14</sup> Hymes (1971) define a competência comunicativa como a capacidade que o falante necessita ter para comunicar de maneira eficaz em contextos culturais significantes.



escolares. Concretamente, o manual Contigo.es (2013), utilizado ao longo do meu estágio, inclui apenas dois exercícios onde se solicita ao aluno para imaginar que se encontra numa determinada situação da vida real. Estas atividades servem apenas para desenvolver a EO dos alunos de forma isolada e não incluem atividades prévias de informação nem fase de avaliação, por estas razões não são simulações. Os autores designam-nas com o nome de “juego de roles”. A designação dada a estas atividades está certa, na medida em que são exercícios com uma estrutura simples onde os estudantes representam um papel, contrariamente à simulação cuja construção é mais elaborada e o falante mantém a sua personalidade<sup>15</sup>.

A respeito da presença de simulações nos manuais de E/LE, Alcarazo e López (2010: 10) afirmam que estes têm habitualmente alguns exercício para simular situações reais na aula, porém não se adaptam às características dos alunos no que diz respeito ao nível, tema, idade e interesses. Esta situação obriga a que seja o docente a criar as suas simulações. Na verdade, ninguém melhor do que o professor conhece a especificidade dos alunos, i.e., os seus gostos, a sua personalidade e idade. Ao construir as atividades que integram a simulação, em particular, os exercícios de vocabulário, de gramática e as revisões de conteúdos comunicativos, o docente obtém recursos mais motivadores e ajustados às necessidades dos alunos, acabando por desenvolver a sua competência comunicativa mais eficazmente.

No meu caso particular também tive que construir as simulações que implementei na aula de E/LE já que não havia no manual adotado nenhuma simulação que eu pudesse utilizar. Para elaborar este tipo de atividade, procurei corresponder aos interesses da turma no que respeita ao tema e aos recursos, desta forma, optei por tratar assuntos relacionados com o a alimentação, o desporto, as viagens e as festas e escolhi pequenos vídeos, brochuras e exercícios ricos em vocabulário que visaram a motivação dos estudantes e uma aprendizagem significativa da LE.

#### **4.2. Tipos de simulação na aula de E/LE**

Na bibliografia que analisei, verifiquei que existe uma certa dificuldade em distinguir entre simulação e *role play* dado que são termos habitualmente usados como sinónimos. No entanto, autores como Pérez Gutiérrez (2000) ou Andreu Andrés *et al.* (2005) explicam que existem diferenças entre estas atividades.

Sobre esta ambiguidade Pérez Gutiérrez (2000: 172) refere que em ambas estratégias de motivação, os participantes devem adotar um papel numa situação estabelecida e propor uma

---

<sup>15</sup> Existe alguma ambiguidade na distinção entre estes dois tipos de atividade como se pode verificar no ponto 4.2.

solução ao problema que lhes foi apresentado, mas que a simulação é mais complexa do que o *role play* já que exige o estudo de materiais tais como folhetos, mapas e vídeos. Para distinguir a simulação de um *role play*, Pérez Gutiérrez (2000: 171) afirma que a diferença reside no seu grau de complexidade. A simulação possui uma estrutura precisa e controlada, enquanto o *role play* demora menos tempo e é mais simples. A recolha de informação e a tomada de decisões que se devem efetuar na simulação tornam-na mais complexa e demorada. O autor (2000: 173) declara que a confusão entre estes dois termos se explica porque são atividades que têm em comum o uso da improvisação.

Por sua vez, Andreu *et al.* (2005:1) afirmam que nas simulações o aluno adota um papel, mas conserva a sua personalidade, não representa nenhuma personagem. No *role play* existe uma representação, o aluno interpreta um papel e imita um comportamento. Também Jones (1982 citado em Pérez Gutiérrez: 172) declara que não há lugar para o jogo na simulação.

Para esclarecer estas ambiguidades terminológicas, Rosen (2002: 1-2) procede à distinção entre uma Simulação Simples (SI) e uma Simulação Global (SG). A SI é destinada a aprendentes não-nativos, sem experiência nesta atividade e está orientada para a vida ativa. Tem um processo simples ou complexo, é construída pelo formador e tem a função de reproduzir na aula uma situação parecida àquela que o aluno enfrentará depois dos estudos.

Quanto à SG, Rosen (2002: 2) declara que é uma simulação em grande escala que exige um trabalho cooperativo a longo prazo. Este tipo de atividade tem por objetivo a autonomia do aluno em diferentes situações de comunicação. Debyser (1986) explica o que entende por SG afirmando que nesta atividade, o docente deve elaborar um cenário inicial e pedir aos alunos que componham o contexto e o façam viver. Debyser (citado em Rosen 2002: 2) dá o exemplo de um prédio ao qual se deve dar vida criando personagens que devem interagir entre elas. Trata-se de criar um mundo virtual onde a língua é uma ferramenta para comunicar. Este tipo de projeto tem uma duração de várias semanas e permite desenvolver a competência comunicativa dos alunos no domínio social e privado.

Para terminar este ponto, importa mencionar que usei a SI na minha prática pedagógica com algumas adaptações como se poderá observar no ponto seguinte. Por questões de tempo não foi possível ocupar mais do que cem minutos para executar cada simulação, a fase de informação teve sempre uma duração adequada aos objetivos propostos, i.e., introduzir o vocabulário e as expressões comunicativas necessárias para a fase de ação mas a etapa da avaliação acabou por ser reduzida, limitando-se apenas à referência oral dos principais erros. Não tive oportunidade de apresentar aos estudantes as gravações que realizei das suas produções orais. A sua análise teria sido muito vantajosa para a correção dos erros cometidos

pelos alunos uma vez que lhes permitiria ter mais consciência das lacunas. Este ajustamento foi efetuado para que a professora titular conseguisse cumprir o programa da disciplina.

### **4.3. A simulação na aula de E/LE: aplicação didática**

Quanto à aplicação prática da simulação como estratégia de motivação na aula de E/LE, realizei no total quatro SI com a estrutura apresentada no ponto anterior: uma fase de informação, outra de ação e, para terminar, um momento de avaliação. A primeira parte da aula incluiu sempre atividades de pré-simulação que serviram para rever e introduzir vocabulário assim como os conteúdos comunicativos importantes para a fase de ação, além de permitirem estudar assuntos culturais essenciais para uma boa atuação dos estudantes na SI.

A primeira SI efetuada permitiu aos alunos imaginar que estavam num restaurante; a segunda baseou-se numa entrevista a um desportista espanhol famoso; a terceira SI consistiu em reservar um quarto de hotel por telefone e a última permitiu viajar de forma imaginária a Pamplona para assistir às festas de San Fermín.

Algumas SI apresentaram características parecidas às de um *role play* na medida em que os alunos interpretaram outra personalidade, mas também se pode considerar que eram eles próprios na vida ativa, menos no caso dos estudantes que fingiram ser uma celebridade do desporto espanhol.

Relativamente ao tempo a reservar para a concretização desta atividade, penso que a SI deve ser aplicada em blocos de cem minutos, no mínimo, dado que o processo a seguir para obter bons resultados é longo e não deve ser apressado pelo docente. Os estudantes necessitam de tempo para receberem *input*, i.e., informação gramatical, lexical e cultural para conseguirem expressar-se com correção no momento de ação e precisam igualmente de tempo para preparar a interação oral assim como para proceder à avaliação de todo o processo.

#### **Primeira simulação**

A primeira SI que executei com a turma do 10º ano A/C/E/F/G foi no âmbito do tema «Hábitos de vida saludables» e consistiu em fingir uma ida ao restaurante.

Os estudantes tiveram que realizar um pedido a um empregado de mesa, comer e pagar a conta, todas as ações se fizeram de forma fictícia. A atividade durou cem minutos.

Para motivar os alunos para o tema, iniciei a aula com o visionamento de um vídeo sobre o melhor restaurante do mundo do ano 2013, o restaurante espanhol Celler de Can Roca em Girona<sup>16</sup>. Assim, os alunos ficaram a conhecer um dos melhores restaurantes do mundo.

Verifiquei que a informação do vídeo despertou o interesse dos aprendentes para o tema da restauração. Como vimos na parte teórica deste relatório (Dörnyei 2001, Alcarazo e López 2010), o uso de documentos autênticos gera a motivação dos alunos. Este vídeo é um documento autêntico, trata-se de uma entrevista da televisão espanhola realizada aos donos do estabelecimento e teve o efeito pretendido visto que despertou o interesse dos alunos.

Posteriormente, dialoguei com a turma para saber se os estudantes gostam de ir ao restaurante, a resposta foi positiva, todos confirmaram que comer fora de casa é uma das atividades que mais satisfação lhes dá. Os alunos participaram oralmente descrevendo algumas idas ao restaurante. Tratou-se de um momento agradável durante o qual todos se descontraíram. Esta paragem para ceder a palavra aos aprendentes foi importante porque lhes deu protagonismo e cativou-os para a atividade seguinte.

O exercício posterior consistiu na audição de um diálogo exemplificativo<sup>17</sup> entre um cliente e um empregado de um restaurante que os estudantes completaram enquanto ouviram o texto áudio (cf. anexo 2a.).

Este recurso permitiu desenvolver a compreensão oral (CO) dos aprendentes mas também introduziu expressões e vocabulário específicos, necessários para a realização do pedido.

Além dos aspetos positivos já referidos, este material facultou ainda aos estudantes um modelo de atuação a nível comunicativo e fonético. No ponto 3.4 relativo às estratégias motivacionais, vimos que é necessário dar um exemplo aos nossos alunos para os motivar (Viau 1994, Dörnyei 2001, Alonso Tapia 2007), foi esse o meu objetivo com este exercício.

Depois do estudo do texto foi necessário ensinar aos estudantes mais vocabulário relacionado com uma ida ao restaurante. Estudámos alguns aspetos culturais tais como o uso de gorjeta, as formas de pagamento e de tratamento entre cliente e empregado assim como certos pratos da gastronomia espanhola. Para que os aprendentes ficassem a conhecer estes conteúdos entreguei-lhes uma ficha de vocabulário que construí para o efeito (cf. anexo 2b.). Os alunos interessaram-se muito pelos pratos típicos de Espanha que projetei no quadro porque usei imagens apelativas para os ilustrar. Todos ficaram a conhecer estas iguarias e manifestaram vontade de as provar (cf. anexo 2c.). Mais tarde, esses pratos fizeram parte da

---

<sup>16</sup> Este audiovisual pode ser consultado na página de internet seguinte: <http://www.youtube.com/watch?v=sBU5oQ49QUs> (consultado a 20/02/2014).

<sup>17</sup> Todas as atividades desta simulação foram elaboradas por mim menos a que seguiu o vídeo, retirei-a do manual adotado Contigo.es (2013).

ementa usada durante a fase de ação. Desta forma, os alunos que simularam o cliente escolheram com conhecimento o que iriam comer.

Antes de passar à segunda fase da aula, i.e., à simulação propriamente dita, propus aos alunos uma última atividade de informação. Ainda não tínhamos revisto o vocabulário relacionado com os objetos presentes na mesa de um restaurante e foi o que efetuámos com a atividade dois da ficha de trabalho (cf. anexo 2d.). Os alunos realizaram o exercício em grupos de dois elementos para se sentirem mais motivados. Como foi mencionado na parte teórica (Dörnyei 2001), esta estratégia é benéfica para manter os estudantes interessados e aumenta as relações sociais entre eles.

Todas as atividades mencionadas anteriormente serviram para preparar os alunos para a fase de ação descrita em seguida. Até agora a turma só tinha trabalhado em grupos de dois elementos mas pedi-lhes que formassem grupos de três, de modo a que houvesse um empregado de mesa e dois clientes em cada simulação.

Como se tratou da primeira SI posta em prática na aula, expliquei claramente o procedimento da atividade aos alunos, tal como aconselham Viau (1994) e Dörnyei (2001) para os motivar. Descrevi as etapas que os alunos deviam seguir durante a SI (cf. anexo 2e.) e também circulei pelos grupos para os apoiar na tarefa esclarecendo as suas dúvidas de vocabulário.

Os aprendentes estiveram cerca de quinze minutos a exercitar oralmente os seus diálogos. Nesse momento, percebi que é necessário explicar que, embora a atividade tenha um carácter lúdico, ela é um processo avaliado durante o qual os estudantes devem estar concentrados. Observei que alguns alunos se dispersavam com conversas paralelas que foi necessário controlar mas, no geral, foi possível ver um grande empenho na preparação da SI, os estudantes gostaram de discutir as suas ideias com os colegas e fizeram prova de imaginação. Os exercícios precedentes foram úteis porque serviram de modelo e ajudaram os alunos a planificar a intervenção oral.

Antes de dar início às apresentações preparei o cenário com uma mesa que continha uma toalha, pratos, talheres, copos, guardanapos, em suma, tudo o que era necessário para que os estudantes vissem a sala de aula como um restaurante (cf. anexo 2f.). Além disso, também projetei uma imagem com o interior de um restaurante no quadro para tornar o ambiente mais realista (cf. anexo 2g.).

Quando os alunos viram o cenário pronto manifestaram a sua surpresa. Não esperavam que eu preparasse a mesa de forma completa. Houve uma agitação positiva na sala, todos ficaram descontraídos e entusiasmados para realizar a SI. Julgo que a montagem de um

cenário realista é um aspeto importante para a motivação dos aprendentes pois interpretam o seu papel com mais seriedade.

Neste relatório apenas descreverei duas fases de ação sobre o tema do restaurante porque são uma prova de que, quer os bons alunos quer os que apresentam dificuldades demonstram interesse pela atividade e se esforçam para a concretizar. Escolhi estes dois grupos de trabalho pelas diferenças de desempenho que apresentavam normalmente na aula de E/LE.

Antes de descrever as duas SI importa dizer que gravei as intervenções dos estudantes em versão áudio para depois as poder transcrever no meu trabalho monográfico e poder verificar se houve sucesso na concretização das mesmas. Para isso, pedi a devida autorização aos encarregados de educação assegurando a confidencialidade dos dados e o anonimato dos educandos (cf. anexo 3). Os pais aceitaram todos que eu usasse os diálogos mas vou apenas transcrever as duas SI que seleccionei.

O primeiro grupo era composto por três alunas interessadas que realizaram a atividade com empenho. As estudantes revelaram um bom nível de espanhol durante a SI, cometeram poucos erros e falaram de forma desinibida. Foi visível o seu contentamento durante a simulação, as expressões faciais e os sorrisos evidenciaram esse sentimento (cf. anexo 4a.).

O segundo grupo tinha características diferentes, os três alunos apresentaram um nível de espanhol médio. O cliente 1 é um aluno com graves lacunas linguísticas, no entanto foi visível o seu esforço para falar com correção vencendo a timidez que lhe é própria. Este grupo ao contrário das estudantes anteriores teve necessidade de ler alguns apontamentos durante a fase de ação (cf. anexo 4c).

Durante a simulação dos grupos, assinali as incorreções numa grelha de avaliação que criei para cada aluno (cf. anexos 4b e 4d). Esta grelha avalia o processo desenvolvido pelos estudantes durante a SI, especificamente, a qualidade do trabalho cooperativo, o interesse demonstrado pela tarefa, a organização dos conteúdos, a clareza e fluência da apresentação oral, a pronúncia e entoação corretas, a criatividade e a interação com o público. Relativamente a este último item, considero que foi inútil porque a simulação não visa a interação com o público, não se trata de uma dramatização.

Durante a SI nunca interrompi os participantes para os corrigir pois sabia que esse comportamento aumentaria o seu nervosismo e seria prejudicial ao seu desempenho. Dada a rapidez com que a fase de ação aconteceu senti alguma dificuldade em apontar todas as falhas mas as mais importantes foram sempre registadas e assinaladas oralmente no final de cada apresentação. Neste estágio, senti que a fase de avaliação deveria ter sido executada com mais tempo.

A primeira aplicação da SI como estratégia de motivação foi positiva, os alunos trabalharam com empenho e produziram diálogos ricos em vocabulário com desembaraço e uma alegria evidente. Fiz algumas perguntas oralmente aos alunos para saber qual era a sua opinião sobre a SI e todos afirmaram tratar-se de uma atividade interessante que lhes permitiu aprender léxico novo e aspetos relacionados com a cultura espanhola.

## **Segunda simulação**

A segunda aula onde apliquei a SI como estratégia de motivação teve como tema o desporto e visou dar a conhecer alguns desportistas espanhóis assim como as modalidades às quais estes se dedicam. Além destes conteúdos lexicais e culturais, um dos objetivos foi também rever os pronomes interrogativos. Nesta aula com cem minutos de duração, a fase de ação consistiu em realizar uma entrevista a um atleta espanhol famoso.

A aula começou com o visionamento de um anúncio da marca Nike<sup>18</sup> onde três grandes desportistas espanhóis, nomeadamente Rafael Nadal, Pau Gasol e Andrés Iniesta, expõem as grandes vitórias que os atletas espanhóis conseguiram nos anos 2012/2013. Trata-se, a meu ver, de um vídeo rico em vocabulário relacionado com o desporto e foi por essa razão que o utilizei. Além disso, a marca da publicidade também é muito apreciada pelos adolescentes.

Seguiu-se uma atividade de CO que eu elaborei sobre o recurso anteriormente citado na qual os estudantes tiveram que identificar oito modalidades desportivas mencionadas pelos atletas (cf. anexo 5a.). Esta atividade de pré-simulação encantou os alunos, especialmente os rapazes já que conhecem os desportistas em questão e têm muita admiração por eles. Escolhi este suporte audiovisual porque imaginei que motivaria os estudantes para o tema do desporto e fiquei contente ao notar a satisfação da turma. Consegui criar uma atividade interessante com base neste vídeo tal como aconselha Dörnyei (2001). Como vimos na parte teórica é essencial escolher temas e materiais que interessem aos estudantes para os poder motivar (Viau 1994, Dörnyei e Csizér 1998, Dörnyei 2001).

Seguidamente, conversei com a turma de modo a saber se concordavam com o anúncio publicitário e se achavam que os desportistas engrandecem a nação à qual pertencem. Os alunos consideraram que os desportistas constituem um orgulho para o seu país com o seu esforço e que as suas vitórias dão prazer aos cidadãos nacionais, nomearam exemplos de atletas portugueses entre os quais, Cristiano Ronaldo, Naide Gomes e Rui Costa. Esta reflexão foi relevante para que os jovens tivessem noção da utilidade que tem o desporto. Além disso,

---

<sup>18</sup> O audiovisual *A los que duan* pode ser consultado no sítio de internet <http://www.youtube.com/watch?v=VUVSH8FeozY> (consultado a 24/04/2014).

foi uma boa estratégia motivacional já que fez apelo aos conhecimentos anteriores dos alunos com o uso de analogias e permitiu a participação ativa de todos. O diálogo com os estudantes é fundamental para que eles se sintam motivados.

Na atividade seguinte os alunos estudaram mais vocabulário relacionado com o desporto. A atividade consistiu em ler a definição de algumas modalidades desportivas para as poder identificar e atribuir-lhes o respetivo nome (cf. Anexo 5b.). Tratou-se de um exercício importante para aprender vocabulário útil para a fase de ação<sup>19</sup>.

Antes de passar ao estudo de uma entrevista, fizemos uma revisão dos pronomes interrogativos e dos seus usos porque é nesta tipologia textual que eles se usam mais (cf. anexo 5c.).

Para introduzir este ponto gramatical, questionei os jovens sobre o que perguntariam a Nadal, Iniesta e Gasol se pudessem estar com eles. Os estudantes formularam algumas perguntas que eu registei no quadro e nas quais sublinhei os pronomes interrogativos para que eles os vissem integrados num contexto. Esta estratégia serviu para lembrar este assunto gramatical. Como vimos os exemplos podem ajudar a motivar os alunos (Viau 1994). Depois os aprendentes realizaram a atividade quatro da ficha de trabalho para consolidar esta aprendizagem (cf. anexo 5c.).

Em seguida, os alunos analisaram uma entrevista efetuada ao tenista Rafael Nadal<sup>20</sup> que eu adaptei para construir o quinto exercício no qual se pedia que ligassem as perguntas do jornalista às respostas do tenista (cf. anexo 5d.). Esta atividade de pré-simulação serviu de exemplo aos aprendentes para a entrevista que foi concretizada na fase de ação.

Todas as atividades resolvidas na fase anterior visaram ensinar o vocabulário necessário para a realização desta tarefa. Para que os estudantes conseguissem preparar adequadamente o diálogo da entrevista também construí fichas com informação biográfica autêntica sobre vários desportistas espanhóis (cf. anexos 5e. e 5f.). Os dados foram retirados de endereços de internet ligados ao desporto. Criei dez fichas ao todo com informações sobre os desportistas seguintes, Andrés Iniesta, Alberto Contador, Rafael Nadal, Fernando Alonso, Gisela Pulido, Teresa Perales, Dani Pedrosa, Pau Gasol, Edurne Pasabán e Iker Casillas. Como são documentos extensos apenas apresento dois a título de exemplo. O uso deste material semi-autêntico com personalidades que os jovens admiram motivou a turma para simular a entrevista.

---

<sup>19</sup> Este exercício foi criado com base na página de internet <http://bscw.rediris.es/pub/bscw.cgi/d897975/H%C3%81BITOS%20DEPORTIVOS%20DE%20LOS%20ESPA%C3%91OLES.pdf> (consultado a 22/4/2014).

<sup>20</sup> A entrevista original pode ser consultada no sítio <http://www.sportlife.es/deportes/gente-sport-life/articulo/Entrevista-Rafa-Nadal> (consultado a 24/4/2014).



Seguiu-se a preparação da fase de ação. Cada par teve que analisar com rigor a biografia e preparar a interação oral de modo a conseguir informar os colegas sobre a personalidade entrevistada. Para motivar os alunos, dei-lhes a possibilidade de escolher o desportista de que mais gostavam. Os estudantes puderam igualmente seguir os passos da entrevista sugeridos na ficha de trabalho (cf. anexo 5g.).

Nesta parte da aula circulei pela sala para responder às dúvidas dos aprendentes mas deixei-os trabalhar de forma autónoma para poderem dar asas à sua imaginação. Nesta atividade os alunos estiveram mais concentrados do que na primeira SI. O comportamento melhorou uma vez que os estudantes entenderam que a SI é uma atividade onde é preciso empenhar-se para poder ter bons resultados.

Em último lugar, começamos a apresentação das entrevistas durante as quais estive atenta aos erros linguísticos registando-os na ficha de avaliação (cf. anexos 6a. e 6b.). O cenário foi colocado à frente do quadro, neste caso, juntei duas mesas e pedi aos alunos que se sentassem um de cada lado para procederem à realização da entrevista. Também projetei uma imagem com a personalidade que estava a ser entrevistada para que a turma soubesse quem estava a falar (cf. anexos 5h. e 5k.). Essa imagem mudou em função do atleta escolhido pelos grupos. Estou certa de que esta preocupação com o cenário foi positiva para o empenho dos estudantes pois o contexto das aprendizagens influencia a motivação.

Relativamente à fase de avaliação, corriji os erros oralmente após cada entrevista mas centrei-me sobretudo nas falhas que podem impedir a comunicação. É possível consultar a transcrição de duas entrevistas realizadas pelos alunos, estas atuações não pertencem aos mesmos estudantes que eu reproduzi na primeira SI (cf. anexos 5i. e 5l.).

Para terminar, alcancei o meu objetivo nesta SI já que as entrevistas apresentadas tiveram muita qualidade. Os alunos foram capazes de falar adequadamente usando a LE e empregaram o vocabulário sobre o desporto que aprenderam na fase de informação. Culturalmente também ficaram a conhecer alguns desportistas espanhóis. O trabalho de grupo contribuiu para um aumento da autonomia e ajudou a desenvolver a criatividade dos jovens. Relativamente ao ambiente na sala de aula, foi possível observar que os alunos estavam satisfeitos com a tarefa que tinham de concretizar pois discutiram as suas ideias animadamente na fase de pré-ação e presenciaram a apresentação dos companheiros com atenção. Alguns alunos menos participativos fizeram um esforço maior que o habitual para colaborar com os colegas nesta atividade.

### Terceira simulação

A terceira aplicação da SI como estratégia de motivação na ALE teve como tema «Madrid e o turismo». Como é um assunto relacionado com as viagens, decidi criar uma SI na qual os estudantes ficassem a conhecer melhor a capital espanhola e aprendessem a reservar um quarto de hotel por telefone. A aula teve como principal objetivo dar a conhecer aos jovens alguns lugares emblemáticos da cidade que poderiam visitar e permitiu estudar o léxico útil para poder reservar um quarto.

A primeira atividade da fase de informação serviu para motivar os jovens para a nossa visita fictícia a Madrid. Escolhi mostrar-lhes um vídeo sobre a capital espanhola<sup>21</sup> que apresenta a cidade a partir de um helicóptero. Trata-se de um audiovisual com muita qualidade que descreve os monumentos madrilenses centrando-se no essencial. Os monumentos destacados no audiovisual são apelativos e evidenciam a riqueza patrimonial de Madrid, alguns desses locais já eram conhecidos pelos estudantes.

Os alunos observaram as imagens<sup>22</sup> do exercício com atenção e responderam a várias perguntas de CO nas quais tiveram que relacionar os lugares que visionaram com a sua descrição. Esta atividade foi elaborada por mim com base na informação contida no vídeo “Madrid la ciudad” (cf. anexo 7a.).

Este exercício de CO foi uma boa estratégia para motivar os aprendentes para a visita a Madrid assim como o diálogo que mantive com a turma logo no princípio da aula no qual perguntei se alguém já tinha visitado a cidade em questão. Duas alunas já o tinham feito numa visita de estudo e contaram a sua experiência. O aproveitamento destes testemunhos foi relevante para a introdução da aula e permitiu aumentar o interesse dos alunos.

Na atividade seguinte, pedi aos aprendentes que pensassem na nossa viagem e me dissessem com quem iriam, por quanto tempo, o que visitariam e onde ficariam hospedados. Os alunos gostaram muito deste momento na medida em que puderam dar asas à sua imaginação. Esta atividade permitiu rever algum vocabulário relacionado com as viagens, tratou-se de um momento em que senti o entusiasmo e a adesão dos jovens a esta temática.

Como a maioria dos alunos queria ficar hospedada num hotel, introduzi o tema central da aula, a reserva de um quarto de hotel por telefone. No entanto, antes de passar a essa etapa tivemos que estudar algum vocabulário. Entreguei aos estudantes uma ficha com dados sobre os hotéis de Espanha que incluía informação sobre o regime de alojamento, os tipos de quarto

---

<sup>21</sup> O vídeo “Madrid, la ciudad” encontra-se disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=aJ7qrnyC4EU> (consultado a 27/04/2014).

<sup>22</sup> Todas as imagens da primeira atividade foram extraídas do vídeo “ Madrid, la ciudad” disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=aJ7qrnyC4EU> (consultado a 27/04/2014).

e os serviços dos quais se pode usufruir num hotel. O documento foi analisado pela turma e acabou por ser útil na fase de ação porque ajudou os alunos a efetuar a reserva (cf. anexo 7b.).

Posteriormente, propus aos jovens que fizessem a atividade três da ficha na qual o léxico da hotelaria surge contextualizado num diálogo entre uma rececionista e um cliente (cf. anexo 7c.). Neste exercício, os alunos puderam ver como se faz a reserva de um quarto de hotel por telefone.

Todas as atividades mencionadas até agora fizeram parte da fase de informação. Os estudantes aprenderam conteúdos culturais relativos à cidade de Madrid e conteúdos lexicais sobre o hotel e a reserva que tiveram de usar na fase de ação.

Finalmente chegou o momento em que os alunos reservaram o seu quarto. Pedi-lhes para formarem grupos de dois elementos aos quais forneci uma brochura do Hotel Preciados que eu criei com base na página de internet do estabelecimento (cf. anexo 7d.). O documento foi impresso e dobrado como um verdadeiro folheto, tratou-se de um material semi-autêntico elaborado para motivar os estudantes para a fase de ação.

Para poderem construir os diálogos corretamente, os alunos analisaram as condições do hotel e leram as indicações constantes na ficha de trabalho (cf. anexo 7e.). Os grupos também receberam uma pequena ficha de reserva para ser preenchida com os dados pessoais do cliente (cf. anexo 7f.). Estes documentos foram estudados pelos grupos e permitiram que os pares construíssem diálogos criativos e verosímeis.

Durante a preparação da SI verifiquei que os alunos trabalharam com vontade e discutiram ideias interessantes. Circulei pela sala para esclarecer as dúvidas e também preparei o cenário com um balcão de atendimento no qual coloquei um telefone, um computador e um cartaz no qual escrevi “recepción” (cf. anexo 7g.). No quadro, pendurei algumas chaves dos quartos do hotel. Foi possível ver que os alunos ficaram surpreendidos com o cenário havendo mesmo algumas exclamações de entusiasmo.

A seguir, os vários grupos começaram a apresentar os seus diálogos à frente da turma. O rececionista sentou-se ao balcão e atendeu a chamada do cliente. Este último, por sua vez, fez a sua reserva de quarto facultando os dados pessoais que lhe foram pedidos.

Os estudantes revelaram criatividade nesta tarefa e esforçaram-se para representar o seu papel. Todos adotaram uma postura adequada que demonstrou o seu interesse pela atividade. Transcrevi duas conversas telefónicas exemplificativas do trabalho realizado consultáveis nos anexos 7h e 7i. Em ambos casos, os alunos quiseram que o telefone tocasse mas no segundo grupo o “cliente” pediu mesmo para sair da sala e telefonar à rececionista. A conversa entre os dois foi posta em alta voz para que toda a turma ouvisse. Penso que este comportamento revelou que os alunos estavam motivados para trabalhar.

Durante as apresentações registei os principais erros linguísticos na tabela elaborada para esse efeito e, após a exposição oral, informei cada aluno dos erros cometidos (anexos 8a. e 8b.). Infelizmente, por falta de tempo, não foi possível assistir à apresentação de todos os grupos mas os trabalhos apresentados permitiram concluir que o balanço da atividade foi positivo.

Para terminar, penso que esta aula motivou os alunos e isso deveu-se, na minha opinião, ao tema das viagens que interessa aos jovens assim como à forma lógica como a aula estava estruturada. Foi possível notar entusiasmo na fase de ação e nos momentos em que os estudantes tiveram liberdade para imaginar o que fariam em Madrid.

### **Quarta simulação**

A minha quarta aplicação prática da SI como estratégia de motivação teve como tema as festas populares espanholas. A aula visou a ampliação de conhecimentos culturais dos alunos relativamente a este tema cultural. A SI foi realizada numa aula de quarenta e cinco minutos, o que condicionou a posta em prática da atividade já que efetuei menos exercícios de informação e os alunos usufruíram de pouco tempo para preparar a fase de ação.

Iniciei a aula recorrendo a uma imagem que continha elementos de diversas festas populares espanholas (cf. anexo 9a.) e levei os alunos à identificação do tema e ativação de conhecimentos prévios relativos ao mesmo. Após esta introdução dei continuidade à aula projetando um vídeo intitulado «12 meses 12 fiestas en España»<sup>23</sup> que ilustra doze festas espanholas famosas, o que permitiu dar a conhecer um pouco mais sobre as diversas festividades populares naquele país. Os alunos estiveram atentos e responderam a um questionário de escolha múltipla sobre a informação do vídeo (cf. anexo 9b). Escolhi este audiovisual visto que sintetizava o conteúdo cultural que eu queria trabalhar de forma breve e não comprometia a realização das atividades posteriores. Nesta aula, a falta de tempo para concretizar as três etapas de uma SI foi sempre a minha maior preocupação.

Depois seguiu-se um diálogo sobre a festa que os estudantes preferiam. A maioria elegeu a Tomatina como sua favorita dando argumentos para justificar a sua escolha. Esta atividade permitiu desenvolver a EO dos alunos.

Posteriormente, informei os aprendentes de que iríamos estudar uma das festas mais conhecidas de Espanha, as festas de San Fermín, em Pamplona, e pedi voluntários para a leitura de um texto explicativo das tradições relacionadas com esta festa (cf. anexo 9c).

---

<sup>23</sup> O vídeo «12 meses 12 fiestas en España» encontra-se disponível em: <http://sitiosdeespana.blogspot.pt/p/fiestas-de-espana.html> (consultado a 15/5/14).

Esta atividade permitiu aos alunos conhecerem algumas das etapas mais importantes desta celebração e ainda vocabulário essencial para a fase de ação já que a ficha de trabalho incluía um glossário.

No que diz respeito à fase de ação, esta consistiu em simular uma reportagem à festa de San Fermín. Cada aluno teve que desempenhar o papel de repórter relatando as imagens de um *encierro*. Para que a atividade fosse concretizável, os estudantes visionaram o vídeo<sup>24</sup> duas vezes e registaram informações sobre o mesmo para o poderem comentar oralmente. Este audiovisual ilustra muito bem a emoção e perigo que se vive nos “encierros” e creio que motivou os alunos para a realização da reportagem mas, infelizmente, não demonstraram o entusiasmo habitual porque perceberam que se tratava de uma atividade a desempenhar individualmente.

A sua atitude de hesitação face à atividade permitiu-me entender claramente que os estudantes se motivam muito mais com a dinâmica de grupo. No trabalho cooperativo é possível apoiar-se nos colegas e trocar ideias com eles. Esta possibilidade encoraja os estudantes a participar de forma desinibida nas atividades. Concedi algum tempo aos aprendentes para que se preparassem e esclareci as dúvidas sobre o funcionamento da tarefa. Os estudantes tiveram algumas dificuldades em preparar a reportagem porque o tempo para a planificação da mesma foi curto. Além disso, o tema das festas e dos touros nunca tinha sido estudado, é possível que os estudantes tenham sentido mais embaraço por essa razão.

Por fim chegou o momento de passar à fase de ação e também nesta etapa os estudantes se manifestaram inseguros, tive de os incentivar a participar na atividade, para isso, decidi assumir o papel de pivô de um telejornal e interagi com o repórter que estava no terreno colocando-lhe algumas questões sobre o acontecimento que estava a ser relatado. Apenas três alunos apresentaram a reportagem com a minha ajuda (cf. anexos 9d., 9e. e 9f.), os outros alunos não o fizeram porque a aula terminou. A minha intervenção na fase de ação foi fundamental para não comprometer o sucesso da atividade. Com esta SI pude concluir o quanto o trabalho de grupo pode ser positivo para que os estudantes se sintam mais desinibidos e percam a timidez nas atividades de EO. Em alternativa, esta tarefa poderia ter sido realizada em pares, assumindo um aluno, o papel de repórter e outro, o de pivô.

No final da aula ainda consegui corrigir alguns erros de língua cometidos pelos alunos no decurso da atividade da fase de ação.

---

<sup>24</sup> Vídeo sobre o “encierro” do 14 de julho de 2013 disponível em: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/sanfermines/limpio-noble-octavo-encierro-san-fermin-2013-toros-miura/1933729/> (consultado a 15/05/14).

Após a aplicação prática da quarta simulação efetuei um pequeno questionário (cf. anexo 28) aos alunos no qual lhes perguntei qual era a sua opinião sobre o uso e os benefícios da SI na aula de E/LE, à pergunta «o que pensas sobre esta atividade», sessenta e oito por cento dos alunos respondeu que era muito interessante e trinta e dois por cento mencionou que a considerava interessante não havendo nenhum parecer negativo a este respeito (cf. anexo 10 a).

Também perguntei aos aprendentes «o que tinham aprendido com as simulações», vinte e nove por cento afirmou ter aprendido léxico e expressões linguísticas, vinte sete por cento, aspetos culturais e quinze por cento, a perder a timidez e ansiedade (cf. anexo 10 b.).

Relativamente às dificuldades sentidas ao longo destas atividades, os alunos indicaram ter sentido timidez, dificuldade em manter um diálogo em espanhol, falta de concentração, ansiedade, falta de tempo e dificuldades com o tema (cf. anexo 10c.).

Baseando-me na minha observação das SI realizadas na aula de E/LE e na opinião dos alunos, posso concluir que a simulação aumenta a motivação dos estudantes, já que todos participaram com vontade nas atividades e alcançaram resultados satisfatórios na fase de ação. Os diálogos produzidos nas quatro SI tiveram correção linguística e riqueza vocabular. Os alunos assumiram o papel principal, trabalharam em grupo discutindo as suas ideias e procuraram soluções para resolver os problemas reais que lhes apresentei.

Outro aspeto importante prendeu-se com o trabalho de grupo, verifiquei que é muito benéfico para desinibir a EO dos alunos. As atividades da fase de informação prepararam os aprendentes para a interação oral e possibilitaram uma aula comunicativa e interativa na qual os alunos aprendem a LE de forma contextualizada.

## Conclusão

A reflexão que realizei sobre a minha prática pedagógica permitiu-me concluir que se tratou de uma experiência muito enriquecedora na medida em que desenvolvi competências pessoais, sociais e profissionais. Durante o estágio, aprendi a planificar, a construir materiais motivadores, a refletir sobre a minha prática profissional e a partilhar saberes através do trabalho em equipa. Procurei melhorar a minha atuação com as observações que me foram feitas para proporcionar aos alunos melhores aprendizagens e aprendi a conhecê-los e a respeitar os seus interesses, pois só deste modo foi possível adotar estratégias de ensino que os motivassem a aprender língua estrangeira.

De tudo o que foi exposto na segunda parte do trabalho posso afirmar que a motivação para aprender uma LE é um processo dinâmico e complexo que inclui a dimensão cognitiva do aluno e do professor mas sobretudo a sua dimensão social e emocional. A motivação é também um ciclo durante o qual o docente deve dar atenção a todas as etapas usando estratégias motivacionais que ajudem a manter o interesse dos alunos (Dörnyei e Otto 1998, Dörnyei 2001).

A partir das investigações de Gardner (1985), Dörnyei (1994, 2009), Williams e Burden (1999) compreendi que o estímulo que conduz a ALE pode encontrar-se no íntimo dos alunos, caso sejam dotados de uma motivação interna, mas é sobretudo gerado pelo contexto de aprendizagem, em particular, pelo tipo de atividade a realizar, pela relação estabelecida entre o aluno e o docente, pelas crenças que os intervenientes possuem sobre a ALE (Huertas 1997, Lemos 2005, Alonso Tapia 2007), pelo perfil do docente (Delannoy 1997) e pelas estratégias de motivação utilizadas na aula (Viau 1994, Dörnyei 2001).

A investigação efetuada permitiu-me ainda concluir que é essencial o aluno acreditar nas suas aptidões e sentir que controla a sua aprendizagem. Para que os estudantes mantenham crenças positivas sobre a aprendizagem, o docente deve encorajá-los e dar-lhes autonomia, propondo-lhes atividades pertinentes e claras nas quais os aprendentes possam desempenhar um papel ativo e desenvolver a sua competência comunicativa.

Com a informação analisada extrai a seguinte conclusão: o professor tem um papel decisivo na motivação do aluno. O seu perfil e as estratégias de ensino por ele escolhidas determinam o sucesso do estudante na ALE. O docente deve fazer prova de uma entrega total na sua prática docente através do uso de compreensão, de rigor e de empatia para com o estudante mas deve também recorrer à comunicação não-verbal, ou seja, ao uso de gestos e expressões faciais espontâneos que evidenciam o seu gosto por ensinar (Delannoy 1997, Dörnyei e Csizér 1998).

De modo a motivar os alunos, o professor deve igualmente usar estratégias motivacionais que animem a estudar a LE. A este respeito, a estratégia de simulação tem inúmeras vantagens visto que promove uma aprendizagem ativa e incentiva a criatividade e a participação dos estudantes.

A simulação é composta por três fases durante as quais os alunos analisam documentos e efetuam exercícios em grupo desenvolvendo a suas competências linguísticas e sociais num ambiente descontraído que permite aprender e desinibir a oralidade.

No meu ponto de vista, a simulação apresenta benefícios para gerar a motivação mas exige uma série de condições para que possa ser facilitadora de aprendizagem: o docente deve escolher um tema interessante para o aluno, deve poder despende de várias aulas de modo a que todas as fases da simulação sejam efetuadas corretamente e deve construir exercícios com indicações claras que motivem os estudantes para esta atividade.

Nas simulações que efetuei, a principal dificuldade encontrada prendeu-se com o tempo. Esta atividade não pode ser efetuada em aulas de quarenta e cinco minutos na medida em que é necessária a existência de três fases que incluem diversas atividades, todas elas essenciais para que os estudantes aprendam os conteúdos que lhes permitirão comunicar oralmente e ter consciência dos erros cometidos.

Para terminar, considero que o estudo que desenvolvi para redigir este relatório me permitiu compreender a importância que as estratégias docentes podem ter na motivação do aluno. O professor deve conhecer técnicas motivacionais concretas que ajudem a incentivar os estudantes a aprender a LE porque estas constituem um auxílio excepcional para o seu exercício profissional.



## Referências bibliográficas

Alarcón, P. (2005). *La motivación en los métodos de ELE*. Universidad Antonio de Nebrija, Madrid. Tese de mestrado disponível em <https://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2005/memoriaMaster/2-Semestre/ALARCON.html> (consultado a 11/03/2014).

Alcarazo, N. & López N. (2010). Diseño y explicitación de las simulaciones en la clase de ELE: un acercamiento práctico. *Actas de las III jornadas didácticas del Instituto Cervantes de Manchester*. Documento disponível em [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/manchester\\_2010/04\\_alcarazo-lopez.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2010/04_alcarazo-lopez.pdf) (consultado a 1/07/2014).

Alonso Tapia, J. (2007). Evaluación de la motivación en entornos educativos. *Manual de Orientación y tutoría*. Barcelona: Kluner. Livro eletrônico disponível em [http://sohs.pbs.uam.es/webjesus/eval\\_psicopedagogica/lecturas/eval%20motiv.pdf](http://sohs.pbs.uam.es/webjesus/eval_psicopedagogica/lecturas/eval%20motiv.pdf) (consultado a 3/06/2014).

Andreu Andrés, M. A., García Casas, M. & Mollar García M. (2005). La simulación y juego en la enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera. *Cuadernos Cervantes*, 34-38. Documento disponível em <https://www.upv.es/diaal/publicaciones/andreu3.pdf> (consultado a 1/07/14).

Arnold, J. (1999). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press, 2000.

Blanco Canales, A. (2010). La enseñanza de las lenguas de especialidad. Propuesta de simulación funcional para un curso de español de la empresa. *Porta Linguarium, revista internacional de didáctica de las lenguas extranjera*, 105-122. Documento disponível em <file:///C:/Users/Teresa/Downloads/Dialnet-LaEnsenanzaDeLasLenguasDeEspecialidad-3253064.pdf>, (consultado a 2/07/14).

Burón, J. (1995). *Motivación y aprendizaje*. Bilbao: Ediciones Mensajero.

Chappaz, G. (1994). La communication dans la classe. *Cahiers pédagogiques*, nº 326, pp.13-18.

Conselho da Europa (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas-aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto. Edições Asa.

Debysse, F. & Yaiche, F. (1986). *L'immeuble*. Hachette.

Delannoy, C. (1997). *La motivation, désir de savoir, décision d'apprendre*. Centre National de documentation pédagogique. Paris. Édition Hachette.

*Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea* (2001). Academia das Ciências de Lisboa Lisboa. Editorial Verbo, 2, 2536.

Dörnyei, Z. & Csizer, K. (1998). Ten commandments for motivating language learners: results of a empirical study. *Language teaching research*, 203-229. Documento disponível em <http://www.zoltandornyei.co.uk/uploads/1998-dornyei-csizer-ltr.pdf> (consultado a 17/07/2014).

Durand, A. & Huertas, C. (2010): ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. *Tecnología, Ciencia y educación (IMIQ)* 25, 5-14. Documento disponível em [http://web.imiq.org/attachments/345\\_5-14.pdf](http://web.imiq.org/attachments/345_5-14.pdf) (consultado a 10/06/2014).

Empresa de Engenharia VHM. Documento disponível em [http://www.vhm.pt/imgs/newsletters/vhm\\_nsw6\\_junjulago09.pdf](http://www.vhm.pt/imgs/newsletters/vhm_nsw6_junjulago09.pdf) (consultado a 28 /12/2013).

Faggion Bergmann, J.C. (2009). *Manuel et transposition dans l'enseignement des langues : Entre savoir à enseigner, savoirs enseignés et savoirs appris, le manuel comme instrument de démotivation. Étude d'un exemple dans l'enseignement actuel du français langue étrangère au Brésil*. Thèse de Doctorat de sciences du langage. Documento disponível em [file:///C:/Users/Teresa/Downloads/faggionbergmann\\_jc.pdf](file:///C:/Users/Teresa/Downloads/faggionbergmann_jc.pdf) (consultado a 1/07/14).

Fernández, J. & Gómez B. (2009). *La motivación en la clase de ELE: estrategias de motivación para estudiantes japoneses*. Documento disponível em <http://www.canela.org.es/cuadernos/canela/canelapdf/> (consultado a 12/3/2014).

Grünewald, A. (2009). La motivación de los alumnos en la clase de lengua extranjera. Resultados de una investigación empírica en el contexto del uso de las tecnologías de comunicación e información. *Revista Puls*, 75-93. Documento disponível em <http://dspace.uah.es/dspace/handle/10017/7193> (consultado a 22/2/2014).

Huertas, J. A. (1997). *Motivación. Querer aprender*. Buenos Aires: Aique.

Lemos, M. (2005). Motivação e aprendizagem. *Psicologia da Educação, Temas de Desenvolvimento, Aprendizagem e Ensino*. Lisboa. Relógio D'Água Editores, pp. 193-221.

Lorenzo Bergillos, F.J. (2004). La motivación y el aprendizaje de una L2/LE in J.S. Lobato & I.S. Gargallo. *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua /lengua extranjera*. Madrid: SGEL, pp. 305-329.

Moreira, L., Meira S. & Pérez Ruiz, F. (2013). *Contigo.es, espanhol 10ºano*. Porto Editora.

Palomino Hernández, M. C. (2012). *Creencias, actitudes y motivación hacia el aprendizaje de ELE por parte de adolescentes sicilianos sin conocimientos previos de español*. Documento disponível em [http://marcoele.com/descargas/16/palomino-creencias\\_adolescentes\\_sicilianos.pdf](http://marcoele.com/descargas/16/palomino-creencias_adolescentes_sicilianos.pdf), (consultado a 4/6/2014).

Parra Pineda, D. M. (2003). *Manual de estrategias de enseñanza/aprendizaje*, 23-29. Medellín Colombia. Documento disponível em <http://www.cepefsena.org/documentos/METODOLOGIAS%20ACTIVAS.pdf>, (consultado a 1/07/2014).

Pérez Gutiérrez, M. (2000). La simulación como técnica heurística en la clase de español con fines profesionales. *Primero congreso de español para fines específicos*, 169-183. Documento disponível em [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/ciefe/pdf/01/cvc\\_ciefe\\_01\\_0023.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/ciefe/pdf/01/cvc_ciefe_01_0023.pdf) (consultado a 1/07/2014).

Portal do Município de Pombal disponível em [http://www.cm-pombal.pt/conhecer\\_pombal/about\\_pombal/desc\\_economica.php](http://www.cm-pombal.pt/conhecer_pombal/about_pombal/desc_economica.php) (consultado a 14/12/2013).

Portal Parque Escolar disponível em <http://www.parque-escolar.pt/pt/escola/069> (consultado a 2/01/14).

*Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Pombal 2009-2013*, disponível em [http://www.espombal.edu.pt/attachments/paginas/9/files/PEducativo\\_09\\_13%20v3.pdf](http://www.espombal.edu.pt/attachments/paginas/9/files/PEducativo_09_13%20v3.pdf), (consultado a 3/01/14).

Racle, G. (1993). *La pédagogie interactive*, Retz, Paris.

Rinaldo, M. C., Chiecher A. & Donolo, D. (2003). Motivación y uso de estrategias en estudiantes universitarios. Su evaluación a partir del *Motivated Strategies Learning Questionnaire*. *Anales de Psicología*. Universidad de Murcia, 107-119. Documento disponível em [http://www.um.es/analesps/v19/v19\\_1/11-19\\_1.pdf](http://www.um.es/analesps/v19/v19_1/11-19_1.pdf) (consultado a 10/06/2014).

Rosen, E. (2002). *Simuler ou ne pas simuler, telle est la question: à propos d'un continuum didactique en matière d'oral entre FLE et FLM*. Documento disponível em <http://eduscol.education.fr/cid46404/simuler-ou-ne-pas-simuler-telle-est-la-question%C2%A0-a-propos-d-un-continuum-didactique-en-matiere-d-oral-entre-fle-et-flm.html>, (consultado a 3/07/2014).

Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Les Éditions du Renouveau Pédagogique. Québec.

Zenotz, V. (2012). Motivación en el aprendizaje de lenguas: estado de la cuestión. *Huarte de San Juan. Filología y didáctica de la lengua* 12/2012, 75-85. Documento disponível em [dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4055118.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4055118.pdf) (consultado a 14/03/14).

## Webgrafia

- <https://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2005/memoriaMaster/2-Semestre/ALARCON.html> (consultada a 11/03/2014).
- [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/manchester\\_2010/04\\_alcarazo-lopez.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2010/04_alcarazo-lopez.pdf) (consultada a 1/07/2014).
- [http://sohs.pbs.uam.es/webjesus/eval\\_psicopedagogica/lecturas/eval%20motiv.pdf](http://sohs.pbs.uam.es/webjesus/eval_psicopedagogica/lecturas/eval%20motiv.pdf) (consultada a 3/06/2014).
- <https://www.upv.es/diaal/publicaciones/andreu3.pdf> (consultada a 1/07/14).
- <file:///C:/Users/Teresa/Downloads/Dialnet-LaEnsenanzaDeLasLenguasDeEspecialidad-3253064.pdf> (consultada a 2/07/14).
- <http://www.zoltandornyei.co.uk/uploads/1998-dornyei-csizer-ltr.pdf> (consultada a 17/07/2014).
- [http://web.imiq.org/attachments/345\\_5-14.pdf](http://web.imiq.org/attachments/345_5-14.pdf) (consultada a 10/06/2014).
- [http://www.vhm.pt/imgs/newsletters/vhm\\_nsw6\\_junjulago09.pdf](http://www.vhm.pt/imgs/newsletters/vhm_nsw6_junjulago09.pdf) (consultada a 28 /12/2013).
- [file:///C:/Users/Teresa/Downloads/faggionbergmann\\_jc.pdf](file:///C:/Users/Teresa/Downloads/faggionbergmann_jc.pdf) (consultada a 1/07/14).
- <http://www.canela.org.es/cuadernoscanela/canelapdf/> (consultada a 12/3/2014).
- <http://dspace.uah.es/dspace/handle/10017/7193> (consultada a 22/2/2014).
- [http://marcoele.com/descargas/16/palomino-creencias\\_adolescentes\\_sicilianos.pdf](http://marcoele.com/descargas/16/palomino-creencias_adolescentes_sicilianos.pdf) (consultada a 4/6/2014).
- <http://www.cepefsena.org/documentos/METODOLOGIAS%20ACTIVAS.pdf>, (consultada a 1/07/2014).
- [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/ciefe/pdf/01/cvc\\_ciefe\\_01\\_0023.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/ciefe/pdf/01/cvc_ciefe_01_0023.pdf) (consultada a 1/07/2014).
- [http://www.cm-pombal.pt/conhecer\\_pombal/about\\_pombal/desc\\_economica.php](http://www.cm-pombal.pt/conhecer_pombal/about_pombal/desc_economica.php) (consultada a 14/12/2013).
- <http://www.parque-escolar.pt/pt/escola/069> (consultada a 2/01/14).
- [http://www.espombal.edu.pt/attachments/paginas/9/files/PEducativo\\_09\\_13%20v3.pdf](http://www.espombal.edu.pt/attachments/paginas/9/files/PEducativo_09_13%20v3.pdf) (consultada a 3/01/14).
- [http://www.um.es/analesps/v19/v19\\_1/11-19\\_1.pdf](http://www.um.es/analesps/v19/v19_1/11-19_1.pdf) (consultada a 10/06/2014).
- <http://eduscol.education.fr/cid46404/simuler-ou-ne-pas-simuler-telle-est-la-question%C2%A0-a-propos-d-un-continuum-didactique-en-matiere-d-oral-entre-fle-et-flm.html>, (consultada a 3/07/2014).
- <dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4055118.pdf> (consultada a 14/03/14).

### **Webgrafia dos anexos**

<http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/Recursos%20Infinity/tematicas/webquijote/index.html> (consultada a 19/04/14).

[http://www.xn--espaescultura-tnb.es/es/propuestas\\_culturales/dia\\_del\\_libro.html](http://www.xn--espaescultura-tnb.es/es/propuestas_culturales/dia_del_libro.html) (consultada a 19/04/14).

<http://www.portoeditora.pt/espacoprofessor/assets/especiais/formacao1314/fu/paspal8fup.pdf> (consultada a 19/04/14).

<https://www.youtube.com/watch?v=w4tFzD13hmc> (consultada a 19/04/14).

<http://snowbooks.blogspot.pt/2013/04/feliz-dia-del-libro-d.html> (consultada a 19/04/14).

<http://excellereconsultoraeducativa.ning.com/photo/feliz-d-a-del-libro?context=user> (consultada a 19/04/14).

<http://quefofo.com/es/dia-del-libro/> (consultada a 19/04/14).

<http://www.biografiasyvidas.com/monografia/cervantes/> (consultada a 19/04/14).

<http://helektron.com/trucos-de-camareros/> (consultada a 20/02/2014).

<http://www.youtube.com/watch?v=sBU5oQ49QUs> (consultada a 20/02/2014).

<http://cocina.facilissimo.com/anillas-de-calamar> (consultada a 18/02/14).

<http://villasincostabrava.com> (consultada a 18/02/14).

<http://16thstreetj.wordpress.com/tag/gazpacho> (consultada a 18/02/14).

<http://blog.cadenadial.com/atrevete/2014/02/13/cocina-atrevida-a-la-rica-paella/> (consultada a 18/02/14).

[http://www.latascadeangel.com/menu\\_page/platosdishes/](http://www.latascadeangel.com/menu_page/platosdishes/)(consultada a 18/02/14).

<http://www.viajejet.com/primeros-pasos-comida-tipica-catalana-crema-calatana/la-crema-calatana/> (consultada a 18/02/14).

<http://casamairim.blogspot.pt/2013/12/manual-como-poner-la-mesa-perfecta.html> (consultada a 21/2/2014).

<http://casamairim.blogspot.pt/2013/12/manual-como-poner-la-mesa-perfecta.html> (consultada a 21/2/2014).

<http://www.urbetarragona.com/tag/rambla-nova/> (consultado a 21/2/2014).

<http://www.youtube.com/watch?v=VUVSH8FeozY> (consultado a 24/04/2014).

<http://bscw.rediris.es/pub/bscw.cgi/d897975/H%C3%81BITOS%20DEPORTIVOS%20DE%20LOS%20ESPA%C3%91OLES.pdf> (consultado a 24/04/05).

<http://www.sportlife.es/deportes/gente-sport-life/articulo/Entrevista-Rafa-Nadal> (consultada a 24/4/2014).

<http://www.europapress.es/PersonajesSolidarios.aspx?p=paugasol> (consultada a 24/04/2014).

<http://es.classora.com/units/m51050043/pau-gasol> (consultada a 24/04/2014).

- <http://es.classora.com/units/m51050043/pau-gasol> (consultada a 25/04/2014).
- <http://www.teresaperales.es/biografia/> (consultada a 24/04/2014).
- <http://directivasdearagon.es/17-abril-comida-tertulia-con-teresa-perales/> (consultada a 24/04/2014)
- [http://pt.wikipedia.org/wiki/Andr%C3%A9s\\_Iniesta](http://pt.wikipedia.org/wiki/Andr%C3%A9s_Iniesta) (consultada a 24/04/14).
- <http://www.cyclingnews.com/features/can-contador-deliver-another-tour-win> (consultada a 24/04/14).
- <http://es.classora.com/units/v1134204/rafael-nadal> (consultada a 24/04/14).
- <http://www.octetort.com/2012/08/sexy-week-2012-fernando-alonso-parte-2.html> (consultada a 24/04/14).
- <http://www.latabladegisela.com/#ganador>, consultadas a 24/04/14).
- <http://directivasdearagon.es/17-abril-comida-tertulia-con-teresa-perales/> (consultada a 24/04/14).
- [http://es.wikipedia.org/wiki/Dani\\_Pedrosa](http://es.wikipedia.org/wiki/Dani_Pedrosa) (consultada a 24/04/14).
- <http://es.classora.com/units/m51050043/pau-gasol> (consultada a 24/04/14).
- [http://masdeporte.as.com/masdeporte/2010/02/10/polideportivo/1265756405\\_850215.html](http://masdeporte.as.com/masdeporte/2010/02/10/polideportivo/1265756405_850215.html) (consultada a 24/04/14).
- <http://es.classora.com/units/o51372983/iker-casillas> (consultada a 24/04/14).
- <http://www.cyclingnews.com/features/can-contador-deliver-another-tour-win> (consultada a 25/04/14).
- [http://masdeporte.as.com/masdeporte/2010/02/10/polideportivo/1265756405\\_850215.html](http://masdeporte.as.com/masdeporte/2010/02/10/polideportivo/1265756405_850215.html) (consultada a 25/04/14).
- <http://www.youtube.com/watch?v=aJ7qrnyC4EU> (consultada a 27/04/2014).
- <http://blog.hotelescity.com/index.php/los-tipos-de-habitaciones-en-un-hotel/>(consultada a 26/04/2014).
- <http://www.medplaya.es/hotels/hotel-bali-benalmadena.html> (consultada a 26/04/2014).
- <http://www.preciadoshotel.com/> (consultada a 26/04/2014).
- <http://es.dreamstime.com/fotograf%C3%ADa-de-archivo-libre-de-regal%C3%ADas-tel%C3%A9fono-de-using-computer-del-recepcionista-del-hotel-image32062857>(consultada a 26/04/2014).
- <http://www.preciadoshotel.com/> (consultada a 27/04/2014).
- <http://www.preciadoshotel.com/> (consultada a 27/04/2014).
- <http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/actividad-internacional/consejerias/reino-unido/tecla/2005/noviembre/11-11-05a.pdf?documentId=0901e72b80b7ed0d> (consultado a 27/04/14).

- <http://sitiosdeespana.blogspot.pt/p/fiestas-de-espana.html> (consultado a 15/05/14).
- <http://www.youtube.com/watch?v=XbQK8hSKmFU> (consultado a 15/05/14).
- <http://guias-viajar.com/madrid/capital/cabalgata-reyes-magos/>(consultada a 15/05/14).
- <http://blog.edreams.es/carnavales-2012/>(consultada a 15/05/14).
- <http://www.mybalcony.com/node/16> (consultada a 15/05/14).
- <http://sobrehuelva.com/2010/04/27/la-romeria-del-rocio/>(consultada a 15/05/14).
- <http://ealquilerdecoches.blogspot.pt/2011/07/san-fermin-en-pamplona.html>(consultada a 15/05/14)
- <http://www.lovevalencia.com/consejos-tomatina.htm> (consultada a 15/05/14).
- <http://unusualblog.wordpress.com/2012/10/01/zaragoza-y-las-fiestas-del-pilar> (consultada a 15/05/14).
- <http://www.elcorreo.com/alava/20070906/local/leza-acogera-edicion-fiesta200709061350.html> (consultada a 15/05/14).
- <http://marcaespana.es/es/educacion-cultura-sociedad/fiestas-y-tradiciones/destacados/59/las-fiestas-de-san-fermi> (consultada a 16/05/17).



## Anexos

### Anexo 1- Atividades do Plano Anual de Formação (PIF)

#### 1 a. Atividade do “Día de los muertos” (1 de novembro de 2013)



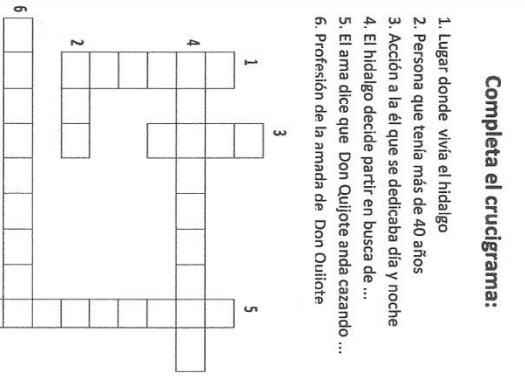




1 b. Atividade do “Día de San Valentín” (14 de fevereiro de 2014)



1 c. Atividade do “Día del libro y de Cervantes” ( 23 de abril de 2014)



1 d. Livro miniatura do “Día del Libro y de Cervantes”.

<p><b>Visiona el vídeo y completa con los números de los personajes correspondientes</b></p> <p>1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____</p> <p>Dulcinea La sobrina El ama Rocinante Don Quijote</p> <p>a) Joven que vive en la misma casa que Don Quijote. Tiene menos de 20 años.</p> <p>b) Labradora vecina de Don Quijote. Es su amada.</p> <p>c) Caballo de Don Quijote.</p> <p>d) Mujer que cuida a Don Quijote y a su sobrina.</p> <p>e) Es el personaje principal de la obra de Cervantes. Es idealista y defensor de causas ajenas en nombre de la justicia.</p>	<p><b>Sopa de Letras</b></p> <p>Descubre las 8 palabras subrayadas en la biografía de Miguel de Cervantes.</p> <p>A S E P T T E I A B R E B U N C E D F M B R E A L C A A T H X V A H R I I A A I A A I Q M R R U A F E Q U R E D G E M A T U H I Q A L L O L S A J M F T C O P L A Z Z A W T X D P D T A R B O T H</p>
<p><b>Completa el crucigrama:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Lugar donde vivía el hidalgo</li> <li>Persona que tenía más de 40 años</li> <li>Acción a la el que se dedicaba día y noche</li> <li>El hidalgo decide partir en busca de ...</li> <li>El ama dice que Don Quijote anda cazando ...</li> <li>Profesión de la amada de Don Quijote</li> </ol> 	<p><b>¿Quién es?</b></p>  <p>Miguel de Cervantes nació en <u>Alcalá de Henares</u>, España, el 29 de <u>septiembre</u> de 1547. Es el cuarto hijo del cirujano Rodrigo de Cervantes, tuvo 6 hermanos y con veinte años se va a Roma al servicio de la Armada Española y participa en la <u>batalla</u> de Lepanto (Italia).</p> <p>En 1597 fue <u>encarcelado</u> acusado de un fraude bancario. En 1600 se instaló en Valladolid, donde terminó de escribir la primera parte de su gran obra “El Quijote de la Mancha”, publicada en 1605. La gran aceptación de esta obra hizo que publicara su segunda parte en 1615. Establecido en Madrid, cayó gravemente enfermo y falleció el 23 de abril de 1616.</p>
<p><b>Hay muchas razones para leer:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Puedes viajar desde tu sofá</li> <li>- Puedes convertirte en un héroe</li> <li>- Puedes experimentar todo tipo de emociones</li> <li>- Puedes aprender otros idiomas</li> </ul> <p><b>¿Cuál es la tuya?</b> <b>Completa la frase:</b> Para mí, leer es _____</p>	<p><b>23 de abril</b> <b>Día del Libro</b></p> 
<p><b>El día del libro y sus tradiciones:</b></p> <p>En Cataluña, además de ser el día del libro, es un día muy especial. Se celebra el día de <u>Sant Jordi</u>. Según la tradición, los hombres les regalan rosas a las mujeres y ellas les regalan libros. Todas las ciudades se llenan de libros y rosas, ¡es maravilloso!</p> 	<p><b>Feliz día del Libro</b></p> <p>23 de Abril</p>  <p>GOVERNO DE PORTUGAL MINISTERIO DA EDUCAÇÃO Agreemento de Escolas de Pombal</p> <p>Núcleo de estágio de espanhol Ano letivo 2013/2014</p>

Imagens:

- Meninos sobre o livro: <http://snowbooks.blogspot.pt/2013/04/feliz-dia-del-libro-d.html>.
- A boneca e a rosa: <http://excellereconsultoraeducativa.ning.com/photo/feliz-d-a-del-libro?context=user>
- “Feliz día del libro”: <http://quefofo.com/es/dia-del-libro/>
- Imagem de Cervantes: <http://www.biografiasyvidas.com/monografia/cervantes/> (imagens consultadas a 19/04/14).

1 e. Concurso de pinhatas (15 de maio 2014)



Anexo 2- Primeira simulação «En el restaurante»

2 a. Atividade de compreensão oral  
(fase de informação).

**Escuchar**

 **a.** Escucha y completa el diálogo.



**camarera (c.)** — Buenas tardes, ¿van a comer <sup>1</sup> \_\_\_\_\_?

**padre (p.)** — Sí, a no ser que nos guste el <sup>2</sup> \_\_\_\_\_.

**c.** — Aquí lo tienen.

**p.** — Vamos a ver... No está mal.

<sup>3</sup> \_\_\_\_\_ voy a pedir sopa de pescado. ¿Y tú, hijo, qué quieres tomar?

**hijo (h.)** — Puede ser mejillones.

**p.** — <sup>4</sup> \_\_\_\_\_ plato será lo mismo para los dos,

<sup>5</sup> \_\_\_\_\_ madrileño, que nos gusta a ambos.

**h.** — Hoy prefiero la <sup>6</sup> \_\_\_\_\_ valenciana.

**p.** — Bueno, pues paella para ti. Con tal de que comas...

(A la camarera.) — Y <sup>7</sup> \_\_\_\_\_, ¿qué nos recomienda?

**c.** — De postre tenemos <sup>8</sup> \_\_\_\_\_, riquísima. Se la recomiendo.

**los dos** — Vale.

**p.** — (A la camarera.) ¿Siguen teniendo el vino de casa de siempre?

**c.** — ¡Cómo no! ¿Le traigo una botella de medio litro?

**p.** — Sí, y <sup>9</sup> \_\_\_\_\_.

**c.** — ¿Con gas o sin gas?

**p.** — Con gas. (Al hijo.) ¿Y para ti?


**h.** — Una Coca-Cola.

**c.** — Les sirvo en seguida.




Exercício retirado do manual *Contigo.es, espanhol 10º ano*, Porto Editora p.75 cujos autores são Moreira L.; Meira, S. & Ruiz Pérez, F. (2013).

2 b. Ficha de vocabulário  
(fase de informação)



GOVERNO DE PORTUGAL

Núcleo de estágio de espanhol  
Ano letivo 2013/2014



Agrupamento de Escolas de Pombal

Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares  
Direção de Serviços da Região Centro

EN EL RESTAURANTE

---

**1. Léxico para hacer pedidos en el restaurante.**

**EJEMPLO DE DIÁLOGO ENTRE UN CAMARERO Y UN CLIENTE**  
Saludos... ¿Desea la carta o el menú del día?...

¿Han elegido ya?  
-Sí/ No, todavía no.

¿(Qué van a tomar) de primero?  
-Yo.../Para mí.../ A mí me puede traer...

¿(Qué van a tomar) de segundo?  
-Pollo, muy hecho/poco hecho (con carnes o pescados)

¿(Qué van a tomar) de postre?  
- Un flan, por favor.

**PREGUNTAR SOBRE UN PLATO AL CAMARERO**  
-¿Qué es / qué lleva- el gazpacho?


**PEDIR AL CAMARERO/A**  
-Nos trae más pan/vino, por favor.

**PEDIR LA CUENTA**  
-La cuenta, por favor.  
-¿Me trae la cuenta por favor?  
¿Van a pagar con cheque, tarjeta o en efectivo?

**DAR LAS GRACIAS Y DESPEDIRSE**  
- Muchas gracias, adiós.  
- ¡Gracias a ustedes, adiós!

**Trabajadores del restaurante**  
Cocinero, ayudante de cocina, camarero.

**OJO:** En España se suele dar propina al camarero cuando las atenciones han sido buenas.



MENÚ

**PRIMER PLATO**

- Ensalada de tomate, atún y cebolla
- Ensalada del chef
- Anillas de calamares
- Pulpo a la gallega
- Tortilla de jamón o patatas
- Gazpacho
- Crema de verduras

**SEGUNDO PLATO**

- Sardinias a la plancha
- Chuleta de cerdo
- Paella
- Chuletón de novillo
- Brocheta mixta de carne
- Filete de ternera

(Todas las carnes y pescados van acompañadas de verdura fresca y.....)

**POSTRES**

Tiramisú; Flan de coco; Mousse de chocolate con fresas; Crema catalana; Natillas

**BEBIDAS**

- Sangría
- Una copa de vino de la casa (tinto o blanco)
- Refresco o zumo natural
- Agua
- Cerveza/caña

Precio por persona **15 euros**

Elija solo una opción de cada segmento

La profesora en prácticas Teresa Silva

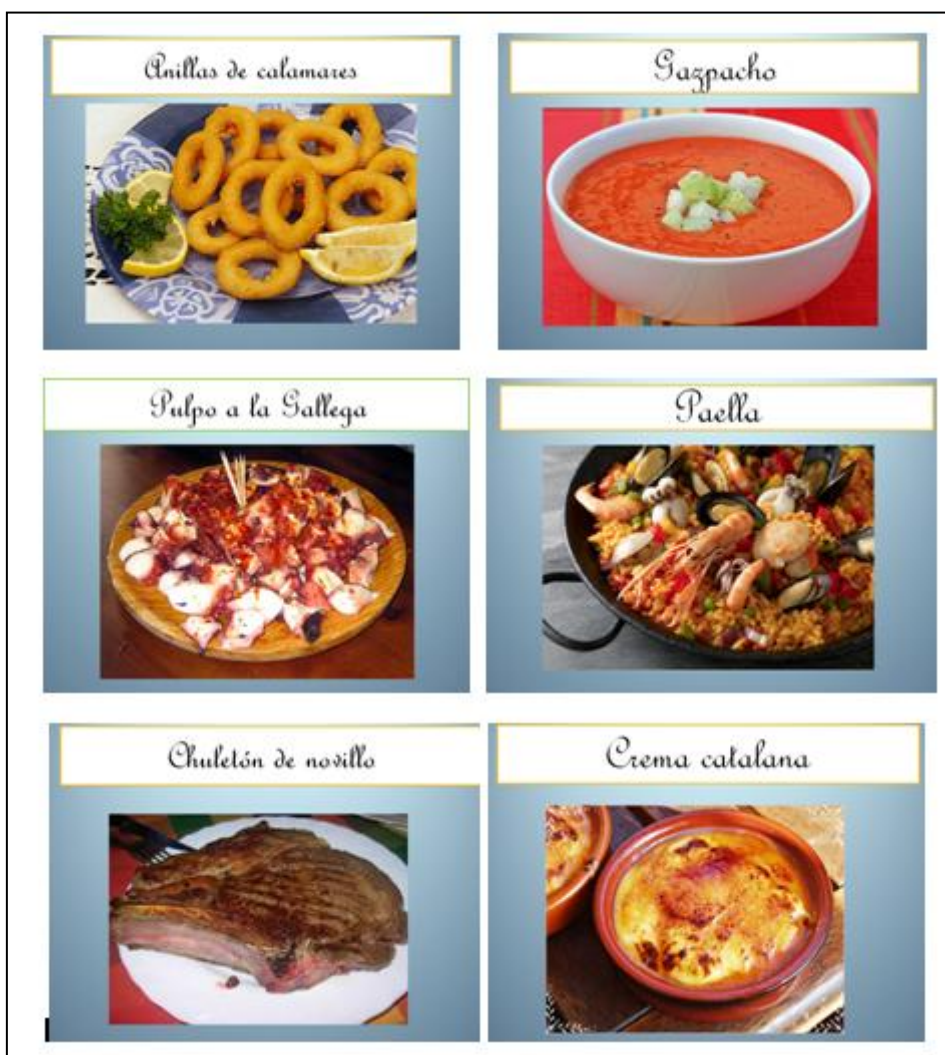
Páginas de internet consultadas:

- <http://helektron.com/trucos-de-camareros/> (consultado el día 20/02/2014)

-Vídeo de Youtube: *el Celler de Can Roca.*

<http://www.youtube.com/watch?v=sBU5oQ49QUs> (consultado a 20/02/2014).

2 c. Pratos típicos da gastronomia espanhola



Webgrafia


- Anillas de calamares: <http://cocina.facilissimo.com/anillas-de-calamar>,
- Pulpo a la gallega: <http://villasincostabrava.com>,
- Imagen de gazpacho: <http://16thstreetj.wordpress.com/tag/gazpacho/>,
- Imagen de paella: <http://blog.cadenadial.com/atrevete/2014/02/13/cocina-atrevida-a-la-rica-paella/>,
- Chuletón de novillo: [http://www.latacscadeangel.com/menu\\_page/platosdishes/](http://www.latacscadeangel.com/menu_page/platosdishes/),
- Crema catalana: <http://www.viajejet.com/primeros-pasos-comida-tipica-catalana-crema-calatana/la-crema-calatana/>, (imagens consultadas a 18/02/14).

## 2 d. Atividade de vocabulário

(fase de pré-simulação)

EN EL RESTAURANTE

**2. La mesa para la comida está lista. Siéntate e indica el nombre de cada objeto en la imagen que le corresponde.**



Objetos presentes en la mesa	
Los cubiertos	f. Un plato
↓	g. Una servilleta
	h. Un vaso de agua
	i. Una copa de vino
	j. Un mantel
	¡Buen provecho!
a. Un tenedor de ensalada	
b. Una cuchara sopera	
c. Un cuchillo de mesa	
d. Un tenedor de mesa	
e. Una cucharilla de postre	

Imagem de mesa posta retirada de <http://casamairim.blogspot.pt/2013/12/manual-como-poner-la-mesa-perfecta.html> (consultada a 21/2/2014).

## 2 e. Descrição da primeira simulação

**3. Simulación– descripción de la actividad**

**Escenario:** Dos clientes están en un restaurante y hacen su pedido al camarero/a que les sirve.

**Primera parte (preparación):** División de la clase en grupos de 3 elementos; Distribución de los papeles de camarero(a) y de cliente (2); Escritura del diálogo que se representará en la segunda parte de la clase.

**Momentos del diálogo:**

1. Saludar.
2. Decir cuántas personas son, pedir la carta.
3. Pedir informaciones /recomendaciones al camarero sobre los platos.
4. Hacer el pedido al camarero.
5. Decir al compañero: ¡Que aproveches! ¡Buen provecho!
6. Pedir algo por segunda vez (agua, pan...).
7. Pedir un postre y/o un café.
8. Al final de la comida: pedir la cuenta, pagar y despedirse.

**OJO: ¡No te olvides de dar una propina al camarero!**

**Segunda parte (ejecución):** representación de la escena “en el restaurante”. La profesora prepara el escenario y posteriormente los alumnos representan la escena.



2 f. Cenário da primeira simulação «En el restaurante»



2 g. Interior de um restaurante



Imagem projetada no quadro para completar o cenário.

A imagem do restaurante foi retirada de <http://casamairim.blogspot.pt/2013/12/manual-como-poner-la-mesa-perfecta.html> (consultada a 21/2/2014).

Anexo 3 - Pedido de autorização

Pedido de autorização que os encarregados de educação assinaram de modo a permitir que eu usasse os diálogos gravados ao longo das simulações no meu trabalho monográfico.

<b>Núcleo de estágio de Espanhol</b>	
<hr/> <hr/> <b>Assunto: pedido de autorização</b>	
Exmo. Sr. Encarregado de educação	
Venho, por este meio e, na qualidade de professora estagiária na turma do seu educando, solicitar a sua autorização para poder usar alguns dos diálogos realizados durante as atividades orais efetuadas nas aulas de Espanhol. Estes diálogos são de uma grande importância para o meu trabalho académico e apenas serão usados para esse fim. Garanto a confidencialidade dos dados e o anonimato de todos os alunos.	
Na expectativa de uma resposta favorável, subscrevo-me com os melhores cumprimentos.	
A professora estagiária: <i>Teresa Silva</i>	
A professora orientadora: <i>Carla Silva</i>	
-----	
<b>Autorização</b>	
Eu, _____ encarregado/a de educação do aluno/a _____, autorizo/ não autorizo (riscar o que não interessa) que a professora estagiária Teresa Silva use algumas intervenções orais do meu educando gravadas na aula de Espanhol para complementar o seu trabalho académico.	
Data: _____	
Assinatura: _____	

#### Anexo 4 - Avaliação da primeira simulação

Primeira simulação- dois exemplos de duas fases de ação sobre o tema «En el restaurante» e respectivas grelhas de avaliação.

##### 4 a. Simulação do grupo 1

Ação realizada por três alunas: uma é empregada de mesa, as outras duas são a mãe e filha.

##### Grupo 1

**Camarera-** ¡Buenos días! ¿Desea la carta o el menú del día?

**Madre-** Nosotras deseamos el menú del día.

**Hija-** No mamá, ¡la carta por favor!

**Madre** -(Mira a su hija y dice bajo) ¡Hija! Es muy caro...

**Madre** - (A la camarera)- Por favor la carta... no, no el menú del día. (...)

**Camarera** ¿Qué van a tomar de primero?

**Hija-** uh... anillas de calamares con muchas patatas.

**Madre-** Para mí puede ser “ensalada del chef”.

**Camarera-** ¿Segundo\*[de segundo]?

**Madre** (mira a su hija y pregunta)- ¿Un plato de paella para las dos?

**Hija** - Sí mamá, puede ser.

(La camarera distribuye los platos)

**Madre e hija-** ¡Gracias! (las dos terminan de comer).

**Camarera-** ¿De postre?

**Madre-** ¿Qué recomienda?

**Camarera-** Tiramisú o natillas.

**Madre-** Para mí puede ser tiramisú

**Hija-** Para mí mousse.

(La camarera va a buscar los postres, las alumnas se ríen)

(Madre e hija comen los postres, la madre llama a la camarera con la mano)

**Madre-** ¿Puede traer\*[traer] la cuenta y un café?

**Camarera** -Sí señora (va a buscar el café)

**Madre** - Nosotras quedamos \*[nos quedamos] muy satisfechas con la comida, por isso \* [por eso] podemos conocer el\*(al) chef?

**Camarera-** Voy\* preguntar... (La camarera se va a la cocina).

Nota: As palavras acompanhadas de asterisco assinalam os erros cometidos dos alunos.

4 b. Grelhas de avaliação do grupo 1  
(fase de avaliação)

Nombre del alumno	CAMARERA			
Indicadores	Insuficiente	Aceptable	Notable	Excelente
Trabajo cooperativo e interés				X
Organización coherente y adecuada de los contenidos				X
Clareza y fluidez de la presentación			X	
Pronunciación y entonación			X	
Creatividad				X
Interacción con el público				X
Errores de lengua (vocabulario y gramática)	segundo → De segundo voy preguntas → voy a preguntas			
Nombre del alumno	Madre			
Indicadores	Insuficiente	Aceptable	Notable	Excelente
Trabajo cooperativo e interés .				X
Organización coherente y adecuada de los contenidos.				X
Clareza y fluidez de la presentación.			X	
Pronunciación y entonación.			X	
Creatividad.				X
Interacción con el público.				X
Errores de lengua (vocabulario y gramática)	puede traer → traer por isso → por eso			
Nombre del alumno	Hija   fable menos pero muy bien			
Indicadores	Insuficiente	Aceptable	Notable	Excelente
Trabajo cooperativo e interés				X
Organización coherente y adecuada de los contenidos				X
Clareza y fluidez de la presentación				X
Pronunciación y entonación				X
Creatividad				X
Interacción con el público				X
Errores de lengua (vocabulario y gramática)	no tiene			

4 c. Simulação do grupo 2

- Ação realizada por três alunos.

**Cliente 1-** Quiero una mesa para dos personas.

**Camarero** - Aquí la tiene. ¿Vas\*(van) a comer a la carta?

**Cliente 2-** Sí pero yo soy vegetariano [pronuncia mal la g].

**Camarero-** Entonces recomiendo para primer plato\*, plato [se autocorrigue], crema de verduras, gazpacho, ensalada del chef y segundo plato\* [de segundo] una salada\*[ensalada] de verduras.

**Cliente 2-** Entonces puede ser un gazpacho, una ensalada del chef y \*[se olvidó de la preposición para] segundo plato una salada de verduras.

**Cliente 1-** Para mí es\*[verbo mal situado] para primero plato pulpo a la galega\*[gallega] y para segundo una palela\* [paella].

(El camarero va a buscar la comida y los clientes comen)

**Cliente 2-** ¡Camarero!

**Camarero-** ¿Diga?

**Cliente 2** -Yo quiero un flan de coco.

**Cliente 1-** Un café.

(El camarero va a buscar el pedido y los clientes comen y beben el café).

**Cliente 2-** ¡Quería la cuenta por favor!

**Camarero-** Va a pagar con cheque, tarjeta o efectivo\*[en efectivo].

**Cliente 2-** Efectivo\*[en efectivo].

**Camarero-** Muchas grasas\*[gracias]

Nota: As palavras acompanhadas de asterisco assinalam os erros cometidos pelos alunos.

4 d. Grelha de avaliação do grupo 2  
(fase de avaliação)

Nombre del alumno				
[redacted] <i>La mareno</i>				
Indicadores	Insuficiente	Aceptable	Notable	Excelente
Trabajo cooperativo e interés		<i>conversa para todo</i> X		
Organización coherente y adecuada de los contenidos		X		
Clareza y fluidez de la presentación		X		
Pronunciación y entonación		X		
Creatividad		X		
Interacción con el público		X		
Errores de lengua (vocabulario y gramática)	<i>Vas a comer / → no usa ustedes → van</i> <i>dicen <u>se</u>lada → ensalada / pagan <u>efectivo</u></i> <i>→ en efectivo</i>			
Nombre del alumno				
[redacted] <i>cliente 1</i>   <i>alumno con muchas dificultades.</i>				
Indicadores	Insuficiente	Aceptable	Notable	Excelente
Trabajo cooperativo e interés		X		
Organización coherente y adecuada de los contenidos		X		
Clareza y fluidez de la presentación		X		
Pronunciación y entonación	X			
Creatividad		X		
Interacción con el público		X		
Errores de lengua (vocabulario y gramática)	<i>para mí es para 1 plato → formula mal la frase</i> <i>galega → <u>se</u>llege, <u>pa</u>lela → <u>pa</u>lle</i>			
Nombre del alumno				
[redacted] <i>cliente 2</i>				
Indicadores	Insuficiente	Aceptable	Notable	Excelente
Trabajo cooperativo e interés		X		
Organización coherente y adecuada de los contenidos		X		
Clareza y fluidez de la presentación		X		
Pronunciación y entonación		<i>vegetariano</i> = X		
Creatividad		X		
Interacción con el público		X		
Errores de lengua (vocabulario y gramática)	<i>vegetariano</i> <i>y segundo plato → olvidó <u>pa</u>ra, <u>efectivo</u> → en <u>efectivo</u></i>			

Anexo 5 - Segunda simulação «Dioses del deporte»

5 a. Atividade de compreensão oral  
(fase de informação)

**DIOSES DEL DEPORTE**

**1. Escucha el video y completa los huecos con las modalidades deportivas que faltan.**

Anuncio NIKE- *A los que dudan, brilla, ilumina tu país.*

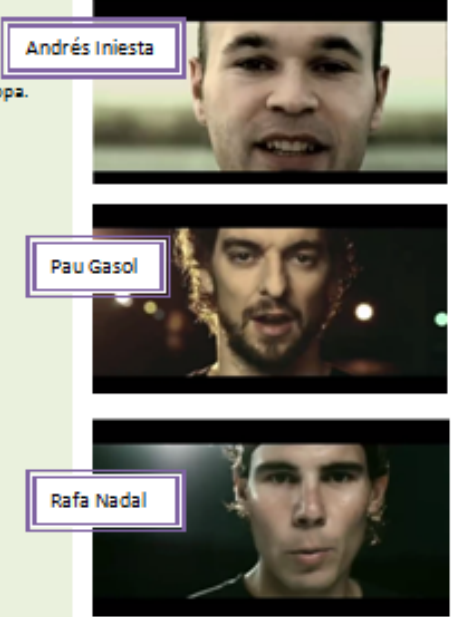
Ricki Rubio, campeón de la Euroliga.  
Gisela Pulido, campeona del mundo de \_\_\_\_\_ (1).  
Nuria Fernández, oro 1500.  
Campeones del mundo de \_\_\_\_\_ (2).  
Atlético de Madrid, campeón de la Europa league, y de la Supercopa de Europa.  
Oro en los europeos de \_\_\_\_\_ (3) y en los europeos de tiro.  
Juan Carlos Navarro, MVP de la Euroliga.  
Campeones de Europa y del mundo de \_\_\_\_\_ (4).  
Campeones de Europa de \_\_\_\_\_ (5) y de taekwondo.  
Y de los 50 metros de \_\_\_\_\_ (6).  
Y también de \_\_\_\_\_ (7) femenino, y del Dakar.  
Y de automovilismo.  
Y el motociclismo, triplete histórico.  
Carles Puyol... Sergio Ramos... Gerard Piqué... Fernando Torres...  
Sergio Busquets... Cesc Fàbregas... Andrés Iniesta...  
Campeones del mundo de \_\_\_\_\_ (8).  
Pau Gasol, segunda liga de la NBA.  
Rafa Nadal, campeón del US Open, y del Roland Garros, y de Wimbledon.

Trabaja y esfuérzate, con humildad y con respeto  
Lucha contra la oscuridad, sé la luz que dicen que hemos perdido.

Brilla, ilumina tu país.

**Vocabulario:**  
MVP: sigla inglesa que significa *Most Valuable Player* (jugador más valioso). En el ámbito deportivo, un premio MVP equivale al de "mejor jugador" de un torneo o una temporada.  
Triplete: Cuando un equipo o un país termina en las tres primeras posiciones de una competición o cuando se han conseguido tres marcas en una misma prueba, competición o partido.

Video disponible <http://www.youtube.com/watch?v=VUVSH8FeozY>



Vídeo *A los que dudan* disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=VUVSH8FeozY> (consultado a 24/04/2014), as imagens de Rafa Nadal, Pau Gasol e Andrés Iniesta foram retiradas do mesmo audiovisual.

5 b. Atividade de vocabulário  
(fase de informação)

**3. Descubre el deporte que corresponde a cada una de las descripciones siguientes:**

1. El \_\_\_\_\_ es el deporte entre dos equipos de cinco jugadores que consiste en introducir, usando sólo las manos, una pelota en una canasta defendida por el equipo contrario.
2. El \_\_\_\_\_ es el conjunto de prácticas deportivas que comprende las carreras, los saltos y los diferentes lanzamientos.
3. El \_\_\_\_\_ es el deporte en que dos jugadores o dos parejas lanzan una pelota con una raqueta por encima de una red que divide un campo de juego rectangular haciéndola botar en el terreno contrario.
4. El \_\_\_\_\_ es el deporte practicado por dos equipos de once jugadores que intentan introducir un balón en la portería contraria, sin tocarlo con las manos.
5. El \_\_\_\_\_ es el deporte que consiste en deslizarse por la nieve con los esquís.
6. El \_\_\_\_\_ es el deporte entre dos equipos de seis jugadores que consiste en lanzar, con las manos o los brazos, una pelota por encima de una red alta que divide el campo en dos partes.
7. Las \_\_\_\_\_ son técnicas de lucha de Extremo Oriente, que se practican en la actualidad como deporte, como por ejemplo el \_\_\_\_\_ o el \_\_\_\_\_.
8. El \_\_\_\_\_ es el deporte que consiste en introducir, con diferentes palos, una pelota pequeña en una serie de agujeros situados en un terreno cubierto de césped.

Adaptado de <http://bscw.rediris.es>

Exercício criado com base no sítio internet:

<http://bscw.rediris.es/pub/bscw.cgi/d897975/H%C3%81BITOS%20DEPORTIVOS%20DE%20LOS%20ESPA%C3%91OLES.pdf> (consultado a 24/04/05).

5 c. Exercício de revisão gramatical  
(fase de informação)

**4. ¿Qué pronombre (s) interrogativo (s) usas para referirte a...?**

un lugar	Ej:
al tiempo	Ej:
una cosa	Ej:
al modo	Ej:
una persona o cosa	Ej:
una cantidad	Ej:
una persona	Ej:



## 5 d. Atividade de compreensão escrita

(fase de informação)

**5. Entrevista con Rafa Nadal.**  
**5.1 Relaciona cada pregunta con la respuesta adecuada.**

1. ¿Qué victoria te ha llenado más?	a. En lo que realmente cuenta en la vida, nada ha cambiado. Tengo a mi familia siempre cerca, la misma novia y salgo con los mismos amigos. No creo que la fama haya cambiado mi forma de ser.
2. ¿Cuál es tu canción favorita?	b. Claro que sí, intento entrar muy a menudo y no por obligación, me gusta mucho ver los comentarios.
3. Tienes más de 11 millones de fans en tu página de <i>Facebook</i> . ¿Sueles leer los comentarios?	c. Pues la lección que saco es que no debo olvidar nunca que soy un súper-afortunado de la vida. Soy un privilegiado, sin duda. Tengo la suerte de trabajar en lo que más me gusta, el tenis, y encima ser uno de los destacados.
4. ¿A tus 25 años te has planteado lo que harás después de tantos años dedicados casi al 100% al tenis?	d. Gambas de Soller. Me gusta mucho el pescado fresco y la pasta.
5. ¿Cuál es tu comida favorita?	e. Cuando lo deje quiero tener un tiempo para mí, para disfrutar de todas esas cosas que me gustan que ahora tengo en segundo plano por mi dedicación al tenis: pescar, el golf, la familia, los amigos.
6. ¿Cómo se ve todo después de haber dejado atrás los malos momentos?	f. "Desde <u>cuando</u> ", de Alejandro Sanz.
7. ¿Es imposible llevar una vida normal siendo uno de los mejores tenistas del mundo?	g. Cada Gran Slam que he logrado ha significado mucho en mi trayectoria, no podría elegir, pero ganar te hace feliz momentáneamente.

Exercício elaborado com base na entrevista realizada a Rafael Nadal presente em <http://www.sportlife.es/deportes/gente-sport-life/articulo/Entrevista-Rafa-Nadal>, (consultado a 24/4/2014).

5 e. Ficha biográfica de Pau Gasol


Ficha com informação biográfica sobre Pau Gasol usada para preparar a entrevista (fase de informação).

DEPORTISTA	DATOS PERSONALES
<p data-bbox="373 416 560 450"><b>PAU GASOL</b></p>  <p data-bbox="225 969 711 1088">Pau Gasol – imagem disponível em <a href="http://es.classora.com/units/m51050043/pau-gasol">http://es.classora.com/units/m51050043/pau-gasol</a></p>	<p data-bbox="735 412 999 445">Nombre: <b>Pau Gasol</b></p> <p data-bbox="735 454 1161 488">Profesión: Jugador de baloncesto</p> <p data-bbox="735 497 1150 530">Lugar de nacimiento: Barcelona</p> <p data-bbox="735 539 1129 573">Fecha nacimiento: 06/07/1980</p> <p data-bbox="735 582 951 616">Estatura: 2,15 m</p> <p data-bbox="735 624 1066 658">Posición: Ala-pívot/pívot</p> <p data-bbox="735 667 903 701">Peso: 110 kg</p> <p data-bbox="735 710 1439 779">Apodos: Pow, Gasolina, El Dragón, Meal Ticket, Gasolution, E. T.</p> <p data-bbox="735 788 1074 822">Club: Los Angeles Lakers</p> <p data-bbox="735 875 1439 1451">Pau Gasol es solidario con los desfavorecidos. El jugador español es embajador de Unicef España desde 2003, con una colaboración muy activa. Gasol ha llevado a cabo muchas acciones, entre las que se destacan los viajes a Sudáfrica y Angola, donde grabó el documental 'Mensajeros del sur', que se ha proyectado en más de cien festivales de cine. El verano de 2010, el jugador español visita diferentes lugares de Etiopía para conocer la situación de los niños y ver cómo puede contribuir para mejorarla. En este sentido, valora la posibilidad de apoyar la construcción de escuelas en zonas en las que apenas un 20 por ciento de la población escolar puede recibir una educación.</p> <p data-bbox="735 1505 1439 1704"><i>"Si cada niño tiene una oportunidad, será una oportunidad también para el lugar en el que se haga mayor, porque será allí donde aplique su conocimiento y su formación. Tenemos que conseguir un mundo mejor para los niños".</i></p> <p data-bbox="735 1758 1439 1827"><a href="http://www.europapress.es/PersonajesSolidarios.aspx?p=paugasol">http://www.europapress.es/PersonajesSolidarios.aspx?p=paugasol</a></p>

Ficha adaptada de <http://www.europapress.es/PersonajesSolidarios.aspx?p=paugasol> e de <http://es.classora.com/units/m51050043/pau-gasol> (páginas consultadas a 24/04/2014).

5 f. Ficha biográfica de Teresa Perales

Ficha com informação biográfica sobre Teresa Perales usada para preparar a entrevista (fase de informação).

DEPORTISTA	DATOS PERSONALES
<p data-bbox="389 398 616 427"><b>TERESA PERALES</b></p>  <p data-bbox="225 837 703 943">Teresa Perales - <a href="http://directivasdearagon.es/17-abril-comida-tertulia-con-teresa-perales/">http://directivasdearagon.es/17-abril-comida-tertulia-con-teresa-perales/</a></p>	<p data-bbox="804 398 1359 465">Nombre: <b>María Teresa Perales Fernández</b></p> <p data-bbox="804 472 1206 501">Deporte: Natación paralímpica</p> <p data-bbox="804 508 1206 537">Lugar de nacimiento: Zaragoza</p> <p data-bbox="804 544 1206 573">Fecha nacimiento: 29/12/1975</p> <p data-bbox="804 618 1359 943">A los 19 años tuvo una neuropatía por la que perdió la movilidad en las piernas. Después de un tiempo de adaptación a la nueva situación, Teresa aprendió a nadar y, casi de manera inmediata, su primer entrenador le animó a competir. A partir de ese momento comenzarían los campeonatos y pruebas en los que se destacaría de manera exponencial.</p> <p data-bbox="804 949 1359 1093">Ganadora de 22 medallas paralímpicas, expolítica y escritora. Actualmente, es una de las deportistas con más medallas en la historia de los juegos paralímpicos.</p> <p data-bbox="804 1099 1359 1243">Diplomada en Fisioterapia y experta en Coaching personal y deportivo, imparte conferencias para entidades públicas y privadas.</p> <p data-bbox="804 1279 1359 1422">Teresa es embajadora del Deporte Inclusivo en España y escritora del libro “La fuerza de un sueño”. Editorial Conecta. 2014.</p> <p data-bbox="863 1458 1359 1496"><a href="http://www.teresaperales.es/biografia/">http://www.teresaperales.es/biografia/</a></p>

Ficha adaptada de <http://www.teresaperales.es/biografia/> (página consultada a 24/04/2014).

## 5 g. Descrição da segunda simulação

Descrição das etapas a seguir durante a segunda simulação.

### 6. Juego de Roles: entrevista a un deportista español.

6.1 En parejas, vais a entrevistar a un deportista español. Uno de vosotros será el/la deportista y el otro el/la entrevistador(a). Para ello, vais a recibir una tarjeta con informaciones útiles sobre uno de los deportistas siguientes:



Andrés Iniesta



Alberto Contador



Rafael Nadal



Fernando Alonso



Gisela Pulido



Teresa Perales



Dani Pedrosa



Pau Gasol



Edurne Pasabán



Iker Casillas

#### Momentos de la entrevista

- La conversación incluirá un saludo inicial, la presentación del deportista por parte del periodista, preguntas y respuestas, agradecimientos y una despedida.
- Los diálogos serán presentados oralmente a los camaradas de clase como si fuera el telediario.

¡Ojo! Debes evitar leer apuntes, el objetivo es practicar la oralidad. Puedes inventar datos.

Fonte das fotografias:

Andrés Iniesta: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Andr%C3%A9s\\_Iniesta](http://pt.wikipedia.org/wiki/Andr%C3%A9s_Iniesta)

Alberto Contador: <http://www.cyclingnews.com/features/can-contador-deliver-another-tour-win>

Rafael Nadal: <http://es.classora.com/units/v1134204/rafael-nadal>

Fernando Alonso: <http://www.octetort.com/2012/08/sexy-week-2012-fernando-alonso-parte-2.html>

Gisela Pulido: <http://www.latabladegisela.com/#ganador>

Teresa Perales: <http://directivasdearagon.es/17-abril-comida-tertulia-con-teresa-perales/>

Dani Pedrosa: [http://es.wikipedia.org/wiki/Dani\\_Pedrosa](http://es.wikipedia.org/wiki/Dani_Pedrosa)

Pau Gasol : <http://es.classora.com/units/m51050043/pau-gasol>

Edurne Pasabán : [http://masdeporte.as.com/masdeporte/2010/02/10/polideportivo/1265756405\\_850215.html](http://masdeporte.as.com/masdeporte/2010/02/10/polideportivo/1265756405_850215.html)

Iker Casillas : <http://es.classora.com/units/o51372983/iker-casillas> (imagens consultadas a 24/04/14).

## 5 h. Cenário do grupo 1

Cenário do grupo 1 projetado no quadro.



Imagem de Alberto Contador retirada de <http://www.cyclingnews.com/features/can-contador-deliver-another-tour-win> (consultada a 24/04/14).

## 5 i. Simulação do grupo 1

Entrevista a Alberto Contador (fase de ação).

Grupo 1

**Periodista-** ¡Buenos días!

**Alberto Contador-** ¡Buenos días!

**Periodista-** Todos sabemos que es\*[eres] un gran deportista mundial y un ciclista. Dime, ¿cuándo y dónde has nacido?

**Alberto Contador** – Yo he nacido\*[nací] cerca de Madrid el 6 de diciembre de 1982.

**Periodista-** ¿Y dónde nació su\*[tu] gusto por el deporte y el ciclismo en particular?

**Alberto Contador** – Desde pequeño he empezado\* a jugar \*[al] fútbol, he practicado atletismo y gracias a mi hermano más viejo\*[mayor] empecé el ciclismo.

**Periodista-** Ya has ganado muchas competiciones, ¿te quedas orgulloso?

**Alberto contador-** Sí muchísimo, tanto por mí, por mi equipo, por mi familia.

**Periodista-** ¿Tienes algún secreto para tu suceso\*[éxito]?

**Alberto Contador-** No, no, solo práctica y el gusto por el ciclismo. (Se ríe)

**Periodista** – Las malas lenguas dicen que te dopas? ¿Es verdad?

**Alberto Contador-** No, no tengo nada que ver con eso. (Se ríen todos)

Nota: As palavras acompanhadas de um asterisco assinalam os erros cometidos pelos alunos.

## 5 j. Cenário do grupo 2

Cenário projetado no quadro (grupo 2).



Imagem de Ederne Pasabán retirada de [http://masdeporte.as.com/masdeporte/2010/02/10/polideportivo/1265756405\\_850215.html](http://masdeporte.as.com/masdeporte/2010/02/10/polideportivo/1265756405_850215.html) (consultada a 24/04/14).

## 5 k. Simulação do grupo 2

Entrevista a Ederne Pasabán (fase de ação).

Grupo 2

**Periodista-**Hoy tenemos con nosotros Ederne Pasabán, una alpinista que nació el 1 de agosto de 1973 en Tolosa, País vasco.

**Periodista-** ¡Buenas tardes!

**Ederne-** ¡Buenas tardes!

**Periodista-** ¿Cuándo nació este gusto por el alpinismo?

**Ederne-** Cuando era niña me gustaba mucho ascender a los árboles, a los tejados, por eso, creo que nació conmigo.

**Periodista-** Y fue a los dieciséis años que ascendió por primera vez una montaña, ¿cómo fue?

**Ederne-** Ah... Fue una experiencia, yo no sé cómo explicar... Era muy niña, mis padres estaban muy nerviosos...pero yo supe en el momento que el alpinismo era lo que quería hacer.

**Periodista-** ¿Cómo se siente siendo la primera mujer que coronó las catorce montañas con más de ocho mil metros?

**Ederne-** Me siento muy especial, claro. Yo creo que fue muy importante para las mujeres, para demostrar las capacidades en el deporte.

**Periodista-** ¿Cuál fue el punto alto de su carrera?

**Ederne-** La ascensión del Everest, claro.

**Periodista-** Ederne es una persona muy solidaria, ¿cómo utiliza el alpinismo para ayudar\* [falta la a] los desfavorecido?

**Ederne-** He creado una fundación “Montañeros para Himalaya” que financia proyectos de educación para los niños y las niñas. Es muy importante para mí la educación.

-Muchas gracias Ederne, ¡es una mujer muy valiente!

Nota: As palavras acompanhadas de um asterisco assinalam os erros cometidos pelos alunos.

Anexo 6 – Avaliação da segunda simulação

6 a. Avaliação do grupo 1  
(fase de avaliação)

Nombre del alumno	[Redacted] <i>Periodista</i>			
Indicadores	Insuficiente	Aceptable	Notable	Excelente
Trabajo cooperativo e interés			X	
Organización coherente y adecuada de los contenidos			X	
Clareza y fluidez de la presentación				X
Pronunciación y entonación			X	
Creatividad				X
<del>Interacción con el público</del>			X	
Errores de lengua (vocabulario y gramática)	<i>Cambio de persona, tú/usted suceso → éxito</i>			

Nombre del alumno	[Redacted] <i>Alberto Contador</i>			
Indicadores	Insuficiente	Aceptable	Notable	Excelente
Trabajo cooperativo e interés			X	
Organización coherente y adecuada de los contenidos			X	
Clareza y fluidez de la presentación			X	
Pronunciación y entonación			X	
Creatividad				X
<del>Interacción con el público</del>			X	
Errores de lengua (vocabulario y gramática)	<i>yo he nacido → naci más viejo → mayor jugar @ fútbol al</i>			

6 b. Avaliação do grupo 2  
(fase de avaliação).

Nombre del alumno				
██████████ Pseudónimo				
Indicadores	Insuficiente	Aceptable	Notable	Excelente
Trabajo cooperativo e interés				X
Organización coherente y adecuada de los contenidos	hace una introducción (+) → concentración excelente			X
Clareza y fluidez de la presentación	presentación			X
Pronunciación y entonación				X
Creatividad				X
Interacción con el público				X
Errores de lengua (vocabulario y gramática)	ayuda + los desfavorables (a)			
Nombre del alumno				
██████████ Eduvive Pasabañ				
Indicadores	Insuficiente	Aceptable	Notable	Excelente
Trabajo cooperativo e interés		Español muy bueno		X
Organización coherente y adecuada de los contenidos		mucho concentración		X
Clareza y fluidez de la presentación				X
Pronunciación y entonación				X
Creatividad				X
Interacción con el público				X
Errores de lengua (vocabulario y gramática)	/ notiene			



Anexo 7- Terceira simulação «Madrid Turística»

7 a. Atividade de compreensão oral  
(fase de informação).

Madrid Turística

I. Basándote en la información del video *Madrid, la ciudad*, relaciona cada descripción al monumento que le corresponde. ]

 a. Templo de Debod	 b. Edificio España	 c. Puerta de Alcalá
 d. El Retiro	 e. Parque Tierno Galbán	 f. Centro de Arte Reina Sofía
 g. Fuente de Cibeles	 h. Palacio de Correos	 i. Plaza de España
 j. Museo del Prado	 k. La glorieta de la estación de Atocha	 l. Hotel Palace

1. Construida a mando del Rey Don Carlos III, embellece el Prado y representa la diosa de la agricultura. \_\_\_\_\_
  2. Lugar emblemático de Madrid donde se encuentran las figuras de D. Quijote y Sancho Panza. \_\_\_\_\_
  3. Es una obra de arte de la arquitectura ferroviaria con su marquesina de hierro y cristal. \_\_\_\_\_
  4. Lugar verde donde se encuentra el Planetario. \_\_\_\_\_
  5. Vino de la tierra de los faraones y fue reconstruido piedra a piedra en Madrid. \_\_\_\_\_
  6. Edificio también llamado Nuestra Señora de las Comunicaciones. \_\_\_\_\_
  7. Construido por los hermanos Otamendi, fue uno de los primeros rascacielos de Madrid. \_\_\_\_\_
  8. Fue un hospital, ahora tiene las obras más emblemáticas del arte contemporáneo y tres ascensores de vidrio y acero. \_\_\_\_\_
  9. Lugar lujoso donde Picasso estuvo hospedado. \_\_\_\_\_
  10. Es el pulmón natural de la ciudad de Madrid con sus 119 hectáreas de jardines. \_\_\_\_\_
  11. Es una seña de identidad de la ciudad, fue construida por Francisco Sabatini, el arquitecto preferido del Rey Don Carlos III. \_\_\_\_\_
  12. Es una de las mejores pinacotecas\* del mundo con más de 9000 obras de arte. \_\_\_\_\_
- \* Colecciones de arte

Nota: Todas as imagens da atividade 1 foram retiradas do vídeo “Madrid la ciudad”, assim como a informação contida nas perguntas. O audiovisual está disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=aJ7qrnyC4EU> (consultado a 27/04/2014).

7 b. Ficha de vocabulário sobre a hotelaria  
(fase de informação)

**Madrid Turística**

**1. Vocabulário necesario para reservar una habitación en un hotel.**

**Tipos de hoteles (estrellas de 1 a 5)**

Hotel \* (normal); Hotel \*\* (bueno); Hotel \*\*\* (muy bueno);  
Hotel \*\*\*\* (excelente, diseño y servicio de alta calidad);  
Hotel \*\*\*\*\* (muy sofisticado, diseño y servicios de muy alta calidad)

**Hostal** - habitaciones privadas, como en un hotel, pero de categoría inferior. Precio más económico. Ofrece algunos servicios.

**Hostel**: suele ser para estudiantes y jóvenes que pueden dormir compartiendo habitación sin conocer a los compañeros de cuarto.


**Parador**: establecimiento hotelero dependiente de organismos oficiales.

**Régimen de alojamiento**

Régimen	¿Incluido o no?			
	desayuno	comida	cena	bebidas
Solo alojamiento				
Alojamiento y desayuno	X			
Media pensión	X	¿X?	¿X?	
Pensión completa	X	X	X	
Todo incluido	X	X	X	X

**Hay distintos tipos de habitaciones en un hotel.**

- **Habitación individual o simple**: ideal para quienes viajan solos.
- **Habitación doble de uso individual**: este tipo de habitaciones suelen ofrecerse cuando el hotel, a falta de poder ofertar una habitación con una cama pequeña, dispone al **huésped** una habitación diseñada para dos personas.
- **Habitación doble**: estas habitaciones son para dos personas. Las camas varían, pueden ser matrimoniales o dos camas individuales independientes.
- **Habitación triple**: estas habitaciones cuentan con 3 camas, o 2 más una supletoria. Es perfecta para los viajes con tus amigos.
- **Suite**: Conocidas por ser las mejores y más lujosas habitaciones en cualquier hotel, cuentan con dos habitaciones dobles, 2 baños, salón y antesala.
- Se puede pedir una cama supletoria o una cuna.



**Servicios de un hotel**

- En la habitación: despertador, televisión, baño completo, calefacción, aire acondicionado, caja fuerte, mini bar.
- *Wi-fi* gratuito
- Lavandería, alquiler de toallas
- Restaurante, bar
- Organización de eventos
- Información turística
- Cunas y camas supletorias
- Reserva de coche de alquiler
- Piscina ...

A imagem da ficha de vocabulário foi retirada da página <http://www.medplaya.es/hotels/hotel-bali-benalmadena.html> (consultada a 26/04/2014).

A ficha foi realizada com base no sítio de internet: <http://blog.hotelescity.com/index.php/los-tipos-de-habitaciones-en-un-hotel/>, (consultado a 26/04/2014).

7 c. Atividade de compreensão escrita  
(fase de informação).

**Madrid Turística**

3. Paco va a visitar la ciudad de Madrid en junio y decide reservar una habitación por teléfono en el Hotel Preciados\*\*\*\*.

**Fíjate en las siguientes expresiones útiles para reservar una habitación y asócialas con una de las acciones en la tabla abajo.**

- Me llamo Paco Ramírez.  
-¿Puede deletrear su apellido, por favor?  
- Es Ramírez, R A M Í R E Z (...).

1

-Muy bien, necesito saber su nombre y el número de su tarjeta de crédito (...).

2

- Hotel Preciados, buenos días. Dígame.  
- Buenos días.

3

- ¡Ah! ¡Se me olvidaba! ¿Me da un teléfono de contacto, por favor?  
- Por supuesto, mi móvil es el 983 234 567.

4

- ¿Puede mandarme una confirmación de la reserva por *email*, por favor?  
-Claro ¿Cuál es su dirección de correo electrónico? (...)

5

-¿Para cuándo, Sr. Ramírez?  
- Iré del 14 al 20 de junio, seis noches.

6

-Me gustaría reservar una habitación doble para dos personas, con vistas al exterior.

7

-Ya está todo. Muchas gracias Sr. Ramírez.  
-A usted, buenos días. ¡Hasta pronto!

8

-¿Me podría decir qué servicios tiene el hotel, por favor?  
- Claro que sí. Todas las habitaciones tienen baño equipado, balcón con vistas al exterior, calefacción, secador de pelo y televisión.


10


-¿Cuál es el precio de la habitación doble?  
- 85 euros la noche.

9

-Su número de reserva es el 1200.

11




	a. Saludo inicial. (ambos) <div style="border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 2px 5px;">3</div>	b. Pedir un teléfono de contacto al cliente. (repcionista)	c. Preguntar el nombre. (repcionista)	d. Decir a la recepcionista cuando llega al hotel. (cliente)	e. Preguntar qué servicios ofrece el hotel. (cliente)
f. Agradecer y despedirse (ambos)	g .Pedir datos importantes. (repcionista)	h. Indicar el objetivo de la llamada. (cliente)	i. Indicar el precio de la habitación. (repcionista)	j. Pedir una confirmación de la reserva. (cliente)	k. Indicar el número de la reserva.

Imagens: quarto do *Hotel Preciados\*\*\*\** disponível em <http://www.preciadoshotel.com/>,  
rececionista:<http://es.dreamstime.com/fotograf%C3%ADa-de-archivo-libre-de-regal%C3%ADas-tel%C3%A9fono-de-using-computer-del-recepcionista-del-hotel-image32062857> (consultadas a 26/04/2014).

7 d. Brochura do Hotel Preciados  
(fase de informação).

<p><b>Hotel Preciados****</b></p> <p><b>Metro:</b> Tarda 45 minutos y tiene un coste de 5 € Paradas de metro más cercanas: "Santo Domingo" (línea roja – 2) y "Callao" (líneas verde y amarilla – 5 y 3)</p> <p><b>HABITACIONES</b> <b>Habitación Doble Standar (1 o 2 personas)</b> Exteriores - balcón, disponen de Telf., TV Plasma con 42 canales, baño completo, calefacción y aire acondicionado, cama de matrimonio 1,5m. Minibar, caja fuerte y conexión Wi-fi gratuito.</p>  <p><b>Precio: 122 euros, desayuno incluido.</b></p> <p><b>Habitación Twin (para 2 personas)</b> Disponen de Teléfono, TV Plasma con 42 canales, baño completo, calefacción y aire acondicionado, 2 camas. Minibar, caja fuerte y conexión Wifi gratuito. <b>Precio: 140 euros, desayuno incluido.</b></p> <p style="text-align: right;">2</p>	<p><b>Hotel Preciados****</b></p>  <p><b>Habitación Premium</b></p>  <p>Estas exclusivas habitaciones son un paso adelante respecto a las habitaciones estándar. <b>Precio: 220 euros, desayuno incluido.</b></p> <p><b>Habitación Suite Privilege</b></p>  <p style="text-align: right;">3</p>	<p><b>Hotel Preciados****</b></p> <p>Exterior – amplia terraza en el ático del hotel, dispone de Salón, doble puerta, Telf., 2 Televisores de Plasma con 42 canales, baño completo y cabina de ducha, calefacción y aire acondicionado, bicicleta estática de última generación <i>Technogym</i>, cama king size, Minibar, caja fuerte y conexión Wi-fi gratuito. <b>Precio 350 euros, desayuno incluido.</b></p> <p><b>SERVICIOS</b> <b>Wi-Fi Gratuito</b> Servicio de acceso a Internet WIFI GRATUITO las 24 Horas.</p> <p><b>Conserjería</b> El equipo profesional del <i>Hotel Preciados</i> le atenderá y ayudará en todo momento durante las 24 horas en español y en inglés. El personal de Recepción le facilitará información y le ayudará con las reservas de Teatros, Excursiones, Eventos, Restaurantes, Visitas Guiadas, Museos, Espectáculos, Coches de Alquiler, etc..</p> <p><b>Room Service</b> Cualquier necesidad le será atendida por nuestro personal de 7:00h a 23:00h. Los minibares son gratuitos en todas las habitaciones.</p> <p style="text-align: right;">4</p>
--	--	--


<p><b>Hotel Preciados****</b></p> <p><b>Lavandería</b> Si quiere contratar el servicio de lavandería, le informaremos que la recogida de ropa es de lunes a sábado antes de las 12:00h y se le entregará el mismo día antes de las 20:00h.</p> <p><b>Aparcamiento</b> Disponemos de Parking en el propio Hotel, con servicio de aparcacoches. El precio del Parking es de 19.50€ + 10% de IVA por día.</p> <p><b>Restaurante Café Varela</b> El CAFÉ VARELA, es uno de los famosos e históricos cafés de Madrid de finales del Siglo XIX y XX. Por sus mesas han pasado los más ilustres y variados personajes de la vida social madrileña de las distintas épocas. En sus conocidas tertulias, se daban cita entre otros, celebres escritores como Pío Baroja, Machado...</p> <p><b>Cocina</b> Nuestra cocina se basa en excelentes materias primas que son tratadas con técnica de la cocina tradicional gallega. Las verduras, carnes, pescados y los arroces forman parte de la oferta gastronómica.</p> <p style="text-align: right;">5</p>	<p><b>Hotel Preciados****</b></p>  <p><b>SALONES:</b> <i>Hotel Preciados</i> es un hotel ideal para la celebración de sus eventos y reuniones profesionales y personales. Cuenta con Cinco Salones de reuniones.</p>  <p>El Hotel Preciados ofrece en todos sus salones, un variado servicio de <i>Coffee Break</i> que le facilitará la planificación y organización de cualquier tipo de evento o acto social, cuidando del más mínimo detalle, para que usted disponga de todo lo necesario para lograr el éxito de su reunión.</p> <p style="text-align: center;">Adaptado de <a href="http://www.preciadoshotel.com/">http://www.preciadoshotel.com/</a></p> <p style="text-align: right;">6</p>	<p><b>Hotel Preciados****</b></p>  <p><b>LOCALIZACIÓN</b> El Hotel Preciados está situado en el corazón de Madrid, en una zona privilegiada, cerca de todos los atractivos culturales (Plaza Mayor, Palacio y Teatro Real, Museo del Prado, Museo Reina Sofía y Thyssen...) comerciales (El Corte Inglés, Fnac...) musicales (principales teatros, cines, restaurantes...)</p> <p><b>Hotel Preciados ****</b> Calle Preciados 37, esquina con la plaza de Santo Domingo. 28013 Madrid - España Tel. (+34) 914544400- Fax (+34) 914544401 <a href="mailto:preciadoshotel@preciadoshotel.com">preciadoshotel@preciadoshotel.com</a></p> <p><b>Cómo llegar en transporte público desde el aeropuerto</b></p> <p><b>Taxi:</b> Se toma fácilmente en el aeropuerto. El coste es de 30 €.Tarda unos 25 minutos</p> <p style="text-align: right;">1</p>
--	---	---

Toda a informação assim como as imagens foram extraídas da página do Hotel Preciados disponível em <http://www.preciadoshotel.com/> (consultada a 27/04/2014).

7 e. Estrutura da terceira simulação  
(fase de informação).

**4. Simulación**

En parejas, vais a simular una **llamada telefónica para reservar una habitación** en el *Hotel Preciados \*\*\*\**. Uno de vosotros hará de recepcionista y el otro de cliente interesado en reservar una habitación.



Podéis seguir los pasos indicados en el recuadro, o hacer la actividad libremente; pero primero, os debéis informar sobre los servicios e instalaciones del hotel leyendo la información presente en el folleto del hotel.

La información del folleto está disponible en <http://www.preciadoshotel.com/>.

Cliente	Recepcionista
1. Saluda. Di que quieres reservar una habitación.	1. Saluda
2. Pregunta por la disponibilidad para un día o más.	2. Di que sí, hay habitaciones libres.
3. Pregunta qué debes hacer para reservar. 3.1 Dale la información que te pida.	3. Di qué tiene que hacer y pídele los datos para hacer la reserva.
4. Pregunta por los servicios e instalaciones.	4. Informa sobre los servicios de acuerdo con la información del folleto.
5. Pregunta por otros servicios o instalaciones.	5. Contesta de acuerdo con la información que tienes.
6. Da las gracias y despídete.	5.1. Di que la reserva está hecha 6. Da las gracias y despídete deseando una buena estancia.

Imagem retirada da página do Hotel Preciados em <http://www.preciadoshotel.com/> (consultada a 27/04/2014).

7 f. Ficha de reserva  
(fase de informação).

**Ficha de reserva Hotel Preciados**

Llegada \_\_\_\_\_ Salida \_\_\_\_\_

Número de la reserva: \_\_\_\_\_ Adultos: \_\_\_\_\_ Niños: \_\_\_\_\_

Nombre y apellidos: \_\_\_\_\_

Nacionalidad: \_\_\_\_\_ DNI/Pasaporte: \_\_\_\_\_

Ciudad \_\_\_\_\_ Código Postal: \_\_\_\_\_ País: \_\_\_\_\_

Teléfono: \_\_\_\_\_ correo electrónico: \_\_\_\_\_

Datos de la tarjeta de crédito: \_\_\_\_\_

Tipo de habitación: \_\_\_\_\_ cama extra: \_\_\_\_\_

Régimen: \_\_\_\_\_ suplementos: \_\_\_\_\_

Firma del huésped: \_\_\_\_\_

Ficha de reserva realizada com base em <http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/actividad-internacional/consejerias/reino-unido/tecla/2005/noviembre/11-11-05a.pdf?documentId=0901e72b80b7ed0d> (consultada a 27/04/14).

### 7 g. Cenário da terceira simulação.



### 7 h. Simulação do grupo 1

Reserva de quarto por telefone (fase de ação).

Grupo 1

(El cliente sale de la clase y telefona a la recepcionista... el teléfono suena)

**Recepcionista** -¡Hotel Preciados buenas tardes! Dígame.

**Cliente**- ¡Buenas tardes! Tengo alguna urgencia, podría decirme... ¿Tiene algún cuarto\*[habitación]?

**Recepcionista** -¿Para cuándo es?

**Cliente**- Para esta noche.

**Recepcionista**- ¿Para cuántas personas?

**Cliente**- Dos.

**Recepcionista**- Un momento por favor...tenemos una Suite Privilege con muchas\*[muy] buenas condiciones.

**Cliente**- Es perfecta. ¿Podría preparar una cena romántica? (todos se ríen)

**Recepcionista**- Por supuesto que sí...

**Cliente**- Muchas gracias.

**Recepcionista**- Para hacer su marcación necesito de sus datos, nombre, número de teléfono.

**Cliente** - Me llamo Eusebio. 918350024.

**Recepcionista**- Su número de reserva es\*[el] 01.

**Cliente**- Muchas gracias, ¡hasta luego!

**Recepcionista**- ¡Hasta luego!

Nota: As palavras acompanhadas de um asterisco assinalam os erros cometidos pelos alunos

7 i. Simulação do grupo 2 (fase de ação).

Grupo 2

( El teléfono suena)

**Recepcionista-** Buenas tardes señora, ¿cómo puedo ayudarle?

**Cliente-** Buenas tardes, quiero reservar una habitación ¿hay alguna disponible?

**Recepcionista-** Sí claro, tenemos\*[una] Double estándar, Twin, la Suite Privilege (se ríen).

**Cliente-**¿Cuál es el precio de la Suite Privilege?

**Recepcionista-** Doscientos y veinte euros con desayuno incluido.

**Cliente-** Puede ser.

**Recepcionista-** Para cuándo y cuanto tiempo desea quedar\*[quedarse].

**Cliente-** Deseo quedarme dos días.

**Recepcionista-** Muy bien, diga-me su nombre y su contacto.

**Cliente-** Me llamo --- (dice su verdadero nombre) y el contacto es\*[el] nove \*[nueve], uno, tres, cuatro, cuatro, cinco, cero, cero, uno.

**Recepcionista-** Muy bien, está reservado, hasta\*[el] once de mayo.

**Cliente-** Gracias, hasta\*[el] once de mayo.

Anexo 8 – Avaliação da terceira simulação  
(fase de avaliação).

8 a. Avaliação do grupo 1

Nombre del alumno	grupo 1 recepcionista			
Indicadores	Insuficiente	Aceptable	Notable	Excelente
Trabajo cooperativo e interés				X
Organización coherente y adecuada de los contenidos			X	
Clareza y fluidez de la presentación			X	
Pronunciación y entonación			X	
Creatividad			X	
Interacción con el público			X	
Errores de lengua (vocabulario y gramática)	muchas buenas condiciones → (muy) x 01 → es (el) 01			
Nombre del alumno	grupo 1 cliente			
Indicadores	Insuficiente	Aceptable	Notable	Excelente
Trabajo cooperativo e interés				X
Organización coherente y adecuada de los contenidos			X	
Clareza y fluidez de la presentación			X	
Pronunciación y entonación			X	
Creatividad			X	
Interacción con el público			X	
Errores de lengua (vocabulario y gramática)	cuanto → habitación			

8 b. Avaliação do grupo 2

Nombre del alumno	[redacted] grupo 2 recepcionista			
Indicadores	Insuficiente	Aceptable	Notable	Excelente
Trabajo cooperativo e interés			X	
Organización coherente y adecuada de los contenidos			X	
Clareza y fluidez de la presentación			X	
Pronunciación y entonación		X		
Creatividad			X	
Interacción con el público			X	
Errores de lengua (vocabulario y gramática)	quedar → quedarse hasta X de mayo → hasta el 11			
Nombre del alumno	[redacted] grupo 2 cliente			
Indicadores	Insuficiente	Aceptable	Notable	Excelente
Trabajo cooperativo e interés			X	
Organización coherente y adecuada de los contenidos			X	
Clareza y fluidez de la presentación			X	
Pronunciación y entonación	(habló algunas palabras con pronunciación portuguesa) X			
Creatividad			X	
Interacción con el público			X	
Errores de lengua (vocabulario y gramática)	x <u>nove</u> → (el) <u>nuove</u> hasta X de mayo - el 11			



Anexo 9- Quarta simulação «Las fiestas populares»

9 a. Imagem introdutória




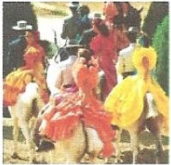


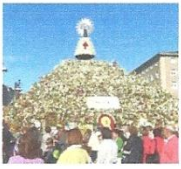


Imagem usada para despertar o interesse pelo tema das festas populares espanholas



Imagem retirada de <http://sitiosdeespana.blogspot.pt/p/fiestas-de-espana.html> (consultado a 15/05/14).

9 b. Atividade de compreensão oral

Questionário sobre o vídeo «12 meses 12 fiestas en España» (fase de informação).

ESPAÑA DE FIESTA		
<p><b>I. Las fiestas más populares de España.</b>                      Observa con atención el video <i>12 meses 12 fiestas en España</i><sup>1</sup> y contesta a las preguntas siguientes tachando la opción correcta:</p>		
<p>1. El Día de Reyes se celebra el</p> <p><input type="checkbox"/> 6 de enero  <input type="checkbox"/> 31 de diciembre  <input type="checkbox"/> 3 de enero</p>  <p>La Cabalgata de los Reyes<sup>i</sup></p>	<p>2. El Carnaval es muy popular en</p> <p><input type="checkbox"/> Cádiz y Córdoba  <input type="checkbox"/> Cádiz y Tenerife  <input type="checkbox"/> Buñol y Tenerife</p>  <p>La reina del Carnaval<sup>ii</sup></p>	<p>3. Las celebraciones más populares de Sevilla son</p> <p><input type="checkbox"/> Las Fallas  <input type="checkbox"/> Los Sanfermines  <input type="checkbox"/> la Semana Santa y la Feria de abril</p>  <p>Los nazarenos<sup>iii</sup></p>
<p>4. La Romería del Rocío se celebra en</p> <p><input type="checkbox"/> Sevilla  <input type="checkbox"/> Huelva  <input type="checkbox"/> Alicante</p>  <p>Peregrinos a caballo<sup>iv</sup></p>	<p>5. Los Sanfermines se conmemoran en</p> <p><input type="checkbox"/> Pamplona, el mes de diciembre  <input type="checkbox"/> Pamplona, el mes de julio.  <input type="checkbox"/> Navarra, el mes de mayo.</p>  <p>Los encierros<sup>v</sup></p>	<p>6. La Tomatina se celebra en Buñol el mes de</p> <p><input type="checkbox"/> junio.  <input type="checkbox"/> agosto.  <input type="checkbox"/> septiembre.</p>  <p>Los tomatazos<sup>vi</sup></p>
<p>7. Las festividades más importantes en Zaragoza son</p> <p><input type="checkbox"/> Las Fiestas del Pilar.  <input type="checkbox"/> La Feria de Abril.  <input type="checkbox"/> La Fiesta de Moros y Cristianos.</p>  <p>Ofrenda de flores<sup>vii</sup></p>	<p>8. El mes de octubre se celebra en Alcoy (Alicante)</p> <p><input type="checkbox"/> La Fiesta de los Españoles.  <input type="checkbox"/> La Fiesta de los Árabes.  <input type="checkbox"/> La Fiesta de Moros y Cristianos.</p>  <p>Desfiles</p>	<p>9. La fiesta que se conmemora en La Rioja es</p> <p><input type="checkbox"/> la Fiesta de las uvas.  <input type="checkbox"/> la Fiesta de la Vendimia.  <input type="checkbox"/> la Fiesta del Tomate.</p>  <p>Pisado de las uvas<sup>viii</sup></p>
<p>1. Video <i>12 meses 12 fiestas en España</i> disponible <a href="http://www.youtube.com/watch?v=XbQK8hSKmFU">http://www.youtube.com/watch?v=XbQK8hSKmFU</a>                      Los sitios web de las imágenes del ejercicio 1 están al final de la ficha de trabajo.</p>		

### Fonte das imagens do exercício de CO sobre o vídeo «12 meses 12 fiestas en España»

- Cabalgata: <http://guias-viajar.com/madrid/capital/cabalgata-reyes-magos/>
- La reina del carnaval: <http://blog.edreams.es/carnavales-2012/>
- Los nazarenos: <http://www.mybalcony.com/node/16>
- Peregrinos a caballo: <http://sobrehuelva.com/2010/04/27/la-romeria-del-rocio/>
- Los encierros de Sanfermines: <http://ealquilerdecoches.blogspot.pt/2011/07/san-fermin-en-pamplona.html>
- Tomatina: <http://www.lovevalencia.com/consejos-tomatina.htm>
- Fiestas del Pilar: <http://unusualblog.wordpress.com/2012/10/01/zaragoza-y-las-fiestas-del-pilar>
- Fiesta de la vendimia: <http://www.elcorreo.com/alava/20070906/local/leza-acogera-edicion-fiesta-200709061350.html> (imagens consultadas a 15/05/14).

#### 9 c. Texto informativo

Texto sobre a festa de San Fermín (fase de informação).

#### LAS FIESTAS DE SAN FERMÍN<sup>1</sup>

Los Sanfermines son una fiesta en honor a San Fermín que se celebra anualmente en Pamplona (Navarra). Los festejos comienzan con el lanzamiento del **chupinazo** (cohete) desde el balcón del Ayuntamiento de Pamplona a las 12 del mediodía del 6 de julio, y terminan a las 24 horas del 14 de julio con el "**Pobre de mí**", una canción de despedida. En esta fiesta, los locales y visitantes se visten con el traje típico blanco y el pañuelo rojo para disfrutar de intensos días de celebraciones callejeras.

**La emoción del encierro-** Una de las actividades más célebres de los Sanfermines es el "Encierro", que consiste en "acompañar", a las ocho de la mañana, a la manada de toros desde los corrales de Santo Domingo, donde han pasado la noche, hasta la plaza de toros de Pamplona. Se trata de una carrera de unos 800 metros, que la manada realiza en un tiempo que puede ir de dos a cuatro minutos. El primer encierro de las fiestas es el del día 7 de julio y el último el del día 14. En ellos participan miles de personas, tanto expertos corredores como numerosos turistas. Se viven momentos de mucha tensión y riesgo y todos han de conocer las medidas básicas de seguridad para formar parte del recorrido.

El encierro se puede seguir desde las vallas de madera dispuestas a lo largo de todo el recorrido o desde balcones de casas privadas, y cada vez hay más retransmisiones que permiten seguirlo en directo por televisión y por Internet.

Se trata de unas fiestas singulares y, sin duda, el acontecimiento por el que más se conoce a Pamplona en el mundo.

<sup>1</sup> Texto adaptado de <http://marcaespana.es/es/educacion-cultura-sociedad/fiestas-y-tradiciones/destacados/59/las-fiestas-de-san-fermi>

9 d. Simulação do grupo 1

Reportagem às festas de San Fermín (fase de ação).

**Primeira reportagem**

**Periodista-** Hoy estamos en Pamplona en las celebraciones de San Fermín, hoy es el encierro de la fiesta y como es habitual, a las ocho de la mañana, al sonar de... del cohete, los toros que se encontraban en los corrales de Santo Domingo han salido a la calle así como las personas valientes que, con su traje típico blanco y sus pañuelos rojos les acompañaron\* [han acompañado].

Algunas personas se quedaron\* [han quedado] viendo el espectáculo y otras ya estaban en la plaza de toros de Pamplona, sitio para donde siguieron\* [han seguido] los toros.

Fue todo bien y fue así que terminaron las celebraciones de San Fermín.

(Esta alumna ha leído sus apuntes delante de la clase)

9 e. Simulação do grupo 2

**Segunda reportagem**

**Periodista** – Estamos en directo con la fiesta de San Fermín y tenemos a nuestra reportera --- que está ahí en la fiesta y nos va a contar lo que está viendo. ¿Joana estás ahí?

**Reportera-** ¡Hola Teresa! Buenos días a todos en casa. Estoy aquí en la fiesta de San Fermín en Pamplona. Lo que tengo a\* [para] decir es que hoy está calmo por ahora no hay heridos graves pero para los equipos de los hospitales locales es una preocupación.

**Periodista-** ¿No hay heridos?

**Reportera-** No hoy no, según lo que me han dicho los cuernos de los toros están muy cuidados, que por eso cualquier\* [cualquier] marradela\* [cornada] puede ser fatal...

¡Vienen ahí! ... ¡Vienen ahí! ¡Adiós Teresa! ¡Adiós Pamplona! ¡Adiós España!

9 f. Simulação do grupo 3

**Terceira reportagem**

(a alumna comenta as imagens sem apontamentos, de forma espontânea)

**Periodista** - ¿Ha empezado el encierro de los San Fermín?

**Reportera** - Sí los toros ya están en la calle y hay muchas personas como podemos ver por las imágenes, hay muchas personas, los toros son mucho\*[muy] grandes casi tan grandes como su cara... ah... (Todos los alumnos se ríen), no tienen protección pero creo que por enquanto\* [ahora] no hay heridos pero hay personas caídas...ah...

**Periodista-** ¿Es todo muy rápido, no?

**Reportera-** Sí los toros corren muy rápido, corren mucho y creo que las personas no tienen miedo... creo que entre tanto\* [mientras tanto] llegan a la plaza de toros de Pamplona pero continúan corriendo, creo que va a continuar así.

**Periodista-** ¿Hay mucha gente?

**Reportera-** Sí exactamente, como podéis ver porque comentar es un poco más complicado (los alumnos se ríen todos).

**Periodista-** Hay que estar ahí claro, es mucha emoción, claro. Pues muchas gracias por tu reportaje---, muchas gracias.

Anexo 10- Inquérito

**ENCUESTA A LOS ALUMNOS SOBRE EL USO DE SIMULACIONES**

1. ¿Qué piensas sobre el uso de simulaciones en la clase de español?

Poco interesante       Interesante       Muy interesante

2. ¿Qué has aprendido con esta actividad?

Léxico y expresiones lingüísticas       Perder la timidez y ansiedad       Asumir el rol de un personaje

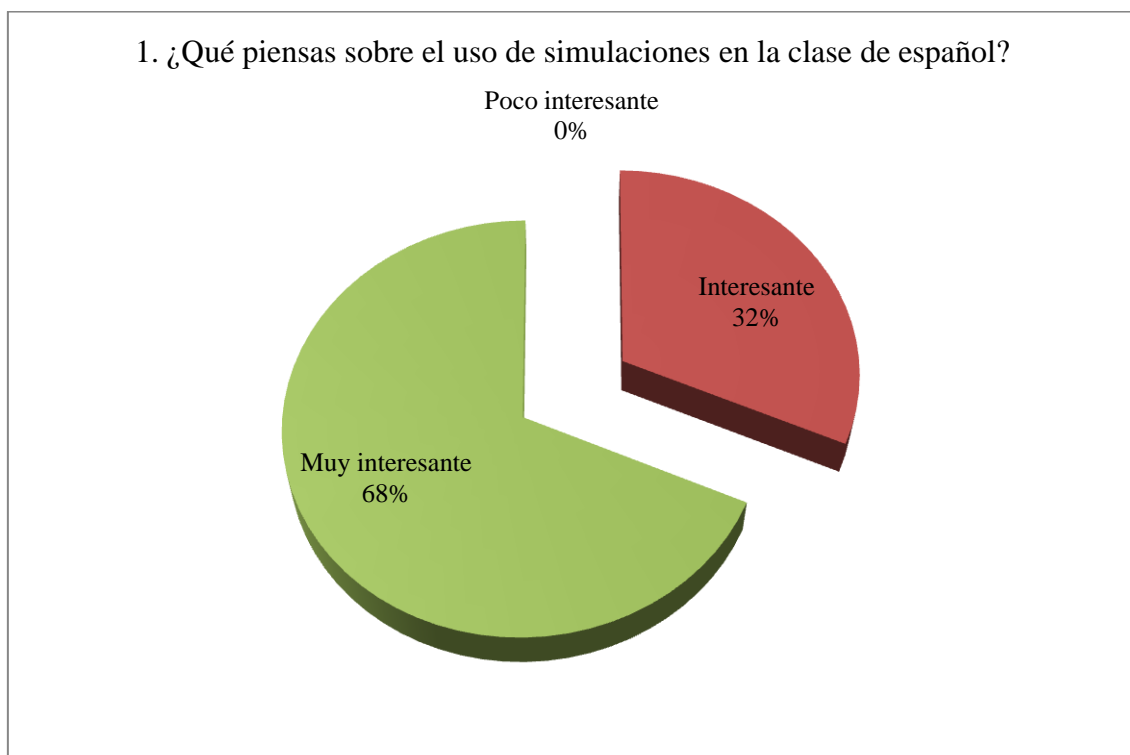
Autonomía (tomar decisiones)       A relacionarse con los compañeros (empatía y tolerancia)       Aspectos de la cultura española

3. ¿Cuál ha sido la principal dificultad que has tenido en las simulaciones?

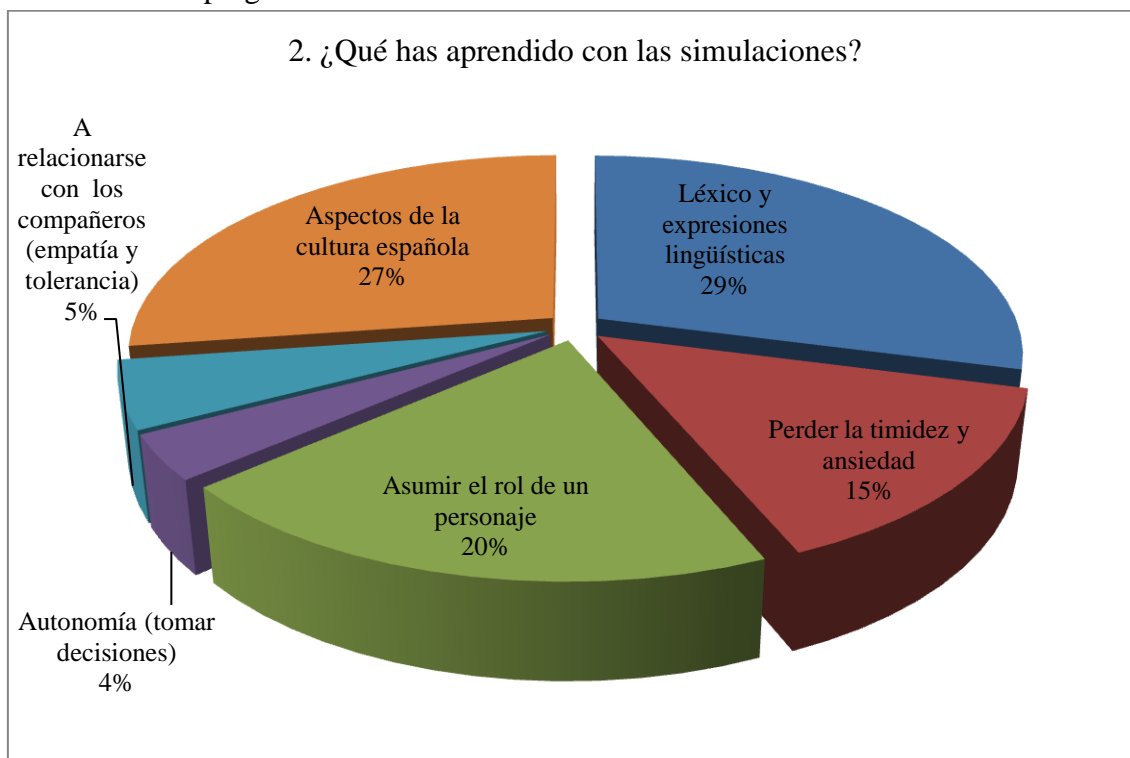
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

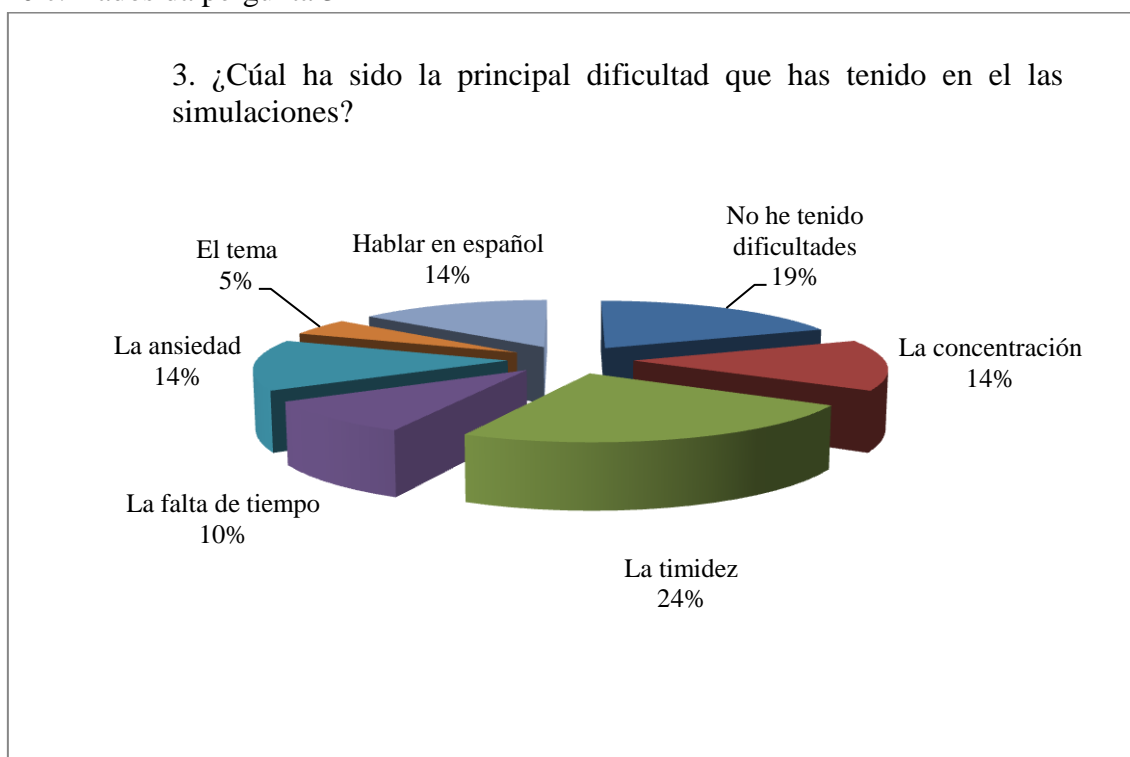
10 a. Dados da pergunta 1



10 b. Dados da pergunta 2



10 c. Dados da pergunta 3



Obs.: Na pergunta 3, o tipo de resposta era aberta.