

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

Mário Alberto Veiga Alves

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:

Elisabete do Rosário Mendes Silva
Nelson Luís de Castro Parra

Bragança
Junho de 2014

Agradecimentos

Este relatório de estágio contou com a ajuda e colaboração de professores, colegas e familiares. Gostaria de expressar todo o meu reconhecimento àqueles que tornaram possível a sua concretização, a todos eles deixo aqui o meu agradecimento muito sincero em especial à minha esposa, pelo carinho, compreensão, companheirismo, que me proporcionou, ajuda, incentivo, mesmo com as minhas ausências, ao meu filho, pelo exemplo de vida, amor e compreensão.

O meu reconhecimento à Professora Elisabete Silva que não só se disponibilizou a orientar este relatório, como ao longo de todo o trabalho me incentivou com toda a sua sabedoria, capacidade de trabalho, organização e também calor humano. A todos os professores do Mestrado que de uma forma ou outra contribuíram para a realização deste trabalho.

Este trabalho não teria sido possível sem a autorização e colaboração do Diretor da Escola D. Afonso III de Vinhais, que se disponibilizou, de imediato, a aceitar a realização dos meus estágios no Agrupamento.

A todos, muito obrigado.

Resumo

O presente relatório apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança tem por base a reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada no âmbito do Curso de Mestrado no Ensino de Inglês e de Espanhol no Ensino Básico administrado nesta Instituição pública.

Tendo em conta que o humor constitui uma fonte importante de motivação na aprendizagem, procura-se entender através de que atividades e/ou estratégias humorísticas se podem motivar os aprendentes de uma língua estrangeira. Neste preciso caso, a aprendizagem do Inglês e do Espanhol no Ensino Básico.

Desta forma, o presente relatório de estágio tem por objetivo apresentar algumas estratégias e atividades que foram implementadas em sala de aula durante a Prática de Estágio Supervisionada, as quais fundamentadas em teorias acerca do humor como fonte de motivação na aprendizagem de línguas estrangeiras de forma a promover e potenciar o sentido motivador nos alunos enquanto aprendentes de línguas estrangeiras.

O professor que levar a cabo esta missão terá de estar em constante reflexão de forma a avaliar, analisar e projetar quais as atividades e/ou atitudes humorísticas potenciadoras desse efeito motivador.

Resumen

Este trabajo presentado en La Escuela Superior de Educación del Instituto Politécnico de Braganza tiene por base la reflexión sobre la Práctica de Enseñanza Supervisada en el ámbito del Curso de Máster en Enseñanza de inglés y español en la Enseñanza básica administrado en este Instituto Público.

Teniendo en cuenta que el humor es una fuente muy importante de motivación en el aprendizaje, se intenta comprender a través de qué actividades y/o estrategias humorísticas se pueden motivar a los aprendientes de una lengua extranjera. Hablamos, en este preciso caso, de la enseñanza del inglés y del español en los niveles de enseñanza básica.

Así, el presente trabajo tiene como objetivo presentar algunas estrategias y actividades que fueron utilizadas en aula durante la Práctica de Enseñanza Supervisada, las cuales están fundamentadas en teorías sobre el humor como fuente de motivación en el aprendizaje de lenguas extranjeras de manera que a promueva y potencie el sentido motivador en los alumnos como aprendientes de otras lenguas.

El profesor que quiere seguir con esta misión, tendrá que estar siempre en reflexión de forma a que evalúe, analice y proyecte qué actividades y/o estrategias humorísticas son capaces de desarrollar ese efecto motivador en el alumno.

Abstract

This report is presented to the School of Education of the Polytechnic Institute of Bragança on the basis of a reflexion about the Supervised Teaching Practice carried out within the Master degree in Teaching English and Spanish in Basic School.

Bearing in mind that humour is an important factor in creating motivation to learn foreign languages, in this specific case, the learning of English and Spanish, we aim at understanding through which humoristic activities and/or strategies we can motivate our foreign languages learners.

Therefore, the main goal of this report is to present some strategies and/or activities which were used in a real context of the classroom and all of them are based in theories related to humour as a source of motivation in the foreign languages process learning to promote and activate the appealing sense in our learners of foreign languages.

Any teacher who wants to follow this mission needs to be in a constant process of reflexion in order to analyse, evaluate and create what kind of humoristic activities and/or strategies are able to develop this motivating effect in the students.

Índice

Agradecimentos	i
Resumo.....	ii
Resumen.....	iii
Abstract	iv
1. Enquadramento teórico.....	4
1.1. A aprendizagem das Línguas Estrangeiras no Ensino Básico	4
1.1.1 Fatores de motivação nos aprendentes.....	6
1.1.2. A atitude dos aprendentes perante o material e a orientação pedagógica	6
1.2. As emoções: Humor e aprendizagem das línguas estrangeiras.	8
1.2.1. O humor, capacidade de risco e comunidade de confiança.....	11
1.3. Sequências pedagógicas que invocam o humor	15
1.3.1. O humor do professor dirigido aos alunos.....	15
1.3.2. O humor dos alunos para com o professor.	16
1.4. Os programas de Inglês e Espanhol no Ensino Básico.	18
1.4.1. Programa de Generalização do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico	18
1.4.2. Programa de Inglês no 2º Ciclo do Ensino Básico.	20
1.4.3. Programa de Inglês no 3º Ciclo do Ensino Básico	21
1.4.4. Programa de Espanhol no 2º Ciclo do Ensino Básico.....	22
1.4.5. Programa de Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico.....	25
2. A Prática de Ensino Supervisionada	28
2.1. Contextualização	28
2.2. Descrição e análise reflexiva das práticas de ensino de Inglês	30
2.2.1. A prática de Ensino do Inglês no 1º Ciclo	30
2.2.2. A prática de Ensino do Inglês no 2º Ciclo	38
2.2.3. A prática de Ensino do Inglês no 3º Ciclo	46

2.3. Descrição e análise reflexiva das práticas de ensino de Espanhol	55
2.3.1. A prática de Ensino do Espanhol no 1º Ciclo.....	55
2.3.2. A prática de Ensino do Espanhol no 2º Ciclo (clube).....	61
2.3.3. A prática de Ensino do Espanhol no 3º Ciclo.....	66
3.4. Reflexão final.....	72
Conclusão	76
Bibliografia.....	79
Índice de Anexos	
Anexos	84
Anexo 1	85
Anexo 2	89
Anexo 3	90
Anexo 4	91
Anexo 5	92
Índice de Apêndices	
Apêndices	94
Apêndice 1	95
Apêndice 2.....	96
Apêndice 3.....	97
Apêndice 4.....	98
Apêndice 5.....	99
Apêndice 6.....	100

Introdução

O Relatório Final representa o culminar de quase três anos de trabalho desenvolvidos no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada do curso de Mestrado em Ensino de Inglês e de Espanhol no Ensino Básico, administrado na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança

Esta componente curricular (PES) proporcionou-me a possibilidade de redigir uma reflexão contextualizada e deu-me as condições necessárias para que eu me tornasse o autor da minha própria prática, ou seja, para proceder à elaboração personalizada dos planos de aula. O estágio supervisionado tornou-se um desafio pelo facto de ter de se gerir o bom funcionamento da sala de aula, o seu bom desenvolvimento e manter-se sempre a boa qualidade de ensino.

Ao longo destas várias semanas e na qualidade de professor estagiário, ouvi por algumas vezes, de um(a) ou de outro(a) aluno(a), que *“o Inglês é uma matéria que causa medo”*; *“é uma disciplina difícil de ser entendida, não percebo nada do que diz o Prof.”*; *“o Inglês é muito complicado”*; *“esta matéria não serve para nada!”* *“Não gosto de línguas, é uma seca!”* além de outras afirmações pejorativas. Essas afirmações fizeram-me pensar que o ensino do Inglês, Espanhol ou de qualquer outra língua estrangeira na escola deve ser dinâmico, rico, vivo, de forma a mudar o conceito negativo que uma grande maioria dos alunos tem sobre as mesmas. É preciso planificar as aulas tendo em conta esse conceito depreciativo. Esta unidade curricular (PES) possibilitou-me pensar no ensino das línguas, tendo por base o conceito do humor como fonte de motivação na aprendizagem de línguas estrangeiras.

Porquê trabalhar o humor com forma de motivação em sala de aula de línguas estrangeiras? Penso ser uma pergunta bastante pertinente. O ensino ao longo da sua história raramente faz do humor uma ideia a seguir. Hoje, ainda, aprender é regularmente conotado de austeridade e seriedade. Quando nos encontramos no interior de uma sala de aula, quase sempre, não se está ali para brincar, mas sim, para trabalhar. Poucas são as obras literárias que tratam ou exploram o humor em sala de aula redigidas em língua portuguesa, indicador importante do pouco caso que se atribui a tal processo nas pesquisas didáticas. Encontrei, sim, bastantes obras em língua inglesa e francesa. Penso que em alguns países como os Estados Unidos de América, a Alemanha, a

França, a Inglaterra e outros países do Norte de Europa, o humor é tido como uma coisa séria.

Como querer parecer sério quando nos queremos lançar numa pesquisa sobre o humor? Portanto não será o humor um elemento essencial desse prazer de aprender que é, até hoje, um dos mitos do ensino? É necessário ter o aprendiz motivado, ele tem de sentir prazer em aprender, precisa de se sentir preocupado com a sua aprendizagem porque, afinal, é ele que a constrói.

Não quero, com este relatório, de modo nenhum afirmar que o humor constitui o remédio para todos os males, mas mostrar que na complexidade das interações durante o processo de aprendizagem, o humor é algo a ter em conta na motivação dos aprendentes.

Depois de ter referenciado qual a razão que me levou a esta reflexão acerca do papel do humor com forma de motivar os alunos em aulas de línguas estrangeiras, tentarei focar as várias manifestações do humor nas minhas aulas. Podemos encontrá-las nas situações relacionais, numa simples história, num jogo ou mesmo no próprio ato de ensinar.

Claro que é muito importante avaliar qual o papel do humor, a sua função, quer para o aprendiz quer para o docente, seja ao nível das relações de sala de aula, seja ao nível da motivação, da memorização, da gestão de ansiedades, de medos e da transmissão intercultural. A partir desses elementos, será importante ver quais as ferramentas disponíveis ao professor que quer introduzir nas suas aulas o humor, sem nunca esquecer os limites e os perigos que possam advir de tal utilização.

Como referi anteriormente, o humor não constitui nenhum remédio santo. Pode, no entanto, ajudar pela sua humilde contribuição a desfazer este mito, que assusta todos e todas que um dia se encontraram frente a uma turma, que é de uma festa sempre renovada, onde o prazer de aprender seria igual à alegria de ensinar.

Neste relatório, faz-se ainda uma descrição das práticas de ensino, por nível de aprendizagem e por aula, começando pelo inglês e depois pelo espanhol. Em cada aula, são descritas, essencialmente, as atividades e/ou recursos que contêm traços humorísticos com o objetivo de motivar os alunos para o ensino das línguas. Após a

descrição das aulas, faz-se uma pequena observação crítica às mesmas e no final elabora-se uma reflexão sobre o conjunto das práticas de ensino.

Por último, e como resultado da revisão teórica e da análise das práticas de ensino, elaboro uma conclusão onde apresento algumas sugestões que têm por base a melhoria do ensino com o recurso ao humor para motivar os alunos na aprendizagem das línguas estrangeiras.

“ Cada língua é uma janela aberta sobre o mundo ”
(George STEINER, 2003, p.113)

1. Enquadramento teórico

Nesta parte, tenta-se estabelecer um enquadramento teórico de forma a demonstrar as condições que os investigadores na área da didática entendem como necessárias à aprendizagem de uma língua estrangeira nos alunos. Parte-se de um conceito geral para um particular: a aprendizagem das línguas estrangeiras nas crianças do Ensino Básico, o humor e a aprendizagem, o humor, a tomada de risco e a comunidade de confiança e, finalmente, falarei das pedagogias que invocam o humor.

1.1. A aprendizagem das Línguas Estrangeiras no Ensino Básico

Nesta parte, pretende-se analisar a forma como os alunos do Ensino Básico aprendem as línguas. Aqui, interessa particularmente entender as crianças entre os 7 e 10 anos (idade em que frequentam o 1º ciclo do Ensino Básico) e os 11- 15 anos (idade em que frequentam o 2º ciclo e terminam o 3º ciclo do Ensino Básico) e analisar quais os fatores de motivação nestes aprendentes.

Para compreender a evolução das estruturas cognitivas, será necessário, antes de mais, abordar os trabalhos de J. Piaget (1975) que defende que: entre os 6-7 anos e os 11- 12 anos é o estágio das operações concretas. Com a experiência do mundo que se acumula nela, a criança torna-se capaz de perceber acontecimentos que se desenrolam fora da sua própria vida. A criança abre-se ao mundo e manifesta perante ele interesse. Começa a criar raciocínios lógicos no entanto ainda existe uma relação direta com o meio que a rodeia. A criança pensa de forma concreta utilizando a sua própria experiência. Algum grau de abstração permite-lhe abordar disciplinas como a matemática. O pensamento sociabiliza e a criança começa a ter em conta a opinião dos outros, torna-se capaz de cooperar. O “modelo da escada” que corresponde aos estádios de desenvolvimento da criança proposto por Jean Piaget foi posto em causa por alguns investigadores – Papalia, Olds e Feldman (2001), Hotyat (1978) - que argumentam que esse modelo não é o único possível e que a inteligência não se constrói de forma linear, mas sim, de forma irregular. O’Neil (1993) refere que vários estudos sobre o desenvolvimento

cognitivo na criança tendem, de facto, a sublinhar que a criança disporia de uma pluralidade de capacidades cujas evoluções não estão estritamente ligadas. Por outro lado, outros autores estudaram de forma mais precisa o impacto do meio ambiente (família, nomeadamente) no desenvolvimento cognitivo das crianças. L.S Vygotski (1997) demonstrou, por exemplo, a importância do companheirismo no processo de aquisição em geral. Kohlberg (1984), por sua vez, demonstrou que a partir dos 7-8 anos de idade o indivíduo começa a discernir a importância do grupo social que é visto como detentor do poder. De um modo geral, pode-se considerar que a parcela de idade que interessa para este relatório será a que vai dos 8 anos aos 12/15 anos e que corresponde a um momento chave do desenvolvimento cognitivo da criança: é a etapa onde se efetua o desenvolvimento das relações sociais – uma certa curiosidade pelo intercultural bem como uma vontade de integração profunda – e a capacidade a se identificar ao outro e a sentir-se solidário.

Segundo os especialistas na matéria existe um “período crítico” no desenvolvimento das crianças onde a plasticidade do cérebro é ótima para uma aquisição natural das línguas. Esta noção de “período crítico” aplicada à aprendizagem das línguas estrangeiras pressupõe que as crianças de tenra idade aprenderiam naturalmente as línguas estrangeiras através de mecanismos implícitos como acontece na aprendizagem da língua materna. Depois da idade dos 9 anos, tornando-se a criança mais analítica, a aprendizagem não poderia ser realizada nessas mesmas condições favoráveis e não apresentaria, assim, a eficácia do natural e do espontâneo. Além disso, as crianças mais novas sentem-se muito menos inibidas que os pré-adolescentes, adolescentes ou os adultos na aprendizagem da língua estrangeira. As crianças não sentirão qualquer medo ou vergonha em usar os gestos, a mímica as caretas para conseguirem pronunciar corretamente um som ou até mesmo para exprimir ideias mais complexas. Na maioria dos sistemas educativos, uma mais-valia, é, geralmente, atribuída ao ensino precoce das línguas estrangeiras do ponto de vista do melhoramento das competências dos alunos em relação à sua escolaridade. Se esta abordagem foi, de certa forma, criticada e mote de várias contestações, não pela sua utilidade mas, sim, pela forma como ela está a ser posta em prática, penso que a idade na qual iniciamos, geralmente, a aprendizagem de uma língua estrangeira, fim do ensino primário, quer seja por razões financeiras, razões institucionais e/ou orçamentais, não é, de facto, um bom momento.

1.1.1 Fatores de motivação nos aprendentes

Segundo T. Parsons (1967), na sua obra *The Structure Of Social Action* editada nos anos sessenta, a motivação dos estudantes é o motor das suas aprendizagens: forte, ela permite-lhes tudo, deficitária: leva-os ao fracasso. O mesmo autor refere que a ação situa-se sempre em simultâneo em 4 contextos: biológico (necessidades vitais), psíquico (necessidades exprimidas pelo cérebro), social (interações com os indivíduos) e cultural (normas, modelos e valores sociais). Esta ideia vai ao encontro da teoria da A. Maslow (1943), início dos anos quarenta do século XX, que identifica 5 níveis de necessidades que estão na base da motivação:

- As necessidades fisiológicas / vitais;
- As necessidades de segurança;
- As necessidades sociais / de pertença: considera-se aqui as necessidades afetivas;
- As necessidades de autonomia, de independência/ de estima: a necessidade de estima seria o elemento essencial da motivação;
- A necessidade de autorrealização/ de realização.

A esta lista pode-se acrescentar uma sexta necessidade: A de aprender. A necessidade de aprender aparenta-se a uma necessidade vital e de segurança porque, afinal, aprender é muitas vezes uma questão de sobrevivência. Responde igualmente à necessidade de pertença e é geralmente uma obrigação social. Aprender inscreve-se na necessidade de autoestima e de realização. Um ensino eficaz terá em conta estas diferentes necessidades e fatores de motivação para preconizar a participação ativa e responsável dos aprendentes, terá que ter em conta os fatores afetivos e emocionais, a iniciativa voluntária das crianças, a individualização dos ritmos de aprendizagem e a prática das avaliações formativas individuais em vez da avaliação sumativa final.

1.1.2. A atitude dos aprendentes perante o material e a orientação pedagógica.

O'Neil (2004) remete para dois estudos que permitiram ter uma ideia mais formalizada acerca das atitudes das crianças face ao material e à orientação pedagógica. No primeiro estudo, o autor constata que o material pedagógico destinado às crianças propõe-se

geralmente a “constituir um universo onde as crianças se reveem ao mesmo tempo que procura:

- Fazer com que os alunos adiram às intrigas e nelas se reconheçam e se identifiquem, numa certa medida, com as personagens e com o que lhes acontece,
- Diversificar os conteúdos de forma a manter o interesse das crianças,
- Ter em conta a vida das crianças, fora da escola, na escolha dos desenhos (maioria das vezes, banda desenhada), e das personagens (muitas vezes reais, outras vezes fantasistas). Por outro lado, introduzem-se, frequentemente, elementos humorísticos através dos desenhos, das vozes das personagens, de situações cómicas, de pequenas histórias, para manter a o interesse da criança. O Neil interrogou-se acerca dos diferentes elementos procurando determinar quais serão os que, apesar da atenção que os elaboradores do material pedagógico lhe conferem, convêm realmente às crianças. O estudo demonstrou que se criam verdadeiros laços afetivos entre os alunos e as personagens, e que as crianças manifestam um importante interesse pelas personagens fantasistas, pelas situações engraçadas e de ação. Afinal:

“As crianças adoram as coisas divertidas! Para o professor é algo mais que divertimento, podem ser um excelente instrumento para desenvolver as capacidades linguísticas, aumentar a compreensão leitora [...]. Uma das componentes vitais da aprendizagem é o interesse – um aluno tem de estar interessado num tópico de forma a querer aprender mais!”

(Jennings & Pierce, 1997, p.1)

No segundo estudo, O’Neil (2004) remete para as atitudes das crianças em relação, desta vez, à orientação pedagógica. Neste estudo, as crianças foram interrogadas acerca das atividades que mais gostavam e que menos gostavam e elas revelaram um particular gosto pelas atividades nas quais tinham que intervir sozinhas (jogos e atividades de dramatização). Os alunos sentem prazer pela descoberta de uma nova lição, e as canções levam a melhor parte. O estudo de O’Neil revelou a preferência das crianças pelas atividades onde elas são os atores únicos e evidenciou, ao inverso, as atividades que elas menos apreciam e que são aquelas onde elas se sentem menos implicadas, nomeadamente, nas atividades de repetição e de exercícios auditivos (aqui o papel do professor e do gravador são primordiais). Com efeito, estas atividades requerem um

esforço enorme de concentração sem qualquer contrapartida lúdica e que as crianças demonstram rejeitar porque não se sentem motivadas.

1.2. As emoções: Humor e aprendizagem das línguas estrangeiras.

Os investigadores estão em total acordo no que diz respeito aos aspetos emocionais numa sala de aula de língua estrangeira, porque afinal a “dimensão afetiva atinge todos os aspetos da nossa existência e de forma muito direta o que se passa numa sala de aula, incluindo as de línguas estrangeiras” (Arnold, 2006, p.308). A sala de aula presta-se, essencialmente, à ativação das emoções (Atienza, 2003), revendo-nos aqui numa visão holística do ensino que aceita estes aspetos afetivos que englobam “um vasto domínio que entende os sentimentos, as emoções, as crenças, as atitudes e que condiciona de forma significativa o nosso comportamento” (Arnold, 2006, p.307). As emoções dizem respeito ao desejo de comunicar com uma pessoa em concreto, a autoconfiança, a motivação interpessoal, a motivação de grupo, a confiança nas suas capacidades em relação à língua estrangeira, as atitudes em grupo e a personalidade. Os investigadores estabelecem uma ligação entre as emoções e a eficiência da aprendizagem porque “o facto de se estimular os diferentes fatores emocionais, como a autoestima, a empatia, a motivação, podem facilitar consideravelmente o processo de aprendizagem de uma língua” (Piccardo, 2007, p. 93). A eficiência da aprendizagem numa visão holística que tem em conta os aspetos emocionais é em parte devida a uma melhor motivação uma vez que “o envolvimento emocional numa atividade de aprendizagem intensifica a motivação a efetuar essa atividade e facilita também a sua realização” (Develotte, 2005, p.13). Por outro lado, o “filtro afetivo” torna-se um obstáculo se não for suficientemente levado em conta porque vem interpor-se entre os dados recebidos e a aquisição pelo aprendiz. Este filtro é, por outras palavras, um mecanismo de defesa psicológico que se traduz pelo medo de cometer erros e parecer ridículo (Kertesz-Vial, 2000). “A libertação do medo é o primeiro passo a ser dado para que a valentia, a meta educacional seja atingida. O descontentamento e o mau humor contribuem para a sensação de medo e para condutas de omissão e covardia” (Arantes Valeria, 2006, p.76). Assim, as aulas que permitem baixar o “filtro afetivo” são aulas que reduzem os níveis de ansiedade/medo entre os alunos e que os impedem de estar sempre na defensiva (Krashen, 1982), podendo, desta forma, considerar o “humor um dos

melhores veículos para o ensino das línguas e o seu valor motivacional não pode ser sobrestimado [...]. Neste sentido, o humor:

- Alivia a tensão
- Cria um ambiente divertido em sala de aula;
- Potencia a motivação;
- Introduce uma lufada de ar fresco nos processos de aprendizagem das línguas (Medgyes, 2002, p. 5)

Recordo que na turma de 7º ano onde efetuei o meu estágio de Inglês havia alguns aprendentes bastante tímidos. Após duas ou três aulas esses mesmos alunos começaram a querer participar porque a introdução do humor fez com que esses aprendentes deixassem de ter medo de intervir, começaram a sentir-se mais confiantes – alívio da tensão. Como o ambiente de sala de aula era bastante relaxado sentiam-se motivados a participar quer individualmente quer em grupo – potenciador de motivação – e sentiram que a sua timidez ou embaraço pouco a pouco se ia dissipando devido a esta lufada de ar fresco na forma de lecionar o Inglês. Chiasson (2002) indica que o aluno proveniente de uma turma onde o docente faz uso do humor e do riso, não tem qualquer problema em aceitar o risco de intervir em língua estrangeira. Esses aprendentes são mais confiantes e utilizam a segunda língua sem ter medo do ridículo ou da crítica. O humor e a boa disposição retiram da sala de aula os bloqueios afetivos reduzindo a tensão e a timidez, fazendo com que os alunos mais tímidos e envergonhados se integrem mais facilmente na turma e conseguem, desta forma, participar nas atividades propostas.

Entre os aspetos emocionais que se desenrolam numa sala de aula de línguas e na sua aprendizagem, propomo-nos, sobretudo, debruçarmo-nos sobre o conceito do humor. Nesta parte teórica procura-se entender, em primeiro lugar, o que se entende por humor num contexto pedagógico e depois a sua articulação com a motivação. Num segundo momento, expõe-se como as noções de tomada de risco e de comunidade de confiança se articulam com as emoções e o humor numa perspetiva de aprendizagem de uma língua estrangeira.

O humor está frequentemente associado à intencionalidade (Baud, 2010) e “o riso ou o sorriso, um comportamento emocional” está associado à incongruência (Wagner e

Urios-Aparisi, 2011, p. 410), a uma “violação das expectativas”, “um conflito entre aquilo que se esperava e aquilo que efetivamente encontramos, dito de uma outra forma, entre os referentes de que dispomos e a percepção atual/real que não lhes correspondem” (Bariand, 1985, p. 25). Tal incongruência não se comprova numa situação pedagógica. O humor não é, necessariamente, o alicerce de uma pragmática pedagógica. Entende-se, aqui, por pragmática pedagógica as regras de ação no contexto pedagógico que constituem um conjunto de comportamentos esperados, quer seja da parte do docente quer seja da parte do discente. Desta forma, se é normal para um aluno, por exemplo, fazer o trabalho pedido pelo professor, não é tão normal, se não for explicitamente dito, saber se pode introduzir uma dimensão humorística numa produção escrita ou oral. Se for num contexto intercultural, utilizar esta incongruência recorrendo ao humor, é preparar, também, o aluno para as subtilidades da incompreensão (Cazade, 2009).

O humor ajuda a introduzir a variedade necessária a uma melhor motivação, reduzindo a monotonia e o tédio em sala de aula (Wagner e Urios-Aparisi, 2011). E, claro que ter

“Uma sala de aula divertida oferece uma garantia: Um imprevisto positivo. Quando os alunos se unem num espírito de recreação, as paredes expandem-se, o teto sobe, as diferenças dissolvem-se e um tremendo sentido de “mobilidade mental” abunda. Os riscos tornam-se aventuras e mesmo os alunos mais tímidos podem responder às perguntas ou até surpreender qualquer pessoa ao revelar um talento escondido.”

(Loomans & Kolberg, 2003, p. 32)

De facto, o humor é visto como o inimigo de uma pedagogia dogmática e o aliado de um ensino humilde, que não se encontra encarcerado nos programas pré-estabelecidos e muito menos isolado num invólucro metodológico que teria de ser imposto a todos, a qualquer altura e em qualquer sítio. O humor constitui uma espécie de rutura, de aparição na tristeza da didática ditatorial (Porcher, 2002). Entende-se, com isto, que o humor se intromete no interstício que representa a liberdade pedagógica de que dispõe o docente.

A pedagogia manifesta-se e toma figura no espaço deixado livre entre o conteúdo disciplinar e a individualidade do docente, claro que, através do humor. O humor teria o poder de “aguçar a curiosidade, despertar o interesse, modificar a atitude do sujeito perante o objeto de estudo, permitir um esforço sustentado, ativar a concentração mental, recarregar a energia disponível para levar a bom termo a tarefa a que nos

comprometemos” (Galissou, 2002, p. 123). “Um humor apropriado pode ser utilizado e estrategicamente inserido num ambiente de sala de aula para facilitar a aprendizagem de qualquer conteúdo acadêmico” (Shade Richard, 1996, pp. xvii ; xviii). Se, como afirma Scrivener (2011), a melhor forma de aprender uma língua estrangeira é estar totalmente concentrado numa outra coisa do ponto de vista do conteúdo, o recurso às emoções através do humor amigável parece ser o vetor de este desvio da concentração. Com efeito, já não é o cenário pedagógico que é um pretexto à prática da língua estrangeira, mas a própria língua que constitui a ferramenta que permite aceder a uma convivência e a um momento de partilha pedagógica no seio de uma turma erigida em comunidade de confiança (Nadeem, 2012). É certo que não podemos esperar querer aprender sem fazer qualquer tipo de esforço (não há aprendizagem sem trabalho e estudo) através de uma aprendizagem inteiramente incidente, mas, sim, de criar as condições de um desejo de aprender através de momentos pedagógicos que invoquem emoções desinibidoras (o recurso a situações humorísticas pode ajudar a criar tais emoções).

1.2.1. O humor, capacidade de risco e comunidade de confiança

Distingue-se humor e ironia porque a “ironia e o escárnio são mal percebidos pelos espíritos jovens, fere-os. O humor num ambiente educativo pede para ser manipulado com prudência e delicadeza” (Fick, 1997, p.37). Com isto, quer dizer-se que o humor utilizado com sensatez, como veremos mais adiante, pode, de facto, ser classificado ao nível de “comportamento que confirma” e que pode criar uma zona de confiança e segurança onde o aprendente não tem medo de aceitar os riscos e de tomar a palavra em língua estrangeira (Arnold, 2006). Wagner e Urios-Aparisi (2011) falam de *immediacy*, que em português poderemos traduzir por imediatidade, em relação à proximidade na interação que pode criar o humor. É importante aceitar que os fatores afetivos contribuem, essencialmente, para “reduzir o efeito dos fatores negativos e a estimular o efeito dos positivos” (Arnold, 2006, p. 311), adota-se a hipótese segundo a qual o humor é um “dos meios mais cómodos para fazer frente à ansiedade” (Kertesz-Vial, 2000, p. 6), seguindo, claro, os preceitos sugeridos por Arnold (2006, pp. 312-313) para reduzir a ansiedade inibidora numa sala de aula:

- Tratar o aluno com o máximo de respeito e tentar proteger o seu eu.

- Dar aos alunos a possibilidade de exprimirem as suas preocupações. O facto de verificarem que os seus companheiros partilham dos seus sentimentos de insegurança, que não são os únicos a senti-los, pode ter um efeito positivo.
- Criar um ambiente de cooperação em vez de uma de concorrência.
- Ter uma política sobre a correção de erros que não seja vivida como uma ameaça por parte do aluno.

Partindo do pressuposto de que o aluno tem que sentir que está no meio de uma comunidade de confiança, o humor pode contribuir para ultrapassar obstáculos e encorajar os aprendentes a uma maior tomada de risco linguístico. Entende-se, aqui, por tomada de risco linguístico por parte do aprendente, o facto de ele sair da sua zona de segurança fazendo apelo a elementos linguísticos que ele, ainda, não domine perfeitamente. Esta capacidade em correr riscos faz parte dos fatores individuais que intervêm no sucesso do aprendente de línguas estrangeiras (Arnold, 2006).

Cazade (2009) evoca – numa perspetiva intercultural – o risco inerente ao trabalho sobre o humor como permitindo ao ter consciência da dificuldade que pode, também, sentir o outro, de melhor entender a nossa e, talvez, de melhor, entender e aceitar o outro como um outro ser. O risco imposto não é entendido como tal e permite, apenas, a produção linguística se uma comunidade de confiança foi estabelecida e a ansiedade reduzida nomeadamente pela atitude do professor e do ambiente que este cria na sala de aula (Arnold, 2006). No contexto da aprendizagem da língua materna também se pode fazer a ligação entre humor e segurança linguística: o humor parece ser mais necessário na aprendizagem da língua que noutras aprendizagens.

Sabe-se, hoje, que o sentimento de confiança linguística é, quer pela sua presença ou ausência, o primeiro responsável pelo sucesso ou insucesso escolar. O humor permite instalar uma relação afetiva positiva que é a pedra basilar da confiança linguística e que se encontra caracterizada nos alunos de meios favorecidos e alimenta a sua vontade de aprender. Outros investigadores partilharam da mesma opinião a respeito dos efeitos do humor sobre a ansiedade na aprendizagem (Bennett, 2003; Berk, 2002; Garner, 2006; Mahoney, 2000; Stambor, 2006) e na própria aprendizagem (Casper, 1999; Fisher, 1997). Vaezi e Fallah (2012), interrogam a relação entre o humor e a ansiedade do ponto de vista da formação e da prática docente, porque um dos paradoxos de uma

didática assente no humor é que esta transforma o contexto estudioso, no qual são normalmente transmitidos os saberes e onde os termos disciplina e rigor são reais, porque a relação professor-aluno estabelece-se a partir de comportamentos complementares e estereotipados: o professor fala, o aluno escuta; o professor manda, o aluno faz.

Introduzir o humor num local que é, por regra geral, altamente controlado levando, obrigatoriamente, a uma mudança de atitude corporal e gestual no professor e que se irá refletir no seu público-alvo: o aluno. A expressão humorística numa sala de aula toma diversas formas. O professor pode contar umas histórias humorísticas, fazer uns jogos engraçados, utilizar o vocabulário mais comum entre os jovens, mas, seja lá qual for o meio adotado pelo docente, a dificuldade reside em saber que tipo de humor utilizar e para que tipo de público – idade dos alunos; cultura; meio social, entre outros. Dito de outra forma, o professor tem de utilizar um humor “neutro”, evitar, por exemplo, brincadeiras sobre religiões, sobre líderes políticos, porque este tipo de humor pode ser entendido como uma forma deturpada e usada pelo professor para exprimir os seus pensamentos e, até, manipular os seus alunos. O humor deve ser objeto de um enquadramento quer do lado do professor, que deve saber “até onde pode e deve ir”, quer do lado do aluno que não deve aproveitar-se de tal situação para usos verbais inapropriados, facilmente e rapidamente alcançados pela maioria dos “cômicos profissionais de hoje”. Humor não é palhaçada. Humor não significa ridículo. Se o professor usa o humor é claro que, rápida e obrigatoriamente, está sujeito a uma resposta, uma reação baseada no humor por parte dos seus alunos que ele deve aceitar e gerir de forma a não ultrapassar os limites do razoável. O paradoxo é que, à audácia, o professor deve, ao mesmo tempo, juntar a prudência. O professor, à forma humorística, deve manter um ar de fundo sério, ao riso, impor a serenidade, em suma, dar a impressão de uma liberdade pedagógica e intelectual perfeitamente dominada de maneira a deixar transparecer aos alunos um bem-estar físico e psicológico que favoreça a aprendizagem. Nada será mais perigoso que um professor que não saiba os limites do humor pedagógico, que correria o risco de obter o efeito contrário – desapontamento, indolência – e para os alunos que não entenderem os códigos emitidos pelo professor – introversão, afastamento, extraversão e indisciplina. O humor funciona numa comunidade de confiança. O professor deve, então, equilibrar entre humor e seriedade,

brandura e firmeza, presença e distância de forma a não sair do seu papel e perder toda a sua credibilidade perante os alunos.

Desta complementaridade, necessária a todo o ser humano, o par trabalho/lazer segue aqui a regra teatral das três unidades – de ação, de lugar e tempo – enquanto em pedagogia este par está fundamentalmente e tradicionalmente separado na escola – Trabalho = sala de aula/ Lazer = recreio. Porque para Raffini James (1998, p. 21)

“(…) aparentemente muitos professores, ainda, acreditam que aprender é sinónimo de trabalho duro e que o prazeroso não é sério. No entanto este argumento é negado pelas descrições de alunos de salas de aula nas quais se sentem motivados a realizar maior esforço. Nessas aulas, os alunos estão mais dispostos a passar mais horas a aprender e trabalhar.”

Um professor, que faça uso do humor, cria um ambiente propício ao estudo, dinamismo/ relaxamento, ou seja, o esforço intelectual de compreensão e memorização é compensado pelo relaxamento e descontração. Desta forma, esta “ginástica”, quer fisiológica, quer intelectual, aumenta a receptividade do aluno e a sua emissividade, dito por outras palavras, o aluno participa na aula, que é o objetivo principal de todo o professor, porque ensinar é, também, como o humor, comunicar.

O trabalho, regra geral, suscita emoções fortes, habitualmente negativas, pela carga do trabalho que faz nascer a ansiedade, a ausência de desafios que origina o aborrecimento e a inquietação devido à incerteza perante o futuro, e pior do que isto é quando os professores sofrem dos mesmos males e praticam uma pedagogia monótona e repetitiva. As emoções positivas e negativas são expansivas e transmitem-se e a contaminação emocional influencia os grupos.

Humor é ter o poder de agir sobre o humor dos outros. Com efeito, acentuar as emoções positivas através do humor é um dos meios que pode ser utilizado pelas várias instituições escolares para melhorar a “produção” intelectual dos seus alunos (Amherdt 2007) e porque na perspectiva de Martin Rod (2006, p. 354):

“(…) a emoção positiva que acompanha o humor (alegria) pode ser associada a toda a experiência de aprendizagem, dando aos alunos uma atitude muito mais positiva em relação ao ensino em geral, aumentando, desta forma, a sua motivação para a aprendizagem, resultando num desempenho académico mais elevado.”

1.3. Sequências pedagógicas que invocam o humor

Numa perspectiva onde a dimensão afetiva da aprendizagem de línguas estrangeiras (neste caso o inglês e o espanhol) é tida em conta através do humor, propõe-se, neste ponto e à luz de alguns exemplos, através das noções de emoção, humor e tomada de risco, de analisar que parâmetros estão em jogo nestas situações pedagógicas e que combinação adotar de forma a pôr em prática uma comunidade de confiança que permita favorecer as emoções positivas na aprendizagem. Selecionei alguns exemplos, mesmo que poucos, extraídos da Prática de Ensino Supervisionada que invocaram o humor segundo modalidades diversas e onde a iniciativa parte do docente e noutros casos onde parte do aluno.

1.3.1. O humor do professor dirigido aos alunos

O humor é, antes de mais, um ato social. Não se faz humor sozinho, mas, sim, para o outro, ou, contra o outro (esta situação deve evitar-se), ou ainda, com o outro. Este humor cria um laço entre as pessoas, diferente, consoante o tipo de humor a que se faz recurso. Este laço pode, porque não, ser o do professor que faz sorrir os seus alunos.

Enquanto professor podemos sempre recorrer a um humor mais amargo para gerir situações da própria dinâmica da sala de aula. Assim, para repreender alguns alunos que chegavam quase sempre atrasados, dava-lhes as boas vindas de uma forma mais radiante e exagerada quer em inglês nas aulas de inglês, quer em espanhol nas aulas de espanhol, todos na sala sorriam e era uma forma de pôr o dedo na ferida. Não era uma prática sistematizada, nem se pretendia fazer disto uma rotina embaraçadora. O humor, neste preciso caso, participa de uma pedagogia do paradoxo ou da provocação (De Vecchi e Carmona-Magnaldi, 2002).

Para trabalhar algum vocabulário em sala de inglês, devido à grande diferença no nível linguístico dos alunos, utilizei muitas e muitas vezes atitudes mais extravagantes que despertavam o sorriso em todos os alunos. Assim, para explicar “May I come in”, ia para o lado de fora da sala de aula, batia à porta e articulava lentamente a frase e, para explicar “May I go to the toilet”, fazia gestos de aflição, gesticulando e cerrando as pernas ao mesmo tempo que articulava lentamente a expressão. Todos tinham o sorriso nos lábios. Tais exageros e gesticulações eram muito profícuos no que dizia respeito à eficácia de memorização e interpretação do vocabulário bem como para agudizar a

vontade de participação. Este recurso humorístico baseado nesse exagero da articulação e gesticulação é, também, bastante eficiente no que diz respeito ao trabalho fonético. Associar a pronúncia inglesa do /θ/ a uma frase em português com o som /s/ dito com a língua entre os dentes do tipo “go/s/to de /s/opinha de ma/ss/a”. Exceto o riso geral em sala de aula, esta pequena atividade humorística levou a uma boa realização do fonema por parte dos alunos. Quando pretendia corrigir a pronúncia do som /θ/ em inglês bastava-me dizer “sopinha de massa” que o aluno de imediato se corrigia com o sorriso nos lábios, porque afinal, o humor tem algo para oferecer a todos nós que trabalhamos com alunos de qualquer faixa etária e capacidade. Porque para Mcghee & Frank (2013, p. 50)

“O humor pode ser utilizado para ajudar a corrigir erros, problemas de leitura, controlar comportamentos desordeiros, construir vocabulário, ensinar línguas estrangeiras, integrar socialmente as pessoas. O humor pode ser um dos recursos instrucionais mais poderoso. Podemos realmente aprender através do sorriso/riso.”

O humor, nas duas situações descritas anteriormente, participa de uma pedagogia que evita uma intervenção negativa do afetivo e permite a criação de uma comunidade de confiança, onde reside a simplicidade e onde não se julgam os embaraços linguísticos, ou seja, onde o aprendente “deve sempre saber que se a sua resposta nem sempre é aceite, ele, pelo contrário, é o sempre” (Arnold,2006, p. 314). No entanto, não podemos considerar que o professor é o único detentor do humor na sala de aula. Os alunos não se ficam atrás no que respeita à vontade de criar situações divertidas, como veremos já a seguir.

1.3.2. O humor dos alunos para com o professor.

Esta relação aprendente/professor parece ser um sinal das relações privilegiadas que podem reinar numa sala de aula. Ao associar o professor ao seu humor, pretende-se que o aluno veja nessa situação uma forma de o adotar e de não o conceber como aquele ser que está em cima de um pedestal. É necessário, enquanto professor, estar preparado a aceitar esta nova figura, a de ser a vítima feliz do humor dos seus alunos.

Durante as aulas de inglês, principalmente, tinha por hábito estar sempre a felicitar os meus alunos aquando de respostas corretas utilizando expressões como “Excellent!”, “Great job!”. A dada altura, já eram os alunos que, antes de eu felicitar o inquirido,

diziam: “Excellent!” com um sorriso nos lábios. Uma outra situação engraçada foi quando, um dia, apareci vestido de uma forma mais formal porque tinha saído de uma entrevista importante. Preferia, regra geral, assegurar as minhas aulas vestido de uma forma mais simples (calças de ganga e camisa). Referindo-se a uma imagem estereotipada do professor uma das alunas disse: “Hoje vem bonito, parece mesmo um professor!”. Todos começaram a rir, eu o primeiro. Um outro exemplo foi quando um dos alunos do 3º ciclo, que tinha por hábito esquecer-se sempre do material de espanhol e com quem tive uma pequena discussão no final de uma aula, veio ter comigo ao início da lição anunciar-me que, mais uma vez, se tinha esquecido do material. Perante a minha expressão dúbia e aborrecida, começou a rir-se seguido do resto da turma, dizendo-me que só estava a brincar, retirando, ao mesmo tempo do seu saco, todo o material necessário. Não encontrei nada melhor que de contribuir ao riso geral por um sorriso de satisfação, demonstrando agrado pelo facto de esta história dos esquecimentos acabasse com um tom humorístico. Numa ótica onde as emoções são tidas em conta na aprendizagem, a criação de uma comunidade de confiança na sala de aula de língua estrangeira pode passar pela porta deixada aberta ao humor num contexto pedagógico dividido. Este espaço – a sala de aula – onde atuam os atores professor/aluno é concebido como um lugar de experiências onde os erros (dos alunos ou do docente) fazem parte integrante do contrato de confiança com os aprendentes cidadãos (Nadeem, 2012). O humor opõe-se tradicionalmente à ironia pelo facto de ele não pretender ferir ninguém mas sim, fazer surgir as noções de proteção, modéstia, tolerância e autocrítica (Bougherra, 2007).

Como vimos nos pontos anteriores, através de alguns exemplos, o humor que foi utilizado em sala de aula, quer pela iniciativa do professor, quer pela iniciativa dos alunos, nunca teve como objetivo ferir qualquer um dos intervenientes, mas promover a sua motivação (professor/aluno) e boa disposição (aluno/professor).

Porque a motivação em contexto escolar assume um papel bastante relevante, encontra-se nos vários programas de Inglês e Espanhol no Ensino Básico um incentivo à aplicação de estratégias, metodologias e atividades que promovam a motivação no aprendente. É nesta linha de estudo que se passa a fazer uma análise aos diferentes programas consoante a ordem em que fui fazendo a minha Prática de Ensino Supervisionada.

1.4. Os programas de Inglês e Espanhol no Ensino Básico.

Os programas de línguas estrangeira em Portugal têm por base as normas do Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas (QECR), o qual define os objetivos a cumprir e que se encontram registados nesse documento. Será, de todo, importante para qualquer professor analisar as orientações programáticas propostas nos vários programas – inglês e espanhol, neste preciso caso – e para os diferentes ciclos de ensino – 1º, 2º e 3º ciclo. Infelizmente, no caso do Espanhol, não há programa no 1º ciclo do Ensino Básico, uma vez que o Ministério da Educação não possibilita a aprendizagem dessa língua nesse ciclo de ensino. Procurei adaptar o programa de Ensino do Inglês no 1º Ciclo para o ensino do espanhol.

Com esta análise aos vários programas, procurei entender qual seria a melhor forma de manter os alunos motivados, quer na aprendizagem da língua espanhola, quer na aprendizagem da língua inglesa porque, segundo Döney Zoltan (2008, p. 103):

“(...) suponhamos que se dão todos os ingredientes necessários para gerar um ambiente motivador em sala de aula e que os alunos veem a situação de aprendizagem com valores positivos em relação à língua estrangeira, altas expectativas de êxito, suficiente clareza de objetivos [...] quererá isso dizer que cumprimos com êxito a ordem do dia quanto á motivação? Não exatamente. [...] Quando a aula vai mais avançada, entra em jogo um conjunto novo de influências motivadoras (umas positivas, outras negativas) e a não ser que, se mantenha ativa a motivação, a tendência natural é perder de vista o interesse.”

Desta forma, torna-se fundamental adotar recursos didáticos para conseguir essa motivação contínua.

1.4.1. Programa de Generalização do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico

O programa de Inglês foi elaborado tendo por base o currículo do 1º Ciclo do ensino Básico. Pretendia-se, mais que tudo, que o professor de inglês na vertente de Atividade de Enriquecimento Curricular sensibilizasse e fomentasse nos alunos uma vontade positiva para a aprendizagem de uma nova língua e novos conceitos culturais. O documento prescreve os seguintes parâmetros:

- 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 socioafectivas, culturais e psicomotoras da criança;
- Proporcionar experiências de aprendizagem significativas, diversificadas, integradoras e socializadoras;
- Favorecer atitudes de autoconfiança e de empenhamento no saber fazer;
- Estimular a capacidade de concentração e de memorização;
- Promover o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem;
- Fomentar outras aprendizagens.

(ME, 2005, p. 11)

Após uma leitura atenta dos parâmetros anteriormente mencionados, podemos concluir que o objetivo principal do ensino do inglês no 1º Ciclo é criar nos alunos uma relação positiva com a língua e cultura inglesa e educá-los para comunicarem fazendo uso do Inglês. Este mesmo documento pretende orientar o professor da Atividade de Enriquecimento Curricular de forma a conseguir esses objetivos, informando que tal só poderá acontecer se os alunos se sentirem motivados e autoconfiantes. Aconselha o uso de atividades lúdicas uma vez que neste ciclo de ensino o mais importante será a motivação e não a aprendizagem formal da língua inglesa. A seleção dos temas a abordar deverá ser articulada com os temas abordados em sala de aula de língua materna de forma a levar a criança a entender esse contraste cultural. As atividades a desenvolver durante a lição têm de ter em conta o nível de ensino (não se pode ensinar

um 1º ano da mesma forma que um 4º ano), as necessidades e interesses das crianças e, sobretudo, utilizar ao máximo a mímica, os gestos (se tivermos em conta o método Resposta Física Total; *Respuesta Física Total*; *Total Physical Response*) e a aprendizagem baseada em tarefas (*Aprendizaje Basado en Tareas*; *Task-Based Learning*).

O professor deverá ter como preocupação primordial manter os alunos motivados e criar na sala de aula um ambiente o mais agradável possível para que os alunos apreendam quase que intuitivamente o que lhes é ensinado.

“(…) qualquer programa de aprendizagem de línguas deve corresponder aos interesses dos alunos, apelar às suas emoções, estimular o seu envolvimento ativo, a sua imaginação e criatividade. (...) Ao seleccionar-se as atividades a realizar, dever-se-á ter em consideração as necessidades dos alunos, os seus níveis de desenvolvimento e estilos de aprendizagem. Assim, caminhar-se-á para uma abordagem que deve incluir canções e rimas, jogos e movimento, manifestações de expressão dramática, o uso de histórias e trabalho de projeto, assim como metodologias tais como *Total Physical Response* e *Task-Based Learning*.”

(ME, 2005, pp. 12,14)

1.4.2. Programa de Inglês no 2º Ciclo do Ensino Básico.

O programa do 2º Ciclo do Ensino Básico norteia-se pelo princípio que a aprendizagem de uma língua estrangeira promove a interação social entre os indivíduos, desenvolve as relações pessoais e valoriza o indivíduo enquanto ser social. Este programa apresenta os seguintes objetivos: proporcionar o contacto com outras línguas e culturas, assegurando o domínio de aquisições e usos linguísticos básicos; favorecer 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); promover a educação para a comunicação enquanto fenómeno de interação social, como forma de incrementar o respeito pelo(s) outro(s), o sentido de ajuda e da cooperação, da solidariedade e da cidadania; promover o desenvolvimento equilibrado de capacidades cognitivas e socioafectivas, estético-culturais e psicomotoras; promover a estruturação da personalidade do aluno pelo continuado estímulo ao desenvolvimento da autoconfiança, do espírito de iniciativa, do sentido crítico, da criatividade, do sentido de

responsabilidade, da autonomia; fomentar uma dinâmica intelectual que não se confine à escola nem ao tempo presente, facultando processos de aprender a aprender e criando condições que despertem o gosto por uma atualização permanente de conhecimentos (ME, 1996, p. 7)

À semelhança do programa do 1º Ciclo, este documento também focaliza com principal finalidade a educação para a comunicação em língua inglesa e o desenvolvimento de um sentimento positivo em relação à língua estrangeira. No programa deste Ciclo o Inglês passa a ser visto de uma forma mais normalizada onde os usos e normas da língua são um aspeto a ter muito em conta.

Infelizmente, o programa do 2º Ciclo não tem em conta o do 1º Ciclo e aborda a língua como sendo nível de iniciação em que os temas abordados em sala de aula são do conhecimento da maioria dos alunos, ainda que lecionados de uma forma mais normativa e onde é introduzido a um nível mais aprofundado os tópicos gramaticais (no 1º ciclo os tópicos gramaticais não são abordados de uma forma tão explícita, o principal objetivo é sensibilizar o aluno para o primeiro contacto com a língua inglesa). Tal acontece porque o Inglês no 1º Ciclo é uma Atividade de Enriquecimento Curricular onde os alunos não são obrigados a participar.

Pelas razões citadas anteriormente, cabe ao professor o esforço redobrado de manter os alunos motivados, estimulados, criando para tal estratégias, e usando métodos que conduzam os alunos a prosseguir com aquele sentimento positivo – que trazem do 1º ciclo, assim se espera - acerca da língua alvo. Será importante, como no 1º Ciclo, manter um ambiente agradável, de boa disposição onde errar seja aprender e aprender seja gratificante.

1.4.3. Programa de Inglês no 3º Ciclo do Ensino Básico

O programa deste Ciclo de ensino continua na mesma linha de orientação do que o programa elaborado para o 2º Ciclo, e tais orientações demonstram coesão no que diz respeito às finalidades que transitam de um ciclo para o outro. Este programa, além dos objetivos apresentados no ponto anterior, acrescenta mais alguns: usar a língua inglesa em apropriação progressiva das regras do sistema e do seu funcionamento, num crescendo de adequação e fluência; interpretar e produzir diferentes tipos de texto usando a competência discursiva e estratégica com crescente autonomia; relacionar-se

com a cultura anglo-americana, questionando padrões de comportamento diversificados no âmbito da área de experiência deste programa; manifestar, pela partilha de informação, ideias e opiniões, atitudes positivas perante universos culturais e sociais diferenciados – o(s) colega(s), o(s) professor, a(s) cultura(s) alvo; integrar e desenvolver na sua prática atitudes de responsabilidade, cooperação e solidariedade; desenvolver estratégias de superação de dificuldades e resolução de problemas, aceitando o risco como forma natural de aprender; assumir a sua individualidade/singularidade pelo confronto de ideias e pelo exercício do espírito crítico; utilizar e desenvolver estratégias adequadas à organização do seu processo de aprendizagem; desenvolver o gosto pela leitura extensiva inglesa (ME, 1997, p. 9).

Se fizermos uma análise cuidada aos objetivos acima referidos, poderemos ver que eles vêm no seguimento dos objetivos do ciclo anterior, pretendendo-se aqui que o aluno desenvolva cada vez mais capacidades de autonomia, rigor e exigência. Valoriza-se o desenvolvimento de temáticas tais como: o cooperativismo, o social, a responsabilidade e o espírito crítico. Um dos objetivos mais significativos depreende-se com o facto de o aluno assumir o erro, o risco como forma de aprendizagem. Cabe aqui salientar, como referido no ponto 1.2.1., que o aluno só aceitará o risco e o erro se estiver numa comunidade de confiança e onde o filtro afetivo se encontre a níveis muito baixos ou nulos. Caberá aqui ao professor desenvolver atitudes e metodologias para que o aluno acredite que é arriscando e errando que se vai desenvolver a sua aprendizagem e a sua autonomia em relação à língua estrangeira. Ao analisarmos o documento, inferimos que o conceito que dele se depreende é a motivação do aluno para ele conseguir alcançar uma progressão responsável e autónoma onde a comunicação é rainha e onde o fator avaliação seja visto como uma forma de evolução (se errei, tenho que me esforçar mais para não voltar a errar) e não como um elemento de castração aliado ao fracasso e desânimo (se errei é porque não percebo nada, não vale a pena insistir). O professor terá de proporcionar (tarefa que nem sempre é fácil e concebível) aos alunos os meios necessários para que eles consigam atingir essa forma positiva de pensar.

1.4.4. Programa de Espanhol no 2º Ciclo do Ensino Básico

O programa de Espanhol para o 2º Ciclo do Ensino Básico não é muito diferente do programa do mesmo ciclo para o Inglês no que diz respeito às finalidades da disciplina. No meu preciso caso, o Espanhol no 2º ciclo funcionou como clube e não como

disciplina curricular. Os alunos que aderiram ao clube de espanhol tiveram essa mesma disciplina como sendo algo de permanência não obrigatória e de nível iniciação, daí, apenas, ter tido 5 alunos ao longo das 5 semanas.

O programa de espanhol define as seguintes finalidades : proporcionar o contacto com a língua espanhola e com as culturas dos povos hispanófonos ; promover o desenvolvimento equilibrado de capacidades cognitivas, socioafetivas e estético-culturais ; favorecer a estruturação da personalidade do aluno pelo continuado estímulo ao desenvolvimento da autoconfiança do espírito de iniciativa do sentido crítico, da criatividade, do sentido de responsabilidade e da autonomia ; fomentar uma dinâmica intelectual que não se confine à escola nem ao tempo presente, facultando processos de aprender a aprender e criando condições que despertem o gosto por uma atualização permanente do conhecimento ; implementar a utilização dos media e das novas tecnologias como instrumentos de aprendizagem, de comunicação e de informação, promover a educação para a comunicação enquanto fenómeno de interação social, como forma de incrementar o respeito pelo(s) outro(s), o sentido de interajuda, a cooperação e a solidariedade ; promover o desenvolvimento da consciência de cidadania a nível individual e coletivo (ME, 2008, p. 2).

Ao analisarmos o programa de espanhol constatamos que as finalidades deste não são muito diferentes das apresentadas no programa de inglês para o mesmo ciclo de ensino. Constatamos, no entanto, que se valoriza a utilização das novas tecnologias como método de ensino, o que se deve ao facto de existir um intervalo de quase uma década entre a realização do programa de inglês e do de espanhol. Refere-se ainda que seria importante a criação de um ambiente de cooperação, interajuda e solidariedade, mas como referido no ponto 1.2., tal ambiente só é possível se o professor conseguir através de uma metodologia adequada reduzir em sala de aula as emoções como a ansiedade e o medo e estabeleça um sentimento positivo que dê origem à criação de uma zona de confiança, onde os alunos valorizem a cooperação, a interajuda e a solidariedade em vez da concorrência.

Este programa propõe como objetivos gerais para o aluno: adquirir competências básicas de receção da língua oral e escrita; desenvolver a capacidade para reconhecer as normas sociais que regem os usos linguísticos; conseguir um domínio geral da gramática e do léxico do espanhol; desenvolver a capacidade de reconhecer as próprias

necessidades de aprendizagem e identificar os objetivos pessoais; criar a capacidade de planificar de forma autónoma o trabalho; desenvolver a capacidade de avaliar o próprio processo de aprendizagem; reconhecer o valor da aprendizagem em grupo e da função que desempenham os outros alunos, o professor e o próprio aluno; adquirir um conhecimento geral adequado dos conteúdos socioculturais da realidade espanhola e hispano-americana; valorizar e respeitar a própria cultura e a dos países hispanofalantes; valorizar positivamente o facto de estabelecer e manter relações frutíferas com outras culturas e sociedades a partir de um respeito mútuo.

Ao acabar de ler os objetivos acima propostos, constatamos que todos eles apontam para o desenvolvimento do aluno na sua vertente comunicativa e autónoma. O aluno deve aprender a comunicar utilizando ao máximo a língua estrangeira e criar mecanismos (com a ajuda do professor) que o levem a tornar-se cada vez mais autónomo. Um dos objetivos apresentados é de valorizar a aprendizagem em grupo, como referido no ponto 1.2., tal aprendizagem só é valorizada e bem aceite pelo(s) aluno(s) quando no interior da sala de aula predominam emoções como a autoconfiança, a motivação de grupo, a autoestima, a empatia, a motivação, porque ao reunir este conjunto de emoções positivas os alunos conseguem entender qual a função do grupo, do professor e de ele próprio.

Um dos objetivos, também ele, a meu ver, muito importante é de valorizar positivamente o facto de estabelecer e manter relações frutíferas com outras culturas e sociedades a partir de um respeito mútuo. Sabe-se que tal respeito só é conseguido quando não existam estereótipos ou qualquer outro tipo de esquema mental pré-fabricado na cabeça dos alunos e até mesmo do professor. Caberá, então, ao docente optar por uma deontologia profissional que reconheça a diferença, e que a integre nos processos de ensino, quer como objeto de ensino quer como meio de relação pedagógica de forma a levar os seus alunos a entender o conceito de alteridade. O humor (através de uma história, de uma anedota, de um extrato audiovisual, de um jogo, entre outros), neste caso, poderá, porque não, ser uma forma de fazer ver que somos todos diferentes mas todos iguais.

Este programa de espanhol apresenta algumas metodologias de ensino, sendo que a vertente lúdica (mesmo que aqui o termo lúdico não aluda ao sentido de humorístico) é entendida como fundamental, ou seja, a brincar se aprende (poderá, neste sentido, o

professor introduzir o humor como função lúdica). Segundo o Ministério da Educação, o papel da componente lúdica é fundamental porque através dos jogos podem aprender-se os papéis da sociedade e assegurar a aquisição de funções e estruturas linguísticas. Para o desenvolvimento da criatividade temos de considerar alguns fatores sociais e psicológicos que funcionam como estimuladores ou inibidores para os alunos. A confiança, a tolerância, a capacidade de risco, a liberdade, a aceitação ou a flexibilidade são fatores positivos que facilitam o processo de aprendizagem, enquanto outros fatores como a insegurança, o medo do ridículo ou críticas, o temor de cometer erros, o perfeccionismo excessivo, a exagerada competitividade, o temor de ser diferente ou de aceitar que os outros o sejam dificultam o cumprimento dos objetivos. O professor deverá tentar desenvolver a criatividade fomentando a diversão e apresentando o trabalho como um jogo, brincando com ideias, elementos e conceitos para conseguir eliminar tensões, angústias ou ansiedade e desenvolver atitudes de respeito, compreensão e participação.

O aluno terá de aprender a respeitar a liberdade dos outros e ouvir os seus critérios chegando a expressar ideias em imagens e a ilustrar experiências, pensamentos e sentimentos. Como vimos até aqui é uma das poucas vezes que se faz referência à eliminação de tensões negativas (angústia, ansiedade) mas não há nenhuma sugestão à utilização do humor para reduzir essas mesmas emoções negativas. Porque, como referido logo nas primeiras linhas deste trabalho, o humor não é visto como coisa séria, mas, tendo em conta o que foi citado no ponto 1.2. e no ponto 1.2.1., o aluno só conseguirá cumprir os objetivos quando os níveis de angústia, de medo e de tensão não existirem na sala de aula, daí o papel do professor como minimizador dessas emoções negativas. No meu ponto de vista, uma das formas mais elementar será fazer recurso ao humor para trazer para a sala de aula a motivação necessária para se conseguir alcançar os pontos acima mencionados pelo Ministério da Educação.

1.4.5. Programa de Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico

O programa de espanhol do 3º Ciclo apresenta-se como um programa de iniciação, mesmo havendo um programa de 2º Ciclo para esta disciplina, uma vez que a maioria das escolas do nosso país não oferece esta disciplina no 2º Ciclo do Ensino Básico.

Segundo o Ministério da Educação (1997b, p. 9), a disciplina de espanhol deverá proporcionar ao discente meios que o levem a: compreender textos orais e escritos, de natureza diversificada e de acessibilidade ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social; conseguir produzir oralmente e por escrito enunciados de complexidade adequada ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social; conseguir utilizar estratégias que permitam responder às suas necessidades de comunicação, no caso em que os seus conhecimentos linguísticos e/ou seu uso da língua sejam deficientes; valorizar a língua espanhola em relação às demais línguas faladas no mundo e apreciar as vantagens que proporcionam o seu conhecimento; conhecer a diversidade linguística de Espanha e dar valor à sua riqueza idiomática e cultural; conseguir aprofundar o conhecimento da sua própria realidade sociocultural através do confronto com aspetos da cultura e da civilização dos povos de expressão espanhola; desenvolver a capacidade de iniciativa, o seu poder de decisão e o seu sentido de responsabilidade e autonomia; progredir na construção da sua própria identidade e formação social, desenvolver o espírito crítico, a autoconfiança e confiança nos outros, desenvolver atitudes de sociabilidade, de tolerância e de cooperação.

Ao lermos atentamente os objetivos propostos pelo Ministério da educação, podemos inferir de imediato que o professor tem um papel fundamental para que os mesmos sejam alcançados. Caberá ao professor criar as condições adequadas que proporcionem a aprendizagem. A intervenção pedagógica do docente deverá resultar de um equilíbrio entre vários aspetos durante a sua atuação em sala de aula, a saber: utilizar o Espanhol durante a aula e criar atividades em que a língua alvo seja ao máximo utilizada de forma a tornar os alunos fluentes e autónomos, promover atividades onde o protagonista seja o aluno de maneira a que ele desenvolva o seu espírito criativo e cooperativo.

É importante salientar que a autonomia do aluno só será conseguida se o docente tiver em atenção a diversidade da turma (composto por vários tipos de alunos) no que diz respeito à sua atitude, motivação, interesses e expectativas. Quando um dos objetivos é a construção da aprendizagem pelo próprio aluno, é importante reforçar a ideia que tal só será possível quando ele sentir que aquilo que está a aprender o motiva, ou seja, o aluno tem que se sentir motivado a aprender e o professor tem que conseguir criar atitudes e metodologias que levem a essa motivação. Um outro aspeto importante focado nos objetivos deste programa de espanhol para o 3º Ciclo pelo Ministério da Educação é que

o aluno se torne autoconfiante, confie nos outros, participe em atividades de grupo onde a tomada de decisão seja estandardizada e não conflituosa e que o aluno participe usando a língua espanhola. Como vimos no ponto 1.2., só se consegue alcançar tais objetivos quando na turma existe uma comunidade de confiança porque afinal uma sala de aula contém várias emoções (o medo, a ansiedade, o nervosismo, a alegria, por exemplo) e o aluno só sentirá autoconfiança e confiança nos outros, vontade de participar em grupo e utilizar oralmente a língua estrangeira como ferramenta de trabalho se os níveis emocionais forem positivos, dito por outras palavras, se sentir que o ambiente em sala de aula é agradável. Nada melhor que o humor, para deixar todos bem-humorados.

Concluindo, podemos afirmar que o programa de Inglês e de Espanhol para o 2º Ciclo do Ensino Básico são bastante parecidos no que diz respeito aos objetivos propostos para cada uma das macro-capacidades comunicativas (compreensão auditiva, produção oral, compreensão leitora e produção escrita) e para as competências linguísticas (gramática, léxico, cultura). Os dois programas conferem o papel central ao aluno e afirmam que a componente lúdica é fundamental para o sucesso e motivação na aprendizagem. Ambos os programas indicam que se devem utilizar práticas pedagógicas distintas de forma a ir ao encontro das motivações, necessidades, interesses e ritmos de aprendizagem dos alunos, mas sem fazer qualquer alusão ao humor como fonte/recurso ou prática pedagógica/metodológica para a concretização dos objetivos propostos, ou seja, a motivação do aluno na aprendizagem. No que diz respeito ao programa de Inglês e de Espanhol para o 3º Ciclo do Ensino Básico, ambos demonstram uma certa preocupação com a continuidade dos conteúdos programáticos. A metodologia indicada no programa de 3.º Ciclo (Espanhol e Inglês) continua a dar importância ao papel central do aluno e ao objetivo comunicativo do ensino. Indicam que ao professor compete-lhe fornecer ao aprendente as ferramentas necessárias ao seu progresso, incentivando a sua autonomia, a sua responsabilidade, autoestima e motivação. Novamente, nenhum destes programas faz uma única referência ao tema do humor em sala de aula como forma de se conseguir tais propósitos. O humor nos programas do Ministério da Educação Português não assume qualquer tipo de papel no ensino das línguas estrangeiras.

2. A Prática de Ensino Supervisionada

2.1. Contextualização

Os meus estágios no âmbito da PES só foram possíveis graças à cooperação de várias entidades, o Diretor do Agrupamento de Escolas, que desde o primeiro dia, demonstrou total abertura à realização dos meus estágios nos diferentes níveis de ensino e disciplinas, as professoras cooperantes que se ofereceram, de imediato, para observação e orientação das minhas aulas nas suas turmas, aos professores cooperantes que, ao longo de várias semanas, me apoiaram e orientaram na minha prática de ensino.

Os estágios de Inglês e Espanhol tiveram uma duração de cinco semanas e foram realizados no 1º Ciclo, 2º Ciclo e 3º Ciclo do Ensino Básico. Gostaria de salientar que o fator tempo (cinco semanas em cada ciclo) foi um dos maiores entraves para a consecução de resultados no âmbito do meu projeto relacionado com o humor em sala de aula. Além disso, deparei-me com outros fatores limitativos, tais como a continuação de unidades já encetadas pelos professores titulares da disciplina, com a adoção de metodologias sugeridas pelos cooperantes de forma a não alterar o ritmo de ensino que estava em trâmite. É claro que esses fatores limitativos não impediram, de todo, a minha evolução no que diz respeito à minha aprendizagem pessoal enquanto futuro docente de espanhol e inglês. Penso que se tivesse tido, pelo menos, cerca de seis meses pelo menos numa turma teria visto os resultados – tivessem sido eles positivos ou negativos – do meu projeto de ensino.

Todos os meus estágios foram realizados no Agrupamento D. Afonso III em Vinhais. Os estágios do 1º Ciclo – Inglês e Espanhol – foram realizados na Escola Básica de Vinhais a qual é composta por duas turmas de 1º ano, o 1ºA e o 1ºB; por duas turmas de 2º ano, o 2ºA e o 2ºB; por duas turmas de 3º ano, o 3ºA e o 3ºB e por mais duas turmas de 4º ano, o 4ºA e o 4ºB. As turmas são bastante pequenas, cada turma é composta por cerca de 15/16 alunos. As turmas estão compostas desta forma porque, infelizmente, já quase não existem crianças no concelho de Vinhais. Claro que, para o docente é excelente trabalhar com turmas pequenas uma vez que consegue maior controlo das mesmas e que os alunos conseguem ter um melhor aproveitamento, pelo menos os alunos da Vila, visto que grande parte dos alunos é oriunda das aldeias do Concelho de Vinhais e que muitos deles para chegarem à escola às 9h00 têm que se levantar antes

das 7h00 da manhã, e vêm sem tomar o pequeno-almoço. Tais constrangimentos afetam, certamente, as aprendizagens e os resultados.

Os estágios do 2º e 3º Ciclo foram realizados na Escola Básica e Secundária Dom Afonso III em Vinhais. A escola sede foi inaugurada em 1984, preenchendo-se assim uma das lacunas sentidas no concelho de Vinhais no campo da promoção educativa e cultural bem como no legítimo anseio das populações de verem os seus filhos aceder a uma formação de nível secundário precursora de cursos universitários. Apesar de se debater sempre com a instabilidade do corpo docente, chegou a atingir nos anos de pico, mil alunos, perfazendo atualmente, apenas quatrocentos e cinquenta incidindo aí um dos maiores problemas decorrente mais do declínio demográfico característico do interior do que de maus índices de qualidade educativa. A Escola Básica e Secundária D. Afonso III de Vinhais encontra-se situada numa área periférica da Vila, sendo o centro desta essencialmente residencial e comercial. A Escola está fisicamente dividida em três edifícios. O bloco administrativo e as várias vertentes: o gabinete de gestão; a secretaria-geral de contabilidade; a biblioteca; os serviços sociais; a sala de Diretores de Turma; os arquivos; a papelaria; o bar; o refeitório; a cozinha; a sala de convívio.

O bloco de aulas que é constituído por rés-do-chão, 1º andar e 2º andar e aqui coexistem: 26 salas, onde existem laboratórios; salas de aulas; uma sala de informática; uma sala de professores e a reprografia, quase todas as salas estão equipadas com projetor e um computador para o docente (que nem sempre funciona, infelizmente). As salas de aula conservam a mesma configuração de há 20 anos.

A Escola tem cerca de quatrocentos e cinquenta alunos, possui cinco turmas de segundo ciclo, doze turmas de terceiro ciclo e seis turmas de secundário. No que diz respeito à caracterização das turmas de segundo ciclo, elas são compostas por cerca de quinze/dezassete alunos. É claro que, lecionar turmas de reduzidas dimensões é muito mais vantajoso para os alunos uma vez que o docente pode administrar a aula de maneira a que todos os alunos consigam participar e consegue, também, adaptar as atividades às necessidades dos alunos, visto serem poucos. Turmas mais pequenas permitem, também, ao professor uma melhor gestão dos conteúdos e dos tempos para os lecionar, uma vez que são menos barulhentas e desordeiras e daí a maior facilidade de controlo. As turmas são compostas desta forma, não por opção da Escola, como já referi anteriormente, mas sim, porque o concelho de Vinhais está a ficar cada vez mais

desertificado. A grande maioria dos encarregados de educação tem poucas habilitações literárias, possuem o secundário e outros nem o terceiro ciclo concluíram. Muitos dos alunos são oriundos das aldeias o que faz com que alguns deles sintam mais dificuldades na aprendizagem dos conteúdos curriculares, devido à falta de apoio em casa e à falta de tempo para o estudo.

2.2. Descrição e análise reflexiva das práticas de ensino de Inglês

2.2.1. A prática de Ensino do Inglês no 1º Ciclo

Efetuei o meu estágio no 1º Ciclo do Ensino Básico do dia 14 de fevereiro até ao dia 15 de março de 2013 (incluído). O 1º ciclo do Ensino Básico é frequentado por 173 alunos dos 4 anos de escolaridade, distribuídos pelas 12 turmas dos 5 polos: Escola Básica de Vinhais; Escola Básica de Rebordelo; Escola Básica de Vilar de Lomba; Escola Básica de Ervedosa; Escola Básica de Penhas Juntas.

O meu estágio teve lugar na turma do 2ºA, às quartas das 16h45 às 17h30 e às quintas das 16h00 às 16h45, ou seja, dois tempos letivos – 45 minutos cada – por semana. A minha professora cooperante era a professora Jacinta Reis, professora titular de turma, mas que infelizmente não tinha qualquer conhecimento da língua inglesa e só me pôde avaliar a nível pedagógico visto que na parte científica a cooperante não dispunha de conhecimentos suficientes para tal avaliação, a qual ficou a cargo da professora supervisora nas suas três aulas de assistência.

Os temas por mim abordados ao longo destas cinco semanas foram: *Saint Valentine's Day* – 1ª aula de estágio; *The human Body* – 2ª e 3ª aula; *The face* – 4ª aula; *Clothes* – 5ª e 6ª aula; *Easter* na 7ª aula e finalmente na 8ª aula um trabalho manual *Making posters* onde os alunos realizaram três posters diferentes – um poster relativo ao *parts of the human body and face* outro relacionado com o tema *Clothes* e outro relativo ao tópico *Easter*. De seguida passo a analisar cada prática de ensino, salientando os aspetos positivos e menos positivos da minha prestação aquando da lecionação de cada aula de forma a melhorar a minha prática enquanto docente de inglês.

14/02/2013 (45 minutos): 1ª aula

Nesta aula introduzi o tema *Saint Valentine's Day* com o recurso a uma pequena frase *Today I have to offer flowers to my girlfriend!*. Toda a aula foi falada em inglês onde

usei a mímica para dar a entender aos alunos o que estava a pedir ou a dizer, tal estratégia, também, ajuda a tornar a aula menos densa.

Introduzi os novos vocábulos com auxílio de cartões coloridos e com imagens relativas ao vocabulário do tema. Utilizei os *flashcards* porque nestas idades é muito mais fácil a relação imagem/vocábulo, as crianças memorizam mais facilmente uma palavra quando a mesma está associada a um objeto/imagem.

Na atividade seguinte pretendia que os alunos cantassem o refrão de uma canção relacionada com o tema e onde aparecia o vocabulário que tinham apreendido.

Por fim, apresentei uma atividade de *production* onde os alunos teriam de escrever numa cartolina uma pequena frase da sua autoria em inglês e relacionado com o tema, utilizando o vocabulário apreendido ao longo da aula.

Análise reflexiva

A aula correu de forma regular e os objetivos foram alcançados, uma vez que, as crianças retiveram o vocabulário ensinado e participaram em todas as atividades, numas melhor do que noutras. O uso da mímica tornou a aula mais dinâmica e relaxada, um dos objetivos a que me propunha. Algumas atividades foram demasiado prolongadas, sobretudo as atividades relacionadas com os *flashcards*, a repetição em coro foi bastante adequada mas perdeu-se muito tempo na repetição individual dos vocábulos. A atividade de *listening* exige um tempo de planificação maior, ou seja, é preciso planificar, pelo menos, a atividade para dez minutos e com um *pre-listening* no início da aula de forma a ambientar as crianças, algo que não tinha sido feito. Finalmente, a atividade de *production* não foi muito positiva, uma vez que tive que ajudar as crianças a criarem as frases e por isso deixou de ser uma *production* para passar a ser uma atividade controlada pelo professor.

Tais erros obrigam-me assim a ter muito mais cuidado na elaboração das próximas planificações. Talvez nesta faixa etária e a este nível de ensino será melhor não introduzir a *production* como atividade escrita autónoma, melhor será introduzir atividades de prática livre ou semi-guiadas em que os alunos tenham de praticar uns com os outros, guiados ou não pelo professor.

20/02/2013 (45 minutos): 2ª aula

A aula iniciou-se com a rotina da aula anterior – *greetings and summary*. Os conteúdos a serem trabalhados nessa aula eram *parts of the human body*

Houve um *pre-listening* da canção *head shoulders knees and toes* preparando assim as crianças para a atividade que se iria realizar no fim da aula. Esta atividade funcionou, também, como *warmer*.

Cantei a música logo no início da aula integrando os movimentos que a canção indica. Esta estratégia foi utilizada com o propósito específico de ajudar os alunos a serem capazes de relacionar a palavra inglesa com a parte do corpo em particular e, também, para criar um ambiente mais relaxado. Como cantei a música logo no início da aula e feito os movimentos a ela associados iria ajudar na realização da prática livre.

A utilização do *puppet* (fantoche) foi, a meu ver, bastante interessante porque deu outra vida à aula, senti que as crianças estavam mais dispostas a interagir, todas queriam tocar e falar com o “*Batatinha*”. Este tipo de ação baseada no humor, faz com que as crianças queiram participar de forma espontânea e sem qualquer tipo de medo

A atividade *Simon says* foi uma das atividades que mais agradou às crianças pelo facto de estarem de pé e em movimento. Qualquer atividade lúdica coaduna-se perfeitamente com o conceito de humor. Não há brincadeira sem humor e vice-versa.

Análise reflexiva

A aula, no geral, teve um desenrolar razoável, uma vez que algumas das situações que ocorreram na aula anterior foram corrigidas. A introdução do fantoche “*Batatinha*” ajudou a tornar a aula mais interativa e dinâmica e, claro, humorística.

21/02/2013 (45 minutos): 3ª aula

A aula iniciou com a mesma rotina: *greetings and summary*.

Voltei a sentir, de facto, que a atividade *Simon says* é a que mais lhes agrada uma vez que os alunos aderem muito bem a este tipo de atividade, participando de imediato e com bastante entusiasmo. Esta reação deve-se ao facto de os alunos, também, devido às suas idades, estarem em movimento e fora dos seus lugares sentados. Penso que na atividade de *choral and individual drill* devo continuar a ser o mais assertivo possível no que diz respeito à pronúncia das palavras em inglês, porque todos sabemos que nesta

idade é mais fácil para eles fixarem e memorizarem a pronúncia correta, daí o professor tentar ser o modelo mais correto. Os alunos revelaram interesse pela aprendizagem dos novos vocábulos.

Análise reflexiva

A utilização do fantoche “Batatinha”, como já foi referido anteriormente, tornou a aula mais dinâmica uma vez que todas as crianças queriam participar nas atividades com o intuito de vir tocar no “Batatinha” sentindo desta forma que a aula estava bastante animada e que todos queriam interagir.

Por algumas vezes utilizei a expressão: *Do you understand?* E concluí que não o devo introduzir uma vez que eles respondem sempre *yes*. Mesmo não tendo entendido, é preferível o professor explicar a rotina da atividade, demonstrá-la ele próprio e de seguida guiar as crianças para uma prática livre – interação aluno-aluno ou aluno-professor.

Os objetivos foram cumpridos, uma vez que as crianças memorizaram e souberam aplicar o vocabulário ao longo das atividades que o professor lhes foi administrando, tentando sempre manter o ambiente positivo.

28/02/2013 (45 minutos): 4ª aula

Desta vez dei a conhecer às crianças uma nova personagem, o fantoche “Chuck” o macaco, através de uma pequena história: “*when I was coming to school I met a new friend...*”. Escolhi esta pequena história engraçada para fazer com que o ambiente ficasse um pouco menos denso e formal, e para que os alunos sentissem que estávamos ali para aprender de uma forma menos severa, mais lúdica e engraçada. Com isto não quero dizer menos pedagógica nem que humor é igual a “palhaçada”.

Foi feita a audição da canção *head, shoulders, knees and toes* já conhecida das crianças das aulas anteriores, só que desta vez na sua versão completa – com os vocábulos novos; *eyes and ears and nose and mouth* – e com a interação do novo fantoche “Chuck”. Como referido por vários autores citados anteriormente, não há nada melhor que um pouco de humor para as coisas serem diferentes. A juntar a esta abordagem mais humorística das aulas, a componente lúdica é também uma mais-valia pois a brincar também se pode aprender.

Análise reflexiva

A assertividade do professor em relação à pronúncia correta das palavras deve ser uma constante em todas as aulas. É verdade que as crianças nesta idade têm uma capacidade de memorização incrível mas infelizmente esquecem também muito rapidamente, evidência patente nesta aula. No início da aula ao fazer o *pré-listening* da canção continuei ao ouvir muitos miúdos a dizerem *Tshoulders* e, no entanto, na aula anterior deu-me a sensação que todos tinham retido que o som era “ch/” e não /tch/daí a necessidade de insistência e repetição dos vocábulos de aula para aula.

Ao fim da terceira aula, reparei que as crianças já estavam a começar a saturar um pouco as atividades lúdicas por serem basicamente as mesmas. Apesar de sentir que estavam motivados e terem participado em tudo o que lhes foi pedido apercebi-me que tinha que alterar as atividades. Creio que nesta idade, e como referido por alguns autores (Rinvoluceri, Medgyes), é importante criar atividades novas de aula para aula, ou pelo menos reconstruí-las de forma a parecerem diferentes e novas.

06/03/2013 (45 minutos): 5ª aula

A aula iniciou-se com a rotina habitual das aulas anteriores - *The teacher greets the pupils and the pupils greet the teacher*. Os alunos copiaram o sumário da aula, cujo tema era *Clothes*.

Introduzi o tema com o auxílio de uma máquina de lavar a roupa, elaborada em madeira, contando aos alunos em inglês que tive de a trazer para a sala de aula porque não tive tempo em casa de lavar a roupa. É importante criar um contexto credível, com o qual as crianças se identifiquem, desta forma é-lhes mais fácil deduzir e entenderem o tema da aula, mas também para deixar o ambiente menos tenso e os alunos menos ansiosos.

Dentro da máquina coloquei vários itens, dizendo o seu nome em inglês – elaborados por mim em cartolina - relacionados com o tópico. Quando parava a máquina, ia retirando as diferentes peças de roupa e perguntava às crianças se ainda recordavam o nome das mesmas.

Todas as atividades que realizei, de seguida, tinham por base o conceito lúdico.

Análise reflexiva

As crianças demonstraram ao longo das atividades grande vontade de interagir, todas queriam vir ver a máquina, tocar-lhe e pô-la a lavar. A utilização de onomatopeias como “*plim*” quando a máquina terminou o programa de lavagem, o uso de uma pastilha de detergente verdadeira (realia) colocada na máquina de lavar bem como o segurar na máquina quando se fazia de conta que a mesma estava a lavar a roupa deu um ar humorístico e dinâmico à lição (todos riam), fazendo com que as crianças sentissem vontade de aprender, participar e interagir sem o medo nem a ansiedade de estarem a cometer erros.

Na atividade onde as crianças tinham de dizer em voz alta o nome das peças de roupa penso que deveria ter sido mais assertivo na pronúncia dos vocábulos porque reparei que alguns alunos tiveram dificuldades ao pronunciar a palavra *cap* que mais parecia *cup* e grande parte deles disse *tchoes* em vez de *shoes* daí o imperativo de iniciar a aula do dia seguinte com a revisão e repetição de todos os vocábulos mas, sobretudo, dos dois acima referidos.

Nesta aula foram utilizadas atividades lúdicas novas, e senti que os alunos estavam novamente a interagir a cem por cento, porque era algo de diferente que se lhes estava a oferecer. Todos participaram com entusiasmo. Entendi que nesta idade temos que diversificar imenso as atividades, e utilizar materiais palpáveis e lúdicos de forma a criar um ambiente mais apelativo. O humor ajuda imenso a tornar as crianças auto confiantes e com vontade de participar nas tarefas.

07/03/2013 (45 minutos): 6ª aula

A aula cujo tema continuava a ser *Clothes* iniciou-se como as aulas anteriores.

Iniciei a aula com a revisão das palavras lecionadas na aula anterior e com especial enfoque na pronúncia das palavras *cap* e *shoes*. Utilizando a estratégia da aula anterior – máquina de lavar a roupa –, e ensinei mais cinco palavras relacionadas com o tópico. Foi utilizada uma atividade igual à da aula número cinco e de imediato reparei que os alunos não demonstraram o mesmo interesse/entusiasmo.

De seguida foi-lhes apresentada uma atividade completamente nova (*hot potatoes game*) e de imediato notou-se a vontade de querer fazer, de querer descobrir.

Análise reflexiva

Ao longo desta aula, reparei que é importante saber tirar partido desta vontade de descoberta pelo novo. As crianças nesta idade são muito curiosas, daí ser importante tentar sempre procurar atividades que alimentem esse sentimento em vez de, aos poucos, com atividades sempre rotineiras, “matar” essa vontade de descobrir, imaginar e criar.

Tive, pelo menos duas vezes, que empregar um tom de voz mais assertivo para com duas crianças que estavam a começar a perturbar o bom funcionamento da aula. Desta forma, quis, também, que elas entendessem que, mesmo estando num ambiente distraído e prazeroso, temos que respeitar os outros.

Todas as atividades foram realizadas no tempo previsto na planificação e os objetivos propostos foram alcançados. No fim da aula, deu para entender que as crianças sabiam aplicar corretamente o vocabulário ensinado.

13/03/2013 (45 minutos): 7ª aula

Comecei por dizer às crianças (sempre em língua inglesa) que tinha trazido um amigo comigo para juntos darmos a aula. Vestido com um fato de *Bunny* – dando um ar humorístico à lição - iniciei a aula. As atividades apresentadas foram todas atividades desconhecidas das crianças, continuei a ser o mais assertivo quanto possível no que diz respeito à apresentação dos vocábulos na sua forma oral, insistindo que o vocábulo “*chocolate*” começa com o som /tʃ/ e que não se diz o som “co” e que, por fim, o último som é /lət/ o que daria /tʃɒklət/. Ao fim de algumas repetições e insistências ficou assimilado.

As crianças tiveram um comportamento muito irrequieto, todas queriam participar e não conseguiam estar sentadas, porque queriam tocar no fato do coelho da Páscoa.

Análise reflexiva

O uso do fato temático deu um ar completamente diferente à aula, deixando-a muito mais relaxada do que o habitual e o previsto, fazendo com que as crianças estivessem muito agitadas devido à falta de controlo emotivo. Penso que nestas situações o professor tem de utilizar a língua materna, numa posição bem visível para todos e num

tom de voz bem assertivo chamá-los a atenção. E, claro, foi algo que tive de fazer mesmo sendo um pouco contra a minha maneira de ser e estar, mas sabemos, também, que nesta idade – sete/oito anos de idade – as crianças ainda não conseguem dominar o comportamento. Daí entender que só um tom assertivo e uma postura firme resolvam estas situações.

Apesar desta enorme agitação por parte das crianças e deste aumento de *stress* da minha parte – devido a esta situação inesperada – a aula não sofreu qualquer outra perturbação e todas as atividades propostas foram muito bem aceites pelas crianças e a motivação esteve sempre ao rubro.

14/03/2013 (45 minutos): 8ª aula

A aula iniciou-se da mesma forma que as aulas anteriores.

Utilizei três cartazes relativos aos temas - *The human body; Clothes e Easter* - e fiz um apanhado de todo o vocabulário que foi ensinado durante estas cinco semanas. Verifiquei que a maioria dos alunos sabia as palavras que eu ia apontando nos cartazes. Verifiquei, também, que é importante insistir na pronúncia correta dos vocábulos porque alguns alunos continuaram a cometer os mesmos erros de pronúncia e nas mesmas palavras detetadas em aulas anteriores, daí ter voltado novamente a insistir com eles para que repetissem novamente as palavras em causa. A estratégia que utilizei foi o *individual drill* apresentando-lhes sons claros e naturais e um modelo consistente para que eles repetissem o padrão linguístico desejado.

De seguida, propus aos alunos uma atividade de *art and craft* onde os alunos teriam de criar três cartazes diferentes. Um relacionado com o tema *The human body*, outro com *Clothes* e outro com *Easter*.

Análise reflexiva

A aula de *art and Craft* correu muito bem, todos estavam distraídos a colorir as diferentes partes dos cartazes que eu lhes tinha dado e todos conseguiram identificar as cores quando eu os questionava sobre a cor que estavam a utilizar e respondiam corretamente quando lhes era perguntado que itens estavam a colorir.

Eu não os ajudei, ajudaram-se mutuamente, verificando-se, deste modo, uma forte cooperação e autoconfiança por parte das crianças.

Este tipo de atividade permite, também, à criança expressar a sua imaginação e criatividade e sentir que pode, de certa forma, pintar/desenhar como bem lhe apetece.

Esta última aula foi bastante produtiva e com ela fortaleço a minha ideia de que o humor em sala de aula permite aliar descontração e vontade de aprender.

2.2.2. A prática de Ensino do Inglês no 2º Ciclo

O meu estágio no 2º Ciclo do Ensino Básico desenrolou-se na turma do 5º A, composta por 15 alunos, oriundos da Vila e das aldeias circundantes. As aulas de estágio decorriam às segundas das 10h50 minutos até às 12h20 minutos, ou seja, tinha a duração de dois blocos de 45 minutos e às quartas das 9h50 minutos até às 10h35 minutos. Ao longo do estágio, tive a cooperação da professora Anabela Cavaleiro, titular da turma na disciplina de inglês, e a orientação da professora Elisabete Silva. A turma apresentava-se bastante heterógena apesar de ter alguns elementos incluídos no programa de Necessidades Educativas Especiais. Tratava-se de alunos bem comportados e habituados a uma rotina imposta pela docente de turma – mal se sentavam abriam logo os livros de inglês. O tópico desenvolvido ao longo destas cinco semanas foi o *Daily routines* que pertence à unidade 7 do manual *Way to go 5º ano*.

10/04/2013 (45 minutos): 1ª aula

Iniciei a aula cumprimentando os alunos e estes cumprimentaram-me de volta. Pedi a colaboração de um voluntário para vir ao quadro escrever a data e o número da lição. Pedi para ninguém abrir os livros e que daqui em diante só os iriam abrir quando eu o pedir (algo que eles acharam muito estranho). Com o auxílio de material autêntico – um despertador, uma escova de dentes, uma peça de roupa, a mochila - e o uso da mímica (algo a que eles não estavam nada habituados) fiz com que os alunos adivinhassem o tópico a tratar. Ao fim da minha pequena encenação, que durou cerca de dois minutos, perguntei à turma: *“Do you know what all these items have in common?”*. Um aluno disse em voz alta: *“é a daily routine”*. De imediato felicitei o aluno. Com o auxílio de *flashcards* que contêm as várias ações relacionadas com o tópico e que afixei no quadro,

fui pedindo aos alunos para repetirem aquilo que ia dizendo ao mesmo tempo que apontava para o cartão e escrevia a palavra debaixo do mesmo.

As atividades que utilizei – *miming activities* - foram bastante apreciadas pelos alunos, todos queriam participar e todos estavam muito motivados, dando a demonstrar que este tipo de atividades não era de todo utilizado na sala de aula da professora titular.

Análise reflexiva

Tentei sempre ser assertivo no que concerne a pronúncia das palavras pedindo aos alunos para repetirem quando a mesma era mal pronunciada. A ação “*I arrive at school*” as duas primeiras vogais do verbo *to arrive* eram pronunciadas pela maioria dos alunos com o som /a/ e /i/ e não com o som /ʌ/ e /ai/” dando a sensação que se tratava do verbo “arrive” com a pronúncia francesa. Daí estar sempre a dizer que estávamos numa aula de inglês e não de francês. Eles achavam todos muita graça, afinal um pouco de humor ajuda a relaxar.

As atividades que utilizei – *miming activities* - foram bastante apreciadas pelos alunos, todos queriam participar e todos estavam muito motivados. Esta atividade, devido ao facto de ser uma novidade para eles, atrasou imenso a minha planificação.

No final da aula comecei a refletir e entender que não posso deixar que os alunos monopolizem a aula, ou seja, não devia ter permitido que todos viessem ao quadro realizar a mímica pois a atividade que tinha sido planificada para 10 minutos demorou o dobro. Ainda bem que tais situações acontecem porque são elas que ajudam a melhor planificar e a melhor gerir a aula.

Os objetivos definidos para a aula foram cumpridos e os alunos participaram efusivamente e sempre muito motivados em todas as atividades.

15/04/ 2013 (90 minutos): 2ª aula

Efetuei a correção do trabalho de casa oralmente. Para pôr à prova os ensinamentos do dia anterior decidi utilizar como *Warm up* a atividade da aula anterior *miming activity* (aquela que eles tanto adoraram) só que desta vez disse logo aos alunos que só viriam ao quadro aqueles que acertassem na resposta.

Quando apresentei a atividade *Display time on the paper clock*, onde alguns os alunos (os interrogados) teriam de vir ao quadro configurar a hora num relógio que estava afixado no quadro, todos quiseram vir ao quadro registar uma hora (devido ao facto de não estarem habituados a lidar com materiais interativos/reais).

A estratégia utilizada para introduzir o tópico gramatical – *prepositions of time* -, foi ter escrito no quadro uma frase desordenada que continha as várias preposições e pedir aos alunos para ordená-la de forma a ter uma frase com sentido. A tarefa teve de ser efetuada em conjunto com os alunos visto sentirem dificuldades em ordenar a frase. Os alunos demoraram mais do que o esperado a passar o que estava escrito no quadro, o que fez com que a última tarefa tivesse que ser enviada para trabalho de casa juntamente com aquele que estava destinado previamente.

Análise reflexiva

A atividade lúdica - *Display time on the paper clock* – pelo facto de ter chamado todos os alunos ao quadro fez com que o tempo pretendido fosse largamente ultrapassado. Tal situação fez com que tivesse de deixar duas tarefas para a próxima aula – o exercício 1 da página 75 do manual do aluno e a atividade em que iria perguntar aos alunos qual a sua disciplina favorita - e fi-lo porque achei muito mais pertinente introduzir a matéria relacionada com a gramática *prepositions of time*. A tarefa teve de ser efetuada em conjunto com os alunos – não estavam habituados a trabalhar em grupo, nem habituados a este tipo de atividade - visto sentirem dificuldades em ordenar a frase. Os alunos demoraram mais do que o esperado a passar o que estava escrito no quadro, o que fez com que a última tarefa tivesse que ser enviada para trabalho de casa juntamente com aquele que estava destinado previamente.

Ao longo dos 90 minutos os alunos demonstraram imenso interesse e motivação pelas atividades. Daqui em diante será importante selecionar os alunos e dar prioridade aos que têm mais dificuldades, de forma a conseguir manter os parâmetros temporais prescritos na planificação.

17/04/2013 (45 minutos): 3ª aula.

A aula iniciou comigo a perguntar aos alunos se ainda se lembravam da aula anterior, um dos miúdos de imediato respondeu: “Estamos a dar a *daily routines*”, perguntei se

fizeram os trabalhos de casa, e todos disseram que sim. Ao fazer a correção dos trabalhos de casa oralmente alguns alunos começaram a dizer que não entendiam quando usar *past or to* quando se estavam a referir às horas. De imediato voltei a explicar novamente com medo de que estivesse a falhar enquanto professor e sobretudo como professor estagiário, esquecendo-me que o tempo estava a passar e que havia uma planificação para cumprir.

A atividade de *Sing and do* foi muito bem recebida pelos alunos, todos demonstraram uma enorme motivação devido ao facto de estarem a cantar e ao mesmo tempo exibirem o cartão com a palavra da canção. Esta atividade consistia em ouvir uma canção onde se escutavam várias palavras relacionadas com o tema da lição, e que estavam escritas nuns cartões que distribuí pelos alunos e que deviam exhibir quando a palavra fosse dita na canção. Quando algum se enganava ou não percebia que era a vez de ele exhibir o cartão com a palavra que estava a ser cantada, toda a turma encontrava graça. Criou-se, assim, um ambiente bastante relaxado. Nesta faixa etária qualquer atividade que faça com que eles tenham de estar em movimento é muito bem aceite.

Análise reflexiva

A correção dos trabalhos de casa foi prolongada em demasia pelo facto de os alunos começaram a levantar dúvidas em cima de dúvidas. Eu, claro, com a preocupação de tentar ser o melhor possível, estava a esquecer que o tempo estava a passar e quando dei por conta reparei que o tempo que tinha dedicado na minha planificação à correção dos trabalhos de casa se tinha esgotado havia mais de quinze minutos, ou seja, demorei cerca de dezoito minutos com a correção dos trabalhos de casa. Mais uma vez, os alunos monopolizaram a aula. Tal aconteceu porque, enquanto professor estagiário e sem grande experiência, estava pensar que não estava a fazer as coisas da forma mais correta, e não entendi que muitas vezes os alunos são astutos e vão levantando dúvidas onde muitas vezes nem sequer existem, só como forma de sentirem que estão a controlar a aula. Tal situação perturbou o desenrolar normal da planificação, tendo novamente que deixar para trabalho de casa as duas últimas atividades. A atividade de audição deixou os alunos muito motivados e criou na sala de aula um ambiente descontraído e participativo.

22/04/2013 (90 minutos): 4ª aula

Os objetivos desta aula eram a apresentação do *present simple* e os advérbios de frequência. Iniciei a aula com a correção oral dos trabalhos de casa apesar de algumas estruturas terem sido escritas no quadro para que os alunos com mais dificuldades pudessem corrigir de uma forma mais assertiva. De seguida, e com auxílio de material autêntico – um jornal – introduzi o tópico da aula *Present simple (affirmative) and adverbs of frequency* escrevendo no quadro a seguinte questão “*What newspaper am I reading?*” fingindo que estava a ler o jornal – situação à qual todos ficaram de sorriso no rosto. Um dos miúdos respondeu “*o jornal de notícias*”, de imediato felicitei o aluno “*Great Job! You are a genius!*” Vi no miúdo uma satisfação tremenda e uma sensação de orgulho.

De seguida, escrevi várias frases no quadro: “*I always have breakfast at 7 o'clock; I usually go to work at half past eight; my son often has lunch at one o'clock; I always go home at half past five; My son sometimes watches TV before dinner. My son never studies after dinner*” e introduzi a seguinte *concept question* “*Are we talking about the past, the present or the future?*” um aluno respondeu “*the present!*” logo o felicitei! Teve, também, a mesma reação do colega.

Cada vez que necessitava averiguar se os alunos tinham entendido o que lhes foi pedido introduzia duas ou três *concept questions*, porque penso que são importantes para entender se os alunos estão em sintonia com aquilo que se está a dizer e fazer. As *concept questions* fazem com que o docente abandone o uso da tão vulgar questão “*do/did you understand?*” à qual os alunos respondem sempre “*Yes!*”. Utilizando o método das *concept questions*, o docente irá realmente descobrir se eles entenderam ou não.

A atividade que utilizei para ativar a matéria dada no passo anterior – *Simple present* - foi *The conjugation race* que foi muito bem aceite pelos alunos, aumentando, ainda mais, os níveis de motivação. Esta atividade, do domínio do método Resposta Física Total, consiste em conjugar um determinado verbo no quadro o mais rapidamente possível de forma a ganhar às outras equipas em jogo.

Análise reflexiva

Nesta aula, reparei que os alunos não estavam habituados a ser felicitados pelo seu trabalho. Penso que é importante estar constantemente a dar reforços positivos às

crianças concomitantemente com uma pitada de humor. Estas sentem-se muito mais confiantes e com vontade de participar porque é fundamental os alunos sentirem que estão ali para aprender de uma forma relaxada, natural e que o professor não seja considerado nenhum “*bicho papão*”, digo isso devido à minha experiência negativa enquanto aluno. Cada vez que penso nos meus antigos professores – independentemente das disciplinas – só consigo recordar figuras sisudas (as dos docentes) e mãos transpiradas (as minhas) antes de entrar na sala de aula, a minha ansiedade estava ao rubro, era o medo de errar e de ser repreendido. Hoje, sei que não é assim que as crianças aprendem a gostar de aprender. Acredito que numa sala de aula onde o professor transmita conhecimento com sorriso e boa disposição receberá dos alunos espontaneidade e vontade de aprender. Foi o que aconteceu hoje.

A atividade lúdica – *conjugation race* – aumentou nas crianças a vontade de participar e de querer fazer bem para ganhar. Penso que este tipo de atividades que conciliem humor, entretenimento e aprendizagem aumentam nos alunos os níveis de motivação e de emoções positivas.

24/04/2013 (45 minutos): 5ª aula

Após a correção dos trabalhos de casa, escrevi no quadro em letras bem grandes a palavra *BLOG* e pedi aos miúdos se sabiam o significado da palavra e todos disseram que sim, mas no fundo nenhum sabia bem o que era! Sabiam que era uma página na Internet onde as pessoas podiam deixar fotos e falar das suas vidas entre outras coisas, mas nenhum me disse a palavra que eu pretendia e que era “diário em linha” ou *online diary* em inglês. Disse-lhes, então, que a personagem do livro – Julie – tinha um *blog* e gostaria de saber se eles conseguiam, sem ler o texto, responder às perguntas que eu iria escrever no quadro: “*What time does Julie have breakfast? / School starts at.../ When has she got Music?* Muitos dos miúdos começaram a dar respostas e todas elas foram escritas por mim no quadro. De seguida pedi aos alunos para lerem o texto e procurar as respostas às perguntas do quadro. As respostas estavam quase todas certas. Com um ar de grande satisfação e de sorriso no rosto, felicitei as crianças: “*You are all great students*” Adoraram receber tais cumprimentos.

Análise reflexiva

Esta aula foi bastante positiva, os alunos demonstraram estar motivados e interessados. O plano de aula foi cumprido mas penso que os tempos podiam ter sido melhor afinados, ou seja, algumas atividades, pelo menos a última precisava de mais cinco/seis minutos. São estas falhas que nos vão dando uma perspectiva diferente de como planificar o tempo.

29/04/2013 (90 minutos): 6ª aula

Após a correção dos trabalhos de casa, introduzi o tópico – aula de revisões e autoavaliação – com o auxílio dos advérbios de frequência. A turma foi dividida em três grupos de cinco, de forma estratégica, algo que foi novidade para eles. Tive o cuidado de homogeneizar os grupos, ou seja, os miúdos com mais dificuldades foram integrados nos diferentes grupos. A primeira atividade apresentada foi *miming activity*, uma atividade bastante humorística, uma vez que os alunos têm de puxar pela imaginação para encontrar os gestos, as caretas e qualquer outro tipo de movimento corporal que se ajuste à expressão que têm de caricaturar. O propósito da atividade era rever as horas, os advérbios de frequência, o *simple present* terceira pessoa do singular e o vocabulário relacionado com o tópico mensal *daily routine*. Expliquei o objetivo da atividade e depois distribuí pelos grupos diferentes cartões onde estavam escritas manualmente várias frases, que continham uma rotina diária, um advérbio de frequência, uma determinada hora e o verbo conjugado na terceira pessoa do singular – *He/she always gets up at half past seven*. O aluno escolhido pelo professor teria de vir ao quadro apontar para uma linha do tempo qual o advérbio a adivinhar, no relógio afixado no quadro indicar a hora correta e, por último, fazer a mímica da ação relacionada com a rotina. A equipa que adivinhasse a frase escrita no cartão teria de vir ao quadro escrevê-la e se a resposta estivesse correta ganharia um ponto. Muitos alunos não entenderam a explicação da rotina da atividade e penso que em vez de ter voltado a explicar usando a mímica deveria ter introduzido *checking questions* do tipo “*Do you have to mime the action first? No; Do you have to point to the time line first? Yes; then, do you have to mime the action? No! So, do you have to display time on the paper board? Yes!*” Desta forma certificar-me-ia se eles, ou pelo menos algum miúdo do grupo, tinham entendido os diferentes passos da atividade. Além disso, penso que os cartões deveriam ter as indicações impressas e não escritas manualmente para não permitir aos alunos dizerem “não entendo o que está aqui escrito” ou “professor, não entendo a sua letra!”. Estes

pequenos detalhes que podem até passar despercebidos penso que até são bastante relevantes no que se refere ao aliviar de situações que podem perturbar – a nível temporal – o bom funcionamento da aula. A atividade decorreu muito bem e entre sorrisos e risos, todos queriam adivinhar, o que tornou a aula mais relaxada.

A atividade seguinte *jumbled sentence* tinha o propósito, também ela, de rever toda a matéria ensinada ao longo do tópico. Pelo facto de estarem em grupo as crianças estavam a adorar as atividades e o facto de ter dito anteriormente que a equipa que acertasse primeiro ganharia um ponto fazia com que os alunos se sentissem motivados e com enorme espírito de competitividade. Todos os grupos queriam acertar o mais rapidamente possível. A atividade teve de ser apressada uma vez que o tempo planificado – doze minutos – já se tinha esgotado. Terminei a atividade de uma forma um pouco brusca mas a intenção era que todas as equipas ficassem com o mesmo número de pontos. No final da atividade, como sempre, elogiei o desempenho dos alunos sem nunca esquecer o meu toque de humor *You are all Great students! I think that all of you are small Einsteins.*

Os quarenta e cinco minutos seguintes foram dedicados à realização de um teste *test yourself* que se encontra no manual. Grande parte dos alunos ao fim de vinte/vinte e cinco minutos tinha terminado a tarefa, o que fez com que tivesse de distribuir algumas fotocópias com alguns exercícios para manter esses alunos ocupados. A correção foi feita no quadro pelos alunos, tendo sempre o cuidado de chamar os miúdos que me pareceram ter mais dificuldades na aprendizagem do inglês.

A aula seguinte seria a do teste, 01/05/2013, mas visto esse dia ser feriado – Dia do Trabalhador – o teste foi adiado para o dia 08/05/2013 – aula de 90 minutos – mas nessa data já não estaria a frequentar o estágio no 2º ciclo. No entanto, a pedido da professora cooperante, realizei, administrei e corriji o teste, de forma a poder desenvolver mais competências. No dia seguinte entreguei-os à professora cooperante com as respetivas cotações escritas a lápis de carvão.

Análise reflexiva

Esta aula foi bastante positiva uma vez que consegui manter os alunos motivados (fazendo apelo ao humor e aos reforços positivos) e com vontade de aprender e participar, ainda que tivesse sido confrontado com constrangimentos vários, mais

especificamente a gestão do tempo. Daí, entender que o ato de planificar não é fácil e determinar antecipadamente tempos para as várias atividades que nos propomos a realizar em sala de aula é um exercício bastante complexo, uma vez que, estamos a executar uma tarefa ao vivo e em direto e como tal tudo pode acontecer (um aluno que perturba, outros que não ligam à matéria, uns que não entendem e é preciso repetir) tudo isto altera os tempos planificados. Mas para mim o importante é ter os alunos altamente motivados e com vontade de aprender e participar sem qualquer tipo de medo.

2.2.3. A prática de Ensino do Inglês no 3º Ciclo

O meu estágio no 3º Ciclo do Ensino Básico desenrolou-se na turma do 7º A, composta por 20 alunos – aproximadamente composta por 10 raparigas e 10 rapazes, oriundos da Vila e das aldeias circundantes. As aulas de estágio decorriam às quartas das 09h00 até às 10h30 minutos, ou seja, tinha a duração de dois blocos de 45 minutos e às sextas das 11h35 minutos até às 12h20 minutos. Ao longo do estágio, tive a cooperação da professora Ana Lemos, titular da turma na disciplina de inglês, e a orientação da professora Elisabete Silva. A turma apresentava-se bastante heterógena. Trata-se de alunos bastante bem comportados e com um nível de aprendizagem bastante bom. Os tópicos desenvolvidos ao longo destas cinco semanas foram: *Environment* (fim da unidade) e *Shopping* (nas suas várias vertentes; *online shopping e common shopping*)

22/05/2013 (90 minutos): 1ª aula

Iniciei a aula cumprimentando os alunos e estes cumprimentaram-me de volta. Pedi a colaboração de um voluntário para vir ao quadro escrever a data e o número da lição. De seguida introduzi o tópico da aula *future will* utilizando uma pequena história acerca de uma vidente que me leu a sina. As crianças ao longo da minha narração estavam muito atentas e via-se pelas expressões faciais que estavam a interiorizar a história e que não estavam habituados, de todo, a este tipo de abordagem. Quando um aluno pedia para falar, pedia para ele me relembrar o seu nome – afinal era apenas a segunda aula com eles – e no final dava sempre um reforço positivo utilizando um toque de humor como por exemplo “ *Well done Alexandre The Great*” todos os alunos no fim da aula encontravam-se com um cognome.

Projetei no quadro uma imagem de uma palma da mão com várias indicações como por exemplo: “*line 1 represents LIFE, if this line is long and thick it means long and*

healthy life, if it's broken it means suffering” e fiz o mesmo com as outras linhas da mão. Pedi aos alunos que precisava de dois voluntários, um para ser o/a Vidente e outro para ser uma pessoa comum. Todos queriam participar. Fiquei muito satisfeito.

Análise reflexiva

A narração da pequena história humorística inventada por mim para introduzir a lição criou logo no início da aula um ambiente apaziguador, relaxado e dinamizador, fazendo com que os alunos tivessem vontade de interagir em todas as atividades propostas. Quando, perguntei aos alunos se acreditavam neste tipo de coisas (ler a sina) todos queriam participar, todos (uns mais do que outros) sentiram vontade de expressar a sua opinião.

Este ambiente positivo fez com que todos os alunos demonstrassem interesse em participar e verificou-se que a matéria ficou retida uma vez que foi processada por eles de forma correta ao longo dos exercícios de ativação.

O facto de todos os alunos quererem participar em todas as atividades, fez com que o resto da matéria - *If clauses* - fosse dada um mais pouco à pressa – a parte ligada as regras. Apercebi-me que alguns alunos ficaram com dúvidas quando pedi para realizarem alguns exercícios relacionados com o mesmo, daí ter voltado a explicar novamente as regras. A última atividade – fazer frases utilizando o condicional *If clauses type 0 and 1* - que propus aos alunos voltou a ser interativa, competitiva – no bom sentido da palavra – e bastante divertida – rapazes contra raparigas – uma vez que entreguei a cada equipa alguns cartões com diferentes verbos no indicativo. Já tinha dado o toque de saída e as duas equipas ainda queriam continuar a atividade. Notou-se em toda a aula uma enorme vontade de participar, aprender e trabalhar.

24/05/2013 (duração:45 minutos): 2ª aula

A aula iniciou com a rotina da aula anterior *the teacher greets the students and the students greet the teacher*. Efetuei a correção do trabalho de casa oralmente. Iniciei o tópico utilizando material autêntico – um mapa -, mais uma vez, notei que os alunos não estavam habituados a trabalhar com *realia* e perguntei-lhes qual a utilização que damos a tal objeto. Todos souberam responder. Com a ajuda do mapa e dos alunos introduzi os diferentes tipos de lojas. A maioria dos alunos ainda se lembrava, de anos anteriores,

dos diferentes nomes de lojas (*shoe shop, bakery, supermarket*). Com a ajuda deste material autêntico também introduzi o vocabulário relacionado com as várias direções (*turn left, go straight on, turn right*) mas verifiquei que grande parte dos alunos ainda se recordava deste tópico (*directions*) de anos anteriores. Com a ajuda do projetor apresentei alguns meios de transporte que podemos utilizar para nos dirigir aos locais anteriormente mencionados, e voltei a verificar que a maioria dos alunos conhecia de anos anteriores o vocabulário relacionado com as imagens que eu estava a apresentar.

Análise reflexiva

Os alunos demonstraram ao longo de toda a aula motivação e empenho, querendo todos participar nas atividades propostas. A planificação foi cumprida na sua íntegra e de forma bastante fluida – devido ao facto de os alunos terem conhecimentos prévios acerca desta matéria.

29/05/2013 (90 minutos): 3ª aula

Logo no início da aula, e como forma de *warmer*, perguntei aos alunos se ainda se lembravam da aula anterior, um dos alunos respondeu, de imediato, que estávamos a dar o tema *shopping*.

Escrevi duas frases no quadro *Go straight on; turn left* e perguntei aos alunos se reconheciam o tempo verbal que se encontrava nas frases. Três ou quatro alunos responderam que se tratava do imperativo. Felicitei-os, usando os seus cognomes “*Great job Maria the Saviour*” Logo, se verificou um ar de satisfação e nos outros colegas a vontade de participar para, também, serem felicitados de tal forma.

De seguida perguntei se sabiam quando utilizar este tempo verbal. Novamente, souberam responder: “*to give orders; to give directions*”. Felicitei-os mais uma vez. Após terem resolvido alguns exercícios relacionados com o tema, decidi propor uma atividade de equipas – rapazes contra raparigas – que eles adoram, alicia-lhes a vontade de participar e aprender, afinal, todos gostamos de vencer. Uma vez terminada a atividade e dada a vitória à equipa das raparigas perguntei aos alunos se sabiam algumas preposições de lugar. Alguns disseram logo que sim e começaram a dizê-las “*between; in front of; next to...*” felicitei os alunos “*Well done Igor The Conqueror!; Great job*

Maria The Saviour!; Perfect Pedro The Guardian” que ainda se lembravam da matéria do ano anterior.

Finalmente, chamei alguns alunos ao quadro para pôr em prática o tópico gramatical que tínhamos acabado de ver – dois de cada vez, um mais tímido e outro mais desenvolvido – para desempenharem o papel de agente da autoridade e de turista, utilizando o mapa da segunda aula, o turista perguntava como se dirigir até determinado local e o polícia dava a indicação utilizando as preposições de lugar. Todos queriam participar. Limitado pelo tempo, só fiz participar os alunos mais tímidos – quatro ao todo, ou seja, oito alunos participaram nesta atividade de *roleplay* que se revelou bastante eficaz na concretização dos objetivos pretendidos (utilizar as preposições de lugar, indicar direções e utilizar o imperativo) para a aprendizagem deste tópico gramatical, uma vez que os alunos tinham de interagir entre eles, se necessários corrigirem-se mutuamente, e principalmente levá-los a comunicarem em língua inglesa. Os alunos aderiram bastante bem a esta atividade, no entanto verifiquei que não estavam habituados a realizar atividades de *roleplay*.

Análise reflexiva

Nunca me esqueci de manter ao longo da aula uma postura relaxada que permite aos alunos estarem sempre com vontade de participar independentemente de errarem ou não. Gosto de ter com eles sempre uma postura humorística, introduzir a lição com um pequena história engraçada ou, então, chamar sempre pelos alunos utilizando o seu nome e cognome atribuído logo na primeira aula, e eles adoram ouvir: “Excellent, *Francisco The Saint; Great job, Maria The Saviour; Well done, Alexandre The Great....*”

Na minha humilde opinião penso que o humor é o que dá sentido à vida, neste caso em particular, que dá sentido ao estudo e à vontade de aprender. Humor não significa palhaçada, significa sim, saber aprender num ambiente relaxado e divertido onde o professor mesmo tendo uma postura firme torna a aula mais interativa e menos castradora.

Durante esta aula senti que a palavra *flour* que pronunciei como se fosse *floor* não foi corretamente pronunciada e que devia verificar a pronúncia correta para na próxima

aula introduzi-la de forma adequada uma vez que o professor é o modelo da língua estrangeira que está a ensinar.

31/05/2013 (45 minutos): 4ª aula

Iniciei a aula com uma atividade lúdica relacionada com o tópico da aula anterior *Imperative* em que um aluno vinha ao quadro e fazia a mímica, porque este tipo de atividade também envolve o humor, uma vez que as crianças dependem da sua imaginação para executar os gestos, as caretas e outro tipo de movimentos para descrever a ação que estava descrita num pequeno cartão e os outros colegas – entre risos e sorrisos - tinham de adivinhar, exemplo: “*Go straight on; Turn left; Get out*”.

A seguir, coloquei algumas questões: “*Do you usually buy things yourself? What kind of things do you buy? What do you think online shopping is?* para que os alunos interagissem e assim pudessem desenvolver as suas capacidades comunicativas e fluência da língua.

Finalmente pedi aos miúdos para me darem uma definição de “*online shopping* a qual escrevi no quadro. Os alunos leram um texto no manual de inglês relacionado com o tópico e no final verificaram que a definição que tinham dado anteriormente estava muito próxima da que se encontrava no manual. Após concluírem os exercícios do livro, foi-lhes pedido para, em pares, redigirem um pequeno texto onde um dos intervenientes pedia ao outro para lhe explicar como fazer um compra utilizando o computador e a *Internet*.

Análise reflexiva

A maioria dos alunos quis participar em todas as atividades o que fez com que os tempos previstos na minha planificação não fossem cumpridos. Os alunos demonstraram motivação e empenho mas, infelizmente, a atividade de *Writing* teve de ser enviada para terminar em casa. Penso, também, que o facto de muitas vezes introduzir ao longo das aulas uns pequenos apartes humorísticos faz com que se perca algum tempo e tudo somado faz com que a planificação não seja cumprida na sua totalidade, e, como aconteceu aqui e em outras aulas, algumas atividades tiveram de ser enviadas como trabalho de casa.

05/06/2013 (90 minutos): 5ª aula

Comecei por perguntar aos alunos se ainda se recordavam da última aula, a maioria respondeu positivamente: *Online Shopping*. Perguntei se sabiam como comprar produtos através da *Internet* e se me podiam ajudar. Pedi aos alunos para ligarem os computadores e todos juntos simulámos uma compra em linha/*online*.

Dei continuidade à minha aula introduzindo a seguinte frase. “*Tonight I am going to buy a computer game. Are you going to do something tonight?*”. Grande parte dos alunos respondeu utilizando corretamente o futuro *be going to* e perguntei-lhes a seguinte *concept question* “*Do we use this structure to speak about the past?* Todos responderam *No; to speak about the present?* Todos responderam: “*No; to speak about the future?*” a resposta foi unânime “*Yes!*”. Realizei um jogo de equipa (TIC TAC TOE) para consolidar o tópico *be going to* e é com este tipo de atividade que eu gosto de utilizar o humor, fazendo com que o nível de competitividade aumente e a aula fique muito mais interessante e produtiva. Todos quiseram participar, todos queriam vencer.

Para introduzir o tema seguinte voltei a usar uma pequena história humorística, onde contei aos miúdos que ganhei o Euromilhões mas, infelizmente, perdi o meu bilhete, mas não me senti triste porque “*Money can't buy us happiness*” e perguntei-lhes se partilhavam da mesma opinião. Todos quiseram responder.

Perguntei-lhes se gostavam de canções. Todos disseram que sim. Após ouvirem a música *Price Tag* de Jessie J Feat e resolverem os exercícios a ela associados, convidei alguns alunos a virem ao quadro e acompanhar a cantora, fazendo com que aula ficasse um pouco mais animada e informal. No final, já todos queriam cantar e dançar o refrão, algo que permiti visto que o tempo planificado estava a ser cumprido.

Finalmente, e após este momento de relaxamento e diversão, pedi aos miúdos para, em grupos de cinco, discutirem entre eles as seguintes afirmações *Money can't buy love; Time is money; Money makes the world go around; Money is the root of all evil*. Entreguei a cada grupo um cartão com apenas uma das afirmações acima mencionadas e pedi que em cinco ou seis linhas me dissessem se concordavam ou não e porquê. Todos os grupos conseguiram terminar a tarefa dentro do prazo estipulado.

Análise reflexiva

Esta aula foi muito produtiva, uma vez que foram introduzidos vários temas. Durante a atividade ligada aos computadores, reparei que os alunos ficaram muito excitados e muito mais irrequietos, nunca tinham tido, até hoje, uma aula de inglês na sala de informática, aliás, nunca tinham utilizado os computadores nas aulas de inglês. A atividade correu muito bem apesar de ter que estar sempre a chamá-los a atenção pelo facto de se sentirem mais exaltados e em querer mostrar-me que esta área, as novas tecnologias, é uma área que eles dominam. Quando lhes perguntei se concordavam ou não com a afirmação “*Money can't buy us happiness*“, controlei o tempo de intervenção dos miúdos e só deixei cada um dar a sua opinião uma vez (todos queriam participar intensivamente). Já sabia que se assim não fosse a atividade iria ultrapassar em muito o tempo planificado.

Penso que muitas aulas de inglês (dependendo do tópico a lecionar) podiam ser intervencionadas com o auxílio dos computadores, da *Internet*, onde os alunos e o professor interagissem utilizando esta ferramenta. Os alunos demonstraram durante toda esta atividade uma enorme vontade de participar. Acredito que se deveu ao facto de os miúdos não estarem habituados a este tipo de interação.

Durante os exercícios e as atividades de consolidação notei que a matéria foi retida pela grande maioria dos alunos de forma eficiente. A canção, quase no final da aula, ajudou imenso a manter a motivação dos alunos, uma vez que tínhamos saído de um tema mais rígido e formal – *future be going to* – em que os alunos tiveram de resolver exercícios nos seus manuais.

07/06/ 2013 (45 minutos): 6ª aula

A aula iniciou como as aulas anteriores. De seguida introduzi o tópico - *advantages and disadvantages about online shopping* (contando aos alunos uma história engraçada em que um amigo meu fez uma compra na Internet e foi burlado). Durante a narração da história os alunos demonstraram uma total atenção. Perguntei aos alunos para me dizerem vantagens e desvantagens de fazer compras utilizando a *Internet*, todos partilharam a suas opiniões e eu escrevi grande parte delas no quadro. Pedi aos alunos para lerem um texto do manual relacionado com o tópico e no final verificarem se as suas ideias estavam em consonância com as opiniões do autor. Verificou-se que sim. Os alunos resolveram os exercícios do livro e fez-se a sua correção no quadro.

Quando introduzi a atividade seguinte, uma atividade de grupo em que os alunos tinham de ordenar um artigo, a campainha tocava para indicar o toque de saída. Esta atividade teve de ser deixada para *Warm up* da aula seguinte.

Análise reflexiva

A introdução do tema da lição através de uma pequena história humorística ajuda a tornar o ambiente de sala de aula menos tenso. Penso que no final de cada história, se deve fazer umas perguntas de verificação para ter-se a certeza absoluta que os alunos a entenderam e penso que se deve contar a história sempre virado de frente para os alunos e não caminhar de um lado para o outro da sala, coisa que não foi feita por mim.

A atividade onde os alunos deram vantagens e desvantagens acerca das compras em linha (*online*) nunca deveria ter permitido a intervenção de toda a turma, deveria ter selecionado, apenas, alguns alunos (os mais tímidos ou os mais fracos) e registar as suas respostas. O facto de não o ter feito fez com que ultrapassasse em muito o tempo planeado para esta atividade.

Na correção dos exercícios no quadro, perdi muito tempo porque escrevi grande parte das respostas para que os alunos com mais dificuldades pudessem ter uma correção mais precisa, penso que deveria ter apenas registado as respostas de um ou outro exercício e a maioria ter sido feita oralmente ou, então, projetar as respostas com o auxílio do projetor. O tempo projetado na minha planificação foi ultrapassado em mais do dobro. Apesar da planificação não ter sido concluída – última atividade –, a aula teve um desenrolar muito positivo, os alunos aderiram e participaram com muito entusiasmo e estiveram motivados durante toda a aula.

12/06/2013 (90 minutos): 7ª aula

A aula começou com a rotina habitual – *greetings* – para depois perguntar aos alunos se ainda se recordavam da aula passada. Todos ou quase todos disseram que sim. Mostrei-lhes várias tiras de papel e disse-lhes que continham fragmentos de um artigo de um jornal Norte-americano – *Chicago Tribune* – relacionado com as vantagens e desvantagens da Internet e que, em pares, tinham de o ordenar de forma a criarem um artigo com sentido e sublinharem as palavras-chave contidas no mesmo. Após dez minutos, tempo atribuído para completarem a tarefa, todos os pares conseguiram

executar a atividade. A correção foi projetada no quadro com auxílio do projetor. Após boa realização da tarefa, os alunos apresentaram os seus trabalhos de projeto, algo que tinha sido pedido pela professora da turma no início do terceiro período como forma de avaliação e, cujo tema era: *My dream holidays* e futuro *be going to*. A professora cooperante pediu-me para dar o meu contributo em relação às avaliações deste trabalho de pares. Os alunos teriam de ser avaliados quanto à sua criatividade, construção sintática e semântica das frases na língua estrangeira e na sua fluência em relação à apresentação oral. Exceto três pares, todos os outros alunos apresentaram os seus trabalhos. Elaborei, em formato manuscrito, os meus comentários durante as apresentações e pedi aos alunos que me entregassem os seus trabalhos em formato digital, no final da apresentação, os quais descarreguei para o meu computador para poder fazer as correções necessárias aos textos e, para na aula seguinte, entregar à professora titular e cooperante com a minha avaliação.

Análise reflexiva

A aula teve um desenrolar muito positivo e os alunos demonstraram motivação no realizar de todas as tarefas. À exceção dos 3 pares de alunos que não realizaram o trabalho de projeto, os outros alunos revelaram dedicação na realização do mesmo.

14/06/2013 (45 minutos): 8ª aula

Esta aula não foi planificada porque os alunos, visto tratar-se do último dia de aulas, tinham um passeio ao Parque Biológico de Vinhais e só foram à sala de aula para fazerem a sua autoavaliação a respeito da disciplina de Inglês e receberem os trabalhos de projeto com os comentários e a nota.

Análise reflexiva

No que diz respeito ao estágio neste terceiro ciclo, posso dizer que, apesar de algumas planificações não terem sido cumpridas, por falta de tempo, todo ele correu bastante bem, uma vez que senti que os alunos estavam motivados e empenhados em querer aprender e participar e sobretudo querer comunicar em língua inglesa sem qualquer tipo de medo. Ao longo destes estágios de Inglês – primeiro, segundo e terceiro ciclos – senti-me crescer relativamente à facilidade em elaborar planificações bem como na relação professor-aluno. Consegui chegar ao fim do terceiro ciclo e verificar que me

sinto muito mais à vontade em me relacionar com os alunos e com a sala de aula, conseguindo, se necessário, ser muito mais autónomo e gerir com muita mais facilidade a planificação proposta. Senti-me crescer.

Ao longo destas várias semanas (15 semanas ao todo) verifiquei que não basta dar aos alunos o gosto de estar na sala de aula. Alguns aprendentes vêm às aulas porque querem brincar com os colegas, outros porque querem ver os amigos, o importante é que eles reajam a todo o tipo de atividade, ou seja, mantê-los motivados. Com a integração de um ambiente baseado no sentido de humor nas atividades de sala de aula e no processo pedagógico, verifiquei que os alunos se sentiam motivados na aprendizagem e na execução das tarefas pedidas. Digo isto, porque quando as minhas aulas não continham tanta carga humorística, lúdica, as intervenções dos alunos eram muito menos dinâmicas. Mas, mal sentiam que o humor estava ao de cima (através de uma atividade lúdica por exemplo) com algo engraçado, onde eles pudessem tirar proveito de uma boa risada, todos os dedos estavam no ar. Todos queriam participar. Por essa razão investia em atividades como o “*conjugation race*” o “*jumbled sentences*” entre outras, onde em equipas tinham de fazer corridas para ver qual deles era o melhor. No fim, acabavam todos por aprender e rir com os seus erros. Em todos os ciclos, cimentei a ideia de que tornar uma atividade engraçada com base no sentido de humor, e com isto motivante, não é uma questão de preparação árdua das aulas ou de talento do professor, mas sim, de uma forma de se estar na vida.

2.3. Descrição e análise reflexiva das práticas de ensino de Espanhol

2.3.1. A prática de Ensino do Espanhol no 1º Ciclo

O meu estágio teve lugar na turma do 4ºA, às segundas das 13h00 às 13h45, ou seja, um tempo letivo – 45 minutos – por semana, visto tratar-se de um clube. A adesão por parte dos meninos foi total, todos os encarregados de educação autorizaram os seus educandos a frequentar o clube de espanhol.

Os temas por mim abordados ao longo destas cinco semanas foram: *Los saludos, despedidas y presentación* 1ª aula; *Los numeros* 2ª aula; *Los colores y formas* 3ª aula; *Los objetos de la clase* 4ª aula e *La familia* 5ª aula. De seguida passo a analisar cada aula, de forma a salientar os aspetos positivos e menos positivos de forma a melhorar a minha

prática enquanto docente de espanhol, destacando alguns momentos de maior interação humorística e, por conseguinte, motivacional entre mim e os alunos.

21/10/2013 (45 minutos): 1ª aula

Comecei por fazer a minha apresentação utilizando algum do vocabulário que iria ensinar ao longo desta aula. Os alunos demonstraram uma fácil compreensão do léxico na língua espanhola. Após a minha apresentação perguntei aos meninos(as) “¿cómo te llamas y cuántos años tienes?” todos responderam quase que com naturalidade “yo me llamo....y tengoaños”. Estas respostas rápidas e corretas penso que se devem ao facto de Vinhais ser uma vila raiana, ou seja, ficar muito próxima de Espanha, cerca de 30km. Ao dizer os seus nomes, eu, num tom humorístico, fazia a tradução dos mesmos. As crianças adoraram. “yo me llamo João” “¡qué bueno! te llamas Juan” ; “yo me llamo Francisco” “¡Holá Paquito!” tentei fazê-lo com todos, notei de imediato a sua reação positiva.

Na atividade de audição também reparei que poucas ou quase nenhuma criança tiveram dificuldades em entender os diálogos, porque no final ao fazer algumas perguntas todos sabiam responder assertivamente. Todas as crianças queriam registar o vocabulário num caderno que os pais lhes tinham comprado apesar de lhes ser dito que não era necessária a compra de qualquer tipo de material. Durante a realização do exercício em que tinham que relacionar as imagens projetadas no quadro com o vocabulário da aula, todos os alunos souberam responder na perfeição, eu nunca esquecia de dar reforços positivos usando os nomes em espanhol “Muy bien Mari o muy bien Perico...” e eles adoravam, sentiam-se motivados a participar.

Análise reflexiva

A aula correu bastante bem, no entanto, por vezes, notei que aqui e ali havia da minha parte um pouco de *portuñol*. Algo com que devo ter mais cuidado. Os alunos demonstraram imenso interesse nas atividades e participaram intensivamente em língua espanhola.

28/10/2013 (45 minutos): 2ª aula

Iniciei a aula saudando os alunos de forma a rever o vocabulário da 1ª aula. Todos souberam responder de volta utilizando quase que na perfeição o espanhol. Todos eles

se recordavam dos seus nomes em espanhol “yo soy Mari; yo soy Paquito; yo soy Manolo...” afinal é bem verdade, tudo sabe bem melhor com um pouco de humor porque, como refere (Medgyes, 2002) ele é potenciador de motivação e introduz um ambiente relaxado em sala de aula, propiciando assim a vontade de aprender e participar nos alunos.

Nesta aula, o tema era os *Números*. Antes de começar a lição contei aos meninos uma pequena história engraçada para que eles adivinhassem o tema. “Erase una vez un niño que se llamaba Paquito y que le gustaba mucho las matemáticas, le gustaba tanto hacer cuentas que se transformó en un gran científico “depois de contar esta pequena historia, todas as crianças disseram em uníssonos “vamos falar dos números em espanhol” perguntei ao “Paquito” da turma “¿Paquito a ti también te gustan las matemáticas? “ ¡A mí no profesor! Toda a turma despertou a rir.

Quando ouviram a música dos números até vinte, não foi necessário incentivá-los a cantá-la pois todos aderiram de imediato à atividade de canto. As tarefas seguintes foram de fácil compreensão e realização para os miúdos. Todos aderiam muito positivamente e todos queriam falar e interagir em espanhol. Reparei que ainda houve alguns erros na ficha de trabalho em que tinham que escrever os números em letras.

Análise reflexiva

Tive sempre o cuidado de dar reforços positivos, mantendo sempre a minha estratégia com base no humor. Quando perguntei aos alunos se sabiam os números em espanhol, todos começaram a dizê-los. Tirando um ou outro mal pronunciado, as crianças sabiam-nos perfeitamente. Só reparei que quando pedi às crianças para, um de cada vez, vir escrever o número ao quadro, já sentiram mais dificuldades. Mais uma vez todos quiseram registar o vocabulário no caderno. Pelo facto de ser uma língua muito próxima do português os alunos não sentem tanta ansiedade/medo em comunicar com a mesma. Sentem, pelo contrário, mais dificuldades na parte escrita, onde reside mais confusão devido ao português.

Esta aula decorreu dentro da normalidade, uma vez que notei que as crianças aderiram positivamente a todas as atividades e sempre com vontade de interagir utilizando a língua espanhola. Nesta aula penso ter tido muito mais cuidado para não utilizar vocábulos portugueses com sotaque espanhol.

04/11/2013 (45 minutos): 3ª aula

Dei início à aula saudando os alunos e fazendo rapidamente um apanhado da aula anterior. Todos ou quase todos os alunos ainda recordavam o tema da aula anterior bem como o vocabulário alusivo ao mesmo. Felicitei-os.

Disse-lhes que ia contar uma pequena história bastante engraçada e queria ver quem conseguia adivinhar o tema da aula de hoje. “Erase una vez un niño que se llamaba Paquito (apontei para o Francisco) y que pasaba todo el tiempo dibujando cuadrados, triángulos y círculos en los cuadernos de aula y después le gustaba colorear esos dibujos de amarillo, rojo o morado pero al profesor no le gustaba nada que Paquito hiciste eso, por esa razón es que el pobre niño estaba siempre castigado” depois de ter contado a história em que todos encontraram graça pelo facto de eu ter apontado para o Francisco, perguntei às crianças se haviam adivinhado o tema da aula. Surpreendentemente todos responderam “formas geométricas e cores”, acenei que sim e felicitei as crianças. De seguida, perguntei se sabiam algumas cores em espanhol e a grande maioria sabia dizê-las em espanhol, pelo menos as mais comuns, só não sabiam *marrón* y *morado* e, claro, a sua grafia. Utilizando algumas imagens (formas geométricas coloridas) fui perguntando o nome das cores e de algumas formas geométricas e ia registando a sua grafia no quadro. Todos quiseram registar o vocabulário.

De seguida e utilizando os cartões com as formas geométricas disse aos alunos que íamos jogar um jogo de memória de forma a consolidar este tema. Todos aderiram muito bem e cumpriram na perfeição com as regras previamente acordadas.

Após este momento de diversão e aprendizagem em que ia felicitando as crianças dizendo “ Qué buena memoria que tienes Mari, Qué cerebro tan brillante que tienes Paquito; Qué genio que es Manolo...” sempre apoiando-me numa abordagem mais humorística. Distribuí uma pequena ficha de trabalho na qual os alunos tinham de escrever o nome da figura e colori-la com a cor indicada.

Análise reflexiva

Penso poder dizer que a aula decorreu muito bem, tirando um ponto ou outro em que tive de apressar um pouco a atividade da ficha de trabalho porque demorei muito com a atividade lúdica. Os tempos previstos na planificação não foram totalmente cumpridos e

obrigou a que ficha de trabalho não fosse colorida por completo, ou seja, as figuras só foram coloridas com um pequeno traço indicando a cor a utilizar. Posso de uma forma global dizer que foi uma aula bem conseguida pelo facto de todos os alunos quererem interagir e participar nas atividades com vontade e dinamismo e esforçando-se por utilizar a língua estrangeira. O uso de pequenos indicadores humorísticos faz com que os alunos se sentiam bastante confortáveis em participar quer oralmente, quer nas atividades de escrita.

11/11/2013 (45 minutos): 4ª aula

Após os cumprimentos e revisão da aula anterior todos perguntaram “Vai contar-nos uma daquelas histórias engraçadas para tentarmos adivinhar o tema da aula?” informei que sim e comecei a narrar a minha pequena história “ Erase una vez una niña que se llamaba Mari (todos se viraram para a Maria) y que le gustaba mucho la escuela (risos) pero se olvidaba siempre de traer sus cuadernos o sus libros a veces se olvidaba de su estuche con sus lápices, bueno, le gustaba mucho la escuela porque tenía aquí su novio”. Perguntei às crianças se sabiam do que íamos falar hoje na aula, a maioria respondeu “dos objetos que trazemos para a escola”. Congratulei as crianças pela resposta correta. Alguns alunos começaram de imediato a dizer alguns objetos escolares em espanhol “cuaderno, bolígrafo...”. Disse-lhes que lhes ia mostrar um diapositivo digital e se soubessem o nome do objeto, teriam de dizê-lo em espanhol e eu iria fazer o registo do mesmo no quadro.

Apresentei-lhes a ficha de trabalho e todos conseguiram resolvê-la com bastante facilidade e espontaneidade.

Análise reflexiva

Penso poder dizer que esta aula também decorreu na normalidade uma vez que todas as atividades apresentadas no plano de aula foram realizadas e que os alunos aderiram a todas elas muito positivamente e com bastante motivação. O aspeto menos positivo foi ter demorado muito na apresentação dos objetos o que fez com que a parte final tivesse sido dada mais à pressa, ou seja, não consegui fazer a correção da ficha no quadro.

18/11/2013 (45 minutos): 5ª aula

Dei início à aula saudando os alunos e fazendo rapidamente um apanhado da aula anterior. Todos os alunos ainda recordavam o tema da aula anterior bem como o vocabulário respeitante ao mesmo. Congratulei as crianças.

De imediato todos disseram “Calados vamos ouvir a história e adivinhar o tema!” sem mais espera comecei a contar a minha pequena história utilizando gestos, tom de voz diferentes, caretas faciais e nomes de alunos em espanhol para tornar a coisa mais humorística. Todos adoraram, todos se riram e todos queriam adivinhar. No final da história nem precisei fazer a pergunta: “¿quién sabe?” porque todos estavam com os braços levantados “Vamos hablar de la familia”. Felicitei-os.

Quando perguntei se sabiam algumas palavras relacionadas com a família em espanhol, logo começaram “padre, madre, hermano, hermana...”

Apresentei os vocábulos utilizando “flashcards” e registei-os no quadro para que todos pudessem copiá-los para os cadernos. Utilizando a história do início da aula desenhamos no quadro a árvore genealógica da família de Manolo.

Por fim distribuí uma pequena sopa de letras onde tinham que encontrar os diferentes membros da família mas infelizmente teve de ser terminada em casa por falta de tempo.

Análise reflexiva

O facto de iniciar sempre as minhas aulas com uma pequena história bastante engraçada, para introduzir e contextualizar o tema da aula, e onde utilizo alguns nomes de alunos faz com que o ambiente se torne mais agradável para eles e os incentive à participação em língua espanhola. Nesta aula, como em anteriores, os alunos interagiram com bastante dinamismo demonstrando sempre vontade de participar em todas as atividades, sejam elas orais ou escritas.

09/12/2013 (45 minutos): 6ª aula

Comecei por mostrar alguns objetos da sala de aula e a grande maioria das crianças ia respondendo, utilizando o vocabulário que tinham aprendido. Eu, claro, felicitava-os usando as minhas famosas expressões humorísticas “ ¡Qué bueno que es Paquito!” após ter mostrado todos os objetos que haviam sido vistos na aula em que se deu o material

escolar, perguntei às crianças se tinham alguma ideia do tema que iríamos agora rever, uma delas disse “ *la familia* “acenei que sim e congratulei-a.

De seguida, voltei a perguntar qual seria o tema seguinte, todos queriam adivinhar e muitos deles o fizeram ao dizer: “Formas y colores”. Comecei por chamar algumas crianças de forma aleatória para virem ao quadro desenhar a forma geométrica que eu lhes ia dizer bem como pintá-la com a cor respetiva “ Mari, dibuja un círculo e coloréalo de amarillo.” Se o resultado fosse positivo, felicitava a criança dizendo “¡Mari qué grande artista que es!” se houvesse algum erro chamava outra criança para corrigir.

Ao momento de voltar a perguntar se sabiam qual os temas que iríamos agora rever todos responderam em unísono “*Los números*”. Disse-lhes que queria que todos contassem até trinta em espanhol, todos o fizeram. Disse-lhes de seguida que iria contar em silêncio e que cada um de sua vez iria dizer “*stop*” e esse mesmo aluno tinha de vir ao quadro escrever em letras e em espanhol o número em que parei.

Análise reflexiva

Esta aula decorreu muito bem, exceto que inverti a ordem dos temas a rever. Tinha planificado dar a família antes das formas geométricas e fiz o oposto. Em termos gerais esta aula foi muito positiva, uma vez que todas as crianças demonstraram muito interesse e vontade de participar. Na atividade onde os alunos tinham de escrever os números por extenso no quadro, reparei que alguns alunos tiveram dificuldades em escrevê-los sem cometer qualquer erro. Realizei esta atividade com todos os meninos e todos participaram de forma dinâmica e interessada. Por fim felicitei-os a todos pelo desempenho e pela atenção com que estiveram ao longo destas cinco semanas. A maioria queria continuar a ter espanhol. Penso ser muito importante a minha aposta no sentido de humor concomitantemente com o reforço positivo para manter a motivação dos alunos ao longo de toda a aula.

2.3.2. A prática de Ensino do Espanhol no 2º Ciclo (clube)

O meu estágio desenrolou-se na turma do 6º A, oriundos da Vila Vinhais e das aldeias circundantes. As aulas de estágio decorreram às segundas, das 14h00 até às 14h45 – 1 bloco de quarenta e cinco minutos visto tratar-se de um clube. A turma era bastante

homogénea – aproximadamente o mesmo número de rapazes e de raparigas, infelizmente poucas crianças aderiram ao clube (cerca de 5 alunas).

Os temas por mim abordados ao longo destas cinco semanas foram: *Los saludos, despedidas y presentación* 1ª aula; *Objetos de clase y los colores* 2ª aula; *La familia* 3ª aula; *números y el alfabeto* 4ª aula e *Los días, meses y el tiempo* 5ª aula. De seguida passo a analisar cada aula, de forma a salientar os aspetos positivos e menos positivos de forma a melhorar a minha prática enquanto docente de espanhol.

25 /11/2013 (45 minutos): 1ª aula

Nesta primeira aula fiquei surpreendido por ver tão poucos alunos e, claro, perguntei aos outros se sabiam se vinha mais alguém. Fiquei atónito com a resposta “professor, não vem mais ninguém, querem todos ir para francês!”.

Iniciei a aula fazendo a minha apresentação, utilizando algum do vocabulário que iria ensinar ao longo desta aula. Os alunos demonstraram uma fácil compreensão do léxico na língua espanhola. Após a minha apresentação perguntei aos alunos “¿cómo te llamas y cuántos años tienes?” todos responderam quase que com naturalidade “yo me llamo...y tengoaños” Como aconteceu no clube do 1º ciclo os alunos estão bastante familiarizados com a língua espanhola.

Análise reflexiva

Os alunos presentes responderam muito positivamente a todas as atividades e demonstraram muito entusiasmo em utilizar a língua espanhola, alguns mesmo até, de uma forma bastante notável. O importante para mim era transmitir àqueles alunos vontade de envergarem pela escolha do espanhol no 7º ano, infelizmente eram poucos e os poucos presentes (6 apenas, 4 raparigas e 2 rapazes) já estavam decididos na escolha do espanhol como língua 2. Durante todas as atividades nunca esquecia de dar reforços positivos pigmentados com um pouco de humor “Tu español me encanta. ¡Qué buena alumna que vas a ser el próximo año!” Toda a aula decorreu muito bem, tentei ao máximo ter cuidado com o uso da língua para evitar o chamado *Portuñol*, fiquei muito satisfeito com o empenho e participação dos alunos presentes. Penso que deveria ter tido mais cuidado em seguir a ordem da planificação, ou seja, dei tudo o que pretendia

lecionar só que a dada altura alterei a ordem inconscientemente, mas exceto isso, nada mais posso referir de incorreto.

02/12/2013 (45 minutos): 2ª aula

Quando cheguei à sala de aula fiquei quase que aterrorizado, apenas 4 alunas, perguntei-lhes se os outros dois coleguinhos ainda vinham e a resposta foi ainda mais surpreendente “Vão para francês também!” “Por este caminho, para a semana não tenho cá ninguém!” retorqui eu. A resposta das meninas foi imediata “Nós vimos até ao fim, pode acreditar!”

Antes de começar a lição contei às alunas uma pequena história engraçada para que elas adivinhassem o tema. “Érase una vez un niño que se llamaba Paquito y que le gustaba mucho la escuela pero el pobre niño siempre se olvidaba de su estuche amarillo en casa, la profesora enfadada le preguntó por qué no te olvidas te tus cuadernos o de tus libros o de tu cabeza, porque necesito mi cabeza para aprender, mis cuadernos para escribir y de mis libros para leer, los lápices tienen tinta azul; roja; verde; negra y yo no la quiero gastar.”

Depois de contar esta pequena historia, todas as alunas disseram “vamos falar do material escolar e das cores” felicitei-as e acrescentei “Vamos hablar de los objetos de clase y de los colores”. Apresentei os objetos e as cores utilizando material autêntico que se encontrava em sala de aula. Depois de apresentado e registado todo o vocabulário nos cadernos, as alunas executaram uma ficha de trabalho.

Análise reflexiva

Nesta aula fiquei um pouco triste ao saber que os professores de francês imprimiam uma certa pressão nos alunos para que eles não escolhessem o espanhol como língua estrangeira II.

As alunas aderiram positivamente a todas as atividades demonstrando sempre vontade de participar e de interagir em língua espanhola. Todo o vocabulário e estruturas gramaticais abordadas ao longo da aula foram registadas pelas alunas nos seus cadernos. Em todas as aulas não me descuro de felicitar as alunas de forma a incentivar a sua participação e desempenho. Tenho sempre reparado que os alunos gostam de ser felicitados e quando à mistura existe um pouco de humor mais motivadas elas ficam.

Posso dizer que esta aula foi muito positiva quer a nível de estrutura (planificação) quer a nível de desempenho pessoal e das alunas. Houve uma constante interação aluno/professor; professor/aluno e aluno/aluno.

09/12/2013 (45 minutos): 3ª aula

Dei início à aula saudando as 4 alunas e fazendo rapidamente um apanhado da aula anterior. Todas, ainda, recordavam o tema da aula anterior bem como o vocabulário alusivo ao mesmo. Felicitei-as. “¡Qué chicas tan inteligentes!

Disse-lhes que ia contar uma pequena história bastante engraçada e queria ver quem conseguia adivinhar o tema da aula de hoje. “Erase una vez una niña que se llamaba Isabel (apontei para a Isabel) y que pasaba todo el tiempo a dibujar personas en los cuadernos de aula y después le gustaba colorear esos dibujos utilizando diferentes colores, y escribía este es mi papa; esta es mi mama; este es mi tio pero al profesor no le gustaba nada que Isabel hiciste eso por esa razón es que la pobre niña estaba siempre de castigo”

Depois de ter contado a história em que todas encontraram graça pelo facto de eu ter apontado para a Isabel, perguntei às meninas se haviam adivinhado o tema da aula, todas responderam “A família”, acenei que sim e felicitei-as.

De seguida perguntei se sabiam dizer os membros da família em espanhol e a sua relação de parentesco e todas responderam que sim. Utilizando os cartões com fotos dos membros da família fui perguntando “¿Quien es?” e como esperava, as alunas iam respondendo corretamente. Cada vocábulo ia sendo registado no quadro.

Análise reflexiva

Apesar de ter sido uma aula dinâmica e muito preenchida posso afirmar que não correu muito bem, uma vez que a planificação não foi cumprida, ou seja, tinha planificado apresentar um vídeo da família Real Espanhola e a partir daí introduzir o tópico. Em vez disso, contei uma história para levar as alunas a adivinharem o tema e de seguida introduzi o vocabulário com cartões. Os tempos previstos na planificação não foram totalmente cumpridos e obrigou a que a ficha de trabalho fosse terminada em casa. Excluindo essa enorme falha – que não pode voltar a acontecer - posso dizer que foi uma aula bem conseguida pelo facto de todas as alunas quererem interagir

intensivamente e participar nas atividades com vontade e dinamismo e esforçando-se ao máximo por utilizar a língua estrangeira.

16/12/2013 (45 minutos): 4ª aula

A aula iniciou da mesma forma que as aulas anteriores. Após os cumprimentos e revisão da aula anterior as alunas perguntaram: “Vai contar-nos uma daquelas histórias engraçadas para tentarmos adivinhar o tema da aula?” informei que sim e comecei a narrar a minha pequena história “ Erase una vez una niña que se llamaba María (todas se viraram para a Maria) y que le gustaba mucho la escuela (risos) pero se olvidaba siempre de hacer sus deberes, decía que no le gustaban las letras ni los números, bueno, le gustaba mucho la escuela porque tenía aquí su novio” perguntei às alunas se tinham adivinhado o tema da aula de hoje, efusivamente responderam “números e letras”. Escrevi o tema no quadro “*el alfabeto y los números hasta cien*”. Congratulei as alunas pela resposta correta.

Apresentei-lhes a ficha de trabalho relacionada com o alfabeto e todas conseguiram resolvê-la com bastante facilidade.

Análise reflexiva

Penso que demorei muito na apresentação das letras do alfabeto o que fez com que a parte final tivesse sido dada mais à pressa, ou seja, os números ficaram dados de uma forma muito ao de leve e a última ficha teve de ser enviada para casa. Mas, no geral, penso poder dizer que a aula também decorreu na normalidade uma vez que todas as atividades apresentadas no plano de aula foram realizadas (umas melhor do que outras, correção da ficha, apresentação muito longa, por exemplo) e que as alunas aderiram a todas elas com muita motivação.

06/01/2014 (45 minutos): 5ª aula

Dei início à aula saudando as alunas e fazendo rapidamente um apanhado da aula anterior. Todas, ainda, recordavam o tema da aula anterior bem como o vocabulário e estruturas gramaticais abordadas. Congratulei as alunas.

De imediato, todas perguntaram “Vamos ouvir a história e adivinhar o tema?” sem mais espera comecei a contar a minha pequena história utilizando gestos, tom de voz

diferentes, caretas faciais e nomes de alunos em espanhol para tornar a coisa mais humorística. Perguntei: ¿Quién sabe?” a resposta foi imediata: “Vamos hablar del tiempo, de los meses y de los días”. Felicitei-as: “ ¡Qué chicas tan maravillosas!”

Depois de visualizados os diapositivos e registado vocabulário, as alunas realizaram as fichas de trabalho com bastante facilidade. Fizemos a correção oralmente.

A atividade de audição foi muito bem recebida pelas alunas que ao fim de ouvirem a canção (*Canción de los días de la semana, de los meses del año y de las estaciones*), quiseram ouvi-la novamente, incentivei-as a tentar acompanhar a música, atividade que aceitaram de imediato. Participaram entusiasticamente nesta tarefa de ouvir/cantar.

Análise reflexiva

Esta aula foi bastante produtiva, a planificação foi rigorosamente cumprida, penso não ter havido qualquer tipo de falha. Tentei ao máximo ter cuidado em não cometer erros de pronúncia e/ou de outro tipo. Em termos gerais esta aula foi muito positiva, uma vez que todas as alunas demonstraram muito interesse e vontade de participar (sobretudo na atividade de ouvir/cantar). Reitero a minha ideia de que apostar no sentido de humor concomitantemente com o reforço positivo para conseguir manter a motivação das alunas durante toda a aula é um processo pedagógico bastante interessante e produtivo.

2.3.3. A prática de Ensino do Espanhol no 3º Ciclo

O meu estágio desenrolou-se na turma do 7º B, oriundos da Vila Vinhais e das aldeias circundantes. As aulas de estágio decorreram às terças das 16h00 até às 16h45 – 1 bloco de 45 minutos - e às quintas das 10h50 às 12h20 – 2 blocos de 45 minutos. A turma era bastante homogénea – aproximadamente o mesmo número de rapazes e de raparigas.

Os tópicos desenvolvidos ao longo destas cinco semanas foram: *La familia; Las rutinas diarias; Los números; Las tareas domesticas; El ocio*. De seguida passo a analisar cada aula, de forma a salientar os aspetos positivos e menos positivos de forma a melhorar a minha prática enquanto professor de espanhol.

21/01/2014: 1ª aula

Iniciei a aula fazendo a minha apresentação. Comecei por dizer aos alunos que ao início de cada aula iria contar uma pequena história inventada por mim, com algum humor, de

forma a tentarem adivinhar o tema da aula. Ficaram um pouco surpreendidos. Depois de contada a história, um dos alunos respondeu “Vamos hablar de la familia” congratulei o aluno e perguntei-lhe o nome “¿Cómo te llamas chico?” “João” respondeu ele de imediato, “A partir de ahora te llamas Juan el Magnífico” o aluno sorriu demonstrando uma certa vaidade e orgulho.

Depois de visualizado o *PowerPoint* relacionado com o tema da aula e terem registado o vocabulário nos seus cadernos, os alunos fizeram uma atividade de leitura. Demonstraram muita destreza na resposta oral às perguntas que lhes fiz. A explicação dos possessivos foi muito bem entendida e de rápida assimilação. Alguns alunos demonstraram alguma dificuldade no entendimento das relações familiares. Tal dificuldade deve-se ao facto de não as entenderem na sua língua materna, muitos deles não sabiam o significado de cunhado; genro; sogro daí ter sido difícil entender tal relação em espanhol. Foi necessário explicar essas relações. Por ter demorado um pouco mais na explicação das relações familiares foi impossível cumprir com a planificação, a última tarefa de produção oral não foi realizada.

Análise reflexiva

Esta primeira aula decorreu dentro da normalidade, os alunos adoraram a história, estavam muito atentos, todos queriam adivinhar. Quando felicitava os alunos pelo seu desempenho e lhes atribuía um cognome, notava-se que ficavam muito satisfeitos e de certa forma até um pouco vaidosos. O facto de alguns alunos não entenderem as relações familiares em língua materna fez com que houvesse uma demora na explicação das mesmas em língua espanhola, daí não ter conseguido cumprir com a planificação. Em linhas gerais, posso dizer que a aula foi muito positiva pelo facto de todos os alunos aderirem de forma muito anímica a todas as atividades.

23/01/2014: 2ª aula

Comecei por saudar os alunos, e pedir a um voluntário para fazer um apanhado oral da aula anterior. Fizemos a correção oral dos trabalhos de casa e iniciei a aula. “¿tenemos que adivinar?” perguntaram alguns alunos. Antes de começar, disse-lhes que a minha pequena história abordava dois temas e um deles era gramatical. Mais uma vez os alunos demonstraram interesse na audição da história. No final, alguns braços já estavam levantados, e os alunos estavam ansiosos por responderem, selecionei uma

aluna “¿Sabes el tema de hoy?” “Si, las rutinas diarias y los verbos irregulares.”
Felicitei a aluna “¡Muy Bien Claudia, la Grandiosa!”

Depois de explicadas algumas regras gramaticais relacionadas com os verbos irregulares em espanhol fizemos um jogo no quadro que se chama: *¡La Conjugación! Un juego para alumnos rápidos* que consiste em formar duas ou três equipas com o mesmo número de alunos e pedir a cada membro da equipa para vir ao quadro conjugar um verbo irregular num determinado tempo verbal, ganha a equipa que mais rápido e corretamente conjugar o dito verbo. Todos aderiram muito entusiasticamente. Após este momento de descontração os alunos tiveram de completar o exercício nos seus livros relacionado com os verbos irregulares. A atividade de audição foi concluída bastante rapidamente uma vez que os alunos não revelaram qualquer dificuldade no entendimento oral da canção. A correção foi feita oralmente.

Análise reflexiva

Posso concluir que esta aula foi bastante positiva, penso ter demorado demasiado tempo com a atividade lúdica – o jogo – e com a explicação das relações de parentesco. Os alunos revelaram-se sempre muito motivados na realização de todas as tarefas.

28/01/2014: 3ª aula

Dei início à aula saudando os alunos e pedi a um aluno para rapidamente fazer um apanhado da aula anterior. Projetei um *PowerPoint* com algumas tarefas domésticas a ver se todos realmente ainda se recordavam do vocabulário. Fiquei encantado, a maioria dos alunos ainda recordava com clareza os vocábulos apreendidos na aula anterior.

Disse-lhes que ia contar uma pequena história bastante engraçada e queria ver quem conseguia adivinhar o tema da aula de hoje. Todos ficaram com a atenção redobrada. Depois de ter contado a história a reação foi imediata, quase todos os braços levantados. Escolhi um aluno. “Vamos hablar de los números” Felicitei-o dizendo “¡Excelente Iván el Conquistador!” Viu-se que o aluno ficou todo satisfeito e com mais vontade, ainda, de participar.

Análise reflexiva

Os alunos participaram efusivamente em todas as atividades, apreciando sobretudo a atividade de audição em que tinham que se seguir os números para descobrir a namorada de Juanjo. Apesar de ter sido uma aula dinâmica e muito preenchida voltei a não conseguir cumprir na totalidade com o plano de aulas tendo de enviar dois ou três exercícios para trabalho de casa além dos que já tinham sido planificados previamente. Esta falta de tempo deveu-se ao facto de ter demorado em demasia na explicação relacionada com os números e ao facto, também, de os alunos terem demorado muito tempo a escrevê-los nos seus cadernos. Em traços gerais, a aula foi bastante produtiva e penso que estava bem estruturada. Os alunos aderiram muito positivamente a todas as atividades e demonstraram muita vontade de participar, querendo todos ou quase todos receber o seu cognome.

30/01/2014: 4ª aula

A aula iniciou da mesma forma que as aulas anteriores. Após os cumprimentos e revisão da aula anterior os alunos perguntaram “Vai contar-nos uma daquelas histórias engraçadas para tentarmos adivinhar o tema da aula?” informei que sim mas, que antes tínhamos de fazer a correção dos trabalhos de casa e alguns exercícios relacionados com os verbos irregulares. Após realização dos exercícios e da sua respetiva correção, contei a história de forma a deixá-los com vontade de participar e para introduzir um ambiente mais relaxado e motivador para a aula. Como de costume, no final da história, grande parte dos alunos queria responder, novamente escolhi um aluno. “Vamos hablar de las tareas domesticas y de verbos irregulares” Congratulei o aluno “¡Muy bien Marcelo, el Grandioso!” Sorriu.

Voltámos a fazer o jogo das conjugações mas desta vez impus regras muito estritas de forma a conseguir respeitar os tempos da planificação. O jogo deixou-os bastante motivados e com vontade de participar.

Por fim, pedi aos grupos para inventar uma história, para uma serie televisiva, sobre uma família que vive num edifício tendo por base toda la informação dada na página 71 do manual do aluno.

Análise reflexiva

Reparei que a atividade de produção escrita era a que os alunos menos apreciam e mais dúvidas levantam. Tinha planificado 25 minutos para a realização da atividade de produção escrita em grupo e, no final do tempo, apenas dois grupos conseguiram terminar. Os outros grupos tiveram de terminar fora do contexto de aula – biblioteca – e entregar na aula seguinte. Além disso, voltei a sentir que os alunos aderiram a todas as atividades com muito entusiasmo.

04/02/2014: 5ª aula

Dei início à aula saudando os alunos e fazendo rapidamente um apanhado da aula anterior. Todos, ainda, recordavam o tema da aula anterior bem como o vocabulário e estruturas gramaticais abordadas. Congratulei os alunos no geral “¡Tengo una clase de Einsteins!”. Alguns risos por parte dos alunos.

Depois de visualizados os diapositivos e registado vocabulário relacionado com os números de 100 até 1000 e mais os alunos realizaram alguns exercícios para consolidar a matéria. Fizemos a correção no quadro de forma a retirar qualquer tipo de dúvida.

A atividade lúdica (*¡La Conjugación! Un juego para alumnos rápidos!*), mais uma vez, foi muito bem recebida e todos queriam participar, mas infelizmente assim não o podia ser, devido ao facto de estar limitado pelo tempo, e escolhi de forma aleatória um aluno de cada equipa. Congratulei todos os participantes, mas dei um reforço mais efusivo ao vencedor. “¡Muy bien Ivo, el Ganador!”

Depois deste momento de lazer e boa disposição, distribuí a ficha formativa e disse-lhes que tinham apenas 20 minutos para completá-la. A correção foi feita oralmente (exercícios de vocabulário) os exercícios gramaticais (verbos irregulares e números) foram corrigidos no quadro.

Análise reflexiva

Esta aula foi bastante produtiva, a planificação foi rigorosamente cumprida, os alunos demonstraram muito interesse e vontade de participar (sobretudo na atividade lúdica).

06/02/2014: 6ª aula

Dei início à aula saudando os alunos. Distribuí os testes e comuniquei-lhes as regras. Decorrido o tempo os alunos fizeram a entrega dos mesmos.

Análise reflexiva

Esta aula foi bastante calma, uma vez que nenhum aluno foi chamado à atenção (copiar, perturbar, por exemplo). Um ou outro aluno ainda pediu auxílio por não entender o que se estava a pedir no enunciado, dei a explicação em voz alta para não ter que voltar a fazê-lo de 5 em 5 minutos.

11/02/2014: 7ª aula

Dei início à aula saudando os alunos. Entreguei as provas de avaliação e depois fizemos a correção no quadro de aula.

Análise reflexiva

Alguns alunos ficaram insatisfeitos com as notas. Reparei que muitos alunos não estudaram por pensar que o espanhol é fácil. Houve muitos erros respeitantes à conjugação de verbos irregulares e na redação das datas, o que revelou uma grande falta de estudo. No fim da correção, tentei sensibilizar os alunos para que entendam que o espanhol, mesmo sendo muito parecido com o português requer estudo.

13/02/2014: 8ª aula

Iniciei a aula saudando os alunos. Disse-lhes que hoje iríamos abordar um tema novo, logo ouviu-se “¡Queremos una historia para intentar adivinar! Comecei por narrar a história de 2 miúdos que estavam ao telemóvel a falar do que estavam a fazer. No final da história, e para não variar, todos ou quase todos queriam dar a resposta. Selecionei uma aluna. “Vamos hablar de los Tiempos libres” felicitei-a “¡Excelente respuesta, Ana la Magnifica! Sorriso um pouco envergonhado.

Escrevi no quadro a palavra “Ocio” e pedi aos alunos para me darem palavras relacionadas com a palavra que estava escrita no quadro, todos me deram uma palavra em espanhol, eu fui-as registando.

Depois de registadas as palavras nos seus cadernos, introduzi uma atividade de produção oral em que eles tinham que dizer quais as atividades de ócio de que gostavam, desgostavam e/ou adoravam. Todos participaram de forma muito energética.

Projetei um diapositivo relacionado com o tema de forma a introduzir o ponto gramatical (perífrase estar + gerúndio). Os alunos demonstraram à primeira vista entender esta construção gramatical. Fizeram exercícios e revelaram-se dificuldades relacionadas com a formação do gerúndio dos verbos irregulares. Demorei demasiado tempo neste ponto gramatical.

Os alunos conseguiram realizar com bastante facilidade a atividade de audição que consistia em ouvir um grupo de jovens que esteve num acampamento e que iam falar das atividades que se podiam fazer nesse local. A correção foi feita oralmente.

Análise reflexiva

Apesar de ter sido uma aula dinâmica e muito preenchida voltei a não conseguir cumprir na totalidade com o plano de aulas, enviando assim a última tarefa do plano de aulas para trabalho de casa além dos que já tinham sido planificados previamente. Esta falta de tempo deveu-se ao facto de ter demorado em demasia na explicação relacionada com o gerúndio dos verbos irregulares mas, também, pelo facto de os alunos terem demorado a escrevê-los nos seus cadernos. Os alunos aderiram muito positivamente a todas as atividades e demonstraram muita vontade de participar, todos ou quase todos queriam receber o seu cognome.

3.4. Reflexão final

A Prática Supervisionada de Estágio foi para mim a oportunidade de pôr em prática um inúmero leque de estratégias pedagógicas que tinham sido lecionadas nas aulas de didática do inglês e de espanhol assim como aprender a fazer a gestão – tempo/atividades (de uma sala de aula). A realização destes 3 estágios de inglês foi extremamente importante, permitiu-me, pois, ter um contacto real com o que me espera num futuro próximo e, de certa forma, preparou-me como docente (futuro docente de inglês/espanhol, espero eu) e aprendi a testar os meus limites mas também as minhas limitações.

Todos os dias de estágio foram desafios e todos eles proporcionaram-me novas aprendizagens. Ao longo de todos os estágios (de inglês e de espanhol) nos diferentes ciclos - 1º ciclo, 2º ciclo e 3º ciclo – a principal tarefa foi, para mim, claro, combinar as

várias estratégias de gestão de aula – planificações – para, depois, pôr em prática as estratégias de aprendizagem baseadas no sentido de humor como fonte de motivação.

De uma forma humilde e modesta, penso poder dizer que tal objetivo foi atingido na medida que as aulas propostas – planos de aula – e as interações com os alunos nos vários ciclos (estruturadas e informais) revelaram ter bastante sucesso. Sempre que planificava uma aula tinha em conta as necessidades dos alunos e o seu estilo de aprendizagem, mas nunca, esquecia de criar atividades onde o humor estivesse presente, a cada aula tentava sempre que eles se superassem.

Para mim, também, era muito importante no final da aula, e ao chegar a casa, fazer uma reflexão crítica do meu trabalho, afinal como refere Morgado (2004, p.55)

“(…) somos levados a considerar necessária uma atitude de permanente reflexão sobre as práticas que se desenvolvem e os princípios de natureza diferenciada que as sustentam. Esta reflexão poderá constituir-se como um instrumento privilegiado de regulação e avaliação do trabalho desenvolvido, facilitando a introdução, quando justificada, de mecanismos de ajustamento.”

Para mim era importante analisar o que correu menos bem de forma a ajustar ou, até mesmo, modificar as minhas estratégias. É claro que como professor estagiário e como refere Alarcão & Tavares (2003, p.17/19) “o professor estagiário, frequentemente, limita-se ou a imitar o modelo ou a demonstrar o domínio do modelo que aprendeu”, de certa forma, não fugi muito a essa noção, porque, afinal, tentava seguir o modelo da professora cooperante (porque estava ali a avaliar-me) ou o modelo que me era transmitido em sala de aula do próprio mestrado (professoras das didáticas), tal se deve, penso eu, à falta de segurança e ao medo de errar e de sentir que o/a professor(a) cooperante - que se encontra em sala de aula a vigiar a lição (nos esteja a avaliar negativamente). No entanto, tentei tirar partido dos ensinamentos dos diferentes professores cooperantes pois cada professor é único e cada um tem a sua forma peculiar de ensinar.

Não posso, aqui, deixar de referenciar que os conselhos das professoras cooperantes no final de cada aula, me ajudaram a ultrapassar, por vezes, alguns problemas de planificação, sobretudo, no que disse respeito à gestão do tempo. No entanto, também era difícil pôr em prática muitas das minhas atividades baseadas no humor, uma vez que algumas professoras cooperantes não viam com bons olhos à adoção de tais

metodologias. Não é fácil agradar a Gregos e Troianos. Tentei ser um pouco como um malabarista que tentava implementar a sua estratégia (motivar os alunos com base no sentido de humor) sem alterar muito a estratégia seguida pela cooperante. Não podemos esquecer que não passamos de um inquilino de curta duração (5 semanas de estágio em cada ciclo) e que na maioria das vezes os professores cooperantes não aceitam de bom grado que se venham implementar coisas novas nas suas turmas.

Gostaria de salientar a ideia da contextualização do tema da aula com base numa pequena história humorística, ou numa anedota. Tal estratégia, além de ter por objetivo a introdução indutiva do tópico a lecionar, pretendia, também, ajudar a criar um ambiente positivo na sala de aula. Toda aquela envolvente humorística suscitada pela narração da história deixava os alunos livres de sentimentos negativos (angústia, medo, ansiedade) e fazia com que eles interagissem e participassem em todas as atividades com grande dinamismo e ao longo de toda a aula. As atividades lúdicas, onde o humor era um dos grandes intervenientes, criavam na sala de aula um ambiente bastante relaxado e onde residia a vontade de participar sem medo do erro e do ridículo, todos riam pelo prazer de rir e não pelo sentimento de troça. O reforço positivo, baseado no conceito do humor (atribuição de um cognome), fazia com que os alunos quisessem participar de uma forma mais efusiva (oralmente, sobretudo) e aumentasse a sua motivação para a aprendizagem. Afinal, todos gostamos de ser recompensados.

Estes vários estágios fizeram-me ver que uma sala de aula mesmo com crianças da mesma idade tem vários níveis de aprendizagem porque, afinal, cada criança tem a sua forma de pensar, de apreender e de estar e, cabia-me a mim planificar as aulas tendo em conta este pressuposto. Muitas vezes, sabemos que o que funciona positivamente numa turma pode já não funcionar numa outra. Felizmente, a minha estratégia com base no sentido de humor funcionou em todas, talvez não tivesse funcionado tão bem com os cooperantes que se calhar não viram com bons olhos esta minha forma de estar e ensinar mas, para mim, o importante era comprovar a aplicabilidade das estratégias e métodos abordados no enquadramento teórico.

Como referido no ponto 1.3, todo o professor que planifique as suas aulas com base no recurso ao humor terá como recompensa uma aula onde reina o bem-estar psicológico e a vontade de aprender. É certo que, ao fim de algumas semanas cheguei à conclusão que a tarefa de ensinar não é fácil e que um professor precisa de estar em constante

formação (saber mais, para poder ensinar melhor), porque “a formação de um professor não termina, porém, no momento da sua profissionalização; pelo contrário, ela deve prosseguir, em continuidade (...)” (Alarcão & Tavares (2003, p.113). Todos nós precisamos de investir continuamente na nossa formação, porque o ato de ensinar é um ato em constante evolução, os alunos de hoje, não serão os alunos de amanhã.

A realização destes vários estágios despertou em mim a vontade de investigar mais sobre assuntos relacionados com a educação (didática, pedagogia, psicologia, entre outros) uma vez que não é um assunto estático e que requer dos seus profissionais uma constante atualização e formação nas mais diversas áreas do saber.

Conclusão

Ao redigir este relatório de estágio cujo fundamento teórico assenta sobre o sentido de humor como fonte de motivação nos alunos para a aprendizagem de línguas estrangeiras, consegui interrogar-me sobre o lugar que tem o sentido de humor em sala de aula, na prática pedagógica e nas suas possibilidades inovadoras – abrindo, assim, um caminho sobre novas hipóteses e sugestões – em criar com o auxílio do sorriso um estado propício à aquisição de saberes, neste preciso caso, o ensino do Inglês e do espanhol no Ensino Básico. É evidente que esta estratégia assente sobre o sentido de humor não é reservada unicamente às crianças (alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico) e aos pré-adolescentes (2º Ciclo e 3º Ciclo). Pode ser aplicada ao público adulto que queira aprender línguas estrangeiras, uma vez que existem vários níveis de humor e que se adaptam a todas as faixas etárias e a todas as circunstâncias.

Enquanto professor estagiário que implementou ao longo dos vários estágios diversas referências humorísticas – verbais e visuais – que me revelaram resultados positivos – nomeadamente sobre a atenção (no caso das histórias) e na participação oral dos alunos mas também, sobre a relação humana que se gerou entre alunos e professor, dentro e fora do ambiente de sala de aula, pude chegar à conclusão que esta pedagogia com base no sentido de humor não deve ser, de todo, negligenciada, nem esquecida. Penso que esta estratégia deveria ser utilizada em qualquer instituição onde reside o conceito de aprendizagem. Durante a minha pesquisa para a realização deste trabalho, encontrei uma instituição nos Estados Unidos (Ron Clark Academy) que acredita que se pode aprender a brincar e onde o sentido de humor é levado muito em conta – aulas de matemática ao som de músicas “rap” professores e alunos que vem com disfarces para a sala de aula de forma a ilustrar o tema da lição, jogos de aventura, jogos de dramatização, entre outros – para incutir nos seus alunos o gosto de aprender. Segundo o diretor da Instituição – Ron Clark – estas metodologias de ensino têm o mérito de inovar, de pesquisar e de experimentar.

Esta imagem de um ensino baseado no sentido de humor, mais precisamente, no sorriso, nos jogos, na dramatização, no contar de anedotas, encontra numerosos contraditores que continuam a achar que o ensino de qualquer disciplina deve ter por base uma pedagogia dogmática. A questão principal do ensino é a formação do aluno enquanto

indivíduo, porque a escola é um local onde se constrói a nossa identidade. Se a escola é, de facto, o sítio onde o aluno passa grande parte do seu dia e uma grande parte da sua vida, porque não ajudá-lo a criar a sua identidade, a sua conceção do ensino com base em sentimentos positivos e incentivadores à aprendizagem? Com isto, talvez se conseguisse uma taxa menor de abandono escolar.

Como tentei demonstrar ao longo da análise das minhas aulas, o sentido de humor pode e deve ter o seu lugar em sala de aula, quer ao nível do material didático e das relações humanas quer ao nível das estratégias de ensino. O recurso ao humor favorece o bem-estar psicológico na sala de aula, motivando, assim, os aprendentes e o docente e enriquece a comunicação. Os professores que acham que o humor não é coisa séria deveriam, talvez, esforçar-se por tentar introduzi-lo nas suas práticas, sem achar, obviamente, que vai ser o remédio miraculoso a todos os males do insucesso escolar, não é isso que eu pretendo dizer ao afirmar que o humor facilita as aprendizagens, deixei bem claro que não há sucesso escolar sem esforço por parte dos alunos. O humor irá apenas ajudar a reduzir tensões negativas impeditivas de uma boa aprendizagem. É certo que o humor tem os seus limites, é preciso saber utilizá-lo em doses apropriadas e nos momentos certos, tudo dependerá do contexto, dos hábitos do docente e dos aprendentes. A prática e a experiência com o tempo ditarão ao docente as dosagens exatas.

Trabalhar com base no sentido de humor não é um elemento isolado, pareceu-me, ao longo da minha experiência em contexto de estágios, que se trata de uma verdadeira abordagem humanista de ensino, centrada no aprendente, com o objetivo de o tornar o mais autónomo possível (desenvolver ao máximo as 4 macro-capacidades), procurando gerar, em simultâneo, um verdadeiro prazer de aprender mas também uma verdadeira alegria de ensinar. Não passa de um ponto de vista, o meu, que me pareceu ser confirmado pela pequena experiência de ensino, onde alguns alunos, penso eu, aprenderam seja o Inglês, seja o Espanhol de uma forma eficaz e a mais séria do mundo. É certo que muitos docentes dirão que não fazem qualquer apelo ao sentido de humor nas suas aulas e, no entanto, não deixam de apresentar um trabalho notável mas penso que pouco ou nada se preocupam com o estado emocional dos seus alunos. Tais professores afirmarão que estas noções não são compatíveis com as do trabalho, e que abrir a porta ao sentido de humor em sala de aula é abrir asas ao abuso, à desordem, ao

caos educativo, entre outros. Parece-me uma visão muito pessimista em relação à natureza humana, prefiro acreditar numa visão mais otimista e mais humanista, uma vez que a minha experiência durante estas várias semanas me provou o contrário e, para se julgar a pertinência de uma prática pedagógica, parece-me, antes de mais, que se deve experimentá-la e só depois a julgá-la.

Bibliografia

ALARCÃO, I & Tavares, J (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Lisboa: Edições Almedina.

ARANTES, V. A. (2006): *Humor e alegria na educação*. São Paulo: Summus.

ARNOLD, J. (ed.) (2006): *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Trad. Alejandro Valero. Madrid: Edinumen Espanha.

ATIENZA MERINO, J. L. (2002): *Emociones y aprendizaje de lenguas*, Boletín de ASELE nº 26, pp. 9-20. Acedido em 10 de agosto de 2013 em: <http://www.aselered.org/sites/default/files/boletines/ASELE-26.pdf>

BARIAUD, F. (1985). *La genèse de l'humour chez l'enfant*. Paris: PUF.

BAUD, M. (2010). *Lire pour apprendre, rire pour apprendre?* Tese de Mestrado Universidade de Rouen. Acedido em 20 de março de 2014 em: http://www.univrouen.fr/civiic/memoires_DEA/textes/T_baud.pdf

BENNETT, H.J. (2003). *Humor in medicine*. *Southern Medical Journal*, Volume 96 Issue 12, pp. 1257-1261. Acedido em 05 de março de 2014 em: <http://sma.org/southern-medical-journal/article/humor-in-medicine/>

BERK, R.A. (2002). *Humor as an instructional defibrillator: Evidence-based techniques in teaching and assessment*. Sterling, VA : Stylus Publishing, LLC.

BOUGHERRA, T. (2007). *Du littéraire: Analyses sociolinguistiques et pratiques didactiques*. Paris: Presses Universitaires de la Méditerranée PULM.

BURGUESS, Ron (2008), *Escuelas que rien, 149 3-4 prpuestas para incluir el humor en las clases*. Buenos Aires: Troquel editorial.

CASPER, R. (1999). *Laughter and humor in the classroom: Effects on test performance*. Lincoln USA : University of Nebraska

CAZADE, A. (2009). *L'interculturel est-il soluble dans l'humour ? Cahiers de l'APLIUT*, 1828 (2), pp. 24-39. Acedido em 06 de março de 2014 em: <http://apliut.revues.org/1067>.

CHIASSEON, P.-E. (2002). “Using Humour in the Second Language Classroom”. *TESL Journal*, Volume 8, Issue 3. Acedido em 15 de março de 2014 em: <http://iteslj.org/Techniques/Chiasson-Humour.html>

DEVELOTTTE, C. (2006). “Le Journal d’étonnement”. *Lidil*, (online), 34. Acedido em 30 de março de 2014 em: <http://lidil.revues.org/index25.html>

DE VECCHI, G., e CARMONA-MAGNALDI N. (2002). *Faire vivre de véritables situations problèmes* (2ª ed.). Paris: Hachette Education.

LETHIERRY, H (1997). *Savoir en rire 2, L’humour maître (Didactique et zygomatique)*. Bruxelles: De Boeck Université.

FISHER, M. S. (1997). *The effect of humor on learning in a planetarium*. *Science Education*, Volume 81, issue 6, pp. 703-713. Acedido em 17 de abril de 2014 em: [http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/\(SICI\)1098-237X\(199711\)81:6%3C703::AID-SCE7%3E3.0.CO;2-M/abstract](http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/(SICI)1098-237X(199711)81:6%3C703::AID-SCE7%3E3.0.CO;2-M/abstract)

GALISSON, R. (2002). “L’humour au service des valeur: défi salutaire, ou risque inutile”. *Le Français dans le monde: Recherches et applications*., pp. 122-139. Acedido em 27 de fevereiro de 2014 em: <http://www.fdlm.org/humourwp-content/uploads/2012/01/Sommaire-FDS-27>

GARNER, R.L. (2006). Humor in pedagogy: How ha-ha can lead to aha! *College Teaching*, Volume 54, Issue 1, p. 177-180. Acedido em 08 de abril em: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3200/CTCH.54.1.177-180#.U4ijWE1OW1s>

GILBERT, I. (2005). *Motivar para aprender en el aula: las siete claves de la motivación escolar*. Barcelona: Paidós Ibérica ediciones.

JENNINGS, K. & MARK, P. (1997). *Let the laughs begin! Humor Writing in the Classroom*. Glenview USA: Good Year Books.

HOTYAT, F. (1978). *Psicologia da criança e do adolescente*. Coimbra: Livraria Almedina.

KERTESZ-VIAL, E. (2000). “Filtro afetivo, humor e pedagogia do Italiano”. *Italies*, 4, pp.827- 833. Acedido em 08 de março de 2014 em: <http://italies.revues.org/2385>

KRASHEN, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition (Language Teaching Methodology Series)*. New York USA: Alemany Pr.

LOOMANS, D & KOLBERG, K. (2003). *The Laughing Classroom: Everyone's Guide to Teaching with Humor and Play*. California USA: New World Library.

MAHONEY, D.L. (2000). "Is laughter the best medicine or any medicine at all? Eye on Psi Chi". *The National Honor Society in Psychology*, Volume 4, Issue 3, pp.18-21. Acedido em 27 de março de 2014 em: <http://www.psichi.org/>

MARTIN, R. A. (2006). *The Psychology of Humor An Integrative Approach*. California USA: Elsevier Academic Press.

MASLOW, A.H. (1943). "A theory of human motivation". *Psychological Review*, Volume 50, Issue 4, pp. 370–96. Acedido em 08 de março de 2014 em: <http://psychclassics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm>

MCGHEE, P. E & Mary Frank (2013). *Humor and Children's Development: A Guide to Practical Applications*. New York USA: Routldge.

MIRANDA, J. F. (2007). *Constructivismo y Educación Virtual: Reflexiones de un Especialista*. Sevilha: Publidisia editorial,

MEDGYES, P. (2002). *Laughing matters: Humour in the language classroom*. (Consultant and Editor) Penny Ur. Cambridge: Cambridge University Press.

MORGADO J. (2004). *Qualidade na educação. Um desafio para os professores*. Lisboa: Editorial Presença.

NADEEM, M. (2012). "Teaching with humor: A benevolent teaching technique for second language learners in teacher education". *International Journal of English and Literature (IJEL)*, Volume 2, Issue 4, pp. 89-96. Acedido em 03 de março de 2014 em: http://www.academicjournals.org/journal/IJEL/edition/April_2013

O'NEIL, C. (1993). *Les enfants et l'enseignement des langues étrangères*. Paris: Didier.

O'NEIL, C. (2004). *Les enfants et l'enseignement des langues étrangères*. Paris: Crédif.

PARSONS, T. (1968). *The Structure of Social Action*. New York: Free Pr. Editions.

MAURER-FEDER, M.T. (2011), “L’enseignant au sein du dispositif d’enseignement/apprentissage de la langue étrangère. Bourgne: ADCUEFE. Acedido em 05 de abril de 2014 em: http://campus-fle.fr/ADCUEFE/wordpress/wp-content/uploads/2014/04/Adcuefe_actes.pdf

PAPALIA, D.; OLDS, S. & FELDMAN, R. (2013). *A child’s world: Infancy Through Adolescence*. New York USA. Mcgraw-Hill Education.

PORCHER, L. (2002). “L’humour comme le tango : une pensée triste qui se danse”. In: *FDFM (Le Français Dans Le Monde) Humour et enseignement des langues*. CLE International, Volume 2, pp 48-53. Acedido em 16 de junho 2103 em: <http://www.fdlm.org/l’humour%20revue-en-pdf/>

RAFFINI, J. P. (1998). *150 Formas de incrementar la motivación en classe*. Buenos Aires: Torquel Editorial.

RINVOLUCRI, M. (2002). *Humanising Your Coursebook: Activities to Bring Your Classroom to Life*. Peaslake, Surrey: delta Teacher Development Series.

SANCHEZ, L. F. (2009). *Las emociones en la educación*. Madrid: Ediciones Morata.

SHADE, A. R. (1996). *Licence to Laugh: Humor in the Classroom*. Connecticut USA: Greenwood Publishing.

SCRIVENER, J. (2001). *Learning teaching*, Oxford : MacMillan.

STAMBOR, Z. (2006). “How laughing leads to Learning”. *Monitor on Psychology*, Volume 3, Issue 6, pp.62. Acedido em 22 de junho de 2013 em: <http://www.apa.org/monitor/jun06/learning.aspx>

STEINER, G. (2003). *Extraterritorialité: essais sur la littérature et la révolution du langage*. Paris: Hachette Littératures.

VAEZI, S. & Fallah, N. (2012). “Sense of Humor and Emotional Intelligence as Predictors of Stress among EFL Teachers”. *Journal of Language Teaching and Research*, Volume 3 Issue 3, pp. 584-591. Acedido em 17 de março de 2014 em: <http://ojs.academypublisher.com/index.php/jltr/article/view/jltr0303584591/4831>

WAGNER, M. & Urios-Aparisi, E. (2011). "The use of humor in the foreign language classroom: Funny and effective?" *Humor - International Journal of Humor Research*. Editor-in-Chief: Giselinde Kuipers. Volume 24 Issue 24, pp. 399-434. ISSN (online) 1613-3722, ISSN (Print) 0933-1719. Acedido em 05 de abril de 2014 em: http://www.hnu.edu/ishs/ISHS%20Documents/Humor1988_2012.pdf?submit3=Articles+Published+in+Humor%2C+1988-2012

Documentos e legislação

Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. Aprendizagem, ensino e avaliação*. Lisboa: Edições Asa.

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

Ministério da Educação (2005). *Programa de Generalização do ensino de Inglês no 1º Ciclo do ensino Básico, Orientações*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2006). *Ensino de Inglês. 1º Ciclo do Ensino Básico (1º e 2º anos), orientações programáticas*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Ministério da Educação (1997a). *Programa de Língua estrangeira – Inglês – 3º. Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Ministério da Educação (1997b). *Programa de Língua estrangeira – Espanhol – 3º. Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Ministério da Educação (1996). *Programa de Língua estrangeira – Inglês – 2º. Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Anexos

Anexo 1





get up

**have a
shower**

**go to
bed**

**brush
my teeth**

**get
dressed**

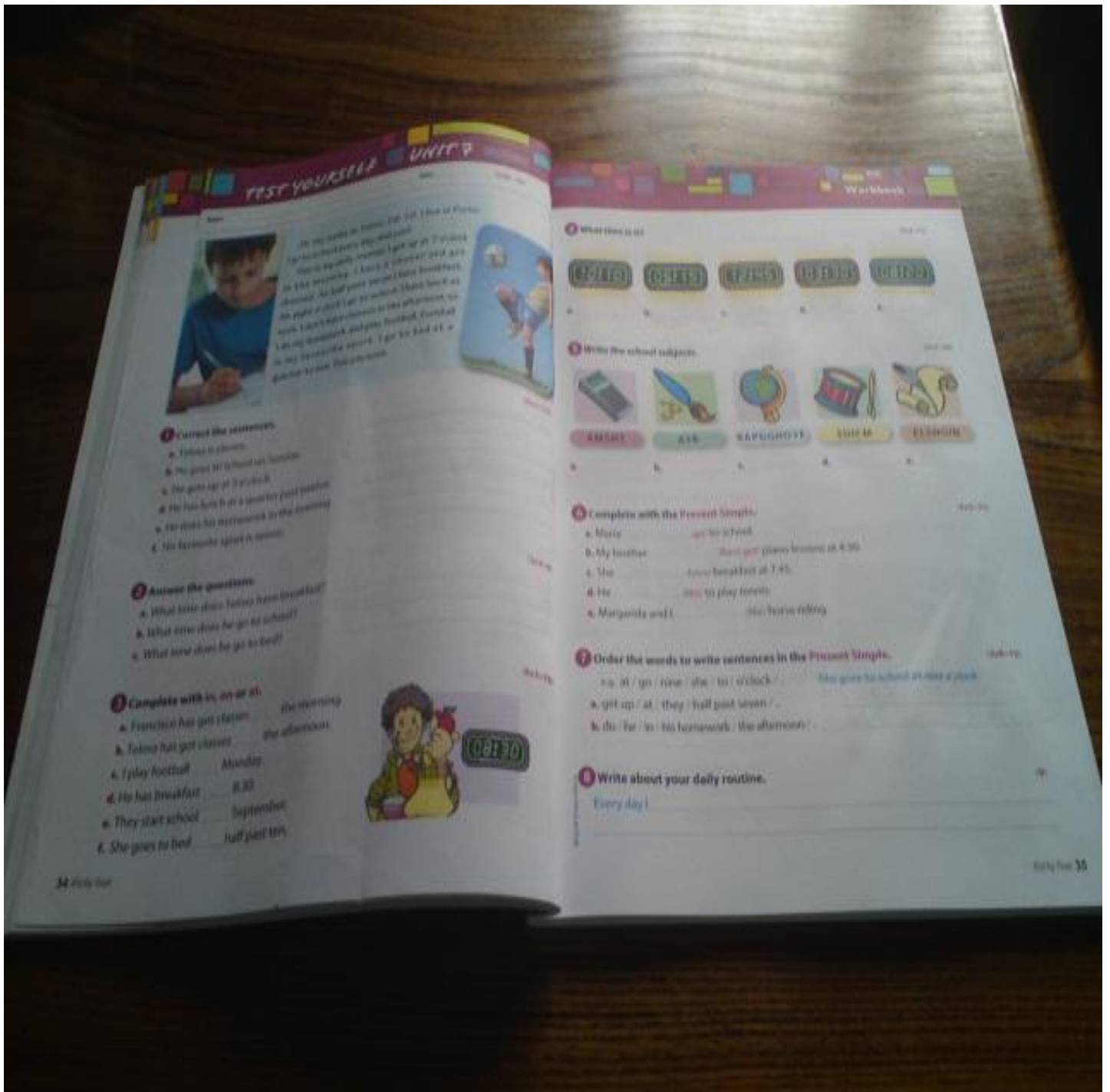
**go to
school**

**arrive
at school**

**leave
school**

**do my
homework**

Anexo 2



TEST YOURSELF UNIT 7



Hi, my name is Tom. I'm 10. I live in Paris. I'm interested in many things, and I like to play football every day. I have a camera and my dog. In the evening, I have a shower and go to bed. At half past seven I have breakfast. In the afternoon, I go to school. I don't go to school on Saturdays. I like to play football in the afternoon. I'm my favourite sport. I go to bed at a quarter to ten. This is my day.



1. Extract the sentences.
- a. Tom is eleven.
 - b. He goes to school on Sunday.
 - c. He goes to bed at 7 o'clock.
 - d. He has lunch at a quarter past seven.
 - e. He does his homework in the evening.
 - f. His favourite sport is tennis.

2. Answer the questions.
- a. What time does Tom have breakfast?
 - b. What time does he go to school?
 - c. What time does he go to bed?

3. Complete with in, on or at.
- a. Francis has got classes the evening.
 - b. Tom has got classes the afternoon.
 - c. I play football Monday.
 - d. He has breakfast 8.30.
 - e. They start school September.
 - f. She goes to bed half past ten.



4. What time is it?

a. _____ b. _____ c. _____ d. _____ e. _____

5. Write the school subjects.

a. _____ b. _____ c. _____ d. _____ e. _____

6. Complete with the Present Simple.

- a. Maria goes to school.
- b. My teacher doesn't get classes finished at 4.30.
- c. She has breakfast at 7.45.
- d. He likes to play tennis.
- e. Margareta and I like to go fishing.

7. Order the words to write sentences in the Present Simple.

a. at / go / nine / she / to / o'clock / She goes to school at nine o'clock.

b. get up / at / they / half past seven / _____

c. do / he / is / his homework / the afternoon / _____

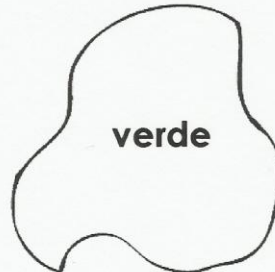
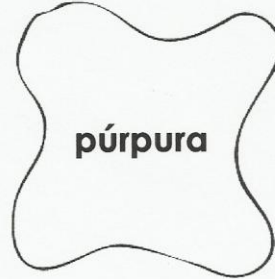
8. Write about your daily routine.

Every day I _____

Anexo 3

¡Colorea las Formas!

Mi nombre es _____



Anexo 4

Nombre:	
Fecha:	

SOPA DE LETRAS

Busca a los miembros de la familia en esta sopa de letras.

F R U X V H A G A C Y N O M X
R H Y S V E E C U L T A S B M
C W H W Y R Q R O P G B Y V O
T Q L Y E M S Q M G I U V J A
U Õ B M P A S Q Y A Y E T V C
Q W O U H N M P W O N L Õ J F
M A D R E A Y J F N K O A C A
O B U Z R A E J O A Q H P J A
D U B V M A J L W M C Y L O M
S F R J A T K P M R J G T C T
P L E J N D A P A D R E W V A
P A X C A W R K I H C S E C X
F P R T M A F Z D B T X D T D
I T D C Z V D P R L M O Z S C
H T J O H G P J F T J T N O A

ABUELA ABUELO HERMANA HERMANO HIJA HIJO
MADRE PADRE PRIMA PRIMO TÍA TIO

Anexo 5

Los días, los meses, el tiempo y las estaciones del año.

Prof. Mário Alves

Los días, el vocabulario

El lunes = segunda - feira
El martes = terça-feira
El miércoles = quarta-feira
El jueves = quinta-feira
El viernes = sexta-feira
El sábado = sábado
El domingo = domingo

Vocabulario, continuación

La semana
El fin de semana
¿Que día es? = ?????(pt)
¿Que día es hoy? = ?????(pt)
Hoy = ????(pt)
Ayer = ????(pt)
Mañana = ?????(pt)

Vocabulario, continuación

****Recuerden Uds.!!!****
El miércoles tiene un acento en la primera e.
El sábado tiene un acento en la primera a.
Las preguntas empiezan con el signo de interrogación al revés ¿ ?

Los meses del año

- Los meses del año comienzan con letra minúscula.
- septiembre y diciembre eran originalmente el 7-10 meses del año. "Julio" y "Agosto" fueran añadidos por Augustus Caesar.

Los meses, el vocabulario

enero = ????	febrero = ????
marzo = ????	abril = ????
mayo = ????	junio = ????
julio = ????	agosto = ????
septiembre = ????	octubre = ????
noviembre = ????	diciembre = ????

Vocabulario, continuación

El mes=????

El año=???? ***Recuerden Uds.!!!*** la n en año tiene una tilde

La fecha= ????

¿Cuál es la fecha (de hoy)?= ???? *Existe un acento en cuál y no olvidáis el signo invertido al principio de la pregunta.*

El tiempo

- La palabra tiempo se utiliza cuando se habla de la meteorología y cuando se habla de las horas.
- Los países de lengua española usan la escala Celsius para hablar de temperaturas.

El tiempo, el vocabulario

¿Qué tiempo hace?=????

**Que tiene un acento en la e.

Hace buen tiempo=????

Hace mal tiempo=????

Hace calor=????

Vocabulario, continuación

Hace mucho calor=????.

Hace (Hay) sol=????

Hace (Hay) mucho sol=????

Hace frío=???. *frío tiene un acento en la I*.

Hace mucho frío=????

Vocabulario, continuación

Hace fresco=????

Hace (mucho) viento=????

Está nublado=???. *Esta tiene un acento en la a*.

Está lloviendo=????

Está nevando=????

Estaciones del año

La primavera=????

El verano=????

El otoño=*una tilde en la n*.

El invierno=????

¿Cuál es la temperatura?=-

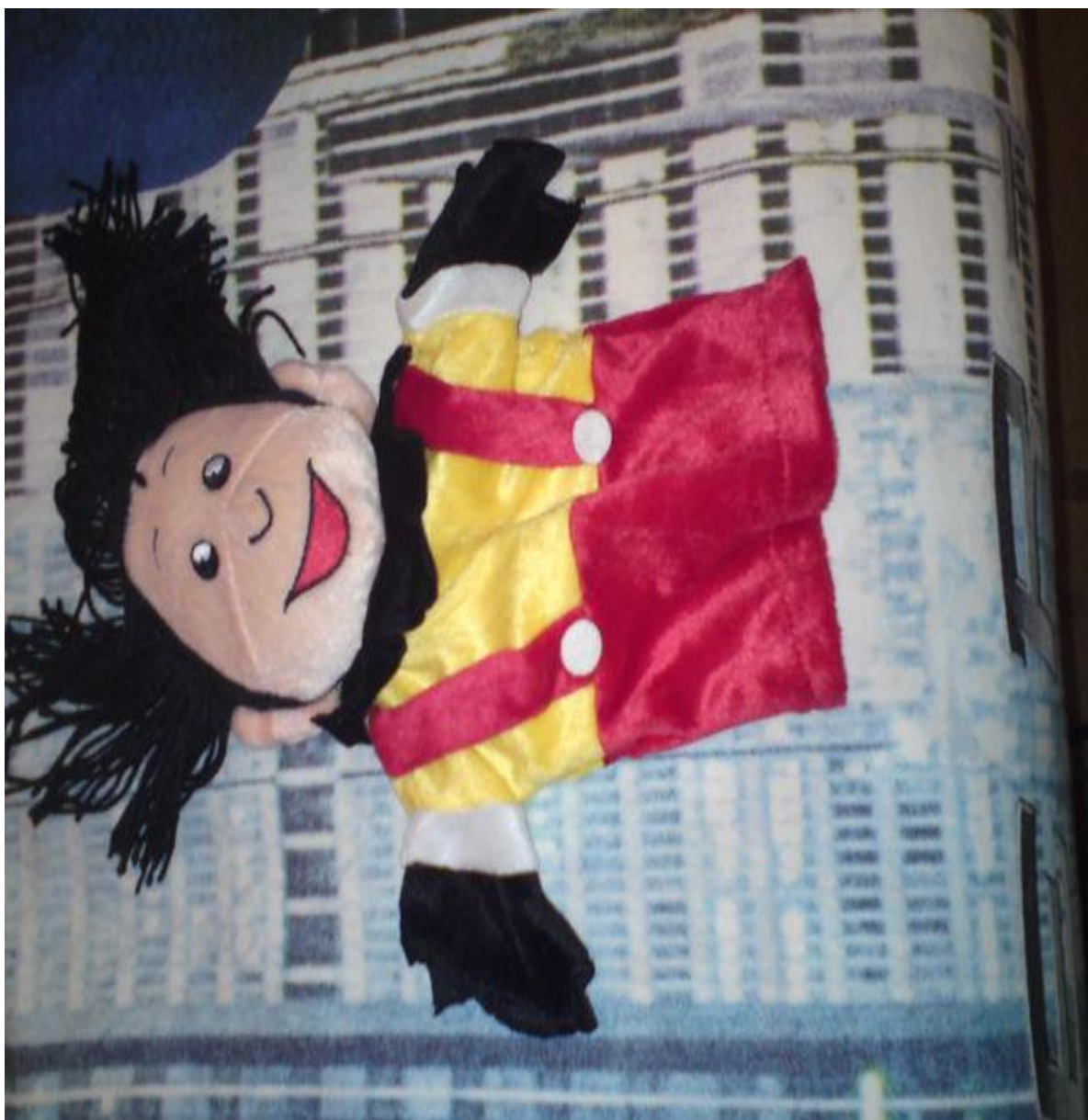
*accento en la a/signo de interrogación invertido *.

Apêndices

Apêndice 1



Apêndice 2



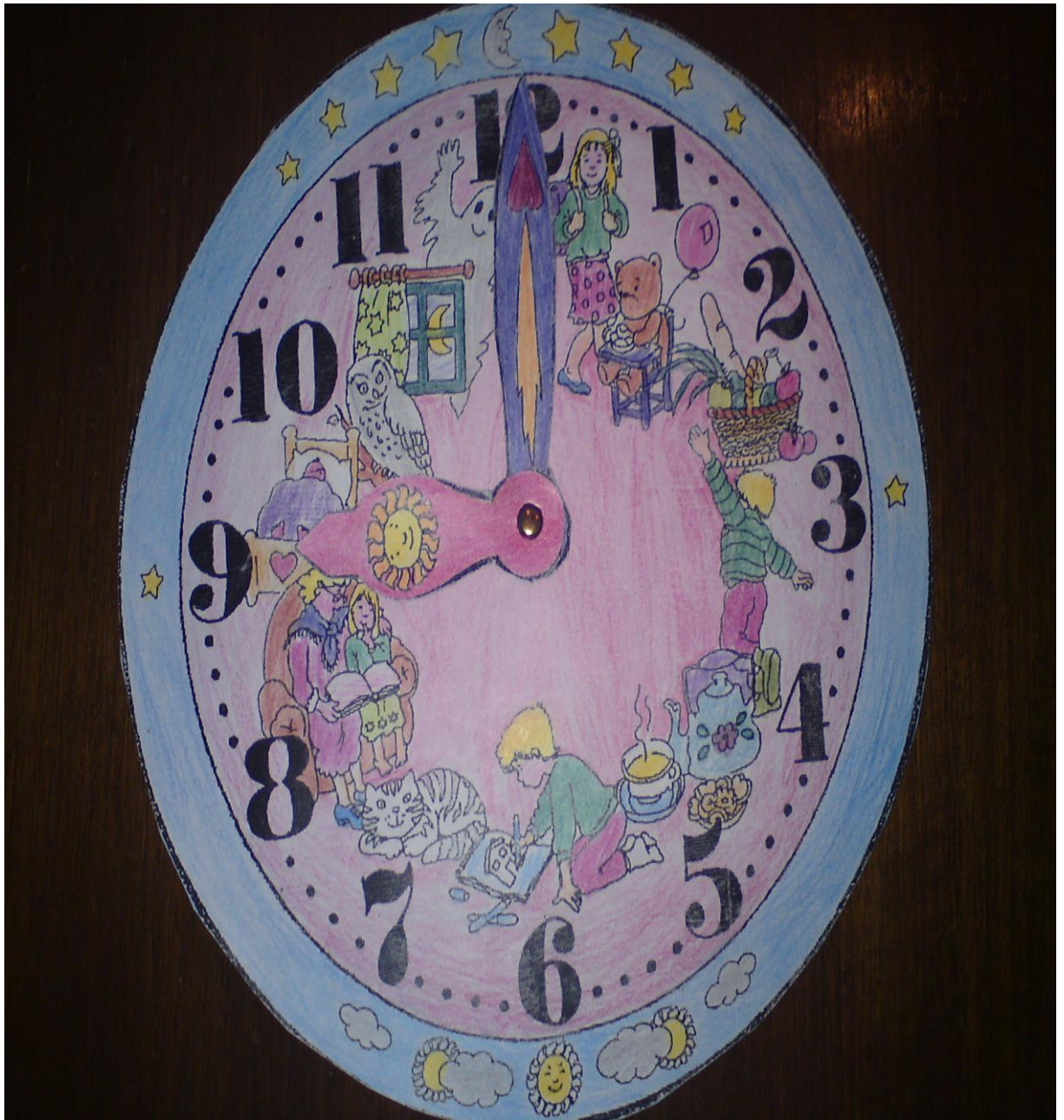
Apêndice 3



Apêndice 4



Apêndice 5



Apêndice 6

N
F:

Tareas domésticas



¿Qué tiene que hacer Manolo?



¿Qué tiene que hacer el abuelo de Manolo?



¿Qué tiene que hacer la abuela de Manolo?



¿Qué tiene que hacer el hermano de Manolo?



¿Qué tiene que hacer la sobrina de Manolo ?



¿Qué tiene que hacer el sobrino de Manolo?

Al

N



