

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

João Maurício Castro Fernandes Rocha

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  
julho de 2014

*“You can never understand one language  
until you understand at least two”  
(Geoffrey Willans)*

## **AGRADECIMENTOS**

Este relatório espelha o resultado de três anos de trabalho, dedicação e entrega a um projeto. Tal não seria possível sem o apoio e ajuda de algumas pessoas que sempre estiveram presentes quando precisei e que merecem uma nota neste trabalho.

À minha família que sempre me apoiou, especialmente a minha esposa que sempre me encorajou a nunca desistir mesmo quando as viagens para Bragança, depois de um dia de trabalho, pareciam intermináveis.

Ao meu grande amigo Agostinho Ramos que tão bem me acolheu e recebeu em sua casa durante as aulas.

Aos meus colegas de curso que se revelaram um grupo muito coeso e unido, demonstrando grande espírito académico e solidário, de quem guardarei boas recordações e saudades no futuro.

A todos os professores do mestrado, grandes profissionais do saber, que de tudo fizeram para tornar este curso uma experiência enriquecedora a nível académico, profissionalizante e pessoal.

A todos os professores cooperantes das Escolas onde realizei todos os estágios da PES muito obrigado pela vossa ajuda, apoio e solidariedade.

A todas as pessoas acima mencionadas, os meus mais sinceros agradecimentos.

## **RESUMO**

O presente relatório tem como principal finalidade tecer uma reflexão sobre a prática letiva realizada pelo professor estagiário durante a Prática de Ensino Supervisionada de Inglês e de Espanhol nos três ciclos do Ensino Básico, tendo por linha orientadora o tema das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e a sua aplicação na minha prática de ensino supervisionada (PES).

Neste trabalho será abordada a utilização das Tecnologias de Informação e de Comunicação nos processos de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, focando a sua importância como ferramentas imprescindíveis num mundo cada vez mais global.

Será também feita uma breve análise crítica dos Programas de Inglês e Espanhol no Ensino Básico, tecendo algumas comparações entre eles, salientando a importância que estes atribuem às TIC.

Finalmente serão descritos os estágios realizados no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, fazendo uma descrição geral de todas as aulas por mim lecionadas e respetivas análises críticas, realçando, mais uma vez, a concretização e valorização das TIC no estágio.

## **ABSTRACT**

The main purpose of this report is to reflect on teaching practice carried out by the trainee teacher during the Supervised Teaching Practice of English and Spanish in the three cycles of Basic education.

In this framework it will be discussed the use of Information and Communication Technologies (ICT) in the processes of teaching and learning, focusing their importance as crucial tools in an increasingly global world.

A brief critical analysis of English and Spanish Programmes in Basic Education is made, establishing some comparisons between them.

Finally all the classes lectured within the scope of Supervised Teaching Practice are concisely described and some final considerations are stated, always bearing in mind the achievement of the activities within the ICT.

## **RESUMEN**

El intento principal de este trabajo es presentar una reflexión sobre la práctica docente llevada a cabo por el profesor aprendiz durante la Práctica Supervisada de Enseñanza de inglés y de español en los tres ciclos de la Educación Primaria.

En este trabajo se discute el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras, centrándose en su importancia como herramientas indispensables en un mundo cada vez más global.

También se hace un breve análisis crítico de los programas en inglés y español de la Educación Primaria, notando algunas comparaciones entre ellos.

Finalmente se describe las prácticas ejecutadas en la asignatura de Práctica Supervisada de Enseñanza, mostrando una visión general de todas las clases en todos los Ciclos impartidas por el profesor aprendiz y respectivos análisis críticos, teniendo en cuenta la concretización y valoración de las TIC en las prácticas.

## Índice

AGRADECIMENTOS.....	III
RESUMO .....	IV
ABSTRACT.....	V
RESUMEN.....	VI
INTRODUÇÃO .....	1
1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	2
1.1 As TIC em contexto educativo.....	2
1.1.1 As TIC: Abordagens conceituais.....	2
1.1.2 As TIC como facilitadoras do processo de ensino e aprendizagem .....	4
1.1.3 O professor de línguas e as TIC .....	8
1.1.4. As TIC no ensino do inglês e do espanhol .....	10
1.2 As TIC nos Programas Curriculares de Inglês e Espanhol no Ensino Básico.....	11
1.2.1 O Programa de Generalização do Inglês no 1º Ciclo .....	12
1.2.2 Os Programas de Inglês e Espanhol no 2º Ciclo .....	15
1.2.3 Os Programas de Inglês e Espanhol no 3º Ciclo .....	17
2. AS PRÁTICAS DE ENSINO E ANÁLISE CRÍTICA .....	19
2.1 Contextualização .....	19
2.1.1 As Escolas .....	21
2.1.2 As Turmas e as aulas.....	22
2.2 Descrição e análise crítica das aulas .....	23
2.2.1 A prática de ensino no Espanhol do 1º Ciclo .....	23
2.2.2 A prática de ensino no Inglês do 1º Ciclo .....	27
2.2.3 A prática de ensino no Espanhol do 2º Ciclo .....	35
2.2.4 A prática de ensino no Inglês do 2º Ciclo .....	37
2.2.5 A prática de ensino no Inglês do 3º Ciclo .....	45
2.2.6 A prática de ensino no Espanhol do 3º Ciclo .....	51
2.3 Reflexão Final .....	56
CONCLUSÃO .....	58
BIBLIOGRAFIA.....	60
APÊNDICES.....	64
ANEXOS.....	77

## **INTRODUÇÃO**

Com o uso generalizado das tecnologias de informação e de conhecimento (frequentemente denominadas TIC), os últimos anos do século XX e os primeiros do século XXI, foram palco de mudanças tremendas em todos os aspetos da vida. Criou-se aquilo que se designa atualmente de sociedade de informação e do conhecimento (UNESCO, 2013).

Todos os sectores desde finanças, saúde, comunicação, governos, indústrias, apenas para referir alguns, tiveram de se adaptar e saber tirar partido desta informação generalizada que se distribui de forma instantânea à distância de um clique.

O mundo tornou-se mais pequeno e interligado, onde tudo se sabe mais rapidamente e todas as pessoas são livres de aceder à informação ou partilhá-la, seja ela boa ou má. Esta partilha ou troca de informação promove a democratização da sociedade, a colaboração e a criatividade das pessoas e contribui para uma mais justa distribuição do conhecimento.

As novas gerações que nasceram nesta era da globalização sentem já a omnipresença das novas tecnologias e pode mesmo dizer-se que estas modificaram as suas competências cognitivas e sociais. Para os nossos jovens, a Internet revelou-se como o mediador e facilitador de grande parte das suas experiências, alterando os seus hábitos e modificando-os como alunos. Desta forma também a educação terá de se atualizar para ir ao encontro desta realidade, uma vez que é esta que prepara as pessoas para a vida em sociedade.

Neste contexto, a minha Prática de Ensino Supervisionada teve como uma das principais linhas orientadoras a aplicação das TIC em contexto de aulas, especificamente nas aulas de línguas estrangeiras (LE), inglês e espanhol. Neste relatório demonstrarei de que forma esta aplicação teve resultados positivos no ensino/aprendizagem das LE. Nesse sentido, primeiramente será feito um enquadramento teórico cujo principal objetivo é destacar a importância das TIC e a sua aplicabilidade em contexto educativo. Aqui serão apresentadas as respetivas abordagens conceituais das TIC com a finalidade de descrever as ferramentas e recursos que compõem esse universo. Também será evidenciada a importância das TIC como facilitadoras do processo de ensino e aprendizagem para entendermos de que forma estas contribuem ou poderão contribuir para os processos supracitados. É abordada também a questão do professor de línguas e as TIC, tentando evidenciar de que forma as

TIC poderão ser ferramentas indispensáveis no ensino e aprendizagem de LE. Por fim, ao mencionar as TIC no ensino do inglês e espanhol tentarei explicar mais especificamente as utilizações das TIC no ensino destas línguas, estabelecendo um paralelo entre a concetualização teórica anteriormente referida e a análise da prática da PES por mim realizada.

Posteriormente será apresentada uma descrição das aulas realizadas no âmbito da PES, com principal destaque para as TIC, refletindo criticamente sobre o meu desempenho como professor estagiário, bem como sobre a metodologia adotada, analisando as implicações e perspetivas para o meu trabalho futuro na área do ensino das LE.

## **1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

### **1.1 As TIC em contexto educativo**

As estratégias de aprendizagem e estudo dos alunos estão em constante mudança porque a utilização dos média altera os processos pelos quais eles recebem, criam e partilham conhecimento (Dede, 2005). Com a utilização generalizada das TIC, o conhecimento já não é algo transmitido, criado e partilhado apenas dentro da sala de aula e também a escola cada vez mais recorre às TIC no processo de ensino e aprendizagem. Segundo Ponte (2002, p. 2): “As TIC constituem, assim, uma linguagem de comunicação e um instrumento de trabalho essencial do mundo de hoje que é necessário conhecer e dominar”.

Antes de avançarmos para uma definição mais pormenorizada da importância das TIC no processo de ensino e aprendizagem e, mais especificamente nas LE, revela-se de todo importante definir as TIC, apresentando um breve quadro concetual que sustenta a sua relevância no contexto educativo.

#### **1.1.1 As TIC: Abordagens conceptuais**

O homem desde sempre teve necessidade de comunicar e nesse sentido tem vindo a desenvolver tecnologias cada vez mais eficientes para esse efeito. As últimas décadas foram palco de inúmeros avanços científicos nesse campo.

O avanço tecnológico das últimas décadas garantiu novas formas de uso das TICs para a produção e propagação de informações, a interação e a comunicação em tempo real, ou seja, no momento em que o fato acontece. [...] Nessa categoria é possível ainda considerar a televisão e, mais recentemente, as redes digitais, a internet.

(Kenski, 2007, p. 28)

No contexto educacional atual, por tecnologias de informação e comunicação entende-se todo um conjunto de ferramentas e recursos tecnológicos utilizados para comunicar, criar, disseminar, armazenar e gerir informação. Estas tecnologias incluem computadores, internet, rádio, televisão e telemóveis (Tinio, 2003). Apesar da televisão e da rádio terem sido durante mais de quarenta anos o veículo privilegiado para o ensino à distância, como é o caso da tão nossa conhecida “Telescola”, nos últimos anos os computadores e a internet têm vindo a assumir uma importância central no contexto educativo.

A utilização do computador nas escolas foi introduzida nos anos 60 nos Estados Unidos, onde o computador assumia um papel de tutor, na transmissão de conhecimento. Parafraseando Salisbury trata-se de:

Uma interação homem-máquina, na qual a função de ensinar é acompanhada por um sistema de computador sem a intervenção de um instrutor humano. Ambos, o material de treino e a lógica instrucional estão arquivados na memória do computador.

(Salisbury, 1971, p. 48)

Posteriormente na década de 80 a indústria informática evoluiu significativamente com o aumento da capacidade e potência dos computadores e consequente diminuição do seu tamanho. Iniciou-se a produção de *software* direcionado especificamente para o ensino.

Nos anos 90, debatia-se já a integração curricular das TIC e alguns programas foram lançados com esse objetivo, de destacar os Projetos pioneiros MINERVA e o Nónio XXI.

Com o aparecimento das funcionalidades da *Web 2.0*, a *Web* torna-se numa inesgotável fonte de conhecimento e de partilha de informação. Esta permite agora que todos os utilizadores publiquem *online* contribuindo para o desenvolvimento do que

Lévy (2010) designa por inteligência coletiva. Esta permite a partilha de inteligência a partir da colaboração de vários indivíduos nas suas diferentes áreas de estudo, uma vez que ninguém sabe tudo, mas todos acrescentam um ponto.

Na minha PES utilizei recorrentemente funcionalidades da *Web 2.0* para efetuar pesquisas e planear as minhas aulas como se poderá constatar nos capítulos seguintes.

### **1.1.2 As TIC como facilitadoras do processo de ensino e aprendizagem**

Como foi visto anteriormente, a sociedade em que vivemos hoje, pela sua complexidade e constante mudança tecnológica exige cada vez mais da escola, que tem de estar preparada para esse desafio:

Ela tem de passar a ser encarada como um lugar de aprendizagem em vez de um espaço onde o professor se limita a transmitir o saber ao aluno; deve tornar-se num espaço onde são facultados os meios para construir o conhecimento, atitudes e valores e adquirir competências. Só assim a Escola será um dos pilares da sociedade do conhecimento.

(Missão para a Sociedade da Informação, 1997, p. 39)

Porém o uso das TIC em contexto escolar enfrenta várias barreiras como a falta de condições e recursos que algumas escolas infelizmente ainda hoje encaram. Também a aversão à mudança de hábitos e métodos de ensino por parte das escolas e professores torna difícil a integração das novas tecnologias na escola. Esta oposição perde o seu fundamento se entendermos que a educação deve acompanhar a evolução da sociedade. Desta forma:

A Educação articula-se com a sociedade de informação, uma vez que se baseia na aquisição, actualização e utilização dos conhecimentos. Nesta sociedade emergente multiplicam-se as possibilidades de acesso a dados e a factos. Assim, a educação deve facultar a todos a possibilidade de terem ao seu dispor, recolherem, seleccionarem, ordenarem, gerirem e utilizarem essa mesma informação.

(Missão para a Sociedade da Informação, 1997, p. 40).

Mas sabe-se hoje que a inclusão das TIC na escola não pode ser feita de qualquer forma, ou seja, não basta colocar um computador com ligação à Internet e um quadro interativo numa sala de aula para que isso aconteça. De facto a parte tecnológica

é a mais simples de conseguir, através de investimento financeiro (Tinio, 2003). Contudo a existência destes recursos não garante o seu uso efetivo e eficiente. Antes de mais, terá de existir capacidade e formação por parte do professor para explorar os novos recursos ao seu dispor. Os cursos de formação de professores terão de ser capazes de preparar os futuros docentes para saberem utilizar as TIC de forma pedagógica. Como tal “é necessário, portanto, que os educadores se alfabetizem tecnologicamente para melhor proveito tirarem da tecnologia.” (Paiva, 2001, p. 98)

Quero com isto dizer que saber utilizar um computador e navegar na Internet não significa transformá-lo numa ferramenta pedagógica. E mesmo alguns programas ou sítios *web*, por mais originais e educativos que possam parecer, podem causar efeitos adversos aos esperados nos alunos. Por isso o professor deve reunir as competências necessárias para refletir criticamente sobre as aplicações pedagógicas das TIC e tentar explorá-las da melhor forma.

Também o currículo escolar tem vindo a sofrer alterações que o ajustam à dita sociedade da informação e conhecimento. Passou a ser entendido como um projeto e preocupa-se agora com contextos sociais e económicos dos alunos, com as suas necessidades e com a relação que estes têm com o saber. No entanto numa fase inicial considerou as TIC apenas como uma outra disciplina, onde os alunos teriam de aprender o básico de informática e o computador não era mais do que uma ferramenta de trabalho. Esta abordagem pode trazer consequências negativas, uma vez que não considera a integração e articulação das TIC nas diversas disciplinas como fonte inesgotável de recursos úteis ao ensino. Perante esta realidade, resta-nos concordar com Dede, recordando que sempre existiram controvérsias sobre a relação das TIC com a Pedagogia (Dede, 2008).

O computador e a Internet devem ser encarados como fontes de conhecimento e aprendizagem que desenvolvem competências únicas nos seus utilizadores. A escola deixa de ser a única fonte de saber, pois os alunos cada vez aprendem mais e melhor fora da escola com e sem orientação dos professores. Perante esta realidade, a escola tende a tornar-se num local onde se criam contextos e condições para a aquisição de conhecimentos e competências e não apenas de fonte de transmissão do saber.

A principal vantagem das TIC centra-se na possibilidade de reunir no mesmo dispositivo de comunicação (computador) um vasto leque de informação disponível nas mais diversas formas e formatos, desde texto, imagem, vídeo, animações, entre outros.

As TIC trouxeram ao contexto escolar novas fontes de conhecimento, para além do professor, que o aluno poderá explorar de forma independente ou com orientação do docente, que obviamente, ganhou imenso com a introdução das TIC na sala de aula, uma vez que tem à sua disposição um manancial de recursos muito mais interativos, apelativos e igualmente eficazes.

O recurso às TIC altera também os papéis dos intervenientes dos processos de ensino e aprendizagem, ampliando a sala de aula. Esta não é mais um espaço isolado e única forma de contacto entre professores e alunos, pois estas interações estendem-se agora para além dos muros da escola, em contexto virtual (Miranda, L. & Carlos, C., 2008). O professor deixa de ser o único detentor e transmissor do conhecimento e o aluno passa a ter um papel mais dinâmico na sua aprendizagem, como salienta Paiva:

O professor deixa de ser aquele que transmite conhecimentos para ser aquele que ajuda a organizar as informações e que oferece trilhas de conhecimentos, exercendo o papel de guia para seus alunos.

(Paiva, 2001, p. 98)

As novas tecnologias permitem também, através de plataformas tipo *moodle* ou mesmo de correio eletrónico, um fortalecimento da relação pedagógica, transformando a sala de aula num espaço virtual. Segundo Ponte: “as TIC constituem ainda um meio de comunicação à distância e uma ferramenta para o trabalho colaborativo” (Ponte, 2002, p. 2).

Com a Internet surge o conceito de aprendizagem colaborativa, aproveitando a interatividade global, em fóruns de discussão ou grupos, para trocar informações e partilhar experiências em tempo real. Por vezes alunos da mesma turma ficam a conhecer-se melhor neste tipo de contexto virtual que propriamente no espaço físico da escola ou sala de aula (Dede, 2005).

Segundo a UNESCO (2013) os alunos que, de forma pessoal, utilizam diariamente as TIC, como fonte de pesquisa, para lazer ou para comunicar com familiares ou amigos, tendem a desenvolver competências cognitivas específicas. Estes estão habituados a tomar decisões rápidas e a obter respostas imediatas, bem como são capazes de processar informações paralelas. É normal que estes alunos não se sintam motivados para aprender quando se deparam com métodos de ensino tradicionais e sem recurso às TIC.

Como podemos tentar motivar um aluno com textos e imagens impressos quando ele está habituado a visualizar imagens digitais acompanhadas por texto ou efeitos sonoros? Como podemos pedir a um aluno que realize uma tarefa aborrecida, quando ele está habituado a realizar múltiplas tarefas em simultâneo? Como podemos exigir que um aluno aprenda um determinado conceito segundo o nosso método de ensino quando este está habituado a adquirir conhecimento ao processar informação descontinuada e não linear? Estas são algumas das questões que preocupam os professores e que os conduzem à cada vez maior incorporação das TIC nas suas aulas.

Os professores têm de estar conscientes das inúmeras utilizações das tecnologias de informação e comunicação em contexto escolar, além de ter a humildade de as considerar ferramentas poderosas e complexas. Desta forma torna-se um requisito fundamental do professor a capacidade para as utilizar e de lhes conferir uma utilidade pedagógica.

As TIC não devem ser utilizadas dentro da sala de aula como apenas um instrumento ou recurso, mas sim como uma ferramenta central no processo de ensino e aprendizagem.

Como foi anteriormente mencionado, as TIC têm a potencialidade de acelerar, aprofundar e enriquecer competências, motivar os alunos, fazer a ligação do saber académico com experiências práticas e preparar os profissionais do futuro.

Concordando com a opinião de vários autores (Paiva, 2001; Ponte, 2002; Reddi, 2004) podemos concluir que as TIC contribuem de forma positiva para o ensino. Entre as inúmeras potencialidades convém destacar as seguintes:

- Promovem a autonomia do aluno;
- Permitem o desenvolvimento cognitivo e intelectual, bem como do raciocínio;
- Permitem o acesso livre a informação;
- Encurtam barreiras geográficas, culturais e temporais;
- Enriquecem as aulas e diversificam metodologias de ensino;
- Aumentam a motivação dos alunos e professores;
- Permitem a interdisciplinaridade;
- Fomentam a cooperação e corporativismo;
- Criam contextos virtuais de aprendizagem.

Mas apesar das inúmeras vantagens que as TIC possam trazer ao ensino, estas trazem consigo limitações que não podemos ignorar, como salienta Tinio (2003):

- Aversão às novas tecnologias por parte dos mais conservadores;
- Falta de material informático de qualidade nas escolas, tanto *hardware* como *software*;
- Desigualdades sociais (alunos que estão familiarizados com as TIC e possuem computador e outros mais desfavorecidos que não);
- Falta de formação dos professores em uso pedagógico das TIC;
- Falta de estudos sobre o uso das TIC em ambiente escolar;
- Escassez de tempo para formação e preparação das aulas;
- Utilização de materiais pedagogicamente inadequados;
- Utilização inapropriada da informação por parte dos alunos.

(Adaptado, Tinio, 2003, p. 17,18)

Como pudemos constatar, os autores consultados são unânimes em considerar as TIC como facilitadoras do processo de ensino-aprendizagem, pois estas conferem aos alunos competências únicas de motivação, colaboração e responsabilidade, bem como recursos infundáveis aos professores de forma a tornarem as suas aulas mais ricas.

De seguida tentaremos explicar de que forma as TIC poderão ser utilizadas no ensino de línguas estrangeiras como fonte de conhecimento, bem como geradoras de materiais didáticos e de contextos reais de utilização das línguas.

### **1.1.3 O professor de línguas e as TIC**

A aprendizagem de línguas é algo essencial nos nossos dias, pois para além de nos abrir portas para o mercado de trabalho, também nos permite entender melhor a cultura dos outros povos.

No ensino das línguas, as TIC desempenham um papel muito importante, não só no que diz respeito à produção de materiais, mas também porque permitem a possibilidade de interação comunicativa e de escolha de contextos reais relativos aos diferentes usos da língua, pois de acordo com Paiva:

Para o professor, a Web é rica em infinitas possibilidades de combinações e de fonte para tarefas diversas. Uma das tarefas do professor é não só a de buscar informações, mas também a de divulgar conhecimento em parceria com seus alunos.

(Paiva, 2001, p. 98)

A Internet expande a sala de aula e permite o acesso a materiais atualizados dos países da língua-alvo, tornando a cultura e a língua mais tangíveis. Longe vai o tempo em que um professor de línguas podia apenas contar com o seu manual, um dicionário, quadro e giz e em que todos os contextos de utilização da língua eram criados dentro da sala de aula.

Neste sentido, segundo a UNESCO (2004) os professores de línguas terão de ser capazes de:

- Reconhecer os problemas individuais de aprendizagem dos alunos;
- Fazer uma escolha ponderada relativamente ao uso dos média;
- Verificar a validade e fidedignidade da informação;
- Desenvolver técnicas eficientes de pesquisa na *web*;
- Utilizar o computador de forma eficiente e com confiança.

Estas novas competências estão relacionadas com o que se pode apelidar de *nova literacia*. Efetivamente existem cinco novas formas de literacia que os professores necessitam dominar neste universo das TIC. São elas as literacias científica, digital, crítica, linguística e cultural, tal como definido em UNESCO (2004).

A literacia científica traduz-se na necessidade que o professor terá de possuir um espírito e raciocínio científicos, num mundo cada vez mais tecnológico e moldado pela ciência. A literacia digital consiste na capacidade que o professor possui de utilizar as TIC para ensinar uma língua, ou seja, pesquisar na *web* recursos úteis para diversas atividades, como realizar exercícios ou testar conhecimentos. A literacia crítica implica a capacidade para avaliar a credibilidade, utilidade e fidedignidade de quaisquer fontes de informação. Também se reflete na capacidade que o professor tem de filtrar e selecionar informação válida no imenso fluxo de informação da *web* que tende a *engolir* os menos preparados. A literacia linguística neste contexto significa uma consciência dos vários usos da língua, do surgimento de novos tipos de texto e géneros literários, cabendo ao docente a escolha e adaptação de materiais autênticos para os exemplificar. A literacia cultural prende-se com a perceção e observação de mudanças na sociedade

ou sociedades da língua estrangeira que traduzam implicações no seu ensino, bem como o conhecimento das diferenças culturais entre as duas línguas, a materna e a alvo.

Para sobreviver nesta era das tecnologias, o Professor de línguas atual tem de dominar uma série de competências de cariz técnico, organizacional e concetual. O docente deverá ser capaz de utilizar o computador de uma forma prática e com confiança, fazendo uso adequado da mais recente tecnologia, concordando com as palavras de Mercado:

Na atualidade o domínio apenas da leitura escrita apresenta-se insuficiente já que só permite acessar a uma parte da informação veiculada em nossa sociedade que está acessível através dos livros. Uma pessoa analfabeta tecnologicamente está à margem da rede comunicativa que oferecem as TIC.

(Mercado, 2006, p. 11)

#### **1.1.4. As TIC no ensino do inglês e do espanhol**

As línguas inglesa e espanhola são duas das línguas mais faladas nos nossos dias, sendo línguas oficiais de muitos países. Nesse sentido, existe uma crescente procura em aprender estas línguas, seja por motivos profissionais, académicos ou mesmo de realização pessoal.

Numa primeira fase, a aprendizagem de uma língua estrangeira (LE) centrava-se no estudo das regras gramaticais e em metodologias tipo tradução e dicionário. Nos nossos dias a aprendizagem de uma LE pressupõe em primeiro lugar o desenvolvimento de competências orais e comunicativas.

Com o constante crescimento da internet é cada vez mais fácil aceder ao conhecimento linguístico e cultural, pois podem encontrar-se *online* materiais reais de produções linguísticas feitas por falantes nativos, como vídeos, músicas ou anúncios publicitários. Vão também surgindo inúmeros sítios *web* concebidos especificamente para o ensino do inglês e do espanhol. Nestes sítios podemos também encontrar todo o tipo de recursos multimédia, nos mais diversos formatos. Cabe ao professor a seleção de materiais adequados e válidos para utilizar nas suas aulas.

No entanto, as TIC não são apenas válidas para o ensino de inglês e de espanhol como fontes de informação e de produção de materiais didáticos. Estas também tornam as aulas mais apelativas e direcionadas, nomeadamente com alguns recursos

pedagógicos como o quadro interativo e o projetor, ou com ferramentas como o *PowerPoint* que segundo Susskind (2005) confere estrutura à aula e ajuda na gestão do tempo. Nas minhas aulas utilizei, em muito, estes recursos, com resultados obviamente satisfatórios.

O *PowerPoint* revelou-se uma ferramenta essencial pois permite utilizar diferentes recursos no mesmo suporte, ou seja, permite a combinação de ficheiros audiovisuais, texto e imagens que despertam interesse nos alunos, motivando-os e concentrando-os na mensagem que está a ser transmitida. Utilizei esta ferramenta nas minhas aulas sobretudo para explicar regras gramaticais, introduzir vocabulário ou sistematizar conteúdos no final das unidades.

Quanto ao quadro interativo, utilizei-o apenas nas aulas do 1º Ciclo onde se revelou uma mais-valia devido à versatilidade que oferece, pois torna-se bastante prático e funcional depois de nos familiarizarmos, potenciando também, em muito, a utilização do computador em sala de aula. Utilizei este equipamento nas mais diversas atividades desde visualização de recursos multimédia, jogos interativos, atividades de sopa de letras, palavras cruzadas, entre outros. Este equipamento, a meu ver, estimula a motivação, interesse e participação dos alunos.

Também os ficheiros audiovisuais como filmes educativos ou entrevistas se revelaram extremamente interessantes, pois para além de transportarem para a aula contextos reais de produção da LE por falantes nativos, também serviram de base para a criação de debates, introdução de vocabulário ou treino de pronúncia.

Com base nos estágios desenvolvidos no âmbito da PES posso também concluir que o desenvolvimento da competência comunicativa é altamente potenciado com o uso das TIC na sala de aula e parafraseando Dede, comparo as TIC ao fogo, basta estarmos perto delas para sentir o seu efeito positivo (Dede, 2008).

## **1.2 As TIC nos Programas Curriculares de Inglês e Espanhol no Ensino Básico**

Atualmente o ensino de línguas em Portugal é regulado por um currículo nacional que o uniformiza e equipara aos demais Países da União Europeia. Este currículo tem por base o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR) que circunscreve as competências a desenvolver e os objetivos a atingir pelos

alunos de línguas estrangeiras na União Europeia. Os programas nacionais são desta forma elaborados pelo Ministério da Educação e visam o cumprimento dos pressupostos delineados pelo Conselho da Europa no QEER.

Aqui tentarei proceder a uma breve análise dos programas de Inglês e de Espanhol nos vários ciclos do Ensino Básico, enumerar as semelhanças e diferenças entre eles e explicar de que forma é que estes se articulam entre si de ciclo para ciclo. Abordarei também a questão das TIC nestes níveis de ensino, evidenciando a forma como esta temática é tratada nos respetivos programas.

Convém referir que não é feita nenhuma análise ao Programa de Espanhol para o 1º Ciclo pois este não existe. Isto deve-se provavelmente ao facto da língua inglesa ser a única lecionada no 1º ciclo do ensino público. No entanto, no meu estágio de espanhol de 1º ciclo segui as orientações definidas no programa de inglês do 1º ciclo.

### **1.2.1 O Programa de Generalização do Inglês no 1º Ciclo**

O Programa de Generalização do Inglês de Setembro de 2005 apresenta alguns princípios orientadores da implementação do ensino da língua inglesa no 1º Ciclo enquanto disciplina extracurricular e gratuita. Aqui dá-se primordial importância ao primeiro contacto com a língua. Os professores devem adotar metodologias como *Total Physical Response* e *Task-Based Learning*, onde os gestos, as repetições e o ensino por tarefas promovem contextos de aprendizagem. O professor deve recorrer a atividades de carácter lúdico, como jogos, músicas, histórias e expressão plástica, como forma de motivar os alunos num ambiente menos formal de aprendizagem. Ambiente este que permitirá à criança “aprender através de todos os seus sentidos” (ME, 2005, p. 14), à semelhança do que acontece com a língua materna.

Dá-se particular importância à função comunicativa da língua já que esta é tida como “língua de comunicação internacional por excelência e instrumento das novas tecnologias de informação” (ME, 2005, p. 9).

O Programa de Generalização do Inglês defende que a língua inglesa deverá promover as seguintes finalidades:

- 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 auto-confiança 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)

Ao analisarmos os objetivos acima enumerados constatamos que neste primeiro contacto com a língua inglesa pretende-se que os alunos se familiarizem com o uso comunicativo da língua, desenvolvendo uma relação positiva com esta através da oralidade.

Os objetivos alteram-se um pouco nos 3º e 4º Anos de escolaridade, sendo importante manter os mesmos métodos e atividades de ensino, mas introduzindo de forma progressiva a escrita e a leitura.

O Programa apresenta também alguns exemplos de Temáticas a abordar nas aulas, que vão desde temas intrinsecamente ligados ao contexto escolar, como números, cores ou objetos da sala de aula, a temas do mundo pessoal da criança, como a família, os amigos ou a casa. Defende-se uma abordagem temática gradual, partindo do mundo pessoal do aluno, para o mundo global, mais abrangente. O programa apresenta algumas sugestões orientadoras para a exploração de 12 temas.

A avaliação deverá ser feita de uma forma positiva. Esta é meramente formativa e deve recorrer a instrumentos de avaliação como a observação, o portfólio e a autoavaliação. O professor deve registar e organizar observações através do preenchimento de grelhas de verificação. Aqui ele poderá acompanhar a evolução do trabalho do aluno, individualmente ou em grupo. Também o portfólio é um instrumento de avaliação importante, pois permite guardar uma seleção dos trabalhos desenvolvidos pelo aluno. Esta amostra de trabalhos permite não só motivar o aluno ao longo do ano

em termos de desempenho, mas também consiste num registo importante para a avaliação e deverá acompanhar o aluno para o 2º Ciclo. A autoavaliação também representa um elemento de avaliação importante, pois permite aos alunos refletirem sobre o seu desempenho e aprendizagem, identificando os seus pontos fortes e dificuldades. Esta autoavaliação pode ser feita através do preenchimento de fichas simples onde os alunos identificam conteúdos que já conhecem.

Relativamente à articulação das TIC com o ensino do inglês, o programa não faz qualquer referência, contudo refere que uma das vantagens de aprender a língua inglesa é o facto desta se constituir como um “instrumento das novas tecnologias de informação” (ME, 2005, p. 9). O programa faculta bastante bibliografia de publicações em língua inglesa e portuguesa de apoio ao ensino do inglês nestes níveis de escolaridade e também disponibiliza a bibliografia de uma amostra de manuais existentes para que o professor possa comparar as diferentes propostas e abordagens de ensino e possa também estabelecer o seu ponto de partida de uma forma mais segura e informada. Disponibiliza ainda a bibliografia de livros e multimédia com materiais úteis à prática docente como histórias infantis, canções e dicionários para crianças e os endereços eletrónicos de alguns editores de materiais (apenas de histórias e de dicionários).

Para o desenvolvimento da minha PES consultei alguns dos endereços *online* facultados pelo Programa, nomeadamente os sítios web dos editores de histórias infantis e verifiquei que praticamente nenhum estava ativo. Quanto aos exemplos apresentados para canções, verifiquei que a maioria das sugestões, algumas dos anos 70 e 80, ainda utilizava a cassette, o que não se justifica, uma vez que o Programa é de 2005. O Programa também não faz quaisquer referências a sítios web com materiais didáticos gratuitos, o que é de lamentar, pois atualmente existem muitos, como por exemplo <http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/>; <http://www.english-4kids.com/>; <http://www.eslkidslab.com/>. São sítios onde podemos encontrar todo o tipo de materiais multimédia úteis e gratuitos como vídeos, músicas e histórias, *flashcards* e fichas de atividades para imprimir sobre os mais variados temas. Recorri muitas vezes a estes e outros sítios web que considero cruciais para o professor de inglês do 1º ciclo dos nossos dias. Estes materiais multimédia aliados à utilização do quadro interativo, que felizmente se encontrava em todas as salas da instituição onde realizei a PES de inglês no 1º Ciclo, promovem a motivação, participação e memorização nos alunos do

1º Ciclo. Este recurso por si só proporciona inúmeras possibilidades no ensino do inglês a crianças, pois permite aliar diferentes tecnologias e metodologias. Uma simples ficha com palavras cruzadas ou um exercício para ligar podem tornar-se atividades extremamente divertidas e motivadoras, pois ao serem projetadas no quadro podem ser preenchidas pelos alunos, com várias cores ou com anotações feitas pelo professor. A visualização de um vídeo pode ser parada para destacar alguma coisa importante ou a audição de uma canção pode ser acompanhada da letra para que os alunos cantem em simultâneo. Pela experiência que tenho, os alunos adoram as novas tecnologias e estão rodeados por elas nas suas vidas pessoais, sendo que o quadro interativo é o transporte dessa realidade para a sala de aula. Desta forma servi-me desse recurso existente que se revelou uma ferramenta tanto versátil como imprescindível.

Voltando ao Programa de Generalização de Inglês propriamente dito, podemos concluir que é um programa de iniciação da língua, quase de sensibilização, que promove o primeiro contacto do aluno com a língua inglesa, de uma forma divertida e pouco formal.

### **1.2.2 Os Programas de Inglês e Espanhol no 2º Ciclo**

Mais de uma década separa a criação dos Programas de inglês e de espanhol no 2º Ciclo, o primeiro foi elaborado em 1996 e o segundo em 2008. No entanto ambos estão de acordo em aspetos fundamentais. Em termos de objetivos, defendem uma abordagem comunicativa da língua, onde o aluno é o centro da questão educativa. Para os dois programas a língua é vista como um veículo que promove o desenvolvimento individual e social do aluno num mundo cada vez mais global e multicultural.

Em termos de finalidades são muito semelhantes: ambos valorizam o contacto com outras línguas e outras culturas, promovem o desenvolvimento de competências individuais, como a autoconfiança, o espírito de iniciativa, criatividade, responsabilidade ou autonomia, bem como de competências sociais como o respeito pelo outro, a ajuda, a cooperação ou a solidariedade (ME, 1996; ME, 2008). Referem ainda como objetivo comum a transmissão ao aluno do gosto por uma atualização permanente de conhecimentos. No entanto, talvez devido à distância temporal que os separa, o Programa de Espanhol refere como finalidade a implementação “dos media e das novas tecnologias como instrumentos de

aprendizagem, de comunicação e de informação.” (ME, 2008, p. 3). O Programa de Inglês apenas refere na Orientação Metodológica a utilização de recursos oferecidos pelas novas tecnologias.

Também por ser mais recente, o Programa de Espanhol do 2º Ciclo foi elaborado tendo por base os pressupostos do QEQR, neste caso os objetivos e competências para utilizadores elementares A1 e A2. Este Programa sugere ainda algumas atividades ligadas às TIC como a utilização de ficheiros multimédia que proporcionem contextos reais de utilização da língua espanhola.

Os dois Programas defendem o ensino da língua estrangeira partindo de uma abordagem comunicativa, ou seja, centrar a aprendizagem na função comunicativa da língua. Porém, o Programa de Espanhol atribui maior relevância à expressão oral e compreensão auditiva, sendo que o programa de Inglês não destaca nenhuma das quatro competências comunicativas em particular.

Em termos de metodologia, ambos defendem uma metodologia centrada no aluno onde o papel do professor é de orientador e facilitador e não de mero difusor de conhecimento. Defendem portanto uma visão cognitiva da aprendizagem e avaliação em detrimento de uma visão behaviourista (ME. 1996, p. 44). Também os dois programas sugerem um ensino por tarefa (*task based*), mas o Programa de Espanhol está bastante mais completo nesse sentido, apresentando inclusive propostas de tarefas para planificação. O Programa de Espanhol também refere a importância das atividades lúdicas como forma de motivar e incentivar a participação dos alunos. Aqui os jogos assumem particular importância “porque ajudam ao desenvolvimento cognitivo, facilitam a compreensão e representação da realidade e ajudam a assumir padrões sociais” (ME, 2008, p. 38).

Comparando o Programa de Inglês do 2º Ciclo ao Programa de Generalização do Inglês no 1º Ciclo, constatamos que não existe um seguimento lógico entre si, pois são ambos programas de iniciação, o que não corresponde à realidade no 5º ano. A questão da continuidade entre Ciclos poderia ser melhor resolvida se o Programa de Inglês do 2º Ciclo fosse revisto tendo por base os pressupostos defendidos pelo QEQR, adaptando-se às exigências educativas atuais.

### 1.2.3 Os Programas de Inglês e Espanhol no 3º Ciclo

O Programa de Inglês no 3º Ciclo é um Programa de continuação, uma vez que revela articulação com o Programa do Ciclo anterior. No entanto, apesar de haver Programa de Espanhol no 2º Ciclo e Programa de Espanhol Continuação no 3º Ciclo, procederei à análise apenas do Programa de Espanhol Iniciação no 3º Ciclo. Tal deve-se ao facto da oferta formativa de Espanhol no 2º Ciclo ser praticamente inexistente e por conseguinte, o Espanhol no 3º Ciclo é de iniciação.

As finalidades de ambos os Programas do 3º Ciclo vão ao encontro das finalidades dos Programas dos Ciclos anteriores e são exatamente as mesmas.

Em termos de articulação com os conteúdos do 2º Ciclo, o Programa de Inglês do 3º Ciclo mostra-se bastante completo, demonstrando uma preocupação em dar seguimento aos conteúdos abordados no Ciclo anterior. Mais uma vez o aluno é tido como agente central no processo de ensino e aprendizagem, cabendo ao professor um papel de mediador e facilitador, num ensino que valoriza o aspeto comunicativo da língua.

Quanto à articulação propriamente dita de conteúdos é evidente uma tentativa de aprofundamento e desenvolvimento de competências adquiridas no 2º Ciclo. No 3º Ciclo como objetivos surgem agora novos termos como *desenvolvimento*, *integração* e *utilização* em detrimento de outros utilizados anteriormente como *criação*, *identificação* e *experimentação*. Isto demonstra uma transição de um Programa cujo objetivo principal passa por um primeiro contato com a língua, para outro que introduz estruturas mais complexas, ao nível das quatro destrezas linguísticas.

Ao analisarmos o Programa de Espanhol no 3º Ciclo constatamos que se trata de um Programa de iniciação que não estabelece nenhuma articulação com o Programa do 2º Ciclo, uma vez que foram criados com o mesmo propósito.

Desta forma, este Programa pretende que a Disciplina de Espanhol proporcione ao aluno um contexto onde este seja capaz de:

- Adquirir as competências básicas de comunicação na língua espanhola:
  - compreender textos orais e escritos, de natureza diversificada e de acessibilidade adequada ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social;
  - produzir, oralmente e por escrito, enunciados de complexidade adequada ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social;

- 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 proporciona o seu conhecimento;
- Conhecer a diversidade linguística de Espanha e valorizar a sua riqueza idiomática e cultural;
- Aprofundar o conhecimento da sua própria realidade sociocultural através do confronto com aspectos da cultura e da civilização dos povos de expressão espanhola;
- Desenvolver a capacidade de iniciativa, o poder de decisão, o sentido da responsabilidade e da autonomia;
- Progredir na construção da sua identidade pessoal e social, desenvolvendo o espírito crítico, a confiança em si próprio e nos outros e atitudes de sociabilidade, de tolerância e de cooperação.

(ME, 1997, p. 9)

Também defende um ensino que evidencie a finalidade comunicativa da língua, sugerindo ao Professor a adoção de uma metodologia baseada no trabalho por tarefas onde se atribui mais importância ao significado que à forma (ME, 1997).

Este Programa difere um pouco do Programa do 2º Ciclo uma vez que o último é mais como um guia de tarefas bem delineadas e estruturadas e o primeiro confere mais liberdade e mais autonomia aos alunos. Esta autonomia e responsabilização consiste num processo de negociação entre docente e discentes, na escolha dos temas a abordar, nas metas a atingir, nos materiais a utilizar e na própria organização da sala de aula (ME, 1997).

Os Programas em todos os Ciclos tanto de Inglês, como de Espanhol defendem um ensino centrado no aluno, adotando uma perspectiva construtivista, onde o aluno é participante ativo no processo de aprendizagem e não apenas um mero receptor. O aluno é a figura central e como tal tem responsabilidade na sua aprendizagem, cabendo ao professor guiá-lo e providenciar experiências e contextos que facilitem a aquisição de competências de variados tipos.

Relativamente à continuidade entre Ciclos deparamo-nos com uma continuidade entre os Programas de Inglês do 2º e do 3º Ciclos que, a meu ver, se articulam bem entre eles em termos de conteúdos e metodologias adotadas. Quanto ao Programa de Generalização do Inglês, apesar de muito bem estruturado na minha opinião em termos de pressupostos, funde-se com o Programa do 2º Ciclo, uma vez que ambos são Programas de iniciação, não havendo por isso articulação entre eles.

Quanto aos Programas de Espanhol, a questão da continuidade ou articulação não se pode considerar, tendo em conta a oferta desta disciplina no panorama educativo português, sendo sempre uma disciplina de iniciação.

Relativamente à utilização das TIC em contexto de aprendizagem do inglês e espanhol, pouca ou quase nenhuma referência é feita nos cinco Programas. O Programa de Generalização do Inglês é o que mais importância atribui ao uso das TIC, talvez por ser mais recente e talvez devido à maior liberdade em termos de escolha de recursos e materiais onde os recursos multimédia se revelam uma mais-valia na planificação de aulas de carácter mais lúdico.

Uma vez que todos os Programas apontam a importância de contextos reais de utilização da língua, bem como o contacto com aspetos culturais da língua estrangeira, a utilização das novas tecnologias revela-se uma ferramenta imprescindível para este fim. Desta forma penso que os programas deveriam ser revistos de forma a incluírem nos seus pressupostos uma utilização séria e consciente das TIC em contexto escolar no ensino destas línguas estrangeiras.

Nas minhas aulas de PES de espanhol e inglês tentei usar as TIC não apenas como recursos ou ferramentas de trabalho, mas sim como fonte de informação e de conhecimento fundamentais para a preparação das mesmas. Tentei sensibilizar os alunos, principalmente os mais velhos que lidam com o computador e Internet diariamente, para a poderosa ferramenta de pesquisa e fonte inesgotável de informação que as TIC constituem, sendo aliadas da escola, do professor e do aluno na construção do saber. Essa inclusão das TIC como facilitadores do processo de ensino e aprendizagem e como fonte de informação é evidente no ponto seguinte, onde farei uma descrição de todas as aulas, evidenciando o uso das TIC.

## **2. AS PRÁTICAS DE ENSINO E ANÁLISE CRÍTICA**

### **2.1 Contextualização**

Foram efetuados três estágios de Inglês, em duas escolas diferentes, pertencentes ao Agrupamento de Escolas Gonçalo Sampaio da Póvoa de Lanhoso. O 1º Ciclo foi realizado no Centro Escolar D. Elvira Câmara Lopes e o 2º e 3º Ciclos foram realizados na Escola E.B. 2/3 Professor Gonçalo Sampaio.

O primeiro estágio a decorrer foi no 1º Ciclo e teve lugar entre 9 de Abril e 8 de Maio de 2013. O professor cooperante foi o Dr. Saulo Marinho, docente do 1º Ciclo e Coordenador do Centro Escolar D. Elvira Câmara Lopes. A Professora Supervisora foi a Dr.ª Marisa Afonso, docente da Escola Superior de Educação de Bragança.

Os estágios no 2º e 3º Ciclos decorreram em simultâneo e tiveram lugar entre 14 de Janeiro e 14 de Fevereiro de 2014. A professora cooperante da turma do 2º Ciclo foi a Dr.ª Paula Vieira e a professora cooperante da turma do 3º Ciclo foi a Dr.ª Tânia Macedo, ambas docentes da Escola E.B. 2/3 Professor Gonçalo Sampaio. A Professora supervisora de ambos os estágios foi a Professora Doutora Elisabete Silva, docente da Escola Superior de Educação de Bragança.

Relativamente ao Espanhol, também foram efetuados três estágios, em três escolas diferentes, duas pertencentes ao Agrupamento de Escolas Gonçalo Sampaio da Póvoa de Lanhoso e outra ao Agrupamento de Escolas Abade de Baçal em Bragança. O 1º Ciclo foi realizado no Centro Escolar D. Elvira Câmara Lopes e o 2º Ciclo foi realizado na Escola E.B. 2/3 Professor Gonçalo Sampaio. O 3º Ciclo, por sua vez, foi realizado na Escola Secundária Abade Baçal.

No 1º e 2º Ciclos procedeu-se à criação de dois clubes, um para cada ciclo. Estes clubes tiveram como base o programa do Ministério da Educação para o 5º e 6º ano do Ensino Básico, adaptado para o 1º ciclo tendo em conta a idade e desenvolvimento cognitivo dos alunos.

O primeiro estágio a decorrer foi no 1º Ciclo e teve lugar entre 19 de Fevereiro e 2 de Abril de 2013. O professor cooperante foi a Dr.ª Maria Luísa Araújo, docente do 1º Ciclo do Centro Escolar D. Elvira Câmara Lopes. O Professor Supervisor foi o Dr. Nelson Parra, docente da Escola Superior de Educação de Bragança.

O estágio no 2º Ciclo decorreu entre 8 de Maio e 5 de Junho de 2013. A professora cooperante da turma do 2º Ciclo foi a Dr.ª Paula Vieira e o Professor Orientador foi o Dr. Nelson Parra, docente da Escola Superior de Educação de Bragança. O estágio no 3º Ciclo decorreu entre 28 de Abril e 26 de Maio de 2014. A professora cooperante da turma do 3º Ciclo foi a Dr.ª Cláudia Nunes e o Professor Supervisor foi o Dr. Nelson Parra, docente da Escola Superior de Educação de Bragança.

### 2.1.1 As Escolas

O Centro Escolar D. Elvira da Câmara Lopes é um estabelecimento situado na freguesia de Campo, pertencente à Vila da Póvoa de Lanhoso. Este é um edifício recente que acolhe turmas do ensino pré-escolar e 1º Ciclo das freguesias de Campo, Louredo, Vilela e Santo Emilião. É uma escola muito bem equipada e com condições invejáveis, tanto a nível de infraestruturas, como mobiliário, equipamento informático e material didático-pedagógico. As salas de aula são funcionais e modernas como as próprias instalações e devidamente adequadas às necessidades das crianças (todas possuem computador / projetor e quadro interativo). Este Centro Escolar acolhe cerca de 300 crianças: 100 alunos no Jardim-de-Infância, distribuídos por quatro Salas de Atividade e 200 alunos na EB1, distribuídos por oito Salas de Aula. Neste Centro trabalham oito professores do Ensino Básico, quatro Educadores do Jardim-de-Infância, e oito auxiliares.

A Escola E.B. 2/3 Professor Gonçalo Sampaio localiza-se no centro da Vila da Póvoa de Lanhoso que acolhe cerca de 900 alunos, divididos por 42 turmas do 2º e 3º Ciclos. É neste momento a sede do Agrupamento de Escolas Gonçalo Sampaio que abrange 21 das 29 Freguesias do Concelho da Póvoa de Lanhoso. É uma Escola já com alguns anos, construída em 1984, pelo que foi sujeita a algumas remodelações, de salientar a construção de um pavilhão novo de forma a suprir algumas necessidades relacionadas com a sua capacidade. Possui um recinto agradável, com amplos espaços verdes e boa exposição solar, no entanto as suas salas possuem algumas limitações em termos de equipamentos e materiais, fruto da já mencionada idade.

A Escola Secundária de Abade de Baçal, localizada em Bragança, foi inaugurada em 1962. Esta escola, construída para funcionar como Escola Industrial e Comercial, é constituída por três edifícios articulados entre si por galerias interiores e exteriores.

Novos espaços letivos foram instalados num novo corpo, que concentra os espaços administrativos, os novos laboratórios e salas de informática, com ligação ao novo pavilhão gimnodesportivo e respetivos balneários.

No edifício principal ficaram instaladas as salas de aula, um pequeno anfiteatro, e as salas de professores. No edifício de charneira, entre o edifício principal e o corpo das oficinas, foi instalada a biblioteca no antigo ginásio, a sala de alunos, a loja escolar e o refeitório e, no edifício das oficinas foram mantidas as áreas oficinais e de artes

visuais. O espaço exterior foi adaptado à prática de várias modalidades desportivas e criou-se um anfiteatro.

Todas as escolas tinham as condições mínimas em termos de equipamento informático nas suas salas, pelo que não foi necessária a mudança para outras salas preparadas para esse efeito. Tanto a E.B. 2/3 Professor Gonçalo Sampaio como a Escola Secundária de Abade de Baçal têm nas salas das turmas com que trabalhei computador com ligação à Internet e projetor com respetivo quadro branco. O Centro Escolar D. Elvira da Câmara Lopes, por sua vez, apresenta condições excecionais para a inclusão das TIC em contexto de aula, uma vez que todas as salas, para além de computador com ligação à Internet e sistema sonoro, possuem ainda quadro interativo com a tecnologia mais recente, facilitando em muito a utilização das TIC dentro da sala de aula.

### **2.1.2 As Turmas e as aulas**

A turma selecionada para a PES de Espanhol 1º Ciclo foi a 34 do 2º ano, composta por 20 alunos, heterogénea, ou seja, praticamente o mesmo número de alunos de ambos os sexos e com idades de 6 e 7 anos. As cinco aulas decorreram às terças pelas 16 horas e 45 minutos e tiveram uma duração de 45 minutos cada. A turma demonstrou grande curiosidade pela aprendizagem da língua espanhola e enorme vontade de aprender. Todos os alunos demonstraram ser muito participativos e dedicados.

Para a PES de Inglês 1º Ciclo foi escolhida a turma 32 do 1º ano, composta por 20 alunos, heterogénea, ou seja, praticamente o mesmo número de alunos de ambos os sexos e com idades de 5 e 6 anos. As nove aulas decorreram às terças e quartas pelas 15 horas e 45 minutos e tiveram uma duração de 45 minutos cada. Como era uma turma do 1º ano, era um pouco barulhenta e os alunos não tinham ainda bem presente as regras de sala de aula. No entanto a turma demonstrou grande curiosidade pela aprendizagem do inglês e enorme vontade de aprender.

A turma escolhida do 2º Ciclo para a PES de Espanhol foi o 5º A, composta por 19 alunos, heterogénea, ou seja, praticamente o mesmo número de alunos de ambos os sexos e com idades compreendidas entre os 10 e os 11 anos. A turma tinha uma aula por semana, de 45 minutos. As aulas decorreram à quarta das 12 horas e 35 minutos às 13 horas e 20 minutos.

A turma escolhida do 2º Ciclo para a PES de Inglês foi o 6º A, composta por 29 alunos, 12 do sexo feminino e 17 do sexo masculino e com uma média de idades de 11 anos. A turma tinha duas aulas por semana, uma de 90 minutos e uma de 45 minutos. As aulas decorreram à terça das 8 horas e 25 minutos às 9 horas e 55 minutos e à sexta das 10 horas e 10 minutos às 10 horas e 55 minutos. Era uma turma bastante dedicada e esforçada, com grande interesse pela aprendizagem da língua e com resultados passados bastante satisfatórios.

Do 3º Ciclo foi-me confiada a turma 7º D para a PES de Inglês, composta por 24 alunos, com praticamente o mesmo número de alunos de ambos os sexos e idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos. A turma tinha duas aulas por semana, uma de 90 minutos e uma de 45 minutos. As aulas decorreram à terça das 10 horas e 10 minutos às 11 horas e 40 minutos e à sexta das 12 horas e 35 minutos às 13 horas e 20 minutos. Uma turma muito interessada e participativa, com grande interesse pela aprendizagem da língua e com bons resultados prévios.

Finalmente a PES de Espanhol do 3º Ciclo foi realizada na turma 9º A, composta por 24 alunos, com praticamente o mesmo número de alunos de ambos os sexos e com uma média de idades de 14 anos. A turma tinha uma aula de 90 minutos por semana. As aulas decorreram à segunda das 14 horas e 30 minutos às 16 horas. Uma turma interessada e participativa, com grande interesse pela aprendizagem da língua e com resultados anteriores satisfatórios.

## **2.2 Descrição e análise crítica das aulas**

### **2.2.1 A prática de ensino no Espanhol do 1º Ciclo**

#### **Aula de 19 de Fevereiro de 2013**

A primeira aula teve lugar no dia 19 de Fevereiro de 2013, com a duração de 45 minutos. A turma era bastante motivada e o desafio de aprender a língua espanhola foi acolhido com muito entusiasmo. Nesta primeira aula o tema abordado foi *Saludos, despedidas e identificación personal*.

Iniciei a aula com um vídeo do YouTube intitulado *Los saludos en español, Aprender español inicial online* (<http://www.youtube.com/watch?v=0Aw-yBBBLEI>) mostrando diferentes pessoas a cumprimentarem-se, a apresentarem-se e a despedirem-

se. Expliquei aos alunos as saudações e despedidas mais frequentes em língua espanhola e também lhes ensinei a apresentarem-se em espanhol. Também mostrei algumas imagens alusivas a saudações e despedidas e questionei os alunos sobre o que as pessoas estariam a dizer.

De seguida os alunos tiveram que fazer uma ficha de trabalho onde teriam de emparelhar despedidas e saudações com algumas imagens (Anexo 2). Procedeu-se à correção do exercício no quadro interativo e constatou-se que os alunos não apresentaram dificuldades de maior em realizar as tarefas.

Foi a primeira vez que a maioria dos alunos teve qualquer contacto com a língua espanhola e verifiquei, na qualidade também de professor de inglês, que os alunos se sentiram muito mais confiantes do que é normal numa primeira aula de inglês. Penso que isso se deve às semelhanças entre a língua materna e o espanhol.

### **Aula de 26 de Fevereiro de 2013**

O principal tema desta aula foram os números até 10. Iniciei a aula mostrando no quadro interativo uma canção do YouTube sobre os números denominada *Números, aprender espanhol através da música para crianças* ([http://www.youtube.com/watch?v=iawCkrxD\\_04](http://www.youtube.com/watch?v=iawCkrxD_04)). Os alunos tentaram cantar de imediato, uma vez que a música não era difícil e também porque os números em espanhol não diferem muito do português. Apercebi-me que facilmente os alunos interiorizaram os números até 10.

Seguidamente projetei algumas imagens como objetos, pessoas e animais e pedi aos alunos que os contassem e dissessem os números correspondentes. Repeti esta atividade bastantes vezes até aperceber-me que os alunos se sentiam confortáveis a contar até 10 em espanhol. Por fim realizaram uma ficha de trabalho onde teriam de fazer corresponder números a objetos, bem como escrever os números por extenso até 10. Como é normal neste ano de escolaridade, os materiais são escolhidos por forma a poderem ser coloridos pelos alunos, tarefas que têm por hábito realizar nas outras disciplinas e que não podemos esquecer.

Mais uma vez senti que os conteúdos foram bem assimilados pelos alunos e realizaram as tarefas que lhes pedi com relativa facilidade. Apercebi-me que quando lidamos com crianças mais pequenas, principalmente neste contexto de clube, não

podemos ser muito ambiciosos em termos de planificação, pois as atividades tendem a demorar um pouco mais, devido ao ambiente menos formal que se gera.

### **Aula de 5 de Março de 2013**

Esta aula teve como principal tema as cores e algumas formas geométricas. Comecei por introduzir o tema através de cartões de memória com diferentes cores e formas geométricas que fui mostrando e explicando.

De forma a praticar os conteúdos previamente abordados, propus um jogo que consistia em distribuir os cartões pelos alunos e perguntar-lhes o nome das respetivas formas geométricas e cores. Fui passando os cartões por todos os alunos e à medida que uns iam mencionando as cores e formas geométrica, os outros também iam aprendendo. Todos demonstraram bastante interesse na realização da atividade pois adoram jogar.

Depois de verificar que os alunos tinham, de uma forma genérica entendido os conceitos, mostrei-lhes imagens digitais com cores e formas no quadro interativo, questionando-os sobre as mesmas, deixando de seguida os alunos desenhar e pintar as formas geométricas com as respetivas cores no quadro. Os alunos adoram brincar no quadro interativo e neste caso nada seria mais adequado, uma vez que o tema eram as formas geométricas e as cores que eles poderiam desenhar e em seguida pintar com as cores pretendidas.

Para verificar a interiorização dos conteúdos entreguei aos alunos uma ficha de trabalho que consistia em pintar as formas e os objetos com as cores que eu ia dizendo seguindo uma determinada ordem.

Verifiquei que de um modo geral os alunos interiorizaram mais facilmente as formas geométricas em espanhol que as cores, sendo necessário repetir as cores um maior número de vezes. Certamente este facto deveu-se às diferenças linguísticas entre as línguas maternas e estrangeiras neste tema.

O quadro interativo revelou-se uma ferramenta extremamente útil, porque para além de prender a atenção dos alunos e de os motivar, reúne uma série de características, tais como pintar, escolher a cor pretendida, rodear, pintar, modificar imagens projetadas e salvar o resultado final, jogar jogos *online*, entre outras que para além de despertarem a atenção das crianças, facilitam imenso a memorização, uma vez que podem suportar vários multimédia em simultâneo, como imagem, texto, vídeo e som.

### **Aula de 11 de Março de 2013**

Esta aula teve como principal tema os objetos da sala de aula. Para explicar estes conceitos utilizei objetos reais (realia) que tinha comigo na sala. Aproveitei também para introduzir os artigos definidos *la* e *el* e os indefinidos *un* e *una* à medida que ia mostrando cada objeto e dizendo o seu nome em espanhol. Este exercício foi muito bem-sucedido, pois ao utilizar objetos reais, deixando que estes os manuseassem, os alunos associaram mais facilmente os nomes aos objetos, no entanto, como é usual com crianças pequenas isto pode dar lugar a algumas distrações.

Foi visualizada então de seguida uma apresentação em PowerPoint no quadro interativo com esses mesmos objetos da sala de aula e suas utilizações. Este exercício teve como finalidade captar a atenção dos alunos para que eles pudessem aprender a correta pronúncia dos termos em questão, utilizando a repetição. A principal vantagem de utilizar apresentações em PowerPoint com crianças pequenas, na minha opinião é a de reunir na mesma plataforma uma apresentação bem estruturada e que pode conter todo o tipo de multimédia, como texto, imagem, sons e vídeo. Para além das crianças adorarem os efeitos e as animações possíveis, mostram-se motivadas e atentas, absorvendo mais facilmente os conteúdos.

Apresentei aos alunos uma ficha de trabalho que consistia em pintar os objetos da sala de aula da cor pedida e ordenar as letras que compunham o nome dos mesmos objetos. Como habitualmente, essa ficha foi projetada no quadro interativo e resolvida pelos alunos como forma de correção.

Esta aula correu muito bem, uma vez que no final os alunos sabiam a maioria dos nomes que tinha ensinado. E, para além disso, serviu como revisão da aula anterior no que diz respeito às cores.

### **Aula de 2 de Abril de 2013**

Esta aula teve como assunto a abordar a família. A finalidade desta aula era ensinar aos alunos os nomes dos principais membros da família. Também foram introduzidos os pronomes demonstrativos *este*, *esta*, *estos*, *estas*. Iniciei a aula mostrando aos alunos um cartaz digital no quadro interativo com algumas fotos *online* de famílias, explicando o vocabulário relativo aos graus de parentesco. Expliquei como se pronunciavam as palavras enquanto perguntava aos alunos como se chamavam alguns dos seus familiares.

Seguidamente pedi aos alunos que construíssem uma árvore genealógica com os elementos da sua família mais próxima. Neste exercício os alunos tinham que desenhar os seus familiares (avós, pais e irmãos) e escrever os respetivos nomes. Depois pedi aos alunos que resolvessem uma sopa de letras com palavras relativas aos membros da família.

Os alunos apresentaram algumas dificuldades na realização de ambos os exercícios. No primeiro, alguns alunos não sabiam o nome de alguns familiares, nomeadamente os avós, e, no segundo, sentiram dificuldade porque tinha muitas palavras, não só na vertical e horizontal como na diagonal. Tentei solucionar ambos os problemas, passando nos lugares, tentando ajudar individualmente cada aluno com a árvore genealógica e corrigindo o segundo exercício no quadro interativo, projetando a sopa de letras e rodeando os nomes escondidos. No final os alunos ficaram a saber o nome dos principais membros da família, que era o principal objetivo.

Nesta aula aprendi que temos de tentar adequar o máximo possível as tarefas e respetivas exigências às capacidades reais dos alunos. Às vezes esta tarefa pode-se tornar difícil porque nos esquecemos que dentro da mesma turma existem ritmos de trabalho e níveis de aprendizagem por vezes muito deferentes.

### **2.2.2 A prática de ensino no Inglês do 1º Ciclo**

#### **Aula de 9 de Abril de 2013**

A primeira aula teve lugar no dia 9 de Abril de 2013, com a duração de 45 minutos. Esta aula teve como principal tema a casa e as partes da casa. Como é frequente neste ano de escolaridade, a aprendizagem passa por uma abordagem lúdica, com recurso a imagens, jogos, músicas e repetições.

Primeiro foi mostrada aos alunos uma imagem de uma casa no quadro interativo com as cinco principais divisões da casa *bedroom*, *bathroom*, *living-room*, *dining-room*, *kitchen* e de seguida foi-lhes pedido que repetissem a seguir ao professor os respetivos nomes. Posteriormente os alunos tiveram de fazer um exercício no seu manual que consistia em recortar, pintar e colar partes da casa no respetivo lugar. Os alunos não revelaram dificuldades maiores em realizar a tarefa, mostrando-se bastante motivados ao longo da mesma. À medida que os alunos iam fazendo o exercício eu ia constantemente lembrando-os dos nomes que tinham aprendido, através de questões e

repetições. Convém referir que como se tratam de crianças pequenas, todas as tarefas têm de ser supervisionadas pelo professor, pois os alunos ainda têm pouca autonomia.

No final da aula voltei a perguntar aos alunos os nomes das partes da casa que aprenderam e constatei que de uma forma geral ainda estavam presentes.

Reparei que os alunos estavam um pouco nervosos, porque estavam habituados a outra professora de inglês. Como foi a primeira aula eles mostraram-se um pouco tímidos e menos participativos do que nas aulas seguintes.

### **Aula de 10 de Abril de 2013**

Esta sessão foi uma continuação da aula anterior, ou seja, a temática abordada continuou a ser as partes da casa. Aqui falou-se não só das divisões, mas também de alguns objetos característicos das mesmas. Para isso projetou-se um vídeo no quadro interativo alusivo a esse tema intitulado *A bee in my house!* (<http://www.youtube.com/watch?v=IPbHpAy3w8w>). Sempre que os objetos de uma determinada parte da casa iam surgindo os alunos iam repetindo os seus nomes, à medida que o professor ia ensinando a pronúncia correta. Este exercício foi interessante porque os alunos tiveram a oportunidade de identificar primeiramente cada divisão específica da casa e depois os respetivo objetos aí pertencentes. Os vídeos educativos são sempre interessantes, pois aliam a imagem ao som e permitem a paragem ou o retrocesso sempre que seja necessário explicar e repetir ou explicar melhor algo.

Como forma de verificar se alguns dos objetos ficaram na memória dos alunos, projetei no quadro interativo imagens que ia encontrando *online* de objetos pertencentes às divisões da casa, nomeadamente o mobiliário mais comum. O exercício consistia em o professor pronunciar os objetos e os alunos dizerem quais eram. Verifiquei que os alunos tinham relativa facilidade em interiorizar e memorizar esses conteúdos.

De seguida pedi aos alunos que fizessem um exercício de equivalência individualmente que, posteriormente, seria corrigido no quadro interativo onde eles teriam de ligar alguns objetos à divisão correspondente. No final os alunos puderam pintar as imagens e tentar escrever os nomes em inglês.

Notei que os alunos estavam mais soltos que na aula anterior e também mais participativos. Senti que tinha já ganho a confiança deles e que eles também se sentiam mais à vontade com a minha presença.

### **Aula de 16 de Abril de 2013**

A unidade a lecionar continuou a ser a casa, mas desta vez abordei as partes exteriores da casa. Introduzi novas palavras como *roof*, *wall*, *chimney*, *garden*, *door*, utilizando o manual digital adotado pela escola.

O manual digital é um programa de *software* que pode ser instalado no computador e permite uma série de atividades como jogos e explicações interativas. Neste caso utilizei o manual para introduzir os novos vocábulos recorrendo a uma explicação interativa. Expliquei o significado destas palavras e ensinei a correta pronúncia das mesmas aos alunos, mostrando a imagem e a palavra escrita ao mesmo tempo.

Para verificar se eles tinham entendido os novos vocábulos fiz um jogo no quadro interativo que consistia em fazer corresponder tanto as imagens com as palavras, como as imagens apenas com o som.

Seguidamente os alunos tiveram que desenhar no seu manual as partes exteriores que faltavam numa casa (*roof*, *wall*, *chimney*, *garden*, *door*) e tiveram possibilidade também de desenhar a sua própria casa.

O manual digital é um recurso extremamente interessante, principalmente nas salas que possuem quadro interativo como é o caso, porque permite a visualização de todo o tipo de multimédia pela turma inteira ao mesmo tempo, tal não acontece com o uso apenas do computador, que gera sempre inconvenientes com crianças pequenas, quer em termos de motivação ou organização. Mesmo quando realizamos jogos interativos utilizando o quadro interativo, como foi o caso, enquanto alguns alunos jogam, os outros podem acompanhar o trabalho e aprender, o que não acontece com o computador, devido a problemas logísticos. O quadro interativo também apresenta a vantagem de ser sensível ao toque, não sendo necessário o rato, como no computador, para realizar tarefas como pintar, unir, seleccionar ou fazer equivaler neste tipo de jogos.

Senti-me em sintonia com os alunos e fiquei surpreso com a vontade e rapidez com que eles realizavam as tarefas que lhes pedia.

### **Aula de 17 de Abril de 2013**

Nesta aula foi ensinado aos alunos diferentes tipos de casas. Comecei por mostrar aos alunos imagens de diferentes casas (castelos, cabanas, apartamentos, por exemplo). Todos os alunos concordaram que se tratavam de casas pois viviam lá

peessoas. No entanto, também apontaram algumas diferenças, como é óbvio. Nesta fase, após ter ensinado o nome dos vários tipos de casas, introduzi também o verbo *to live* com frases do género *Kings live in a castle; Campists live in a tent*.

De seguida mostrei algumas imagens *online* de pessoas como esquimós, reis, campistas e os alunos tiveram que verbalizar o tipo de casa em que essas personagens viviam.

Terminada esta tarefa, os alunos tiveram de fazer uma ficha contendo imagens de vários tipos de casas e tiveram de as fazer corresponder às diferentes pessoas que nelas viviam. No final corrigiu-se o exercício no quadro interativo e eles pintaram as imagens na ficha de trabalho.

Senti que alguns alunos tiveram mais dificuldades do que outros em associar os tipos de casas às pessoas que nelas vivem. Vi-me obrigado a explicar, por exemplo, o que eram esquimós a alguns alunos, pois não conheciam esse vocábulo. Penso que esta atividade foi um pouco exigente face ao desenvolvimento cognitivo de alguns alunos, uma vez que se trata duma turma do 1º ano.

### **Aula de 23 de Abril de 2013**

Esta aula foi uma aula de carácter prático e de trabalhos manuais. Para finalizar a unidade *My House*, decidi construir um castelo medieval com os alunos a partir de uma caixa de cartão. Como materiais foram utilizados uma caixa de cartão, tesouras, cola, cordel, tintas de guaches e lápis de cor. Os alunos mostraram-se muito participativos e empolgados com esta ideia.

Dividiu-se a turma em grupos e cada grupo foi responsável por uma tarefa. Uns desenhavam, outros recortavam e por fim outros pintavam e decoravam. Eu supervisionei todos os trabalhos, ajudando e orientando todos os alunos. O resultado foi surpreendente e foi exposto para que toda a escola visse (apêndice 1).

Os alunos adoram este tipo de tarefas, pois sentem que estão a construir alguma coisa e isso torna-se muito divertido para eles. É necessário ter muita atenção e controlo sobre eles, uma vez que neste tipo de tarefas poderá haver algum ruído e agitação na sala de aula, principalmente com crianças do 1º ano.

Senti que não é fácil lidar com um grupo de crianças quando se realiza um projeto deste tipo, pois nestas idades eles exteriorizam muito facilmente todos os seus desejos, opiniões e frustrações, dando facilmente origem a momentos de agitação. Aqui

o professor tem de ter especial atenção na atribuição das tarefas e certificar-se de distribuir funções específicas a todos os alunos de forma a mantê-los ocupados.

### **Aula de 24 de Abril de 2013**

Esta aula teve a duração de 45 minutos e iniciou-se a unidade *Food*. Esta aula foi assistida pela Professora supervisora Marisa Afonso. O tema principal nesta aula era *Let's have a picnic*. Para introduzir o tema, entrei na sala de aula com um cesto de picnic e disse aos alunos que íamos fazer um picnic porque estava cheio de fome e tinha de comer. Os alunos ficaram extasiados com a ideia e reuniram-se à minha volta no chão numa toalha que previamente tinha estendido para o efeito. À medida que ia tirando a comida do cesto ia dizendo os nomes em inglês e de forma automática os alunos iam repetindo comigo. Estando toda a comida na toalha, introduzi o verbo *like* e a negativa *don't like* referindo-me a alguns alimentos dizendo *I like milk, I don't like pizza*, recorrendo a expressões faciais que justificassem as minhas escolhas.

De seguida introduzi os conceitos de *healthy and unhealthy food*, explicando-os e utilizando exemplos que trouxera comigo para a aula, pegando em peças de fruta ou leite para exemplificar comida saudável e pegando, por exemplo, numa caixa de pizza para mostrar comida que não era tão saudável. Os alunos perceberam de imediato a minha intenção. Dividi o quadro em duas partes e escrevi as palavras *healthy* e *unhealthy* e fui retirando alimentos do cesto para que os alunos classifikassem oralmente.

A escolha dos materiais permitiu-me explorar mais do que apenas o nome dos alimentos, permitiu-me também recolher opiniões pessoais dos alunos e saber quais eram os seus alimentos favoritos. O facto de ter utilizado alguns alimentos verdadeiros e as suas embalagens foi positivo uma vez que cativou a atenção dos alunos e despertou a sua curiosidade. No final ainda tiveram direito a uma outra guloseima que vinham no cesto!

Terminadas as atividades anteriores pedi aos alunos que abrissem o manual e que fizessem dois exercícios. Num deles teriam de fazer corresponder vários alimentos a dois ícones (☺ ☹) *like* e *don't like*, mostrando as suas preferências. No segundo os alunos tinham que classificar vários alimentos como *healthy* e *unhealthy*. Os exercícios eram bastante intuitivos e os alunos resolveram-nos facilmente. Monitorizei a resolução pelos lugares dos alunos ajudando-os sempre que necessário.

Nesta aula optei por não utilizar as TIC de forma tão evidente, porque achei que a ideia do cesto e da comida verdadeira era original e o manual dos alunos articulava-se bem com o que eu pretendia da aula. Senti que esta aula correu muito bem e apercebi-me que também conseguimos bons resultados quando trabalhamos com objetos verdadeiros que os alunos podem tocar e sentir.

### **Aula de 29 de Abril de 2013**

Esta aula teve a duração de 45 minutos e a unidade a lecionar continuou a ser *Food*. Nesta aula os alunos visualizaram um filme educativo (*Magic English – It's delicious*). Este tipo de vídeo é muito interessante pois utiliza personagens da Walt Disney muito conhecidas por parte dos alunos e ao mesmo tempo ensina a língua inglesa, podendo facilmente ser encontrado *online* em [http://www.youtube.com/watch?v=C1uPG3wz3\\_U](http://www.youtube.com/watch?v=C1uPG3wz3_U).

Este vídeo em particular falava de comida saudável, estabelecia a diferença entre comida, bebida e ensinava o nome de alguns alimentos, nomeadamente, frutos e vegetais, enquanto promovia tarefas específicas de resposta, repetição e canto. É, sem dúvida, interessante a articulação deste tipo de vídeo com o quadro interativo, pois permite-nos parar o filme, destacar uma personagem ou um alimento, rodeando-o, por exemplo enquanto fazemos perguntas ou damos explicações. No final do vídeo entreguei aos alunos uma ficha com imagens de frutos, vegetais e bebidas para que os alunos as classificassem em três categorias *fruit*, *vegetables* e *drinks* (Apêndice 2). Convém referir que todos os alimentos da ficha tinham sido abordados no filme. No final, projetei a ficha no quadro interativo, dizendo oralmente o nome dos alimentos para que os alunos identificassem a imagem correspondente, rodeando-os.

Os alunos gostam muito de coisas diferentes e ver um filme não é algo que se faça em todas as aulas, como tal as reações são muito positivas. No entanto é necessário estar constantemente a lembrar as regras da sala de aula nestas situações, porque as crianças verbalizam muito facilmente as suas emoções e perturbam a visualização com riso e gritos.

### **Aula de 7 de Maio de 2013**

Esta aula centrou-se nas três principais refeições do dia. Mostrei aos alunos um vídeo com diferentes pessoas a comer as diferentes refeições do dia. Os alunos

distinguiram bem as diferentes refeições e eu introduzi os seus nomes em inglês *breakfast, lunch e dinner*, pedindo-lhes que repetissem as palavras.

Perguntei posteriormente aos alunos o que costumavam comer e beber às refeições. Sempre que me diziam nomes de alimentos que já sabiam em inglês, elogiava a atitude e quando me diziam nomes de alimentos em português, lembrava-lhes o equivalente em inglês. Depois perguntei a todos os alunos qual a sua refeição preferida através de uma construção que lhes é familiar *what's your favourite meal?* Esta construção é utilizada em quase todas as unidades, seja *animals, colours e days of the week*.

Aproveitei também para introduzir um aspeto cultural, explicando algumas diferenças entre as refeições portuguesas e do Reino Unido, nomeadamente o pequeno-almoço. Os alunos ficaram muito admirados por haver tantas diferenças entre os pequenos-almoços dos dois países e claro que todos disseram que gostavam que em Portugal o pequeno-almoço fosse como no Reino Unido.

Posteriormente os alunos tiveram que fazer dois exercícios no quadro interativo. No primeiro tinham de fazer corresponder algumas imagens às refeições mencionadas *breakfast, lunch e dinner* e no segundo tinham que escolher os alimentos pertencentes ao pequeno-almoço britânico e ao pequeno-almoço português, pintando de seguida as imagens e as bandeiras dos países.

Nesta aula apercebi-me que tudo o que é diferente desperta a atenção dos alunos, fazendo com que estes assimilem melhor os conteúdos. O simples facto do pequeno-almoço britânico ser diferente do nosso fez com que a curiosidade das crianças viesse ao de cima, tornando a sua participação muito mais ativa.

### **Aula de 8 de Maio de 2013**

Esta última aula teve a duração de 45 minutos e o tema principal foi *junk food* e a aprendizagem de uma música muito simples, *the food song*. Apesar de termos já abordado o conceito de comida não saudável, *unhealthy food*, e dos alunos conhecerem perfeitamente o conceito de *junk food*, nunca é demais lembrar os malefícios de uma alimentação não saudável.

No quadro interativo os alunos puderam jogar um jogo chamado *dump the junk*.<sup>1</sup> Este é um jogo interativo que encontrei *online* e que consiste em distinguir entre *healthy food* e *junk food*, escolhendo a comida boa e eliminando a comida de plástico. Os alunos tinham de movimentar uma bandeja através do toque, no quadro interativo, e recolher toda a comida saudável, perdendo se alguma comida menos saudável caísse na bandeja. Desta forma através do jogo eles aprenderam a distinguir os alimentos bons dos maus. Todos os alunos puderam jogar este jogo no quadro interativo e adoraram a ideia.

De seguida ensinei aos alunos a música acima referida, recorrendo a um vídeo intitulado *The Food Song* ([http://www.youtube.com/watch?v=UaqISEs\\_uj0](http://www.youtube.com/watch?v=UaqISEs_uj0)) que continha a dita música aliada a imagens alusivas ao tema. Deixei que os alunos ouvissem a música uma vez em silêncio e depois na segunda e terceira vez incentivei-os a cantar. Por norma as crianças mais novas adoram músicas e este caso não foi exceção. A melodia era simples, bem como o vocabulário e o que mais gostei foi o facto de os alunos terem saído da sala a cantarolar a música.

Convém referir que relativamente ao tema de alimentação saudável, senti que os alunos sabem distinguir perfeitamente a boa comida da má, no entanto eles próprios admitem adorar e comer frequentemente comida de plástico como hambúrgueres, pizzas ou francesinhas. Talvez os hábitos alimentares das famílias não fossem os melhores e fosse necessária uma intervenção conjunta por parte da Escola e Associação de pais nesse âmbito.

Este género de atividades que envolva internet e computadores é muito apreciado pelos alunos que são adeptos fervorosos das novas tecnologias, o que é perfeitamente normal uma vez que nasceram na era das TIC e cresceram em contacto permanente com elas. Seria de estranhar que os alunos, habituados a uma metodologia mais tradicional de ensino levada a cabo pelos professores titulares, não vibrassem sempre que vissem outros professores adotarem estratégias de ensino onde as TIC desempenham um papel central. É certo que os alunos nesta escola têm a disciplina de TIC como atividade de enriquecimento curricular, no entanto o objetivo principal desta disciplina é familiarizar os alunos com a utilização do computador, ensinando-lhes competências na ótica do utilizador e não propriamente ensinar a aprender utilizando-o.

---

<sup>1</sup> <http://www.greatgrubclub.com/dump-junk#.U7H1X7E5uZE> (acedido maio 8 de 2013)

### **2.2.3 A prática de ensino no Espanhol do 2º Ciclo**

#### **Aula de 8 de Maio de 2013**

Esta aula teve como principal tema a identificação pessoal, cumprimentos e despedidas. Iniciei a aula com uma apresentação *PowerPoint* com informação sobre mim. Os alunos teriam que dizer quais as afirmações que eram corretas e falsas. Havia informação sobre a minha residência, idade, gostos pessoais, entre outra informação pessoal. Os alunos adoraram este exercício e de seguida apresentaram-se também utilizando o modelo que lhes ensinei previamente *me llamo...; soy de...*

Seguidamente mostrei aos alunos no projetor algumas imagens com pessoas a cumprimentarem-se e a despedirem-se, utilizando as expressões mais comuns em espanhol. Pedi-lhes que repetissem, ensinando-lhes a correta pronúncia. Finda esta atividade e verificando que os alunos interiorizaram os conteúdos procedeu-se à realização de uma ficha de trabalho que consistia em palavras cruzadas com os vocábulos anteriormente aprendidos (anexo 1).

Os alunos facilmente resolveram a tarefa e demonstraram uma enorme vontade de aprender e facilidade na aprendizagem da língua.

#### **Aula de 15 de Maio de 2013**

Esta aula teve como principal tema os objetos da sala de aula e as cores. Mostrei aos alunos no quadro interativo um vídeo com as diferentes cores e a sua pronúncia em espanhol. De seguida, mostrei-lhes uma apresentação em *PowerPoint* contendo os objetos mais conhecidos da sala de aula *pizarra, grapadora, cuaderno, libro*, entre outros. Os alunos facilmente perceberam estes conteúdos porque lhe foram mostradas imagens reais ao mesmo tempo que se introduziram os conceitos.

Para verificar a assimilação de conteúdos realizaram-se dois exercícios. O primeiro consistia em pintar um desenho com uma legenda contendo as cores e completar algumas frases com as respetivas cores (Anexo 3). O segundo consistia em emparelhar os objetos da sala de aula com o respetivo nome, pintar os objetos das cores solicitadas e ordenar as letras das palavras dos mesmos.

Senti que não houve tempo suficiente para a realização das tarefas e tive que acelerar um pouco o ritmo da aula de forma a concluir o que havia planificado. Este género de atividades que requerem várias destrezas em simultâneo, como completar,

emparelhar e pintar, por norma são mais demoradas e aquando da planificação convém contar com estes pormenores.

### **Aula de 22 de Maio de 2013**

Esta aula teve como tema principal a aprendizagem do nome dos membros mais importantes da família. A aula iniciou com a visualização do vídeo *La familia del rey Juan Carlos I* (<http://www.youtube.com/watch?v=GNPaX7d88Hg>) sobre a família real espanhola. Este vídeo em espanhol falava de todos os elementos que compunham a família real espanhola e o grau de parentesco existente entre eles e o rei.

Posteriormente mostrei uma apresentação *PowerPoint* aos alunos com todos os graus de parentesco em espanhol e o equivalente em português, bem como uma árvore genealógica da família real espanhola. Os alunos tiveram de repetir os vocábulos relativos ao tema enquanto eu lhes ensinava a pronúncia correta.

Terminada a tarefa anterior os alunos tiveram de construir a sua própria árvore genealógica com os avós, pais e irmãos e também tiveram que responder a algumas perguntas sobre a família real espanhola. No final da aula os alunos ainda puderam ouvir uma divertida música *rap ¿Cómo es tu familia?* em espanhol sobre a família <http://www.youtube.com/watch?v=5dxgQD-7LR0>.

Os alunos entenderam bem este tema uma vez que a semelhança entre as duas línguas facilita a compreensão, pois a maioria dos vocábulos são idênticos nas duas línguas.

Apercebi-me que o tema da família real espanhola talvez não fosse o melhor, pois os alunos pouco ou nada conhecem ainda da cultura espanhola, não demonstrando grande interesse pelo assunto. Para introduzir o tema da família penso que deveria ter escolhido uma família que eles conhecessem bem, talvez de um desenho animado famoso.

### **Aula de 29 de Maio de 2013**

Os principais temas desta aula foram os números até 100 e as letras do alfabeto espanhol. Mostrei aos alunos dois vídeos em espanhol sobre o abecedário e os números. O primeiro continha uma música com o abecedário e exemplos de palavras com as várias letras. O segundo mostrava os números até 100 com frases utilizando os mesmos.

Os alunos visualizaram os vídeos duas vezes e sempre que surgiam dúvidas o professor intervinha, clarificando-as.

Procedeu-se depois à realização de uma ficha de trabalho com dois exercícios. No primeiro exercício os alunos tinham que construir palavras com as letras por extenso que lhes eram apresentadas. O segundo exercício consistiu em escrever por extenso o número anterior e posterior ao que era apresentado.

Após a correção dos exercícios no quadro, jogou-se ao bingo com letras e números. O professor ia retirando números e letras e os alunos tinham que preencher cartões de bingo previamente entregues. Ganhava quem primeiro preenchesse o seu cartão.

De um modo geral os alunos conseguiram realizar com sucesso os dois exercícios da ficha de trabalho. Quanto ao jogo eles adoraram e por vontade deles nunca terminariam a tarefa. Aprenderam com facilidade os conteúdos e divertiram-se ao fazê-lo.

### **Aula de 5 de Junho de 2013**

Esta aula teve como tema os dias da semana, os meses e estações do ano. Também se abordaram conteúdos relativos ao clima de cada estação do ano.

Os alunos escutaram duas músicas do *YouTube* sobre os dias da semana e os meses do ano. De seguida visualizou-se um *PowerPoint* com as estações do ano e respetivos meses, bem como uma descrição do clima característico de cada estação.

Posteriormente fizeram uma ficha de trabalho com três exercícios: um exercício de palavras cruzadas para completar com os dias de semana, um exercício onde tinham de completar espaços com os meses do ano e finalmente outro para emparelhar frases com imagens sobre o clima.

Os conteúdos ficaram bem presentes nos alunos uma vez que se trata de uma turma bastante dedicada e interessada.

### **2.2.4 A prática de ensino no Inglês do 2º Ciclo**

#### **Aula de 24 de Janeiro de 2014**

A primeira aula teve lugar no dia 24 de Janeiro de 2014, com a duração de 45 minutos.

A unidade a iniciar era *Eating out* e basicamente o tema principal seria comida. Como forma de introduzir este tema perguntei aos alunos se gostavam de comida, ao que prontamente responderam positivamente. Então sugeri aos alunos que poderíamos montar o nosso próprio restaurante, seria o restaurante da Turma. Pedi-lhes que escolhessem o nome do restaurante e a localização.

Ficou decidido que o restaurante chamar-se-ia 6º A e a localização seria na vila da Póvoa de Lanhoso. O facto de deixar os alunos decidirem algo dentro da sala de aula, faz com que eles se sintam importantes e valorizados, motivando-os e despertando o seu interesse.

De seguida perguntei aos alunos o que seria necessário criar para que os clientes pudessem escolher aquilo que comer, eles responderam prontamente que o restaurante teria de ter um menu. Procedeu-se então à construção de um menu. Para isso projetei uma apresentação em *PowerPoint* (Apêndice 3) com imagens alusivas de entradas, bebidas, pratos principais e sobremesas. Depois perguntei aos alunos se havia diferenças entre as imagens e prontamente apontaram as diferenças dizendo que uns eram comida, outros bebida, outros sobremesa. Então introduzi as palavras *starters*, *main courses*, *drinks*, *desserts*, explicando-lhes o que cada um significava e pedindo-lhes que classificassem as imagens de acordo com essas quatro categorias. Foi criado um menu com entradas, bebidas, pratos principais e sobremesas. Os alunos gostaram muito deste exercício e entenderam perfeitamente as diferenças entre os diferentes constituintes de uma refeição e a ordem pela qual os pratos são servidos.

De seguida projetei um menu previamente preparado (Apêndice 4), com os alimentos visualizados anteriormente devidamente organizados nos respetivos lugares, que eles copiaram para o caderno. Perguntei, em seguida, aos alunos quais os pratos que mais gostavam no menu e introduzi a expressão *I like / I don't like* para expressar agrados e desagradados. Os alunos perceberam facilmente o significado e contexto de utilização destas expressões, pois eu utilizei exemplos do nosso menu e recorri a expressões faciais para me fazer entender. Também introduzi a expressão *I'd like...* para pedir comida num restaurante através de um *roleplay* onde fingi ser um empregado de mesa num restaurante enquanto perguntava aos alunos o que desejavam comer/tomar tendo sempre o menu como referência.

Apercebi-me que os conteúdos foram adquiridos pelos alunos, mas como foi a primeira aula e ainda não estava bem ciente do ritmo de trabalho dos alunos e uma vez

que eles tiveram de copiar algumas coisas para o caderno, o tempo pareceu voar. Por isso senti que tive de acelerar um pouco na parte final para cumprir o plano.

Penso que esta aula correu muito bem, no entanto, como já referi, fui ambicioso em termos de tarefas e o tempo traiu-me. Por vezes esquecemo-nos que os alunos demoram algum tempo a mais a copiar a matéria para o caderno ou a terminar algum exercício e não contemplamos isso no plano de aula.

O facto de ter utilizado uma apresentação *PowerPoint* para introduzir os diversos alimentos e bebidas permitiu uma maior retenção dos conteúdos por parte dos alunos, uma vez que através do mesmo sentido, a visão, lhes foram apresentados dois tipos distintos de multimédia, as imagens e o texto, e um terceiro (pronúncia) da parte do professor. Ter preparado o menu em casa também permitiu uma melhor estruturação dos conteúdos e rentabilização do tempo de aula.

#### **Aula de 28 de Janeiro de 2014**

A segunda aula foi no dia 28 de fevereiro e teve a duração de 90 minutos, continuando-se com a unidade *Eating Out*. Iniciei a aula com algumas questões aos alunos sobre as suas preferências em relação ao menu feito na aula anterior, de forma a verificar se algum do vocabulário estava ainda presente, sendo que os resultados foram bastantes positivos. Os alunos não só se lembravam de praticamente todos os pratos do menu que fizemos, como também se recordavam das categorias *starters*, *main courses*, *desserts* e *drinks*.

Terminada a correção do trabalho de casa, lembrei os alunos do pequeno *roleplay* que tinha feito com eles na aula passada, onde me fiz passar por empregado de mesa e disse aos alunos que desta vez iriam ouvir um diálogo verdadeiro entre pessoas num restaurante. Passei então o ficheiro de áudio (CD do manual) com um diálogo entre as várias pessoas numa mesa de restaurante e o empregado, estas faziam os seus pedidos respondendo às perguntas do empregado.

Posteriormente foi pedido aos alunos que fizessem um exercício de verdadeiro e falso no manual sobre o que tinham escutado e o exercício foi corrigido oralmente. O exercício não suscitou grandes dúvidas, pois o vocabulário utilizado tinha já sido abordado na aula anterior e as frases eram relativamente simples.

Aproveitando o contexto do restaurante, introduzi o uso do imperativo, dando aos alunos alguns conselhos sobre cuidados a ter com a nossa alimentação como por

exemplo: *drink plenty of water; don't drink coffee*. Depois de o fazer escrevi as frases no quadro e coloquei algumas *concept questions* aos alunos, de forma a refletir sobre a sua construção e os contextos em que o imperativo é utilizado.

Seguidamente passei o vídeo *Imperative Form* (<http://www.youtube.com/watch?v=-HZUoI0esdI>) que explica, não só como se constrói o imperativo, mas também os contextos em que é utilizado. À medida que o vídeo ia passando, eu ia interrompendo sempre que achava que algo por si só não era tão evidente e aprofundava a explicação. Depois de verificar que os alunos entenderam o uso do imperativo, pedi-lhes que fizessem um exercício do manual, que consistia num conjunto de recomendações / conselhos sobre alimentação saudável. Mediante as imagens, os alunos tinham de escolher entre a forma afirmativa ou negativa do imperativo. O exercício foi corrigido no quadro.

Aproveitei também a oportunidade para introduzir os vocábulos *Healthy* e *Unhealthy*, escrevendo estas duas palavras no quadro, dando alguns exemplos de alimentos e pedindo aos alunos para os classificarem dentro destas categorias. Também falei em *fast food* e alertei os alunos para os malefícios da comida de plástico. Enquanto ia falando com os alunos sobre este tema, aproveitei para trabalhar algum do vocabulário do texto que iríamos ler de seguida no manual. O texto de seu nome *Easy recipes* consistia numa receita para um hambúrguer saudável retirada de um *Blog*. Este texto era interessante, pois explicava que a comida que geralmente os mais novos gostam não tem necessariamente que fazer mal, com umas ligeiras alterações pode até ser saudável.

Terminada a leitura do texto, clarifiquei algumas dúvidas de vocabulário e pedi aos alunos para fazerem três exercícios de vocabulário e de interpretação do texto em pares. Os exercícios foram corrigidos no quadro.

Nesta aula consegui fazer uma melhor gestão do tempo, mesmo sendo uma aula maior, seguindo o meu plano da forma pretendida, sem ter de acelerar alguns passos ou recorrer a adaptações. Considero que esta aula foi bastante produtiva.

### **Aula de 31 de Janeiro de 2014**

A aula de 31 de Janeiro teve uma duração de 45 minutos e foi uma continuação da última aula, que serviu como consolidação de algum vocabulário aprendido nas aulas anteriores, bem como a aquisição de novo. Também serviu para consolidar o uso do

imperativo. Para isso procedeu-se à audição de uma música e, de seguida, os alunos resolveram exercícios relacionados com o tema.

Optei por fazer uma atividade de *pre-listening*, uma vez que a música tinha algum vocabulário novo. A atividade consistiu em escrever uma lista de palavras no quadro como *rise, ice-cream, salad*, que os alunos copiaram para o caderno após saberem o significado de cada um. Seguidamente tiveram de ouvir a música *No fast food*, do CD que acompanha o manual, e sempre que ouviam aquelas palavras teriam de colocar um visto na frente delas. Isto serviu para que se familiarizassem com a pronúncia das palavras e ao mesmo tempo fez com que escutassem a música com atenção redobrada. Após esta atividade, os alunos ouviram a música novamente e finda esta atividade, já com o manual aberto, tiveram de completar um exercício *fill in the gaps* no manual com palavras da música. O exercício foi corrigido no quadro.

De seguida pedi aos alunos para fazerem um exercício de palavras cruzadas com algumas das palavras do texto, tarefa concluída com relativa facilidade. Este exercício foi corrigido oralmente. No final deixei os alunos cantarem a música, pois estavam assim habituados com a professora titular, o que lhes deu muito prazer e a mim também.

Seguidamente comecei a colocar algumas questões de carácter pessoal aos alunos, acerca das suas preferências pessoais relativamente a alguns alimentos *Do you like fruit?; Do you like meat?; Do you like fish?*. O objetivo era recolher algumas informações da parte dos alunos e em seguida pedir-lhes que fizessem um exercício no manual sobre o assunto. Infelizmente não houve tempo para terminar o exercício, pelo que pedi aos alunos que o terminassem em casa e seria corrigido na aula seguinte.

Mais uma vez constatei que tinha sido demasiado ambicioso no plano de aula e, por uma diferença de alguns minutos, não consegui terminar tudo aquilo que me tinha proposto fazer. O simples facto dos alunos me terem pedido para cantar a música fez com que tivesse de adaptar o plano, o que a meu ver não traz nada de negativo, porque temos de estar preparados para seguir por outros caminhos no decorrer da aula, se assim tiver de ser.

#### **Aula de 4 de Fevereiro de 2014**

Esta aula decorreu no dia 4 de Fevereiro, teve a duração de 90 minutos e foi assistida pela supervisora de Estágio Professora Doutora Elisabete Silva. A aula iniciou com a correção do trabalho de casa que consistia em responder a algumas questões

sobre preferências relativamente a alguns alimentos. O trabalho de casa foi corrigido no quadro como forma a introduzir uma nova matéria a lecionar: os *indefinite pronouns*.

Os pronomes a lecionar eram *any; some; no; every* e, como tal, aproveitei o contexto das preferências pessoais. Dei então exemplos para que os alunos percebessem a utilização destas palavras *Is there any fruit that you don't like; Last night I ate some fish and chips!; There is no better meat than beef; "Every person should eat soup;* ora com questões ou afirmações.

Depois de verificar que os alunos perceberam quando e como estes pronomes são utilizados, expliquei-lhes que adicionando três palavras *one, thing, where* poderíamos alterar o contexto de utilização para coisas, animais ou locais. Para que este conteúdo ficasse registado, projetei uma apresentação em *PowerPoint* com as regras de formação, bem como alguns contextos de utilização desses pronomes acompanhados de imagens alusivas. Na parte final dessa apresentação havia ainda uma tabela com os *indefinite pronouns* e possíveis ocorrências quando seguidos dos sufixos *one, thing* e *where*. Os alunos copiaram as regras e a tabela.

Finda a tarefa anterior, pedi aos alunos que fizessem um primeiro exercício no manual que consistia em identificar o *indefinite pronoun* apropriado ao contexto e completar frases também com os mesmos pronomes. Esse exercício foi corrigido oralmente e verifiquei que os alunos não revelaram grandes dificuldades ao realizar as tarefas.

O segundo exercício consistia na ordenação de frases de um diálogo entre um empregado de mesa e um cliente, utilizando *indefinite pronouns* e também vocabulário específico de *ordering food*. A correção deste último exercício serviu de ponte para iniciar um *roleplay* entre os alunos de forma a utilizarem vocabulário relacionado com *food* e *ordering food* e também *indefinite pronouns*.

Sendo uma aula assistida pela supervisora, as expectativas eram elevadas e a ansiedade e o nervosismo também se fizeram sentir, mas penso que correu bastante bem e, acima de tudo, os alunos ficaram a perceber os conteúdos lecionados. Pensei que teria mais dificuldades ao explicar estes conteúdos, pois não são muito óbvios para crianças do 6º ano, mas fiquei muito satisfeito, pois eles assimilaram com relativa facilidade esta matéria.

Relativamente à planificação, esta foi cumprida à risca, não havendo tempos mortos, nem necessidade de apressar as coisas, a meu ver a sessão foi coesa, coerente e

fluída. Mais uma vez me apercebi que quando aliamos vários tipos de multimédia, como no caso deste *PowerPoint* com imagens alusivas a exemplos de utilização, facilitamos a compreensão. Ao projetar também uma tabela bem estruturada com as ocorrências dos *indefinite pronouns* permitiu uma melhor assimilação e compreensão por parte dos alunos, pois estes puderam visualizá-los simultaneamente mas organizados de uma forma lógica.

#### **Aula de 7 de Fevereiro de 2014**

Esta aula teve a duração de 45 minutos e teve como principal objetivo a preparação para o teste de avaliação que seria na aula seguinte.

Uma vez terminada a unidade *eating out*, procedeu-se à revisão de todos os conteúdos lecionados nesta unidade. Para este efeito os alunos fizeram uma ficha de revisão da unidade no manual. Todos os exercícios foram corrigidos no quadro e todas as dúvidas que foram surgindo foram minuciosamente esclarecidas. Também facultei aos alunos os objetivos para o teste para que estes pudessem estudar em casa.

Optei por deixar os alunos resolverem individualmente os exercícios um por um e enquanto os alunos iam fazendo os exercícios eu circulava pelas carteiras para prestar auxílio em caso de dúvidas. Assim que eles terminavam um exercício fazia-se a respetiva correção no quadro e fazia-se uma pequena revisão dos conteúdos.

Devido ao carácter prático da aula, esta passou muito rapidamente e no final da ficha de revisão tive apenas alguns minutos para esclarecer os alunos acerca dos objetivos para o teste.

Pelo desempenho dos alunos na realização da ficha de revisões, considerei que estes estavam bem preparados para a realização do teste de avaliação.

#### **Aula de 11 de Fevereiro de 2014**

Esta aula de 90 minutos consistiu em algumas revisões de matérias mais específicas na primeira parte (30 minutos) e na segunda parte os alunos fizeram o teste de avaliação (60 minutos), como era prática frequente com a professora titular da turma.

Na primeira parte falou-se em assuntos como *question words*, lembrou-se aos alunos que dessem respostas completas nas perguntas de interpretação, que atendessem às diferenças de formação entre o *present simple* e o *present continuous*, entre outras coisas. Na segunda parte os alunos fizeram o teste de avaliação.

O teste era composto por três partes. A primeira parte *Reading Comprehension / Vocabulary*, onde os alunos teriam de ler um texto relacionado com o tema *food*, responder a questões de verdadeiro e falso, de interpretação de texto e preencher uma tabela com vocabulário relativo ao tema. A segunda parte, *grammar*, tinha questões relativas a conteúdos gramaticais como *question-words*, *present simple vs present continuous*, *indefinite pronouns* e *imperative*. E na última parte, *writing*, os alunos teriam que preencher um diálogo entre dois amigos e um empregado de mesa num restaurante, aplicando vocabulário relativo a *food* e *ordering food*.

O teste foi corrigido por mim, sendo que os resultados foram muito semelhantes aos resultados anteriores daquela turma, com uma taxa de aproveitamento de cerca de 86%, com apenas 4 notas negativas em 28 alunos que realizaram o teste.

Houve também uma aula de entrega e correção do teste de avaliação, lecionada por mim no dia 18 de fevereiro, a seguir à última aula oficial de 14 de fevereiro, no entanto esta aula não foi oficializada, pois já havia passado o período de estágio.

#### **Aula de 14 de Fevereiro de 2014**

Esta aula teve uma duração de 45 minutos e consistiu na realização do teste de *listening*. Este teste consistiu em ouvir dois ficheiros de áudio, um diálogo e uma lengalenga relacionados com *food* e realizar dois exercícios. O primeiro consistia num diálogo entre duas pessoas sobre um jantar e o exercício consistia em preencher lacunas do texto com palavras soltas numa caixa ao lado. O segundo consistia em escolher a melhor opção entre três, de forma a completar uma lengalenga.

Uma vez que ainda sobrou tempo de aula fiz o fecho da unidade com a parte cultural, com um texto sobre a Austrália, mais propriamente a capital Camberra. Abordaram-se algumas questões culturais do país, como animais autóctones e gastronomia. Depois disso fez-se um pequeno exercício de vocabulário relacionado com o texto e corrigiu-se oralmente.

Convém também referir que, à semelhança do que aconteceu com o teste de avaliação, também fiz à correção do teste de *listening* e o lançamento das notas. O teste de *listening* foi entregue e corrigido no dia 18 de fevereiro, na mesma aula extraordinária de 90 minutos em que entreguei e corriji o teste de avaliação. Neste teste não houve notas negativas.

Terminados os trabalhos, tive ainda tempo para ter uma pequena conversa com os alunos, agradecer a todos pelo desempenho no mês de aulas que tiveram comigo e por me terem acolhido tão bem no seu seio.

## **2.2.5 A prática de ensino no Inglês do 3º Ciclo**

### **Aula de 23 de Janeiro de 2014**

A primeira aula teve lugar no dia 23 de Janeiro de 2014 e teve uma duração de 45 minutos. A unidade a continuar era a unidade *Let's Move*, uma unidade que tratava do exercício físico, desporto e saúde.

O objetivo principal desta aula era introduzir os *comparative adjectives*. Para o fazer recorri a uma apresentação *PowerPoint* cujo modelo era uma figura do mundo do desporto bem conhecida dos alunos, Cristiano Ronaldo, perguntando aos alunos alguns adjetivos para qualificar esta personagem. Prontamente os alunos encontraram adjetivos que qualificassem o jogador *fast, rich, tall, famous*. Adjetivos previsíveis que eu tinha introduzido previamente na apresentação e que através de perguntas e dicas conduzi os alunos a enunciá-los. Assim que os adjetivos pretendidos iam sendo enunciados, eu fazia com que surgissem na apresentação. Aproveitei estes adjetivos para introduzir duas conjunções, *not only...but also* e *because*, utilizando frases como: *Cristiano Ronaldo is not only rich, but also famous; Cristiano Ronaldo is famous because he is a good player*. Como forma de aplicar estas conjunções pedi aos alunos que fizessem um exercício simples no manual que consistia em escrever um postal descrevendo um destino de férias. Corrigiu-se o exercício no quadro e verifique que os alunos interiorizaram os conteúdos. De seguida, ainda na mesma apresentação, mostrei-lhes outra imagem de um atleta de *wrestling*, fisicamente muito diferente de Cristiano Ronaldo e pedi aos alunos que enunciassem alguns adjetivos que o qualificassem. À semelhança do que acontecera previamente, os adjetivos que haviam sido pensados por mim, foram mencionados com a minha ajuda e foram surgindo na apresentação. Com a imagem de ambos os atletas lado a lado e estando os respetivos adjetivos expostos, pedi aos alunos que os comparassem enquanto lhes ia dando dicas para que formassem sozinhos os *comparative adjectives*.

Apercebi-me que os alunos tiveram dificuldades em formar os *comparative adjectives* e uma vez que o tempo de aula era escasso, pedi-lhes que realizassem em

casa um exercício *discovering grammar* no manual. A finalidade deste exercício, como o nome indica, era fazer com que os alunos conseguissem perceber sozinhos a regra principal de formação dos *comparative adjectives* (acrescentar *er* aos adjetivos curtos).

Nesta aula apercebi-me que cometi um erro tanto de planificação como de organização de conteúdos a lecionar. Nunca deveria ter introduzido as conjunções *not only... but also* e *because* na mesma apresentação que os *comparative adjectives* (tema principal) e muito menos pedir aos alunos que fizessem um exercício sobre as primeiras. Achei que o contexto do Cristiano Ronaldo era bom para introduzir as conjunções, mas isso originou uma quebra no seguimento lógico da aula, baralhando um pouco os alunos. Portanto deveria ter iniciado com os adjetivos no exemplo do Cristiano Ronaldo, seguindo para os *comparative adjectives*. Além disso, deveria ter deixado as conjunções *not only... but also* e *because* para outra aula. Lamento que tal tenha acontecido, pois a apresentação com os dois atletas lado a lado estava bem conseguida e não consegui tirar o máximo proveito dela.

#### **Aula de 28 de Janeiro de 2014**

Esta aula teve uma duração de 90 minutos e iniciou com a correção do trabalho de casa no quadro. Terminada a correção, questionei os alunos sobre a formação dos *comparative adjectives* e verifiquei que ao terem realizado o exercício *discovering grammar* se tinham apercebido da regra principal de formação.

Projetei então uma apresentação *PowerPoint* com as cinco regras de formação dos *comparative adjectives* e com exemplos relacionados com o desporto (tema da unidade), pedindo aos alunos que as copiassem para os cadernos após as ter explicado detalhadamente. Pedi aos alunos para fazerem três exercícios no manual sobre este tema, de forma a consolidar o que tinham acabado de aprender. Os exercícios foram corrigidos no quadro e algumas dúvidas relativas à formação do comparativo de adjetivos irregulares como *good*, *bad* e *far* foram dissipadas.

Aproveitei o tema em discussão e projetei uma imagem alusiva ao *fairplay* e união em torno do desporto e questionei os alunos sobre a imagem, ao que me responderam que tinha a ver com união e desporto. A seguir escrevi no quadro o título da música *Hold my hand* dos cantores Michael Jackson e Akon e perguntei aos alunos se conheciam a música e os cantores, obtendo um feedback muito positivo da parte deles.

Antes de ouvir a música pedi-lhes que abrissem o manual e tentassem preencher a letra da música com algumas palavras dadas. Ao realizarem esta tarefa, os alunos treinaram a sua capacidade de interpretação de texto e de associação de ideias. No final do exercício ouviu-se a música e eles puderam constatar se as suas escolhas foram acertadas ou não. Corrigido oralmente o exercício, os alunos puderam falar da mensagem da música, expressar as suas opiniões acerca do desporto, enquanto eu ia escrevendo no quadro algumas das palavras-chave mencionadas pelos alunos: *unity, friendship, love, equality, etc.*

Apesar de não ter conseguido cumprir todos os objetivos, ficando uma tarefa para trabalho de casa, penso que a aula correu bastante bem. Para além dos conteúdos abordados, consegui ter um diálogo agradável com os alunos e sensibilizá-los para questões importantes como o respeito, a solidariedade e o amor. Penso que a Escola também é isso.

#### **Aula de 30 de Janeiro de 2014**

Esta aula teve uma duração de 45 minutos e teve como principal finalidade a leitura e interpretação de um texto no manual dos alunos sobre uma atleta amputada.

A aula iniciou com a correção do trabalho de casa, o texto sobre a importância do desporto na vida e foi corrigido oralmente, pedindo a alguns alunos que lessem os textos que tinham terminado em casa.

Antes de iniciar a leitura do texto *No legs but an athlete*, com o manual fechado, fez-se uma atividade de pré-leitura em que projetei várias imagens retiradas *online* da atleta e coloquei algumas questões aos alunos sobre a idade, nacionalidade e tipo de desporto que ela praticava.

A algumas questões mais simples, visíveis nas imagens, os alunos responderam corretamente, mas a outras, como o nome ou nacionalidade, não conseguiram responder e a ideia era essa, despertar a sua curiosidade. Mesmo assim não corriji nenhuma das respostas dos alunos, deixei que mais tarde descobrissem sozinhos.

Depois disso passei um vídeo do *YouTube* denominado por *Real Life Prosthetics™: The Jessica Long Story - Bilateral Amputee and Paralympic Gold Medalist* (<http://www.youtube.com/watch?v=6-ysDS5SjCs>) sobre a atleta e os títulos por ela conquistados, discutiu-se o que foi visto e clarificaram-se algumas dúvidas de vocabulário. Só depois se passou à leitura do texto em voz alta, realizando-se em

seguida um exercício de vocabulário no manual onde os alunos tinham que escolher palavras para preencher lacunas no texto. Terminada a tarefa fez-se a correção oral e passou-se a uma atividade de pós-leitura e compreensão do texto com exercícios de verdadeiro e falso, de questões sobre o texto e de vocabulário. Dois exercícios foram corrigidos no quadro, ficando apenas um exercício de vocabulário relativo a desportos por corrigir, por falta de tempo.

Fiquei muito satisfeito com o desenrolar desta aula e senti que os alunos estavam mesmo interessados no tema desenvolvido. O facto de ter abordado o texto da forma que o fiz, fugindo um pouco às atividades normais de pré-leitura de um texto, trouxe resultados bastante positivos quer em termos de compreensão de texto, quer em termos de motivação por parte dos alunos.

A planificação não foi cumprida na íntegra, ficando um exercício por terminar, mas a aula correu de uma forma fluida e natural. Penso que isso se deveu ao facto de eu estar mais familiarizado com os alunos e o ritmo de trabalho da turma.

Considero que o vídeo foi extremamente importante para contextualizar o tema a debater e o facto de estarmos a falar de alguém real que existe mesmo, de aparecer a protagonista a falar na 1ª pessoa conseguiu prender a atenção dos alunos e sensibilizá-los para o assunto. É mais uma das vantagens da utilização de materiais multimédia, permite aprender a língua utilizando situações reais de utilização da mesma.

#### **Aula de 4 de Fevereiro de 2014**

A aula de 4 de Fevereiro teve a duração de 90 minutos e foi assistida pela Professora supervisora Elisabete Silva.

Iniciou-se a aula com a correção oral do exercício que tinha ficado como trabalho de casa sobre vocabulário relativo a desportos. Em seguida coloquei algumas questões aos alunos sobre o texto analisado na aula anterior. Os alunos lembravam-se perfeitamente do que tínhamos falado sobre Jessica Long, atleta paralímpica, e este tema serviu de ponte para o novo assunto a abordar.

Aproveitei o tema da Jessica Long para lembrar aos alunos que existem competições específicas para pessoas com limitações físicas e psicológicas, ao que os alunos me responderam prontamente: os jogos paralímpicos.

Mostrei uma apresentação *PowerPoint* sobre os jogos paralímpicos, com um pouco da sua história, desportos e países anfitriões (Apêndice 5). Posteriormente disse

que iríamos falar de um desporto paralímpico específico e dei várias pistas sobre esse desporto a ver se os alunos descobriam que iríamos falar de Boccia. Apesar das minhas esforçadas tentativas, os alunos não conseguiram descobrir, o que não é de admirar, uma vez que é um desporto ainda pouco conhecido. Passou-se à visualização de um vídeo do YouTube intitulado *Boccia: a sport unique to the Paralympic Games - London 2012* (<http://www.youtube.com/watch?v=mmNxKoubdVw>) com a explicação deste desporto, regras, jogadores e também o resumo de um jogo entre Portugal e Grã-Bretanha nos Jogos Paralímpicos de Londres.

Após a visualização do vídeo, expliquei aos alunos as regras deste jogo, a que atletas se destina e questionei-os sobre o que tinham visto no vídeo, bem como dissipei algumas dúvidas de vocabulário. Seguidamente os alunos fizeram um exercício onde tinham que preencher lacunas num texto referente ao vídeo do resumo do jogo entre Portugal e Grã-Bretanha. O exercício foi corrigido no quadro.

Depois, aproveitando também o contexto dos jogos paralímpicos, expliquei aos alunos que os jogos podiam ser divulgados através dos meios de comunicação social e perguntei-lhes quais os meios de comunicação que eles conheciam. Eles responderam com o nome de alguns e eu disse-lhes que iríamos falar um pouco do jornal e da notícia, mais propriamente do artigo. Expliquei-lhes através de um *template* no PowerPoint como se elaborava um artigo e suas partes constituintes. Em pares, pedi aos alunos que escrevessem um artigo para o jornal da escola sobre os Jogos Paralímpicos de 2012 em Londres, facultando-lhes alguma informação como local, data, nº de participantes e outras informações relevantes.

Como forma de correção, fez-se um pequeno artigo sobre o assunto utilizando o *template* do PowerPoint onde eu fui escrevendo o artigo à medida que os alunos iam dando ideias. Foi muito interessante porque com esta aplicação os alunos puderam ver o artigo ganhar vida, desde o título, a imagem e o corpo, podendo ver o resultado final projetado. Este género de atividade é extremamente realista pois permite-nos obter um *layout* muito idêntico a um jornal verdadeiro e o facto ser uma atividade de cariz colaborativo diminui a pressão dos alunos que não têm de provar nada, apenas participar. Como referido anteriormente, uma das vantagens das TIC é a possibilidade de reunir no mesmo dispositivo vários tipos de informação nos mais diversos formatos e utilizá-los em simultâneo e este exercício foi a prova disso.

Na sua generalidade a aula correu bem, mas penso que fui um pouco ambicioso em termos de planificação. Senti que se o plano de aula não fosse tão extenso, poderia ter explorado melhor os vídeos com os alunos, colocando-lhes mais questões e permitindo uma maior intervenção da sua parte. O medo de não cumprir a planificação fez com que acelerasse um pouco os passos. Tirando esse pormenor, penso que foi uma aula interessante e com atividades inovadoras, nomeadamente a do artigo de um jornal em *PowerPoint*.

#### **Aula de 6 de Fevereiro de 2014**

Esta aula teve a duração de 45 minutos e consistiu numa aula de revisões e de preparação para o teste de avaliação. O teste de avaliação iria contemplar a matéria abordada na unidade *Let's move*, e como tal foram revistos todos os conteúdos lecionados nesta unidade.

Pedi aos alunos que fizessem uma ficha de revisões da unidade no manual e fui acompanhando toda a sua realização e corrigindo todos os exercícios no quadro, de forma a tirar quaisquer dúvidas. Expliquei também novamente as regras de todos os conteúdos gramaticais abordados nesta unidade aquando da realização dos respetivos exercícios. Aos alunos foi também facultada uma lista de objetivos para o teste, para que eles pudessem estudar melhor em casa.

Notei muito interesse por parte dos alunos na realização dos exercícios de revisão e também no final da aula demonstraram responsabilidade e dedicação ao perguntarem-me o que deveriam estudar e se alguns conteúdos anteriores sairiam no teste.

No final da aula fiquei com a ideia de que os alunos estariam bem preparados para a realização do teste de avaliação.

#### **Aula de 11 de Fevereiro de 2014**

A aula de 11 de Fevereiro teve uma duração de 90 minutos e consistiu na realização do teste de avaliação. O teste era constituído por quatro partes: *vocabulary*, *reading comprehension*, *grammar* e *writing*. A primeira parte consistia em dois exercícios de vocabulário: o primeiro era um exercício *fill in the gaps* com vocabulário relacionado com os benefícios do desporto na saúde. No segundo exercício os alunos tinham de legendar algumas imagens relativas a desportos. A segunda parte era

composta por um texto sobre basebol, com um exercício de perguntas de interpretação, um exercício de verdadeiro e falso, para corrigir as falsas, e um exercício para encontrar antónimos no texto. A terceira parte continha cinco exercícios de gramática: *Write sentences in the negative and interrogative; Write the past simple of the verbs in brackets; Complete the sentences using the comparative form; Build sentences using “not only... but also” and “because”* e *Choose the correct order or adjectives in the following sentences*. Na última parte os alunos tinham de escrever um texto sobre a importância do desporto na vida deles.

Foi pedido aos alunos que fizessem o teste individualmente e em silêncio. A realização do teste decorreu na normalidade e quase todos os alunos terminaram o teste antes do tempo.

#### **Aula de 13 de Fevereiro de 2014**

A última aula teve uma duração de 45 minutos e foi uma aula de entrega e correção do teste de avaliação.

Após ter corrigido, chegou a altura de entregar os testes aos alunos e revelar as respetivas notas. Os resultados estiveram dentro do que era habitual naquela turma, com uma taxa de aproveitamento de cerca de 84%, com apenas 4 notas negativas em 25 alunos que realizaram o teste. O teste foi entregue aos alunos, foi-lhes dado algum tempo para examinarem os testes e de seguida foi feita a correção de todos os exercícios no quadro e esclarecidas as dúvidas que surgiram.

No final da correção do teste tive ainda oportunidade de conversar um pouco com os alunos, recolher algumas opiniões sobre as minhas aulas e agradecer-lhes o facto de terem sido uma turma tão empenhada e motivada.

#### **2.2.6 A prática de ensino no Espanhol do 3º Ciclo**

##### **Aula de 28 de Abril de 2014**

Iniciei a aula apresentando-me aos alunos, facultando-lhes algumas informações pessoais como nome, idade e local de residência, solicitando-lhes também os mesmos dados.

Seguidamente, introduzi a unidade 6 do manual *¿El hábito hace al monje?* Esta unidade aborda questões como a imagem, vestuário e estilo. Nesta aula em particular abordei a roupa e o uso dos pronomes relativos.

Perguntei aos alunos o que quereria dizer a expressão idiomática acima mencionada que introduz a unidade. Os alunos prontamente associaram a expressão à equivalente em português, respondendo que a unidade teria que ver com questões de imagem, aparência e estilo.

Mostrei então uma apresentação em *PowerPoint* (Apêndice 6) com peças de vestuário e acessórios e constatei que os alunos já sabiam o nome de bastantes roupas. Terminada esta primeira tarefa, pedi a alguns voluntários que escolhessem em segredo um colega e descrevessem a roupa que este trazia. O objetivo era que os restantes, através da descrição, adivinhassem de quem se tratava. O jogo correu bastante bem e todos quiseram participar.

Em seguida pedi aos alunos que fizessem um exercício no manual que consistia em ligar textos com definições a imagens sobre *tribus urbanas*. Estas imagens representavam alguns estereótipos como *el quillo*, *el pijo*, *el heavy*, *el skater* e o texto descrevia as respetivas formas de ser e de estar. Depois questionei os alunos sobre as suas preferências, com qual mais se identificavam, de quem teriam medo, entre outras perguntas do género.

Terminada esta primeira parte da aula, introduzi os pronomes relativos. Para isso utilizei uma apresentação em *PowerPoint* (Apêndice 7) que explicava as regras e contexto de utilização dos pronomes relativos e continha alguns exercícios. À medida que fui introduzindo este item, fui esclarecendo dúvidas que foram surgindo e elucidando os alunos com exemplos diferentes caso necessário.

Uma vez que se tratou da primeira aula e eu não estava inteirado do ritmo de trabalho dos alunos, não consegui cumprir a planificação, ficando dois exercícios do manual por resolver, que mandei para trabalho de casa.

Penso que esta aula correu bem, no entanto fui muito ambicioso em termos de planificação, esquecendo-me que os alunos perdem bastante tempo a copiar do quadro.

### **Aula de 5 de Maio de 2014**

Nesta aula abordaram-se temas como o consumismo, as marcas e a moda.

Também se corrigiram exercícios relacionados com os pronomes relativos que tinham ficado para casa.

Iniciei a aula perguntando aos alunos se ainda se recordavam do que tinha sido abordado na aula passada. Aproveitei para passar o que restava da apresentação em *PowerPoint* sobre os pronomes relativos. De seguida fez-se a correção no quadro dos dois exercícios do manual que tinham ficado para trabalho de casa sobre os pronomes relativos.

Terminada a correção dos exercícios, introduzi o tema que pretendia abordar perguntando aos alunos se estes gostavam de ir as compras. Os alunos responderam que sim, principalmente os do sexo feminino. Então perguntei-lhes se eram consumistas e se conheciam o significado desta palavra.

Após ter recolhido algumas opiniões, passei um vídeo do *YouTube* com o nome *Compra Responsable* (<http://www.youtube.com/watch?v=RsDcQps014M>) sobre o consumismo. Este vídeo era muito interessante pois mostrava um sociólogo a explicar em que consistia o consumismo e reunia também a opinião de algumas pessoas na rua sobre o assunto. Os alunos gostaram muito do vídeo e identificaram-se com algumas das opiniões escutadas. No final do vídeo esclareci algumas dúvidas de vocabulário e conteúdo e seguidamente procedeu-se a uma curta discussão sobre o que havia sido visto.

Os alunos puderam expressar as suas opiniões sobre o que tinha sido visualizado. Os alunos fizeram os exercícios 1 e 2 da página 62 do livro que depois foram corrigidos no quadro. Terminada a correção dos exercícios e clarificadas todas as dúvidas, mostrei aos alunos uma pequena apresentação sobre moda, estilos e marcas. Enquanto mostrei os conteúdos, fui sensibilizando os alunos para os problemas relacionados com estas temáticas. Expliquei que as pessoas não se avaliam por aquilo que trazem vestido, ninguém é mais do que ninguém por vestir roupa mais cara.

De um modo geral, constatei que os alunos tinham consciência destas problemáticas e verifiquei que as suas convicções iam ao encontro daquilo que eu esperava. Na sala reinava a camaradagem e o respeito recíproco.

Esta aula correu muito bem e a planificação foi cumprida. Penso que o tema serviu para despertar a atenção dos alunos, uma vez que lhes interessa e é sempre atual. Também o facto de ouvirem pessoas reais, falantes nativos da língua espanhola, numa

cidade espanhola desperta a atenção e curiosidade dos alunos, pois podem aprender com contextos reais de utilização da língua, o que é sempre muito interessante.

### **Aula de 19 de Maio de 2014**

Esta aula teve como tema principal Aghata Ruiz de la Prada, uma personalidade da vida social e cultural espanhola. No entanto decidi iniciar a aula com um exercício no manual que achei pertinente e que tinha ficado por fazer na aula anterior: *poner una reclamación*. Este exercício consistia em escutar um diálogo entre uma vendedora de uma loja e um cliente insatisfeito e de seguida num primeiro exercício completar um diálogo com palavras em falta. Num segundo exercício os alunos teriam de ordenar as frases de um segundo diálogo entre os mesmos intervenientes, criado no seguimento do primeiro.

Os alunos não tiveram quaisquer dificuldades em realizar as tarefas pedidas e os exercícios foram corrigidos oralmente. Pedi aos alunos que fechassem os manuais.

Finda a tarefa anterior e aproveitando o contexto da roupa e da moda, projetei algumas fotos de Aghata Ruiz de la Prada, sem revelar a identidade da personalidade. Questionei os alunos sobre a pessoa em causa, qual seria o seu nome, profissão, idade, nacionalidade e se teria filhos. Verifiquei que poucos alunos conheciam a personalidade, mesmo assim todos tentaram adivinhar algo sobre ela e o objetivo do exercício era mesmo esse: fomentar o diálogo e a discussão.

Depois dos alunos terem respondido às minhas questões e de terem descrito física e psicologicamente a personalidade, expliquei-lhes quem de facto é a Agatha Ruiz de la Prada através de uma pequena *biografía* da estilista que projetei em *Powerpoint*.

Após terem conhecido a estilista pelas minhas palavras, era tempo de conhecer algumas das suas ideias, a sua forma de ser e de estar. Para alcançar esse objetivo, foi utilizado um vídeo do *YouTube* chamado *Entrevista a Ágatha Ruiz de la Prada* (<http://www.youtube.com/watch?v=guqjFdP9kwc>) com uma entrevista da estilista a dois estudantes universitários. Nesta entrevista, ela responde a várias questões relacionadas com o seu trabalho e ideias profissionais, bem como a outras de carácter mais pessoal.

Em seguida pedi aos alunos que lessem o texto “Huracán Ágatha” da página 64 do manual e fizessem os exercícios 2 e 3 e 4 relativos ao texto. No exercício 2 os alunos tinham de encontrar no texto evidências que comprovassem afirmações. No exercício 3

tinham de responder a perguntas de interpretação do texto e no exercício tinham de preencher lacunas, com palavras dum quadro, num texto sobre a vida e obra de Gaudí.

Mais uma vez, fruto do tema abordado, tive uma aula muito interessante, com bastante participação por parte dos alunos, principalmente nas discussões ou debates. Novamente, os materiais multimédia, nomeadamente imagens e vídeos tornaram a aula muito mais apelativa e motivadora para os alunos que se tornaram mais participativos, interessados e posteriormente esclarecidos sobre o tema em questão. A planificação foi bem cumprida e os objetivos da aula foram conseguidos. Esta aula fechou a Unidade *El hábito hace al monje?*

### **Aula de 23 de Maio de 2014**

Nesta última aula iniciou-se a Unidade *Haz el bien sin mirar a quien*. Aqui falou-se de temas como desigualdades sociais, preconceitos e racismo. Também se introduziu um item gramatical novo *El Pretérito imperfecto de subjuntivo*.

Comecei por falar nos temas sociais e para isso recorri a um apresentação *PowerPoint* com diversos temas sociais em que se evidenciava a diferenças entre quem tudo tem e quem nada tem. Enquanto os alunos iam vendo as imagens, iam-se debatendo questões e ouvindo opiniões em torno dos temas das imagens (fome, pobreza, miséria, educação, só para referir alguns).

Posteriormente os alunos tiveram de realizar os exercícios da página 69 do manual. O primeiro consistia em agrupar temas sociais, de acordo com o seu grau de importância e relacioná-los com outros temas mais abrangentes. O segundo consistia em ligar expressões idiomáticas relacionadas com preconceito e racismo ao seu significado. Em seguida os alunos tiveram a possibilidade de expressar oralmente as suas opiniões sobre esses dois temas.

Corrigidos oralmente os exercícios, introduzi o *Pretérito imperfecto de subjuntivo*. Primeiro projetei alguns exemplos de frases para que os alunos pudessem verificar os contextos de utilização deste tempo verbal. Depois de verificar que os alunos compreenderam como e quando se utiliza o referido tempo verbal, expliquei as regras de formação e as terminações, pedindo aos alunos que copiassem para os cadernos.

Para testar a interiorização dos conteúdos aprendidos, pedi aos alunos que fizessem os exercícios das páginas 70 e 71 do manual. Os exercícios consistiam em

completar uma tabela com o *Pretérito imperfecto de subjuntivo* de alguns verbos e utilizar o *Pretérito imperfecto de subjuntivo* com o *Condicional* formando frases do género *Si me tocara el gordo te compraría un coche nuevo* ou *Si tuviera un avión, te llevaría conmigo de viaje a Brasil...* Como é sabido, este tempo verbal permite duas formas distintas (ex. amara/amase). Devido ao facto da segunda forma ser muito semelhante ao pretérito perfeito do conjuntivo português, em termos de formação e terminações, facilitou em muito a compreensão deste tempo verbal.

De uma forma geral, penso que a aula correu bem e os alunos ficaram bem elucidados dos temas abordados. Fui, no entanto, um pouco ambicioso relativamente à quantidade de exercícios que os alunos tiveram de fazer. Isto fez com que não conseguisse explorar alguns exercícios como pretendia, pois o tempo escasseou.

### **2.3 Reflexão Final**

Quando iniciei a Prática de Ensino Supervisionada propus-me adotar metodologias baseadas no uso das TIC na sala de aula, conduzindo em todas as turmas da PES atividades inovadoras e apelativas, com recurso às mais recentes tecnologias, nomeadamente recursos multimédia, que estimulam vários sentidos em simultâneo, nomeadamente a visão e a audição. Convém referir que utilizar as novas tecnologias em contexto de aula não seria possível se as escolas onde realizei os estágios não reunissem as condições mínimas para tal.

Contudo, ao adotar tal metodologia encontrei algumas dificuldades em termos de adequação dos recursos às turmas. Numa primeira fase, a oferta de recursos didáticos multimédia na WEB para o ensino de línguas é assustadora e a pesquisa de materiais fidedignos e com qualidade pressupõe a perda de bastante tempo. Depois existe a questão da adaptação dos materiais à turma, não esquecendo que num grupo de alunos da mesma turma existe todo um conjunto de condicionalismos que torna cada indivíduo particular. Cabe ao professor desenhar a aplicabilidade desses recursos de forma a que os objetivos pretendidos e os resultados finais contemplem todos os alunos.

Constatei que as noções teóricas que englobavam métodos de ensino e aprendizagem, conteúdos e estratégias abordadas nas aulas de mestrado, nomeadamente nas aulas de didática de inglês e de espanhol e de integração curricular

das TIC, tiveram uma grande aplicabilidade prática, demonstrando uma grande utilidade.

Senti dificuldades, nomeadamente em termos de planificação de aulas, no cumprimento dos objetivos e na escolha de estratégias mais adequadas. Arrependi-me algumas vezes na escolha de materiais, recursos ou metodologias, mas penso que isso faz parte da evolução profissional do Professor. Penso que o importante é aprender com os erros ou más escolhas e antever problemas semelhantes no futuro.

Tentei colmatar a falta de experiência e de traquejo com uma maior dedicação e entrega, na esperança de crescer como profissional e de superar limitações existentes.

Apercebi-me também das diferenças abissais entre os seis grupos com quem trabalhei em prática de ensino supervisionada, em termos de desenvolvimento cognitivo, necessidades educativas e ritmos de trabalho, o que influenciou em muito a escolha de materiais e metodologias adotadas.

A minha principal preocupação foi sempre a de ser capaz de transmitir conhecimento aos alunos de uma forma interessante, atual e motivadora, contribuindo ativa e positivamente na sua formação académica e pessoal. Penso ter atingido essa meta.

A realização destes seis estágios de inglês e de espanhol traduziu-se numa experiência extremamente importante e enriquecedora para a minha formação e experiência como futuro professor de línguas, especificamente de inglês e de espanhol.

## CONCLUSÃO

As novas tecnologias rapidamente se transformaram numa parte vital da vida dos professores e alunos. Com as TIC podemos executar tarefas que eram impensáveis há alguns anos. A partir dos nossos computadores pessoais compramos e vendemos todos os tipos de produtos, mantemos contato com amigos, fazemos novas amizades, participamos em salas e grupos de discussão, trabalho e lazer. O número de tarefas que realizamos através das novas tecnologias aumenta a um ritmo vertiginoso.

Este impacto enorme das novas tecnologias sobre a sociedade traz consequências também para o sistema educativo. Por um lado, a maioria dos alunos são utilizadores frequentes das novas tecnologias. Eles estão familiarizados com a navegação na Internet, jogos e participação em redes sociais. Mais importante, eles têm acesso a todo o tipo de informação sobre as disciplinas do currículo e, portanto, podem sentir-se menos atraídos pelos métodos de ensino dos professores e dos livros didáticos tradicionais, ainda que estes constituam ferramentas essenciais. Seguindo esta ordem de pensamento cabe ao professor seguir as tendências atuais e fazer parte da mudança, quebrando com os métodos de ensino obsoletos e abrindo as portas da sala de aula às novas tecnologias de informação e comunicação.

As TIC revelam-se assim fundamentais num sistema de ensino que valoriza cada vez mais uma abordagem comunicativa no ensino das línguas estrangeiras. A *Web*, por intermédio da Internet, constitui uma enorme fonte de linguagem, e, aliando a imagem à parte auditiva, pode gerar contextos autênticos sem sair sala de aula. Os alunos podem facilmente encontrar-se nas ruas de uma cidade estrangeira, visitando os pontos turísticos, recolhendo informações e opiniões de falantes nativos, de uma forma bem mais real que em qualquer foto ou livro.

Por outro lado, a vertente comunicativa das TIC permite a comunicação em tempo real entre professores e alunos, mesmo estando distantes, permitindo a troca de ideias à distância, a realização de trabalhos de grupo e projetos fora da sala de aula, a participação em salas de estudo e de discussão virtuais, entre outros.

Para além destas potencialidades comunicativas, culturais e linguísticas, existe também *online* um vasto leque de materiais de referência como dicionários ou enciclopédias facilmente encontrados através dos motores de busca, como foi o caso dos vídeos no *YouTube* que facultei aos alunos. Também existem milhares de sítios *web*

dedicados ao ensino das línguas, onde podemos encontrar um infindável conjunto de recursos, materiais e atividades, quer para impressão, quer realizáveis *online*, inclusive com avaliação.

Tendo por base o trabalho desenvolvido ao longo deste curso de Mestrado, e principalmente nos estágios realizados, deparei-me com algumas problemáticas em relação à integração curricular das TIC. A utilização das TIC nas escolas, nomeadamente o computador é ainda utilizado quase apenas como ferramenta administrativa e o seu potencial como facilitador do processo de ensino e aprendizagem e da Internet como fonte inesgotável de informação, materiais e recursos é subvalorizado. Tal como refere Mercado:

Integrar a utilização da Internet no currículo de um modo significativo e incorpora-la às atuais práticas de sala de aula, numa aprendizagem colaborativa, poderá fornecer um contexto autêntico em que alunos desenvolvem conhecimento, habilidades e valores. Nesse contexto, as atividades propostas permitem aos alunos analisar problemas, situações e conhecimentos presentes nas disciplinas e na sua experiência sócio-cultural.

(Mercado, 2006, p. 57)

Nesta perspetiva, e partindo do princípio que a escola prepara os alunos para a vida em sociedade e que os transforma em futuros cidadãos cumpridores de deveres e conscientes dos seus direitos, cabe aos agentes educativos (Ministério da Educação, Pais e Professores) repensar estratégias e métodos de ensino que promovam uma integração verdadeira e sustentada das TIC na escola.

Depois de concluída a Prática de Ensino Supervisionada posso afirmar que evoluí significativamente como professor e espero, num futuro próximo, poder aplicar aquilo que aprendi e as valências que adquiri neste curso de Mestrado.

## BIBLIOGRAFIA

- Aires, Luísa, *et al.* (2008) - *Comunidades virtuais de aprendizagem e identidades no ensino superior*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. Aprendizagem, ensino e avaliação*. Porto: Edições Asa.
- Costa, F., Peralta, H., Viseu, S. (2007). *As TIC na Educação em Portugal. Concepções e Práticas*. Porto: Porto Editora.
- Dede, C. (2005). Planning for “neomillennial” learning styles: Implications for investments in technology and faculty. *Educating the net generation*, 226–247. Boulder: EDUCAUSE Publishers.
- Dede, C. (2008). Theoretical perspectives influencing the use of information technology in teaching and learning. *International handbook of information technology in primary and secondary education*, 43-63. New York: Springer.
- García, Marta Huigeras (2004). Internet en la enseñanza del español. In Sánchez Lobato, J. & Santos Gargallo, I. (dir.) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar Español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL.
- Kenski, V. M. (2007) *Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação*. Campinas, SP: Papyrus.
- Lévy, P. (2010) *Cibercultura* (Costa. C. I. d. Trad.). São Paulo: Editora 34
- Meirinhos, M.; Osório, A. (2006) - Aprendizagem em ambientes colaborativos a distância: transformação das funções do formador e dos formandos. In *DLCW06*. Lisboa.

- Mercado, L.P.L. (2005) *Vivências com aprendizagem na Internet*. Maceió: Edufal.
- Mercado., L.P.L. (2006) *Experiências com Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação*. Maceió: Edufal.
- Miranda, L & Morais, C. (2008). Educação Online: Uma ampliação da sala de aula. *Revista EduSer*, (3), 181-196. Acedido Junho 18, 2014 em: [https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/1063/1/AR2008\\_Educacao\\_Online.pdf](https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/1063/1/AR2008_Educacao_Online.pdf)
- Paiva, V. L. M. d. O. (2001). A www e o ensino em inglês. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, (1), 93-116.
- Ponte, J. P. (2002). As TIC no início da escolaridade. A formação para a integração das TIC na educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico. *Cadernos da Formação de Professores*, (4), 19-26. Porto: Porto Editora. Acedido Junho 17, 2014 em: [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/artigos\\_pt.htm](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/artigos_pt.htm)
- Rathore, B. (2001) Language Learning Through ICT. *Journal of Technology for ELT*, 1 (1), 1-7.
- Salisbury, A. B. (1971) The computer and education: an overview of CAI. *Educational Technology*, (9), 10-13.
- Silva, B.D.D. (2001) As tecnologias de informação e comunicação nas reformas educativas em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*. (14:2), 111-153. Acedido Junho 25, 2014 em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/491/1/BentoSilva.pdf>
- Susskind, J. E. (2005). PowerPoint's Power in the classroom: enhancing students' self-efficiency and attitudes, *Computers and Education*, 45, (2), 203-215. Acedido Junho 17 em: <http://web.boun.edu.tr/topcu/PPTPapertoRead2.pdf>

Tinio, V. L. (2003) *ICT in Education*: New York: E-ASEAN Task Force.

UNESCO (2004). *Information and communication technologies in the teaching and learning of foreign languages: state-of-the-art, needs and perspectives. Analytical Survey*. Moscovo: UNESCO.

UNESCO (2013). *Enfoques estratégicos sobre las TICs en educación en ALC: Medición de aprendizaje y nuevas prácticas educativas*: Santiago: UNESCO.

## **Documentos e Legislação**

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

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

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

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

Ministério da Educação (2008). *Programa de Espanhol 2º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

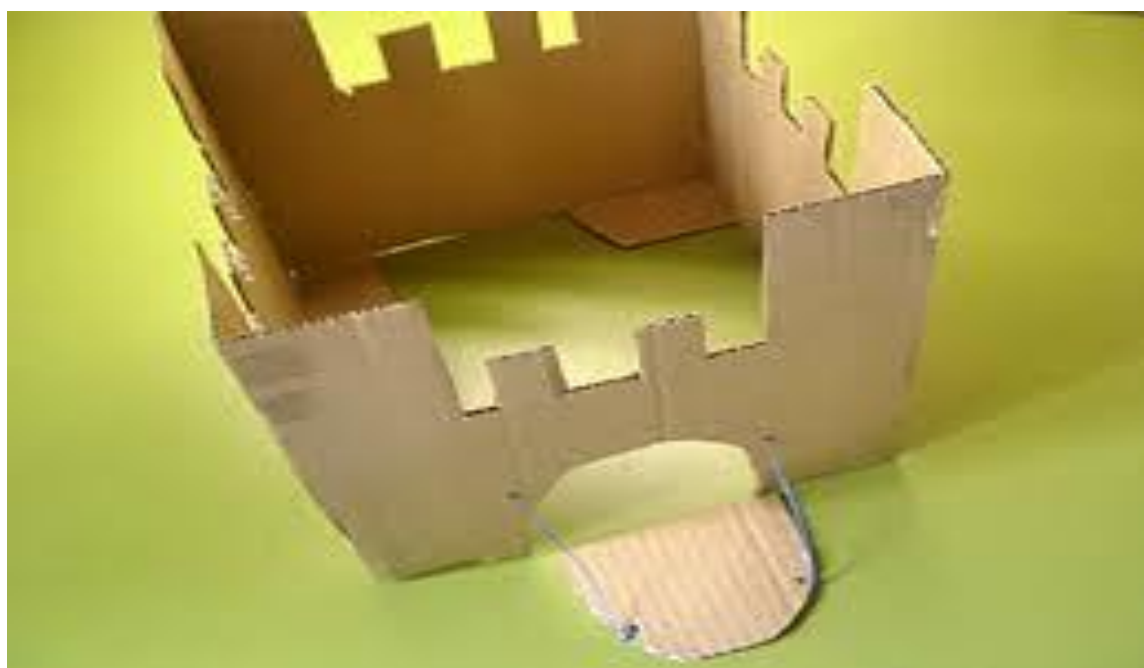
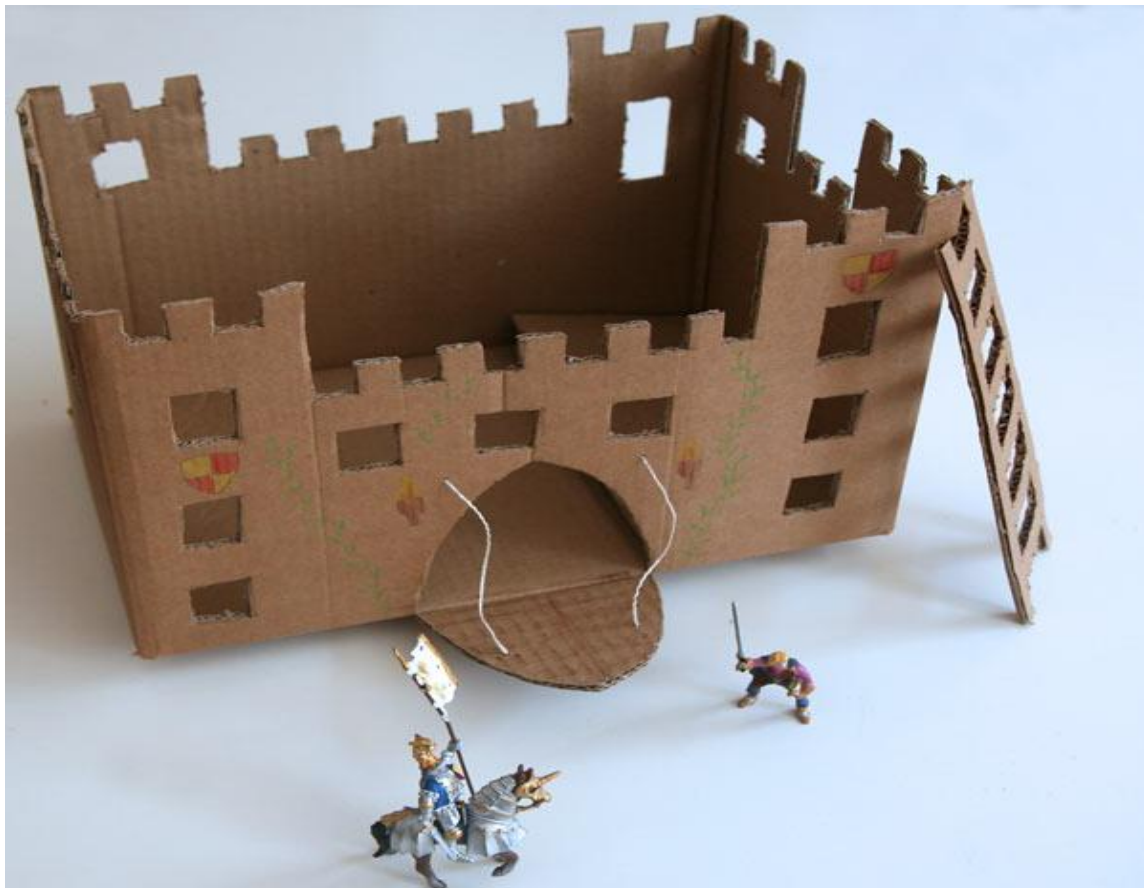
## Sitografia

Missão para a Sociedade da Informação (1997). *Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal*. Lisboa. Acedido em Junho 21, 2014 em: <http://www2.ufp.pt/~lmbg/formacao/lvfinal.pdf>.

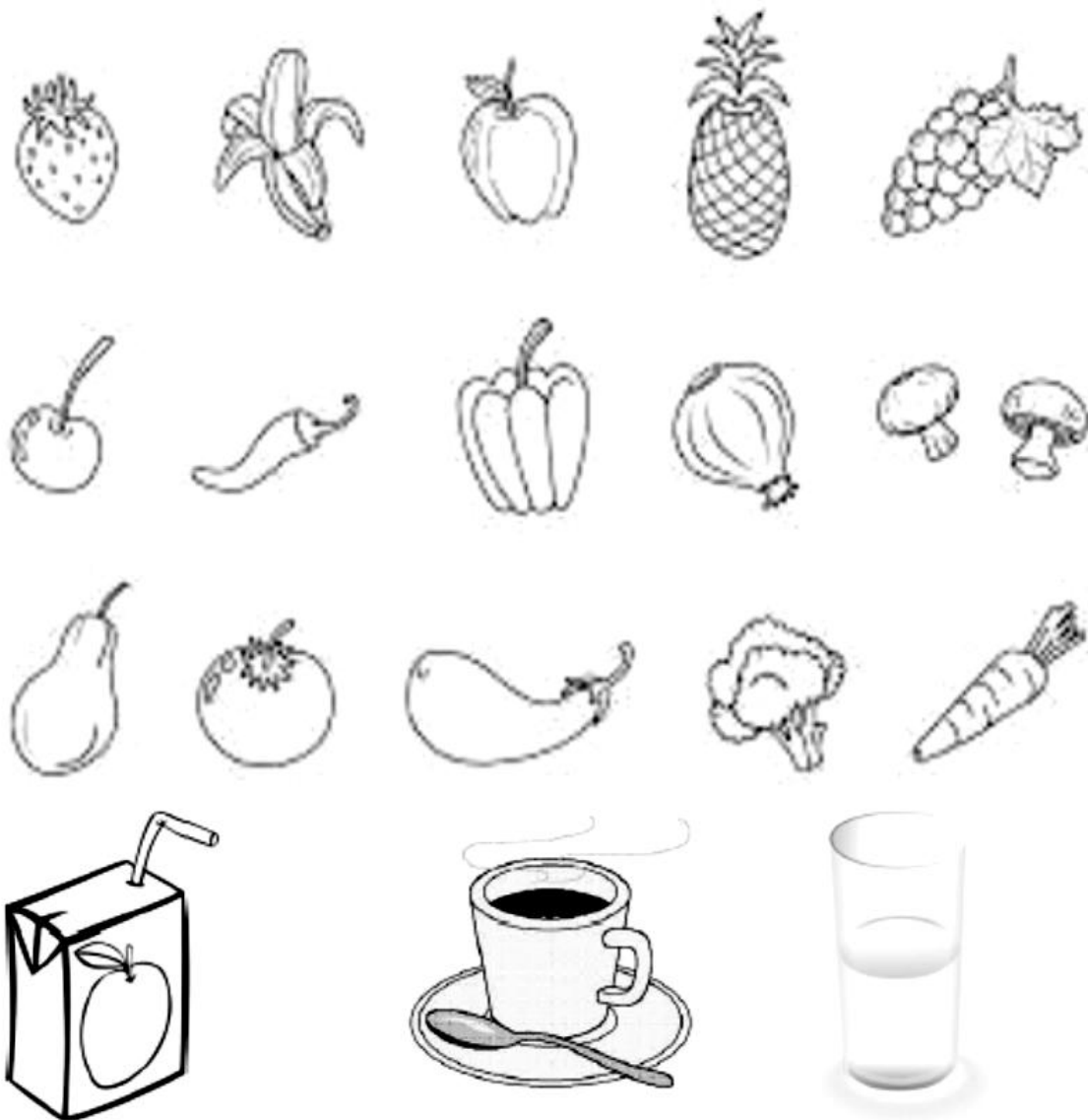
Reddi, U. V. (2004). *Role of ICTS in Education and Development: Potential, Pitfalls and Challenges*. Acedido em Junho 30, 2014 em: [http://www.unesco.org/education/aladin/paldin/pdf/course01/unit\\_13.pdf](http://www.unesco.org/education/aladin/paldin/pdf/course01/unit_13.pdf)

# APÊNDICES

**Apêndice 1- Castelo de cartão.**



Apêndice 2 – Ficha com imagens de frutos, vegetais e bebidas.



●  
**FRUITS**

●  
**VEGETABLES**

●  
**DRINKS**

Apêndice 3 – PowerPoint sobre alimentos.

Vegetable Soup



Apple crumble and vanilla ice cream



Chicken and mushroom pie



Beef, cabbage and potatoes



Shepherd's pie



Mineral water



Jelly



Tomato Salad



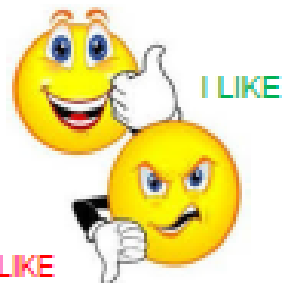
Roast chicken, carrots and potatoes



Sponge cake



I'd like...



## Apêndice 4 - Menu

# MENU



<ul style="list-style-type: none"><li>• <b><u>Starters</u></b></li></ul>	
Tomato salad-----	£2.50
Vegetable soup-----	£2.60
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b><u>Main Courses</u></b></li></ul>	
<b>Fish</b>	
Fish fingers, peas and mash-----	£7.50
Fish and chips-----	£8.00
Seafood rice-----	£10.00
<b>Meat</b>	
Roast chicken, carrots and potatoes--	£8.50
Chicken and mushroom pie-----	£6.50
Beef, cabbage and potatoes-----	£9.50
Shepherd's pie-----	£6.50
	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b><u>Drinks</u></b></li></ul>
	Mineral water-----
	£1.00
	Orange juice-----
	£2.50
	Cola -----
	£2.00
	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b><u>Desserts</u></b></li></ul>
	Jelly -----
	£2.00
	Apple pie -----
	£3.00
	Apple crumble and
	vanilla ice cream -----
	£4.00
	Sponge cake -----
	£3.50

## Apêndice 5 – PowerPoint sobre os jogos paralímpicos.




### Paralympic athletes

- People with disabilities show their tremendous talent and energy.
- They are athletes with a lot of skill and determination.


### History of the Paralympic Games

- 1948 Stoke Mandeville Games in the UK
- 1960 First 'Paralympic games in Rome with 23 countries and 400 athletes
- 1988 First true linked Modern Paralympic games In the same venue as the Olympic Games (Seoul)
- 2000 Sydney Paralympics 127 countries and 4000 athletes took part with global TV coverage of 1.1billion.






### The Paralympic summer sports

- Archery
- Athletics (track and field)
- Boccia
- Cycling
- Equestrian
- Football 5-a-side
- Football 7-a-side
- Goalball
- Judo
- Powerlifting
- Rowing
- Sailing
- Shooting
- Swimming
- Table Tennis
- Volleyball (sitting)
- Wheelchair basketball
- Wheelchair fencing
- Wheelchair rugby
- Wheelchair tennis







### The Paralympic winter sports

- Alpine skiing
- Ice sledge hockey
- Ice sledge racing
- Nordic skiing (biathlon)
- Nordic cross-country skiing
- Para-snowboard
- Wheelchair curling






### Disability Groups

- Wheelchair athletes/Spinal injured
- Cerebral palsy
- Blind or visually impaired
- Amputees
- *Les Autres* (dwarfism, multiple sclerosis or other disabilities).




Apêndice 6 – PowerPoint com peças de vestuário e acessórios.





### PRÁCTICA

- Llévate esto cuando duermas. el pijama
- Llévate esto cuando vas a la playa. el traje de baño, el bañador
- Llévate esto en la cabeza cuando hace mucho frío. el gorro, el sombrero
- Llévate estas 2 cosas cuando llueva. el paraguas, el impermeable
- Llévate estas cosas cuando rievas. el abrigo, las botas, la bufanda, el gorro
- Llévate esta cosa cuando tus vacaciones son demasiado grandes. el cinturón, los tirantes
- Un hombre importante lleva esta cosa. el traje
- No puedes ponerte esta cosa en la escuela. la goma, el gorrón, el sombrero
- Llévate estas cosas debajo de la camisa y los pantalones. la ropa interior
- Te pones esta cosa en los pies antes de los zapatos. los calcetines
- Llévate estas 2 cosas en el dedo. el anillo, la chaqueta
- Las mujeres se visten con esta cosa para el baile. el vestido



### LAS TRIBUS URBANAS

- Las tribus urbanas son aquellas pandillas, bandas callejeras o simplemente agrupaciones de jóvenes que visten de forma similar, poseen hábitos comunes y lugares de reunión.
- Cuando los individuos se reúnen voluntariamente, por el placer de estar juntos o por búsqueda de lo semejante, se trata de una banda.

## LOS RAPEROS

- Los raperos son jóvenes a los que les gusta el género musical del rap y hip-hop.
- Los raperos visten habitualmente con ropa ancha, zapatillas y gorra. Suelen llevar complementos como pulseras, collares o pañuelos.



## LOS RASTAS

- La cultura rastafari surge en la década de 1930 en Jamaica. Una de las razones de la popularización de los rastafaris, es el género musical del reggae. Su representante más famoso es Bob Marley.
- Estos jóvenes visten de forma despreocupada, llevan pelo largo, peinado con rastas, gorros, ropa ancha y complementos con los colores de la bandera de Jamaica.



## LOS GÓTICOS

- Los góticos se caracterizan por su estética siniestra, con ropa oscura, atracción por la noche, el género de terror / suspense.
- Ropa negra, preferentemente de cuero, botas, piercings y piel pálida.



## Apêndice 7 – PowerPoint sobre os pronomes relativos.

### Los Pronombres relativos

#### ¿Qué es un pronombre relativo?

Es una parte del idioma que se usa para conectar oraciones cortas, convirtiéndolas en oraciones más largas. Los pronombres relativos más comunes son **QUE** y **QUIEN**.

El hombre habla español. El hombre es rubio. Otro hombre habla ruso.

→ El hombre **que** habla español es rubio.

Observa que el uso de **que** es restrictivo: indica exactamente quién es el hombre que habla español.

#### ¿Puedes combinar las ideas?

Los estudiantes estudian Biología.  
Los estudiantes reciclan todo.



Los estudiantes que estudian Biología reciclan todo.

En España se recicla la ropa en contenedores.  
Los contenedores están en la calle.



En España se recicla la ropa en contenedores que están en la calle.

#### Observa los ejemplos:

Prefero los automóviles **que** gastan menos gasolina.

Algunos científicos, **quienes** no creen que exista el calentamiento global, trabajan en esta universidad.

Las empresas **que** reciclan podrían ahorrar mucho dinero.

Las personas **que** reciclan ahorran energía y dinero.

Mi vecino, **quien** no recicla nada, es muy antipático.



¿Cuándo usamos **QUE** y cuándo usamos **QUIEN** o **QUIENES**?

Como puedes ver,

1) **QUE** se usa para hablar de objetos, personas y lugares.

Tengo una tía **que** trabaja en Colombia.

Conozco una ciudad **que** no tiene parques.

El papel **que** compraste no se puede reciclar.

2) **QUIEN** se usa para hablar de personas, pero solamente se puede usar después de una preposición o una coma.

La mujer **con quien** te hablé es una persona muy interesante.



Decide si debes usar **QUE**, **QUIEN** o **QUIENES**:

1. El humo **que** respiras es malo para la salud.

2. Los conejos **que** viven en este bosque son peligrosos.

3. Los canguros **quienes** habitan en Australia no están en peligro de extinción.

4. Los tigres **que** están en peligro de extinción viven en Asia.

5. Los seres humanos, **quienes** consumimos demasiados recursos, debemos ser más conscientes.

6. Los seres humanos **que** consumen demasiados recursos deben ir a la cárcel.

7. La mujer **con quien** hablé sabe mucho sobre el medio ambiente.

El que      Los que  
La que      Las que

Las formas legales se pueden usar después de una coma o una preposición:

La mujer con **quien** hablé es muy interesante.

=

La mujer con **la que** hablé es muy interesante.

El artículo se usa generalmente cuando existen dos sujetos diferentes y queremos especificar de cuál estamos hablando:

El profesor y su mujer, **los que** conocí ayer, fueron de viaje a Costa Rica.

El cual      Los cuales  
La cual      Las cuales

Se pueden intercambiar con **el que, los que, la que y las que**. Son más formales.

### CUYO(S) y CUYA(S)

El grupo, **cuyo** jefe era de Ecuador, viajó a las islas Galápagos.

La vaca, **cuya** ordeña no vivía en la granja, no daba mucha leche.

Los estudiantes, **cuya** profesora no llegó a clase, decidieron estudiar sola la lección.

Las ballenas, **cuyo** hábitat está en peligro, emigraron al golfo de México.

La Ciudad de México, **cuyo** cielo está muy contaminado, tiene varios programas para mejorar el aire.

El presidente decidió no firmar el tratado de Kyoto, **lo que** enfureció a muchos grupos ambientalistas.

Usamos **lo que** cuando nos referimos a una idea anterior o a un verbo, no a una persona, lugar u objeto específico.

Otros ejemplos:

Lo que me molesta de la universidad es que es muy cara.

Tuvimos que regresar a casa, lo que preocupó a nuestros amigos.

Los activistas protestaron contra el gasoducto en Alaska, lo que enfureció a los inversionistas.

Decide qué pronombres relativos necesitas.

1. El doctor y la enfermera, \_\_\_\_\_, es muy simpática, trabajan todos los días.
2. Las redes del laboratorio con \_\_\_\_\_, se hizo el experimento, murieron.
3. El oxígeno, \_\_\_\_\_, es un gas, es importante para conservar la vida.
4. El petróleo, \_\_\_\_\_, mal gestionado y desastrosamente, se agotará pronto.
5. No puedo conducir mi coche los lunes, \_\_\_\_\_, es un problema.
6. El científico \_\_\_\_\_, te habló de venir a la conferencia.
7. El científico, \_\_\_\_\_, estudiantes vinieron a la conferencia, es un genio.

FIN

# **ANEXOS**

Anexo 1 – Sopa de Letras con *saludos y despedidas*.



Anexo 2 – Ficha de trabalho sobre *saludos y despedidas*.

Empareja los Saludos Mi nombre es Maria José

Une los saludos con las imágenes

Buenos días

Buenas tardes

Adiós

Nos vemos

Buenas noches



Anexo 3 – Ficha de trabajo sobre *los colores*.

MI NOMBRE ES VANESSA

Colorea el dibujo!



1. Negro 2. Naranja 3. Amarillo 4. Verde 5. Rosa

Completa las frases con los colores:

- 1- El cielo es azul
- 2- Los kiwis tienen la piel de color verde
- 3- La bandera de Japón tiene un círculo de color rojo
- 4- Los limones son amarillo
- 5- El carbón es negro
- 6- El contrario de negro es blanco