



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR

Artes e Letras

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

O Modo Conjuntivo em Português e em Castelhano: uma análise contrastiva

Elga Maria Sutre

Relatório de estágio para obtenção do Grau de Mestre em
**Ensino do Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino
Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básicos e Secundário**
(2º ciclo de estudos)

Orientador: Prof. Doutor Paulo Osório

Covilhã, junho de 2012

Aos meus pais, por tudo.

Agradecimentos

Nada na vida se consegue concretizar bem, se não existir um conjunto de fatores que, numa simbiose perfeita, contribuam para a realização de um determinado projeto. É por essa razão que quero expressar a um conjunto de pessoas o meu profundo agradecimento, pois foram todos os que, de alguma maneira, permitiram que eu tivesse chegado até aqui.

O meu primeiro agradecimento dirige-se aos meus pais e à minha irmã, que me permitiram a realização deste sonho. A eles, meus pais, dedico este meu trabalho e agradeço todo o apoio, incentivo, paciência, compreensão, ajuda financeira e, ainda, demonstração de confiança no meu sucesso, sem nunca terem vacilado. Sem eles nunca aqui teria chegado.

Por se tratar de um percurso académico, a todos os professores que tive o privilégio de encontrar no caminho e que me marcaram pela ajuda, pelo rigor, pela disponibilidade, pela crítica, razão pela qual quero deixar, a todos eles, uma palavra de apreço e gratidão. De uma forma muito especial, quero deixar um obrigado profundo e muito sentido à Professora Doutora Graça Sardinha. Porque há sempre exceções que marcam momentos e situações específicas, deixo um reconhecimento de apreço à Professora Doutora Maria Luísa Branco, que apesar da distância, não deixou de encontrar uma forma de me apoiar e incentivar. A minha formação académica não seria a mesma se, no estágio de mestrado não tivesse tido a sorte de ter como supervisores, duas pessoas extraordinárias e de grande profissionalismo que me ajudaram a corrigir as imperfeições, a encontrar as soluções, a procurar os melhores caminhos. Obrigada Professor Doutor Paulo Osório e Professor Doutor Francisco José Fidalgo.

Existe depois numa fase mais adiantada desta caminhada o Estágio Pedagógico que eu tive a satisfação de realizar na Escola Secundária Campos Melo da Covilhã, com o apoio ímpar de duas grandes orientadoras que, tratando-me de uma forma, quase de igual para igual, nunca deixaram de ser críticas, corretivas, incentivadoras, amigas e representaram pilares importantíssimos para o meu desempenho futuro. Obrigada pois Dr.^a Maria Celeste Nunes e Dr.^a Sandra Espírito Santo. Um agradecimento ainda para as facilidades e apoio concedidos pela direção da Escola na pessoa da sua Diretora Dr.^a Isabel Fael.

Às minhas duas colegas de licenciatura e de estágio, Ana Filipa e Bárbara Roque, obrigada pela amizade, pela cumplicidade e pelo apoio e, um especial agradecimento às minhas grandes amigas, Luísa Gama e Maria de Nazaré Sousa, pois jamais esquecerei tudo o que me deram desinteressadamente, com vontade e alegria o que se traduz numa só palavra: "amizade", amizade, séria, sincera e sentida. Aquilo que me concederam foi muito mais do que se pode imaginar, pois quando o fizeram talvez nunca tenham pensado que estavam a preencher o meu sentimento com sinceridade. Marcaram todo o meu percurso académico, ajudando a enriquecer os meus conhecimentos, contribuindo para a formação das minhas ideias e para o desenvolvimento de toda a afirmação do meu pensamento, tendo ficado uma marca inapagável para a minha própria vida e para os registos da minha personalidade.

Resumo

O objetivo do presente trabalho é tentar efetuar uma comparação, do uso do modo conjuntivo na língua portuguesa e na língua castelhana, a fim de verificar e especificar os pontos comuns e as diferenças no uso deste modo verbal, em ambos os idiomas. Começamos por considerar o emprego do conjuntivo independente e a seguir analisaremos o uso do conjuntivo subordinado.

A escolha por este tema foi motivada pela necessidade que emerge das dificuldades com que nos deparamos na, prática, no uso do modo conjuntivo. A possibilidade de poder estudar nas duas línguas: nossa língua materna, adquirida pelos ensinamentos dos nossos pais, de forma natural e que fomos aperfeiçoando ao longo do percurso escolar e da língua estrangeira - o castelhana - idioma apreendido sem normas, transmitida na sua maioria pela televisão, e aprofundada posteriormente no percurso académico.

Desta forma, pensamos que este estudo irá contribuir para a nossa prática pedagógica futura, no sentido em que nos dotará dos instrumentos necessários à compreensão dos seus usos corretos em ambas as línguas. Acrescentamos ainda que, pretendemos com este estudo fazer do modo conjuntivo um uso consciente, normativo e disciplinado.

Palavras-chave: verbo, modo, conjuntivo, subjuntivo, indicativo, CEL (Conhecimento Explícito da Língua), orações, negativa e imperativo.

Abstract

The target of this paper is to make a comparison of the use of the subjunctive in Portuguese and Castilian languages and to validate and specify the cohesions and differences in the use of this verbal mode in both idioms. We begin by considering the use of the independent conjunctive and then analyze the use of subordinating conjunctive.

The choice of this topic was motivated by the need that emerges from the difficulties we face in practicing the use of the conjunctive. Being able to study in two languages: a native language, acquired by parental teaching, in an ordinary way and which we improve along schooling, and a foreign language - the Castilian - a language we learn without standards, mostly transmitted by television and deepened, later, in an academic environment.

As a result, we believe that this study will contribute to future educational practices, in the sense that we will provide the tools needed for proper understanding of its use in both languages. We add that, with this study, we propose to make the conjunctive, a conscious, normalized and disciplined practice.

Key-words: verb, mode, conjunctive, subjunctive, indicative, CEL (Explicit Knowledge of Language), clauses, negative and imperative.

Índice Remissivo

Lista de figuras	x
Lista de anexos	xi
Introdução	13

PARTE I - O modo conjuntivo em português e em castelhana: uma análise contrastiva

Capítulo I - O conjuntivo na língua portuguesa

1 - O modo conjuntivo na língua portuguesa	16
1.1 - Os modos verbais em português	17
1.2 - O modo conjuntivo em português	19
1.2.1 - Tempos e formas do conjuntivo em português	19
1.3 - O conjuntivo independente em português	23
1.4 - O conjuntivo subordinado em português	26
1.4.1 - Orações completivas/integrantes em português	27
1.4.2 - Orações completivas finitas em português	27
1.4.3 - Orações completivas de adjetivo em português	31
1.4.4 - Orações completivas de substantivo em português	32
1.5 - Orações relativas em português	33
1.5.1 - Orações relativas restritivas em português	34
1.5.2 - Orações relativas explicativas em português	36
1.5.3 - Orações relativas livres em português	36
1.6 - Orações subordinadas adverbiais em português	37
1.6.1 - Orações subordinadas condicionais em português	38
1.6.2 - Orações subordinadas causais em português	40
1.6.3 - Orações subordinadas finais em português	41
1.6.4 - Orações subordinadas concessivas em português	42
1.6.5 - Orações subordinadas temporais em português	45
1.7 - Orações comparativas e consecutivas em português	47
1.7.1 - Orações subordinadas comparativas em português	47
1.7.2 - Orações subordinadas consecutivas em português	47

Capítulo II - O conjuntivo na língua castelhana

2 - O modo <i>conjuntivo</i> na língua castelhana	49
2.1 - O <i>conjuntivo</i> em castelhana	49
2.2 - O <i>conjuntivo</i> independente em castelhana	52
2.3 - O <i>conjuntivo</i> subordinado em castelhana	57
2.3.1 - Orações completivas de adjetivo em castelhana	62
2.3.2 - Orações completivas de substantivo em castelhana	63
2.4 - Orações relativas em castelhana.....	65
2.4.1 - Orações relativas restritivas em castelhana	65
2.4.2 - Orações relativas explicativas em castelhana	68
2.4.3 - Orações relativas livres em castelhana	68
2.5 - Orações subordinadas adverbiais em castelhana.....	69
2.5.1 - Orações subordinadas condicionais em castelhana	69
2.5.2 - Orações subordinadas causais em castelhana	71
2.5.3 - Orações subordinadas finais em castelhana	72
2.5.4 - Orações subordinadas concessivas em castelhana	73
2.5.5 - Orações subordinadas temporais em castelhana.....	76
2.6 - Orações comparativas e consecutivas em castelhana	78
2.6.1 - Orações subordinadas comparativas em castelhana.....	78
2.6.2 - Orações subordinadas consecutivas em castelhana	79

Capítulo III - Análise contrastiva entre o conjuntivo em português e em castelhana

3 - Análise contrastiva entre o conjuntivo em português e em castelhana.....	80
--	----

Capítulo IV - Análise e confronto de Manuais

4 - Análise e confronto de Manuais	85
4.1 - Apresentação dos manuais a analisar	86
4.1.1 - Manual de Língua Portuguesa: <i>Aula Viva 9</i>	87
4.2 - Os Manuais de Espanhol vs. Português	88
4.2.1 - O Manual <i>Español 2 - Nivel Elemental II</i>	88
4.2.2 - O Manual <i>Português para Todos 1</i>	94
4.3 - Confrontação entre manuais: Espanhol vs. Português	98

PARTE II - O Estágio Pedagógico.

Capítulo I: O Estágio Pedagógico.

1 - O Estágio Pedagógico	102
1.1 - Contextualização e caracterização da Escola.....	102
1.2 - Caracterização do Corpo Docente	104

1.3 - Caracterização das turmas	105
1.4 - Aulas supervisionadas	107
4.2.1 - Aulas supervisionadas de Português	107
4.2.2 - Aulas supervisionadas de Espanhol	113
4.2.3 - Reflexão crítica das aulas supervisionadas	124
1.5 - Atividades ao Longo dos Períodos Letivos	126
1.5.1 - Día de la Hispanidad	126
1.5.2 - Atelier “Contos para sempre”	127
1.5.3 - Dramatização do <i>Auto da Barca do Inferno</i>	127
1.5.4 - “Encontro com a poesia”	128
1.5.5 - Jantar de Natal da Escola Secundária Campos Melo	129
1.5.6 - <i>Peddy Paper</i> “Matcidade”	130
1.5.7 - Visita de estudo a Lisboa com as turmas CEF	130
1.5.8 - Semana da leitura na Escola Secundária Campos Melo	132
1.5.9 - “Sarau trovadoresco” (Dia dos Departamentos)	132
1.5.10 - Intercâmbio com a Escola Secundária D. Pedro V de Lisboa	133
1.5.11 - Sarau Cultural da Escola Secundária Campos Melo	134
1.5.12 - Visita de estudo a Salamanca	135
1.5.13 - Jantar de final de ano letivo - ESCM	135
1.6 - Relatório Final de Estágio: reflexão final	136
Bibliografia	139
Webgrafia	142

Lista de figuras

Figura n.º 1 - Quadro com a conjugação do presente do conjuntivo em português	20
Figura n.º 2 - Quadro com a conjugação do imperfeito do conjuntivo em português	21
Figura n.º 3 - Quadro com a conjugação do futuro do conjuntivo simples em português.....	21
Figura n.º 4 - O tempo cronológico das formas do conjuntivo	50
Figura n.º 5 - Quadro com a conjugação do presente do <i>conjuntivo</i> em espanhol.....	51
Figura n.º 6 - Quadro com a conjugação do imperfeito do <i>conjuntivo</i> em espanhol	51
Figura n.º 7 - Quadro com os diferentes conectores de introdução de uma frase final finita	76
Figura n.º 8 - Fotografia da fachada principal da Escola Secundária Campos Melo	102
Figura n.º 9 - Cartaz alusivo ao “Día de la Hispanidad”	126
Figura n.º 10 - Fotografia do “Concurso Cultural de Espanhol”	126
Figura n.º 11 - Fotografia “Cine Teatro Avenida” (<i>Auto da Barca do Inferno</i>)	127
Figura n.º 12 - Fotografia no Auditório da Escola, aquando do “Encontro com a poesia”	129
Figura n.º 13 - Fotografia no Hotel Turismo da Covilhã, aquando do jantar de Natal.....	129
Figura n.º 14 - Fotografias relativas à participação no <i>Peddy Paper</i> “Matcidade”.....	130
Figura n.º 15 - Fotografia no Mosteiro dos Jerónimos com a turma CEF.....	131
Figura n.º 16 - Fotografias da encenação do <i>Auto da Barca do Inferno</i>	131
Figura n.º 17 - Fotografia na Torre de Belém com a turma CEF.....	131
Figura n.º 18 - Fotografia na Biblioteca da Escola: Semana da Leitura	132
Figura n.º 19 - Fotografia do “Sarau Trovadoresco”	132
Figura n.º 20 - Fotografia do intercâmbio a Lisboa - Escola D. Pedro V	133
Figura n.º 21 - Cartaz do “Sarau Cultural”	134
Figura n.º 22 - Fotografia da entrega dos certificados aos estagiários.....	134
Figura n.º 23 - Fotografia em Salamanca (Visita de estudo)	135
Figura n.º 24 - Fotografia do jantar de final de ano letivo.....	135

Lista de anexos

Anexos suporte papel:

Anexo I - Manual de Português: <i>Aula Viva 9</i> , páginas n.º 66 e 67	144
Anexo II - Livro de Exercícios <i>Aula Viva 9</i> , páginas n.º 46-60	145
Anexo III - Manual de Espanhol: <i>Español 2 - Nivel Elemental II</i> , unidade 3	153
Anexo IV - Alguns materiais complementares - unidade 3 (realizados por nós).....	156
Anexo V - Manual de Espanhol: <i>Español 2 - Nivel Elemental II</i> , unidade 11	168
Anexo VI - Manual <i>Português para Todos 1</i> , unidade 8	170
Anexo VII - Planificação anual de Língua Portuguesa - 9.º ano do ensino regular	175
Anexo VIII - Planificação geral das nossas aulas supervisionadas - 9.º ano do ensino regular	177
Anexo IX - Aula supervisionada de Língua Portuguesa - 9.º ano do ensino regular	179
Anexo X - Teste de avaliação de conhecimentos - 9.º ano do ensino regular	193
Anexo XI - Planificação anual da disciplina de Língua Portuguesa - 9.º CEF	201
Anexo XII - Planificação geral das nossas aulas supervisionadas - 9.º CEF	204
Anexo XIII - Aula supervisionada de Língua Portuguesa - 9.º CEF	206
Anexo XIV - Planificação anual de Espanhol - 11.º ano do ensino regular	224
Anexo XV - Planificação anual de Espanhol - 7.º ano do ensino regular	226
Anexo XVI - Aula supervisionada de Espanhol - 7.º ano do ensino regular	228
Anexo XVII - Planificação anual de Espanhol - 8.º ano do ensino regular	241
Anexo XVIII - Aula supervisionada de Espanhol - 8.º ano do ensino regular	243
Anexo XIX - Certificado de participação no “Ateliê do Conto”	256
Anexo XX - Certificado de participação no <i>Peddy Paper</i> “Matcidade”	256
Anexo XXI - Certificado de participação no “Sarau Trovadoresco”	257
Anexo XXII - Certificado do Estágio Pedagógico	257

Anexos suporte digital:

- Anexo 1 CD - Aula supervisionada da “Oficina de Teatro”
- Anexo 2 CD - Primeira aula supervisionada de Língua Portuguesa - 9.º B
- Anexo 3/4 CD - Restantes aulas supervisionadas de Língua Portuguesa - 9.º B
- Anexo 5 CD - Segunda aula supervisionada de Língua Portuguesa - 91D CEF

Anexo 6 CD - Terceira aula supervisionada de Língua Portuguesa - 91D CEF

Anexo 7 CD - Quarta aula supervisionada de Língua Portuguesa - 91D CEF

Anexo 8 CD - Primeira aula supervisionada de Espanhol - 11.º A/C/D

Anexo 9 CD - Segunda aula supervisionada de Espanhol - 11.º A/C/D

Anexo 10 CD - Terceira aula supervisionada de Espanhol - 11.º A/C/D

Anexo 11 CD - Segunda aula supervisionada de Espanhol - 7.º B

Anexo 12 CD - Terceira aula supervisionada de Espanhol - 7.º B

Anexo 13 CD - Primeira aula supervisionada de Espanhol - 8.º A/B

Anexo 14 CD - Terceira aula supervisionada de Espanhol - 8.º A/B

Introdução

À primeira vista, as línguas portuguesa e espanhola parecem ter muito em comum. Em geral, a sintaxe, a morfologia e a gramática normativa de ambas as línguas são muito semelhantes e, de facto, obedecem às mesmas regras. Há de notar, porém, que embora Portugal e Espanha estejam situados na mesma Península e provenham da mesma língua - do latim vulgar -, ao longo da história seguiram os seus próprios caminhos de evolução e, portanto, em cada item destas ciências, podemos encontrar tanto várias semelhanças como várias diferenças entre as duas línguas. O modo verbal do conjuntivo não é exceção.

A opção por este tema, conjuntivo, prendeu-se, primeiro, com a necessidade de escolhermos um assunto que tanto pudesse ser tratado numa perspetiva da língua portuguesa como na língua castelhana. Depois de alguma reflexão da nossa parte, escolhemos o conjuntivo um pouco pela necessidade de um esclarecimento deste assunto, assim como da possibilidade de o poder estudar nas duas línguas: na língua materna (aquela que nos foi transmitida pelos nossos pais de forma inconsciente e que fomos trabalhando ao longo do nosso percurso escolar) e na língua estrangeira que é o castelhana (uma língua que também começámos por aprender de forma descontraída, vendo televisão, mas que depois aprofundámos em contexto sala de aula). Desta forma, pensamos que este estudo nos poderá ajudar na prática pedagógica futura e, essencialmente na compreensão dos seus usos corretos em ambas as línguas.

O Espanhol é, nos dias de hoje, matéria com notoriedade nas escolas portuguesas e continua a despertar grande interesse junto do público mais jovem. As supostas semelhanças com o português e facilidades inerentes, bem como a sonoridade que dela advém, continua a seduzir essa faixa etária. Acrescido da possibilidade de prosseguir estudos no país vizinho é outro fator que pesa na balança da eleição desta língua estrangeira 2 (LE2).

Este trabalho procura organizar de maneira coerente algumas considerações sobre os usos do modo conjuntivo, tentando explicar ainda que, sem se tratar de uma análise exaustiva, os porquês da sua seleção e utilização nas duas línguas e procurando ilustrar as diversas variantes com exemplos assaz elucidativos.

Na presente dissertação é pretensa evidenciar algumas definições do modo conjuntivo e como este é abordado por algumas gramáticas. No entanto, antes de qualquer abordagem, para a elaboração desta dissertação foram investigados vários manuais de língua portuguesa de vários níveis assim como também vários manuais e gramáticas de língua castelhana. Paralelamente à pesquisa destes manuais, os conhecimentos foram aprofundados com a análise de algumas obras, sendo que as mais amplas sejam as de, Celso Cunha e Lindley Cintra, com a *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, Maria Helena Mira Mateus et al com a *Gramática da Língua Portuguesa*, Maria Angeles Sastre Ruano, com *El subjuntivo en Español*, José A. Porto Dapena, com *Del indicativo al subjuntivo. Colección Español para*

extranjeros e a *Nueva Gramática de la Lengua Española*, da Real Academia Española, entre outras. Pretende-se focar a análise na morfologia e usos do modo verbal em ambas as línguas, estabelecendo as diferenças e semelhanças que pontuam o uso do modo conjuntivo.

Além disso, será analisado um manual de Língua Portuguesa do 9º ano - *Aula Viva 9* - e a forma como é abordado o modo conjuntivo. Quanto à língua espanhola, será trabalhado o manual adotado pela Escola Secundária Campos Melo, destinado ao nível A2 do *Quadro Europeu Comum de Referência - Español 2 - Nivel Elemental II* e, ainda, um manual destinado ao ensino de português para espanhóis - *Português para Todos 1*. A escolha destes anos - 8.º e 9.º - prendeu-se com o facto de o termos lecionado no presente ano letivo em que desenvolvemos a nossa atividade de Estágio Pedagógico. Deste modo, é nossa pretensão efetuar uma análise das metodologias de ensino utilizadas para o mesmo conteúdo - o modo conjuntivo.

A presente dissertação divide-se em duas partes distintas. A primeira parte apresenta quatro capítulos, nos quais elaboramos uma análise do modo conjuntivo em Português e em Castelhana, bem como os seus contrastes. O capítulo IV engloba as metodologias utilizadas nos manuais supracitados e a forma como são abordadas. A segunda parte desta dissertação é constituída apenas por um capítulo, o qual será dedicado inteiramente ao nosso Estágio Pedagógico nas disciplinas de Português e de Espanhol em que, além de descrever a Escola onde este foi realizado, Escola Secundária Campos Melo da Covilhã e as turmas lecionadas, apresentamos algumas das atividades/materiais complementares realizada(o)s para as aulas supervisionadas, bem como outras planificadas e os respetivos materiais recolhidos sobre a temática em estudo.

PARTE I

O Modo Conjuntivo em Português e em Castelhano: uma Análise Contrastiva

Capítulo I

1 - O Modo Conjuntivo na Língua Portuguesa

“- Agora iremos visitar o campo de Marte onde vivem acampados os verbos, uma espécie muito curiosa de palavras. Depois dos substantivos são os verbos as palavras mais importantes da língua. Só com um nome e um verbo já podem os homens exprimir uma ideia (...)”

Monteiro Lobato, *Emília no País da Gramática*.

Antes de entrarmos propriamente na análise do tema a que nos propomos, parece-nos pertinente referir que, embora a proximidade geográfica de Portugal com Espanha seja fisicamente ínfima, as línguas cruzam-se em muitos aspetos, a saber: sintaxe, morfologia e gramática normativa. Todavia, a evolução das mesmas percorreu caminhos distintos, conferindo diferenças colossais em muitos pontos, que nos propomos analisar ao longo de todo o trabalho, focando-nos essencialmente no modo conjuntivo, tema eleito para o mesmo.

No entanto, parece-nos adequado antes de nos embrenharmos no modo verbal atrás citado, fazer uma introdução centrada no papel fundamental que o verbo desempenha em qualquer ato comunicativo oral ou escrito, bem como todo o processo que implica o seu uso no Conhecimento Explícito da Língua (CEL).

Na gramática tradicional, o **verbo** é uma palavra variável, sujeita a flexão, que exprime uma ação, um processo ou um estado dentro de um certo enquadramento temporal. Morfologicamente, o verbo varia em modo/tempo e número/pessoa, sendo estas informações facultadas através das desinências que concluem as formas verbais, ou seja, os seus morfemas. De acordo com a vogal temática de onde deriva a etimologia do verbo, podem agrupar-se em três conjugações: a primeira, com vogal temática <a>, corresponde a verbos com infinitivo terminado em **-ar** (cantar, viajar, falar); a segunda, com vogal temática <e>, corresponde a verbos com infinitivo terminado em **-er** (comer, saber, e o caso irregular de *pôr*); a terceira com vogal temática <i> corresponde a verbos com infinitivo terminado em **-ir**

(dormir, despir, seguir). O verbo varia assim em: pessoa, número, tempo, modo, voz e aspeto.

Desempenhando a função sintática de predicado da oração, constituindo assim o núcleo à volta do qual se organizam os outros constituintes, os verbos são classificados sintaticamente segundo o número e o tipo de complementos que seleccionam e que a ele se subordinam. Ainda no que respeita à flexão, segundo a gramática tradicional, os verbos podem ser regulares, quando seguem o paradigma de conjugação normal (*andar, correr, partir*), ou irregulares, quando apresentam alterações significativas de radical (*sei, sabes, saiba, soube, saberei*). Quando os verbos não se conjugam em todas as suas formas, designam-se por *defetivos*. Em sentido figurado, os verbos *impessoais* (*chover, trovejar*), *unipessoais* (*ladrar, miar*) e *defetivos* (*banir, falir, colorir,...*) podem ser usados em todas as formas verbais, como, por exemplo, em textos literários (nuvem: "Eu chovi toda a manhã de tristeza" - onde se subentende "eu chorei...").

Em suma, o verbo é o vocábulo mais flexionável da língua portuguesa, pode conter de dois a quatro constituintes (monemas): o primeiro é o radical, a parte que exprime a significação básica do verbo. Ao radical acrescenta-se depois a vogal temática, sendo essa a responsável pela distribuição dos verbos por conjugações e por último ao tema vamos acrescentar outro monema que indica o modo, o tempo e o aspeto.

1.1 Os modos verbais em português

Nas gramáticas tradicionais, podemos entender *modo* como um dispositivo linguístico privilegiado para expressar a *modalidade* (em sentido lato, a *modalidade* é a atitude do falante perante a validade do conteúdo proposicional do seu enunciado e define-se basicamente em duas possibilidades: realidade e irrealidade). Chamam-se *modos* «as diferentes formas que toma o verbo para indicar a atitude (de certeza, de dúvida, de suposição, de mando,...) da pessoa que fala em relação ao facto que enuncia»¹

Em português, os gramáticos orientam-nos para cinco modos verbais: o *indicativo*, o *condicional*, o *conjuntivo*, o *imperativo* e o *infinitivo*. O modo *indicativo* é o modo da realidade, apresenta a ação verbal como um facto, no plano da certeza e da verdade, independentemente do tempo verbal corresponder ao presente, passado ou futuro. É o modo das frases principais, da maior parte das frases coordenadas e da oração principal nas frases complexas.

Quanto ao modo *condicional*, a gramática tradicional tem-no considerado um modo verbal independente, embora Cunha e Cintra o encaixem no indicativo, remetendo-o à condição de tempo com a denominação de «Futuro do Pretérito». Outros autores, como M.

¹ Cunha, C. e Cintra L. (2005). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa. Edições Sá da Costa. 18.^a edição, p. 378.

Vilela, devolvem o estatuto de modo ao condicional, que funciona como expressão do "irreal no passado", de "um pedido", da "suavização de uma informação" ou de "um desejo". Da mesma forma, Mateus, defende que o condicional, como de resto o futuro do indicativo, podem funcionar como modos em muitos contextos, não obstante haja situações em que apenas funcionem como tempos. O modo não se pode confundir com o tempo e a sua especificidade consiste em não marcar uma localização relativa a um dado momento. Neste sentido é que se pode atribuir valor modal e não temporal ao futuro e condicional, respetivamente nas frases a) e b):

a) *Neste momento o autocarro já **terá** chegado.* (valor modal de suposição)

b) *Na atual conjuntura, não sei se **teria vendido** a minha casa.*

O modo **conjuntivo** é o modo semanticamente oposto ao indicativo. É o modo da irrealidade, do não realizado, da incerteza, da possibilidade, da dúvida, da suposição, da condição, do desejo. Em virtude de ocorrer quase sempre em orações subordinadas, há por vezes a dúvida de o conjuntivo ser um modo semanticamente vazio, cujo significado decorre do tipo de verbo ou construção que o pede. Porém, o confronto das frases que se seguem mostra que o uso do conjuntivo é distintivo de significado em relação ao uso do indicativo:

*Nós pensamos que tu **tens** a solução para este problema.* (indicativo)

*Nós pensamos que tu **tenhas** a solução para este problema.* (conjuntivo)

*Vou à padaria que **fica** ao cimo da minha rua.* (indicativo)

*Vou à padaria que **fique** ao cimo da minha rua.* (conjuntivo)

O **imperativo** é o modo da ordem, do pedido, da sugestão, da obrigação, do conselho, do convite, entre outros. Morfologicamente o imperativo é lacunar quanto à sua expressão pessoal, já que é constituído apenas pela segunda pessoa do singular e do plural (*tu* e *vós*). Para exprimir o tratamento de terceira pessoa, bem como na utilização do "imperativo negativo" recorre-se ao presente do conjuntivo (<*diga*>, <*digamos*>, <*digam*>) e para as frases negativas (<*não digas*>).

Por último, o **infinitivo** apresentado por algumas gramáticas tradicionais como um modo, estudos recentes em semântica eliminam essa designação, defendendo que o infinitivo na sua forma impessoal é uma forma nominal do verbo, enquanto o infinitivo pessoal e flexionado é a forma não marcada do verbo.

Assim, «os modos não se identificam por, características internas, mas antes por uma relação sintagmática específica com os elementos do contexto em que se inserem, ocupam então uma posição própria em regime de exclusividade, constituindo uma categoria gramatical» definida pela sua função dentro da proposição. Todos os modos são assim

definidos de igual maneira através de uma implicação nas diferentes orações, conforme sejam principais, subordinadas ou regidas.»²

1.2 - O modo conjuntivo em português

Importa apresentar aqui as possíveis noções que podemos encontrar sobre o **modo conjuntivo**. Assim, deparamo-nos com definições mais ou menos alongadas, mas todas elas assentam na tónica de que se trata do modo da suposição, do incerto, embora desejado. O conjuntivo é, por excelência, o modo verbal utilizado em línguas românicas para exprimir emoções e desejos (positivos ou negativos) ou algo irreal, incerto ou eventual.

O *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea* define o conjuntivo como «modo verbal que exprime possibilidade, contingência»³. A caracterização mais exaustiva surge-nos através da explicação dos autores Cunha e Cintra que consideram que «é o modo exigido nas orações que dependem de verbos cujo sentido está ligado à ideia de ordem, de proibição, de desejo, de vontade, de súplica, de condição e outras correlatas. É o caso, por exemplo, dos verbos desejar, duvidar, implorar, lamentar, negar, ordenar, pedir, proibir, querer, rogar e suplicar.»⁴

1.2.1 Tempos e formas do conjuntivo em português

O modo conjuntivo divide-se, em português, em seis tempos, sendo que três são tempos simples: o presente, o pretérito imperfeito e o futuro e os outros três, compostos: o pretérito perfeito, o pretérito mais-que-perfeito e o futuro.

Para formar o **presente do conjuntivo** devemos basear-nos na 1.^a pessoa do singular do presente do indicativo, adicionando as terminações do conjuntivo após a queda da desinência verbal -o:⁵

Verbos terminados em <ar>
• - e > - emos
• - es > - eis
• - e > - em

Verbos terminados em <er> e <ir>
• - a > - amos
• - as > - ais
• - a > - am

² Santos, M. (2003). *Os usos do conjuntivo em língua portuguesa* (uma proposta de análise semântico-pragmática). Coimbra. Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, p. 108.

³ Casteleiro, J. M. (Coord). (2001). *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea*. Lisboa. Academia das Ciências de Lisboa e Editorial Verbo, p. 925.

⁴ Cunha, C. Cintra, L. (2005). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa. Edições João Sá da Costa. 18.^a edição, p.464.

⁵ Coimbra, O. et al (2000). *Gramática Activa 2*. Lisboa. Lidel Edições Técnicas. 2.^a edição revista e actualizada, p. 6.

	-ar (comprar)	-er (correr)	-ir (dormir)
Eu	compre	corra	durma
Tu	compres	corras	durmas
Ele/ela	compre	corra	durma
Nós	compremos	corramos	durmamos
Vós	compreis	corrais	durmais
Eles/elas	comprem	corram	durmam

Figura n.º 1 - Conjugação no presente do conjuntivo

No caso do **pretérito imperfeito do conjuntivo**, a base da sua formação é a 3.^a pessoa do plural do pretérito perfeito simples, procedendo-se à substituição das terminações *-aram*, *-eram*, *-iram* pelas desinências que apresentamos de seguida.⁶

Verbos terminados em <ar>
• - asse > - ássemos
• - esses > - ásseis
• - asse > - assem

Verbos terminados em <er>
• - esse > - êssemos
• - esses > - êsseis
• - esse > - essem

Salientamos agora que, na língua portuguesa, nada é linear e menos ainda no que concerne o Conhecimento Explícito da Língua (CEL). Deste modo, a formação do conjuntivo não respeita as regras atrás citadas no que diz respeito aos verbos irregulares das segunda e terceira conjugações, uma vez que nas 1.º e 2.º pessoas do plural, as formas verbais podem grafar-se acentuadas.

Verbos terminados em <ir>
• - isse > - íssemos
• - isses > - ísseis
• - isse > - issem

⁶ *Idem*, p. 24.

	-ar (comprar)	-er (correr)	-ir (dormir)
Eu	comprasse	corresse	dormisse
Tu	comprasses	corresses	dormisses
Ele/ela	comprasse	corresse	dormisse
Nós	comprássemos	corrêssemos	dormíssemos
Vós	comprásseis	corrêsseis	dormísseis
Eles/elas	comprasse,	corressem	dormissem

Figura n.º 2 - Conjugação no imperfeito do conjuntivo

A seu tempo, o futuro do conjuntivo simples alicerça-se na 3.ª pessoa do plural do pretérito perfeito simples, comutando as terminações *-aram*, *-eram*, *-iram* pelas desinências seguintes:

Verbos terminados em <ar>
• - ar > - armos
• - ares > - ardes
• - ar > - arem

Verbos terminados em <er>
• - er > - ermos
• - eres > - erdes
• - er > - erem

Verbos terminados em <ir>
• - ir > - irmos
• - ires > - irdes
• - ir > - irem

	-ar (comprar)	-er (correr)	-ir (dormir)
Eu	comprar	correr	dormir
Tu	comprares	correres	dormires
Ele/ela	comprar	correr	dormir
Nós	comprarmos	correremos	dormirmos
Vós	comprardes	correrdes	dormirdes
Eles/elas	comprarem	correrem	dormirem

Figura n.º 3 - Conjugação no futuro do conjuntivo simples

O pretérito perfeito deste modo, emerge da combinação do verbo auxiliar *ter* ou *haver* no presente do conjuntivo do participípio passado do verbo principal.

Exemplo: comprar, correr, dormir	
• tenha	} comprado, corrido, dormido
• tenhas	
• tenha	
• tenhamos	
• tenhais	
• tenham	

O pretérito mais que perfeito do conjuntivo é formado com o verbo auxiliar *ter* ou *haver* no imperfeito do conjuntivo em associação com o verbo principal no participípio passado.

Exemplo: comprar, correr, dormir	
• tivesse	} comprado, corrido, dormido
• tivesses	
• tivesse	
• tivéssemos	
• tivésseis	
• tivessem	

Do agrupamento do verbo auxiliar *ter* ou *haver* no futuro do conjuntivo simples com o participípio passado do verbo principal resulta o futuro do conjuntivo composto.

Exemplo: comprar, correr, dormir	
• tiver	} comprado, corrido, dormido
• tiveres	
• tiver	
• tivermos	
• tiverdes	
• tiverem	

1.3 O conjuntivo independente em português

Cunha e Cintra, gramáticos conceituados, utilizam a nomenclatura **conjuntivo independente**, elucidando: «quando usado em orações absolutas, ou orações principais, envolve sempre a acção verbal de um matiz afectivo que acentua fortemente a expressão da vontade do indivíduo que fala»⁷. Assim sendo, o conjuntivo independente⁸ é frequentemente utilizado nas frases que exprimem uma ordem ou proibição, em frases imperativas. Assim, podemos concluir que o conjuntivo independente pode ser identificado como o auxiliar do “modo imperativo”, na expressão da ordem e por exprimir o desejo, a possibilidade, a dúvida, a condição, a concessão, entre outros. Os autores supracitados consideram que o imperativo afirmativo apenas contempla as segundas pessoas do singular e do plural. Nas terceiras pessoas, tal como no imperativo negativo «não tem nenhuma forma própria. É integralmente suprimido pelo presente do conjuntivo». Por conseguinte, existe um “conjuntivo independente” que exprime “noções imperativas”⁹

Cantar: Canta mais alto! (2.^a pessoa do singular)

Cantai mais alto! (2.^a pessoa do plural)

Ainda que a 2.^a pessoa do plural tenha vindo a cair em desuso, sendo substituída pela 3.^a pessoa do plural:

Cantem mais alto!

Este fenómeno ocorre no caso do imperativo afirmativo em que podem surgir outras pessoas:

Conte tudo o que ouviu! (3.^a pessoa do singular)

Avancemos rapidamente! (1.^a pessoa do plural)

Copiem o texto todo! (3.^a pessoa do plural)

Por oposição, o imperativo negativo corresponde na sua totalidade ao presente do conjuntivo sem recorrer a uma forma particular.

Não grites com a tua irmã! (2.^a pessoa do singular)

(*Não canteis mais alto!*) substitui-se por: *Não cantem mais alto!* (2.^a pessoa do plural)

⁷ Cunha, C. e Cintra L. (2005). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa. Edições Sá da Costa. 18.^a edição, p. 465.

⁸ Usamos a noção de conjuntivo independente de acordo com a *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Veja-se: Cunha, C. e Cintra L. (2005). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa. Edições Sá da Costa. 18.^a edição, p. 465.

⁹ Cunha, C. e Cintra L. (2005). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa. Edições Sá da Costa. 18.^a edição, p. 465.

Não conte tudo o que ouviu! (3.ª pessoa do singular)

Não avancemos rapidamente! (1.ª pessoa do plural)

Não copiem o texto todo! (3.ª pessoa do plural)

Importa agora ressaltar que algumas formas verbais do presente do conjuntivo com valor de imperativo se foram, ao longo dos tempos, transformando em expressões idiomáticas ou interjeições, sendo incorporadas no Dicionário da Língua Portuguesa. São exemplo disso, as expressões seguintes:

Vá! - Exclamação usada para estimular ou ameaçar¹⁰

Olhe! - Exclamação usada para interpelar¹¹

Se por um lado, o conjuntivo é usado em frases independentes com o objetivo de transmitir uma ordem ou proibição, por outro surge ainda em determinadas frases exclamativas que pretendem exprimir uma ordem ou proibição indiretas. Se o intuito da frase exclamativa é expressar um forte desejo ou uma forte indignação, será usada a 3.ª pessoa e o conector **que**.

(1) **Que saiam!** (ordem indireta)

(2) **Que ninguém me interrompa!** (proibição indireta)

(3) **Que seja feliz!** (desejo)

(4) **Que morram os delatores!** (forte indignação)

Esta forma de conjuntivo é também usada em fórmulas estereotipadas e sem o uso do conector **que**, devendo-se este fenómeno à lexicalização dessas expressões. «Outrora estas exclamações concordavam sempre com o sujeito. Hoje a concordância é facultativa, porque o singular adquiriu valor de interjeição».¹²

Viva o Benfica!

Vivam os noivos!

Descanse em paz!

Deus te proteja!

Maldita sejam!

Se a oração contiver o advérbio **oxalá** ou expressões tais como **Deus queira que**, **quem me dera que** e **tomara que**, que transmitem desejo ou vontade, recorre-se ao uso do conjuntivo independente:

¹⁰ Casteleiro, J. M. (Coord). (2001). *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea*. Lisboa. Academia das Ciências de Lisboa e Editorial Verbo, p. 3692.

¹¹ *Idem*, p. 2659.

¹² Cunha, C. e Cintra L. (2005). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa. Edições Sá da Costa. 18.ª edição, p. 466.

Oxalá não chova amanhã!

Tomara que isto não se repita!

Deus queira que melhore rapidamente!

Quem me dera que me tivesse dado um diamante!

Bechara fundamenta que o **conjuntivo independente** também é utilizado na construção de frases dubitativas, as quais são habitualmente introduzidas pelo advérbio **talvez**, posto que «o facto é considerado como incerto, duvidoso ou impossível de se realizar»¹³. Para que tal suceda, o advérbio deve surgir anteposto ao predicado verbal e, se o mesmo não se verificar assiste-se a uma alteração da sintaxe, alterando a mensagem pretendida.

Talvez a Maria tenha informado o João.

A Maria, talvez tenha informado o João.

A Maria informou o João, talvez.

A Maria informou, talvez, o João.

Importa neste momento fazer uma reflexão sobre o uso dos diferentes tempos do conjuntivo nos exemplos atrás apresentados. O presente e o pretérito imperfeito do conjuntivo usam-se para transmitir uma ação presente ou futura. A escolha entre estes dois tempos depende da atitude do falante. Deste modo, se este considera a ação possível e realizável no presente ou no futuro, manifesta uma atitude positiva face ao enunciado:

Oxalá não chova amanhã.

Se por outro lado, o falante considerar a ação impossível ou difícil de realizar no presente ou no futuro, manifestando deste modo uma atitude negativa face ao enunciado elegerá o pretérito imperfeito do conjuntivo:

Tomara que isto não se repita!

Se o falante pretende referir-se ao passado deverá utilizar o pretérito perfeito do conjuntivo ou o mais que perfeito do conjuntivo. Uma vez mais, a opção por um ou outro tempo depende da atitude do falante.

Se o mesmo quer expressar uma ação possível e realizável no passado, emprega o pretérito perfeito do conjuntivo.

Talvez a Maria tenha informado o João.

¹³ Bechara, E. (2001). *Moderna Gramática Portuguesa*. Rio de Janeiro. Editora Lucerna. 37.^a edição, revista e ampliada, p. 280.

Quando deseja exprimir uma ação impossível ou difícil de realizar, aplica o pretérito mais que perfeito do conjuntivo.

Quem me dera que me tivesse dado um diamante!

Embora nem todos os linguistas lusófonos reconheçam o **conjuntivo independente**, principalmente os seguidores da Escola Generativo-Transformacional¹⁴, como é o caso de, Isabel Hub Faria, outros linguistas como Cunha e Cintra ou Bechara apenas se referem a ele sumariamente, contudo, todos reconhecem que «o conjuntivo é por excelência o modo da oração subordinada»¹⁵.

1.4 Conjuntivo subordinado em português

A **subordinação** ou **regência** é «a prioridade de ter uma palavra, sob sua dependência, outra ou outras que lhe completem o sentido¹⁶»; deste modo, um verbo rege um complemento direto ou indireto, pelo que não existe qualquer dúvida a respeito da sinonímia - ainda que parcial - entre regência e subordinação: segundo Dubois, a subordinação é a relação que existe entre uma palavra que rege e uma que é regida e pela qual a forma da segunda parece depender necessariamente da natureza da primeira. Neste caso, a subordinação é sinónimo de regência. Neste sentido, «a relação de subordinação é a integração de uma estrutura numa outra, perdendo a estrutura integrada a sua independência».¹⁷

Ao considerar o conjuntivo subordinado, os linguistas luso-brasileiros Cunha e Cintra e Bechara apresentam três modos de divisão da subordinação distinguindo assim:

- a) **orações substantivas** (que incluem as *integrantes* ou *completivas* e as *interrogativas indiretas*, em posição de sujeito ou complemento);
- b) **orações adjetivas** (que incluem as *relativas*, e desempenham as mesmas funções dos adjetivos);
- c) **orações adverbiais** (que se consideram também *circunstanciais*, por introduzirem uma circunstancia; equivalem aos advérbios e desempenham geralmente a função de *complemento circunstancial*).

¹⁴ O nome de escola generativo-transformacional designa as teorias que foram desenvolvidas pelo linguista filósofo Chomsky (1928) e pelos seus seguidores. Em suma, estas teorias baseiam-se na semelhança de orações, ou seja, na realidade de que existe uma única estrutura profunda para as orações que, embora estruturalmente diferentes na superfície, mostram relações de significação semelhantes.

¹⁵ Cunha, C. e Cintra, L. (2005). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa. Edições Sá da Costa. 18.ª edição, p. 466.

¹⁶ Almeida, N. (1999). *Gramática Metódica da Língua Portuguesa*. São Paulo. Editora Saraiva. 44.ª edição, pp. 466-773

¹⁷ Vilela, M. (1995). *Gramática da Língua Portuguesa*. Coimbra. Almedina, pp. 221-222

Importa salientar que a concordância verbal desempenha um papel primordial nas orações subordinadas, este e o modo da oração principal afetam o verbo da frase subordinada e, conseqüentemente, se a forma verbal da oração principal estiver no presente, no futuro ou no imperativo, na oração subordinada o verbo deverá aparecer no presente do conjuntivo ou pretérito perfeito do conjuntivo. Se, pelo contrário, o verbo da oração principal se encontrar no pretérito ou no condicional, na oração subordinada será usado o imperfeito do conjuntivo ou pretérito mais que perfeito do conjuntivo. Contudo, como a concordância verbal não é objeto de estudo, não nos ocuparemos mais com ela.

1.4.1 Orações completivas/integrantes em português

Inês Duarte afirma que: «sendo a frase completiva um argumento de um núcleo da frase superior, ela é sempre seleccionada por esse núcleo. (...) Consoante a categoria sintáctica a que pertence o núcleo que selecciona a completiva, a construção de complementação denomina-se verbal, adjectival ou nominal.¹⁸»

As frases completivas podem distinguir-se em orações finitas e não finitas. As orações finitas dizem-se finitas se o modo verbal usado for indicativo ou conjuntivo (1). Noutro caso, se o modo verbal utilizado é o infinitivo flexionado ou não flexionado, no infinitivo gerundivo ou numa forma infinitiva precedida de <a> e passível de ser substituído pelo gerúndio, designamo-las por orações não finitas (2).

(1) *Os professores desejam [que os alunos passem no exame.]*

(2) *Os médicos lamentam [terem sido chamados tão tardiamente.]*

Debruçar-nos-emos sobre as orações finitas e iniciaremos com o uso do conjuntivo nas frases completivas finitas.

1.4.2 Orações completivas finitas em português

As orações completivas finitas são exemplificativas do uso do conjuntivo, embora nelas possa ocorrer de igual modo, o indicativo. A opção entre os dois modos é determinada por uma série de fatores mas, essencialmente pelo verbo da oração principal.

Ainda que possam ser apresentadas varias conceções sobre este assunto, atentemos à de Inês Duarte, apresentada na *Gramática da Língua Portuguesa*, onde apresenta as possíveis combinações.

¹⁸ Duarte, I. «Subordinação completiva – as orações completivas» in: Mateus, M. et al (2004). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa. Editorial Caminho. 6.ª edição, p. 596.

É exigido o uso do modo conjuntivo em orações completivas, com os verbos abaixo:

- **Psicológicos:** *aborrecer, agradecer, comover, contrariar, desagradar, desgostar, entristecer, impressionar, interessar, ofender, preocupar, surpreender.* (1)
- **Inacusativos:** *acontecer, ocorrer, parecer, suceder, bastar, convir.* (2)
- **Declarativos de ordem:** *dizer, ordenar, pedir, rogar, suplicar.* (3)
- **Psicológicos factivos:** *achar bem/mal, detestar, gostar, lamentar.* (4)
- **Volitivos e optativos:** *desejar, esperar, pretender, querer, tencionar.* (5)
- **Causativos:** *deixar, fazer, fazer com, mandar.* (6)¹⁹

(1) *Impressiona-me [que ela tenha conseguido persuadir tantas pessoas].*

Surpreendeu-os [que as notas fossem tão baixas].

(2) *Basta [que me digas a verdade].*

Convém [que não chegues atrasado outra vez].

(3) *Os pais disseram aos filhos [que não se demorassem].*

O Pedro rogou-me [que lhe perdoasse as suas palavras duras].

(4) *O teu pai e eu achamos bem [que fiques em casa hoje].*

Lamentamos muito [que tenha ocorrido uma situação destas].

(5) *Os alunos afirmam [que as notas serão publicadas hoje].*

Esperamos [que tudo esteja esclarecido até ao final da semana].

(6) *A autora deixou [que os seus poemas ficassem expostos na biblioteca da escola].*

Esta conferência faz com [que os alunos se e mais da problemática das drogas].

As frases completivas verbais preposicionadas costumam ser construídas com o modo conjuntivo, particularmente se nelas se incorporarem os verbos *autorizar a*, *opor-se a* ou *ansiar por*.

O professor opôs-se a [que mudássemos o tema do trabalho].

No entanto, existe um conjunto de verbos que exige o modo indicativo em orações completivas. De acordo com a *Gramática da Língua Portuguesa*, são os verbos superiores inacusativos (*acontecer, ocorrer, suceder, parecer*) (1), epistémicos (*achar, acreditar, considerar, pensar, saber, supor*) (2), declarativos (*afirmar, concluir, declarar, dizer, jurar, prometer*) (3), de inquirição (*investigar, pedir, perguntar*) (4) e perceptivos (*ouvir, sentir, ver*) (5). Em orações completivas preposicionadas selecionadas por verbos psicológicos não emotivos reflexos (*lembrar-se de, recordar-se de*) (6) é também utilizado o modo indicativo²⁰.

¹⁹ Mateus, M. et al (2004). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa. Editorial Caminho. 6.ª edição, p. 601.

²⁰ Para maior desenvolvimento, veja-se: Mateus, M. et al (2004). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa. Editorial Caminho. 6.ª edição, pp. 599-600.

Após este agrupamento de verbos, podemos dizer que a eleição entre qualquer um dos dois modos anteriormente referidos cabe ao verbo. Contudo, a situação é bem mais complexa e emaranhada quando se trata de verbos **epistémicos** e **declarativos**. É o que ocorre com os verbos *crer*, *achar*, *acreditar*, *imaginar* e *pensar* - verbos de opinião - da classe dos verbos epistémicos, e os verbos *pedir*, *dizer*, *admitir*, *assumir* e *negar* da classe dos verbos declarativos. Carrasquinho dos Santos e Silva acrescenta que: «a selecção do modo já não é unívoca, pelo que não se pode generalizar que seja apenas o tipo de verbo da oração principal o elemento que desencadeia o modo»²¹.

Quando estamos perante verbos epistémicos percebemos que é o falante quem decide sobre a opção entre o modo conjuntivo ou indicativo de acordo com a sua atitude. Isto é, sempre que o falante considere o facto enunciado como incerto, duvidoso ou apenas queira distanciar-se relativamente a este, usa o modo conjuntivo nas orações finitas do verbo. No caso oposto utiliza o indicativo, tal como podemos observar nos exemplos dados por Silva:

Creio [que jogaste/ jogasses bem].

Acredito [que estudaste/ estudasses muito].

Penso [que desejam/ desejem sair].²²

No que concerne os verbos declarativos, verifica-se geralmente o emprego do modo indicativo em completivas. Mas, sempre que estes verbos assumam um sentido diretivo ou ordenativo, apenas se poderá recorrer ao modo conjuntivo (1). Não obstante, alguns verbos declarativos como *admitir*, *assumir*, *negar* também podem aceitar ambos os modos, à semelhança dos verbos epistémicos (2).

(1) A Maria pediu [que lhe telefonasses o quanto antes].

(2) Admito [que gostas/ gostes deste autor].

Assumo [que o quadro é/ seja impressionante].

Negou [que o seu irmão era/ fosse culpado].

Assim, o contexto em que podem ocorrer ambos os modos, leva-nos a deduzir que ao utilizar o modo do conjuntivo, o falante pretende manifestar maior distância com relação à verdade do conteúdo da oração completiva.

Existe, porém, mais um fator que pode influenciar a opção do modo nas orações completivas, diz respeito à negação frásica na oração principal, que contém os verbos epistémicos ou declarativos. Relativamente a este assunto, Mariana Brito Mendes explica: «A negação é um elemento que desencadeia o uso do conjuntivo em contextos em

²¹ Silva, M.^a Helena (1999). *O Conjuntivo em Contextos Formais de Aprendizagem do Português como Língua Segunda*. Lisboa. Universidade de Lisboa, p. 27.

²² *Ibidem*.

que a frase declarativa afirmativa correspondente não o permite»²³. Assim sendo, o uso do conjuntivo com este género de verbos reveste-se de carácter obrigatório como o demonstram os exemplos da *Gramática da Língua Portuguesa*:

Não digo [que ele *saiba*/ *sabe* muito sobre fractais].

Não penso [que ele ainda *chegue*/ **chega* a tempo do jantar].

Não é evidente [que essa solução *fosse*/ **foi* satisfatória].

Não é verdade [que a Terra *seja*/ **é* plana].²⁴

Não queremos deixar de referir que a análise das orações completivas finitas do verbo, varia consoante as fontes analisadas, existindo outros pontos de vista sobre esta temática. Assim, Rui Marques, a propósito, explica que cada verbo expressa certas atitudes (de 'crença', de desejo' ...) e declara que estes sistemas de valores são tradicionalmente designados como modalidades: *epistémicas* (relacionadas com conhecimento e crença), *temporais* (relacionadas com tempo), *esotéricas* (relacionadas com desejo), *deônticas* (relacionadas com dever), *avaliativas* e *causais*²⁵. O autor aponta os valores de modalidade epistémica como fundamentais para a utilização do conjuntivo em português e refere que «o indicativo surge ligado a valores epistémicos de conhecimento, a valores epistémicos de crença e a valores deônticos, partilhando estas duas últimas áreas de valores com o conjuntivo. Quando o verbo está associado aos valores de crença ou aos valores deônticos, é relevante o grau de força (de crença ou de responsabilização, respetivamente) veiculado: se estiver em causa um valor forte, é seleccionado o indicativo e se estiver em causa um valor fraco, é seleccionado o conjuntivo. Sempre que está em causa um valor modal de outra natureza é seleccionado o conjuntivo».²⁶

Isabel Hub Faria distancia-se completamente da divisão básica de verbos declarando que «não existem classes definidas de verbos».²⁷ Logo, a autora propõe uma divisão em apenas dois grupos: verbos declarativos de ordem (*estabelecer, impôr, ordenar, querer, desejar, aconselhar*) e verbos de asserção mental (verbos de pensamento e de julgamento, *achar, aceitar, admitir, lamentar, julgar, descobrir, compreender, considerar, decidir, pensar, presumir, reconhecer, exigir, esperar, imaginar, temer, tolerar*) e, aponta ainda, uma graduação de origem semântica - forte-fraco - entre os verbos. No que se alude ao primeiro grupo de verbos, resume que «sempre que a declaração de ordem seja feita através de uma oração [F1 + F2], o verbo da oração complementar apresenta-se no conjuntivo. (...)

²³ Mendes, M. (1996). *Para uma Sintaxe do Conjuntivo em Português*. Lisboa. Universidade de Lisboa, p. 40.

²⁴ Mateus, M. et al (2004). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa. Editorial Caminho. 6.ª edição, p. 605.

²⁵ Marques, R. (2006). *O tempo e o modo em português*. Lisboa. Faculdade de Letras de Lisboa, p. 70.

²⁶ *Idem*, p. 104.

²⁷ Gouveia, C. et al (2007). *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa*. Lisboa. Editorial Caminho, p. 18.

O indicativo existente na oração complementar da declaração simples²⁸ é, imperiosamente, substituído pelo conjuntivo, sempre que o verbo *mais-alto* (declarativo simples) seja negado (...)»²⁹.

Relativamente ao segundo grupo de verbos, a autora advoga que «todos os verbos de asserção mental implicam a ocorrência de conjuntivo nas respectivas frases complementares, com a excepção dos verbos de asserção mental fracos e muito fracos³⁰. Os primeiros admitem conjuntivo em variação com o indicativo, os segundos implicam sempre o indicativo.»³¹

1.4.3 Orações completivas de adjetivo em português

Os adjetivos que elegem o conjuntivo nas orações completivas de adjetivo evidenciam os mesmos traços semânticos que os verbos que selecionam o conjuntivo nas orações completivas finitas do verbo. Constatamos assim que estes adjetivos pertencem aos mesmos grupos semânticos que os verbos do ponto anterior.

Por comparação aos verbos anteriormente apresentados, os adjetivos que impõem a utilização do modo conjuntivo expressam uma dúvida, medo, esperança, desejo, alegria, indignação e outros estados emocionais do falante (*duvidoso, temente, receoso, esperançado, desejoso, feliz, farto, interessado, necessitado...*) (1). Assim o afirma Carrasquinho, «várias expressões adjectivais, de carácter impessoal, avaliativo, desencadeiam o modo conjuntivo»³² (*é bom, é mal, é útil, é interessante, é discutível, é polémico, é importante, é fácil, é difícil, é preciso, é desejável, é lamentável, é incrível...*) (2). Estes adjetivos não expressam uma atitude de conhecimento ou crença. Ora vejamos:

(1) Estou ansiosa [que me compre um diamante].

Estou contente [que tenhas ouvido a minha versão dos factos].

(2) É bom [que tenhais vindo visitar-me].

É necessário [que conheças o original].

Nas orações completivas, os adjetivos que pretendam imprimir uma atitude de conhecimento, de crença ou de certeza exigem o modo indicativo. Os mais usuais são: *certo, evidente, claro* e *óbvio* (1). Contudo, a situação reveste-se de uma considerável diferença

²⁸ Segundo Faria, Isabel Hub: «A declaração simples envolve apenas um sujeito que faz determinada afirmação declarativa». p. 28

²⁹ *Idem*, pp. 28-29.

³⁰ *Idem*: Verbos de asserção mental fracos: *acreditar, admitir, assumir, compreender, considerar, crer, decidir, desconfiar, ignorar, imaginar, julgar, pensar, pressupor, presumir, prever, reconhecer, resolver, supor*. Verbos de asserção mental muito fracos: *achar, estar certo de, estar convencido de, descobrir, fingir, saber, ter a certeza, concluir*, p. 41.

³¹ *Idem*, p. 47.

³² Silva, M.^a Helena (1999). *O Conjuntivo em Contextos Formais de Aprendizagem do Português como Língua Segunda*. Lisboa. Universidade de Lisboa, p. 28.

quando surge, anteposta a estes adjetivos, a partícula negativa <não> (2). A negação frásica contribuirá para a alteração da atitude semântica da oração principal e obrigará ao uso do modo conjuntivo.

(1) É óbvio [que a aula começa depois das 8 horas].

(2) Não é certo [que se descubra a solução para esta questão].

1.4.4 Orações completivas de substantivo em português

À semelhança dos verbos e adjetivos que requerem o conjuntivo nas orações completivas finitas do verbo e nas completivas de adjetivo, os **substantivos** que elegem o conjuntivo nas orações completivas de substantivo revelam os mesmos traços semânticos. Deste modo, os nomes que pedem o modo conjuntivo estão ligados a atitudes de desejo, avaliação, autorização, proibição, modo, entre outros, não indicando, contudo, uma atitude de crença ou de conhecimento. Apontemos alguns: *desejo, interesse, pena, medo, receio, encanto, horror, injúria, maravilha, surpresa, aceitação, autorização, rejeição, proibição, possibilidade, probabilidade, necessidade, causa*, entre outros.

É uma pena [que esse escritor não tivesse publicado outro livro].

É para nós uma agradável surpresa [que queiras fazer parte do nosso grupo].

Existe a possibilidade de [que sejamos selecionados].

A utilização do conjuntivo é discutível quando associado ao nome *dúvida*. Para Rui Marques é um nome que elege³³, enquanto Silva considera o grupo nominal *dúvida* conciliável com os dois modos³⁴ e argumenta:

A dúvida [que vais/ vás ao cinema persiste].³⁵

Neste ponto concordamos com Rui Marques uma vez que o verbo *duvidar* e o adjetivo *duvidoso*, adotam geralmente o modo conjuntivo. Não obstante, Rui Marques menciona outros nomes que admitem ambos os modos na oração completiva. É o caso de nomes abstratos: *ideia, hipótese, suspeita*³⁶ e, de acordo com a *Gramática da Língua Portuguesa*³⁷, também do nome *facto* consta igualmente na listagem desses nomes. Vejamos agora três exemplos que apresenta Rui Marques:

³³ Marques, R. (2006). *O tempo e o modo em português*. Lisboa. Faculdade de Letras de Lisboa p. 121.

³⁴ Silva, M.^a Helena (1999). *O Conjuntivo em Contextos Formais de Aprendizagem do Português como Língua Segunda*. Lisboa. Universidade de Lisboa, p. 28.

³⁵ *Ibidem*.

³⁶ Marques, R. (2006). *O tempo e o modo em português*. Lisboa. Faculdade de Letras de Lisboa p. 121

³⁷ Mateus, M. et al (2004). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa. Editorial Caminho. 6.^a edição, p. 600.

A ideia de [que a Ana está/ **esteja** doente assusta-me].

A hipótese de [que a Ana está/ **esteja** doente assusta-me].

A suspeita de [que a Ana estava/**estivesse** doente preocupou-me].³⁸

Cabe ao, o falante a escolha entre os dois modos, é ele quem decide sobre o uso do conjuntivo ou do indicativo de acordo com a sua opinião. É aplicada a mesma norma que rege os verbos: ao usar o modo conjuntivo, o falante exprime maior distância com relação à verdade do conteúdo da oração completiva.

Os nomes: conhecimento, descoberta, verificação, ignorância, crença, certeza, conclusão, impressão, afirmação, confissão, denúncia, promessa, convicção, demonstração, declaração, prova, evidência, entre outros, são nomes que pretendem expressar uma atitude de conhecimento, crença, certeza ou declaração e, por esse motivo exigem o modo indicativo na completiva.

Tenho a convicção de [que todos os meus alunos **vão** ter sucesso].

É falsa a crença de [que a fonte da juventude **existe**].

Concordo com a afirmação de [que quem **persiste**, **alcança**].

Tal como acontece com os verbos e adjetivos de conhecimento e de crença, a negação frásica também influi na seleção do modo, com a utilização destes nomes. A partícula negativa <não> nega, assim usamos o modo indicativo (1). Por oposição, ao empregar a o advérbio de negação <não> antes do nome *dúvida*, o modo a usar será o indicativo, revelando uma atitude de crença e de certeza (2).

(1) Não tenho a certeza de [que os meus alunos **tenham** sucesso].

(2) Não tenho dúvida de [que os meus alunos **precisam** de mais estudo].

1.5 Orações relativas em português

As **orações relativas** são as orações subordinadas iniciadas por “pronomes”, “advérbios” ou “pronomes relativos”.³⁹ De acordo com a *Gramática da Língua Portuguesa*, existem dois tipos de frases relativas com antecedente nominal: as relativas restritivas (ou determinativas) e as relativas explicativas (ou apositivas, não restritivas). As relativas sem antecedente expreso, denominam-se relativas livres.⁴⁰ Começemos por abordar as frases relativas restritivas que utilizam: *que*, *quem*, *qual*, *cujo*, *quanto*, *onde* e *quando*.

³⁸ Marques, R. (2006). *O tempo e o modo em português*. Lisboa. Faculdade de Letras de Lisboa, p. 121

³⁹ Para maior desenvolvimento sobre as orações relativas, veja-se: Mateus, M. et al (2004). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa. Editorial Caminho. 6.ª edição, p. 655.

⁴⁰ *Ibidem*.

1.5.1 Orações relativas restritivas em português

As autoras da *Gramática da Língua Portuguesa*⁴¹ afirmam que as orações relativas restritivas contribuem para a construção do valor referencial da expressão nominal.

Assusta-me a notícia que os jornais de hoje trazem.

*Assusta-me a notícia de que o planeta está a aquecer.*⁴²

Podemos afirmar que a primeira oração é relativa e a segunda completiva. A oração completiva é um fundamento do nome *notícia*, completa-o conferindo a informação contida no conteúdo da notícia. Por sua vez a oração relativa, apenas individualiza o nome *notícia* distinguindo-a das outras possíveis ou existentes. As autoras da *Gramática da Língua Portuguesa* acautelam também para o facto de que os dois tipos de orações podem ser combinadas (1) e surgirem sob a forma de «orações relativas complexas, isto é, relativas que incluem uma completiva»⁴³ (2) instruindo com os exemplos seguintes:

(1) *Assusta-me a notícia de que o planeta está a aquecer, [que os jornais trazem hoje].*

(2) *A notícia [que tu me disseste que vinha hoje no jornal] é assustadora.*

Na oração relativa restritiva “*Assusta-me a notícia [que os jornais de hoje trazem.]*” estamos perante o modo indicativo. Contudo, em orações relativas restritivas também pode surgir o modo conjuntivo:

Procuro uma casa [que seja espaçosa e acolhedora].

Cada aluno [que chegar] atrasado, terá uma reprimenda por escrito!

Nestas orações **relativas restritivas** é utilizado o modo conjuntivo porque estamos perante enunciados hipotéticos. Desconhecemos se o referente do substantivo existe realmente. Sobre este assunto, Rui Marques aponta para contextos transparentes e opacos: «não admitem conjuntivo as orações relativas restritivas que ocorrem em contextos transparentes (gerados pelos verbos *descobrir, faltar, haver, encontrar, etc.*), contrariamente às orações relativas que surgem em contextos opacos (gerados pelos verbos *faltar, procurar, querer, etc.*»⁴⁴ O autor fundamenta também que «uma diferença entre os verbos opacos e os verbos transparentes que têm como complemento um sintagma nominal (SN) é que apenas os primeiros permitem que este tenha uma leitura não específica - uma leitura em que não são identificadas entidades concretas - embora não esteja excluída a

⁴¹ *Ibidem.*

⁴² *Ibidem.*

⁴³ *Idem*, p. 656.

⁴⁴ Marques, R. (2006). *O Tempo e o Modo em Português*. Lisboa. Faculdade de Letras de Lisboa, p. 137.

possibilidade de o sintagma nominal (SN) ter também uma leitura específica - em que se identificam entidades concretas. Quanto ao sintagma nominal (SN) complemento de verbos transparentes, podem ter apenas a leitura específica.»⁴⁵

- (1) *O Paulo procura um livro [que trate/ trata desse assunto].*
- (2) *O Paulo descobriu um livro [que trata/ *trate desse assunto].*
- (3) *Há um livro [que trata/ *trate desse assunto].*⁴⁶

É evidente que em orações relativas restritivas, de contextos transparentes (2), (3) não pode ocorrer o modo conjuntivo. Pode fazer-se uma leitura específica do sintagma nominal (SN), <um livro> existe, realmente. No entanto o conjuntivo pode aparecer também em contextos opacos. Contudo, o emprego do conjuntivo não é sempre obrigatório, como podemos verificar no exemplo (1). Cabe sempre ao falante a eleição entre o conjuntivo e o indicativo. Nos exemplos apresentados, na oração relativa restritiva, se o falante sabe que o <livro> existe ou acredita na sua existência utiliza o modo indicativo. Se por outro lado, duvida ou não possui certezas de que o <livro> existe, opta pelo modo conjuntivo. Podemos concluir, que neste caso a alteração do modo está associado à alteração do sentido do enunciado.

Porém, em determinadas circunstâncias, em contextos transparentes, é possível encontrar relativas restritivas com o modo conjuntivo. Rui Marques alerta para dois casos, o primeiro, o conjuntivo pode ocorrer nos contextos transparentes se o sintagma nominal exibir os determinantes: *poucos, no máximo e menos de*,⁴⁷ tal como ilustra o exemplo seguinte:

*O Paulo descobriu poucos/ no máximo três/ menos de três livros [que tratem desse assunto].*⁴⁸

O segundo ocorre nas orações relativas restritivas, quando é utilizada a negação frásica. Esta pode preferir o modo conjuntivo ao indicativo em contextos transparentes:⁴⁹

O Paulo não descobriu um livro [que trate desse assunto].
*Não há muitos livros [que tratem desse assunto].*⁵⁰

Concordamos com Rui Marques, quando afirma, relativamente ao uso do conjuntivo nas orações relativas restritivas: «Se for dada a informação de que as entidades referidas existem ou que alguém acredita na sua existência - no mundo real ou noutra mundo possível - é seleccionado o indicativo. Caso contrário, é o conjuntivo o modo seleccionado. (...) Assim,

⁴⁵ *Idem*, p. 9.

⁴⁶ *Idem*, p. 138.

⁴⁷ Marques, R. (2006). *O Tempo e o Modo em Português*. Lisboa. Faculdade de Letras de Lisboa p. 10.

⁴⁸ *Ibidem*.

⁴⁹ *Idem*, p. 11.

⁵⁰ *Idem*, p. 11.

também em orações relativas o indicativo marca o conhecimento ou a crença, embora não se trate do conhecimento da verdade de uma proposição ou da crença nessa verdade, mas do conhecimento da existência de entidades ou da crença nessa existência, enquanto o conjuntivo, também em orações relativas, é seleccionado quando não é expressa uma das atitudes marcadas pelo indicativo - o conhecimento e a crença.»⁵¹

1.5.2 Orações relativas explicativas em português

As autoras da *Gramática da Língua Portuguesa* descrevem as **orações relativas explicativas** da seguinte forma: «As relativas afirmativas⁵² exprimem um comentário do locutor acerca duma entidade denotada por um SN, o antecedente da relativa. Ao contrário das relativas restritivas, não contribuem para a construção do valor referencial da expressão nominal que as antecedem; têm um carácter parentético, que é dado na oralidade por pausas e na escrita por vírgulas ou traços».⁵³

O teu irmão, [que vive em Lisboa,] chega amanhã.

Tu, [que não estudaste absolutamente nada,] passaste no exame.

O Paulo, [com o qual saí,] é muito simpático.

Devido ao seu cariz assertivo, as **orações restritivas explicativas** apenas admitem o modo indicativo, jamais o modo conjuntivo. Segundo Rui Marques: «As orações relativas explicativas ocorrem num contexto transparente, em que o SN relativizado apenas pode ter leitura específica.»⁵⁴

1.5.3 Orações relativas livres em português

O terceiro modelo de relativas chamam-se **orações relativas livres** podendo ainda ser designadas como “relativas sem antecedente exposto” e, são habitualmente introduzidas por um conector de índole indefinido que funciona como núcleo de um sintagma nominal:

A Maria é [quem participa mais nas aulas].

[O lugar onde vives] é muito simpático.

Falei [com quem tu me sugeriste].

⁵¹ *Idem*, p. 144.

⁵² Trata-se de outra denominação das frases relativas explicativas. Para maior desenvolvimento veja-se, a este propósito, Mateus, M. et al (2004). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa. Editorial Caminho. 6.ª edição, p. 671.

⁵³ *Ibidem*.

⁵⁴ Marques, R. (2006). *O Tempo e o Modo em Português*. Lisboa. Faculdade de Letras de Lisboa, p. 116.

Quando nas orações relativas o antecedente é parcialmente expresso, são chamadas **orações relativas semilivres** porque o antecedente é um artigo ou um determinante demonstrativo, seguido da oração iniciada por <que> acompanhado ou não de preposição:⁵⁵

Comprei o/ a/ os/ as [que mais apreciei].

Vi aquele/ aquela/ aqueles/ aquelas [que tinhas mencionado].⁵⁶

No que diz respeito às orações relativas livres podem ser principiadas por diversos relativos (com exceção dos relativos *cujo* e *qual* que sempre se referem a um antecedente expresso), podendo desempenhar diferentes funções sintáticas. Quanto à opção dos modos, não se regista nenhuma diferença entre as orações relativas livres e semilivres.

As orações relativas livres revestem-se de um cariz assertivo e, por isso prepondera o modo indicativo. É frequente depararmo-nos com este tipo de orações relativas em provérbios, ditos e máximas que representam uma verdade ou um conhecimento geral:

[Quem canta] seu mal espanta.

[Quem o feio ama] bonito lhe parece.

Conquanto, Rui Marques assevera que nas orações relativas livres pode também ocorrer o conjuntivo, embora sem caráter de obrigatoriedade:⁵⁷

[Quem tiver lido esse livro] aprendeu muitas coisas.

[Quem leu esse livro] aprendeu muitas coisas.⁵⁸

Tal como sucede com as orações relativas restritivas, também em orações relativas livres, o conjuntivo confere incerteza.

1.6 Orações subordinadas adverbiais em português

As **orações adverbiais** também podem ser consideradas circunstanciais porque exprimem de igual modo a circunstância da oração subordinante. Estas podem obrigar o emprego de um modo específico ou simplesmente permitir a combinação de diversos modos. Isto é, quando a intenção do enunciado se restringe a “simplesmente uma concepção, um fim

⁵⁵ Para maior desenvolvimento acerca das orações relativas semilivres, veja-se: Mateus, M. et al (2004). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa. Editorial Caminho. 6.ª edição, pp. 681-683

⁵⁶ *Idem*, p. 681.

⁵⁷ Marques, R. (2006). *O Tempo e o Modo em Português*. Lisboa. Faculdade de Letras de Lisboa, p. 11.

⁵⁸ *Ibidem*.

a que se pretende ou pretenderia chegar, e não uma realidade”, exigem o modo conjuntivo. Se por outro lado a circunstância enunciada é realizável/real, usa-se o modo indicativo.⁵⁹

A *Gramática da Língua Portuguesa* define as orações subordinadas adverbiais da seguinte maneira: «As orações subordinadas adverbiais são constituintes sintácticos. O estatuto de constituinte das orações subordinadas adverbiais é visível pela possibilidade de, em geral, serem destacadas por clivagem ou pela possibilidade de ocuparem diferentes posições na frase.»⁶⁰ Esta localização pode ocorrer no início, meio ou no final da oração. A gramática supra, acautela que «as frases subordinadas adverbiais não são argumentos do predicado principal, *senão* tem o estatuto de adjunto...».⁶¹ Atentemos agora o uso do conjuntivo nas frases condicionais:

1.6.1 Orações subordinadas condicionais em português

As referidas autoras da *Gramática da Língua Portuguesa* opinam que «se chama oração condicional, condicionante, antecedente ou prótase à oração de cujo conteúdo proposicional depende semanticamente o conteúdo proposicional da outra oração, a condicionada, a conseqüente ou apódose, também designada, na tradição gramatical, por “principal”».⁶²

As orações condicionais podem ser introduzidas por um vasto leque de conectores *caso, se porventura, salvo se, sem que, uma vez que, a não ser que, desde que, conquanto que, com a condição que*⁶³ e sugerem uma oração com conjuntivo. Salienta-se que o conector mais usual na oração condicional é <se>.

As orações condicionais agrupam-se em dois conjuntos com tempos e modos verbais condicionados pelo grau de realidade, probabilidade e do enunciado. As orações condicionais, bem como os seus enunciados, podem efetivamente ser reais ou irrealis e podem inferir presente, passado ou futuro. Na *Gramática da Língua Portuguesa*, as orações condicionais, aparecem com as denominações factuais (ou reais), hipotéticas (ou potenciais) e contrafactuais (ou irrealis).⁶⁴

[*Se faz sol*], o meu estado de humor altera-se.

[*Se tiveste tempo*], porque não me ligaste?

[*Se tiver tempo*], vou / irei ao cinema.

⁵⁹ Cunha, C. e Cintra, L. (2005). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa. Edições Sá da Costa. 18.ª edição, p.469.

⁶⁰ Mateus, M. et al (2004). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa. Editorial Caminho. 6.ª edição, p. 698.

⁶¹ *Idem*, p. 700.

⁶² Mateus, M. et al (2004). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa. Editorial Caminho. 6.ª edição, p. 705.

⁶³ *Idem*, p. 706.

⁶⁴ *Idem*, pp. 706-708.

[Se tivesse dormido mais], não estaria tão cansada / estava tão cansada.

[Se tivéssemos tempo], iríamos / íamos às compras.

É evidente que o modo conjuntivo ocorre em orações condicionais, como o atestam os exemplos anteriores, no entanto o exemplo que se segue permite-nos fundamentar o uso do modo indicativo.

[Se faz sol], o meu estado de humor altera-se.

Sendo uma frase real, esta, pertence ao primeiro conjunto das orações condicionais. É preferido o modo indicativo porque se acredita que o conteúdo de ambas as orações se verifica no mundo e no tempo reais. Neste preciso exemplo, trata-se do tempo presente. No entanto, as orações condicionais reais podem referir-se também ao passado e ao futuro:

[Se tiveste tempo], porque não me ligaste?

[Se tiver tempo], vou / irei ao cinema.

No primeiro exemplo, o conteúdo de ambas as orações também se verifica no mundo e no tempo reais, embora pertençam ao passado. O modo indicativo (pretérito perfeito do indicativo) é utilizado aqui porque se trata de factos, circunstâncias e informações dadas já ocorridos.

No segundo exemplo, ambas as orações se referem ao porvir, deste modo é utilizado o futuro do conjuntivo. Na oração condicional, o falante não tem a certeza de que o conteúdo do enunciado se torne realidade, assim assume um cariz de menor probabilidade. Na *Gramática da Língua Portuguesa*, as suas autoras não as apelidam “reais”, definem-nas como “hipotéticas” (ou “potenciais”)⁶⁵, afirmando que «(...) a proposição A remete para um mundo possível, criado linguisticamente pelo enunciado, epistemicamente não acessível no intervalo de tempo da enunciação, e no qual, dado o antecedente, se verifica o conteúdo proposicional do conseqüente, B.»⁶⁶ Este conjunto de fatores justificam o uso do conjuntivo e, respetivamente, do futuro do conjuntivo.

Debrucemo-nos agora sobre o segundo grupo das frases condicionais, - as irreais - nas quais usamos sempre o modo conjuntivo:

[Se tivesse dormido mais], não estaria tão cansada / estava tão cansada.

[Se tivéssemos tempo], iríamos / íamos às compras.

⁶⁵ Mateus, M. et al (2004). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa. Editorial Caminho. 6.ª edição, p. 707.

⁶⁶ *Ibidem*.

Embora ambas sejam orações condicionais irrealis, o tempo na qual cada uma delas se desenrola difere. Na primeira, o tempo verbal usado é o pretérito mais que perfeito do conjuntivo porque o enunciado indicia passado, mas que por qualquer motivo não ocorreu. Na segunda oração prefere-se o pretérito imperfeito do conjuntivo já que os enunciados se referem ao presente, embora o conteúdo do enunciado permaneça irrealizável. As autoras da *Gramática da Língua Portuguesa* denominam este tipo de orações condicionais por “contrafactuais” porque «estabelecem relações entre proposições que se verificam em mundos alternativos ao mundo real.»⁶⁷

Em suma, o modo conjuntivo usa-se nas orações condicionais em circunstâncias em que ninguém pode assumir a verdade do seu conteúdo, portanto o mesmo é hipotético ou irreal.

1.6.2 Orações subordinadas causais em português

Na *Gramática da Língua Portuguesa* as **orações subordinadas causais** são definidas como as que «exprimem uma relação de dependência semântica entre duas proposições, A e B. Mas sob a designação de causalidade incluem-se diferentes valores»,⁶⁸ por exemplo, motivo, razão ou a relação causa/ consequência.

Existem diferentes formas de expressar causalidade, considerando as frases finitas, a causalidade pode ser manifestada das seguintes formas:

A) **B conector A** ou **Conector A B**: neste caso, a oração A, a subordinada causal, pode ser introduzida pelos conectores: *porque, como, pois que, uma vez que, visto que, já que, dado que*.⁶⁹

Havia pouca gente [porque não fazia bom tempo].
[Como o bebé estava com fome], começou a chorar.
[Uma vez que não houve aula], o professor deixou os materiais para estudar na biblioteca.

B) **A, conector B**: neste caso, a causalidade é expressa por uma oração conclusiva. A oração B pode ser começada pelos conectores: *logo, assim, portanto, por isso, por consequência, por conseguinte, consequentemente*.⁷⁰

[Não fazia bom tempo], por isso havia pouca gente.
[O bebé estava com fome], logo começou a chorar.
[Não houve aula], portanto o professor deixou os materiais para estudar na biblioteca.

⁶⁷ *Idem*, p. 708.

⁶⁸ Mateus, M. et al (2004). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa. Editorial Caminho. 6.ª edição, p. 711.

⁶⁹ *Idem*, p. 712.

⁷⁰ *Idem*, p. 713.

Em orações causais do tipo da conexão (B), é sempre o modo indicativo que é utilizado. Em orações causais do tipo da conexão (A), verifica-se geralmente o uso do modo indicativo, tal como podemos ver nos exemplos supra. Trata-se de enunciados com factos e situações concretas, conhecidas em que o falante revela uma atitude de conhecimento ou de crença na sua existência.

A este respeito, os autores Bechara e Cunha e Cintra afirmam que o modo conjuntivo surge depois dos conectores causais que negam a ideia da causa (*não porque, não que*),⁷¹ exemplificando do seguinte modo:

Eu deixei-me ir atrás daquela ternura, [não que a compartisse], mas fazia-me bem.

[Não que não quisesse amar], mas amar menos, sem tanto sofrimento.

*Foi a única coisa grandiosa da minha vida. [Não porque me sentisse apaixonado], ela também não se apaixonara por mim.*⁷²

Por sua vez, as autoras Brito Mendes e Silva entendem que, depois destes conectores, podem ser usados ambos os modos e que «a ocorrência do conjuntivo ou do indicativo é opcional».⁷³

*Eu saí, [não porque o João chegou / tivesse chegado tarde], mas porque eu já estava muito atrasada.*⁷⁴

*Eu estudo muito, [não porque tenho / tenha a necessidade], mas porque quero ter boas notas.*⁷⁵

Os conectores causais <como> e <porque> podem, de igual modo, ser acompanhados pelo conjuntivo ou pelo indicativo, de acordo com a atitude do falante, a saber indicativo quando se pretende transmitir a certeza da causa que se enuncia e conjuntivo na dúvida ou incerteza da causa enunciada.

*[Como não quiseram / quisessem ouvir-nos], fomos embora.*⁷⁶

1.6.3 Orações subordinadas finais em português

As orações finais têm o suposto de enunciar o fim ou o propósito. Por analogia aos tipos de orações adverbiais já elencados, é válida a definição de que «as construções que

⁷¹ *Idem*, p. 468.

⁷² *Ibidem*.

⁷³ Mendes, M. (1996). *Para uma sintaxe do conjuntivo em português*. Lisboa. Universidade de Lisboa. p. 44.

⁷⁴ *Idem*, pp. 44-45.

⁷⁵ Silva, M.^a Helena (1999). *O Conjuntivo em Contextos Formais de Aprendizagem do Português como Língua Segunda*. Lisboa. Universidade de Lisboa, p. 47.

⁷⁶ *Idem*, p. 265.

comportam uma oração final exprimem uma relação de dependência semântica entre duas proposições, a oração principal, a antecedente (A) e a oração final, a consequente (B)»⁷⁷.

Os conectores *para que*, *a fim de que*, *que* (= *para que*), *para*, *a fim de* introduzem as orações finais⁷⁸, sendo que os últimos dois são associados, normalmente ao verbo no infinitivo. Apontemos alguns exemplos de orações finais finitas:

(1) Explicaram-nos a sua opinião [*para que a defendêssemos na reunião*].

2) *Propuseram-lhe a possibilidade de viver em Espanha [a fim de que morasse junto dos seus familiares]*.

(3) *Virei [para que não te sintas desamparada]*.

(4) *Eu teria feito tudo [para que o nosso grupo tivesse vencido aquele concurso]*.

Tal como as orações condicionais, também as finais podem ser reais ou irrealis e assim denominadas de factuais (1) (2), hipotéticas (3) e contrafactuais (4). Contudo, por oposição às orações condicionais, nas orações finais, o uso do modo conjuntivo é exclusivo. No caso das orações finais hipotéticas e contrafactuais, o uso do modo conjuntivo deve-se ao facto de ninguém poder assumir a verdade do conteúdo da mesma. Além disso, a natureza subjetiva e intencional das frases finais também influi na eleição deste modo. Mas esta explicação para o uso do conjuntivo em orações finais factuais parece ser pouco consensual. Rui Marques opina,

*Ele veio à festa [para que tu o visses]*⁷⁹

alegando que «estas frases não permitem inferir se a proposição “tu viste-o” é verdadeira ou que alguém acredita nessa verdade. Por conseguinte, não estão associadas à expressão de uma atitude de conhecimento ou de crença, pelo que é selecionado o conjuntivo.»⁸⁰

1.6 4 Orações subordinadas concessivas em português

«As orações concessivas exprimem um conteúdo semântico que contrasta com aquilo que, dado o nosso conhecimento do mundo, se esperaria a partir do conteúdo semântico da proposição com a qual se combina», explana a *Gramática da Língua Portuguesa*.⁸¹

A concessão pode ser manifestada por orações finitas ou não finitas. Os conectores que nos permitem a sua introdução são: *embora*, *conquanto*, *ainda que*, *posto que*, *(se) bem que*, *apesar de que*, *mesmo que* e *mesmo se*.⁸²

⁷⁷ Mateus, M. et al (2004). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa. Editorial Caminho. 6.ª edição, p. 715.

⁷⁸ *Ibidem*.

⁷⁹ Marques, R. (2006). *O tempo e o modo em português*. Lisboa. Faculdade de Letras de Lisboa, p. 145.

⁸⁰ *Ibidem*.

⁸¹ Mateus, M. et al (2004). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa. Editorial Caminho. 6.ª edição, p. 719.

⁸² Para maior desenvolvimento acerca dos conectores concessivos veja-se: *Idem*, pp. 719-720.

- (1) *Fui à praia, [embora o céu estivesse nublado].*
- (2) *Hoje vou trabalhar, [ainda que me doa a cabeça].*
- (3) *[Mesmo que tenha muito trabalho, irei ao cinema].*
- (4) *[Mesmo que tivesse estudado mais], o exame não me teria corrido melhor.*

Com estes exemplos é visível que, tal como as orações condicionais e finais, as concessivas podem conter um matiz real ou irreal, uma vez que ostentam dois factos contrários, por esta razão, usamos o modo conjuntivo. Segundo a definição de Francisco Martins Sequeira «as proposições concessivas trazem circunstâncias contrárias, mas não impeditivas do que se afirma na subordinante que, pelo contraste, fica até reforçado».⁸³ Por conseguinte, deveriam ser passíveis de alternância conforme a concessão fosse real ou suposta:

Ainda que é rico, não é feliz.

*Ainda que fosse rico, não seria feliz.*⁸⁴

A alternância entre o modo indicativo e o modo conjuntivo com <ainda que> terá sido indiferente numa dada altura da história da língua,⁸⁵ porém o uso com o indicativo é hoje constantemente retificado, não aparecendo nas gramáticas mais recentes. Trata-se de uma evolução que, contrariamente ao que seria de esperar, vai no sentido do conjuntivo.

*Trabalharia ainda que isso me custasse.*⁸⁶

*Embora esteja doente, vou trabalhar.*⁸⁷

Mediante a realidade ou irrealidade das orações, podemos ainda agrupá-las em factuais (orientadas para o passado ou presente) (1) (2), hipotéticas (orientadas para o futuro) (3) e contrafactuais (orientadas para o passado) (4).

As orações concessivas factuais são formadas com conectores como: *embora, conquanto, ainda que, posto que, (se) bem que e apesar de que* sempre associadas ao modo conjuntivo:

(1) *Fui à praia, [embora o céu estivesse nublado].*

(2) *Hoje vou trabalhar, [ainda que me doa a cabeça].*

⁸³ Sequeira, F (1938). *Gramática do Português*. Lisboa. Livraria Popular, p. 284.

⁸⁴ Gomes, A. e Figueiredo, J. (2010). *Gramática Elementar da Língua Portuguesa* (2.º ciclo). Porto. Porto Editora, p. 227

⁸⁵ Almeida, N. (1999). *Gramática Metódica da Língua Portuguesa*. São Paulo. Editora Saraiva, 44.º edição, pp. 556,945

⁸⁶ Azevedo, M. (1976). *O Subjuntivo em Português: um estudo transformacional*. Petrópolis. Vozes, p. 146.

⁸⁷ Almeida, N. (1999). *Gramática Metódica da Língua Portuguesa*. São Paulo. Editora Saraiva, 44.º edição, pp. 556, 945

(3) [*Embora seja tarde*], não vou já para casa.

(4) [*Ainda que fossem sinceros*], não os convenceram.

As orações concessivas hipotéticas também se constroem sobretudo com o conjuntivo. Os seus conectores são *mesmo que* e *mesmo se*. Todavia, neste tipo de concessivas, o conector *mesmo se* exige o futuro do conjuntivo:

Vou ao Rock in Rio [mesmo se chover].

Dormirei, [mesmo se fizer muito barulho].

[Mesmo que tenha muito trabalho, irei ao cinema].

As orações concessivas contrafatuais arquetipam-se exclusivamente com o modo conjuntivo e, à semelhança das orações concessivas hipotéticas, os conectores são: *mesmo que* e *mesmo se*, os quais exprimem a contrafactualidade.

[Mesmo que tivesse estudado mais], o exame não me teria corrido melhor.

[Mesmo se tivéssemos tido mais tempo], não teríamos estudado mais.

A concessão pode ser transmitida pelas orações que contêm as expressões *por mais que*, *por muito que*, *por + adjetivo + que*, *por + nome + que*, *por + advérbio + que*. Estas orações apelidam-se de concessivas intensivas⁸⁸ e, em sintonia com a *Gramática da Língua Portuguesa*, as mesmas «põem em contraste a intensidade de uma qualidade ou a quantidade de uma substância e o conteúdo proposicional expresso pela oração principal; na oração concessiva é selecionado sempre o conjuntivo».⁸⁹ As autoras exemplificam:

[Por mais que ele seja trabalhador], não conseguirá o emprego.

[Por muito bem que eles cantem], não gosto de os ouvir.

[Por muita comida que ela coma], não engorda

*[Por muito bem que eles cantem] não gosto de os ouvir.*⁹⁰

Ainda relacionado com estas, apontemos ainda uma variante deste tipo de construções que articula vínculos relativos e concessivos:

A rapariga, [inteligente que seja], vai ter dificuldades porque trabalha pouco.

*Mil felicitações [que eles me mandassem], eu não esqueceria o que me fizeram.*⁹¹

⁸⁸ Embora a designação seja de Bechara, pode ser consultada em: Mateus, M. et al (2004). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa. Editorial Caminho. 6.ª edição, p. 720.

⁸⁹ *Ibidem*.

⁹⁰ *Idem*, p. 721.

⁹¹ *Ibidem*.

As mesmas autoras, da *Gramática da Língua Portuguesa*, referem: «Se considerarmos concessivas as orações com os conectores *mesmo se* e *inclusive se*, então estes podem não só construir-se com conjuntivo mas também com indicativo⁹²», fundamentando o possível uso do modo indicativo em frases adverbiais concessivas:

A Maria atende-te [mesmo se estiver/ *está cansada*].

1.6.5 Orações subordinadas temporais em português

A *Gramática da Língua Portuguesa* define as **orações adverbiais temporais** como orações que «localizam temporalmente um estado de coisas relativamente ao intervalo de tempo em que se situa o estado de coisas descrito na chamada oração subordinante ou principal». ⁹³ Deste modo, os factos enunciados nas duas proposições devem situar-se no mesmo período passado, presente ou futuro. Se o mesmo não se verificar, estamos perante uma oração e um enunciado agramaticais:

[Quando entraste], eu estava a estudar.

[Antes que comeces a gritar], deverias ouvir o que tenho para te dizer.

Na primeira frase, o enunciado refere-se ao passado e por conseguinte, ambas as orações têm de ser construídas com tempos verbais passados. No segundo caso, o enunciado refere-se a um futuro imediato e, ainda que não seja usada nenhuma forma verbal de futuro em nenhuma das duas orações, as formas verbais e modos utilizados deixam claro tratar-se de acontecimentos futuros.

Então, podemos dizer que, analogamente às orações adverbiais, também as temporais têm conectores específicos. Os que pertencem às orações temporais finitas são: *quando*, *enquanto*, *na altura em que*, *ao mesmo tempo que*, *antes que*, *depois que*, *assim que*, *logo que*, *agora que*, *até que*, *sempre que*, *desde que*, *cada vez que*, ...⁹⁴

Deitou-se [antes que se pusesse o sol].

[Quando resolveres estudar] cá estarei para te ajudar.

Vem [logo que puderes].

[Agora que me chamaste] podes contar-me a verdade.

Nas orações temporais podem assim, ser utilizados tanto o indicativo como o conjuntivo, como o exemplificam as frases apresentadas. Contudo, certos conectores podem

⁹² *Idem*, p. 719.

⁹³ *Idem*, p. 721.

⁹⁴ Para maior desenvolvimento veja-se: Mateus, M. et al (2004). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa. Editorial Caminho. 6.ª edição, p. 722-723.

estar associados apenas ao conjuntivo. Marques, declara que tal é o caso dos conectores <antes que> e <até que>,⁹⁵ apresentando os exemplos seguintes:

Ela morreu [antes que tivesse acabado a tese].

Ela trabalha [até que seja dia].⁹⁶

No caso do conector <até que>, este pode aparecer também com o indicativo caso se refira ao tempo passado. Os conectores *assim que*, *quando*, *depois que* e *sempre* ocorrem tanto com indicativo como com conjuntivo. O falante decide sobre o uso de um deles de acordo com a sua atitude. Rui Marques propõe que «o conjuntivo é seleccionado quando não existe a informação de que a proposição é verdadeira, sendo seleccionado indicativo quando tal informação existe».⁹⁷ Contudo, o conjuntivo é utilizado sempre que o facto enunciado na oração subordinada se situa num tempo futuro relativamente ao facto enunciado na oração principal. Isto significa que, os factos enunciados na oração principal devem anteceder os factos enunciados na oração subordinada. Neste caso, o falante não pode assumir a verdade do conteúdo do enunciado, uma vez que é hipotético.

A Maria sai [quando eu chegar].

Presente

_____ Passado _____ | _____ Futuro _____

A Maria sai | quando eu chegar.

A Maria saiu [quando eu cheguei].

Presente

_____ Passado _____ | _____ Futuro _____

Quando eu cheguei | a Maria saiu.

Na primeira frase, o facto enunciado pela oração principal refere-se ao futuro. É por isso hipotético daí que se utilize o modo conjuntivo na oração temporal. No segundo exemplo, o facto enunciado pela oração principal refere-se ao passado e como se trata de um facto real e experimentado, o modo indicativo prevalece na frase temporal. Assim se explica a razão pela qual o conector <até que> pode acontecer igualmente com o modo indicativo em enunciados orientados para o passado. O conector <até que> não tem apenas o sentido do

⁹⁵ Marques, R. (2006). *O Tempo e o Modo em Português*. Lisboa. Faculdade de Letras de Lisboa, p. 153.

⁹⁶ *Ibidem*.

⁹⁷ *Idem*, p. 155.

limite temporal pode também assumir um matiz de consequência ou de circunstância, contrariando um estado anterior duradouro.⁹⁸

Fomos a várias agências de viagem [até que encontramos as nossas férias de sonho].

1.7 Orações comparativas e consecutivas em português

A linguística atual tem investigado que estas frases não apresentam o comportamento característico dos diferentes tipos de orações subordinadas pelo contrário, algumas delas aproximam-se ou identificam-se com estruturas de coordenação.⁹⁹

1.7.1 Orações subordinadas comparativas em português

Denominam-se **orações comparativas** as frases que usam conectores (*como* ou (*do* *que*) e estabeleçam comparações entre os factos expressos nas diferentes proposições.¹⁰⁰ Dado que estes factos são, geralmente reais, experimentados e o falante acredita na sua existência, o modo que se utiliza é o indicativo, na maioria das vezes.

Contudo, o modo conjuntivo pode surgir, nestas frases, sempre que aos enunciados das mesmas se puder dar um matiz hipotético e contrafactual e que contenham o conector *como se*, a *Gramática da Língua Portuguesa* designa-as como “Comparativas-Condicionais”.¹⁰¹

Urge dizer, que após <*como se*> apenas o imperfeito do conjuntivo e o pretérito mais-que-perfeito do conjuntivo podem ser utilizados:

As meninas dão-se [como se se conhecessem há muito tempo].

Ela conduz [como se a rua fosse toda dela].

A Maria está muito assustada [como se algo terrível tivesse acontecido].¹⁰²

1.7.2 Orações subordinadas consecutivas em português

Designam-se por **orações subordinadas consecutivas**, aquelas que exprimam uma consequência de intensidade, de uma qualidade ou da quantidade de um objeto ou processo narrado na frase principal.¹⁰³

⁹⁸ Casteleiro, J. M. (Coord). (2001). *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea*. Lisboa. Academia de Ciências de Lisboa e Editorial Verbo, p.403.

⁹⁹ Mateus, M. et al (2004). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa. Editorial Caminho. 6.ª edição, p. 738.

¹⁰⁰ *Idem*, p. 732.

¹⁰¹ *Idem*, p. 753.

¹⁰² *Ibidem*.

¹⁰³ *Idem*, p. 754.

Por outro lado, as autoras da *Gramática da Língua Portuguesa* evidenciam o facto de que «a tradição gramatical considera como consecutivas apenas as orações iniciadas por *que* na dependência de *tal, tão, tanto, tamanho* e ainda as orações iniciadas pelas locuções conjuncionais *de forma que, de maneira que, de modo que, de sorte que*».¹⁰⁴ Nestas frases, o modo conjuntivo pode ser utilizado depois das locuções conjuncionais acima referidas.

As subordinadas consecutivas «exprimem simplesmente uma concepção, um fim a que se pretende ou pretenderia chegar, e não uma realidade» (Epifânio Dias), entendem Cunha e Cintra¹⁰⁵ ilustrando-o com os exemplos seguintes:

- *Que quer vomecê? - perguntou rudemente, de longe, interrompendo a marcha [de modo que ela pudesse chegar até junto dele].*

*Pôs-lhe uma nota voluntariamente seca, [em maneira que lhe apagasse a cor generosa da lembrança].*¹⁰⁶

¹⁰⁴ *Ibidem.*

¹⁰⁵ *Idem*, p. 469.

¹⁰⁶ *Ibidem.*

Capítulo II

2 - O Modo Conjuntivo na Língua Castelhana

“El subjuntivo, mucho más pobre en tempos, carece de un presente fijo, presentando direcciones temporales hacia el pasado o hacia el futuro más que situaciones sólidas de tiempo. Por lo tanto ofrece lo que se podría describir como un sistema temporal inestable o movedizo.”

Ricardo Navas Ruiz, in: *El subjuntivo castellano*

Muitas gramáticas de espanhol insistem em afirmar que a função principal do conjuntivo é «expressar duda, incertidumbre o irrealidad». Cuidado: no melhor dos casos, isto é apenas uma meia verdade. Uma meia verdade que provoca muitos erros às pessoas que aprendem castelhana(...).

2.1 O conjuntivo em castelhana

À semelhança do português, o “conjuntivo” castelhana também se divide em “tempos simples” - presente, imperfeito e futuro - e, em “tempos compostos” - perfeito, mais que perfeito e futuro composto¹⁰⁷. No entanto, existem duas diferenças basilares, sendo a primeira morfológica e a segunda semântica. A primeira particularidade prende-se com as duas formas que possui o imperfeito: em <-se> e em <-ra>. A seleção efetuada, entre uma formação em detrimento da outra, parece ténue no que diz respeito ao seu significado e parece regida apenas pela procedência regional, o nível cultural ou o grau de instrução.

¹⁰⁷ As denominações portuguesas dos tempos do conjuntivo “o presente do conjuntivo, o pretérito imperfeito do conjuntivo, o pretérito perfeito do conjuntivo, o pretérito mais que perfeito do conjuntivo”, correspondem às denominações espanholas “*presente de subjuntivo, pretérito de subjuntivo, pretérito perfecto de subjuntivo y el pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo*”. Contudo, para uma melhor orientação continuaremos a utilizar a designação portuguesa.

Assim, depreendemos que o contexto não interfere na opção, é no entanto orientada pela intenção do falante.

A outra particularidade prende-se com o facto do uso do futuro do conjuntivo ser extremamente raro no espanhol atual, tanto falado como escrito, este limita-se a contextos jurídicos ou administrativos e também a alguns provérbios (*Allá donde fueres haz lo que vieres*)¹⁰⁸. É por este motivo que o castelhano não apresenta duas formas de “futuro de conjuntivo” operacionais¹⁰⁹. Em castelhano o tempo “futuro” é assumido pelo “presente” e pelo “perfeito”, constituindo respetivamente o futuro simples e composto. Do mesmo modo, o “futuro passado” é representado no conjuntivo pelo “imperfeito” e pelo “mais que perfeito”¹¹⁰.

As gramáticas falam do presente, do pretérito, imperfeito entre outros, como “tiempos do conjuntivo”, no entanto segundo Nieto «no hay que dejarse enganar por la palabra “tiempos”. Debe tenerse en cuenta que, por ejemplo, “un presente de subjuntivo” o un “imperfecto de subjuntivo puede usarse para hablar de algo futuro»,¹¹¹ como podemos verificar no quadro que se segue:

Presente	Expresa tiempo presente (muchas veces presente habitual) o futuro.
Imperfecto	Expresa normalmente tiempo pasado, pero también puede indicar tiempo presente o futuro.
Perfecto	Expresa tiempo pasado, y, a veces, futuro.
Pluscuamperfecto	Normalmente expresa tiempo pasado.

Figura n.º 4: O tempo cronológico das formas do *conjuntivo*¹¹²

Vejamos agora a organização do conjuntivo, começando prontamente por dizer que a formação do presente do conjuntivo assenta na 1.ª pessoa do singular do presente do indicativo conjugado com as desinências seguintes:

Verbos terminados em <ar>
• - e > - emos
• - es > - éis
• - e > - en

Verbos terminados em <er> e <ir>
• - a > - amos
• - as > - áis
• - a > - an

¹⁰⁸ Nieto, J. et al (2000). *Aspectos de Sintaxis del Español*. Madrid. Grupo Santillana de Ediciones, S.A. pp. 56-58.

¹⁰⁹ Borrego, J. et al (1992). *El Subjuntivo: valores y usos*. Sociedad General Española de Librerías, S.A. Cuarta edición, pp. 13-14.

¹¹⁰ *Idem*, p. 14.

¹¹¹ Nieto, J. et al (2000). *Aspectos de Sintaxis del Español*. Madrid. Grupo Santillana de Ediciones, S.A. p. 60.

¹¹² *Idem*, p. 63.

	-ar (comprar)	-er (correr)	-ir (dormir)
Yo	compre	corra	duerma
Tú	compres	corras	duermas
Él/ella/usted	compre	corra	duerma
Nosotros	compremos	corramos	durmamos
Vosotros	compréis	corráis	durmáis
Ellos/ellas/ustedes	compren	corran	duerman

Figura n.º 5: Conjugação do presente do *conjuntivo*¹¹³

A formação do imperfeito do conjuntivo assenta na 3.ª pessoa do plural do pretérito perfeito simples. Assim, substituem-se as desinências verbais *-aron* e *-eron*, pelas seguintes:

Verbos terminados em <ar>	Verbos terminados em <er> e <ir>
• - ara ou - ase	• - era ou - ese
• - aras ou - ases	• - eras ou - eses
• - ara ou - ase	• - era ou - ese
• - áramos ou - ásemos	• - éramos ou - ésemos
• - arais ou - aseis	• - erais ou - eseis
• - aran ou - asen	• - eran ou - esen

	-ar (comprar)	-er (correr)	-ir (dormir)
Yo	comprara/comprase	corriera/corriese	durmiera/durmiese
Tú	compraras/comprases	corrieras/corrieses	durmieras/durmieses
Él/ella/usted	comprara/comprase	corriera/corriese	durmiera/durmiese
Nosotros	compráramos/comprásemos	corriéramos/corriésemos	durmiéramos/durmieseis
Vosotros	comprarais/compraseis	corrierais/corrieses	durmierais/durmieseis
Ellos/ellas/ustedes	compraran/comprasen	corrieran/corriesen	durmeran/durmiesen

Figura n.º 6: Conjugação do imperfeito do *conjuntivo*¹¹⁴

¹¹³ *Idem*, p. 63.

¹¹⁴ *Idem*, p. 63.

O pretérito perfeito do conjuntivo resulta da combinação do verbo auxiliar *haber* no presente do conjuntivo com o particípio passado do verbo principal:

Exemplo: comprar, correr, dormir
• haya
• hayas
• haya
• hayamos
• hayáis
• hayan

comprado, corrido, dormido

O pretérito mais que perfeito do conjuntivo consiste em combinar o verbo auxiliar *haber* no imperfeito do conjuntivo com o particípio passado do verbo principal:

Exemplo: comprar, correr, dormir
• hubiera/hubiese
• hubieras/hubieses
• hubiera/hubieses
• hubiéramos/hubiésemos
• hubierais/hubieseis
• hubieran/hubiesen

comprado, corrido, dormido

2.2 O conjuntivo independente em castelhano

O conjuntivo independente é usado, em castelhano, em frases principais ou absolutas que pretendam exprimir um pedido, uma ordem, um desejo, uma possibilidade, uma probabilidade, ou uma proibição.

À semelhança do que realizamos no capítulo anterior, começaremos por estudar o caso do conjuntivo independente nas frases imperativas. Tal como sucede em português, as formas do imperativo afirmativo confundem-se com as formas do presente do conjuntivo (1), (2), (3), com exceção da segunda pessoa do singular ou do plural (4), (5), em que o imperativo assume as suas próprias formas.

- (1) ¡Venga hasta aquí! (3.ª pessoa do singular)
- (2) ¡Dejemos de cantar! (1.ª pessoa do plural)
- (3) ¡Sigán esta carretera! (3.ª pessoa do plural)
- (4) ¡Abre la puerta! (2.ª pessoa do singular)
- (5) ¡Decid la verdad! (2.ª pessoa do plural)

Em consonância com o português, algumas formas verbais do presente do conjuntivo passaram pelo processo de lexicalização no dicionário, com valor de imperativo, sob a forma de expressões feitas ou interjeições.

A esse respeito, M.^a Ángeles Sastre Ruano opina que desapareceu a consciência de que se trata de uma forma verbal do conjuntivo¹¹⁵ e exemplifica:

- ¡Diga! ¡Digame!* - para atender o telefone
- ¡Vaya!* - para expressar desgosto, desagrado, desilusão, surpresa ou ressentimento
- ¡Venga!* - para pedir alguma coisa, animar ou apressar uma pessoa
- ¡Mire! ¡Oiga!* - para chamar a atenção de alguém¹¹⁶

Ainda à semelhança do português, o imperativo negativo não possui nenhuma forma próprias, confundiu-se com as formas do presente do conjuntivo.

- ¡No venga hasta aquí!* (3.^a pessoa do singular)
- ¡No dejemos de cantar!* (1.^a pessoa do plural)
- ¡No sigan esta carretera!* (3.^a pessoa do plural)
- ¡No abras la puerta!* (2.^a pessoa do singular)
- ¡No digáis la verdad!* (2.^a pessoa do plural)

O conjuntivo independente é usado em diferentes tipos de frases exclamativas quando estas são introduzidas pelo conector <que> e tem como intencionalidade exprimir um desejo positivo (1), (2) ou negativo (3), uma ordem (4) ou proibição indireta (5) destinada à terceira pessoa.

- (1) *¡Que te mejores!*
- (2) *¡Que os lo paséis bien!*
- (3) *¡Que se te lleve el Diablo!*
- (4) *¡Que se vaya!*
- (5) *¡Que no fumen!*

Ocorre ainda, em castelhana, frequentemente o uso do conjuntivo em casos de reafirmações e repetições sob a forma de uma ordem indireta que se dirige à segunda pessoa gramatical (6).

- (6) *¡Cállate!... ¡Que te calles!*

¹¹⁵ Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, p. 56.

¹¹⁶ *Idem*, pp. 56 - 57.

Equiparado ao uso em português, o conjuntivo independente também surge em frases feitas e fórmulas sociais convencionais, estereotipadas. Tal como verificamos em português, assistimos à perda do conector <que>, Ruano¹¹⁷ reitera:

¡Descanse en paz!
¡Viva(n) los novios!
¡Dios te proteja/ te bendiga/ te oiga/ te lo pague!
*¡Maldita sea!*¹¹⁸

Falemos também de outras expressões lexicalizadas que são formadas com o conector <que> seguido de verbos como *saber*, *recordar* e *ver*, que desempenham uma função corretiva, restritiva (1).

(1) *Que yo sepa, esta canción es la más reciente de su último trabajo.*
Esta canción es, que yo recuerde, la más reciente.
*Que yo vea, este segmento no funciona como sujeto de la oración.*¹¹⁹

Ruano, por sua vez, afirma que se utiliza o verbo *decir* na primeira pessoa do plural depois do conector <que>, após um enunciado negativo, com matiz irónico¹²⁰ (2).

(2) *Este libro no es muy bueno, que digamos.*

O conjuntivo independente aparece frequentemente associado a um vasto leque de frases exclamativas e expressões lexicalizadas que se utilizam nomeadamente para exprimir um desejo, uma vontade ou, mesmo até, uma maldição. Em castelhana, os conectores *ojalá* (*que*), *así*, (*ah*) *si* e *quién* são usados para expressar uma forte vontade e pressupõem o uso do conjuntivo.¹²¹

Ojalá llegue ahora mismo.
Ojalá pudiera ir al cine con vosotros.
Ojalá haya llegado ya.
¡Así le parta un rayo!

¹¹⁷ Para maior desenvolvimento veja-se: Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, p. 45.

¹¹⁸ *Idem*, pp. 45-46.

¹¹⁹ *Idem*, p. 55.

¹²⁰ *Ibidem*, p. 55.

¹²¹ Os autores Dapena e Ruano porém explicam que, à exceção da *ojalá*, se trata de partículas de uso menos corrente; estas partículas exprimem nomeadamente desejos negativos ou maldições (*así*), desejos cuja realização é pouco provável ou impossível (*ah si*, *quién*). Portanto, as frases introduzidas por *ah si* e *quién* exigem, as formas verbais do pretérito imperfeito e do pretérito mais que perfeito do conjuntivo. (Veja-se: Dapena, J. (1991). *Del Indicativo al Subjuntivo*. Colección Español para extranjeros. Madrid. Arco/Libros, p. 78 e Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España, pp. 46-47.

¡(Ah), si yo pudiera nadar!
*¡Quién tuviera dinero!*¹²²

As expressões <Dios quiera que> e <quien me diera que>, podem ser usadas em castelhana com valores idênticos às expressões em português, sempre que se pretenda exprimir uma desmedida vontade e, por sua vez, exigem o modo conjuntivo. Estas expressões são essencialmente dotadas de um cariz arcaico (1) e cada vez menos usadas na língua falada corrente (2). São ainda conotadas com um cariz religioso, na língua castelhana.

(1) *¡Dios quiera que tengamos suerte!*
(2) *¡Dios quiera que haga un día de sol formidable!*

Em castelhana, usa-se o **conjuntivo independente** sempre que pretendamos expressar possibilidade, probabilidade ou dúvida em expressões introduzidas pelos conectores *tal vez, quizá(s), posiblemente, acaso, probablemente*. No entanto, a utilização do conjuntivo neste tipo de frases, pode revelar-se. Ruano defende que podem ser construídas com as formas verbais no indicativo ou no conjuntivo, aclarando que: «En general, cuando existe un mayor grado de probabilidad de que se cumpla aparece el indicativo; y cuando se trata de acciones menos probables es el subjuntivo el que aparece».¹²³

A posição do conector determina o uso do conjuntivo. Assim, se este se posicionar antes da forma verbal, implica o conjuntivo (1) e (2):

(1) *María quizá(s) esté trabajando.*
(2) *María está trabajando, quizá(s).*
Acaso tengas razón.
Tal vez no sea verdad.

Probablemente deje de fumar.
Posiblemente llegemos a tiempo.

No entanto, os nativos castelhanos defendem a posição de que com os conectores *posiblemente* e *probablemente*, dever-se-á usar exclusivamente o modo indicativo. Porém, Ruano afirma que «en la práctica son el contexto, la situación y las intenciones comunicativas del hablante las claves que deciden la utilización de formas de uno o de otro modo verbal, además de un deseo de acentuar o no más la duda por parte del emisor. Es el hablante el que elige el grado de seguridad que le quiere dar a su mensaje, y por eso la utilización de uno o de otro modo verbal no depende exactamente del grado de probabilidad, sino de la impresión

¹²² Exemplos retirados de: Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, pp. 44-47.

¹²³ *Idem*, p. 48.

que el hablante tenga o quiera dar.» Neste contexto, Ruano ainda acrescenta: «En la actualidad, tanto en el registro hablado como escrito, el uso del indicativo parece estar extendiéndose cada vez más. Sin embargo, en un registro más culto y cuidado sigue preferiéndose el subjuntivo, sobre todo en lo referente a acciones futuras».¹²⁴ Os conectores *posiblemente* e *probablemente* podem ser substituídos pelas expressões equivalentes *es probable*, *es posible* sendo indispensável o uso do modo conjuntivo. São portanto estas expressões que dividem as opiniões dos falantes nativos, uma vez que, defendem a sua prevalência sobre os conectores *posiblemente* e *probablemente*:

Es probable que deje de fumar.

Es posible que llegemos esta noche.

O uso do modo conjuntivo com os conectores *seguramente* e *a lo mejor* é também questionável, já que a sua utilização depende diretamente da atitude do falante. Não obstante, verifica-se um emprego quase exclusivo do modo indicativo no castelhana atual. Ruano e Dapena sustentam o emprego obrigatório do modo indicativo depois destes conectores.¹²⁵

A lo mejor llegan en próximo fin de semana.

Seguramente lo has leído ya.

Em enunciados interrogativos, depois do conector <¿y si?>, verifica-se um fenómeno muito semelhante e igualmente muito variável quanto ao uso do conjuntivo. Sendo que estas frases têm como pressuposto a expressão de suposição ou sugestão por parte do falante, aceitam ambos os modos. Cabe ao falante eleger um de entre os dois modos sem, com isso, alterar o seu objetivo.¹²⁶

¿Y si la conoce ya? / ¿Y si la **conociera** ya?

¿Y si lo hago mañana? / ¿Y si lo **hiciera** mañana?

Para encerrar este tópico achamos pertinente sintetizar os diferentes usos do modo conjuntivo patentes nas frases apresentadas:

¹²⁴ Ruano, M. (2004). *El subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, p. 48.

¹²⁵ Dapena, J. (1991). *Del Indicativo al Subjuntivo*. Colección Español para extranjeros. Madrid. Arco/Libros, p. 84 e Ruano, M. (1997). *El subjuntivo en español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España, p. 50.

¹²⁶ Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, p. 49-50.

-Quando o emissor pretende transmitir a expressão de desejos presentes ou futuros, realizáveis, deve utilizar as formas do presente do conjuntivo;

¡Ojalá apruebe!

-Quando o emissor se refere a desejos possíveis, quer no presente quer no futuro, mas de realização menos provável ou difícil, deve utilizar as formas do pretérito imperfeito do conjuntivo;

¿Y si lo hiciera contigo?

-Quando o emissor se refere a desejos de realização possível, mas num contexto passado recente ou futuro, deve utilizar as formas do pretérito perfeito do conjuntivo;

¡Ojalá haya aprobado ya!

-Quando o emissor se refere a desejos que não se realizaram no passado, deve utilizar as formas do pretérito mais que perfeito do conjuntivo;

¡Ojalá no lo hubiera suspendido!

2.3 O conjuntivo subordinado em castelhana

Não podemos deixar de estabelecer termos de comparação entre a utilização do modo indicativo e conjuntivo em português e castelhana, em orações completivas finais de verbo. Podemos assim dizer, correndo o risco de nos anteciparmos ao capítulo seguinte, que ambas se regem por determinadas regras e, para as especificar convém distinguir a distribuição feita aos verbos das orações principais.

Ruano, na sua obra *El subjuntivo en Español*, agrupa os verbos em duas categorias de acordo com as suas características, que passaremos a apresentar:

O Grupo I - engloba os verbos utilizados pelo falante quando este, apenas se limita a constatar um facto.

- **Verbos de entendimento e atividade mental**: *acordarse de, admitir, comprender, descubrir, fijarse en, observar, olvidar, pensar, prever, saber, suponer, verificar*, entre outros.

- **Verbos de comunicação**: *aclarar, afirmar, anunciar, comentar, confesar, contar, decir, defender, escribir, explicar, hablar, indicar, jurar, leer, mencionar, negar, opinar, proclamar, prometer, repetir, responder, revelar, susurrar*, entre outros.

- **Verbos de sentido ou percepção física:** *contemplar, observar, oír, percibir, ignorar, presentir, sentir, oler, ver*, etc. Figuram neste subgrupo também os verbos *ocurrir, pasar, resultar, suceder, ser (+ que)* e são conjugados unicamente na 3.^a pessoa gramatical.

O Grupo II abarca os verbos que manifestam a vontade ou o desejo de que se realize uma ação, são utilizados com o intuito de manipular as situações e influir na atitude e no comportamento de pessoas. Dão conta do estado emocional (alegria, tristeza, medo, surpresa, entre outros) que resulta no falante pelos factos elencados na oração completiva.

- **Verbos de vontade e desejo:** *anhelar, ansiar, conseguir, desear, insistir en, intentar, lograr, negarse a, querer, oponerse a, pretender, preferir, renunciar a*, entre outros.

- **Verbos de influência** (+ rogação, conselho, ordem, permissão, proibição, obrigação, necessidade): *pedir, rogar, suplicar; aconsejar, animar a, invitar a, recomendar; decir, decidir, ordenar, mandar, exigir, imponer; consentir, facilitar, permitir, tolerar, dejar; prohibir, impedir; obligar a, indicar, forzar a; necesitar*, entre outros.

- **Verbos de sentimento, apreciação, juízo de valor e dúvida:** *admirar, aburrir, apetecer, alegrar, asustar, consolar, desesperar, disgustar, divertir, oler, emocionar, encantar, enfadar, entristecer, extrañar, fascinar, gustar, interesar, molestar, sorprender*, entre outros. À semelhança dos referidos no grupo I, também estes podem surgir somente na 3.^a pessoa gramatical.¹²⁷

Após a apresentação dos dois grupos destes verbos, debruçar-nos-emos nos que constituem o Grupo II, uma vez que, dadas as suas características, são aqueles que pedem o uso do modo conjuntivo.

Verbos de vontade e desejo:

María deseaba/ quería/ anhelaba tanto [que vinieras a su cumpleaños].

Me opuse a [que mi hermana aceptara ese trabajo].

Prefiero [que nos casemos en primavera].

Verbos de influencia:

Me han pedido/ rogado/ suplicado [que me quede].

Me ordenaron/ mandaron [que buscara otras alternativas posibles].

Los abuelos prohibieron [que sus nietos salieran de casa].

Verbos de sentimento:

Admiro [que lo hayas logrado tú solo].

Nos sorprende [que no le hayan dado otra oportunidad].

Me entristece [que no podamos hacer nada más].

¹²⁷ Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, pp. 61-64.

Mas nada do que anteriormente elencámos é rígido visto que, alguns verbos do **Grupo II** podem ser conjugados com tempos verbais no modo indicativo na oração completiva. É o caso de:

- **Estruturas pronominais com o V1 que expressa sentimento** (*alegrarse de, avergonzarse de, contentarse de, cansarse de, hartarse de, lamentarse de, quejarse de, resignarse de*, entre outros). Ruano afirma «en estos casos el hablante, además de informar, sabe que la información que aparece en la cláusula subordinada es cierta y, además, se compromete con ella». ¹²⁸ (1)

- **Estruturas formadas com verbos que revelam sentimento e juízo de valor** (*doler, consolar, molestar, fastidiar*, entre outros) através dos quais o emissor comunica um facto e em simultâneo o valora. No entanto, se se tratar de um facto já conhecido e o emissor apenas o valora, deverá usar o modo conjuntivo. (2)

(1) *Nos alegramos de [que, por fin, han resuelto el caos circulatorio]*. ¹²⁹

(2) *Me molesta [que no se puede pasar]. Me molesta [que no se pueda pasar]*. ¹³⁰

Uma vez mais, alertamos para o facto de que o uso do modo indicativo nesta tipologia de frases é facultativo e surge, preferencialmente, na expressão oral.

No que concerne os verbos do **Grupo I**, em que se constata evidências consideradas pelo falante como certas, conhecidas, tendo sido já realizadas ou de clara realização. Este tipo de verbos impõe o uso do modo indicativo, à semelhança do que sucede em português:

Verbos de entendimento e atividade mental:

Me acuerdo de [que era un día maravilloso].

Admito [que tienes razón].

Verbos de comunicação:

El juez afirmó [que habría que reabrir el proceso de nuevo].

Digo [que no quiero ni imaginarlo].

Verbos de sentido ou percepção física:

Ayer percibí [que yo no te importaba para nada].

Resulta [que el nuevo director entrará en funciones el mes que viene].

Contudo e como é sabido, a par com a obrigatoriedade que as regras impõem também surgem as exceções. Deste modo, uma escassa porção de verbos de entendimento, atividade mental, sentido e percepção física (*parecer, suponer*) com o significado de fingir e imaginar ou implicar e ter consequências, (*sospechar, imaginarse, figurarse, poner por caso, creer*,

¹²⁸ *Ibidem*.

¹²⁹ *Idem*, p. 70.

¹³⁰ *Idem*, p. 72.

admitir) podem ocorrer também no modo conjuntivo. Assim, o emissor manifesta uma maior probabilidade do enunciado. Ao utilizar o modo indicativo revela uma maior certeza do facto enunciado. Sobre este assunto, Fernández Ramírez defende: «unas veces predomina la afirmación que queremos realizar o la verosimilitud de la situación que se presenta como real (indicativo) y otras el carácter hipotético, inseguro o incluso inverosímil de la misma (subjuntivo)». ¹³¹ Observemos os exemplos de Ruano e Ramírez, sobre esta matéria:

¡Qué joven está! Parece [que tuviera treinta años].

Supongamos [que le ofreciera un millón de dólares por pasar una noche con su esposa]. ¹³²

Supóngase [que tenemos delante una serie de mapas mudos de África].

Suponte [que te lo hubiera dado]. ¹³³

No entanto, nem sempre se pode usar o conjuntivo, como defende Ruano: «hay que señalar de forma especial que todas estas construcciones solamente son aceptables en unos contextos comunicativos muy restringidos y específicos. Si la competencia comunicativa del emisor - o del receptor - no es elevada, parece más conveniente dejar de lado la regla alternativa y utilizar secuencias cuyo V2 va en indicativo, válidas en todas las situaciones y que producen secuencias aceptables siempre.» ¹³⁴

Tal como sucede em português, em castelhana também podemos observar a utilização do conjuntivo na conjugação de alguns verbos de comunicação (*decir, escribir, entre outros...*), quando estes se revestem de sentido diretivo ou ordenativo:

Me dijo [que hiciera así].

Ruano explica ainda, através dos exemplos abaixo apresentados que o modo conjuntivo pode ocorrer também em enunciados interrogativos.

(1) *¿Crees [que haya dicho que sí]?*

(2) *¿Piensas [que haya nieve suficiente para esquiar]?*

(3) *¿Han especificado [que el ministro esté enfermo]?* ¹³⁵

Nestas frases, a intenção é pedir uma informação ou opinião acerca do facto questionado na oração completiva, mas em simultâneo à questão, ocorre paralelamente, a emissão de um juízo prévio relativo à resposta. Ruano explica que «en estos ejemplos parece que el hablante es de la opinión de que no han dicho que sí (1), de que no hay nieve

¹³¹ Ramírez, S. (1986). *Gramática Española 4. El verbo y la oración*. Madrid. Arco/Libros S.A. p. 322.

¹³² Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, p. 80.

¹³³ Ramírez, S. (1986). *Gramática Española 4. El verbo y la oración*. Madrid. Arco/Libros S.A. p. 322.

¹³⁴ Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, p. 81.

¹³⁵ *Ibidem*.

suficiente para esquiar (2), (...) de que el ministro no está enfermo (...).¹³⁶ Por outro lado, se a intencionalidade da pergunta for a transmissão de uma atitude neutra, o verbo da completiva será conjugado no modo indicativo:

¿Crees [que ha dicho que sí]?
¿Piensas [que hay nieve suficiente para esquiar]?
*¿Crees [que puede tener cómplices]?*¹³⁷

Ruano ultima que «con indicativo preguntamos sobre la realidad de la subordinada, con subjuntivo preguntamos sobre la realidad del V1». ¹³⁸

A negação frásica da oração principal em castelhana, tal como em português, pode afetar a seleção do modo na oração completiva. Relembramos que, o uso do conjuntivo é facultativo e depende do emissor, já que se este pensar o conteúdo da subordinada como verídico, optará pelo modo indicativo se, por oposição o considerar distanciado em relação à verdade do enunciado, os tempos verbais encontrar-se-ão no modo conjuntivo. A este propósito Ruano ilustra:

No sabía [que era/ fuera hoy tu cumpleaños].
No me imagino [que este tipo puede/ pueda llegar a ministro].
*No manifestó [que su intención era/ fuera abandonar el país].*¹³⁹

Por sua vez, Fernández Ramírez opina que nem sempre é possível a utilização do modo conjuntivo nestas frases, nomeadamente no que diz respeito ao verbo *creer*, na primeira pessoa gramatical: *no creo*. Ramírez explica: «Parece que la primera persona, *no creo*, excluye el indicativo. El único ejemplo que hemos encontrado es "*No creo que llegamos a tomar el vaso de vino*"¹⁴⁰ (...). assim, depois de *no creo*, o verbo é conjugado no modo indicativo e o enunciado pode ser qualificado como agramatical. Deste modo os enunciados seguintes são geradores de alguma discussão:

No creo [que está en clase].
No creo [que ha leído todos los libros].

¹³⁶ *Idem*, p. 82.

¹³⁷ *Ibidem*.

¹³⁸ *Ibidem*.

¹³⁹ *Idem*, p. 85.

¹⁴⁰ Ramírez, S. (1986). *Gramática Española 4. El verbo y la oración*. Madrid. Arco/Libros S.A. p. 329.

2.3.1 Orações completivas de adjetivo em castelhana

O uso do modo conjuntivo nas **orações completivas de adjetivo** em castelhana e em português é regido pelas mesmas regras. É por esta razão que apenas procederemos à exposição dos adjetivos mais utilizados e à explicação das possíveis diferenças entre os dois idiomas.

Os adjetivos que pedem o uso do modo conjuntivo na oração completiva são: *raro, extraño, posible, curioso, bueno, malo, mejor, inútil, útil, natural, justo, injusto, estúpido, ridículo, terrible, preciso, lógico*, entre outros. Estes constituem adjetivos que caracterizam o facto contido na oração completiva e que exprimem a atitude do emissor perante o mesmo. Podemos encontra-los em expressões adjetivais impessoais, precedidos por algum dos seguintes verbos: *ser, estar, parecer, considerar, creer, ...* (1).

(1) *Es posible [que María llegue con algún retraso].*

Es mejor [que te hables ahora o que te calles para siempre].

Como llevan muchos años sin verse, es lógico [que no quiera venir a su fiesta].

Se a intenção do falante for, a caracterização dos seus sentimentos ou o estado emocional em que se encontra, através dos adjetivos: *feliz, triste, preocupado, contento*, ou outros de sentido equivalente (2), estes condicionarão a utilização do modo conjuntivo na oração completiva. Existe ainda uma característica que permite a sua identificação é o facto de serem geralmente combinados com o verbo *estar*, referindo-se a terceiros (2):

(2) *Estoy feliz de [que podáis venir mañana].*

Estamos tristes de [que el proyecto no haya dado buen resultado].

Como em português, o modo indicativo na completiva é usado com adjetivos que expõem atitudes de crença, conhecimento ou certeza: *evidente, claro, cierto, seguro, llano, indudable, indiscutible, manifiesto, obvio, palmario, innegable*, entre outros (1). Os verbos que usualmente que antepõem a estes adjetivos são <ser> e <estar>. Por oposição, se a frase for negada, o modo da oração completiva será o conjuntivo (2).

(1) *Es cierto [que es una buena idea].*

Estoy segura de [que están bien].

(2) *No es cierto [que sea una buena idea].*

No estoy segura de [que estén bien].

Ocorre ainda que por qualquer motivo, após estes adjetivos, seja utilizado o modo indicativo e Ruano sugere os casos seguintes: <cuando el hablante se compromete con la

veracidad del hecho»¹⁴¹ e, «en enunciados interrogativos precedidos de la partícula *no* (...)». ¹⁴² No segundo caso, a partícula <*não*> não é utilizada para obter negação, serve para a ratificação da hipótese ou opinião.

*No es cierto [que es millonario].*¹⁴³

*¿No está claro que usted no ha contestado a mi pregunta?*¹⁴⁴

Convém salientar aqui uma particularidade que se prende com dois aspetos gramaticais ligados às orações completivas de adjetivo, sendo o primeiro a supressão do verbo com os adjetivos *claro* e *seguro*. Ruano reflexiona que «esta expresión ha sufrido un proceso de gramaticalización, hasta el punto de que en la actualidad, como elemento lexicalizado, se le puede considerar como un marcador textual, con función ratificadora». ¹⁴⁵

Claro [que me lo han regalado]!

Claro que sí.

Seguro [que llegamos temprano].

Seguro que sí.

É um fenómeno que ocorre também em português ainda que não se revista de grande importância, é o caso da expressão: *Claro que sim*.

O segundo aspeto muito frequente em ambos os idiomas é a utilização do determinante artigo definido precedendo o adjetivo. Os falantes de ambas as línguas servem-se dele para destacar o adjetivo e o seu significado.

Lo cierto es [que muestra poco interés]. - esp.

O certo é [que mostra pouco interesse]. - pt.

2.3.2 Orações completivas de substantivo em castelhana

Os nomes que exigem o modo conjuntivo nas frases completivas de substantivo apresentam as mesmas características semânticas que os verbos e adjetivos presentes nas orações completivas finais de verbo e completivas de adjetivo, à correspondência do seu uso em português.

Os nomes que exprimem um desejo, uma dúvida ou uma preocupação, uma autorização ou proibição, uma causa ou um modo, o estado emocional e os que estimam o

¹⁴¹ Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, p. 93.

¹⁴² *Ibidem*.

¹⁴³ *Ibidem*.

¹⁴⁴ *Ibidem*.

¹⁴⁵ *Idem*, p. 92.

facto exprimido pela completiva exigem a eleição do modo conjuntivo. Alguns dos nomes que integram essa lista são: *deseo, interés, pena, miedo, horror, injusticia, maravilla, sorpresa, autorización, prohibición, posibilidad, probabilidad, necesidad, preocupación, peligro, riesgo, ganas, suerte, mentira, forma, causa, origen, culpa*, entre muitos outros.

Es una lástima [que María no esté aqui].

*Con estas medidas evitamos el riesgo de [que la empresa **entre** en crisis].*

*Tuviste suerte de [que tu marido no te **oyera**].*

*Nosotros no tenemos la culpa de [que te **hayan robado** el móvil].*

Por sua vez, nomes como: *prueba, conclusión, noticia, seguridad, coincidencia, creencia, convicción, síntoma, pretensión, explicación, certeza, verdad, impresión*, entre outros manifestam uma postura de conhecimento, crença ou certeza e, por essa razão pedem o modo indicativo, tal como o faz o português:

Todos tenemos la certeza de [que vamos a aprobar].

Nos ha asustado la noticia de [que estás enferma].

Sí, es verdad [que a mí no me gustó esa película].

Ramírez opina que, nomes como *sorpresa* e *ventaja*¹⁴⁶ carecem do modo indicativo, o que não deixa de ser interessante já que, ambos os nomes transmitem uma ideia avaliativa pessoal do emissor.

Ramírez, acrescenta ainda que, em certos contextos, o nome <*ventaja*> pode ser combinado com formas verbais do modo conjuntivo, assim como com nomes ditos abstratos: *fenómeno, hecho, circunstancia, idea, hipótesis, conjetura*, entre outros.¹⁴⁷ Refere-se ainda ao nome <*sorpresa*>, mas este é frequentemente utilizado em diversos registos da língua literária, falada e publicitária e é combinado com formas verbais do modo conjuntivo:

*Es una sorpresa [que el Madrid no **haya ganado** la Copa del Rey].*

*María aprobó en el examen, no ha estudiado casi nada es una sorpresa [que **haya logrado**].*

A negação frásica, também em castelhana, pode preferir o modo indicativo ao conjuntivo depois dos nomes de crença, conhecimento e certeza:

*No tengo la certeza de [que **esté** en Madrid].*

*No es verdad [que se **lleve bien** con sus vecinos].*

¹⁴⁶ Ramírez, S. (1986). *Gramática Española 4. El verbo y la Oración*. Madrid. Arco/Libros S.A., p. 330.

¹⁴⁷ *Idem*, p. 334.

Surge ainda outro caso que se prende com o nome <duda>. Contrariamente ao que sucede em português, o castelhana usa sempre o modo conjuntivo na oração completiva depois deste nome, tal como assevera Ramírez: «(...) el sustantivo *duda* introduce completivas preposicionales en subjuntivo, aunque cuando lo encontramos en la fórmula *no cabe duda* se construye con indicativo.»¹⁴⁸

Tengo dudas de [que tu decisión haya sido la mejor].

No cabe duda/ no tengo dudas/ no hay dudas de [que tu decisión ha sido la mejor].

Na opinião de Ruano a forma verbal da oração completiva pode apresentar-se no modo indicativo, embora o uso do modo conjuntivo também esteja correto e exemplifica:

*No es verdad [que no puede hablar].*¹⁴⁹

2.4 Orações relativas em castelhana

2.4.1 Orações relativas restritivas em castelhana

No que se refere às **orações relativas restritivas** em castelhana¹⁵⁰ Ruano caracteriza-as como: «necesarias para limitar y comprender el contenido del antecedente, su función es delimitar, restringir y especificar el significado del mismo. Gráficamente, entre el antecedente y la cláusula de relativo no hay comas, ni pausas en la expresión oral. Si estas cláusulas se suprimieran, la oración perdería coherencia interna.»¹⁵¹ É visível, então, que as orações relativas restritivas em português e em castelhana revelam as mesmas particularidades gerais. Interessa agora saber se o uso do modo conjuntivo em orações relativas restritivas é idêntico.

Tal como em português, os relativos mais utilizados em castelhana são: *que, quien, cual, cuyo, cuanto, donde, cuando* e *como*.

Quiero un coche [que sobre todo sea económico].

Este es el pueblo [donde crecí].

Fue ayer [cuando me dieron ese regalo].

¹⁴⁸ Ramírez, S. (1986). *Gramática Española 4. El verbo y la Oración*. Madrid. Arco/Libros S.A., p. 336.

¹⁴⁹ Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, p. 93.

¹⁵⁰ A denominação portuguesa de “frases relativas restritivas”, corresponde à denominação castelhana de “frases relativas especificativas (determinativas)”. Contudo, para uma melhor orientação aplicaremos a designação portuguesa.

¹⁵¹ Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, p. 117.

Também em castelhana podemos encontrar, quer o conjuntivo quer o indicativo, em orações relativas restritivas. Dapena declara, a propósito da escolha de um ou outro modo nas orações relativas restritivas da seguinte forma: «En términos generales, podemos decir que el uso del indicativo y subjuntivo depende, respectivamente, del carácter específico o inespecífico del antecedente, así como - si bien ello sea consecuencia de lo primero - de la existencia o inexistencia de un compromiso por parte del hablante en la verdad de lo expresado en la oración subordinada.»¹⁵²

Se o sintagma nominal (SN) das orações relativas restritivas permitir uma interpretação específica usa-se o modo indicativo. Isto é, quando o referente do substantivo é uma coisa, pessoa, facto ou situação concreta, específica e conhecida, o emissor identifica-se com o conteúdo do enunciado e considera-o definido e conhecido.

He encontrado al hombre [con quien siempre había soñado].

Este es el chico [de que te hablé].

Estas vacaciones las pasaremos en la ciudad [donde nos conocimos].

He comprado una revista [que trata del asunto].

Ruano enumera uma circunstância mais para o uso do modo indicativo em relativas restritivas: «Cuando nos referimos a supuestos aceptados o considerados como verdades y saberes generales.»¹⁵³ Acontece então, que o antecedente pode ser apresentado (1) ou não. No caso de ser omitido, estamos perante frases relativas livres:

(1) *Bolivia es un país [que no tiene mar].*¹⁵⁴

Dapena sugere que: «es asimismo obligatorio el uso del indicativo cuando el antecedente se halla acompañado de un cuantificador indefinido, pero que indique abundancia o suficiencia (...)» exemplificando:

Hay muchos jóvenes [que no encuentran trabajo].

*Son demasiadas las asignaturas [que tenemos que estudiar este año].*¹⁵⁵

Assim, também em castelhana se usa o modo conjuntivo em orações relativas restritivas quando o falante alude a pessoas, coisas, situações ou factos desconhecidos, se o antecedente não é específico ou até quando não acredita na sua existência.

¹⁵² Dapena, J. (1991). *Del Indicativo al Subjuntivo*. Colección Español para extranjeros. Madrid. Arco/Libros S. A., p. 159.

¹⁵³ Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, p. 126.

¹⁵⁴ *Ibidem*.

¹⁵⁵ Dapena, J. (1991). *Del Indicativo al Subjuntivo*. Colección Español para extranjeros. Madrid. Arco/Libros S. A., p. 160.

Necesito a una secretaria [que hable portugués y alemán].
Buscábamos un hotel [que tuviera una piscina].

Sobre esta matéria, Ruano defende que: «(...) el empleo del subjuntivo no implica necesariamente que el hablante no pueda identificar, concretar o especificar lo contenido en la cláusula subordinada - mencionada como algo inespecífico -. Puede ocurrir que tenga en mente una persona, o una cosa, o un lugar, o una fecha, etc. concreta, pero que no desee presentarlos como tales»¹⁵⁶ apresentando este exemplo:

*Este fin de semana leeré una novela histórica [que trate del descubrimiento y la conquista americana].*¹⁵⁷

Tal como acontece em português, também em castelhana a negação do antecedente é importante para a eleição do modo a utilizar. Resulta óbvio que através da negação, o falante nega a existência do antecedente e, por essa razão, utilizará o modo conjuntivo:

No he leído ningún libro [que trate del asunto].
No conozco a nadie [que haya hablado con María].

Nestas frases assistimos a uma dupla negação que recai diretamente sobre o antecedente em primeiro lugar e em segundo sobre a frase principal. É necessário contudo, diferenciar a negação do antecedente da negação do verbo na frase principal.

No he leído el libro [que trata del asunto].
No conozco al chico [que ha hablado con María].

Esta situação é igualmente verificável na língua portuguesa em como a possibilidade de alternância dos modos em determinadas circunstâncias, como o documenta o seguinte exemplo:

Se busca a alguien [que haya presenciado el crimen].
*Se busca a alguien [que ha presenciado el crimen].*¹⁵⁸

No caso da primeira frase apenas se suspeita que exista uma testemunha da situação ocorrida, sem que esta se verifique como concreta. No caso da segunda frase, existe a certeza da existência da testemunha da ocorrência. Deprendemos então que se utiliza o

¹⁵⁶ Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, p. 129.

¹⁵⁷ *Ibidem*.

¹⁵⁸ Dapena, J. (1991). *Del Indicativo al Subjuntivo*. Colección Español para extranjeros. Madrid. Arco/Libros S. A., p. 169.

modo conjuntivo na situação em que nos referenciamos a algo inexistente, desconhecido ou inespecífico, em suma, hipotético.

2.4.2 Orações relativas explicativas em castelhana

As orações relativas explicativas em castelhana assumem as mesmas características que em português. Apresentamos a definição de Ruano: «Tienen mayor independencia semántica. No son necesarias para comprender el contenido de la oración. De hecho, en caso de suprimirse, el sentido de la oración no varía sustancialmente y en ningún caso produciría secuencias inaceptables.»¹⁵⁹

El alemán, [que llevo estudiando tres años,] me parece muy difícil todavía.

Lisboa, [que es la capital de Portugal,] es una ciudad muy bonita.

María y Juan, [que se casan el año que viene,] pasarán su luna de miel en París.

Ruano indica também algumas exceções que autorizam o uso do modo conjuntivo nas orações relativas explicativas. «En casos en los que en dicha cláusula está presente un matiz de deseo, duda, posibilidad, probabilidad, etc. mediante partículas indicadoras de ese matiz concreto - *tal vez, quizá, que, posiblemente, probablemente, ojalá, (...)*»¹⁶⁰ (1). E acrescenta ainda: «cuando en la cláusula explicativa hay, a su vez, inserta otra cláusula cuyo V1 pertenece al grupo 2 (*dudar, desear, etc.*) o una expresión del tipo *es posible, es probable, es de desear, etc. (...)*»¹⁶¹ (2). Ruano demonstra:

Mi abuelo, [que en paz descansa,] murió el día de los Santos Inocentes de hace más de cincuenta años.

Tu hermano, [que ojalá haya llegado ya,] me pidió este libro.

Tus caballos, [que no creo que sean de raza,] son demasiado caros.

Las alumnas de esta clase, [que dudo que sean tímidas,] no irán a la excursión.»¹⁶²

2.4.3 Orações relativas livres em castelhana

Chamam-se orações relativas livres as frases que se apresentam sem antecedente expreso (1) e orações relativas semilivres aquelas em que o antecedente é parcialmente expreso (2). Estas orações são, na sua grande maioria, introduzidas por um conector de cariz indefinido que exerce as funções de núcleo do sintagma nominal (SN).

¹⁵⁹ Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, p. 116.

¹⁶⁰ *Idem*, p. 123.

¹⁶¹ *Idem*, p. 124.

¹⁶² *Idem*, pp. 123-124.

- (1) *Ríe mejor [quien ríe el último].*
Siempre hay [quien quiere vivir solo].
(2) *Me he tomado las [que más me gustan].*

As orações relativas livres são frequentemente associadas a provérbios, ditos e máximas:

Quien bien te quiere [te hará llorar].
A quien madruga [Dios le ayuda].

Sendo as orações relativas livres geralmente revestidas de um matiz assertivo, contêm as formas verbais no modo indicativo, mas pode ocorrer o uso do modo conjuntivo, em situações onde o falante pretenda transmitir uma ideia incerta ou simplesmente uma descrença na existência do antecedente.

[Quien ha aprobado el examen] viene mañana al examen oral. (o falante sabe que alguém já passou no exame).

[Quien haya aprobado el examen] viene mañana al examen oral. (o falante expressa a possibilidade de que alguém possa passar nele).

2.5 Orações subordinadas adverbiais em castelhana

2.5.1 Orações subordinadas adverbiais condicionais em castelhana

Em castelhana, as **orações condicionais** podem ser introduzidas por diversos conectores: *dado (caso) que*, *(en el) caso de que*, *caso de (que)*, *con tal que*, *con que*, *a condición de que*, *con la condición de que*, *en el supuesto de que*,¹⁶³ entre outros precedido algum dos tempos verbais do modo conjuntivo.

Verifica-se que o conector mais utilizado é <si>, equivalente ao <se> do português. As orações adverbiais podem ser denominadas de diversas formas, pelo que apresentamos as catalogações feitas por Ruano e Dapena:

- 1) «reales o necesarias», «eventuales o contingentes», «irreales o imposibles»
- 2) «factuales o fácticas», «contrafactuales o no fácticas»

¹⁶³ Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, pp. 202-207.

A divisão primária das frases condicionais é comum às duas línguas e consiste na divisão em frases condicionais:

3) «reales e irreales»¹⁶⁴

Para que possam ser apelidadas de frases condicionais reais, têm que enunciar factos possíveis de realizar e que o conteúdo de ambas as frases suceda no mundo e tempo reais - presente, passado ou futuro:

[Si conduzco], no bebo.

[Si estabas en casa], ¿por qué no me contestaste?

[Si me lo proponen], aceptaré de inmediato.

Inferimos assim que, nas **orações condicionais de carácter real** se utiliza o modo indicativo: presente, quando o falante se refere ao presente ou ao futuro e qualquer forma verbal de passado, quando o falante se refere ao passado. No caso do futuro, são combinadas com o modo indicativo porque se entende que existe uma marca claramente hipotética e fortuita, daí a denominação de orações condicionais “eventuais”.

Nas **frases condicionais irreaes**, verificamos a utilização exclusiva do modo conjuntivo porque estas apresentam factos de realização improvável ou impossível em que o falante está impossibilitado, por vontade própria ou não, de atingir o conteúdo da frase condicional:

[Si pudiera], viviría en los Estados Unidos.

[Si hubieras venido conmigo], la habrías conocido.

Através destas frases verificamos que os factos enunciados e a situação inicial são divergentes, por esta razão se intitulam de orações “contrafactuais”.

Outra curiosidade que nos parece pertinente referir prende-se com o aspeto de que, em ambos idiomas, as frases condicionais representam um esquema formal. No entanto, este não é rígido, podendo assumir diferentes combinações no interior desse esquema. Deste modo, é habitual encontrar frases do tipo das que apresentamos de seguida:

*[Si no hubiera conducido tan deprisa], ahora no estaría en el hospital.*¹⁶⁵

*[Si tú ayer me hubieras acompañado al concierto], yo mañana iría contigo al teatro.*¹⁶⁶

*[Si ya hubiera comprado el libro], dígame que no lo devuelva.*¹⁶⁷

[Se tivesses estudado mais], agora não terias que repetir o exame.

¹⁶⁴ Idem, p. 191 e Dapena, J. (1991). *Del Indicativo al Subjuntivo*. Colección Español para extranjeros. Madrid. Arco/Libros S. A., p. 222.

¹⁶⁵ Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, p. 196.

¹⁶⁶ Idem, p. 197.

¹⁶⁷ Ibidem.

Ruano, sobre esta matéria refere que existem também as frases condicionais com as formas verbais no imperfeito do modo indicativo, mas acautela o facto de que estas pertencem ao domínio da língua falada ou popular.

*[Si pudiera], me cambiaba de casa.*¹⁶⁸

*[Si hubieras tenido más cuidado], ahora no estabas escayolado.*¹⁶⁹

2.5.2 Orações subordinadas causais em castelhana

A causalidade pode dizer respeito a diversos valores: causa, razão ou motivo. Em castelhana a causalidade exprime-se da mesma forma que em português e obedecem à estrutura **B conector A** ou **Conector A B**. Outra possível estrutura é: **A, conector B**, exprimindo-se a causa por meio de uma frase conclusiva, sendo que a esta forma é sempre associado o modo indicativo.

No caso das estruturas elencadas em primeiro lugar, estas podem ser combinadas com o modo conjuntivo, sendo introduzidos por algum dos seguintes conectores: *que, porque, pues, como, comoquiera que, por cuanto que, puesto que, dado que, ya que, debido a que, a causa de que, por razón de que, en vista de que, a causa de que, gracias a que, en vista de que.*¹⁷⁰

He venido [porque necesito verte].

Os dejo, [que tengo que acostarme pronto].

[Como me han robado mi móvil], no podía llamarte.

[Dado que es una fiesta pequeña], no será necesario que te vayas.

O modo indicativo é habitualmente o modo eleito para as frases causais. Contudo, em determinadas situações pode ocorrer o uso do modo conjuntivo, sempre que se procure expressar dúvida, incerteza ou simplesmente distância dos factos enunciados. Dapena diz: «A este respecto señalemos en primer lugar que solamente aparece subjuntivo con *porque* y, tan solo en lenguaje literario y altisonante, con *como* y *ya que*. La elección, con todo, del modo no depende propiamente del elemento conjuntivo empleado, sino más bien al contrario, siendo ante todo el carácter válido o no válido de la causa lo que determina (...) la utilización del indicativo y subjuntivo.»¹⁷¹ e exemplifica:

¹⁶⁸ *Idem*, p. 195.

¹⁶⁹ *Idem*, p. 197.

¹⁷⁰ Acerca dos conectores nas frases causais ver: Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, pp. 171-182 e Dapena, J. (1991). *Del Indicativo al Subjuntivo*. Colección Español para extranjeros. Madrid. Arco/Libros S. A., p. 208.

¹⁷¹ Dapena, J. (1991). *Del Indicativo al Subjuntivo*. Colección Español para extranjeros Madrid. Arco/Libros S. A., p. 216.

(1) *No voy a dejar de quererle [porque se enfade conmigo].*

*[Porque a ti no te **interese** la política], los demás no vamos a hacer lo mismo.*

(2) *¿Está Eva contenta [porque **haya** regresado su hijo]?¹⁷²*

Nestes casos, o modo conjuntivo serve para negar a validade da causa ou pelo menos coloca-a em dúvida (2).

Nesta matéria, Ruano e Dapena, revelam-se em pleno acordo, acrescentando que o modo conjuntivo também se usa após a expressão *no porque (no)*, a qual nega a causa ou a coloca em dúvida, e ambos afirmam que a utilização do modo conjuntivo depois deste conector é imperioso.¹⁷³

*Estoy estudiando medicina [no porque me **haya** obligado mi padre], sino porque es la carrera que verdaderamente me gusta.*

*Veo amanecer todos los días, [pero no porque **vuelva** a casa a esas horas], sino porque me levanto antes de que salga el sol.¹⁷⁴*

2.5.3 Orações subordinadas finais em castelhana

Dada a origem etimológica da palavra, as **orações subordinadas finais** expressam o fim ou o propósito com que se realiza a situação enunciada na oração principal. Estas podem assumir um cariz real ou irreal e, tal como em português, os seus conectores: *para (que)*, *a (que)*, *por (que)*, *que*,¹⁷⁵ devem ser seguidos exclusivamente pelo modo conjuntivo. Convém referir que, o conector *porque*, com valor final, não é de utilização muito frequente.¹⁷⁶

*Le he llamado [para que **prepare** su currículo].*

*Vengo [a que me **digas** la verdad].*

*Ven aquí [que te **vea** mejor].*

*Daría cualquier cosa [para que no se lo **dijeras**].*

Existem em castelhana outras expressões de valor causal que surgem inseridas em frases finais e são de uso comum, servindo para evitar o uso recorrente da expressão “*para evitar que*”: *No sea que, no fuera (-se) que, no vaya a ser que, no fuera a ser que*.¹⁷⁷

*Quitate la chaqueta, [no sea que la **manches**].*

*No te demores, [no sea que no **llegues** a la hora al almacén].¹⁷⁸*

¹⁷² *Idem*, p. 215-216.

¹⁷³ Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, p. 180.

¹⁷⁴ *Idem*, pp. 180-181.

¹⁷⁵ *Idem*, p. 182-189.

¹⁷⁶ *Idem*, p. 185.

¹⁷⁷ *Idem*, p. 186.

Menos usuais são as expressões: *a fin de que*, *con el fin de que*, *con la finalidad de que*, *con el objeto de que*, *con la intención de que*, *con el propósito de que*, *con la idea de que*, *con vistas a que*, *a efectos de que*, que substituem o conector <para que>. ¹⁷⁹

Le concedió la palabra [a fin de que pudiera expresar sus puntos de vista].

Los partidos de fútbol se repartieron a lo largo de toda la semana, [con el fin de que todos los días, y no sólo el domingo, fueran jornadas de fútbol]. ¹⁸⁰

É evidente o uso exclusivo do conjuntivo e Dapena reforça: «La utilización exclusiva del subjuntivo en las oraciones finales se justifica por el hecho de que lo en ellas expresado no puede verse más que como algo virtual, pues no se trata sino de una meta, objetivo o intención futura contemplados desde el momento en que se realiza la acción del verbo principal.» ¹⁸¹ Esta afirmação, em consonância com o carácter subjetivo e intencional das orações finais, define indiscutivelmente as razões do uso do modo conjuntivo, nestas orações.

2.5.4 Orações subordinadas concessivas em castelhana

Á semelhança do que acontece com as expressões temporais, as regras que estruturam o emprego dos modos verbais nas **orações concessivas** não são taxativas, dependendo de uma concessão hipotética ou real. As **orações subordinadas concessivas** em castelhana também possuem estruturas em que as duas proposições enunciadas apresentam informações ou factos contrastantes. «Expresan una dificultad, obstáculo, limitación u objeción para que se cumpla lo enunciado en la oración “principal”, pero a pesar de ello no impide que se cumpla», Ruano constata: ¹⁸²

[Aunque está lloviendo mucho], tengo que irme al gimnasio.

[Aunque me guste mucho], no tengo dinero para comprarla.

[A pesar de que ya tiene casi treinta años], todavía no se casó.

[Por mucho que insistas], no saldré contigo.

É manifesto que, opostamente ao português, utiliza-se tanto o modo conjuntivo como o indicativo, em castelhana. Sob certas circunstâncias, os modos podem ser alternados entre si, noutras, a possível alternância dos modos poderia levar a uma adulteração de sentido. Costumam ser usadas com conectores ou expressões como: *aunque*, *así*, *siquiera*, *aun cuando*,

¹⁷⁸ *Ibidem.*

¹⁷⁹ *Ibidem.*

¹⁸⁰ *Idem*, p. 187.

¹⁸¹ Dapena, J. (1991). *Del Indicativo al Subjuntivo*. Colección Español para extranjeros. Madrid. Arco/Libros S. A., p. 209.

¹⁸² Ruano, M. (2004). *El subjuntivo en español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, p. 209.

a pesar de que, pese a que, eso que, bien que, bien es verdad (o cierto) que, si bien, a sabiendas de que, a riesgo de que, mal que, por más que. De entre todas apenas se combinam com o modo indicativo *si bien, eso que* e *a sabiendas de que*, e unicamente com o modo conjuntivo *así, siquiera* e *a riesgo de que*.¹⁸³

Uma vez mais e, como já dissemos em muitas das situações, a escolha do modo depende da atitude do falante. Como explica Dapena: «La elección del modo (...) no depende propiamente del nexo elegido, sino de la actitud del hablante, quien adoptará el indicativo cuando se refiere a un obstáculo real, conocido o experimentado, mientras que preferirá el subjuntivo si dicho obstáculo y objeción pertenece al mundo de lo desconocido, y, por lo tanto, representa una mera hipótesis posible o imposible».¹⁸⁴ Atentemos às seguintes frases:

[Aunque estudio mucho], no aprobaré.

[Aunque estudie mucho], no aprobaré.

Ao aplicar o modo indicativo ou conjuntivo, assistimos a uma clara alteração de sentido, na primeira frase estamos perante um problema e o falante assume que estuda imenso. Em contrapartida, na segunda frase o problema é apenas hipotético e o falante considera uma possibilidade de estudar bastante.

Certos contextos ou circunstâncias aceitam indiscriminadamente ambos os modos (1), são as frases em que o facto elencado é conhecido, mas existem também enunciados que permitem uma interpretação inequívoca (2). Dapena explica:

(1) [Aunque la Tierra es (=sea) redonda], no lo parece.

[Aunque todos hemos (=hayamos) de morir un día], nos preocupamos muy poco de ello.

(2) [Aunque soy varón] me preocupo por los derechos de la mujer.

[Aunque fuera mujer] tendría la misma profesión.¹⁸⁵

Como já referimos anteriormente, as frases concessivas que compreendem formas verbais no modo conjuntivo podem assumir um cariz real ou irreal e, tal como em português, podem ser agrupadas em factuais (1), hipotéticas (2) e contrafactuais (3).

(1) *Es una buena chica [aunque no lo parezca].*

[Aunque esté enferma] tengo que ir al colegio.

(2) *Iremos a la playa [aunque no haga buen tiempo].*

Te ayudaremos [aunque no lo pidas].

¹⁸³ Dapena, J. (1991). *Del Indicativo al Subjuntivo*. Colección Español para extranjeros. Madrid. Arco/Libros S. A., p. 232.

¹⁸⁴ *Ibidem*.

¹⁸⁵ *Idem*, p. 234.

(3) *No lo entendería [aunque me lo explicaran].*

No habría aprobado el examen [aunque hubiera tenido más tiempo para estudiar].

O conector mais utilizado neste tipo de orações é, sem dúvida <aunque> como o confirma Ruano.¹⁸⁶ Não obstante outras expressões tais como: *por más que* (que admite ambos os modos), *por mucho (poco, nada) que*, *por muy (mucho) + adjetivo, substantivo, advérbio + que* (com o conjuntivo)¹⁸⁷ podem exprimir concessão e encontram-se nas frases concessivas intensivas.

No me hace caso [por más que se lo digo].

[Por más que te empeñes] no lo conseguirás.

[Por mucho que corras], no lograrás alcanzar la meta.

[Por muchos goles que meta], no ganará la liga.¹⁸⁸

Dapena, neste domínio acresce uma alteração a este tipo de construções. Trata-se das frases com as expressões *por + substantivo, adjetivo, advérbio + que* (preferivelmente com conjuntivo), *con + substantivo (lo + adjetivo + que)* (exclusivamente com indicativo).¹⁸⁹

[Por inteligente que sea], no podrá preparar la oposición en tan pocos meses.

[Con lo guapa que es], ningún chico se acerca a ella.¹⁹⁰

No entanto, a concessão pode ainda ser apresentada com estruturas reduplicativas em que o modo conjuntivo deve ser sempre o preferido e que, segundo Ruano, podem ser relativas (1) ou disjuntivas (2):¹⁹¹

[Vivas donde vivas], no regreses sola a casa por la noche.

[Haga lo que haga], no te inquietes.

Tu propuesta, [salga o no salga], me parece muy apropiada para las circunstancias.

[Me quieras o me odies], me casaré contigo.¹⁹²

¹⁸⁶ Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, p. 209.

¹⁸⁷ *Idem*, p. 215.

¹⁸⁸ *Ibidem*.

¹⁸⁹ Dapena, J. (1991). *Del Indicativo al Subjuntivo*. Colección Español para extranjeros. Madrid. Arco/Libros S. A., p. 235.

¹⁹⁰ *Ibidem*.

¹⁹¹ Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, p. 218.

¹⁹² *Idem*, pp. 218-219.

Esta situação é idêntica em português com as frases concessivas com repetição do verbo.¹⁹³ E exemplificamos:

[Estejas onde estiveres], para sempre ficarás no meu coração.

[Faça o que fizer], não sou capaz de aprender alemão.

2.5.5 Orações subordinadas temporais em castelhana

As orações subordinadas adverbiais temporais referem-se a uma marca temporal que localiza a ação enunciada na frase principal. A relação temporal entre as duas proposições, a subordinada e a subordinante ou principal, pode ser de anterioridade, simultaneidade ou posterioridade, porém os factos enunciados nas duas proposições devem localizar-se no mesmo período de passado, de presente ou de futuro para que toda a frase seja gramaticalmente correta.

Hay que llegar [antes de que cierran la librería].

[Agora que te veo] recuerdo lo que te he prestado.

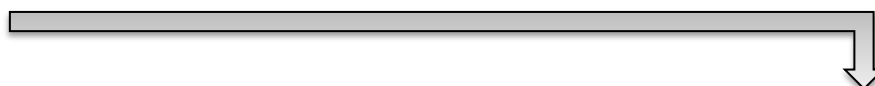
Me dijo que me llamaría [cuando llegara].

[Cuando llegaste] estaba preparando la cena.

Nos fuimos [después de que hubieran cerrado el cine].

[Mientras estabas en Francia] yo finalmente terminé mis estudios.

Apresentemos agora os diferentes conectores que servem para introduzir uma frase temporal finita. A autora Ruano divide-os de acordo com as relações temporais que estabelecem:



Simultaneidade	<i>cuando, mientras, en el mismo/preciso momento/instante que, a medida que, conforme, según, a la vez, al (mismo) tiempo que.</i>
Simultaneidade, contraste	<i>mientras que, mientras tanto, entre tanto, en cambio.</i>
Simultaneidade, causa	<i>ahora que.</i>
Anterioridade	<i>antes (de) que.</i>
Posterioridade	<i>cuando, después (de) que, una vez que.</i>
Posterioridade, imediação	<i>en cuanto, tan pronto como, apenas, así que, no bien, luego que, (justo) cuando.</i>
Hábito, repetição	<i>cuando, cada vez que, siempre que.</i>
Origem	<i>desde que.</i>
Limite	<i>hasta que.</i>

Figura n.º 7: Os diferentes conectores de introdução de uma frase final finita.¹⁹⁴

¹⁹³ Coimbra, O. (2000). *Gramática Activa 2*. Lisboa. Lidel. 2.ª edição, p. 34.

Neste tipo de frases podem ser utilizados tanto o modo indicativo como o conjuntivo. Ruano defende que apenas o conector <antes (de)> pede exclusivamente, o modo conjuntivo,¹⁹⁵ os demais aceitam qualquer um dos modos referidos. Apresentamos seguidamente, por achá-la pertinente, a distribuição dos modos para estas frases que Dapena defende: «Respecto a los modos, su utilización depende de si lo expresado por la oración subordinada forma o no parte de nuestra experiencia, de tal manera que si se refiere a algo realizado, cumplido o experimentado, se usará indicativo, y en caso contrario subjuntivo, lo cual se traduce en la siguiente norma general: se utiliza indicativo cuando el verbo de la subordinada (V2) se refiere al presente o pretérito en relación con el momento de la elocución y, además, es simultáneo o anterior al V1, y, por el contrario, se usa el subjuntivo cuando V2 alude a un tiempo posterior al verbo principal (V1).»¹⁹⁶

Com a ajuda do primeiro par de frases apresentadas elucidaremos a regra que as rege. O enunciado da primeira frase ocorre no passado, logo pertence à nossa realidade, daí o uso do modo indicativo. O enunciado da segunda remete-nos para o futuro, portanto para o hipotético, fora da nossa realidade, logo é utilizado o modo conjuntivo.

[Cuando regresamos a casa], ya era noche.

[Cuando regresemos a casa], ya será noche.

[Siempre que hay viento], me duelen los oídos.

Visítame [siempre que te apetezca].

[A medida que me hago más vieja], aprendo a disfrutar todos los momentos de la vida.

[A medida que los invitados vayan saliendo], recibirán cuestionarios de interés.

Há que fazer-se aqui uma ressalva, relativamente a alguns conectores que, utilizados com o modo conjuntivo, perdem o seu valor original de tempo, assumindo outro diferente, é o que sucede com o conector <mientras>:

[Mientras yo trabajo casi sin cesar], tu holgazaneas en casa.

[Mientras los niños jugaban], la madre tenía tiempo para hacer la comida.

[Mientras trabajas], ganarás lo suficiente para comprarte tu casa de sueño.

[Mientras no me pagues], no me voy.

¹⁹⁴ Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, p. 148.

¹⁹⁵ *Ibidem*.

¹⁹⁶ Dapena, J. (1991). *Del Indicativo al Subjuntivo*. Colección Español para extranjeros. Madrid. Arco/Libros S. A., p. 183.

Nas duas primeiras frases o conector < *mientras* > possui o seu valor original - temporal, podendo ser substituído por < *cuando* >, por oposição nas duas frases seguintes o conector adquire valor condicional, podendo ser comutado por < *si* >. É evidente a utilização do modo conjuntivo, dado o carácter hipotético deste tipo de frases.

2.6 Orações comparativas e consecutivas em castelhana

2.6.1 Orações subordinadas comparativas em castelhana

As **orações comparativas** são concebidas para estabelecer a comparação entre dois factos, existindo uma vasta panóplia de conectores e estruturas comparativas para esse efeito. Assim, com o modo conjuntivo são empregados: *que si*, *que*, *el hecho de que*, *esto (eso, aquello) de que*, *cuanto más - más*, *cuanto menos - menos*, *mientras más - más*, *mientras menos- menos*, *como si*, *igual que si*, *lo mismo que si*, *cual si*.¹⁹⁷ Ruano declara que alguns destes conectores e estruturas podem ser combinadas com formas verbais do modo indicativo (*que si*, *cuanto más - más*, *cuanto menos - menos*,¹⁹⁸ *mientras más - más*, *mientras menos- menos*). À semelhança das orações adverbiais temporais, também se conjugam com o modo indicativo quando a frase subordinada alude ao presente ou ao passado e com o modo conjuntivo quando indica futuro. Ruano apresenta os exemplos seguintes:

[*Cuanto más bebía*], *más roja se ponía*.

[*Cuanto más bebas*], *más roja se pondrás*.

[*Mientras menos vengas*], *menos discusiones tendremos*.

Tienes el mismo carácter que tu abuelo, [mientras más le dabas la razón], más furioso se ponía.¹⁹⁹

Assim, com o imperfeito do conjuntivo ou com pretérito mais que perfeito do conjuntivo, devem ser utilizados os conectores *como si*, *igual que si*, *lo mismo que si*, *cual si*:

Habla [*como si cantara*].

Vive [*como si no tuviera ni un duro*].

Habló lo mismo [*que si fuera el jefe*].²⁰⁰

¹⁹⁷ Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, pp. 238-240.

¹⁹⁸ *Idem*, p. 239.

¹⁹⁹ *Ibidem*.

²⁰⁰ *Idem*, p. 240.

Sempre que a frase comparativa adquira um valor hipotético e contrafactual dever-se-á utilizar o modo conjuntivo.

2.6.2 Orações subordinadas consecutivas em castelhana

As **orações subordinadas consecutivas** são utilizadas para a expressão de consequência ou efeito que se depreende do enunciado da frase principal e, são usados os conectores seguintes: *tanto, tan, tal, así, de modo, de suerte, de forma, de manera, que*.²⁰¹ Com todas estas expressões pode ser utilizado o modo conjuntivo. As locuções conjuncionais *de tal (un) modo (manera, forma, suerte) que, de modo (forma, maneira, suerte) tal que, de modo (manera, forma) que*,²⁰² também determinam o uso do modo conjuntivo, uma vez que expressam uma conceção, um fim a atingir, fora de um contexto real. A este respeito, Ruano demonstra:

*Lo preparó [de tal manera que a todos nos **gustara**].*

*Programó el video [de modo que **pudiéramos** grabar dos películas a la vez].*

*Hazlo [de tal forma que **termine** por convencernos].*²⁰³

²⁰¹ Ruano, M. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición, p. 222.

²⁰² *Idem*, p. 226.

²⁰³ *Idem*, pp. 227-228.

Capítulo III

3 - Análise Contrastiva entre Conjuntivo em Português e em Castelhana

A utilização do modo conjuntivo é, sem dúvidas, uma matéria linguística muito discutida e geradora de opiniões divergentes e diversificadas. Dado o elevado número de conjunturas e contextos sob os quais pode ocorrer, pertence aos objetos de estudo mais complicados da linguística. De facto, existem circunstâncias em que o uso do modo verbal é indiscutível, no entanto, a seleção entre o modo indicativo e conjuntivo depende, frequentemente, exclusivamente da atitude do falante e nem sempre é possível chegar a uma conclusão inequívoca.

A realização de um trabalho que explicasse de forma coerente e sistemática o uso do modo conjuntivo em português e em castelhana não resultou numa tarefa fácil. Esta foi dificultada pela diversidade de conceções que os linguistas apresentam para o uso deste modo. No entanto, concluímos que, em ambos os idiomas, se reconhecem as mesmas dificuldades. A principal diferença assenta nas possibilidades de solução que podem surgir, já que ambos os idiomas possuem contextos de acontecimento semelhantes. O castelhana apresenta uma preferência de uso do *conjuntivo* em posições sintaticamente dependentes e, a gramática tradicional defende que este modo verbal se usa em orações subordinadas, quando o verbo da oração principal exprimir “una acción dudosa, posible, necesaria o deseada” e nas ocorrências consideradas como independentes, aclarar-se-iam pela presença de um verbo subentendido, equivalente aos que operam em contextos subordinados.²⁰⁴

O objetivo a que nos propusemos neste trabalho foi, para além de clarificar os usos do modo conjuntivo em português e em castelhana, estabelecer uma comparação entre as suas utilizações. Algumas pequenas semelhanças e diferenças foram já sendo referidas ao longo do trabalho, assim, corremos o sério risco de nos repetirmos em algumas matérias, portanto procuraremos ser sintéticas e sucintas na explanação desta análise contrastiva/comparativa.

²⁰⁴ Santos, M. (2003). *Os Usos do Conjuntivo em Língua Portuguesa* (Uma proposta de análise sintática e semântico-pragmática). Coimbra. Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, p. 289, citando Gili Gaya (1976: 133).

Começamos por esclarecer que o método que elegemos para realizar a comparação entre os dois idiomas foi o recurso à explanação teórica, num primeiro momento e à exemplificação do explanado, num segundo momento, documentando tudo o que foi referido com base nas teorias das gramáticas generativas de marcos significativos dos dois países.

Após as leituras e documentações feitas, a primeira conclusão a que chegámos tem que ver essencialmente com os tempos verbais que o modo conjuntivo utiliza em ambas as línguas. Deste modo, enquanto em português dispomos de seis tempos, o castelhano cinge-se a quatro tempos. A língua portuguesa oferece-nos o futuro simples e composto do conjuntivo na elaboração de frases direccionadas para o futuro.

Todavia, a diferença que nos parece ser a mais significativa é que em **orações subordinadas adverbiais condicionais, temporais e concessivas** e também em algumas **orações subordinadas relativas**, em português apontar-se-á como tempo o futuro do modo conjuntivo e, por oposição em castelhano, será utilizado o tempo presente deste referido modo.

Outra diferença, que poderá parecer mais ténue, é a regular substituição que se tem vindo a revelar, em português, das segunda e terceira pessoas do plural do imperativo, pelo conjuntivo. Este fenómeno não se verifica em castelhano, já que se emprega o imperativo nestes casos. Mas em ambas as línguas verificámos que o presente do conjuntivo é utilizado nas frases que expressam uma ordem indireta.

No caso das **orações independentes**, os maiores conflitos observados situam-se ao nível das frases dubitativas. Neste caso, em português somente é utilizado o modo conjuntivo com o conector adverbial <talvez>. Por oposição, em castelhano, o modo conjuntivo pode ser aplicado não só depois do advérbio *tal vez*, mas também depois dos advérbios *quizá(s)*, *posiblemente*, *acaso* e *probablemente*. No entanto, também se verifica em castelhano, uma crescente tendência para o uso do modo indicativo depois de *posiblemente* e *probablemente*. Em castelhano, o conjuntivo pode também ser o modo eleito em frases com os conectores *seguramente*, *a lo mejor* e *¿y si?* mas, tal como já referimos, ainda nestes casos se assiste ao uso preferível do modo indicativo.

As diferenças, talvez mais expressivas entre os dois idiomas, denotam-se nas **orações subordinadas completivas finitas de verbo**, nomeadamente se os verbos forem epistémicos. Assim, em castelhano, tratando-se de frases afirmativas, estes verbos são seguidos de orações contendo formas verbais no modo indicativo, conferindo-lhe de imediato um carácter verídico ou real no facto enunciado. Por contraste, em português, a utilização do modo conjuntivo com este tipo de verbos de estado não só é possível como também frequente. A escolha entre os modos, indicativo e conjuntivo, é influenciada pelo grau de credibilidade que o falante atribuir ao facto enunciado. Pretendendo manifestar um menor grau desta credibilidade, o

português optará pelo modo conjuntivo, tal como sucede com todos os verbos epistémicos particularmente com o verbo <pensar>r.

As **orações subordinadas causais** são aquelas que, de entre todas, apresentam as diferenças mais díspares. De facto, o emprego do modo conjuntivo difere notavelmente nos dois idiomas, depois dos conectores *não porque/ no porque, não que/ *no que, como/ como e já que/ ya que*. Assim, em português, a utilização do modo conjuntivo com o conector *não porque* assume um cariz opcional, já em castelhano, nas mesmas circunstâncias o seu uso reveste-se de obrigatoriedade.

A expressão portuguesa <não que> exige a presença do modo conjuntivo. Este facto não se reconhece em castelhano porque a expressão <no que> não se emprega. Na sua vez, é utilizada outra equivalente <no es que no>, que exige a combinação com formas verbais do modo conjuntivo. O mesmo acontece com o conector <ya que>, em castelhano, verificando-se a situação oposta em português. Quanto ao vocábulo <como>, este também pode aceitar o modo conjuntivo, em castelhano, contrariamente ao que acontece em português. Ainda relativamente a este conector, de referir que é cada vez menos usado, com o conjuntivo, na língua castelhana oral.

Referem Cunha e Cintra: «por vezes, a construção com o conjuntivo é pesada e malsoante. Convém, nesses casos, substituí-la por uma forma expressional equivalente.»²⁰⁵ ou seja, a substituição do conjuntivo por tempos verbais de outros modos equivalentes é recorrente em ambas as línguas. No entanto, as substituições são comandadas por situações de comodidade e economia e nunca porque, realmente o conjuntivo não soa bem.

O castelhano dispõe, à semelhança do português, da mesma possibilidade de substituição do conjuntivo pelo infinitivo impessoal nas frases com sujeitos co-referentes ou com alguma forma impessoal. Quando é possível omitir a conjunção mas os sujeitos não são co-referentes, o português pode substituir o conjuntivo mediante o infinitivo pessoal mas no castelhano manterá o verbo conjugado.

A diferença mais acentuada entre o português e o castelhano, no que concerne o modo do conjuntivo, é patente nas **orações subordinantes condicionais** reais de cariz futuro, as ditas frases hipotéticas ou eventuais. Neste caso, em português, é utilizado o futuro do conjuntivo. Como já referimos, em castelhano não existe o futuro do conjuntivo, porém dado o grau de incerteza e hipótese imbuído nestas frases, o uso do presente do conjuntivo revelar-se-ia o tempo acertado, mas tal não sucede e é utilizado o presente do indicativo neste contexto, o que resulta de grande comodidade aos falantes.

²⁰⁵ Cunha, C. e Cintra, L. (2005). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa. Edições Sá da Costa. 18.^a edição, p. 470.

No caso das **orações relativas livres**, a substituição é feita, como documenta a *Gramática da Língua Portuguesa*, por frases condicionais reduzidas do infinitivo, do participípio ou do gerúndio. As **orações condicionais reduzidas do infinitivo** podem ser, assim introduzidas por toda uma série de conectores, tais como: *a, no caso de, na condição de, sem*, entre outros. Em castelhana, este tipo de frases pode ser encetado pela preposição <de>, o que em português, no caso da construção *de + infinitivo, não acontece* sob estas circunstâncias.

Em ambas as línguas comparadas, as **orações adverbiais finais** elegem unicamente o modo conjuntivo. A eleição deve-se nomeadamente ao carácter subjetivo e intencional das frases finais e ao cariz hipotético e futuro do enunciado. O falante exprime intenção e vontade de realizar o enunciado, mas como não pode garantir a realização deste propósito o uso do conjuntivo é a opção coerente. No entanto, em ambas as línguas é frequente a tendência de comutar o verbo conjugado por outra forma equivalente, sempre que os sujeitos das duas frases sejam co-referentes. Assim, a possível substituição é o infinitivo precedido pelo conector <para>.

A utilização do conjuntivo em **orações adverbiais concessivas** verifica-se tanto em português como em castelhana e a razão pela qual se utiliza é a análoga, já que este tipo de orações indica um facto que poderia impedir ou dificultar a realização da ação enunciada na frase principal. Em ambas as línguas, as **orações concessivas** que contêm o conjuntivo podem ter um matiz real ou irreal. O ajusto dos modos nas orações concessivas revela as mesmas propensões em ambas as línguas, utilizando o modo indicativo (depois dos conectores que o permitem) quando o falante se refere a uma dificuldade real, conhecida e experimentada e o modo conjuntivo quando se trata de um obstáculo hipotético.

Em ambos os idiomas, as **orações adverbiais temporais** revelam as mesmas características gerais, assinalam a referência temporal (de presente, de passado ou de futuro) situando a ação enunciada na frase principal. O uso do modo conjuntivo neste tipo de frases verifica-se nas duas línguas, opta-se pelo modo conjuntivo quando os factos enunciados na frase subordinada se referem ao futuro porque o falante não pode garantir a verdade do enunciado uma vez que é hipotético. Mas, se o facto exprimido na frase subordinada se referir ao passado ou ao presente, então usa-se o modo indicativo nas orações temporais, porque o falante pode assumir a verdade do conteúdo do enunciado visto que são factos reais, experimentados e já realizados.

No caso concreto das **orações subordinadas comparativas** a distribuição dos modos é idêntica em ambos os idiomas e é determinada pela atitude do falante e do tempo a que se refere o enunciado.

Relativamente às **orações subordinadas consecutivas**, o uso do conjuntivo é também idêntico nas duas línguas. Verifica-se após as locuções conjuncionais *de forma que, de maneira que, de modo que, de sorte que / de tal (un) modo (manera, forma, suerte) que, de modo (forma, maneira, suerte) tal que, de modo (manera, forma) que* sempre que o falante pretenda transmitir uma conceção, um fim a que pretende ou pretenderia chegar, e que não seja entendido como uma realidade. Nestas orações, em ambas as línguas comparadas, mostra-se impraticável a substituição do verbo conjugado, na frase subordinada, por outras formas verbais equivalentes porque é difícil omitir a conjunção.

Em suma, em ambas as línguas encontramos pontos de convergência e divergência. Sabemos que através do modo conjuntivo o falante exprime maior distância com relação à verdade do conteúdo da oração completa e é utilizado sempre que se trate de enunciados hipotéticos.

No entanto, ainda que existam normas para o uso do modo conjuntivo, há certas circunstâncias que fogem às regras. Assim, o modo conjuntivo pode ser influenciado pelo nome, adjetivo, verbos... em ambas as línguas. A opção entre o modo conjuntivo e outro modo revela-se muito subjetivo e depende, acima de tudo, da atitude do falante. Devemos então reter que, em ambas as línguas o modo conjuntivo é utilizado sempre que o falante queira expressar uma distância com relação à veracidade do facto enunciado.

Capítulo IV

4 - Análise e Confronto de Manuais

«Las Editoriales deben ser capaces de abordar los recursos y herramientas necesarias para acompañar a alumnos y profesores en todo su proceso de aprendizaje.»

Editorial Edinumen

A aprendizagem de uma LE apresenta motivações e finalidades diferentes das de LM e de L2). No ponto de vista de Crystal, LE é qualquer língua que não seja nativa nesse país, ensinada na escola e sem estatuto no meio de comunicação mais habitual desse país. O autor evidencia também que a distinção que muitos dos autores fazem entre L2 e LE assenta nos pressupostos, métodos de ensino e níveis de aprendizagem estabelecidos para cada uma delas. Stern (1983, citado por Leiria, 1999) aproxima-se de Crystal, aludindo que o termo LE categoriza a aprendizagem e o uso em espaços onde a língua não tem qualquer estatuto sociopolítico. Trata-se de uma língua que pode ser aprendida em espaços muito distantes daqueles onde é falada, com recurso ao ensino formal como é o caso do Inglês, Francês e Espanhol em Portugal e, frequentemente, com professores não-nativos. A título de exemplo, temos os alunos recém-chegados a Portugal, para quem o português é uma língua desconhecida. Diz-nos também que o termo “estrangeira” pode implicar a definição da relação que o aprendente estabelece com a língua que para ele é nova e desconhecida. Leiria (2005) refere que LE é aquela que não tem estatuto sociopolítico dentro de um país, tendo uma aprendizagem e prática diferentes de L2 e LM.

Para Ança, as noções de L2 e LE aparecem em *continuum* e não em oposição, havendo espaços de aproximação e de afastamento. Assim, há zonas de aproximação com interceção entre LM e a L2, relativamente aos contextos de utilização, escolares e sociais, apartando-se estes espaços da LE, onde os contextos de utilização são mais circunscritos. A LE é, então falada quase exclusivamente no âmbito da aula de língua (estrangeira), não sendo portanto, compartilhada pela realidade envolvente. Em conformidade, as finalidades das línguas fazem aproximar novamente a LM e a L2, no que se refere à integração social, aprendizagem escolar e acesso ao saber. Por outro lado, L2 e LE atravessam-se, no que concerne à natureza, isto porque ambas são línguas de natureza não materna para o aprendente.

4.1 Apresentação dos manuais a analisar

Os manuais são considerados instrumentos de trabalho muito importantes no processo de ensino-aprendizagem. Este utensílio permite a aproximação entre o aluno e o professor, assim como também dos encarregados de educação que veem nele uma forma de prolongamento e controlo do percurso do seu educando. De facto, é um guia elementar na leção dos conteúdos propostos para cada nível de aprendizagem. No entanto, o professor nem sempre deverá aceitar de forma taxativa o que foi escrito, mas deve ter uma posição crítica face aos mesmos. Assim, os manuais bem concebidos apresentarão materiais de muito boa qualidade ainda que nem sempre em número suficiente para uma aprendizagem bem alicerçada.

Nesta parte da dissertação, pretendemos apresentar os resultados da análise e confrontação efetuadas a manuais destinados à aprendizagem do português e do espanhol para falantes e não-falantes destas línguas. Outro aspeto tido em conta será a forma como é abordada a mesma temática. Numa primeira análise, apresentaremos os manuais escolhidos e, de seguida, procederemos à observação crítica e elaboração da reflexão individual.

Os manuais selecionados para observação são, na língua portuguesa, o manual do 9º ano *Aula Viva 9* e quanto à língua castelhana, em vez de analisarmos apenas um dos livros adotados, optámos por fazer uma confrontação entre um livro de português para estudantes espanhóis, *Português para Todos 1* e um livro de espanhol para estudantes portugueses, *Español 2 - Nivel Elemental II*, uma vez que nos parece bastante pertinente perceber como se aborda uma mesma questão sob pontos de vista diferentes.

Os autores do manual *Aula Viva 9* são João Augusto da Fonseca Guerra e José Augusto da Silva Vieira da Porto Editora. Escolhemos o 9º ano porque foi o ano que lecionámos no ensino regular e este manual é o adotado na Escola Secundária Campos Melo. O manual *Aula Viva 9* é acompanhado por um Caderno de Atividades, um CD, um Livro do Professor e ainda o livro de Alice Vieira *Um fio de fumo nos confins do mar*.

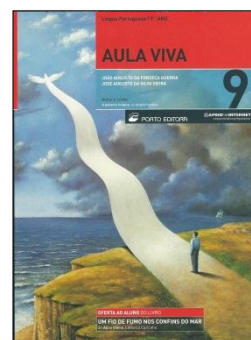
Quanto ao manual *Español 2 - Nivel Elemental II*, os autores são Manuel Del Pino Morgádez, Luísa Moreira e Suzana Meira da Porto Editora, sendo este o manual adotado para o 8.º ano do ensino regular, na Escola Secundária Campos Melo da Covilhã. É um manual destinado a alunos de 8º ano do 3º ciclo, que estudam Espanhol como língua estrangeira pelo segundo ano.

O manual *Português para Todos 1*, acompanhado de dois Cds, é da autoria de Hélder Júlio Ferreira Montero e Frederico João Pereira Zagalo e a editora é Luso-Española de Ediciones.

Não podemos deixar de ressaltar que na leção de uma língua estrangeira, o professor deve socorrer-se de outros materiais, em particular documentos autênticos que permitam ao aluno a consolidação coerente dos seus conhecimentos sobre o funcionamento da língua.

4.1.1 O Manual de Língua Portuguesa: *Aula Viva 9*

Este manual revela-se de grande facilidade no manuseamento por parte do aluno. Consultando o índice, os alunos facilmente conseguem depreender que este se divide em quatro grandes núcleos temáticos: o género narrativo em prosa, o género dramático, o género lírico e o género épico. Depois são elencados os textos nucleares a tratar e, de seguida, outros textos relacionados. Estão também presentes os conteúdos de leitura e funcionamento da língua. Por conseguinte, pudemos constatar que o tema tratado, o conjuntivo, aparece integrado com os textos. Este tipo de metodologia utilizada permite uma aprendizagem, por parte do aluno, mais facilitada uma vez que, desperta o conhecimento através de atividades que são suscitadas por exercícios de compreensão textual que passam pela transformação de textos, a realização de substituições e a reintegração das formas verbais conduzindo-os à descoberta das regras de funcionamento da língua. Desta forma, os alunos poderão ser conduzidos à elaboração de um esquema sobre os conteúdos estudados evitando o carácter expositivo da informação gramatical por parte do professor. Podemos concluir que neste manual as atividades gramaticais estão ao serviço da comunicação e, colocam o aluno no centro do processo ensino-aprendizagem.



Como já foi referido, este manual é acompanhado por um Caderno de Atividades que conduz o aluno a uma sistematização dos conteúdos gramaticais presentes e, além disso, permite a avaliação das aprendizagens. No *anexo I* é apresentada uma exposição dos conceitos necessários para que o aluno possa trabalhar a classe do verbo. Num primeiro momento, é efetuada uma caracterização do verbo seguindo-se uma breve abordagem dos modos e o seu valor, o aspeto e o seu valor, flexão, tipos particulares de conjugação e classificação do verbo quanto à perspetiva sintática. De referir que, este manual não especifica os diferentes usos do modo conjuntivo em português, parte do pressuposto que os alunos já possuem essas noções, quando na realidade nunca nenhum dos seus usos lhes foi explicado. Para a abordagem deste assunto, é exigido por parte do professor um trabalho acrescido de investigação e produção de materiais para colmatar as lacunas do manual, de outro modo os alunos limitar-se-ão a preencher textos lacunados, no Caderno de Atividades, sem perceber quais as normas que regem o uso do conjuntivo, acertando nas respostas ou por intuito ou simplesmente, por sorte!

Retomando a referência ao **Caderno de Atividades**, também nele podemos encontrar diversas informações acerca dos conteúdos programáticos analisados, para que deste modo, os alunos os sistematizem e os coloquem em prática. No *anexo II* são apresentados os cinco modos verbais (tempos simples): indicativo, conjuntivo, imperativo, condicional e infinitivo. De seguida, para os tempos compostos e para a conjugação pronominal são exibidos dois modos: indicativo e conjuntivo, depois é tratada ainda a conjugação reflexa com três modos:

indicativo, conjuntivo e imperativo e, por último a conjugação em todos os modos, de seis verbos irregulares. De referir que, a cada conjugação corresponde um verbo conjugado, exemplo da mesma. Além disso, ainda nesta síntese de fichas informativas, encontramos referência às características especiais dos verbos (unipessoais, defetivos, substitutos dos defetivos, abundantes e verbos com um único participio regular), bem como uma ficha para aplicação dos conteúdos apreendidos.

Em suma, podemos evidenciar que os exercícios apresentados são contextualizados mediante as temáticas exigidas pelo Programa de Português destinado a este ano letivo. Apresenta-os de uma forma simples ainda que, insuficiente, em nossa opinião. Nomeadamente no que diz respeito ao Conhecimento Explícito da Língua (CEL), não se dispensa a consulta e uso de um compêndio gramatical, por parte dos alunos para que complementem o seu estudo. Tal como anteriormente já dissemos, é feita uma simples exposição dos conteúdos e, no que diz respeito ao modo conjuntivo, que é o tema que nos interessa, este não é minimamente explicado. Os diferentes usos do mesmo não são de forma alguma explanados. Não é aclarado ao aluno o quando, nem o porquê, de se dever usar o modo conjuntivo. Não se formulam contextos reais ou hipotéticos, nas suas diferentes vertentes, para que o discente consiga refletir e concluir as regras que norteiam o uso do modo conjuntivo.

O professor, é assim, o orientador das descobertas e do trabalho do aluno, devendo ajudá-lo no seu percurso de aprendizagem dos conteúdos, dirigi-lo por forma a elaborar as suas conclusões e proporcionar momentos de avaliação de conhecimentos.

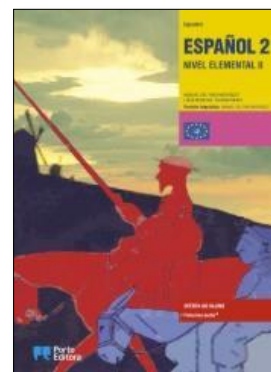
4.2 Os Manuais de Espanhol vs. Português

4.2.1 O Manual *Español 2 - Nivel Elemental II*

O manual *Español 2 - Nivel Elemental II* foi adotado pela Escola Secundária Campos Melo da Covilhã para o 8º ano do 3º ciclo, sendo este um manual referenciado como A2 no Marco Comum europeu de Referência para as Línguas.

Aos alunos é exigido o desenvolvimento das suas competências comunicativas, tanto a nível oral como escrito, necessárias para uma real integração num ambiente hispânico, atendendo à sua diversidade cultural.

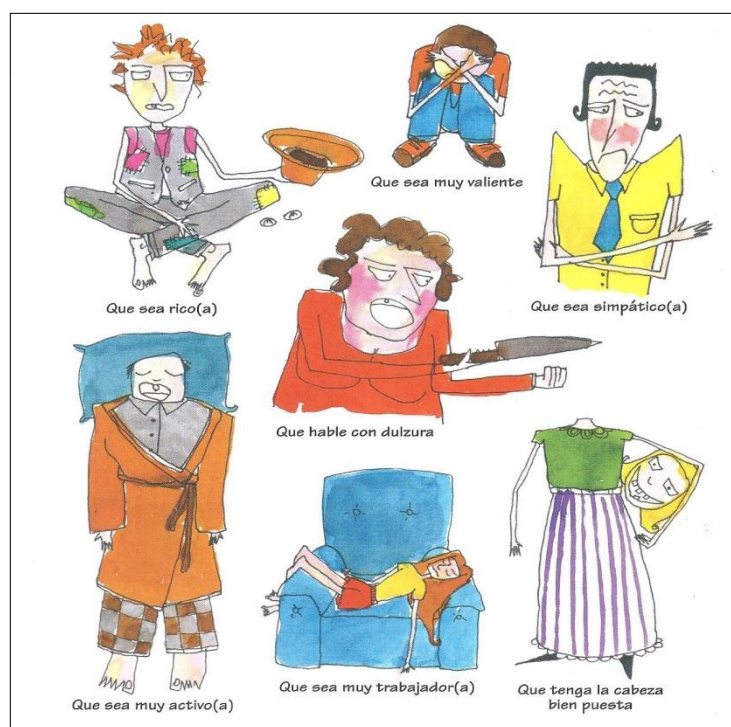
Os conteúdos de várias índoles: funcionais, gramaticais, lexicais e culturais encontram-se distribuídos pelas doze unidades temáticas que constituem o manual. A gramática aparece de forma dedutiva, isto é, contextualizada tematicamente, os



alunos deduzem, constroem e apreendem as regras. Este método permite uma reflexão individual, que conduz ao saber-fazer.

O manual estrutura as diversas atividades em secções bem definidas que permitem ao aluno uma aprendizagem gradual, faseada e frutífera. Deste modo, são dados em todas as unidades, passos que facilitam o processo de ensino-aprendizagem, a saber, atividades de audição, de leitura, de aquisição de vocabulário, de produção e de aplicação de conteúdos gramaticais. Finalizam sempre com uma atividade que funciona como avaliação quer por parte do professor ou simplesmente para o aluno perceber o que conseguiu adquirir ao longo de toda a unidade em estudo.

Uma vez que o tema tratado é o conjuntivo, focaremos parte da unidade em que este é trabalhado - unidade 3 *¿Quién soy yo?* - (anexo III) a qual foi por nós planificada no 1.º período deste ano letivo, sendo necessária a produção de diversos materiais complementares ao estudo do tema em questão (*PowerPoints*, fichas informativas, fichas de trabalho, entre outros) (anexo IV). O conjuntivo é apresentado aos alunos ao longo de quatro páginas, a que foram conferidas um carácter lúdico, permitindo assim o estudo e o treino do modo verbal explanado. Logo na primeira página da unidade supracitada (pág. n.º 30), o aluno é questionado sobre a sua opinião acerca de “*La pareja ideal*”, seguindo-se algumas sugestões que podem estar ou não de acordo com os ideais de cada um, como poderemos verificar na imagem que se segue:



Após a visualização, leitura e reflexão da imagem apresentada é proposto aos alunos, na página imediatamente seguinte (pág. n.º 31), a realização de vários exercícios. Podemos

dizer que o *subjuntivo* é apresentado aos alunos através do método da descoberta, fazendo com que eles construam diversas frases, caracterizando “*La pareja ideal*” e também algumas frases que o possam definir/caracterizar a ele/si mesmo, sem que o modo *subjuntivo* tenha sido formalmente apresentado.

Só na terceira página desta unidade (pág. n.º 33) é que nos surge o “*Consultório Gramatical*”, o qual exhibe aos alunos a formação do modo *subjuntivo* (no presente do indicativo) dos verbos regulares e irregulares, como poderemos verificar na imagem que se segue:

Para formar el presente de subjuntivo tomamos la primera persona del singular del presente de indicativo (**hablo, como, vivo**) y añadimos las siguientes terminaciones:

subjuntivos regulares			
	-ar (hablar)	-er (comer)	-ir (vivir)
yo	habl- e	com- a	viv- a
tú	habl- es	com- as	viv- as
él, ella, usted	habl- e	com- a	viv- a
nosotros(as)	habl- emos	com- amos	viv- amos
vosotros(as)	habl- éis	com- áis	viv- áis
ellos, ellas, ustedes	habl- en	com- an	viv- an

subjuntivos irregulares				
e > ie	o > ue	e > i	e > ie / e > i	o > ue / o > u
pierda	pueda	pida	sienta	duerma
pierdas	puedas	pidas	sientas	duermas
pierda	pueda	pida	sienta	duerma
perdamos	podamos	pidamos	sintamos	durmamos
perdáis	podáis	pidáis	sintáis	durmáis
pierdan	puedan	pidan	sientan.	duerman

otros subjuntivos irregulares				
ser – sea (yo)	haber – haya (yo)	poner – ponga (yo)	saber – sepa (yo)	conocer – conozca (yo)
estar – esté (yo)	ir – vaya (yo)	venir – venga (yo)	caber – quepa (yo)	
dar – dé (yo)		salir – salga (yo)		
		hacer – haga (yo)		

Nota: Todas las irregularidades del presente de indicativo se producen también en el presente de subjuntivo.

Uma vez conhecidas as conjugações dos verbos regulares e irregulares em todas as pessoas do presente do conjuntivo, a partir do “*Consultório Gramatical*”, os alunos têm uma série de exercícios para que, desse modo, cumpram o passo de treino, momento imprescindível da aula de língua estrangeira (LE), com o intuito de por em prática os conteúdos apreendidos e em simultâneo proceder à descoberta e consequente identificação dos vários usos do modo em estudo. O exercício contido nesta página, conduz os alunos ao

completamento de frases através da colocação de: conectores (*pues, porque, para que*), verbos epistémicos (*pienso que*), expressões de desejo (*espero que, ojalá*), verbos de sentimento (*me alegro*). Assim exemplificando, ainda que inconscientemente para o aluno, os diferentes tipos de orações que exigem o emprego do modo *subjuntivo* (pág. n.º 32).

1. Completa con la opción adecuada.

a. _____ de que estés bien.	Me alegro	No es cierto
b. Entra deprisa, _____ empiece a llover.	pues	antes de que
c. He traído este libro _____ lo leas.	para que	porque
d. _____ consigas ganar mucho dinero.	Espero que	Creo que
e. _____ apruebes en el examen.	Pienso que	Ojalá

A acompanhar o manual temos um *Libro de Ejercicios*, onde encontramos mais atividades que os alunos devem fazer autonomamente. A explicação teórica também se repete neste livro, surgindo como reforço dos conteúdos apresentados, no entanto, não passa de uma mera repetição da informação explanada no manual e pouco mais lhe acrescenta, conforme podemos visualizar nos anexos gramaticais (págs. 58 e 59) a seguir apresentados.

Presente do conjuntivo (presente de subjuntivo)

ame	coma	viva
ames	comas	vivas
ame	coma	viva
amemos	comamos	vivamos
améis	comáis	viváis
amen	coman	vivan

2. Verbos irregulares
As irregularidades ocorrem sempre no radical.

2.1 Irregularidades vocálicas

		Presente de indicativo	Imperativo	Pretérito indefinido	Presente de subjuntivo	Gerundio
-e > -ie	cerrar	pierdo			pierda	
	comenzar	pierdes	pierde		pierdas	
	defender	pierde	pierda		pierda	
	despertar	perdemos	perdamos		perdamos	
	empezar	perdeís	perded		perdáis	
	entender	pierden	pierdan		pierdan	
	perder					
	querer					
	regar					
	temblar					

2.2 Irregularidades na 1.^a pessoa do presente do indicativo

dar	ir	saber	haber	ser	estar	salir	venir
doy	voy	sé	he	soy	estoy	salgo	vengo

poner	tener	conocer	hacer	decir	oír	huir
pongo	tengo	conozco	hago	digo	oigo	huyo

2.3 Irregularidades na 1.^a pessoa do presente do conjuntivo

dar	ir	saber	haber	ser	estar	salir	venir
dé	vaya	sepa	haya	sea	esté	salga	venga

poner	tener	conocer	hacer	decir	oír	huir
ponga	tenga	conozca	haga	diga	oiga	huya

ESPENLE © Porto Editora

Os exercícios contidos no *Libro de Ejercicios* dão continuidade à exemplificação das diferentes modalidades de uso do conjuntivo através de, ordenação de elementos de frases no modo conjuntivo, de frases afirmativas e negativas, conduzindo-os a verificar a diferença entre elas (pág.n.º 31).

Presente de subjuntivo

1. Ordena los elementos y forma frases completas.

a. que golosinas. quiere El dentista comas no

b. antes de me iré No que lleguen.

c. matemáticas. el de Os pido hagáis trabajo que

d. No visitarla. creo María vaya que a

ESPENLE © Porto Editora

De seguida o aluno deve preencher uma tabela com a conjugação de diversos verbos no conjuntivo, sendo alertado para a sua formação e irregularidades à semelhança do presente do indicativo. Os exercícios seguintes conduzem os alunos à elaboração de frases negativas em conjuntivo e ao uso do mesmo com valor imperativo. Estes servem para o aluno adquirir as normas que regem os diferentes empregos do modo conjuntivo sem que as regras lhes tenham sido dadas gratuitamente. Neste manual e, com estas atividades diversificadas, os alunos são conduzidos à dedução e à descoberta.

Mais adiante, na **unidade 11- “De viaje”** - (anexo V) é retomado o tema do conjuntivo, mas neste caso associado ao modo imperativo afirmativo e negativo, conhecido como **conjuntivo independente**. Como todos sabemos e, à semelhança do que sucede em português, este modo possui apenas duas pessoas: tu e vós, enquanto as outras pessoas são formadas com base no presente do conjuntivo. Para introduzir este modo verbal faz-se uma

revisão do tema das “Ubicaciones”, levando os alunos a deprender que estão a utilizar o imperativo.

À semelhança do que sucedeu na unidade 3, o “Consultório Gramatical” só surge nas terceira e quarta páginas (págs. n.º 116 e 117), relembrando aos alunos que estamos perante um conteúdo abordado num ano letivo anterior, a formação do imperativo afirmativo e negativo, como se pode verificar nas imagens que se seguem:

A Imperativo afirmativo (repaso)

Formas regulares: raíz + terminações

-ar	-er	-ir
habl- a	com- e	part- e
habl- e	com- a	part- a
habl- emos	com- amos	part- amos
habl- ad	com- ed	part- id
habl- en	com- an	part- an

Libro de ejercicios págs. 34 y 35

B Imperativo negativo

No

-ar	-er	-ir
habl- es	com- as	part- as
habl- e	com- a	part- a
habl- emos	com- amos	part- amos
habl- éis	com- áis	part- áis
habl- en	com- an	part- an

Nota: En el imperativo negativo se utilizan las formas del presente de subjuntivo.

Libro de ejercicios págs. 34 y 35

De seguida, o manual apresenta-nos alguns exercícios muito acessíveis para que os alunos relembrem e pratiquem este modo verbal (pág. n.º 116). De referir que ao efetuarem exercícios com o modo imperativo estão em simultâneo a praticar o *subjuntivo*, conforme poderemos comprovar nas seguintes imagens:

1. Observa la tabla y completa el esquema.

Verbo llamar

Son formas que se toman del _____ de subjuntivo.	E	llama _____	*Se quita la -s final de la _____ persona del presente de _____.
		llame	
		llamemos	
		llamad _____	*Se cambia la _____ del infinitivo por -d.
		llamen	

2. Completa la tabla con las formas del recuadro.

Algunas formas irregulares							
ir	tener	venir	poner	salir	hacer	decir	oír
				salga			

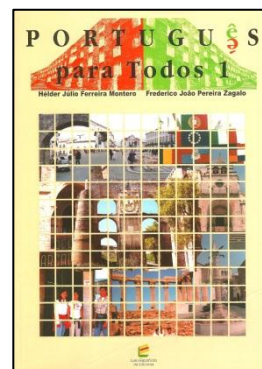
(tú)
(usted)
(vosotros)
(ustedes)

✓ salga	hagan	ven	digan	di	salid	vayan	vaya
salgan	oíd	tenga	venid	tened	haced	id	ve
oye	diga	venga	pongan	pon	decid	vengan	ten
haga	tengan	oiga	ponga	poned	sal	haz	oigan

Os exercícios sugeridos não são mais desenvolvidos por se tratar de um nível 2 de aprendizagem de uma língua estrangeira (LE) em que o grau de dificuldade é relativamente baixo. Assim, consideramos que embora de forma simplificada, este manual permite uma aprendizagem mais consciente dos usos do conjuntivo do que o manual de língua materna.

4.2.2 O Manual *Português para Todos 1*

O manual *Português para Todos 1* é um método de estudo de português como língua estrangeira com o objetivo de dotar dos mecanismos necessários à comunicação oral e/ou escrita em português, em situações quotidianas da realidade portuguesa, um público heterogéneo, fundamentalmente espanhol, assim como proporcionar a leitura e compreensão de textos de um nível elementar a um nível avançado.



Este primeiro volume (iniciação) compreende a morfologia e a sintaxe básicas, assim como as situações comunicativas imprescindíveis para a aquisição de um “nível umbral”²⁰⁶.








O manual compreende quinze unidades, sendo dividido da seguinte forma: *Página de inicio* onde podemos encontrar um resumo dos conteúdos comunicativos e vocabulário; *Diálogos dramatizados* que introduzem os novos conteúdos de cada unidade; *Cuadros morfológicos y/o sintácticos* com a explicação de todos os novos conteúdos encontrados no diálogo anterior; *Ejercicios y/o actividades escritas/orales* baseados nas situações comunicativas e nas estruturas estudadas; *Ayudas* com quadros informativos com a

²⁰⁶ Definição do Conselho da Europa.



apresentação teórica básica para uma melhor compreensão dos quadros morfológicos e/ou sintáticos e por último um *sumario*, com a distribuição do vocabulário, dos objetivos estruturais e das situações comunicativas (com exemplos).

De referir ainda que o manual termina com um *Apêndice* que inclui uma série de exercícios para a avaliação dos conhecimentos adquiridos em cada uma das unidades - *Consolidação* -, com um vasto leque de vocábulos - *Apendice Lexical* - e - *Soluções* de todos os exercícios e atividades, permitindo, desta forma, uma autocorreção do aluno. O suporte escrito está acompanhado por dois Cd's com a gravação de diálogos e textos, bem como de alguns documentos e exercícios de maior importância para o desenvolvimento das unidades, a ser utilizados para o aperfeiçoamento da compreensão oral e da pronúncia.

De mencionar também os símbolos que vão surgindo ao longo de todo o manual, estruturando deste modo as diversas atividades em secções, a saber, compreensão auditiva, expressão escrita, expressão oral, chamadas de atenção, ajudas, facilitando assim o processo de ensino-aprendizagem:

	Comprensión: Deberá escuchar la grabación del CD y leer al menos una vez en voz alta. Siga las instrucciones de los ejercicios; a veces deberá responder por escrito u oralmente.
	Expresión escrita: deberá responder por escrito: textos incompletos, para rellenar huecos, ejercicios de transformación para entrenamiento de las estructuras gramaticales, ejercicios de concordancias, así como actividades, algunas guiadas y otras completamente libres.
	Expresión oral: deberá responder oralmente: Diálogos, documentos auténticos y actividades guiadas.
	Preste especial atención.
	Deberá leer al menos una vez el texto antes de realizar los ejercicios.
	Deberá consultar las unidades indicadas.
	Deberá leer atentamente y consultar, si fuera necesario, los capítulos indicados.
Tenga en cuenta que muchos de los ejercicios le permitirán trabajar con elementos que ya ha aprendido y practicado por separado.	

No caso do nosso objeto de estudo, o mesmo está inserido na **unidade 8** intitulada “Qual é o preço?”, página 103, e que aborda o tema das compras (*anexo VI*). O modo conjuntivo, é apresentado em cinco páginas, em exercícios diversificados de oralidade e escrita. Os conteúdos gramaticais surgem contextualizados e dependem de um suporte escrito como se pode perceber com o pequeno texto que se segue:

	Diálogo	
<p>Ana e Lola arrumaram as compras nos respectivos lugares. Porém, verificaram que não havia na despensa película aderente ou papel de alumínio e não podiam envolver os alimentos.</p>		
Ana:	Lola, ainda tenho de sair. A minha mãe não me avisou que também não tinha película aderente e eu tenho de ir comprar.	
Lola:	Eu posso ir. Achas que me percebem?	
Ana:	De certeza. Já falas muito bem e com poucos erros. Até te agradeço que vás para eu poder ajudar a minha mãe a fazer o almoço.	
Lola:	E de qual trago?	
Ana:	Traz um rolo de 25 metros. Não tragas de 40, que se estraga muito. Leva 5 euros; chega e sobra.	

No entanto, mesmo com a leitura do texto atrás apresentado, pensamos que a explanação gramatical desse conteúdo é feita de forma abrupta. Queremos com isso dizer que o conteúdo não é identificável apenas com o texto e, somente após a chegada à imagem que se segue (pág. 110), compreendemos que, um dos objetivos desta atividade é o estudo do presente do conjuntivo.



Esta exposição faz partir do pressuposto que, o aprendente já está familiarizado com estes conteúdos, explicitando-os muito pobremente. Com base no infinitivo exibem-se as terminações do presente do conjuntivo e de imediato (pág. 110), proporciona-se ao discente uma exígua “ajuda” onde se pode observar uma explicação em espanhol:

A graphic titled "Ajuda" (Help) in Portuguese. It features a cartoon eye icon. The main text is in Spanish, explaining the formation of the present subjunctive for regular verbs. It also includes a table for irregular verbs, specifically "pedir".

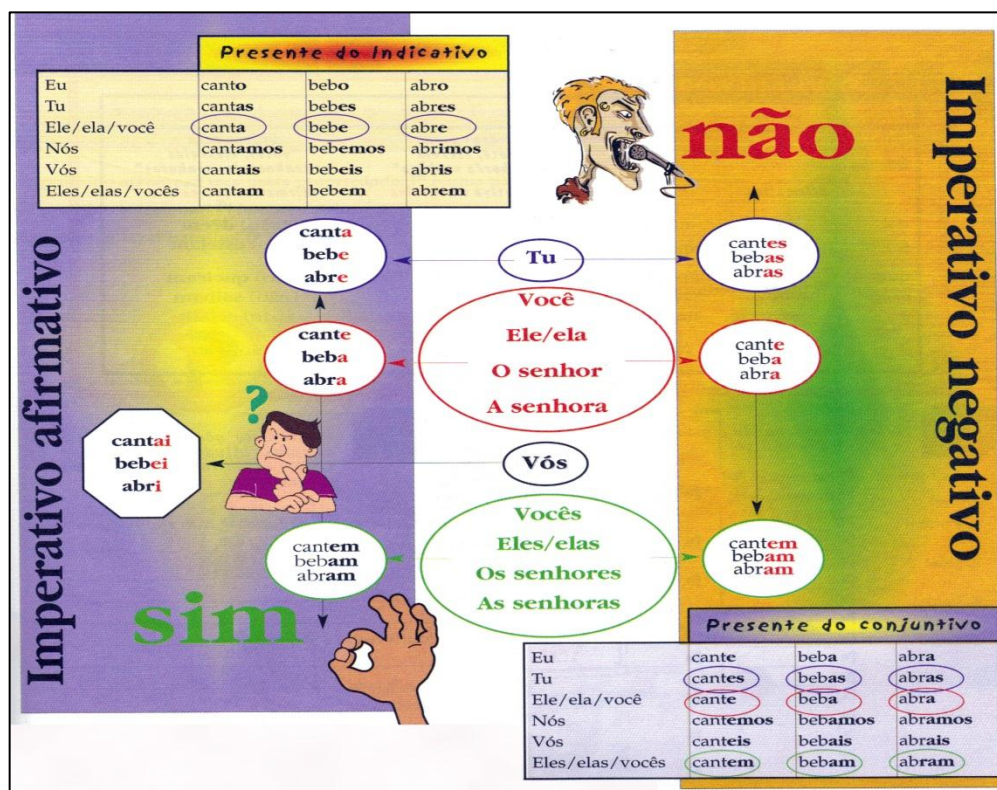
Ajuda

En los **verbos regulares** el presente de subjuntivo se forma substituyendo la desinencia de infinitivo de la 1ª conjugación (-ar) por -e y las de la 2ª (-er) y de la 3ª (-ir) por -a.

☞ En los **verbos irregulares** el radical del presente de subjuntivo proviene del radical de la 1ª persona del presente de indicativo. **No obstante**, hay verbos que no siguen esta regla, como los verbos **dar, estar, haver, querer, saber, ser e ir**, formando, pues, también de forma irregular, el imperativo.

Pres. do indic.	Pres. do conj.
1ª pes. peç o	peç a
pedes	peç as
pede	peç a

Na página que se segue (pág. n.º 111) o aluno é confrontado com outro novo modo verbal - o imperativo - e, analogamente com o que sucedeu aquando da apresentação do modo conjuntivo (no presente), este é também apresentado de uma forma díspar, com a nítida ausência da metodologia da descoberta.



Após a explanação da formação do presente do conjuntivo, bem como do modo imperativo afirmativo e negativo, o manual oferece uma série de exercícios onde se poderão colocar em prática os conteúdos abordados. De salientar que, os referidos exercícios são fundamentados no modo imperativo (imperativo afirmativo), no entanto, como já referimos anteriormente, este modo possui apenas duas pessoas: *tu* e *vós*, e as restantes conjugam-se no presente do conjuntivo, bem como o imperativo negativo. Por conseguinte, o aluno ao praticar o modo imperativo treina em simultâneo o modo conjuntivo, no entanto está confiante que é o modo imperativo, não o associando ao modo conjuntivo.

Logo, perante este cenário parece-nos que é feita uma abordagem bastante insuficiente dada a complexidade dos conteúdos e, a apresentação dos mesmos não fomenta o método de descoberta por parte do aprendente. De referir também que este manual constitui por si próprio o manual, conjugado com ao caderno de atividades uma vez que o mesmo se encontra amalgamado com todo o conteúdo do manual. Acrescentamos que, pela parte que nos toca, trabalhar com este manual implicaria um acréscimo de trabalho, uma vez que nos levaria a uma produção de variadíssimos materiais para superar as lacunas que nele observamos. Além do mais, parece-nos pouco adequado à faixa etária que tivemos em mãos ao longo do ano letivo findo.

4.3 Confrontação entre Manuais: Espanhol vs. Português

Neste item apresentaremos uma confrontação/comparação entre um manual de Espanhol para alunos portugueses e um manual de Português para alunos espanhóis. De referir desde já que, os mesmos diferem bastante, porém não podemos esquecer que a sua natureza é distinta.

No primeiro manual, *Español 2 - Nivel Elemental II* - propõe-se aos alunos o desenvolvimento das suas competências comunicativas, tanto a nível oral como escrito, imprescindíveis para uma verdadeira integração num ambiente hispânico, atendendo à sua diversidade cultural. Apresenta-nos conteúdos de várias índoles: funcionais, gramaticais, lexicais e culturais que se encontram distribuídos pelas doze unidades temáticas que o manual possui. A gramática surge de forma dedutiva, isto é, contextualizada tematicamente, permitindo aos alunos inferir, construir e apreender as regras, como já havíamos referido antes. Este método permite uma reflexão individual, que conduz ao saber-fazer.

O referido manual estrutura as atividades em secções bem definidas, permitindo que o aluno tenha uma aprendizagem gradual, faseada e frutífera. Deste modo, são dados em todas as unidades, passos que simplificam o processo de ensino-aprendizagem: atividades de audição, de leitura, de aquisição de vocabulário, de produção e de aplicação de conteúdos gramaticais. Terminam sempre com uma atividade que atua como avaliação por parte do professor ou simplesmente para o aluno compreender o que conseguiu adquirir ao longo de toda a unidade em estudo.

O manual *Português para todos 1* é um método de estudo de português como língua estrangeira com o objetivo de munir dos mecanismos necessários à comunicação oral e/ou escrita em português, em situações quotidianas da realidade portuguesa, um público heterogéneo, essencialmente espanhol, assim como proporcionar a leitura e compreensão de textos de um nível elementar a um nível avançado. O manual em questão encontra-se dividido em quinze unidades: um *Apêndice de Consolidação*, com exercícios organizados por unidades, um *Apêndice Lexical* traduzido para espanhol, um *Apêndice Gramatical* e *Soluções* de todos os exercícios e atividades, possibilitando, desta forma, uma autoavaliação do aluno. Contém também dois Cd's com a gravação de diálogos e textos, bem como de alguns documentos e exercícios de maior importância para o desenvolvimento das unidades, a ser aproveitados como aprimoramento da compreensão oral e da pronúncia.

No caso do manual *Español 2 - Nivel Elemental II* que se revela um manual organizado e apelativo, destinado a um público cujo desenvolvimento se pretende pleno e harmonioso, é no entanto pouco adequado na sua ilustração, sendo demasiado infantil se pensarmos no público de 13/14 anos.

No que se refere ao estudo do modo conjuntivo achamo-lo adequado por tudo aquilo que já referimos anteriormente. Embora nenhum manual satisfaça as necessidades do

professor na totalidade e sempre seja necessário um trabalho de investigação, recolha e produção de materiais, este é aquele que consideramos mais adequado. Não obstante consideramos que deveria incluir maior número de documentos autênticos de forma a preparar os alunos para um contexto real.

No caso do manual *Português para todos 1*, apesar de organizado e apelativo, não é um manual adequado, daquilo que nos parece, devido ao seu carácter demasiado direto e expositivo. Ainda que utilize uma metodologia imediata e comunicativa, e que ofereça variadas atividades de leitura, de oralidade, de escrita, centra-se mais no carácter pragmático da linguagem. Assim, focaliza-se no desenvolvimento de competências lexicais, culturais e funcionais da língua portuguesa, preparando o aprendente para situações do quotidiano, não descurando os conteúdos gramáticos, mas dando-lhes uma menor importância. Parece-nos um livro cujo público-alvo é o adulto que necessita de aprender uma língua específica, num momento específico, e num contexto específico.

No que concerne ao tema em estudo - conjuntivo -, este manual parece-nos pouco explícito e pouco consistente. Revela a informação como se a mesma fosse já um dado adquirido para o aprendente. Assim, os alunos trabalham o conjuntivo, sem conhecimentos de usos, de regras ou de normas. Não são apresentadas atividades suficientemente direcionadas para o conjuntivo. De facto, a unidade que trabalha este tema, contempla com maior ênfase o modo imperativo recorrente de algumas formas do conjuntivo. Não proporciona atividades de dedução lógica dos usos e regras que regem o modo. Desta forma, opinamos que seria um manual desadequado para a faixa etária com quem trabalhamos, parece-nos ainda direcionado para adultos, como já referimos, que necessitam de uma aprendizagem rápida e eficiente.

No entanto, o manual possui uma rubrica que nos parece ser uma mais-valia para o utilizador, pois o aprendente possui no final de cada unidade uma página chamada *Sumário* (poderá ser consultado no *anexo VI*) que funciona como sistematização de todos os conteúdos gramaticais, lexicais, atos de fala, funcionando assim como um momento de avaliação de conhecimentos adquiridos. Acrescentamos que esta página proporciona aos discentes a visualização de todo o percurso efetuado ao longo de cada unidade, constituindo também um ótimo instrumento de estudo.

Outro aspeto bastante positivo deste manual é a página introdutória da unidade (poderá ser consultada no *anexo VI*) em que são apresentados os objetivos, as áreas gramaticais, e conteúdos comunicativos e lexicais a aprender. Assim, remetendo para a rubrica anteriormente descrita é fácil para o aluno perceber se os objetivos foram atingidos, no final de cada unidade lecionada.

Em suma, concluímos que existem imensas diferenças entre os manuais, não só no que diz respeito à sua natureza, como referimos logo no início, mas também no que concerne ao modo como os conteúdos são explorados e apresentados. Mas, no que concerne ao modo conjuntivo, temos que salientar que, para servir os objetivos a que nos propusemos, o manual

Español 2- Nivel Elemental II corresponde melhor às necessidades do professor, para permitir uma aprendizagem pelo método da descoberta. Preconizamos este método por entender que seja mais aliciante e motivador para os alunos, no entanto não se dispensa a produção de materiais complementares ao estudo, por parte do professor.

PARTE II

O Estágio Pedagógico

Capítulo I

1 - O Estágio Pedagógico

Neste capítulo da dissertação, pretendemos dedicar uma maior atenção ao ano que correspondeu ao nosso estágio pedagógico. Em primeiro lugar, propomo-nos elaborar uma apresentação da escola onde estivemos integradas, assim como uma descrição do corpo docente e das turmas com que trabalhámos. Serão, ainda, referenciadas todas as atividades nas quais estivemos envolvidas, seguindo-se uma explicação pormenorizada das diversas aulas supervisionadas, bem como dos variados materiais utilizados ao longo do estágio. Por último, apresentamos, também, um relatório/reflexão final onde procuraremos explanar uma apreciação crítica relativa ao percurso por nós efetuado durante o presente ano letivo.

1.1 Contextualização e caracterização da Escola

Atualmente, a Escola onde tivemos o privilégio de estagiar tem 128 anos e revela-se um espaço onde o gosto em ensinar e aprender é o objetivo primordial, o qual se faz acompanhar pelo seu dinamismo e empreendedorismo. Com um ambiente muito acolhedor e mesmo familiar, torna-se uma escola muito especial para os alunos que todos os anos acolhe.

A escola defende essa entrega, dedicação e partilha entre a comunidade escolar que a compõe. Foi nesta perspetiva que nos acostumámos a ver a Escola Secundária Campos Melo apetrechada de todos os meios possíveis para assim alargarmos a nossa formação, os nossos conhecimentos e o nosso desempenho.



Figura 8: Fachada da Escola Secundária Campos Melo

A família Campos Mello pensou num estabelecimento para uma escola industrial na Covilhã. Outras cidades e vilas pretenderam o mesmo do Governo, simplesmente, coube à Covilhã a honra de ter sabido convencer os poderes públicos, numa disputada luta que durou vinte anos. Ao fim desse tempo, um ilustre covilhanense, José Maria Veiga da Silva Campos Mello, lutou junto do seu amigo condiscípulo e companheiros de viagens, o então, Ministro das Obras Públicas, António Augusto de Aguiar, pela fundação da Escola Industrial da Covilhã.

Foi no reinado de D. Luís I que se fundou, então, a Escola Industrial Campos Mello, e a Covilhã pode orgulhar-se de ter a escola industrial mais antiga do país. Tudo se deve ao industrial José Maria Veiga da Silva Campos Mello e à sua persistência que levou o governo, do qual eram ministros Hintze Ribeiro e António Augusto de Aguiar, a aprovar o Decreto-Lei do Diário do Governo de 3 de janeiro de 1884.

A Escola Industrial Campos Mello foi instalada na rua Fernão Penteado (antiga rua dos Tanoeiros), num edifício muito próximo da Igreja de Nossa Senhora da Conceição, cedido pela Câmara Municipal da Covilhã. No Decreto-Lei de 14 de Dezembro de 1897, subscrito por António José da Cunha, no qual a Escola Industrial Campos Mello é englobada indistintamente com outras escolas, previam-se as seguintes disciplinas: desenho, matemática, tecelagem, debuxo, língua portuguesa e labores femininos. O Decreto de Manuel Francisco Vargas, de 24 de dezembro de 1901, restabelecendo um pouco daquele espírito incluído no Decreto de António Augusto de Aguiar, não traz à escola Industrial Campos Mello grandes vantagens práticas. Uma disposição semelhante à do decreto anterior impede, do mesmo modo, o provimento das disciplinas que lhe são atribuídas. Só em 1905 é contratado um novo mestre de tecelagem, recomeçando então o ensino prático de debuxo, e começa a ser lecionada a disciplina de língua francesa.

A escola começa a aumentar o número de alunos e o edifício não se ajusta às suas necessidades, razão por que, em 1912, é transferida para o edifício que a Companhia de Jesus estava a construir na Covilhã, por os Jesuítas terem sido expropriados do seu edifício e bens quando se implantou a República. O sumptuoso edifício, construído expressamente para um colégio católico, com ótimas salas para aulas e amplos corredores, um vasto salão de grandes pés direitos, ofereceu excelentes instalações para uma escola industrial reservando-se o andar térreo para as oficinas.

No ano de 1918 a escola passou a designar-se Escola Industrial de Lanifícios Campos Mello, mas, em 1921, mudou novamente de nome, passando a chamar-se Escola Industrial Campos Mello da Covilhã, e no ano de 1948, passou a Escola Industrial e Comercial Campos Mello. Uma vez que a escola já era pequena para a população do concelho da Covilhã, no ano de 1950 começou a ser construído um novo edifício nos mesmos terrenos da escola, que foi inaugurado no ano de 1955.

Em frente ao mesmo edifício, na Avenida 25 de Abril, foi construído um monumento em homenagem ao patrono José Maria Veiga da Silva Campos Mello, que foi inaugurado em 1970. Nesse ano, a Escola Industrial começou a designar-se por Escola Técnica Campos Mello.

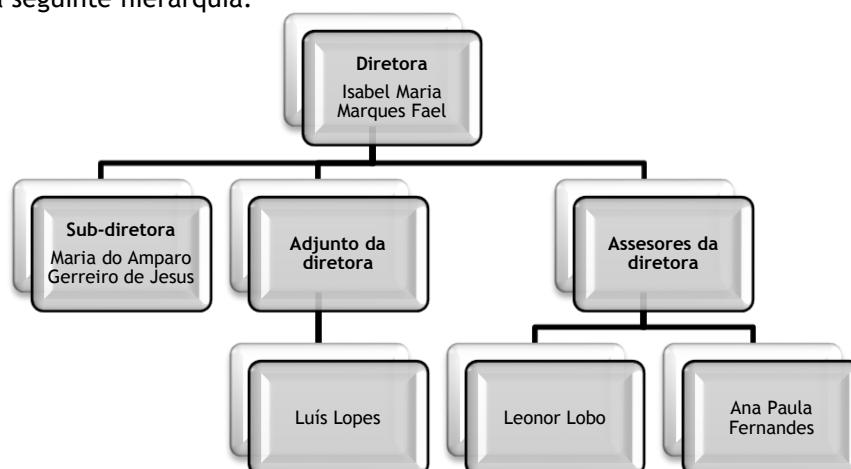
A 25 de março a Escola recebeu o título de Membro Honorário da Ordem de Instrução Pública e quando cumpriu o 120.º aniversário foi-lhe atribuída a Medalha de Ouro de Mérito Municipal pela Câmara Municipal da Covilhã, o qual se deveu ao seu desempenho na área da educação que permitiu prestigiar o Conselho da Covilhã.

Nos princípios do ano 2000, iniciou-se a construção de um novo edifício para ser utilizado como Pavilhão gimnodesportivo, o qual foi inaugurado em 2003, perfazendo com os dois anteriores um triângulo. Desta escola saíram grandes técnicos que deram fama à indústria covilhanense tanto no país como no estrangeiro, o que se deve também aos bons professores que, ao longo da sua história, quiseram partilhar o seu saber tal como a sua técnica.

1.2 Caracterização do Corpo Docente

Verificação do dinamismo desta equipa docente, alunos e funcionários que concebem esta Instituição, é a variedade de turmas que atualmente constituem esta Escola: turmas do Ensino Básico, Cursos Científico-Humanísticos, Cursos de Educação e Formação, Centro de Novas Oportunidades, Cursos de Educação e Formação de Adultos e Cursos Profissionais. De salientar também a existência dos clubes de teatro, holografia, robótica, biotecnologia ambiental, nanoclube, informática, artes, jornal, desporto escolar e voluntariado. Esta é portanto uma Escola que alia educação à formação, integrando conteúdos e práticas pedagógicas adequadas e inovadoras que ajudam os jovens a crescer com competências que os tornam habilitados para o mercado de trabalho.

O corpo docente da escola, no presente ano letivo, esteve constituído por 115 professores, 841 alunos (regime diurno e noturno), 1032 formandos em Reconhecimento de Validação e Certificação de Competências (RVCC), 40 turmas e 36 funcionários. Quanto à Direção da Escola Secundária Campos Melo, no ano letivo de 2011/2012 encontrava-se organizada conforme a seguinte hierarquia:



O nosso núcleo de estágio, de Português/Espanhol, teve como orientadora de Português a Dra. Maria Celeste Alves e, como orientadora de Espanhol, a Dra. Sandra Espírito Santo. O núcleo foi composto pelas seguintes estagiárias: Ana Filipa Valente, Bárbara Roque e Elga Maria Sutre. Além do núcleo de estágio de Português/Espanhol, a escola contou ainda com um núcleo de estágio de Matemática, e dois núcleos de Artes.

A Escola Secundária Campos Melo possui também uma história secular de que muito se orgulha e honra todos aqueles que por ela passam. Enaltece a cidade e o concelho, pois dela saiu um grande número de técnicos especializados que, ainda hoje se encontram no ativo um pouco por todo o lado: debuxadores, técnicos de contas, electricistas, entre outros, apostando também nos dias de hoje as novas tecnologias, acompanhando-as e tendo vindo a firmar bases sólidas e estruturais para que o futuro promissor que cada aluno deseja alcançar, se torne num novo passado glorioso.

“Uma escola...
que se orgulha do passado
que reflete sobre o presente
que constrói o futuro...”²⁰⁷

1.3 Caracterização das turmas

Segundo as diretrizes do nosso Estágio Pedagógico, ao longo deste ano letivo, estagiámos em turmas tanto de Português como de Espanhol. Em ambas as disciplinas, trabalhamos com três turmas, no entanto, ao nível do português, colaborámos ainda com a disciplina de Oficina de Teatro. Com as aulas de português ficámos a conhecer o 9.º B do Ensino Regular, o 91 D do Curso de Educação e Formação de Assistente Administrativo e o 11.º H do Curso Profissional de Design, variante Design de Equipamento.

As aulas de Espanhol, por outro lado, permitiram-nos conhecer o 7.º B (nível 1), as turmas do 8.º ano (nível 2), e as turmas do 11.º ano (nível 2). As turmas de 8.º ano, apesar de pertencerem a dois grupos diferentes (turmas A e B), nas aulas de Espanhol juntaram-se, formando apenas um grupo, sucedendo o mesmo com as turmas do 11.º ano que, apesar de fazerem parte de três grupos diferentes (turmas A, C e D), também se agruparam, dando lugar a um grupo único.

Observemos em primeiro lugar as turmas de Português. A turma do 9.º B do Ensino Regular estava inicialmente composta por 15 alunos, 5 raparigas e 10 rapazes. No segundo período, contudo, acabou por entrar uma aluna nova, resultando assim num total de 16 alunos. A presente turma apresentava sérias dificuldades na obtenção de bons resultados, sendo necessário apostar em estratégias mais apelativas para elevar o nível de interesse dos alunos. No que diz respeito ao Curso de Educação e Formação de Assistente Administrativo

²⁰⁷ Lema do projeto educativo da Escola Secundária Campos da Covilhã.

(91D), inicialmente o mesmo constituía-se por 12 alunos, 4 raparigas e 8 rapazes, no entanto, no segundo período ingressou uma nova aluna, perfazendo assim, um total de 13 alunos.

Apesar das informações transmitidas nos conselhos de turma aquando do início do ano letivo, o comportamento da turma do 91 D-CEF revelou-se manifestamente positivo. Os alunos tiveram sempre um comportamento adequado, mantendo o silêncio e a ordem na sala de aula. De referir também que a turma em questão se encontrava composta maioritariamente por alunos repetentes, oriundos de diversos estabelecimento de ensino e, por isso, com níveis de aprendizagem diferentes, aplicando-se, conseqüentemente, métodos diversificados de ensino para que se pudessem obter resultados mais satisfatórios.

Relativamente ao Curso Profissional de Design, variante Design de Equipamento (11.º H), a turma era composta por 22 alunos, dos quais 12 raparigas e 10 rapazes. No segundo período, o aluno n.º 9, Carlos Silvestre, foi transferido para um curso de fotografia ministrado pelo IEFP - Instituto de Emprego e Formação Profissional, ficando assim a turma com o total de 21 alunos. De constatar ainda o comportamento frequentemente indisciplinado da presente turma, o que originava uma notória falta de interesse pelas atividades propostas.

Após a análise da constituição das turmas de Português, debruçar-nos-emos sobre as de Espanhol. No que diz respeito ao 7.º B, encontravam-se inscritos na turma de Espanhol 22 alunos, 10 raparigas e 12 rapazes, que apesar de não terem por vezes um comportamento adequado, aspeto que se prende também com a idade dos alunos, estes manifestavam uma clara capacidade de trabalho e um elevado interesse pelos conteúdos ministrados.

A junção das turmas do 8.º A com o 8.º B resultou num total de 24 alunos, dos quais 19 raparigas e 5 rapazes, o que compôs uma turma interessada e trabalhadora, embora nela existissem alguns elementos problemáticos que, contudo, não minavam o bom funcionamento das aulas.

Por último, o 11.º ano era uma turma formada por elementos de três turmas: 11.º A do Curso de Ciências e Tecnologias, o 11.º C do Curso de Línguas e Humanidades e o 11.º D do Curso de Artes Visuais, resultando num total de 17 alunos, dos quais 9 raparigas e 8 rapazes. A presente turma, embora com bons resultados, revelou-se, no entanto, bastante indisciplinada o que exigiu por parte de todas as estagiárias um trabalho acrescido no que diz respeito à manutenção da ordem em sala de aula, para que pudessem ser levadas a cabo todas as atividades planificadas, sempre elaboradas de forma apelativa para conseguir cativar a atenção dos alunos.

Deste modo, podemos concluir que, no total, acabámos por estagiar com seis turmas, não contando com a disciplina de Oficina de Teatro, percebendo-se, assim, que obviamente cada uma possuía características/particularidades específicas que, em muito, foram levadas em conta.

1.4 Aulas supervisionadas

1.4.1 Aulas supervisionadas de Português

Ao longo do ano letivo 2011/2012, o estágio em questão foi realizado nas turmas anteriormente referidas, turmas essas que se encontravam sob a coordenação das nossas orientadoras. Assim, inicialmente, descreveremos e analisaremos as aulas supervisionadas de Português nos três períodos e, posteriormente, comentaremos as aulas de Espanhol. De referir que, durante o primeiro período não tivemos orientação de estágio relativamente à disciplina de Espanhol, uma vez que a orientadora se encontrava em licença de maternidade. No entanto, a pedido do Prof. Dr. Francisco José Fidalgo Enríquez, elaborámos uma unidade didática na qual constava uma planificação geral de aula, os planos de aula e os respetivos materiais, referentes a três aulas de 90 minutos cada.

De referir ainda que, na disciplina de Língua Portuguesa e Português a organização da aula foi sempre efetuada através de um plano e de uma planificação. No plano, além da identificação da Escola, do ano letivo, do nome das professoras orientadora e estagiária, do número de aulas, da data e do ano e turma, devem estar presentes os objetivos a alcançar nessa aula, os conteúdos a lecionar, as competências a adquirir, a identificação do material utilizado para a execução da mesma, o registo do sumário, a articulação com a aula anterior (de grande pertinência para que os alunos relembrem os conteúdos lecionados na aula anterior, bem como os professores que assistam à aula, compreendam facilmente o contexto em que mesma se insere), o desenvolvimento da aula (neste ponto devem constar todos os “passos” dados no decorrer da aula), o tempo usufruído com cada atividade, a identificação da oficina de escrita (a qual pode consistir numa ficha ou num trabalho de expressão escrita feito pelos alunos) e, a sinopse da lição. Por sua vez, na planificação, além da identificação da escola, do ano letivo, das professoras orientadora e estagiária, do número de aulas e da data, também devem estar presentes a identificação da sequência de aprendizagem onde se insere a matéria a lecionar, os objetivos gerais dos conteúdos a transmitir, os conteúdos processuais e declarativos, os materiais e recursos utilizados, a forma de avaliação na aula e, as referências bibliográficas. Ao plano e à planificação devem estar associados os anexos que permitam aos professores assistentes/supervisores acompanhar a aula, bem como uma listagem dos alunos que constituem a turma. Além dos materiais já referidos, também considerámos simpático, por uma questão de estrutura, colocar uma capa no conjunto desses materiais, a qual aludia ao tema apresentado na aula.

A nossa primeira aula supervisionada realizou-se no dia 03 de outubro de 2011, sendo ministrada em conjunto, pelas três estagiárias, às turmas A e B do 8.º ano de escolaridade, que frequentavam a Oficina de Teatro (*anexo 1* no CD, que acompanha esta dissertação).

.De sublinhar que as atividades desenvolvidas e realizadas em conjunto para a Oficina de Teatro acabaram por ser bastante estimulantes, facto esse observável pela participação e empenho por parte dos alunos. Contudo, apesar de a planificação elaborada e da distribuição temporal que nos pareceram adequadas, terminámos as atividades antes dos 90 minutos que estavam estipulados, o que nos conduziu à improvisação de outros jogos, como jogos de mímica, e à realização de práticas de relaxamento, autoconfiança e confiança no próximo

As quatro aulas supervisionadas que se seguiram foram já lecionadas individualmente. Para saber de que turma se incumbiria cada uma das estagiárias, no dia 27 de setembro efetuou-se um sorteio, sendo-nos atribuído o desenvolvimento de quatro aulas à turma B do 9.º ano do ensino regular correspondente à Sequência de Aprendizagem n.º1 - *O Modo Narrativo* - da planificação anual (*anexo VII*), enquanto o 9.º ano CEF coube à estagiária Ana Filipa Valente e a leção das aulas do 11.º H Profissional foram entregues à estagiária Bárbara Roque. Assim, cada uma de nós ficou de lecionar as seguintes temáticas: O conto *A palavra mágica*, de Vergílio Ferreira, *O Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente e os artigos científicos, recensões críticas e comentários críticos, pretendendo-se uma planificação e planos de aula, bem como a elaboração/produção de todos os materiais imprescindíveis, utilizando-se para tal os instrumentos apropriados.

A nossa segunda aula supervisionada foi dada no dia 07 de outubro aos alunos do 9.º ano do ensino regular (*anexo 2* no CD, que acompanha esta dissertação), constatando-se que os mesmos tiveram sempre uma postura adequada, mantendo o silêncio e a ordem na sala de aula. De referir que, as dificuldades de alguns alunos eram notórias, assim como o ritmo diferenciado de trabalho entre eles.

A planificação foi pensada para quatro aulas de 90 minutos cada e lecionámos a Sequência de Aprendizagem n.º 1 - *O Modo Narrativo* - : O conto *A Palavra Mágica* de Vergílio Ferreira. A planificação tinha os seguintes objetivos: recordar e aprofundar as características de um texto narrativo, desenvolver e aprofundar a competência linguística de comunicação, motivar para a leitura e estudo dos contos, nomeadamente, *A Palavra Mágica*, de Vergílio Ferreira; fomentar a leitura expressiva; desenvolver capacidades de compreensão e interpretação do texto narrativo; apreender o sentido global do conto e as suas tipologias (conto literário, popular, lenda e fábula); ampliar conhecimentos lexicais; recordar e aprofundar as características de um texto narrativo; desenvolver a expressão oral e escrita de modo coerente e pertinente e, por último, aprofundar e rever conhecimentos ao nível do Conhecimento Explícito da Língua (CEL).

No último aspeto atrás referido, foram observadas as famílias de palavras e estruturas lexicais (campo lexical e semântico); classe de palavras; advérbios e locuções adverbiais; tipo e forma de frases; orações simples e complexas e alguns recursos estilísticos, tais como: comparação; dupla adjetivação; enumeração; metáfora e personificação.

Ao longo das quatro aulas supervisionadas lecionadas ao 9.º ano do ensino regular (dias 07, 11, 14 e 18 de outubro), tentámos motivar os alunos para o estudo do conto *A Palavra Mágica*, de Vergílio Ferreira. Pensamos que os objetivos pretendidos foram alcançados com êxito. (*anexo n.º VIII*).

Encontrando-se esta turma a finalizar um ciclo de ensino e, estando sujeita a exames nacionais à disciplina em apreço, a responsabilidade era acrescida o que levou a que esta pressão sentida resultasse num misto de nervosismo e desassossego. Um conjunto de fatores, como a inexperiência, o tempo, o cumprimento do plano de aula e o estarmos a ser observadas / avaliadas, provocaram o tal desassossego já referido anteriormente. No entanto, apesar destas sensações no início da aula, relacionadas com a preocupação em cumprirmos o plano e esperar que tudo corresse bem, a aula foi fluindo agradavelmente e, no final, o plano foi cumprido e os alunos saíram satisfeitos, tanto que, ao longo das restantes aulas a confiança foi aumentando o que nos permitiu vencer gradualmente a insegurança inicial e, tudo correu da melhor maneira.

Na primeira aula do 9.º ano do ensino regular, apesar de ser mais teórica, tentámos centrarmo-nos um pouco mais em questões já do conhecimento dos alunos, efetuando-se a realização de uma breve síntese acerca dos géneros da narrativa. O conto, neste contexto de estudo, era um tema bastante importante e, deste modo foram abordados os tipos de conto: conto literário, popular, a fábula e também a lenda. Para evitar que a aula tomasse um cariz demasiado expositivo, procurámos incessantemente, a intervenção dos alunos, o que permitiu equilibrar o referido método com o interrogativo e ativo.

Na segunda aula, demos início ao estudo do conto a *Palavra Mágica*, de Vergílio Ferreira (*anexo IX*). Uma vez que este conto é longo e até um pouco difícil de compreender, resolvemos delimitá-lo em três partes para que desse modo, se conseguisse explorar na sua totalidade. Foi efetuada uma ficha de verificação de leitura e apresentado o autor do conto em estudo - Vergílio Ferreira. Após a leitura do primeiro excerto, por nós selecionado, procedeu-se de imediato à análise e interpretação do mesmo, realizando para isso uma ficha de trabalho. Seguiu-se a apresentação de um *Powerpoint* acerca dos tipos e formas de frases, servindo assim de apoio à realização de diversos exercícios gramaticais. Ao longo de todas as aulas (*anexos 3 e 4* no CD, que acompanha esta dissertação), procurámos que, como já mencionámos, existisse uma harmonia entre a teoria e a prática e, deste modo, para além das fichas informativas, foram criadas fichas de verificação de leitura e de trabalho, para uma melhor análise e exploração do tema em estudo. De referir também que, no final do estudo do conto *A Palavra Mágica de*, Vergílio Ferreira realizamos/executámos um Teste de Avaliação de Conhecimentos (*anexo X*).

Em relação aos instrumentos de trabalho, para além dos já referidos, socorremo-nos, em quase todas as aulas, de apresentações em *PowerPoint*, pois para além de serem uma

ótima ferramenta de trabalho são um elemento que prende a atenção dos alunos. Tentámos que o mesmo fosse perceptível, claro e simples, evitando o excesso de informação em cada diapositivo. Na nossa opinião, a gestão do tempo ao longo das aulas foi bem-sucedida, assim como a sua organização, sequência e distribuição pelos diferentes temas e atividades.

Sendo o começo de uma aula um momento fulcral, é elementar que se motivem os alunos e se apresentem ou revejam os temas, subtemas, tópicos a estudar, algo que ocorreu nas quatro aulas. A interação entre professora estagiária e alunos foi bastante satisfatória. Estes mostraram-se muito participativos e pertinentes. Embora cada aula seja regida por um plano, não podemos descurar situações e questões inesperadas que normalmente acabam por surgir, o que revela o interesse por parte dos alunos. Neste tipo de situações é indispensável uma postura de confiança, firmeza, domínio do assunto e, até mesmo, alguma criatividade. Foram feitas algumas perguntas inesperadas, às quais pensámos ter respondido com segurança.

Acreditamos assim que concluímos estas quatro aulas da melhor maneira que nos foi possível. Apelámos sempre à participação dos alunos para que, de forma organizada, efetuassem uma breve síntese, uma reflexão dos conteúdos que tinham sido lecionados. Procurámos sempre perceber se os conhecimentos estavam a ser transmitidos e apreendidos adequadamente, mantendo uma constante interação com os alunos.

Deste conjunto das primeiras cinco aulas supervisionadas podemos concluir que, também o papel de professor tem uma evolução contínua, adaptando-se às circunstâncias e, obviamente, ao conjunto de alunos. O sucesso acontece quando a capacidade de adaptação, a compreensão e a leitura rápida da necessidade de adaptar métodos adequados ao público-alvo acontece. Não é suficiente ter-se capacidade e criatividade, é imprescindível saber adaptá-las às circunstâncias. É o momento que determina o sucesso.

Iniciado o segundo período, foi também necessário saber com que turma, cada uma das estagiárias trabalharia. Deste modo, no dia 04 de janeiro efetuou-se uma troca com base nos temas a serem desenvolvidos em cada turma. Nós ficámos incumbidas de desenvolver quatro aulas com a turma do 9.º ano CEF, enquanto o 9.º ano do ensino regular, coube à estagiária Bárbara Roque e a leção das aulas do 11.º H Profissional foram entregues à estagiária Ana Filipa Valente. Assim sendo, cada uma de nós ficou de lecionar as seguintes temáticas: *A Épica Camoniana - Os Lusíadas*, de Luís de Camões, correspondente ao Módulo 16 - *O Texto Épico* - da planificação anual (anexo n.º XI), *O Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente e a obra de *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garrett, respetivamente, desenvolvendo uma planificação e planos de aula, bem como a produção de todos os materiais necessários, utilizando-se para isso os instrumentos adequados.

A nossa sexta aula supervisionada realizou-se no dia 12 de janeiro com os alunos do 9.º ano de uma turma CEF. De referir que, os mesmos, apesar de pouco participativos,

atendendo às particularidades e dificuldades de cada um deles, mantiveram sempre uma postura adequada, mantendo o silêncio e a ordem na sala de aula.

A planificação dos conteúdos (*anexo XII*) foi efetuada para quatro aulas de 90 minutos cada, sendo que lecionámos o Módulo 16: *A Épica Camoniana - Os Lusíadas*, de Luís de Camões, procurando-se atingir os seguintes objetivos: desenvolver o gosto pela leitura dos textos da literatura em língua portuguesa e da literatura universal, como forma de descobrir a relevância da linguagem literária na exploração das potencialidades da língua e de ampliar o conhecimento do mundo; saber usar corretamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio; conhecer uma obra fundamental da literatura portuguesa *Os Lusíadas*; reconhecer os aspetos gerais do contexto histórico-cultural da época de Camões; apreender vários aspetos da biografia de Luís Vaz de Camões; captar as intenções e propósitos do autor; perceber a especificidade do texto narrativo épico; identificar os temas fundamentais abordados n'*Os Lusíadas*, bem como a sua estrutura interna e externa; saber distinguir os diversos planos de *Os Lusíadas*; sentir-se motivado para analisar criticamente alguns excertos da obra em estudo, nomeadamente *O Consílio dos Deuses no Olimpo* e o *Episódio de Inês de Castro*; identificar a organização das sequências narrativas, bem como a organização do tempo; interpretar competentemente os textos estudados, identificando e comentando os recursos expressivos utilizados pelo poeta; identificar e avaliar a importância da utilização de um vocabulário culto; ampliar conhecimentos lexicais; perceber a universalidade e a atualidade da mensagem de *Os Lusíadas* e por último, aprofundar e rever conhecimentos ao nível do Conhecimento Explícito da Língua (CEL).

No que diz respeito ao último item referenciado, foram estudados os processos de formação de palavras: derivação e composição; alguns tempos verbais, nomeadamente o modo imperativo, os tipos de rima (cruzada e emparelhada) e alguns recursos estilísticos, tais como: assonância, sinédoque, metáfora, anáfora, apóstrofe, perífrase, dupla adjetivação, antítese, eufemismo, anástrofe e a personificação.

Ao longo das quatro aulas supervisionadas lecionadas ao 9.º ano CEF (dias 12 e 19 de janeiro e 02 e 09 de fevereiro), continuámos a esforçar-nos para motivar os alunos para o estudo da grande obra universal *Os Lusíadas*, de Luís de Camões, e pensamos que, no final, os objetivos pretendidos foram, uma vez mais alcançados com sucesso.

A primeira aula do 9.º ano do CEF (*anexo XIII*) teve de ser forçosamente um pouco mais teórica. Antes de fazer uma apresentação do autor da obra, optámos por efetuar uma contextualização sociocultural da época, uma vez que o século de Camões (XVI) foi marcado pelos grandes movimentos culturais do Renascimento, Humanismo e Classicismo. Foram exploradas, de uma forma muito resumida, cada uma destas correntes literárias, tentando fazer perceber aos alunos que n'*Os Lusíadas*, a par do espírito de cruzada (aspeto-medieval - Renascentista) que passa junto à narração da História de Portugal, encontramos o espírito Humanista no relato da viagem de Vasco da Gama, ao valorizar-se o “*saber de experiencia*

feita”. Tentámos perceber quais os conhecimentos que os alunos já possuíam acerca do tema em estudo, colocando para isso algumas questões sobre o género épico, uma vez que, neste contexto era um tema bastante importante. Este é um género narrativo, em verso, destinado a celebrar feitos grandiosos de heróis fora do comum, reais ou lendários, em estilo elevado, possuindo uma estrutura própria a qual foi abordada pormenorizadamente. Nas aulas que se seguiram foram analisadas a *Proposição*, a *Invocação* e a *Dedicatória* (anexo 5 no CD, que, acompanha esta dissertação), bem como o episódio do *Consílio dos Deuses no Olimpo* (anexo 6 no CD, que, acompanha esta dissertação), aproveitando para se fazer uma pequena referência ao tema da Mitologia e ao episódio histórico de *Inês de Castro* (anexo 7 no CD, que acompanha esta dissertação), fazendo assim uma breve alusão ao mito adjacente a esta tragédia romântica e, tão portuguesa.

Uma vez mais, para evitar aulas demasiadamente expositivas, procurámos sempre a intervenção dos alunos para equilibrar o referido método com o interrogativo e ativo. Ao longo das aulas tentámos sempre, como já mencionámos, que existisse uma congruência entre a teoria e a prática e, deste modo, para além das fichas informativas, foram concebidas fichas de leitura (com os episódios a analisar), fichas de trabalho, para melhor análise e exploração dos temas em estudo, incluindo nas mesmas alguns exercícios gramaticais, facilitando assim a aquisição de conhecimentos e facultando aos mesmos um suporte escrito do trabalho realizado, visando facilitar o posterior estudo dos alunos.

Em relação aos instrumentos de trabalho, para além dos já referenciados, socorrem-nos em todas as aulas de apresentações em *PowerPoint* e também de música *O homem do leme*, do grupo Xutos e Pontapés, pois, para além de constituírem uma ótima ferramenta de trabalho, também estimulam a atenção e interesse dos alunos. Conseguimos que todas as exposições fossem perceptíveis, claras e simples, evitando demasiada informação. Na nossa opinião, a gestão do tempo ao longo das aulas foi bem conseguida, assim como a sua organização, sequência e distribuição pelos diferentes temas e atividades.

A interação entre professora estagiária e alunos, foi bastante satisfatória. Apesar de não ser um grupo muito empenhado e participativo, notou-se um nítido interesse por alguns dos temas abordados, o que se traduziu em perguntas bastante pertinentes.

Uma vez mais, consideramos que concluímos as aulas da melhor maneira, tendo apelado sempre à participação dos alunos para que, de forma organizada, realizassem um breve resumo, uma reflexão dos conteúdos que tinham sido lecionados e que expusessem qualquer tipo de dúvida que tivesse surgido. À semelhança do anterior momento de supervisão de aula, procurámos sempre perceber se os conhecimentos estavam a ser transmitidos e apreendidos da forma mais adequada, conservando uma constante interação com os alunos.

Deste conjunto de quatro aulas supervisionadas podemos concluir que o desempenho de qualquer professor deve adequar-se sempre ao público-alvo, ou seja, aos alunos. Assim,

deverá procurar adaptar-se às circunstâncias, que nem sempre são as mais desejadas para alcançar os objetivos a que se propôs inicialmente. Em paralelo com o que afirmámos no nosso primeiro relatório de avaliação, mais uma vez reiteramos que é o momento que determina o sucesso.

No que concerne ao terceiro e último período do presente ano letivo, não se verificaram quaisquer aulas supervisionadas, sendo que, contudo, o nosso Núcleo de Estágio teve a seu cargo a organização e realização de um “Sarau Trovadoresco”, integrado no dia dos Departamentos e realizado a 23 de março do ano em curso, participando ainda num Intercâmbio com a Escola Secundária D. Pedro V de Lisboa.

1.4.2 Aulas supervisionadas de Espanhol

Relativamente às aulas de Espanhol, tal como sucedeu com Português e, por nos parecer ser o método mais imparcial, efetuou-se a realização de um sorteio no dia 03 de janeiro do ano em curso. Desta forma, foi-nos atribuído o desenvolvimento de três aulas à turma do 11.º ano do ensino regular que agrupava três turmas diferentes: a turma A do Curso de Ciências e Tecnologias, a turma C, do Curso de Línguas e Humanidades e a turma D, do Curso de Artes Visuais, enquanto o 8.º ano coube à estagiária Ana Filipa Valente e a leção das aulas do 7.º ano foram entregues à estagiária Bárbara Roque. Assim sendo, ficámos de lecionar a unidade didática 6 “*Acontecimientos sociales: la boda*” correspondente à sequência de aprendizagem n.º 6 da planificação anual (anexo XIV), a estagiária Bárbara, as unidades didáticas 5 “*¿Cómo es tu familia?*” e a 7 “*¡Vivan las rebajas!*”, e a estagiária Ana Filipa Valente, a unidade didática 6 “*¡Vivan los artistas!*” e a unidade didática 7 “*¿Consumistas, nosotros?*”, pretendendo-se assim, à semelhança do que aconteceu com a disciplina de Português, desenvolver-se uma planificação e planos de aula, bem como a produção de todos os materiais necessários e instrumentos apropriados.

A organização das aulas de Espanhol foram, analogamente às aulas de Português, feitas com base num plano e de uma planificação. No entanto, os planos e as planificações de Português e de Espanhol diferem um pouco. Assim como nas aulas de Português, também nas de Espanhol eram colocados em anexo os materiais essenciais ao plano e à planificação e, do mesmo modo, constava a listagem dos alunos da turma e a capa alusiva ao tema da aula. No que diz respeito ao plano, neste deveria constar a identificação da Escola, o nível de Espanhol, o ano letivo, a data, a duração da aula, a unidade didática, a turma, o número de aulas, a sala, o número de alunos, a professora orientadora e a professora estagiária, o sumário e o desenvolvimento da aula (todos os “passos” dados na aula para a exposição dos conteúdos). Relativamente à planificação, para além de todos os itens atrás mencionados, também deveriam constar os objetivos da aula; os conteúdos lexicais, funcionais, culturais e

gramaticais; as atividades desenvolvidas ao longo da aula; o tempo destinado a cada atividade; os materiais utilizados; a forma de avaliação e, as referências bibliográficas.

A nossa primeira aula supervisionada de Espanhol ocorreu no dia 13 de fevereiro aos alunos do 11.º ano, turmas A/C/D do ensino regular dos cursos de: Ciências e Tecnologias, Línguas e Humanidades e Artes Visuais (*anexo 8* no CD que, acompanha esta dissertação). Esta unidade didática foi dirigida a um público de nível A2 (um grupo de 17 alunos) e foi projetada para três aulas de 90 minutos cada. Planificar esta unidade didática, “*Acontecimientos sociales: la boda*”, foi um trabalho bastante rigoroso e de constante investigação. Sempre que construímos as nossas planificações e todos os materiais para as aulas, tentamos que os mesmos possuam boa qualidade, que sejam adequados e atrativos para explorar os temas a estudar, não esquecendo a idade do público-alvo. Deste modo, temos perfeita consciência do nosso empenho, esforço, dedicação e também de todas as dificuldades com que nos deparámos em certos conteúdos e ainda de alguns erros cometidos ao nível da oralidade resultante de algum nervosismo provocado pelas características da turma em questão.

Nesta primeira aula supervisionada, conseguimos dar cumprimento ao plano de aula e pensamos que os objetivos foram alcançados. Para além de ter sido a primeira aula de Espanhol, foi também o primeiro contacto com este grupo, o qual é bastante heterogéneo e até mesmo “rebelde”, o que nos deixou, num primeiro momento, algo apreensivas.

Os temas estudados na aula em questão foram: “*¿Qué valor tiene el silencio en una conversación?*” e “*Los cumplidos.*” e, ao nível gramatical, foi explorado o fenómeno da apócope e os advérbios de quantidade: “*muy / mucho*”. Assim, demos início à aula com a projeção de uma imagem, com o objetivo de despertar o interesse dos alunos e ao mesmo tempo ajudá-los a descobrir o tema em estudo, imagem esta bastante simples em que se podia visualizar várias pessoas a conversar, acompanhada de uma frase que dizia “*¿Qué valor tiene el silencio?*”. Sem acrescentar qualquer tipo de informação, resolvemos pedir aos alunos que refletissem e em simultâneo apresentassem algumas sugestões acerca da imagem/frase projetadas. Surgiram alguns comentários e opiniões, não tantas como as esperadas, sendo notórias as dificuldades dos alunos na expressão oral, em Espanhol. De seguida foram expostas várias questões relacionadas com as atitudes/comportamentos das pessoas de diferentes nacionalidades em momentos de conversação, neste caso de nacionalidade espanhola ou portuguesa.

A aula prosseguiu com a audição de cinco diálogos, aos quais os alunos tiveram de relacionar umas imagens que estavam no manual *Prisma Continúa - B2*, da editora Edinumen, na página n.º 76. Este exercício teve como principal objetivo dar a conhecer aos alunos expressões a utilizar em determinadas situações, como por exemplo: pedir desculpa, expressar decepção ou desilusão, fazer e responder a elogios e expressar surpresa.

Ao nível gramatical, introduziu-se o tema da apócope. Foram explicadas e exemplificadas todas as regras e também apresentados os advérbios de quantidade: “*muy /*

mucho”. Depois, e para consolidar todos os conteúdos apresentados e, em simultâneo, comprovar se ainda existiam dúvidas, os alunos realizaram uma ficha de trabalho, como momento de avaliação da atividade.

De referir também que o trabalho realizado com o presente grupo de alunos não nos foi muito abonatório, na medida em que tentámos cativar o grupo apelando à participação e ao diálogo mas, no entanto, foi desolador perceber que, na maioria do tempo, o retorno não era o mais positivo e que os alunos goraram as nossas expectativas. É de salientar ainda que os alunos que motivaram este comportamento se dirigiram a nós no final da aula, pedindo desculpas pelo sucedido e comprometendo-se a não repetir “a proeza”. A atitude recetiva dos alunos é, portanto, fundamental para que um professor consiga desempenhar as suas funções da melhor maneira possível e, quando não existe muita interação entre alunos e professores, a dinâmica em sala de aula acaba por ficar comprometida.

Na segunda aula supervisionada (dia 16 de fevereiro de 2012), apesar do cumprimento total da planificação, do empenho da professora e dos materiais adequados à mesma, uma vez mais, a recetividade dos alunos não foi a expectada (*anexo 9* no CD, que, acompanha esta dissertação).

Uma vez que a música faz parte do quotidiano dos estudantes e, seguramente, lhes desperta bastante interesse, decidimos iniciar a aula com uma canção do grupo Jarabe de Palo, *Avisa/Dile a tu madre*. De salientar ainda que, qualquer tipo de música é considerado um estímulo para os alunos e também para os professores, tornando as aulas mais dinâmicas, permitindo desenvolver vários temas e, ao mesmo tempo, inundando as nossas aulas de uma atmosfera sonora aprazível. A música é, antes de mais, uma arte que combina o som e o silêncio conforme determinados princípios de melodia, harmonia e ritmo, elementos essenciais para a sua conceção. Ao mesmo tempo, é tida como uma ciência, devendo, por isso mesmo, ser apreciada e sentida emocionalmente, não deixando também de ser compreendida e aprofundada intelectualmente

Após a audição da canção, os alunos tiveram de preencher os espaços em branco da letra da canção fornecida previamente e, no final, fez-se uma revisão de vários verbos irregulares no presente do indicativo (“*coger, colgar, probar*”) e também o verbo “*hacer*”, no “pretérito indefinido”. Foram também utilizadas algumas frases da canção para se introduzir o tema gramatical a estudar: o discurso direto e indireto.

Para que a aula não tomasse contornos demasiado entediantes, criámos uma personagem chamada “Olga García”, concebendo em torno desta uma série de situações imaginárias, mas possíveis. Baseadas na canção e no manual, apresentámos aos alunos uma rapariga muito bonita que tinha decidido casar-se e, desde então, a sua vida tinha ficado virada do avesso! Neste ponto, os alunos escutaram umas mensagens que estavam no suposto atendedor de chamadas do telefone de Olga e tiveram que deixar por escrito alguns recados, transformando, desse modo, as frases apresentadas em discurso indireto. Pareceu-nos que

alguns alunos compreenderam de imediato o objetivo da atividade, uma vez que a transformação pretendida em muito se assemelha com o caso português, mas não podemos efetivar essa afirmação de um modo geral.

Para consolidar os conteúdos apresentados e em simultâneo proceder ao momento de avaliação da aquisição de conhecimentos, realizou-se uma ficha de trabalho. Foi uma aula muito barulhenta, uma vez que o grupo estava bastante agitado e praticamente não trabalhavam. Assim, é muito difícil para qualquer professor realizar a sua prática da melhor maneira possível. A aula continuou, no entanto com a exibição da despedida de solteira de “Olga García” e discutiram-se as semelhanças e as diferenças com as despedidas de solteiro em Portugal. Temos assim consciência que nos esforçámos, trabalhámos, investigámos, averiguámos e produzimos os melhores materiais que conseguimos.

Na terceira aula supervisionada (dia 23 de fevereiro de 2012), apesar de não termos conseguido cumprir o plano de aula, pensamos que a mesma já correu melhor que a anterior (*anexo 10* no CD, que acompanha esta dissertação). Os alunos perceberam que nos tinham prejudicado na última aula e mantiveram-se um pouco mais tranquilos e também mais participativos. O tema principal da aula era o casamento de Olga e Carlos, o seu noivo. Sendo ele português, aproveitámos para observar a questão dos casamentos multiculturais, as suas vantagens e desvantagens. Depois, os alunos, através da leitura de um texto, encontraram alguns dos costumes e curiosidades dos casamentos espanhóis e no final debateram-se novamente as diferenças e/ou semelhanças com os casamentos do nosso país. Além disso e, com o objetivo de explorar mais vocabulário relacionado com o tema dos casamentos, realizou-se uma atividade baseada numa sopa de letras e também uma “*lluvia de arroz*”.

Para introduzir o tema gramatical da aula - os graus dos adjetivos - foram efetuadas algumas comparações entre o casal Olga e Carlos e, de seguida, apresentámos, explicámos e exemplificámos todos os graus dos adjetivos: comparativo, superlativo absoluto e o superlativo relativo. Uma vez mais e, para consolidar todos estes conteúdos, efetuou-se uma ficha de trabalho. Antes da realização da mesma e, para introduzir o tema relacionado com outro tipo de relações, os alunos ouviram e exploraram a canção do grupo Mecano *Mujer contra mujer*. Esta canção falava de duas mulheres lésbicas, ou seja, de um tipo de relação homossexual, a qual gerou uma muito breve discussão sobre o tema.

Reiteramos novamente que, educar interculturalmente exige também aos professores a avaliação dos conhecimentos próprios, ou seja, a consciência da bagagem cultural que possuem, uma vez que existe uma grande necessidade de fomentar, em sala de aula, fluidez linguística e cultural, sendo importante a construção de uma competência intercultural.

Após este conjunto de aulas, realizou-se uma nova reunião, para determinar uma vez mais a distribuição das turmas pelas estagiárias. Foi-nos assim incumbido o desenvolvimento de três aulas na turma do 7.º ano, enquanto as turmas A/C/D do 11.º ano do ensino regular

que agrupava três turmas diferentes (a turma A da Área de Ciências e Tecnologias, a turma C, de Línguas e Humanidades e a turma D, de Artes Visuais) foi entregue à estagiária Ana Filipa Valente e a lecionação do 8.º ano coube à estagiária Bárbara Roque. Assim sendo, ficámos de lecionar as unidades didáticas 7 e 8 “*Las tiendas y las profesiones*”, correspondente à sequência de aprendizagem n.º 7 da planificação anual (anexo XV), à estagiária Ana Filipa Valente, a unidade didática 7 “*La escuela: antes y ahora*” e “*Hombres y Mujeres: Antes y Ahora*”, e a estagiária Bárbara Roque, a unidade didática 8 “*¡A trabajar!*” e a 9 “*Estudiando en España*”. Importa referir que relativamente aos 7.º e 8.º anos acabou por ser supervisionada apenas uma aula, sendo que as restantes duas foram simplesmente planificadas. Quanto ao 11.º ano foram supervisionadas duas aulas e a restante foi somente planificada.

A nossa unidade didática foi dirigida a um público de nível A1 (um grupo de 22 alunos) e foi delineada para três aulas de 90 minutos (seis aulas de 45 minutos cada). Planificar as unidades didáticas 7 e 8 do manual *Español 1 - Nivel Elemental II* da Porto Editora “*Las tiendas y las profesiones*.”, apesar de ter sido um trabalho muito rigoroso e intenso, foi ao mesmo tempo muito agradável. Pensamos que os materiais utilizados foram adequados e atrativos para a exploração dos temas, tendo sempre em conta a idade do público-alvo. Acreditamos que estas três aulas estiveram muito bem estruturadas, uma vez que subsistiu um fio condutor desde a primeira aula à última. Estamos perfeitamente conscientes do nosso empenho, esforço, dedicação e também dos erros que ainda persistem e que nos esforçamos arduamente por corrigir, já que nos encontramos numa constante aprendizagem!

Na quarta aula supervisionada (dia 07 de março de 2012), apesar de não termos conseguido cumprir o plano de aula, a mesma decorreu sem grandes problemas (anexo XVI). Para dar continuidade às aulas anteriores, lecionadas pela colega de estágio Bárbara Roque, começámos por efetuar uma pequena revisão sobre o vestuário e, de seguida, introduzimos o tema a estudar nesta primeira aula: *las tiendas*. Com a ajuda de variadíssimas imagens fomos mostrando aos alunos algumas lojas para que eles as identificassem e em simultâneo dissessem o que poderiam comprar em cada uma delas, como por exemplo: “*tienda de ropa, zapatería, tienda de deportes, lencería, bisutería, panadería, mercería*”, entre outras. Ao mesmo tempo, aproveitámos para estudar algum vocabulário inserido no presente tema e também algum léxico relacionado com as diversas situações possíveis em atos de pagamento. Uma questão também bastante relevante foram os chamados “*falsos amigos*” (“*escaparate, bolso, mercería, bolsa*”, entre outros), palavras que por vezes podem criar algumas confusões/enganos nos alunos, uma vez que o seu significado não corresponde ao significado português.

Lançámos pequenas pistas sobre a formação do plural com as palavras “*maniquies*” e “*lápices*” e também, com o apoio de algumas imagens, esclarecemos a diferença entre “*ir de compras*” e “*hacer la compra*”.

Ao nível gramatical, foram abordados os adjetivos e os pronomes demonstrativos. Para isso usámos também algumas imagens, levando os alunos a compreender os conteúdos pretendidos, sem muita explicação teórica, facto que se comprovou, pois depressa perceberam como se utilizavam os adjetivos e quando se utilizavam os pronomes. Cremos que não compreenderam muito bem os demonstrativos neutros, porém dada a escassez de tempo para o aprofundamento da presente matéria, optámos por retomá-la mais pormenorizadamente na aula seguinte.

Apesar de tudo, temos que referir que apreciámos muito lecionar esta aula, pois, para além do tema em muito nos agradar, apraz-nos imenso trabalhar com alunos de faixas etárias mais novas. Neste caso, o grupo a que nos referimos era bastante heterogéneo, no entanto, todos os alunos participaram na aula e demonstraram-se interessados e atentos, fazendo todos os exercícios que foram propostos e tendo sempre uma postura adequada, mantendo o silêncio, a ordem, bem como uma participação organizada.

Quanto à quinta aula, uma das que foi apenas planificada (*anexo 11* no CD, que acompanha esta dissertação), o tema a desenvolver prendia-se com as profissões. Antes de começar a aprofundar a temática em questão, seria pedido aos alunos que elaborassem um resumo no qual referissem os conteúdos estudados na aula anterior, projectando-se no quadro diversas imagens de variadas lojas que os alunos deveriam identificar. Além disso, proceder-se-ia ainda à correcção dos trabalhos de casa, fazendo-se uma breve revisão dos adjetivos e dos pronomes demonstrativos, dando-se uma atenção especial aos demonstrativos neutros.

O tema das profissões seria, deste modo, introduzido com algumas adivinhas, projetando-se seguidamente diversas imagens de pessoas a trabalhar, sendo que os alunos teriam que tentar adivinhar o nome de cada uma das profissões apresentadas, verificando-se que, possivelmente, as que apresentavam nomes parecidos com os portugueses (“*carpintero, electricista, médico, veterinario, dentista...*”) fossem mais simples/fáceis, em detrimento de outras como “*albañil, basurero, niñera...*”. Consideramos que as imagens utilizadas e também as suas cores bastante atrativas, captariam o interesse e a atenção dos alunos, bem como funcionariam como suporte para as profissões mais difíceis de identificar apenas pelos seus nomes. Chamar-se-ia também a atenção dos alunos para os “*falsos amigos*”, como por exemplo (“*cimientos, maestro(a), escoba, taller, oficina, ayuntamiento, alcalde*”).

Após a explanação da temática das profissões, perguntar-se-ia aos alunos se já conseguiriam responder às adivinhas apresentadas no início da aula e, de seguida, promover-se-ia a elaboração de uma ficha de trabalho de modo a comprovar se os conteúdos haviam sido compreendidos e apreendidos.

Ao nível gramatical estudar-se-ia a formação do plural, mostrando-se para tal diversos exemplos. Esta questão gramatical não é difícil e julgamos que os alunos perceberiam bem estes conteúdos/matéria. Talvez, a maior dificuldade se prendesse com a alteração ao nível da acentuação, que muda em algumas situações (*joven > jóvenes, canción > canciones*) e

também a alteração consonântica das palavras que terminam em <z> que mudam para <c> (*pez* > *peces*, *luz* > *lucos*). Mais tarde, realizar-se-iam alguns exercícios acerca do tema gramatical estudado para atestarmos se os alunos o tinham assimilado.

Podemos dizer neste ponto, que acabámos por disfrutar imenso da planificação desta aula, desenvolvendo uma temática de nível inicial, em nossa opinião, interessante e aprazível, pena foi não a termos lecionado! Quando elaborámos todos os materiais, incluindo os exercícios, tivemos em linha de conta que é imperioso compreender que cada atividade tem objetivos explícitos os quais são fundamentais para elevar o gosto por todos os conteúdos da disciplina.

Na sexta aula (última do 7.º ano) planificada (*anexo 12* no CD que acompanha esta dissertação), realizar-se-ia um pequeno resumo do tema das profissões, questionando os alunos sobre as suas próprias vocações: “¿Te gustan más las matemáticas o te gustan más los idiomas?” e, desse modo, falar-se-ia um pouco mais do tema da aula anterior, adicionando outro tipo de informações.

De seguida, apresentar-se-iam algumas frases e diálogos para introduzir a utilização da perífrase: “*ir a + infinitivo*” e, com a ajuda de vários exemplos, explicar-se-ia a sua construção e utilização, fazendo algumas comparações com o português para que desse modo, os alunos compreendessem melhor. De seguida, e à semelhança das aulas anteriores, os alunos fariam uma ficha de trabalho para que assim pudessemos comprovar se tinham entendido os conteúdos patenteados.

Mais tarde introduzir-se-iam outras duas perífrases: “*hay que + infinitivo*” e “*tener que + infinitivo*”, utilizando para isso o método da descoberta. Seriam lançadas algumas frases e, uma vez mais sem qualquer informação dada por nós, os alunos descobririam que as mesmas expressavam necessidade e obrigação, justificando as suas respostas.

Todo este trabalho permitiu-nos exercitar a criatividade, imaginando aspetos relacionados com o tema e diversificando os instrumentos de trabalho. Estamos cientes que é necessário cativar os alunos para que a sua aprendizagem seja o mais eficiente possível. Temos a noção de que os grupos são, na sua grande maioria, muito heterogêneos e temos que estar preparadas para todos os imprevistos que possam ocorrer no decorrer das aulas.

Aprender a usar uma língua estrangeira implica uma dimensão cognitiva da aprendizagem que se efetua mediante comparações, inferências, interpretações, discussões e outras formas discursivas, para que assim se saiba estabelecer no contexto do mundo estrangeiro.

No terceiro período já não houve necessidade de realizar nenhuma reunião para sabermos qual das turmas caberia a cada uma das estagiárias, uma vez que teríamos de lecionar à turma que faltava. Então foi-nos incumbido o desenvolvimento de três aulas à turma do 8.º ano, enquanto a turma do 11.º ano do ensino regular que agrupava três turmas

diferentes: a turma A da Área de Ciências e Tecnologias, a turma C, de Línguas e Humanidades e a turma D, de Artes Visuais, foi entregue à estagiária Bárbara Roque e a leção do 7.º ano coube à estagiária Ana Filipa. Assim sendo, ficámos de lecionar as unidades didáticas 10 “*¡Buenos días Madrid!*” e a unidade 11 “*De viaje.*”, correspondente à sequência de aprendizagem n.º 10/11 da planificação anual (anexo XVII), a estagiária Ana Filipa Valente, a unidade didática unidade 10 “*Enséñanos tu casa.*” e, a estagiária Bárbara Roque, as unidades 8, 9 e 10 “*Tiempos de pasado; Los cuentos tradicionales y el futuro imperfecto.*”.

De referir que, aos 8.º e 11.º anos, foram dadas duas aulas supervisionadas e a restante foi apenas planificada. No que diz respeito ao 7.º ano, foi lecionada apenas uma aula supervisionada e as duas restantes foram simplesmente planificadas, uma vez que a estagiária Ana Filipa havia cumprido a totalidade da calendarização, no que se refere à distribuição do número de aulas a ministrar, no período anterior.

Esta unidade didática foi dirigida a um público de nível A2 (um grupo de 24 alunos) e, foi delineada para três aulas de 90 minutos (seis aulas de 45 minutos cada). Planificar as unidades didáticas 10 “*Buenos días Madrid*” e 11 “*De viaje*” do manual *Español 2 - Nivel Elemental II* da Porto Editora foi um trabalho muito metucioso, mas também, muito satisfatório. À semelhança das outras aulas, penso que os nossos materiais foram apropriados e atrativos para trabalhar e explorar os temas, não descurando nunca o público em questão. Uma vez mais, temos plena consciência de nosso afincamento, esforço e dedicação.

Na sétima aula (primeira aula ao 8.º ano) supervisionada (dia 19 de abril de 2012), o plano de aula projetado foi cumprido e o balanço que fazemos é francamente positivo (anexo 13 no CD, que acompanha esta dissertação). Os alunos eram de nível 2 e, no ano anterior já tinham aprendido alguns conteúdos acerca do tema que se ia abordar. Decidimos fazer uma breve revisão dos espaços/serviços que podemos encontrar numa cidade e constatámos que, a maioria dos alunos não possuía muito vocabulário.

Com a ajuda de variadíssimas imagens fomos mostrando aos alunos, alguns desses espaços/serviços/lugares mais importantes que existem nas cidades, como por exemplo (*el ayuntamiento, la iglesia, el banco, la oficina de correos, el colegio y el instituto, el hospital, rascacielos, la comisaría de policía, aparcamientos*, entre outros), para que os mesmos as pudessem identificar. Ao mesmo tempo, foi efetuada uma breve revisão de algumas profissões, perguntando por exemplo como se chamava a pessoa que governa/administra “*el ayuntamiento*” de uma determinada localidade: “*alcalde*” seria a resposta correta, no entanto pareceu-nos que ninguém respondeu. Para além “*del alcalde*” ser a pessoa que governa um “*ayuntamiento*” também é um “*falso amigo*”, uma vez que em português “*alcaide*” era (porque agora já quase não existe), uma pessoa que executava trabalhos relacionados com a justiça. Também, na “*Oficina de Correos*” encontramos outro “*falso amigo*”, mas nesta situação quase todos os alunos responderam corretamente, dizendo que

“oficina” em português é o local onde as pessoas levam os seus carros quando estes precisam de manutenção ou conserto e que, em espanhol diz-se “*taller*”. Falámos da “*estación de tren/ferrocarriles*” e do cais, descrevendo-o como o espaço que existe nestes lugares que forma o passeio paralelo aos carris onde os passageiros aguardam a chegada do comboio e, uma vez mais ninguém respondeu à pergunta que seria: “*andén*”.

Como estávamos a falar de meios de transporte (comboio, autocarro), aproveitámos a ocasião para chamar a atenção dos alunos para um pequeno detalhe que, faz toda a diferença e, que tinha a ver com os semáforos. Em português dizemos: “o semáforo está vermelho”, mas em espanhol diz-se: “el semáforo está *en rojo*”, ou seja, tem que ser acompanhado pela preposição “*en*”.

Observámos a diferença entre “*hotel, hostel, hostería*”, entre “*supermercado, ultramarinos y los grandes almacenes*”, entre “*quiosco y estanco*”, entre “*guardería infantil, colegio e instituto*” (...) coisas que parecem simples, mas que às vezes podem produzir algumas dúvidas, gerar confusões e mal entendidos. Introduzimos também algum vocabulário novo, como por exemplo (“*farola, sepulturero, fútbol, cachas, quitasoles, césped, columpios y toboganes*”).

Para além de todos estes espaços existentes nas cidades também podemos encontrar lojas. Então, enquanto falávamos de algumas delas, aproveitámos para rever certo vocabulário relacionado com o que se poderia comprar em cada uma dessas lojas, como por exemplo: “*frutería (plátanos, manzanas, fresas, naranjas), carnicería (cerdo, pollo, pavo, ternera), pescadería (merluza, sardinas, bacalao, atún), tiendas de ropa (pantalones, vestidos, faldas, camisetas)*”... e outras mais.

Por entendermos que era pertinente, fizemos questão de chamar a atenção dos alunos para a diferença existente entre a palavra *lugar* e a palavra *local*, uma vez que, já tinham sido lecionadas e recordadas por diversas vezes e em variadas circunstâncias.

Em seguida, e para introduzirmos o tema das localizações, demos vida a uma personagem chamada *Victoria*, uma rapariga de nacionalidade espanhola que veio passar umas férias a Portugal - Lisboa e, como não conhecia nada teve que efetuar algumas perguntas. Umas raparigas muito simpáticas (típico do povo português) responderam-lhe a duas das suas perguntas e, foi neste momento, que se apresentou aos alunos os verbos e as expressões que se costumam utilizar para indicar uma localização, acrescentando ainda que o modo verbal utilizado, habitualmente, é o imperativo.

Efetuarão-se alguns exercícios para comprovar se os alunos tinham compreendido bem os conteúdos patenteados e, antes de terminar a aula, projetámos algumas frases no quadro, questionando os alunos acerca da intencionalidade de cada uma delas. Tínhamos conselhos, ordens, pedidos, convites e instruções e, sem quase nenhuma explicação os alunos depressa perceberam que correspondiam a alguns dos usos do modo imperativo. Portanto, ao nível gramatical demos início ao estudo do modo imperativo afirmativo, o qual seria desenvolvido de forma pormenorizada na próxima aula.

Uma vez mais, disfrutámos muito desta aula. O tema era apazível e, como já havíamos dito antes, gostamos muito de trabalhar com os alunos desta faixa etária. Estamos, novamente a falar de um grupo bastante heterogéneo, contudo foram muito participativos e demonstraram-se bastante concentrados e interessados. Fizeram todos os exercícios propostos e mantiveram a ordem dentro da sala de aula, sem que houvesse muita tagarelice. Podemos concluir, que, embora ainda persistam alguns pequenos erros de ordem gramatical, no decorrer do discurso oral, de uma forma geral consideramo-nos satisfeitas com o decorrer da aula.

Na oitava aula supervisionada (dia 19 de abril de 2012), também cumprimos o plano de aula (*anexo n.º XVIII*) e pensamos que a aula decorreu bastante bem. O tema principal desta segunda aula foi o modo imperativo afirmativo, mas antes de iniciarmos fez-se um pequeno resumo daquilo que tínhamos abordado na aula anterior, de imediato procedeu-se à correção dos trabalhos de casa e logo de seguida se iniciou o estudo do imperativo afirmativo: os seus usos e a sua formação. Enquanto a aula anterior tinha sido maioritariamente baseada na aquisição de vocabulário, esta foi mais trabalhada ao nível gramatical. Explicou-se como se forma o imperativo afirmativo regular das três conjugações existentes <-ar>, <-er> y <-ir>, utilizando para isso os seguintes verbos: “*caminar, beber y escribir*”. Acrescentou-se ainda, que o modo imperativo possui duas formas próprias para a segunda pessoa do singular (*tú*) e para a segunda pessoa do plural (*vosotros*) e, para as restantes pessoas usam-se as formas do presente do conjuntivo. Pensamos que não é um modo verbal difícil de compreender nem de conjugar, talvez os verbos que possam apresentar mais dificuldades, ou causar alguns problemas, sejam os irregulares, como por exemplo (“*ir, tener, venir, poner, salir, hacer, decir y oír*”). Efetuaram-se de imediato variadíssimos exercícios, para comprovar se os alunos tinham compreendido bem todas as explicações apresentadas acerca do tema principal da aula: o imperativo.

Antes de concluir a aula e com o objetivo de exaltar o ânimo/esforço demonstrado por parte dos alunos, brindámo-los com uma canção da cantora argentina Chenoa. É uma canção que apreciamos bastante e acreditamos que também foi do agrado dos alunos. A canção foi escutada duas vezes e depois tiveram que preencher uns espaços (na letra da canção) com as palavras que estavam em falta que, obviamente eram verbos quase todos no modo imperativo afirmativo e, tiveram ainda que desvendar o título da canção: “*Atrévete*”. Após efetuarmos a correção da mesma, os alunos perceberam que havia algumas letras que tinham uma cor mais escura (estavam em negrito) e perguntaram o porquê. Esta situação tinha sido pensada prepositadamente, para assim podermos explicar que os pronomes de complemento são sempre colocadas após o verbo no imperativo afirmativo sendo escritos juntamente com a forma verbal. Se existirem dois pronomes, irá em primeiro lugar o de “pessoa” e em segundo lugar o de “objeto”, exemplificando com a palavra: “*cómpratela*”.

Para terminar a aula e também para exercitar, conjugaram-se, no modo imperativo afirmativo, alguns dos verbos que estavam presentes na canção, como por exemplo (“*atrapar, venir, atrever, enredar, arriesgar*”), e outros mais.

Para reflexionar e correndo o risco de nos estarmos a repetir, uma vez mais aprouve-nos dar esta aula. Embora o tema fosse de cariz gramatical, revelou-se como já havíamos dito antes, muito interessante. Este grupo, apesar de muito heterogéneo, participou bastante, demonstrando-se também interessados e atentos. Realizaram todos os exercícios propostos, foi ainda muito do seu agrado a canção de Chenoa e, com algum ruído aqui e ali, mantiveram a ordem na sala de aula, deixando-nos satisfeitas ao nível do desempenho docente.

A nona e última aula supervisionada (que seria no dia 03 de maio), apenas foi planificada (*anexo 14* no CD, que acompanha esta dissertação), mas se a tivéssemos lecionado, a mesma teria o seguinte desenrolar: logo de início, a correção dos trabalhos de casa e de seguida solicitaríamos aos alunos que fizessem um breve resumo dos conteúdos estudados na aula anterior. Para praticar um pouco mais o modo imperativo afirmativo, conjugar-se-iam os restantes verbos da canção “*Atrévete*”, de Chenoa.

Outro passo seria a projeção de algumas frases da canção “*Atrévete*” de Chenoa e, para cada uma dessas frases dar-se-iam as frases opostas equivalentes, quer afirmativas, quer negativas, como por exemplo: “*alcanza tus deseos > no alcances tus deseos; arriesgate > no te arriesgues (...)*”. Questionar-se-iam os alunos, visando a descoberta da explicação correta para aquele contraste. Então, depois de ouvirmos algumas das respostas dos alunos (quicá, corretas), explicar-se-ia a formação do imperativo negativo, que tem as mesmas terminações que o presente do *subjuntivo*. Depois, somente para recordar, projetar-se-iam as terminações do presente do *subjuntivo* dos verbos regulares. Perante esta explanação, a ocasião seria aproveitada para relembrar a colocação dos pronomes pessoais nos tempos verbais, mostrando um pequeno texto, onde constariam as regras, que os alunos teriam que responder, mediante o estudo prévio efetuado.

Mais tarde, e prosseguindo com a aula, far-se-ia a leitura e exploração do texto “*Carta a un imbécil*” de Arturo Pérez Reverte que está no manual do aluno, na página n.º 120, a mesma a ser efetuada por alguns dos alunos. Clarificar-se-iam algumas palavras e/ou expressões que fossem desconhecidas e, no final far-se-ia um debate sobre o tema do texto, uma vez que é um tema bastante “forte” e “pertinente”, se pensarmos um pouco nos dias de hoje. Depois, na página seguinte os alunos teriam de responder a um pequeno questionário para comprovar se haviam compreendido verdadeiramente o sentido/mensagem do texto. Por último, rever-se-ia o léxico sobre os meios de transporte e que preposições se utilizam em cada um deles. Para isso, projetar-se-iam algumas imagens de meios de transporte e perguntar-se-ia qual seria a preposição correta: se <a> ou <en>, por exemplo: “*en coche, en*

autobús, a caballo, a pie”... Depois, completar-se-iam umas pequenas frases, diretamente no quadro, apenas para atestar a aplicação dos conteúdos.

Do ponto de vista pessoal, podemos dizer que a planificação e execução desta aula concedeu-nos muita satisfação por desenvolver uma temática atrativa e interessante. Aquando da elaboração de todos os materiais e exercícios, tivemos em mente que é imperioso compreender que cada atividade possui objetivos explícitos e, que estes são fundamentais para fomentar o gosto pelos conteúdos de qualquer disciplina.

Todo o trabalho elaborado permitiu explorar a criatividade, imaginando aspetos relacionados com o tema y diversificando os instrumentos de trabalho. É fundamental cativar os alunos para que a sua aprendizagem seja a mais eficiente possível. Temos consciência que os grupos são quase sempre heterogéneos e que temos a obrigação que estar preparadas para todos os imprevistos que possam suceder no decorrer das aulas. Educar exige que os professores tomem consciência da sua “bagagem”, uma vez que existe uma grande necessidade de fomentar aulas com fluidez linguística e cultural.

Aprender a usar uma LE2 implica uma dimensão cognitiva da aprendizagem que e efetua mediante comparações, inferências, interpretações, discussões e outras formas discursivas para permitir o ingresso contextual de um mundo estrangeiro. Antes de finalizar, acrescentar apenas que, ao longo deste ano letivo pudemos aprender como se deve organizar e planificar uma aula, o tipo de linguagem que se pode/deve utilizar, a forma como devem ser elaboradas as fichas de trabalho, a postura a ter numa sala de aula, a forma como interagir com os alunos, entre muitos outros aspetos, mas sobretudo aprendemos que o trabalho e a formação serão sempre contínuos...

Pudemos também compreender, de uma forma bastante superficial, como são organizadas as Reuniões de Avaliação Intercalares (que servem para analisar os resultados dos alunos a meio do período), assim como as Reuniões de Grupo (podem ter diversas ordens de trabalho, dependendo estas do Conselho Pedagógico). Deste modo, ficámos a conhecer a organização interna da Escola e a forma como toda a comunidade escolar é administrada, isto é, a importância da interação entre professores, funcionários, alunos, pais e encarregados de educação.

1.4.3 Reflexão crítica das aulas supervisionadas

O objetivo de cada professor é chegar a todos os alunos. No entanto, é sabido que cada aluno tem uma forma diferente de aprender e progride segundo o seu ritmo pessoal. Assim, enquanto alguns alunos podem considerar as tarefas muito fáceis de superar, outros podem achá-las de difícil compreensão. Além disso, a aprendizagem depende de todo o

conjunto de experiências que o aluno já vivenciou e que traz com ele para a escola. Cada aluno é proveniente de uma família, de um ambiente familiar e/ou nação diferente. Embora não seja de todo fácil para o docente possuir todos os conhecimentos que os seus alunos carregam, é muito importante que faça todo um trabalho de investigação para poder responder às necessidades dos seus discentes.

Ao longo de toda esta prática pedagógica o principal objetivo foi o de dotar os alunos de competências gerais, essenciais, socioculturais, comunicativas e gramaticais, usando atividades diversificadas, atrativas para os alunos, adequando-as aos seus gostos e necessidades. As atividades de compreensão auditiva foram sempre acolhidas com agrado, uma vez que despertava muito interesse junto dos alunos, dado o seu carácter lúdico e o seu desejo de conhecer música espanhola.

De referir também que, a utilização de materiais fornecidos aquando do curso pelos diversos professores de Espanhol da Universidade da Beira Interior foi outra estratégia usada, devido ao seu carácter de correção e ajuste às necessidades surgidas, nomeadamente gramaticais. Os *PowerPoints* constituem um outro apoio muito aprazível para os alunos. A todos agrada o momento de descobrir o diapositivo seguinte, ainda que tenha que registar o seu conteúdo no caderno. As animações apresentadas permitem que a atenção esteja realmente concentrada naquele momento, naquele conteúdo.

A utilização de todos estes recursos foi, no nosso entender, uma mais-valia para a nossa prática pedagógica dando-lhe um cariz agradável, diversificado e essencialmente produtivo. Sentimos necessidade de fabricar outros materiais de trabalho por entender não serem suficientes os propostos pelos manuais. Embora facultem muita informação, nem sempre está adequada ao grupo de alunos com os quais trabalhamos. Todo o material elaborado para as unidades didáticas faz jus ao que acabámos de descrever.

Salientamos ainda que a preparação de todas as nossas atividades letivas foram pautadas pelo rigor científico, procurando sempre documentar-nos no que se refere aos aspetos culturais de Espanha que pretendemos trabalhar sempre numa perspetiva intercultural, estabelecendo a ponte entre as duas culturas ibéricas, tão próximas e por vezes tão distantes, desfazendo estereótipos que se “colam” a um país e ao seu povo.

Deste modo, reforçamos que as nossas aulas foram o resultado de um trabalho árduo e exaustivo, trabalhando de forma exigente para alcançar os objetivos a que nos propusemos. Diversificamos atividades e, adequámos, reformulámos, repensámos estratégias para conduzir os alunos ao sucesso almejado. A nossa boa relação com a comunidade educativa e, com os alunos em especial, foi outro fator imprescindível para o sucesso.

Embora por vezes, alguns aspetos fossem menos conseguidos, obrigaram-nos a parar para repensar e reformular e, são com estes pequenos contratemplos que o profissional cresce, porque é aqui que sente que tem mais para aprender, para ter mais para ensinar.

1.5 Atividades ao Longo dos Períodos Letivos

Ao longo deste ano letivo foram várias as atividades que desenvolvemos na Escola, tanto no âmbito do Português como no do Espanhol. De seguida apresentaremos, de uma forma muito sumária, todo o trabalho desenvolvido em cada uma delas.

1.5.1 Día de la Hispanidad

Durante o primeiro período, a nossa primeira atividade foi no âmbito da disciplina do Espanhol com a participação no “*Día de la Hispanidad*” a 12 de outubro de 2011. Esta é uma data que se celebra por toda a Espanha e, na Escola Secundária Campos Melo, também a celebrámos, mostrando um pouco da cultura de Espanha e dos Países Hispânicos a toda a comunidade escolar. As comemorações deste dia foram efetivadas através de cartazes elaborados pelos alunos das turmas de espanhol (sobre as Comunidades Espanholas, os Países Hispânicos, personalidades de nacionalidade espanhola, entre outros), os quais foram afixados por toda a Escola. Ao nosso Núcleo de Estágio coube a realização do cartaz alusivo ao dia em questão (*figura n.º 9*), sendo que ficámos também responsáveis pelo “*Concurso Cultural*”, o qual se realizou no átrio da Escola. Este concurso, que teve uma grande adesão por parte dos alunos, tinha como objetivo colocar à prova os conhecimentos de todos os alunos acerca da cultura espanhola, alguma gramática bem como algum vocabulário. Seguiu-se um almoço com gastronomia tipicamente espanhola, servido na cantina da Escola e, para finalizar, assistiu-se à visualização de um filme intitulado “*Vida y Color*” de Santiago Taberner.



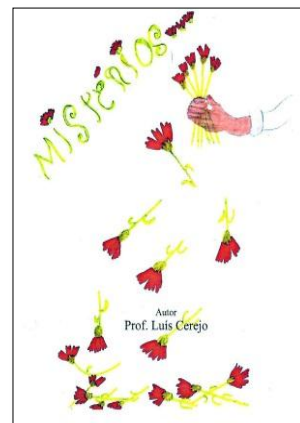
Figura 9 - Cartaz “Día de la hispanidad”.



Figura(s) 10 - “Concurso cultural de espanhol”

1.5.2 Ateliê “Contos para sempre”

No dia 13 de outubro de 2011, e agora no que diz respeito à disciplina de Português, teve lugar o Ateliê “Contos para sempre” moderado pelo professor Luís Cerejo, atualmente professor de língua portuguesa na Escola João Roiz de Castelo Branco. O referido ateliê foi dirigido aos alunos do 9.º ano e teve como suporte o conto “Mistérios” da autoria do próprio moderador, sendo a sua análise o suporte para o desenvolvimento da atividade. Os alunos expuseram algumas questões bastante pertinentes demonstrando assim o interesse e curiosidade de alguns aspetos suscitados no conto analisado.



De referir que ficou da responsabilidade do Núcleo de Estágio de Português a realização de um certificado de presença (*anexo XIX*), bem como a ficha de avaliação da atividade, dirigida aos alunos.

1.5.3 Dramatização do *Auto da Barca do Inferno*

No dia 09 de Novembro de 2011, o Núcleo de Estágio de Português juntamente com as professoras Celeste Nunes e Olga Fonseca, deslocaram-se a Castelo Branco, mais propriamente ao Cine Teatro Avenida, com as turmas de 9.º ano (ensino regular e CEF), para assistir à representação do *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente. Sendo este um tema constituinte dos conteúdos programáticos do currículo do 9.º ano e, atendendo a que esta obra vicentina se apresenta em português do século XVI, esta atividade pareceu-nos ter sido de bastante relevância, facilitando a sua compreensão. Em simultâneo, os alunos tiveram a oportunidade de assistir a um momento lúdico, de pôr à prova e desenvolver os seus conhecimentos acerca do tema em questão.



Figura n.º 11 : *Auto da Barca do Inferno* - Cine Teatro Avenida

1.5.4 “Encontro com a poesia”

No dia 15 de dezembro de 2011 teve lugar a atividade “Encontro com a poesia”, organizada pelo Grupo de Português, que se realizou pelas 18:00 horas no Auditório da Escola. Uma vez que o Natal se aproximava, os poemas apresentados integravam-se na sua maioria numa temática natalícia, conforme se pode constatar no “alinhamento” que se segue.

1	9.º A	“Dia de Natal”, António Gedeão
2	92 E	“Dia de Natal”, Luísa Ruda Soares “Natal”, Sidónio Muralha “Natal africano”, Cabral do Nascimento “Litania para o Natal de 1967”, David Mourão Ferreira
3	7.º B	“Natal 1971”, Jorge de Sena “É Natal e não dezembro”, David Mourão Ferreira “A palavra mais bela”, Adolfo Simões Muller “Presente de Natal”, autor anónimo
4	7.º A	“É Natal, nasceu um bebé”, autor anónimo “Eu queria ser pai Natal”, autor anónimo
5	7.º B	Tema musicado
6	8.º A 8.º B	“As mães são flores, Cecília Meireles “Amigo”, Alexandre O’Neill “O meu avô”, poema pessoal “O segredo é amar”, Fernanda de Castro
7	9.º A	“Balada da neve”, Augusto Gil (<i>Leonardo Garcia</i>)
8	7.º C 9.º B	“História antiga”, Miguel Torga “Natal pode ser”, Clemente Silva Pereira “Prece ao menino”, Carlos Queirós “Chorar do menino”, Grupo Cultural da Guarda “Natal... na próxima neva”, Fernando Pessoa (<i>Samuel Corono</i>) “Porquê, mãe!”, Alzira Mousaco (<i>Ana Sousa</i>)
9	Todos	“A todos um bom Natal” (música)

Juntamente com a estagiária Ana Filipa e com a nossa orientadora Dra. Celeste Nunes, fizemos questão de estar presentes neste evento, referindo-se também a participação de alguns dos alunos de uma das turmas de estágio - 9.º B - nomeadamente os alunos: Ana Sousa, Leonardo Garcia e Samuel Corono.

De salientar que nesta atividade, para além do empenho por parte dos professores na sua realização, não podemos deixar de mencionar a adesão dos alunos das restantes turmas da escola.



Figura n.º 12 : Auditório da Escola Secundária Campos Melo

Como balanço final, podemos apenas acrescentar que esta foi uma atividade muito bem conseguida, a qual primou pela organização, empenho e dedicação, tanto por parte dos docentes como por parte dos discentes. Notou-se a alegria, entusiasmo e responsabilidade que os participantes dispuseram nas suas prestações, o que resultou na perfeição e comprometimento visíveis a todos aos que à presente atividade aderiram.

1.5.5 Jantar de Natal da Escola Secundária Campos Melo

No dia 19 de dezembro de 2011, realizou-se no Hotel Turismo da Covilhã o habitual jantar de Natal da Escola Secundária Campos Melo, que contou com a presença de uma grande parte do corpo docente da referida Escola, bem como o pessoal não docente, familiares e amigos que a esta iniciativa aderiram.

Juntamente com a colega de estágio Ana Filipa e os colegas do Núcleo de Estágio de Matemática, participámos também neste momento de convívio tão agradável onde nos foram propostas algumas atividades, nomeadamente o visionamento de um pequeno momento teatral e de um outro mais musical.



Figura n.º 13 : Jantar de Natal ESCM - Hotel Turismo da Covilhã

1.5.6 *Peddy Paper*: “Matcidade”

Já no segundo período, mais propriamente no dia 06 de janeiro de 2012 e no âmbito das comemorações do 128.º aniversário da Escola Secundária Campos Melo, o Núcleo de Português, foi contactado pelo Núcleo de Estágio de Matemática, o qual organizou o *Peddy Paper* (Matcidade), para ajudar na realização desta atividade, a qual proporcionou aos alunos uma caminhada guiada pela cidade da Covilhã.

Deste modo, o Núcleo de Estágio de Português, nomeadamente as estagiárias Elga Sutre e Ana Filipa, ficou encarregue de um posto de controlo, ou seja, de uma das etapas do *Peddy Paper* (anexo XX). Nesse posto, o n.º 4, o qual estava localizado junto à igreja de Santa Maria, pretendia-se a execução de um jogo de mímica no qual cada equipa de alunos deveria participar para receber as indicações de modo a conseguir chegar ao posto de controlo seguinte.

De ressaltar a grande adesão que esta atividade teve por parte de toda a comunidade escolar, contando com a participação de cerca de duzentos alunos, bem como o auxílio de vários professores e voluntários externos à escola.



Figura(s) n.º 14 : *Peddy Paper* “Matcidade”: Posto

1.5.7 Visita de estudo a Lisboa com as turmas CEF

No dia 13 de janeiro de 2012, realizámos uma **Visita de Estudo a Lisboa** com os alunos do 9.º ano dos Cursos de Educação e Formação (91 A e D), no âmbito do estudo dos Módulos 15: *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente e Módulo 16: *A Épica camoniana - Os Lusíadas*, de Luís Camões. Esta atividade teve como intervenientes as professoras de Língua Portuguesa de 9.º ano CEF (Maria Celeste Nunes e Elsa Duarte), o nosso Núcleo de Estágio e o

professor da área das artes (Alexandre Saraiva). O objetivo desta atividade prendia-se com o conhecimento do espaço “físico” que compõe alguns dos temas em estudo neste ano letivo, por partes dos alunos.

Após a chegada a Lisboa, dirigimo-nos à Escola Marquês de Pombal, onde almoçámos. De seguida, fomos visitar O Mosteiro dos Jerónimos, onde assistimos à representação da peça *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente, representada pela companhia *Ar de Filmes*, com encenação de António Pires. Aqui ficam algumas imagens da atividade, que em muito agradou aos alunos (*figura(s) n.º 16*).



Figura n.º 15 : Mosteiro dos Jerónimos



Figura(s) n.º 16 : Encenação do *Auto da Barca do Inferno*

Posteriormente, dirigimo-nos à Torre de Belém e ao Monumento dos Descobrimentos, popularmente conhecido por Padrão dos Descobrimentos, local onde propusemos aos alunos a identificação de algumas das personagens que ali se encontravam, tais como: Luís de Camões, Vasco da Gama, Infante D. Henrique, Pêro da Covilhã, entre outros. A viagem teve assim um balanço positivo.



Figura n.º 17: Torre de Belém (Lisboa)

1.5.8 Semana da Leitura

Durante a semana de 5 a 9 de março, decorreu na Escola Secundária Campos Melo a “Semana da Leitura”, na qual também participámos a pedido da professora Isabel Lino, responsável pela Biblioteca da Escola. Assim, no dia 07 de março, pelas 11:35h realizou-se uma leitura assistida do conto de Vergílio Ferreira *Uma esplanada sobre o mar*, leitura essa que se repetiu em sala de aula para a turma do 9.º B pelas 12:35h.



Figura n.º 18 : Biblioteca da Escola Secundária Campos Melo

1.5.9 “Sarau Trovadoresco” (Dia dos Departamentos)

Dia 23 de março do ano em curso, dia dos Departamentos, realizou-se um “Sarau Trovadoresco” (*anexo XXI*), desfile e ceia medieval, produzida e realizada pelo Núcleo de Estágio de Português. Contando com cerca de 30 pessoas, entre professores, funcionários, alunos e convidados especiais dos relacionamentos das estagiárias em questão, a presente atividade, de grande caráter histórico, visível na indumentária que cada participante exibiu, proporcionou ainda aos seus intervenientes um momento de magia, bem como um outro mais musical e a declamação de diversos poemas alusivos à época.



Figura n.º 19 : Sarau trovadoresco (ceia medieval)

1.5.10 Intercâmbio com a Escola Secundária D. Pedro V de Lisboa

Nos dias 12 e 13 de abril do presente ano letivo, o Núcleo de Estágio de Português da Escola Secundária Campos Melo participou num intercâmbio com a Escola Secundária D. Pedro V de Lisboa, acompanhando as turmas do 9.ºA/B, do ensino regular.

No primeiro dia e, após o almoço na Escola Secundária D. Pedro V - Lisboa, fomos visitar o Museu da Fundação Calouste Gulbenkian, possuidor de um espólio magnífico; o Museu da cidade, onde tivemos a oportunidade de observar uma maquete da cidade de Lisboa e ouvir algumas explicações acerca de alguns locais considerados de grande importância. No final do dia foi-nos proporcionado um jantar oferecido pelos encarregados de educação dos alunos, seguindo-se uma pequena sessão de *Karaoke*.

Já no segundo dia, estavam preparadas diversas surpresas para os alunos visitantes, nomeadamente a divisão do grupo e a formação de vários, mais pequenos, que incluíam alunos de ambas as escolas, sendo que cada um desses mesmos grupos acabou por ter um itinerário próprio para conhecer algumas zonas da cidade de Lisboa. Juntamente com a colega estagiária Ana Filipa, ficámos num grupo que percorreu o seguinte roteiro: Praça da Figueira - Igreja de S. Cristóvão - Mercado de Santa Clara - Chapitô - Largo das Portas do Sol - Rua das Escolas Gerais - Igreja de São Vicente de Fora - Panteão (conhecido também como Santa Engrácia) - Alfama/Igreja de São Miguel - Cerca Moura - Largo do Terreiro do Trigo - Chafariz d'el Rei. O encontro final de todos os grupos estava marcado no Terreiro do Paço, salientando-se que toda esta atividade em muito contribuiu para um aprofundamento dos conhecimentos gerais que cada um possuía acerca da capital do nosso país.

Seguidamente, houve ainda a oportunidade de se efetuar um piquenique nos jardins de Belém, o que proporcionou um outro momento de convívio, realizando-se ainda um *Peddy Paper* cultural no Mosteiro dos Jerónimos. Esta última atividade possibilitou aos alunos conhecerem algum do Património Nacional relacionado com a época quinhentista e ao mesmo tempo observarem o espaço “físico” ligado à partida das naus, cantada em *Os Lusíadas*, de Luís de Camões (Canto IV, 83-92).



Figura n.º 20 : Intercâmbio Escola D. Pedro V, Lisboa

A chegada à Covilhã decorreu, sem qualquer problema, por volta 21:30h, sublinhando-se assim todo o balanço positivo que atribuímos à presente visita de estudo/intercâmbio.

1.5.11 Sarau Cultural da Escola Secundária Campos Melo

Decorreu no Teatro Municipal da Covilhã, no dia 20 de abril de 2012, uma mostra das muitas capacidades, dos alunos, professores, funcionários, pais e encarregados de educação, sobre a batuta da Associação de Estudantes, o Sarau Cultural da Escola Secundária Campos Melo, com o tema “*Histórias de amor, quem as não tem...*” com lotação esgotada (cerca de 1000 pessoas), onde todos fizeram uma pequena demonstração das mais variadas habilidades: desde momentos musicais, desfile de moda com materiais reciclados, momentos de magia, atuação do grupo os “Imparáveis” (constituído apenas por docentes da Escola) e do grupo de Danças de Cantares da Escola Secundária Campos Melo. De referir também o tão aguardado momento dos “Melos” - distinções inspiradas nos “Óscares” - para várias categorias, a saber: *Amor ao outro que há em nós; Amor à bailação; Amor à elegância; Fantasia capilar; Para amar e pecar; Amor à arte e Amor em tempos difíceis*, com a respetiva atribuição de prémios, constituindo assim um momento bastante aprazível.

Não foi esquecido o papel dos estagiários, tendo os mesmos sido distinguidos em palco com a entrega de um diploma, certificando-se a realização do estágio pedagógico nesta Escola, atestando desse modo os seus primeiros passos na estimulante carreira de professor (anexo XXII).

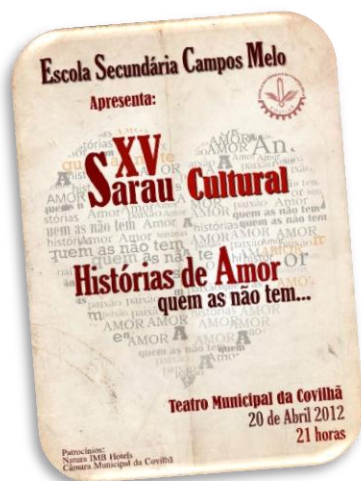


Figura n.º 21 : Cartaz do Sarau Cultural



Figura n.º 22 : Entrega de diplomas aos alunos estagiários

1.5.12 Visita de estudo a Salamanca

Com base no Plano Anual de Atividades, foi efetuada uma visita de estudo à cidade de Salamanca no dia 24 de abril do ano em curso, na qual o Núcleo de Estágio de Espanhol também participou, da responsabilidade do grupo de Espanhol, nas pessoas dos professores Sandra Espírito Santo e Rui Dias e do Grupo de História nas pessoas das professoras Luísa Andrade e Fernanda Paiva, com as turmas dos 8.º A/B e 9.º A/B. O objetivo desta atividade foi dar a conhecer aos alunos uma cidade universitária e histórica de Espanha. Foi feita uma visita à Catedral onde, na sua fachada principal, os alunos puderam visionar a figura do “astronauta”, de seguida visitou-se a Universidade, podendo também observar a tão conhecida “*rã*” (símbolo de sabedoria, segundo a lenda salmantina) e, por fim, a Plaza Mayor.



Figura n.º 23 : Salamanca (junto à Catedral)

1.5.13 Jantar de final de ano letivo

No dia 8 de junho, realizou-se o jantar de encerramento do ano letivo 2011/2012, na Escola Secundária Campos Melo, no qual participaram alunos, professores, funcionários e encarregados de educação. Não faltou a música e a dança, dando lugar à boa disposição, partilha e companheirismo.



Figura n.º 24 : Jantar de final de ano.

1.6 Relatório Final de Estágio: reflexão final.

O nosso ano de estágio realizou-se no ano letivo de 2011/ 2012 na Escola Secundária Campos Melo. O Núcleo de Português-Espanhol foi constituído pelas estagiárias Ana Filipa Valente, Bárbara Roque e Elga Maria Sutre, pela Orientadora de Português, Doutora Maria Celeste Alves e pela Orientadora de Espanhol, Doutora Sandra Espírito Santo. O período de estágio iniciou-se a 01 de setembro de 2011 e concluiu no dia 08 de junho de 2012.

Aquando do início do nosso estágio, fomos apresentadas às turmas nas quais lecionaríamos algumas aulas e foi-nos feita uma visita guiada aos diversos espaços da Escola, embora para nós não constituísse nenhuma novidade uma vez que a frequentámos entre o sétimo e o décimo segundo anos de escolaridade.

Relativamente às turmas, tomámos conhecimento de que fariam parte do nosso estágio o 9.º B do ensino regular, o 91D Curso de Educação e Formação (CEF) e o 11.º H profissional na disciplina de Português/ Língua Portuguesa e, o 7.º B, o 8ºA/B e o 11.º A/C/D, na disciplina de Espanhol. No que confere à Escola, foram-nos apresentadas as suas infraestruturas, o modo de funcionamento (no que diz respeito às novas tecnologias) e, além disso, assistimos à Reunião Geral de Professores que nos possibilitou de imediato um primeiro contacto com professores e funcionários da instituição e, igualmente compreender melhor a organização/estrutura da mesma.

Relativamente ao nosso horário, tomámos conhecimento de qual seria, isto é, as horas que deveríamos permanecer na Escola e as aulas a que deveríamos assistir. De referir que, no primeiro período apenas tivemos contacto com a disciplina do Português, uma vez que a professora orientadora da disciplina de Espanhol se encontrava em licença de maternidade. Ainda no início do ano soubemos, através da nossa Orientador de Português da Escola e do nosso Supervisor da Universidade, da organização do estágio. Assim, percebemos que, para além das duas cadeiras de seminário em que estávamos inscritas, no âmbito do estágio, teríamos de lecionar em todos os níveis que as nossas orientadoras lecionavam e em todos os períodos; seria necessário participar em algumas atividades dentro da Escola; e, deveríamos elaborar uma dissertação onde fizéssemos uma explanação relativa às duas áreas onde estávamos a estagiar, ou seja, o Português e o Espanhol.

Ao longo do estágio foram efetuadas diversas reuniões. No final de cada aula supervisionada (as quais poderiam ser observadas pela Orientadora, pelas colegas de estágio e pelo Supervisor ou só pela Orientadora e pelas colegas de estágio) era realizada uma reunião, mencionando à estagiária avaliada os aspetos mais relevantes e os menos positivos a destacar da sua aula, bem como a apresentação de algumas sugestões. Pensamos que estas reuniões se revelaram bastante frutíferas e indispensáveis para o nosso progresso/evolução. Com todas as observações que nos eram dirigidas, pudemos retificar os nossos equívocos tanto ao nível das planificações e dos planos de aula, como no que respeita ao desempenho nas aulas. Desde o nosso ponto de vista, todas as estagiárias do nosso núcleo manifestaram uma grande

evolução, no entanto há que referir o progresso que se fez notar, fundamentalmente na estagiária Bárbara Roque, verificando-se o mesmo, de uma maneira mais explícita nas aulas de Espanhol.

No que concerne ao Português, observamos que desde o início, as nossas aulas revestiram-se de um bom desempenho no entanto, estes resultados ainda foram prosperando no decorrer dos períodos seguintes, o que se certificou numa postura mais firme na aula e numa melhor concretização dos materiais imprescindíveis para as aulas supervisionadas (planos e planificações).

Relativamente ao Espanhol, e como já mencionámos anteriormente, no primeiro período não tivemos orientação de estágio, uma vez que a orientadora do mesmo se encontrava em licença de maternidade. No entanto, a pedido do Prof. Dr. Francisco José Fidalgo Enríquez, elaborámos uma unidade didática na qual constava uma planificação geral de aula, planos de aula e os respetivos materiais, referentes a três aulas de 90 minutos cada. No segundo período inaugurámos então as aulas de Espanhol e, confessamos que de início ficámos um pouco “aterrorizadas” com a obrigatoriedade da lecionação da totalidade das aulas na língua espanhola... não nos sentíamos preparadas para tal proeza! Tentámos dar o nosso melhor e, por conseguinte o desempenho nas mesmas acabou por ser positivo. No terceiro e último período, acreditamos que o progresso/evolução foi observável, principalmente no que concerne à organização e estrutura das aulas. Neste período os materiais estavam bastante bons, as turmas em questão eram-nos mais favoráveis e, acreditamos que os alunos apreenderam com facilidade todos os conteúdos ministrados.

De referir que a preparação/elaboração das aulas foi permanentemente cuidada/conjeturada, resultando numa formulação adequada aos objetivos e atividades desejados. Emergiu uma constante preocupação em todos os materiais para que os mesmos fossem originais e apropriados e, para servirem o pressuposto de diagnosticar as eventuais ideias dos aprendentes nas aulas. Para a concretização das mesmas, tivemos sempre em conta três fatores alicerçais: o desempenho, a interação com os alunos e a reflexão. No que diz respeito ao desempenho, nas primeiras aulas, nem sempre conseguimos cumprir a temporização, no entanto, ao longo do ano letivo, acabámos por controlar essa pequena lacuna inicial; tentámos permanentemente evidenciar os principais conceitos e dar informações sempre com o devido rigor científico; procurámos ser flexíveis, embora sempre com a devida intransigência, às condutas dos alunos, de modo a resolver situações inesperadas. Aproveitámos todos os meios de ensino disponíveis, de forma a estimular/motivar os discentes. Em relação à interação com os alunos, pensamos que a relação com os mesmos foi sempre sadia, principalmente com o público mais “pequeno”, o que deu origem a um bom ambiente na sala de aula, possibilitando assim, resolver facilmente qualquer dificuldade de aprendizagem. Estamos totalmente convencidas que esta interação é também consequência da expressividade/vivacidade comunicativa que sempre praticámos. Por último, no que respeita à reflexão, admitimos que detivemos sempre uma capacidade de

análise crítica, fundamentando os nossos pontos de vista, sabendo aceitar todas as observações (sempre construtivas) e, se necessário, reestruturar a nossa prática didática e pedagógica.

Em relação à participação nas atividades desenvolvidas na Escola, verificou-se uma total disponibilidade e motivação. Foram variadíssimas as atividades nas quais participámos, no entanto, destacaríamos duas que nos proporcionaram um gosto especial na sua realização, essencialmente pela interação com os alunos, organização e originalidade: “Sarau Trovadoresco” e “Intercâmbio com a Escola D. Pedro V de Lisboa”.

Chegada a hora da autoavaliação que pensamos ser um momento que permite a qualquer profissional fazer uma introspeção sobre si, sobre os seus métodos, sobre as suas atuações, sentimos que evoluímos e que este estágio pedagógico, no domínio das línguas, deu-nos alento, mas sobretudo provou-nos que ser professor é dar mais do que receber, é partilhar mesmo com quem não quer, é sobretudo realizar-se como ser humano.

Queremos com isto dizer que, embora se conclua um estágio, não se termina um ciclo, o Professor é um agente de Educação que não tem o trabalho facilitado numa sociedade heterogénea e multicultural, mas deve saber retirar daí experiências e com humildade perceber que com todos pode aprender e que “parar é morrer”...

Em suma, concluímos que o Estágio Pedagógico nos dotou das ferramentas essenciais para um trabalho melhor com os futuros alunos. No entanto, estamos cientes de que o percurso de aprendizagem não termina aqui, visto que cada grupo de alunos é diferente e as suas necessidades divergem. Ser professor requer um trabalho contínuo de aprendizagem em que o saber não é tábua rasa, mas sim um caminho que se deve percorrer com gosto e, em prol dos alunos.

Bibliografia

- Almeida, N. (1999). *Gramática Metódica da Língua Portuguesa*. São Paulo. Editora Saraiva. 44.^a edição.
- Ambar, M. (1992). *Para uma Sintaxe da Inversão Sujeito – Verbo em Português*. Lisboa. Colibri.
- Amorim, C. e Sousa, C. (2010). *Gramática da Língua Portuguesa - Terceiro Ciclo do Ensino Básico e Secundário*. Porto. Areal Editores S. A..
- Ançã, M. (1999). «Da língua materna à língua segunda». in: *Noesis*. Revista on-line da Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Lisboa. N.º 51, pp.14-16.
- Azeredo, M. Olga *et al* (2009). *Da Comunicação à Expressão - Gramática Prática de Português*. Lisboa. Lisboa Editora, S.A..
- Azevedo, M. (1976). *O Subjuntivo em Português: um estudo transformacional*. Petrópolis. Vozes.
- Bechara, E. (2001). *Moderna Gramática Portuguesa*. Rio de Janeiro. Editora Lucerna. 37.^a edição revista e ampliada.
- Borregana, A. (2005). *Gramática Universal da Língua Portuguesa*. Lisboa. Texto editora.
- Borrego, J, Asencio J. y Prieto, E. (1992). *El subjuntivo: valores y usos*. Madrid. Sociedad General Española de Librerías, S.A.. Cuarta edición.
- Bosque, I. (1990). *Indicativo y subjuntivo. Colección Gramática de Español*. Madrid Taurus Universitaria.
- Casteleiro, J. M. (Coord.) (2001). *Dicionário da Língua Portuguesa*. Lisboa. Academia das Ciências de Lisboa e Editorial Verbo.

- Casteleiro, J. M. (Coord.) (2008), *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*, Lisboa, Texto Editora.
- Coimbra, O. et al (2000). *Gramática Activa 2*. Lisboa. Lidel Edições Técnicas, 2.^a edição revista e ampliada.
- Crystal, D. (1997) - *The Cambridge encyclopaedia of language*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Cunha, C. e Cintra, L. (2005). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa. Edições Sá da Costa, 15.^a edição.
- Dapena, J. (1991). *Del Indicativo al Subjuntivo*. Colección Español para Extranjeros. Madrid. Arco/Libros.
- Duarte, C. (2005). *Diferencias de usos gramaticales entre español / portugués*. Madrid. Editorial Edinumen, segunda edición.
- Faria, I. et al (2007). *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa*. Lisboa. Editorial Caminho. Coleção Universitária.
- Fonseca, I. (1970). *Para o Estudo dos valores do Conjuntivo em Português Moderno*. Dissertação de Licenciatura. Coimbra. Universidade de Coimbra.
- Guerra, J. e Vieira J. (2010). *Aula Viva 9*. Porto. Porto Editora.
- Gomes, A. (2011). *Gramática Pedagógica e Cultural da Língua Portuguesa*. Porto. Edições Flumen. Porto Editora.
- Gomes A. e Figueiredo J. (2008). *Gramática Elementar da Língua Portuguesa*. Porto. Porto Editora.
- Hermoso, A.G. et al (2006). *Gramática de Español Lengua Extranjera*. Madrid. Edelsa Grupo Didascalía, S. A. Decimotercera reimpresión.
- Leiria, I. (2004). *Português Língua Segunda e Língua Estrangeira: investigação e ensino*. in: <http://cvc.instituto-camoes.pt/idiomatico/03/portuguesLSeL2.pdf>. Acedido em 24 de Maio de 2012.

- Lobato, M. (1934). *Emília no País da Gramática*. São Paulo. Brasil. Círculo do Livro S.A..
- Marques, R., (1995). *Sobre o valor dos Modos Conjuntivo e Indicativo em Português*, Dissertação de Mestrado, Lisboa. Faculdade de Letras de Lisboa. (Sobre a selecção de modo em orações complexivas).
- Mateus, Maria Helena Mira, et al. (2004). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa. Caminho. Coleção Universitária, série linguística, 6.^a edição.
- Mendes, M. (1996). *Para uma Sintaxe do Conjuntivo em Português*. Lisboa. Universidade de Lisboa.
- Montero, H. et al (2003). *Português para Todos 1*. Salamanca. Luso-Española Ediciones. 3.^a edição revista, actualizada e aumentada.
- Morgádez, M. et al (2008). *Español 2 - Nivel Elemental II*. Porto. Porto Editora. 1.^a edição.
- Nieto, J. et al (2010). *Aspectos de Sintaxis del Español*. Madrid. Grupo Santillana de Ediciones S.A.
- Oliveira, F. (2004). «Modalidade e modo». in: Mateus et al. *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa. Caminho. Coleção Universitária, série linguística, 6.^a edição. pp. 243-272.
- Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (2001) - *Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Porto, Edições ASA.
- Ramírez, S. (1986). *Gramática Española 4. El verbo y la oración*. Madrid. Arco/Libros S.A.
- Raya, R. et al (2010). *Gramática Básica del Estudiante de Español*. Barcelona. Editorial Difusión.
- Ruano, M.^a A. (2004). *El Subjuntivo en Español*. Salamanca. Ediciones Colegio de España. Segunda edición.
- Ruiz, R. (1991). *El Subjuntivo Castellano*. Salamanca. Ediciones Colegio de España.
- Santos, M. (2003). *Os usos do conjuntivo em língua portuguesa* (Uma proposta de análise sintática e semântico-pragmática). Coimbra. Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

Sequeira, F. Júlio (1938). *Gramática de Português*. Lisboa. Livraria Popular.

Silva, M. Helena (1999). *O Conjuntivo em Contextos Formais de Aprendizagem do Português como Língua Segunda*. Lisboa. Universidade de Lisboa.

Torrego, L.G. (2007). *Gramática Didáctica del Español*. Madrid. Grupo Editorial SM Internacional.

Vilela, M. (1995). *Gramática da Língua Portuguesa*. Coimbra. Almedina.

Real Academia Española (2010). *Nueva Gramática de la Lengua Española*. Madrid. Asociación de Academias de la Lengua Española. Espasa Libros, S. L.

Webgrafia

<http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/>, acedido em 26 de Novembro de 2011.

http://rprmarques.no.sapo.pt/sobre_a_selecao_de_modos_em_oracoes_completivas.pdf,
acedido em 27 de Novembro de 2011.

http://www.clul.ul.pt/files/rui_marques/Sobre_a_semantica_dos_tempos_do_conjuntivo.pdf,
acedido em 27 de Novembro de 2011 (Rui Marques: 2010, "*Sobre a semântica dos tempos do conjuntivo*", XXV Encontro da Portuguesa de Linguística. Textos Seleccionados, APL, pp. 549-565. (anexo 2 - "Sobre a semântica dos tempos do conjuntivo").)