

Liliana Vilela da Costa

A ETIMOLOGIA NO DESENVOLVIMENTO LEXICAL: PROPOSTAS DIDÁTICAS NAS AULAS DE PORTUGUÊS E DE LATIM

Relatório de Estágio do 2º Ciclo em Ensino de Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Latim no Ensino Secundário, orientado pela Doutora Ana Maria Machado e pela Doutora Cláudia Cravo, apresentado ao Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

setembro de 2017



A ETIMOLOGIA NO DESENVOLVIMENTO LEXICAL: PROPOSTAS DIDÁTICAS NAS AULAS DE PORTUGUÊS E DE LATIM

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Relatório de Estágio
Título	A ETIMOLOGIA NO DESENVOLVIMENTO LEXICAL: PROPOSTAS DIDÁTICAS NAS AULAS DE PORTUGUÊS E DE LATIM
Autor/a	Liliana Vilela da Costa
Orientadoras	Doutora Ana Maria da Silva Machado e Doutora Cláudia Raquel Cravo da Silva
Júri	Presidente: Doutora Maria Cristina de Almeida Mello Vogais: 1. Doutora Susana Maria Duarte da Hora Marques Pereira 2. Doutora Ana Maria da Silva Machado
Identificação do Curso	2º Ciclo em Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e no Secundário e de Latim no Ensino Secundário
Área científica	Formação de Professores
Especialidade/Ramo	Ensino de Português e Latim
Data da defesa	31 de outubro de 2017
Classificação	16 valores



Declaração de Autoria

Eu, Líliliana Vilela da Costa, nº de estudante 2002009612, declaro que:

- a) Tomei conhecimento do disposto no Regulamento Disciplinar dos Estudantes da Universidade de Coimbra;
- b) Sou o único autor do Relatório intitulado A Etimologia no Desenvolvimento Lexical: propostas didáticas nas aulas de Português e de Latim, apresentado para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de latim no Ensino Secundário, pela Universidade de Coimbra.

Declaro ainda que identifiquei de forma clara e citei corretamente trabalhos de outros autores que tenham sido utilizados neste trabalho; no caso de ter utilizado frases retiradas de trabalhos de outros autores, referenciei-as devidamente ou, se as redigi com palavras diferentes, indiquei o original de onde foram adaptadas.

Assim, declaro que não há qualquer plágio (apropriação indevida da obra intelectual de outra pessoa) no documento entregue e que reconheço que tal prática poderia resultar em sanções disciplinares e legais.

14 de setembro de 2017

Liliana Vilela da Costa

In memoriam de Tiago Salvador, que deixou em mim a eterna saudade da sua amizade.
Os momentos de gáudio que passámos na Figueira da Foz, entre os risos e as brincadeiras da inocente adolescência, foram recordados carinhosamente ao longo deste período letivo e viverão para sempre no meu coração. A ti, amigo.

“A saudade é uma tatuagem na alma. Só nos livramos dela perdendo um pedaço de nós.”

Mia Couto, *in* O Outro pé da Sereia.

Agradecimentos

Às orientadoras da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, Doutora Ana Maria Machado e Doutora Cláudia Cravo, pelos ensinamentos, pela disponibilidade, pelos conselhos e pela compreensão.

Às orientadoras da Escola Secundária com 3º Ciclo Dr. Bernardino Machado, Professora Júlia Rodrigues e Professora Teresa Carriço, pela partilha de saber, pela amizade e pelo apoio incondicional, estendendo o meu agradecimento a toda a comunidade escolar, que me acolheu de braços abertos, em especial às turmas do 11ºA e 11ºB pelo carinho e colaboração.

À Doutora Anabela Fernandes, por ter auxiliado na parte metodológica do relatório, tecendo sempre críticas construtivas na abordagem do tema de relatório e um especial agradecimento enquanto docente da disciplina de Tópicos da Língua e da Literatura Portuguesa, pela sua disponibilidade e compreensão quando as atividades de estágio me impediam de estar presente nas aulas.

À Doutora Cristina Mello, também enquanto docente da mesma disciplina, pela preocupação com a minha aprendizagem, pelo carinho e pela amizade.

Aos meus colegas de estágio, Elsa Rodrigues, Patrícia Tinoco e Paulo Gonçalves, pela união, pela amizade, pela boa disposição e pelo espírito de entreajuda que conseguimos manter até ao fim, que se mantém hoje e que perdurará *ad aeternum*.

Aos meus pais, Emília e Luís, e ao meu irmão, Luís Pedro, pelo encorajamento, pela força e pelas palavras de conforto, quando o momento o exigia.

Aos familiares e amigos que me incentivaram a embarcar nesta viagem, pelo apoio, pelas palavras de esperança e pelo afeto.

A todos agradeço *ab imo corde*.

Resumo

A competência lexical assume um papel fulcral no desenvolvimento de outras competências tais como a compreensão e a produção oral e escrita. Os hábitos de leitura e a interação social que os indivíduos experimentam ao longo da vida podem ajudar na ampliação e diversificação do léxico, contudo, por vezes, é necessária uma intervenção pedagógica em contexto de aula. Então, cabe ao professor de línguas a aplicação de estratégias didáticas que permitam o enriquecimento vocabular dos discentes, podendo, desta forma, recorrer-se ao ensino explícito de palavras, levando o aluno a observar a sua estrutura interna.

O presente trabalho propõe a reflexão sobre os elementos greco-latinos nas palavras portuguesas como recurso didático para aquisição de vocabulário nas aulas de Português e de Latim, para além da consciencialização dos alunos para herança das Línguas Clássicas na Língua Portuguesa.

Assim, são apresentadas as atividades realizadas em ambas as disciplinas, Português e Latim, em contexto de prática pedagógica supervisionada, bem como são apresentadas outras propostas didáticas, que mesmo não tendo sido concretizadas por imposição do cumprimento do programa, futuramente poderão ser utilizadas em sala de aula.

No final deste trabalho é, então, aferida a eficácia da aplicação do tema deste relatório ao longo do ano letivo, bem como são analisados os dados de um inquérito que visou auscultar os alunos acerca da forma como ultrapassam as suas dificuldades quando se deparam com uma palavra desconhecida, a sua curiosidade sobre a história das palavras e a importância que eles atribuem ao estudo da etimologia.

Palavras-chave: etimologia; competência lexical; ensino de Latim; ensino de Português; enriquecimento de vocabulário.

Abstract

Lexical competence plays a key role in the development of other competences such as comprehension and oral and written production. Reading habits and social interaction that individuals experience throughout life can help in the expansion and diversification of the lexicon, however, sometimes a pedagogical intervention is necessary in class context. Therefore, it is up to the language teacher to apply didactic strategies that allow the students to enrich their vocabulary, thus making explicit the teaching of words, leading the student to observe their internal structure.

The present work proposes the reflection on the Greco-Latin elements in the Portuguese words as a didactic resource for acquiring vocabulary in Portuguese and Latin classes, in addition to the students' awareness of the inheritance of the classical languages in the Portuguese language.

Thus, we present the activities carried out in both disciplines, Portuguese and Latin, in the context of a supervised pedagogical practice, as well as other didactic proposals that, even though they were not implemented due to compliance with the program, may be used in the future of class.

At the end of this paper, the effectiveness of the application of the theme of this report throughout the school year is evaluated, as well as the data from a survey that aims to listen to the students about how they overcome their difficulties when faced with a unknown word, their curiosity about the history of words and the importance they attach to the study of etymology.

Keywords: etymology; lexical competence; teaching Latin; teaching Portuguese; vocabulary enrichment

Índice

Agradecimentos	1
Resumo	2
Abstract.....	3
Índice de figuras	6
Índice de tabelas	7
Índice de gráficos.....	7
CAPÍTULO I – Prática Pedagógica Supervisionada	11
1. Contextualização Socioeducativa	12
1.1. Escola Secundária Dr. Bernardino Machado e Agrupamento Figueira Mar.....	12
1.2. O Espaço Físico da Escola	14
1.3. A Escola e o Desenvolvimento Integral do Aluno	15
2. Perfil das turmas observadas	16
2.1. A turma de Português.....	16
2.2. A turma de Latim	18
3. Reflexão sobre a prática pedagógica supervisionada	19
CAPÍTULO 2 – A Etimologia no Desenvolvimento Lexical: propostas didáticas nas aulas de Português e de Latim.....	31
1. Enquadramento Teórico	32
2. Didatização	45
2.1. Metodologia	45
2.2. Operacionalização	47
2.2.1. Operacionalização na turma de Português	47
2.2.2. Operacionalização na turma de Latim.....	54
3. Análise de dados.....	59
3.1. Análise do questionário com exercícios de etimologia aplicado à turma de Português.....	59
3.2. Análise do questionário com exercícios de etimologia aplicado à turma de Latim	65
3.3. Análise do inquérito de Português	68
3.4. Análise do inquérito de Latim.....	71
4. Considerações finais e reflexão crítica	76

Bibliografía.....	79
Webgrafía	81
ANEXOS	82
Índice de Anexos.....	83

Índice de figuras

Imagem da capa – *Ponte Romana de Chaves* (fotografia e efeitos por Liliana Costa)

Figura 1 - Diapositivo da apresentação de <i>Prezi</i> sobre os objetivos da eloquência	48
Figura 2 – Proposta de Atividade 1	49
Figura 3 – Proposta de Atividade 2	50
Figura 4 – Proposta de Atividade 3	50
Figura 5 – Proposta de Atividade 4	51
Figura 6 – Proposta de Atividade 5	52
Figura 7 – Glossário do aluno A.....	54
Figura 8 – Atividade de etimologia realizada na Aula 1 de Latim.....	55
Figura 9 - Atividade de etimologia realizada na aula 4 de Latim.....	56
Figura 10 - Atividade de etimologia realizada na aula 5 de Latim.....	57
Figura 11 - Atividade de etimologia realizada na aula 6 de Latim.....	58
Figura 12 - Resposta do aluno B	60
Figura 13 – Resposta do aluno C.....	61
Figura 14 - Resposta do aluno D	61
Figura 15 - Resposta do aluno E.....	62
Figura 16 – Resposta do aluno F	62
Figura 17 – Resposta do aluno G.....	63
Figura 18 - Resposta do aluno H	63
Figura 19 – Resposta do aluno I	64
Figura 20 – Resposta do aluno J.....	65
Figura 21 – Resposta do aluno L.....	65
Figura 22 – Resposta do aluno M.....	65
Figura 23 - Resposta do Aluno N.....	66
Figura 24 - Resposta do Aluno O	67
Figura 25 – Resposta do aluno P	67
Figura 26 – Resposta do aluno Q.....	68
Figura 27 - Resposta do aluno R	71
Figura 28 - Resposta do aluno S.....	71
Figura 29 - Resposta do aluno T.....	74
Figura 30 - Resposta do aluno U	75

Índice de tabelas

Tabela 1 - Aulas lecionadas na disciplina de Português (11ºB)	25
Tabela 2 - Aulas lecionadas na disciplina de Latim A (11ºA)	27
Tabela 3 - Atividades Extracurriculares organizadas pelo Núcleo de Estágio de Português e Latim.....	28

Índice de gráficos

Gráfico 1 - Respostas dos alunos da turma de Português à pergunta 1 A do inquérito.....	69
Gráfico 2 - Respostas dos alunos da turma de Português à pergunta 1 B do inquérito.....	70
Gráfico 3 - Respostas dos alunos da turma de Português à pergunta 1 C do inquérito.....	70
Gráfico 4 - Respostas dos alunos da turma de Latim à pergunta 1 A do inquérito	72
Gráfico 5 - Respostas dos alunos da turma de Latim à pergunta 1 B do inquérito	73
Gráfico 6 - Respostas dos alunos da turma de Latim à pergunta 1 C do inquérito	74

Introdução

A escolha da imagem de capa deste trabalho, apesar de aparentemente despropositada, é já um indício do meu gosto pelo tema escolhido para o presente relatório e do orgulho que sinto na Língua e na cultura Clássicas enquanto matriz da nossa civilização. A imagem diz então respeito a um ponto turístico de referência na cidade de Chaves, conhecida pelo poder curativo das suas águas termais que brotam a 73°C – a Ponte Romana. Esta cidade transmontana banhada pelo rio Tâmega era conhecida no tempo do Império Romano por *Aquae Flaviae*, isto é, as ‘Águas de Flávio’, nome que lhe foi atribuído pelo imperador Flávio Vespasiano. A partir daqui se pode não só explicar o topónimo *flavienses*, que designa os habitantes desta cidade, mas também perceber que houve uma evolução na palavra *flaviae*, que passa a transportar a sua própria biografia e a história de um povo. É neste sentido que a etimologia e as Línguas e Culturas Clássicas assumem um papel preponderante no estudo e compreensão da Língua e da Cultura Portuguesa.

No ensino de qualquer língua, um dos aspetos mais importantes é dotar os alunos de um capital lexical significativo, que lhes permita não só a autonomia na compreensão da leitura, mas também que lhes proporcione produzir textos orais e escritos usando vocabulário diversificado.

O presente relatório elenca as atividades desenvolvidas ao longo da prática pedagógica supervisionada, nas disciplinas de Português (11º B) e de Latim A (11º A), que teve lugar na Escola Secundária com 3º Ciclo Dr. Bernardino Machado, na Figueira da Foz, cujo objetivo se prendeu com o desenvolvimento do capital lexical dos alunos recorrendo ao estudo da biografia das palavras.

O primeiro capítulo deste trabalho tem um carácter mais introspetivo. Nele são tecidas considerações gerais no que diz respeito às características do meio onde se inseriu o núcleo de estágio, é traçado o perfil das turmas nas quais decorreu a prática pedagógica e, por fim, é feita uma reflexão, mencionando expectativas e desafios, bem como a forma como foram ultrapassados. Serão ainda descritas as atividades curriculares e extracurriculares desenvolvidas no decorrer de todo o ano letivo.

O segundo capítulo diz respeito exclusivamente ao tema do relatório e à forma como foi didatizado nas aulas lecionadas.

No enquadramento teórico é justificada a escolha do tema deste trabalho, que tinha como objetivo consciencializar os alunos para a importância do recurso a

elementos greco-latinos para a compreensão do significado das palavras e desenvolver desta forma a sua competência lexical.

Ainda neste capítulo, são expostos os métodos utilizados durante esta investigação, que assentou no estudo de caso, e a forma como foi operacionalizado o tema de relatório nas aulas de Português e de Latim. Na disciplina de Português, devido à apertada calendarização das aulas e à extensão do programa curricular que se impunha cumprir, não foram desenvolvidas todas as atividades pensadas para dar corpo ao presente trabalho. No entanto, depois de elencar as atividades efetivamente realizadas com a turma, serão apresentadas algumas atividades que poderiam ter sido concretizadas mediante os conteúdos a lecionar, com vista a alargar a competência lexical dos alunos. Na disciplina de Latim, o estudo da etimologia foi sistemático em todas as aulas lecionadas, pelo que serão apresentadas as atividades que foram realizadas ao longo do ano letivo.

Posteriormente, serão analisados os dados do questionário com os exercícios de etimologia aplicados, em ambas as turmas, no final do ano letivo e que tinham como intuito averiguar os resultados da operacionalização do tema de relatório. De seguida, serão igualmente alvo de análise os dados recolhidos no inquérito, também aplicado no final do ano letivo em ambas as turmas, que teve quatro objetivos principais. O primeiro visou auscultar os alunos no sentido de perceber de que forma ultrapassam as suas dificuldades na decifração dos significados das palavras; com o segundo objetivo pretendeu-se apurar se o estudo das etimologias apresentadas em aula tinha sido profícuo; com o terceiro objetivo quis-se perceber se os discentes ficaram motivados para conhecer a “história” das palavras; o quarto e último objetivo consistiu na questionação dos alunos acerca da utilidade do estudo da etimologia das palavras em aula.

A título de conclusão, serão tecidas algumas considerações finais, ao mesmo tempo que será feita uma reflexão crítica acerca do trabalho desenvolvido ao longo deste ano letivo.

CAPÍTULO I – Práctica Pedagógica Supervisionada

1. Contextualização Socioeducativa

1.1. Escola Secundária Dr. Bernardino Machado e Agrupamento Figueira Mar

Fundada a 28 de outubro, no ano de 1988, a Escola Secundária com 3º ciclo Dr. Bernardino Machado fica situada no centro da Figueira da Foz e insere-se na freguesia de Buarcos/S. Julião, numa zona onde confluem importantes núcleos culturais, como é o caso do Museu Municipal Dr. Santos Rocha, a Biblioteca Pública Municipal Pedro Fernandes Tomás e o Centro de Artes e Espetáculos¹. O concelho da Figueira da Foz, pertencente ao distrito de Coimbra, na região centro do país, possui uma área de 379, 1 km² e 62 125 habitantes (29 375 homens e 32 750 mulheres), distribuídos por 14 freguesias². Sendo esta uma zona que margina o estuário e o Oceano Atlântico, a sua população dedica-se não só à atividade piscatória, mas também, aproveitando a beleza das suas paisagens, à hotelaria e turismo. A cidade possui uma estação ferroviária e uma rede de transportes públicos, que a liga a outros centros urbanos influentes e que facilita a mobilidade dos indivíduos.

No concelho da Figueira da Foz existem quatro agrupamentos de escolas: o Agrupamento Figueira Mar, o Agrupamento Figueira Norte, o Agrupamento Zona Urbana e, por último, o Agrupamento de Paião.

Segundo o Projeto Educativo para o quadriénio 2013/2017, 1215 alunos frequentaram o Agrupamento Figueira Mar no ano letivo de 2014/2015, ao qual pertence a Escola Secundária Dr. Bernardino Machado, e do qual fazem parte mais seis escolas: o Jardim de Infância de Buarcos, o Jardim de Infância da Serra da Boa Viagem, o Centro Escolar de Vila Verde, a Escola do Castelo, a Escola do Serrado e a Escola Infante D. Pedro (1º, 2º e 3º ciclos).

O Agrupamento de Escolas Figueira Mar, frequentado maioritariamente por alunos oriundos da freguesia de Buarcos, foi criado no ano letivo 2012/2013 e tem como objetivos incentivar o sucesso escolar, evitar o abandono escolar e tornar a escola uma instituição inclusiva, aberta não só aos alunos, mas a toda a comunidade.

¹ *Projeto Educativo para o Quadriénio 2013/2017*. Disponível em <http://www.aefigueiramar.pt/siteag/images/PDF/ProjetoEducativo27junho2014.pdf> [consultado em 21/10/2016].

² *Estatística do Concelho*. Disponível em <http://www.cm-figfoz.pt/> [consultado em 21/10/2016].

Dotados de uma grande experiência profissional, cerca de 80% dos professores pertencem ao quadro e estão efetivos, deixando apenas uma pequena percentagem para docentes contratados, destacados ou QZP (Quadro de Zona Pedagógica). No corpo docente, existem ainda profissionais especializados para acompanhar alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Em parceria com Instituições de Ensino Superior, a Escola Secundária com 3º ciclo Dr. Bernardino Machado, recebe professores em início de profissionalização, o que constitui uma mais-valia na adoção de novas estratégias de ensino.

O corpo não docente é constituído por mais de meia centena de auxiliares de ação educativa. Este quadro é também enriquecido por um técnico superior especializado e um psicólogo, de forma a orientar e dinamizar o serviço de psicologia, uma valência muito importante no meio escolar.

As várias escolas que constituem o Agrupamento de Escolas Figueira Mar usufruem de diversos espaços de apoio às necessidades da comunidade escolar: três bibliotecas, várias salas de apoio, salas de convívio, laboratórios e espaços oficinais, dois gabinetes de psicologia e orientação escolar, gabinetes para o projeto de educação para a saúde e educação sexual e um espaço de atividades de tempos livres. Este Agrupamento inclui ainda as unidades de referência do ensino estruturado do autismo, que permite acompanhar os alunos desde o ensino primário até ao ensino secundário.

É mantida ainda uma parceria com as mais variadas instituições e entidades culturais, sociais e educativas, não só com o propósito de integrar os alunos em contexto de trabalho, mas também para promover atividades extracurriculares ou atribuir prémios de mérito.

No que diz respeito à oferta formativa, os alunos que fazem parte do Agrupamento de Escolas Figueira Mar têm ao seu dispor vários níveis de ensino desde o pré-escolar até ao ensino secundário. Neste último, que se localiza na Escola Secundária Dr. Bernardino Machado, pode escolher-se entre os Cursos Científico-Humanísticos (Ciências e Tecnologias, Línguas e Humanidades ou Ciências Socioeconómicas) e o ensino profissional (Mecânica, Eletricidade e Eletrotécnica, Saúde, Psicossocial, Marketing). Numa intenção de evitar o abandono escolar e garantir que os alunos cumpram a escolaridade obrigatória, este Agrupamento tem ainda cursos vocacionais de 3º ciclo.

Ainda no ano escolar de 2012/2013, o Agrupamento de Escolas Figueira Mar propôs-se a uma avaliação interna segundo a metodologia CAF (*Common Assessment Framework*), iniciando deste modo um processo de autoavaliação e diagnóstico com o intuito de elaborar um plano de melhorias. Este processo de autoavaliação permitiu delinear uma estratégia de melhoria contínua, baseada no seguinte ciclo: *planear, executar, rever e ajustar*. Desta autoavaliação destacaram-se os pontos fortes e fracos e foi a partir destes últimos que saíram as propostas de melhoria que estão a ser postas em prática continuamente para obter uma certificação de qualidade.

De referir que existe neste Agrupamento a modalidade de Trabalho Colaborativo, a propósito da qual os professores de cada disciplina se reúnem semanalmente para discutir estratégias e trocar ideias acerca da prática pedagógica.

1.2. O Espaço Físico da Escola

A Escola Secundária Dr. Bernardino Machado divide-se em dois edifícios. O edifício principal, que é o maior e que fica localizado mesmo em frente ao portão principal da escola, possui três pisos. Do átrio do primeiro piso avistamos a receção e dois corredores: o da direita dá acesso ao gabinete da direção da escola e em frente a este está a sala de professores. No corredor do lado esquerdo ficam situadas salas de aula, a sala da saúde, o laboratório de Biologia, a sala de apoio ao Autismo e as casas-de-banho dos alunos e professores e existe ainda um acesso ao rés-do-chão, onde fica localizado o bar da escola, dividindo o espaço com a papelaria. Ainda no piso de entrada, do lado esquerdo, fica a Secretaria. O edifício principal tem ainda ao centro um espaço aberto, uma espécie de claustro, onde existe uma pequena horta, tratada pelos alunos com necessidades educativas especiais. São estes ainda que em cada quadra comemorativa decoram a escola com os trabalhos que realizam para o efeito. Subindo a escadaria até ao piso superior, encontramos a biblioteca, mais salas de aula, o laboratório de Física e Química e a Reprografia. Mais acima fica uma sala que, pelas suas dimensões, serve de anfiteatro para reuniões de departamento ou ações de formação.

Na parte posterior do edifício, e com entrada pelo exterior, situa-se o Restaurante Bernardino, que é a cantina da escola e que serve toda a comunidade escolar.

O espaço entre as traseiras do edifício principal e o outro edifício é ocupado por um campo polidesportivo, usado para as atividades da disciplina de Educação Física, para entretenimento dos alunos ou até para receber outros eventos, como por exemplo, aulas de *Zumba*, que foi o caso deste ano letivo.

No edifício secundário, temos, de um lado, um pavilhão gimnodesportivo e, do outro, mais salas de aula e algumas oficinas, bem como o laboratório de Eletrotécnica e o laboratório de Mecânica, que servem de apoio aos cursos profissionais. Nas galerias deste edifício existem ainda mesas de matraquilhos para entreter os alunos durante os intervalos.

O espaço exterior, circundante aos edifícios, possui algumas árvores e canteiros enfeitados pelos alunos, com trabalhos em lã e outros materiais.

De referir ainda que todas as salas de aula estão devidamente equipadas com computador, acesso à internet e projetor, podendo contribuir para uma exploração mais interativa dos conteúdos e auxiliando professores e alunos a pesquisar informações úteis na sua aprendizagem.

1.3. A Escola e o Desenvolvimento Integral do Aluno

A Escola Secundária Dr. Bernardino Machado, estando integrada no Agrupamento de Escolas Figueira Mar, pauta-se pelos mesmos objetivos e princípios de orientação e prática pedagógica. Assim sendo, o aluno está no centro da aprendizagem e toda a sua capacidade de trabalho, esforço e empenho são valorizados. Os discentes são incentivados a desenvolver as suas competências, com vista a tornarem-se autónomos e a refletir criticamente sobre o seu desempenho.

Esta escola adotou também o conceito de escola inclusiva e, deste modo, acolhe e integra alunos com necessidades educativas especiais, estando constantemente atenta, por forma a personalizar as estratégias de ensino, promovendo a autonomia dos alunos e facilitando a sua inserção na comunidade. Também os alunos que apresentem dificuldades de aprendizagem em determinada disciplina beneficiam de aulas de apoio em horas extraletivas. A frequência destas aulas pode ser proposta pelo docente ou pode ser o próprio aluno a comparecer espontaneamente, sempre que sinta necessidade.

Com vista à modernização e motivação de docentes, discentes e auxiliares, esta instituição tenta acompanhar a evolução e as exigências da sociedade, equipando-se

com as mais variadas tecnologias de apoio à prática pedagógica e, sempre que necessário, tentando melhorar as suas infraestruturas.

Existe ainda uma forte dinâmica entre os parceiros, a instituição e a comunidade, para enriquecimento de atividades extracurriculares e das aprendizagens.

Em suma, esta escola, tal como todo o Agrupamento Figueira Mar, é vista de forma positiva pela sua dinâmica educativa e pela integração total dos alunos, envolvendo não só a comunidade escolar, mas todos os parceiros e sociedade.

2. Perfil das turmas observadas

Durante a prática pedagógica supervisionada, lecionei as disciplinas de Português na turma do 11º B, da área de Ciências e Tecnologias, e Latim na turma do 11º A, da área de Humanidades. A prática pedagógica consistiu na alternância entre a observação de aulas e a lecionação de blocos de cinquenta ou cem minutos, que por vezes se prolongavam, adequando-se ao ritmo de aprendizagem dos alunos e à dinâmica da aula. Pude, assim, traçar os perfis das duas turmas, que apresento de seguida. A observação das turmas ajudou na planificação das aulas e na escolha de estratégias motivacionais adequadas, bem como no desenvolvimento do meu projeto didático, o qual será descrito na segunda parte deste relatório.

2.1. A turma de Português

Apesar de a turma do 11º B ser uma turma da área de Ciências, mostrou-se, de um modo geral, interessada e empenhada nas atividades da disciplina de Português ao longo de todo o ano letivo.

Inicialmente, a turma era constituída por vinte e oito alunos, dezanove raparigas e nove rapazes. Uma vez que duas alunas apresentavam necessidades educativas especiais por défice cognitivo e precisavam de um apoio especial, apenas estavam presentes em aula vinte e seis alunos, ou seja, dezassete raparigas e nove rapazes. Havia ainda na turma uma aluna com dislexia e, por isso, dispunha de acompanhamento personalizado a todas as disciplinas.

Ao longo dos dois primeiros períodos letivos, esta turma acolheu ainda mais quatro alunos, vindos da Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho, três rapazes e

uma rapariga. Assim, neste ano letivo de 2016/2017, a turma foi constituída por treze alunos vindos de outras escolas da zona da Figueira da Foz: doze, da Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho e um, da Escola Secundária Cristina Torres, escolas que não pertencem ao Agrupamento Figueira Mar. Apesar de terem bom aproveitamento na disciplina de Português, três destes novos alunos apresentavam alguns registos de indisciplina, excesso de faltas e até uma suspensão de um dia. As idades dos alunos desta turma variavam entre os dezasseis e os dezassete anos.

Todos os discentes viviam na área da Figueira da Foz (Buarcos, Vila Verde/Fontela, Tavarede, Paião, Lavos e Alhadas) e o seu nível socioeconómico era, de forma geral, médio-alto, ainda que quatro alunos beneficiassem de escalão A e dois alunos de escalão B. A maior parte dos alunos pertencia a famílias com um nível elevado de literacia e a turma apresentava uma cultura geral acima da média. Alguns alunos foram distinguidos com prémios de mérito e a média geral da turma era cerca de quinze valores.

De referir ainda que havia alunos que tinham como *hobbies* o desporto, a música e a dança, alguns deles tendo recebido também alguns prémios e distinções nestas áreas.

Toda a turma era muito bem comportada, assídua e pontual, mostrava interesse pela disciplina e pelos conteúdos lecionados, ainda que algumas vezes se mostrasse mais resistente a atividades que envolvessem a escrita. Era, em traços gerais, empenhada e responsável nos trabalhos propostos e sempre se mostrou bastante recetiva aos professores estagiários, tratando-nos com respeito, cordialidade e cumprimentando-nos sempre amistosamente, chegando até a convidar-nos para as atividades extracurriculares da turma. Era notório que os alunos eram estudiosos e tinham objetivos bem delineados para o seu futuro profissional, preocupando-se sempre em ter muito boas notas.

O ponto fraco da turma residia no modo como os alunos encaravam a disciplina de Português, que consideravam menos importante para a sua formação científica, pelo que o hábito de leitura era quase inexistente, mesmo quando se tratava de obras de leitura integral e obrigatória. Pelo mesmo motivo, os discentes mostravam-se também resistentes a todas as atividades de produção escrita, que foram bastante trabalhadas ao longo do ano letivo.

Por ser constituída na sua maioria por alunos com muito bom aproveitamento em todas as disciplinas, esta turma foi desde o primeiro momento um desafio para os professores estagiários, na medida em que as estratégias de motivação e os métodos didático-pedagógicos tiveram que ser sempre muito bem pensados e estruturados, para se ajustarem ao nível intelectual dos alunos e para que as aulas pudessem ser mais cativantes e entusiasmantes.

2.2. A turma de Latim

Sendo a disciplina de Latim A uma disciplina de opção, a turma apresentava-se surpreendentemente mais numerosa do que esperava. Dos trinta e dois alunos constituintes da turma do 11º A, treze optaram por esta disciplina, dos quais nove eram raparigas e quatro eram rapazes e cujas idades estavam compreendidas entre os dezasseis e os dezoito anos. No início do ano letivo, um dos rapazes foi viver para o estrangeiro, restando doze alunos. Nesta turma havia também uma aluna com dislexia e, por esta razão, dispunha dos apoios necessários para suplantar as suas dificuldades e melhorar a sua aprendizagem.

Os alunos eram todos da área de residência da Figueira da Foz (S. Julião, Buarcos; Vila Verde/Fontela, Quiaios e Paião), deslocando-se, então, de carro ou transportes públicos.

O nível socioeconómico era mais baixo do que na turma de Português, na medida em que sete alunos dispunham do escalão A e um aluno do escalão B. Os pais apresentavam um nível de literacia médio-baixo e apercebi-me de que alguns alunos apresentavam problemas no núcleo familiar, ainda que isso não se tivesse refletido em contexto de sala de aula.

A turma do 11º A apresentava alguns problemas de indisciplina, havendo algumas queixas de professores ao longo do ano letivo. Porém, no que concerne à turma de Latim A, esses problemas eram apenas residuais e eram facilmente debelados, quer pelos professores estagiários, quer pela professora orientadora.

A maior parte dos alunos não era assídua nem pontual, muitas vezes arrastando o início das aulas, principalmente às primeiras horas da manhã. No entanto, os alunos esforçavam-se por participar nas aulas, ainda que fosse visível uma falta de empenho e de metodologia de estudo, razão pela qual apresentavam dificuldades em reter os

conteúdos gramaticais, o que se refletia nas traduções e versões para Latim, que acabavam por demorar mais tempo, tornando, muitas vezes, difícil o cumprimento do plano de aula.

Para motivar a turma e prender a sua atenção, tentei ir ao encontro dos seus interesses, que eram sobretudo a mitologia greco-latina, sem no entanto descurar os temas previstos no Programa e Metas Curriculares.

No início do ano letivo, a turma não se mostrou muito receptiva aos professores estagiários, não nos cumprimentando fora da sala de aula nem mostrando qualquer afinidade, o que originou algum desconforto e inquietação na leção das primeiras aulas. Com o passar do tempo, essa situação foi sendo superada, criando-se, finalmente, uma grande empatia entre a turma e professores estagiários, propiciando um ambiente favorável à aprendizagem e partilha de conhecimentos. Os alunos tornaram-se mais participativos nas aulas, colaborando de forma empenhada em todas as atividades propostas, mas o seu aproveitamento manteve-se fraco ao longo do ano letivo.

3. Reflexão sobre a prática pedagógica supervisionada

Desde a minha infância, e talvez por ter como exemplo a minha mãe, sempre mostrei vontade de ser professora. E porque a Língua e a Literatura Portuguesa me fascinavam, sabia que o meu percurso iria passar pelo ensino desta disciplina.

No 10º ano, quando ingressei no grupo de Humanidades, escolhi a disciplina de Latim, pois estava consciente de que me seria imprescindível no futuro, enquanto professora de Português. E, decorrente do gosto e interesse que a língua do Lácio despertou em mim desde as primeiras aulas, decidi que haveria de ser professora de Português e de Latim.

Ingressei, então, na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, na licenciatura de Línguas e Literaturas Clássicas e Portuguesa. No ano de 2006 concluí os estudos, contudo, por vicissitudes da minha vida pessoal aliadas ao facto de não haver núcleos de estágio suficientes para escoar todos os alunos finalistas, não pude imediatamente fazer a prática pedagógica, algo que protelei durante mais de uma década.

Esta situação foi alimentando em mim uma crescente frustração e insatisfação, que me impeliram a tomar a decisão de me matricular, no passado ano letivo, neste Mestrado em Ensino de Português e de Latim, para finalmente realizar o meu sonho.

Mesmo estando afastada do sistema de ensino, ao longo dos últimos anos, tentei manter-me sempre atualizada, não só acerca dos conteúdos programáticos de ambas as disciplinas, mas também das novas terminologias gramaticais e ainda do Novo Acordo Ortográfico.

Com o objetivo de enriquecer o meu currículo, e porque a História e a Literatura mantêm uma relação de intertextualidade, frequentei o Mestrado em História da Arte, na Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade do Algarve, do qual acabei por concluir apenas a parte curricular. Os conhecimentos científicos aqui adquiridos foram bastante úteis na minha prática pedagógica supervisionada, nomeadamente na disciplina de Português, onde pude partilhá-los com os alunos, contribuindo assim para o alargamento da sua cultura geral.

Uma vez que a formação de adultos e o ensino profissional constituem também para mim uma área de interesse, frequentei, no ano de 2015, o curso para obtenção do CCP (Certificado de Competências Pedagógicas), com vista a ministrar formação em empresas certificadas para tal ou nos Institutos de Emprego e Formação Profissional.

Na verdade, antes da prática pedagógica supervisionada, sentia-me possuidora de uma consistente base de conhecimentos, que sempre fiz questão de amplificar, sem no entanto ter contacto com a realidade do sistema de ensino.

Então, em setembro, apresentei-me pela primeira vez na Escola Secundária com Dr. Bernardino Machado, iniciando assim a prática pedagógica supervisionada nas disciplinas de Português e de Latim, ambas em turmas de décimo primeiro ano.

Foi com alguma apreensão que iniciei o ano letivo, pois tinha pouca experiência de lecionação. Na área do Latim, apenas tinha simulado a lecionação de uma aula, no âmbito da disciplina de Didática das Línguas Clássicas. Na área da Língua e da Literatura Portuguesa, fiz uma planificação de aula, alvo de avaliação da docente da disciplina de Didática da Literatura Portuguesa. A acrescentar a estas experiências, tinha apenas a lecionação de Português a título particular, que me ajudou a manter atualizada relativamente aos conteúdos programáticos da disciplina. O facto de não ter tido contacto recente com as disciplinas de Didática e, por isso, com os métodos de ensino e

planificação de aulas mais atuais, deixou-me um pouco constrangida nos primeiros tempos, mas, com a ajuda dos meus colegas e das professoras orientadoras, tanto da escola como da faculdade, rapidamente me adaptei às novas tendências da didática.

Efetivamente, desde o primeiro dia, a receção na escola superou as minhas expectativas. Todo o corpo docente e os auxiliares de ação educativa me trataram de forma simpática e acolhedora, fazendo-me sentir segura e respeitada, o que ajudou bastante no processo de integração na comunidade escolar. As professoras orientadoras mostraram-se sempre disponíveis, tendo sempre uma palavra de conforto na hora certa, para além de serem duas excelentes e exigentes profissionais, que contribuíram para o desenvolvimento e aprofundamento dos meus conhecimentos científicos. Na realidade, os seminários realizados na escola foram imprescindíveis na minha formação enquanto professora. Foi neste espaço de reflexão e de troca de ideias que fui despertando a minha consciência do que é ser professor. Percebi então que o docente não é um mero transmissor de conhecimentos teóricos e abstratos. Mais do que isso, é uma figura de referência na vida de jovens que estão em desenvolvimento e formação. Então, é preciso também transmitir-lhes valores que os ajudem a integrar a sociedade de forma responsável e consciente. Aprendi ainda que o professor, para além de ter de estar seguro dos seus conhecimentos científicos, deve preparar e planear de forma inequívoca e atualizada as suas aulas, dialogando com outras áreas de saber, facilitando e enriquecendo, assim, o processo de aprendizagem; deve incentivar o diálogo e a discussão de temas atuais em sala de aula, desenvolvendo, deste modo, o espírito crítico e tornando as aulas mais dinâmicas e deve, ainda, evitar fazer perguntas diretas, levando, pelo contrário, à inferência de sentidos e à reflexão sobre os conteúdos. Deste modo, os alunos são parte ativa da sua aprendizagem, cabendo ao professor o papel de orientá-los durante este processo.

Tive ainda a sorte de poder partilhar este árduo percurso com três colegas excecionais. Juntos mantivemos sempre um ambiente de cumplicidade, amizade e entreajuda, propício à partilha de saberes, motivando-nos e ajudando-nos sempre mutuamente. Assim, tive a oportunidade de crescer não só a nível profissional, mas também a nível pessoal, aprendendo a gerir os conflitos de forma amena e a controlar as emoções decorrentes da exigência do trabalho. Gostaria de ressaltar que este núcleo de estágio foi composto por quatro professores estagiários e que, apesar das dificuldades

relativas ao agendamento das aulas, tudo foi agilizado para que o ano letivo decorresse sem constrangimentos a nível do cumprimento do Programa e Metas Curriculares para ambas as turmas, estando todos sempre a par das planificações e trabalho de cada um, para que, desta forma, as aulas tivessem um encadeamento lógico.

Apesar de esta contextualização favorável, estava ciente de que seria um ano letivo bastante trabalhoso, no qual teria que superar vários obstáculos. O primeiro com o qual me confrontei prendeu-se com a planificação das aulas, pois tal como havia referido acima, o facto de estar afastada das disciplinas de Didática levou a que tivesse que reaprender as novas tendências de planificar. Depois, inicialmente, achei igualmente desafiante pensar em estratégias motivadoras que cativassem a atenção dos alunos e que estivessem de acordo com a exigência de cada turma. Com o passar do tempo e com o contacto cada vez mais próximo com os alunos, consegui planificar aulas com estratégias diversificadas, embora algumas nem sempre bem conseguidas, levando-me a refletir e a tentar melhorar de aula para aula. Por forma a manter o rigor científico, procurava documentar-me para cada aula de forma completa, para poder assegurar que estaria à altura de suplantar qualquer dúvida que surgisse por parte dos alunos. Claro está que o medo do desconhecido e da pergunta inesperada estava sempre presente, levando-me a usar, inicialmente, o método expositivo, que me deixava menos exposta. Porém, aprendi a gerir de forma inequívoca as situações imprevisíveis, fortalecendo a minha segurança perante as turmas. Efetivamente, o método expositivo era aquele que dominava com mais destreza, tendo que centrar os meus esforços por melhorar a técnica de questionário, designadamente nas aulas de Português, formulando mais questões do tipo inferencial e não tão diretas e objetivas. A partir do momento em que evoluí neste aspeto, senti que as aulas decorriam com maior fluidez e que se tornavam mais dinâmicas, proporcionando a troca de ideias e a discussão de temas pertinentes que surgiam a propósito dos conteúdos a lecionar. A autonomia na preparação e planificação das minhas aulas foi crescendo à medida que a confiança aumentava. Esta evolução foi mais notória na disciplina de Latim, onde consegui, por fim, adaptar textos latinos de acordo com os objetivos definidos para determinada aula, elaborando o meu próprio material. E, na verdade, era na disciplina de Latim que nasciam os meus maiores receios, uma vez que estive cerca de doze anos sem contactar com a gramática latina. Não posso deixar de mencionar a ajuda imprescindível da orientadora da

disciplina de Latim, que com o seu profissionalismo e experiência, me transmitiu o saber e a confiança necessários para superar as minhas limitações não só a nível científico, mas também pedagógico-didático, sempre num ambiente de crítica construtiva e reflexão.

Outro obstáculo com o qual me deparei foi, sem dúvida, a gestão da parte emocional. Sabia que, a partir do momento em que entrasse na sala de aula, estaria a ser avaliada pela professora orientadora, pelos colegas estagiários e pelos alunos das turmas e que todos os olhares se voltariam para mim. Contudo, os alunos das duas turmas nas quais lecionei mostraram-se, de um modo geral, compreensivos, respeitadores e bastante colaborativos em todas as atividades propostas, criando uma relação amistosa, equilibrada e de uma grande empatia, a qual auxiliou na leção das aulas e, progressivamente, fui pisando com segurança o espaço da sala de aula. Apesar de ter tido o privilégio de ter contactado com jovens bem-educados e bem formados, foi preciso, pontualmente, erradicar com determinação alguns comportamentos de indisciplina na sala de aula, levando a que o respeito e a atenção dos alunos fossem construídos de forma eficaz e progressiva ao longo de todo o ano letivo e desde as primeiras aulas.

Em suma, percorri este caminho tentando superar-me a cada oportunidade. Contudo sei que tenho ainda alguns aspetos a aperfeiçoar, nomeadamente, ser mais criativa na descoberta e escolha de estratégias de motivação melhorar a técnica de questionamento, conduzir de forma menos diretiva a tradução do texto latino e gerir o tempo de forma mais precisa.

Para além das preocupações e desafios próprios da prática pedagógica supervisionada, desde o primeiro momento tive ainda que escolher um tema de relatório e inseri-lo nas aulas que lecionei. A escolha do tema monográfico não me suscitou grandes dúvidas, uma vez que o estudo da etimologia sempre me despertou grande interesse, pois é o ponto de contacto da língua do Lácio com a Língua Portuguesa. Na realidade, acredito que o estudo da viagem das palavras desde as Línguas Clássicas até à atualidade pode ajudar os alunos não só a perceber melhor a Língua Portuguesa e a enriquecer o seu vocabulário, mas também a dissipar dúvidas relativas à ortografia de algumas palavras e até a entender melhor alguns aspetos relativos à nossa cultura.

Apesar da minha determinação relativamente à aplicação do estudo etimológico das palavras em sala de aula, esta não se verificou como eu pretendia, sobretudo nas aulas de Português, onde o tempo escasseava para tão extenso programa e, por este motivo, a minha preocupação foi, sobretudo, incidir nos conteúdos programáticos previstos para o 11º ano, sempre com a preocupação de diversificar os domínios propostos no Programa e Metas Curriculares, não sobejando muito tempo para a exploração de vocabulário. Nas aulas de Latim foi mais fácil a aplicação do tema, uma vez que este é parte integrante da estrutura da aula e, por este motivo, em todas as aulas que lecionei pude aplicar exercícios sobre a etimologia das palavras decorrentes do texto em estudo.

Os quadros que se seguem mostram os conteúdos lecionados em ambas as disciplinas, os textos abordados e a sua duração.

Na disciplina de Português, para além de ter assistido a todas as aulas dos meus colegas e da professora orientadora, lecionei dez aulas (excetuando a aula zero), em blocos de cem ou cinquenta minutos. Os conteúdos das aulas eram selecionados e distribuídos pela professora orientadora e analisados e discutidos atempadamente nos seminários semanais na escola. A planificação das aulas teve sempre em conta os Programas e Metas Curriculares. Embora o domínio privilegiado fosse a Educação Literária, tentei sempre incluir outros domínios nas aulas, tais como a Oralidade, a Escrita e a Leitura.

Aulas lecionadas na disciplina de Português		
Unidade Temática	Conteúdos lecionados	Duração
1º Período		
<i>Sermão de Santo António aos Peixes</i> , Padre António Vieira	- Introdução ao texto argumentativo; - Características gerais do Sermão Barroco; - Objetivos da Eloquência: <i>docere, mouere, delectare</i> ; - Intensão Persuasiva e Exemplaridade.	1 x 50 min (aula 0)
	- Sistematização do capítulo IV (Repreensões aos peixes em geral); - Capítulo V – Repreensões aos peixes em particular - <i>Os Roncadores</i>	1 x 50 min

	- Capítulo V (conclusão); - Peroração; - Coesão Textual Interfrásica.	1 x 100 min 1 x 50 min
2º Período		
<i>Frei Luís de Sousa</i> , Almeida Garrett	- A verdade histórica e a ficção; - Ato II, cena I.	1 x 100 min
	- Ato II, cenas X, XI, XII e XIII.	1 x 50 min
	- Ato III, cenas VI, VII, VIII e IX.	1 x 50 min
	- Ato III, cenas X, XI e XII; - A intertextualidade em <i>Frei Luís de Sousa</i> .	1 x 100 min
Narrativa Romântica: <i>A Abóbada</i> , Alexandre Herculano	- Capítulo II – <i>Mestre Ouguet</i> ; - Intertextualidade com o <i>Sermão de Santo António aos Peixes</i> de Padre António Vieira.	2 x 50 min 1 x 100 min
	- Capítulo III – <i>O Auto</i> ; - Cultura e Mentalidade Medievais.	2 x 50 min
3º Período		
<i>Os Maias</i> , Eça de Queirós	- Representações do sentimento e da paixão: diversificação da intriga amorosa (Pedro da Maia e Maria Monforte).	1 x 100 min
	- A representação de espaços sociais e a crónica de costumes: <i>O Sarau da Trindade</i> .	1 x 50 min

Tabela 1 - Aulas lecionadas na disciplina de Português (11ºB)

No que concerne às aulas de Latim, ainda que se tratasse de um nível mais avançado, os alunos apresentavam algumas dificuldades em conteúdos programáticos do nível de iniciação e, como havia também algumas lacunas a nível de cumprimento do programa do 10º ano, a maior parte dos textos abordados em aula teve que ser adaptado, para ir ao encontro das suas capacidades cognitivas.

Na ausência da adoção de um manual para esta disciplina, os textos apresentados em aula eram escolhidos por mim e retirados dos manuais que possuía, sendo depois adaptados ou pela professora orientadora ou por mim. Gostaria de salientar uma aula que tive oportunidade de lecionar e que foi, sem dúvida, a mais desafiante e motivadora para os alunos³. Nesta aula o protagonista foi um texto em português, criado por mim e pela professora orientadora, e que tinha como objetivo sistematizar os conteúdos

³ Vide anexo 5, pág. 88.

gramaticais e culturais lecionados até ao momento. De referir ainda que foi disponibilizado também um *glossarium* para esse texto, tal como era hábito com os textos latinos, porém as palavras nele contidas estavam desordenadas, levando os alunos a inferir os seus significados. Esta atividade foi uma iniciativa minha, enquadrando-se no tema do presente relatório e que tem por objetivo a aquisição de léxico.

Na disciplina de Latim tive a oportunidade de lecionar sete aulas, em blocos de cem minutos cada, tendo, à semelhança da disciplina de Português, assistido a todas as aulas dos meus colegas e da professora orientadora.

Aulas lecionadas na disciplina de Latim		
Textos	Conteúdos lecionados	Duração
1º Período		
“Marco visita a casa de Marcelo e passa por algumas divisões”. Texto adaptado ⁴ .	- Revisões dos conteúdos programáticos lecionados no ano letivo anterior.	1 x 50 min (aula 0)
“ <i>Discipulus piger et pessimus magister</i> ”. Texto adaptado ⁵ .	- A Educação e o Ensino em Roma; - Graus dos adjetivos (Superlativo e Comparativo).	3 x 100 min
“A vida dos Romanos”. Texto original em português.	- Revisão dos conteúdos gramaticais e temas culturais lecionados até ao momento.	1 x 100 min
2º Período		
“Cícero ataca Catalina” Excerto de “As Catilinárias” (adaptado).	- O Forum Romanum e a Formação dos Oradores; - Orações Subordinadas Substantivas Completivas Interrogativas Indiretas: sintaxe dos verbos <i>quaero</i> e <i>interrogo</i> .	2 x 100 min
“A amizade de Sexto e Caturix”	- A Oração Subordinada Substantiva Completiva	3 x 100 min

⁴ Adaptado pela professora orientadora a partir de LABOUESSE, G. et alii. (1979). Via noua. Paris: Hachette. p. 95.

⁵ Adaptado pela professora orientadora a partir de BORREGANA, A. (1999), *Novo Método de Latim 10º ano*. p. 218.

Texto adaptado ⁶ .	Infinitiva (Infinitivo Presente e Perfeito da Voz Ativa).	
3º Período		
“ <i>Coruus et Vulpes</i> ” Texto adaptado ⁷ .	- A influência da Literatura Latina na Literatura Portuguesa: intertextualidade com o poema “O corvo e a Raposa” de Bocage. - O Infinitivo Presente e Perfeito da Voz Passiva.	1 x 100 min
“ <i>De Europae Raptu</i> ” Texto adaptado ⁸ .	- O Mito de Europa: a influência da mitologia greco-romana na arte (pintura).	1 x 100 min
“ <i>Fiat Lux</i> ” (Exploração de imagem presente na biblioteca)	- Flexão do verbo <i>fiō</i> : exercícios de aplicação.	1 x 100 min

Tabela 2 - Aulas lecionadas na disciplina de Latim A (11ºA)

As atividades desenvolvidas durante a prática pedagógica supervisionada não se confinaram à leção das aulas previstas. Na verdade, participei de forma ativa nas atividades extracurriculares, que o núcleo de estágio proporcionou a alunos e professores ao longo do ano e que me ajudaram a desenvolver a minha capacidade comunicativa e de organização. Grande parte das atividades extracurriculares, que elencarei na tabela seguinte, devem-se à iniciativa do grupo de Estudos Clássicos da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, que de forma despretensiosa, se disponibilizou para dinamizar algumas palestras no âmbito do projeto *Carpe Scholam!*, cujo objetivo é motivar os alunos para o estudo das Línguas Clássicas e sensibilizá-los para a importância da cultura clássica no panorama cultural da atualidade.

De referir ainda a generosa atitude de alguns docentes da área da Língua, Literatura e Cultura Portuguesa, também da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, que quando convidados a dinamizar algumas palestras, atenderam

⁶ Adaptado pela professora orientadora e por mim a partir de BORREGANA, A. (1999), *Novo Método de Latim 10º ano*. p. 248.

⁷ Adaptado por mim a partir de BORREGANA, A. (1999), *Novo Método de Latim 10º ano*. p. 256.

⁸ Adaptado por mim a partir de FONSECA, Carlos Louro (2000). *Sic Itur in Urbem*. p. 144.

prontamente ao pedido do núcleo de estágio, contribuindo desta forma para o enriquecimento do nosso plano de atividades.

Atividades Extracurriculares organizadas pelo Núcleo de Estágio				
Atividades	Dinamizador	Professores convidados	Público-alvo	Data
«Uma conversa sobre Humanidades»	Núcleo de estágio de Português	Prof. Doutor Osvaldo Silvestre	Alunos do 11ºB	10 de janeiro de 2017
«A Literatura Medieval no novo Programa de Português no ensino Secundário: Poesia Trovadoresca.»	Núcleo de Estágio de Português	Prof. Doutora Ana Maria Machado	Professores de Português do Agrupamento de Escolas Figueira Mar	15 de fevereiro de 2017
«Mitologia na Antiguidade Clássica: Deuses e Heróis.»	Núcleo de Estágio de Latim	Prof. Doutor José Luís Brandão e Prof. Doutor Delfim Leão	Alunos do 9ºD	7 de março de 2017
«Humanidades e Línguas Mortas.»	Núcleo de Estágio de Latim	Prof. Doutora Margarida Miranda	Alunos do 9ºD	14 de março de 2017
«O jogo na Antiguidade Clássica: brincar, aprender, competir e exhibir.»	Núcleo de Estágio de Latim	Prof. Doutora Carmen Soares	Alunos do 11ºA	16 de março de 2017

Tabela 3 - Atividades Extracurriculares organizadas pelo Núcleo de Estágio de Português e Latim

Ao longo do ano letivo fui convidada a participar nas atividades extracurriculares organizadas pelo Departamento Curricular de Línguas, como foi o caso da visita de estudo a Tormes (dia 30 de março de 2017), à Fundação Eça de Queirós, onde pude não só engrandecer o meu *corpus* cultural, mas também participar num momento propício ao estreitamento de laços com alunos das turmas participantes e professores da escola. Esta visita foi imprescindível, mais tarde, na introdução ao estudo d’*Os Maias* de Eça de Queirós.

Os professores estagiários foram ainda convidados pela turma do 11^ªA a participar no Dia das Humanidades (29 de maio de 2017), que consistiu em uma visita guiada à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, onde os alunos puderam ficar a conhecer as licenciaturas disponíveis nesta instituição, e ainda visitar alguns dos pontos turísticos mais importantes da cidade de Coimbra. Esta comemoração terminou com a encenação de um excerto de *As Bacantes* de Eurípides, protagonizada pelo grupo de teatro *Thíasos*, que teve como palco o Jardim Botânico da Universidade de Coimbra.

Uma vez que os professores estagiários foram sempre incluídos nas atividades do grupo disciplinar a que estavam afetos, tive a oportunidade de participar numa ação de formação promovida pela Raiz Editora, onde foi abordado o *Livro do Desassossego* de Fernando Pessoa. Esta ação foi muito importante para o aumento do meu conhecimento científico, bem como para me sentir parte integrante do grupo de docentes de Português. Na verdade, este sentimento de inclusão surgiu logo no início do estágio, pois participei nas reuniões do Departamento Curricular de Línguas do Agrupamento, nas reuniões do Grupo Disciplinar de Português, bem como nas reuniões intercalares e de avaliação das turmas onde lecionávamos. Estes momentos foram também muito importantes para ter a perceção da realidade da vida docente.

O núcleo de estágio foi ainda convidado a participar em várias palestras, das quais destaco «O perfil do Professor de Línguas Clássicas», organizada pela Professora Cláudia Cravo e que contou com a participação de vários professores de Latim, e ainda «*Cur nunc, iuvenes, barbaries non cadit? La enseñanza del latín según la vía de los humanistas*», proferida pela Professora Sandra Maldonado da Universidade de Cádiz, por me terem consciencializado para as dificuldades com que os professores de Línguas Clássicas se deparam e de que forma podem tornar as suas aulas mais modernas e motivantes para os seus alunos.

De referir a participação, em algumas sessões, no projeto «Literacia da Literatura e Cognição», promovido pela Professora Cristina Mello e ainda no projeto «Estratégias de Leitura», de iniciativa das Professoras Ana Maria Machado e Anabela Fernandes, tendo aplicado uma destas estratégias numa das minhas aulas da disciplina de Português.

Considero relevante mencionar também a minha participação na *I Gala do Agrupamento Figueira Mar*, dinamizada pela Professora Isabel Biscaia, uma vez que

me deu a oportunidade de conviver de perto com alunos, professores e funcionários de todo o Agrupamento, num ambiente de gáudio e cumplicidade, que não só me aproximou de toda a comunidade escolar, mas também me ajudou a crescer a nível pessoal e social, criando laços de amizade que certamente perdurarão.

Em suma, a experiência da prática pedagógica supervisionada foi bastante enriquecedora não só a nível profissional, tentando fornecer o traquejo de que se precisa para integrar a atividade, mas também proporcionando-me momentos de constante desenvolvimento pessoal.

CAPÍTULO 2 – A Etimologia no Desenvolvimento Lexical: propostas didáticas nas aulas de Português e de Latim

1. Enquadramento Teórico

“As fronteiras da minha linguagem são as fronteiras do meu universo.”

Ludwig Wittgenstein (1889-1951)

A frase acima citada foi proferida por um filósofo austríaco, detentor de um pensamento inovador para a sua época, e mostra-nos o papel de relevo que a linguagem assume no desenvolvimento de cada indivíduo e na sua inserção no espaço social. Deste modo, é imprescindível possuir-se um capital lexical que possibilite alargar as fronteiras do conhecimento e derrubar as barreiras que impedem, por vezes, a compreensão e expressão oral, a competência leitora e até a produção escrita. Como refere Eunice Figueiredo (2011: 367), “uma vez que cada falante pensa e comunica com palavras, um deficiente acervo léxico dos nossos alunos influencia, de uma forma negativa, o seu desenvolvimento cognitivo, o seu amadurecimento pessoal e compromete a sua integração numa sociedade cada vez mais complexa, mais exigente, mais culta e diversa”.

O desenvolvimento lexical inicia-se na infância e é determinado por diversos fatores, tais como os fatores socioeconómicos, definidos pelo nível de literacia dos adultos que têm contacto com a criança, pelo acesso a certas manifestações culturais ou, ainda, pelos livros e hábitos de leitura existentes no seio familiar. Estes fatores vão influenciar, mais tarde, a competência lexical dos alunos, que, quando insuficiente, pode ser colmatada através do ensino explícito do léxico em contexto de sala de aula⁹.

Neste sentido, o tema do presente relatório de estágio incide sobre a importância da etimologia, caminho muitas vezes ignorado para compreensão da Língua Portuguesa, enquanto ferramenta didática fundamental no ensino explícito de vocabulário, com vista ao desenvolvimento e aumento do capital lexical dos alunos. A etimologia surge, desta forma como uma estratégia didática de carácter morfológico, cujo objetivo é a observação da composição greco-latina das palavras, não só para clarificar o seu significado, mas também para tomar conhecimento de elementos que poderão ser combinados para formar e compreender novas palavras, munindo os alunos da capacidade de refletir sobre a estrutura interna das palavras, os seus afixos e a sua raiz,

⁹ Cf. Duarte, Inês (2011). Pp. 10.

despertando a sua consciência morfológica e aumentando, conseqüentemente, a sua competência linguística.

Bernardo Soares, semi-heterónimo de Fernando Pessoa, declara que gosta de “palavrar”¹⁰, num fragmento em que é afirmada a importância da Língua Portuguesa, quando, pelas suas palavras, diz que a sua pátria é a Língua Portuguesa. De facto, ainda no mesmo fragmento, o escritor afirma que “a gala da transliteração greco-romana veste-ma [a palavra] do seu vero manto régio, pelo qual é senhora e rainha”¹¹. Com esta declaração, este escritor do século XIX, relevante nome do Modernismo em Portugal, valoriza a palavra que é senhora e rainha quando coberta com o manto do seu sentido etimológico. Na verdade, a etimologia é a disciplina que estuda a origem e a evolução de uma palavra¹², sendo que a reflexão sistemática nos elementos greco-latinos pode, efetivamente, favorecer a compreensão de palavras com a mesma formação. Nas primeiras páginas do seu livro *Palavras que falam por nós*, também Pedro Falcão introduz o conceito de etimologia como sendo “o estudo do que é verdadeiro”, conclusão tirada pelo estudo etimológico da própria palavra, composta pelos dois elementos gregos *etymos* (‘verdadeiro’) e *logos* (‘estudo’). Assim, esta área da gramática assume-se como aquela que trata a veracidade das palavras, recorrendo à análise morfológica e avaliando o que há de mais verdadeiro numa palavra, que é o seu étimo, ou seja, a raiz, a origem de uma palavra.

Efetivamente, desde o primeiro contacto com as turmas nas quais realizei a prática pedagógica supervisionada, apercebi-me de que existiam algumas lacunas a nível lexical, designadamente nos domínios da oralidade e da produção escrita, e ainda na descodificação do significado de palavras emergentes nos textos em estudo. Assim, aliando uma necessidade dos alunos ao facto de a etimologia e a evolução das palavras, quer sob o ponto de vista fonético quer semântico, ser uma área que sempre me despertou grande interesse, pois é esta que permite manter ainda uma forte relação entre a Língua Portuguesa e as Línguas Clássicas, decidi escolher este tema, para perceber de que forma o conhecimento do sentido das palavras e dos seus compostos pode contribuir para o desenvolvimento da competência lexical dos alunos. Ainda a

¹⁰ Livro do Desassossego de Bernardo Soares. Disponível em: <http://casafernandopessoa.cm-lisboa.pt> [consultado em 9/11/2017].

¹¹ Idem

¹² Definição de *etimologia* segundo o *Dicionário Terminológico*. Disponível em: <http://dt.dge.mec.pt/> [consultado em 28/07/2017].

etimologia, pelo conhecimento inteligente da língua que proporciona ao obrigar à observação morfológica das palavras, exercita a criatividade e a imaginação dos indivíduos. O Programa e Metas Curriculares exige um conhecimento lexical significativo que permita aos alunos usar de forma sustentada a Língua Portuguesa em todos os seus domínios, contudo não existe um grande investimento no estudo do léxico. Os discentes, seja qual for o ano letivo onde se encontrem, não estão habituados à reflexão acerca do vocabulário, devido ao facilitismo na cedência de significados quer seja através dos glossários que acompanham os textos quer seja através da apresentação automática de sinónimos por parte do professor. Este sistema não ajuda no desenvolvimento cognitivo dos alunos, levando-os a uma aprendizagem automatizada e lacunar, uma vez que os significados apresentados correspondem à aceção da palavra no contexto onde se insere.

Porque muitas vezes as palavras léxico e vocabulário se confundem, convém distinguir estes dois conceitos. Nas palavras de Assunção & Rei (1998), “o léxico é o conjunto de palavras que a língua oferece aos seus falantes. O vocabulário é constituído pelas palavras efetivamente utilizadas por um indivíduo”. Também o Dicionário Terminológico¹³ propõe uma diferença entre estes dois conceitos. Por um lado, o léxico é o “conjunto de todas as palavras ou constituintes morfológicos portadores de significado possíveis numa língua, independentemente da sua actualização em registos específicos. O léxico de uma língua inclui não apenas o conjunto de palavras efectivamente atestada num determinado contexto (cf. vocabulário), mas também as que já não são usadas, as neológicas e todas as que os processos de construção de palavras da língua permitem criar”. Por outro lado, o vocabulário é o “conjunto exaustivo das palavras que ocorrem num determinado contexto de uso”, por este motivo cabe, então, ao professor dotar os alunos de estratégias que lhes possibilitem tirar o maior proveito possível do léxico que a Língua Portuguesa oferece, pois quanto maior for a extensão lexical de um indivíduo, maior será a sua capacidade de comunicação, oral ou escrita, uma vez que é a partir das palavras que se pode exprimir ideias e aprender novos conceitos. Mário Vilela, na sua obra *Léxico e Gramática* (1995:13) refere que o léxico é “o conjunto das palavras fundamentais, das palavras ideais duma língua”, ao passo que o vocabulário é “o conjunto dos vocábulos realmente existentes num determinado lugar e num determinado tempo, tempo e lugar ocupados por uma

¹³ Disponível em <http://dt.dge.mec.pt/>. [Consultado em 10/11/2017].

comunidade linguística”. Em suma, podemos verificar que os indivíduos se servem do léxico, ou seja, das palavras que constituem uma língua, para formar o seu vocabulário, o qual é constituído apenas pelas palavras que são atualizadas no seu dia-a-dia. O objetivo do desenvolvimento da competência lexical é ajudar os alunos a transferir o maior número de palavras do léxico para o seu vocabulário. É também importante referir que o indivíduo não utiliza ativamente todas as unidades lexicais que conhece. Graça Rio-Torto, na *Gramática Derivacional do Português* (2006:11) refere que existe uma diferença entre conhecer palavras e empregá-las ativamente. No fundo, o vocabulário de cada indivíduo está armazenado mentalmente, naquilo a que Marta Higuera (2004: 13) chamou de “una espécie de almacén inteligente de unidades léxicas en el que reside nuestra competencia léxica”. Deste modo, e de acordo com Higuera, as palavras ficam guardadas mentalmente como uma espécie de dicionário, que vai estabelecendo redes entre outras palavras e se vai alargando com a passagem do tempo e com a exposição ao *input* lexical. Assim sendo, “é fácil de compreender que exista uma correlação forte entre sucesso escolar e capital lexical” (Duarte: 2011: 9) e é preciso, por este motivo, investir no ensino de léxico com vista a incrementar a competência lexical dos alunos. Segundo Margarida Basílio (2010: 2), a “competência lexical corresponde não (apenas) ao conhecimento das palavras da língua, mas (também) ao conhecimento de um conjunto de regras, que representa a capacidade do falante de relacionar itens lexicais uns aos outros, analisar a estrutura interna das palavras e formar novas palavras”. Este pode ser, então, o ponto de partida para a introdução da etimologia como recurso didático na aquisição de vocabulário. Também as palavras de Marta Baralo (2005: 1) acabam por sustentar o desenvolvimento lexical baseada na reflexão sobre a estrutura interna das palavras, quando afirma que “el conocimiento de una palabra es una representación mental de gran complejidad, que integra diferentes aspectos y componentes cognitivos, algunos más automáticos e inconscientes y otros más conscientes, reflexivos y experienciales. Cuando conocemos una palabra sabemos distintos aspectos asociados a ella, además de su forma y su significado” e é por isso que a mesma autora sugere a esquematização do conhecimento das palavras refletindo na sua fonética, morfologia e semântica.

A observação da estrutura interna das unidades lexicais não é de todo a única forma de incrementar o léxico. A leitura ou a interação social podem também ajudar no alargamento do vocabulário dos indivíduos, porém somente a nível de extensão, pois

apenas o ensino explícito de vocabulário poderá contribuir para a profundidade do seu conhecimento¹⁴. Assim, o ensino do léxico pode ser feito de uma forma explícita, ainda que devidamente organizada e contextualizada, onde o docente poderá criar atividades motivadoras e criativas. Pode, então, recorrer-se à etimologia, levando os alunos a viajar no tempo e a dar-lhes a conhecer a evolução das palavras, tantas vezes esquecida nos dias de hoje.

“[A Língua Portuguesa] Tem de todas as línguas o melhor: a pronúnciação da latina, a origem da grega, a familiaridade da castelhana, a brandura da francesa e a elegância da italiana.”

Francisco Rodrigues Lobo (1580-1622)

É impossível indissociar a Língua Portuguesa da língua do Lácio, uma vez que foi desta última que se formou a maior parte do léxico português. No entanto, como algumas palavras latinas que estão na génese do Português tinham tido origem grega, podemos encontrar na Língua Portuguesa étimos latinos e gregos. De referir ainda que no decorrer do percurso de formação de Portugal, o contacto com outros povos deixou-nos um vasto legado de substratos e superstratos das mais diversas origens, tais como fenícios, árabes, franceses, espanhóis, germânicos, ingleses, entre outros.

Francisco Rebelo Gonçalves e Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, ilustres filólogos e lexicógrafos da Língua Portuguesa, inventariaram, segundo Walter de Medeiros (1989: 199), “cerca de dois mil afixos de origem grega e em mais de mil os de procedência latina” e, apesar de alguns deles terem caído em desuso, “perto de mil e quinhentos constituem uma disponibilidade permanente ou uma reserva virtual da língua”, acrescentando a estes números os “milhares de vocábulos trasladados, directa ou indirectamente, das duas Línguas Clássicas e integrados, há séculos, no património científico, técnico e literário português”. Então, em todas as áreas do saber há palavras de formação clássica e daqui se depreende a grandeza, muitas vezes descurada, da herança das Línguas Clássicas na Língua Portuguesa. Nas palavras de Clarinda Azevedo Maia (1999:85), “a herança latina não foi, pois, uma herança estática, mas uma herança em permanente enriquecimento e renovação”.

¹⁴ Cf. GIASSON, Jocelyne (1993). Pp. 270.

Contudo, a importância do estudo do Latim e do Grego tem sido posta em causa nos dias de hoje, alegando-se sempre o mesmo motivo: são línguas mortas. Como afirma Pedro Falcão (2014: 17), “há, no entanto, um pequeno pormenor. (...) É que as palavras não vieram do nada. Têm uma história”. E, efetivamente, essa história começa na língua do Lácio, *lingua mater* das línguas românicas e, conseqüentemente, da Língua Portuguesa. Também Sandra Oliveira (2007: 2) defende que, por um lado, até se poderá aceitar o facto de ser uma língua morta, uma vez que “não serve de comunicação para um determinado número de pessoas, para uma comunidade”, mas, por outro lado, “ao analisarmos bem a questão, verificaremos que ele pode ser encarado, também, como uma língua viva, já que continua existindo nas línguas neolatinas”. É sob esta perspetiva de o Latim estar vivamente presente na nossa língua, que se pode recorrer a ele no ensino de vocabulário.

Com efeito, a Língua Portuguesa é o reflexo de um grandioso legado linguístico e cultural, herdado de um povo com um forte espírito guerreiro e de conquista, que se expandiu política e territorialmente - o povo Romano.

Durante a Romanização da Península Ibérica, no século III a.C., o Latim constitui-se como língua oficial, sendo imposta aos povos vencidos. Ao longo deste período formou-se lentamente e de forma progressiva o *romance*, língua que irá preceder cada uma das línguas românicas e o galego-português, que surgirá no século XII. O *romance* teve origem o Latim mais popular, difundido pelos colonizadores, falado pelas classes sociais mais baixas e por indivíduos com um baixo nível de instrução e é este que está na origem das várias línguas românicas, entre elas a Língua Portuguesa. No livro *A Aventura das Línguas no Ocidente* de Henriette Walter (1997) é precisamente referido o facto de aquela que é considerada nos dias de hoje uma língua erudita ter tido origem numa língua de camponeses, mercadores e soldados. Deste período da Romanização ficam na nossa língua os substratos provenientes dos povos Celtas, na origem dos topónimos em *-briga* e *Brigantia*, que evoluiu para Bragança; dos povos Fenícios, Gregos e Iberos. No século V, com a queda do Império Romano, instalaram-se os povos Germânicos que nos deixaram palavras de temática militar, tais como, dardo, elmo ou guerra. Mais tarde, a invasão árabe trouxe palavras relacionadas com a alimentação (açafraão, açúcar), com o comércio, indústria e utensílios (albufeira, açougue, almofada), com as armas e a guerra (alcácer, alferes, algema), com as ciências

e a cultura (álcool, aldeia) e deixou-nos ainda alguns topónimos e antropónimos (Algarve, Almeida, Aladino, Alfama).

O Latim coloquial ou popular, muito usado na oralidade e, por isso, mais diversificado e mais dinâmico, evoluiu de forma heterogénea na Península Ibérica e originou o galego-português, o castelhano e o catalão. O galego-português, adotado como língua literária, nasceu por influência do Latim imperial, através de uma evolução fonética, morfológica e sintática e era a língua falada em Portugal e na Galiza nos meados do século XII. Com a separação destes dois países, o galego-português vai dar origem ao Português antigo, período da história da Língua Portuguesa que vai até ao século XV, altura em que se começa a desenvolver o Português padrão. O Português antigo é marcado pelo surgimento dos primeiros documentos, bem como pela poesia trovadoresca. A nível lexical, introduziram-se galicismos e vocábulos oriundos do provençal (parlar, trobador).

O Renascimento, considerado por vários estudiosos uma época de relatinização por excelência, adota vários cultismos, isto é, cria neologismos, que derivam diretamente do Latim erudito, o Latim mais culto, sendo que estas novas palavras não sofrem uma transformação tão significativa quanto as que derivam do Latim popular. Nesta altura, renasce o gosto pelo clássico, a língua grega e latina são consideradas prestigiantes e o seu uso denota cultura e sapiência. No século XV, surge, então, a prosa didática e histórica. D. Duarte escreve *O Leal Conselheiro* e o *Livro da Ensinança de bem cavalgar toda a sela* e D. Pedro dedica-se à tradução e adaptação de algumas obras de autores latinos. É ainda neste século que se inicia a Expansão Portuguesa, que vai também ter um papel preponderante no percurso linguístico da Língua Portuguesa.

Já no século XVI, é indiscutível o influxo latino na linguagem literária e poética de Camões, com palavras como argênteo, dea, canoro ou procela, bem como a influência da mitologia greco-latina, perscrutando claramente Vergílio ou Ovídio¹⁵. Começam a ser visíveis os efeitos da Expansão, com a influência de vocábulos de origem africana (cachimbo, batuque, zebra), de origem asiática (jangada, bambú, chá, leque) e de origem sul-americana (mandioca, tapioca, cacau, chocolate). É importante salientar que este é o século onde surgem as primeiras gramáticas, das quais se destaca a *Gramática da Língua Portuguesa de Fernão de Oliveira*, publicada em 1536). Do

¹⁵ Cf. TEYSSIER, Paul (1982). Pp. 3-21 e ROCHA, Maria Regina (2017). Pp. 14 a 21.

contacto com outros países europeus, surgem palavras de origem italiana (capricho, soneto), castelhana (redondilha, pastilha) e francesa (blusa, envelope). Tal como afirma Telmo Verdelho (1987: 157) “a partir do século XIV e mais ainda desde o século XVI, o português confrontou-se com a urgência e a solicitação crescente do texto escrito, literário, ou outro, e, não só não pôde evitar as «pallavras latinadas», mas foi também forçado a procurar no Latim a saída para a variação e inovação lexical, que a exercitação e o bom funcionamento dessa mesma escrita exigia”. O mesmo autor, ainda no seu estudo sobre a latinização na história da Língua Portuguesa, aponta o Latim como elemento enriquecedor da língua e manifesto de erudição.

Na verdade, o recurso à cultura e às Línguas Clássicas esteve presente ao longo da história da literatura portuguesa, nos mais variados períodos literários, dos quais são exemplo, nomeadamente, o Classicismo e o Neoclassicismo e até mesmo em autores do século XX, como Fernando Pessoa, mais concretamente no seu heterónimo Ricardo Reis, fortemente influenciado por Horácio. Aliás, como afirma João da Encarnação Reis (1992: 96), “Ricardo Reis dificilmente poderia ter existido sem Horácio”.

A influência greco-latina verificou-se não só no património literário, mas também, a partir do século XVIII, com o crescente desenvolvimento científico, houve a necessidade de introduzir novos vocábulos técnicos nas áreas das ciências e da medicina. Deste modo, recorreu-se a empréstimos lexicais e a elementos greco-latinos para responder às lacunas da época, formando-se palavras como ‘radioterapia’, ‘hipertensão’ ou ainda ‘automóvel’. Efetivamente, segundo o mesmo estudo levado a cabo pelos lexicógrafos Francisco Rebelo Gonçalves e Aurélio Buarque de Holanda Ferreira e divulgado no artigo de Walter de Medeiros (1990), cerca de novecentos dos afixos utilizados na área da medicina são gregos e duzentos são latinos.

No século XIX, graças aos escritores românticos, como Eça de Queirós, assistimos à introdução de mais estrangeirismos na Língua Portuguesa, principalmente pela necessidade de designar objetos que as palavras portuguesas não conseguiam definir. Estes estrangeirismos são essencialmente galicismos, espanholismos e italianismos. Na sua prosa, Eça de Queirós utiliza palavras como *abat-jour*, *bibelot* ou *gourmet*.

Na verdade, por causa da comunicação entre os povos desde a época da Expansão e até aos dias de hoje, a Língua Portuguesa pode contar com *input* lexical

proveniente de todo o mundo, com realce na atualidade para os anglicismos das novas tecnologias.

É importante salientar a pluralidade contemporânea da Língua Portuguesa. Devido aos Descobrimentos, à Colonização e ao crescente fenómeno da emigração, o Português é falado nos quatro cantos do mundo. A Língua Portuguesa deu origem aos crioulos africanos e asiáticos e ao Português do Brasil.

Como pudemos observar, as Línguas Clássicas vivem e renovam-se na Língua Portuguesa utilizando-se sobretudo em determinadas áreas como as ciências, a medicina, a botânica e as ciências humanas, pois ao longo da história da língua foi introduzido de forma sistemática vocabulário greco-latino, que ainda nos dias de hoje é considerado erudito e culto, tornando a nossa língua mais rica. As palavras que nos chegaram através da herança clássica ou entraram na Língua Portuguesa desde o início da sua formação ou foram sendo introduzidas *a posteriori*. Assim, encontramos na nossa língua palavras como o mesmo étimo mas que seguiram formas e adotaram significados distintos, como é o caso de *patrem*, que originou ‘pai’ e ‘padre’, sendo chamadas palavras divergentes. Por outro lado, temos em Português palavras com étimos e significados diferentes, mas que por processos fonéticos e fonológicos, convergiram para a mesma forma – palavras convergentes. Este tipo de palavras pode ser ilustrado com o exemplo da palavra *rio*, que pode ser uma forma verbal decorrente da raiz *rideo* ou o nome do curso de água que tem como raiz latina *riuum*. Uma vez que “o Latim, ao longo de toda a nossa história linguística, constituiu uma fonte permanente e inesgotável de incorporação neológica em português” (Azevedo Maia:1999: 95), o estudo etimológico das palavras poderá ser, então, um precioso contributo no alargamento do capital lexical dos discentes. A reflexão sobre a raiz das palavras, sobre os seus elementos greco-latinos, permitirá aos alunos chegar facilmente ao seu significado e até generalizar para outras semelhantes. Como refere Inês Duarte no seu estudo acerca do desenvolvimento lexical (2011: 20), “o conhecimento da estrutura interna, i.e., a capacidade de identificar numa forma o radical, os prefixos e os sufixos, é uma das pistas mais efectivas para a descoberta do significado de palavras desconhecidas, que ouvimos ou lemos”.

Ao analisar, mais uma vez, o léxico português, encontramos palavras que, desde a sua origem, não tiveram apenas uma evolução fonética, como a palatalização que transformou *pluvia* em ‘chuva’, mas também se verifica uma evolução semântica,

muitas vezes por via metafórica ou metonímica. Exemplo deste tipo de evolução é a palavra ‘verso’, que tem a sua origem na palavra latina *versus*, particípio do verbo *verto*, que designa o ato de lavrar ou revolver a terra. Na verdade, na sua primeira aceção, *versus* representa o sulco deixado pelo arado na terra e, mais tarde, por comparação do terreno lavrado à página de um texto poético, ‘verso’ passa, então, a designar cada uma das linhas desse texto. E, falando-se em ‘página’, só para citar outro exemplo, palavra derivada do verbo *pango* (‘fixar’), era primeiramente uma latada atravessada pelo Sol e que deixava no chão uma sombra semelhante à mancha de um livro. Mais tarde, a ‘página’ deixou de ser o sítio onde se fixava o Sol, para ser o lugar onde se fixam as frases de ilustres escritores. Nessas páginas descobrimos textos. A própria palavra ‘texto’ tem a sua origem no particípio do verbo latino *texo* (‘entrelaçar’, ‘tecer’) e no seu sentido primordial era um ‘tecido’. Hoje um ‘texto’ é um entrelaçado de ideias, formando uma unidade semântica à imagem do entrelaçado sistemático de fios de algodão que formam um pano.

Desta forma, pode verificar-se que o estudo sistemático da biografia das palavras e da sua viagem desde o Latim até ao Português atual tem um papel fulcral, enquanto recurso didático, no desenvolvimento do capital lexical dos alunos e até da sua cultura, associada a fortes raízes da Antiguidade Clássica. Agregar o percurso pela etimologia ao ensino explícito de vocabulário é uma mais-valia, não só porque a observação das palavras nos revela a cultura de um povo que tanto nos influenciou, mas também porque, tal como afirmou Francisco Rodríguez Adrados, “la etimologia es uno de los elementos más lúdicos y prácticos de que nosotros disponemos” (1989: 417). Segundo o mesmo filólogo espanhol, que recorre constantemente à etimologia como recurso didático nas suas aulas, esta é uma forma de tornar as palavras mais transparentes e ser mais fácil estabelecer uma relação entre elas. Veja-se o exemplo da palavra latina *domus*, a partir da qual se chegará facilmente às palavras ‘doméstico’ e ‘domicílio’ (1989:417). Apenas para citar mais alguns exemplos, se se explicar aos alunos que a palavra ‘mãe’ provém do étimo latino *mater*, certamente será mais simples a compreensão de palavras como ‘matriarcado’, ‘maternidade’ ou ‘maternal’, acontecendo o mesmo com ‘pueril’ e ‘puerilidade’, que têm como étimo a palavra latina *puer*, que significa ‘criança’. Ainda neste sentido, a clarificação de alguns elementos greco-latinos presentes nas palavras pode ajudar na decifração do significado das palavras. Deve, por exemplo, explicar-se aos alunos que a partir da palavra latina *apis*

surge o radical *api-*, elemento que está na origem da formação de palavras relacionadas com ‘abelha’, bem como o radical *auri-*, decorrente da palavra *aurum*, é um elemento que está na origem da formação de palavras que exprime a ideia de ouro. Desta forma, o estudo da etimologia das palavras cria e agiliza mecanismos cognitivos de associação, que pode, por exemplo, auxiliar os alunos a suplantar as suas dificuldades de compreensão da leitura por falta de léxico.

O estudo da etimologia das palavras é um meio de aprendizagem, que, pela sua especificidade, só a escola pode oferecer, pelo que devem ser os professores das disciplinas de Português e de Latim a desenvolver atividades didáticas com recurso aos étimos, que ajudem no desenvolvimento da competência lexical dos discentes. Na verdade, o ensino sistemático de vocabulário nas aulas não só de Português, mas também de Latim, implica que o professor selecione as palavras a ensinar. Esta seleção deverá ser feita tendo em conta determinados fatores, tais como a importância da palavra para perceber textos (orais ou escritos) estudados no presente ou para que tirem proveito delas na compreensão de textos futuros e, finalmente, o professor deverá ter ainda em conta o facto de o aluno conseguir chegar sozinho ao significado da palavra ou não¹⁶.

Na verdade, a introdução do estudo da etimologia das palavras nas aulas de Português e de Latim, ao mesmo tempo que desenvolve a sua competência lexical, dota o aluno de uma consciência patrimonial que tem por base a língua e a cultura clássica, matrizes da nossa civilização. Como podemos confirmar com as palavras de António Alberto Matos de Melo (1995: 99), “a observação analítica do léxico latino revela o pensamento, a vida e a cultura de um povo que nos transmitiu um legado inestimável: a nossa própria língua” e para que se possa, então, compreendê-la melhor, devemos debruçar-nos sobre a evolução das palavras greco-latinas.

Na realidade, os alunos que manifestem a sua preferência pela disciplina de Latim no ensino secundário embarcam automaticamente nesta viagem de descoberta do tesouro lexical escondido na Língua Portuguesa, uma vez que para além dos conteúdos culturais abordados, e que os reconduzem aos usos e costumes do povo romano e dos conteúdos gramaticais, está previsto o estudo etimológico de palavras da língua materna. Porém, “logo no ensino básico, nas aulas de Português, é importante fomentar o gosto pelo Latim e pela cultura clássica numa reflexão sobre as origens da nossa

¹⁶ Cf. GIASSON, Jocelyne (1993). Pp. 270-271.

língua e da nossa cultura” (Martins:1992:87). Nesta perspetiva, cabe ao professor de Português conhecer a história da Língua Portuguesa e transmiti-la aos seus alunos em contexto de aula.

O Programa e Metas Curriculares da disciplina de Português para o ensino secundário definido pelo Ministério da Educação (2014) preconiza como primordiais os domínios da oralidade, leitura, escrita, educação literária e gramática, sendo que para todos eles o recurso às línguas e literaturas clássicas pode constituir uma mais-valia. Em primeiro lugar é aqui definida a importância do contacto com o texto complexo, pois é “onde convergem todas as hipóteses de realização da língua” (Buescu:2014:4), sendo que para a sua compreensão e interpretação é necessário o domínio da língua, nomeadamente a nível lexical, uma vez que muitas vezes a complexidade do léxico é o maior impedimento à compreensão leitora. Assim, quer seja no domínio da educação literária ou da leitura, quanto maior for o capital lexical de um aluno, maior será a sua capacidade de compreensão e interpretação do texto. Nesta aquisição ou alargamento do vocabulário, que acompanha o indivíduo ao longo do seu percurso, a viagem etimológica pode ter um papel preponderante, já que, como afirma João da Encarnação Reis (1992: 93), “o vocabulário é um vasto campo em que as duas línguas – o Português e o Latim – se encontram. Por isso, o aluno que aprende latim está a alargar e a aprofundar o seu vocabulário da língua materna”.

O desenvolvimento do capital lexical dos alunos é ainda importante tanto para a sua expressão oral como para a escrita. Na verdade, o recurso à etimologia das palavras e à sua explicação auxilia na correta ortografia das palavras. Então, um aluno “saberá distinguir, por exemplo entre *espectador* e *expectativa* (...) porque conhece como e a partir de que elementos se formaram estas palavras” (Reis:1992:94).

No domínio da gramática, também as referências etimológicas assumem um papel preponderante, sobretudo para perceber algumas particularidades da língua, como por exemplo a variação do plural de *-ão* em *-ães*, *-ãos* e *-ões*. Esta variação está relacionada com a queda do *n* intervocálico e nasalização dos vocábulos latinos *canes*, *manus* e *leones*. Este exemplo leva a concluir que há exceções na Língua Portuguesa que, na verdade, não o são se analisarmos a história das palavras. Então, “estes recursos e estratégias ajudam a desfazer o preconceito do latim considerado como uma língua morta, verificando que, através do léxico, o latim continua ainda vivo e a justificar plenamente o seu ensino” (Melo:113), de tal modo que a etimologia e a história da

língua são conteúdos já contemplados nos programas curriculares do ensino básico e secundário. No nono ano de escolaridade, no domínio da gramática, são lecionados os processos fonológicos de inserção (prótese, epêntese e paragoge), de supressão (aférese, síncope e apócope) e de alteração de segmentos (redução vocálica, assimilação, dissimilação e metátese), “tendo em vista a leitura e o estudo de textos em que tais aspetos surgem de forma explícita” (Buescu:2015:28). No décimo ano, este conteúdo é retomado, porém sob uma perspetiva mais complexa. A erudição da linguagem de Camões funciona como pretexto para se lecionar a génese, variação e mudança do Português, isto é, a formação e evolução da Língua Portuguesa, começando na revisão dos processos fonéticos e fonológicos, a romanização e a história da língua, conceito de étimo, palavras divergentes e convergentes e a posição geográfica da Língua Portuguesa nos dias de hoje¹⁷, valorizando desta forma a sua pluralidade.

A etimologia e o estudo da evolução das palavras faz parte do programa curricular da disciplina de Português, no entanto este não deveria ser abordado apenas como um conteúdo gramatical que, eventualmente, será alvo de avaliação e esquecido nos anos seguintes, mas deveria antes acompanhar os alunos no seu percurso pela Língua e Literatura Portuguesa.

Na verdade, mais importante do que decorar os fenómenos fonéticos, é necessário perceber a evolução das palavras, explorar família de palavras e campos semânticos, na tentativa de alargar o vocabulário dos discentes. Assim, é relevante, por exemplo, ensinar que a palavra *filium* evoluiu para ‘filho’ através da apócope do *m* e da palatalização do *l* em *lh*, porém é igualmente relevante ensinar que é através do étimo *filium* que derivam as palavras ‘filial’ ou ‘filiação’, explicando o sentido de dependência inerente aos três vocábulos e o seu respetivo significado. Desta forma, está a ensinar-se um conteúdo gramatical e a expandir os horizontes do vocabulário dos alunos.

Para os alunos que frequentam a disciplina de Latim, a reflexão sobre a história da língua e a evolução das palavras pode tornar-se mais fácil, pois para realizar a tradução de um texto, estes são levados, muitas vezes, a inferir os significados das palavras latinas, o que resulta numa primeira tradução “à letra” e, posteriormente, numa tradução mais literária.

Na disciplina de Português, uma vez que o estudo da etimologia das palavras está previsto apenas nos programas do 9º e 10º anos, este parece ser um assunto que se

¹⁷ BUESCU, Helena C. et alii (2014). Pp. 15

esgota e que se reduz à abordagem de conceitos e processos fonéticos de evolução das palavras. Por esta razão, é preciso, em primeiro lugar, consciencializar os alunos de que o estudo da evolução das palavras não se restringe à sua evolução fonética, mas também nos deparamos com palavras que assumem, ao longo dos tempos, uma evolução semântica¹⁸. Em segundo lugar, o estudo da etimologia das palavras, utilizado sistematicamente como recurso didático em aula, pode desenvolver a aquisição de vocabulário e, conseqüentemente, munir os alunos de ferramentas que os tornarão mais hábeis no domínio da Língua Portuguesa. No processo de aquisição de vocabulário, o professor ensina primeiramente a estratégia e, posteriormente, o aluno aplica-a autonomamente¹⁹.

No trabalho que apresento refletiu-se a falta de disponibilidade para o estudo das etimologias na disciplina de Português, não só por questões de cumprimento de um extenso programa, que privilegia sobretudo a educação literária, mas também pelo facto de este não ser um conteúdo programático do 11º ano. Assim, embora esta limitação tenha comprometido o meu trabalho e as atividades etimológicas tenham sido um pouco limitadas, o meu objetivo durante este ano letivo foi recorrer a elementos greco-latinos para alargar o léxico das duas turmas, Português e Latim, às quais estive afeta, tentando sempre exemplificar para cada palavra, latina ou grega, uma família de palavras com a mesma raiz, e tentando perceber de que forma este método ajudava ou não no desenvolvimento do vocabulário dos discentes.

2. Didatização

2.1. Metodologia

Como já referi anteriormente, o tema do meu relatório, ainda que não me tenha suscitado qualquer dúvida no que concerne à sua escolha, ficou, na sua concretização, um pouco aquém do que tinha previsto inicialmente. Em ambas as turmas o programa a cumprir era extenso, acabando por esse cumprimento se tornar o principal objetivo quando tinha que selecionar os conteúdos a lecionar nas aulas observadas, não restando

¹⁸ Cf. ADRADOS, Francisco Rodríguez (1989). Pp. 418-422.

¹⁹ Cf. GIASSON, Jocelyne (1993). Pp. 262-265.

muito tempo para pôr em prática atividades mais profícuas para o desenvolvimento do capital lexical dos alunos.

Ainda que deparada com algumas limitações, na preparação das minhas aulas assistidas obrigatórias, para cada disciplina, tentei inserir sempre que possível uma atividade que pudesse contribuir para o alargamento do vocabulário dos alunos, tendo sempre em conta os textos literários constantes no Programa e Metas Curriculares de Português e de Latim no Ensino Secundário.

A metodologia utilizada na minha investigação foi o estudo de caso, “por se revelar uma estratégia investigativa que permite uma análise mais focalizada e mais compreensiva de determinadas situações, processos e/ou práticas profissionais, podendo, por isso, contribuir para dar resposta aos imperativos de avaliação, de mudança e de melhoria que hoje pendem sobre as escolas” (Morgado: 2012: 7). Por forma a assegurar o rigor da investigação e para que esta fosse proficiente, tive em conta neste modelo de investigação de índole qualitativa e de carácter observacional e instrumental, as diferentes fases que comportam este tipo de estudo. Depois de definido o objeto, iniciei a fase de recolha de dados. Como já mencionei anteriormente, esta fase acarretou alguns problemas, devido à apertada calendarização para tão extenso programa, principalmente na disciplina de Português, onde a maior parte dos blocos que lecionei eram de apenas 50 minutos e cuja prioridade era a análise e interpretação de texto literário, o que tornava difícil a introdução das atividades de etimologia.

A minha recolha de dados baseou-se, então, na observação direta em sala de aula. Apenas no final do ano letivo apliquei um questionário em cada turma onde lecionei, o qual se dividia em duas partes. A primeira parte do questionário²⁰, diferente para cada uma das turmas, consistia em realizar exercícios de etimologia, respeitando o vocabulário inerente aos conteúdos lecionados, tendo como objetivo aferir se os alunos tinham apreendido as explorações etimológicas ao longo das aulas. A segunda parte, um inquérito²¹ de cariz mais pessoal e introspetivo, foi igual nas duas turmas, Português e Latim, e visava averiguar de que forma os alunos tentam geralmente ultrapassar as suas dificuldades na decifração de significados, se tinham conseguido reter a informação sobre as etimologias abordadas em aula e se sentiam curiosidade em conhecer a

²⁰ Vide anexos 1 e 2, págs. 83-85.

²¹ Vide anexo 3, pág. 86.

“história” das palavras. O inquérito era composto por perguntas que ora exigiam dos discentes respostas qualitativas ora respostas fechadas tipificadas para ordenação.

A fim de testar a capacidade de reflexão dos alunos e de saber até que ponto o conhecimento da Língua Latina pode ajudar ou não na compreensão da Língua Portuguesa, inseri no inquérito da turma de Latim um exercício com vocábulos que não tinham sido abordados em aula, utilizando para este efeito um dos exercícios do questionário da turma de Português.

Ao longo desta investigação, asseguro que os alunos foram informados do estudo que estava a ser realizado, participando voluntariamente nas atividades propostas. Quando preencheram os questionários, todos os alunos foram informados que os dados recolhidos, ainda que inseridos no presente trabalho, veriam assegurado o seu anonimato e, por esta razão, os alunos serão identificados por letras. Mais atesto que este é um trabalho legítimo e honesto, sendo que os dados recolhidos não foram manipulados ou alterados por mim. Os questionários foram respondidos pelos alunos em contexto de sala de aula, sem qualquer ajuda ou pré-leitura que pudesse influenciar as suas respostas ou adulterar os resultados.

2.2. Operacionalização

2.2.1. Operacionalização na turma de Português

Na aprendizagem de qualquer língua o desenvolvimento da competência lexical é muito importante, pois é o conhecimento sólido do léxico que está na base de outros domínios como a compreensão escrita e oral, as produções escritas e orais e, ainda, o funcionamento da língua. Um aluno que tenha limitações a nível da competência lexical apresentará dificuldades em outros domínios da língua.

Sabendo que a Língua Latina está na génese da Língua Portuguesa e que grande parte dos elementos que utilizamos na formação de palavras têm origem greco-latina, o recurso à etimologia e a reflexão sobre a estrutura interna das palavras pode ser utilizado em contexto de aula como recurso didático não só na decifração de significados, mas também na aquisição de novo vocabulário.

Neste capítulo apresento as estratégias de exploração de vocabulário que a temporização das aulas me permitiu e, posteriormente, sugiro algumas atividades de

exploração etimológica que poderiam ter sido realizadas, com o sentido de tornar o aluno lexicalmente mais proficiente, se a calendarização das aulas e a gestão do tempo me tivessem permitido.

Nas minhas aulas planeadas onde o domínio de Educação Literária foi *O Sermão de Santo António aos Peixes*, tive a oportunidade de poder abordar os objetivos da eloquência (*docere, movere e delectare*), que apareciam escritos em latim no manual dos alunos²² e que serviram de mote para que explorasse a etimologia da palavra *docere*, na origem das palavras portuguesas ‘docente’ (aquele que ensina), ‘docência’ (qualidade do docente) e até mesmo da palavra ‘dócil’, adjetivo deverbal, que significa, “à letra”, ‘aquele que aprende facilmente’ e que por extensão semântica designa alguém que é ‘obediente’ e ‘meigo’. Ainda a propósito da palavra ‘eloquência’, referi a sua origem no verbo latino *eloquor* que significa ‘falar’ ou ‘exprimir-se’, sendo que ‘eloquente’ é alguém que tem o dom da palavra, exprimindo-se bem.

FUNÇÕES DO SERMÃO

- DOCERE (ENSINAR)
- DELECTARE (DELEITAR/AGRADAR)
- MOVERE (PERSUADIR)



Figura 1 - Diapositivo da apresentação de *Prezi* sobre os objetivos da eloquência

Como o tempo era escasso, não pude pôr em prática uma atividade que tinha pensado para esta aula e que ilustro de seguida. Esta consistia em agrupar palavras que

²² PINTO, Elisa *et alii* (2016). *Novo Plural 11*. Lisboa: Raiz Editora.

fossem formadas a partir das palavras latinas *docere*, *delectare*, *movere* e *loquor* e em cada grupo os alunos teriam que descobrir o “intruso”, isto é, a palavra que não se formava a partir das palavras latinas acima apresentadas.

Atividade 1 - Considera os seguintes grupos de palavras.

Docente Docência Documento Dócil	Loquaz Colóquio Loquacidade Localidade	Demover Movimento Amorável Amovível	Leitaria Deleite Deleitante Deleitoso
---	---	--	--

1.1. Assinala o intruso de cada grupo.

Figura 2 – Proposta de Atividade 1

Ainda no domínio da obra *O Sermão de Santo António aos Peixes* de Padre António Vieira, poderiam ser analisados alguns vocábulos latinos explorando fenómenos fonéticos, similaridades ou disparidades com a Língua Portuguesa e até construir famílias de palavras. Neste sentido, proponho um exercício a propósito de uma frase do capítulo IV – Repreensões aos Peixes (em geral):

«E de que modo os devoram, e comem? *Ut cibum panis*: não como os outros comeres, senão como pão.»

Através da análise desta frase, em primeiro lugar, propor-se-ia que os alunos, mediante o contexto da frase, inferissem o significado da palavra latina *panis*. Posteriormente, aproveitar-se-ia para explicar a formação do plural da palavra ‘pão’ em ‘pães’, partindo do étimo latino *panes*, que sofre a queda do *n* intervocálico (síncope) e a conseqüente nasalização em *-ães*. Depois da revisão destes processos fonéticos, partiria para a elaboração de uma família de palavras, chamando a atenção dos discentes para o facto de algumas palavras da mesma família de ‘pão’ manterem a raiz *pan-*. No quadro, a atividade poderia ficar registada como nos mostra a imagem abaixo.

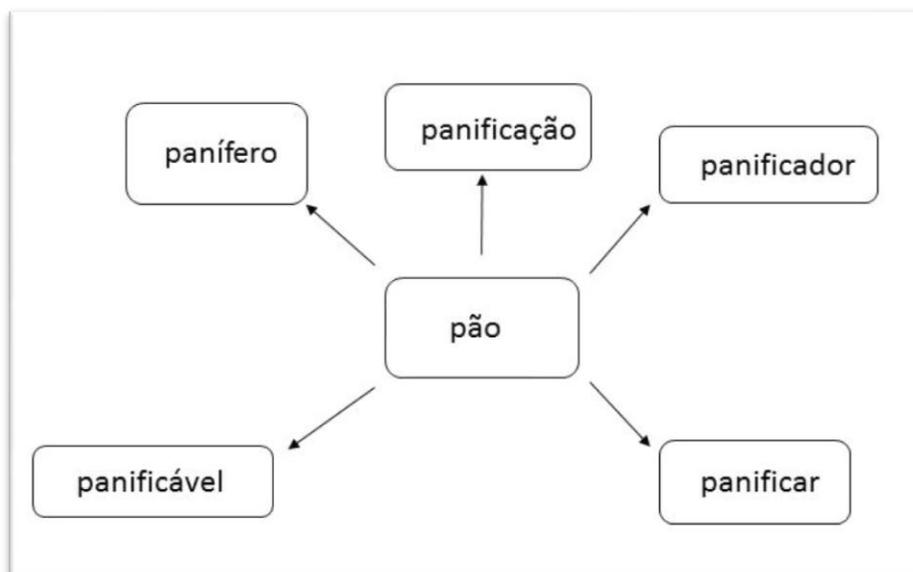


Figura 3 – Proposta de Atividade 2

A partir deste exercício e da palavra ‘panífero’ poderia tratar o sufixo de origem latina *-fero*, que tem o sentido de conter ou produzir. A explicação seria ilustrada com o exemplo das palavras ‘frutífero’ (que dá frutos) ou ‘mortífero’ (que provoca a morte). Seguidamente, pediria aos alunos para que sugerissem outras palavras de que se lembrassem e que contivessem o mesmo sufixo, elencando sempre as suas respostas no quadro.

Para que a memorização deste e doutros sufixos ou prefixos fosse mais fácil e eficaz, distribuiria aos alunos uma grelha como a que exemplifico abaixo, para que os alunos pudessem ir registando, ao longo do ano letivo, outros sufixos e prefixos.

Prefixo / Sufixo	Significado	Exemplos
<i>-fero</i>	Produzir ou conter	<i>Panífero, mortífero, frutífero</i>

Figura 4 – Proposta de Atividade 3

Apesar de por vezes não poder pôr em prática as atividades que pretendia, fiz, sempre que possível, a exploração etimológica de palavras portuguesas que surgiam nos textos em estudo.

O meu principal objetivo era promover a reflexão dos alunos sobre a estrutura interna das palavras, para dotá-los de competências que lhes permitissem mais tarde descobrir facilmente o significado de uma palavra. Por esta razão, ainda durante a análise do capítulo IV d' *O Sermão de Santo António aos Peixes*, a propósito de os peixes “se comerem uns aos outros”, referi o termo ‘ictiofagia’. A partir deste vocábulo pude elencar alguns sufixos de origem grega, tais como *-logia* (‘ciência’), *-fagia* (‘ação de comer’), e *-fobia* (‘temor’, ‘aversão’), explicitando o seu sentido.

Nesta aula, gostaria de ter acrescentado a explicação dos sufixos *-nomia* (‘lei’ ou ‘administração’) e *-filia* (‘gosto por’ ou ‘tendência para’) e ainda de ter realizado uma atividade em que pudesse associar estes sufixos a outros elementos greco-latinos para formar palavras, como exemplifico na imagem seguinte. Desta forma, os discentes poderiam alargar o seu vocabulário e ir completando a grelha de afixos que propus acima, na figura 4.

Atividade 2 – Faz corresponder os elementos da coluna A e B, de forma a formares as palavras que completam as designações ao lado.

Coluna A	Coluna B
antropo-	- nomia
bio-	-logia
astro-	-fobia
ictio-	-fagia
pato-	-filia
agro-	

- Ciência que estuda a agricultura _____
- Aversão ao ser humano _____
- Estudo dos seres vivos _____
- Aversão a peixes _____
- Condição da pessoa que se alimenta de carne humana _____
- Estudo dos astros _____
- Simpatia pelos seres humanos _____
- Estudo das doenças _____
- Sistema de alimentação em que o peixe é o alimento principal _____

Figura 5 – Proposta de Atividade 4

Em *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett explorei também a etimologia de algumas palavras. A primeira foi o étimo *pathos*, elemento fundamental e caracterizador da tragédia clássica e que designa o sofrimento crescente das personagens. A propósito do estudo desta palavra, referi que este étimo grego estava na origem de palavras como ‘patologia’ ou até ‘simpatia’, que numa tradução literal designa a capacidade que alguém tem para sofrer juntamente com outra pessoa. Adverti ainda para a existência do verbo latino *patior*, similar a *pathos*, cujo participio *passus*, está na origem da nossa palavra ‘paixão’, que primordialmente significa ‘sofrimento’. A partir daqui se deduzem

dois significados muito usados no domínio católico e que podem, por vezes, causar alguma estranheza. Em primeiro lugar, a expressão “paixão de Cristo”, que se relaciona com o sofrimento da vida de Cristo, existindo até um filme homónimo que dá precisamente conta do seu árduo percurso até à morte. Em segundo lugar, a compreensão da figura do Senhor dos Passos, iconograficamente representado com uma cruz às costas. Este Santo, na verdadeira aceção da palavra, é, na verdade, o Senhor do sofrimento.

Ficou por tratar em aula outro sentido de *pathos*, que por extensão semântica, está na origem de palavras que designam doença, como é o caso de ‘patogénico’ ou ‘patológico’.

Na sequência do estudo da mesma obra e tendo como ponto de partida um diálogo entre Miranda e Madalena de Vilhena, onde o criado se refere às ‘alvas’ barbas do Romeiro (Ato II, cena XI), referi a origem desta palavra no vocábulo latino *albus*, que significa ‘branco’, levando os alunos a inferir a origem da palavra ‘albino’.

Aqui teria sido benéfico para os alunos realizarem a atividade que sugiro em seguida, através da qual poderiam ficar a conhecer outras palavras com o sentido de ‘branco’ que existem na Língua Portuguesa, contribuindo assim para o enriquecimento do seu *corpus* lexical.

Atividade 3 – Faz corresponder as palavras da coluna A à sua correta definição na coluna B.

Coluna A	Coluna B
1. álbum	A. Começar a amanhecer
2. alvorecer	B. Habitantes de Castelo Branco
3. alvura	C. Livro em branco
4. albicastrenses	D. Indivíduo que sofre de falta de pigmentação
5. albino	E. brancura

Figura 6 – Proposta de Atividade 5

Uma vez que as explorações etimológicas que fui fazendo ao longo do ano letivo eram apenas registadas no quadro e realizadas oralmente, senti, a dada altura, a necessidade de que houvesse um registo escrito das mesmas, até para que os alunos pudessem ficar com material de estudo, que lhe pudesse ser útil futuramente.

Foi, então, com o início do estudo d' *A Abóbada* de Alexandre Herculano, que a sua linguagem erudita me inspirou e pensei em elaborar um glossário²³, onde os alunos pudessem registar estes momentos de etimologia que iam surgindo nas aulas. Pensei ainda que, mais tarde, poderia usar o vocabulário registado para fazer exercícios de preenchimento de espaços e construção de frases, mas por causa das limitações do tempo e com a precipitação do final do ano letivo, a aferição dos conhecimentos adquiridos nestas aulas foi feita apenas no final do ano letivo através de um questionário, que consistia na resolução de exercícios de etimologia.

Não tendo havido tempo para a inclusão de mais vocábulos, a construção deste glossário envolveu palavras tais como 'presunção', 'presciência', 'indizível' e ainda a distinção entre as palavras homófonas 'insipiente' e 'incipiente'.

O estudo etimológico das palavras portuguesas consistia em decompô-las em afixos e raiz e, a partir do conhecimento do sentido dos prefixos ou sufixos, chegar ao seu significado, relacionando-as posteriormente com outras palavras portuguesas, que possuíssem a mesma raiz. A elaboração desta atividade empolgou alguns alunos, mas apenas o aluno A acrescentou, sem que eu o pedisse, a palavra 'omnisciente', como se pode observar na imagem baixo²⁴, uma vez que já tínhamos abordado o étimo *scientia* em aula.

De referir que todos os professores estagiários tinham consciência da apertada calendarização das aulas e da dificuldade em gerir o tempo das mesmas. Por este motivo e dada a solidariedade que sempre caracterizou este núcleo de estágio, na aula de um colega²⁵ foi abordada etimologia da palavra latina *equus*, na origem de palavras como 'equitação' e 'equestre', conteúdo que mereceu também um exercício no questionário final.

Em suma, as atividades na disciplina de Português basearam-se sobretudo no estudo etimológico de palavras que iam surgindo a propósito dos textos literários analisados em aula e na construção de um glossário, que mesmo assim não contou com muitos itens. No entanto, sugeri algumas atividades que se poderão realizar e que ficam como propostas didáticas a ser utilizadas futuramente.

²³ Vide anexo 4, pág. 87.

²⁴ Provavelmente devido à sua insegurança, o aluno A escreveu a palavra 'omnisciente' a lápis e, por esta razão, poderá não se reconhecer corretamente.

²⁵ Refiro-me a uma aula, na disciplina de Português, do meu colega Paulo Gonçalves, a propósito do episódio "As Corridas no Hipódromo" na obra *Os Maias* de Eça de Queirós.

Glossário para aquisição de vocabulário

Palavra	Decomposição da Palavra/ Étimo	Significado	Palavras relacionadas
Presunção	Pre + <u>Suppitione</u> antes ação de assumir [uma ideia]	Ato de presumir e vaidade	Presunçoso Presumido Presumível
Presciência	Pre + <u>scientia</u> conhecimento	Ato de prever e antever	Cientista ciente consciente
Indizível	In + <u>dicibilis</u> negação <u>dicere</u> dizer	Indescribível	Dicção Dizerem
Omnisciente	Omnis + <u>scientia</u> tudo conhecimento	Portador de tudo o conheci- mento	
Insipiente	In + <u>sapiente</u> sapere "saber"	Pessoa ignorante, aquele que não sabe	Sapiência Sábio Sabedoria
Incupiente	Incupere começar	Algo que está a começar, prin- cipiante	Iniciência

Figura 7 – Glossário do aluno A

Apenas no final do ano, no questionário com exercícios de etimologia, pude verificar a eficácia das explorações etimológicas que realizei nas aulas, cuja análise de dados será feita mais adiante neste trabalho²⁶.

2.2.2. Operacionalização na turma de Latim

A abordagem da etimologia na turma de Latim surgiu de forma mais natural e foi sistemática ao longo de todo o ano letivo, pois é um conteúdo previsto nos Programas e Metas Curriculares de todos os níveis da disciplina. Assim, em quase todas as aulas que lecionei realizei atividades de etimologia e alargamento de vocabulário, preocupando-me, em primeiro lugar, com a seleção das palavras²⁷ e depois em diversificar o tipo de atividades, por forma a torná-las mais apelativas e interessantes.

Em seguida apresento, então, os exercícios de etimologia que foram realizados na disciplina de Latim ao longo da prática pedagógica supervisionada, todos eles pensados e elaborados por mim.

²⁶ A análise de dados tem início na pág. 58.

²⁷ Cf. supra pág. 40-41.

Logo na primeira aula, a propósito do texto *Discipulus piger et pessimus magister*²⁸, apliquei um exercício que segue a estrutura tradicional dos exercícios etimológicos abordados nas aulas da disciplina de Latim. Este exercício consistia em relacionar etimologicamente as palavras portuguesas apresentadas, com vocábulos presentes no texto latino, tal como é demonstrado na figura abaixo.

5. Encontra palavras no texto latino que se relacionem etimologicamente com os seguintes vocábulos portugueses:

a) condutor _____

b) malícia _____

Figura 8 – Atividade de etimologia realizada na Aula 1 de Latim

Para responder à alínea a), os alunos teriam que selecionar do texto a palavra latina *ducas*, forma verbal de *ducere*, conjugada na segunda pessoa do singular do presente do conjuntivo da voz ativa. Na realidade, decorrente desta palavra latina que significa ‘conduzir’ formaram-se muitas palavras portuguesas, como são exemplo ‘educar’ (que significa “à letra” ‘conduzir algo de dentro para fora’, daí o sentido de ‘criar’, ‘treinar’ ou ‘educar’) ou ‘duque’ (‘chefe’ ou ‘condutor’). A resposta correta à alínea b) seria *malitiose*, advérbio de modo, formado a partir do adjetivo *malus*, de onde advêm palavras como ‘maligno’ ou ‘maldade’.

Nas aulas 2 e 3 não pude incluir atividades de etimologia, devido à gestão do tempo, que foi canalizado para outros conteúdos programáticos.

Decorrente de um texto que fala sobre a amizade de Sexto e Caturix²⁹, a próxima atividade, realizada na aula 4, consistiu em, depois da leitura do texto latino, identificar palavras latinas que contivessem o mesmo étimo que as palavras portuguesas apresentadas. Para a resolução deste exercício os alunos tiveram de refletir acerca das palavras latinas do texto e procurar semelhanças entre elas e as palavras portuguesas.

²⁸ Vide anexo 6, pág. 90.

²⁹ Vide anexo 7, pág. 93.

4. Encontra no texto as palavras latinas que contêm as raízes dos vocábulos seguintes.

(a) lágrima _____

(b) urbanismo _____

(c) patriarcal _____

(d) hoje _____

(e) discente _____

Figura 9 - Atividade de etimologia realizada na aula 4 de Latim

Durante a realização desta atividade, os alunos observaram a sonorização do *c* de *lacrimas* em *g*, não estranhando, posteriormente a formação de palavras como ‘lacrimejar’ ou ‘lacrimal’, que mantêm a erudição do *c*. Perceberam ainda a origem das palavras relacionadas com *pai*, decorrentes do étimo *patrem*, bem como o motivo pelo qual palavras como ‘urbano’ ou ‘urbanismo’ se referem a cidade (*urbs*). Nesta aula expliquei a evolução da palavra latina *hodie*, que sofrendo uma palatalização do *di*, se transformou em ‘hoje’, mas que conserva a forma erudita quando nos referimos a ‘hodierno’ ou ‘hodiernidade’. Relativamente à palavra *discente*, formada a partir do verbo latino *discere* (‘aprender’), os alunos perceberam o motivo de serem chamados ‘discentes’ (‘aqueles que aprendem’) e que a ‘discência’ é o ‘ato de aprender’.

Com a finalidade de motivar os alunos para o estudo da etimologia e para que as aulas se tornassem mais dinâmicas, tentei inovar nos exercícios apresentados, ainda que o objetivo se mantivesse – desenvolver a competência lexical dos alunos.

O exercício que se segue teve lugar na minha aula 5. Conhecendo o gosto que os alunos nutriam por fábulas e mitos, escolhi a fábula d’ *O Corvo e a Raposa* de Fedro³⁰. Consegui que esta atividade fosse muito mais interativa do que os tradicionais exercícios já usados em aulas anteriores, levando os alunos a inferir e a refletir sobre o significado de cada uma das palavras apresentadas e desenvolvendo, desta forma, o seu espírito crítico, ao mesmo tempo que puderam alargar o seu vocabulário.

³⁰ Vide anexo 8, pág. 95.

5. Risca o intruso, que não se relaciona etimologicamente com a raiz latina.

(a) *arboris* → árvore – arvoamento – arbóreo – arborização

(b) *aperuit* → aperitivo – abertura – apiário – abertiço

Figura 10 - Atividade de etimologia realizada na aula 5 de Latim

Na alínea a), os alunos teriam que riscar a palavra ‘arvoamento’, uma vez que designa ‘estonteamento’ e tem como raiz a palavra *herbulare* e não se relaciona com o étimo *arborem*. O “intruso” da alínea b) era ‘apiário’, relacionado com o étimo *apem* (de *apis* que significa ‘abelha’).

Estas atividades enriquecem o vocabulário dos alunos, pois para descobrir o “intruso”, os alunos têm que saber o significado de todas as palavras. Neste caso, fui sempre conduzindo o exercício para que rapidamente os alunos chegassem à decifração dos significados das palavras. Outro aspeto positivo deste tipo de atividades é o facto de, por vezes, os alunos descobrirem significados improváveis para algumas palavras, como foi o caso da palavra ‘aperitivo’, que quando desvendado o seu significado literal (‘que abre o apetite’), causou espanto e curiosidade na turma.

A atividade que se segue foi desenvolvida na minha penúltima aula de Latim, que teve como tema o Mito de Europa³¹, uma vez que na última aula tive de dedicar-me exclusivamente à flexão do verbo *fiō*. Tentei que este fosse um exercício original, tal como o anterior, objetivo que consegui alcançar, principalmente porque não havia um número certo de “intrusos”, o que despertou a atenção e interesse dos alunos. Esforcei-me ainda para que as palavras escolhidas suscitasse algumas dúvidas que levassem os alunos a questionar-se e a refletir sobre os elementos que as constituem.

³¹ Vide anexo 9, pág. 99.

4. Sublinha as palavras que se relacionam etimologicamente com os vocábulos abaixo de cada círculo.

The image shows three circles, each containing a set of words and a Latin root below it. The first circle contains 'reger', 'regirar', 'regional', and 'regime', with the root 'regis' below. The second circle contains 'catião', 'capitoso', 'captação', and 'cativante', with the root 'captus' below. The third circle contains 'ludoteca', 'ludreiro', 'ludibriar', and 'lúdico', with the root 'ludebat' below.

Figura 11 - Atividade de etimologia realizada na aula 6 de Latim

Através desta atividade, explorei o campo lexical da palavra latina *rex*, levando os alunos a refletir sobre o significado de algumas palavras como ‘regional’ ou ‘regime’. A palavra ‘capitoso’ presente no segundo grupo de palavras levou os alunos a debruçarem-se sobre a distinção entre o étimo *captum* (‘capturado’) e *caput* (‘cabeça’), referindo palavras como ‘capítulo’ e ‘capital’. No terceiro e último grupo de palavras, salientei a extensão semântica da palavra ‘ludibriar’, que tem como étimo a palavra *ludum*. Quando definimos a palavra *ludus* como ‘jogo’, prontamente lhe associamos uma conotação positiva. No entanto, se vasculharmos bem o significado de *ludus*, reparamos que esta palavra pode ter uma conotação mais negativa, significando ‘zombaria’. Assim, é a partir desta significação de ‘zombar’ ou ‘escarnecer’ que nos aparece a palavra ‘ludibriar’, significando ‘escarnecer de’ ou ‘iludir’.

As atividades etimológicas nas aulas de Latim ampliam o vocabulário dos alunos e a sua cultura, uma vez que para as resolver, os alunos têm de observar e refletir sobre a composição morfológica das palavras, associá-las a palavras portuguesas e ainda perceber a sua evolução semântica.

3. Análise de dados

Neste ponto é feita a análise e interpretação dos dados recolhidos, nas duas turmas, no final do ano letivo com o intuito de aferir se as atividades realizadas em aula surtiram ou não o efeito desejado. Esta recolha consistiu na realização de um questionário com exercícios de etimologia e de um inquérito que pretendia auscultar a opinião dos alunos sobre a importância do tema do meu relatório.

O vocabulário utilizado em cada pergunta do questionário tinha sido explorado nas aulas, por isso, a primeira parte é diferente nas duas turmas, com exceção de uma questão direcionada aos alunos de Português que decidi incorporar no inquérito de Latim. O objetivo consistia em averiguar se os discentes desta disciplina conseguiriam responder sem qualquer ajuda ou referência, uma vez que eu acreditava que a reflexão sistemática sobre os étimos os ajudaria na identificação da estrutura da palavra e na consequente descoberta do seu significado.

O inquérito foi igual nas duas turmas, Português e Latim, e tinha como objetivo perceber de que forma os alunos conseguem ultrapassar as suas dúvidas de vocabulário quando se deparam com uma palavra, cujo significado desconhecem. Pretendia ainda aferir se conseguiram reter as explorações etimológicas exploradas em aula e se têm, de facto, curiosidade em conhecer a história das palavras.

3.1. Análise do questionário com exercícios de etimologia aplicado à turma de Português

Como referi anteriormente, as atividades realizadas na turma de Português foram um pouco limitadas, baseando-se apenas na exploração etimológicas de algumas palavras e na construção de um glossário. No entanto, decidi englobar, nos exercícios de etimologia do questionário³², não só palavras que estivessem nesse glossário, mas também outras, abordadas oralmente ou registadas no quadro, que iam surgindo a propósito dos textos literários em análise.

³² Vide anexo 1, pág. 83.

Efetivamente, depois de analisados os dados recolhidos através dos questionários, posso afirmar que os resultados foram bastante satisfatórios e positivos, já que a turma, na sua maioria, respondeu corretamente às questões propostas.

Quero ressaltar que estes questionários foram entregues no final do ano e os alunos, já previamente informados do seu propósito, tiveram um tempo limite (vinte minutos) para responder sem qualquer ajuda ou esclarecimento da minha parte acerca das questões. O inquérito foi respondido em sala de aula e todos os trinta alunos participaram.

A primeira questão dizia respeito a palavras que foram exploradas em aula e englobadas no glossário. O objetivo era partir de um étimo latino, apresentar um exemplo de palavra formada a partir desse étimo e, por fim, apresentar quatro opções de resposta de outra palavra formada a partir do mesmo étimo, das quais apenas uma estava correta (vide figura 12 abaixo). Nas opções de resposta, escolhi, por vezes palavras que, no meu entender, poderiam suscitar dúvidas no seu significado. Contudo, a resposta certa tinha sido dada como exemplo em aula, aquando da exploração da família de palavras.

Ainda que os resultados a esta questão fossem satisfatórios (vinte e nove em trinta dos alunos responderam corretamente), o aluno B errou a alínea 1.1, respondendo ‘cicêndia’, que nada tem a ver com o étimo *scientia*, mas se relaciona antes com *cicendula*. Esta palavra não tinha sido abordada em aula, mas as restantes palavras que apareceram como opção tinham sido exemplificadas como tendo o mesmo étimo *scire* (‘saber’). A resposta do aluno B demonstra falta de reflexão na estrutura interna das palavras, pois a palavra *consciente* preserva, na sua formação o étimo latino, podendo ter sido reconhecida até pela semelhança da raiz *-scient-*.

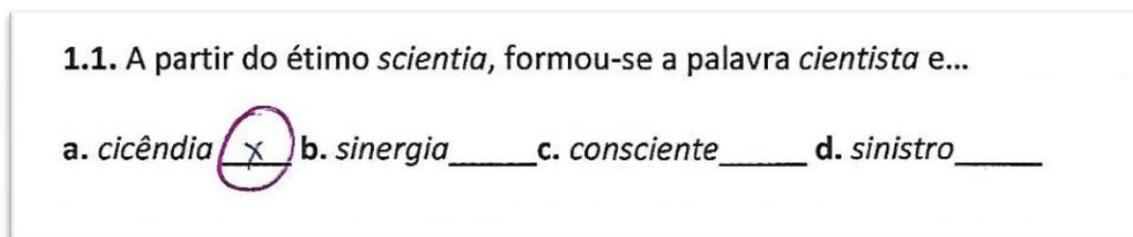


Figura 12 - Resposta do aluno B

A alínea 1.2 não obteve respostas erradas, pois todos os alunos (trinta) reconheceram que a partir do étimo *dicere* se formou a palavra ‘dicção’, revelando que os discentes retiveram esta exploração etimológica.

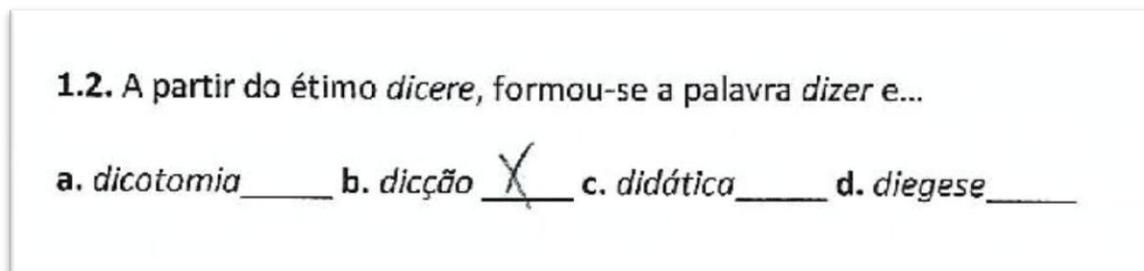


Figura 13 – Resposta do aluno C

Na alínea 1.3 só o aluno D errou a resposta, uma vez que em vez de responder ‘sapiente’, respondeu ‘sapador’, respondendo corretamente vinte e nove dos trinta alunos da turma. Esta resposta denota falta de reflexão sobre o enunciado da questão, pois já era dada como solução a palavra ‘saber’. O aluno não conseguiu relacionar ‘saber’ com ‘sapiência’, demonstrando, em primeiro lugar, que não reteve a exploração etimológica realizada em aula e depois que possui pouca amplitude lexical.

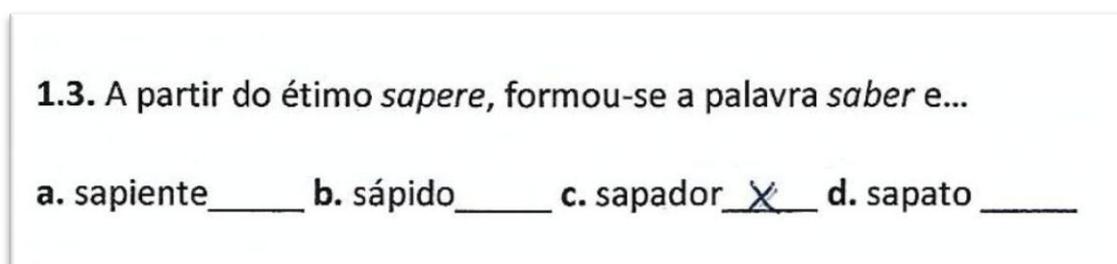


Figura 14 - Resposta do aluno D

Apesar das respostas erradas dos alunos B e D, a estatística das respostas corretas para este primeiro exercício indica que os alunos apreenderam de forma bastante satisfatória as palavras exploradas em aula e que estavam incluídas no glossário. Os discentes reconheceram o étimo apresentado no exercício e as outras palavras formadas a partir do mesmo, que haviam sido exemplificadas em aula. Gostaria de referir que os alunos não tiveram acesso ao glossário durante a realização dos exercícios.

No segundo exercício de etimologia presente no questionário, os alunos teriam de escrever duas palavras que contivessem os étimos gregos *pathos*, *ictios* e *anthropos*, sendo que à frente de cada étimo estava o seu significado. Como já havia explicado na operacionalização, os dois primeiros étimos foram explorados em aula, porém o terceiro era desconhecido dos alunos. Incorporei-o com o propósito de perceber até que ponto os alunos se lembrariam de palavras portuguesas relacionadas com *anthropos* e para os levar a refletir nos sufixos gregos que já tinham sido explorados em aula, tais como – *fagia*, *-logia* e *-fobia*.

Na alínea 2.1, vinte e dois discentes em trinta conseguiram apresentar duas palavras corretas, conforme é exemplo a resposta do aluno E, patente na figura abaixo; sete conseguiram apresentar uma palavra e apenas um aluno não respondeu a essa alínea. As respostas do aluno E foram, curiosamente, ao encontro de um significado de *pathos* que não foi mencionado: ‘doença’. As respostas da turma dividiram-se, de um modo geral, entre ‘simpatia’, ‘compaixão’ e ‘apaixonado’.

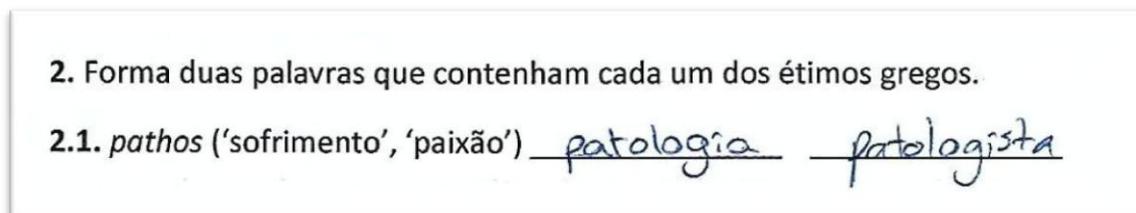


Figura 15 - Resposta do aluno E

A alínea 2.2 não suscitou dúvidas a vinte e nove dos alunos em trinta. As respostas dos alunos foram maioritariamente ‘ictiofagia’ e ‘ictiofobia’, aproveitando deste modo os sufixos gregos lecionados na aula, como se pode verificar na figura abaixo.



Figura 16 – Resposta do aluno F

O étimo *anthropos* na alínea 2.3 não originou, de um modo geral, muitas dúvidas na turma, pois vinte e três alunos em trinta tiveram as duas respostas corretas. Porém, seis discentes só conseguiram apresentar uma resposta acertada, que foi maioritariamente ‘antropologia’, ou seja, os alunos recorreram a um dos sufixos abordados em aula, mas não conseguiram associar outros elementos, como é exemplo o aluno G.



Figura 17 – Resposta do aluno G

Quero ressaltar ainda neste segundo exercício as respostas do aluno H, que primaram pela diferença das respostas dadas pela turma, utilizando elementos gregos não abordados em sala de aula.

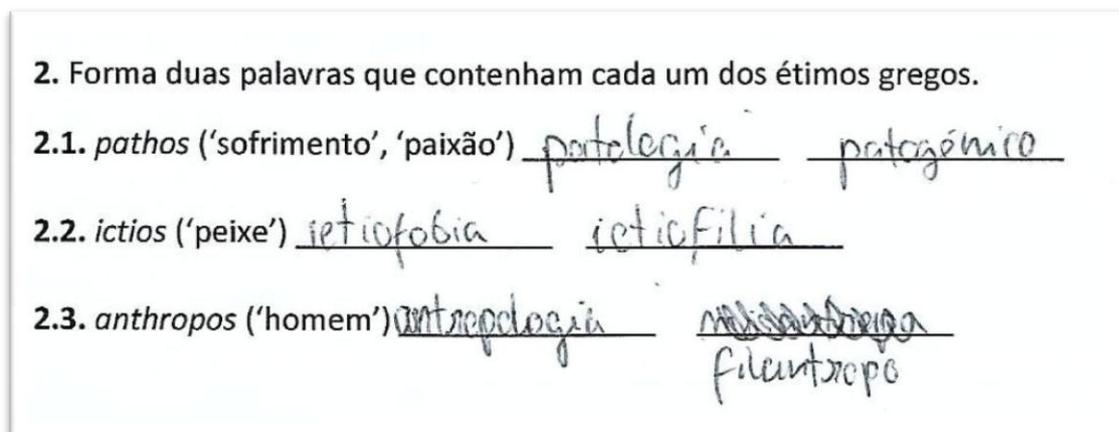


Figura 18 - Resposta do aluno H

O terceiro exercício tinha como objetivo primordial verificar se os alunos, a partir da reflexão sobre o étimo, tinham percebido a diferença entre as palavras homófonas ‘insipiente’ e ‘incipiente’, que constavam no glossário, e ainda se tinham percebido a explicação feita pelo meu colega³³ acerca do étimo *equus*. O exercício apresentava as palavras portuguesas ‘insipiente’, ‘incipiente’ e ‘equitação’

³³ Vide supra, nota 21.

contextualizadas em frases (na coluna A) e os discentes tinham que ligar a palavra ao étimo (na coluna B), colocando à frente o seu significado.

3. Faz a correspondência das palavras sublinhadas da **coluna A** com o étimo da **coluna B**.

Coluna A	Coluna B	Coluna C
1. A Maria começou a praticar <u>equitação</u> .	1. <i>incipere</i>	começar
2. O método de tratamento desta doença é ainda <u>incipiente</u> .	2. <i>sapere</i>	saber
3. O Nuno defende as suas ideias de forma <u>insipiente</u> .	3. <i>equus</i>	cavalo

3.1. Indica na **coluna C**, à frente de cada étimo latino, o seu significado.

Figura 19 – Resposta do aluno I

Ao analisar os resultados das respostas dos discentes, pude averiguar que vinte e três alunos em trinta não só conseguiram distinguir as palavras, como ainda sabiam o significado de cada étimo. O aluno I, cuja resposta está ilustrada na figura acima, para além de ler feito a correta ligação das palavras portuguesas aos étimos, ainda soube o significado de cada palavra latina.

A última atividade deste questionário assumiu a forma de um exercício que usei numa aula de Latim e que tinha como objetivo riscar a palavra que não se formava a partir do étimo apresentado. O vocabulário usado neste exercício tinha sido explorado em aula e registado no quadro.

As duas primeiras alíneas foram, na grande maioria, respondidas corretamente, como se pode verificar na resposta do aluno J (figura 20), mas o mesmo não se passou na alínea 4.3, onde apenas três alunos identificaram a palavra ‘álbum’ como formada a partir do étimo *albus*.

- 4. Risca o intruso que não se relaciona com o étimo latino.**
- 4.1. *loquor* ('falar') → eloquência – ~~locomotiva~~ – locutor – colóquio**
- 4.2. *docere* ('ensinar') → dócil – docente – ~~doceiro~~ – docência**

Figura 20 – Resposta do aluno J

A explicação que encontro para esta taxa negativa de resposta é o facto de esta ter sido a única palavra da qual não foi feita uma família de palavras nem explicitada qualquer evolução semântica.

Constatei também que para os alunos foi difícil perceber que 'álbum' é efetivamente um 'livro em branco' e seria uma das respostas corretas, sendo que vinte e sete riscaram esta palavra como sendo um "intruso" (figura 21 – resposta do aluno L). Apenas três alunos responderam corretamente, riscando a palavra 'albergaria' (figura 22 – resposta do aluno M).

- 4.3. *albus* ('branco') → albino – ~~álbum~~ – albicastrense – albergaria**

Figura 21 – Resposta do aluno L

- 4.3. *albus* ('branco') → albino – álbum – albicastrense – ~~albergaria~~**

Figura 22 – Resposta do aluno M

3.2. Análise do questionário com exercícios de etimologia aplicado à turma de Latim

A estrutura do questionário de Latim³⁴, com exercícios de etimologia, não foi estranha aos alunos, pois seguiu exatamente a mesma estrutura que os exercícios realizados em aula. O questionário foi resolvido por toda a turma (onze alunos), em sala de aula e os alunos tiveram, à semelhança dos colegas de Português, cerca de vinte minutos para resolver o questionário. Todo o vocabulário usado no questionário foi abordado nas aulas que lecionei, à exceção das palavras do exercício 4, que retirei do glossário dos alunos de Português.

No primeiro exercício os alunos tinham de escrever duas palavras que se relacionassem com os étimos apresentados. Como este é um exercício habitual nas aulas de Latim, os resultados foram excelentes. Todos os alunos responderam corretamente e utilizando palavras exemplificadas em contexto de aula. A maioria dos alunos (sete alunos em onze) utilizaram inclusivamente a palavra ‘aperitivo’, que, tal como já tinha referido, causara curiosidade aos alunos.

Segue abaixo a resposta do aluno N, a título de exemplificação.

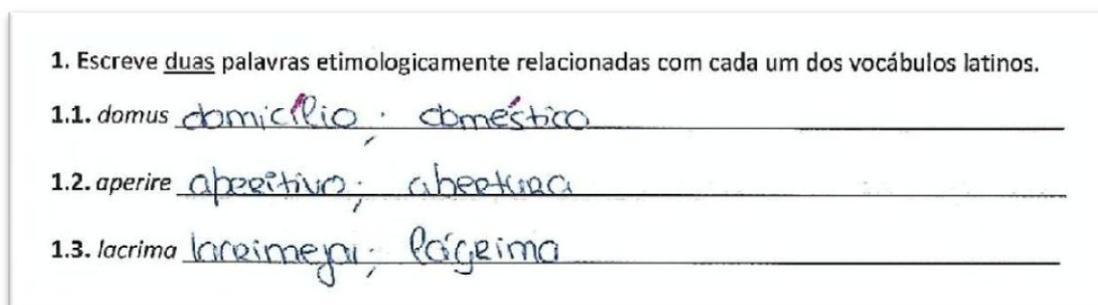


Figura 23 - Resposta do Aluno N

O exercício seguinte era precisamente o oposto do primeiro. Eram dadas palavras portuguesas, das quais os discentes tinham de identificar os étimos, isto é, pensar nas palavras latinas. Este exercício foi respondido corretamente por sete alunos em onze, pois os restantes quatro apenas identificaram dois étimos dos três que eram pedidos. O étimo *arborem* foi o que causou mais hesitações, sobretudo na sua ortografia, como está exemplificado na imagem abaixo, onde o aluno O em vez de escrever *arborem* escreveu *arborum*.

³⁴ Vide anexo 2, pág. 85.

2. Identifique o étimo latino presente em cada um dos vocábulos portugueses seguintes.

2.1. audição audio

2.2. arbóreo arborum

2.3. belicoso bellum

Figura 24 - Resposta do Aluno O

Apesar de já ser conhecida a estrutura do exercício 3, que consistia em riscar o “intruso” que não se relacionava etimologicamente com o vocábulo latino apresentado, apenas sete alunos responderam de forma correta. Quatro alunos riscaram o “intruso” errado, o que se verificou mais na alínea 3.1, que dizia respeito ao étimo *ludum*, como está exemplificado na figura abaixo com a resposta do aluno P.

3. Risca o intruso que não se relaciona etimologicamente com os seguintes vocábulos latinos.

3.1. *ludus* ('jogo') → ~~ludoteca~~ – ludreiro – ludibriar – lúdico

3.2. *magister* ('mestre') → ~~magismo~~ – magistério – magistratura – magistral

3.3. *caput* ('cabeça') → capital – capitoso – capítulo – ~~capide~~

Figura 25 – Resposta do aluno P

Uma vez que todo este exercício continha palavras estudadas em aula e o exercício com o vocábulo *ludus* tinha até despertado interesse e curiosidade nos alunos, a explicação que encontro para estes erros é o fraco aproveitamento dos alunos, que sempre mostraram algumas dificuldades em reter os conteúdos das aulas. No entanto, é de salientar que, mesmo assim, a taxa de respostas erradas é pequena.

Como mencionado anteriormente, decidi incluir no questionário de Latim um exercício que fosse comum ao questionário de Português. Este exercício (4) continha vocabulário não explorado em sala de aula. No entanto, curiosamente, dez dos onze

alunos responderam corretamente a todas as alíneas, como se pode verificar na figura abaixo que contém a resposta do aluno Q.

Ainda que em outros exercícios tivesse havido algumas falhas por parte dos alunos, foi sobretudo através desta última atividade que pude verificar que o estudo dos étimos latinos melhora, de facto, a reflexão acerca da estrutura interna das palavras portuguesas, dotando os alunos de uma maior facilidade na compreensão do seu significado.

4. Assinala com um X a resposta correta.

4.1. A partir do étimo *scientia*, formou-se a palavra *cientista* e...

a. *cicêndia* ____ b. *sinergia* ____ c. *consciente* X d. *sinistro* ____

4.2. A partir do étimo *dicere*, formou-se a palavra *dizer* e...

a. *dicotomia* ____ b. *dicção* X c. *didática* ____ d. *diegese* ____

4.3. A partir do étimo *sapere*, formou-se a palavra *saber* e...

a. *sapiente* X b. *sápido* ____ c. *sapador* ____ d. *sapato* ____

Figura 26 – Resposta do aluno Q

3.3. Análise do inquérito de Português

Este inquérito final³⁵ assumiu um carácter mais pessoal, obrigando os alunos, em primeiro lugar, a refletir acerca da superação das suas dificuldades a nível de vocabulário, pois o facto de os alunos se depararem com uma palavra desconhecida pode pôr em risco, inclusivamente, a sua competência leitora, causando constrangimentos na análise e interpretação dos textos literários. Ao longo do ano letivo pude observar que os discentes da turma apresentavam dificuldades advindas do desconhecimento do significado de algumas palavras fulcrais presentes nos textos em estudo.

³⁵ Vide anexo 3, pág. 86.

No gráfico seguinte podemos observar as escolhas dos alunos da turma de Português quando se deparam com uma palavra que desconhecem. A maior parte dos discentes tenta adivinhar o significado da palavra através do contexto e apenas uma minoria admite tentar decompor a palavra em raiz e afixos. Esta resposta dos alunos reflete, efetivamente, a lacuna que existe na área da etimologia no âmbito das aulas de Português. Por outro lado, é preciso alertar os discentes de que “é preciso que um contexto seja muito explícito, para nos servirmos dele” (Giasson: 1993: 276). Na verdade, se o contexto não for suficientemente claro, não ajudará na decifração do significado das palavras.

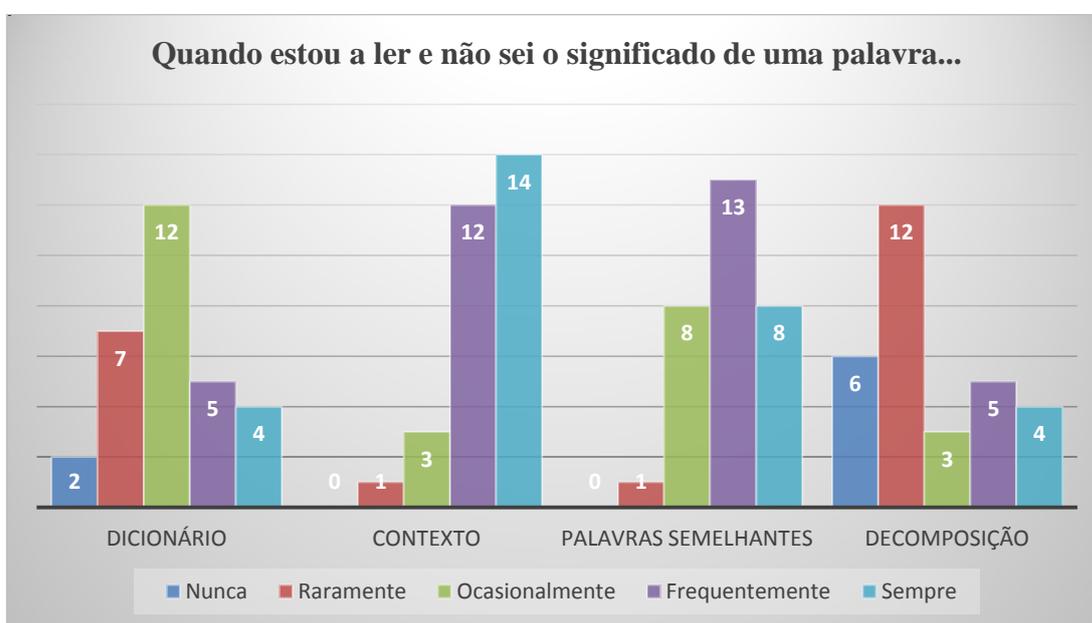


Gráfico 1 - Respostas dos alunos da turma de Português à pergunta 1 A do inquérito

A questão seguinte prendia-se com a sensação dos alunos a respeito da retenção da informação sobre a etimologia das palavras estudadas em aula. Como se pode verificar no gráfico seguinte, a maioria da turma afirma que reteve as explorações etimológicas abordadas em aula, o que de facto se refletiu no resultado positivo do questionário.

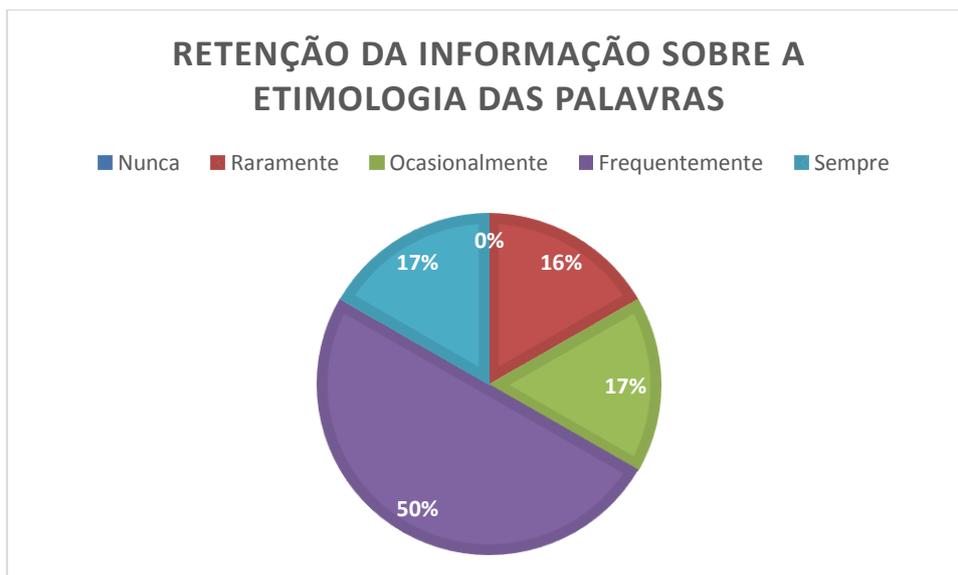


Gráfico 2 - Respostas dos alunos da turma de Português à pergunta 1 B do inquérito

Importante foi também auscultar os discentes acerca da sua curiosidade em conhecer a “história” das palavras. Aqui as opiniões dividem-se mas, apesar de alguns alunos serem muito resolutos a negar a sua curiosidade, a maioria admite tê-la, ainda que ocasionalmente. Creio que esta relutância se deve ao facto de a etimologia não ser um recurso muito utilizado em aula e, portanto, desconhecido pelos alunos.

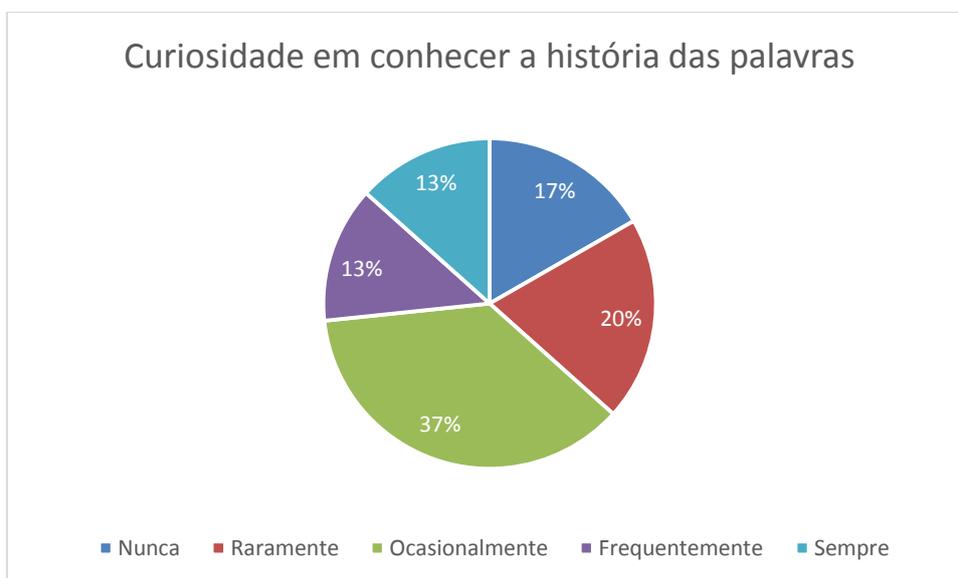


Gráfico 3 - Respostas dos alunos da turma de Português à pergunta 1 C do inquérito

Por fim, incluí no meu inquérito uma questão de opinião acerca da utilidade do estudo da etimologia das palavras para o conhecimento da Língua Portuguesa. Apenas dois alunos responderam que não havia qualquer utilidade, mas a maioria assumiu que, uma vez que a Língua Portuguesa é descendente da Língua Latina, é importante abordar a etimologia para um conhecimento mais profundo da nossa língua.

Destaco em seguida as respostas dos alunos R e S, que enfatizam a utilidade da abordagem da biografia das palavras em sala de aula, porque permite a inferência de significados, dotando os discentes de maior autonomia no que concerne à compreensão de um texto.

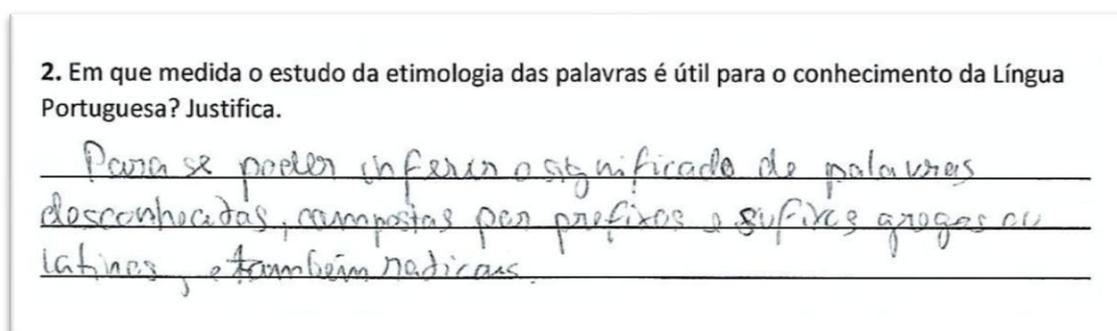


Figura 27 - Resposta do aluno R

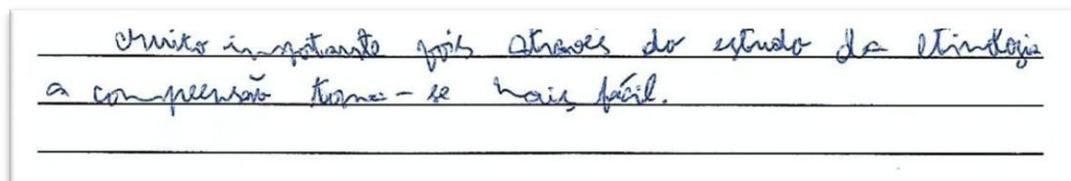


Figura 28 - Resposta do aluno S

3.4. Análise do inquérito de Latim

Analisarei agora as respostas dos alunos de Latim ao mesmo inquérito³⁶. As respostas à primeira questão (1 A) não divergem muito das dos alunos de Português. Na verdade, a maior parte dos alunos assinala o contexto e o recurso a palavras semelhantes

³⁶ Vide anexo 3, pág. 86.

quando se trata de desvendar o significado das palavras portuguesas, como se pode verificar no gráfico abaixo.

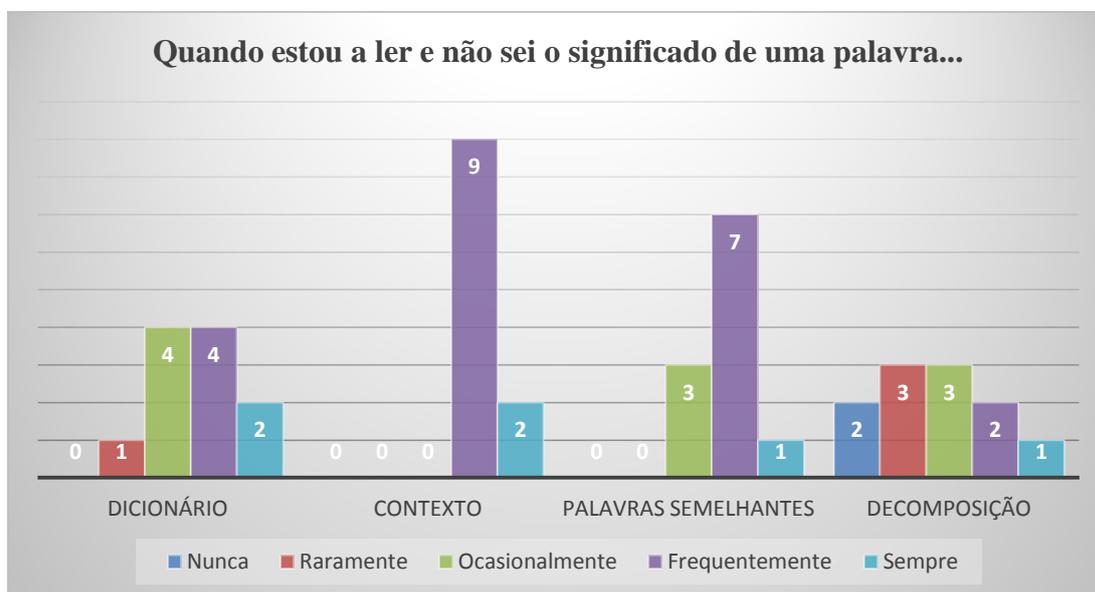


Gráfico 4 - Respostas dos alunos da turma de Latim à pergunta 1 A do inquérito

Uma vez que estes alunos estão habituados à reflexão sobre a estrutura morfológica das palavras, penso que o resultado negativo no que concerne à decomposição das palavras se deve ao facto de os próprios alunos de Latim encararem os exercícios de etimologia apenas como um momento habitual da aula e não como um recurso de superação de dificuldades a nível do vocabulário.

No que diz respeito à retenção da informação sobre a etimologia das palavras estudadas em aula (questão 1 B), os resultados foram bastante positivos, variando entre o ocasionalmente e o sempre. Estes resultados não me surpreenderam, pois os discentes de Latim estudam a etimologia das palavras de forma sistemática, sendo natural sentirem que frequentemente retêm as explorações das palavras feitas nas aulas.



Gráfico 5 - Respostas dos alunos da turma de Latim à pergunta 1 B do inquérito

Igualmente satisfatórios foram os resultados da questão 1 C. Como se pode verificar no gráfico abaixo (gráfico 6), as respostas dos alunos variaram entre “ocasionalmente”, “sempre” e “frequentemente”, demonstrando que os discentes da turma de Latim sentem curiosidade em conhecer a “história” das palavras. Na realidade, o constante contacto com a língua e a cultura clássica faz despontar nos alunos a curiosidade de perceber a herança clássica na língua e na cultura portuguesa. Numa aula em que abordei o “Mito de Europa”³⁷, foi notável o interesse da turma pela génese do nome do continente europeu, por exemplo. É desta forma que os alunos se consciencializam de que as palavras têm uma história que ultrapassa as alterações fonéticas³⁸.

³⁷ vide anexo 9, pág. 99.

³⁸ Cf. Falcão, Pedro Braga (2014).

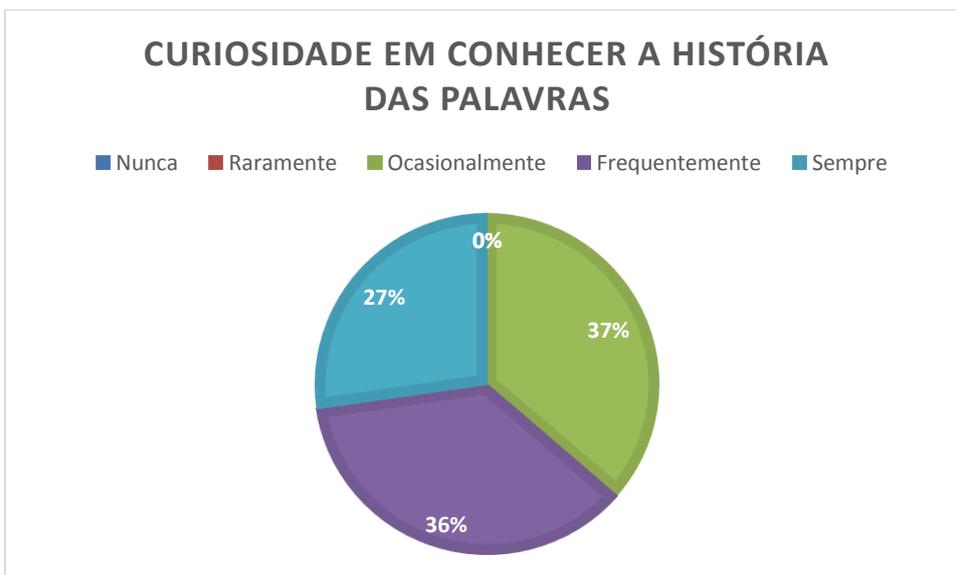


Gráfico 6 - Respostas dos alunos da turma de Latim à pergunta 1 C do inquérito

Da questão acerca da utilidade do estudo da etimologia para melhor compreensão da Língua Portuguesa, à semelhança do que fiz com a turma de Português, destaco as respostas dos alunos T e U, que atestam a importância do estudo das etimologias não só para enriquecimento vocabular, mas para perceber o património clássico na Língua Portuguesa. Não obstante ter destacado estas duas respostas, as respostas dos outros discentes não divergiam muito das respostas dos alunos abaixo exemplificadas. Na verdade, todos focavam a importância do estudo da etimologia sobretudo como ferramenta essencial para a compreensão da Língua Portuguesa.

2. Em que medida o estudo da etimologia das palavras é útil para o conhecimento da Língua Portuguesa? Justifica.

É útil visto que ~~para~~ enriquece o nosso vocabulário e o nosso conhecimento.

Figura 29 - Resposta do aluno T

O estudo da etimologia é útil, pois ajuda-nos a compreender melhor a língua portuguesa e a sua origem.

Figura 30 - Resposta do aluno U

4. Considerações finais e reflexão crítica

Baseando-me nas atividades realizadas em aula ao longo do ano letivo, nos dados recolhidos através do questionário com exercícios etimológicos e nos dados dos inquéritos aplicados às turmas de Português e de Latim, teço, neste último ponto, algumas considerações acerca do trabalho que desenvolvi, aproveitando a oportunidade para fazer uma reflexão crítica.

Na verdade, apesar de nunca ter tido dúvidas no que diz respeito à escolha do meu tema de trabalho, uma vez que a etimologia sempre que causou fascínio, a verdade é que me deparei com algumas dificuldades na sua concretização. Em primeiro lugar, o cumprimento do programa previsto para o 11º ano, em ambas as turmas, impôs-se sempre na planificação das aulas, o que acabou por trazer alguns constrangimentos na aplicação do meu tema de relatório. Esta dificuldade verificou-se sobretudo na turma de Português, na qual senti uma grande dificuldade em incluir atividades de etimologia na planificação das minhas aulas. Sinto, por esta razão, que as atividades que desenvolvi foram escassas e acabaram, por vezes, por surgir um pouco forçadas na linha do seguimento da aula, não despertando o interesse que eu esperara inicialmente.

O objetivo do meu trabalho foi não só apresentar algumas propostas didáticas para aquisição de vocabulário nas aulas de Português e de Latim, mas também não deixar cair a herança das línguas e da cultura clássica em esquecimento.

Devido a circunstâncias que me transcenderam, tive pena de não ter podido realizar mais atividades na turma de Português. Como se trata de uma turma da área das ciências, teria sido interessante usar sobretudo palavras gregas e latinas usadas nessa área, motivando desta forma os alunos para o conhecimento da biografia das palavras e, quem sabe, despertar-lhes o gosto pelas Línguas Clássicas. Ficaram ainda por concretizar outras atividades que tinha em mente e que podiam ter sido aplicadas em ambas as turmas, tais como a elaboração de uma ficha em que eram fornecidas várias palavras aos alunos e que estes teriam que agrupar por étimos; poderia ter recorrido aos étimos para explicar alguns conceitos gramaticais de forma a torná-los mais fáceis de compreender (metáfora, hipérbole, antítese, entre outros); poderia ter explicado alguns elementos da tabela periódica, nomeadamente o enxofre que tem como símbolo químico o S da palavra latina *sulfur*, o chumbo (PL de *plumbum*) ou até mesmo o ouro (AU de *aureum*).

No entanto, depois de analisar os dados recolhidos tanto no questionário com exercícios de etimologia como no inquérito, não posso deixar de ficar surpreendida pela positiva com os discentes desta turma. Não obstante ter sido diminuta a abordagem da etimologia em aula e de eu achar que a construção do glossário poderia ter sido mais sistemática, os resultados positivos da turma deixaram-me bastante satisfeita e, apesar de tudo, com a sensação de dever quase cumprido. É claro que não posso deixar de referir que estes resultados também se deveram, eventualmente, ao facto de se tratar de uma turma com muito bom aproveitamento. Relativamente ao desinteresse pelo estudo da etimologia das palavras apurado no inquérito, não fiquei surpreendida, pois a turma, apesar de se ter empenhado sempre em todas as atividades propostas por mim e pelos meus colegas, por vezes não se mostrava muito recetiva à disciplina de Português no geral, preferindo outras disciplinas de teor mais científico.

No que concerne à turma de Latim, como já referi, a abordagem do tema decorreu com mais naturalidade. Sinto que fui evoluindo na planificação de atividades cada vez mais apelativas, sempre na tentativa de cativar os alunos e motivá-los para o estudo da etimologia das palavras. Relativamente à análise de dados, tanto do questionário como do inquérito, tenho que confessar que fiquei um pouco desiludida. Ainda que a maioria da turma tenha acertado nas respostas do questionário, estava à espera que não houvesse falhas por parte dos alunos, uma vez que todo o vocabulário tinha sido abordado em aula e a estrutura dos exercícios não lhes era estranha. Relativamente à análise de dados do inquérito aplicado à turma de Latim, não sendo negativos, estava à espera de mais interesse por parte dos alunos, pois esforcei-me para que as atividades de etimologia fossem em cada aula, para os alunos, o momento mais dinâmico e um espaço de troca de ideias e desenvolvimento do espírito crítico. Na minha opinião isto pode dever-se ao desinteresse geral demonstrado pela maioria da turma relativamente a grande parte das disciplinas, entre as quais a disciplina de Latim.

Gostaria de referir que fiquei com a sensação de que o inquérito aplicado às duas turmas possa ter gerado alguma confusão, sobretudo nas questões 1 B e 1 C. Agora, com a distância que o tempo me permite para a redação deste relatório, reparei que estas questões não deveriam ser tipificadas para ordenação, mas antes deveriam ter sido colocadas de forma direta aos alunos, para que as respostas obtidas fossem “sim” ou “não” e fossem ainda justificadas. Desta forma, o tratamento de dados teria sido mais

claro e teria sido mais fácil de apurar se o meu trabalho ao longo do ano letivo tinha ou não tinha surtido efeito.

Apesar de todos os constrangimentos pelos quais passei na aplicação do meu tema de relatório, penso ter-me empenhado sempre no meu trabalho, tentando transmitir aos alunos o meu gosto pela origem das palavras e a importância da língua do Lácio para a compreensão da Língua Portuguesa. Assim, sinto que os sensibilizei para este aspeto importante do léxico português, dando-lhes alguns instrumentos para resolverem dificuldades vocabulares e para incrementarem o domínio da Língua Portuguesa.

Tenho ainda de realçar que foi prazeroso ler algumas respostas dos alunos das duas turmas, Português e Latim, que reconheciam a importância da etimologia para a aquisição e enriquecimento de vocabulário e consequente melhoria na compreensão de textos e numa maior destreza nas produções escritas.

No final de todo o trabalho que desenvolvi é de coração cheio que revejo o meu percurso ao longo de todo o ano letivo, pois nunca deixei de acreditar nas minhas escolhas, que espero possam inspirar futuros investigadores.

Bibliografia

ADRADOS, Francisco Rodríguez (1989). “*La etimología como recurso didáctico*”. In *Didáctica de las Humanidades Clásicas*. Simposio organizado por la S.E.E.C..Madrid: Ediciones Clásicas. Pp. 415-428.

ASSUNÇÃO, C. & J.E. REI (1998). *Vocabulário*. Lisboa: ME-DES.

BARDIN, Laurence (1977). “A categorização”. In *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70. Pp. 117-145.

BORREGANA, A. (1999), *Novo Método de Latim 10º ano*. Lisboa Editora.

_____ (1999). *Gramática Latina*. Lisboa Editora.

BUESCU, Helena C. et alii (2014). *Programa e Metas Curriculares Ensino Secundário*. MEC.

DUARTE, Inês (2011). *O conhecimento da Língua: desenvolver a consciência lexical*.

Lisboa: ME-DES.

Dicionário do Português Atual Houaiss (2011). Elaborado no Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia. Círculo de Leitores.

FALCÃO, Pedro Braga (2014). *Palavras que falam por nós*. Clube do Autor.

FIGUEIREDO, Eunice (2011). *O desenvolvimento da competência lexical. Algumas notas sobre o ensino-aprendizagem do léxico no ensino secundário*. In Duarte, Isabel Margarida & Figueiredo, Olívia (orgs). *Português, Língua e Ensino*. Porto: U. Porto editorial, pp. 365-386.

FERREIRA, António Gomes (1998). *Dicionário de Latim-Português*. Porto Editora.

FONSECA, Carlos Alberto Louro (2000). *Sic Itur in Urbem – Iniciação ao Latim*. Coimbra: Imprensa de Coimbra.

GIASSON, Jocelyne (1993). “*O vocabulário e a compreensão na leitura*”. In *A Compreensão na Leitura*. Coleção Práticas Pedagógicas. Edições Asa. Pp. 255-282.

HIGUERAS, Marta (2004). “*Claves prácticas para la enseñanza del léxico*”. *Carabela*. Madrid: SGEL.

MACHADO, José Pedro (2003). *Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa – 5 volumes*. Livros Horizonte.

- MAIA, Clarinda Azevedo (1999). “A herança latina na Língua Portuguesa”. In *Raízes Greco-Latinas da Cultura Portuguesa. Actas do I Congresso da APEC*. Coimbra. Pp. 85-98.
- MARTINS, Isaltina (1992). “O futuro das línguas clássicas”. In *Boletim de Estudos Clássicos*, vol. 17. Coimbra. Pp. 86-90.
- MEDEIROS, Walter de (1989). “Importância das bases greco-latinas na formação de terminologias”. In *Boletim da Comissão Nacional da Língua Portuguesa*. Pp. 195-205.
- MELO, António A. Matos de (1995). “O ensino do vocabulário latino: etimologia e evolução semântica”. In *As línguas clássicas: investigação e ensino – II. Actas*. Pp.99-114. Coimbra: CECH.
- MORGADO, José Carlos (2012). *O Estudo de Caso na Investigação em Educação*. Santo Tirso: De Facto Editores.
- NASCIMENTO, Zacarias *et alii* (2015). *Domínios – Gramática da Língua Portuguesa – 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário*. Plátano Editora.
- PINTO, Elisa *et alii* (2016). *Novo Plural 11*. Lisboa: Raiz Editora.
- REIS, João da Encarnação (1992). “O Português e o Latim no Ensino Secundário”. In *Boletim de Estudos Clássicos*, vol. 17. Coimbra. Pp. 91-97.
- RIO-TORTO, Graça Maria; Soares Rodrigues, Alexandra; Pereira, Isabel; Pereira, Rui & Ribeiro, Sílvia (2016). *Gramática derivacional do português (2.ª ed.)*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- ROCHA, Maria Regina (2017). *Gramática Português Ensino Secundário 10º. 11º. 12º anos*. Porto: Porto Editora.
- TEYSSIER, Paul (1982). *História da Língua Portuguesa*. Sá da Costa Editora: Lisboa.
- VERDELHO, Telmo (1987). “Latinização na história da Língua Portuguesa. O testemunho dos dicionários”. In *Arquivos do Centro Cultural Português*, vol. XXIII (=Homenagem a Paul Teyssier). Pp. 157-187.
- VILELA, Mário (1995). *Léxico e Gramática: léxico, dicionário e gramática*. Coimbra: Almedina.
- WALTER, Henriette. *A aventura das línguas no ocidente*. Trad. Sérgio Cunha dos Santos. São Paulo: Mandarin: 1997.

Webgrafia

Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Figueira Mar para o Quadriénio 2013/2017. Disponível em <http://www.aefigueiramar.pt/siteag/images/PDF/ProjetoEducativo27junho2014.pdf> [consultado em 21/10/2016].

Estatística do município da figueira da Foz. Disponível em <http://www.cm-figfoz.pt/> [consultado em 21/10/2016].

BARALO OTTONELLO, Marta (2005). “Aspectos de la adquisición del léxico y su aplicación en el aula”, in *Actas de FIAPE I Congreso internacional: el español, lengua del futuro*. Toledo. Disponível em www.sgci.mec.es/rede/biblioteca2005/fiape.shtml [consultado em 20/09/2017]

BASÍLIO, Margarida (2010). “Abordagem gerativa e abordagem cognitiva na formação de palavras: considerações preliminares”. Disponível em <http://www.letras.ufrj.br/poslinguistica/revistalinguistica/wp/content/uploads/2011/12/Abordagem-gerativa-e-abordagem-cognitiva.pdf> [consultado em 20/09/2017]

OLIVEIRA, Sandra (2007). “A importância do Latim: passado ou presente?”. In *Simioses*. Revista Científica. Disponível em <http://apl.unisuam.edu.br/revistas/index.php/Semioses/article/view/952> [consultado em 3/05/2017].

A cultura e as Línguas Clássicas. Disponível em <http://delingualatina.blogs.sapo.pt/> [consultado em 17/03/2017].

Dicionário online *Infopédia*. Disponível em <https://www.infopedia.pt/>.

Dicionário terminológico. Disponível em <http://www.dge.mec.pt/portugues>.

ANEXOS

Índice de Anexos

Anexo 1 – Questionário final aplicado à turma de Português.....	84
Anexo 2 – Questionário final aplicado à turma de Latim	86
Anexo 3 – Inquérito final aplicado a ambas as turmas.....	87
Anexo 4 - Glossário para aquisição de vocabulário aplicado na turma de Português.....	88
Anexo 5 – Aula 2 de Latim	89
Anexo 6 - Aula 1 de Latim.....	91
Anexo 7 – Aula 4 de Latim	94
Anexo 8 – Aula 5 de Latim	96
Anexo 9 – Aulas 6 e 7 de Latim.....	100

Anexo 1 – Questionário final aplicado à turma de Português



DGEste – Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares
 Direção de Serviços Região Centro
Agrupamento de Escolas Figueira Mar
 Código 161366 – Contribuinte n.º 600 074 978



Etimologia e Desenvolvimento Lexical

*O seguinte questionário tem como objetivo recolher dados significativos acerca do estudo da etimologia nas aulas de Português. As respostas são pessoais e os dados serão tratados de forma **confidencial**.

Parte I – Exercícios de etimologia

1. Assinala com um X a resposta correta.

1.1. A partir do étimo *scientia*, formou-se a palavra *cientista* e...

a. *cicêndia* ___ b. *sinergia* ___ c. *consciente* ___ d. *sinistro* ___

1.2. A partir do étimo *dicere*, formou-se a palavra *dizer* e...

a. *dicotomia* ___ b. *dicção* ___ c. *didática* ___ d. *diegese* ___

1.3. A partir do étimo *sapere*, formou-se a palavra *saber* e...

a. *sapiente* ___ b. *sápido* ___ c. *sapador* ___ d. *sapato* ___

2. Forma duas palavras que contenham cada um dos étimos gregos.

2.1. *pathos* ('sofrimento', 'paixão') _____

2.2. *ictios* ('peixe') _____

2.3. *anthropos* ('homem') _____

3. Faz a correspondência das palavras sublinhadas da **coluna A** com o étimo da **coluna B**.

Coluna A
1. A Maria começou a praticar <u>equitação</u> .
2. O método de tratamento desta doença é ainda <u>incipiente</u> .
3. O Nuno defende as suas ideias de forma <u>insipiente</u> .

Coluna B	Coluna C
1. <i>incipere</i>	
2. <i>sapere</i>	
3. <i>equus</i>	

3.1. Indica na **coluna C**, à frente de cada étimo latino, o seu significado.

4. Risca o intruso que não se relaciona com o étimo latino.

4.1. *loquor* ('falar') → eloquência – locomotiva – locutor – colóquio

4.2. *docere* ('ensinar') → dócil – docente – doceiro – docência

4.3. *albus* ('branco') → albino – álbum – albicastrense – albergaria

Anexo 2 – Questionário final aplicado à turma de Latim



DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares
Direção de Serviços Região Centro
Agrupamento de Escolas Figueira Mar
Código 161366 - Contribuinte n.º 600 074 978



Etimologia e Desenvolvimento Lexical

*O seguinte questionário tem como objetivo recolher dados significativos acerca do estudo da etimologia nas aulas de Latim. As respostas são pessoais e os dados serão tratados de forma **confidencial**.

Parte I – Exercícios de Etimologia

1. Escreve duas palavras etimologicamente relacionadas com cada um dos vocábulos latinos.

1.1. *domus* _____

1.2. *aperire* _____

1.3. *lacrima* _____

2. Identifique o étimo latino presente em cada um dos vocábulos portugueses seguintes.

2.1. audição _____

2.2. arbóreo _____

2.3. belicoso _____

3. Risca o intruso que não se relaciona etimologicamente com os seguintes vocábulos latinos.

3.1. *ludus* ('jogo') → ludoteca – ludreiro – ludibriar – lúdico

3.2. *magister* ('mestre') → magismo – magistério – magistratura – magistral

3.3. *caput* ('cabeça') → capital – capitoso – capítulo – cápide

4. Assinala com um **X** a resposta correta.

4.1. A partir do étimo *scientia*, formou-se a palavra *cientista* e...

a. *cicêndia* ____ b. *sinergia* ____ c. *consciente* ____ d. *sinistro* ____

4.2. A partir do étimo *dicere*, formou-se a palavra *dizer* e...

a. *dicotomia* ____ b. *dicção* ____ c. *didática* ____ d. *diegese* ____

4.3. A partir do étimo *sapere*, formou-se a palavra *saber* e...

a. *sapiente* ____ b. *sápido* ____ c. *sapador* ____ d. *sapato* ____

Anexo 3 – Inquérito final aplicado a ambas as turmas

A Etimologia no Desenvolvimento da Competência Lexical | Líliliana Costa

4. Risca o intruso que não se relaciona com o étimo latino.
- 4.1. *loquor* ('falar') → eloquência – locomotiva – locutor – colóquio
- 4.2. *docere* ('ensinar') → dócil – docente – doceiro – docência
- 4.3. *albus* ('branco') → albino – álbum – albicastrense – albergaria

Parte II - Questionário

1. Para cada afirmação, assinala com um X a resposta adequada à tua experiência, segundo a seguinte escala.

1	2	3	4	5
Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente	Sempre

A. Quando estou a ler e não sei o significado de uma palavra...

	1	2	3	4	5
...recorro ao dicionário.					
...tento adivinhar o significado da palavra através do contexto.					
...tento lembrar-me de palavras semelhantes.					
...tento decompor a palavra em raiz e afixos, para chegar ao significado.					

B. Consegui reter a informação sobre a etimologia das palavras estudadas em aula.

--	--	--	--	--	--

C. Tenho curiosidade em conhecer a "história" das palavras.

--	--	--	--	--	--

2. Em que medida o estudo da etimologia das palavras é útil para o conhecimento da Língua Portuguesa? Justifica.

Obrigada pela participação!

Anexo 5 – Aula 2 de Latim



Lê o texto e responde aos itens que se seguem.

Texto

Os Romanos construíam casas de campo, para passarem o verão, porque o trabalho, no
3 inverno, era muito difícil. O ócio agradava muito aos Romanos e, quando a família se
reunia, falavam acerca de Viriato e da luta entre Patrícios e a plebe.

Embora tivessem sido sempre muito aguerridos, os Romanos também se dedicavam às
6 Letras. Os meninos iam para a escola muito felizes e o professor lia-lhes a fábula sobre
o Boi e da Rã.

Glossarium

pugna, ae 'luta'

placeo, es, ere, placui, placitum (+ dat.) 'agradar'

aestatem agere (ago, agis, agere, egi, actum) 'passar o verão'

congrego, as, are, aui, atum 'reunir'

bellicosus, a, um 'aguerrido'

felix, icis 'feliz'

dedico, as, are, aui, atum (+ dat) 'dedicar'

hiems, hiemis 'inverno'

dificilis, e 'difícil'

1. Classifica as seguintes orações do texto, explicitando a sua construção em Latim.

a) "para passarem o verão" (linha 1)

Oração subordinada adverbial final

ut (ou *ne*) + modo conjuntivo

b) "quando a família se reunia" (linha 2-3)

Oração subordinada adverbial temporal

Cum + modo indicativo

2. Recolhe do texto uma expressão que exerça a função sintática de

a) complemento circunstancial de lugar para onde;

“para a escola” (linha 6)

b) complementos circunstanciais de assunto.

“de Viriato e da luta” (linha 4); “de Boue et Rana” (linha 6-7).

3. Indica o antecedente do pronome “lhes” (linha 5).

“Os meninos”

4. Verte o texto para Latim

Romani uillas aedificabant, ut aestatem agerent, quod labor, hieme, difficillimus erat. Otium Romanis multum placebat et, cum familia se congregabat, de Viriatho et pugnis inter Patres et plebem uerba faciebant. Etiamsi semper fuissent bellicosissimi, Romani etiam Litteris se dedicabant. Pueri felicissimi in ludum ibant et magister fabulam de Boue et Rana eis legebat.

Bom trabalho 😊

Anexo 6 - Aula 1 de Latim



Lê o texto e responde aos itens que se seguem.

Texto

Discipulus piger¹ et pessimus magister²

Aulus ex omnibus discipulis pigerrimus est. Eius magister, ira incensus³, non eum aperte⁴ uerberat⁵, sed malitiose⁶ eum laudat:

- "Clarus discipulus es, Aule, maximo ardore⁷ Litteris studes⁸! Nonne⁹ discipulorum doctissimus iam¹⁰ eris? Longe quidem¹¹ Siculorum¹² hominum clarissimus eris. Fortasse¹³, olim, Imperium Romanum ducas¹⁴. Tunc altissimum pulcherrimumque monumentum Aulo Maximo aedificabimus!"

António A. Borregana, *Novo Método de Latim 10º ano (1999)*, pág. 218 (adaptado).

Glossarium

¹ <i>piger, pigra, pigrum</i> 'preguiçoso'	⁷ <i>ardor, oris</i> 'entusiasmo'
² <i>magister, tri</i> 'professor'	⁸ <i>studeo, es, ere, studui</i> 'dedicar-se a'
³ <i>incendo, is, ere, endi, ensum</i> 'incendiar'	⁹ <i>nonne</i> (non + ne) 'Acaso não?'
'inflamar'	¹⁰ <i>iam</i> (adv.) 'já'
⁴ <i>aperte</i> (adv.) 'publicamente'	¹¹ <i>quidem</i> (adv.) 'na verdade'
⁵ <i>uerbero, as, are, aui, atum</i> 'ralhar'	¹² <i>Siculus, a, um</i> 'Siciliano' 'da Sicília'
⁶ <i>malitiose</i> (adv.) 'maliciosamente'	¹³ <i>fortasse</i> 'talvez'
	¹⁴ <i>duco, is, ere, duxi, ductum</i> 'governar'

1. Traduz o texto.

Um aluno preguiçoso e um péssimo professor

Aulo é o mais preguiçoso de todos os alunos. O professor dele, inflamado pela ira, não lhe ralha publicamente, mas elogia-o maliciosamente.

- "És um ilustre aluno, ó Aulo, dedicas-te às Letras com grande entusiasmo! Acaso não serás já o mais sábio dos discípulos? Na verdade, serás de longe o mais sábio dos homens Sicilianos. Talvez, um dia, governes o Imperio Romano. Então, erigiremos a Aulo Máximo um monumento muito alto e muito belo."

2. Responde **em latim** às seguintes questões sobre o texto.

2.1. Quis erat Aulus Maximus?

Aulus Maximus ex omnibus discipulis pigerrimus est.

2.2. Quomodo magister eum laudat?

Magister eum laudat malitiose.

3. Identifica o caso e a função sintática de

a) *ira* (linha 1) **ablativo do singular; complemento agente da passiva**

b) *Aule* (linha 3) **vocativo do singular; vocativo**

c) *maximo ardore* (linha 3) **ablativo do singular; c.c. de modo**

d) *discipulorum* (linha 3) **genitivo do plural; complemento do grau superlativo latino.**

3. Considera as formas verbais *eris* (linha 4), *ducas* (linha 5) e *aedificabimus* (linha 6).

3.1. Refere o tempo, o modo, a pessoa e voz em que se encontram.

eris – verbo *sum, es, esse, fui*; futuro imperfeito; modo indicativo; 2ª pess. do sing

ducas – verbo *duco, is, ere, duxi, ductum*; presente do conjuntivo; 2ª pess. do sing; voz ativa

aedificabimus – verbo *aedifico, as, are, aui, atum*; futuro imperfeito; modo indicativo; 1ª pess. do plural; voz ativa

3.2. Transcreve os seus complementos.

eris – *discipulorum doctissimus*

ducas – *Imperium Romanum*

aedificabimus – *altissimum pulcherrimumque monumentum*

3.3. Conjuga-as no futuro imperfeito.

<i>eris</i>	<i>ducas</i>	<i>aedificabimus</i>
<i>ero</i>	<i>ducam</i>	<i>aedificabo</i>
<i>eris</i>	<i>duces</i>	<i>aedificabis</i>
<i>erit</i>	<i>ducet</i>	<i>aedificabit</i>
<i>erimus</i>	<i>ducemus</i>	<i>aedificabimus</i>
<i>eritis</i>	<i>ducetis</i>	<i>aedificabitis</i>
<i>erunt</i>	<i>ducent</i>	<i>aedificabunt</i>

'eu serei'

'eu conduzirei'

'eu erigirei'

5. Encontra palavras no texto latino que se relacionem etimologicamente com os seguintes vocábulos portugueses:

a) condutor *ducas*

b) malícia *malitiose*

6. Verte para latim.

O professor ia para a escola para ensinar os alunos mais trabalhadores. Os outros, ainda que fossem preguiçosos, ouviam as palavras do professor e estudavam-nas.

Magister in ludum ibat ut discipulos impigerrimos doceret. Alteri, etiamsi pigri essent, audiebant uerba magistri et eis studebant.

Glossarium

doceo, es, ere, docui, doctum (+ acus.) 'ensinar'

impiger, gra, grum 'trabalhador'

alter, era, erum 'outro'

studeo, es, ere, ui (+ dat.) 'estudar'

Bom trabalho 😊

Anexo 7 – Aula 4 de Latim



Lê o texto e responde aos itens que se seguem.

Texto

A amizade de Sexto e Caturix

Dicunt Sextum lacrimas non tenere¹ quia hodie Caturix² in Galliam ad patrem redit³. Secum putavit⁴ se nunquam amicum tam bonum ac Caturigem habuisse⁵. Eisdem enim res⁶ semper fecit quas ille faciebat. Nunc⁷ iterum⁸ Sextus solus⁹ manebit¹⁰, quod Caturigis pater eum in Urbem misit¹¹ ut urbanam latinam linguam disceret¹².

Texto adaptado pela prof. M^ª Teresa Carriço a partir da adaptação de *Saluete!*, J. Cousteix e outros

Glossarium

¹ *teneo, es, ere, tenui, tentum* 'conter' 'segurar'

² *Caturix, igis* 'Caturix'

³ *redeo, is, ire, iui ou ii, itum* 'voltar'

⁴ *puto, as, are, aui, atum* 'pensar'

⁵ *habeo, es, ere, habui, habitum* 'ter'

⁶ *res, rei* 'coisa'

⁷ *nunc* 'agora'

⁸ *iterum* 'novamente'

⁹ *solus, a, um* 'só'

¹⁰ *maneo, es, ere, mansi, mansum* 'ficar' 'permanecer'

¹¹ *mitto, is, ere, misi, missum* 'enviar'

¹² *disco, is, ere, didici* 'aprender'

1. Completa a tradução do texto.

Dizem que Sexto não contém as lágrimas, porque hoje Caturix volta para a Gália, para junto de seu pai. Pensou para si mesmo que nunca teve um amigo tão bom como Caturix. Na verdade, fez sempre as mesmas coisas que aquele fazia. Agora Sexto ficará só novamente, porque o pai de Caturix enviou-o para Roma, para aprender a língua latina urbana [o latim urbano].

2. Precede as seguintes frases de *dicunt*, seguindo o exemplo.

(a) *Sextus lacrimas non tenet.* → *Dicunt Sextum lacrimas non tenere.*

(b) *In eadem domo uiximus*¹. → *Dicunt nos in eadem domo uixisse.*

(c) *Pater Romam me misit.* → *Dicunt patrem Romam me misisse.*

(d) *Ego linguam Latinam discebam.* → *Dicunt me linguam Latinam discere.*

¹ *uiuo, is, ere, uixi, uictum* 'viver'

3. Verte para Latim.

(a) Como Caturix tivesse voltado para junto do pai, Sexto não conteve as lágrimas e visitou o seu amigo.

Cum Caturix ad patrem rediisset, Sextus lacrimas non tenuit et eius amicum uisitauit.

(b) Dizem que Caturix veio para Roma para aprender a língua Latina.

Dicunt Caturigem Romam uenisse ut linguam latinam disceret.

(c) Sexto gostava de tal maneira de Caturix que o visitou.

Ita Sextus Caturigem amabat ut eum uisitauerit.

(d) O pai de Caturix disse que ele hoje volta para Roma e Sexto não conteve as lágrimas.

Caturiginis pater dixit illum hodie Romam redire et Sextus lacrimas non tenuit.

4. Encontra no texto as palavras latinas que contêm as raízes dos vocábulos seguintes.

(a) lágrima *lacrimas*

(b) urbanismo *urbanam*

(c) patriarcal *patrem*

(d) hoje *hodie*

(e) discente *disceret*

Bonum laborem! ☺

Elaborado pela prof. Estagiária Lilliana da Costa Monteiro

Anexo 8 – Aula 5 de Latim



Lê o texto e responde aos itens que se seguem.

Coruus et uulpes

Coruus quidam¹ in arboris ramo sedebat² et caseum³ edere⁴ incipiebat⁵ quem de fenestra uillae uicinae rapuerat⁶. Vulpes, quam hunc caseum edere cupiebat⁷, dixit coruum pulchrum esse et ab eo quaesivit num fortasse⁸ uox quoque tam pulchra quam corpus esset. Dum autem
5 uulpes eum laudabat, ille, stultus⁹, non intellegebat¹⁰ eam mendacem¹¹ esse.
Itaque coruus os¹² aperuit¹³ et caseum amisit¹⁴. Vulpes in siluam fugit et eum uorauit.



Texto adaptado pela prof. estagiária Liliana Costa a partir da adaptação de *Fábulas de Fedro*.

Glossarium

- ¹ *quidam, quaedam, quoddam* (pron.) 'um certo'
² *sedeo, es, ere, sedi, sessum* 'estar sentado'
³ *caseus, ei* (m.) 'queijo'
⁴ *edo, is, ere, edi, esum* 'comer'
⁵ *incipio, is, ere, incepti, inceptum* 'começar a'
⁶ *rapio, is, ere, rapui, raptum* 'roubar'
⁷ *cupio, is, ere, cupiui ou cupii, cupitum* 'desejar'
⁸ *fortasse* (adv.) 'acaso'
⁹ *stultus, a, um* (adj.) 'doido'
¹⁰ *intellego, is, ere, intellexi, intellectum* 'entender'
¹¹ *mendax, acis* (adj.) 'mentiroso'
¹² *os, oris* (n.) 'boca'
¹³ *aperio, is, ire, aperui, apertum* 'abrir'
¹⁴ *amitto, is, ere, amisi, amissum* 'largar'

1. Traduz o texto.

O corvo e a raposa

Um certo corvo estava sentado no ramo de uma árvore e começava a comer um queijo, que tinha roubado da janela de uma casa de campo vizinha. Uma raposa, que desejava comer este queijo, disse que o corvo era belo e perguntou-lhe se acaso a [sua] voz também era tão bela como o [seu] corpo. Porém, enquanto a raposa o elogiava, ele, doido, não percebia que esta era mentirosa. E, por isso, o corvo abriu a boca e largou o queijo.

2. Identifica o caso e a função sintática de

a) *fenestra* (l. 2) ablativo singular; regido da preposição *de*; c.c. lugar donde

b) *coruum* (l. 3) acusativo do singular; sujeito da oração subordinada substantiva completiva infinitiva

c) *stultus* (l. 5) nominativo do singular; aposto

3. Precede de *narrant* cada uma das seguintes frases.

a) *Coruus caseum edebat. Narrant coruum caseum edere.*

b) *Vulpes rapuit caseum. Narrant uulpem caseum rapuisse.*

c) *Vulpes caseum uorauit. Narrant uulpem caseum uorauisse.*

Infinitivo Passivo

Até agora, estudaste os infinitivos presente e perfeito da **voz ativa**. Recorda a sua formação.

Infinitivo presente da voz ativa → *amare, delere, legere, audire, esse*

Infinitivo perfeito da voz ativa → *amauisse, deleuisse, legisse, audiuisse, fuisse*

A voz passiva também apresenta infinitivos presente e perfeito, que são usados sobretudo em orações infinitivas. Repara nos seguintes exemplos.

(1) Dizem que a rainha **é/era** amada pelo general. *Dicunt reginam a duce **amari**.*

O infinitivo presente passivo forma-se do seguinte modo:

amare → *amari*

delere → *deleri*

legere → *legi* *

audire → *audiri*

* Nos verbos da terceira conjugação (tema em consoante e tema misto), o infinitivo presente passivo forma-se acrescentando-se apenas a desinência [-i] ao tema/radical.

Ex. *mittere* → *mitti*; *capere* → *capi*

(2) Dizem que a rainha **foi/tinha sido** amada pelo general. *Dicunt reginam a duce **amatam** esse.*

O infinitivo perfeito passivo forma-se a partir do supino (5ª forma da enunciação do verbo) e com o verbo auxiliar *esse* no infinitivo presente.

amo, as, are, aui, atum → *amatum*

amatum, am, um
amatos, as, a } esse

deleo, es, ere, eui, etum → *deletum*

deletum, am, um
deletos, as, a } esse

lego, is, ere, legi, lectum → *lectum*

lectum, am, um
lectos, as, a } esse

audio, is, ire, iui, itum → *auditum*

auditum, am, um
auditos, as, a } esse

4. Transforma as orações infinitivas ativas do exercício anterior em orações infinitivas passivas.

- (a) *Narrant caseum a corvo edi.*
- (b) *Narrant caseum a uulpe raptum esse.*
- (c) *Narrant caseum a uulpe uoratum esse.*

5. Risca o intruso, que não se relaciona etimologicamente com a raiz latina.

- (a) *arboris* → árvore – ~~arvoamento~~ – arbóreo – arborização
- (b) *aperuit* → aperitivo – abertura – ~~apiário~~ – abertiço

6. Verte para Latim.

Contam que o corvo foi enganado pela raposa. Consta, também, que, se o corvo não tivesse sido vaidoso, o queijo não lhe tinha sido roubado pela raposa.

Narrant coruum a uulpe illusum esse. Constat, etiam, nisi coruus uanus fuisset, caseum non ei ab uulpe raptum esse.

Bonum laborem! 😊

Elaborado pela prof. estagiária Líliliana Costa

Anexo 9 – Aulas 6 e 7 de Latim



Descobre o **Mito de Europa**, respondendo aos itens que se seguem.

1. Lê o texto e traduz.

De Europae raptu

Iuppiter aliquando¹ uidet pulcherrimam Europam, Agenoris² regis Phoenicae³ filiam, et amore captus⁴ consilium⁵ eam rapere⁶ capit⁷. Tunc dum Europa cum aliis puellis in prato ludebat, Iuppiter mitis⁸ taurus **factus est**⁹ et in conspectum¹⁰ earum uenit. Omnes uirgines pauentes¹¹ fugerunt; Europa autem, sola, ad taurum appropinquauit¹² et *serta*¹³ in cornibus eius texit¹⁴.



Guido Reni, *O Rapto de Europa*

Texto adaptado pela prof. estagiária Liliana Costa a partir de um texto do livro *Sic Itur in Urbem*, p.144.

Glossarium

¹ *aliquando* (adv.) 'um dia'

² *Agenor, oris* (m) 'Agenor'

³ *Phoenica, ae* (f) 'Fenícia'

⁴ *captus, a, um* (part. de *capio*) 'seduzido'

⁵ *consilium, ii* (n) 'decisão'

⁶ *rapio, is, ere, rapui, raptum* 'raptar'

⁷ *capio, is, ere, cepi, captum* 'tomar'

⁸ *mitis, e* (adj.) 'manso'

⁹ *fio, fis, fieri, factus sum* 'ser feito' 'tornar-se' 'transformar-se'

¹⁰ *in conspectum alicuius uenire* 'vir ter com alguém'

¹¹ *pauens, entis* (adj.) 'apavorado'

¹² *appropinquo, as, are, aui, atum* 'aproximar-se'

¹³ *serta, orum* 'coroa de flores'

¹⁴ *tego, is, ere, texi, tectum* 'colocar'

Acerca do Rapto de Europa

Um dia, Júpiter vê a belíssima Europa, filha do rei Agenor da Fenícia, e, seduzido pelo amor, toma a decisão de a raptar. Então, enquanto Europa brincava com outras donzelas no prado, Júpiter transformou-se num touro manso e veio ao encontro delas. Todas as meninas fugiram apavoradas. Porém, Europa, sozinha, aproximou-se do touro e colocou uma coroa de flores nos cornos dele.

2. Verte para Latim.

Então, o célere touro foge com a bela donzela sobre as ondas do mar. E, embora Europa chorasse muito, o touro não a ouviu e levou-a para a ilha de Creta.

Tunc, celer taurus cum pulchra puella fugit supra undas maris. Et, etiamsi Europa multo lacrimaret, taurus non eam audiuit et eam in Cretam insulam tulit.

3. Faz a correspondência entre as frases latinas e a sua correta tradução.

2. Ibi Iuppiter forma diuina fit	c) e casou-se com Europa,
1. et Europam in matrimonium duxit,	a) Aí, Júpiter transforma-se em deus
3. quae filios duos, Minoem et Radamanthum, gignit.	b) a qual dá à luz dois filhos, Minos e Radamanto.

1. c) 2. a) 3. b)

4. Sublinha as palavras que se relacionam etimologicamente com os vocábulos abaixo de cada círculo.

