

NM

Orientação

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, pelo esforço, amor e apoio incondicional. À Lúcia pelo seu estímulo e apoio constante em momentos de desânimo perante as adversidades, que me levaram à exaustão. Não fosse a força e o ânimo que me transmitiram, por certo, não teria chegado até aqui.

Aos Supervisores, Professor Doutor Américo Dias, à Prof^a Isabel Brites e à Dra. Marta Saracho e também às Professoras Cooperantes, Teresa Oliveira, Cândida Grijó, Sandra Joaquim, o meu reconhecimento pela disponibilidade, apoio, aconselhamento e compreensão que sempre manifestaram.

Um obrigado muito especial à Dra. Cândida Grijó pelo seu apoio e incentivo, pela sua postura humana e intelectual, fonte inesgotável de saber, dinamismo, inspiração e motivação, para que pudesse chegar a bom porto.

À Prof^a Isabel Brites pela paciência, indicações, sugestões e achegas que, enquanto orientadora, me conduziram até à realização do presente Relatório e a quem agradeço a atitude deontológica com que sempre me acolheu e aconselhou.

Aos colegas de mestrado, pela amizade, companheirismo, sobretudo ao Carlos Lindade pela sua verticalidade, pela sua amizade, pelo seu companheirismo, pela partilha de saberes e experiências, paciência e apoio nos momentos críticos e de desânimo.

Às direções executivas dos estabelecimentos de ensino Ribadouro e Escola Secundária/3.º Ciclo do Agrupamento de Escolas de Oliveira do Douro n.º 1, que tornaram possível a realização do meu estágio pedagógico.

Aos alunos, pela forma aprazível com que me acolheram no seio da comunidade escolar e educativa, no seu todo.

A todos aqueles que contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional, a minha gratidão.

RESUMO

O presente relatório pretende dar conta da prática letiva levada a cabo no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Inglês e de Espanhol no Ensino Básico, prática essa orientada com base no desenvolvimento de um ensino motivador para a aprendizagem das línguas estrangeiras e fundamentada na formação teórica que realizei, bem como na análise dos Programas e Orientações Curriculares existentes.

Numa perspetiva integrada, assentei a minha prática na abordagem comunicativa e no recurso às canções/músicas, não só pela formação académica que possuo, mas também porque sempre entendi que as canções/músicas, pelas suas características globalizantes e globalizadoras, possuem relações de interligação com todas as áreas do currículo. Pretendi, assim, promover a aprendizagem do inglês e do espanhol a partir das necessidades comunicativas dos alunos, vivenciadas através da canção, no sentido de desenvolver a sua competência comunicativa.

Efetivamente, as canções/músicas são um recurso extremamente rico que deve ser aproveitado nas aulas de língua estrangeira, já que se trata de um material autêntico e flexível onde se trabalham exemplos reais da língua, a partir dos quais o professor poderá encaminhar os alunos para a ideia de que se aprende uma língua para comunicar, expressar emoções, sentimentos, afetos, conhecer outras culturas, em suma, para interagir em contextos socioculturais diversificados. Neste sentido, é fulcral que a atividade letiva se apoie nas canções/músicas como um instrumento didático potenciador e facilitador do desenvolvimento da competência comunicativa no processo de ensino-aprendizagem da língua estrangeira.

Palavras-chave: Abordagem Comunicativa. Canção/Música. Competência Comunicativa. Língua Estrangeira

Agradecimentos	i
Resumo	ii

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	3
CAPÍTULO I - CARATERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS SÓCIO-EDUCATIVOS	6
1.1 Caracterização das escolas.....	6
1.1.2 Um olhar sobre a realidade sócio-económica e educativa do Externato Ribadouro.....	6
1.1.3 Um olhar sobre a realidade sócio-económica e educativa da Escola Secundária com 3.º Ciclo de Oliveira do Douro.....	8
1.2 Caracterização das turmas.....	10
1.3 Primeiro impacto – Prática Educativa I.....	11
1.4 Primeiro impacto – Prática Educativa II e III.....	12
1.5 Reflexão e análise crítica da ação pedagógica.....	13
CAPÍTULO II - METODOLOGIA DA APRENDIZAGEM DAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS	18
2.1 Fundamentos teóricos.....	18
2.2 Desenvolvimento da competência comunicativa com recurso à música/canção, na aprendizagem do inglês e do espanhol.....	25
2.3 Exemplos de boas práticas com recurso à música/canção.....	30
2.3.1. O ócio ativo e o passivo.....	32
2.3.2 As rotinas diárias.....	33
2.3.3 Tempos livres e hábitos saudáveis.....	34
2.3.4 O corpo humano.....	35
2.3.5 A alimentação.....	37
2.3.6 Unusual Routines.....	38
2.3.7 Best Friends.....	39
2.4 Exemplos de outras práticas com recurso ao conto/histórias.....	41
2.4.1. En el cole.....	41
2.4.2. City versus countryside.....	43
CAPÍTULO III – FUNDAMENTAÇÃO DE UMA UNIDADE DE ENSINO	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
BIBLIOGRAFIA	61
ANEXOS	64

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO I: O ÓCIO ACTIVO E O ÓCIO PASSIVO.....	65
ANEXO II: AS ROTINAS DIÁRIAS.....	67
ANEXO III: OS HÁBITOS SAUDÁVEIS, A HIGIENE E AS HORAS.....	68
ANEXO IV: TEMPOS LIVRES E HÁBITOS SAUDÁVEIS.....	70
ANEXO V: O CORPO HUMANO.....	71
ANEXO VI: CARACTERÍSTICAS FÍSICAS E PSICOLÓGICAS.....	72
ANEXO VII: A ALIMENTAÇÃO.....	74
ANEXO VIII: UNUSUAL ROUTINES (PRESENT CONTINUOUS).....	75
ANEXO IX: BEST FRIENDS.....	77
ANEXO X: UNIDADE DIDÁTICA “EN EL COLE”	79
ANEXO XI: UNIDADE DIDÁTICA “EN EL COLE”	80
ANEXO XII: UNIDADE DIDÁTICA - CITY VERSUS: COUNTRYSIDE.....	82
ANEXO XIII: UNIDADE DIDÁTICA - CITY VERSUS: COUNTRYSIDE.....	83
ANEXO XIV: FAIRY TALES – FAIRY TALE/STORYBOOK.....	86
ANEXO XV: FAIRY TALES - HELLO SONG (ROUTINE SONG).....	93
ANEXO XVI: FAIRY TALES – FLASHCARDS.....	94
ANEXO XVII: FAIRY TALES – WORKSHEET.....	100
ANEXO XVIII: FAIRY TALES – CLEAN UP SONG (ROUTINE SONG).....	102
ANEXO XIX: FAIRY TALES - “THE PRINCESS AND THE DRAGON” (SONG)	103

INTRODUÇÃO

O trabalho que ora apresento é o resultado do percurso formativo desenvolvido ao longo do curso de Mestrado em Ensino do Inglês e do Espanhol no Ensino Básico, realizado na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto. Pretende registar a forma como decorreu a evolução da minha prática letiva durante o estágio profissionalizante (Prática Educativa I, II e III), nos três ciclos do Ensino Básico, bem como as preocupações que a nortearam, os pressupostos que a fundamentaram e as considerações a que me permitiram chegar.

O trabalho levado a cabo, ao longo da prática educativa, teve como principal linha orientadora a abordagem comunicativa com o propósito de desenvolver a competência comunicativa assente nas orientações programáticas nacionais para os vários ciclos do ensino básico e de acordo com as recomendações veiculadas no *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (Conselho da Europa, 2001). Contudo, procurei nunca descurar outras abordagens metodológicas, sempre que as atividades pedagógicas e as condições na sala de aula o exigiam, pois, é necessário estar sempre atento (não perder de horizonte a vertente eclética) à organização e gestão da sala de aula que, por vezes, extravasam o guião da planificação pré definida.

A orientação seguida, no desenho e implementação das práticas letivas e na informação teórica para as sustentar, surgiu da constatação da necessidade de incluir na sala de aula espaços inerentes à vertente lúdica, nomeadamente a inclusão da canção e do conto como motores de desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem no âmbito da língua estrangeira, orientada para o desenvolvimento da competência comunicativa. Assim, o principal objetivo deste trabalho consiste em investigar as potencialidades pedagógicas da música/canção nas aulas de língua estrangeira e o seu contributo para o desenvolvimento de competências comunicativas, designadamente a expressão oral e escrita.

Neste sentido, no primeiro capítulo, apresento o contexto sócio-educativo em que desenvolvi a prática letiva e faço uma reflexão e análise crítica da minha atuação pedagógica.

No segundo capítulo, respeitante ao enquadramento teórico, faço uma breve incursão à evolução histórica dos principais métodos de ensino das línguas

estrangeiras e à relação existente entre os mesmos, em determinada época. Contudo, não obstante o conhecimento de outras metodologias, e sem desvalorizar o papel desempenhado por qualquer delas no ensino-aprendizagem das línguas ao longo da história, acabei por me centrar, tal como já referido, na designada “abordagem comunicativa”, porquanto, do meu ponto de vista, no contexto sócio-cultural e económico atual, esta abordagem é a mais eficaz, pois prioriza o desenvolvimento de capacidades comunicativas facilitadoras da participação dos alunos, privilegiando, assim, a produção oral e escrita autênticas.

Assim, este trabalho centra-se, fundamentalmente, na abordagem comunicativa rumo ao desenvolvimento da competência comunicativa e, conseqüentemente, nas suas vantagens pedagógicas no âmbito do processo do ensino-aprendizagem da língua estrangeira, quando associada à vertente lúdica (música/canção), por considerar, e tal como já foi referido, que a mesma é geradora de interação na sala de aula e potenciadora e facilitadora do desenvolvimento das capacidades comunicativas dos alunos. Comungo da perspetiva daqueles que defendem que a abordagem comunicativa, quando apoiada na vertente lúdica, sedimenta a aprendizagem, constituindo-se como instrumento didático valioso na ação educativa, ou seja, do meu ponto de vista, releva-se como uma verdadeira assunção psicopedagógica, podendo assumir, no caso de alunos com dificuldades de aprendizagem, uma verdadeira dimensão terapêutica.

No segundo capítulo, descrevo, ainda, de forma sucinta, o modo como operacionalizei a prática pedagógica, na qual apresento exemplos de boas práticas, em que utilizei algumas estratégias e atividades implementadas nas aulas lecionadas, com recurso à canção/música, nos diferentes ciclos de ensino, enquadradas pela literatura científica, bem como pelos documentos legais que orientam o ensino das línguas estrangeiras em Portugal, com o propósito de promover e potenciar o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos na língua inglesa e espanhola. Apresento, ainda, outras práticas em que utilizei o conto como forma de motivar os alunos para a aprendizagem e, ao mesmo tempo, como elemento facilitador da mesma.

No terceiro e último capítulo, apresento uma unidade de ensino, integrada na Prática Educativa I, que planifiquei para os alunos do 4.º ano de escolaridade, onde

ficaram plasmadas, de forma explícita, as potencialidades didático-pedagógicas da música/canção e do conto, como fatores determinantes na eficácia do processo de ensino-aprendizagem da língua estrangeira.

Finalmente, refiro algumas considerações a que o presente trabalho me permitiu chegar, na expectativa de que as mesmas possam contribuir como *ideias esteio* para o desenvolvimento da prática educativa no ensino do inglês e do espanhol no ensino básico.

CAPÍTULO I - Caracterização dos contextos sócio-educativos

1.1 Caracterização das escolas

Com o propósito de proceder a uma atuação pedagógica eficaz e eficiente, torna-se imperativo compreender as características do contexto escolar e social onde se inserem os alunos. Assim, em primeiro lugar, procederei à caracterização da escola onde realizei a Prática Educativa I, o Externato Ribadouro, e, posteriormente, à caracterização da escola onde decorreu a minha Prática Educativa II e III, a Escola Secundária com 3.º Ciclo de Oliveira do Douro, integrada no Agrupamento de Escolas de Oliveira do Douro n.º1.

1.1.2 Um olhar sobre a realidade sócio-económica e educativa do Externato Ribadouro



O Externato Ribadouro, atualmente composto por dois pólos (Santa Catarina e Bonjardim), bem próximos um do outro, é um estabelecimento de ensino particular, devidamente reconhecido pelo Ministério da Educação, do pré-escolar ao 12.º ano. Está sediado na parte histórica da cidade do Porto e a sua realidade educativa é heterogénea, plural, uma vez que recebe alunos oriundos das mais diversas zonas do norte do país e estes são, em grande parte, filhos de colaboradores (professores e funcionários) da própria escola, sobretudo no que concerne aos mais novos.

Este estabelecimento de ensino trouxe uma nova dinâmica à parte histórica da cidade, numa interação entre a tradição e a modernidade, fazendo destes contrastes uma mais-valia para a dinâmica social do burgo portuense. É inegável que as escolas sempre foram fator de crescimento da comunidade onde se inserem, constituindo-se

como um promotor de desenvolvimento e contribuindo para a integração das diversidades socioculturais e linguísticas que as envolvem.

O Externato Ribadouro dispõe de um conjunto de espaços funcionais, que foram colocados à nossa disposição, fundamentais ao bom funcionamento da prática educativa, designadamente, Biblioteca/Centro de Recursos, Mediateca, Reprografia e Papelaria.

Das informações recolhidas, pude apurar que as famílias são convidadas a vir à escola, com regularidade, para que conheçam bem os princípios orientadores do projeto educativo e, deste modo, poderem acompanhar o percurso escolar dos seus educandos. A prática pedagógica faz-se sempre refletindo sobre o trabalho realizado. É preciso corrigir, inovar estratégias para atingir as metas traçadas, pelo que se trabalha em equipa e interdisciplinaridade com total disponibilidade. Há uma constante preocupação na individualização do percurso escolar de todos os alunos num ensino que se pretende personalizado. De uma maneira geral, os alunos são determinados, muito trabalhadores e com elevadas expectativas, estando inseridos em Famílias muito comprometidas e empenhadas no seu percurso escolar, o que exige da parte da escola um acompanhamento permanente, não só ao nível científico como também psicológico, pelo que há uma linguagem pedagógica constante de reforço da auto-estima, do autoconceito, da autoconfiança e da auto-imagem, por parte dos professores que, no nosso entendimento, são determinantes para a construção de um bom *locus de controlo interno*. Desta forma, trabalha-se com empenho, dedicação e sentido de responsabilidade, porquanto se pretende que todos sintam a escola como um espaço de referência, um espaço que é também seu, onde gostem de estar, conviver e trabalhar, numa relação dinâmica neste *estar-no-mundo-uns-com-os-outros*, numa verdadeira dimensão cooperativa e colaborativa. Efetivamente, estar/ser na escola é ter a oportunidade de descobrir, de aprender, de se desafiar a si próprio perante os estímulos, vencendo barreiras, ultrapassando dificuldades, em suma, crescendo pessoal e socialmente em busca do sucesso.

O Projeto Educativo do Ribadouro assenta, assim, em critérios de eficácia, rigor e exigência, em articulação com as Famílias no respeito pelos princípios orientadores do trabalho educativo e em consonância com o nível de ensino em que o aluno está inserido. E se do pré-escolar ao básico a segurança, o bem-estar e o acompanhamento

são as premissas fundamentais, já no ensino secundário a valorização social e pessoal, a formação pedagógica e o ingresso no ensino superior são a prioridade de todos os intervenientes no processo educativo. Há, como já aludimos, uma preocupação na individualização do percurso escolar de todos os alunos, num ensino que se pretende humanizado e personalizado. Os objetivos são traçados pelas famílias, alunos e escola e as metas são definidas sob a coordenação atenta e contínua da Direção Pedagógica.

A Escola promove o trabalho de equipa, caracterizando-se pelos seus projetos inovadores e pelos constantes desafios que coloca a si própria. De facto, no Externato Ribadouro, é prática corrente os professores trabalharem em equipa dentro dos grupos disciplinares e também entre eles, partilhando não só metodologias mas também trabalho criativo, numa interação inovadora e em estreita relação professor-aluno e aluno-aluno, visando promover um percurso mais individualizado/personalizado. Entre as principais estratégias, destaca-se o reforço da carga horária semanal, que permite a revisão dos conteúdos lecionados no ano precedente, bem como aulas de reforço de conteúdos direcionados a alunos que apresentam resultados abaixo das próprias expectativas; por outro lado, realce-se o facto de, após o horário curricular, os alunos dos 1º, 2º e 3º Ciclos serem acompanhados por professores no desenvolvimento de competências cognitivas, emocionais, sociais e cívicas, sem mais encargos para as famílias.

O enriquecimento pessoal e científico dos alunos e professores decorre, ainda, da realização de intercâmbios escolares e visitas de estudo constantes do plano anual de atividades, promovendo, assim, um novo conceito de cidadania face aos desafios de uma sociedade global e globalizada.

1.1.3 Um olhar sobre a realidade socioeconómica e educativa da Escola Secundária com 3.º Ciclo de Oliveira do Douro



A Escola Secundária com 3.º ciclo de Oliveira do Douro localiza-se na freguesia de Oliveira do Douro, concelho de Vila Nova de Gaia. A freguesia de Oliveira do Douro tem sido centro de fixação de gentes oriundas de diversas partes do país. Situada na margem esquerda do rio Douro, a sua proximidade com a cidade do Porto explica o fenómeno da construção de habitações e que fazem dela uma das maiores freguesias da Área Metropolitana do Porto. As principais atividades económicas aqui existentes são as indústrias de calçado, metalurgia e candeeiros, além de variado comércio.

A Escola Secundária com 3.º Ciclo de Oliveira do Douro está integrada no Agrupamento de Escolas de Oliveira do Douro n.º 1 e funciona nas atuais instalações há cerca de 30 anos, estando repartida por quatro blocos independentes. Serve prioritariamente a população de Avintes, Oliveira do Douro e Vilar de Andorinho, na área periurbana de Vila Nova de Gaia, onde predominam algumas indústrias, o comércio e os serviços, sendo a atividade agrícola pouco significativa.

Aparentemente, a Escola encontra-se bem conservada. De acordo com os dados recolhidos, no que se refere às categorias socioprofissionais dos pais/encarregados de educação, de referir que uma maioria significativa das mães exerce atividades não qualificadas em serviços e comércio, enquanto que outras são operárias e empregadas de escritório. Já os pais trabalham, essencialmente, na produção industrial, uma outra parte como técnicos não qualificados de comércio e serviços, empregados de escritório e em serviços diretos. Quanto às habilitações que possuem, verifica-se que apenas uma pequena parte concluiu o ensino superior, uma grande maioria tem o 1.º ciclo do ensino básico e alguns possuem o 9.º e 12.º anos de escolaridade.

No presente ano letivo, frequentam a escola cerca de 582 alunos, dos quais 178 no Ensino Básico e 404 no Ensino Secundário (22 nos cursos CEF e 149 nos Cursos Profissionais), verificando-se pouca variabilidade e diversidade linguística, cultural e étnica, sendo, portanto, o contexto bastante homogéneo. Devido ao aumento de desemprego e de famílias desestruturadas, tem vindo a crescer a população escolar com necessidade de apoios socioeducativos. Contudo, não obstante esta Escola estar integrada num contexto socioeconómico desfavorável, tem obtido resultados razoáveis.

De salientar que existe uma grande receptividade por parte da Associação de Pais/Encarregados de Educação em cooperar no desenvolvimento do Projeto Educativo, bem como de outros documentos orientadores da política educativa da Escola. Saliente-se, ainda, a existência de um bom clima educativo, fomentando-se o respeito pelo cumprimento das regras estabelecidas e o desenvolvimento do espírito de cooperação/colaboração.

1.2 Caracterização das turmas

A minha Prática Educativa I desenvolveu-se no Externato Ribadouro, em três turmas do 1.º ciclo do ensino básico (1.º/2.º e 4.º anos). A turma do 1.º ano era constituída por 18 alunos, 11 rapazes e 7 raparigas, sendo que grande parte da turma se encontrava dentro do padrão do ano de escolaridade em causa, onde as suas idades variavam entre os 6 e os 7 anos. As suas competências e aprendizagens, situavam-se num plano acima da média. A turma do 2.º ano era composta por 9 alunos do sexo masculino e 11 do sexo feminino, num total de 20 alunos, com idades compreendidas entre os 7 e os 8 anos. No início, a turma revelou uma certa apatia que, com o tempo, se foi dissipando, tornando-se os alunos, gradualmente, mais participativos e colaborativos.

Quanto à turma do 4.º ano, refira-se que os alunos já frequentavam a Escola desde a educação pré-escolar, tendo, portanto, um amplo conhecimento das suas competências e aprendizagens adquiridas. Era uma turma constituída por 21 alunos, dos quais 7 eram raparigas e 14 eram rapazes, a maioria com 10 anos de idade, portanto, dentro do padrão do ano de escolaridade em causa, onde as suas idades variavam entre os 9 e os 10 anos. Esta turma era bastante homogénea, havendo alunos muito participativos e dinâmicos.

A Prática Educativa II e III foi realizada na turma do 7º A da Escola Secundária com 3.º Ciclo de Oliveira do Douro. Esta turma é constituída por 29 alunos, 16 rapazes e 13 raparigas. Tem aulas de espanhol, nível A1 e inglês, nível A2.2, três vezes por semana, num total de 135 minutos semanais. A idade dos alunos situa-se entre 13 e 17 anos. Na sua generalidade, a turma é interessada e participativa mas alguns alunos são agitados em termos comportamentais, o que se repercute na sua aprendizagem. Uma

parte significativa dos alunos tem ao seu dispor meios informáticos e alguns beneficiam de apoio extra-escolar.

De salientar que um dos alunos tem vindo a ser seguido em consulta de Pedopsiquiatria no Centro Hospitalar de Vila Nova de Gaia, por dificuldades de aprendizagem. Segundo o relatório do pedopsiquiatra, este aluno revela uma imaturidade emocional e dislexia que não deve ser hipervalorizada por estar associada à imaturidade, recomendando apoio pedagógico. Há ainda um aluno com aulas de apoio a Português e outro com apoio a Português e Inglês, o qual no ano letivo anterior, teve também acompanhamento pelos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) e tutoria.

1.3 Primeiro Impacto – Prática Educativa I

No que concerne à Prática Educativa I, o primeiro contacto com a realidade escolar e educativa do Externato Ribadouro iniciou-se no dia 10 de abril de 2012, cabendo, desde já, realçar aqui o modo como me prepararam os Supervisores Pedagógicos, Prof.^a Marta Saracho e Prof. Doutor Américo Dias, para enfrentar sem receio, uma realidade diferente daquela a que estava habituado na Escola Superior de Educação do Porto. Saliente-se, também, a forma calorosa e empática com que fui recebido, desde o primeiro momento em que entrei no Externato Ribadouro.

A Prof.^a Cooperante deu-me a conhecer documentos importantes, tais como o Projecto Curricular de Turma, o Projecto Educativo, o Regulamento Interno, os Princípios Orientadores da disciplina de Inglês e do projeto-piloto sobre a sensibilização para a aprendizagem da língua Espanhola para o 1º ciclo do Ensino Básico. Informou-me ainda da composição das turmas, assim como do desempenho dos alunos, clarificando, também, o meu papel enquanto estagiário, nomeadamente a forma mais correta de levar a bom termo a minha ação pedagógica. Assim, entre outras informações importantes para um bom desempenho da prática pedagógica, a orientadora esclareceu o modo como iriam funcionar as aulas e quantas iria lecionar no decurso do estágio. Foi-me, ainda, disponibilizado o livre acesso aos materiais didáticos e pedagógicos relacionados com as disciplinas de Inglês e espanhol, o que constituiu uma mais-valia para o desenvolvimento do meu trabalho.

1.4 Primeiro Impacto – Prática Educativa II e III

No respeitante à Prática Educativa II e III, o conhecimento do contexto escolar e educativo ocorreu a 29 e 30 de outubro de 2012, na Escola Secundária/3.º Ciclo de Oliveira do Douro, sede do Agrupamento de Escolas de Oliveira do Douro n.º 1, na turma A do 7.º ano de escolaridade, respetivamente nas disciplinas de Espanhol e Inglês. O principal objetivo deste primeiro contacto foi a minha integração na escola e na turma, antes de iniciar o desenvolvimento de atividades.

Foi evidente a minha preocupação pelo contacto com um ambiente que desconhecia, questionando-me acerca do facto de conseguir, ou não, adequar a minha forma de estar e trabalhar com os alunos. Acreditando que as vontades se conjugavam para ter condições de realizar um trabalho válido, do ponto de vista de todos os intervenientes – alunos, escola, comunidade educativa – senti, também, desde logo, que havia um longo caminho a percorrer, com dificuldades para ultrapassar.

Embora já no ano letivo anterior tivesse realizado a Prática Educativa I, ia consciente das diferenças existentes entre as mesmas. Por conseguinte, ciente de que a incursão na Prática Educativa II e III me iria colocar alguns desafios (modo de estar perante os alunos, organização do tempo, conhecimento mais aprofundado das temáticas a desenvolver), sem dúvida que o tempo de observação de aulas seria crucial para o meu desempenho. Para além da grande tarefa inerente à preparação das aulas, e na qual iria colocar todo o meu empenho, senti alguma ansiedade em relação ao modo como a turma iria reagir às propostas de trabalho que ao longo da prática pedagógica lhes apresentaria, naturalmente, sempre correlacionadas às orientações das Professoras Cooperantes. Com efeito, na fase de observação, segui atentamente a forma de organização das suas aulas para, assim, estruturar em moldes muito semelhantes a minha intervenção pedagógica, mas não descurando o meu cunho pessoal.

É, no entanto, incontornável, o facto de, na fase inicial, não ter o conhecimento dos alunos nem o “saber fazer” essenciais que me permitissem ousar implementar estratégias que poderia ter dificuldade em concretizar, ainda que as minhas expectativas fossem positivas. Neste sentido, era minha convicção que o registo das

reflexões acerca do trabalho realizado, permitiria avaliar a evolução na aprendizagem efetuada, tanto ao nível da observação como da confiança e segurança que fosse conseguindo sentir, o que na realidade se veio a concretizar. O facto de lecionar em par pedagógico proporcionou-me, sem dúvida, aprendizagens acrescidas e oportunidades de trabalho colaborativo/cooperativo.

Foi, pois, numa perspetiva de aprendizagem e desenvolvimento profissional que encarei mais este percurso, com a consciência de que me competiria operacionalizar e diversificar estratégias promotoras de aprendizagem, questionando saberes, modos de atuação e formas de aprendizagem conducentes a novas práticas, não descurando nunca, como é óbvio, a própria formação, ao longo da vida profissional.

Efetivamente, a prática educativa inicial deve ser vista como ponto de partida de um processo formativo que se prolonga ao longo de toda a vida profissional, porquanto, como diz Comenius, na sua *Didactica Magna*, *totta vita schola est*.

1.5 Reflexão e análise crítica da ação pedagógica

Ser professor requer uma atitude pessoal e profissional de tipo crítico-reflexivo que o leve a repensar e a reajustar o seu desempenho face às situações imprevisíveis e ambíguas da sua prática educativa. Compete-lhe fazer uma “gestão curricular diferenciada de acordo com a ecologia das circunstâncias que caracterizam cada situação e cada contexto” (Sá-Chaves, 1999: 37). E Gomes (1997), acrescenta que, ser professor é ser alguém que, sobretudo, saiba relacionar-se pessoalmente com cada aluno e com cada pessoa, respeitando a diferença que identifica cada um. Esta atitude implica um processo crítico, reflexivo e construtivo do professor, capaz de promover a educação dos sentimentos, dos afetos, da amizade e dos valores, como forma de ajudar os alunos a serem felizes e a encontrarem-se a si próprios.

Foram estes os pressupostos que me guiaram durante a minha prática letiva, bem como as orientações dadas pelos supervisores e pelas professoras cooperantes que representaram para mim uma mais-valia, tendo sido determinantes para levar a bom porto a Prática Educativa I, II e III, quer em relação ao ensino do inglês, quer no que respeita ao ensino do espanhol, contribuindo, assim, para entender que a prática

reflexiva é um processo potencialmente facilitador dos modos de fazer e pensar a educação.

Para tal, no decurso da ação pedagógica, que levei a cabo, recorri a conhecimentos, capacidades e atitudes não dependentes apenas do meu conhecimento académico, mas, antes, da mobilização de saberes produzidos através do diálogo/comunicação com a situação real, da experiência refletida e da cultura colaborativa. De facto, e corroborando as palavras de Montero (2001), a resolução de problemas de intervenção pedagógica não passa pela mera aplicação de fórmulas aprendidas, mas pelo diálogo reflexivo com a situação, utilizando nesse exercício todo um conjunto de dimensões do conhecimento académico e profissional.

Neste sentido, e consciente de que a relação pedagógica reforça ou condiciona a própria ação educativa, na minha prática letiva ela foi uma pedra angular, um elemento chave. Efetivamente, a escola é um espaço onde se constroem relações humanas que, à partida, deverão permitir a criação de um ambiente mais agradável, propício à aprendizagem. A aprendizagem depende muito do relacionamento que o professor estabelece com o aluno. Sem dúvida que a boa relação professor-aluno é ingrediente fundamental ao reforço da autoconfiança, do autoconceito e da autoestima dos alunos. Deve centrar-se na cordialidade e no respeito mas sem esquecer que a relação afetiva com os alunos jamais pode descurar a eficácia da vertente pedagógica. De facto, se não houver uma relação pedagógica eficaz, a relação professor-aluno esvai-se no supérfluo. Assim, desde o início que procurei manter com os alunos uma relação assente no respeito, na cordialidade, na confiança, sem perder de vista a disciplina, pois como defende Postic (1979), é na sala de aula que acontecem e são postos à prova não só o próprio processo educativo mas também cada um dos elementos que o constituem: as capacidades, os problemas e as dificuldades dos educandos, a competência científica, psicopedagógica e técnico-didáctica dos educadores, os objetivos a atingir, a seleção das estratégias mais apropriadas, a adequação dos materiais e equipamentos, bem como o funcionamento da escola. Portanto, a relação educativa nasce, acontece, fundamentalmente na ação educativa ou pedagógica. Por sua vez, a relação educativa reforça ou condiciona a própria ação educativa.

Nesta perspetiva, recorri a processos de comunicação autêntica, por forma a criar espaços de conhecimento, de vivências e de experiências, sem negar a partilha de valores e a expressão de afetos e emoções, tão necessários à estruturação da personalidade base, da identidade e ao reforço da auto-estima e do autoconceito, ou seja, ao equilíbrio do professor e do aluno (autoconfiança). De facto, para que a aprendizagem aconteça é necessário que o professor reconheça o seu papel diante da interação que manterá com o aluno. Efetivamente, a relação educativa é entendida como “o conjunto de relações sociais que se estabelecem entre o educador e aqueles que educa para atingir objectivos educativos, numa dada estrutura institucional, relações essas que possuem características cognitivas e afectivas identificáveis, que têm um desenvolvimento e vivem uma história” (Postic, 1990: 12). Neste sentido, julgamos ser de levar em linha de conta as palavras do autor supracitado.

Por conseguinte, e partindo destas premissas, tentei, ao longo da minha prática letiva, criar oportunidades aos alunos que lhes permitissem desenvolver as suas capacidades, potencialidades e, acima de tudo, as suas aptidões/competências, respeitando o seu grau de individualidade e as dificuldades apresentadas por cada um, de modo a criar cidadãos críticos, reflexivos e interventivos na vida ativa e na sociedade, em geral.

No que concerne à avaliação da aprendizagem dos alunos, procurei suporte em materiais que avaliam não apenas a compreensão e expressão escritas, como também a compreensão oral (audição e atividades de compreensão de canções, entre outras) e a expressão oral, através da promoção de momentos de interação verbal, a fim de desenvolver a competência comunicativa do inglês e do espanhol. Foi minha preocupação a promoção do sucesso dos alunos, melhorando o seu desempenho e os seus resultados escolares, pelo que procurei que todas as atividades fossem realizadas, levando em linha de conta o cumprimento dos objetivos de aprendizagem e as especificidades dos alunos. Assim, visando motivar, estimular a atenção, o interesse e a participação ativa dos alunos e partindo dos conhecimentos que já possuíam, diversifiquei as estratégias e os materiais pedagógicos, que consistiram na realização de: fichas de trabalho; dinamização de debates e de jogos; análise de documentos autênticos (canções, histórias, contos, vídeos, projeção e análise de diapositivos e

aplicações multimédia), permitindo, assim, trabalhar e desenvolver a sua competência comunicativa ao nível da compreensão e expressão oral e escrita.

Em suma, e não obstante a ansiedade gerada pela situação de avaliação, julgo ter cumprido os objetivos propostos, ao longo da minha Prática Educativa I, II e III, desenvolvendo, assim, as aprendizagens e a aquisição de competências. Percebi que quando estamos sob a pressão da avaliação se torna extremamente difícil fazer tudo o que se descreve na planificação, contudo, penso que, no essencial, consegui criar um bom ambiente de trabalho na sala de aula, mantendo a disciplina e o cumprimento das regras facilitadoras (sem, contudo, cair no facilitismo) de uma aprendizagem eficiente. De realçar a apreciação crítica, que sempre percecionei como construtiva, vinda dos professores supervisores e dos orientadores, a qual foi, para mim, de suma relevância, porquanto me estimulou a fazer mais e melhor, funcionando, assim, como um reforço positivo. No caso da prática letiva do ensino do inglês, no 1.º CEB, foi com satisfação que ouvi o supervisor valorizar o facto de ter recorrido à vertente lúdica, nomeadamente, o ter utilizado a guitarra como acompanhamento de uma canção criada pelos próprios alunos e que em conjunto entoámos.

Considero, pois, que a minha ação, enquanto professor estagiário, foi positiva e enriquecedora nos contextos educativos em que se desenvolveu a minha prática educativa, porquanto me permitiu aperfeiçoar estratégias pedagógicas, tornando a prática letiva mais eficaz. Por conseguinte, em muito contribuíram os conhecimentos, conselhos e orientações veiculados antes e após observação de aulas pelos professores cooperantes e pelos supervisores, permitindo, assim, um olhar crítico-reflexivo da minha prática pedagógica. É incontestável que o estágio é um processo de aprendizagem indispensável a qualquer profissional para enfrentar os desafios de quem pretende fazer da docência profissão. Permite assimilar a teoria e a prática e aprender a ensinar ensinando.

Efetivamente, a prática educativa é um dos vetores fundamentais na formação inicial dos professores solidificadora das bases do conhecimento e desenvolvimento profissional. Com efeito, sendo o último percurso do processo de formação, fecha uma etapa, mas não fecha o processo de aprendizagem, porquanto este deve ter por base a construção de uma política de aprendizagem permanente.

De acordo com Ponte (1999), o saber profissional do docente é o resultado da mobilização, produção e utilização de diversos saberes (científicos, pedagógico-didáticos, organizacionais, técnico-práticos) estruturados e integrados adequadamente em função da ação concreta a desenvolver em cada situação de prática profissional.

De facto, a aprendizagem em sala de aula constitui-se num ato essencial para a aquisição de conhecimentos fundamentais a quem pretende entrar na carreira docente. A vivência da e na sala de aula possibilita a interiorização de conceitos didático-pedagógicos que foram ensinados e adquiridos teoricamente. Através da prática pedagógica torna-se possível identificar deficiências e falhas convertendo-se num momento central de aprendizagem (aprendemos através dos erros, procurando eliminá-los) promovendo, assim, a qualidade do ensino.

A Prática Educativa é, sem dúvida, um momento essencial para a preparação e na preparação dos futuros profissionais de educação, como já foi referido, tendo sedimentado em mim a convicção da sua importância para o meu desempenho no futuro.

CAPÍTULO II - Metodologia da aprendizagem de línguas estrangeiras

2.1 Fundamentos teóricos

Antes do aparecimento da abordagem comunicativa, vários métodos foram percorrendo o já longo caminho do ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras. Assim, o método gramática-tradução, oriundo do ensino das línguas clássicas, e que foi utilizado até aos primórdios do século XX, assenta numa abordagem dedutiva, vai da regra para o exemplo. O objetivo principal deste método era a transmissão do conhecimento sobre a língua.

Com a modernização dos grandes centros urbanos, a expansão do comércio internacional e os grandes fluxos migratórios que aconteceram no início do século XIX, o contacto com o estrangeiro torna-se uma constante na realidade de muitos povos, daí a necessidade de se encontrarem novas formas de ensinar a língua estrangeira. Surge, então, o chamado método direto, idealizado por Charles Berlitz em 1878, que partia do princípio de que a aprendizagem de uma segunda língua ocorria de modo similar à aprendizagem da língua materna. Assim, as aulas assentavam na interação oral e no uso espontâneo da linguagem. Não havia tradução e pouca ou quase nenhuma análise de regras gramaticais. De acordo com Brown (2001), a popularidade deste método deve-se, principalmente, à facilidade da sua aplicação. “Ele requer poucas habilidades especializadas por parte dos professores” (Brown, 2001: 17).

Seguiu-se o método audiolingual (durante a segunda guerra mundial), perante a necessidade de responder a uma aprendizagem rápida de compreensão das línguas utilizadas no teatro de guerra. Este método baseia-se na repetição, de forma individual, ou em conjunto para que haja a memorização e em seguida são selecionados alguns fragmentos para serem trabalhados a partir da repetição de *drills* (exercícios de treino). Não há estímulo para que o aluno pense por si, reflita, tire as suas conclusões e tenha a sua opinião formada sobre determinado assunto; o que se apresenta e se espera de resposta é algo pré-estabelecido, impossibilitando, assim, o uso efetivo da língua alvo. Além da limitação na aprendizagem, verifica-se, também, a crescente desmotivação por parte dos alunos ao estarem sempre expostos às mesmas

atividades de repetição e memorização. Assim, também este método começou a ser questionado por não corresponder às reais necessidades dos alunos.

Por outro lado, refira-se que, nem a linguística estrutural (contestada, sobretudo, pelo gerativista Chomsky e pelo sociolinguista Hymes) nem as teorias behavioristas da aprendizagem, fustigadas pelas pertinentes questões postas pela psicologia cognitivista, conseguiram furtar-se às críticas, o que fez com que emergissem novos paradigmas, nomeadamente, a “abordagem comunicativa”, também chamada de *Communicative Approach* ou *Functional Approach*, em meados dos anos setenta, começando, desde logo, por se apresentar como alternativa inovadora e sendo, atualmente, considerada, por muitos, a metodologia mais eficaz no campo da docência das línguas estrangeiras.

Com estas mudanças no quadro teórico, dá-se, portanto, uma mudança de paradigma no processo de ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras e reforça-se, assim, o papel desempenhado neste campo pela já mencionada “abordagem comunicativa” que, em geral os especialistas não consideram um método em si, mas antes pressupostos teóricos que orientam e conduzem a docência de línguas estrangeiras. Para a abordagem comunicativa, tal como a designação sugere, o epicentro do ensino numa língua estrangeira está na comunicação e, por isso mesmo, o aluno aprende a comunicar em língua estrangeira e a adquirir a “competência comunicativa” comunicando. A competência comunicativa é o objetivo e não a memorização de regras. Contudo, para que esta competência ocorra, devem ser usadas situações do dia-a-dia que permitam desenvolver as quatro competências da língua (listening, reading, writing e speaking).

Nesta linha de pensamento, ensinar línguas estrangeiras implica abertura a experiências dialógicas e consciência da essência das questões relacionadas com a comunicação. Apoia-se, portanto, no conceito de “competência comunicativa”, que encara a realidade linguística como algo formalmente possível, viável, adequado ao contexto e, por conseguinte, concretizável. Advoga a aprendizagem centrada no educando quer no que respeita às questões de conteúdo, quer das técnicas utilizadas. O docente descentra-se da posição de mero repetidor/transmissor de conhecimento e passa a desempenhar o papel de catalisador e orientador. Segundo Richards & Rodgers (2001) não existe ordem de preferência na apresentação das capacidades (ouvir, falar,

ler, escrever e compreender) nem constrangimentos maiores quanto ao uso da língua materna. As capacidades são trabalhadas de modo integrado mas, dependendo dos objetivos, poderá haver concentração numa só. De referir, também, o excepcional e inestimável contributo de Leffa (1988), ao defender que não se deve jamais pensar isoladamente a palavra como pertencente a um sistema abstrato, mas sim, pensar a proposição, no enunciado pleno de vida e de ação.

Hymes (1979), baseando-se nas reflexões críticas à conceção de competência de Chomsky (1965), acrescentou-lhe a dimensão comunicativa e catapultou para a ribalta o atual conceito de “competência comunicativa”. Este conceito teve tanto êxito que, a partir de então, a didática jamais deixou de o utilizar, porém, antes de nos alongarmos mais, queremos referir que a conceção de competência de Hymes diverge da noção de Chomsky, pois, este reporta-se a um falante ideal de uma comunidade de fala homogénea e que não é afetado por condições momentâneas como distração, falta de interesse e problemas mnésicos. Para Hymes (1979), o importante não reside “num falante ideal de uma comunidade de fala homogénea” mas no facto de que “ao adquirir-se a “competência comunicativa” adquire-se o conhecimento e a habilidade para uso da língua” (Hymes, 1979: 39).

De facto, para que um falante consiga que a comunicação seja eficaz não chega, nem é condição *sine qua non* ser capaz de prestar atenção à gramática. Para que a comunicação seja eficaz e eficiente, o falante terá que conseguir processar, simultaneamente, muitas e variadas informações e em que muitas delas nem sequer são de natureza linguística como no caso dos gestos.

Como em tudo, começam a surgir vozes críticas à “abordagem comunicativa”, designadamente Maciel (2008), quando afirma que o grande obstáculo desta abordagem assenta na dificuldade de se relacionar os princípios teóricos com as suas aplicações práticas a fim de gerar um método mais concreto.

Por sua vez, Brumfit (1984), defende, também, que o ensino de línguas estrangeiras deve basear-se na fluência mais do que na acuidade, enfatizando o processo de uso da língua e afirmando que nos devemos centrar no processo e não no produto, uma vez que estamos a desenvolver competências e capacidades. O domínio linguístico ou competência linguística, por si só, não leva à competência comunicativa - é preciso que se desenvolvam estratégias e capacidades comunicativas a partir do uso

real da língua. Os erros são tolerados, pois são vistos como produtos naturais do processo de desenvolvimento de capacidades comunicativas. É fundamental, que o aluno comunique, o que, sem dúvida, implica usar a língua de forma apropriada, dependendo do contexto. O aluno precisa dominar as formas, os significados, as funções da língua e de ser capaz de adaptá-las aos contextos, levando-se em consideração o processo de compreensão do significado.

Historicamente, existe um verdadeiro manancial de literatura científica cujo epicentro gira em torno das metodologias utilizadas e a utilizar no ensino das línguas, bem como todo um conjunto de conceitos que visam definir os conceitos centrais do processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, de entre os quais não queremos, neste âmbito, deixar de trazer à ribalta as palavras de Brown (2002), quando, ao referir-se ao conceito de “competência comunicativa”, afirma que este consiste não só na capacidade de empregar/utilizar e usar as regras gramaticais de uma língua com o objetivo de formar afirmações gramaticalmente certas, mas também, de saber quando, onde e como usá-las corretamente. E, como reforço do que defende Brown (2002), o usuário da língua precisa: conhecer a gramática e o vocabulário da língua alvo; aprender as regras do falar; saber como atuar nos diversos tipos de conversas podendo assim fazer pedidos ou solicitações, pedir desculpas, agradecer e convidar de forma apropriada. O utilizador da língua precisa reconhecer a realidade social, suas relações com as outras pessoas e os tipos de linguagem que podem ser usados para cada ocasião particular, sendo capazes de interpretar tanto decisões e afirmações escritas quanto faladas no contexto em que são usadas ou produzidas.

A razão de nos alongarmos sobre as questões relacionadas com a “abordagem comunicativa” deve-se ao facto, da metodologia de ensino-aprendizagem aplicada na nossa prática educativa ter assentado, fundamentalmente, nos princípios do paradigma comunicativo por este privilegiar a comunicação como um instrumento indispensável ao uso correto e eficaz da língua em contextos culturais concretos. Esta metodologia, a que a maioria dos especialistas prefere chamar abordagem, realça, ainda, a aprendizagem canalizada para a ação, na qual o docente não deve impor mas sim propor actividades atrativas, autênticas e diversificadas, atendendo às

necessidades do educando, enquanto agente social que de facto é, atribuindo-lhe um papel atuante, dinâmico.

Centrando-nos, agora, no conceito, propriamente dito, de “competência comunicativa” parece-nos importante referir que Canale & Swain (1980), distinguem nela as seguintes componentes: competência linguística (conhecimento léxico-sistémico e fonético-fonológico); competência textual (conhecimento sobre textualidade, continuidade temática, géneros textuais, tipos de texto, etc.), competência sociolinguística (adequação da linguagem às situações de interação) e competência estratégica (uso consciente de estratégias para lidar com situações e contextos pouco conhecidos nas várias interações do dia-a-dia por meio da língua estrangeira, tanto na modalidade oral como na escrita).

Considerando o processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, podemos perceber uma íntima relação entre a competência comunicativa e a comunicação em si, vista esta como a principal responsável pelo desenvolvimento pleno daquela. Nesta perspetiva, o conceito de competência comunicativa contribuiu bastante para o desenvolvimento de novas ideias no domínio do ensino de línguas estrangeiras, pois, engloba não só o conhecimento da língua, como a capacidade de a usar. Na verdade, o aluno de línguas estrangeiras demonstra competência linguística não apenas porque sabe repetir a regra gramatical, mas também porque sabe usá-la nos processos de compreensão e de produção oral e escrita. Ganha, assim, evidência o desenvolvimento da competência estratégica pelo uso consciente de estratégias para ler, escrever, escutar e falar a língua estrangeira, em contexto. Neste sentido, os conceitos de atividade, de interação social, de motivação e de atitude comunicativa assumem, um papel central na competência comunicativa.

Richards (2006), defende que a aquisição da competência comunicativa na língua-alvo requer atividades canalizadas para o desenvolvimento da fluência e da correção linguística, já que as tarefas centradas na mesma refletem o uso correto da língua em contextos de aprendizagem formal e monitorizada e as tarefas direcionadas para a fluência refletem a comunicação real e o uso natural da língua em contextos situacionais, assim como o uso de estratégias de comunicação. Estas atividades levam a que o aluno estabeleça conexões com capacidades diferentes (como, por exemplo, ouvir, ler e escrever), ou seja, que lhe possibilitem a aplicação do que aprendeu.

Do atrás exposto, ressalta que existem vários caminhos metodológicos, porém, qualquer que seja o caminho adotado pelo docente, é necessário que o processo de ensino-aprendizagem da língua forneça ao educando uma finalidade, uma intenção comunicativa, uma necessidade de transmitir informação, de estabelecer relações interpessoais e conviver de forma solidária e agradável com outrém. Sem dúvida que as dimensões implicadas na situação de ensino-aprendizagem podem extrapolar, em muito, a metodologia utilizada, porquanto o que parece funcionar numa determinada situação pode não ser eficaz noutra e vice-versa. Por outro lado, não raramente, alguns teóricos atribuem maior relevância à metodologia do que a que esta, de facto, possui. Muitas vezes, ficamos com a sensação que em prol da defesa da metodologia se descarta quer o professor quer o aluno. Professor e aluno em interação permanente são capazes de construir conhecimentos, ou seja, juntos tanto podem aprender como não aprender, independentemente do método escolhido. Além disso, o método não se refere aos vários conhecimentos a transmitir, mas sim, à maneira como se realiza a transmissão dos mesmos. Neste sentido, há que ter em conta uma dimensão de suma relevância, a gestão da sala de aula.

A gestão de sala de aula reporta-se às ações desenvolvidas pelos docentes com vista à consecução de condições adequadas ao processo de ensino-aprendizagem e, de uma maneira ou de outra, todos desenvolvem inevitavelmente ações de gestão de sala de aula, as quais constituem um dos elementos chave do próprio ato de ensinar. O que acabei de afirmar, está intimamente ligado à disciplina na aula, porquanto se refere a um conjunto de procedimentos respeitantes ao funcionamento e organização das salas de aula que, se corretamente conduzidos, evitam a indisciplina.

É na sala de aula que se desenvolve a maior parte do processo ensino-aprendizagem, processo este que apresenta duas tarefas estruturais: aprendizagem e ordem. A aprendizagem, de natureza individual, concretiza-se através do ato docente, tendo por referência um currículo que os alunos devem dominar, persistindo nos seus esforços para aprender. “A ordem realiza-se pela função de gestão, isto é, pela organização de grupos na sala, estabelecimento de regras e procedimentos, reagindo ao mau comportamento, monitorizando e ritmando os acontecimentos da sala de aula” (Doyle, 1986:395). No entanto, estas duas tarefas estruturais do ensino, na prática, não podem fraturar-se. No seu dia-a-dia, os docentes, lidam com elas em

simultâneo. Daí que, segundo Doyle (1986), a boa gestão e organização da sala de aula seja condição necessária para que o processo de ensino-aprendizagem possa fluir, uma vez que o envolvimento dos educandos nas atividades letivas se relaciona com a forma como os docentes gerem as estruturas da sala de aula, mais do que com a forma como lidam com comportamentos individuais.

Nesta perspetiva, uma boa gestão da sala de aula é, sem dúvida, uma das condições fundamentais para a cooperação dos alunos, sendo, portanto, um requisito mínimo para a eficácia e eficiência das atividades letivas e, conseqüentemente, fator determinante para o êxito ou inêxito da aprendizagem. Contudo, não se deve descurar que é ao professor que compete a gestão do espaço pedagógico (sala de aula) e a organização do processo de ensino-aprendizagem. Assim, para além das competências didático-pedagógicas respeitantes à matéria que leciona, deve ser portador de competências relacionais necessárias e suficientes à capacidade de estabelecer relações interpessoais.

No que concerne, especificamente, à indisciplina na sala de aula “(...) o problema central poderá ser consideravelmente reduzido se ajudarmos os professores a tornarem-se organizadores mais eficazes da aula (Estrela, 1992:87).

Perante o exposto, e de acordo com a experiência pedagógica que vivenciei ao longo da minha prática educativa, julgo fundamentais estas minhas preocupações na prevenção da indisciplina e na promoção de comportamentos saudáveis. No que concerne à gestão da sala de aula e, especificamente, no que respeita à prevenção da indisciplina, com vista à promoção de comportamentos corretos e a atitudes positivas face à aula e à escola, será pertinente levar em consideração estratégias concretas no começo do ano letivo e estratégias prévias concernentes ao encaminhamento das atividades na aula, mas essenciais para a obtenção do sucesso, não descurando as estratégias de motivação grupal (grupo turma) e, simultaneamente, o ritmo da aula, o controlo dos comportamentos e das atitudes. Neste sentido, o primeiro contacto professor-aluno é determinante para o que irá acontecer ao longo do ano letivo, nomeadamente, a motivação, o interesse da turma e, conseqüentemente, o bom ou mau desempenho quer do docente quer dos alunos depende, essencialmente, desse primeiro momento. Por outro lado, considero de suma relevância atender-se à diversidade cultural dos protagonistas que interagem no microcosmos (sala de aula), o

que, sem dúvida, evidencia a complexidade da gestão da vida na aula e a necessidade de procedimentos conjugados na abordagem à gestão da aula para prevenção da indisciplina.

De entre as estratégias referidas e embora todas elas sejam relevantes para a eficácia duma gestão da sala de aula bem-sucedida, considero de extrema importância que o docente nunca descure a gestão do ambiente no que respeita ao processo de ensino-aprendizagem nem a gestão dos comportamentos.

2.2 Desenvolvimento da competência comunicativa com recurso à música/canção na aprendizagem do inglês e do espanhol.

A aprendizagem pressupõe uma atividade holística em constante articulação onde, segundo Delors, se dá uma interação constante entre o *“aprender a fazer”*, o *“aprender a conhecer”*, o *“aprender a ser”* e o *“aprender a viver”*.¹

Nesta perspetiva, a música assume-se como um meio de comunicação facilitador do processo de ensino-aprendizagem do inglês e do espanhol, mediante o qual se transmitem sentimentos e emoções e se amplia e alargam os horizontes da cultura geral, contribuindo para a formação integral do ser humano, funcionando como uma alavanca impulsionadora e propulsora da evolução e do desenvolvimento de imensuráveis capacidades a desbravar nos educandos. É um recurso/uma técnica potenciadora de motivações do desenvolvimento de diversas competências, tanto ao nível cognitivo, como ao nível afetivo e social, contribuindo, assim, para um amplo e pleno desenvolvimento do ser humano que, enquanto docentes, sonhamos, também, que seja capaz de despoletar vocações profissionais e sociais.

Sousa (2010) considera que a música constitui uma fonte de ligação intercultural, uma vez que é uma linguagem universal, perceptível em todo o mundo, o que permite estabelecer redes, pontes e comunicações motivadoras da aprendizagem das línguas e de aproximação e respeito pela diversidade sociolinguística. “A música é um meio através do qual o indivíduo, pelas diferentes possibilidades que esta lhe

¹ Quatro pilares da educação defendidos pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 1996).

oferece, se pode expressar e inserir no mundo, (re)elaborando-o e (re)construindo-o” (Isayamma 2008:226).

Além de elemento motivador de aprendizagem das línguas, a música possibilita e desnuda, como já foi referido, a transmissão de sentimentos, afetos e emoções, recorrendo a um vasto leque de atividades (cantar, tocar, dançar, jogar, dramatizar), que, em nossa opinião, são fomentadoras de envolvimento, ação e participação propiciadores de uma efetiva aprendizagem. Deste modo, o uso da música/canção revela-se um elemento fundamental na prática educativa, promovendo, simultaneamente, a participação e realização plena do educando.

Nesta linha de pensamento, “o seu (...) poder formativo, promotor do desenvolvimento (...) integral do indivíduo, torna-a uma ferramenta, um instrumento educativo muito especial, visto que exercita e desenvolve a inteligência desde a sensibilidade ao afecto” (Ander-Egg, 1992:11).

Corroboro as palavras do autor supracitado, porquanto durante a prática letiva, constatei que a música se revelou um espaço de excelência para a definição, desenvolvimento e consolidação da personalidade base dos alunos, em todo o seu processo de ensino-aprendizagem, uma vez que foi geradora de ação, participação, autonomia, auto-realização e de comunicação vertical e horizontal, por conseguinte, um elemento privilegiado de socialização. Daí ter recorrido a ela como elemento facilitador do desenvolvimento da competência comunicativa da língua inglesa e espanhola, nunca perdendo de vista a intencionalidade pedagógica, ou seja, não esquecendo nunca que “o aluno (...) utiliza elementos verbais; canta diferentes tipos de canções em várias línguas; desenvolve a comunicação verbal e escrita e a apropriação do vocabulário na descrição, (...) análise e interpretação (...)” (Ministério da Educação (2001:169).

Detentora de uma extraordinária possibilidade de sugestões de interdisciplinaridade, sem dúvida que a música fomenta e potencia o desenvolvimento de um vasto leque de competências facilitadoras da aprendizagem das línguas, possibilitando atividades transdisciplinares e contribuindo para o desenvolvimento integral e global do aluno. Efetivamente, o ensino das línguas, apoiado na música, promove o dinamismo e a criatividade e, ao mesmo tempo, comunica sentimentos e

serve de veículo de aprendizagens disciplinares, no caso vertente, do inglês e do espanhol.

Neste sentido, e não descurando nem menorizando a aplicação de outras estratégias com potencialidades pedagógicas, nomeadamente o conto, reforço a minha convicção de que, no âmbito da aprendizagem das línguas estrangeiras, o uso da música/canções constitui uma excelente ferramenta pedagógica e um elemento potenciador do desenvolvimento cognitivo, afetivo e emocional e, por conseguinte, um espaço facilitador do processo ensino-aprendizagem. É um facto que a aprendizagem de uma determinada língua é facilitada pela exposição ao uso dessa língua em diferentes situações, interações, expressão de crenças e sentimentos pessoais.

Segundo Savignon (1983), a competência comunicativa complementa a competência gramatical, ou seja, forma-se através da relação entre o falante e o ouvinte que, por sua vez, interpreta e exprime significados em diferentes situações. Assim, sendo o professor o elemento facilitador do processo da compreensão oral, deve proporcionar situações de aprendizagem que promovam a autonomia dos alunos, através de uma abordagem comunicativa dinâmica e da seleção de bons materiais, como é o caso da canção.

Neste sentido, estou em consonância com Sousa (2010), quando este afirma que a música é uma excelente estratégia pedagógica e um elemento propulsor do desenvolvimento da “competência comunicativa” que não só promove a autonomia do aluno como lhe proporciona atividades de compreensão oral. Além disso, é minha convicção que a música constitui uma forma privilegiada de apoio à internalização e compreensão da língua, pois o processo mental para a compreensão oral depende da capacidade de atenção, entendimento, interpretação e participação cooperativa.

São várias as razões que levam os professores a utilizar a música na sala de aula, no âmbito da aprendizagem das línguas estrangeiras, de entre as quais saliento: apresentar um tópico gramatical novo; um elemento linguístico; praticar vocabulário específico; encorajar os alunos à compreensão oral extensiva e intensiva; focalizar erros específicos; estimulá-los à discussão de atitudes e sentimentos, encorajando-os a usar a imaginação e criatividade, com vista ao desenvolvimento de um ambiente relaxante e divertido e, portanto, motivador da aprendizagem.

Contudo, para além de motivar os alunos, o professor deverá adequar as atividades de compreensão oral ao desenvolvimento da sua compreensão comunicativa, para que sejam capazes de compreender a autenticidade dos materiais e respetiva aplicabilidade. Assim, as atividades devem ser apresentadas de acordo com o nível etário e cognitivo dos alunos, por forma a facilitar a interação de todos e, conseqüentemente, uma aprendizagem significativa. De facto, se o professor proporcionar aos seus alunos um ambiente desafiador, assente em atividades estimulantes, despertará neles não só as suas faculdades de atenção mas também mais interesse e, conseqüentemente, obter-se-ão melhores resultados.

Face ao exposto, como atingir os objetivos linguísticos através da música/canção?

Segundo Ferreira Júnior (2009), antes de elaborar qualquer atividade na língua estrangeira, que tenha por base a música, o professor deverá começar por certificar-se se o significado da música lhe é claro, se compreendeu a letra, se é fácil recordá-la e, ainda, pesquisar o vocabulário novo antes de aplicar a atividade. Não deve perder de vista se a atividade musical a aplicar se coaduna ou não com a idade dos educandos. Por outro lado, também, não pode deixar de estar atento ao vocabulário e ao contexto sociocultural do aluno, para que a aprendizagem seja significativa.

Ainda de acordo com Ferreira Júnior (2009), a utilização de músicas no ensino do inglês ou do espanhol promove a prática do vocabulário ativo adquirido através da fala. Os alunos de inglês desenvolvem facilmente o vocabulário passivo, resultante de várias atividades de *listening* e *reading*. O vocabulário ativo, dependendo da metodologia utilizada, é deixado de lado. Assim, para auxiliar o aluno a adquirir as quatro capacidades de uma língua (ouvir, falar, ler e escrever), devem ser elaboradas atividades com músicas que possam incentivar as quatro capacidades e a aquisição dos vocábulos passivos e ativos. Neste sentido, a aula deve ser transformada num momento de aprendizagem lúdica, dinâmica, motivadora e significativa para a aprendizagem dos alunos.

Também Holden & Rogers (2001), apresentam uma série de motivos para que os professores utilizem canções e versos no ensino do inglês como língua estrangeira, que podem ser aplicados ao ensino do espanhol ou outra língua estrangeira:

- para apresentar e praticar estruturas linguísticas;

- para apresentar e praticar vocabulário;
- para ajudar na entoação e na pronúncia;
- para contar (parte de) uma história;
- para ilustrar um tópico;
- para dar um *insight* da cultura de um país falante do inglês;
- para enfatizar as associações culturais entre o nosso país e o mundo de falantes do inglês;
- para proporcionar uma atmosfera agradável;
- como um texto de compreensão da leitura (Holden & Rogers, 2001:84).

Do exposto se conclui que, há varias formas de utilizar a música como ferramenta para o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. “As canções têm uma grande força de motivação na sala de aula. Se os alunos gostarem de ouvir ou de cantar música em inglês, ou de declamar versos, vivenciarão algo prazeroso no idioma. Mesmo os alunos mais fracos sentem que, de alguma forma, tiveram êxito” (Holden & Rogers, 2001:89).

A motivação é tão importante e significativa na aprendizagem das línguas estrangeiras, que Baralo (1999) reforça esta visão, argumentando: “Si el interés y la necesidad por adquirir una lengua nueva son fuertes, el proceso de adquisición de la LE seguirá pasos certeros y avanzará gradualmente. Si, por el contrario, no existe una motivación verdadera, lo que se aprende se quedará en la memoria a corto plazo y desaparecerá fácilmente” (Baralo, 1999:31).

Sem dúvida que, se o aluno não estiver motivado, certamente não aprenderá como deveria os conteúdos ensinados pelo professor. Por conseguinte, e corroborando Baralo (1999), a música exerce um papel fundamental na motivação do aluno e, conseqüentemente, torna a sua aprendizagem significativa.

O até agora referido sobre a importância da música, no ensino-aprendizagem do inglês e do espanhol, encontra sustentabilidade na literatura científica de outros estudiosos, designadamente, Krashen (1982); Gold (1985); Murphey (1992), Machado (1994); Gonzalez (1997); Camargo e Gonzalez (2000); Santos Asensi (2000), entre outros, segundo os quais o contributo das canções no processo de ensino aprendizagem de línguas estrangeiras não assume uma dimensão relevante apenas porque é facilitador da aprendizagem, mas também, pelo facto de tornar a

aprendizagem significativa e, simultaneamente, cooperativa. Além disso, a análise do conteúdo das canções estimula no aluno a reflexão e o espírito crítico tanto no âmbito linguístico como no de interpretação. Por outro lado, ao utilizar-se a música como prática educativa estabelece-se relações pertinentes entre as semelhanças e diferenças da cultura do educando e da língua ou línguas alvo. Os autores acima referidos defendem, também, a eficácia da utilização das canções na aquisição de vocabulário, na compreensão da gramática e na expressão oral e escrita, bem como em alguns aspectos de âmbito sociocultural, uma vez que, enquanto formas de expressão cultural, além de serem ricas em vocabulário, veiculam valores em todas as suas dimensões (ético-moral, ético-política e religiosa). Além disso, desenvolvem a sensibilidade criativa ao interferirem com a vertente afetiva e emocional do educando.

Por outro lado, a facilidade de se obter material musical aliada à motivação que as músicas proporcionam aos alunos são algumas das vantagens da utilização das canções nas aulas de Língua Estrangeira. De facto, “o uso de música na Educação apresenta-se como uma fonte quase inesgotável de material didático, fonte de insumo, na maioria das vezes, confiável e com grandes *chances* de ser bem aceite pelos alunos. O professor, por sua vez, deve saber utilizar este recurso didático da melhor forma possível, considerando que apenas ouvir músicas em inglês, não levará, necessariamente, à aquisição da aprendizagem” (Murphey, 1992:6).

É, ainda, de realçar a facilidade e a rapidez com que o aluno lembra o conteúdo das canções. Efetivamente,

(...) por diversas razões, a nossa mente retém as músicas e estas como que se tornam parte do nosso âmago. A música, além de educar o nosso ouvido, incentiva-nos a escutar, a repetir e até a cantar. Embora a música não seja uma das categorias convencionais de estudo da língua (gramática, vocabulário, composição, leitura, compreensão oral, conversação, etc.), pode, contudo, ser conteúdo de qualquer destas categorias e nós podemos centrá-la em qualquer ou em várias áreas quando usamos canções, (...) (Santos e Pauluk, 2008: 6).

2.3 Exemplos de boas práticas com recurso à música/canção

As investigações realizadas, acrescidas à vivência do meu estágio pedagógico, parecem provar que a aprendizagem da língua estrangeira, com base na

música/canção, além de ser eficaz, estimula as dimensões cognitiva, afetiva e emocional, treina a audição, desenvolve a competência comunicativa e contribui para uma aprendizagem colaborativa.

Por tudo o que ficou dito e pela grande quantidade de autores supra referenciados, cujas investigações demonstram a pertinência e acutilância do recurso às canções/músicas no ensino do inglês e do espanhol, as boas práticas, que a seguir apresento, reforçam as suas vantagens didático-pedagógicas no ensino-aprendizagem da língua estrangeira e, por conseguinte, o seu papel no sucesso escolar e educativo, tendo constatado que os alunos se sentem motivados a partir do momento em que são capazes de comunicar, de forma efetiva, na língua-alvo.

Por outro lado, a experiência vivenciada, ao longo das aulas que lecionei, reforçou em mim a convicção de que a prática pedagógica apoiada em canções e, em concreto, na vertente lúdica musical é, sem dúvida, um elemento facilitador de uma aprendizagem significativa, porquanto me permitiu observar *in loco* a motivação e atenção dos alunos e verificar através da comunicação, quer vertical quer horizontal, que estes retinham sem esforço os conteúdos da matéria dada, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a forma correta de pronunciar palavras e, conseqüentemente, o enriquecimento do seu vocabulário.

O recurso à utilização de canções/músicas, no ensino de línguas estrangeiras tem, de facto, um valor acrescido se consideramos, como atrás aludimos, que através do seu uso entram em jogo as emoções, os sentimentos, os afetos, as sensações e até as recordações de vivências anteriores de cada aluno, o que facilita o diálogo, a discussão e a comunicação. De facto, captar e sentir que o processo ensino-aprendizagem numa língua pode ser algo ativo, dinâmico, vivo e enraizado no mundo e com o mundo em que nos movemos e vivemos, sedimenta, como pudemos constatar, a ideia de que a aprendizagem de uma língua estrangeira, para além dos aspetos acima referidos, leva a que a pessoa conheça outras culturas e interaja com outros contextos culturais, com outras dinâmicas socioculturais, em suma, com outros mundos.

Assim, para exemplificar algumas das suas virtualidades didático-pedagógicas optei por apresentar as boas práticas que levei a cabo ao longo da minha prática educativa, tendo em conta os seguintes itens: objetivos, material utilizado, competências trabalhadas, nível a que se destina, conteúdos abordados, duração,

dinâmica da aula e avaliação. Por último, apresento um comentário sobre o modo como trabalhei a música/canção, referindo, também, as atividades realizadas com os alunos.

2.3.1 – O ÓCIO ATIVO E O ÓCIO PASSIVO

Objetivos gerais	Desenvolver a compreensão oral e escrita; Desenvolver a expressão oral e a expressão escrita; Identificar vocabulário relativo ao ócio passivo e ativo; Desenvolver o léxico; Captar as ideias principais de um texto/de uma canção; Consciencializar os alunos para a importância do desporto como meio para uma vida saudável.
Material	Computador; projetor; colunas; vídeo; quadro; caderno; ficha de exercício.
Competências	Compreensão oral e escrita. Expressão oral e escrita.
Nível	Nível A1– 7ºAno
Conteúdos	Lexicais: Vocabulário relativo ao ócio passivo e ao desporto. Funcionais: Falar de ócio passivo e activo e da importância da prática desportiva; expressar gostos e preferências. Atitudinais: Modificar a conduta; valorizar o desporto como meio para uma vida saudável; falar em espanhol; colaborar com os colegas. Culturais: Os tempos livres; O ócio passivo e o ócio ativo.
Duração	10:00
Dinâmica	Individual e plenária

Comentário: A canção *Me gusta el fútbol*, apresentada nesta aula, teve como atividade de pré-audição a realização de uma ficha de trabalho sobre os gostos e preferências (*vide anexo 1*), na qual os alunos tiveram de identificar alguns hábitos e rotinas relacionados com o ócio passivo e o ócio ativo e, ainda, com o desporto, trabalhando transversalmente os verbos reflexivos.

Após uma primeira audição da canção, pedi-lhes que identificassem as palavras relativas ao ócio e ao mundo do desporto, de modo a aprofundar e desenvolver as

suas capacidades lexicais e, simultaneamente, trabalhando os seus gostos e preferências através deste item cultural.

Após segunda audição, e como forma de verificar a aprendizagem, os alunos realizaram uma recolha do léxico relativo ao exercício, tendo escrito o mesmo no quadro assim como nos seus cadernos. No final desta atividade, debateram oralmente os seus gostos e as suas preferências quer no que concerne ao mundo do desporto quer no que respeita ao ócio passivo e ativo.

2.3.2 – AS ROTINAS DIÁRIAS

Objetivos gerais	Desenvolver a compreensão oral e escrita; Desenvolver a expressão oral e escrita; Identificar vocabulário relativo às rotinas diárias; Captar as ideias principais de um texto/de uma canção; Consciencializar os alunos para a importância dos hábitos e da rotina diária como meio para uma vida saudável;
Material	Internet, computador, projetor, colunas, vídeo, quadro, caderno, ficha de exercício.
Competências	Compreensão oral e escrita. Expressão oral e escrita.
Nível	Nível A1– 7ºAno
Conteúdos	Lexicais: Vocabulário relativo aos hábitos e às rotinas diárias; actividades cotidianas e de ócio. Funcionais: Descrever de hábitos e rotinas; descrever acções e actividades habituais; expressar frequência; identificar palavras e frases; identificar informação específica em texto e imagens; interagir de forma simples. Atitudinais: Modificar a conduta; valorizar os hábitos e as rotinas como meio para uma vida saudável. Culturais: Costumes e estereótipos sobre a cultura espanhola; hábitos cotidianos; hábitos de higiene. Gramaticais: <i>Presente de indicativo (verbos regulares e irregulares); verbos reflexivos.</i>
Duração	15:00:00
Dinâmica	Individual e plenária
Avaliação	Observação direta, centrada nas quatro competências; interesse; participação na aula; pontualidade; o uso da língua espanhola.

Comentário: Inserido na unidade temática sobre as horas, esta atividade consistiu na audição do tema *Un buen día*, que teve como propósito induzir os alunos às rotinas diárias trabalhando, simultaneamente, a sua expressividade. Assim, distribuí-lhes uma ficha de trabalho (*vide anexo II*) na qual teriam de preencher os espaços vazios, no intuito de descobrirem o léxico relativo ao item em causa.

Posteriormente, pedi que reconhecessem frases onde explicitamente se revelavam hábitos e rotinas de modo a criar um debate acerca deste tópico e, simultaneamente, uma ponte para o passo seguinte da aula, onde, através de um PowerPoint, (*vide anexo III*) aprofundei o tema dos hábitos saudáveis, da higiene e das horas, todos eles relacionados entre si.

O debate acerca deste item serviu como mote conclusivo e de verificação das aprendizagens realizadas e iniciadas nas anteriores unidades, servindo ainda de meio para as seguintes aprendizagens, todas elas transversais: as horas, as rotinas e os hábitos saudáveis. Este passo da aula centrou-se na comunicação oral e na expressão escrita.

2.3.3 - TEMPOS LIVRES E HÁBITOS SAUDÁVEIS

Objetivos gerais	Desenvolver a compreensão oral e escrita; Desenvolver a expressão oral e escrita; Identificar vocabulário relativo às rotinas diárias e aos tempos livres; Captar as ideias principais de um texto/de uma canção; Consciencializar os alunos para a importância dos espaços de lazer.
Material	Internet, computador, projetor, colunas, vídeo, quadro, caderno, ficha de exercício.
Competências	Compreensão oral e escrita. Expressão oral e escrita.
Nível	Nível A1 – 7ºAno
Conteúdos	Lexicais: Vocabulário relativo aos hábitos e às rotinas diárias; atividades quotidianas e de ócio; tempos livres; atividades extra-curriculares. Funcionais: Descrever de hábitos e rotinas; descrever ações e atividades habituais; descrever ações e atividades dos tempos

	livres; expressar frequência; identificar palavras e frases; identificar informação específica em textos/canções e imagens. Atitudinais: Modificar a conduta; valorizar os hábitos e as rotinas como meio para uma vida saudável. Culturais: Costumes e estereótipos sobre a cultura espanhola; reconhecer actividades de tempo livre; hábitos de higiene; a saúde.
Duração	15:00
Dinâmica	Individual e plenária
Avaliação	Observação direta, centrada nas quatro competências; interesse; participação na aula; pontualidade; o uso da língua espanhola na aula.

Comentário: Esta aula iniciou com um momento de pré-audição com a finalidade de colocar algumas questões aos alunos sobre os conteúdos lecionados na aula anterior, relativos aos gostos e preferências, ao ócio passivo e ativo e aos tempos livres. Assim, através de algumas questões, foram debatendo e expressando as suas opiniões relativas aos temas, utilizando léxico adequado. Confirmaram, posteriormente, a aprendizagem, ouvindo o tema *En mi habitación (vide anexo IV)*, no qual lhes foi pedido que identificassem frases/estruturas em que se encontrassem plasmadas claramente algumas ideias que indicassem segurança e hábitos saudáveis numa rotina e/ou num tempo livre.

Posteriormente, como forma de verificar as aprendizagens, os alunos redigiram uma composição onde falaram dos seus gostos e preferências, daquilo que preferem fazer nos seus tempos livres utilizando todo o léxico, estruturas frásicas e tempos verbais aprendidos ao longo desta unidade, confirmando assim toda a aprendizagem efetuada.

2.3.4 - O CORPO HUMANO

Objetivos gerais	Desenvolver a compreensão oral e escrita; Desenvolver a expressão oral e escrita; Identificar vocabulário relativo ao corpo humano; Captar as ideias principais de um texto/de uma canção; Descrever as partes do corpo humano.
-------------------------	---

Material	Internet, computador, projetor, colunas, vídeo, quadro, caderno, ficha de exercício.
Competências	Compreensão oral e escrita. Expressão oral e escrita.
Nível	Nível A1 – 7ºAno
Conteúdos	<p>Lexicais: Identificar características físicas e psicológicas; atividades quotidianas e de ócio; hábitos de higiene; a saúde; sintomas e tratamento; evidenciar as partes do corpo humano.</p> <p>Funcionais: Identificar as partes do corpo humano; identificar hábitos saudáveis; expressar acordo e desacordo; falar acerca do estado físico e mental; sugerir tratamentos; aconselhar; reforçar a interculturalidade e as relações interpessoais; identificar palavras e frases; identificar informação específica em texto e imagens.</p> <p>Atitudinais: Modificar a conduta; valorizar os hábitos saudáveis como meio para uma vida melhor; sensibilizar os alunos para a saúde e higiene física e mental.</p> <p>Culturais: Costumes e estereótipos sobre a cultura espanhola; hábitos saudáveis; hábitos de higiene; a saúde física e mental; as características físicas e psicológicas.</p>
Duração	10:00
Dinâmica	Individual e plenária
Avaliação	Observação direta, centrada nas quatro competências; interesse; participação na aula; pontualidade; o uso da língua espanhola na aula.

Comentário: A canção *El cuerpo humano* serviu de introdução ao tema da unidade referente ao corpo humano. Partindo de uma pré-audição, foi pedido aos alunos que tentassem descobrir qual seria o novo tema a introduzir. Seguiu-se uma primeira audição da referida canção, com o propósito de fixarem o maior número possível de léxico.

Após a descoberta do tema, passou-se, então, a uma segunda audição de modo a que os alunos com a ajuda de uma ficha de trabalho (*vide anexo V*), tentassem identificar o léxico omissos na mesma, identificando e descrevendo as partes do corpo humano, trabalhando, assim, simultaneamente, a sua expressividade, quer escrita quer oral.

Como momento de pós audição, interpretaram um texto (*vide anexo VI*) sobre uma personagem, de seu nome Carlos Baza, no qual descobriram as suas características, quer físicas quer psicológicas, utilizando, assim, de forma indutiva, o vocabulário previamente aprendido. Seguiu-se um debate em que os alunos se foram descrevendo a si próprios.

2.3.5 - A ALIMENTAÇÃO

Objetivos gerais	Desenvolver a compreensão oral e escrita; Desenvolver a expressão oral e escrita; Identificar vocabulário relativo à alimentação e aos alimentos; Captar as ideias principais de um texto/de uma canção; Consciencializar os alunos para a importância da alimentação saudável.
Material	Internet, computador, projetor, colunas, vídeo, quadro, caderno, ficha de exercício.
Competências	Compreensão oral e escrita. Expressão oral e escrita.
Nível	Nível A1 – 7º Ano
Conteúdos	Lexicais: Vocabulário relativo aos alimentos e à alimentação; os produtos típicos espanhóis e hispano-americanos; hábitos saudáveis; expressões de frequência. Funcionais: Identificar os alimentos e bebidas; descrever hábitos alimentares saudáveis; expressar gostos e preferências; falar acerca dos alimentos, da alimentação e dos tipos de alimentação; falar de hábitos alimentares; expressar frequência; identificar palavras e frases; identificar informação específica em texto e imagens. Atitudinais: Modificar a conduta; valorizar os hábitos e as rotinas como meio para uma vida saudável; sensibilizar para uma alimentação equilibrada; elucidar os alunos acerca das diferentes tradições culinárias; respeitar os costumes e estereótipos das diferentes culturas. Culturais: Costumes e estereótipos sobre a cultura espanhola; a alimentação saudável; os pratos típicos de raí hispânica; as diferentes tradições culinárias; os alimentos e bebidas; a pirâmide dos alimentos; a dieta mediterrânea. Gramaticais: <i>El imperativo.</i>

Duração	10:00
Dinâmica	Individual e plenária
Avaliação	Observação direta, centrada nas quatro competências; interesse; participação na aula; pontualidade; o uso da língua espanhola na aula.

Comentário: A canção *A comer* serviu como introdução ao tema da unidade relativa aos alimentos. Teve como objetivo ensinar os alunos a reconhecer os alimentos, trabalhando a sua compreensão oral e as expressões oral e escrita.

Numa primeira audição, reconheceram o tema proposto e identificaram os alimentos propostos na referida canção. Numa segunda audição, descobriram os nomes omissos na ficha de trabalho (*vide anexo VII*), tendo, assim, reconhecido os mesmos e aprendido léxico suficiente para um posterior momento de alargamento do vocabulário.

As questões propostas proporcionaram a descoberta de mais léxico por parte dos alunos relativamente ao mesmo assunto. A canção serviu como introdução e também motivação para o tema a trabalhar.

2.3.6 – UNUSUAL ROUTINES

Objetivos gerais	Desenvolver a compreensão oral e escrita; Desenvolver a expressão oral e escrita; Identificar vocabulário relativo às rotinas; Captar as ideias principais de um texto/de uma canção; Consciencializar os alunos para a importância das rotinas.
Material	Internet, computador, projetor, colunas, vídeo, quadro, caderno, ficha de exercício.
Competências	Compreensão oral e escrita. Expressão oral e escrita.
Nível	Nível A2.2 – 7ºAno
Conteúdos	Lexicais: Vocabulário relativo aos hábitos e às rotinas; actividades quotidianas e de ócio; a música e o desporto Funcionais: Descrever de hábitos e rotinas; descrever ações e atividades habituais; expressar frequência; identificar palavras e frases; identificar informação específica em texto e imagens.

	<p>Atitudinais: Modificar a conduta; valorizar os hábitos e as rotinas como meio para uma vida saudável.</p> <p>Culturais: Costumes e estereótipos sobre a cultura inglesa; hábitos quotidianos; hábitos de higiene.</p> <p>Gramaticais: <i>Present continuous; present simple vs. present continuous</i></p>
Duração	15:00
Dinâmica	Individual e plenária
Avaliação	Observação direta, centrada nas quatro competências; interesse; participação na aula; pontualidade; o uso da língua inglesa na aula.

Comentário: Após a visualização de uma rotina invulgar acerca do jovem prodígio *Jordan McCabe*, jogador de basquetebol com habilidades superiores à média, e da leitura de um texto (*vide anexo VIII*) relativo ao mesmo, criei a ponte para a aprendizagem de um novo item gramatical: o *present continuous*.

Foi pedido aos alunos que escutassem atentamente uma canção da cantora Avril Lavigne, *I'm with you*, trabalhando assim a sua faculdade auditiva, de onde emergiu um debate acerca do tema da canção, especulando-se acerca dos sentimentos e razões da cantora. Posteriormente, numa segunda audição, identificaram algumas ações implícitas no texto, de modo a contactarem com a palavra escrita e a terem contacto com o tempo verbal subjacente à canção: o *present continuous*. Após o reconhecimento das ditas ações, assim como do tempo verbal, realizaram alguns exercícios do manual por forma a cimentar os conhecimentos adquiridos (culturais, lexicais e gramaticais).

2.3.7 - BEST FRIENDS

Objetivos gerais	<p>Desenvolver a compreensão oral e escrita;</p> <p>Desenvolver a expressão oral e escrita;</p> <p>Identificar vocabulário relativo à amizade;</p> <p>Captar as ideias principais de um texto/de uma canção;</p> <p>Consciencializar os alunos para a importância da amizade.</p>
Material	Internet, computador, projetor, colunas, vídeo, quadro, caderno, ficha de exercício.
Competências	Compreensão oral e escrita.

	Expressão oral e escrita.
Nível	Nível A2.2 – 7º Ano
Conteúdos	<p>Lexicais: Atividades quotidianas e de ócio.</p> <p>Funcionais: Descrever a amizade; falar sobre a amizade; descrever ações e atividades habituais; expressar frequência; identificar palavras e frases; identificar informação específica em texto e imagens.</p> <p>Atitudinais: sensibilizar os alunos para a amizade; valorizar a amizade.</p> <p>Culturais: Costumes e estereótipos sobre a cultura inglesa; a amizade e as relações interpessoais.</p> <p>Gramaticais: <i>Past simple; There to be; Irregular verbs.</i></p>
Duração	15:00
Dinâmica	Individual e plenária
Avaliação	Observação direta, centrada nas quatro competências; interesse; participação na aula; pontualidade; o uso da língua inglesa na aula.

Comentário: A canção *You've got a friend in me* foi utilizada como *teaser* e, simultaneamente, introdução da unidade didática *Best Friends*. Assim, a aula foi iniciada com algumas questões prévias, no sentido de questionar os alunos acerca das suas relações de amizade, de modo a que fossem induzidos ao conteúdo lexical e cultural proposto, quer através da visualização do vídeo relativo ao tema quer através da canção que acompanhava o mesmo.

Após um primeiro contacto com a canção, passou-se para a interpretação de um texto (*vide anexo IX*) relativo ao tema principal, onde explorámos o conteúdo cultural e alargámos o léxico referente a esta temática.

Seguidamente, retomou-se a canção de modo a sistematizar este item lexical e a refletir na letra da referida canção de forma a esmiuçar este tópico cultural, partindo da descoberta de conteúdos que identificassem o significado e o sentido de uma verdadeira amizade. Subsequentemente, realizou-se um debate relativo à amizade e àquilo que a caracteriza, fomentando assim o uso da língua-alvo.

2.4 Exemplos de outras práticas com recurso ao conto/histórias.

Durante a minha ação pedagógica recorri a outras práticas também relevantes para a aprendizagem do inglês e do espanhol, nomeadamente o contar histórias, porquanto também a partir delas se podem desenvolver todas as capacidades da língua (o ouvir, o falar, o ler e o escrever), propiciando aos alunos situações reais de aprendizagem e, concomitantemente, tornando mais eficaz o processo de ensino-aprendizagem. Assim, anexo ao presente relatório os materiais pedagógicos referentes às unidades didáticas, *En el cole e City versus countryside*, que foram trabalhadas na turma, onde realizei a prática educativa II e III, realçando que as atividades organizadas em torno das mesmas, propiciaram motivação, autoconfiança, prazer e um grande número de situações comunicativas conducentes à aquisição de conhecimentos, por parte dos alunos, de uma forma agradável e natural.

2.4.1 - EN EL COLE

Objetivos gerais	Desenvolver a compreensão oral e escrita; Desenvolver a expressão oral e escrita; Identificar vocabulário relativo à escola e ao espaço escolar; Captar as ideias principais de um texto/de uma canção; Compreender a formação do <i>pretérito imperfecto</i> ; Sensibilizar os alunos para a importância do espaço escolar e para as relações interpessoais.
Material	Internet, computador, projetor, colunas, vídeo, quadro, caderno, ficha de exercício.
Competências	Compreensão oral e escrita. Expressão oral e escrita.
Nível	Nível A1 – 7º Ano
Conteúdos	Lexicais: Escola; espaço escolar; disciplinas e material escolar. Funcionais: Descrever a escola e o espaço escolar; falar sobre as disciplinas e o material escolar; descrever ações e atividades habituais; expressar frequência; identificar palavras e frases; identificar informação específica em texto e imagens. Atitudinais: sensibilizar os alunos para o

	<p>espaço escolar; valorizar a amizade e as relações interpessoais.</p> <p>Culturais: Costumes e estereótipos sobre a cultura espanhola; a amizade e as relações interpessoais.</p> <p>Gramaticais: <i>Pretérito imperfecto de indicativo (verbos regulares e irregulares); presente de indicativo (verbos regulares e irregulares).</i></p>
Duração	20:00
Dinâmica	Individual e plenária.
Avaliação	Observação direta, centrada nas quatro competências; interesse; participação na aula; pontualidade; o uso da língua espanhola na sala de aula.

Comentário:

Esta unidade teve como finalidade levar os alunos rumo à criação de um conto de cunho pessoal, utilizando a aprendizagem efetuada, respeitante à escola na sua totalidade (objectos, disciplinas, departamentos, etc.). Para este efeito, elaborei material original, recorrendo ao conto e ao jogo como instrumentos de aprendizagem. Iniciei a aula utilizando o “jogo-do-saco”, onde os alunos tinham de adivinhar quais os objetos inseridos no mesmo, de modo a trabalhar a oralidade. Partindo do jogo do saco e do vocabulário aprendido nesta fase, coloquei questões relativas ao mesmo de forma a conduzir os alunos rumo à elaboração de uma provável história, cujo fio condutor fosse a relação entre todos os objetos, apelando deste modo à sua imaginação e expressividade.

Em seguida, contei a “presumível” história relacionada com os objectos (*vide anexo X*), alargando o vocabulário relativo ao tema, induzindo-os, sem que estes explicitamente se apercebessem de que estavam a trabalhar, quer no tema central quer no subtema, o *pretérito imperfecto*.

Posteriormente, utilizando uma ficha que continha algumas instruções (*vide anexo XI*), de modo a dirigir os alunos, apelei a que colaborassem entre si de forma a elaborarem o seu próprio conto.

Como trabalho de casa, pedi-lhes que elaborassem uma composição acerca do tema, procurando reforçar a aprendizagem (*vide anexo XI*).

2.4.2 - CITY VERSUS COUNTRYSIDE.

Objetivos gerais	Desenvolver a compreensão oral e escrita; Desenvolver a expressão oral e escrita; Identificar vocabulário relativo à cidade e ao campo; Captar as ideias principais de um texto/de uma canção; Consciencializar os alunos para a importância dos espaços públicos.
Material	Internet, computador, projetor, colunas, vídeo, quadro, caderno, ficha de exercício; envelopes; imagens.
Competências	Compreensão oral e escrita. Expressão oral e escrita.
Nível	Nível A2.2 – 7º Ano
Conteúdos	Lexicais: A cidade e o campo; espaço rural e urbano; lojas e instituições públicas. Funcionais: Descrever o espaço urbano e rural; contar uma história utilizando o tempo verbal adequado; expressar frequência; identificar palavras e frases; identificar informação específica em texto e imagens. Atitudinais: sensibilizar os alunos para a leitura e escrita; Culturais: Costumes e estereótipos sobre a cultura inglesa; a cidade e o campo; o espaço rural e urbano. Gramaticais: <i>Past continuous; Past simple versus past continuous; Irregular verbs.</i>
Duração	45:00
Dinâmica	Individual e plenária.
Avaliação	Observação direta, centrada nas quatro competências; interesse; participação na aula; pontualidade; o uso da língua inglesa na aula.

Comentário: Dei início a esta aula, reportando-me ao tempo verbal anteriormente lecionado, colocando questões, por forma a avançar para o momento seguinte (pré-audição). Procurei, assim, que os alunos explorassem algumas imagens (*vide anexo XII*) em contextos imaginados por si, e, simultaneamente, levando-os à prática da oralidade.

Revedo também o tempo verbal aprendido na aula anterior, contei-lhes a história, criada especificamente para esta aula, partindo das imagens anteriormente exploradas, de modo a induzi-los à aprendizagem.

Simultaneamente, facultei-lhes alguns envelopes que continham imagens e instruções (*vide anexo XIII*), a fim de que criassem o seu próprio conto, utilizando adequadamente o tempo verbal.

Como momento de pós-leitura, leram os contos elaborados, conjuntamente, trabalhando assim a sua compreensão leitora e expressão oral.

CAPÍTULO III - Fundamentação de uma unidade de ensino

Unidade didática “Fairy Tales”

A unidade didática *Fairy Tales*, foi planificada para uma turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico - 4.º ano de escolaridade, constituída por 21 alunos (7 raparigas e 14 rapazes), entre 9-10 anos de idade, cujo horário incluía, no ensino do Inglês, dois blocos de 45 minutos, totalizando 90 minutos semanais.

Os materiais pedagógicos necessários ao desenvolvimento das atividades programadas tiveram sempre em conta as características da turma e o respetivo nível de ensino, tendo recorrido a fontes bibliográficas diversificadas na área da didática do inglês, as quais me permitiram adequar estratégias e materiais facilitadores de uma aprendizagem motivadora e eficiente. Refira-se que, no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, atendendo à faixa etária dos alunos, o recurso às canções, aos contos, aos jogos e a elaboração de materiais próprios são uma mais-valia para o processo de aprendizagem, porquanto ao mesmo tempo que estamos a ensinar os conteúdos lexicais, estamos, também, a impulsionar a capacidade criativa dos alunos, tornando, assim, a sua aprendizagem significativa. Neste sentido, preocupei-me sempre em criar os meus próprios materiais, tendo levado os alunos também a criar alguns, como complemento e enriquecimento das aprendizagens.

Para além dos materiais e recursos necessários, cada plano de aula foi estruturado e elaborado tendo em consideração o seguinte:

- ✓ As características da turma;
- ✓ A temática a abordar;
- ✓ Os conteúdos a lecionar, os pré-requisitos que os alunos já possuíam e o encadeamento adequado;
- ✓ Os objetivos que os alunos deveriam atingir;
- ✓ A melhor estratégia/metodologia de ensino;
- ✓ O equilíbrio entre a transmissão de saberes e o desenvolvimento de capacidades;
- ✓ O tipo de exercícios, tentando que houvesse um grau crescente de dificuldade;
- ✓ A linguagem específica a utilizar e as observações pertinentes;

- ✓ O tempo a distribuir pelas diversas tarefas;
- ✓ A interação professor-alunos;
- ✓ A participação dos alunos no desenvolvimento da aula;

Assim, na primeira e segunda aulas (2 blocos de 45 minutos), muni os alunos de conteúdos pertinentes à elaboração de um conto de fadas *The princess and the dragon*, (vide anexo XIV) a partir do qual enfatizei o léxico, incidindo na escuta e na oralidade de forma lúdica para que os alunos associassem a palavra à imagem. Esta estratégia encontra sustentação em Holden & Rogers (2001) e Ferreira Junior (2009), tal como já descrito no enquadramento teórico do presente trabalho.

Neste sentido, comecei o primeiro bloco cumprimentando a turma através da canção de rotina *Hello song* (vide anexo XV), com a qual iniciei todas as aulas de Inglês, uma vez que considero pertinente o implementar de rotinas no que respeita à sala de aula de modo a educar os alunos, aproveitando a canção como motivadora.

Em seguida, questionei os alunos sobre se gostavam de contos de fadas, tendo os mesmos assentido positivamente. Aproveitei, então, esta resposta para colocar os *flashcards* (vide anexo XVI), uma de cada vez, pronunciando o nome relativo ao respetivo *flashcard* e pedindo-lhes aos alunos que o repetissem em conjunto, através da técnica de repetição (*Echo technique*), por forma a irem assimilando os nomes das personagens da história à imagem correspondente. De imediato, realizámos um jogo de correspondência através de um par igual de *flashcards* em que os alunos teriam que descobrir qual a imagem igual à anteriormente mostrada e dizer, posteriormente, o nome que lhe correspondia.

No final desta primeira aula, entreguei-lhes algumas imagens (vide anexo XVI), semelhantes às anteriormente utilizadas, para que as colorissem, com o propósito de as manipularem e irem memorizando, facilitando, desta forma, o trabalho posterior que iríamos realizar com as mesmas imagens.

O segundo bloco começou com a revisão das anteriores aprendizagens, tendo, então, pedido à turma que reconhecesse os nomes relacionados com as imagens, utilizando, de novo, a técnica de repetição de modo a cimentar e verificar os conteúdos aprendidos até esta fase. Posteriormente, foi pedido aos alunos que desenhassem as suas próprias personagens de um conto de fadas em pequenos cartões criados por si próprios, de modo a jogar bingo. Desta forma, foram

trabalhando a sua compreensão auditiva, de forma lúdica e divertida. Aproveitei, também, este momento para proporcionar um primeiro contacto com a palavra escrita, de modo muito subtil, escrevendo os nomes das personagens das imagens no quadro, no local onde a imagem correspondente se encontrava, com o propósito de que os alunos fossem lentamente assimilando o léxico, de forma indutiva.

Seguidamente, distribui-lhes uma ficha de exercício (*vide anexo XVII*), na qual poderiam, livremente, utilizar as palavras construindo, assim, cada um, o seu próprio conto de fadas. A aula terminou com a canção de despedida *Clean up song* (*vide anexo XVIII*), à medida que os alunos iam arrumando a sala de aula e concomitantemente, reforçando, o saudável hábito de arrumar a sala antes de sair, de forma divertida e prazenteira. Através da observação direta, do diálogo (pergunta/resposta) e da auto-avaliação, verifiquei que a aprendizagem dos conteúdos lecionados relativos às *Fairy Tales* foi significativa e efetiva, constatando, ainda, que os alunos gostaram da aula.

Na 3ª aula, comecei uma vez mais com a canção de rotina, partindo, posteriormente, para a revisão da aprendizagem efetuada através de algumas questões que serviram de aquecimento para um jogo de correspondência *the pair game* em que utilizei os *flashcards* (*vide anexo XVI*), perguntando aos alunos se eram capazes de encontrar a imagem omissa correspondente às imagens e palavras expostas/propostas, de modo a que tentassem colocá-las no seu devido lugar. Neste momento, aproveitei os conhecimentos da estrutura frásica anteriormente trabalhada *Once upon a time there was...* para, a partir da mesma, bem como do léxico relativo aos contos, estruturar e criar uma canção sobre a história visionada, desenvolvendo, assim, a sua expressividade e criatividade. Refira-se que a criação da canção despoletou nos alunos, uma vertente criativa e concomitantemente de aprendizagem, o que vai ao encontro do que defende Sousa (2010), quando afirma que a música é uma excelente estratégia pedagógica e um elemento propulsor do desenvolvimento da “competência comunicativa” que não só promove a autonomia do aluno como lhe proporciona atividades de compreensão oral.

Após alguns momentos de treino, acompanhados, por mim à guitarra, e entoando, em conjunto, a canção, que os próprios alunos criaram, (*vide anexo XIX*), terminámos a aula, conscientes de que a vertente lúdica tinha sido um fator

determinante no processo de ensino-aprendizagem. Foi, sem dúvida, uma atividade profícua, na medida em que, de uma forma lúdica, foi visível a aprendizagem por parte dos alunos.

Na 4ª aula, após verificar as aprendizagens efetivadas até este momento, passei uma curta-metragem em banda desenhada relativa aos contos de fadas, *The princess and the dragon*. Seguiu-se um debate, através do jogo de pergunta-resposta, de modo a confirmar se os alunos tinham assimilado a estrutura e história da banda desenhada. Após este momento, pedi-lhes que formassem grupos de quatro e entreguei a cada um uma imagem relativa ao conto previamente visionado (*vide anexo XIV*), de modo a que estruturassem, corretamente, os momentos da história, colocando as imagens na sua devida ordem, numa cartolina, realizando, assim, um livro do conto.

A aula findou com a realização de um jogo de batalha naval relativo às *Fairy Tales* e a subsequente canção final referente a todas as aulas, *Clean up song* (*vide anexo XVIII*). Previamente a esta atividade e, a pedido dos alunos, voltámos a entoar a canção *The princess and the dragon*, criada pela turma.

Na quinta e sexta aulas, após saudar a turma, utilizei jogos didático-pedagógicos, os quais além de despertarem a atenção e interesse dos alunos contribuíram, de forma excepcional, para uma aprendizagem assente na vertente lúdica e reforçadora da comunicação relacional. Na segunda parte do bloco (últimos 45 minutos) a aula incidiu sobre o conto de uma história intitulada *The princess and the dragon* que visava, através da observação direta, verificar se os conhecimentos que me propus transmitir haviam sido verdadeiramente retidos e assimilados.

Foi gratificante verificar que os resultados da aprendizagem tinham sido significativos, tendo a Prof.ª Cooperante tecido elogios ao meu desempenho, realçando a relação empática². Face ao vivenciado e conforme descrito, julgo poder afirmar que as referidas aulas, foram transformadas em verdadeiros momentos de aprendizagem lúdica, dinâmica, motivadora e significativa para os alunos.

² Não incluímos os planos relativos às 5ª e 6ª aulas, uma vez que estas aulas foram apenas de consolidação de conhecimentos.

Plano de unidade

Nome: Daniel Gonçalves Penetra dos Santos Pires

Mestrado em : MEIFE

Unidade de 6 aulas.

Turma do 4º ano, 21 alunos.

Tópico: Fairy Tales

Conteúdos:

Vocabulário: Princess, Knight, Dragon, Castle, Prince, Ogre, Queen, King, Pot of Gold

Estruturas : Greetings, Past Simple(“There was”, ”Once upon a time”, ” A long long time ago”)

Culturais: Fairy Tales - Contos de fadas

Assume-se que os alunos já sabem: Greetings, Present Tense, “I’ve got...” animals; food; body parts

Competências a desenvolver:

- O aluno compreende e capta o sentido e significado globais de um conto de fadas.
- Identifica e utiliza o vocabulário relativo aos contos de fadas.
- Aprende a forma do verbo “to be” no past participle.
- Interage com os colegas e o professor assimilando os conteúdos de uma forma lúdica.

Planos de aula

Lesson no.1

Time	Teacher procedures	Students procedures	Interaction	Skills	Materials	Evaluation
5m	- The teacher opens the door and instructs the pupils to sing the “Hello” song.	- Pupils will follow the teacher in the song while practising greetings.	S - Cl. T - S	Listening Speaking Singing	No specific material	Students will inform the teacher, orally, on the different activities they accomplished.
10m	- The teacher starts by asking the class if they like “Fairy Tales” and posting flashcards with the images on the board spelling the figure names orally and encouraging students to repeat after him. -After posting the flashcards, he’ll use the echo technique to help students assimilate the new words.	- Pupils will observe and visualize the given figures assimilating his meaning, reproducing and revealing the acquisition of skills as well.	T – Cl. S - T	Listening Speaking	Flashcards Blackboard Pencil	

10m	-In order to play the “Matching Game” the teacher will use the flashcards and asks the students if they can find the hidden pair of flashcards corresponding to the proposed word.	- Pupils will practice vocabulary and memory articulating and identifying the words with the figures.	T – Cl.	Listening Speaking	Flashcards Blackboard	
15m	- Later the teacher will give each student some cards to draw and colour with the figures related to the given vocabulary always reminding the names of the objects.	- By this way pupils will develop individually his creativity using the learned vocabulary.	T – CL.	Listening Speaking Colouring	Flashcards Blackboard Pencil Crayons Singing	
5m	- The teacher finishes the class by telling the students to sing the “clean up” song.	-Pupils will clean their desks while singing the “Clean up” song	S – Cl T - S			
Total time: 45m						

Lesson no.2

Time	Teacher procedures	Students procedures	Interaction	Skills	Materials	Evaluation
5m	- The teacher starts the lesson by inviting the class to sing the "Hello" song.	- Pupils will practice the routine topic by singing a song related to the greetings item.	T- Cl. S -T	Speaking Listening Singing	No specific material	Students will inform the teacher, orally, on the different activities they accomplished.
10m	- The teacher will question students by making questions in order to revise the given vocabulary of the previous lesson. He will immediately expose the fairy tale flashcards in the board applying the echo technique.	- Pupils will repeat the words in order to the teacher's verification of the learning skills.	T - Cl.	Listening Speaking	Flashcards Blackboard	
10m	- The teacher will tell the students to use his own cards in order to play bingo.	- Pupils will practice vocabulary through this game while integrating the meaning of words by analogy.	T- Cl. S - Cl.	Listening Speaking	Flashcards Blackboard Game cards	

5m	- The teacher will write in the board the word related to each image asking constantly the name of the figure in order to remember the word.	- Pupils will visualize the written word in order to keep contact with the graphic form of the tongue.	T – Cl. S – Cl.	Listening Speaking Writing	Blackboard Flashcards
10m	- Later the teacher will give each student a sheet with the given vocabulary and a fairy tale to complete by filling gaps.				
5m	- The teacher finishes the class with the “Clean up” routine song.	-Pupils will clean his desks while singing the “Clean up” song.	S – Cl. T - S	Singing	- No specific material.
Total time: 45m					

Lesson no.3

Time	Teacher procedures	Students procedures	Interaction	Skills	Materials	Evaluation
5m	- The teacher starts the lesson by inviting the class to sing the “hello song”	- Pupils will practice the routine topic by singing a song related to the greetings item.	T –Cl.	Speaking	No specific material	Students will inform the teacher orally on the different activities they accomplished.
5m	- The teacher will question students by making questions in order to revise the given vocabulary of the previous lesson. He will immediately expose the fairy tale flashcards in the board applying the echo technique. -	- Pupils will repeat the words in order to the teacher’s verification of the learning skills.	T – Cl. S- T	Speaking Listening	Flashcards Blackboard	
15 m	- In order to play “The pair game” the teacher will use the flashcards and ask the students if they can find the hidden pair corresponding to	- Pupils will practice vocabulary and memory articulating and	T –CL. S- T.	Speaking Listening	Flashcards Blackboard	

	the proposed word.	identifying the words with the figures.				
15 m	- The teacher invites the class to join, create, learn and sing their own fairy tale song (“The Prince and the Dragon”)	- By singing and playing children will develop his creativity using the learned vocabulary.	T – CL. S – T	Speaking Listening	Flashcards Blackboard Guitar	
5 m	- The teacher finishes the lesson by telling the students to sing the “Clean up” routine song.	- Pupils will finish the class by cleaning his desks while practicing a routine.	S - T			
Total time: 45m						

Lesson no.4

Time	Teacher procedures	Students procedures	Interaction	Skills	Materials	Evaluation
5m	- The teacher starts the class by telling the pupils to sing the "Hello" routine song.	- Pupils will follow the teacher in the song while practicing the greetings topic.	T- Cl. S - T	Speaking Listening Singing	No specific material	Students will inform the teacher, orally, on the different activities they accomplished.
10m	- The teacher will expose a short-film with the "Knight and the princess" fairy tale. Immediately after the teacher will start making questions about the film in order to further help students assimilate the story.	- Pupils will see at fully attention the short film and will explore the story immediately after.	T - Cl. S - T	Listening Speaking Visualizing	Flashcards Blasckboard Computer	
15m	- The teacher will tell the students to form groups of 4 and will give each group an image with one of the story characters to paint. Later the teacher will put the pictures on a cardboard where the fairy	- Pupils will work collaboratively in the making of a cardboard in order to reveal real learning and creativity skills by	T- Cl. S- T	Listening Speaking Colouring	Flashcards Blackboard Cardboard Crayons Pencil	

	tale characters (and vocabulary as well) will be shown.	using the assimilated vocabulary.				
10m	- The teacher will give some pieces of sheet for the pupils to play the battleship game.	- Pupils will practice the vocabulary while they assimilate it by playing the game.	T –Cl. S –Cl.	Listening Speaking	Crayons Pencil	
5m	- The teacher finishes the lesson by telling the students to sing the “Clean up” routine song.	- Pupils will finish the class by cleaning his desks while practising a routine.	S – Cl. T -S	Singing	No specific material	
Total time: 45m						

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Lançando um olhar retrospectivo sobre a experiência que foi esta minha prática educativa, senti que houve um processo de aprendizagem, progressivamente construído, com a colaboração inestimável de todos os intervenientes que, de alguma forma, comigo participaram e percorreram as diferentes etapas. Tenho, hoje, uma visão mais abrangente do modo como se estruturam os diferentes ciclos de ensino, em termos pedagógicos, de organização curricular e desenvolvimento de conteúdos, o que me permitiu, grosso modo, compreender a importância da efetiva continuidade entre ciclos e o papel preponderante do professor para a sua concretização.

O desenvolvimento da Prática Supervisionada, incluindo a reflexão sobre a ação, permite-me defender que o contacto precoce com as línguas estrangeiras e, no caso vertente, com as línguas inglesa e espanhola, não prejudica em nada a aprendizagem geral de outras disciplinas. Acrescento, inclusive, que este contacto despreocupado e desinibido prepara as crianças para uma receção mais atuante, dinâmica, ativa e eficaz do processo de ensino-aprendizagem da língua em ambiente ou contexto escolar e para uma abertura à interculturalidade. Efetivamente, “as crianças são capazes de compreender o que se lhe diz ainda antes de compreenderem o significado das palavras. A entoação, os gestos, as expressões faciais, as acções e as situações são factores que as ajudam a detetar o significado das palavras e expressões desconhecidas, bem como os seus padrões de organização. Ao compreenderem uma mensagem por este processo, começam a compreender a língua” (Dias & Mourão, 2005: 68).

Foi nesta perspetiva que direcionei a minha ação educativa para a prática de atividades lúdicas por serem, simultaneamente, atrativas e adequadas ao nível etário dos alunos e facilitadoras da aprendizagem. A sua aplicação facilitou a dinâmica da comunicação, no uso da língua, desenvolvendo nos alunos a interação comunicativa, o que vai ao encontro do que afirma Nobre (2002) quando refere que “A fluência de uma língua estrangeira ou a capacidade de analisar metalinguisticamente qualquer língua não podem ser os principais objetivos deste tipo de ensino, embora a descoberta natural e o uso espontâneo de vocabulário e estruturas deva ser encorajado. O uso de

qualquer língua é, basicamente, uma questão de comunicação” (Nobre, 2002:167). Assim sendo, a língua serve o propósito de comunicar, pelo que me preocupei em criar oportunidades para que os alunos exprimissem assuntos do seu interesse em contextos diversificados e atrativos que os motivou à aprendizagem dos conteúdos lecionados.

Partindo destes pressupostos, procurei pôr em prática diversas estratégias de ensino-aprendizagem, conforme referi ao longo do presente trabalho, tendo, para isso, recorrido a diferentes formas de motivação, quer através das atividades e tarefas, quer através dos materiais que elaborei, conforme descrito nos anexos ao presente relatório. A minha principal preocupação consistiu em fazer com que todos os alunos participassem no processo de ensino-aprendizagem. Para tal, as atividades levadas a cabo consistiram, maioritariamente, em atividades de pares ou de grupo, visando o desenvolvimento de capacidades comunicativas nos alunos e, conseqüentemente, a sua participação ativa em situações diversas, procurando, sempre que possível, privilegiar a produção oral e escrita autêntica. Efetivamente, toda a minha ação assentou na promoção da aprendizagem a partir das necessidades comunicativas dos alunos, pelo que, ao longo da minha prática educativa, o trabalho realizado teve como linha orientadora a abordagem comunicativa e o desenvolvimento da competência comunicativa, tal como é recomendado nas orientações programáticas nacionais para os vários ciclos de ensino e de acordo com as recomendações veiculadas no *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (Conselho da Europa, 2001).

Contudo, estou consciente de que só a experiência me irá capacitar para lidar com as inúmeras situações com que um professor se depara no dia-a-dia da sua prática letiva. Com efeito, a partilha de experiências e pontos de vista, assim como a reflexão sobre o decorrer das aulas, que fui partilhando, revelaram-se momentos excepcionais de aprendizagem, levando-me a tentar corrigir os aspetos menos bem conseguidos da minha planificação e execução. O facto de a Prática Supervisionada se organizar em par pedagógico, foi também um aspeto positivo, pelo apoio e colaboração que consegui experienciar ao longo do trabalho que desenvolvi. Desta forma, julgo ter conseguido estabelecer um clima de respeito e cooperação/colaboração na relação professor-aluno e, essencialmente, uma boa

recetividade por parte de todos os alunos conseguindo, assim, que as aulas decorressem dentro da normalidade.

Por conseguinte, “(...) se é certo que a utopia de um mundo melhor é a estrela que indica a direção e o sentido da caminhada e que a teoria crítica e o pensamento global e complexo são o farol que ilumina e orienta a viagem, compete a cada professor fazer o seu próprio caminho (...) ao caminhar” (Fernandes, 2001: 183).

Nesta perspetiva, é minha convicção de que a prática educativa me forneceu as bases que, por certo, me levarão a encarar o meu futuro profissional com maior segurança, levando na bagagem aprendizagens fundamentais para a minha prática pedagógica enquanto profissional atento, dinâmico, cooperativo e participativo, aberto a um mundo em permanente mudança.

BIBLIOGRAFIA

- Amorim, V & Magalhães, V. (1998). Actividades com música. In *com aulas sem tédio: sugestões práticas, dinâmicas e divertidas para o professor de línguas estrangeiras*. Porto Alegre: Editora Instituto Padre Reus, pp. 95-110.
- Ander-Egg, E. (1992). *La Animación y los Animadores*. Madrid: Narcea.
- Austin, J. (1946). *Other Minds*. Philosophical Papers: 76-116. Traduzido por Marcelo Guimarães da Silva Lima –“Outras Mentes”. In *Os Pensadores*. 4ª ed. São Paulo: Nova.
- Baralo, M. (1999), *La adquisición del español como lengua extranjera*, Madrid: Arco Libros.
- Brown, H. (2002). English Language Teaching in the “Post-Method Era”: *Towards Better Diagnosis, Treatment, and Assessment* IN: RICHARDS, J.C. & RENANDYA, W.A. *Methodology in Language Teaching: an Anthology of Current Practice*. New York Cambridge.
- Brumfit, C. (1984). *Communicative Methodology in Language Teaching: The roles of fluency and accuracy*. Cambridge: CUP.
- Canale, M. & Swain, M. (1980). *Bases teóricas de abordagens comunicativas para o ensino de segunda língua e testes*. *Linguística Aplicada* 1 e 1-47.
- Chomsky, N. (1965). *Aspectos da Teoria da Sintaxe*. Cambridge MA: MIT Press.
- Conselho da Europa (2001), *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação* (QECL) Porto, Asa.
- Doyle, W. (1986). *Classroom Organization and Management*. In Witrock, M. (ed.). *Handbook of Research of Teaching*. New York: Mc Millan, 1986.
- Departamento de Educação Básica (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Dias, A. & Mourão, S. (2005). *Inglês no 1º Ciclo – Práticas Partilhadas*. Porto: Edições ASA.
- Estrela, M. (2006). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula*. Porto: Porto Editora.
- Fernandes, J. (2001). *Saberes, Competências, Valores e Afectos Necessários ao Bom Desempenho Profissional do (a) Professor(a)*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.

Gomes, F. (1997). *Professores para o Ano 2000*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Texto policopiado.

Gonzalez. L. (1997). *A Musicoterapia e o Objeto Intermediário*. Brazil. Curitiba. F.A. P.

Gold, Y. (1985). *The relationship of six personal and life history variables to standing on three dimensions of the mbi in a sample of elementary and junior high school teachers*. *Educational and Psychological Measurement*, Durham, v. 45; 377-387.

Hymes, D. (1979). *On communicative competence*. In: Brumfit, C.J. & Johnson, K. *The communicative approach to language teaching*. Oxford: OUP.

Holden & Rogers. (2001). *O ensino da língua inglesa*. São Paulo: SBS

Isayama, H. (2008). *A Animação Sociocultural e Lazer: Reflexões sobre os diferentes Grupos Etários*. In, Pereira, J., Vieits, M. & Lopes, M. (coord.). *A Animação Sociocultural e os desafios do Século XXI*. Amarante: Intervenção, p. 220-242.

Krashen, S. (1982), *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon.

Leffa, V. (1988). *Metodologia do ensino de línguas*. In: Bohn, H. I; Vandressen, P. *Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. da UFSC, p. 211-236.

Machado, N. (1994). *Introdução à Musicoterapia*. Brazil. Curitiba. Clínica -Escola de Musicoterapia.

Maciel, K. (2008). *Métodos e abordagens de Ensino de Língua Estrangeira e seus princípios teóricos*. Associação dos Professores de Alemão do Rio de Janeiro. (APARIO) boletim 34.

Montero, L. (2001). *La Construcción del Conocimiento Profesional Docente*. Rosario: Homo Sapiens.

Murphey. T. (1992) Murphey,T. *Music & Song*. Oxford: Oxford University Press.

Nobre, C. (2002). *“O jogo no ensino precoce da língua inglesa”*. *Educação & Comunicação*, 7, 165-171.

Ponte, J. P. (1999). *Didáticas específicas e construção do conhecimento profissional*. In Investigar e formar em educação: Actas do IV congresso da SPCE (pp. 59-72). Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Postic. M. (1979). *La Relation Éducative*, Paris, P. U. F.

Postic, M. (1990). *Relação Pedagógica*. Coimbra: Coimbra Editora.

Richards & Rodgers. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching: A description and analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sá-Chaves, I. (1999). *O Currículo como Meio ou Instrumento*. Algarve: IV Fórum do Ensino Particular e Cooperativo.

Santos Ansensi, J. (2000). *Música Maestro. Trabajando com música y canciones en el aula de español*. RevistabCarabela, Madrid, nº 41, pp. 129-152.

Santos, J. & Pauluk, I. *Proposições para língua estrangeira por meio de músicas*. Guarapuava, 2008, p 6

Savignon, S. (1983) *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. Reading, MA.: Addison-Wesley.

Sousa, M. (2010). *Música, Educação Artística e Interculturalidade: A Alma da Arte na Descoberta do Outro*. Porto: Lugar da Palavra.

Unesco (1996) – *Educação um Tesouro a Descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Portugal: Edições Asa.

WEBGRAFIA

Camargo, I. & Gonzalez, H. (2000). Brasil. Rio de Janeiro. Faria, D. (2012). In *dilmaraf@yahoo.com.br*. Obtido em Junho de 2013

Ferreira, Júnior. (2009). “A música como recurso didático no ensino de língua inglesa”. In: 200.255.167.162/pesquisa/pdf_monografias/letras/2010/5246.pdf

Santos, J & Pauluk. I. In: www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos. Obtido em Junho de 2013.

ANEXOS


ANEXO I: O ÓCIO ACTIVO E O ÓCIO PASSIVO

Los Verbos Gustar y Molestar


A +	mí	me	GUSTA +	Substantivo Singular o Infinitivo	
	ti	te			
	él, ella, usted	le			
	nosotros(as)	nos			GUSTAN +
	vosotros(as)	os			
	ellos, ellas, ustedes	les			

¡OJO!
Verbos conjugados como "Gustar": apetecer, interesar, fascinar, encantar, agradar, **molestar**, importar, doler.

1- Observa las imágenes y di qué le gusta y que no le gusta a Quique. Usa las palabras de la lista y completa las frases.



la música
los días de sol
el tenis
los hámsteres
el ruido
los perros
el kárate
los días de lluvia



Le gusta _____

Le gustan _____

No le gusta _____

No le gustan _____

Pacheco, Luísa, e Barbosa, Maria José(2012), ¡Ahora Español!, Areal editores, pp. 81

ANEXO II: AS ROTINAS DIÁRIAS

1. Escucha con atención la siguiente canción y rellena los huecos correctamente.

“UN BUEN DÍA (LOS PLANETAS)”

Me he _____ casi a las diez
y me he _____ en la cama
más de tres cuartos de hora
y ha merecido la pena
ha entrado el sol por la ventana
y han brillado en el aire
algunas motas de polvo
he salido a la ventana
y hacía una estupenda mañana.

He bajado al bar para _____
y he leído en el marca
que se ha lesionado el niñoato
y no me he acordado de ti
hasta pasado un buen rato.

Luego han venido estos por aquí
y nos hemos bajado
a tomarnos unas cañas
y me he reído con ellos.

He estado _____ hasta las seis
y después he leído
unos tebeos de spiderman
que casi no recordaba
y he _____ de la cama
he puesto la tele y había un partido



y Mendieta ha marcado un gol
realmente increíble
y me he puesto triste
el momento justo antes de irme.
Había quedado de nuevo a las diez
y he bajado en la moto
hacia los bares de siempre
donde _____ contigo
y no hacía nada de frío
he estado con Erik hasta las seis
y he leído en El Marca
que se ha lesionado el de rayas rayas
y no he vuelto a pensar en ti
hasta que he _____ a casa
y ya no he podido dormir
como siempre me pasa.

Fuente: musica.com

ANEXO III: OS HÁBITOS SAUDÁVEIS, A HIGIENE E AS HORAS

¿Qué haces todos los días?
(Una rutina diaria)



1

Fuente: Google.com/imágenes

Normalmente te despiertas a las siete en punto de la mañana...



2

Fuente: Google.com/imágenes

Te duchas a las siete y média...



3

Fuente: Google.com/imágenes

Te lavas los dientes a las ocho menos cuarto...



4

Fuente: Google.com/imágenes

Casi siempre desayunas a las ocho en punto...



5

Fuente: Google.com/imágenes

Vas al cole a las ocho y cuarto...



6

Fuente: Google.com/imágenes

Estudias hasta las seis menos cuarto de la tarde...



7

Fuente: Google.com/imágenes

Cenas a las nueve de la noche...



8

Fuente: Google.com/imágenes

A veces ves la tele hasta las diez y media de la noche...



Fuente: Google.com/imágenes

...y jamás te vas a la cama a las once.



Fuente: Google.com/imágenes

“Colorín colorado, este día se ha acabado...”



Fuente: Google.com/imágenes

ANEXO IV: TEMPOS LIVRES E HÁBITOS SAUDÁVEIS

EN MI HABITACIÓN (GRUPO: PIGNOISE)

Tengo un lugar perfecto

Donde esconderme y no tener miedo

Donde inventar un nuevo universo

Donde comprar un millón de sueños

Tengo un lugar perfecto

Donde matar a las
pesadillas

Donde yo pueda sentirme
mal

Allí donde te pueda
olvidar

Con el paso restringido

Porque estoy allí metido

Yo... siempre yo.

Y en mi habitación

Me paso las horas

Y en mi habitación

Ya nada me importa

Y en mi habitación

Cuidado que muerdo

Yo solo me pierdo

Y luego me encuentro

En mi habitación.

Quando muerdo de sueño

Siempre la tengo allí donde quiero

Siempre tiene los brazos abiertos

Siempre me guarda un pequeño hueco

Tengo un lugar perfecto

Donde esconderme y no tener miedo



Donde inventar un nuevo universo

Donde comprar un millón de sueños

Con el paso restringido

Porque estoy allí metido

Yo... siempre yo.

Y en mi habitación

Me paso las horas

Y en mi habitación

Ya nada me importa

Y en mi habitación

Cuidado que muerdo

Yo solo me pierdo

Y luego me encuentro

En mi habitación. (x2)

Con el paso restringido

Porque estoy allí metido

Yo... siempre yo.

Y en mi habitación

Me paso las horas

Y en mi habitación

Ya nada me importa

Y en mi habitación

Cuidado que muerdo

Yo solo me pierdo

Y luego me encuentro

En mi habitación. (x2)

Letra: música.com

ANEXO V: O CORPO HUMANO

1. Sustituye las imágenes por la palabra correcta.


En la cabeza tengo la  ¹ _____ ,

tengo los  ² _____ y la nariz.

En la cabeza tengo el  ³ _____

y las  ⁴ _____ las tengo aquí.

Aquí mis brazos, yo doy abrazos.

Te doy mi brazo, te doy mi  ⁵ _____ :

mano a mi hermano.

Y cinco  ⁶ _____ tengo en la

mano,


mano con mano.


Y aquí está el  ⁷ _____

y aquí está el pecho

y aquí dos  ⁸ _____

y aquí los pies

y la  ⁹ _____

y los dos  ¹⁰ _____

y las dos manos

y así está bien.

Cabeza, cuello, brazos y manos,
pecho, dos piernas y los dos pies,
cinco dedos en pies y manos,
así, amiguitos, el cuerpo es.

Bernadette Touchard, *El Barrio Sésamo* (adaptado).



ANEXO VI: CARACTERÍSTICAS FÍSICAS E PSICOLÓGICAS

1. Lee el texto.



Carlos Baza “Calabaza”

Su nombre era Carlos Baza, aunque todos le llamaban Calabaza, pues entre el sonido de su nombre, las notas que sacaba en el colegio y otras cosas más, se quedaría mucho tiempo con esta hortaliza como apodo.

Carlos Baza, mejor dicho, Calabaza, era bajito y moreno, de cara redonda y nariz regordeta.

Cierto día, en clase de ciencias, su maestro le preguntó:

—Carlitos, ¿de dónde sale el azúcar?

—Del azucarero —y se quedó tan tranquilo.

Claro que nuestro protagonista aún estaba en tercero de Primaria y se le podían perdonar algunos errores.

Pero vamos a seguir diciendo cómo era Calabaza:

Tenía los ojos grandes y negros y, cuando algo le sorprendía, se le ponían aún más grandes y más negros. Sus manos eran morenas y pequeñas, y tan nerviosas, que daban la impresión de tener los dedos sueltos. Nunca se estaban quietas.

Tocaban todo lo que se encontraban por delante.

Calabaza tenía un carácter muy especial. Era bastante ahorrador; tanto, que, según decían sus compañeros, se había convertido en el niño más tacaño del mundo.

En cierta ocasión, se compró una bolsa de pipas. El Ratita, que así llamaban a uno de sus compañeros, le pidió unas pocas.

Calabaza le dio dos pipas y le dijo que con eso tenía suficiente.

Otra vez, se estaba comiendo un enorme bocadillo de queso.

Pelotilla, otro compañero de clase, le pidió un poco. Calabaza le quiso dar los agujeros del queso.

Era tan distraído, que continuamente le ocurrían cosas sorprendentes, como aquella vez que estuvo esperando a la puerta del colegio todo el día para entrar y, claro, el colegio no lo abrieron porque era domingo.

Calabaza quería mucho a su madre. Un día de primavera, recogió flores silvestres y se las regaló. Ella se puso muy contenta, pero cuando le enseñó los siete insuficientes que traía, lo agarró por los pelos de la coronilla y le dijo:

— ¡Ay, Carlitos! ¿Cuándo te harás mayor?

¡Ojo!
Insuficiente:
calificación
escolar
equivalente al
suspense o a
necesita
mejorar.

Emilio Sanjuán, *Carlos Baza “Calabaza”*. Ed. Bruño Adaptado de Internet



2. ¿Cómo es Carlos? Busca en el texto sus características físicas y psicológicas.

Características físicas	Características psicológicas
1. ^a _____	1. ^a _____
2. ^a _____	2. ^a _____
3. ^a _____	3. ^a _____
4. ^a _____	4. ^a _____
5. ^a _____	5. ^a _____
6. ^a _____	6. ^a _____

2.1. Enseguida busca en el texto algunas expresiones que comprueban tus respuestas.

EJ: Carlos es tonto (línea...)

R: Carlos es...

- a) _____.
- b) _____.
- c) _____.
- d) _____.



ANEXO VII: A ALIMENTAÇÃO

NOMBRE: _____ **Nº** _____ **Grupo:** _____ **Fecha:** _____

1. Rellena los huecos con los nombres de los alimentos que faltan.


¡A COMER!

A comer, a comer, es hora de comer.
Dame otro plato que yo quiero crecer.
Mami, ¿qué hay de comer?
(1)

¡Puaaaajj!

Tomates, patatas, carne y (2)


¡Qué plan!



Papi, ¿qué hay de cenar?
(4)

¡Puaaaajj!

Una pizza, un (5)
y una lata de atún.
¡Qué menú!




A comer, a comer, es hora de comer.
Tortillas, (3) y batidos de fresa.
A comer, a comer, es hora de comer.
Dame otro plato que yo quiero crecer.

Adaptado de Moreira, Luísa et al. (2012), Pasapalabra, Porto editora

Ficha de trabajo nº1

ANEXO VIII: UNUSUAL ROUTINES (PRESENT CONTINUOUS)

3

Reading

JORDAN McCABE

A BASKETBALL PRODIGY

Do you play any sports?
How often do you play?
Are you good at that sport?



A. Read the text. Why is Jordan a basketball prodigy?

track 15

Twelve-year-old Jordan McCabe is a basketball phenomenon. This kid is so good for his age that it's unbelievable. He is an internet sensation because of all the videos of him showing his incredible skills.

Jordan McCabe lives in Seattle and attends Beaver Lake Middle School. He is in the sixth grade but his daily routine is very different from the other students because he loves playing basketball. To do his fantastic moves with the ball he practises about 3 hours every day in a gym all by himself.

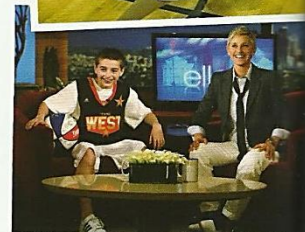
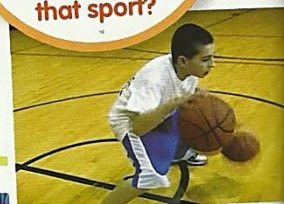
He also spends some time watching his favourite basketball players playing. He usually says: "Basketball is my passion and I work hard to be the best player I can be."

After his lessons he doesn't go home like most of his friends. He stays at school and goes to the gym to practise more and more. He never gets bored of playing. His father often helps him train and he supports him a lot. Mr McCabe is a great basketball fan.

Jordan is already famous all over the country and he often shows his extraordinary skills on TV like in *The Ellen DeGeneres Show* and in different sport programmes. He also participates in important sport events.

He is an amazing basketball player and a very busy boy but he thinks studying is very important and he wants to do well at school. He is a very good student and he works hard to keep his A grades.

Based on: www.ticketsolutions.com/blogs/intentional-foul/nba/michael-jordan-mccabe/ (accessed in July 2011)



PROFESSOR

Antes da leitura e audição do texto sugere-se que os alunos respondam às perguntas junto ao título, a fim de contextualizar o que vão ler.

Jordan McCabe é um jovem da idade dos alunos, com um dia a dia bem diferente devido ao seu gosto pela prática do basquetebol.

Soluções

B. 1. f 2. a 3. b 4. d 5. e

20 AULA DIGITAL

■ Animação



Jordan McCabe, basketball prodigy

62

sixty-two

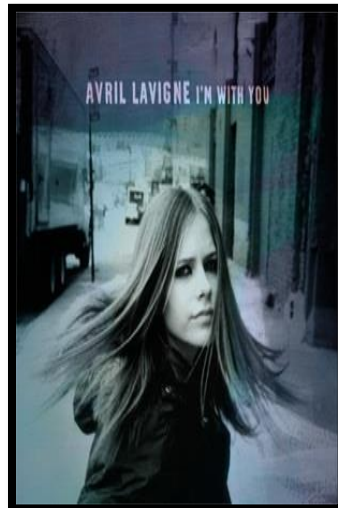
B. Match the words or expressions with their synonym or explanation.

- | | |
|--------------------------|-------------------------------------|
| 1. unbelievable (l. 3) | a. actions performed by the players |
| 2. moves (l. 8) | b. alone |
| 3. all by himself (l. 9) | c. sensation |
| 4. supports (l. 15) | d. helps him a lot |
| 5. amazing (l. 21) | e. surprisingly good |
| | f. hard to believe |
| | g. famous |

1. Listen to the song carefully and fill in the gaps accordingly.

“I’M WITH YOU (AVRIL LAVIGNE)”

I'm _____ on a bridge
 I'm _____ in the dark
 I thought that you'd be here by now
 There's nothing but the rain
 No footsteps on the ground
 I'm _____ but there's no sound
 Isn't anyone trying to find me?
 Won't somebody come take me home?
 It's a damn cold night
 _____ to figure out this life
 Won't you take me by the hand?
 Take me somewhere new
 I don't know who you are
 But I... I'm with you
 I miss you
 I'm _____ for a place
 I'm _____ for a face
 Is anybody here I know?
 Cause nothing's going right
 And everything is a mess
 And no one likes to be alone
 Isn't anyone _____ to find me?
 Won't somebody come take me home?
 It's a damn cold night
 _____ to figure out this life
 Won't you take me by the hand?
 Take me somewhere new
 I don't know who you are

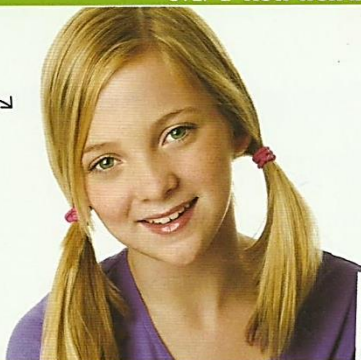


But I... I'm with you
 I'm with you
 Yeah, Yeah, Oh
 Oh why is everything so confusing
 Maybe I'm just out of my mind
 Yeah yeah yeah
 Yeah yeah yeah
 Yeah yeah yeah yeeeeeaaahhh
 It's a damn cold night
 _____ to figure out this
 life
 Won't you take me by
 the hand?
 Take me somewhere
 new
 I don't know who you
 are
 But I... I'm with you
 I'm with you (2x)
 Take me by the hand?
 Take me somewhere new
 I don't know who you are
 But I... I'm with you
 I'm with you (2x)
 Take me by the hand?
 Take me somewhere new
 I don't know who you are
 But I... _____ with you
 _____ with you (2x)

ANEXO IX: BEST FRIENDS

STEP 2 **How well do you know your friends?**

Chloe, 13



PROFESSOR

Soluções

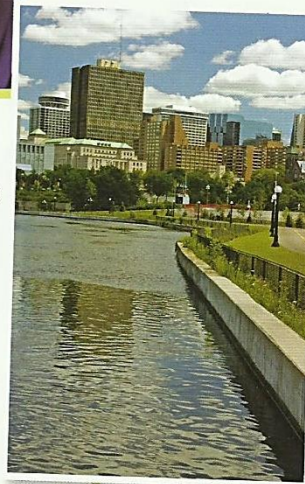
- E. 1.** Chloe's History teacher.
2. Uncomfortable and shaky.
3. Ottawa. **4.** Not very bright.

D. Read the text about Chloe.

track 24

One day at school my History teacher Miss Bradford came into class and introduced a new student. It was the first time I met my future best friend Mary Ann. She was uncomfortable and shaky¹. She didn't know the school, the teachers, the students and she didn't know her new city, Ottawa. During the break she was all alone so I invited her to share my snack. Then I asked my parents to invite her to have lunch the following Saturday because there was a neighbourhood party. This was the start of our friendship.

I like being around Mary Ann because she is friendly and helpful. I'm good at sports but I'm not a very bright student so it's nice to have a friend to help you with homework. Mary Ann and I get along very well because she helps me with school work and I help her when we play football or basketball.



VOC STOP

'shaky: trembling

Ottawa

E. Fill in the table in note form.

1. Who was Miss Bradford?	
2. How was Mary Ann on the first day?	
3. Where was the new school?	
4. What kind of student is Chloe?	

F. Answer the questions about the text.

- Who introduced Mary Ann to Chloe and her classmates?
.....
- Was it a difficult moment for Mary Ann? Why?
.....
- What happened at break time?
.....
- What's Mary Ann like?
.....
- How do they help each other?
.....

- F. 1.** Miss Bradford did. **2.** Yes, it was. (...) because she was a new student in a new school. She was uncomfortable and shaky. **3.** She was all alone so Chloe shared her snack with her, talked to her and decided to invite her to a neighbourhood party. **4.** She is friendly and helpful. **5.** Chloe helps her with sports and Mary Ann helps Chloe with school work.

83

eighty-three

YOU'VE GOT A FRIEND IN ME (RANDY NEWMAN)

You've got a friend in me

You've got a friend in me

When the road looks rough ahead

And you're miles and miles from your
nice and warm bed.

You just remember what your old pal
said

Boy, you've got a friend in me

Yeah, you've got a friend in me

You've got a friend in me

You've got a friend in me

You got troubles then I got them too

There isn't anything I wouldn't do for
you

If we stick together we can see it
through

'Cause you've got a friend in me

You've got a friend in me

Now some other folks might

Be a little bit smarter than I am

Bigger and stronger too, maybe,

But none of them will ever love you

The way I do

Just me and you, boy

And as the years go by

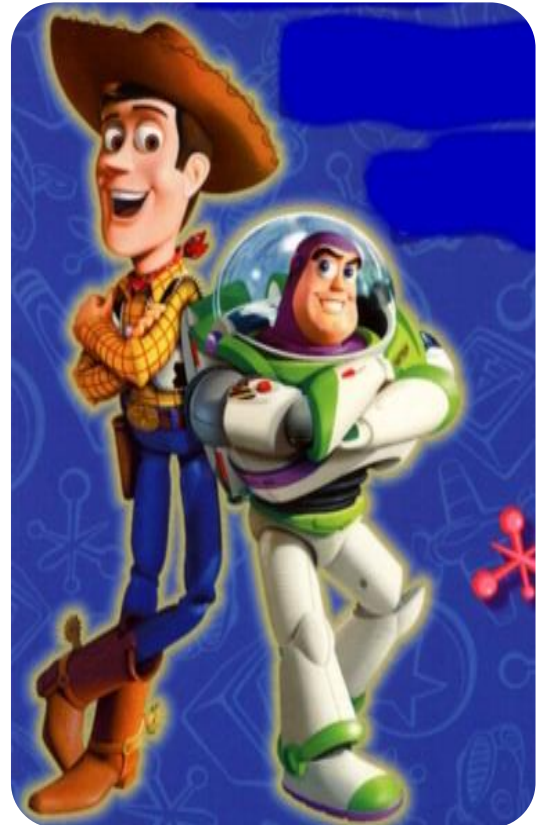
Our friendship will never die

You're going to see, it's our destiny

You've got a friend in me

You've got a friend in me

You've got a friend in me



Disney /<http://letras.mus.br/disney/11222/>

ANEXO X: UNIDADE DIDÁTICA “EN EL COLE”

Nombre: _____ Nº _____
Grupo: _____ Fecha: _____

Ficha de trabajo nº1



las ciencias
la educación física
el español
el francés
el alemán
la geografía
la historia
la informática
el inglés
las matemáticas
la música
la religión
la tecnología
el dibujo/el arte
la biología
la química
la física
el teatro
el recreo
la hora de comer
el horario



1. Lee la historia.

“El estuche”

Hace dos años atrás, estaba yo en la clase de dibujo cuando he dado cuenta de que había perdido mi estuche. No sabía dónde lo había dejado y lo necesitaba para hacer el ejercicio que el profesor nos había pedido.

Aquel día nada iba bien. Necesitaba mi bolígrafo, mi goma, mis lápices de color, mis tijeras, mi sacapuntas, mi regla, mi celo, mi pegamento, mi carpeta, mis rotuladores y mis cuadernos para las clases de español, inglés, informática, geografía, historia, biología y, claro, dibujo.

Buscaba por todas partes mientras intentaba recordar donde lo había dejado...en el laboratorio de física y química, en el gimnasio, en el comedor, en la biblioteca, en el patio de recreo... ¡y nada! No lograba encontrarlo.

Mientras estaba jugando al fútbol con mis colegas, intentaba recordarme donde podría estar mi estuche.

De repente, recibí la peor noticia de todo el día: me dijeron que el director del cole quería hablar conmigo. Las cosas empezaban a ponerse feas. Sólo me acordaba del día en el que había roto el ordenador de la biblioteca...la suerte que me esperaba no solía ser la mejor, esta vez no iba a escapar del castigo debido.

Me dirigí rumbo a la dirección para hablar con el director y, mientras le pedía que no fuese demasiado duro conmigo, intentaba recordarlo de todas las cosas buenas que había hecho a lo largo de los tiempos vividos en el cole.

El director escuchaba con atención y espanto mis palabras, hasta que le tocó a él la vez de hablar. Con una cara de sorpresa y espanto me dijo: “Vale, Nacho, basta ya. ¡Qué no es para tanto, hombre! Simplemente tu padre me ha pedido que te diera el estuche para que puedas hacer tus cosas. Aquí lo tienes.”

Ese día, fue el día en que más rápidamente llegué a casa. Ahora que el director sabía todo sobre mi vida, y sobre todo, lo del ordenador, me esperaba una larga semana...

Elaborado por Daniel Pires

ANEXO XI: UNIDADE DIDÁTICA “EN EL COLE”



Español	Português
Bolígrafo	Caneta
Carpeta	Pasta
Celo	Fita adesiva
Cuaderno	Caderno
Estuche	Estojo
Lápices de color	Lápis de cor
Lápiz	Lápis
Mochila	Mochila
Pegamento	Cola
Regla	Régua
Rotulador	Marcador
Sacapuntas	Áfia
Tijera	Tesoura

2. Antes de escribir vuestro propio cuento, fijaos en las imágenes de la pantalla multimedia y ved con atención las palabras de los recuadros las imágenes de esta ficha.

Tenéis que:

- **Utilizar algún marcador temporal:**
 - Hace dos años/una vez
 - Mientras
 - Entonces
 - Luego
 - Finalmente
- **Poner un nombre al personaje principal** y a los personajes secundarios del cuento.
- **Poner nombres de asignaturas** (geografía, matemáticas, dibujo, etc...)
- **Poner nombres de material escolar** (bolígrafo, sacapuntas, etc...).
- **Nombrar algunos lugares del cole** (gimnasio, comedor, etc...).
- **Y no olvidar que un cuento tiene:**
 - Un principio, un medio y un fina

¡OJO!
Espacios del colegio

El gimnasio

La dirección

El pasillo

El recreo

Los aseos

La biblioteca

La cafetería

El aula

La secretaría

El comedor

Imágenes retiradas de [Google.com/imágenes](https://www.google.com/imágenes)

NUESTRO CUENTO:

3. Ahora que ya sabes un poco más sobre los espacios del colegio, el material escolar y las asignaturas, rellena los huecos del texto, utilizando las palabras que han aparecido en esta ficha y crea tu propio cuento. Sigue las indicaciones de los paréntesis.

1. _____ (marcador temporal), 2. _____ (nombre del personaje principal) perdió la/el 3. _____ (nombre de material escolar) mientras estaba intentando resolver un ejercicio en la clase de 4. _____ (nombre de la asignatura).

5. _____ (nombre del personaje principal) se puso muy nervioso. Necesitaba el/la

6. _____ (nombre de material escolar) para hacer el ejercicio de aquella clase.

7. _____ (marcador temporal) estaba hablando con sus compañeros en el/la

8. _____ (espacio en la escuela), se pensaba qué podría hacer para encontrarlo/la.

Sus compañeros 9. _____ (nombre de los personajes secundarios) y 10.

_____ (nombre de los personajes secundarios), decidieron ayudarlo preguntando

y buscando por todas partes: en el 11. _____ (espacio de la escuela), y también

en la 12. _____ (espacio de la escuela)... ¡y nada!

Sin embargo, aparecieron un/una 13. _____ (material escolar) 14. _____

(material escolar) y un/una 15. _____ (material escolar) que eran de otros dos

alumnos y que los habían dado por perdidos.

_____ (marcador temporal que indica finalización de la historia), lo/la

encontró un compañero. Estaba dentro de la bolsa de gimnasia que se había quedado en el/la

16. _____ (espacio en la escuela). 17. _____ (nombre del personaje

principal) se puso tan contento/a que decidió celebrarlo con todos sus compañeros. Se fueron

a tomar un refresco a la 18. _____ (espacio en la escuela).

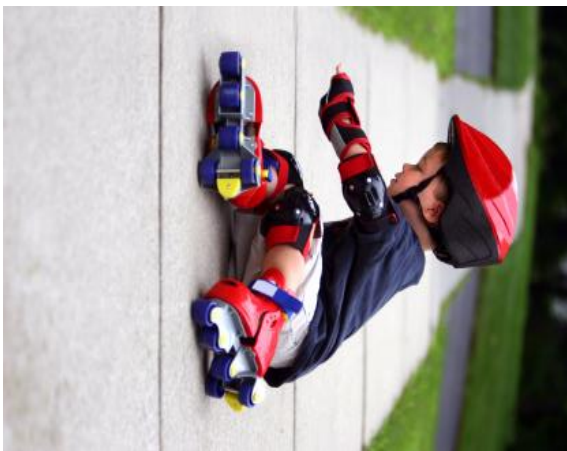
MI COLE:

ANEXO XII: UNIDADE DIDÁTICA - CITY VERSUS: COUNTRYSIDE



ANEXO XIII: UNIDADE DIDÁTICA - CITY VERSUS: COUNTRYSIDE





ANEXO XIV: FAIRY TALES – FAIRY TALE/STORYBOOK

The princess and the dragon





1. A king, a queen and a princess lived very happily in a castle



2. One day, an ugly ogre captured the beautiful princess in a tower.



3. The king and the queen were very sad in the castle.



4. The soldiers ran to the tower to save the princess.



5. But they were very scared of the ogre and escaped.



6. But the next day a dragon was flying over the tower and saw the princess.



7. The dragon blew fire onto the ogre to save the princess.



8. Come with me princess, don't be scared!



9. The dragon rescued the princess from the tower and flew over the mountains.



10. They flew to the king's castle.



11. The king and the queen were so happy to see the princess.



12. They gave the dragon a bag of gold as a reward.

ANEXO XV: FAIRY TALES - HELLO SONG (ROUTINE SONG)

Hello, my friends, hello

Hello, my friends, hello

Hello, my friends,

Hello, my friends

Hello, my friends, hello

Hello, (student's name) hello

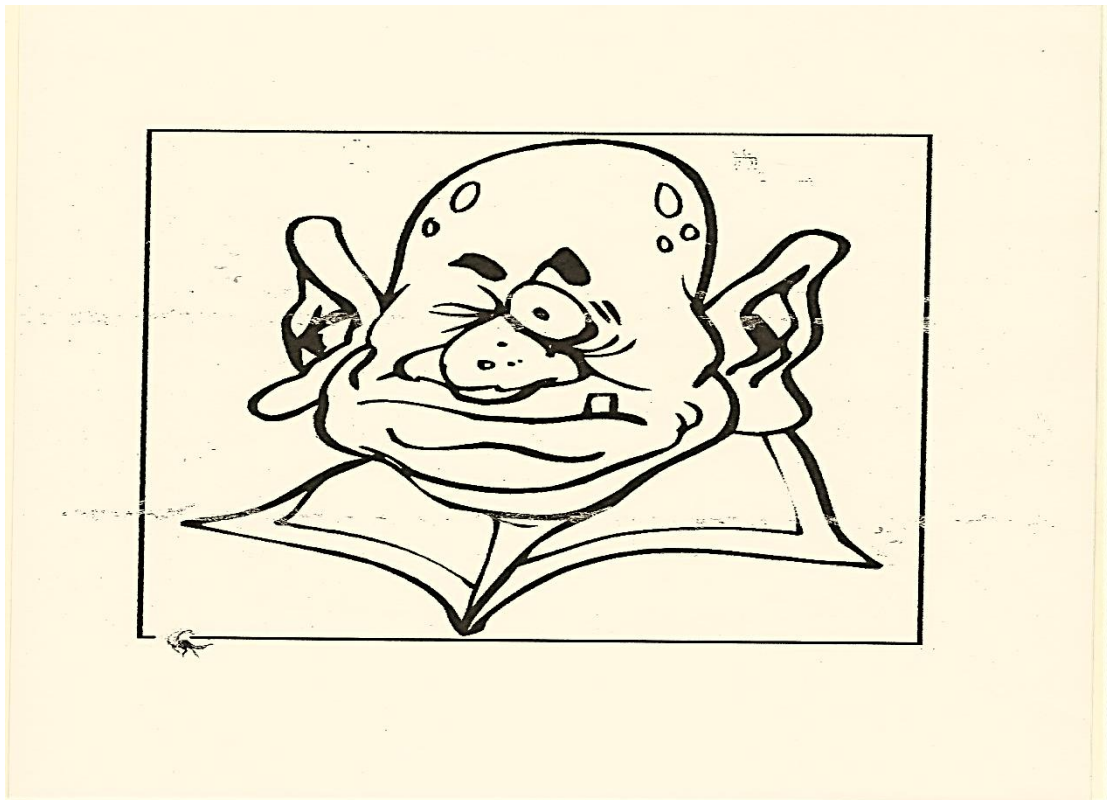
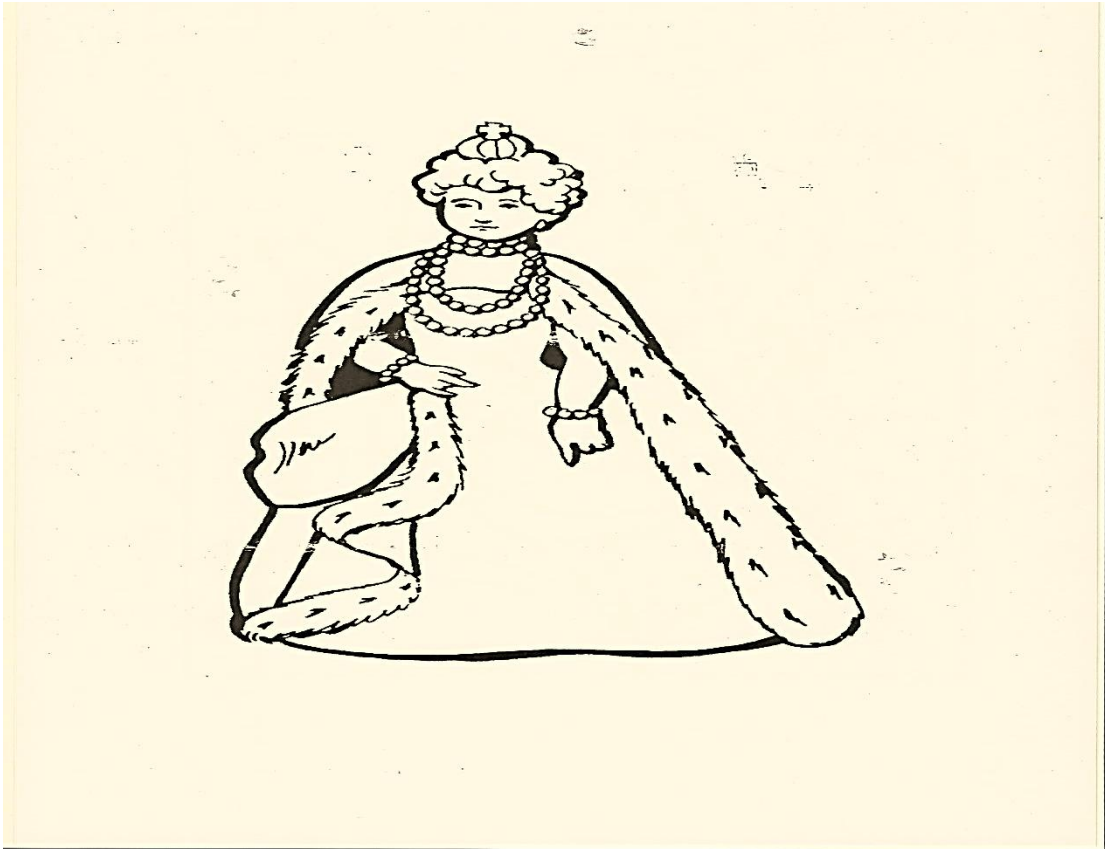
Hello, (student's name, hello

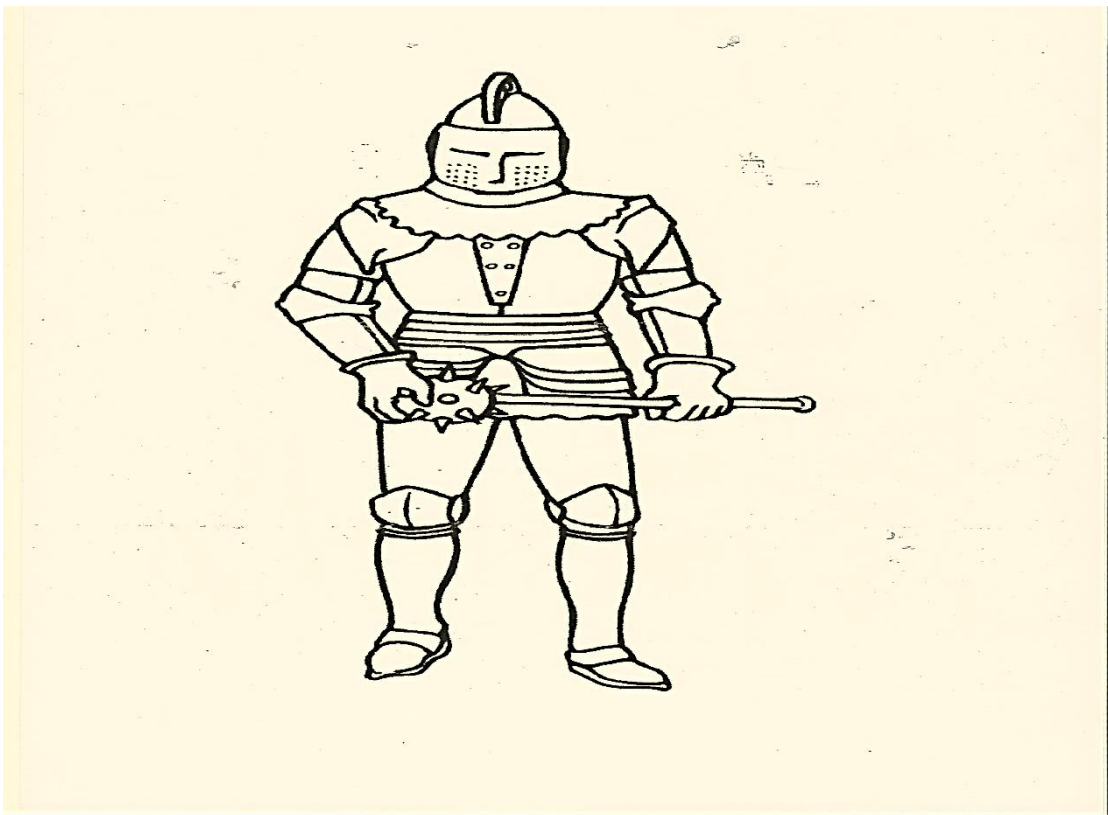
Hello, (student's name), hello hello

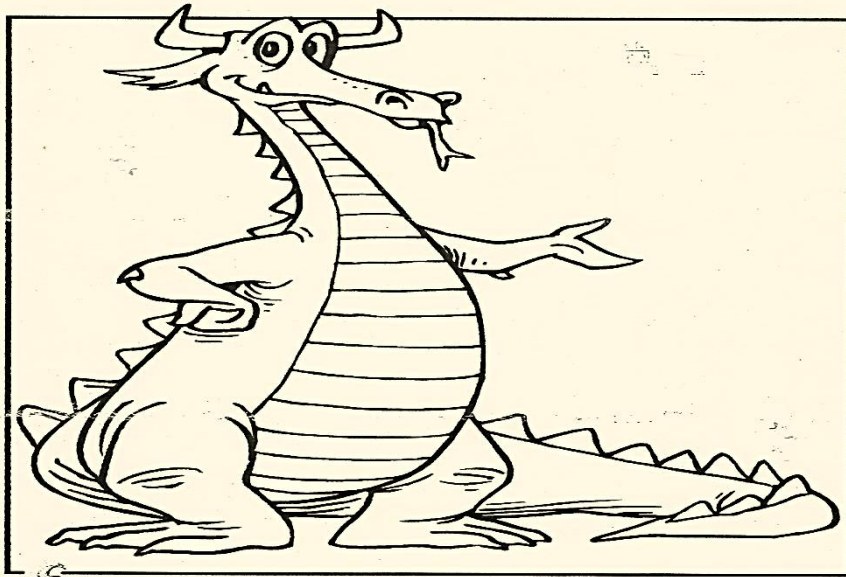
Hello, (Student's name), hello

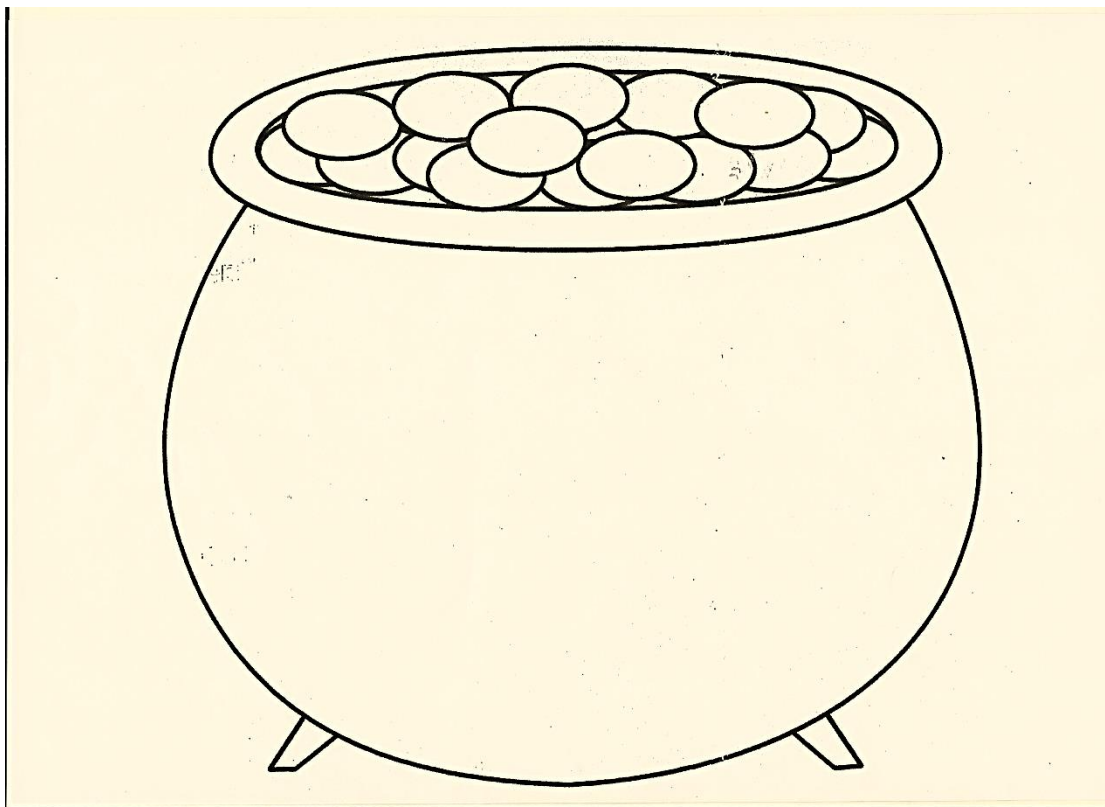
ANEXO XVI: FAIRY TALES - FLASHCARDS











a king
a princess
a queen
an ogre
a tower
a knight
a dragon

a dragon
a prince
a bag of gold
a castle

ANEXO XVII: FAIRY TALES - WORKSHEET

Write the words:

I'm the _____



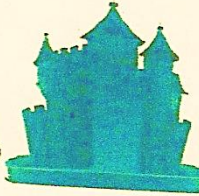
We live in the _____



I'm the _____



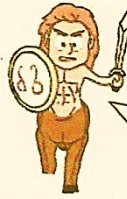
I'm the ugly _____



I live in the _____



I'm the beautiful _____



I'm a _____

I'm the friendly _____



This is a bag of _____

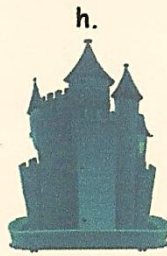


- dragon ogre princess gold king
 knight castle queen tower

Part 1: Match the words and the pictures:



castle dragon gold king knight
 ogre princess queen tower



Part 2: Complete the story:

Once upon a time there was a _____ and a _____ who lived in a golden _____ with their beautiful daughter. One night an ugly _____ locked the princess in his _____. The king promised to give a bag of _____ to the _____ that rescued the princess. All the knights in the land rode to the ogre's tower. The ogre was so scary they rode away as fast as they could. The next day a friendly _____ saw the _____ in the tower. The dragon blew the ogre into the ocean. The dragon put the princess on his back and flew into the sky. In the end _____

ANEXO XVIII: FAIRY TALES – CLEAN UP SONG (ROUTINE SONG)

**CLEAN UP
CLEAN UP
COME ON EVERYBODY
LET'S CLEAN UP**

**CLEAN UP
CLEAN UP
COME ON EVERYBODY
LET'S CLEAN UP**

ANEXO XIX: FAIRY TALES - "THE PRINCESS AND THE DRAGON" (SONG)

"The Princess and the dragon"

Once upon a time there was a king

There was a princess

There was a queen

Once upon a time there was an ogre

There was a tower

There was a knight

There was a dragon and a prince

They saved the princess and won a pot of gold.

"4th grade class"

