



INSTITUTO POLITÉCNICO DE BRAGANÇA Escola Superior de Educação

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

Isabel da Conceição Sousa Borges

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

**Orientado por:
Francisco Mário da Rocha
Nelson Luís de Castro Parra**

**Bragança
Junho de 2012**

Resumo

Este Relatório, apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança é o resultado da prática pedagógica supervisionada no âmbito do Mestrado em Ensino do Mestrado em do Inglês e do Espanhol no Ensino Básico

As potencialidades didáticas das canções são enormes uma vez que elas representam materiais autênticos e significativos para trabalhar uma língua estrangeira (LE). Deste modo, o aproveitamento de canções na aula de língua estrangeira (LE) ganha uma dimensão ainda maior ao estreitar a relação entre língua e cultura.

A utilização das canções na aula de LE desencadeia a comunicação e, conseqüentemente, o desejo de querer aprender a expressar-se na língua alvo.

Resumen

Este Informe, presentado a la escuela Superior de Educación del Instituto Politécnico de Bragança, constituye el resultado de la práctica de Enseñanza Supervisionada en el ámbito del Máster en Enseñanza del Inglés y del Español en la Enseñanza Básica.

La potencialidad didáctica de las canciones es enorme, ya que se trata de materiales auténticos y significativos para trabajar una lengua extranjera (LE).

Además, el aprovechamiento de las canciones en el aula de lengua extranjera (LE) es extremadamente significativo, puesto que estrecha la relación entre lengua y cultura.

La utilización de canciones en el aula activa en los alumnos sentimientos que provocan espontáneamente la comunicación y, consecuentemente, el deseo de querer aprender a expresarse en la lengua meta.

Abstract

This Report, presented to the School of Education of the Polytechnic Institute of Bragança, is the result of the Supervised Teaching Practice undertaken within the context of the master in Teaching English and Spanish in Basic School.

The didactic potentialities of songs are enormous once they represent authentic and meaningful materials to work in a foreign language. In this way the use of songs in a foreign language gains a bigger dimension by narrowing the relation between language and culture.

The use of songs in the class triggers in the students feelings which lead to communication and, consequently, the desire to express themselves in the target language.

Agradecimentos

À Joana, ao João e Eduardo pelo amor e apoio incondicional

Aos orientadores deste relatório, pela disponibilidade e paciência que demonstraram

Aos professores do Mestrado pelos ensinamentos que me transmitiram ao longo dos três anos

A mim, pela perseverança e sacrifício que fiz durante esta caminhada.

Índice

Introdução -----	1
1. Enquadramento teórico	
1.1 A exploração das canções na aula de Língua Estrangeira-----	5
1.2 Os documentos emanados do Ministério da Educação e o lugar da canção-----	10
1.3 Análise dos programas do Ministério de Educação-----	12
1.3.1 Análise do Programa de Espanhol do 2º ciclo-----	14
1.3.2 Análise do programa de Espanhol do 3º ciclo-----	16
1.3.3 Análise do programa de Inglês do 1ºciclo-----	18
1.3.4 Análise do Programa de Inglês do 2º ciclo-----	20
1.3.5 Análise do Programa de Inglês 3º ciclo -----	22
2. A canção e as suas possibilidades didáticas	
2.1 A canção e a motivação -----	26
2.2 A canção e a compreensão oral-----	28
2.3 A canção e a competência comunicativa-----	30
2.4 A canção e a competência cultural-----	31
3. As práticas de Ensino e análise reflexiva	
3.1 Contextualização-----	34
3.2 As turmas e a calendarização das aulas-----	34
3.3 As aulas implementadas e reflexão-----	36
Reflexão Final -----	61
Conclusão -----	64
Bibliografia -----	67
Anexos -----	71

Índice de Anexos

1. Atividades para o 1º Ciclo-----	72
2. Atividades para o 2º Ciclo-----	75
3. Atividades para o 3º Ciclo-----	84

Índice de Quadros

Quadro 1- Critérios para a seleção de canções-----	9
Quadro 2- Calendarização e planificação-Inglês 1º ciclo-----	36
Quadro 3- Calendarização e planificação-Espanhol 1º ciclo-----	42
Quadro 4- Calendarização e planificação-Espanhol 2º ciclo-----	46
Quadro 5- Calendarização e planificação-Espanhol 3º ciclo-----	51
Quadro 6- Calendarização e planificação-Inglês 3º ciclo-----	55

Introdução

Este Relatório constitui o resultado de todo um trabalho reflexivo acerca da minha prática pedagógica realizado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada do curso de Mestrado em Ensino de Inglês e de Espanhol no Ensino Básico, realizada na Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Bragança.

Este trabalho pretende descrever as práticas letivas ao longo dos estágios nas duas línguas estrangeiras (Espanhol e Inglês), as preocupações e ansiedades sentidas, a forma como as dificuldades foram sendo ultrapassadas e refletir inclusive sobre a minha prática futura.

Todas as leituras realizadas para a consecução deste trabalho tiveram como linha orientadora a **canção na aula de LE**, o seu potencial enquanto facilitadora de aprendizagens eficazes e efetivas. A minha experiência anterior enquanto docente contribuiu de certa forma para o meu interesse pela canção como veículo de aprendizagem das línguas estrangeiras uma vez que há já alguns anos que considero as canções um excelente veículo motivador para ensinar uma LE.

A prática de ensino tal com a vemos hoje, numa perspetiva comunicativa e de acordo com as recomendações do *Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas* (Conselho da Europa, 2003:29) (QCERL) deve ser encarada como um processo dinâmico que dá competências ao aluno em todas as suas vertentes, que o eduque para a cidadania, que lhe incuta espírito crítico e que lhe transmita essencialmente autonomia nas suas aprendizagens. Assim, todo o trabalho previamente realizado na prática pedagógica teve a preocupação de fomentar uma dinâmica intelectual que não se confinasse somente ao manual escolar mas antes que abrisse caminho para processos de aprendizagem criativos e motivadores.

As canções fazem parte da cultura de todos os povos desde tempos ancestrais. O ser humano desfruta da música e canta em diversas situações ao longo da sua vida, a música faz parte da nossa existência e todos nós temos a tendência a recordar certos factos da nossa vida relacionando-os com as canções que ouvimos. Ninguém fica indiferente a uma canção e a velocidade com que temos acesso a este material nos vários meios de comunicação facilita a sua divulgação e permite que a canção ocupe um lugar

privilegiado na cultura dos povos. O professor de LE pode servir-se deste facto e, enquanto sujeito orientador de conhecimento, utilizar a canção como potencial linguístico e cultural que ela transmite. Ensinar através de canções estimula a competência comunicativa pois propicia ambientes de aprendizagem reais.

Existem atualmente estudos que defendem que a canção pode servir para que os alunos tenham aprendizagens significativas e desenvolvam a competência comunicativa de forma eficaz. No Plano Curricular do Instituto Cervantes a canção é considerada “um material adequado para a prática da compreensão auditiva, não só pelo seu valor linguístico e poético mas também porque constitui uma forte importância cultural” (1994; 117). O QCERL vai mais além incluindo as canções dentro do uso do lúdico e do estético da língua que o aluno deve aprender. Javier Santos Asensi, professor de Inglês e Conselheiro de Educação da Embaixada Espanhola na Austrália é um acérrimo defensor do uso de canções na aula de LE.

Segundo Santos Asensi, trabalhar com canções na aula de ELE é “um dos recursos didáticos mais efetivos, motivadores e inesgotáveis no ensino das línguas”, pois “em geral as canções são textos breves que usam uma linguagem simples e informal (...) em que abundam as repetições” e temos que acrescentar “a forte carga emocional que encerram as canções, cujas imprecisas referências aos protagonistas, tempo ou lugar, permitem que quem quer que as escute possa identificar-se com elas” e “a facilidade de exploração didática das letras das canções” (SANTOS ASENSI, 1996:367).

Sendo a música uma linguagem universal e tendo em conta as várias possibilidades que ela pode trazer para a aula de LE constato que o ensino através das canções proporciona ao aluno uma aprendizagem significativa e relevante, pois os seus textos vão ao encontro dos seus interesses e motivações. Se, por um lado, lhe aguça o espírito crítico, dando-lhe a possibilidade de refletir sobre aspetos culturais, ideológicos e morais, por outro lado, representam a cultura de um povo, as suas tradições e costumes. A canção é, assim, um instrumento social que pode contribuir fortemente para o ensino de uma língua estrangeira, não nos esquecendo nunca que através dela o professor pode trabalhar as quatro macro-capacidades (*skills*) da língua (ler, ouvir, falar e escrever). A riqueza de vocabulário que nos oferece a canção em termos linguísticos, permite que o aluno desenvolva um vasto vocabulário e, ao mesmo tempo, despertar o seu lado emocional, pois as canções têm a grande vantagem de tornar os alunos mais motivados e sociáveis. Na aquisição de uma língua estrangeira e segundo Stephen D. Krashen,

(1982) linguista conhecido pela teoria da aquisição de segunda língua, o estado emocional do aluno é fundamental, isto é, para que a aprendizagem se processe de forma efetiva o estado emocional do aluno deve ser de motivação. Fatores como a autoconfiança e auto estima são determinantes para que estes apresentem um melhor desempenho nas aulas de LE. O aluno que não tem medo de errar é mais suscetível de ter sucesso nas suas aprendizagens do que aquele que tem medo e é inseguro. Assim, a música, através da canção, promove um ambiente salutar dentro da sala de aula, proporcionando situações relaxantes para a predisposição de aprender. A música tem ainda a capacidade de despertar e sensibilizar consciências, pois a interação que daí surge leva a que os alunos expressem o seu ponto de vista, questionem e ajam no sentido de comunicarem sem pudores.

O professor de LE deve proporcionar aos seus alunos aulas motivadoras em que a linguagem da escola não se limite ao óbvio, o manual escolar e o material tradicional. A linguagem deve ultrapassar barreiras e ir além do que está instituído nas normas regentes. A aula de LE é, pode e deve ser um espaço onde alunos e professores criem ambientes favoráveis à aprendizagem e, desta forma, facilitem aos alunos o desenvolvimento de todas as competências subjacentes à comunicação. O professor, por seu lado, deve saber orientar a sua aula aproveitando a canção e todo o seu potencial para atingir os objetivos que pretende. Tal como refere Murphy (1992), linguista norte-americana, “ouvir músicas por si só não leva a aquisição da aprendizagem”. Cabe ao professor saber explorar este material.

Este trabalho está organizado em duas partes; na primeira apresenta-se um enquadramento teórico na qual se analisa a exploração da canção na aula de LE, os documentos emanados pelo Ministério da Educação e qual o lugar da canção nos mesmos e faz-se uma análise aos programas dos diferentes ciclos (1º, 2º, 3º), respetivamente de Inglês e de Espanhol. Também se analisam as diferentes possibilidades didáticas da canção, quais os contributos das canções para o desenvolvimento das competências comunicativa e cultural, e a motivação que a canção compreende.

Na segunda parte deste trabalho, analisam-se as práticas pedagógicas, contextualizando-as e fazendo uma reflexão sobre essas mesmas práticas. Por fim, uma análise crítica e reflexão final. Muitas questões foram levantadas pois a temática é vasta e suscita a que nos interroguemos sobre a sua aplicação e praticabilidade. Esta análise crítica aqui

apresentada é sinónimo de crescimento profissional, pois consideramos que só refletindo na nossa prática diária é que podemos evoluir pessoal e profissionalmente.

Enquadramento Teórico

1.1. A exploração das canções na aula de Língua Estrangeira

Todo e qualquer material/atividade que o professor leve para a aula de LE deve ter um propósito didático. Não é fácil para um professor escolher canções que abordem todos os conteúdos pretendidos e enquadrá-los nas competências que deseja desenvolver. Esta preparação exige pesquisa por parte do professor de forma a encontrar tarefas didáticas diversificadas que possam motivar os alunos. A canção aparece nas aulas e acarreta então um potencial didático enorme, os seus textos com temas atuais, o seu ritmo, a sua envolvência permite ao professor explorar temas da preferência dos alunos. O professor, nas escolhas que faz das canções, deve ter sempre presente em mente que qualquer que seja a canção, esta deve ir ao encontro dos interesses/motivações e expectativas dos alunos. Já anteriormente referi a carga emocional que as canções suscitam nos alunos. A sua universalidade e intemporalidade afetam as emoções dos alunos e permitem que estes se identifiquem com elas: O sentir que falam das suas experiências e do seu mundo e a associação emocional com acontecimentos, pessoas ou lugares da sua vida faz com que os alunos se envolvam nas atividades propostas. Esta carga afetiva que a canção transporta, o estímulo emocional que provoca e o seu carácter vivencial fazem da canção um material motivador e significativo para o aluno. Ao transmitir todas estas emoções, a canção força e estimula a produção oral desenvolvendo interações comunicativas, de tal forma que o aluno se sente motivado a expressar o seu ponto de vista e as suas próprias emoções.

O uso da canção na aula de LE pode servir vários objetivos; primeiro, motivar os alunos, criando ambientes mais propícios à aprendizagem, criar ritmo nas aulas, uma vez que a interação se torna mais fluida, focar aspetos sociais e culturais de um povo e, por último, criar situações reais de comunicação. As atividades com canções podem aparecer em qualquer momento da aula, pode iniciar a aula como motivação e despertar para o conteúdo a lecionar, pode surgir como prática controlada, como desenvolvimento de destrezas (auditiva, leitora), como consolidação de vocabulário e ainda como trabalho de pesquisa para a produção de textos sobre determinados temas.

Nas últimas duas décadas, devido ao avanço das tecnologias, os alunos e professores têm no *youtube* um poderoso aliado para ter acesso a músicas de todo o género. A

quantidade e acessibilidade de canções, por parte de alunos e professores é extraordinária. Estas podem ser obtidas segundo os interesses, propósitos e anseios de ambos. No entanto, o professor deve ter um cuidado especial na escolha das canções pelo simples motivo de que estas devem ser as mais adequadas à turma alvo. Deve ter sempre em conta as idades dos alunos, bem como a realidade sociocultural onde estes estão inseridos. Quando se trabalha com crianças pequenas, há que ter um especial cuidado na escolha das canções. Por esse motivo, Saricoban e Metin no seu livro *Songs, verse and Games for Teaching Grammar* (2000: 10) defendem que “choosing lively action songs through which they can dance or act while singing will ensure a lively atmosphere”. Pelo contrário, com adolescentes “it is better to use more meaningful or popular songs, which not only review or introduce grammar points but also reflect cultural aspects” (idem)

Elena Blanco Fuente, na sua tese de Mestrado sobre canções nos manuais escolares de E/LE (2005: 14), salienta que “las canciones pretenden despertar en las personas, en este caso, en los alumnos, una reacción que compromete no sólo el pensamiento sino también los sentimientos y emociones, por eso consideramos que pueden influir positivamente en el proceso de aprendizaje”. Tal como refere Blanco Fuente (2005:14), para além da canção despertar emoções, os alunos têm mais facilidade em “recordar la letra debido a la musicalidad, las repeticiones y el ritmo que confieren los textos de las canciones”. Também Maria Josefa Larraz lembrou no XI Encontro Prático de Professores ELE que “la canción se difunde por las ondas y llega a todos los rincones”, “es el género textual más popular y de mayor consumo”.

Para a grande maioria dos alunos que aprendem uma língua, a aquisição da pronúncia e da entoação são muito importantes uma vez que é condição primeira para uma boa comunicação oral. Segundo Griffe (1992) as canções dão a perceção ao aluno de como se pronuncia determinada expressão e a respetiva entoação. Este facto dá mais confiança aos alunos na hora de se expressarem oralmente e liberta-os de possíveis entraves à participação na aula.

Corrales Martin, citando Ruth Bennet (1986), refere que o tom, o ritmo e a entoação da música proporcionam a aprendizagem da pronúncia da língua.

Revendo algumas das teorias dos processos de aprendizagem, citamos Cullen (1999) que diz que, quando um aluno ouve uma canção, produzem-se dois processos de descodificação; por um lado o processo que transforma os sons em palavras que formam

frases com sentido e, por outro, o que leva a compreender o sentido metafórico ou real da canção. De igual modo, há que ter em conta os estilos de aprendizagem dos alunos e a sua motivação. Há alunos que necessitam de estímulos visuais para aprender, outros necessitam de estímulos táteis, cinéticos e auditivos. Para os que necessitam de estímulos auditivos, a canção é um excelente meio de aprendizagem, pois a audição estimula a oralidade que, por sua vez, potencia a competência comunicativa na LE. Outro autor que fundamenta o uso de canções na aula de LE é Krashen (1983). Já referido anteriormente. A sua teoria do filtro afetivo diz que a atitude positiva do aluno é fundamental e necessária para a aprendizagem efetiva das línguas. O professor tem que proporcionar aos seus alunos um ambiente agradável e positivo onde eles se sintam cómodos e motivados. Mercedes Yague, citando Griffe (1992:4-5), aponta seis razões para utilizar canções na aula de LE.

1. Cria um ambiente positivo na aula: relaxa os alunos, cria um ambiente de trabalho divertido e proporciona segurança aos alunos mais inseguros
2. Pelo seu *input* linguístico: há uma profunda relação entre ritmo e discurso. A linguagem natural das canções é preferível perante a artificialidade da língua existente nos manuais escolares.
3. Pelo seu *input* cultural: a música é um reflexo do tempo e do espaço em que é produzida (...) cada canção é uma cápsula cultural cheia de informação social, assim, levar uma canção para a aula é levar um “pedacito” de cultura.
4. A canção como texto: a canção pode usar-se como texto, da mesma forma que um poema, um conto, uma novela, um artigo de jornal ou qualquer outro material real.
5. Canções e música como complemento: podem usar-se para complementar um manual, para marcar a diferença, em ocasiões especiais como o Natal. Também numa aula de conversação, vocabulário, gramática, para pronúncia.
6. Interesse dos alunos: é um facto que as novas gerações cresceram num ambiente de globalização musical em que as figuras do pop atual fazem parte da vida dos alunos. Este pode ser um ponto de conexão com o mundo do aluno que motiva os seus interesses e participação na aula, na língua e na aprendizagem.

Mercedes Yague, citando Murphy (1992:6-8), faz também considerações acerca da importância da música e das canções na aula.

1. É mais fácil cantar a língua de que falá-la.

2. A música é muito importante no desenvolvimento da linguagem infantil.
3. O fascínio que o *pop* cria nos adolescentes pela sua necessidade e desejo de captar a atenção converte as canções numa fonte de motivação.
4. A música rodeia-nos em todo o lado.
5. As canções atuam na memória a curto e longo prazo.
6. A língua é egocêntrica (a mente tem uma tendência natural para repetir o que ouve).
7. As canções contêm as repetições que os professores pretendem e são mais motivadoras que os outros tipos de texto.
8. As canções levam o aluno a sentir-se identificado com o texto. Os adolescentes, apesar das referências temporais que possam ter as canções, tomam-nas como suas e reveem-se nelas e naquilo que elas transmitem.
9. Relaxam, divertem e dão harmonia ao grupo.

Tanto Griffé como Murphy revelam-nos as suas razões para a inclusão de canções na sala de aula de LE, embora Griffé seja mais consistente nas suas ideias e mais específico quanto à sua aplicabilidade na aula. Ambos estão de acordo quando defendem que as canções são um ótimo recurso para o professor de LE.

As canções de uma forma geral são textos com uma linguagem simples e informal (pelo menos aparentemente) e muito próximas da realidade dos alunos. Por esse motivo, são os textos ideais para levar para a aula pois potenciam a aprendizagem da língua no seu plano mais real. Além disso e como já foi referido anteriormente, a grande carga emocional que as canções transmitem permite que toda a gente se identifique com as letras, que tanto podem ser textos com uma riqueza linguística narrativa, lírica ou argumentativa ou com letras mais simples que descrevam simplesmente situações do dia a dia. Qualquer que seja o valor linguístico da letra da canção, entendo que se podem explorar todas as destrezas comunicativas, basta que o professor saiba como fazer a sua abordagem, tanto no plano escrito como no oral.

Osman &Wellman (1978: 119-120) apontam sete critérios para a seleção de canções, como se pode constatar na tabela que a seguir se apresenta:

Tabela 1

<i>Cráterios para la selecci3n de canciones:</i>
<i>¿Se repiten palabras, frases, líneas o estribillos?</i>
<i>¿Se puede aprender la melodía con facilidad? ¿Es pegadiza?</i>
<i>¿Tiene un patr3n rítmico marcado?</i>
<i>¿Contiene estructuras lingüísticas útiles?</i>
<i>¿Es útil el vocabulario?</i>
<i>¿Refleja aspectos de la cultura, costumbres, tradiciones, hechos o épocas históricas que serían de utilidad para los estudiantes?</i>
<i>¿Sabes si esta canción ha tenido algúntipo de proyección internacional o ha mantenido algúntipo de interés cultural o se ha seguido escuchando y cantando al mantenerse de actualidad?</i>

Estes critérios de Osman e Wellman permitem avaliar, de forma pragmática que tipo de canções utilizar de forma a contemplar todas as destrezas. É óbvio que muitos professores não têm uma preocupação tão minuciosa no momento de escolher uma canção e não seguem estes critérios de forma exaustiva. Creio que a maior parte deles as escolhe pelo facto de elas transmitirem algo acerca da temática que vão lecionar. Também há canções que, pela sua estrutura gramatical, servem o propósito da aula (ex. verbos no passado, futuro, conectores etc.)

A ligação que cada aluno tem com uma determinada canção provoca nele uma determinada reação, positiva ou negativa, e, como já anteriormente foi referido, ajudam o professor a sair da norma do manual escolar e do pré-estabelecido. O professor deve criteriosamente escolher as canções adequadas à sua turma e à realidade que a envolve por forma a atingir o objetivo que pretende. Atualmente os manuais já incorporam canções com o objetivo de cumprir determinadas competências da língua alvo. Este facto torna a aula de LE um lugar onde o aprender uma língua se torna mais efetivo e eficaz.

De todas as razões atrás referidas, considero que utilizar canções na aula é uma mais-valia, quer para o professor, quer para o aluno. Este material transporta riqueza de vocabulário, aspetos culturais relevantes e torna as aulas mais participativas e

motivadoras. Pelos motivos referidos, as canções são um recurso extraordinário para a aprendizagem de uma LE.

1.2. Os documentos emanados do Ministério da Educação e o lugar da canção.

Tendo por base *QCRL* já atrás referido, e as suas recomendações, o Ministério da Educação elabora os seus programas direcionando-os para a utilização de materiais inovadores que permitam o crescimento do aluno em todas as suas vertentes: linguística, sociocultural e pessoal. Os programas de Espanhol estão concebidos de forma a que os alunos possam construir aprendizagens significativas através da utilização do enfoque comunicativo. As orientações metodológicas do programa de Espanhol para o 3º Ciclo referem que “cabe a cada professor, de acordo com as propostas do programa e, tendo em conta as necessidades dos alunos, os recursos disponíveis e a sua própria personalidade, adaptar as metodologias adequadas aos diferentes públicos” (ME, 1997:35).

Depreende-se, então, que o professor pode utilizar os mais variados recursos (entre os quais estão as canções) para que o aluno adquira autonomia nas suas aprendizagens e comunique de forma o mais autêntica possível. Os programas de espanhol (2º e 3º Ciclos) não fazem uma referência direta ao uso das canções, no entanto no capítulo comunicação oral, faz-se a alusão ao uso da canção como atividade possível de forma a potenciar esta competência. Refere ainda que, neste processo todo, o papel do professor é fundamental pois a ele é incumbida a tarefa de saber utilizar os recursos e materiais didáticos disponíveis para o ensino da língua. O papel do professor enquanto facilitador da aprendizagem e promotor de atividades de interação deve

“dispor de um leque muito variado de atividades e dinâmicas para desenvolver a produção e interação oral na sala de aula.(...) É importante propor temas que estimulem o aluno a participar, ou questões pessoais que estejam à altura do aluno, isto é, ao nível dos seus afetos, do seu entendimento, do seu gosto e dos seus interesses” (ME, 1997b: 37)

O programa está delineado e elaborado para sugerir ao professor os passos a dar relativamente aos recursos a utilizar, atividades motivadoras que são úteis a todos os alunos e adequados ao contexto, pois só dessa forma se otimizam resultados e proporcionam aprendizagens eficazes, dando prioridade às atividades comunicativas e às tarefas reais situacionais.

Para a operacionalização de todo o processo de ensino/aprendizagem é desejável a utilização de um rol abrangente de recursos incluindo os que são oferecidos pelas novas tecnologias. Ou seja, fazer da escola um lugar de encontro mais útil e aberto à vida, na qual a estrita transmissão de conhecimentos não seja a única função educativa, é, hoje, um dos objetivos do Ministério da Educação, pois numa sociedade, como é aquela em que vivemos, caracterizada pelos avanços tecnológicos e onde os acontecimentos se sucedem a uma velocidade vertiginosa, instrumentos fundamentais como os materiais audiovisuais não podem ficar à margem do processo de ensino/aprendizagem. Está suficientemente provado o importante papel dinamizador que a utilização deste tipo de material tem na formação responsável dos alunos (aquisição de hábitos e métodos de trabalho, desenvolvimento de valores como o espírito crítico e tolerância). Sempre a partir de uma metodologia ativa, na qual o professor é uma peça vital de qualquer inovação, o referido Programa sugere suportes de materiais suplementares como CD-ROM, PowerPoint didáticos, transparências (em formato digital que permite um uso mais alargado) e Audio CD's acerca de determinado conteúdo programático.

O programa de Inglês do 1ºCiclo é aquele que mais referência faz às canções, sendo este direcionado para o desenvolvimento da compreensão e expressão oral, privilegia o uso de *Chants and songs* para o desenvolvimento da aprendizagem da língua, assim refere que:

“As canções e os cânticos apresentam a língua aliada ao **ritmo**. Ambos utilizam a repetição, ajudando o aluno a aprender palavras e frases. São fáceis de memorizar, permitem um bom exercício de listening e de oralidade, quando se canta. Reforçam a aprendizagem do **vocabulário** e fornecem ao aluno bons exemplos da língua falada, que pode utilizar noutros contextos. São, ainda, uma boa oportunidade para exercícios com movimento: bater palmas, levantar os braços, saltar, dando lugar a atividades de **TPR** (*Total Physical Response*)” (ME,1995: 38)

Ao contrário do que sucedia antigamente, em que os programas eram rígidos no que concerne aos conteúdos e atividades propostas, hoje em dia recursos alternativos existem para que as aprendizagens se tornem mais efetivas e reais. O facto de as canções serem materiais muito bem aceites na sala de aula permitem ao professor utilizá-las de forma a tornarem-se elementos eficazes na construção do conhecimento de qualquer língua.

1.3. Análise dos programas do Ministério da Educação

O ensino das línguas estrangeiras em Portugal situa-se num patamar abaixo do da Europa. A carga horária das LE em Portugal é inferior a países como a Polónia, Áustria e Hungria em que o ensino das línguas em idade precoce é uma realidade. Em Portugal a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) de 1986 evidencia que a aprendizagem de uma LE deve ser dada num contexto lúdico e de forma extracurricular. Estes dados permitem-nos concluir que ao ensino das LE em Portugal não é dado o devido valor e importância que elas merecem. Desde a entrada de Portugal na Comunidade Europeia em 1986, que o Conselho da Europa está empenhado na comunicação entre as nações. A divulgação da aprendizagem das línguas foi tão premente que em 1989 o Conselho da Europa lançou o projeto “*Language Learning for European Citizenship*” (Council of Europe, 1989) no qual se preconizava o ensino das línguas estrangeiras em crianças desde tenra idade.

Em Portugal e um pouco por toda a Europa, colégios privados têm tido a experiência do ensino em pelo menos duas línguas estrangeiras e, seguindo as recomendações do Conselho da Europa, consideram que todo e qualquer cidadão europeu deve falar pelo menos duas línguas. O QCERL vem corroborar esta teoria da aprendizagem das línguas no sentido de quererem uma Europa Plurilingue. A situação na Europa é completamente diferente da de Portugal. Em países como a Alemanha e a França, o ensino das línguas estrangeiras é obrigatório desde muito cedo (5/6 anos), à exceção da Bélgica, que proíbe a educação bilingue.

Em Portugal, a pouca importância, que é dada ao ensino da língua estrangeira no 1º Ciclo, é demonstrado através da exclusão das próprias escolas de participar nas

metodologias e organização da disciplina, dando a lecionação e organização a parceiros, como é o caso das Câmaras Municipais. É também opcional no 1º e 2º anos de escolaridade, só passando a ser obrigatório no 3º e 4º anos. Ora, para um aluno ser fluente numa língua estrangeira, considero que, quanto mais cedo tiver contacto com essa mesma língua, mais predisposto está para a sua aprendizagem e melhor desempenho terá nos anos subsequentes. Outro aspeto relevante é o da avaliação da LE no 1º Ciclo. A LE é considerada como fazendo parte do currículo mas não o é na sua avaliação, tendo esta um carácter puramente formativo. A análise que a seguir se fará não inclui o 1º Ciclo de Espanhol pois não existe no nosso sistema de educação uma segunda língua no 1º Ciclo. Como tal, não existe programa de Espanhol para o 1º Ciclo.

O Inglês foi por excelência a língua escolhida para este ciclo de estudos pois é ela que impera em todo o mundo. Uma vez que não existem orientações metodológicas para o ensino do Espanhol no 1º Ciclo tivemos que adotar, na nossa prática pedagógica e, face à falta de existência de unidade curricular, um projeto de sensibilização para a aprendizagem do Espanhol como clube de espanhol, adaptando as orientações e programa de Inglês para o 1º Ciclo e seguindo as orientações do QCERL.

1.31. Análise do Programa de Espanhol para o 2º Ciclo

Numa primeira abordagem, verifica-se que o programa é feito tendo o aluno como centro do processo ensino aprendizagem onde esta é desenvolvida em contextos de comunicação fomentando interações comunicativas que permitem a assimilação de conteúdos. Este programa corresponde às orientações descritas no nível de utilizador elementar descritos no QCERL e, sendo assim, a aprendizagem terá de ser desenvolvida em contextos comunicativos próximos do grupo etário dos alunos, fomentando uma interação comunicativa que facilita a transmissão/assimilação de conteúdos. A análise foi feita tendo em conta os quatro *skills* (ouvir/falar/ ler escrever/) e é nessa perspetiva que o **conceito de linguagem** enquanto sistema de veículo de comunicação se realiza e se estrutura nos conteúdos apresentados no programa.

Relativamente à **expressão oral**, pretende-se que se interaja de forma simples em situações habituais no âmbito da aula. Algumas atividades podem fomentar interações verbais profícuas tais como: perguntas/respostas, dramatizações, explicar situações, debates sobre *hobbies*, desportos, programas de TV, sendo que, nestas situações, as várias competências cognitiva, linguística e fonéticas estão presentes. Os alunos destas idades consideram estimulante poder compreender e responder a mensagens simples. Deveremos, então, praticar todas as competências dando um predomínio maior à expressão oral e à compreensão auditiva; centrar a atenção em funções comunicativas da língua (apresentar-se, falar de acontecimentos, criar opiniões...), praticar as diferentes competências e a interação oral de modo equilibrado e integradas de forma global. **Na compreensão oral** pretende-se que o aluno identifique instruções, temas e mensagens que lhe permitam compreender e interpretar a mensagem veiculada. Nesta parte do programa, o professor deve proporcionar ao aluno atividades de compreensão auditiva, exercícios de fonética, leituras em voz alta de textos, dramatizações de situações ou gravações de frases/diálogos.

Na compreensão leitora, encontramos vários tipos de competências onde se pretende que o aluno seja capaz de compreender cartas reconhecendo a intenção comunicativa, compreender instruções e normas. Como conseguiu-lo? Através da leitura de textos, cartas relacionadas com a vida diária e familiar do estudante. A compreensão escrita é

fundamental para a aquisição da competência comunicativa, pois o *input* linguístico para adquirir vocabulário e estruturas morfo-sintáticas faz-se também através da leitura. A abordagem aqui adotada é, também de um modo muito geral, orientada para a ação, na medida em que considera antes de tudo o utilizador e o aprendente de uma língua como atores sociais, que têm que cumprir tarefas (que não são apenas relacionadas com a língua) em circunstâncias e ambientes determinados, num domínio de atuação específico. Se os atos de fala se realizam nas atividades linguísticas, estas, por seu lado, inscrevem-se no interior de ações em contexto social, as quais lhe atribuem uma significação plena. Falamos de “tarefas” na medida em que as ações são realizadas por um ou mais indivíduos que usam estrategicamente as suas competências específicas para atingir um determinado resultado. **Na expressão escrita** o programa de Espanhol pretende que se constitua uma estratégia: aprender a aprender e que esta aprendizagem possa servir de alavanca a outras competências e reforçar a aprendizagem.

Na expressão escrita devemos considerar qual é a intencionalidade e o destinatário da ação, quando se escreve e para quê. Por isso, devem ficar claros os objetivos da aprendizagem, as necessidades e os estímulos, ou seja, que passos se seguem, o que é preciso saber para poder escrever e quem vai corrigir o texto. Escrever implica dizer algo e isso pressupõe um conhecimento prévio do que queremos dizer, por isso, quando propomos um exercício de escrita, temos também de escolher um tema e proporcionar os instrumentos linguísticos, funcionais, pragmáticos e culturais necessários. É conveniente que comecem por criar textos mais breves e que, atendendo aos objetivos gerais, planifiquem antes de construir. Podemos recorrer a atividades como: troca de textos com o companheiro para serem corrigidos, escrita de frases corretas e frases incorretas tendo os alunos, em grupo, de identificar quais as corretas.

Relativamente à **gramática**, esta é apresentada para que o aluno utilize a estrutura gramatical vinculada a uma função para que este possa descobrir a norma, tudo isto num abordagem comunicativa/interativa. O professor deve dar especial atenção à gramática da língua materna e contrapô-la com a da língua estrangeira pois haverá situações similares e o aluno poderá entendê-la melhor. **O léxico** é organizado por áreas temáticas (desportos, viagens, restaurantes etc.) e este léxico está vinculado a campos situacionais ou referenciais como: léxico da aula e desportos que praticam.

1.3.2 Análise do Programa de Espanhol para o 3º Ciclo

O Programa de Espanhol para o 3º Ciclo tem como referência a LBSE e o Decreto-lei nº 286/89. Por conseguinte os seus objetivos têm como base a educação integral do aluno. A língua é encarada como um instrumento de comunicação e, ao pô-la em prática, aprendemos não só as regras que a compõem, mas também a cultura dos grupos linguísticos que a servem. Assim, o aluno, que se inicia numa língua estrangeira, depara-se com uma realidade que o ajudará a ter uma visão global da língua alvo. O programa é todo ele elaborado com base numa abordagem comunicativa da língua em que o aluno se encontra no centro do processo e o professor é um orientador que lhe fornece ferramentas para a descoberta do seu próprio conhecimento.

Este é um documento flexível que permite a sua adaptação à realidade que se nos apresenta, tendo em conta que nenhuma turma é igual e que existem diferentes ritmos de aprendizagem. Os seus objetivos vão ao encontro do QCERL pois nele estão inscritas competências que vão desde adquirir as competências básicas de comunicação na língua espanhola, até conhecer a diversidade linguística de Espanha e valorizar a sua riqueza idiomática e cultural, bem como desenvolver a capacidade de iniciativa, o poder de decisão, o sentido da responsabilidade e da autonomia (ME, 1997b:9)

Relativamente à organização dos conteúdos, o programa preconiza que a competência comunicativa deve abordar todos os conteúdos, sempre em situações reais de comunicação, cabendo ao professor saber integrá-los num conceito global. Estas situações reais de comunicação na aula poderão ser (dramatizações, «*juegos de papeles*», simulações...).

No que concerne os métodos de trabalho, o programa dá a possibilidade de o professor optar pelo trabalho de tarefas que consistem em atividades comunicativas que contemplam a globalidade dos conteúdos.”Ao programar, o professor não parte dos conteúdos linguísticos (nomes, funções, estruturas), e baseando-se neles estabelece atividades, pelo contrário, organiza tarefas finais e, a partir destas, aborda as intermédias, os objetivos, os conteúdos, a metodologia e a própria avaliação” (ME,1997b:32).

O trabalho de projeto tem a mesma finalidade do anterior, com a diferença de poder ser durante o período ou mesmo um ano letivo, é um trabalho de cooperação em que se trabalha um tema, geralmente do interesse dos alunos.

A simulação global, onde os alunos podem encarnar personagens da vida real na sala de aula é uma estratégia que dá a possibilidade ao aluno de ser o protagonista.

Para finalizar, a avaliação processa-se numa perspetiva de respeito pela individualidade dos alunos, uma vez que a multiculturalidade existente atualmente nas nossas escolas é um facto e daí os interesses, motivações e capacidades de aprendizagens serem diferentes.

1.3.3. Análise do Programa de Inglês para o 1º Ciclo

O Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, Orientações Programáticas, Materiais para o Ensino e a Aprendizagem (ME; 2005)

é um documento que explicita a forma como o ensino do Inglês deve ser ministrado no 1º Ciclo. Segundo estas orientações programáticas, o contacto com a nova língua e cultura visa criar uma atitude positiva no aluno perante as LE. Em primeiro lugar os seus princípios orientadores decorrem do reconhecimento da:

- Relevância da introdução da aprendizagem da Língua Inglesa enquanto língua de comunicação internacional por excelência e instrumento das novas tecnologias de informação;
- Do seu carácter essencial para a construção de uma consciência plurilingue e pluricultural, conforme o Quadro Europeu Comum de Referência enuncia;
- Dos benefícios que o desenvolvimento precoce de uma competência comunicativa numa língua universal como o Inglês necessariamente implica, no contexto da crescente mobilidade de pessoas no espaço da União Europeia;
- Do seu contributo, tido por fundamental, para a construção da cidadania.

(ME,2005:3)

O Inglês tem um carácter extracurricular e, por conseguinte, não obedece às formalidades dos outros ciclos. Não tem um carácter obrigatório e a avaliação é formativa, logo o Inglês é lecionado com base em atividades lúdicas, como jogos, histórias e canções como forma de estimular o interesse da criança pela aprendizagem da língua. Contudo, é de salientar que o que realmente importa não são os conteúdos, mas a forma como eles se cruzam com as outras disciplinas numa interdisciplinaridade que visa o crescimento da criança de uma forma global.

O professor orienta os temas para os interesses dos alunos por forma a motivá-los, “apelar às suas emoções, estimular o seu desenvolvimento ativo, a sua imaginação e a sua criatividade”. (ME,2005:7)

Assim, as **finalidades** das orientações programáticas do Inglês para o 1º Ciclo são as seguintes:

- Sensibilizar para a diversidade linguística e cultural;
- Promover o desenvolvimento da consciência da identidade linguística e cultural através do confronto com a língua estrangeira e a(s) cultura(s) por ela veiculada(s);

- Fomentar uma relação positiva com a aprendizagem da língua;
- Fazer apreciar a língua enquanto veículo de interpretação e comunicação do/com o mundo que nos rodeia;
- Promover a educação para a comunicação, motivando para valores como o respeito pelo outro, a ajuda mútua, a solidariedade e a cidadania;
- Contribuir para o desenvolvimento equilibrado de capacidades cognitivas e socio afetivas, culturais e psicomotoras da criança; (ME, 2005: 11)

Nos dois primeiros anos deste ciclo, privilegiam-se as competências orais e auditivas. Embora a escrita não seja esquecida, é relegada para segundo plano. No 3º e no 4º anos, a escrita e a leitura começam a ser mais relevantes. Os temas são escolhidos tendo em conta os interesses da criança e vão-se alargando para outros à medida que criança cresce e a sua visão do mundo se torna mais alargada. Ao professor é dada a liberdade de os trabalhar da forma que achar mais pertinente, tendo sempre em conta os interesses das crianças, os seus ritmos de aprendizagem e o seu desenvolvimento pleno. O professor conta com um vasto manancial de recursos e estratégias para o ensino da língua que vão desde histórias, jogos, canções, dramatizações, expressão plástica, entre outras.

A avaliação tem um carácter formativo, o aluno tem que sentir que é valorizado pelas suas aprendizagens e nunca penalizado. Os instrumentos ao dispor do professor para avaliar as aprendizagens são a observação por excelência e o portefólio que irá ser transversal a todo o 1º Ciclo. O programa apela também à articulação com o professor titular de turma para, em conjunto, programarem as atividades.

1.3.4. Análise do Programa de Inglês para o 2º Ciclo

O Programa de Inglês para o 2º Ciclo, (ME, 1996) tal como o de primeiro, potencia o desenvolvimento de todas as valências da personalidade do aprendente: pensar, agir, sentir e criar com vista à criação de uma educação com carácter global e, como é óbvio, assenta no paradigma comunicativo. Mas ao contrário do 1º Ciclo, em que a grande trave mestra do programa é a sensibilização para a diversidade linguística, neste ciclo já se proporciona o desenvolvimento da consciência da identidade linguística e cultural assegurando o domínio de aquisições e usos linguísticos básicos. No que diz respeito ao ensino/aprendizagem da língua inglesa no 2º Ciclo do ensino básico, apela-se ao desenvolvimento do aluno, não somente no campo cognitivo, mas também nos vários domínios; afetivo, social e moral. Para isso, o professor é levado a escolher metodologias centradas no aluno por forma a tornarem-no mais ativo e responsável pela sua própria aprendizagem.

A seleção e sequência dos conteúdos programáticos, prescritos no Programa de Inglês para o 2º Ciclo do Ensino Básico, não podem afastar-se dos objetivos nele contemplados. Nesta perspetiva, as finalidades e objetivos para o processo de ensino/aprendizagem da Língua inglesa visam contribuir para o desenvolvimento gradual e progressivo do aluno, quer no campo cognitivo, quer nos domínios afetivo, social e moral, com se referiu anteriormente. Deste modo, torna-se fundamental a adoção, por parte do professor, de metodologias centradas no aluno e facilitadoras da sua aprendizagem. (ME, 1996)

Partindo destes pressupostos, a aprendizagem é tanto mais significativa quanto mais os conteúdos programáticos se relacionem diretamente com os seus interesses e vivências, pelo que se fomenta a motivação e o empenhamento do aluno.

As metodologias e estratégias utilizadas pelo professor e estruturadas na perspetiva do aluno devem procurar corresponder ao seu nível etário e conseqüentes características psicológicas, permitindo-lhe, assim, uma assimilação mais saudável e sistemática dos conteúdos programáticos pretendidos, ao nível cognitivo do aluno.

O Programa de Inglês do 2º Ciclo, do Ensino Básico, contempla, assim, o princípio da progressão sistemática dos conteúdos versados – do mais fácil para o mais difícil - não devendo o professor deixar de ter em conta o fator de “adequação psicopedagógica”, face ao destinatário, adotando as estratégias e metodologias mais convenientes. O

programa procura, assim, ir ao encontro do princípio da gradação da dificuldade dos conteúdos programáticos.

Sempre a partir de uma metodologia ativa, na qual o professor é uma peça vital de qualquer inovação, o referido Programa sugere materiais suplementares como CD-ROM PowerPoint didáticos, transparências (em formato digital que permite um uso mais alargado) e Audio CD's acerca de determinado conteúdo programático. Os manuais escolares incluem, além do *Student's Book* e do *Workbook*, ainda, Word Games/Extensive Reading e *Flashcards* (excelente recurso que permite a introdução/consolidação do vocabulário, pois associa imagens a vocábulos).

A avaliação é concetualizada e operacionalizada enquanto parte integrante do ensino da língua, em coerência com a organização e a execução do ensino pelo professor. É um processo sistemático de determinar a exatidão/extensão em que os objetivos educacionais foram alcançados pelos alunos.

Com a avaliação pretende-se conhecer o aluno. No entanto, esse conhecimento implica a análise de uma série de comportamentos desejáveis, o que faz com que a avaliação se torne o campo de ação do professor, mais ambíguo, fazendo com que o trajeto a seguir pelo professor, no que se refere à avaliação, deve andar “de mãos dadas” com as didáticas presentes na sala de aula.

1.3.5. Análise do Programa de Inglês para o 3º Ciclo

O Programa de Inglês para o 3º Ciclo (ME, 1997a) segue os mesmos pressupostos dos outros ciclos. O seu enfoque é o comunicativo com a diferença de que este determina uma abordagem intercultural em que o aluno parte da sua própria língua e cultura para a descoberta da língua e das culturas dos povos de expressão inglesa, nomeadamente o Inglês falado em Inglaterra e nos Estados Unidos. (ME, 1997a)

Por um lado, este programa privilegia uma metodologia centrada no aluno de forma a tornarem-no mais consciente das suas aprendizagens. Por outro, o professor, enquanto facilitador de aprendizagens, deve saber motivar os alunos para que estes atinjam os seus objetivos de tal forma que as práticas pedagógicas devem ser diferenciadas e ir ao encontro dos interesses, ritmos e necessidades dos alunos.

É através de interações reais concretas que o enfoque comunicativo produz efeitos de forma que este programa privilegia o trabalho socializado na sala de aula (trabalho de pares e de grupo). O objetivo fundamental neste programa é a sucessiva autonomia do aluno enquanto falante de uma língua. Deste modo as metodologias são direcionadas numa linha construtivista, o que significa, por conseguinte, que o aluno deve ter aprendizagens experienciais, integradoras, sequenciadas, diversificadas e estruturadas. As práticas metodológicas devem ser centradas no aluno e isso reflete-se também na forma como é encarada a avaliação. A avaliação não deve conduzir o currículo e os professores não devem ensinar para avaliar. Assim, currículo, didáticas e avaliação devem funcionar em harmonia, refletindo sobre objetivos comuns.

2. As canções e as suas possibilidades didáticas

Hoje em dia é normal encontrarmos em manuais escolares canções para se trabalharem na aula. Depreende-se portanto que este recurso é considerado pelos estudiosos como um excelente meio para se trabalhar na aula de LE.

Para além das possibilidades didáticas que a canção apresenta, como iremos ver adiante, não podemos esquecer também a satisfação com que os alunos recebem uma aula com este recurso, uma vez que a sua predisposição, o seu empenho e participação ganham outra dimensão. Convém salientar também que, a maior parte das vezes, a canção aparece no manual com propostas de exploração de atividades no final do livro, como atividades suplementares. É aqui que o papel do professor entra em cena, na medida em que tem que saber explorar a letra da canção em todas as dimensões: gramatical, sintática, discursiva e cultural.

Fazendo a análise do manual do 8º ano Espanhol II, Nível elementar, da Porto Editora, manual adotado na maioria das nossas escolas, verificamos que existem no final do livro 10 páginas dedicadas a canções. No entanto, verifico que são para ser utilizadas como atividades de complemento, até pela sua localização no manual, remete-se para o fim do livro, atividades que bem podiam ser utilizadas no decorrer da aula como textos de análise. Não está ainda de facto instituído o uso de letras como texto/poema efetivo.

Em Portugal o ensino do Espanhol tem poucos anos mas é precisamente com esta língua que se começa a fugir das normas instituídas, que se começa a utilizar a canção como um recurso a ter em conta. Pelo contrário, o Inglês, que é a língua de ensino de décadas, sempre utilizou as canções de forma a ocupar espaço, a divertir, a entreter. Essas práticas começam a mudar e Santos Asensi, no VI Centro Virtual Cervantes 1995, refere que:

“En general las canciones son textos breves que usan un lenguaje simple e informal (cercano al conversacional) en el que abundan las repeticiones. Si a ello añadimos la tremenda carga emocional que encierran las canciones, cuyas imprecisas referencias de protagonistas, tiempo o lugar, permiten que cualquiera que las escuche pueda identificarse con ellas, entenderemos que tenemos entre manos uno de los recursos didácticos más efectivos, motivadores e inagotables en la enseñanza de las lenguas.” (SANTOS ASENSI,1996:23)

Rocío Díaz Bravo, citando Sánchez, afirma que as atividades com canções são “muito apreciadas pelos alunos”, e que “en general están dispuestos a escuchar e incluso entonar una misma auditiva, así como al de memorizar textos, fijar vocabulario, giros y estructuras gramaticales” (1997:40).

Segundo Javier Santos Asensi (1996), o professor de LE à medida que vai trabalhando com uma série de canções é-lhe aconselhado que as organize de forma a fazer um arquivo para poder aceder a elas quando necessite. Apresenta-se, de seguida, uma **proposta de atividade com canções** apresentada por Maria Luisa Coronado González e Javier Garcia González em Actas II, 1990, Centro Virtual Cervantes “*De cómo usar canciones en el aula*”

1. Atividade de *Calientamento/Warm up*

- a) Antes de ouvir uma canção será conveniente começar por uma atividade de motivação que introduza aos alunos o campo temático do texto. Por exemplo, pode-se mostrar uma foto do cantor que seja expressiva e os alunos tentam adivinhar que tipo de música faz ou canta e que temas tratam as suas canções. Também é motivador o contrário; ouvem um pequeno fragmento da canção e depois mostram-se várias fotos do cantor para que digam o nome do cantor(a). Outra possibilidade de *calientamento/warm up* pode ser o de adivinhar o tema da canção partindo de uma série de palavras que aparecem nela. Também se pode fazer o contrário, dão o título da canção e a partir dali, os alunos propõem uma série de palavras; mais tarde ouvem a canção e confirmam se aparecem ou não na letra.

Outra atividade seria fazer associações de palavras. Um aluno diz uma palavra da canção, outro diz outra, relacionada com a primeira e assim sucessivamente. Registam-se as palavras no quadro e, no final, têm um campo lexical vastíssimo.

2. Atividades com a canção

- a) **Ouvi-la** – a forma de a ouvir será diferente dependendo da finalidade com que ouvimos a canção. Podemos querer que a atividade se centre na fonética e na letra da canção seja facilmente compreensível, nesse caso, escuta-se com o fim de aprender a música e cantá-la. Também se pode utilizar a

canção como qualquer outro texto oral, para o desenvolvimento da compreensão auditiva.

- b) **Ler a letra** – podemos utilizar o texto da canção como qualquer outro texto escrito e, portanto, também o número de possíveis atividades (compreensão leitora ou centradas em algum aspeto gramatical ou de vocabulário) é imenso.
- c) **Cantá-la** – este é um bom exercício, primeiro porque se memorizam palavras completamente corretas sem grande esforço, bem como ajudam a desenvolver a correta acentuação e entoação das frases.

3. Atividades Posteriores

- a) Fazer uma entrevista ao cantor, escrever uma crítica de música para um jornal ou revista. (CVC, 1990:10)

2.1 A canção e a motivação

Motivar os alunos para a aprendizagem de uma língua estrangeira não é tarefa fácil e o professor de LE vê-se confrontado na sua prática diária com este problema. Se há alunos com uma forte predisposição natural para aprender, outros há que necessitam de fatores adicionais/estímulos para aprenderem uma língua e com um *currículo oculto* (Zabalza, 1985) (entende-se por currículo oculto as aprendizagens que o aluno já possui antes de iniciar o seu percurso académico). Neste processo de ensino/aprendizagem, fatores existem para que o aluno se sinta motivado. Assim a família, o contexto sociocultural, a sua experiência enquanto aluno e as amizades. Isto não significa que os alunos que não têm estas condições e não preenchem estes fatores estejam destinados ao fracasso. O professor pode inverter esta situação atuando na aula e criando motivações de modo a que os alunos se sintam na disposição de querer aprender. A canção aparece então como motivação interna, mas, como se depreende, nem todos os problemas se resolvem com a introdução da canção na aula, à parte de que cantar é estimulante e agradável para os alunos. De entre todos os recursos utilizados para motivar as aulas a canção é a melhor na medida em que os alunos cantam até fora da sala de aula e nunca mais esquecem o que aprendem.

Ao falar de motivação não podemos esquecer a teoria de *Natural Approach* de Krashen (1987). Esta teoria defende que a aprendizagem acontece de uma forma natural tal qual a língua materna, e as línguas estrangeiras não são habilidades ensinadas, estudadas ou memorizadas, mas sim assimiladas e desenvolvidas gradualmente, de forma natural, em situações reais de comunicação, fruto de convívio humano em ambientes autênticos da cultura estrangeira. Também a sua ideia do filtro afetivo que diz que, quanto mais o aluno estiver predisposto a aprender, mais a aprendizagem se torna efetiva. Esta linha de pensamento exige que o professor tenha um papel preponderante na medida em que é ele que cria o ambiente favorável à aprendizagem através de situações reais de comunicação e de acordo com os interesses e motivações dos alunos. A maior vantagem deste enfoque não se situa nas técnicas que utiliza mas nos usos que dele se faz.

Nesta linha de pensamento também se situou Ausubel (1968) quando refere que é a partir de conteúdos que os indivíduos já possuem na sua estrutura cognitiva que a aprendizagem ocorre. Estes conteúdos já adquiridos deverão incorporar os novos e até

mesmo modificá-los, se necessário. Assim dá-se muita importância àquilo que o aluno já sabe anteriormente. Nas palavras dele, uma aprendizagem significativa é um processo por meio do qual uma nova informação é acoplada numa estrutura cognitiva particular e específica prévia.

Estas duas teorias vão ao encontro daquilo que se pretende numa abordagem comunicativa. A escolha de atividades significativas e efetivas que vão ao encontro dos interesses do aluno e que ativem conhecimentos prévios, criam por si só uma motivação e fazem com que o aluno se sinta impelido a realizá-las com vontade. Sem dúvida que uma atividade bem conseguida e bem pensada é motivo para despertar os sentidos do aluno, além de que ele tem que sentir que a atividade lhe vai ser útil de alguma forma, que tem um objetivo, uma finalidade.

Mercedes Castro, citando Penny Ur, propõe certos conselhos para fazer com que uma atividade resulte mais atrativa e motivadora para os alunos:

- Apoyar la actividad con un contexto visual.
- Proponer actividades con finales abiertos y no previsibles.
- Personalizar la actividad: adaptarla a los puntos de vista e intereses del alumno.
- Introducir elementos de tensión que hagan crecer el interés y reten al alumno.
- Promover actividades entretenidas (CASTRO, 1988:16)

Nesta linha de pensamento também se encontra Ruiz (1996:56) que nos oferece critérios básicos para criar e seleccionar atividades que resultam motivadoras:

- Convertir la riqueza multicultural y diferencia de generaciones en fuente de motivación e interés.
- Aprovechar las destrezas, aficiones y conocimientos de cada alumno para enriquecer al grupo.
- Valorar la utilidad y efecto que las actividades van a tener en la formación del grupo.
- Ofrecer un abanico de posibilidades para que cada alumno encuentre el ámbito de trabajo más adecuado para él.
- Crear alternativas que impliquen el ensayo de nuevas destrezas o habilidades (Ruiz, 1996:56)

2.2 A canção e a compreensão oral

A aquisição de uma língua estrangeira segue os mesmos processos da aquisição da língua materna. O primeiro passo é escutar/ouvir até que os alunos incorporem o mecanismo da língua e a comecem a falar. Na aquisição da língua estrangeira, as crianças passam pelo período de ouvir, interiorizar e só posteriormente a falam e expandem gradualmente, à medida que vão adquirindo estruturas gramaticais e lexicais suficientes.

Matilde Sallés diz que:

“Uno de los beneficios más evidentes del trabajo con canciones es su conveniencia para ejercitar la comprensión auditiva en todas sus micro estrategias (reconocer, seleccionar, interpretar, anticipar, inferir, retener a largo y a corto plazo, reaccionar, etc.). Quizá menos evidente, pero no por ello menos efectiva, es su utilidad para la corrección fonética. Las actividades de audición detallada, de repetición de estrofas en voz alta, de cantar en coro o de realizar un karaoke pueden tener como resultado avances espectaculares en la corrección de la expresión oral de nuestros alumnos” (Matilde Salles 2002:16)

Ao utilizarmos canções na sala de aula, a compreensão oral melhora e, conseqüentemente, a produção oral também. Estas duas competências são as mais difíceis de alcançar e de desenvolver e é nos primeiros anos do ensino de uma língua que os professores as devem desenvolver ao máximo. As orientações curriculares do ensino básico (1º e 2º anos) referem que:

As canções e as rimas são divertidas, despertam o interesse das crianças e ajudam a desenvolver uma atitude positiva perante a língua. São também uma excelente forma de mudar o ritmo da aula e/ou juntar o grupo-turma. As canções dão oportunidade a todas as crianças, independentemente do seu nível de desempenho, de participar e de se sentirem confiantes em relação ao Inglês. Paralelamente, são um bom recurso linguístico na medida em que permitem a apresentação, o reforço, a revisão de vocabulário e de estruturas gramaticais, proporcionam uma repetição natural, permitem a prática de aspetos relacionados com a pronúncia, tais como, o ritmo e a entoação. (ME, 1995:25)

Está provado que os recursos auditivos motivam o aluno, pois, ao entender aquilo que ouve, sente-se mais seguro a participar e a expor na língua alvo as suas ideias. Daí ser de extrema importância o recurso à audição para desenvolver as outras capacidades inerentes ao uso da língua. A compreensão oral e a expressão oral estão intrinsecamente ligadas. Aliás, todas as destrezas, numa abordagem comunicativa, têm que estar interligadas. De acordo com o *Dicionário de Términos claves de ELE* do Centro Virtual Cervantes:

Com a expressão destrezas linguísticas faz-se referência às formas de ativação do uso da língua. Tradicionalmente a didática as classificou atendendo ao modo de transmissão (oral y escrita) e ao papel que desempenham na comunicação (produtivas y receptivas). Assim, as estabeleceu em número de quatro: expressão oral, expressão escrita, compreensão auditiva e a compreensão leitora (para estas duas últimas utiliza-se às vezes também os términos de compreensão oral y escrita). (CVC, 03.04.11)

A destreza auditiva precede a oralidade já que é necessário entender o que é dito para se comunicar. Esta destreza merece destaque especial nas Orientações Curriculares do 1º Ciclo do Ensino Básico, já que “será de privilegiar nesta fase de iniciação a audição de rimas, canções e poemas”

Brown (1990) diz que a compreensão auditiva é fundamental na formação do ser humano, desde que nasce até ao final da sua formação escolar. Sendo assim, quanto mais se desenvolve esta destreza mais resultados terá na oralidade. Não é estranho, hoje em dia, os alunos terem dificuldades na expressão oral, apresentando um léxico pobre, falta de fluência e incapacidade de exporem as suas ideias de forma clara. O seu pobre desempenho discursivo advém essencialmente dos poucos *inputs* auditivos durante a sua formação académica. Esta destreza merece receber uma maior importância dentro do processo de ensino aprendizagem das línguas para que os alunos consigam alcançar uma maior competência comunicativa. Ao realizar determinada atividade o professor pode optar por trabalhar as destrezas de uma forma integrada ou separada, dependendo do objetivo que pretende alcançar. Se pretendemos atender às necessidades individuais dos alunos, onde cada um tem maior dificuldade, faz sentido trabalhar as destrezas individualmente; mas, se queremos prepará-los para situações de comunicação real, é de extrema importância trabalhá-las de forma integrada, visto estarem interligadas.

2.3 A canção e a competência comunicativa

A competência comunicativa é a capacidade que um falante tem para comunicar de forma efetiva. Para o desenvolvimento desta competência o professor tem que proporcionar aos seus alunos situações reais de comunicação. Por sua vez os alunos têm que saber utilizar todas as valências da língua (gramatical, discursiva, cultural e pragmática). Para entendermos melhor o conceito de competência comunicativa temos que nos reportar a Chomsky (1965) e à distinção que ele inicialmente começou por fazer de competência linguística e execução do desempenho linguístico. Para Chomsky competência linguística é o conhecimento tácito da gramática e a execução diz respeito à realização desse conhecimento numa situação real de comunicação. Mais tarde, Hymes (1972) rejeita esta definição de competência linguística, por achar que o termo se cingia somente ao conhecimento das regras gramaticais e introduz o termo competência comunicativa para dar uma maior abrangência à definição.

Para Hymes existem regras de uso sem as quais as regras gramaticais não fazem sentido. Segundo ele, os indivíduos adquirem competência quando falam e quando não falam, com quem, quando, onde e como falam. A esta competência das regras gramaticais apropriadas a um contexto social Hymes chama competência socio linguística. Hymes propõe para a sua definição de competência comunicativa duas áreas: competência gramatical e competência sociolinguística e a habilidade para o seu uso. Influenciados por este modelo de Hymes, Canale y Swain formularam o seu modelo de competência comunicativa introduzindo um novo elemento, a competência discursiva, que é a capacidade de alcançar a coesão e a coerência de um texto, para além das já conhecidas, competência gramatical, competência sociolinguística e competência estratégica. Em 1990, Bachman reformulou o conceito de competência estratégica, atribuindo-lhe a capacidade dos indivíduos desenvolverem determinados comportamentos de forma a resolverem comportamentos resultantes das dificuldades de comunicação

Celce-Murcia, Dornyei e Thurrell em 1995 realçam a competência discursiva por privilegiar a interação entre as várias componentes (linguística, sociolinguística, estratégica e a discursiva). Esta concetualização é, até agora, a mais recente, e a que mais importância tem tido no ensino das línguas estrangeiras. O QCERL refere as competências comunicativas da língua (sociolinguísticas e pragmáticas) que se

complementam com as competências gerais dos alunos o saber, o saber fazer e o saber aprender.

O conceito de competência comunicativa no ensino das LE tem sido fundamental pois tem norteado a forma como se deve desenvolver a aprendizagem e os objetivos a atingir. As atividades com canções potenciam qualquer uma das competências referidas pois promovem situações comunicativas reais de aprendizagem.

2.4 A canção e a competência cultural

Com a introdução do paradigma comunicativo e o trabalho por tarefas, língua e cultura começam a ter uma relação íntima devido ao facto de este enfoque desenvolver nos alunos o autodescobrimento e a perceção dos factos culturais da língua alvo. Assim, a ideia que defende López García (2000:54) de que “aprender una lengua és también aprender su cultura”, leva-nos a refletir sobre o facto de que o ensino de uma língua entra também no domínio cultural. Língua e cultura tornaram-se indissociáveis, pois é impossível ao professor fazer a abordagem a uma língua sem a contextualizar culturalmente. E é a partir dos anos 70, com a introdução do enfoque comunicativo, que língua e cultura se unem, não só nos programas orientadores, mas também nos manuais escolares. Estes dois conceitos estão de tal forma ligados que o professor ao ensinar uma língua não pretende só que o aluno aprenda aspetos linguísticos, mas que estabeleça também relações culturais e que saiba integrá-los num contexto sociocultural. É importante que o aluno saiba reconhecer a cultura da língua alvo e que tenha contacto com a maior variedade de elementos culturais que identifiquem essa mesma cultura.

Jan Van Ek (1990) coloca a competência cultural no âmbito da competência comunicativa e define-a como:

Uma tomada de consciência do contexto sociocultural em que se desenvolve a população que fala a língua alvo e também a capacidade de descobrir e adotar normas sociais, valores, crenças e padrões culturais de uma determinada comunidade. (Van EK, 1990:14)

Já o QCERL estabeleceu que para o ensino das línguas se deve:

Manter e desenvolver a riqueza e a diversidade da vida cultural europeia mediante um melhor conhecimento mútuo das línguas nacionais e regionais, incluindo as menos estudadas (ME, 2000:56)

Também os programas do ensino básico direcionam os seus modelos de intervenção didática para a pedagogia intercultural bem como para a abordagem intercultural dos seus conteúdos. As metodologias e recursos utilizados devem ir ao encontro das realidades sociais dos alunos, que apresentam uma multiplicidade de culturas, línguas e raças que coexistem dentro da sala de aula.

Aprender uma LE já não se confina somente à aprendizagem do léxico e estruturas gramaticais, mas deve também assentar em metodologias e práticas que privilegiem a educação intercultural. A aula de LE deve ser um lugar onde a realidade atual é um motivo para os alunos se exprimirem e trocarem ideias, respeitando as diferenças e semelhanças de cada um.

As competências essenciais para as LE descritas no **Currículo Nacional do Ensino Básico** salientam a necessidade de se estabelecer uma relação afetiva com a LE. Pela via afetiva o professor poderá provocar uma mudança de atitude relativamente à aprendizagem. A canção, neste contexto, faz todo o sentido uma vez que ela faz parte das referências culturais dos alunos. Uma canção suscita quase sempre a participação dos alunos e leva a que a aula se torne mais agradável, para além de conterem referências culturais do povo a que pertencem. O professor de LE deve ter o cuidado de fazer uma seleção cuidadosa no sentido de escolher canções do gosto dos alunos e que, ao mesmo tempo, lhe permitam desenvolver a competência comunicativa. O professor deve também, a seu tempo, chamar a atenção para as referências culturais sempre que for relevante e pertinente, pois temos a consciência de que é impossível ao professor aprofundar de igual modo todos os conteúdos. O recurso a este meio permite ainda diversificar as práticas educativas levando os alunos a realizar tarefas que de outra forma se tornariam monótonas.

3. As práticas de ensino e análise reflexiva

3.1. Contextualização

A realização das práticas de ensino que passo a descrever e analisar reflexivamente constituem o resultado dos estágios da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada que decorreu durante o 2º ano de Mestrado em Ensino de Inglês e de Espanhol no Ensino Básico. Estes estágios concretizaram-se devido à aceitação das várias escolas contactadas e também contou com a colaboração da ESE que fez todos os contactos necessários para que se tornasse possível a sua realização.

De acordo com o regulamento da Escola Superior de Educação, a prática de ensino supervisionada do Mestrado em Ensino do Inglês e do Espanhol no Ensino Básico prevê que os mestrandos lecionem cinco semanas em cada uma das línguas e em cada ciclo de ensino, respetivamente no 1º, 2º e 3º ciclo. Os estágios foram realizados na Escola Secundária de Mirandela, na EB 2,3 do Marco de Canavezes, na EB 2,3 Luciano Cordeiro, em Mirandela e no Colégio Nossa Senhora do Amparo também em Mirandela. Desta forma os estágios de espanhol foram realizados na Escola Secundária de Mirandela, na EB 2,3 Luciano Cordeiro e no Colégio Nª Senhora do Amparo. Os de Inglês, na EB 2,3 do Marco de Canavezes e no Colégio Nª Senhora do Amparo.

Os estágios tiveram como linha orientadora a exploração do uso da canção na aula de LE e passo a referir que na implementação das aulas de Espanhol do 3º ciclo houve algumas dificuldades logísticas pois esta escola possui instalações degradadas e recursos limitados, não existem retroprojetores nem leitores de CD. O material era pessoal, o qual tinha que transportar quando era necessário. A EB 2,3 Luciano Cordeiro tem melhores instalações e possui as salas equipadas com retroprojetores e sistema de áudio, o que facilitou a implementação das aulas.

No 1º Ciclo, as aulas de Espanhol e Inglês decorreram de uma forma muito positiva. A escola possui quadros interativos, as salas são novas e os alunos demonstraram uma motivação fantástica para a aprendizagem das LE, nomeadamente o Espanhol, que era uma novidade. Relativamente ao Inglês no 3º ciclo, na EB 2,3 do Marco de Canavezes,

o estágio decorreu de forma agradável, as salas estão equipadas com recursos informáticos, é uma escola antiga mas recuperada, onde se torna fácil implementar as várias atividades que uma língua requer com recurso ao áudio e ao vídeo.

É óbvio que para além da preocupação dos recursos que as escolas possuíam tive também necessidade que as aulas fossem atrativas e motivadoras para que todos os alunos se envolvessem nas práticas letivas.

3.2. As turmas e a calendarização das aulas

A prática de ensino supervisionada iniciou-se no dia 26 de fevereiro de 2010 com a prática de ensino do espanhol do 3º ciclo, na turma g do 8º ano de escolaridade, na Escola Secundária de Mirandela. Esta turma tinha uma aula de espanhol por semana, de 90 minutos, à sexta-feira, das 8:20 às 10:20. Teve a orientação da professora Mariana Correia e foi supervisionado pelo professor Nelson Parra, também professor de didática do espanhol. A turma do 8º G era constituída por 20 alunos com idades compreendidas entre os 12 e os 16 anos de idade. Dos 20 alunos, 12 eram rapazes e 8 raparigas. Era uma turma com alguns problemas comportamentais e de aprendizagem, contudo as aulas que foram implementadas foram ao encontro dos seus interesses e vivências e, no final, o resultado foi positivo.

De seguida passou-se para o Espanhol no 2º ciclo, no dia 30 de março de 2011. Como na EB 2,3 Luciano Cordeiro não existe espanhol como LE, pediu-se autorização à direção, na pessoa do professor José Carlos para se iniciar estas aulas sob a forma de clube. Após a elaboração de um projeto de clube, submeteu-se ao Conselho Pedagógico da escola que foi aceite. O clube de espanhol funcionava às quartas-feiras de tarde, das 14:00 às 15:00 h. A professora orientadora foi Fátima Miranda que, embora sendo de Inglês, se prontificou a orientar o clube. De tal forma foi a adesão ao clube que, no 1º dia apareceram 100 alunos. Fez-se a seleção com a ajuda da direção e decidiu-se que iriam frequentar o clube somente os alunos do 6º ano de escolaridade, na sua totalidade 20 alunos. O 3º estágio realizado foi o de inglês, 3º ciclo, que teve início no dia 16 de maio de 2011 na escola básica EB 2,3 do Marco de Canavezes. A turma do 7º C era constituída por 22 alunos, sendo 13 rapazes e 9 raparigas. As idades estavam compreendidas entre os 12 e os 15 anos. Este estágio foi orientado pela professora Susy

Cardoso e supervisionado pelo Dr. Mário Rocha, Diretor do Mestrado. Esta turma tinha Inglês duas vezes por semana, à segunda, uma aula de 45 minutos e à quinta, uma aula de 90 minutos.

O estágio seguinte foi o de Espanhol no 1º Ciclo, no Colégio Nª Senhora do Amparo, numa turma de 4º ano. Teve como orientadora a Irmã Dulce Ramos, Diretora do Colégio e professora titular da turma em questão. A supervisão ficou a cargo do professor Nelson Parra. A aula de Espanhol tinha lugar às sextas-feiras das 16:00 às 17:00 e seguiu as mesmas orientações do programa de generalização do inglês 1º Ciclo. A turma era constituída por 13 alunos, sendo 8 raparigas e 5 rapazes. Por último teve lugar o estágio do Inglês no 1º ciclo, também realizado no Colégio, mas numa turma do 2º ano de escolaridade. A turma tinha 12 alunos, sendo 8 rapazes e 4 raparigas. Esta turma tinha uma carga letiva de duas aulas por semana, sendo uma à terça-feira e outra à sexta-feira. Este estágio teve como orientadora a professora Edite Rego e como supervisor o Dr. Mário Rocha. Este relatório não menciona as aulas de inglês do 2º ciclo porque não foram implementadas por dispensa da Comissão Científica do Mestrado. Esta dispensa deveu-se ao facto de já ter realizado um estágio profissionalizante aquando da licenciatura em Professores do Ensino Básico, variante de Português/Inglês. Este estágio teve lugar em 2000, na EB 2,3 Luciano Cordeiro, em Mirandela. Este estágio anterior e os 15 anos de experiência enquanto docente permitiu-me ter uma perceção de como as LE são um campo em constante evolução.

3.3. As aulas implementadas e reflexão crítica

A prática de ensino do inglês no 1º ciclo

Como já atrás referi, a minha prática de ensino do espanhol no 1º ciclo realizou-se no Colégio Nª Senhora do Amparo, sob a orientação da professora Edite Rego. Como esta instituição é privada o ensino do inglês tem uma carga superior ao do ensino público. O manual adotado é o *Bugs Two*, um excelente recurso pois contém um vasto leque de atividades e recursos. Este manual permite ao professor ter um encadeamento lógico das atividades a desenvolver passo a passo e segue as orientações da *Cambridge School*.

De seguida apresento um esquema com as atividades desenvolvidas na prática de ensino, tendo sempre em mente a linha orientadora deste relatório que tem a ver com o uso da canção na aula de LE. Refiro ainda que neste nível de ensino os alunos iniciam sempre a aula com uma *chant* “*Hello Rap Song*” e terminam com a “*Goodbye song*”

Datas	Principais atividades desenvolvidas
1ª aula- 15/11/2011	<i>Body Parts/Bingo Game</i>
2ª aula- 18/11/2011	<i>Flashcard activity/the colour song</i>
3ª aula- 25/11/2011	<i>Listen to a story/I want to play football</i>
4ª aula- 29/11/2011	<i>Song/On the Farm</i>
5ª aula- 2/12/2011	<i>A chant/where are you going?</i>
6ª aula- 6/12/2011	<i>Listen to a story/The house</i>
7ª aula- 9/12/2011	Projeção de uma história.
8ª aula- 13/12/2011	<i>Christmas calendar</i>
9ª aula- 16/12/2011	Festa final do 1º período

Quadro 2- Calendarização e planificação- inglês 1º ciclo

Aula de 15 de novembro de 2011

A aula de 15 de novembro foi a primeira aula do 1º ciclo de inglês. O conteúdo a trabalhar era as partes do corpo. A aula começou com a projeção de diapositivos das várias partes do corpo. Os alunos, depois de identificarem as partes do corpo humano com os flashcards tinham que os repetir e escrever. De seguida os alunos jogaram o jogo do bingo com as partes do corpo humano. A professora distribuiu a cada aluno um cartão com as várias partes do corpo. Quem preenchesse primeiro o cartão ganhava o jogo. Para finalizar a aula ouviram e cantaram a canção “Hokey Pokey”. Esta canção apresentava um ritmo muito dinâmico e os alunos aderiram com muito entusiasmo. Tal como referia Saricoban e Metin (2000) ao escolher canções com ritmo em que os alunos possam dançar enquanto cantam assegurará certamente um ambiente alegre e motivador. Mostrar diapositivos é sempre motivador para os alunos pois permite explorar a visualização de imagens que por sua vez potencia a comunicação oral. O jogo do bingo é uma atividade à qual os alunos aderem com muito entusiasmo e o facto de haver uma certa competição também contribuiu para a dinâmica da aula. O jogo do bingo embora seja uma atividade motivadora que propicia dinâmica gera alguma confusão. Neste caso os alunos nunca tinha jogado a este jogo e demorou-se algum tempo com as instruções. Durante a atividade alguns alunos não conseguiram acompanhar os nomes que tinham que assinalar e o jogo era constantemente interrompido. Relativamente à canção, esta apresentava um vocabulário difícil, além de que também tinha um ritmo muito rápido e os alunos não a acompanharam.

Aula de 18 de novembro de 2011

A segunda aula teve lugar no dia 8 de novembro. Os alunos começaram por fazer uma breve revisão das cores dizendo-as em voz alta e em coro à medida que a professora colocava os *flashcards* no quadro. De seguida a professora propôs um jogo que consistia em tocar na cor que a professora fosse enunciando quando ouvissem a palavra “*now*”. Repetiram o jogo várias vezes e consolidaram as cores que aprenderam de novo. Finalmente, ouviram a canção “*the colour song*” e responderam ao mesmo tempo que

faziam a mimica. Este tipo de atividades vai ao encontro do que se pretende para o ensino do inglês no 1º Ciclo, que preconiza que as aulas sejam dinâmicas, motivadoras e divertidas. A atividade com os *flashcards* ajuda os alunos a melhor memorizar o que se pretende, neste caso as cores. Ensinar através do lúdico e os jogos são um bom exemplo de como se ativa a curiosidade dos alunos, o que resulta numa excelente estratégia para os envolver nas aprendizagens. O jogo também permite que os alunos participem de uma forma entusiástica dando lugar a uma competição saudável entre eles. Por fim, a canção e a atividade da mímica deram entusiasmo à aula permitindo que todos participassem, quer os mais expansivos, quer os alunos que são mais inibidos. A atividade com os *flashcards*, embora seja do agrado dos alunos, depois de repetida várias vezes, pode tornar-se monótona. O jogo, por sua vez, foi realizado com entusiasmo mas ao mesmo tempo gerou alguma confusão dentro da sala de aula pois o facto de quererem participar todos ao mesmo tempo fez com que o resultado não fosse o esperado. A canção, mais uma vez foi do agrado dos alunos, mas não resultou como se pretendia, pois a letra não foi projetada e os alunos não entendiam determinadas palavras.

Aula de 25 de novembro de 2011

A terceira aula teve lugar no dia 25 de novembro e inicia com a audição de uma canção alusiva ao tema a tratar (*free time activities*). Os alunos cantaram a canção ao mesmo tempo que faziam a mímica. A seguir a professora dividiu a turma em grupos e atribuiu a cada grupo um *flashcard*. A divisão dos alunos em grupos e a atribuição de um *flashcard* provocou nos alunos alguma expectativa sobre o que se ia passar a seguir. Depois de explicar a atividade, os respetivos grupos cantaram o seu verso. A seguir projetou-se a história sobre o tema e a professora foi questionando os alunos sobre a mesma. Por último, os alunos fizeram a atividade do manual que consistia em pintar as imagens que eram referidas durante a aula. Sempre com o objetivo de despertar nos alunos entusiasmo a canção no início da aula provocou um enorme entusiasmo e apelou à participação de todos os alunos. As canções têm a vantagem de envolver todos os alunos e são um ótimo recurso para desenvolver as várias destrezas (ler, ouvir, falar e escrever). A audição e visualização da história é outro momento apreciado pelos alunos e embora eles já conhecessem as personagens da história provocou neles curiosidade. É importante que os alunos visualizem ao mesmo tempo que ouvem, pois permite-lhes

relacionar os conteúdos. A atividade de pintura que finalizou a aula foi bastante positiva pois é sempre do agrado em alunos desta idade. Para alunos mais novos as atividades têm que ser as mais simples possível. Neste caso, a atividade gerou algumas dúvidas sobre quando era a sua vez de cantar. Relativamente à história, esta deveria ter sido projetada duas vezes e as perguntas mais simples pois como os alunos não se encontram todos no mesmo nível de aprendizagem, alguns não entenderam o desenrolar da história. A última atividade, a de pintura, não teve muito tempo o que provocou neles algum *stress*, pois não terminaram, acabando por ficar como trabalho de casa.

Aula de 29 de novembro de 2011

A quarta aula teve lugar no dia 29 de novembro. Projetei no quadro os *flashcards* dos animais da quinta. Os alunos iam repetindo os nomes dos animais à medida que a professora os ia dizendo. De seguida retiraram-se alguns animais do quadro e pediu-se aos alunos para fecharem os olhos e tentarem adivinhar qual o animal que tinha sido retirado. Repetiu-se este procedimento para todos os animais. Usando o quadro interativo, projetou-se uma imagem de uma quinta e ia-se perguntando se os animais que visualizavam na imagem eram os mesmos dos *flashcards*. Por fim, ouviram a canção “*On The Farm*”. Verificou-se que os alunos aderiram de forma muito positiva ao jogo pois este estimulava a curiosidade. Tentar adivinhar algo é sempre uma boa estratégia não só para os envolver na atividade mas também para desenvolver competências. A projeção da imagem da quinta suscitou curiosidade e os alunos responderam de forma entusiástica. Para concluir a aula, visualizaram a canção *On the farm*, que é muito sugestiva pois inclui os sons dos vários animais. Os alunos rapidamente cantaram a canção que falava dos animais da quinta. A aula poderia ter sido mais dinâmica se a atividade com os *flashcards* não tivesse demorado tanto tempo, considero que a repetição se tornou monótona. A imagem projetada poderia ter sido mais sugestiva, no entanto os alunos participaram com entusiasmo.

Aula de 2 de dezembro de 2011

A quinta aula teve lugar no dia 2 de dezembro. A professora projetou uma história enquanto a lia. Os alunos seguiram a história no quadro interativo enquanto a ouviam. Para verificar o entendimento da história, fez algumas perguntas de compreensão acerca da história; ex: *where`s the moon? Is the moon really in the river? Where`s the sheep*

going? Pediu de seguida aos alunos para desenharem o seu animal preferido da história com o tempo limite de 3 minutos. Depois, os alunos espalharam-nos pela sala de aula e a professora perguntou a cada um; *what's your favourite animal?* Eles respondiam o nome do animal que desenharam e levantavam o seu desenho. O resto dos alunos devia juntar-se ao aluno que respondeu. Por fim, os alunos colocaram no quadro os seus desenhos e, por baixo, o nome do seu animal preferido. Uma vez mais a visualização de uma história e a sua audição permitia um melhor entendimento do que se pretendia, neste caso era entenderem toda a ação da história. Recorrer ao jogo para aprender é um dos objetivos que vem descrito no programa de generalização do Inglês no 1º ciclo e este facto tem um efeito motivador para a aprendizagem. Ao pedir aos alunos para se espalharem pela sala e responderem a uma pergunta gera muita dinâmica e vontade de participar no jogo. Em alunos do 1ºCiclo, pedir um tempo limite para fazerem uma atividade é quase impossível uma vez que os seus ritmos de trabalho são distintos, enquanto uns conseguem cumprir, outros não. Foi o que aconteceu quando se pediu que desenhassem o seu animal preferido da história, muitos deles não cumpriram o tempo estipulado. Depois, o facto de os alunos saírem do seu lugar e se espalharem pela sala gerou alguma confusão desviando o objetivo do jogo.

Aula de 6 de dezembro de 2011

A sexta aula teve lugar no dia 6 de dezembro e tinha como tema a casa e as divisões. A professora projetou várias imagens de divisões da escola (a sala de aula, a biblioteca, a cantina e o recreio) e explicou o seu significado. Os alunos iam interagindo com a professora à medida que ela os questionava. Esta era a motivação inicial para a história que vinha a seguir. Projetou, então, uma casa velha e assombrada e ia dizendo os nomes das divisões, os alunos repetiam. De seguida, ouviram a história da casa assombrada. Projetou-se a história e verificou-se a compreensão através de questões a que os alunos responderam. Por fim, fizeram os exercícios do livro de atividades que diziam respeito a esta aula. Pintaram os objetos das divisões e escreveram o nome das divisões da casa. Nesta aula, não houve jogos nem canções. Devo lembrar que o manual do 2º ano, *Bugs Two* é um excelente recurso de que o professor dispõe e nele estão sequenciadas todas as atividades. A aula decorreu de uma forma muito controlada, embora os alunos participassem e se envolvessem nas atividades. A projeção das divisões da escola e a sua explicação serviu de motivação para a história que a seguir se trabalhou. Os alunos, como já conheciam todas as personagens da história, participaram de forma entusiástica.

Por ser uma atividade muito controlada e expositiva, esta aula baseou-se na automatização da aprendizagem, remetendo os alunos para atividades de repetição, sem grande margem para poderem praticar a língua de uma forma efetiva.

Aula de 13 de dezembro de 2011

Esta aula teve lugar no dia 13 de dezembro e como era época natalícia trabalhou-se o vocabulário de Natal. Coloquei no quadro os *flashcards* com o vocabulário de Natal e perguntei aos alunos quais os enfeites que se colocam na árvore de natal. De seguida sugeri aos alunos que fizessem uma ação para cada palavra, ex, *Christmas tree* – levantar o dedo; *bell* – atender o telefone. Repeti estas ações várias vezes.

Por último, fizeram um calendário de Natal. Foi distribuída uma cópia do calendário, com 10 janelas e os alunos tiveram que fazer um desenho alusivo à época em cada janela. Por nos encontrarmos em período de Natal, os alunos cantaram a canção “*let’s sing Oh, Christmas tree*”. A aula decorreu com o espírito natalício presente e foi muito motivadora pois os alunos participaram com entusiasmo. O jogo de fazer um gesto para cada palavra alusiva ao Natal foi divertida e os alunos queriam que continuasse. A canção serviu de treino para a festa de natal que seria no último dia de aulas do 1º período. Considero que não houve aspetos negativos nesta aula.

A última aula da prática pedagógica de Inglês no 1º Ciclo foi integrada na festa de Natal. Os alunos cantaram canções de Natal que foram ensaiadas pela professora Edite Rego e pelo professor de música.

A prática de ensino do Espanhol no 1.º Ciclo

A prática pedagógica do espanhol no 1º ciclo foi realizada no Colégio Nª Senhora do Amparo, sob a orientação da professora Dulce Ramos. Estas aulas foram implementadas de acordo com a prática de ensino do Inglês no 1º ciclo, numa turma de 4º ano de escolaridade. Esta turma constituída por 13 alunos esperava ansiosamente as aulas de Espanhol pois há muito que sabiam que a partir de outubro iriam iniciar as aulas de

Espanhol. O facto de serem muito bons alunos e estarem verdadeiramente motivados para a aprendizagem desta língua facilitou o processo de iniciação. Usei métodos semelhantes aos recomendados no programa de generalização do ensino do Inglês no 1º ciclo e que melhor se adequam ao ensino das línguas a crianças. A seguir, no quadro que se segue, apresento as atividades desenvolvidas nas cinco aulas implementadas.

Datas	Principais atividades desenvolvidas
1ª aula: 7/10/2011	Canção do alfabeto
2ª aula: 14/10/2011	Canção (<i>Tengo una camisa negra</i>) Juanes
3ª aula: 21/10/2011	Jogo das imagens
4ª aula: 28/10/2011	Canção (<i>Me gustas tú</i>) Manu Chao
5ª aula: 4/11/2011	Jogo do corpo humano

Quadro 3- Calendarização e planificação- Espanhol 1º ciclo

Aula de 7 de outubro de 2011

Esta primeira aula teve lugar no dia 7 de outubro de 2011. Este primeiro contacto com a língua espanhola foi dedicado a explicar como iriam funcionar as aulas de Espanhol, que iriam fazer um portfólio da disciplina e as respetivas apresentações. Pela primeira vez os alunos ouviram o alfabeto Espanhol, os seus sons, as semelhanças e diferenças relativamente ao alfabeto Português. Esta aula iniciou-se com a apresentação do alfabeto em *power point*, os alunos tinham que dizer as letras de acordo com o modelo da professora. De seguida, jogaram um jogo que consistia no seguinte: cada aluno tinha uma letra e quando a professora a pronunciasse, o aluno tinha que a colocar numa caixa, se não o fizesse perdia e, na vez seguinte, não jogava. Ouviram a canção do alfabeto várias vezes e cantaram-na. O programa do ensino básico sugere que o professor possa encontrar estratégias motivadoras para o ensino das LE, então a canção é um bom recurso para tornarmos a aprendizagem num prazer e desenvolvermos ao mesmo tempo

a competência comunicativa dos alunos. A canção do alfabeto, nesta aula proporcionou aos alunos os primeiros sons da língua espanhola, o que, nesta perspectiva, e com a motivação inerente fez com que a participação dos alunos fosse muito positiva. Não houve registos de aspetos negativos.

Aula de 14 de outubro de 2011

Esta segunda aula foi composta por 3 atividades muito motivadoras para os alunos. A professora começou por projetar as peças de roupa e os alunos iam dizendo o seu nome copiando o modelo da professora. De seguida jogaram o jogo do bingo em que puseram em prática o que tinham aprendido. Logo depois, foi feito outro jogo de mímica em que um dos alunos vinha ao quadro e através de mímica descrevia o vestuário de um dos companheiros, os outros tentavam adivinhar quem era, quem acertasse ganhava e seria o próximo a jogar. Esta aula terminou com a canção de Juanes “*Tengo la camisa negra*”. Como é uma canção muito conhecida os alunos sabiam cantá-la o que facilitou o trabalho da professora.

Nesta aula, gerou-se uma dinâmica muito interessante pois todas as atividades iam ao encontro dos interesses dos alunos. Houve um primeiro momento de introdução de vocabulário em que eles aderiram de forma positiva e, de seguida, o jogo do bingo veio dar a oportunidade de verificar a aprendizagem anterior. No jogo da mímica, e mais uma vez comprovei que ensinar através de jogos é uma ótima estratégia pois podemos desenvolver a competência comunicativa e social dos alunos. Este tipo de estratégia facilita o trabalho do professor e promove aprendizagens efetivas. Finalmente, a canção *Tengo la camisa negra* permitiu praticar a compreensão oral bem como memorizar algum vocabulário. Tal como refere Assenti, ensinar através de canções é uma forma eficaz de praticar a língua sem saber que se está a aprendê-la.

Esta turma é muito participativa e competitiva no que concerne às aprendizagens. Como tal, a quantidade de atividades apresentadas numa só aula provocou nos alunos uma dinâmica conflituosa. No jogo do bingo houve alguma agitação e desordem e só depois de duas tentativas é que se conseguiu terminar o jogo. Na atividade da mímica os alunos fizeram algum alvoroço e não entenderam à primeira o que se pretendia. De uma forma geral esta aula foi muito agitada o que se poderia ter evitado substituindo o jogo da mímica por uma atividade controlada em que os alunos se mantivessem no seu lugar.

Aula de 21 de outubro de 2011

Esta aula teve lugar no dia 21 de outubro e iniciou-se com a apresentação do vocabulário alusivo aos objetos da sala de aula. Os alunos repetiram várias vezes as palavras de acordo com o modelo ouvido. O jogo que se seguiu foi uma estratégia que adotei para verificar se o vocabulário tinha sido aprendido e também para tornar a aula mais dinâmica. Coloquei os desenhos dos objetos da sala de aula espalhados pela sala de aula e pôs cartões dentro de um saco para que, quando os alunos retirassem os cartões, os fossem colocar junto da imagem respetiva. A canção no final da aula (*Mí Mochila*) foi uma forma de rever o vocabulário mas também de a tornar mais interessante. Ensinar uma língua através do jogo permite o envolvimento de todos os alunos de forma efetiva e eficaz. Assim, o jogo que se fez nesta aula permitiu consolidar o vocabulário aprendido e ao mesmo tempo proporcionar um momento de diversão.

A canção é sempre uma atividade esperada pelos alunos e nomeadamente esta turma “exigia” que houvesse um momento em que pudessem descontrair e cantar uma canção, nem que fosse somente pelo prazer de cantar. De salientar que todos os alunos sabem cantar todas as canções aprendidas ao longo das aulas implementadas de espanhol e tiveram recentemente a oportunidade de as cantar numa festa do colégio em que também representaram um teatro ensaiado por mim e pela colega Lucília Mosqueiro. Se bem que estas atividades sejam muito bem aceites pelos alunos, provoca sempre muita agitação e, por vezes, o resultado final não é o esperado. Mas é um facto que os alunos desta turma, apesar de muito agitados, sabiam cumprir regras e queriam aprender mais.

Aula de 28 de outubro de 2011

Esta aula iniciou-se com a projeção de um *power point* com vocabulário relativo ao tema (*me gusta/no me gusta*). Os alunos repetiram várias vezes de acordo com o modelo ouvido. A seguir jogaram um jogo que consistia em adivinhar os gostos dos companheiros. Para isso deveriam escrever num papel os seus gostos e entregar-me que depois os distribuí aleatoriamente. Depois, um de cada vez, lia o que tinha escrito no papel e os outros tentavam adivinhar a quem pertencia. Para finalizar, ouviram a canção

de Manu Chao *Me Gustas Tú*, pondo em prática a estrutura aprendida. Os alunos depressa a cantaram e memorizaram. Fez-se também a análise de algum vocabulário da canção que eles desconheciam. É sempre motivador jogar a algo em que os alunos têm que adivinhar.

O uso do jogo didático permite desenvolver os diferentes *skills* linguísticos e as várias competências de comunicação. Contudo, através do jogo, podemos também fomentar o interesse dos nossos alunos na aprendizagem das línguas, principalmente dos alunos “alheados” do ensino. Isto é, ao recorrer ao jogo, descentralizamos a atenção desses alunos que não se identificam com a escola e com o ensino formal, e direcionamo-los para uma aprendizagem que pode ser capitalizada pelo carácter lúdico. Neste nível de ensino, os alunos não conhecem muito vocabulário, pelo que pode criar algumas situações de frustração para eles, ao quererem escrever palavras que desconhecem. Ao fazerem a atividade de escrita sobre os gostos os alunos requeriam a minha atenção constante da professora para os ensinar a escrever as palavras pretendidas. Isto criou alguma confusão pois todos a solicitavam ao mesmo tempo.

A prática de ensino do Espanhol no 2.º Ciclo

A prática de ensino do Espanhol no 2º Ciclo, como já foi referido, foi implementada na EB 2,3 Luciano Cordeiro, em Mirandela. Estas aulas foram implementadas em forma de clube pois nesta escola não existe Espanhol como LE. Estas aulas não foram planificadas com o mesmo rigor de uma aula de 2º Ciclo de Espanhol pois não tinha o mesmo carácter obrigatório de uma disciplina curricular, nem a mesma carga horária. Assim, este clube funcionava às quartas-feiras das 14:00 às 15:00 h, tinha por isso a mesma duração de um clube normal a funcionar nas tardes de quarta-feira. Como houve uma grande adesão por parte dos alunos, tivemos que os seleccionar de forma rigorosa de forma a que o grupo tivesse somente 20 alunos. Dos 100 alunos iniciais inscritos, reduzimos assim a turma a 20 elementos que foram muito assíduos. Os alunos seleccionados eram do 6º ano das várias turmas que a escola comporta. A selecção, assim feita, foi de acordo com a direcção que achou por bem que os alunos do 6º ano tivessem primazia sobre os de 5º ano, pois como transitavam para o 7º ano, provavelmente

escolheriam Espanhol com LE. Tendo em conta a motivação destes alunos, planifiquei aulas de acordo com as motivações e anseios dos alunos.

Numa 1ª aula, questionei os alunos sobre o que gostariam de aprender em Espanhol ao que responderam uma série de assuntos que achei pertinentes e que posteriormente coloquei em prática. Assim, e de acordo com o que nos foi dito, planifiquei 5 aulas com temas interessantes, tendo sempre em conta que é uma iniciação a uma língua estrangeira. Tentei sempre respeitar as orientações curriculares emanadas pelo Ministério da Educação para o ensino do Espanhol no 2º Ciclo. Devido à proximidade de Portugal e Espanha, começou-se por localizar Espanha no mundo e mostrar algumas marcas culturais do país, mencionaram-se também os países que falam Espanhol e as razões por que, hoje em dia, o Espanhol é uma das línguas mais faladas no mundo. Os alunos já possuíam um conhecimento razoável do país pois, como já foi referido, devido à sua proximidade com Portugal mostraram algum conhecimento da geografia de Espanha.

Esta primeira aula, embora muito *sui generis* (com 100 alunos sentados no chão) teve uma característica importante, todos participaram dentro do possível e mostraram-se muito atentos com a explicação que a professora fez. Numa segunda aula, agora com 20 alunos, é que o clube teve realmente o seu início. No quadro abaixo, esquematiza-se as aulas implementadas e a sua calendarização.

Data/aula	Principais atividades desenvolvidas
1ª aula: 30/03/2011	Apresentação/Localização de Espanha no mundo
2ª aula: 6/04/2011	<i>Juego/nos conocemos y hacemos amigos/el número secreto/bingo</i>
3ª aula: 27/04/2011	<i>Juego de la memoria/la casa</i>
4ª aula: 4/05/2011	<i>La ropa/juego del bingo/canción tengo la camisa negra (Juanes)</i>
5ª aula: 11/05/2011	<i>La comida/bingo/la canción El Desayuno (Abeja)</i>

Quadro 4- Calendarização e planificação- Espanhol 2º ciclo

Aula de 30 março de 2011

A aula de 30 de março foi a primeira do clube e, como já foi dito, teve características especiais. O enorme número de alunos não permitiu que se consolidassem conhecimentos. Depois das apresentações feitas, comecei por explicar como iria funcionar o clube e quais os seus objetivos. Respondi a perguntas dos alunos, pois eles tinham curiosidade em saber se iriam ser avaliados, se iriam ter testes e se estas aulas tinham um caráter curricular. Esclarecidas estas dúvidas, iniciou-se a aula para introduzir os alunos na língua espanhola.

Comecei então por mostrar um *power point* com o mapa de Espanha, as várias regiões autónomas e as suas capitais. Depois, para dar a conhecer alguns aspetos culturais do país, visualizaram as comidas típicas, as danças, as touradas, os bailarinos, atores e os sítios de férias de Espanha. Foi uma aula meramente informativa, uma vez que não houve condições para praticar o que os alunos aprenderam. Verifiquei que todos os alunos mostravam um grande entusiasmo e curiosidade pela língua e pela cultura espanhola, estiveram muito atentos, dentro do que é possível, e mostraram-se desiludidos quando lhes disse que a turma tinha que ser reduzida a 20 alunos. A professora cooperante teve um papel fundamental nesta aula, pois ajudou a manter a ordem.

Aula de 6 de abril de 2011

A segunda aula do clube de espanhol, já com o número de alunos definido, iniciou-se com a canção do alfabeto, ao mesmo tempo que se projetavam as letras no quadro. O entusiasmo era muito e os alunos depressa aprenderam a canção. A canção tinha um ritmo muito acelerado e uma sonoridade contagiante pelo que os alunos depressa a memorizaram. Os alunos repetiram o alfabeto e tomaram conhecimento de como se pronunciavam os sons em Espanhol. Como é uma língua com algumas similaridades com o português, não houve dificuldades pois muitos dos alunos já tinham tido contacto com a língua. O jogo, que se jogou a seguir é uma adaptação minha e chama-se “*nos conocemos y hacemos amigos*”. O jogo tem a capacidade de envolver os alunos e levá-los a participar na aula e foi o que aconteceu. Entreguei a cada aluno dois cartões com duas respostas para duas hipotéticas perguntas. Ia fazendo as perguntas e cada aluno devia procurar nos seus cartões a resposta para aquela pergunta. O aluno que não respondesse, não jogava na ronda seguinte. Terminado este jogo, que teve uma

participação muito positiva, procedeu-se à visualização de um *power point* com os números até 20. Verificámos que quase todos eles já conheciam os números, como tal, depressa os repetiam e memorizaram. De seguida, completaram um crucigrama com os números aprendidos numa ficha que distribuí antecipadamente. Durante a realização da ficha, os alunos teriam que adivinhar um número secreto que se encontrava no crucigrama.

Terminada esta tarefa, propus mais um jogo; o bingo. Entreguei a cada aluno um cartão com 12 números, ia-os dizendo em voz alta e quem terminasse de completar a grelha ganhava o jogo. O uso do jogo didático permite desenvolver a competência comunicativa e serve também para despertar o interesse dos alunos para a aprendizagem da língua alvo. Quando se inicia uma LE, o professor deve apetrechar-se de estratégias e atividades que envolvam todos os alunos e que provoque neles uma motivação extra. O jogo pode ser essa motivação pois é uma excelente estratégia de ensino para quebrar barreiras e permitir a participação de todos os alunos, os mais extrovertidos e os mais tímidos. O jogo tinha o objetivo de os alunos se conhecerem e ao mesmo tempo praticarem a língua. O jogo do bingo permitiu que se gerasse um ambiente saudável de competição.

Aula de 27 de abril de 201

A terceira aula do clube tinha como objetivo aprender as divisões da casa e os objetos que a compõem. Para iniciar, projetei a planta de uma casa com os nomes das divisões e os objetos mais comuns de cada divisão. Os alunos visualizaram e repetiram as palavras várias vezes. Novamente, propôs-se um jogo pois considero que é com jogos que se capta a atenção dos alunos para a aprendizagem. Este era um jogo de memória. Projetou-se, então, durante dois minutos, uma divisão da casa com os respetivos objetos e pediu-se aos alunos que tentassem memorizar o maior número de objetos. Retirou-se a imagem, passado o tempo, e os alunos deviam escrever o maior número de objetos visualizados. Ganhava o aluno que mais palavras corretas escrevesse. Este jogo ganhou uma dinâmica muito positiva, pois os alunos destas idades gostam de competir.

Na sequência da atividade anterior, a tarefa que vem a seguir, também sob a forma de jogo “*Quién necesita o qué*” consistia em formar grupos de 5 alunos e dar-lhes um cartão com uma divisão da casa. Em seguida dei indicações de nomes de objetos das divisões e

perguntei: *¿quién necesita la cama?* O grupo que tinha o quarto devia dizer “*nosotros*”. Se o grupo não se manifestasse perdia o jogo. O ensino de uma língua através do jogo é uma ótima estratégia de ensino principalmente em crianças desta idade. Desenvolve a competência comunicativa e ativa os seus conhecimentos. A utilização do jogo facilita em grande parte o trabalho do professor, pois ele não necessita de grande esforço adicional para motivar os alunos, o próprio jogo é a motivação. Neste caso, pretendia-se que os alunos aprendessem os nomes dos objetos de cada divisão e, por outro lado, que memorizassem a imagem para praticarem vocabulário. Os alunos envolveram-se na atividade de forma entusiástica e respeitaram as regras. Os ritmos de aprendizagem dos alunos desta turma eram bastante diferentes, pelo que alguns alunos necessitavam de mais tempo para aprender o vocabulário, os dois minutos não foram suficientes. Muitos deles não sabiam responder quando eram questionados.

Aula de 4 de maio de 2011

A quarta aula do clube teve como objetivo a aprendizagem das peças de vestuário. Para tal, projetei as peças de roupa no quadro e os alunos repetiram-nas segundo o modelo ouvido. Os alunos, ao mesmo tempo que as diziam, registavam-nas nas suas fichas de trabalho, previamente distribuídas. Terminada esta atividade, propôs-se jogarem ao jogo do bingo com as peças de vestuário. Distribuí a cada aluno um cartão com 12 peças de roupa, o aluno que preenchesse primeiro o cartão ganhava o jogo. Depois do jogo do bingo, coloquei cartões com os nomes das roupas numa caixa e chamou individualmente os alunos para retirarem um cartão e colocá-lo na cartolina que estava no quadro com as imagens das roupas. Os alunos iam colocando os nomes das roupas por baixo de cada imagem. Para terminar a aula, os alunos ouviram e cantaram a canção de *Juanes* “*tengo la camisa negra*”. O jogo do bingo é sempre motivador para os alunos, pois torna a aula mais dinâmica e competitiva.

Em quase todas as aulas, os alunos ouviram uma canção relativa ao tema que se trabalhou. Esse momento era um dos mais apreciados pelos alunos, pois para além de ser um momento de descontração, permitia que os alunos treinassem as suas competências linguísticas na língua. A maior parte dos alunos já conhecia as canções, como tal era fácil acompanhar a letra. O professor deve ter muito cuidado com os materiais que elabora. A cartolina com as imagens da roupa não tinha a dimensão

correta pelo que houve dificuldade em colocar os nomes por baixo das imagens. Também se tornou monótono a colocação das palavras por baixo das imagens pois demorou muito tempo e, como não tinha um caráter de competitividade, os alunos demonstraram alguma frustração com esta atividade.

Aula de 11 de maio de 2011

A quinta e última aula do clube dizia respeito à comida espanhola. Este tema foi bem acolhido pelos alunos pois eles já conheciam algum vocabulário acerca deste conteúdo. Comecei por apresentar o vocabulário relativamente à comida espanhola bem como os nomes das várias refeições do dia. Os alunos repetiram os nomes dos alimentos e registaram-nos na ficha distribuída. De seguida foi-lhes proposto realizar um trabalho em grupo. Foram escolhidos os grupos e iniciou-se o trabalho. O objetivo era elaborar um cartaz que apresentasse os alimentos das várias refeições do dia, pequeno-almoço, almoço e jantar. Para esse efeito, os alunos recortaram os alimentos que tinham nas folhas que a professora distribuiu de igual forma por todos os grupos. Os grupos tinham alimentos diferentes, pelo que todos os cartazes ficaram diferentes. Elaboram os cartazes que colocaram posteriormente no placard da sala de aula.

Na última parte da aula jogaram ao jogo do bingo dos alimentos e ouviram a canção *el desayuno* dos *Abeja*. Cantaram a canção várias vezes e, como era a última aula, pediram para cantar todas as outras canções aprendidas ao longo das aulas do clube. De salientar que os alunos foram construindo um portefólio onde colocavam todo o material entregue pela professora. Este trabalho em grupo provocou nos alunos uma competição saudável. Todos os alunos participaram e trabalharam no sentido de ver qual o cartaz que ficava mais sugestivo. Contudo, trabalhar em grupo implica levantarem-se dos lugares e isso provoca alguma agitação dentro da sala. Apesar disso, os alunos cumpriram as regras e trabalharam de forma dinâmica.

A prática de ensino do Espanhol no 3º ciclo

A prática de ensino supervisionada de Espanhol no 3º ciclo teve início no dia 25 de fevereiro de 2011, na Escola Secundária de Mirandela, com a observação de uma aula da professora Mariana Correia, na turma do 8º G. Esta turma, onde realizei a minha prática pedagógica tinha alguns problemas de comportamento e, à exceção de alguns alunos, a turma não estava motivada para a aprendizagem do Espanhol. A implementação das atividades e estratégias propostas para estas aulas teve como base as orientações do programa de Espanhol para o 3º ciclo. Apresenta-se de seguida um esquema com as atividades implementadas na prática de ensino supervisionada.

Aula/Data	Atividades Desenvolvidas
1ª aula: 25/02/2011	Observação
2ª aula: 4/03/2011	Pretérito indefinido/canção Shakira
3ª aula: 11/03/2011	Pretérito indefinido/jogo do bingo
4ª aula: 18/03/2011	Teste de avaliação
5ª aula: 25/03/2011	Adjetivos (horóscopo)

Quadro 5- Calendarização e planificação- Espanhol 3º ciclo

Aula de 4 de março de 2011

A segunda aula de espanhol no 3º ciclo teve lugar no dia 4 de março. Esta aula suscitou alguma curiosidade por parte dos alunos, pois era uma aula dada por uma pessoa estranha a que eles não estavam habituados. Depois de acalmados os ânimos a aula teve início com a visualização da imagem de *Shakira*. Coloquei algumas questões básicas sobre a vida e música dela. Escrevi três questões no quadro às quais os alunos responderam entusiasmados uma vez que era um assunto que os interessava. De

seguida, leram a biografia da *Shakira* e responderam oralmente a questões sobre o texto. Este texto, bastante sugestivo, foi do agrado dos alunos pois continha algumas curiosidades. Falava da vida e obra da cantora, dos seus êxitos e ainda algumas particularidades da sua família. O mesmo texto serviu de base para recordar os usos do pretérito indefinido e os marcadores temporais. Estes conteúdos gramaticais já tinham sido lecionados pela professora cooperante e o objetivo nesta aula era consolidar estes conhecimentos. Para fazer a revisão destes conteúdos, pedi-lhes primeiramente que sublinhassem todos os verbos que encontrassem no texto dado inicialmente. Em pares, os alunos fizeram a atividade. Depois, os alunos tinham que colocar esses verbos no pretérito indefinido. Feita a tarefa, escrevi a correção no quadro. Leram de seguida o texto corrigido.

A seguinte proposta foi a de os alunos escreverem a sua própria biografia com datas que eles considerassem importantes na sua vida. Para isso dei-lhes algumas indicações como: a sua data de nascimento, a entrada para a escola, o seu batizado etc. Fizeram a atividade e, como senti que havia dificuldades, optei por fazerem esta atividade em pares. Não houve tempo para corrigir os seus textos na sala de aula, como tal corriji-os em casa e entreguei-lhos na aula seguinte.

A aula terminou com uma canção de *Shakira*. Analisaram algum vocabulário e cantaram a canção. Ao recorrer a um texto de Shakira os alunos ficaram motivados pois ela é um ícone da música *pop* que eles apreciam bastante. As questões colocadas a seguir sobre o texto serviram para os alunos praticarem a sua competência comunicativa procurando no texto as respostas adequadas e respondendo, primeiro oralmente e de seguida por escrito. Neste ambiente motivador todos os alunos participaram e a atividade seguinte, que consistia em procurar no texto todos os verbos e coloca-los no pretérito indefinido, também foi do agrado dos alunos.

Finalmente, ouviram a canção de *Shakira* “*Estoy aquí*” que envolveu toda a turma, os alunos cantaram a canção mais do que uma vez, pois todos os alunos sabiam a letra da canção não necessitando da letra que lhes foi entregue. Houve alunos que não participaram durante a primeira parte da aula mas, à medida que esta foi avançando, envolveram-se e acabaram por participar, tornando a aula bastante dinâmica.

Aula de 11 de março de 2011

A terceira aula teve lugar no dia 11 de março de 2011 e, como motivação inicial, optei por colocar a canção de *Shakira*, ouvida na aula anterior para continuar com o estudo dos tempos verbais no pretérito indefinido. Como só tinha sido analisado algum vocabulário da canção, desta vez iríamos trabalhar os tempos verbais da canção. Depois de ouvida novamente, distribuí a canção sem os tempos verbais. Propus então que preenchessem os espaços em branco com os tempos verbais corretos (pretérito indefinido). Pretendia-se nesta aula que os alunos fossem capazes de aplicar a estrutura gramatical do pretérito indefinido e pretérito perfeito. A canção serviu também de motivação para os alunos realizarem de seguida as atividades propostas no manual que consistiam em fazer uns exercícios de gramática sobre estes dois tempos verbais.

Depois de corrigidas as atividades, foi explicado que iriam jogar ao jogo do bingo com o pretérito indefinido. Depois de explicadas as regras, foi distribuído a cada aluno um cartão com dez espaços onde tinham dez tempos verbais. Posteriormente, fui dizendo verbos no infinitivo e os alunos tinham que assinalar no seu bingo o verbo correto. Ganhava o aluno que primeiro completasse a sua grelha. Cada vez mais os professores recorrem a este tipo de jogos para despertar nos alunos interesse e motivação para a aprendizagem. Neste caso pretendia-se que os alunos reconhecessem as formas verbais e este jogo permitiu que as praticassem e memorizassem. Nesta atividade, todos gostaram de participar e gerou-se um ambiente de competição saudável.

Outra atividade que motivou os alunos foi a audição da canção e a colocação dos verbos corretos que faltavam. Os alunos destas idades privilegiam as atividades em que podem revelar alguma competição. Assim sendo, o simples facto de querer acertar em todos as formas verbais fez com que os alunos se concentrassem para atingirem esse objetivo. Com turmas com problemas comportamentais, é sempre difícil conseguir captar a atenção de todos e mantê-los atentos. A canção no início da aula gerou alguma excitação nos alunos e nem sempre eram respeitadas as regras corretas de participação. O jogo do bingo foi uma atividade que eles muito apreciaram, no entanto o seu comportamento foi por vezes incorreto. A frustração, por não saberem os tempos verbais, provocava, por parte de alguns alunos, atitudes menos corretas que foram solucionadas com a ajuda da professora cooperante.

Aula de 25 de março de 2011

A quinta e última aula deste ciclo teve lugar no dia 25 de março e o objetivo desta aula era falar de relações pessoais utilizando os adjetivos e advérbios. Para isso, os alunos ouviram um texto do seu manual que falava de como se deve valorizar as pessoas. O texto era “*La oportunidad*”. Assim, os alunos ouviram o texto e seguiram a leitura pelo manual. De seguida, leram o texto em voz alta e responderam às questões colocadas oralmente. Fizeram alguns exercícios de vocabulário do seu livro de atividades, que consistiam em dizer se eram verdadeiras ou falsas de acordo com o texto, e corrigiram-se as falsas no quadro. Fez-se mais uma vez a revisão dos tempos verbais, sublinhando todos os verbos do texto. Seguidamente, entreguei a cada aluno uma ficha com os signos do Zodíaco, onde estavam descritas as qualidades e defeitos de cada um dos signos. O objetivo era que cada um se descrevesse a si próprio e ao companheiro de carteira, utilizando os adjetivos que viam descritos na ficha.

A última atividade foi a de completar a história do manual com vocabulário aprendido. Iniciar a aula com uma audição em vez de ouvirem a professora torna a atividade mais motivadora e faz com que todos os alunos participem na hora de explorar o texto. Desenvolve-se a compreensão oral e tornam-se os alunos mais perspicazes no que diz respeito à entoação e pronúncia.

A atividade de comunicação que se seguiu foi bastante dinâmica. Os alunos foram incentivados a participar oralmente usando a língua alvo. Os alunos mostraram um desempenho razoável nas suas produções orais, interagiram entre si, refutando ou aceitando as respostas dos colegas. Foi uma aula em que, no momento da atividade de comunicação, revelou alguma falta de regras no que concerne ao respeito pelas opiniões dos colegas. Por outro lado, foi o momento da aula em que mais participaram e se mostraram mais entusiasmados.

A prática de ensino do Inglês no 3º ciclo

A prática de ensino no 3º Ciclo foi realizada na escola onde exerço funções, EB 2,3 do Marco de Canaveses, na turma do 7º C. Por este motivo, tornou-se bastante mais fácil a minha integração na turma, pois já conhecia os alunos e mantinha com eles uma boa relação, devido ao facto de já terem sido meus alunos em anos anteriores. Esta turma do 7º C é bastante complicada em termos de comportamento, tem alguns alunos com um historial de agressividade e a sua motivação para a aprendizagem do Inglês revelava ser muito baixa. Em conversa com a diretora de turma e depois de analisar o seu desempenho de final de 2º período, decidi que iria tentar através de estratégias diversificadas, entre as quais a canção pelos motivos referidos em (1.1), motivá-los para a aprendizagem do Inglês. No quadro seguinte apresenta-se a calendarização das aulas de prática de ensino e as principais atividades implementadas em cada aula.

Aula /data	Atividades desenvolvidas
1ª aula: 16/05/2011	<i>Save the World</i> – Quiz
2ª aula: 19/05/2011	<i>Express their feelings</i> – Atividade de Comunicação
3ª aula: 23/05/2011	Listening a song – Gap filling
4ª aula: 26/05/2011	Exploração de imagens – <i>writing a letter</i>
5ª aula: 30/05/2011	Work group – questionnaire. Listening a song. (<i>Paved paradise</i>)
6ª aula: 2/06/2011	Listening a song – <i>What a wonderful world</i> (Louis Armstrong)
7ª aula: 6/06/2011	<i>Global warning</i> – Future
8ª aula: 9/06/2011	Teste de avaliação
9ª aula: 13/06/2011	Correção do teste de avaliação
10ª aula: 16/06/2011	Visualização do filme: <i>Global warming – an inconvenient truth</i>

Quadro 6- Calendarização e planificação- Inglês 3º ciclo

Aula de 16 de maio de 2011

A primeira aula iniciou-se com a visualização de imagens para que os alunos pudessem expressar a sua opinião sobre o tema que iriam tratar. Depois de exploradas as imagens e os alunos darem as suas opiniões, respondem a um questionário para entenderem o que sabem do tema (*environment*). De seguida, os alunos ouviram o texto 3R's e logo depois leram-no em voz alta. Fez-se a exploração em termos lexicais e, em pares, fizeram um exercício de *true/false* do seu livro de atividades. Projetei, então, uma frase sugestiva que dizia “*you should protect the environment and you shouldn't pollute the air*”. Esta atividade tinha como objetivo desenvolver a oralidade e proporcionar um momento de reflexão sobre o tema. Os alunos iam expressando as suas opiniões e eu auxiliava quando necessário. O conteúdo gramatical deste capítulo era os *modals*, como tal era necessário fazer a introdução deste conteúdo de uma forma que não fosse monótona, pois a gramática sempre foi encarada pelos alunos como algo aborrecido e sempre existiu rejeição quando se tenta introduzi-la.

A estratégia utilizada, para tornar agradável este conteúdo gramatical, foi a audição de uma canção em que os alunos tinham que reescrever o refrão substituindo as palavras do texto por *should e shouldn't*. A aula teve momentos de bastante participação. O primeiro foi quando se projetaram as imagens iniciais. Os alunos expressaram as suas opiniões para tentar adivinhar o tema e gerou-se um momento de debate interessante. A audição do texto 3R's proporcionou aos alunos um melhor entendimento do texto, pois ouviram-no com a correta entoação e pronúncia o que facilitou os alunos na hora de fazerem a leitura em voz alta. A canção permitiu que todos participassem e o facto de terem de reescrever o refrão com os *modals* gerou entusiasmo e competição entre eles. Como esta turma sente grandes dificuldades na oralidade, devido à falta de vocabulário, foi, por vezes, difícil expressarem as suas opiniões na língua alvo.

Aula de 19 de maio de 2011

A segunda aula teve lugar no dia 19 de maio de 2011. A intenção desta aula era a de desenvolver a competência comunicativa. Fizeram primeiro uma audição do texto “*Recycling*”. Logo após a audição, leram o texto em voz alta e exploraram o vocabulário. A seguir, fizeram um *quiz* em que os alunos punham à prova os seus conhecimentos sobre como proteger o ambiente. As respostas e as pontuações do *quiz*

foram verificadas posteriormente em conjunto comigo. Em pares, os alunos leram algumas definições sobre ambiente que estavam no seu manual e, usando as expressões, *I think, in my opinion, I agree with, I disagree*, emitiram opiniões sobre o tema.

Os alunos, com a minha ajuda, fizeram um mini debate onde tiveram a oportunidade de falar usando as expressões acima referidas. Os alunos aderiram de forma positiva à atividade de expressarem as suas opiniões. Gerou-se um debate agradável e desenvolveu-se a competência comunicativa. Uma vez mais, os alunos sentiram dificuldades em expressar as suas opiniões por falta de vocabulário. O debate teve, por vezes, momentos de grande agitação e tive que impor regras para que os alunos respeitassem as opiniões dos colegas.

Aula de 23 de maio de 2011

A terceira aula teve lugar no dia 23 de maio de 2011 e inicia com o texto “*Global warming/Hot stuff*”. Os alunos ouviram o texto uma primeira vez e comentaram as imagens do manual. Coloquei algumas questões no quadro sobre as imagens e os alunos copiaram-nas. Ouviram uma segunda vez o texto e responderam ao que se pretendia. Por fim, leram o texto. Esta aula introduzia o conteúdo gramatical “*will/going to*”. Pedi aos alunos que identificassem no texto todos os verbos no futuro e expliquei posteriormente, através de um esquema feito no quadro, a utilização de *will* e *going to*. Os alunos passaram o esquema para o caderno. Como consolidação desta atividade, os alunos fizeram os exercícios do livro de atividades que consistia em preencher os espaços em branco com *will* e *going to*.

Para finalizar a aula, os alunos ouviram a canção “*Here with me*” de Dido. Preencheram os espaços em branco com *will* e *going to* e, após uma segunda audição, cantaram a canção. Deixar os alunos emitir opiniões sobre determinado assunto pode resultar de forma positiva. Para estes alunos resultou ser uma estratégia boa, pois todos eles gostavam de expressar a sua opinião. A atividade da canção foi a que mais entusiasmo gerou. As canções provocam nos alunos uma motivação extra, pois através delas, os alunos reagem de forma positiva quando as atividades são mais significativas para si. A atividade de identificação dos verbos no texto podia ter sido feita após o esquema no quadro. Alguns alunos sentiram uma certa dificuldade em identificar os verbos no futuro, só após passarem o esquema é que entenderam a diferença entre eles.

Aula de 26 de maio de 2011

Esta aula teve lugar no dia 26 de maio de 2011. A motivação inicial foi a visualização das imagens do filme “*the day after tomorrow*” que eram bastante sugestivas e tinham a ver com o tema que se andava a tratar. Projetei o enredo da história para fazer a contextualização da história. Tendo como base as imagens, pediu-se aos alunos que encontrassem nas frases projetadas que acompanhavam as imagens, verbos no futuro. Já que se tratava de algo que ainda vai acontecer, os alunos facilmente descobriram os verbos e, de seguida, expliquei a estrutura gramatical *type I, if+present+future*. Em pares, os alunos fizeram uma ficha de trabalho com a estrutura aprendida. A correção foi feita no quadro para que todos os alunos confirmassem as suas respostas. Finalmente, propôs-se aos alunos que escrevessem uma carta a um amigo, utilizando a estrutura gramatical e o vocabulário aprendido. Entreguei a carta com palavras em branco e os alunos deviam expressar a sua preocupação pelo futuro do planeta colocando no espaço a palavra correta. As imagens do filme *The Day After* conseguiram motivar os alunos para, de seguida, ouvirem o resumo do filme. A elaboração da carta também teve uma adesão muito positiva por parte dos alunos e eles empenharam-se na sua realização mostrando interesse pela atividade. Esta tarefa exigiu que eu fosse muitas vezes solicitada para esclarecimento de vocabulário e isso provocou algum burburinho na sala de aula.

Aula de 30 de maio de 2011

Esta aula teve lugar no dia 30 de maio de 2011. A aula iniciou-se com a audição da canção *Paved Paradise*. A canção falava sobre o mundo sem árvores e serviu de mote para o trabalho de grupo que se fez a seguir. Os alunos ouviram a canção uma primeira vez e exploraram o vocabulário. De seguida, ouviram outra vez a canção e completaram-na com as palavras que faltavam. Dividiu a turma em grupos de 5 e responderam ao questionário sobre a importância das árvores. Coloquei no quadro algumas questões como: *how important they are? What kind of things do you see in a tree? How many trees are in your neighborhood?* Os alunos, em grupo, escreveram as suas respostas em cartões que a professora previamente distribuí e colocaram-nas numa árvore feita na aula de área de projeto.

Este trabalho interdisciplinar teve como objetivo a preservação do ambiente, tema escolhido por esta turma para trabalhar ao longo do ano e foi um trabalho conjunto com todos os professores da turma. A motivação inicial com a canção *Paved Paradise* funcionou como ponto de partida para o trabalho de grupo. A canção alertou-os para o perigo do corte de árvores e os alunos empenharam-se na realização desta atividade, pois era um trabalho interdisciplinar que englobava todas as disciplinas e que iria ser exposto na escola e posteriormente nos Paços do Concelho. Os alunos empenharam-se na realização deste trabalho, pois este iria ser sujeito a um concurso no qual havia um prémio monetário. O trabalho em grupo provoca sempre algum alvoroço na aula. Os grupos estavam sempre a solicitar a professora, pois tinham alguma dificuldade em encontrar o vocabulário certo. A aula contou ainda com a colaboração com a professora cooperante para conseguirmos dar resposta a todos os grupos.

Aula de 2 de junho de 2011

A sexta aula teve lugar no dia 2 de junho de 2011. O tema que se trabalhou durante as 10 aulas de prática de ensino supervisionado foi o meio ambiente e, nesta aula, os alunos já teriam adquirido muito vocabulário para realizar esta atividade que a seguir se descreve. Projetei uma imagem em que se veem pessoas a fazer ações erradas, como por exemplo: deitar lixo para o chão, colocar óleo do carro no jardim, desperdício de água etc. Coloquei a seguinte questão: *what's wrong with this picture?* Os alunos iam descrevendo oralmente as ações que consideravam erradas e eu escrevi-as no quadro. Os alunos, posteriormente, copiaram-nas para o caderno. De seguida, entreguei a cada aluno uma ficha com a mesma imagem e os alunos tinham que fazer um exercício de *matching*, ligando cada ação errada da imagem a uma solução para o problema usando *should* ou *shouldn't*. Finalmente, ouviram a canção de *Louis Armstrong What a Wonderful World*. Numa primeira audição, os alunos tentam adivinhar o título e o tema da canção para, logo a seguir, numa segunda audição, preencherem a canção com as palavras que faltavam.

Para terminar a aula sugeri que cada aluno escrevesse três frases com ações que devemos fazer para salvar o planeta, onde deviam usar *should* e *shouldn't*. A imagem sugestiva que de início se projetou foi a motivação para os alunos participarem e responderem às questões colocadas. A atividade de *matching* que fizeram a seguir também teve a adesão dos alunos, pois como já tinham explorado a imagem oralmente, foi fácil encontrar a solução para os problemas. A canção, mais uma vez trouxe uma

motivação adicional à aula. O ritmo calmo e sugestivo fez com que todos os alunos se envolvessem na atividade. A falta de vocabulário que os alunos deste nível de ensino têm provoca neles desinteresse na hora de expressarem as suas opiniões na língua alvo. Incentivou-os a falarem em Inglês ajudando-os sempre que necessário.

Aula de 6 de junho de 2011

A sétima aula teve lugar no dia 6 de junho de 2011. Esta aula não teve a dinâmica necessária nem despertou a atenção dos alunos porque foi uma aula com características tradicionais. Os alunos mostraram-se desinteressados e apáticos. Nesta aula pretendia-se que os alunos estabelecessem as diferenças entre os conceitos de *global warning e global warming*. Com base nas imagens do seu manual e nos conhecimentos previamente adquiridos, os alunos foram expressando as suas ideias com a ajuda da professora. Seguidamente, ouviram e leram o texto *global warning*, seguindo-se um questionário oral para exploração do texto. Fiz algumas perguntas como: *what is being done about global warming? What will happen if global warming continues? What can we do to stop global warming?* Os alunos responderam e a professora escreveu as respostas no quadro, os alunos copiaram-nas para o caderno. Esta aula teve também como objetivo rever os conteúdos abordados nas aulas anteriores, pois o teste de avaliação seria na aula seguinte. Desenvolveu-se a competência comunicativa ao incentivar os alunos a responder às questões colocadas. A ficha de gramática obrigou-os a rever todas as estruturas gramaticais que necessitavam para o teste de avaliação.

Reflexão Final

Concluídas as aulas dos estágios elaborou-se este Relatório como forma de reflexão sobre a minha intervenção nas 25 semanas de aulas de prática de ensino supervisionada. Refleti sobre as aprendizagens que fiz, os objetivos que alcancei, o que correu de forma positiva e o que correu menos bem.

Tendo como base a canção na aula de LE, saliento as suas potencialidades didáticas. Como se trata de um material flexível e autêntico, as vantagens de trabalhar com ela são enormes, visto tratar-se de exemplos culturais reais. A canção pode e deve ser utilizada na sala de aula uma vez que desinibe os alunos, cria ambientes de confiança e boa disposição, motiva os alunos e potencia a participação dos alunos menos extrovertidos. Pode-se afirmar que é uma ferramenta eficaz no que concerne à aprendizagem da pronúncia pois estamos a trabalhar com canções de diferentes regiões onde as palavras podem adquirir diferentes significados. Para a elaboração deste relatório auxiliei-me de autores e das suas ideias que preconizam a utilização de canções na sala de aula, das metodologias dos programas curriculares e ainda contei com a minha experiência enquanto docentes.

Verifiquei que os alunos aderem muito bem a este tipo de material, por um lado, porque vai ao encontro dos seus interesses e, por outro, porque aprendem de forma lúdica e criam atitudes positivas face à aprendizagem das LE. De facto quando se aprende de forma lúdica os alunos têm a tendência de associar diversão à aprendizagem e isso pode ser um elemento de incentivo e de motivação para as LE. As atividades postas em prática por mim revelaram-se significativas e eficazes para os alunos em todos os ciclos, tendo tido um maior impacto nos estágios de espanhol do 1º e 2º ciclo. A curiosidade e motivação dos alunos para a aprendizagem de uma nova língua criou neles uma expectativa tal, que as atividades com canções proporcionaram sempre aulas dinâmicas. O facto de também não ter a obrigatoriedade de seguir um manual deu-me a liberdade de escolher conteúdos e atividades que fossem do agrado dos alunos, esse facto também contribuiu para criar empatia com as turmas.

Sem dúvida que o resultado final destes estágios, as atividades implementadas e as estratégias utilizadas foram positivas, no entanto, saliento algumas dificuldades e constrangimentos com que me deparei durante a sua realização.

Para a realização do estágio no 3º Ciclo de Espanhol deparei-me com a impossibilidade de utilizar as novas tecnologias. As salas de aula não estão equipadas com retroprojetores, não existem leitores de CDs, não possuem computadores e, perante esta impossibilidade, limitei-me ao manual escolar e a um leitor de CD pessoal que transportava sempre que necessário. O próprio período de estágio de 5 semanas também foi impeditivo de se estabelecerem relações de confiança entre alunos e professor. Na prática de ensino supervisionada do 2º e 3º ciclos, o tempo de aula real, 90 minutos para o 3º ciclo e 60 minutos para o 2º foi muito pouco tempo para desenvolver e implementar estratégias diferentes para os alunos cimentarem conhecimentos. Relativamente aos manuais adotados saliento o do 1º ciclo (*Bugs Two, da Heinemam*) que tinha uma qualidade excelente. Facilitou o trabalho do professor relativamente às planificações e seleção de atividades. Também não devo esquecer que segundo as orientações para o 1º ciclo, o professor tem a liberdade de escolher atividades e adaptá-las aos conteúdos programáticos preconizados no Programa de Generalização do Inglês no 1º Ciclo. Não houve necessidade de o fazer pois a qualidade e quantidade de atividades propostas pelo referido manual permitiam ao professor diversificar e utilizar materiais diferentes. Relativamente à prática pedagógica nos ciclos onde não existia manual, nomeadamente no 1º e 2º Ciclos de Espanhol, tive a oportunidade de escolher conteúdos e atividades que foram ao encontro dos interesses e motivações dos alunos, e verifiquei que os alunos se envolviam mais se as atividades eram significativas.

Outro constrangimento sentido durante a prática pedagógica deveu-se às planificações de Espanhol. Sendo uma das primeiras mestrandas a realizar o estágio de espanhol no 3º Ciclo deparei-me com sérias dificuldades relativamente ao vocabulário apropriado a usar nas planificações. Esse obstáculo foi ultrapassado com a ajuda da professora cooperante e do professor supervisor que me orientou na execução das mesmas. Apesar das dificuldades sentidas no início do estágio, à medida que este foi avançando, as práticas foram evoluindo e foram proporcionadas aos alunos aprendizagens significativas e efetivas que se traduziram em aulas dinâmicas e motivadoras. Apercebi-me ao longo da realização deste Relatório que a canção tem um potencial enorme no que concerne à aprendizagem de uma língua mas o uso da canção nas aulas de LE não se pode confinar aos 10 minutos finais ou iniciais de uma aula e ao preenchimento de espaços em branco, no entanto, as atividades com canções que foram implementadas na minha prática pedagógica limitaram-se ao preenchimento de espaços e levantamento de léxico pois para níveis elementares como o 1º e o 2º Ciclos, o simples facto de ouvir

uma canção e estar em contacto com aspetos linguísticos e culturais é suficiente e motivador. Este Relatório serve de ponto de partida para que no futuro possa pôr em prática outras atividades com canções que saiam do simples preenchimento de espaços em branco. A utilização de poemas de canções podem ser um excelente texto para interpretar. De outro modo cai-se na rotina e a canção deixa de ter o efeito comunicativo que se pretende, que é o de exercitar a língua.

Conclusão

Este Relatório é o resultado de todo um trabalho realizado ao longo da Prática de Ensino Supervisionado do Mestrado em Ensino de Inglês e Espanhol no Ensino Básico.

Concluindo, refiro e comento as vantagens do uso da canção na aula de LE. Pelo seu interesse sociocultural, o seu potencial léxico, gramatical, motivador e estrutural, as canções são um elemento que deve integrar-se e explorar na aula de LE. Em primeiro lugar, as potencialidades didáticas deste material tornam-se mais autênticas e eficazes porque se trabalha com temas atuais que vão ao encontro dos interesses e motivações dos alunos, em segundo, permite-nos explorar o enorme potencial que os temas musicais possuem, que possibilitam exercitar diversos conhecimentos (fonéticos, gramaticais, léxicais e até mesmo pragmáticos). Além disso, pela sua componente emocional e lúdica, criam um ambiente divertido, relaxado, ameno e de cooperação que origina um ambiente mais rico e autêntico para praticar a língua e ainda motiva o aluno a falar dos seus sentimentos e opiniões. Para além disso a canção é um excelente material de motivação de uma aula, cria ambientes propícios à aprendizagem e incute ritmo nas aulas. Trata-se de um *input* linguístico e cultural significativo.

As canções são um material real que mostra a língua em uso abrindo as portas à cultura como testemunha da época que são. As canções constituem um valor cultural imenso pois refletem fragmentos da vida de um povo. Santos Asensi diz que uma canção é um fenómeno cultural que não tem fronteiras e reflete a maneira de sentir e pensar de uma sociedade numa determinada época. Por isso entendemos que reduzir o uso de canções a conteúdos gramaticais limita as suas potencialidades, pois por vezes uma canção com um léxico reduzido carrega uma enorme conotação cultural que deve ser tida em conta.

Ao professor cabe a tarefa de escolher os materiais, estratégias e atividades que possam contribuir para que a canção seja eficaz e os alunos desenvolvam a competência comunicativa. O professor deve também ter sempre em mente a definição de objetivos bem claros que o levem a escolher canções para que os alunos trabalhem todas as competências de forma equitativa e que fundamentalmente sejam bem-sucedidos. Dos professores depende o fracasso ou sucesso de uma canção apresentada numa aula. As atividades e materiais que propomos para trabalhar uma canção podem levar o aluno a

aprender a relacionar conteúdos, integrando destrezas ou, por outro lado, a desinteressar-se da aula e a alhear-se dos objetivos que o professor pretende. Do mesmo modo, a canção não deve ser utilizada somente para preencher espaços, tal como também não deve servir somente para preencher um espaço vazio da aula sem relação com os temas tratados ou a tratar. Também considero que quando o professor apresenta uma canção na aula deve apresentar o texto escrito pois fazer somente um exercício de compreensão auditiva pode resultar de forma ineficaz.

Em primeiro lugar passo a explicar que a utilização da canção na minha prática pedagógica não foi uniformemente utilizada de igual modo em todos os ciclos. No 1º e no 2º Ciclos a utilização da canção foi mais significativa e teve um peso maior do que nos terceiros ciclos pois as imposições programáticas a que fui obrigada não permitiram que pudesse explorar este material de forma tão intensa. Ao passo que no 1º e 2º Ciclos a liberdade que tive para escolher atividades e materiais que fossem ao encontro das expectativas dos alunos permitiu-me sensibilizar os alunos para a aprendizagem de uma nova língua através de atividades lúdicas, de jogos e de canções, tendo como meta o desenvolvimento da competência comunicativa.

De facto, posso afirmar, pelo entusiasmo que os alunos demonstraram no 1º e 2º Ciclos de Espanhol quando trabalharam com canções, que as atividades foram as mais motivadoras para estes níveis de ensino. Deste modo, no que concerne ao 1º e 2º Ciclos de Espanhol as canções apresentadas estavam todas relacionadas com os temas tratados e, por isso, as atividades apresentadas com as canções tiveram não só o propósito de complementar as atividades anteriores como também entreter e dinamizar a aula de forma a torná-la mais motivante. No 1º Ciclo de Inglês, tal como as orientações programáticas sugerem, escolheram-se atividades que permitiram sensibilizar os alunos para a língua através do lúdico tendo sempre como objetivo desenvolver a competência comunicativa. No 1º Ciclo de Espanhol, os alunos, apesar de ser uma língua nova, comunicavam com alguma fluência e tiveram um desempenho acima das minhas expectativas. Deu-se ênfase à comunicação oral e pude verificar que já possuíam bastante vocabulário e inclusive conheciam as canções que trabalhámos, pelo que foi fácil escolher atividades diversificadas e do interesse dos alunos que fossem ao encontro das suas expectativas. O facto de estes alunos continuarem com o Espanhol até ao final do ano letivo permitiu-me desenvolver atividades que promovessem a sua autonomia nesta língua.

No 2º Ciclo de Espanhol trabalhou-se no sentido de dotar os alunos de competências que lhes permitissem ter algum conhecimento da língua quando transitassem para o 3º Ciclo. Como ainda não existe a oferta do Espanhol no 2º Ciclo optei por escolher conteúdos que fossem do seu interesse e que lhes permitissem desenvolver a competência comunicativa. Os alunos elaboraram um portfólio à semelhança do que fazem nas aulas de Inglês e acredito que as estratégias e atividades implementadas despertaram o interesse dos alunos. A motivação que estes alunos demonstraram advém do facto de serem capazes de comunicar em Espanhol. Talvez a proximidade geográfica ajude neste processo mas ao que me apercebi e verifiquei é que a motivação inicial com que se inicia a aprendizagem de uma língua é fundamental para o sucesso dos alunos.

No que concerne ao 3º Ciclo de Inglês e Espanhol, verifiquei que a utilização de canções nas aulas promoveu uma dinâmica em que as tarefas propostas foram bem recebidas e consideradas como as mais motivadoras para a aprendizagem das línguas. As estratégias implementadas revelaram-se produtivas e permitiram que os alunos alargassem os seus horizontes culturais e linguísticos. A utilização de canções na aula de LE começa a ser cada vez mais uma estratégia a ser utilizada pelos professores de línguas e no futuro talvez venha a assumir um papel relevante no ensino das LE pois permite a aquisição de todas as competências necessárias para se ser um falante fluente, para além de ser um material a que os alunos têm acesso e podem desenvolvê-lo fora do contexto da sala de aula.

Concluo dizendo que este trabalho foi longo e duro, mas foi motivador ao mesmo tempo pois permitiu-me dar conta das minhas potencialidades e das minhas falhas enquanto docente. Será com certeza um trabalho que me irá acompanhar na minha vida profissional pois considero que me sinto mais habilitada para lecionar com sucesso.

Bibliografía:

- **AUSUBEL, D.P.** (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

- **Bachman, L.** (1990). «Habilidad lingüística comunicativa». En Llobera *et al.* (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa.

- **BLANCO, E.** (2005). *La Canción en los Manuales de E/LE: Una Propuesta Didáctica*. Acedido en 12 de Abril de 2012, de <http://www.Educación.gob.es/redele/biblioteca/2005/blanco/intro.pdf>.

- **CELCE-MURCIA, M. et al.** (1995). “Communicative competence: A pedagogically motivated framework with content specifications” en *Issues in Applied Linguistic*. Cambridge: University Press.

- **CORRALES MARTÍN.** (2000). *Norma, Enseñanza de la Gramática y la Cultura Hispánica a través de Música Caribeña*. Sociedad General Española de Librería.

- **CORRALES-MARTÍN, N.** (2001). *Enseñanza de la gramática y la cultura hispánicas a través de música caribeña*. PhD. In *CAUCE Revista de Filología y su Didáctica*, nº 24. United States of America: Clemson University. Acedido em 3 de Junho de 2012, http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce24/cauce24_24.pdf

- **CONSELHO DA EUROPA** (2003). *Quadro Europeu de Referência para as Línguas – aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: ASA Editores.

- **Díaz Bravo, R.** (1997). *La música española en clase de E/LE: una propuesta didáctica*. In *Interlingüística*, 16. Universidad de Málaga: España. Acedido em 25 de abril de 2012, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2514226>

- **Ellis, R.** (1997). *Second Language Acquisition*. Oxford : OUP.

- **PHILLIPS, S.** (1993). *Young learners*. Oxford: Oxford University Press.

- **GIL, TORRESANO Berges, M.** (2000). “*Uso de las canciones y la música en el desarrollo de la destreza de Comprensión auditiva en el aula de ELE*”, *Carabela*, 49, Madrid: SGEL.

- **GIL, TORESANO Berges, M.** (2004). *La comprensión auditiva*. In Sánchez Lobato, J. & Santos Gargallo, I. (dirs), *Vademécum para la Formación de Profesores: Enseñar Español como Segunda Lengua (L2) Lengua Extranjera (LE)*. Madrid: Sociedad General Española de Librería. 899-915.

- **GONZÁLEZ RUIZ. C.** (2008). “*El uso de las estrategias de comunicación oral por Estudiantes iniciales de E/LE en una Universidad de Singapur: ¿necesidad de entrenamiento?* En *RedELE*, 9. Memoria de Máster de FUNIBER. 35-36

- **Hymes, D. H.** (1971). «Acerca de la competencia comunicativa». En Llobera *et al.* (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa.

- *La enseñanza del español como lengua extranjera: Plan curricular del Instituto Cervantes* (1994). Alcalá de Henares: Instituto Cervantes. ISBN: 84-8825-205-6

- **KRASHEN, S. D.** (1982). *Principles and Practice of Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.

- **KRASHEN, S. D.** (1988). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*: Prentice-Hall International.

- **KRASHEN, S. D. & T. D. Terrell** (1983). *The natural approach: language acquisition in the classroom*. Oxford: Pergamon.

- **KRASHEN, S. D.** (1987). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Prentice-Hall International.

- **MURPHY, T.** (1990). *Music & Song*. Oxford: Oxford University Press.

- **MURPHY, T.** (1990). *Song and Music in Language Learning. An analysis of pop song lyrics and the use of song and music in teaching English to speakers of other languages*, Bern: Peter Lang.

- **Ruiz García, R.** (2005). *De los baúles de la Piquer a las maracas de Machín. La canción como contenido cultural en la clase de ELE*, Memoria de máster. S/ paginación. Universidad António de Nebrija. Acedido em 15 de maio de 2012, de <http://www.educacion.es/redele/biblioteca2005/ruiz.shtml>

- **SALLÉS, MARTÍNEZ, M.** (2008). *Tareas que Suenan Bien. El uso de Canciones en clase de ELE*: Ministerio de Educación Del reino de España.

- **SANTOS, J.** (1994). "*Cantautores de la transición*", en *Actas 1992-93: Actuación en congresos y conferencias*, Los Ángeles: Agregaduría de Educación.

- **SANTOS, J.** (1994). "*Jóvenes españoles de los 90, a través de sus músicas*", en *Actas 1992-93: Actuación en congresos y conferencias*, Los Ángeles: Agregaduría de Educación.

- **SANTOS, J., Y OTROS.** (1994b). *Músicas de España. Materiales, 16*. Washington: Consejería de Educación de la Embajada de España.378

- **SANTOS ASENSI, Javier.** (1996). «*Música española contemporánea en el aula de español*», en *Actas del VI Congreso Internacional de ASELE: Actuales Tendencias en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera II* en Rueda, M. y otros (eds), León, Universidad de León, 367-368.

- **SANTOS ASENSI, Javier.** (1997). «*Música Maestro... Trabajando con música y canciones en el aula de español*» en *Carabela, las Actividades Lúdicas en la enseñanza*, Madrid: SGEL.

- **SARICOBAN, A. y METIN, E.** (2000). «*Songs, Verse and Games for Teaching Grammar*», *The Internet TESL Journal* (en línea),< <http://iteslj.org/Techniques/Saricoban-Songs.html>>.

- **UR, P.** (1996). *A Course in Language Teaching*. CUP: Cambridge.

● **Van Ek, J.** (1986). *Objectives for Foreign Language Learning* (Vol I.). Estrasburgo: Council of Europe.

● **Yague, castro Mercedes.** (2003). *Música y canciones en la clase de ELE*, Memoria de máster. S/paginação. Universidad António de Nebrija. Acedido em 12 de maio de 2012, de <http://www.educacion.es/redele/biblioteca2005/ruiz.shtml>

Sitografia

<http://www.cvc.cervantes.es/aula/didactired/didactiteca/>

<http://www.Scielo.br>

Documentos legais:

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

Programa de Inglês – 2º Ciclo. Ministério da Educação, DGIDC, 1996.

Programa de Espanhol – 2º Ciclo. Ministério da Educação, DGIDC, 2008.

Programa de Inglês – 3º Ciclo. Ministério da Educação, DGIDC, 1997a.

Programa de Espanhol – 3º Ciclo. Ministério da Educação, DGIDC, 1997b.

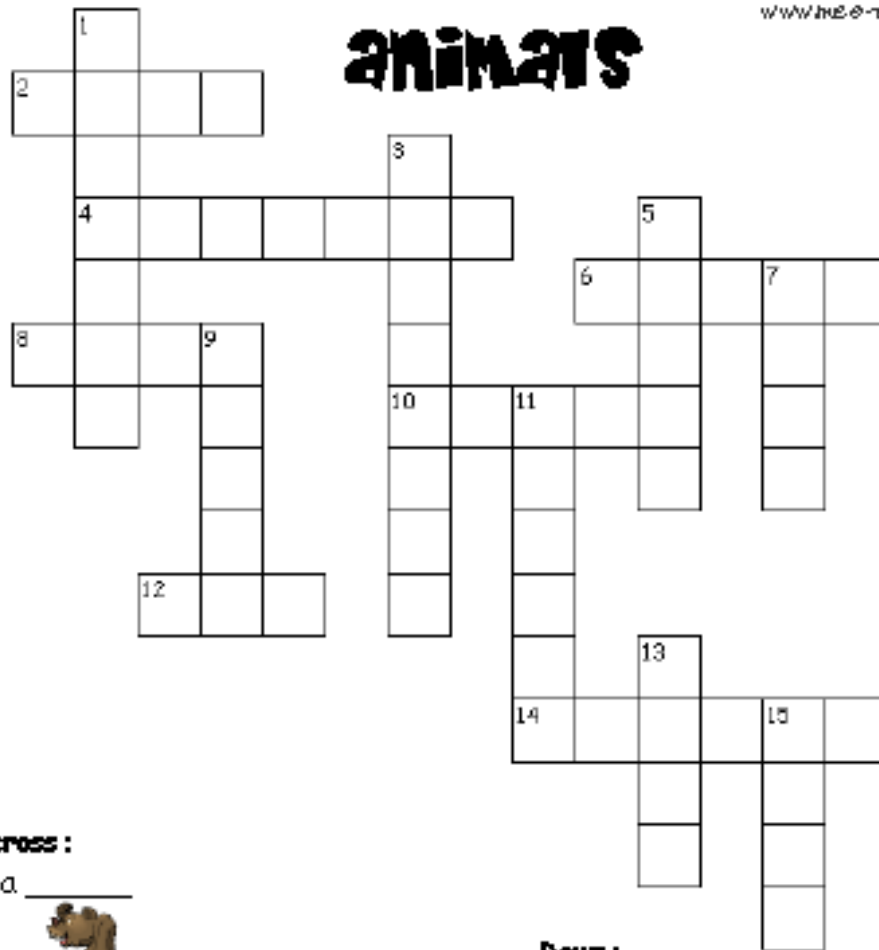
Council of Europe (1997). *Language Learning for European Citizenship: Final Report (1989-96)*. Strasbourg: Council of Europe

Curriculo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais DGIDC

dgidc.min-edu.pt/recursos/Lists/.../84/Curriculo_Nacional.pdf. Acedido em 15 de Maio de 2012

Decreto-lei nº 286/89 (Retificações) Lei nº 46/86 de 14 de outubro

Anexos



Across :

2. a _____



4. a _____



6. a _____



8. a _____



10. a _____



12. a _____



14. a _____



Down :

1. a _____



3. an _____



5. a _____



7. a _____



9. a _____



11. a _____



13. a _____



15. a _____



Name: _____

Class: _____

What's your favourite animal?

I like cats.

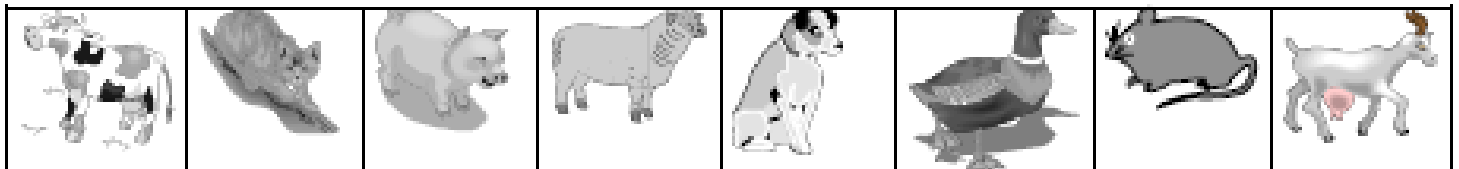
Do you like pigs?

Yes, I do.

No, I don't.

What animal do you like?

I like cows.



Name: _____

Class : _____



What colour is it?

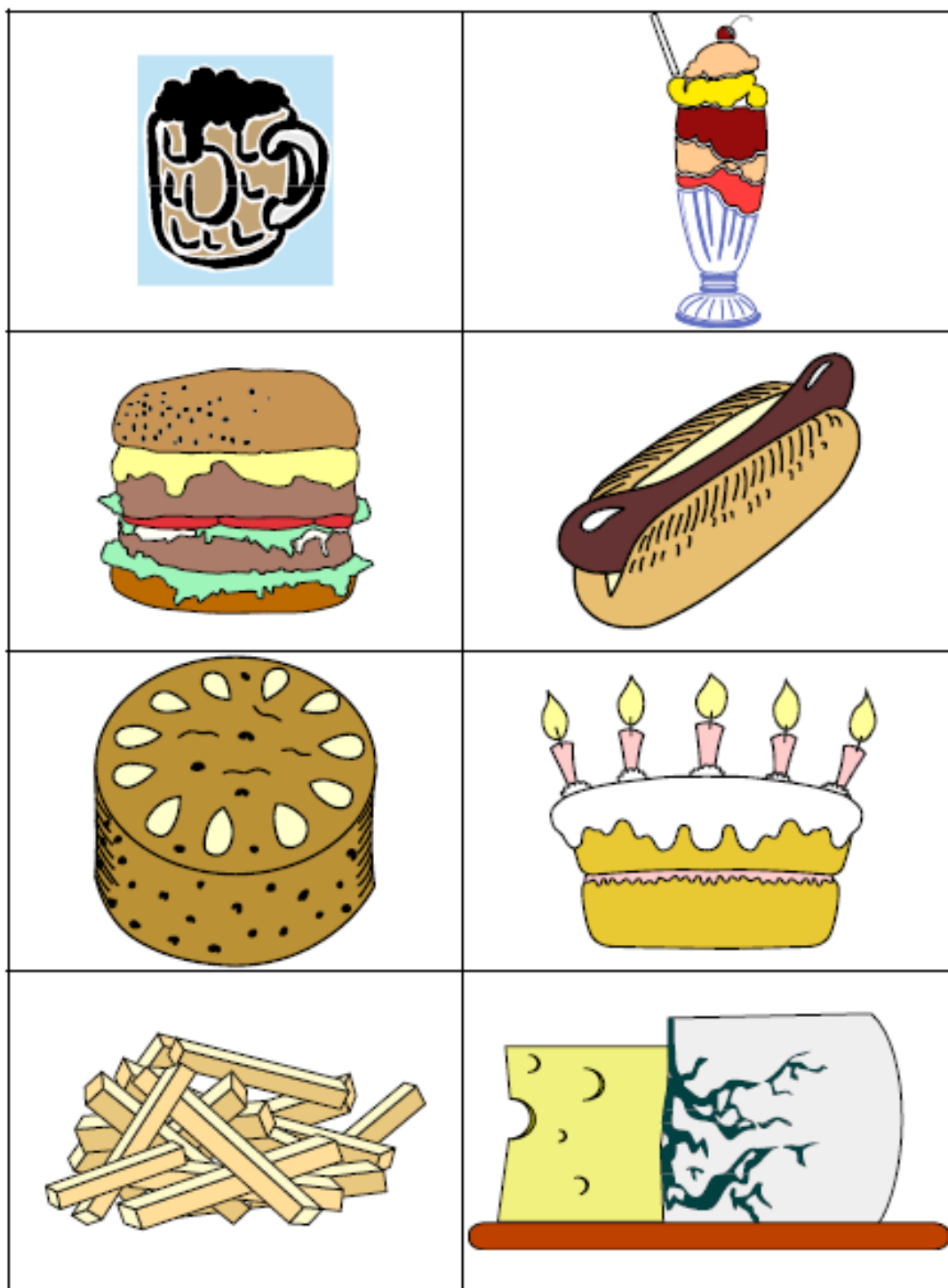
Colour and write

Blue Monster

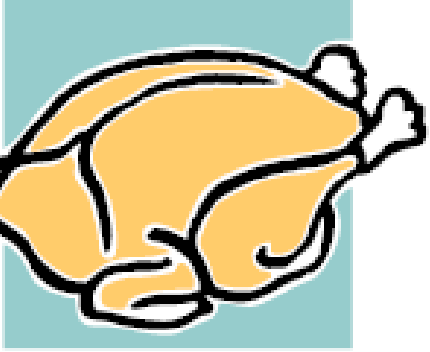
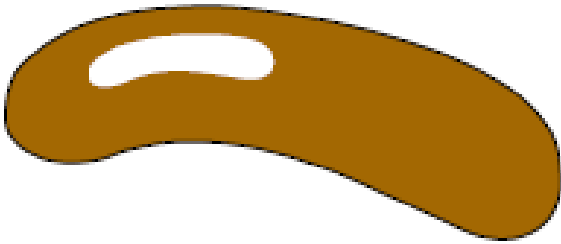
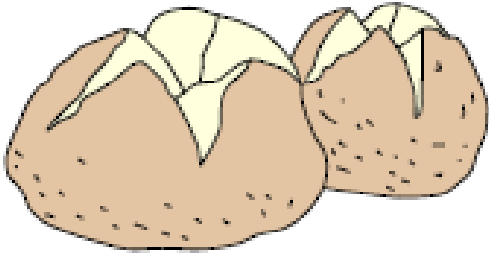
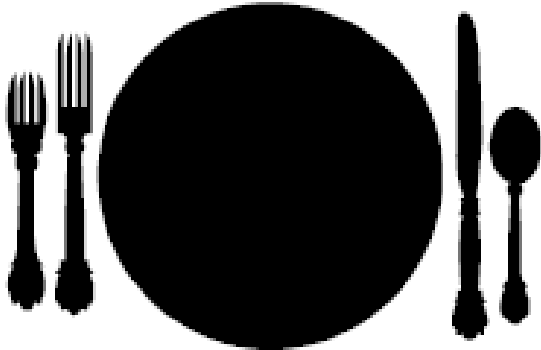
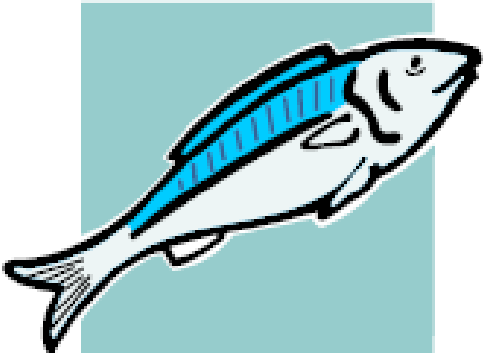
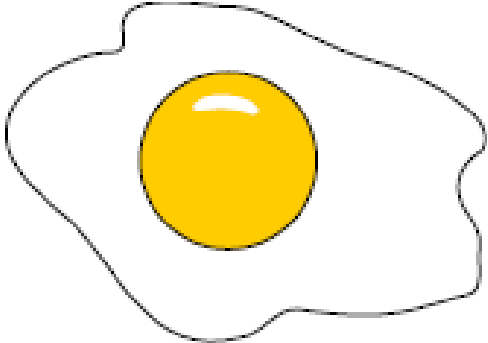
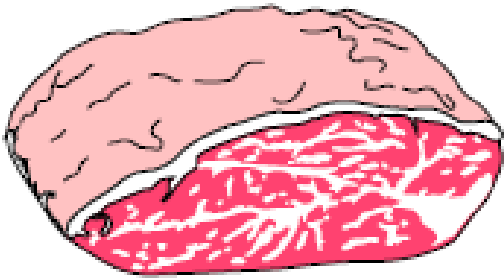

Blue Monster



Atividades para o 2º Ciclo



cerveza	helado
hamburguesa	perrito caliente
bizcocho	tarta
patatas fritas	queso

pollo	salchicha
pan	cubiertos
pescado	huevo frito
carne	copa de vino

El Desayuno Abeja



Paella

Es temprano y tu ya quieres irte

Y yo te digo que no te vayas sin almorzar,

Estas parado a un lado de la puerta

Y yo te veo enojado al no poderte quedar.

Tu te sientas junto a mi mientras

El gato pide mas té con tu sonrisa lo ves,

Yo me levanto y preparo la mesa con un lindo mantel,

De cuadro rojo con miel.

Me ofreces que me quede y me haces un hot cake

Con un rico café,

Me ofreces que me quede y tú te sientas junto ami.

El Desayuno Abeja



Paella

Es temprano y tu ya quieres irte

Y yo te digo que no te vayas sin _____,

Estas parado a un lado de la puerta

Y yo te veo enojado al no poderte quedar.

Tu te sientas junto a mi mientras

El gato pide mas _____ con tu sonrisa lo ves,

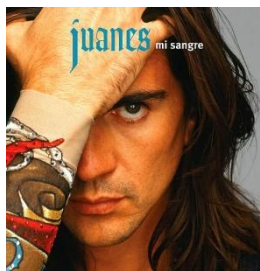
Yo me levanto y preparo la _____ con un lindo mantel,

De cuadro rojo con_____.

Me ofreces que me quede y me haces un hot cake

Con un rico_____,

Me ofreces que me quede y tú te sientas junto ami.



Tengo la camisa negra
Hoy mi amor está de luto

Hoy tengo en el alma una pena
Y es por culpa de tu embrujo

Hoy sé que tú ya no me quieres
Y eso es lo que más me hiere
Que tengo la camisa negra
Y una pena que me duele

Mal parece que solo me quedé
Y fue pura todita tu mentira
Que maldita mala suerte la mía
Que aquel día te encontré

Por beber del veneno malevo de tu amor
Yo quedé moribundo y lleno de dolor
Respiré de ese humo amargo de tu adiós
Y desde que tú te fuiste yo solo tengo

Tengo la camisa negra
Porque negra tengo el alma
Yo por ti perdí la calma
Y casi pierdo hasta mi cama

Cama, cama, caman baby
Te digo con disimulo
Que tengo la camisa negra
Y debajo tengo el difunto

Pa' enterrártelo cuando quieras mamita!

Tengo la camisa negra
Ya tu amor no me interesa
Lo que ayer me supo a gloria
Hoy me sabe a pura

Miércoles por la tarde y tú que no llegas
Ni siquiera muestras señas
Y yo con la camisa negra
Y tus maletas en la puerta

Mal parece que solo me quedé
Y fue pura todita tu mentira
Que maldita mala suerte la mía
Que aquel día te encontré

Por beber del veneno malevo de tu amor
Yo quedé moribundo y lleno de dolor
Respiré de ese humo amargo de tu adiós
Y desde que tú te fuiste yo solo tengo

Tengo la camisa negra
Porque negra tengo el alma
Yo por ti perdí la calma
Y casi pierdo hasta mi cama

Cama, cama, caman baby
Te digo con disimulo
Que tengo la camisa negra
Y debajo tengo el difunto

Tengo la camisa negra
Porque negra tengo el alma
Yo por ti perdí la calma
Y casi pierdo hasta mi cama

Cama, cama, caman baby
Te digo con disimulo
Que tengo la camisa negra
Y debajo tengo el difunto

Clube de Espanhol

La Ropa



What A Wonderful World

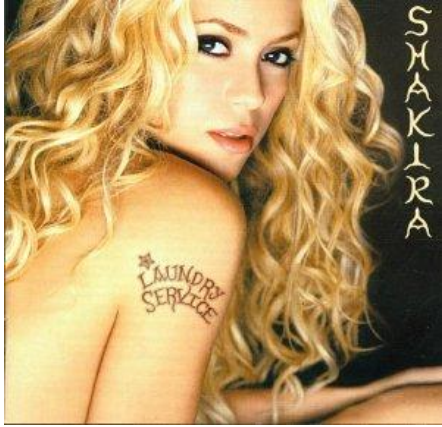
I see trees of green, red roses too
I see them bloom for me and you
And I think to myself, what a wonderful world

I see skies so blue and clouds of white
The bright blessed day, the dark sacred night
And I think to myself, what a wonderful world

The colors of the rainbow, so pretty in the sky
Are also on the faces of people going by
I see friends shaking hands, saying, "how do you do?"
They're really saying, "I love you"

I hear babies cry, I watch them grow
They'll learn much more, than I'll never know
And I think to myself, what a wonderful world

Yes, I think to myself, what a wonderful world



Estoy aquí

Shakira

Ya sé que no vendrás
todo lo que fue
el tiempo lo dejó atrás.

Sé que no regresarás
lo nos pasó
no repetirá jamás

Mil años no me alcanzarán
para borrarte y olvidar.

Y ahora estoy aquí
queriendo convertir
los campos en ciudad
mezclando el cielo con el mar.

Sé que te dejé escapar
se que te perdí
nada podrá se igual.

Mil años pueden alcanzar,

para que pueda perdonar.

Estoy aquí queriéndote,
ahogándome
entre fotos y cuadernos
entre cosas y recuerdos
que no puedo comprender.

Estoy enloqueciéndome
cambiándome un pie por la
cara mía
esta noche por el día
y nada le puedo yo hacer.

Las cartas que escribí
nunca las envié
no querrás saber de mí.

No puedo entender
lo tonta que fui
es cuestión de tiempo y fe.

Mil años con otros mil más
son suficientes para amar.

Si aún piensas algo en mí
sabes que sigo esperándote.

Estoy aquí queriéndote,
ahogándome
entre fotos y cuadernos
entre cosas y recuerdos
que no puedo comprender.

Estoy enloqueciéndome.

Dear _____

I'm writing this letter because I'm really worried about the health of the Earth. I've seen the film The Day After Tomorrow and it was incredible seeing the consequences of global warming on Earth.

I think we should protect the environment because there is only one Earth and the human kind should make lots of changes in their behavior to save our planet.

Have you thought if the Earth gets hotter and hotter? What will happen to us? What about our forests? The wild animals? The Oceans? And the rainforest? Will it be destroyed?

The human activity is responsible for the Greenhouse effect as well as for the ozone layer. The heat will bring too many changes in our planet, don't you agree?

The pollution in oceans will kill fishes, Wales, dolphins and sharks if people continue to release gases into the atmosphere. I don't know where I will be or what will be the aspect of Earth but one thing I'm sure of, it will be an ugly planet, without trees and oceans.

So, I'm too sad about what is happening in our planet, what will happen to us in 2050? Tell me please!!

Love

Greenhouse ☛ Earth ☛ The Day after Tomorrow ☛ Global warming ☛
Environment ☛ effect ☛ Pollution ☛ Oceans ☛ Planet ☛ gases ☛ hotter
☛ rainforest ☛ should ☛ forests ☛ will ☛ atmosphere ☛ ugly ☛ trees ☛
Earth ☛ save ☛ planet ☛ destroyed ☛ ozone Layer ☛ changes