

**Prática de Ensino Supervisionada de Inglês e de
Espanhol no Ensino Básico**

Carla Maria Morais Anciães Tomás

**Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação
para a obtenção do Grau de Mestre em Ensino de Inglês e de
Espanhol no Ensino Básico**

Orientado por:

Elisabete do Rosário Mendes Silva

Nelson Luís de Castro Parra

Bragança

Junho de 2013

Agradecimentos

Agradeço a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para o bom desenvolvimento e funcionamento do meu estágio.

Dirijo o meu sincero reconhecimento às professoras cooperantes, Dora Anes, Eduarda Possacos, Maria João Ramos e Catarina Rocha, que, ao longo deste período em que estive envolvida no estágio, com o seu saber, a sua colaboração e apoio crítico dispuseram do seu tempo para me ensinar, orientar e debater práticas de âmbito profissional.

Devo também agradecer, em particular, as valiosas sugestões e apoio prestados, durante este período, pelos meus supervisores, a professora Elisabete Silva e o professor Nelson Parra.

Agradeço à minha família, que merece um grande obrigada da minha parte por me ter apoiado nos momentos de stress, sempre me apoiando com palavras encorajadoras e de carinho!

Por último, mas não com menos carinho, aproveito para saudar os meus colegas de mestrado e a todos os docentes que ao longo desta formação académica nos acompanharam, lecionaram, orientaram e nos auxiliaram a chegar até à fase final. Muito obrigada a todos e que todos tenham uma vida auspiciosa, memorável e que possamos por em prática a nossa aprendizagem.

Resumo

O presente relatório constitui o resultado da reflexão e análise da Prática de Ensino Supervisionada no âmbito do curso de Mestrado em Ensino de Inglês e de Espanhol no Ensino Básico, lecionado na Escola Superior de Educação de Bragança, Instituto Politécnico de Bragança.

Numa primeira parte faz-se um enquadramento teórico no qual se aborda o ensino baseado na motivação, pois demonstrar-se-á que a motivação é responsável pelo sucesso dos alunos e ajuda-os a ultrapassar as suas dificuldades de aprendizagem. Na segunda parte, far-se-á a descrição e reflexão sobre a prática letiva realçando os aspetos que estão mais diretamente relacionados com a motivação, desde estratégias e várias atividades.

Palavras-chave: motivação, alunos, ensino, ensino básico.

Abstract

This report is the result of reflection and analysis of the Supervised Teaching Practice undertaken within the context of the master in Teaching of English and Spanish in Basic School, taught at the School of Education of the Polytechnic Institute of Bragança.

In the first part, a theoretical framework will be presented, which addresses teaching based on motivation, as it will show that motivation is responsible for the success of the students and helps them to overcome their learning difficulties. In the second part, it will be presented the description and reflection on teaching, highlighting aspects that are more directly related to motivation, namely strategies and several activities.

Keywords: motivation, students, teaching, teaching at basic school.

Resumen

Esta memoria es el resultado de la reflexión y el análisis de la Práctica de Enseñanza Supervisada en el ámbito del máster en Enseñanza del Inglés y del Español en la Enseñanza primaria, impartida en la Escuela Superior de Educación de la Universidad Politécnica de Braganza.

En la primera parte se hará el análisis teórico, en el que se refiere a la enseñanza basada en la motivación, y que demostrará que la motivación es responsable del éxito de los estudiantes y les ayuda a superar sus dificultades de aprendizaje. En la segunda parte, se hará la descripción y la reflexión sobre la práctica docente destacando los aspectos que están más directamente relacionados con la motivación, desde estrategias y diversas actividades.

Palabras clave: motivación, alumnos, enseñanza, enseñanza básica.

Índice Geral

Agradecimentos	ii
Resumo	iii
Abstract.....	iv
Resumen	v
Introdução	1
1. Enquadramento teórico	3
1.1. Motivação e aprendizagem	3
1.1.1. Conceito de Motivação	3
1.1.2. Teorias da motivação.....	4
1.1.3. Estratégias Motivacionais.....	7
1.2. Os Programas de Inglês e de Espanhol no Ensino Básico.....	9
1.2.1. Análise do Programa de Inglês do 1.º Ciclo	9
1.2.2. Análise do Programa de Inglês do 2.º Ciclo	10
1.2.3. Análise do Programa de Inglês do 3.º Ciclo	11
1.2.4. Análise do Programa de Espanhol do 2.º Ciclo.....	12
1.2.5. Análise do Programa de Espanhol do 3.º Ciclo.....	13
2. As práticas de ensino e análise crítica.....	15
2.1. Contextualização	15
2.2. Caracterização das turmas e contextualização das práticas de ensino.....	16
2.3. A prática de ensino do Inglês no 1.º Ciclo	19

2.4. A prática de ensino do Inglês no 2.º Ciclo	27
2.5. A prática de ensino do Inglês no 3.º Ciclo	31
2.6. A prática de ensino do Espanhol no 1.º Ciclo	35
2.7. A prática de ensino do Espanhol no 2.º Ciclo	40
2.8. A prática de ensino do Espanhol no 3.º Ciclo	43
2.9. Reflexão final	46
Conclusão	50
Bibliografia	52
Bibliografia geral:.....	52
Programas de Inglês e Espanhol no Ensino Básico:.....	53
Sitografia:	54
Apêndices	55

Índice de Apêndices

Apêndice 1 – “Who am I Game”	56
Apêndice 2 - “Card game”	57
Apêndice 3 - Sopa de letras sobre a Pascoa.....	58
Apêndice 4 - “Handprint game”	59
Apêndice 5 - “What are they doing game”	60
Apêndice 6 - “Nos conocemos y hacemos amigos”	61
Apêndice 7 - Atividade sobre a família	62
Apêndice 8 - Jogo “Bingo”	63

Apêndice 9 - Jogo “¿Dónde está el gato?” e “¿Dónde está Pablo?”	64
Apêndice 10 - Exemplificação do PowerPoint sobre “Locuciones adverbiales”	66
Apêndice 11 - Jogo “Rompecabezas”	67
Apêndice 12 - Jogo “Dominó”	68
Apêndice 13 - Atividade gramatical: completar espaços	69
Apêndice 14 - “La Piel que habito”	70

Introdução

Atualmente vivemos numa sociedade onde aprender uma segunda língua é essencial, pois como Johann Wolfgang Von Goethe disse “Aqueles que nada sabem sobre línguas estrangeiras, nada sabem sobre si mesmos” (Marques, 2011: 17).

Segundo Daniel Marques (2011) o ensino de línguas estrangeiras existe desde que houve necessidade de realizar trocas comerciais. Mas as línguas estrangeiras não são só importantes para as trocas comerciais, basta pensarmos que saber falar e escrever bem em inglês é quase como que indispensável para se poder trabalhar em qualquer profissão, visto que o inglês é considerada uma língua prestigiada de comunicação nos negócios, no comércio, na política, só para referir algumas áreas.

No entanto, conhecer só o inglês como língua estrangeira já não é suficiente, já que existem empresas que exigem o domínio não só do inglês mas também do espanhol, e muitas vezes de uma terceira língua.

Quando estudamos um outro idioma, este oferece uma boa oportunidade para o mercado de trabalho, mas o ensino das línguas estrangeiras também proporciona aos alunos a oportunidade de interação social e de contacto com outras civilizações e culturas.

Como prova da importância da aprendizagem de línguas estrangeiras, nomeadamente de línguas europeias, temos o dia 26 de Setembro que é consagrado às línguas europeias desde 2001. Além disso, com o intuito de chamar a atenção para o imenso património linguístico (23 línguas oficiais e mais de 60 línguas regionais ou minoritárias) a União Europeia e o Conselho da Europa decidiram comemorar o Ano Europeu das Línguas em 2001. A partir de então a Europa promove, todos os anos, no dia 26 de Setembro, o Dia Europeu das Línguas, sendo este dia uma grande oportunidade para relembrar a importância da aprendizagem de línguas estrangeiras.

Em Portugal, a aprendizagem de uma língua estrangeira inicia-se no 1.º ciclo do ensino básico, no quadro das Atividades de Enriquecimento Curricular, e o sistema de ensino português proporciona a todos os alunos a aprendizagem de duas línguas estrangeiras durante a escolaridade obrigatória.

Uma das tarefas dos docentes é a de fazerem com que os resultados da aprendizagem de línguas estrangeiras, neste caso a inglesa e espanhola, sejam adequados às exigências da sociedade.

O estágio curricular é, sem dúvida, uma componente fundamental do mestrado, pois permite-nos colocar em prática um manancial de conhecimentos adquiridos de uma forma teórica e, por outro lado, permite travar conhecimento com a realidade profissional. É extremamente importante para o desenvolvimento do futuro docente, para além de representar uma oportunidade de crescimento profissional e pessoal.

O presente relatório constitui o resultado da Prática de Ensino Supervisionada no âmbito do mestrado em Ensino de Inglês e de Espanhol no Ensino Básico, lecionado na Escola Superior de Educação de Bragança, Instituto Politécnico de Bragança.

Este relatório tem como objetivo principal discutir e refletir sobre a temática da motivação e a sua aplicação nas aulas implementadas no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada que decorreu entre 20 de Fevereiro e 10 de Dezembro de 2012, em duas escolas de Bragança: na Escola de Santa Clara e na Escola EB 2,3 Paulo Quintela. Esta temática foi escolhida porque creio que é determinante no sucesso da aprendizagem e, merece, por isso, particular atenção neste trabalho.

O presente trabalho está dividido em dois capítulos. No primeiro apresento o enquadramento teórico, no qual discuto a problemática da motivação e faço a análise dos programas de Inglês e de Espanhol nos três ciclos do Ensino Básico.

A segunda parte destina-se ao estágio propriamente dito e debruça-se sobre os seguintes aspetos: contextualização, calendarização, caracterização das turmas, descrição das atividades que vão ao encontro da problemática da motivação, análise crítica e reflexão final.

Por último vem a conclusão, que inclui as informações mais relevantes presentes neste trabalho.

1. Enquadramento teórico

1.1. Motivação e aprendizagem

Existem inúmeros aspetos que podem prejudicar a aprendizagem de um aluno durante a sua vida escolar, desde materiais inadequados a más infraestruturas. Mas um dos fatores mais difíceis de se solucionar é a desmotivação dos alunos. Ao longo da carreira profissional por vezes o professor deparar-se-á com alunos desinteressados em aprender, quem sabe porque não conseguem acompanhar o ritmo da aula, ou porque não compreendem a matéria, ou mesmo por causa do próprio professor que ministra as suas aulas de forma pouco clara e aborrecida.

A motivação constitui um ponto essencial para uma boa aprendizagem de uma língua estrangeira. Durante o processo de dominar uma língua estrangeira, o entusiasmo, empenho e persistência constituem fatores determinantes do sucesso ou fracasso.

Um dos grandes desafios que hoje se coloca aos professores é o de conseguir motivar e estimular o interesse dos alunos para o processo de aprendizagem. Um aluno motivado é um aluno que revela um desejo de aprender. Mas como motivar os alunos? O que pode fazer um professor para despertar o interesse pela sua disciplina? Mas para responder a esta questão é necessário, primeiro, contestar a outra questão: O que entendemos por motivação?

1.1.1. Conceito de Motivação

Susan Bentham e Roger Hutchins (2012: 31) consideram “motivação” como uma palavra que usamos muitas vezes, em contextos diferentes, mas algo difícil de definir. Por esse motivo utilizam duas definições distintas: a dada por Clark Hull em 1943 que considerava motivação como uma fonte de energia para os comportamentos individuais; e a de Zoltan Dornyei em 2001 que descreve a motivação como algo que envolve uma escolha, persistência e esforço despendido numa atividade. Segundo o dicionário de língua portuguesa da Porto Editora (2003) motivação: “é o acto de

despertar o interesse por algo; conjunto de factores que determinam a conduta de alguém”.

A importância do tema “motivação” levou ao desenvolvimento de inúmeras teorias devido ao facto de o seu conceito ser tão complexo, como diz Félix Legazpe (2008: 31) “Explicar la conducta humana no siempre es fácil”, pois muitas são as causas que podem estar na origem dos nossos atos, e muitas vezes quando agimos não o fazemos movidos por nenhum motivo.

Segundo Legazpe (2008: 33-34) e Jeremy Harmer (2007: 20-21), a motivação pode ser interna (motivação intrínseca) ou externa (motivação extrínseca) à pessoa. Entende-se como motivação extrínseca quando um aluno realiza atividades de aprendizagem por motivos alheios da própria aprendizagem, motivos externos, por exemplo: por medo de castigos ou por que querem receber recompensas. Ao aluno não lhe interessa a aprendizagem propriamente dita mas sim as consequências trazidas pelo seu comportamento.

A motivação será intrínseca quando o aluno realiza tarefas movido por motivos pessoais e pelo próprio prazer que lhe produz a aprendizagem. Esta motivação tem origem de forma natural e espontânea e deriva de tendências internas e de necessidades psicológicas que motivam o comportamento. Estes alunos não necessitam de reforços externos e encontram satisfação quando conseguem completar com sucesso as suas tarefas.

1.1.2. Teorias da motivação

Zoltan Dornyei (2001) assegura que a importância do tema “Motivação” levou ao desenvolvimento de inúmeras teorias, contudo, o conceito de motivação é tão complexo que fez com que estas teorias se complementassem em vez de se anularem umas às outras.

Das teorias da motivação Dornyei (2001: 6-12) destaca a teoria behaviorista e a teoria cognitivista. A teoria behaviorista defende que a aprendizagem resulta da formação de hábitos, repetição e de estímulos, ou seja, focaliza o papel da recompensa e do reforço na motivação. Segundo este autor, as experiências de Pavlov e Skinner (Dornyei 2001: 8) foram bastante relevantes para a compreensão de questões como o do papel da prática, o do reforço positivo e negativo, o do castigo e elogio na aprendizagem; e os anos 60 trouxeram algumas mudanças quando Carl Rogers e

Abraham Maslow afirmaram que a principal força motivadora do ser humano era o seu desejo de autorrealização, isto é, o desejo de crescimento pessoal e o desenvolvimento de destrezas e talentos. Maslow, também referido por Dornyei (2001: 8), identifica cinco tipos básicos de necessidades que influenciam o comportamento humano e que estão hierarquizadas por níveis: no 1º nível temos as necessidades fisiológicas (fome, sede, frustração sexual); as necessidades de segurança (estabilidade e proteção) encontram-se no 2º nível; no 3º nível estão contempladas as necessidades sociais (amor, afeto e aceitação social); as necessidades de estima (autoestima, aceitação e reconhecimento) formam o 4º nível; e o 5º nível é constituído pelas necessidades de realização pessoal (concretização do seu potencial próprio, necessidade de alcançar o entendimento e conhecimentos profundos). Segundo Maslow só estaremos motivados a satisfazer as necessidades de um nível superior depois de satisfeitas as necessidades de nível inferior.

Geoff Petty (2004: 55) afirma que Maslow mostrou que a única maneira do professor motivar os alunos é garantindo que os sentimentos de pertença, de estima e de autorrealização sejam alimentados através de atividades de aprendizagem.

Creio que Petty acertou ao considerar que a motivação dos alunos pode ser influenciada pelas necessidades de aceitação social. As ações dos alunos variam muito com o facto de pretenderem ser aceites, e bem vistos, pelos seus pares. Mas acho que as necessidades de auto realização são um fator predominante na motivação, pois os alunos que têm confiança nas suas capacidades têm tendência para esforçar-se mais com o objetivo de conseguirem bons resultados.

Para os defensores da teoria cognitiva, o indivíduo é um ator imerso num constante processo mental, com o objetivo de conciliar desejos e objetivos pessoais com base nas suas próprias capacidades, competências e o apoio que lhe dá o meio social em que está inserido. Esta teoria defende que as pessoas decidem-se por um comportamento depois de determinarem alguns fatores: se este comportamento vai ao encontro das suas crenças e valores; se estão à altura do desafio; e qual a resposta que poderão receber do meio social em que estão inseridos. Isto demonstra que a teoria cognitiva considera a aprendizagem um resultado das influências do meio social e do processo cognitivo, isto é, da compreensão e do raciocínio do aluno.

Para Legazpe (2008: 39-43) são três os fatores que influenciam a motivação para a aprendizagem: fatores de contexto escolares tais como as características dos

professores; fatores de ordem familiar e social, as atitudes evidenciadas no ambiente familiar e social e determinantes para a aprendizagem; e os fatores de ordem pessoal como é o caso do desejo de ter capacidades para executar atividades, de desejar aprender algo útil ou o de ser recompensado, por exemplo com prémios materiais ou recompensas sociais (elogios, e boas notas), a vontade de preservar a autoestima, sentir-se autónomo na execução das suas tarefas, a necessidade de conseguir atenção e aceitação social.

Nos fatores de contexto escolar, o professor tem um papel fundamental, pois, como assegura Nelson Valente (2012: 11), além de o professor ter a função de planear o ensino de modo a criar as condições necessárias para o sucesso da aprendizagem, também lhe compete despertar nos alunos o interesse pelo conhecimento, para isso será necessário utilizar atividades que atraiam o aluno e o mantenham concentrado na sua tarefa.

Mas as escolhas do professor também podem influenciar os fatores de ordem pessoal, por exemplo, segundo Andrew Wright, David Betteridge e Michael Buckby (2006: 11; 79), a utilização de jogos é importante pois estes fazem os alunos sentirem-se confortáveis na interação com outros alunos, além de aumentarem a autoestima e confiança neles próprios. Isto exemplifica a necessidade do professor planear atividades que de alguma forma façam os alunos sentirem confiança nas suas capacidades de aprendizagem. De acordo com os mesmos autores, os jogos ajudam o professor a criar contextos em que a língua é útil e significativa pois os alunos precisam entender o que os outros dizem ou escrevem, e são obrigados a falar ou escrever, a fim de expressarem o seu ponto de vista ou darem informações.

Penso que em Portugal a motivação do aluno em aprender línguas estrangeiras, nomeadamente Inglês e Espanhol, tem vindo a aumentar devido à quase obrigatoriedade de se saber estas línguas para se conseguir um trabalho, e também por causa da mobilidade estudantil realizada através de programas como o “Erasmus”, com os quais o aluno tem não só a possibilidade de estudar no estrangeiro, mas também de conhecer novas culturas e novos estilos de vida. O facto de muitos estudantes pretenderem trabalhar, ou estudar, no estrangeiro leva a um aumento da procura de escola de línguas, oferecendo muitas destas escolas as condições necessárias para uma boa aprendizagem, visto que estão enquadradas em instituições organizadas para esse efeito, como é o caso dos Clubes de Línguas das Universidades e dos Institutos Politécnicos.

1.1.3. Estratégias Motivacionais

As estratégias motivacionais são técnicas pensadas com o objetivo de promoverem um determinado comportamento. No entanto, como o comportamento humano é muito complexo existem muitas maneiras de fomentá-lo. Para além da variedade, as estratégias motivacionais são sugestões que podem funcionar com um professor ou grupo de alunos, mas as mesmas estratégias podem falhar com outro grupo ou professor. Como exemplo de estratégias motivacionais podemos considerar a escolha de materiais atrativos e adequados aos alunos ou a criação de um bom relacionamento com os mesmos.

Segundo Daniel Marques (2009: 71), é comum os alunos recusarem-se a aprender matérias por as acharem desinteressantes ou falharem na execução das suas tarefas por nervosismo ou ansiedade. Uma das formas de estimularmos o interesse dos alunos para a aprendizagem de uma língua estrangeira é a utilização de atividades lúdicas. Para certos autores como Gareth Long (2010) ou Karina Flores (2007) os jogos constituem uma alternativa aos métodos tradicionais de aprendizagem, pois são uma forma divertida de ensinar e promovem um ambiente positivo. Também Shalva Shaposhvili (2002) e Emerita P. Cervantes (2009) concordam com a utilização de jogos na sala de aula.

Shalva Shaposhvili (2002: 34) diz-nos que os jogos são uma parte importante do repertório de um professor. Apesar de serem atividades recreativas, cujo principal objetivo é o prazer e o entretenimento, no processo de aprendizagem da língua o seu objetivo é reforçar o que já foi ensinado ou introduzir uma matéria nova.

Emerita P. Cervantes (2009: 21) explica que os jogos são ferramentas eficazes de ensino e têm muitos aspetos positivos, incluindo a criação de oportunidades de comunicação num ambiente descontraído, amigável e cooperativo. Os jogos também reduzem a tensão, e acrescentam diversão e humor às aulas, para além de adicionar um elemento de competitividade que motiva os alunos a participar.

Muitos autores, como Amy Buttner (2007), que consideram que a utilização de jogos e canções motivam e incentivam ao desenvolvimento da aprendizagem, elaboraram estudos juntando atividades e jogos para usar em sala de aula, e desta forma melhorar a qualidade do ensino.

Richard Grünet (2009) relembra que há décadas que se utiliza a “canção” como uma ferramenta no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras visto que a canção oferece um contacto com um modelo linguístico real, criando um ambiente agradável e motivador na sala de aula.

Também María Luisa González e Javier González (1990: 227) explicam que a canção incentiva à participação de todos os alunos, e é utilizável em qualquer parte da aula, podendo utilizá-la como uma introdução a uma nova matéria e como revisão ou prática de estruturas gramaticais ou vocabulário.

Mas existem mais estratégias motivacionais para além da criação de um bom ambiente de trabalho, e de escolher as atividades adequadas com intuito de incentivar o interesse do aluno. Neste sentido, Zoltan Dornyei (2001: 28-134) idealizou 35 estratégias motivacionais focadas essencialmente em três aspectos: o professor, o aluno e os materiais, que vão desde as infraestruturas existentes na sala de aula, até às atividades de diferentes tipologias. Dornyei idealizou estas estratégias mas considerou 3 essenciais: um ambiente agradável na sala de aula; uma boa relação com os alunos; um grupo de alunos unidos que se entreja.

Dornyei (2001: 41-42) afirma que, para a criação de um bom ambiente de trabalho são necessários três fatores: tolerância, humor e “decoreação”. A “tolerância” é uma regra importante que deve ser instituída dentro da sala de aula, porque através dela os alunos têm consciência de que podem “errar” sem correrem o risco de serem criticados ou envergonhados. Outro aspeto destacado pelo autor, como um contributo para a construção de um bom ambiente, dentro da sala de aula, é o Humor porque permite um sentimento de relaxamento e descontração por parte dos alunos. A decoreação é algo que pode influenciar o ambiente da sala de aula, pois o facto de envolver os alunos na sua personalização de acordo com os seus gostos faz com que os alunos se sintam motivados e predispostos para a aprendizagem. Embora estes sejam fatores influenciáveis do ambiente de trabalho não podemos esquecer que o professor e as regras de sala de aula são, também eles, essenciais para o estabelecimento de um bom ambiente na sala.

A relação do professor com os alunos é outro fator que pode motivá-los ou desmotivá-los. Para construir um bom relacionamento o professor necessita: ser aceite pelos alunos; ser atencioso e ter capacidade para ouvir, por exemplo aprender algo único

sobre cada aluno e, ocasionalmente, mencioná-lo; e finalmente estar disponível, isto é, estabelecer um contacto pessoal com cada aluno (Dornyei 2001: 36-38).

De acordo com Dornyei (2001: 42), os pares como um grupo social exercem uma poderosa influência sobre os seus “membros” condicionando o seu comportamento, pois a responsabilidade pela obtenção dos seus objetivos é compartilhada pelos alunos o que faz com que se crie um sentimento de entreajuda e de união nos aprendentes. No entanto, esta união não se constrói por pura sorte, é necessário que o professor promova o sentimento de união e entreajuda, por exemplo através da proximidade, contacto e interação dos alunos.

1.2. Os Programas de Inglês e de Espanhol no Ensino Básico

Os Programas de Inglês e de Espanhol no Ensino Básico servem de orientação e desempenham um papel fundamental no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem pois estabelecem metas a atingir e propõem ideias, atividades, e metodologias com o objetivo de motivar os alunos e de tornar a aprendizagem um sucesso. A Prática de Ensino Supervisionada teve por base estes programas seguindo as suas orientações específicas para cada ciclo de ensino. Neste sentido, apresento uma reflexão sobre os mesmos, evidenciando aspetos que têm mais a ver com o tema da motivação e de que modo algumas das diretrizes apresentadas contribuem para o fomento da motivação do aluno no processo ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras.

1.2.1. Análise do Programa de Inglês do 1.º Ciclo

O Programa de Inglês do 1.º Ciclo salienta os princípios orientadores de como deve ser ensinada uma língua estrangeira, aconselhando um processo de ensino atrativo e motivador para as crianças. Da análise deste programa conclui-se que as suas finalidades gerais prendem-se com a educação para a comunicação, com o desenvolvimento global do próprio aluno, com a promoção do respeito pelo próximo, com a criação de uma relação positiva com a língua e a cultura inglesa fomentando a sua utilização com o objetivo de comunicar.

Este programa dá uma especial ênfase à oralidade, ou seja, à compreensão e expressão oral e às atividades de carácter lúdico, aconselhando experiências de ensino-aprendizagem diversificadas e motivadoras. Contudo, a leitura e a escrita não devem ser

esquecidas, especialmente nos 3.º e 4.º anos de escolaridade, devendo ser incluídas sempre que surja uma oportunidade adequada. Algumas das atividades aconselhadas são: as canções e rimas, os jogos lúdicos e o uso de histórias.

O programa também propõe como metodologias mais adequadas a *Total Physical Response* e *Task-Based Learning*, métodos que são extensões naturais do método Comunicativo, aconselhando a utilização de temas que partam do quotidiano pessoal dos alunos para temas culturais da língua estrangeira e assim despertar e incentivar o interesse para outras culturas, sem esquecer que as aulas devem de ser ministradas de uma forma interessante e motivadora para os nossos alunos.

O *Total Physical Response* é um método que considera que a aquisição da língua estrangeira realiza-se de forma semelhante à aquisição da língua materna, a comunicação entre a criança e o professor é feita através de aspetos físicos e verbais, respondendo o aluno fisicamente aos comandos do professor. No *task-based learning*, segundo Harmer (2007: 50-51), a tarefa encontra-se numa situação privilegiada, porque, embora pretenda um desenvolvimento comunicativo a ênfase recai mais nas tarefas do que na linguagem. Por exemplo, os alunos desenvolvem situações da vida real, atuando o professor como um coordenador dos trabalhos. Para este método os alunos aprendem mais se estiverem focados na atividades e não na língua que estão a usar.

A implementação do programa de inglês para o 1º ciclo beneficia os alunos pelo facto de os preparar e motivar, de uma forma mais divertida, para a aprendizagem do inglês. Creio que os professores tentam implementar e seguir as ideias defendidas no programa através da aprendizagem baseada em tarefas, por exemplo, os professores tentam de uma forma mais leve introduzir o Inglês seguindo a premissa do “aprender brincando”.

1.2.2. Análise do Programa de Inglês do 2.º Ciclo

O Programa de Inglês para o 2º Ciclo, exatamente como o Programa de Inglês para o 1º Ciclo, tem como finalidade o desenvolvimento do aluno a nível cognitivo (pensar, agir, sentir e criar) mas também o desenvolvimento da interação social e moral (desenvolver a consciência dos outros e de si próprio, aprender e consciencializar atitudes e valores morais), e como os restantes programas tem por objetivo a aprendizagem e utilização da língua inglesa com fins comunicativos. Ao pretender o desenvolvimento global dos alunos e dotá-los de competências linguísticas, é necessário

que o ensino permita experiências de aprendizagem significativas, motivantes e diversificadas.

É um Programa que atribui ao aluno o papel principal e salienta a importância do método comunicativo (*Communicative Language Teaching*), frisando que a componente lúdica é essencial para a motivação e o êxito da aprendizagem. Outro aspeto focado é o facto de as atividades deverem ser motivadoras, interessantes e adequadas aos ritmos de aprendizagem dos alunos.

Estou convicta da necessidade de “transformar” as aulas em algo diferente do tradicional, tornando-as desta maneira mais estimulantes e atraentes para os nossos alunos. O professor deve ser modelável aos interesses e às necessidades dos aprendentes, não se prendendo somente aos manuais mas investigando e criando novas formas de ensinar e atividades surpreendentes. Ainda assim, muitos professores, por medo de não cumprirem o programa ou por falta de tempo, limitam-se a dar aulas de forma enfadonha, seguindo somente os manuais, sem inovar nem enriquecer o seu ensino.

1.2.3. Análise do Programa de Inglês do 3.º Ciclo

Segundo o Programa de Inglês do 3.º Ciclo, a língua “é um espaço potencial de expressão do EU que serve as relações interpessoais e as realizações de interação social” (p. 5) e tem por objetivo o desenvolvimento do aluno no campo cognitivo, afetivo, social e moral. É um Programa que tem por objetivo a aprendizagem da língua inglesa para fins comunicativos.

Da análise do Programa de Inglês do 3.º Ciclo depreendemos que este é uma continuação do programa do 2.º Ciclo: dá continuidade aos conteúdos programáticos já implementados, mas incrementa o nível de exigência. Logicamente este aumento de exigência acontece porque as capacidades cognitivas dos alunos aumentam gradualmente, e por isso não podemos pedir mais de um aluno do que ele é capaz. Ou seja, não podemos exigir a um aluno do 5º ano o mesmo que a um aluno do 9º ano.

O Programa sugere metodologias centradas no aluno de forma a dotá-lo de autonomia e responsabilidade. Ao professor cabe-lhe criar um ambiente agradável, estimulante, motivador e dar, aos alunos, ferramentas que facilitem a aprendizagem.

Segundo o Programa relativo a este ciclo, a competência comunicativa só pode ser adquirida através de situações de interação próximas da realidade pois as

aprendizagens que decorrem da experiência pessoal e imediata do aluno motiva e incentiva o aluno a envolver-se na aprendizagem. As aprendizagens devem ser diversificadas e para esse efeito o professor deve recorrer a práticas pedagógicas diversificadas utilizando por exemplo o trabalho de pares/grupos, e o trabalho individualizado.

Na minha opinião, a interação é essencial para que uma turma construa uma boa relação entre alunos/professor e alunos/alunos, porque só através de um relacionamento próximo, quer com os colegas quer com o professor, é que o aluno consegue adquirir autonomia e responsabilidade.

1.2.4. Análise do Programa de Espanhol do 2.º Ciclo

Tendo em conta que a língua é um meio de comunicação, uma via de identificação, um meio de socialização e transmissão cultural, de acordo com o Programa de Espanhol do 2.º Ciclo, o professor deverá ter como finalidade na sua prática do ensino da língua espanhola as seguintes metas: favorecer o contacto com a língua e cultura espanhola; e gerar atividades motivadoras que promovam a criatividade e autoconfiança dos alunos.

Na relação entre o ensino e a aprendizagem da língua espanhola o professor deve adotar estratégias que favoreçam a produção e interação oral na sala de aulas: fazendo perguntas ao nível dos afetos e interesses dos alunos, usando situações comunicativas reais sem esquecer o recurso a gestos, expressões faciais e, quando necessário, traduções. Devido ao facto de o Português e o Espanhol terem tantas semelhanças devemos dar importância a atividades contrastivas, ou seja, usar material que ao interagir com as duas línguas facilite a compreensão das diferenças. Como tal, devemos praticar todas as destrezas dando especial atenção inicialmente à expressão oral e posteriormente à compreensão auditiva.

O Programa de Espanhol do 2.º Ciclo aponta que se deve praticar todas as competências (incluindo a comunicativa) mas aconselha:

- Um predomínio maior à expressão oral (*speaking*) e à compreensão auditiva (*listening*);
- Centrar a atenção em funções comunicativas da linguagem (apresentar-se, falar de acontecimentos, criar opiniões, etc.);

- Praticar as diferentes competências e a interação oral de modo equilibrado e integradas de forma global.

Para facilitar a aprendizagem os conteúdos devem incidir sobre temas do dia-a-dia da vida do aluno, como por exemplo: A Família; O Corpo humano; O Vestuário; A Alimentação; A escola; entre outros conteúdos tidos como importantes e interessantes.

Logicamente que a gramática não foi, nem pode, ser esquecida e o programa apresenta uma grelha de conteúdos linguísticos bastante abrangentes. Podemos dizer que o Programa apresenta como conteúdos a ensinar o vocabulário referente a temas da vida quotidiana do aluno e a gramática, pois o professor precisa de “criar” uma capacidade funcional que permita ao aluno a utilização da língua espanhola em contextos onde o aluno se sinta à-vontade, situações e cenários de comunicação que despertem os seus interesses, necessidades e experiências.

Concordo com o programa quando aconselha a utilização de atividades que valorizem a expressão oral e compreensão auditiva pois acredito que para o desenvolvimento da competência comunicativa os alunos necessitam de ser expostos à língua estrangeira mas também é essencial que tenham a oportunidade de a utilizar. Contudo não podemos esquecer a gramática pois, como Dell Hymes (1972: 53-72) afirma, a competência comunicativa é formada pela competência gramatical, pela competência sociolinguística e pela capacidade que o aprendente tem para a utilizar.

1.2.5. Análise do Programa de Espanhol do 3.º Ciclo

Tendo em conta que a aprendizagem de uma Língua Estrangeira, neste caso a espanhola, não é uma aprendizagem imediata, de que o ritmo de aprendizagem depende das características dos aprendentes (capacidade, motivação, necessidades), e de que o contexto da aprendizagem não é natural mas sim simulado, o Programa de Espanhol do 3.º Ciclo assegura que o professor deve fomentar uma interação que permita a transmissão e assimilação dos conteúdos a ensinar, isto é, o professor tem a responsabilidade de adequar-se aos alunos para que o processo de aprendizagem seja bem-sucedido.

Um aspeto que este programa frisa é a motivação do aprendente, ou seja, a necessidade de estimular o aluno a participar e a aprender; o professor deve “jogar” com os interesses, gostos e afetos do aluno, pois como defende Nelson Valente (2002: 11), cabe ao professor preparar as aulas de maneira a que elas se concretizem de forma

favorável. Outro aspeto frisado é o facto de que a aprendizagem deve ser desenvolvida tendo em atenção a capacidade do grupo etário dos alunos a que se destina. Esta diferença etária é assinalada ao desenvolverem-se mais nos 8º e 9º anos os conceitos iniciados no 7º ano, por exemplo, o 7º ano tem “As Compras” como tema, mas o 8º ano tem o “Consumo” e o 9º “A sociedade de consumo”, ou seja, o nível exigido de entendimento e compreensão aumenta.

Em relação às metodologias este programa sugere a *task based learning* mas também refere o *peer learning* e o *peer teaching*, ou seja o desenvolvimento do ensino e das atividades de aprendizagem entre pares; salienta a importância da participação eficaz em trabalho de grupo, do uso de recursos e estímulos externos (por exemplo canções) e da utilização de atividades variadas como forma de estimular o interesse e a curiosidade pela aprendizagem do Espanhol.

Acho positivo o facto de se preparar as aulas de acordo com os interesses do aluno, pois torna-se mais fácil motivá-los quando os alunos se sentem à-vontade para estudarem e falarem sobre um assunto de que gostam ou lhes interessa.

2. As práticas de ensino e análise crítica

2.1. Contextualização

A prática de ensino supervisionada surge como um momento fundamental enquanto processo de transição de aluno para professor, que conjuga fatores importante a ter em conta na formação e desenvolvimento do futuro docente. É uma experiência única de formação e acompanhamento que vai condicionar a prática profissional futura.

Quando um estagiário pensa no “futuro” estágio, surgem-lhe muitas questões que provocam ansiedade e preocupação: Como é que vai decorrer o estágio? Como serão os alunos? Será que a turma vai ser recetiva? E se tiver uma turma muito agitada e indisciplinada? Será que vou conseguir transformar as aulas numa aprendizagem interessante?

O Estágio foi encarado por mim como um momento de extrema importância na minha formação de professora, pois facultou-me o primeiro contacto com a prática profissional e proporcionou-me uma visão geral dos fatores que vão influenciar o meu futuro trabalho enquanto professora.

As práticas de ensino supervisionadas foram implementadas em duas escolas da cidade de Bragança: a Escola de Santa Clara e a Escola EB 2,3 Paulo Quintela. Este período revelou-se surpreendente e ao mesmo tempo intimidante. Surpreendeu-me a facilidade como alguns alunos se adaptam facilmente ao inesperado, como foi o caso do 1º ciclo aonde os alunos acolheram e aceitaram sem qualquer dificuldade a presença de uma professora diferente. Ao mesmo tempo foi um período onde senti muitas dificuldades e constrangimentos, por exemplo na minha adaptação a alunos com mais idade. Muitas vezes o facto de me sentir constrangida e mesmo intimidada levou a que a minha prestação não fosse a mais adequada ou não obtivesse os melhores resultados.

Relativamente aos meus sentimentos, estes relevaram-se uma mistura de ansiedade, nervosismo, excitação e apreensão, visto eu mesma me encarar e aceitar ser uma professora estagiária principiante e inexperiente na tarefa de ensinar. Compreendo que ainda possuo muitas falhas; técnicas para dominar e desenvolver certas competências necessárias para poder executar, com autodomínio e carisma, o papel de docente; reconheço que tenho um espírito empreendedor e a capacidade de aceitar que tenho, e posso, aprender muito com professores mais experientes.

Como objetivo pessoal, posso dizer que estou a realizar um sonho há muito tempo acalentado dentro do meu coração e pretendo: aprender o mais que puder, pois sempre tive consciência das minhas limitações, enquanto professora que inicia a sua carreira como docente.

2.2. Caracterização das turmas e contextualização das práticas de ensino

As práticas de ensino do Inglês e do Espanhol no 1.º Ciclo realizaram-se na Escola de Santa Clara, que funciona no edifício do colégio S. João de Brito, com a cooperação da professora Dora Anes, tendo as aulas sido ministradas a uma turma do 3º ano.

A Escola de Santa Clara é um edifício antigo composto por várias divisões: cinco salas de aula, uma sala de professores, um ginásio, uma secretaria, uma sala de reuniões, duas salas de atendimento aos pais, uma capela, um ATL (sala de estudo e biblioteca), uma sala de Informática, uma sala onde é ministrada a aula de Inglês, um refeitório com uma cozinha, um campo de futebol e um recreio. Apesar de ser uma escola bem equipada, a sala de inglês não dispunha de quadro interativo ou de computadores o que, por vezes, dificultava na apresentação de alguns materiais, por exemplo na visualização de videoclipes; ou se utilizava um computador portátil ou o computador existente na biblioteca da escola.

As aulas, referentes ao ano letivo de 2012 e à minha intervenção durante o estágio, foram ministradas entre o dia 20 de fevereiro e o dia 24 de março de 2012. Durante esse período lecionei duas aulas por semana: às segundas-feiras e às quartas-feiras, com a duração máxima de 45 minutos cada uma. A escola adotou o manual da

Editora Macmillan, *Bugs World 3* e durante o estágio ministrei a unidade 3 *What's the matter, Tiger?*.

A turma era constituída por 26 alunos, 13 raparigas e 13 rapazes, com 8 anos de idade. Era bastante homogénea e demonstrava grande capacidade de aprendizagem, pois os alunos captavam e assimilavam facilmente os conteúdos a lecionar. Eram alunos motivados e participativos, sempre dispostos a colaborar nas atividades e, de uma forma geral, conseguiam completar com sucesso as tarefas proposta.

Quanto ao comportamento da turma, considero que era bem comportada e educada, bastante assídua e pontual; contudo, e típico das crianças nessa idade, aproveitavam cada instante para o converter num momento único de distração e de conversa. Era uma turma muito afável e simpática que demonstrou interesse em aprender. Eram alunos com espírito e força de vontade para participar em todas as tarefas que lhes foram apresentadas. A nível da expressão oral era uma turma muito participativa.

As práticas de ensino do Inglês e Espanhol no 2.º e 3º Ciclo realizaram-se na Escola EB 2,3 Paulo Quintela. A Escola EB 2,3 Paulo Quintela foi inaugurada em Novembro de 1983 e iniciou a sua atividade no ano letivo de 1983/84 como Escola Preparatória, lecionando os 5º e 6º anos de escolaridade. No ano letivo de 1991/92 a sua atividade foi alargada ao 7º ano e, em Setembro de 1997 até ao 9º ano. Em Setembro de 2003, começou a funcionar o Agrupamento de Escolas Paulo Quintela.

A Escola possui boas condições de trabalho: um Pavilhão Gimnodesportivo, um Auditório, uma Biblioteca, duas salas de Informática e Laboratórios. Também tem a oferecer aos alunos, como distração e tempo ocupacional de tempos livres, os seguintes Clubes: Música, Jornalismo, Internet e Fotografia Digital, de Ambiente, Matemática, Culinária, Pintura, Labores e, para finalizar, Desporto Escolar.

A prática de ensino do Inglês no 2.º Ciclo, sendo professora cooperante a professora Eduarda Possacos, decorreu entre os dias 7 de Maio e 8 de Junho de 2012 com duas aulas por semana, às terças-feiras e às quintas-feiras, com duração de 90 minutos cada aula. O manual adotado, pela escola, era o *Way To Go* da Porto Editora e neste período lecionei duas unidades: a 8ª *Great holiday!* e a 9ª *Free time!*.

A turma era de 6º ano e era constituída por 23 alunos, 12 raparigas e 11 rapazes, com idades compreendidas entre os 11 e os 12 anos de idade. Era uma turma onde existia todo o tipo de alunos: os que manifestavam facilidade na compreensão e

resolução dos exercícios e os que apresentavam algum grau de dificuldades na compreensão e concretização das tarefas propostas. Os alunos eram afáveis e simpáticos e muitos deles demonstravam interesse em aprender. A nível da expressão oral era uma turma bastante participativa.

A prática de ensino do Inglês no 3.º Ciclo, com a cooperação da professora Maria João Ramos, realizou-se entre os dias 8 de Novembro e 10 de Dezembro de 2012 com duas aulas semanais, ministradas às segundas e às sextas, com a duração de 90 minutos na primeira aula e outra de 45 minutos à segunda. O manual adotado foi o da Porto Editora, *Swoosh 7º ano* e lecionei a unidade *2 School and friends!*.

A turma era uma turma do 7º ano constituída por 28 alunos, 15 raparigas e 13 rapazes, com idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos de idade. Era uma turma que demonstrava ter fraco desempenho e motivação na realização das atividades e tarefas propostas, o que se refletiu, sem dúvida, na assimilação e concretização a nível da aprendizagem. Esta turma apresentou algumas dificuldades a nível da expressão oral e escrita, contudo, tinham bons resultados na execução das atividades auditivas (*listening activities*).

A nível comportamental era uma turma problemática devido ao mau comportamento. Como medida de precaução, e a fim de encontrar uma solução imediata, o conselho de turma decidiu que, para além do professor titular, seria necessário afetar um professor coadjuvante para acompanhar as aulas. Infelizmente, estavam inseridos, nesta turma, alunos que apresentavam indícios de problemas disciplinares. Esta turma era muito conversadora com ritmos diferenciados e bem próprios na concretização de tarefas e com níveis baixos de concentração. Contudo, alguns alunos demonstraram motivação e interesse no inglês.

A prática de ensino do Espanhol no 2.º Ciclo realizou-se no clube de Espanhol da Escola EB 2,3 Paulo Quintela, entre os dias 20 de Abril e 18 de Maio de 2012 com uma aula por semana, às sextas-feiras, com duração de 45 minutos cada aula.

O clube era frequentado, esporadicamente, por 5 alunos, 3 rapazes e 2 raparigas todos com 11 anos de idade. Embora não fossem alunos muito assíduos, eram empenhados e comunicativos, que demonstravam interesse pela aprendizagem, e que escutavam atentamente e não tinham medo de admitir quando não percebiam algo, contudo precisavam de incentivo de maneira a ultrapassar a timidez. O facto de serem

poucos alunos ajudava muito no controlo da disciplina dos alunos. O mérito cabe ao professor Nelson Parra quem supervisionou este projeto.

A prática de ensino do Espanhol no 3.º Ciclo realizou-se na Escola EB 2,3 Paulo Quintela, sendo professora cooperante a professora Catarina Rocha entre os dias 1 de Maio e 8 de Junho de 2012 com duas aulas por semana, às terças-feiras e às quintas-feiras, com a duração de 45 minutos cada aula. Durante este estágio leccionei a unidade 9 *Caras vemos, corazones no sabemos* do manual da Porto Editora, *Español 3:Nivel Elemental III*.

A turma era uma turma do 9º ano constituída por 16 alunos, 6 raparigas e 10 rapazes, com idades compreendidas entre os 14 e os 15 anos de idade. Era uma turma de alunos interessados, com um bom desempenho escolar e que revelavam um comportamento educado. Era uma turma que no respeitante ao Espanhol não apresentava dificuldades a nível da expressão oral ou escrita. No entanto tinham uma pequena falha: o facto de chegarem a “conta-gotas”, por vezes bastante atrasados, o que dificultava muito a gestão de tempo e, conseqüentemente, o cumprimento do plano de aula.

As escolas, em algumas turmas, adotaram manuais escolares, que procurei seguir a conselho das professoras. No entanto, introduzi, ao mesmo tempo, outras atividades e diversos materiais retirados de outras fontes ou criados por mim de forma a converter as aulas mais interessantes e a fomentar a motivação dos alunos, pois o professor tem como papel principal criar e estimular o ambiente educativo.

Nos subcapítulos seguintes, passo a descrever as atividades mais relevantes implementadas, devido ao seu fator motivacional, e a sua respetiva análise crítica; como tal, não são referidas as atividades realizadas nos dias dedicados às revisões antes dos testes, aos testes e às realizadas nas entregas e correções dos mesmos por achar que eram atividades que visavam outros objetivos, por exemplo correção ou avaliação.

2.3. A prática de ensino do Inglês no 1.º Ciclo

Como já mencionado, o estágio de Inglês no 1.º Ciclo decorreu na Escola de Santa Clara com a cooperação da professora Dora Afonso. A escola, na aula de Inglês, adotou o manual da Editora Macmillan, *Bugs World 3* e durante o tempo de estágio leccionei a unidade 3 *What's the matter, Tiger?*. De seguida, apresento um quadro com a

indicação das atividades mais relevantes e relacionadas com a linha orientadora que propus explorar mais nas aulas, a motivação.

Aula / Data	Atividades mais relevantes
20-02-2012 e 23-02-2012	Não foram desenvolvidas atividades por o tempo da duração das aulas serem coincidentes com as férias de Carnaval
1ª aula: 27-02-2012	Jogo de tabuleiro para estimular a aprendizagem sobre as cores, números e vestuário.
2ª aula: 29-02-2012	Canção <i>I've got whiskers.</i>
3ª aula: 05-03-2012	Jogo <i>Who am I game; listening activity.</i>
4ª aula: 07-03-2012	Jogo de mímica; <i>Card game.</i>
5ª aula: 12-03-2012	Atividade: Correspondência imagem / texto.
6ª aula: 14-03-2012	Leitura da história <i>Spiders are never scared.</i>
7ª aula: 19-03-2012	Canção <i>Father's day song.</i>
8ª aula: 21-03-2012	Sopa de letras sobre a Páscoa.

1ª Aula: 27 de Fevereiro de 2012

Esta aula tinha como principal objetivo a revisão da matéria lecionada e, com esse objetivo em mente, os alunos, em pares, jogaram um jogo de “tabuleiro”. Foram distribuídas fotocópias do “tabuleiro” e formadas equipas de 2 alunos. Cada par iniciou o seu jogo: colocaram-se “peões” na casa “partida” e para avançar de casa em casa com a finalidade de chegar à meta, os alunos tinham de responder corretamente às perguntas

sobre cores, números e vestuário, a que correspondia a casa na qual acabara de repousar. Estas perguntas foram antecipadamente elaboradas pelos alunos e corrigidas pela professora.

Tal como já referido, no enquadramento teórico, a utilização do elemento lúdico é indispensável para cativar e manter a atenção dos alunos mais jovens, já que os jogos favorecem a aprendizagem e contribuem para a motivação dos alunos. Foram estes os motivos que originaram a escolha deste jogo: através dele os alunos foram obrigados, de uma forma divertida e descontraída, a relembrar o vocabulário anteriormente abordado, a praticar a pronúncia e a entoação que foi corrigida pela professora sempre que necessário.

O facto de os alunos terem ajudado na criação e elaboração do jogo, contribuiu para despertar e estimular o interesse e bom desempenho por parte destes, mesmo os alunos com mais dificuldades mostraram-se motivados. Um aspeto negativo foi o barulho dentro da sala de aula, pois com o desenrolar da atividade, os alunos tornaram-se mais ruidosos. Uma das regras estabelecidas era que se os alunos necessitassem da professora, eles deviam pôr o dedo no ar e esperar pela sua vez. Contudo, alguns esqueciam, convenientemente, a regra e chamavam pela professora e voz alta ou levantavam-se das suas mesas. Tentei solucionar este “problema” lembrando-os da necessidade de cumprir as regras sob a imediata penalização na pontuação do jogo por motivos de equidade para com os alunos incumpridores. Outro fator desfavorável foi a interferência da língua materna: alguns alunos recorreram ao Português para colmatar lacunas linguísticas e lexicais. Solucionei este “problema” através da reformulação das frases dos alunos em Inglês e pedindo-lhes que as repetissem a seguir.

2ª Aula: 29 de Fevereiro de 2012

Devido ao fator motivacional e ao facto de as crianças nesta idade adorarem canções, decidi utilizar a canção *I've got whiskers* como atividade introdutora da unidade, e como *warm-up*.

Iniciei a atividade colando *flashcards* de animais no quadro e perguntando aos alunos se se sabiam dizer os seus nomes em inglês. Quando necessário corriji a pronúncia, e tentei traduzir os nomes dos animais sempre com a ajuda dos alunos, tentando desta forma aumentar a confiança dos alunos nas suas próprias capacidades de aprendizagem. De seguida escutámos e cantámos duas vezes a canção *I've got whiskers*.

A primeira vez serviu apenas para que os alunos se ambientassem ao ritmo e pronúncia; na segunda vez os alunos seguiram a letra da canção pelo manual. Utilizei sempre a mímica para ajudar na compreensão do vocabulário, por exemplo, na parte *I've got whiskers and big teeth too* utilizei o gesto que indicava “bigodes” e apontava para os meus dentes. No final da segunda audição, e utilizando novamente os *flashcards*, perguntei aos alunos quais os nomes das partes do corpo dos animais, nomes que tinham escutado na canção. Os alunos mostraram-se atentos e tentaram acompanhar a música.

A atividade prosseguiu com a realização de exercícios que visavam a aplicação do vocabulário aprendido: combinar imagens com frases e procurar o nome de partes do corpo dos animais numa sopa de letras.

Todas as atividades foram bem aceites e os alunos mostraram-se motivados e interessados. No entanto, às vezes, algumas perguntas ou respostas eram feitas em português. Quando isso acontecia pedia ao resto da turma que me ajudasse a traduzir. A desvantagem nesta atividade é que o entusiasmo de alguns alunos pode prejudicar um pouco a participação dos alunos mais tímidos pois quando colocada uma questão a um aluno menos eufórico, um aluno mais entusiasta deixava-se arrastar para responder no lugar deste. No entanto, o facto de utilizar exercícios encarados como jogos (sopa de letras, combinar imagens com frases), na minha opinião, motivou os alunos, tornando-os ativos e empenhados no processo de aprendizagem e, por isso, aprenderam com mais facilidade e gozo.

3ª Aula: 5 de Março de 2012

Como uma forma de revisão da aula anterior, pensei no “Who am I game” (apêndice 1) que foi executado da seguinte forma: a turma foi convidada a adivinhar o nome de animais que alguns colegas descreviam através da leitura de cartões. Este jogo serviu de preparação para o exercício seguinte, “Listening activity”, no qual os alunos ouviam descrições físicas de animais e ao mesmo tempo completavam um quadro com cruzes, que representavam o “não tinham” e vistos, que representavam o “sim tinham”, como o demonstra o seguinte exemplo:

	<i>Big teeth</i>	<i>Small eyes</i>	<i>Legs</i>	<i>Whiskers</i>
<i>Crocodile</i>	√	√	√	X

De seguida, os alunos tiveram de transformar a informação fornecida no quadro em frases utilizando as expressões *I've got* e *I haven't got*.

O facto de terem realizado um jogo antes da atividade auditiva, jogo este que utilizava o vocabulário necessário para a execução do exercício seguinte, descontraíu os alunos e tornou-os aptos à realização bem-sucedida do *listening*. Os alunos não tiveram dificuldades na transição de uma atividade para a outra porque acharam que o *listening* era um complemento do jogo, e mesmo a construção de frases foi realizada sem percalços, ainda que alguns alunos tenham solicitado alguma ajuda.

4ª Aula: 7 de Março de 2012

Tentando imaginar uma forma diferente de descrever animais, decidi utilizar o *Mime game*: os alunos só podiam utilizar a mímica e o resto da classe tinha de adivinhar qual o animal que a mímica de colega representava. Utilizei este jogo como uma transição para a atividade seguinte onde introduzia os habitats dos animais pois depois de adivinharem o animal perguntava-lhes onde é que ele vivia.

Depois de terminar o jogo de mímica, dividi a turma em pares distribuindo por cada par um cartão com um animal e dividi o quadro em três colunas. A primeira coluna representava a savana, a segunda o mar e a terceira a selva. Depois de tudo organizado perguntei a cada grupo que animais eles tinham no cartão, a que habitats pertenciam, preenchendo, assim, a respetiva coluna. Os restantes alunos fiscalizavam se as respostas dadas eram as corretas. Os pares recebiam pontos de duas maneiras: quando respondiam corretamente ou quando corrigiam os erros cometidos pelos colegas da turma.. Escolhi esta atividade, o *Card game* (apêndice 2), porque de forma repetitiva eram utilizadas as perguntas *What animal are you?* e *Where do you live?*, e também porque as respostas eram dadas com: *I'm a/an...* e *I live in the....* Esta repetição permitia a memorização do vocabulário e das estruturas gramaticais. Os alunos no início do jogo não se mostraram muito motivados ou interessados porque queriam continuar com o jogo anterior, mas acabaram por se interessar na sua realização e tentavam utilizar as expressões corretamente.

Nesta aula os alunos mostraram-se interessados e cooperativos. No entanto, tive dificuldades em fazer a mudança do jogo da mímica para o outro exercício devido ao entusiasmo e vontade de continuarem a jogar. Este foi um erro meu pois não fui clara ao transmitir as instruções. Deveria ter especificado a duração do tempo de jogo, algo que

não fiz, e por este motivo todos os alunos queriam continuar a imitar animais. Isto fez com que alguns alunos, no início, não quisessem jogar o *Card game* mas depois de alguma negociação acabaram por cooperar.

5ª Aula: 12 de Março de 2012

O Programa de Generalização do Inglês no 1.º Ciclo descreve os princípios orientadores da forma como o Inglês deve ser ensinado, recomendando um processo de ensino particularmente atrativo e motivador, dando especial ênfase às atividades de carácter lúdico, por isso utilizei esta atividade de correspondência imagem / texto que tinha por objetivo introduzir os hábitos de alguns animais.

Comecei a atividade escrevendo no quadro as palavras *turtles, flowers, leaves, plants* e *insects* perguntando a alguns alunos se conheciam estas palavras, podendo assim verificar que eram poucos os alunos que não as conheciam. De seguida informei-os que na atividade seguinte iam ler sobre os hábitos de alguns animais e que depois tinham de associar os textos às imagens.

Penso que a utilização de exercícios que se servem de imagens desperta o interesse dos alunos, motivando-os, o que facilita a aprendizagem porque possibilita associar as imagens com determinado vocabulário auxiliando na sua memorização. Os alunos demonstraram gosto e interesse pelo exercício solicitado. Não obstante, devido aos ritmos diferenciados na concretização de tarefas alguns alunos são mais rápidos do que outros, o que ajuda um pouco à conversa dentro da sala de aula. Tentei evitar este “problema” pedindo a estes alunos que realizassem exercícios extra do livro de exercícios.

6ª Aula: 14 de Março de 2012

A motivação é um fator fundamental na aprendizagem e o facto de as crianças adorarem histórias constitui um reforço positivo da sua utilização na aula de Língua Estrangeira. Sandie Mourão (2009: 17) refere que as razões sócio afetivas representam um argumento positivo na utilização de histórias dentro da sala de aula: ouvir histórias é algo com que as crianças estão familiarizadas, e esta familiaridade gera confiança e conforto e por isso cria vontade e disponibilidade para aprender. Muitas histórias levam ao enriquecimento de vocabulário, ou de estruturas gramaticais, graças ao seu ritmo e

musicalidade da repetição que tem um impacto positivo sobre a memorização do vocabulário e/ou das estruturas gramaticais. E foram estes os motivos que me condicionaram a escolher esta atividade. Penso que as histórias têm algo de mágico que desperta a imaginação dos alunos.

Como forma de preparação para a leitura da história *Spiders are never scared* fiz a abertura da aula com a transcrição para o quadro de palavras que apareciam na história, questionando os alunos sobre o significado delas, pois queria ter a certeza de que tinham conhecimentos necessários para compreender a história. De seguida li a história tentando teatralizá-la, ou seja, tentei dar uma tonalidade diferente a cada personagem, assim como utilizar expressões faciais e gestuais de forma a facilitar a compreensão da história. Depois aleatoriamente escolhi três alunos e pedi-lhes que fizessem um role-play da história. Os alunos mostraram-se entusiasmados com a leitura da história. Confirmando as opiniões de Sandie Mourão, a familiaridade com histórias levou a que esta atividade fosse bem aceite pelos alunos o que facilitou a aprendizagem, no entanto, os alunos a quem foi pedido que fizessem o role-play limitaram-se a ler. Ao partir do princípio de que os alunos sabiam o que era um role-play, talvez não tenha dado instruções claras daquilo que pretendia o que levou a que a concretização da tarefa não fosse um êxito absoluto. Porém o que se pretendia era a compreensão e aquisição de certo vocabulário, por exemplo a palavra *scared*, e a utilização da mímica fez com que os alunos atingissem os objetivos.

7ª Aula: 19 de Março de 2012

Esta aula pautou-se sobretudo por um tema muito específico: o dia do pai. Iniciei a atividade perguntando aos alunos quais as palavras conhecidas por eles relacionadas com o dia do pai e escrevendo-as no quadro. Desta forma pude, quando necessário, sugerir novo vocabulário, que aparecia na canção, mas não mencionado pelos alunos. De seguida li a canção, com o objetivo de dar um exemplo da pronúncia e ao mesmo tempo explicar, quando necessário, o significado de alguma palavra ou expressão. De seguida, um aluno leu a letra da canção para o resto da turma. Assim, pude corrigir a pronúncia e entoação sempre que necessário. Depois cantámo-la. Escolhi esta música em questão porque achei que seria fácil de memorizar. Uma canção é sempre uma atividade muito motivadora para os alunos, e segundo Amy Buttner (2007: 44) as canções são uma das mais poderosas ferramentas de ensino que o professor tem ao seu

dispor. Em minha opinião penso que, devido ao seu formato repetitivo, a sua utilização ajuda na memorização de vocabulário ou de aspetos gramaticais. Devido ao facto de pretenderem cantar a canção aos seus pais, os alunos aderiram com entusiasmo a esta atividade, revelando-se muito ativos e participativos com o objetivo de memorizar o ritmo e a letra da canção.

Como a aula foi dedicada ao Dia do Pai, o resto da aula foi dedicada à construção de um presente: um marcador de livros; alguns alunos escreveram a canção no marcador, outros recortaram a letra e colaram-na no marcador. Preparei esta atividade porque queria dar aos meus alunos algo com que pudessem presentear os pais.

8ª Aula: 21 de Março de 2012

Como esta era a última aula antes das férias da Páscoa parte da aula foi dedicada ao tema Páscoa.

Antes de os alunos resolverem a sopa de letras (apêndice 3), foi feita uma revisão oral do vocabulário a trabalhar, nomeadamente, tudo que dizia respeito à Páscoa. Com a ajuda de um PowerPoint, pedi aos alunos que me falassem sobre a Páscoa para assim descobrir o vocabulário que conheciam referente a esse tema. Utilizei a sopa de letras porque considero esta atividade bastante recreativa e didática na consolidação e aprendizagem de vocabulário, pois estimula a concentração dos alunos para o exercício que visam os conteúdos linguísticos, uma vez que aprendem a brincar. Os alunos com este tipo de atividade nem se apercebem que estão a estudar, mostram-se concentrados e empenhados, o que ajuda na memorização do vocabulário.

Embora os alunos tenham aderido bem a este tipo de atividade alguns deles mostraram-se reticentes na sua execução, pois diziam ser muito difícil de encontrar as palavras. Solucionei este “problema” dizendo-lhes que trabalhassem em pares o que os motivou e levou mesmo alguns alunos a competir entre si.

Durante este estágio tentei motivar os meus alunos através de estratégias motivacionais, por exemplo tentar manter um bom relacionamento com os alunos e diminuir o medo da utilização da língua inglesa, duas estratégias defendidas por Dornyei (2001: 36-39; 91-94). Mas nem sempre os resultados foram os esperados. Isto aconteceu muitas vezes por minha culpa, porque escolhi abordagens erradas centradas mais no professor, por exemplo ao utilizar o trabalho individual em vez do trabalho de

pares ou de grupos, o que teria levado a uma maior interação entre os alunos e dando-lhes um maior grau de autonomia.

2.4. A prática de ensino do Inglês no 2.º Ciclo

Como já foi referido, este Estágio foi realizado tendo como professora cooperante a professora Eduarda Possacos, e o manual adotado era o *Way To Go* da Porto Editora. Durante este estágio lecionei duas unidades: a unidade 8 *Great holiday!* e a unidade 9 *Free time!*.

Aula / Data	Atividades mais relevantes
08-05-2012	Observação.
10-05-2012	Observação.
1ª aula: 15-05-2012	Atividade de vocabulário: <i>at the beach</i> ; sopa de letras.
2ª aula: 17-05-2012	Jogo <i>Miming game</i> .
3ª aula: 22-05-2012	Crucigrama.
4ª aula: 24-05-2012	Canção <i>Ibiza for Dreams</i> .
5ª aula: 29-05-2012	Revisão para o teste.
6ª aula: 31-05-2012	Teste.
7ª aula: 05-06-2012	Entrega e correção do teste;
07-06-2012	Não foram desenvolvidas atividades por a aula ter coincido com um Feriado

As aulas de **08-05-2012** e **10-05-2012** foram aulas de observação. Contudo, por motivos de “erro de datas”, tive de iniciar o meu estágio uma semana mais cedo ou vi-me na situação de não conseguir cumprir as cinco semanas obrigatórias de estágio no 2 ciclo de inglês. Por este motivo as aulas que observei foram dadas por uma professora estagiária e não pela professora cooperante.

1ª Aula: 15 de Maio de 2012

O meu objetivo com esta atividade, era que os alunos relembressem e praticassem o vocabulário referente à unidade 8 *Great holiday!*, mais concretamente *at the beach*. Como forma de preparação, e recorrendo a uma apresentação em PowerPoint, projetei imagens relacionadas com o vocabulário da unidade, perguntando se alguém me sabia dizer o nome dos objetos em questão. Seguidamente, os alunos fizeram uma sopa de letras com o mesmo vocabulário, e escreveram os nomes encontrados debaixo das respetivas fotografias. Os alunos terminaram a atividade completando frases com esse léxico.

Escolhi esta duas atividades porque penso que estimulam a aquisição de uma língua estrangeira e motivação dos alunos. A sopa de letras pode ser considerada como uma forma de entretenimento, contudo, também estimula o raciocínio e auxilia no desenvolvimento do pensamento e da linguagem. Outra vantagem do seu uso na sala de aula é a de poder ajudar a enriquecer o léxico dos educandos.

Os alunos demonstraram interesse e empenho embora fossem muito barulhentos, tendo por isso sido, por várias vezes, obrigada a chamar a atenção de alguns alunos. Esta turma era composta por alunos muito perspicazes que eram muito rápidos na execução das tarefas, e outros que apresentavam algumas dificuldades a nível da compreensão e expressão de inglês e por isso eram mais lentos na sua execução das tarefas solicitadas. Esta situação provocou-me algumas dificuldades a nível de gestão do tempo, e por vezes avancei para a correção de algum exercício com alunos que ainda não tinham completado os exercícios. Relativamente à sopa de letras, embora bem aceite, não encontrei o mesmo entusiasmo que obtive no 1º ciclo. Isto aconteceu, talvez, por já ser uma atividade muito enraizada nestes alunos.

2ª Aula: 17 de Maio de 2012

Esta atividade serviu para rever e praticar o *Simple Past*. A turma foi dividida em dois grupos, o dos rapazes e o das raparigas, e dois alunos, um rapaz e uma rapariga, que foram chamados aleatoriamente, fizeram a mímica de alguns verbos por exemplo: *see, drink, eat...*; só ganharia um ponto o grupo que, para além de dizer o verbo no infinito, o dissesse, também, no passado. Neste jogo os rapazes fiscalizavam se as raparigas cumpriam as regras e vice-versa.

Penso que este jogo para além de motivar, desperta o interesse, a imaginação e predispõe os alunos a participar nas atividades. Com este tipo de jogo, até mesmo os alunos com mais dificuldades se mostram participativos e desinibidos, pois fá-los sentirem-se encorajados pela professora e pelos colegas. Infelizmente, nem tudo correu como o esperado, nomeadamente, algumas respostas escaparam mais facilmente em português do que em inglês, no entanto só as respostas em inglês eram consideradas como corretas e como válidas; o entusiasmo dos alunos e a competitividade fez aumentar o barulho dentro da sala de aula ou o desrespeito pelas regras do jogo, mais concretamente, a de que cada aluno esperasse pela sua vez para responder. Tentei contornar esta situação com a ameaça de atribuição de pontos negativos para o grupo que não respeitasse as regras, o que acabou por acontecer. Tenho consciência que este “problema” não foi culpa exclusiva dos alunos, a minha estratégia de formar somente dois grupos fez com que automaticamente aumentasse o barulho pois tornou-se mais difícil de controlar os alunos, facto que talvez não sucedesse caso tivesse optado por formar grupos mais pequenos.

3ª Aula: 22 de Maio de 2012

Creio que uma das formas de despertar o interesse dos alunos é a utilização de atividades lúdicas. Fiz uso desta atividade visando enriquecer o vocabulário dos alunos e, também, como forma de motivação e de despertar o interesse dos meus alunos para a aprendizagem do Inglês.

A atividade começou com os alunos a observarem 6 imagens descritivas de atividades de tempos livres, e a legendar as mesmas. Seguidamente, os alunos completaram um crucigrama. Este tipo de atividade tem muitas finalidades, nomeadamente, a lúdica, a de estimular o raciocínio e a de chamar a atenção para a

ortografia. Podemos dizer que enquanto os alunos estudam também se divertem. A vantagem da utilização deste tipo de exercícios é que os alunos conseguem identificar os erros ortográficos sozinhos, pois quando sobra algum espaço no crucigrama, eles sabem que a palavra não está corretamente escrita. No entanto, nem todos os alunos conseguiram terminar este exercício. Devo dizer que em todos os estágios tive muitas dificuldades com a gestão de tempo. Tenho consciência que os ritmos diferenciados na concretização de tarefas podem criar algumas dificuldades na gestão da aula, mas também tive, e tenho dificuldade, em saber quanto tempo atribuir para a execução de cada exercício.

Embora a maioria dos alunos tenha aderido de forma favorável à atividade do crucigrama, alguns alunos mostraram-se desinteressados. Ao conversar com eles apercebi-me que era um tipo de atividade de que não gostavam. Dornyei (2001: 37-38) assegura ser essencial que o professor disponibilize tempo para conhecer os gostos e interesses dos alunos, pois desta forma pode escolher atividades adequadas para os motivar. Tendo consciência de que cinco semanas não é tempo suficiente para conhecer os alunos, deveria ter conversado com a professora Eduarda sobre os gostos e interesses dos aprendentes, ou então programar uma atividade extra para solucionar estes casos.

4ª Aula: 24 de Maio de 2012

A utilização de canções, e concordando com as opiniões dos autores já referidos, permite um contacto com a sonoridade da língua, com a entoação e a pronúncia, ajuda a criar um bom ambiente de trabalho motivando os alunos. Outro fator importante da utilização de canções, na sala de aula, é elas ajudarem na aprendizagem da língua estrangeira pois as palavras numa canção estão estruturadas de forma a facilitar a sua memorização.

A canção *Ibiza for Dreams* foi utilizada como um fator motivacional dos alunos e ao mesmo tempo como forma de consolidação do vocabulário e rever o do *Present Simple*, do *Present Continuous* e do *Past Simple*. A atividade iniciou-se com os alunos a ouvir a canção para descobrirem de que lugar falava, e depois, sem canção, completaram a letra. Depois desta tentativa de preenchimento dos espaços musicais, foi feita a segunda e terceira audição. Seguidamente os alunos associaram imagens a palavras retiradas da letra da canção. O exercício terminou com os alunos a escolherem

e a escreverem quatro frases da letra: uma no *Present Simple Affirmative*, outra no *Present Simple Negative*, outra no *Present Continuous* e a última *Past Simple*.

Utilizei esta canção porque pensei que através dela os alunos iriam receber um estímulo motivacional, mas também reforçariam a sua expressão e compreensão na audição, na leitura, na escrita e mesmo na oralidade, porque não iriam somente ouvir mas também escrever e falar. Apesar disso, esta atividade não resultou exatamente como eu queria. A minha intenção era que na primeira audição só escutassem, mas como entreguei a letra escrita antes de ouvirem alguns alunos em vez de prestarem atenção começaram logo a completar a letra da canção. Isto fez com que na terceira audição alguns alunos perdessem o interesse e começassem a conversar com os colegas. Talvez as minhas explicitações das tarefas a realizar não tenham sido nítidas o suficiente, e talvez o entregar a letra logo no início da atividade tenha sido uma tentação para começarem logo a completar a letra, mas só o fiz porque pensei que desta forma estaria a ajudar os alunos com mais dificuldades.

2.5. A prática de ensino do Inglês no 3.º Ciclo

Esta prática de ensino, como já referido, foi implementada com a cooperação da professora Maria João Ramos e durante este período lecionei a 2ª unidade: *School and friends!*.

Aula / Data	Atividades mais relevantes
08-11-2012	Observação.
12-05-2012	Observação.
1ª aula: 15-11-2012	Jogo <i>Handprint game</i> .
2ª aula: 19-11-2012	Jogo <i>Hangman game</i> .
3ª aula: 22-11-2012	Jogo <i>What are they doing game</i> .

4ª aula: 26-11-2012	Listening activity: <i>Bullying</i> .
5ª aula: 29-11-2012	Revisão para o teste.
6ª aula: 03-12-2012	Teste.
7ª aula: 05-12-2012	Entrega e correção do teste.
8ª aula: 10-12-2012	Canção <i>All I Want for Christmas is You</i> .

1ª Aula: 15 de Novembro de 2012

Pensei na utilização deste jogo (*handprint game*) porque achei que era uma atividade diferente e simpática de nos apresentarmos uns aos outros, tornando a aprendizagem interessante e agradável e ao mesmo tempo fazer dos alunos participantes ativos. O *Handprint game* (apêndice 4) é um jogo no qual os alunos desenham a própria mão e depois acabam de preencher a folha com informações sobre eles, seguidamente, as mãos desenhadas são misturadas e lidas algumas ao acaso, tentando descobrir a quem pertencem. Esta atividade, para além de servir como apresentação, serviu como revisão de algum vocabulário da unidade 2 *School and friends!*, ao utilizarem frases como: *My favourite school facility is ...; I go to school by ...; My favourite subject is*

Iniciei a atividade apresentando um quadro onde falava sobre transportes, disciplinas, e as instalações da escola. Desta forma, revi o vocabulário perguntando aos alunos por exemplo: “como iam para a escola, qual a parte da escola que mais gostavam, qual a disciplina favorita,... etc.”. No final da apresentação, e como exemplificação do *Handprint game*, mostrei-lhes a minha *handprint*. De seguidas, os alunos desenharam as suas *handprint*. O *Handprint game*, devia ter terminado com a leitura de algumas *handprint* mas não houve tempo para a sua realização. Como já referi, durante o meu estágio tive alguma dificuldade na gestão do tempo das aulas, mas neste caso em particular, o meu erro foi pedir aos alunos para copiarem o vocabulário. Esta cópia levou mais tempo do que o previsto, o que se podia ter evitado se lhes tivesse facultado o vocabulário através de uma fotocópia.

2ª Aula: 19 de Novembro de 2012

Com o intuito de rever o vocabulário lecionado na aula anterior, através de uma forma divertida e interessante, e quebrando a monotonia na sala de aula, optei pela realização do jogo *Hangman*. Iniciei a atividade dividindo a turma em dois grupos, rapazes contra raparigas, e expliquei que teriam de adivinhar uma palavra ou palavras, representada(s) repondo as letras que faltavam representadas por traços. Comecei por pedir a(s) letra(s) que faltavam e se as dissessem corretamente, a lacuna sobre o traço era completada, se a palavra não tivesse a letra pedida avançar-se-ia com o desenho da forca; para dar um pouco de autonomia aos alunos elegi um aluno como juiz e seria este que controlaria o jogo. Contudo o jogo não correu da forma esperada: o facto de ter dito que o tema era a vida escolar e não o reduzir a um tema mais específico, por exemplo os objetos escolares, tornou o jogo mais difícil fazendo com que alguns alunos perdessem o interesse pelo jogo. Para além disso o facto de alguns alunos não saberem o alfabeto em inglês também não ajudou na concretização da tarefa.

3ª Aula: 22 de Novembro de 2012

Tendo por base o que Andrew Wright, David Betteridge e Michael Buckby (2006) defendem sobre os jogos, já anteriormente referido, e com o objetivo de fazer interagir os alunos entre si e de praticar o *Present Continuous* idealizei o *What are they doing game* (apêndice 5), pois com a sua realização os alunos precisaram comunicar na língua alvo, a fim de darem e receberem informações.

Comecei a atividade dividindo a turma em pares e distribuindo, por cada par, duas folhas que exemplificavam ações no *Present Continuous*. Na folha de cada aluno faltavam informações que estavam na folha do parceiro e vice-versa, sendo por isso necessário conversarem um com o outro para obterem as informações, por exemplo: o aluno “a” tinha a informação *What / Mary / do?* que tinha de transformar em *What is Mary doing?*; o aluno “b” tinha a resposta *Mary / listen / to music* que tinha de transformar em *Mary is listening to music*.

A utilização do jogo lúdico acarreta muitas vantagens, nomeadamente, podemos desenvolver a competência comunicativa e social dos alunos através da sua interação ao mesmo tempo que assimilam conhecimentos. Imaginei que com a realização deste jogo motivaria os alunos e ao mesmo tempo os levaria a estimular a autoaprendizagem. No

entanto, alguns alunos demonstraram resistência a qualquer tipo de aprendizagem, alunos que mostraram pouco interesse no jogo e que não se esforçaram na conjugação do *Present Continuous*, pois a regra do jogo era a utilização correta deste tempo verbal para obterem a informação necessária e assim poderem continuar. Tenho consciência que para os alunos com mais dificuldades, para quem muitas vezes as atividades gramaticais são um martírio, esta conjugação foi difícil, por isso tentei estar disponível para os auxiliar, individualmente, nesta tarefa. Para esse efeito, e para além de circular pela sala ajudando sempre que necessário, cada vez que um aluno me chamasse explicava novamente as regras do jogo e em caso de necessidade a conjugação do *Present Continuous*. Mas houve algo que não fiz e que poderia ter resultado: devia ter exposto, no quadro ou em PowerPoint, as regras do jogo e a conjugação do tempo verbo durante o período de duração do jogo.

4ª Aula: 26 de Novembro de 2012

Como o *Bullying* é uma questão muito polémica e bastante debatida nos nossos dias achei que este poderia ser um assunto muito interessante e mesmo significativo para os alunos de 7º ano. A minha intenção era fazer com que estes alunos pensassem no facto de que infelizmente vivemos numa época em que os comportamentos agressivos estão cada vez mais presentes fora e dentro das escolas, e no que devemos fazer para evitar, ou parar, casos de bullying.

Iniciei a atividade solicitando dos alunos vocabulário referente ao *bullying*, de forma a habilitar os alunos do vocabulário necessário para a execução da atividade, perguntando por exemplo: *Do you know what bullying means?*, *Who is a bully?*. Depois falamos sobre as ações que poderiam ser consideradas como *bullying*. De seguida, os alunos viram uma publicidade *anti-bullying* e fizeram um exercício de escolha múltipla referente à mesma questão. Estes alunos apresentam muitas dificuldades na execução das tarefas escritas, mas estão habituados e trabalham melhor com exercícios auditivos, exatamente por este motivo iniciei esta aula com este tipo de atividade.

Esta aula foi dedicada à discussão do *bullying* porque pensei que este tema seria do interesse e agrado dos alunos, no entanto, alguns dos alunos não pareceram interessados, mostrando-se muito barulhentos e faladores o que dificultou a execução das atividades durante a aula, pois devido ao elevado barulho que produziam, muitas vezes não se escutavam ou não ouviam as explicações. Para além deste problema,

também existia, às vezes, uma resistência na interação em inglês, ou seja, durante a realização da atividade muitos dos alunos interagem pouco ou de uma forma pouco satisfatória em inglês utilizando a maior parte das vezes o português nas suas respostas. Sempre que isto acontecia tentava persuadi-los a que me respondessem na língua alvo, ou fazia eu própria a tradução.

8ª Aula: 10 de Dezembro de 2012

Esta última aula coincidiu com a época natalícia e, como tal, foi dedicada a este tema. Uma vez que se tratava de um tema que não era revisto frequentemente tinha consciente de que o léxico a estudar podia ter sido facilmente esquecido. Assim sendo, achei que uma canção natalícia seria a melhor maneira de incutir o vocabulário na mente dos alunos.

A aula iniciou-se com a projeção de imagens referentes ao Natal porque achei que desta forma os alunos iam reconhecer mais facilmente o vocabulário. Esta projeção serviu como preparação para a audição da canção. De seguida, os alunos ouviram a canção *All I Want for Christmas is You* tendo depois, completado a letra da canção.

Este exercício correu bem pois como já o disse, anteriormente, estes alunos gostam muito deste tipo de exercício, contudo, tenho a noção que alguns alunos se esquivam de participar neste exercício, talvez porque o ritmo da música foi muito rápido o que lhes dificultou a compreensão. No entanto este desinteresse também foi provocado por uma falha minha, já que quando mostrei as imagens referentes ao vocabulário esqueci-me de mostrar as palavras escritas, que também se encontravam na projeção. Esta falha pode ter dificultado o reconhecimento do vocabulário na letra da canção. A escolha da canção talvez não tenha sido apropriada. Escolhi esta canção pelo facto de gostar dela, não pensando nos gostos dos alunos mas sim nos meus. Poderia ter escolhido uma música de um cantor por eles admirado, e desta forma teria seguido a ideia de Dornyei (2001: 52) de que para motivar preciso utilizar bom “modelo”, neste caso escolher um cantor com quem os alunos se assemelhem.

2.6. A prática de ensino do Espanhol no 1.º Ciclo

Como a turma funcionava como um clube não tinha um manual adotado.

Aula / Data	Atividades mais relevantes
1ª aula: 13-04-2012	Atividade sobre o alfabeto.
2ª aula: 20-04-2012	Canção <i>Hola Don Pepito, Hola Don José</i> ; Atividade: <i>Nos conocemos y hacemos amigos</i> .
3ª aula: 27-04-2012	Jogo <i>¿Cómo vuela Pepe?</i> .
4ª aula: 04-05-2012	Canção <i>La familia</i> .
5ª aula: 11-05-2012	Jogo <i>Bingo</i> .

1ª Aula: 13 de Abril de 2012

Esta atividade foi realizada na forma de um jogo, pois concordando com Karina Flores (2007), os jogos criam um contexto agradável, e tornam o estudo dentro de uma sala de aula uma experiência divertida e um meio eficaz de aprendizagem.

A atividade iniciou-se com a distribuição de uma folha exemplificativa do abecedário espanhol, por exemplo a letra “A” que se representava da seguinte forma: a letra “A” seguida de um desenho de um avião e da palavra *avión*. A atividade continuou com os alunos a pronunciarem as letras seguindo o modelo da professora. Foi desta forma que os alunos tiveram o seu primeiro contacto com o alfabeto Espanhol comprovando as suas diferenças em relação ao abecedário português e escutando a diferente sonoridade.

O jogo foi realizado da seguinte forma: com a ajuda da folha exemplificativa, os alunos escreveram os seus nomes com as palavras exemplificativas, isto é, o nome “Carla” escrever-se-ia da seguinte maneira: *coche, avión, ratón, león, avión*; seguidamente elegeram-se, ao acaso, alguns nomes que foram lidos em voz alta. Vencedores foram os alunos que conseguiram identificar corretamente todos nomes.

O facto de ter utilizado um jogo converteu a aprendizagem do abecedário numa temática interessante e divertido, todavia, e como já foi referido, estes alunos eram

muito participativos, e aceitaram entusiasticamente qualquer atividade. Certamente que esta atitude ajuda muito na aprendizagem de uma língua estrangeira. O único aspeto negativo é o entusiasmo excessivo, que muitas vezes leva os alunos a querer responder desordeiramente, impedindo os alunos mais calados de responderem, o que por sua vez, leva à atribuição pontos de negativos a alguns alunos.

2ª Aula: 20 de Abril de 2012

Escolhi a canção com o objetivo de rever o tema dos *saludos y despedidas* servindo ao mesmo tempo para introduzir a seguinte atividade: *Nos conocemos y hacemos amigos*. Ao expressarem-se através de canções os alunos interiorizam, gradualmente, as estruturas e padrões da língua espanhola, bem como os itens específicos que o professor quer transmitir, pois as canções oferecem uma ótima oportunidade de repetição e prática que, de outra forma, poderia converter em algo enfadonho.

A atividade iniciou-se com a audição e visualização, por duas vezes, da canção através de um videoclip. A primeira audição foi realizada com o intuito de familiarizar os alunos com o ritmo da música. Na segunda vez os alunos foram convidados e incentivados a cantar. Embora os alunos se tenham divertido com a atividade, esta poderia ter corrido melhor caso tivesse disponibilizado a letra da canção pois assim os alunos teriam acompanhado, mais facilmente, a letra e ajudado na memorização das diferenças entre o espanhol e o português.

Após a audição da canção, foram distribuídas folhas intituladas *Nos conocemos y hacemos amigos* (apêndice 6), folhas exemplificativas de frases, perguntas e respostas referentes ao tema, por exemplo: *¡Hola! ¿Cómo te llamas?*, *¡Hola! - Me llamo Mafalda*. Pretendia-se com esta atividade produzir um diálogo, o qual permitisse trabalhar com a turma em pares, entre duas pessoas que se acabavam de conhecer. A folha serviria como ajuda para a criação do diálogo. Depois de explicado o que deviam fazer, e para exemplificar, pedi a dois alunos que teatralizassem comigo o início do diálogo. Sempre que era necessário circulava entre os alunos e corrigia o que estava errado.

O facto de utilizar uma canção como *warm-up* permitiu aos alunos um contacto real com a pronúncia espanhola e fez com que a transição do português para o espanhol fosse feita de uma forma mais descontraída e confortável. Isto fez com que a criação do diálogo também fosse um sucesso. No entanto, alguns alunos limitaram-se a

dar as respostas que se encontravam na folha, certamente, com medo de errarem caso eles próprios elaborassem outras respostas, tentei colmatar esta situação incentivando-os à criatividade e prontificando-me para ajudar quando necessário.

3ª Aula 27 de Abril de 2012

Indo ao encontro das palavras de Shalva Shaposhvili (2002), referido anteriormente, que argumenta que os jogos podem ser atividades recreativas com que reforçam o que já foi ensinado, o meu objetivo, com a realização desta atividade, foi o de reforçar a aprendizagem dos números trabalhados anteriormente, visando fazê-lo de uma maneira atrativa e que despertasse a curiosidade dos alunos, e ao mesmo tempo aproveitei a oportunidade para introduzir os números até 100.

A atividade consistia em descobrir como voava o macaco Pepe. Para isso os alunos tinham de unir os números de forma ordenada, estando a maior parte destes números escritos por extenso. O facto de ser necessário ligar corretamente os números para descobrirem o enigma do Pepe fez com que os alunos se empenhassem na sua tarefa, contudo, alguns alunos trapacearam na execução da mesma, ao copiarem pelos seus parceiros. Para evitar esta situação, permiti que os alunos, que apresentavam mais dificuldade na execução do exercício, consultassem os seus apontamentos. Esta “quebra” das regras levou a que alguns utilizassem logo os apontamentos sem primeiro tentarem fazer sem ajuda. Esta situação não teria sucedido caso tivesse utilizado outra estratégia, por exemplo trabalharem em pares juntando aos melhores alunos os alunos com mais dificuldades.

4ª Aula: 04 de Maio de 2012

A canção, como já referido, pode ser usada a qualquer momento durante a aula, já que pode ser usada como uma introdução a uma nova matéria e como revisão ou prática de estruturas gramaticais ou vocabulário. Com o objetivo de introduzir o tema da família de forma descontraída e motivadora pensei na audição da canção “La familia”.

A atividade começou com a audição e visualização do videoclip da música. Como de costume, os alunos escutaram-na primeiro para se familiarizar com o ritmo e com o vocabulário, de seguida, escutámo-la e incentivei-os a cantá-la. Seguidamente, conversámos sobre o vocabulário existente na canção, pois desta forma pude introduzir

duas palavras novas: *abuelo* e *abuela*, palavras necessárias para a continuação do exercício. A atividade continuou com os alunos a completarem palavras referentes ao vocabulário aprendido, tendo como ajuda a primeira letra da palavra e uma figura representativa (apêndice 7).

O facto de utilizarmos canções na aprendizagem de línguas estrangeiras acarreta muitas vantagens, nomeadamente o praticar a sonoridade da língua, o desenvolvimento da competência auditiva e o de praticar, e memorizar, o vocabulário. Creio que todos os alunos se beneficiaram com esta atividade, executando-a sem qualquer dificuldade. Outro fator que contribuiu para o sucesso desta atividade era a familiaridade que alguns alunos já tinham com este vocabulário devido aos canais televisivos espanhóis.

5ª Aula: 11 de Maio de 2012

Como esta era a última aula decidi fazer uma revisão de toda a matéria aprendida através da realização do jogo do bingo (apêndice 8) pois de acordo com Shalva Shaposhvili (2002: 34) no decorrer de um jogo, os alunos estão envolvidos numa atividade agradável e desafiante, com o claro objetivo (neste caso o de revisar). A utilização de jogos faz com que a revisão de vocabulário seja feita num contexto mais leve e divertido transformando o estudo numa atividade satisfatória quer para o professor, porque atinge os seus objetivos, quer para o aluno porque a brincar acaba por aprender.

Foi entregue, a cada aluno, um cartão com dezoito espaços preenchidos com o vocabulário estudado nas aulas anteriores, nomeadamente, números, cores, dias de semana, meses, animais e a família. Depois de tudo organizado, comecei por ler o diferente vocabulário, que se encontrava em pequenos papéis e os alunos faziam um círculo à volta do mesmo vocabulário, caso o tivessem no cartão que lhes foi dado. Vencia o jogo do bingo o aluno que conseguisse completar a cartão.

O jogo do bingo é um jogo muito conhecido e popular, tanto fora como dentro da sala de aula, pois é um jogo muito apreciado tanto pelo professor, como pelos alunos, visto que incentiva a um ambiente de descontração e de competição que promove o desenvolvimento e a aprendizagem.

Os alunos mostraram-se entusiasmados, e o facto de conhecerem as regras do jogo do bingo levou a que não se perdesse muito tempo com as instruções. No entanto, o entusiasmo exacerbado trouxe uma consequência negativa, nomeadamente, o barulho

excessivo, pois este é um jogo que requer silêncio e concentração. Esta atitude barulhenta dos alunos levou à interrupção do jogo, permitindo apenas dar-lhe continuidade quando os alunos controlavam a excitação que o mesmo jogo lhes despoletara. Um grave erro que cometi neste jogo foi o facto de não ter feito uma breve revisão do vocabulário que entrou no jogo. Esta falha dificultou aos alunos com mais dificuldades, por vezes, a compreensão de algum vocabulário. Apesar disso, os alunos divertiram-se, o que se mostrou pelo seu entusiasmo.

2.7. A prática de ensino do Espanhol no 2.º Ciclo

A prática de ensino do Espanhol no 2.º Ciclo foi realizada num clube e por esse motivo não tinha adotado um manual.

Aula / Data	Atividades mais relevantes
20-04-2012	Observação.
1ª aula: 27-04-2012	Jogo <i>¿Dónde está el gato?</i> e <i>¿Dónde está Pablo?</i> .
2ª aula: 04-05-2012	Jogo <i>Rompecabezas</i> .
3ª aula: 11-05-2012	Jogo <i>Cuerpo Humano</i> .
4ª aula: 18-05-2012	Jogo <i>Dominó</i> .

1ª Aula: 27 de Abril de 2012

Previamente à realização da atividade *¿Dónde está el gato?* e *¿Dónde está Pablo?* (apêndice 9), introduzi o tópico gramatical das *locuciones adverbiales de lugar*. Esta introdução fez-se por meio de uma apresentação em PowerPoint onde surgiam imagens, perguntas e respostas referentes às locuções, como o exemplifica o apêndice 10. De seguida, coleí no quadro imagens do gato Michifú e de uma criança denominada

como Pablo. O jogo consistia em atribuir etiquetas das locuções adverbiais corretas sob a imagem.

Devido ao facto de os jogos reduzirem a tensão, acrescentarem diversão e humor às aulas, e adicionarem um elemento de competitividade que motiva os alunos a participar, escolhi a realização desta atividade como forma de consolidação gramatical, pois são poucos os alunos que gostam de estudar a gramática, por a considerarem como matéria aborrecida e chata. Esta transmissão de conhecimento foi um sucesso pois os alunos, ao ficarem absorvidos pelo jogo, interiorizam e adquirem os termos gramaticais corretos, porque ficaram de tal forma focados no próprio jogo que não se consciencializam que estavam a praticar uma língua estrangeira. Na sua maneira de ver estão só a brincar. O único fator negativo foi o de ter somente dois alunos pois de outra forma, este jogo, poderia ter-se convertido numa atividade muito mais divertida e interessante. Embora com o jogo tenha atingido os objetivos pretendidos, cometi falhas que poderiam confundir o aluno e tornar a aula aborrecida, por exemplo não utilizar uma ponte de ligação entre atividades, algo que poderia fazer através da utilização de “histórias” ou a minha própria atitude que demonstrava o meu nervosismo e insegurança, sendo estes, facilmente percebível pelos alunos. Estes sentimentos levam muitas vezes a “gafes” graves, como é o caso de gafes a nível da pronúncia e mesmo gramaticais, que em situações mais descontraídas e menos nervosas o professor não as cometeria.

2ª Aula: 04 de Maio de 2012

Os objetivos desta aula prendiam-se com o facto de rever o vocabulário referente ao tema *La casa*, introduzido na aula anterior, servindo ao mesmo tempo como ponte de ligação entre as aulas. A estratégia utilizada, para obter esse efeito, foi a concretização do jogo *Rompecabezas* (apêndice 11). O jogo consistia em duas partes: numa primeira fase os alunos tinham de ordenar os puzzles, e depois, para ganharem, tinham de enumerar os objetos que aí se encontravam.

Penso que não há melhor forma de despertar o interesse dos nossos alunos, em aprender uma nova língua, do que mergulhá-los em brincadeiras. Porque quando nos divertimos, aprendemos mais e melhor, relaxamos, encontramos motivação para realizar as nossas tarefas e sentimo-nos mais confortáveis para arriscarmos mesmo quando não temos a certeza de acertar. Sempre achei que os puzzles eram um desafio motivador,

pois precisamos de paciência e concentração para a sua realização, no entanto, acabei por o utilizar mais como uma introdução ao tema visto que só uma aluna compareceu nesta aula, aluna esta que não tinha estado na aula anterior. Estou consciente que, por inexperiência e medo de falhar, tenho tendência a controlar a aula, algo que tenho que mudar, e foi o que fiz nesta aula. Como a aluna não tinha muito contacto com a língua espanhola, tornei a aula mais explicativa, ainda que tivesse cumprido o plano da aula. Poderia ter utilizado outros métodos para obter o mesmo resultado, por exemplo escrever o nome dos objetos no quadro e a aluna através do nome e da imagem tentar, ela própria, descobrir o nome correto.

3ª Aula: 11 de Maio de 2012

Esta aula foi dedicada ao estudo de dois temas, o corpo humano e o vestuário. Antes da realização desta atividade foram explorados conteúdos lexicais referentes ao corpo humano. Para esse efeito, e partindo de leitura de uma história tradicional, a *Caperucita Roja*, que durante a aula serviu de ligação entre as várias atividades, os alunos descreveram o “Lobo Mau” fazendo referência às partes do corpo humano. O jogo consistia na colagem de etiquetas, enumerativas das partes do corpo humano, numa imagem de uma criança. Para terem direito a colar a etiqueta o aluno tinha que a ler, pronunciando-a corretamente, em voz alta.

Através deste jogo pretendia consolidar, de forma lúdica e motivante o vocabulário trabalhado, desenvolvendo assim, a competência comunicativa dos alunos, bem como os seus conhecimentos. Creio que os jogos são um meio para que os alunos esqueçam que estão a trabalhar com uma língua estrangeira, o que os torna uma ferramenta de aprendizagem eficaz e pertinente.

O facto de poucos alunos comparecerem às aulas, só assistiram 3 alunos, fez com que sempre dominasse um comportamento exemplar, embora tímido, por vezes, por parte dos alunos. No entanto, todos os alunos estavam empenhados e mostravam interesse em aprender. Tentei contornar a timidez deles, incentivando-os a participarem nas brincadeiras e adotando uma atitude descontraída e sorridente. Tentei que os alunos respondessem sem medo de dar respostas erradas, com o objetivo de aumentar a confiança nas suas capacidades de aprendizagem. No final do jogo os alunos já respondiam sem muitas hesitações e com alguma confiança.

Ainda que o jogo tenha corrido bem, houve algo nesta aula que poderia ter induzido em erro os alunos, talvez por lapso ou nervosismo. Num momento da aula passei a utilizar duas palavras erradamente, *calcetines* (meias) e *pantalón* (calças), isto é, comecei a chamar às calças *calcetines* e às meias *pantalón*, e continuei a fazê-lo sem me dar conta até me chamarem a atenção, tendo depois corrigido. Esta situação poderia ser ainda mais grave caso o erro não tivesse sido corrigido, pois os alunos absorveriam uma informação errada.

4ª Aula: 18-05-2012

Ao considerar que os jogos requerem uma participação ativa dos alunos, por despoletarem, inconscientemente, certos mecanismos de aprendizagem, achei que a melhor maneira de aprender e praticar o léxico mais imprescindível para descrever pessoas seria a realização do jogo do Dominó (apêndice 12), que consistia em unir as fichas que continham o texto com as fichas que compreendiam a figura que lhe correspondia.

Para desenvolver qualquer tipo de atividade, um dos elementos chave é a motivação. Exatamente por isso, as aulas devem revestir-se de um caráter divertido e interessante. Por este motivo considerei que o aspeto lúdico seria um elemento não só importante, mas necessário para prender e incentivar à motivação dos alunos. O facto do jogo do Dominó ser um jogo tradicional e conhecido dos alunos fez com que decorresse sem qualquer problema, despertando satisfatoriamente o interesse dos alunos. Nesta atividade tentei intervir só quando necessário, isto é, quando os alunos levantavam alguma dúvida relativamente às regras do jogo ou ao vocabulário, e só se os restantes alunos não conseguissem solucionar eles próprios os problemas (*peer teaching*).

2.8. A prática de ensino do Espanhol no 3.º Ciclo

Como já referido, este estágio teve como professora cooperante a professora Catarina Rocha, o manual adotado era o da Porto Editora, *Español 3:Nivel Elemental III* e durante este estágio lecionei a unidade 9 *Caras vemos, corazones no sabemos*.

Aula / Data	Atividades mais relevantes
-------------	----------------------------

01-05-2012	Não foram desenvolvidas atividades por a aula ter coincido com um Feriado.
03-05-2012	Observação.
08-05-2012	Observação.
1ª aula: 10-05-2012	Atividade gramatical: completar espaços.
2ª aula: 15-05-2012	Revisão para teste.
3ª aula: 17-05-2012	Teste: 1ª parte.
4ª aula: 22-05-2012	Teste: 2ª parte.
5ª aula: 24-05-2012	Visualização do Filme <i>La piel que habito</i> .
6ª aula: 29-05-2012	Atividade final: <i>La piel que habito</i>
7ª aula: 31-05-2012	Entrega e correção do teste;

1ª Aula: 10 de Maio de 2012

Pretendia, com esta atividade, que os alunos fossem capazes de compreender e aplicar as estruturas gramaticais dos tempos verbais do passado (*pretéritos perfecto, indefinido, imperfecto y pluscuamperfecto*), lecionados em aulas anteriores, e com a ajuda de um PowerPoint ajudei os alunos a recordar os mesmos, tentando que os alunos me explicassem primeiro as regras e só depois projetando a regra escrita. Seguidamente os alunos realizaram a atividade que consistia em conjugar os verbos nos tempos adequados (apêndice 13). Escolhi este exercício (uma história divertida contada, na primeira pessoa, por Pedro Almodóvar), analisar e completar o texto, porque me pareceu ser uma atividade bastante adequada para um 9º ano e a qual despertaria a curiosidade e o interesse dos alunos.

A concretização deste exercício não correu da melhor maneira porque os alunos não o terminaram. Isto deveu-se principalmente ao facto de ter sido muito ambiciosa no planeamento da minha aula, tendo programado mais exercícios do que os necessários para o preenchimento da mesma. Outra falha foi o facto de não ter contado com imprevistos, por exemplo, o de demorar mais tempo do que o programado na explicação de alguma matéria. A solução para este problema seria o planeamento de aulas mais curtas, programando ao mesmo tempo exercícios extra para a eventualidade de que sobre tempo livre.

Neste estágio, ainda que os alunos tivessem um comportamento exemplar, não consegui apresentar uma atitude descontraída e sim mostrei-me sempre insegura e nervosa, mesmo com a professora cooperante a tentar fazer com que apresentasse uma postura mais aberta e relaxada. No entanto não o consegui. Este entrave fez que algumas atividades não tivessem os resultados que seriam esperados caso fossem realizadas num ambiente mais agradável.

5ª Aula: 24 de Maio de 2012

A utilização de filmes na sala de aula, além de motivar, oferece aos alunos um contacto mais direto e a visualização mais próxima dos valores culturais, sociais e ideológicos de uma sociedade. Como esta aula foi dedicada ao cinema espanhol considerei adequado disponibilizar uma pequena parte para a visualização de um filme. Escolhi o filme *La piel que habito* de Pedro Almodóvar (apêndice 14), um cineasta espanhol que criou uma obra um pouco perturbadora mas ao mesmo assombrosa e interessante. Escolhi este filme por ser realizado por Pedro Almodóvar, um cineasta focado na unidade lecionada, e por achar que estes alunos tinham maturidade para compreender um filme desta complexidade.

A atividade iniciou-se com a visualização do *trailer*¹ e do *poster* do filme tendo os alunos de responder a questões do tipo: *¿Qué opinas del tráiler y del cartel de la película?*; *¿Conoces otras películas de Pedro Almodóvar?* *¿Qué opinas sobre ellas?*. Nesta parte da atividade tentei que os alunos partilhassem as suas opiniões fazendo um pequeno debate e intervindo somente quando queria dirigir a conversa para alguma questão em particular. Seguidamente os alunos viram o filme até a aula terminar sendo-

¹ (<http://www.youtube.com/watch?v=zIZgG1wBgro>)

lhes pedido que terminassem de o ver em casa, e tendo sido disponibilizado o filme. Durante a visualização do filme os alunos tinham de completar algumas tarefas, nomeadamente, relacionar as personagens e identificar 4 fotografias. O desenrolar da atividade correu como o esperado, com os alunos atentos ao desenrolar do filme.

6ª Aula: 29 de Maio de 2012

Nesta aula realizou-se a atividade final do filme *La piel que habito*. Antes da sua concretização corrigiram-se as atividades realizadas durante a visualização do filme. A atividade dividia-se em duas partes: a primeira consistia em que os alunos expressassem qual a parte do filme de que mais haviam gostado, explicando as razões da sua escolha. E na segunda os alunos, divididos para trabalhar em pares, tinham de inventar um final diferente para o filme.

O erro mais grave que cometi na preparação desta atividade foi ter presumido que os alunos, realmente, terminariam de ver o filme em casa, o que não aconteceu em absoluto. A maior parte dos alunos não se deu ao trabalho de cumprir esta tarefa. Por isso os alunos que terminaram de ver o filme completaram a tarefa, mas os alunos que não o fizeram não se mostraram muito motivados, nem muito criativos, na execução da tarefa. Atualmente penso, que a escolha de um filme tão grande não foi a decisão mais acertada, devia ter optado por uma curta-metragem ou ter trabalhado só com o *trailer* e o *poster*.

2.9. Reflexão final

O maior desafio de um professor é a régia orientação da prática de ensino de forma a conseguir motivar o interesse dos alunos, a cooperação e o gosto pelo que está a ser lecionado. O interesse é um dos fatores fundamentais e também pode ser o responsável pelo sucesso dos alunos, pois é um dos fatores que pode cultivar e consciencializar uma atitude positiva (e a desenvolver um gosto especial) em relação à aprendizagem de línguas estrangeiras.

Foi a pensar no cultivo da motivação dos alunos que planeei o meu Estágio. Para esse efeito procurei selecionar materiais adequados, atrativos e bastante variados. Como exemplo posso enumerar: a tentativa de despoletar a curiosidade dos alunos por meio de jogos, pois os jogos são pactuários com o professor, com os alunos e com a própria

aprendizagem, pois eles permitem desenvolver os diferentes *skills* linguísticos, as competências de comunicação e estimulam o interesse na aprendizagem das línguas estrangeiras. Assim, recorri a canções e atividades de audição pois possibilitam um contacto com um memorável modelo linguístico, isto é, permite um contacto “real” com a sonoridade, entoação e pronúncia da língua estrangeira. A utilização da canção dentro da sala de aula permite a participação de todos os alunos, mesmo dos alunos que de outra forma se mostram tímidos ou dos que têm medo de errar. Também recorri ao uso das histórias, para revigorar as aulas e não cair na prática da rotina diária, tal como me servi de videoclipes e vídeos publicitários.

Para além da cuidadosa escolha dos materiais também fiz uso de algumas estratégias motivacionais, já referidas, idealizadas por Zoltan Dornyei (2001), nomeadamente: através do reforço positivo (gestos, sons e sorrisos, só para referir alguns); proporcionando informações de *feedback* positivo; incentivando o empenho, o esforço e o progresso dos alunos; mostrando entusiasmo pela língua estrangeira referenciando quais as vantagens da sua aprendizagem.

Fazendo uma profunda análise em relação aos conhecimentos realizados e expostos na prática, não posso vangloriar-me de tudo ter corrido bem. Esbarrei em muitas dificuldades, debati-me com vários tipos de preocupações e combati a sensação do medo de vir a realizar um trabalho que podia demonstrar uma certa insegurança e não chegasse a colmatar todas as necessidades dos estudantes a quem ministraria aulas durante o meu estágio. Porém, nunca tive medo de uma coisa, sei que sou trabalhadora e adoro trabalhar com crianças. Sei que cometi muitas falhas e omissões, mas cheguei rápido à conclusão que nenhum docente é infalível e, na realidade, não ensinamos marionetas obedientes, mas pequenos aprendizes que cometem os mesmos erros e falhas que nós! Relacionamo-nos com crianças e adolescentes de idades diferentes, que provêm de diversos estatutos sociais e com experiências de vida bem peculiares e próprias a cada um, na vida real nada é perfeito! Nem alunos, nem professores... muito menos estagiários. Obviamente, não posso, nem pretendo usar esta premissa como desculpa para o meu desempenho durante a prática de ensino. Quero apenas deixar claro que através dos meus erros sinto que aprendi e evolui durante este período de estágio.

Na minha opinião, o estágio que teve resultados mais positivos foi o praticado no 1º Ciclo, talvez por os alunos serem menos barulhentos e menos problemáticos. Possuíam um comportamento extrovertido, comunicativo e alegre, que incentivava à

aprendizagem. Gostavam de receber e transmitir informação. Demonstravam motivação e interesse pelas diversas atividades, adotando um comportamento participativo, interessado e colaborador, além de atestarem ter uma grande capacidade imaginativa e criativa. Este comportamento dos alunos fez com que eu me sentisse integrada e dispusesse de mais confiança para ministrar as minhas aulas com sucesso.

No 2º ciclo já senti mais dificuldade para controlar a turma de Inglês, era uma turma trabalhadora mas ávida por conversar. Como forma de tentar controlar o comportamento e motivar o interesse deles, propus uma competição: dividi a turma em 6 grupos, e até ao fim do meu estágio cada grupo ia receber pontos positivos ou negativos de acordo com o comportamento que adotassem ter e o desempenho que manifestassem nas aulas. Esta estratégia resultou com a maior parte dos alunos, contudo, alguns continuaram reticentes demonstrando-se pouco cooperativos. No final do estágio ofereci um prémio a cada elemento do grupo vencedor (uma esferográfica e uma afia), contudo, também os outros grupos receberam um prémio de consolação (uma afia). Esta atitude talvez seja considerada como um suborno dos alunos, mas de acordo com Dornyei (2001: 129) as recompensas, mesmo as materiais ou privilégios especiais, num mundo ideal não existiriam, mas, atualmente, e em certas circunstâncias, são algo que o professor não pode ignorar.

A atitude do professor para com os alunos, no despertar do seu entusiasmo, a confiança em si próprio, são elementos essenciais para a criação de um ambiente positivo na sala de aula e para influenciar a motivação e o interesse dos alunos. Tenho consciência que a minha atitude menos assertiva para com certos comportamentos dos alunos do 3º ciclo de Inglês foi levantar a voz e adotar uma atitude muito severa, o que despoletou um ambiente negativo durante algumas aulas, dificultando a motivação e o interesse dos alunos. Nesta prática senti que não estava preparada, nem possuía conhecimento ou experiência suficiente, para lidar com a indisciplina. Notei que estes alunos apresentavam mais problemas de indisciplina nas aulas de 90 minutos do que nas de 45 minutos, isto, provavelmente, deve-se ao facto de os alunos possuírem um baixo nível de concentração, e serem obrigados a estar sentados 90 minutos sem interrupção numa cadeira, o que pode afigurar-se aborrecido e desagradável. Em relação aos alunos do 3º ciclo de Espanhol, adotei para com eles uma atitude bastante negativa: não conseguindo descontraír na presença deles o que se refletiu na minha atitude nervosa. Às vezes perdemos a noção do que corre mal, ou bem, numa sala de aula porque somos

inexperientes, estamos nervosos e inseguros, por estarmos muito preocupados com as atividades, com os materiais, e até com a motivação dos alunos, erros que nos podem induzir a cometer falhas graves.

Esta prática nos três ciclos serviu, principalmente, para me fazer refletir sobretudo sobre os erros que cometi e como os posso corrigir num futuro próximo, nomeadamente: corrigir certas lacunas que cometo a nível do inglês e do espanhol; tentar apresentar as coisas de forma mais prática e apelativa; dar instruções e explicações curtas e claras; ter um cuidado especial com a gestão do tempo; controlar o tom de voz visto ter um tom muito alto; a melhor maneira de fazer as “*pontes*” de ligação da matéria, as quais são elementares na boa prática de uma aula e que jamais devem ser negligenciadas.

Conclusão

A aprendizagem de uma língua estrangeira é não só um interesse mas também uma obrigação, devido às exigências do mercado de trabalho e porque permite o desenvolvimento dos alunos a nível cognitivo, social e psicológico.

A língua inglesa é, ainda hoje, a língua suprema no mundo dos negócios, das transações e dos contactos sociais. Porém, o Espanhol já conseguiu ganhar alguma importância, sendo a segunda língua mais falada no mundo. Esta importância do Inglês e do Espanhol no mundo real também se verifica no mundo escolar, onde cada vez mais alunos optam pela aprendizagem destas duas línguas.

Aprender uma língua não é tarefa fácil, e conseguir o interesse e atenção dos alunos na concretização de atividades, é uma pequena vitória. Mas o verdadeiro objetivo é fazer com que alunos estejam motivados e que consigam aprender a língua.

Este Relatório constitui o reflexo das aprendizagens adquiridas durante a Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Inglês e Espanhol no Ensino Básico.

Preocupada com a questão da motivação na aprendizagem de uma língua estrangeira, durante este período, procurei refletir acerca das atividades que desenvolvi, tentando detetar problemas que surgiram e que poderão surgir no futuro, e identificar possíveis soluções para esses mesmos problemas.

A motivação dos alunos para a aprendizagem é uma preocupação e um tema muito debatido por teóricos e profissionais da educação. Existe uma necessidade de utilizar atividades que estimulem e despertem o interesse dos nossos alunos. As atividades lúdicas, por exemplo, motivam os alunos, mas as reações e interesses dos aprendentes variam de acordo com a sua faixa etária, isto é, é necessário conhecermos os nossos alunos para escolhermos as atividades e estratégias mais adequadas. Uma atividade que resulta bem no 1º ciclo pode não ter o mesmo sucesso no 2º ou 3º ciclo devido a constrangimentos vários, por exemplo os interesses dos alunos: um aluno do 3º ciclo tem interesses distintos dos interesses de um aprendente do 1º ciclo. Creio que a utilização de estratégias motivacionais é extremamente importante, nomeadamente, o de conseguir

construir um bom relacionamento com os alunos e de criar um ambiente de trabalho agradável e propício à aprendizagem.

A duração limitada do estágio não permitiu, infelizmente, um contacto mais direto com os alunos e um maior grau de aprendizagem. Sendo o estágio curricular algo de tão importante na formação do futuro Professor de Inglês e Espanhol no Ensino Básico, creio que devia ser alargado o número de horas por estágio, pois verificar-se-ia uma maior aprendizagem, uma vez que trabalhar somente cinco semanas com uma turma é um período muito curto para se conhecer as características de cada aluno e criar uma certa segurança e “intimidade” com a própria turma. Apesar do reduzido número de horas que cada estágio durou, penso ter tirado o máximo partido desta situação, beneficiando da sua aprendizagem.

Terminado este período de aprendizagem, reconheço as múltiplas vantagens e mais-valias que usufruí no âmbito da prática de ensino supervisionada. Como este relatório teve como principal linha orientadora o tema da motivação, também eu posso dizer que estou motivada para continuar a aprender e poder exercer a docência num futuro próximo, apesar dos muitos entraves ao acesso da profissão.

Bibliografia

Bibliografia geral:

Bentham, S., & Hutchins, R. (2012). *Improving Pupil Motivation Together: Teachers and Teaching Assistants Working Collaboratively*. New York: Routledge.

Buttner, A. (2007). *Activities, Games, and Assessment Strategies for the Foreign Language Classroom*. Larchemont: Eye On Education.

Cervantes, E. P. (2009). "Livening Up College English Classes with Games". *English Teaching Forum*. Volume 47, Number 3. http://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/09-47-3-d.pdf . Acedido em 21 de Janeiro de 2013.

Dicionário de língua portuguesa. (2003). Porto: Porto Editora.

Dornyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Flores, K., Kramer, J., McPherson, L., & Pettit, M. (2007). *One Hundred Games and Activities for the Introductory Foreign Language Classroom*. Larchemont: Eye On Education.

González, M. L., & González, J. G. (1990). *De cómo usar canciones en el aula*. II Congreso ASELE. Disponível em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/02/02_0225.pdf. Acedido em 10 de Janeiro de 2013.

Grünet, R. (2009). *Teaching English through songs*. Norderstedt: GRIN Verlag.

Harmer, J. (2007). *How to Teach English*. Harlow: Pearson Education Limited.

Hymes, D. (1972). *Sociolinguistics*. "On Communicative Competence". Philadelphia: University of Philadelphia. pp. 53-73. Acedido em Google Scholar (pdf) em 2 de junho 2013.

Legazpe, F. G. (2008). *Motivar para el aprendizaje desde la actividad orientadora*. Madrid: Secretaría General Técnica, Ministerio De Educación Y Ciencia.

Long, G., Grout, H., & Taylor, S. (2010). *One Hundred and One Classroom Games*. Champaign: Human Kinetics.

Marques, D. (2009). *Técnicas de estudo para crianças*. CreateSpace Independent Publishing Platform - Amazon.

Mourão, S. (2009). "Using Stories in the primary Classroom". *Britlit Using Literature in EFL Classrooms*. Disponível em: <http://englishagenda.britishcouncil.org/sites/ec/files/books-britlit-using-literature-in-efl-classrooms.pdf>. Acedido em 21 de Janeiro de 2013.

Petty, G. (2004). *Teaching Today - A Practical Guide*. Cheltenham: Nelson Thornes Ltd.

Shaptoshvili, S. (2002). "Vocabulary Practice Games". *English Teaching Forum*, Volume 40, Number 2. Disponível em: http://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/02-40-2-h.pdf. Acedido em 21 de Janeiro de 2013.

Valente, N. (2012). *Didática: Habilidades do Professor em sala de aula*. Createdspace Independent Publishing Platform - Amazon.

Wright, A., Betteridge, D., & Buckby, M. (2006). *Games for Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Programas de Inglês e Espanhol no Ensino Básico:

Programa de Espanhol - 2.º Ciclo. (2008). Lisboa: Ministério da Educação.

Programa de Espanhol - 3.º Ciclo. (1997). Lisboa: Ministério da Educação.

Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico, Orientações Programáticas, Materiais para o Ensino e a Aprendizagem. (2005). Lisboa: Ministério da Educação.

Programa de Inglês - 2.º Ciclo. (1996). Lisboa: Ministério da Educação.

Programa de Inglês - 3.º Ciclo . (1997). Lisboa: Ministério da Educação.

Sitografia:

<http://www.youtube.com/watch?v=zIZgG1wBgro> (acedido em 10 de junho 2013)

Apêndices

Apêndice 1 – Who am I Game


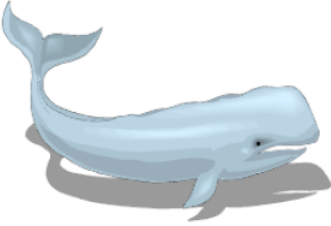



<p>I've got two eyes. I haven't got whiskers. I've got a big body and small ears.</p> <p>Who am I?</p> <p style="text-align: right;">I'm a Gorilla.</p>	<p>I'm orange and black. I've got big teeth. I've got whiskers.</p> <p>Who am I?</p> <p style="text-align: right;">I'm a Tiger.</p>	<p>I've got a long body. I've got a long tongue and small eyes. I haven't got legs.</p> <p>Who am I?</p> <p style="text-align: right;">I'm a Snake.</p>
<p>I've got a green body I haven't got whiskers. I've got a big mouth. I've got a long tail.</p> <p>Who am I?</p> <p style="text-align: right;">I'm a Crocodile.</p>	<p>I'm black and white. I've got a tail. I haven't got whiskers. I look like a horse.</p> <p>Who am I?</p> <p style="text-align: right;">I'm a Zebra.</p>	<p>I've got a big body. I've got a long neck. I haven't got whiskers. I've got a long tongue.</p> <p>Who am I?</p> <p style="text-align: right;">I'm a Giraffe.</p>







Who am I game

<p>I've got a big pink body. I haven't got whiskers. I've got small eyes and four legs.</p> <p>Who am I?</p> <p style="text-align: right;">I'm a Pig.</p>	<p>I've got a very small body. I've got whiskers. I haven't got big teeth. I love cheese.</p> <p>Who am I?</p> <p style="text-align: right;">I'm a Mouse.</p>	<p>I've got a very big body. I haven't got whiskers. I've got small eyes. I haven't got legs.</p> <p>Who am I?</p> <p style="text-align: right;">I'm a Whale.</p>
<p>I've got a big or a small body. I've got whiskers. I've got a tail. I don't like cats.</p> <p>Who am I?</p> <p style="text-align: right;">I'm a Dog.</p>	<p>I've got a small body. I've got whiskers. I've got a tail. I don't like dogs.</p> <p>Who am I?</p> <p style="text-align: right;">I'm a Cat.</p>	<p>I've got a small body. I've got four legs. I've got a small tail. I love carrots.</p> <p>Who am I?</p> <p style="text-align: right;">I'm a Rabbit.</p>

Who am I game

Apêndice 2 - Card game

 <p>5 - Rabbit</p>	 <p>4 - Whale</p>	 <p>3 - Dolphin</p>
 <p>2 - Lizard</p>	 <p>1 - Seal</p>	<p>What animal are you? - Where do you live?</p> <p>1 - Seal, 2 - Lizard, 3 - Dolphin, 4 - Whale, 5 - Rabbit, 6 - Sheep, 7 - Horse, 8 - Pig, 9 - Bird, 10 - Fish, 11 - Mouse, 12 - Cat, 13 - Duck, 14 - Dog, 15 - Turtle, 16 - Zebra, 17 - Cow, 18 - Hippo, 19 - Lion, 20 - Rhino, 21 - Donkey, 22 - Chicken, 23 - Crocodile, 24 - Giraffe, 25 - Snake, 26 - Tiger, 27 - Elephant, 28 - Bear, 29 - Gorilla.</p>

 <p>27 - Elephant</p>	 <p>28 - Bear</p>	 <p>29 - Gorilla</p>
 <p>24 - Giraffe</p>	 <p>25 - Snake</p>	 <p>26 - Tiger</p>

Apêndice 3 - Sopa de letras sobre a Pascoa

www.mes-english.com

HAPPY EASTER!




P W V Q K E B D L B H U

A G N O F T G A S P I K

R L A Z L A R Z S E D G

A N I A I L Y D T K E R

D Y M L T O E A S T E R

E B L B Y C R E Y D H T

Y N N U B O R P S U S S

K K I D C H E P I G U Y

C E O E F C R B G L X F

I U D F J I O E F Y U I

H G H U N T M D V R R T

C M L G L Y D Y I A A M




- | | | | |
|-----------|----------|--------|--------|
| Easter | eggs | bunny | basket |
| chocolate | parade | spring | dye |
| hunt | decorate | tulip | lily |
| hide | lamb | chick | |

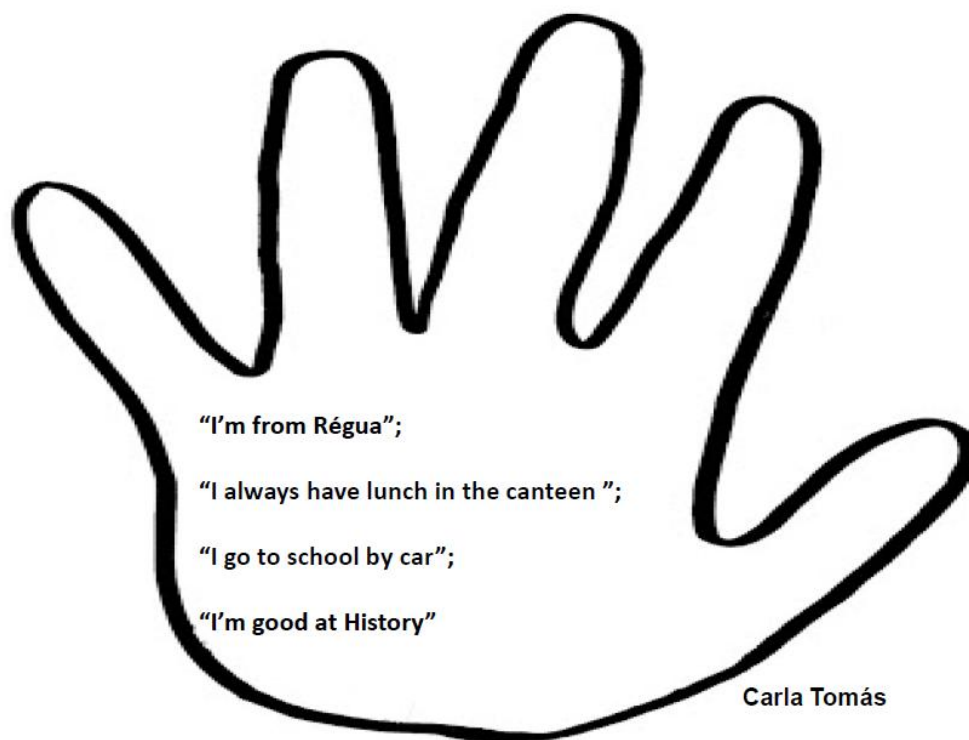


MES-English.com

Resources for Teachers



Apêndice 4 - Handprint game



Apêndice 5 - What are they doing game

What are they doing? (Student A)

Ask / answer your partner what Peter, Mary, Louise, Martin and Sara are doing.

Use the Present Continuous affirmative and interrogative.

Eg: One student asks: "What is Mary doing?". The other answers: " Mary is listening to music." And then you change the your.



What / Mary / do?



Richard / take / a shower.



What / Peter / do?



Rosa / have / breakfast.



What / Martin / do?



Wilson / have / a bath.



What / Louise and / Sara / do?



David / play / computer.

What are they doing? (Student B)

Ask / answer your partner about what Richard, David, Rose and Wilson are doing.

Use the Present Continuous affirmative and interrogative.

Eg: One student asks: "What is Mary doing?". The other answers: "Mary is listening to music." And then you change your role.



Mary / listen / to music.



What / Richard / do?



Peter / do / the homework.



What / Rose / do?



Martin / talk / to his mother.



What / Wilson /do?



Louise and Sara / dance.



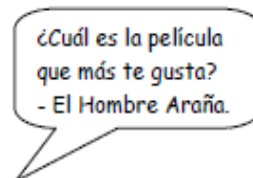
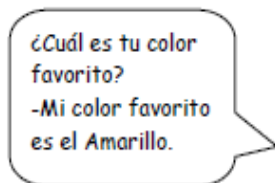
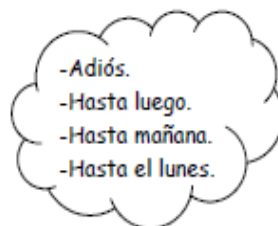
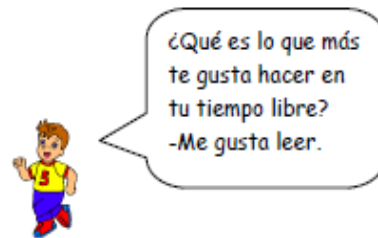
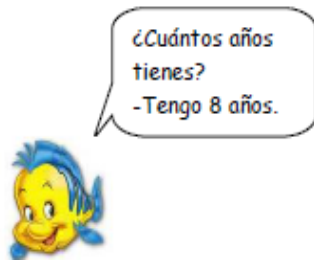
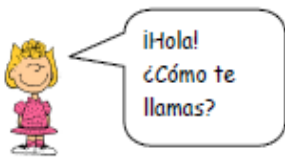
What / David / do?

Apêndice 6 - Nos conocemos y hacemos amigos

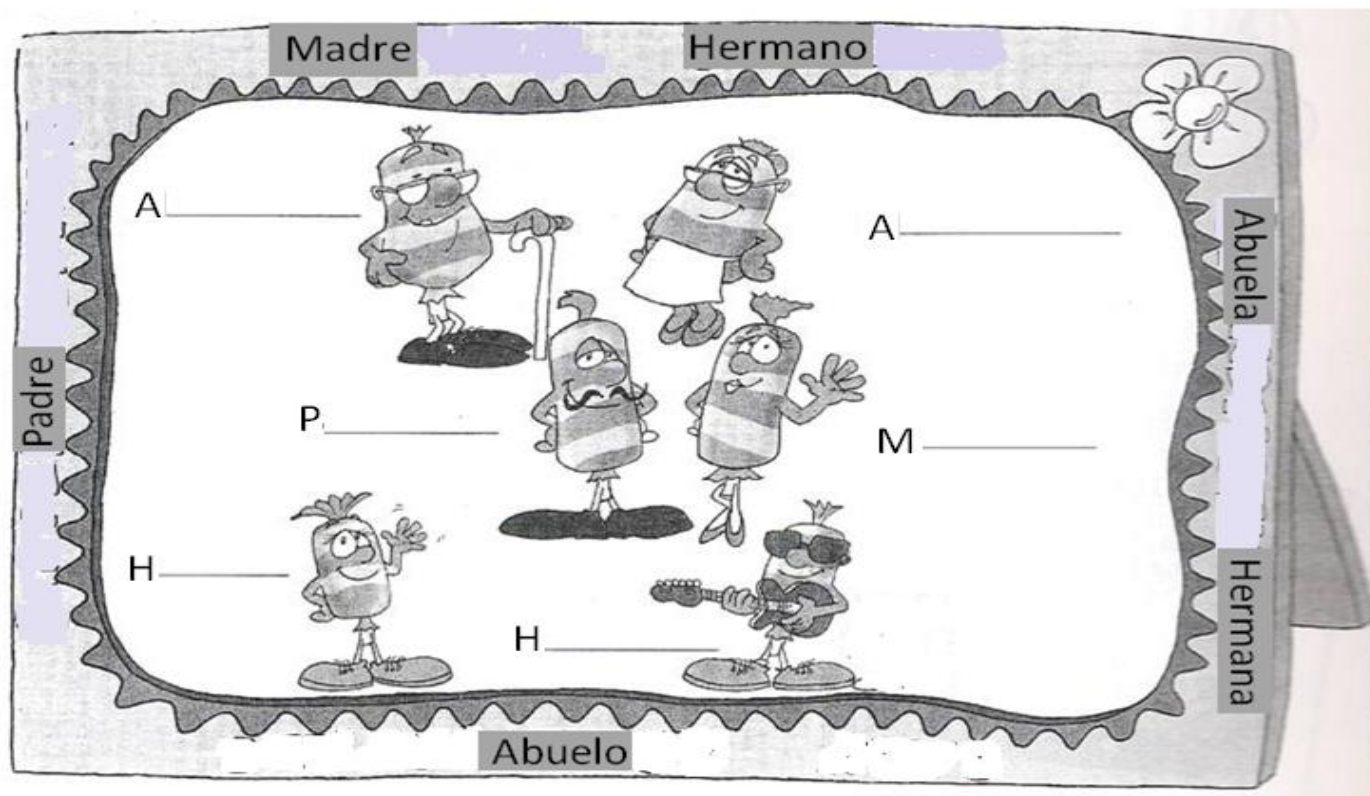
Escola de Santa Clara

Profesora Carla Tomás

Nos conocemos y hacemos amigos.



Apêndice 7 - Atividade sobre a família




Apêndice 8 - Jogo Bingo

Escola de Santa Clara

Profesora Carla Tomás

Bingo

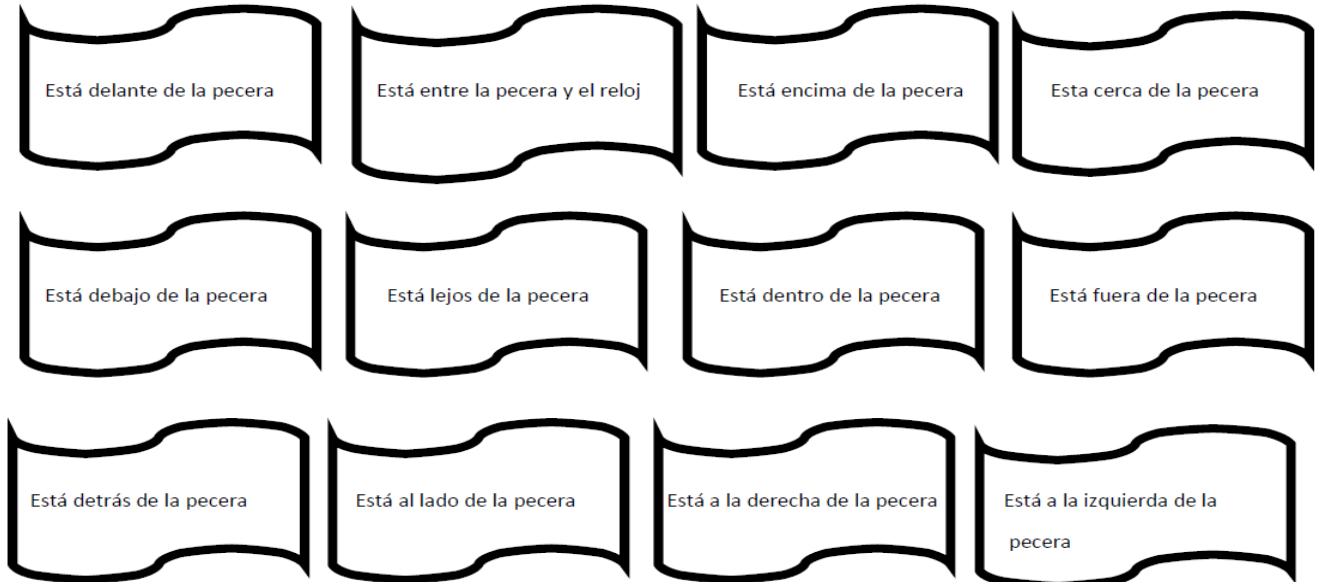
Sábado	Domingo	Lunes	Miércoles		Enero
Padre	Hermana	Abuelo	Amarillo		Marzo
1	29	40	50		Junio

Abuela	madre	2	30	Blanco	
Hermana	Hermano	40	45	Negro	
Sábado	Jueves	Junio	Julio	Agosto	

Padre	Abuelo				Gris
Madre	Abuela	3	31	37	Azul
Domingo	Lunes	Marzo	Abril	Mayo	Amarillo

Apêndice 9 - Jogo ¿Dónde está el gato? e ¿Dónde está Pablo?

¿Dónde está el gato?



¿Dónde está el gato?



Este es mi hermano Pablo. Es muy “travieso” y no para en ninguna parte. ¿Puedes decirme dónde está?

Está a la izquierda del perro

Está entre el lavabo y el inodoro

Está encima de la mesa

Está debajo del sofá

Está delante de la televisión

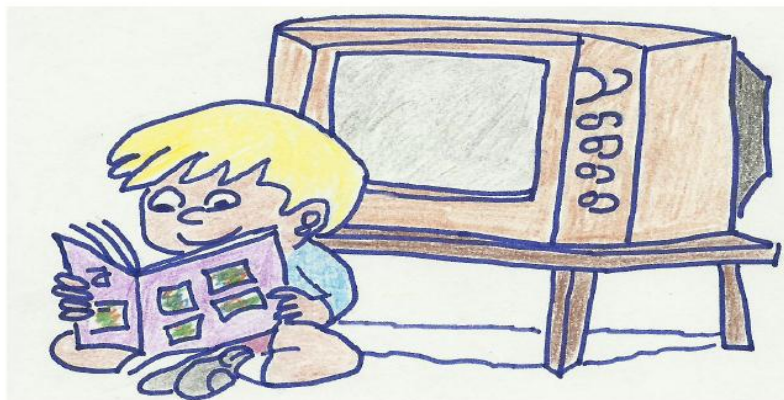
Está dentro de la nevera

Está detrás de la mesilla

Está al lado de la lavadora

Está a la derecha del gato

¿Dónde está Pablo?



Apêndice 10 - Exemplificação do PowerPoint sobre Locuciones adverbiales

¿Dónde está Michifú?

Michifú está

delante de

la pecera



¿Dónde está Michifú?

Michifú está

detrás de

la pecera



¿Dónde está Michifú?

Michifú está

encima de
(sobre)

la pecera



¿Dónde está Michifú?

Michifú está

debajo de

la pecera

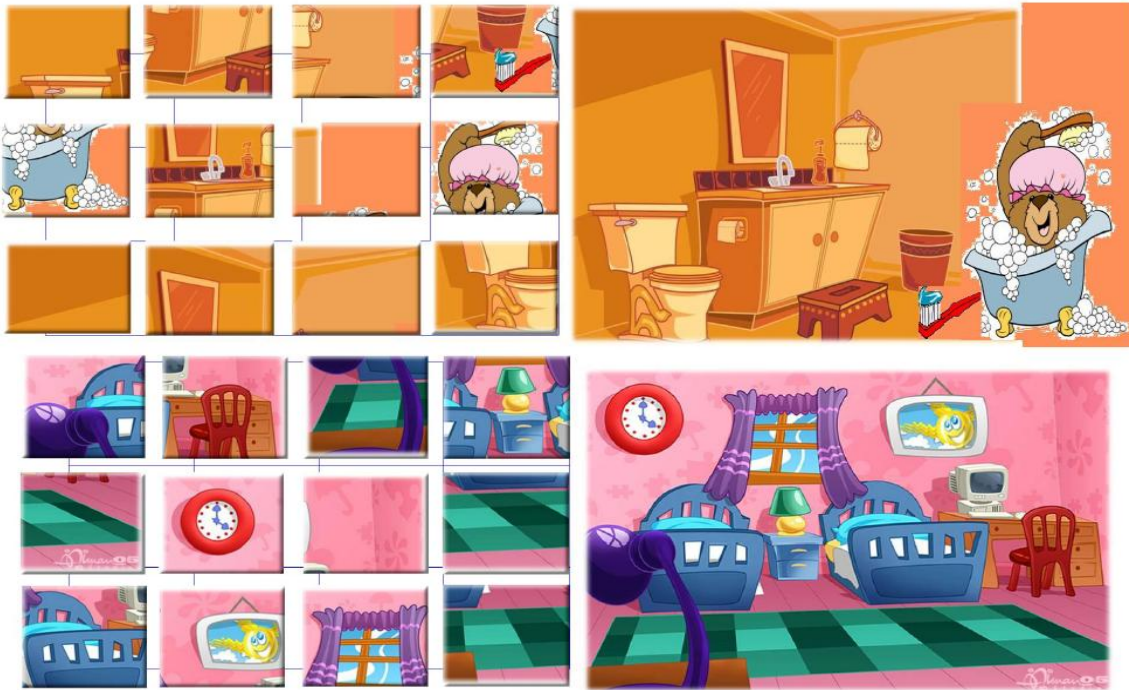


Apêndice 11 - Jogo Rompecabezas

Escola EB 2,3 Paulo Quintela

Profesora: Carla Tomás

ROMPECABEZAS: LA CASA



Escola EB 2,3 Paulo Quintela

Profesora: Carla Tomás



Apêndice 12 - Jogo Dominó

		 ¿Cómo somos?	Son gemelos
	Es guapo		Es fea
	Es joven		Es vieja
	Es gordo		Es delgado
	Es alta		Es bajo
	Tiene el pelo largo		Tiene el pelo corto
	Son de color, son negros		Es oriental

Apêndice 13 - Atividade gramatical: completar espaços

1. Almodóvar nos cuenta una anécdota de su vida. Rellena los huecos con el tiempo del pasado adecuado.

Se me 1 (acercar) un hombre mientras 2 (desayunar) en un bar. Me 3 (decir) que ya 4 (ver) *La mala educación* tres veces. Como acostumbro, le 5 (agradecer) el detalle.

"La primera vez me 6 (dormir)", me 7 (explicar) el desconocido.

¿Tanto le 8 (aburrir)?

"No, al contrario", 9 (responder). "Estaba completamente enganchado, pero me 10 (entrar) sueño y me 11 (dejar) ir. Después naturalmente 12 (volver) a verla, pues lo poco que 13 (ver) me 14 (dejar) muy intrigado.

¿Y?

"Me 15 (gustar) más que la primera vez, pero 16 (haber) otro momento en que 17 (estar) tan relajado que también me 18 (dormir).

Y lo mismo me 19 (ocurrir) la tercera vez."

Entonces, ¿no 20 (llegar) a verla nunca entera?

"Pues no. Estoy esperando que salga en DVD para verla tranquilamente en casa."

Pues no sé qué decirle, le 21 (decir).

"No se lo tome a mal, 22 (añadir) él, pero cuando algo me gusta mucho me relaja y puedo llegar a dormirme, es una sensación muy agradable."

Pretéritos:

perfecto

indefinido

imperfecto

pluscuamperfecto



VOLVER A DIARIO, por Pedro Almodóvar,
in <http://www.clubcultura.com/clubcine/clubcineastas/almodovar/esp/diario01.htm>
(adaptado)

Apêndice 14 - La Piel que habito

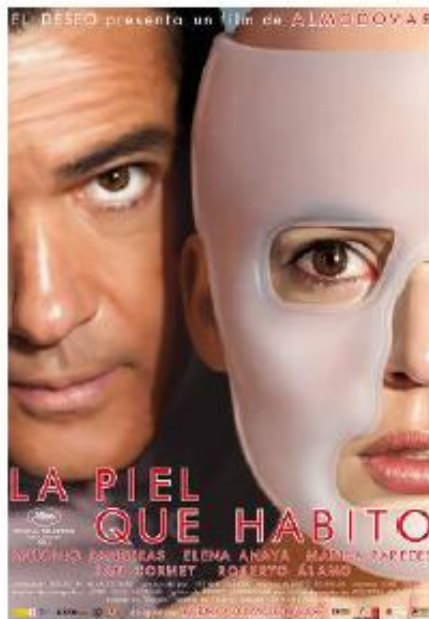
Actividad de introducción

¿Qué opinas del tráiler y del cartel de la película? ¿Te gustan? ¿Por qué?

¿A qué género cinematográfico crees que pertenece?

¿Conoces otras películas de Pedro Almodóvar? ¿Qué opinas sobre ellas?

¿Conoces a alguno de los actores de esta película? ¿En qué otras películas los has visto?



Título: La piel que habito

Año: 2011

Intérpretes: Antonio Banderas, Elena Anaya, Marisa Paredes, Blanca Suárez, Eduard Fernández, Fernando Cayo, José Luis Gómez, Bárbara Lennie, Jan Comet, Roberto Alamo, Susi Sánchez, Isabel Blanco, Teresa Manresa, Ana Mena, Violaïne Estérez, Buika, Jordi Vilalta, David Vila, Silvia Jofre

Guión: Pedro Almodóvar

Dirección: Pedro Almodóvar

Música: Alberto Iglesias

Dirección artística: Carlos Bodelón

Actividades intermedias

1. La red de personajes

Relaciona los personajes uniéndolos sus nombres por líneas, escribiendo sobre la línea cuál es su relación, incluyendo cualquier cambio que se haya producido a lo largo de la película.

Vera

Zeca

Marilia

Norma

Robert

Cristina

Vicente

Madre de Vicente

Fulgencio

Actividad 2: Algunos momentos

Describe las fotografías: ¿quiénes son los personajes que aparecen en ellas?, ¿qué están haciendo?, ¿a qué momento de la película corresponden?





Actividades finales

1. Menciona las escenas que más te han gustado. ¿Por qué?

2. ¿Cómo crees que terminará la película? Trabajando en parejas inventate un final para la película.