

NM

Orientação

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família (pais, irmãos, cunhadas/o, sobrinhos/as), para os quais estive tão ausente durante estes últimos anos, por todo o apoio e paciência; à minha irmã, em particular, o meu porto de abrigo e meu pilar, que me apoia incansavelmente em tudo e uma ótima influência no meu crescimento pessoal e profissional desde sempre.

Agradeço ainda a todos os meus amigos, dispersos por todo o país, e família SabiUs pelo apoio, pela compreensão e pelas palavras encorajadoras. O meu muito obrigado a todos eles que me mostram diariamente que sentem orgulho em mim.

Por último, o meu mais sincero agradecimento ao Professor Doutor Bernardo Canha, quer pela disponibilidade para me prestar esclarecimentos, quer por me fazer desenvolver o meu pensamento crítico, essencial para um profissional da educação.

RESUMO

O presente relatório assente na prática de ensino supervisionada levada a cabo no âmbito da realização do Mestrado em Ensino de Inglês e Francês/Espanhol no Ensino Básico pretende reconhecer em que medida “A Exploração didática da Canção na aula de Língua Estrangeira”, pode contribuir para a aprendizagem da língua e da cultura na aula de Língua Estrangeira (LE), prática essa assente no desenvolvimento de um ensino motivador, na fundamentação teórica que realizei e na análise dos Programas e Orientações Curriculares de Inglês e Espanhol para o Ensino Básico emanados pelo Ministério da Educação e da Ciência e do Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas (QECR).

Deste modo, os objetivos deste relatório são analisar a pertinência da exploração didática da canção subordinada e adaptada aos mais variados temas na aula de LE, promovendo o desenvolvimento dos domínios de referência estabelecidos nas metas curriculares (Compreensão Oral, Leitura, Interação Oral, Produção Oral, Escrita, Domínio Sociocultural e Gramática) simultaneamente.

Sendo as canções um material autêntico e flexível, onde se trabalham exemplos reais da língua, ainda mais, se partirmos de uma perspetiva que tende a reforçar o vínculo entre língua e cultura, pode ser um enorme potencial didático. Assim, aprender uma língua recorrendo à canção como ferramenta didática no processo de ensino/aprendizagem de uma LE, quer seja para comunicar, quer seja para expressar emoções ou sentimentos ou mesmo para atuar em diferentes contextos socioculturais, promove aprendizagens motivadoras e enriquecedoras.

Palavras-chave: Aprendizagem. Língua Estrangeira. Exploração didática da Canção. Interculturalidade.

ABSTRACT

This report based on supervised teaching practice carried out in the context of the accomplishment of the Master in Teaching English and French / Spanish for Basic Education aims to recognize the extent of "The didactic Exploration of the Song in foreign language class", can contribute for learning language and culture in Foreign Language (FL) class, a practice based on the development of a motivating teaching, the theoretical foundation that I made and the analysis of the Curricular Programs and Guidelines on English and Spanish for Basic Education issued by the Ministry of Education and Science and the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR).

Thus, the objectives of this report are to analyze the relevance of didactic exploitation of the song subordinated and adapted to the wide range of topics in FL class, promoting the development of referenced areas set out in the curriculum goals (Listening, Reading, Spoken Interaction, Spoken Production, Writing, Social and Cultural Domain and Grammar) at the same time.

Being the songs an authentic and flexible material, which works real examples of the language, even more if we start from a perspective that tends to reinforce the language and culture, it can be a huge didactic prospective. Thus, learning a language using the song as a tool in teaching / learning a foreign language, whether to communicate, whether to express emotions or feelings or even to work in different sociocultural contexts, promotes motivating and enriching learning.

Keywords: Learning. Foreign Language. didactic exploration of the Song. Interculturalism.

ÍNDICE

Introdução	6
1. A canção como recurso didático	11
1.1. O potencial didático da utilização da canção: constrangimentos e limites	11
1.2. Os Programas e Organizações Curriculares do Ensino Básico emanados pelo Ministério da Educação e da Ciência e a ênfase da canção	21
1.2.1. O Programa de Inglês para o 1ºCiclo do Ensino Básico	22
1.2.2. O Programa de Inglês para o 2ºCiclo do Ensino Básico	25
1.2.3. O Programa de Inglês para o 3º Ciclo do Ensino Básico	27
1.2.4. Programa de Espanhol para o 2º Ciclo do Ensino Básico	28
1.2.5. O Programa de Espanhol para o 3ºCiclo do Ensino Básico	30
2. Relato crítico de uma experiência em prática pedagógica supervisionada	33
2.1. Expectativas iniciais	33
2.2. O contributo das diversas unidades curriculares do Mestrado em Inglês e Francês/ Espanhol no decorrer da Prática Supervisionada	36
2.3. Caracterização dos contextos educativos	38
2.3.1. Caracterização das escolas	38
2.3.2. Caracterização das turmas	41
2.4. Relato da minha experiência face ao uso da canção em prática pedagógica supervisionada	43
Conclusão	51
Bibliografia	57
Anexos	61
Anexo I: O modo imperativo	62

INTRODUÇÃO

A música é capaz de reproduzir, em sua forma real, a dor que dilacera a alma e o sorriso que inebria.

Beethoven

O título do presente relatório crítico “A Exploração didática da Canção na aula de Língua Estrangeira” é explícito em relação ao principal objetivo da sua concretização, isto é, até que ponto, através da exploração didática da canção na aula de LE, o docente é capaz de desenvolver nos alunos os domínios de referência estabelecidos nas metas curriculares, ou seja, ao nível da Compreensão Oral/Listening, da Leitura/Reading, da Interação Oral/Spoken Interaction, da Produção Oral/Spoken Production, da Escrita/Writing, do Domínio Sociocultural/Sociocultural Domain e da Gramática/Grammar, simultaneamente, no decorrer do processo de ensino/aprendizagem.

Este relatório crítico é o resultado do meu percurso formativo desenvolvido ao longo do Mestrado em Ensino do Inglês e do Francês/Espanhol no Ensino Básico, realizado na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto e baseia-se na evolução da minha Prática Educativa Supervisionada no decorrer do meu estágio profissionalizante nos três ciclos do Ensino Básico (Prática Educativa I, II e III), bem como as minhas expectativas iniciais e os meus constrangimentos no decorrer deste processo formativo, assim como as fundamentações em que me baseei, as quais serão referidas ao longo do presente relatório crítico e as reflexões a que cheguei.

Assim, a utilização da canção na aula de LE começa a ser cada vez mais uma estratégia a ser utilizada pelos professores de LE e, no futuro, talvez venha a assumir um papel relevante no ensino das mesmas, pois permite a aquisição de conhecimentos necessários para se ser um falante fluente, para além de ser um recurso a que os alunos têm acesso e podem desenvolvê-lo também fora do contexto da sala de aula.

Não é preciso sublinhar que, na escolha do presente tema, subjaz o meu gosto pessoal pela música, sobretudo pela música cantada. A prática da audição diária em casa, nos transportes e nos mais diversos locais, especialmente nos momentos de lazer e diversão, foi um fator crucial na escolha do tema do presente relatório. Foi, efetivamente, a partir da observação da minha realidade pessoal que cheguei à firme convicção de que a minha escolha poderia ir mais longe. Se a música é uma presença quotidiana na minha vida e na de tantos outros jovens e menos jovens, por que razão não iriam os alunos apreciar também a sua integração no processo de ensino/aprendizagem no contexto sala de aula?

Através dos documentos nacionais orientadores para o ensino de línguas, nomeadamente os Programas e Organizações Curriculares para os três ciclos do ensino básico e de acordo com as recomendações publicadas no Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas- aprendizagem, ensino, avaliação. (Conselho da Europa, 2003) e da bibliografia consultada, foi-me possível verificar que as canções constituem uma estratégia válida, já que a música é assumidamente uma linguagem universal. Desde logo, introduzir a música na sala de aula torna o ambiente mais relaxado, estando acessível a todos em simultâneo e da mesma forma, uma vez que as canções representam um material autêntico com o qual a maioria das pessoas se identifica. Nesta perspetiva, as canções aportam uma linguagem real, uma vez

que normalmente são escritas por nativos, tendo como referência a comunicação de uma mensagem para um público universal. Desta forma, os alunos estão em contacto direto com produções de linguagem autênticas, que se constituem como amostras reais do tom, da melodia, da pronúncia, assim como de aspetos culturais, que são vistos como fundamentais para a aprendizagem do funcionamento e da aplicação da língua. Em suma, a canção constitui um método eficaz para se alcançar, de uma forma inovadora e motivadora e, de acordo com o Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas (2003), os objetivos são combinados em função das necessidades dos aprendentes individuais no seu contexto social. (p. 200).

Segundo Sousa (2010) 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.

O uso de canções tem, de facto, um valor acrescido se considerarmos que entram em jogo as emoções, os sentimentos e as sensações de cada indivíduo, o que favorece o debate e a comunicação. E, sentir que a aprendizagem das línguas pode ser algo vivo e relacionado com o mundo real, encaminha os alunos para a ideia de que se aprende uma LE para comunicar, expressar sentimentos, desejos, conhecer outras culturas, em suma, para interagir com outros mundos.

Numa perspetiva comunicativa e de acordo com as recomendações do Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas, (2003), a prática de ensino tal com a vemos hoje, deve ser encarada como um processo dinâmico que dá competências ao aluno em todas as suas vertentes, ou seja, que o

eduque para a cidadania, que lhe incuta o espírito crítico e que lhe transmita essencialmente autonomia nas suas aprendizagens.

Esperava-me, pois, um longo caminho pela frente, mas não me faltavam referências que sustentassem teoricamente o meu trabalho. Neste sentido, em todo o trabalho previamente realizado na minha prática pedagógica supervisionada, tive sempre presente a preocupação de fomentar uma dinâmica intelectual que não se confinasse somente ao manual escolar, mas antes que abrisse caminho para processos de aprendizagem criativos e motivadores. A orientação seguida, no planeamento, na execução das práticas letivas e na literatura consultada, adveio da necessidade de criar na sala de aula espaços propiciadores da vertente lúdica, nomeadamente a inclusão da canção como potencial didático no processo de ensino/aprendizagem no âmbito da LE, orientada para o desenvolvimento da competência comunicativa. Assim, o principal objetivo deste trabalho consiste em reconhecer as potencialidades didáticas da canção na aula de LE e o seu contributo para o desenvolvimento dos domínios de referência dos alunos.

O presente relatório está dividido em dois capítulos, a referir: A canção como recurso didático, onde se inclui: O potencial didático da canção: constrangimentos e limites; Os Programas e Organizações Curriculares do Ensino Básico emanados pelo Ministério da Educação e da Ciência e a ênfase da canção; O Relato crítico de uma experiência em prática Pedagógica Supervisionada, onde se inclui também: As Expetativas iniciais; O contributo das diversas unidades curriculares do Mestrado Profissionalizante em Inglês e Francês/ Espanhol no decorrer da Prática Supervisionada; A Caracterização dos contextos educativos (caracterização das escolas e das turmas) e o Relato da minha experiência face ao uso da canção em prática pedagógica supervisionada, onde se inclui dois exemplos de atividades com canções (o

modo imperativo e a roupa), para além da Introdução, da Conclusão e das Referências Bibliográficas.

1. A CANÇÃO COMO RECURSO DIDÁTICO

1.1. O POTENCIAL DIDÁTICO DA UTILIZAÇÃO DA CANÇÃO: CONSTRANGIMENTOS E LIMITES

Revisando a literatura, são diversas as investigações antropológicas que defendem a intemporalidade da música, considerando que não existem sociedades ou culturas nas quais não esteja presente, em maior ou menor medida.

Desde tempos ancestrais que a canção faz parte de todas as sociedades e culturas e, segundo Pinker, (2001) com o seu caráter subjetivo, o que filosoficamente a coloca entre as virtuosos do ser humano (p.553). O ser humano desfruta da música e canta em diversas situações ao longo da sua vida, pois esta faz parte da nossa existência e todos nós temos a tendência a recordar certos factos da nossa vida relacionando-os com as canções que ouvimos. Ninguém fica indiferente a uma canção e a velocidade no acesso a este material nos vários meios de comunicação facilita a sua divulgação e permite que a canção ocupe um lugar privilegiado na cultura dos povos.

Desde logo, a canção pode usar-se, quer como forma de comunicação e entretenimento entre os povos, quer como manifestação afetiva, cultural, social, política ou religiosa, sendo cada vez mais perceptível a diversidade cultural, linguística e mesmo racial, existente no contexto de sala de aula, devendo imperar uma educação cada vez mais intercultural.

Por tudo isto, considera-se o recurso à canção na aula de LE como um instrumento social de extrema importância, pois a canção faz parte do universo de referência dos alunos e levá-la para a sala de aula, torna a aprendizagem prazerosa desenvolvendo uma mudança positiva nos alunos

face à aquisição da língua em estudo. Para além de permitir que os falantes se expressem e se entendam, o conhecimento da língua facilita também a apropriação da realidade circundante, já que o poder de se comunicar numa LE, sem restrições, com os falantes desse país possibilita a compreensão da nova realidade e, conseqüentemente, a eventual integração. Com efeito, os alunos aprendem os conteúdos de uma forma mais lúdica e acreditam que estes lhe serão úteis no futuro, já que não aprende os conteúdos apenas porque o Currículo assim o exige. Além disso, o recurso da canção na aula de LE e a exploração desta, permite também trabalhar a interculturalidade, aproximando-se o contexto de sala de aula à realidade atual da sociedade. Se, por um lado, aguça o espírito crítico dos nossos alunos, dando-lhes a possibilidade de refletir sobre aspetos culturais, ideológicos e morais, por outro lado, representa a cultura de um povo, as suas tradições e os seus costumes. Nesta perspetiva, a música é como uma expressão de identidade cultural que une as pessoas de diferentes comunidades, despertando sensações, sentimentos e pensamentos.

Cabe assinalar que, segundo Ortiz (2008), o trabalho com canções estimula a comunicação autêntica e o contacto direto com um produto cultural da língua e da sociedade que a produz (p.12). Ao professor, já não deve interessar a velha ideia de premiar os alunos no final da aula com uma canção, mas sim instrumentalizar um material muito rico do ponto de vista didático.

Outro aspeto vantajoso do uso da canção na aula de LE, enquanto instrumento pedagógico, é que esta permite diversificar a prática comunicativa, permitindo ao professor a diversificação das tarefas, tais como a apresentação de um conteúdo léxico ou gramatical novo; a prática de vocabulário específico ou o incentivo ao debate na sala de aula, auxiliado pelo uso da criatividade e com vista ao desenvolvimento de um ambiente descontraído e divertido, ou seja, um ambiente de aprendizagem motivador.

Contudo, o professor deve sempre adequar as atividades de compreensão oral aos diferentes tipos de alunos, para que estes sejam capazes de desenvolver a compreensão comunicativa, assim como de entender a

aplicabilidade das atividades. Do exposto se conclui que as atividades devem ser apresentadas conforme o nível etário e cognitivo dos alunos, por forma a possibilitar a interação de todos.

Por conseguinte, a canção é incontestavelmente uma ferramenta didática eficaz para se alcançar de uma forma mais motivadora melhores resultados, naturalmente em função dos interesses e das necessidades individuais dos nossos alunos.

Porém, qualquer atividade que pretendamos levar para a sala de aula deve ter sempre um objetivo didático e, nesse contexto, a canção surge como um recurso de grande potencial. Contudo, para o professor, a exploração didática de canções pode suscitar dúvidas e questões: Que critérios seguir para escolher as canções? Que conteúdos abordar nas atividades a propor aos alunos? Como devem ser trabalhados os diferentes domínios de referência? Devem ser trabalhados em simultâneo ou separadamente? Certamente, o trabalho com canções implica uma preparação cuidadosa e consciente, de modo a encontrar e propor tarefas variadas e criativas que motivem os alunos, dinamizem o lúdico, incentivem ao estudo, úteis e significativas e, claro está, adequadas à idade e desempenho dos destinatários, com objetivos didáticos concisos e claros para que o processo de ensino/aprendizagem se realize com sucesso.

Procurando responder a estas questões, apresentam-se diversas razões que justificam o uso das canções no ensino das LE.

Destaca-se, em primeiro lugar, a motivação dos alunos. Se o professor se encontrar perante um grupo motivado, interessado e participativo, a aprendizagem torna-se mais eficaz e frutífera. Como as letras das canções veiculam, frequentemente, situações do quotidiano, servem também para introduzir outras atividades e temas para o debate na aula que fomentam, de forma direta ou indireta, o uso da língua em aquisição. O professor de LE deve proporcionar aos seus alunos aulas motivadoras em que a linguagem da escola não se limite ao óbvio, o manual escolar e o material tradicional. A linguagem deve ultrapassar barreiras e ir além do que está instituído nas

normas regentes. A aula de LE é, pode e deve ser um espaço onde alunos e professores, em conjunto, criem ambientes favoráveis à aprendizagem e, desta forma, facilitem aos alunos o desenvolvimento de todas as competências subjacentes à comunicação. O professor, por seu lado, deve saber orientar a sua aula aproveitando a canção e todo o seu potencial para atingir os objetivos que pretende. Tal como refere Murphy (1992), ouvir músicas por si só não é suficiente, pois não leva à tão pretendida aquisição da aprendizagem. Urge salientar que cabe ao professor saber explorar este material.

Segundo Santamaría (2000), o empenho e a motivação dos alunos aumentarão quando estes sintam que têm a liberdade, mas também a responsabilidade, de comentar uma canção e, que as suas opiniões são relevantes e devem ser consideradas na dinâmica da aula. Por seu lado, os alunos podem apreciar uma grande variedade de sotaques e de registos nas canções, um aspeto particularmente interessante para a exploração de conteúdos sociolinguísticos específicos de cada LE.

Nesta mesma linha de pensamento, Gil Toresano (2001), considera que se deve estimular a confiança dos alunos, reduzir os seus receios — relativamente à avaliação e ao erro — e incentivar a diversidade, pois pode haver tantas reações a uma canção como pessoas, sendo todas elas válidas.

Outro aspeto que cabe assinalar é que, segundo Ortiz (2008), o trabalho com canções estimula a comunicação autêntica e o contacto direto com um produto cultural da língua e da sociedade que a produz (p.12). Ao professor compete instrumentalizar um material muito rico do ponto de vista didático, ou seja, a exploração da canção nas suas diversas vertentes.

Nos últimos anos, devido ao rápido desenvolvimento de meios tecnológicos como a Internet, a disponibilidade das canções mudou completamente. Atualmente, e mais do que nunca, a música está acessível a todos, sendo fácil de obter e, em certos casos, é rápida e gratuita.

Desde logo, pela variedade de canções que o professor tem à sua disposição, estas podem selecionar-se em função das necessidades ou dos

interesses dos seus alunos. Certamente, há canções para todos os gostos, objetivos ou conteúdos, ficando ao critério do docente encontrar o material mais útil e adequado. No momento da escolha das canções, de acordo com Asensi, S. (1996), é essencial que o docente tenha em consideração as suas potencialidades didáticas, isto é, que o input mobilizado possa servir de modelo e contenha os recursos mais adequados para o grupo alvo. Segundo o autor supracitado, a letra das canções está, geralmente, dentro de um registo coloquial e acessível, com algumas repetições e orações simples — anáfora, refrão, entre outros —, muito próxima da língua usada em situações quotidianas, o que torna este material muito atraente e apropriado para o ensino das LE (p.367).

Na opinião de Blanco Fuente (2005), a linguagem nas canções assemelha-se, em alguns casos, à linguagem poética, uma vez que podem ser consideradas como um poema breve e atrativo, que descreve uma realidade complexa, aberta a diferentes possibilidades de interpretação, (p.13).

Efetivamente, a entoação, a rima e o ritmo de uma canção são auxiliares importantes que facilitam e incentivam a memorização de partes da letra de canções, além de constituir um instrumento privilegiado para exercitar a fonética e a prosódia da LE em estudo. Para tal, a correta seleção do material auditivo é essencial. O professor poderá alertar os alunos para a pronúncia de certas palavras e, por que não, incentivá-los a cantar.

Para Coronado González e García González (1994), ao cantar na sala aula, os alunos desenvolvem diversas competências e estratégias, tornando-se falantes mais eficientes da língua alvo: memorizam sequências de palavras, apercebem-se de questões fonéticas, como a velocidade, a entoação e a acentuação de alguns vocábulos, e atingem, de forma natural, uma maior fluidez e correção gramatical (p. 227). A riqueza de vocabulário que nos oferece a canção em termos linguísticos, permite que o aluno desenvolva um vasto vocabulário e, ao mesmo tempo, que este desperte o seu lado emocional, pois as canções têm a grande vantagem de tornar os alunos mais motivados e sociáveis.

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

Nesta perspetiva, ouvir, aprender e cantar canções na aula é uma prática de valor didático extraordinário que, se for bem aproveitada, terá, certamente, resultados positivos.

Por sua vez, Gonzalo (2006), defende que, no trabalho com canções, podem desenvolver-se todas as habilidades, uma vez que, desde a audição, praticam-se todas as estratégias que se empregam na compreensão oral (antecipar, selecionar, inferir).

Como anteriormente referido, para as atividades com canções corresponderem às características dos alunos, o professor deve estar atento à sua adequação e autenticidade. A adequação da canção à situação de ensino do aluno é fundamental: nunca se podem esquecer as necessidades, gostos e interesses do grupo/turma, nem o ano e nível de ensino, os conteúdos programáticos ou a sua idade.

Osman e Wellman (1978) pp.119-120, citados por Asensi, S. (1995), de modo a averiguar a adequação das canções aos alunos, propõem ao professor que responda, primeiro, a estas sete questões:

Repetem-se palavras, frases, linhas ou refrões? Pode aprender-se a melodia com facilidade? Fica no ouvido? Tem

um padrão rítmico marcado? Contém estruturas linguísticas úteis? O vocabulário é útil? Reflecte aspectos da cultura, costumes, tradições, acontecimentos ou épocas históricas que seriam de utilidade para os alunos? A canção teve algum tipo de projecção internacional, algum interesse cultural ou continua a escutar-se e a cantar-se na actualidade? (p.368).

Por sua vez, Asensi, S. (1996), propõe três critérios a ter em conta no momento do professor escolher a canção e elaborar a sua própria atividade: a) a adequação à situação docente (áreas de interesse dos estudantes e níveis de competência comunicativa, linguística e cultural); b) a facilidade de exploração didática das letras das canções e, por último, c) a clareza da audição (o nível da interferência musical na sua compreensão, no caso de se pretender enfatizar a competência auditiva).

Como se conclui, é essencial trabalhar com um material autêntico e real. Porém, não pretendo transmitir a percepção errónea de que no trabalho com canções os resultados são sempre surpreendentemente positivos. Por isso, convém alertar também aqui para os perigos que podem decorrer de escolhas menos acertadas do professor, de problemas informáticos ou mesmo das dificuldades em manusear os recursos que tem à sua disposição.

Na altura de iniciar uma atividade a partir de uma canção, os receios decorrem, normalmente, de possíveis falhas no funcionamento do equipamento disponível na escola. Seja por falta de domínio ou por receio de não funcionamento, muitos professores preferem levar os seus materiais de casa, prevenindo, assim, qualquer situação indesejável. No entanto, há outros fatores que o docente não deve ignorar. A qualidade do som, a adequação do volume, a acústica da sala e o barulho ou ruído que possa existir fora da aula devem ser cautelosamente analisados uma vez que não faz sentido pedir aos alunos que realizem exercícios de compreensão auditiva sobre uma canção que não se consegue perceber.

Outro risco derivado do uso de canções prende-se com a seleção dos materiais. A não ser que o objetivo do docente seja outro, na exploração

linguística das canções devem ser evitados os materiais afastados excessivamente da língua padrão, assim como aqueles em que a letra das canções fique inaudível devido ao acompanhamento instrumental ou a uma deficiente articulação. Os alunos acabarão por perder o interesse e a motivação, já que, como consequência dos problemas de percepção, não conseguirão realizar as atividades que lhes são propostas.

Do mesmo modo, e principalmente com alunos de níveis iniciais, devem ser excluídas as canções que contiverem incorreções ou desvios gramaticais, motivados, muitas vezes, pelas necessidades rítmicas do poema e do tema musical.

Possivelmente, um dos receios do professor que utiliza canções nas suas aulas é o desagrado ou desinteresse do seu público perante o material auditivo e a correspondente falta de motivação para realizar as atividades. Para evitar estes inconvenientes, é aconselhável elaborar algumas fichas de diagnóstico ou colocar algumas questões prévias, de modo a conhecer os seus gostos e preferências. Urge referir que as canções utilizadas em sala de aula podem também ser fruto de recolha realizada pelos próprios alunos, envolvendo-os ainda mais no processo de ensino/aprendizagem.

Além disso, existem ainda docentes de LE que reconhecem a validade do uso da canção na sala de aula, mas que não a usam por temerem uma reação efusiva e incontrolável dos alunos. Infelizmente, o professor depara-se também com outras dificuldades, tais como: o desinteresse de alguns alunos decorrente das dificuldades na aprendizagem; a heterogeneidade dos grupos; as eventuais divergências etárias, sociais e culturais; assim como os diferentes interesses e expectativas de cada um. Contudo, estes não são impedimentos à aprendizagem, são obstáculos e contrariedades. O desafio do professor é romper as barreiras e unir o grupo e uma das formas para o conseguir é revestir a aula de um ambiente favorável à aprendizagem, objetivos alcançáveis através da canção.

Apesar dos gostos ou géneros musicais de cada indivíduo, há sempre uma canção para cada tipo de preferência musical do ouvinte/aprendente, já que

depende do ponto de vista de cada ser humano e tendo em conta o seu contexto.

Na opinião de Lull, (1987), em todas as culturas, a canção tem o poder de estimular o raciocínio fazendo com que, quem a ouve, construa, através dela, eventos sociais, pessoais e culturais. Desta forma, esta propicia segurança em ambientes diferentes, além de tópicos para discussões sociais.

De acordo com Ferreira, (2001) a música é, além da arte de combinar os sons, uma maneira de exprimir-se e interagir com o outro (p. 17).

Com efeito, podemos afirmar que a música esteve sempre presente no contexto de sala de aula, uma vez que os professores de LE sempre recorreram a este instrumento pedagógico, pelos seus diversos benefícios, tais como o facto de aula ficar mais animada, agradável e participativa para o aluno. Desta forma, é de salientar a importância da canção como um mediador que proporciona resultados satisfatórios, na medida em que envolve o aluno no processo de ensino/aprendizagem.

No contexto de sala de aula, a canção desperta a motivação e o interesse dos alunos de LE, o que pode ser constatado pela experiência em geral dos professores de LE, uma vez que a participação dos alunos é motivada, tornando-os interessados nos conteúdos em estudo.

Os professores de LE continuam a utilizar canções populares e folclóricas na aula, independente da metodologia adotada, simplesmente para que os alunos apreciem a canção, pois ouvem a língua em estudo e num contexto real e indispensável.

Segundo Papa e Lantorno (1986), ao utilizar textos de canções populares, o professor de LE serve-se de vários aspetos relevantes para a aprendizagem da língua em estudo, tais como: a apresentação dos aspetos mais importantes da cultura estrangeira; a revisão de vocabulário conhecido; proporciona práticas de expressões rítmicas; há a apresentação de estruturas novas em contextos significativos; remete para o reforço de estruturas que os alunos já conhecem; leva à construção de novo vocabulário e, simultaneamente, propicia a prática de todas as competências linguísticas.

Em suma, a canção, independentemente do género e do veículo que a conduz para a sala de aula no momento da sua divulgação, é considerada um precioso instrumento de auxílio ao professor e aos estudantes de LE, encaminhada para a sala de aula através de diversos veículos, tais como CDs, DVDs e além de outros veículos que permitem “co-autoria” no momento da difusão, tais como videoclipes, excertos de filmes e karaokes.

Contudo, é de ressaltar que a atual problemática do alargado número de alunos por turma, já que a média atual de alunos por turma no ensino público é de 30, dificulta a aprendizagem através do uso da canção na aula de LE. Torna-se desfavorável para o professor de LE trabalhar com os seus alunos exercícios de compreensão auditiva devido à dispersão dos alunos na sala de aula. Como já referi anteriormente, a acústica das salas é outro fator inconveniente na utilização da canção na aula de LE, já que a sala tem que ter dimensões superiores, de modo a comportar um maior número de alunos, uma realidade atual no ensino público.

A canção como potencial didático para trabalhar um conteúdo gramatical pode ser eficiente, já que envolve o interesse do aluno. Assim, ouvir melodias associadas a palavras na LE pode ser um fator de relaxamento e uma preparação para a receção de conteúdos mais problemáticos. Deste modo, ao intercalar uma canção a meio de um tema que parece “difícil” pode trazer alento à turma, sendo para o professor uma grande valia e auxílio para continuar a lecionar os seus conteúdos programáticos num clima mais ameno.

Esta metodologia não exclui, de modo algum, o manual adotado, pelo contrário. O que se propõe é abranger a gramática, vocabulário, expressões idiomáticas, pronúncia das palavras com o uso da canção, reforçando assim o uso dos mesmos.

1.2.OS PROGRAMAS E ORGANIZAÇÕES CURRICULARES DO ENSINO BÁSICO EMANADOS PELO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DA CIÊNCIA E A ÊNFASE DA CANÇÃO

A intensificação do ensino e da aprendizagem da LE ao longo da vida, uma vez que esta constitui um dos meios de comunicação e de intercâmbios entre os cidadãos de diferentes línguas e culturas é, atualmente, considerada como um aspeto de enriquecimento.

Com a preocupação de tornar os programas adequados a um público mais alargado e heterogéneo, cujas necessidades e expectativas são as de uma Europa pluricultural e de grande diversidade linguística, em permanente mudança, a língua é encarada como um todo que compreende os diversos domínios de referência estabelecidos nas metas de aprendizagem, como centro do processo educativo.

Atualmente, os programas refletem as linhas de orientação preconizadas no Quadro Europeu Comum de Referência, como instrumento indispensável ao sucesso de toda a aprendizagem escolar. Os programas apresentam uma seleção de conteúdos, organizados de forma articulada e pressupõem a utilização de metodologias interativas. De acordo com a Organização Curricular e Programas emanados pelo Ministério da Educação e da Ciência (2004) cabe a cada professor considerar as aptidões dos alunos, os seus interesses e as características da dinâmica social da turma, de acordo, evidentemente, com os objetivos e também com os recursos atribuídos a cada escola para viabilizar esses objetivos (p.36). Depreende-se, então, que o professor pode utilizar os mais variados recursos (entre os quais as canções), para que o aluno conquiste autonomia nas suas aprendizagens e comunique de forma o mais autêntica possível.

Tendo o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas como base primordial fomentar a criação de ambientes propiciadores de uma aprendizagem motivadora e próxima de contextos reais de comunicação,

cabe-nos a nós professores e agentes educativos, proporcionar aos nossos alunos o contacto com a língua estrangeira e incentivar situações de comunicação autêntica, contribuindo deste modo para o crescimento do aluno em todas as suas vertentes, ou seja, na vertente linguística, sociocultural e pessoal.

Durante a leitura dos documentos referidos anteriormente, pude concluir que está bem presente em todos a relevância da aprendizagem de uma língua estrangeira, visto que é um fator essencial para o acesso ao conhecimento e um agente propício à mobilidade pessoal e profissional, promovendo a educação para a comunicação intercultural e interlinguística, bem como o respeito pelos outros, o espírito de cooperação, a entreatajuda, a solidariedade e a cidadania, através do confronto com a língua estrangeira e cultura por ela veiculados. Além disso, devemos e podemos promover o desenvolvimento intelectual e psicomotor, de modo a que este não se confine à escola, por forma a estimular o gosto permanente da aquisição dos conhecimentos. Segundo o QECR (2003) as atitudes e os traços de personalidade afectam significativamente não só os papéis dos utilizadores/aprendentes de uma língua nos actos comunicativos, mas também a sua capacidade para aprender (p. 153). É ainda dever do professor enquanto orientador e facilitador das aprendizagens, fomentar a autoconfiança, assim como o espírito crítico, da responsabilidade e da autonomia das crianças e dos adolescentes, contribuindo assim para uma sociedade mais tolerante e inclusiva.

A organização curricular das línguas estrangeiras pressupõe uma sequencialidade na aquisição das competências, isto é, prevê uma continuidade de “etapas”, em que cada “etapa” tem a função de complementar e aprofundar a “etapa” anterior, de modo a permitir uma progressão na aquisição das competências e uma transição adequada no percurso destas aprendizagens pelos alunos. Assim, e ainda, conforme QECR (2003) o objectivo é melhorar as estratégias tradicionalmente utilizadas pelo aprendente, tornando-as mais complexas, mais extensas e mais conscientes,

procurando adaptá-las a tarefas para as quais elas não tinham sido anteriormente utilizadas (p. 193).

1.2.1. O Programa de Inglês para o 1º Ciclo do Ensino Básico

Em Portugal a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 evidencia que a aprendizagem de uma LE deve ser dada num contexto lúdico e de forma extracurricular. Assim sendo, podemos concluir que o ensino das LE em Portugal não é valorizado devidamente. Para além de ser opcional no 1º e 2º anos de escolaridade, só passando a ser obrigatório no 3º e 4º anos, outro aspeto relevante é o da avaliação da LE no 1º Ciclo, já que a LE faz parte do currículo, mas no que concerne à sua avaliação não o é, tendo apenas um carácter formativo e onde o aluno tem que sentir que é valorizado pelas suas aprendizagens e nunca penalizado.

Na minha opinião, para um aluno ser fluente numa LE, penso que, quanto mais cedo este tiver contacto com essa mesma língua, mais predisposto estará para a sua aquisição e melhor desempenho terá nos anos posteriores.

Urge ainda salientar que na análise que a seguir farei não incluí o 1º Ciclo de Espanhol, visto que não existe no nosso sistema de educação uma segunda língua no 1º Ciclo, não existindo, por conseguinte, um Programa de Espanhol para o 1º Ciclo. Deste modo, quando realizei a minha prática supervisionada no 1º Ciclo, ou seja, a minha sensibilização face à aprendizagem de outras LE, no meu caso, o Espanhol, tive sempre em consideração as orientações programáticas de Inglês para o 1º ciclo e o QCER.

Nesta perspetiva, o Programa de Inglês do 1º Ciclo, emanado pelo Ministério da Educação e da Ciência (1997) é o que mais alusão faz ao uso da canção na aula de LE, direcionado para o desenvolvimento da compreensão e expressão oral, preconizando o uso de Chants and songs para o

desenvolvimento da aprendizagem da língua, referindo que as canções e os cânticos apresentam a língua aliada ao ritmo. Ambos utilizam a repetição, ajudando o aluno a aprender palavras e frases. São fáceis de memorizar, permitem um bom exercício de listening e de oralidade, quando se canta. Reforçam a aprendizagem do vocabulário e fornecem ao aluno bons exemplos da língua falada, que pode utilizar noutros contextos. São, ainda, uma boa oportunidade para exercícios com movimento: bater palmas, levantar os braços, saltar, dando lugar a atividades de TPR (Total Physical Response) (p.11).

Para o sucesso deste recurso e, de acordo com o Programa de Inglês no 1º Ciclo (1997), é essencial que o professor proponha temas que estimulem o aluno a participar, ou questões pessoais que estejam à altura do aluno, isto é, ao nível dos seus afetos, do seu entendimento, do seu gosto e dos seus interesses (p.37).

Nesta linha de ideias, podemos afirmar que as canções e rimas são divertidas, despertam o interesse dos alunos e ajudam a desenvolver uma atitude positiva perante a língua, para além de constituírem uma oportunidade de juntar o grupo/turma numa atividade em que todos podem colaborar independentemente do seu nível de desempenho. São ainda importantes enquanto recurso linguístico, uma vez que permitem a apresentação, o reforço, a revisão de vocabulário e de estruturas gramaticais, pois proporcionam uma repetição natural. Além disso, o uso da canção como ferramenta didática permite praticar os aspetos relacionados com a pronúncia, tais como o ritmo e a entoação. Porém, convém salientar que o que verdadeiramente importa não são os conteúdos, mas a forma como eles se cruzam com as outras disciplinas, visando o crescimento da integral da criança.

Se antigamente, as orientações programáticas eram inflexíveis relativamente aos conteúdos, atividades propostas e execução das aprendizagens, atualmente os recursos existentes são alternativos e infundáveis, contribuindo para que as aprendizagens se tornem mais

significativas e reais. O facto de a canção ser um material muito bem aceite na sala de aula por parte dos alunos, permite ainda ao professor a sua utilização como um fator eficaz na construção do conhecimento de qualquer LE.

Nos dois primeiros anos deste ciclo, dá-se mais importância às competências orais e auditivas, do que à escrita. No 3º e no 4º anos, a escrita e a leitura começam a ganhar mais relevância. Os temas são selecionados de acordo com os interesses das crianças e vão-se alargando a outros, à medida que criança cresce e amplia a sua visão do mundo. Ao professor é dada a liberdade de os trabalhar, tendo sempre em consideração os interesses das crianças, os seus ritmos de aprendizagem e o seu desenvolvimento pleno. O professor conta com um extenso número de recursos e estratégias para o ensino da língua que vão desde as histórias, aos jogos e às canções, entre outras.

Os instrumentos de avaliação são a observação por excelência e o portefólio que é transversal a todo o 1º Ciclo. O programa apela também à articulação com o professor titular de turma para, em conjunto, planearem as atividades a desenvolver.

1.2.2. O Programa de Inglês para o 2º Ciclo do Ensino Básico

O Programa de Inglês para o 2º Ciclo, emanado pelo Ministério da Educação e da Ciência (1996), enfatiza o desenvolvimento absoluto da personalidade do aluno: pensar, agir, sentir e criar, isto é, uma educação com carácter global e comunicativa. Contudo e, contrariamente ao do 1º ciclo que fomenta a sensibilização da diversidade linguística, este centra-se mais na consciência de identidade linguística e cultural, asseverando a aquisição e o uso linguístico básico. No que concerne à operacionalização do ensino/aprendizagem da língua inglesa, este programa (1996) destaca o

desenvolvimento do aluno, não exclusivamente no campo cognitivo, mas também nos domínios afetivo, social e moral (p. 40). As metodologias de ensino adotadas pelo professor centram-se no aluno, tornando-o um agente ativo e consciencializando-o da sua própria aprendizagem. Partindo destes pressupostos, a aprendizagem será mais significativa, quanto mais os conteúdos programáticos se relacionem com os seus interesses e vivências, fomentando a motivação e o empenhamento do aluno.

As metodologias e estratégias adotadas pelo professor devem corresponder à sua faixa etária e conseqüentes características psicológicas, permitindo-lhe, assim, uma melhor assimilação dos conteúdos programáticos pretendidos, ao nível cognitivo do aluno.

O Programa de Inglês do 2º Ciclo do Ensino Básico considera, ainda, o princípio da gradação da dificuldade dos conteúdos programáticos, do mais fácil para o mais difícil, não devendo o professor excluir adequação psicopedagógica do aluno, adotando as estratégias e metodologias mais convenientes. O professor como agente facilitador da aprendizagem, conforme citado no referido Programa (1996) deve assegurar as condições e os meios que gradualmente desenvolvam no aluno as capacidades de organizar, controlar e avaliar a sua própria aprendizagem (p.40).

Partindo de uma metodologia ativa e diversificada, o referido Programa sugere, também, a utilização de uma variada gama de materiais suplementares, onde se incluem os que nos oferecem as novas tecnologias, os PowerPoint didáticos, as transparências (em formato digital) e CD's Audio acerca de determinado conteúdo programático. Os manuais escolares incluem, além do Student's Book e do Workbook, os Word Games, a Extensive Reading e os Flashcards (excelente recurso que possibilita a introdução/consolidação do vocabulário, pois permite a associação da imagem à palavra).

A avaliação é concetualizada e operacionalizada como parte integrante do ensino da LE. É um processo constante que permite conhecer com exatidão, em que medida os objetivos educativos foram atingidos pelos alunos.

Com esta avaliação pretende-se conhecer o aluno e verificar se as didáticas presentes na sala de aula se refletem na avaliação. Conforme citado no mesmo Programa (1996) currículo, didáticas e avaliações devem funcionar de forma congruente, refletindo objetivos comuns de aprendizagem significativos e sobre os quais houve negociação prévia (p.43).

1.2.3.O Programa de Inglês para o 3º Ciclo do Ensino Básico

O Programa de Inglês para o 3º Ciclo, do Ministério da Educação e da Ciência (1997) adota os mesmos propósitos que ciclos expostos anteriormente. Tal como os anteriores, assenta na abordagem comunicativa, contudo este estabelece ainda a utilização da abordagem intercultural, que segundo o Programa supracitado (1997) o aluno parte da sua própria língua e cultura, para a descoberta da língua e das culturas dos povos de expressão inglesa (p.142).

Ora, se por um lado, este programa destaca uma metodologia centrada no aluno, de modo a que este se consciencialize das suas aprendizagens. Por outro lado, o professor, enquanto agente facilitador de aprendizagens, deve tentar motivar os seus alunos, adotar práticas pedagógicas diferenciadas e ir ao encontro dos interesses, ritmos e necessidades, para que estes alcancem os objetivos propostos.

Nesta perspetiva, o Programa de Inglês para o 3º Ciclo ressalta, ainda, o trabalho colaborativo na sala de aula (trabalho de pares e de grupo), como promotor de aprendizagens significativas e impulsionador da sucessiva autonomia do aluno enquanto falante de uma língua. Deste modo, as orientações metodológicas são direcionadas numa linha construtivista, onde o aluno deve ter aprendizagens experienciais, integradoras, sequenciadas, diversificadas e estruturadas. Se as práticas metodológicas devem centrar-se

no aluno, também a forma como é encarada a avaliação se reflete nessa linha de ideias, uma vez que os professores não devem ensinar apenas para avaliar. O currículo, as didáticas e a avaliação devem funcionar em conformidade, refletindo os mesmos objetivos.

1.2.4. Programa de Espanhol para o 2º Ciclo do Ensino Básico

O Programa de Espanhol para o 2º Ciclo, emanado pelo Ministério da Educação e da Ciência (2008) baseia-se no aluno como centro do processo ensino/aprendizagem. Este Programa (2008) prevê que a aprendizagem deverá ser desenvolvida em contextos de comunicação próximos do grupo etário dos alunos, fomentando uma interação comunicativa que permita a transmissão e assimilação de conteúdos (p.3). Este programa assenta nas orientações elaboradas para o nível de utilizador elementar, referido no QCER e, nesta perspetiva, a análise foi feita tendo em conta as quatro competências/skills (ouvir/falar/ ler escrever/). É ainda nesta linha de ideias que o conceito de linguagem enquanto veículo de comunicação se executa e se organiza nos conteúdos apresentados no programa.

No que concerne à expressão oral, pretende-se que esta se realize em situações habituais do contexto de sala de aula. Há, no entanto, algumas atividades favoráveis à interação verbal, tais como as perguntas/respostas, a dramatização, a descrição de programas de TV ou de canções, (onde se discutem os gostos ou preferências dos alunos), ainda que nestas atividades as várias competências cognitiva, linguística e fonéticas estejam presentes.

Outro aspeto a ter em conta refere-se ao facto de os alunos nesta faixa etária acharem estimulante poder compreender e responder a mensagens simples. Assim, e neste sentido, conforme citado no Programa de Espanhol para o 2º Ciclo (2008) é importante praticar todas as competências dando um

predomínio maior à expressão oral e à compreensão auditiva; centrar a atenção em funções comunicativas da língua (apresentar-se, falar de acontecimentos, criar opiniões...); praticar as diferentes competências e a interação oral de modo equilibrado e integradas de forma global (p. 4).

O professor deve então utilizar um leque muito variado de atividades, tais como atividades de compreensão auditiva, perguntas e respostas após a leitura de texto, leituras em voz alta de textos, dramatizações de situações ou gravações de frases/diálogos, para que o aluno reconheça perguntas e instruções, temas e mensagens que lhe permitam compreender e interpretar a mensagem veiculada.

Na compreensão leitora, pretende-se que o aluno seja capaz de compreender cartas e faxes de uso habitual, compreender instruções e normas, identificando a intenção comunicativa, através da leitura de textos ou cartas relacionadas com a vida diária e familiar do aluno.

Também a compreensão escrita é indispensável para a aquisição da competência comunicativa, já que esta oferece ao aluno o input linguístico para adquirir vocabulário e estruturas morfo-sintáticas. A metodologia aqui adotada é também orientada para a ação, na medida em que se considera o aprendiz de uma língua como um ator social, que tem que cumprir “tarefas” num contexto específico de atuação. Entende-se então por “tarefas” as ações que são realizadas por um ou mais alunos que usam estrategicamente as suas competências específicas para atingir determinado fim.

Na expressão escrita, o professor deve ponderar a intencionalidade e o destinatário da ação, quando se escreve e para quê. Neste sentido, o Programa de Espanhol para o 2º Ciclo sugere que o professor deva considerar sobre os objetivos da aprendizagem, as necessidades e os estímulos, ou seja, qual o caminho a seguir, o que saber para poder escrever e quem vai corrigir o texto. Como o ato de escrever implica expressar algo por escrito, o qual pressupõe um conhecimento prévio do que se quer dizer, quando propomos um exercício de escrita, devemos igualmente escolher um tema e facultar os

instrumentos linguísticos, funcionais, pragmáticos e culturais fundamentais. O mesmo Programa (2008) sugere que seja conveniente que comecem por criar textos mais breves e que, atendendo aos objetivos gerais, planifiquem antes de construir (p. 20). A troca de textos com o companheiro para serem corrigidos, o registo de frases corretas e frases incorretas para que os alunos, em grupo, identifiquem quais as corretas, são algumas das propostas de correção da expressão escrita, sugeridas pelo Programa supracitado.

Quanto à gramática, esta deve ser apresentada para que o aluno empregue a estrutura gramatical vinculada a funções e o mesmo descubra a norma, ou seja, dentro de um processo dedutivo-indutivo em situações comunicativas da sua realidade.

O léxico é organizado por áreas temáticas (desportos, viagens, restaurantes etc.) e está vinculado a campos situacionais ou referenciais, tais como o léxico da aula ou os desportos que praticam.

1.2.5. O Programa de Espanhol para o 3º Ciclo do Ensino Básico

O Programa de Espanhol para o 3º Ciclo (1997) tem como base a educação integral do aluno. A língua é encarada como um instrumento de comunicação e, ao pô-la em prática, apreendemos não só as regras que a compõem, mas também a cultura dos grupos linguísticos que a servem, sendo para isso necessário que o professor, agente facilitador das aprendizagens, crie situações comunicativas facilitadoras da prática de todos os recursos linguísticos e não-linguísticos.

O Programa centra-se abordagem comunicativa da língua, onde o aluno se encontra no centro do processo e o professor é um mero orientador das aprendizagens, que fornece ao aluno as ferramentas necessárias para a descoberta do seu próprio conhecimento, ou seja, tal como preconiza o

Programa de Espanhol para o 3º Ciclo (1997) a tarefa fundamental do professor é criar condições adequadas que propiciem a aprendizagem (p. 31).

Este documento é bastante flexível, na medida em que permite a sua adaptação à realidade que nos é apresentada, dado que atualmente não existem turmas homogêneas e que, por isso, existem diferentes ritmos de aprendizagem e diferentes tipos de necessidades.

Os seus objetivos vão ao encontro do QEQR, já que este ressalta as competências básicas de comunicação que o aluno deve adquirir na língua-alvo, tais como desenvolver a consciência cultural, reconhecer a diversidade linguística de Espanha, desenvolver o seu sentido de autonomia e de responsabilidade, desenvolver a capacidade de iniciativa e de poder de decisão.

Quanto à organização dos conteúdos, o mesmo Programa preconiza que a competência comunicativa deve integrar todos os conteúdos, em situações reais de comunicação (como as dramatizações, os “juegos de papeles” ou as simulações) e de forma global. Remetendo para o Programa de Espanhol para o 3º Ciclo (1997) ao professor caberá a decisão de como pôr os conteúdos em prática, de uma forma global, pois é necessário salientar que é através da integração dos mesmos que o aluno desenvolve a sua competência comunicativa (p. 29).

O Programa anteriormente citado evidencia ainda a importância do enfoque por tarefas através da realização de atividades comunicativas que vão desde um nível mais básico a uma tarefa final, ou seja, a aquisição dos conteúdos propriamente dita, por parte dos alunos. O professor, ao planear, não planeia através dos conteúdos linguísticos (nomes, funções, estruturas), para determinar as atividades, pelo contrário. Este programa as tarefas finais e, a partir destas, aborda as intermédias, os objetivos, os conteúdos, a metodologia e a própria avaliação (p.32). Do mesmo modo funciona o trabalho de projeto, embora com a diferença de poder ser durante o período ou mesmo um ano letivo, ao mesmo tempo que é um trabalho de cooperação em que se trabalha um tema do interesse dos alunos.

Para terminar, a avaliação realiza-se numa perspetiva de respeito pela individualidade dos alunos, já que na nossa sala de aula são bem evidentes os diferentes interesses, motivações e capacidades de aprendizagens.

2. RELATO CRÍTICO DE UMA EXPERIÊNCIA EM PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA

2.1. EXPECTATIVAS INICIAIS

Como referiu Fernandes (2001) 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 (p.183).

Começou então uma nova etapa da minha vida pessoal e profissional e, como tal, surge sempre acompanhada de alguns medos e receios, como resultado dos conhecimentos já adquiridos ao longo da nossa vida, quer sejam de carácter pessoal, quer sejam de carácter académico ou profissional. Deste modo, a minha prática pedagógica supervisionada nos três ciclos do Ensino Básico não foi diferente, uma vez que o confronto com esta nova realidade e o facto de vir a exercer influência na formação dos alunos, fez com que sentisse uma enorme expectativa.

A vontade de realizar a prática supervisionada era imensa, tal como a minha inquietação face à mesma, pois sabia à partida que não iria ser uma tarefa fácil e, apesar de reconhecer alguns dos obstáculos que teria de ultrapassar, também tinha consciência de outros iriam aparecer pelo caminho, no entanto, tinha a certeza que eram estes os desafios a superar e assim chegaria ao final mais realizada enquanto professora.

O meu principal receio era saber como ia ser recebida pelos meus cooperantes e pelos alunos em particular. Em relação ao primeiro contacto

com os professores cooperantes, ou seja, a professora Isabel Carvalho (na prática supervisionada no 1º ciclo do Ensino Básico), o professor Arnaldo Mourão (na prática supervisionada de Inglês no 2º ciclo do Ensino Básico) e as professoras Carla Lopes e mais tarde a professora Sónia Martins (na prática supervisionada de Espanhol no 3º ciclo do Ensino Básico), foi muito favorável e profícuo, seja para nós enquanto professores, seja para os alunos pelo trabalho que realizamos em equipa.

Outra das questões que me deixou apreensiva foi sempre o meu par pedagógico, que a meu ver é na prática supervisionada que se conhecem verdadeiramente as pessoas, quer já exista uma amizade profunda ou não. Tentei desde o início manter uma relação cordial e cooperativa com todos os meus pares pedagógicos e posso afirmar que na maior parte dos casos fui bem-sucedida.

A maior expectativa da minha parte estava centrada na turma e no tipo de alunos que iria encontrar e com os quais iria realizar as minhas intervenções pedagógicas. Por muita experiência que se tenha é sempre com alguma ansiedade que se espera pela primeira aula, sobretudo quando se está pela primeira vez numa escola. No entanto, tinha consciência que o primeiro contacto com os alunos iria ser bastante importante para o desenrolar dos semestres. Este receio foi diminuindo à medida que fui conhecendo a comunidade educativa em geral.

No que concerne à Prática Educativa I, a Professora Isabel Carvalho deu-me a conhecer os documentos indispensáveis, tais como o Projeto Curricular de Turma, o Projeto Educativo, o Regulamento Interno e os Princípios Orientadores da disciplina de Inglês para o 1º ciclo do Ensino Básico. Informou-me ainda sobre a composição das turmas e seus desempenhos, ilustrando deste modo o meu papel e de maneira a desempenhar da melhor forma a minha Prática Pedagógica. A Professora Cooperante esclareceu ainda quanto ao funcionamento e o número de aulas a lecionar no decorrer da Prática Supervisionada. Mostrou-se, ainda, disponível desde o início para qualquer esclarecimento necessário e disponibilizou materiais didáticos e

pedagógicos relacionados com os conteúdos a abordar, motivando assim o desenvolvimento do meu trabalho enquanto professora estagiária.

Relativamente às Práticas Supervisionadas II e III, a minha inquietação face a um ambiente novo e desconhecido era notória. Tinha receio de não conseguir adaptar-me este contexto e, em particular, aos alunos. Contudo, e com a minha força de vontade, aceitei este novo desafio, pois acreditei ter as condições necessárias para realizar um trabalho válido, mesmo sabendo que o caminho a percorrer era longo. Ainda que já tivesse a experiência da Prática Supervisionada I, sabia que teria de ultrapassar todos os obstáculos que fossem surgindo, desde a organização do tempo, às metodologias a adotar perante o grupo/turma.

A fase de observação das aulas lecionadas pelos Professores Cooperantes foi crucial para planificar as minhas aulas, bem como as suas orientações. Ao longo da Prática Supervisionada tentei quase sempre seguir os moldes dos Professores Cooperantes para a realização da minha intervenção pedagógica, mas dando-lhe sempre o meu cunho pessoal. Também o facto de realizar a minha Prática Supervisionada em par pedagógico, permitiu-me evoluir ao máximo, pelas oportunidades de trabalho colaborativo/cooperativo.

A Prática Educativa é o culminar de todo um processo que teve início durante a nossa formação inicial e na qual, podemos pôr em prática todas as competências adquiridas ao longo dessa formação. Para tal, propus-me desde o início como objetivos evoluir ao máximo para poder satisfazer todas as expectativas criadas à volta da minha Prática Supervisionada e, sobretudo, progredir a nível dos conhecimentos científicos e pedagógicos como base para a minha formação enquanto docente. Neste sentido, acredito que todos os objetivos por mim delineados no início das Práticas Pedagógicas I, II e III, foram alcançados com sucesso, apesar dos obstáculos que foram surgindo ao longo desta caminhada denominada Prática Supervisionada.

2.2. O CONTRIBUTO DAS DIVERSAS UNIDADES CURRICULARES DO MESTRADO EM INGLÊS E FRANCÊS/ ESPANHOL NO DECORRER DA PRÁTICA SUPERVISIONADA

No decorrer da minha formação no Mestrado em Inglês e Francês/ Espanhol, adquiri os conhecimentos fundamentais para a realização da minha Prática Supervisionada. Para isso em muito contribuíram as diversas unidades curriculares que compõem este Mestrado, apesar de algumas destas unidades curriculares terem um impacto mais positivo do que outras. Seguidamente farei uma breve alusão das unidades curriculares que em muito contribuíram para um melhor desempenho da minha Prática Supervisionada, tal como a unidade curricular de Teoria da Educação onde percebi a importância do professor como investigador e do professor reflexivo, ou seja, aquele que reflete constantemente sobre as suas práticas, de forma a colmatar as suas lacunas e para melhorar as aprendizagens dos seus alunos, bem como da importância da formação ao longo da vida.

As unidades curriculares de Metodologia do Ensino do Inglês e do Espanhol, a meu ver foram as que mais impacto tiveram no meu desempenho, já que no decorrer destas aulas fui conhecendo um diferente leque de atividades motivadoras, tal como o uso didático da canção no ensino das línguas, ou mesmo através dos jogos. Urge ainda referir que foi nestas unidades curriculares que, pela primeira vez, executei a planificação didática e onde pus em prática a elaboração de atividades e materiais didáticos para trabalhar todas as competências, sempre numa perspetiva comunicativa da aprendizagem centrada no aluno. Além disso, analisei os Programas orientadores do ensino das LE, bem como os documentos oficiais orientadores das políticas linguísticas europeias.

Relativamente à unidade curricular de Educação Especial e Inclusão, esta fez-me repensar na importância da adaptação de materiais para crianças com necessidades educativas especiais (NEE), uma vez que todos os alunos têm o

direito de aprender, independentemente das suas diferenças ou dificuldades de aprendizagem, promovendo contextos educativos flexíveis, criativos e inclusivos num espírito de cooperação e onde as crianças com NEE podem desenvolver as suas competências cognitivas, sociais e artísticas conjuntamente.

No que concerne à unidade curricular de Psicologia da Educação, tive a oportunidade de abordar temas indispensáveis às boas práticas, tais como a motivação, a aprendizagem do aluno, a gestão da sala de aula, os vários conceitos de inteligência, nomeadamente a teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner ou mesmo o trabalho cooperativo na sala de aula. Todos estes temas contribuíram a minha mudança de atitude no contexto de sala de aula, isto é, na preparação dos materiais, de modo a chegar a todos os alunos e a olhar cada aluno pela sua individualidade.

Outra unidade curricular a ressaltar para a minha formação, foi a unidade curricular de Seminários Temáticos em LE que, ao longo das semanas, me permitiu aprofundar diferentes temáticas, conduzidas pelos distintos convidados. Esta unidade curricular fez-me refletir constantemente sobre as metodologias a adotar nos atuais contextos de sala de aula. Foi uma oportunidade única ouvir e trocar ideias com os docentes e investigadores convidados face ao processo ensino-aprendizagem ou no âmbito das tecnologias educativas.

Para finalizar, a unidade curricular de Multimédia no Ensino de Línguas, facultou-me os saberes para a elaboração de materiais interativos, passíveis de serem utilizados, quer para o auxílio da Prática Supervisionada, quer para proporcionar aulas mais motivadoras, já que vivemos na era digital e as crianças e jovens adolescentes vivem rodeados das novas tecnologias.

2.3. CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS EDUCATIVOS

2.3.1. Caracterização das escolas

Conhecer as características do contexto escolar e social onde se inserem os alunos é essencial para uma boa prática pedagógica. Assim sendo, farei seguidamente a caracterização das escolas onde realizei as minhas práticas educativas I (a Escola do 1º Ciclo do Corgo – Meinedo), II (o Agrupamento de Escolas do Cerco) e III (o Agrupamento de Escolas do Cerco e o Agrupamento Vertical Manoel de Oliveira) respetivamente.

O Agrupamento de Escolas de Lousada Este situa-se no concelho de Lousada, no distrito do Porto, podendo a sua área de intervenção ser caracterizada como heterogénea, identificando-se traços de ruralidade, mas também traços urbanos numa parte da população.

A Escola do 1º Ciclo do Corgo - Meinedo, localiza-se na freguesia com o mesmo nome e os seus habitantes vivem, essencialmente, da agricultura ou da indústria têxtil/calçado. É constituída por 8 salas frequentadas por turmas dos diferentes anos de escolaridade, funcionando em regime normal, das 9h às 17h30m. Uma vez que o transporte e o almoço são fornecidos pela Camara Municipal de Lousada, os alunos permanecem durante todo o dia na escola, sendo esta situação uma mais-valia para as famílias. Os alunos deslocam-se para a escola, maioritariamente, no serviço de transporte efetuado pelas Juntas de Freguesia, a pé ou em transporte particular. Esta escola tem uma população escolar muito heterogénea, sendo que a maioria dos alunos tem grandes carências a nível socioeconómico. Relativamente ao acesso à informação, mais concretamente à Internet, de um modo geral, apenas uma minoria dos alunos possui computadores em casa.

A nível tecnológico carece de muitos meios. Colocando de parte as novas tecnologias, as salas funcionam todas ainda com o quadro a giz. Existem

apenas dois projetores multimédia e para abranger todo o pessoal docente e não docente.

A nível espacial, os alunos usufruem de um bom recreio e também um bom espaço para atividades ao ar livre.

O Agrupamento de Escolas do Cerco está situado na zona oriental da Cidade do Porto, freguesia de Campanhã. Campanhã é considerada uma zona periférica pautada por uma forte degradação sócio urbanística e ecológica, uma zona de declínio industrial, o que a tem transformado em «zona-depósito» de Bairros sociais e de problemas sociais. Há aqui uma forte concentração espacial de pessoas carenciadas o que se traduz em efeitos perversos ao nível da produção e da reprodução de determinados problemas sociais, de que são exemplo, certos comportamentos desviantes e como uma zona onde as populações (nomeadamente oriundas de bairros) se vão afirmando pela negativa, acentuando estigmas sociais; inadaptação à escola e dificuldades de integração laboral da população juvenil.

Relativamente à escolaridade, podemos constatar baixos níveis de escolaridade da população residente na freguesia de Campanhã, o que se acentua ainda mais nos Bairros de Habitação Social/ Camarária do território. A freguesia de Campanhã concentra o maior número de Bairros Sociais e Camarários da Cidade - Cerco, Falcão, Lagarteiro, Pego Negro, Machado Vaz, S. Roque, S. João de Deus, Antas, Contumil, Monte da Bela e Ilhéu. Note-se, ainda, que os realojamentos de outros Bairros da cidade são feitos nesta zona.

É ainda de salientar que nesta freguesia coabita um grande número de indivíduos da comunidade cigana, oriundos do bairro de S. João de Deus e outros, que, anualmente, são integrados nas escolas pelo facto de terem sido realojados no Bairro do Cerco.

Uma grande parte da população vive em condições económicas e socialmente desfavorecidas. Um grande número de agregados familiares vive em situação instável, com empregos precários, com práticas de trabalho atípicas, com um rendimento abaixo do salário mínimo nacional, dependendo de subsídios e do RSI (Rendimento Social de Inserção).

Verificam-se elevados índices de exclusão, quer do sistema educativo, quer do mercado de trabalho.

O Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas do Cerco envolve um conjunto diversificado de medidas e ações de intervenção na escola e na comunidade, explicitamente orientadas para a qualidade do percurso e dos resultados escolares dos alunos; para a redução do abandono e insucesso escolar dos alunos; para a transição da escola para a vida ativa, bem como para a intervenção da escola como agente educativo e cultural presente na vida da comunidade em que se insere.

O Agrupamento Vertical Manoel de Oliveira é uma instituição de ensino público, do pré-escolar ao 9º ano de escolaridade, pertencente ao concelho e distrito do Porto.

Este Agrupamento tem como sede a Escola Básica do 2º e 3º Ciclos Manoel de Oliveira e situa-se na freguesia de Aldoar, sendo frequentada por alunos oriundos da sua zona urbana e de outras freguesias do concelho.

Tem como patrono o cineasta Manoel de Oliveira desde Março de 2001. Nesta data a até então Escola EB,23 de Aldoar obteve a autorização do Ministério da Educação para usar o nome de Manoel de Oliveira, cerca de um ano depois do próprio o ter autorizado.

Este agrupamento define como missão “Educar para a Cidadania e para uma Educação de qualidade”.

O seu projeto educativo intitulado “Envolver” tem como prioridade dar resposta à dupla função da Escola como entidade diretamente responsável pela promoção do sucesso educativo, que constitui uma condição básica para a equidade social e como instituição central do processo de desenvolvimento comunitário.

No que se refere às condições físicas das salas de aula nos dois Agrupamentos de Escolas (Agrupamento de Escolas do Cerco e Agrupamento Vertical Manoel de Oliveira), todas as salas têm bastante espaço e nelas estão disponíveis todo o tipo de recursos materiais para as mesmas.

A nível tecnológico usufruem de muitos meios, possuindo computadores funcionais em todas as salas, assim como projetores multimédia.

A nível espacial, ambos os Agrupamentos de Escolas possuem bons recreios e espaços para atividades ao ar livre.

2.3.2. Caracterização das turmas

A Prática Educativa I foi realizada na turma 3º C era constituída por 21 alunos, sendo 12 rapazes e 9 raparigas. Os alunos tinham idades compreendidas entre os 7 e 9 anos, nos quais se incluíam dois alunos com Necessidades Educativas Especiais de foro psicológico e visual, que no decorrer da minha prática pedagógica não surtiram qualquer tipo de efeito negativo, uma vez que estes alunos sempre foram bastante participativos e nunca referiram qualquer tipo de problemas face às aprendizagens, quer do Inglês, quer do Espanhol. Esta turma tinha ainda a particularidade de ser composta por 3 alunos de um segundo ano. Era uma turma bastante heterogénea, no entanto, no geral a turma era muito empenhada e bastante participativa. Os alunos eram muito interessados e estavam sempre ansiosos com a possibilidade de aprenderem mais, quer numa língua, quer na outra. A nível geral, o comportamento da turma era considerado satisfatório. Além disso, a maioria dos alunos não revelava dificuldades significativas em acompanhar o ritmo das aulas e em realizar as atividades propostas.

A turma que foi objeto da prática pedagógica II (5ºF) era constituída por 17 alunos, sendo nove do sexo feminino e oito do sexo masculino, maioritariamente com 10 anos de idades, apenas um aluno com quinze anos, um com doze e dois com 11 anos. Esta turma tinha Inglês duas vezes por semana, perfazendo um total de 135 minutos semanais. Atendendo às características do Agrupamento, que se insere numa zona de forte crescimento demográfico, é considerada uma turma pequena, beneficiando

desse facto, pois todas as restantes turmas têm mais 25 alunos. Esta turma era bastante heterógena, uma realidade atual bastante comum em todas as escolas. Para além disso, esta turma era bastante interessada e participativa. Inseria-se num nível A1 de Inglês e pelo que pude constatar a maioria dos alunos não revelava dificuldades significativas em acompanhar os ritmos das aulas e em realizar as atividades propostas. A turma F do 5º ano, na sua globalidade, revelava-se uma turma relativamente calma, com hábitos de estudo e trabalho e participação organizada.

A Prática Educativa III que realizei no Agrupamento de Escolas do Cerco, durante os meses de Novembro a Março, foi realizada na turma 9ºB. Esta turma é constituída por 17 alunos, 9 rapazes e 8 raparigas. Tem aulas de espanhol, nível de proficiência A2/ B1, duas vezes por semana, num total de 90 minutos semanais. A idade dos alunos situa-se entre 14 e 17 anos. Na sua generalidade, a turma é interessada e participativa mas alguns alunos são agitados em termos comportamentais, o que se reflete na sua aprendizagem. Contudo este tipo de comportamento nunca se verificou nas aulas por mim lecionadas, onde os alunos mostraram sempre muita preocupação e tentaram sempre ser pontuais, de modo a não afetar a leção destas aulas e o meu desempenho. De salientar ainda que, ao longo da minha Prática Educativa Supervisionada no Agrupamento anteriormente referido, os alunos que compõem esta turma sempre se mostraram muito prestáveis, em particular nas aulas que lecionei. Urge também referir que uma parte significativa dos alunos tem ao seu dispor meios informáticos, apesar do contexto socioeconómico predominante neste Agrupamento.

Relativamente à Prática Pedagógica no Agrupamento Vertical Manoal de Oliveira, durante os meses de abril a junho do presente ano civil. A turma de Espanhol com a qual trabalhei neste agrupamento (7º A), situava-se no nível A1 de aprendizagem de língua espanhola e com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos. De salientar que esta turma era composta por 27 alunos, uma realidade bem habitual em todas as escolas atualmente. Esta turma era bastante heterógena, uma realidade atual também muito comum em todas as

escolas, por outro lado era uma turma bastante desinteressada e desmotivada pela aprendizagem, com atitudes incorretas no contexto sala de aula. Pelo que pude constatar ao nível da aprendizagem, os alunos distribuíam-se de forma muito heterogénea, não revelando contudo dificuldades significativas em acompanhar os ritmos das aulas e em realizar as atividades propostas.

2.4. RELATO DA MINHA EXPERIÊNCIA FACE AO USO DA CANÇÃO EM PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA

Após a lecionação das aulas supervisionadas, dei então início à elaboração deste relatório onde refleti sobre a minha intervenção pedagógica no decorrer da minha prática de ensino supervisionada. Ponderei sobre as aprendizagens adquiridas, os objetivos atingidos, o que correu de forma mais positiva e o que correu menos bem.

Tendo como base a exploração didática da canção na aula de LE, saliento as suas potencialidades didáticas.

Certamente, o trabalho com canções implica uma preparação meticulosa e consciente, de modo a encontrar e propor tarefas variadas e criativas que motivem os alunos, que dinamizem o lúdico e, claro está, adequadas à idade e desempenho dos destinatários, com objetivos didáticos concisos e claros.

No decorrer da elaboração deste relatório reflexivo tive sempre em consideração os autores e as suas ideias que aconselham a utilização da canção na sala de aula, das orientações metodológicas delineadas pelos Programas e Orientações Curriculares e a minha experiência enquanto docente na realização da minha Prática Supervisionada.

Na referida Prática Supervisionada, pude constatar que os alunos aderem muito bem a este tipo de material, quer porque vai ao encontro dos seus interesses e preferências, quer porque assimilam os conteúdos de forma

lúdica desenvolvendo, assim, atitudes positivas relativamente à aprendizagem das LE. Além disso, o facto de aprenderem de forma lúdica, permite que os alunos associem a diversão à aprendizagem, fazendo da canção um agente motivador para a aprendizagem das LE.

Face à minha experiência enquanto professora estagiária, as atividades que levei a cabo no decorrer da minha Prática Pedagógica revelaram-se mais eficazes e significativas com os alunos do 1º Ciclo. A curiosidade e motivação destes alunos para a aprendizagem de uma nova língua despertou neles, desde o início, uma grande vontade de aprender, que em muito contribuíram as atividades realizadas com canções, propiciando constantemente aulas dinâmicas.

No entanto, o facto de não um manual e obrigatoriedade de o seguir, permitiu-me recorrer um número alargado de atividades diversificadas que fossem ao encontro da preferência dos alunos e adequadas para a sua faixa etária, criando deste modo uma maior afinidade com ambas as turmas.

Porém, e apesar, das atividades implementadas e das estratégias utilizadas produzirem, no geral, efeitos positivos no final destas Práticas Pedagógicas, convém ressaltar as dificuldades e constrangimentos com que me deparei durante a sua concretização, nomeadamente a impossibilidade de utilização das novas tecnologias no 1º Ciclo, visto que as salas de aula não estavam equipadas com retroprojetores, bem como com computadores ou mesmo leitores de Cds. Perante este obstáculo, adotei a medida de levar sempre que necessário o meu computador pessoal, bem como colunas, de modo a recorrer à canção propiciando aulas mais dinâmicas e igualmente motivadoras.

Na prática de ensino supervisionada do 2º e 3º Ciclos, o tempo real de aulas semanal, uma aula de 90 minutos e uma aula de 45 minutos foi, a meu ver, muito pouco para a implementação e o desenvolvimento de um projeto final, a fim de os alunos consolidarem os seus conhecimentos.

Outro constrangimento sentido durante a minha Prática Supervisionada I, II e III, deveu-se à elaboração das planificações, nas quais me deparei com sérias

dificuldades no que respeita ao vocabulário mais apropriado a usar nas planificações, bem como na elaboração das atividades a desenvolver nas aulas, tendo em conta a duração das aulas. Esse obstáculo foi sendo ultrapassado na Prática Supervisionada de Espanhol, com a ajuda da Professora Cooperante, contrariamente à Prática Supervisionada de Inglês. Apesar das dificuldades sentidas por mim no início da Prática Supervisionada, à medida que esta se foi desenvolvendo, as aulas foram progredindo e as aprendizagens foram-se tornando mais significativas e efetivas para os alunos e mesmo para mim enquanto professora estagiária.

Ao longo da realização deste relatório reflexivo fui-me apercebendo que a exploração didática da canção na aula de LE tem um potencial enorme, no que concerne à aprendizagem de uma língua. No entanto, o uso da mesma não se pode limitar aos 10 ou 15 minutos finais ou iniciais de uma aula, bem como ao preenchimento de espaços em branco. Contudo, as atividades com canções que foram promovidas na minha Prática Pedagógica centraram-se no preenchimento de espaços e levantamento de léxico, uma vez que para níveis elementares o simples facto de ouvir uma canção e de estar em contacto com os aspetos linguísticos e culturais é motivador e produz o efeito comunicativo que se pretende, que é o de exercitar a língua. A realização deste relatório reflexivo é o ponto de partida, para que no futuro, eu possa desenvolver outras atividades com canções, libertando-me do básico preenchimento de espaços em branco.

A experiência vivenciada, ao longo das aulas que fui lecionando, inculcou em mim a consciência de que a prática pedagógica sustentada na canção é, com certeza, um instrumento facilitador de aprendizagens significativas, quer pelo que pude observar no decorrer das mesmas, tal como a motivação e a atenção dos alunos, quer pelo conseqüente enriquecimento do seu vocabulário.

Para tal, e para exemplificar a potencialidade didática pedagógica da canção, apresentarei de seguida algumas atividades levadas em duas aulas da minha prática educativa, tendo em conta os objetivos, o material utilizado, as

competências trabalhadas, o nível a que se destinavam as atividades, os conteúdos abordados, a duração, a dinâmica da aulas, seguida do comentário relativamente ao modo como trabalhei a canção, referindo, também, as atividades realizadas com os alunos.

- O modo imperativo

Objetivos gerais: Desenvolver a compreensão oral e escrita; desenvolver a expressão oral e a expressão escrita; identificar e aplicar os conteúdos gramaticais em estudo; captar as ideias principais de uma canção; participar reflexiva e criticamente nas diferentes situações comunicativas; aceitar a língua estrangeira como instrumento de comunicação na sala de aula.
Material: Computador; projetor; colunas; vídeo da canção; quadro; caderno e ficha de trabalho.
Competências: Compreensão oral e escrita.
Nível A1 – 7ºAno
Conteúdos Gramaticais: Utilizar o modo imperativo afirmativo e negativo (segundas pessoas).
Conteúdos Funcionais: Aplicar o modo imperativo afirmativo e negativo para dar ordens e/ou indicações.
Conteúdos Atitudinais: Mostrar o interesse e o respeito perante as intervenções dos colegas; desenvolver a autonomia no processo de aprendizagem; desenvolver a criatividade nas diversas manifestações comunicativas; mostrar o interesse e o respeito por outras culturas.
Duração: 20 minutos.
Dinâmica: Individual e em plenário.
Avaliação: Observação direta, centrada nas quatro competências;

interesse; participação na aula; pontualidade; o uso da língua espanhola.

A canção apresentada nesta aula teve como propósito a consolidação do modo imperativo e surge no seguimento da atividade anterior, onde os alunos realizaram uma ficha de trabalho relacionada com este conteúdo gramatical. Procedi então à distribuição de uma ficha (anexo I) com algumas atividades para a exploração didática da canção intitulada *Yo soy así*, da série juvenil *Teen* da Disney Channel, cantada por Violetta e Diego, cujos objetivos destas atividades, além da audição e da compreensão do texto oral, eram preencher os espaços da canção com palavras dadas (o modo imperativo).

Assim, e antes do pré audição do vídeo da canção, apresentei aos alunos em plenário e oralmente as atividades a realizar, para que depois estes pudessem realizar as atividades propostas. Na pré audição procedi à apresentação do título da canção *Yo soy así* e comentei que se tratava de uma canção de amor, onde os cantores falavam um com o outro e davam conselhos de amor e de caráter. Perguntei-lhes ainda que conselhos dariam então os cantores, de forma a ativar os conhecimentos prévios dos alunos relativamente à canção a ouvir e de forma a estimular a interação oral.

Quanto ao visionamento do vídeo da canção, este foi dividido em três momentos, onde o primeiro serviu apenas para o contacto inicial com o texto oral e o segundo para que os alunos ao escutarem o vídeo da canção, pudessem completar os espaços com as palavras dadas, que correspondiam ao modo imperativo afirmativo (atividade 2). Por sua vez, o terceiro momento de visionamento do vídeo da canção teve como finalidade fazer com que os alunos comprovassem individualmente as suas escolhas e que, conjuntamente, pudessem disfrutar da canção.

No pós visionamento do vídeo da canção, os alunos realizaram a atividade 3, onde teriam que escrever três ordens para os cantores, aproveitando deste modo para praticar uma vez mais o modo imperativo afirmativo, de acordo com o exemplo dado ("*Violetta, baila más*"). De seguida, procedeu-se à correção em plenário destas atividades, simultaneamente no quadro/

cadernos e oralmente, a fim de verificar a aprendizagem do conteúdo em estudo.

- A roupa

Objetivos gerais: Desenvolver a compreensão oral e escrita; desenvolver a expressão oral e a expressão escrita; identificar e utilizar o léxico em estudo; captar as ideias principais de uma canção; participar reflexiva e criticamente nas diferentes situações comunicativas; aceitar a língua estrangeira como instrumento de comunicação na sala de aula.
Material: Computador; projetor; colunas; vídeo da canção; quadro; caderno e ficha de trabalho.
Competências: Compreensão oral e escrita.
Nível A1 – 7ºAno
Conteúdos Lexicais: Vocabulário relativo às roupas e cores; compreender frases e expressões de uso frequente para descrever roupas; utilizar vocabulário e expressões relacionados com as roupas.
Conteúdos Gramaticais: Aplicar verbos reflexivos (ponerse, quitarse, probarse, vestirse).
Conteúdos Funcionais: Descrever roupas; expressar gostos e preferências; identificar palavras e frases; identificar informação específica em texto e imagens; interagir de forma simples.
Conteúdos Atitudinais: Mostrar o interesse e o respeito perante as intervenções dos colegas; desenvolver a autonomia no processo de aprendizagem; desenvolver a criatividade nas diversas manifestações comunicativas; mostrar o interesse e o respeito por outras culturas.
Duração: 20 minutos.

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

Inserida na unidade temática das compras (roupa), esta atividade consistiu na audição do tema ¿Qué me pongo?, do grupo musical Mango Punch que teve como propósito apresentar o vocabulário e expressões para expressar preferências, gostos, desaprovação e opinião de uso frequente com a roupa, do mesmo modo que apreciaram um estilo musical representativo dos países de língua espanhola. Assim, comecei por distribuir aos alunos uma ficha de trabalho (anexo II) na qual teriam atividades para trabalhar três momentos, sendo que no momento de pré visionamento do vídeo da canção optei por questionar oralmente os alunos se tornava fácil ou difícil para eles pensar nas roupas que vestiam de manhã, introduzindo-se assim o verbo reflexivo “ponerse”. Seguidamente, pedi-lhes que fizessem a primeira atividade da ficha individualmente, onde deveriam escrever num mapa mental, seis palavras relacionadas com as compras/ roupa, e, simultaneamente, ativar os conhecimentos prévios dos alunos face ao tema da canção (a roupa e as cores).

O momento de visionamento do vídeo da canção, dividiu-se em três partes, sendo que a primeira propiciou o primeiro contacto dos alunos com o texto oral. Na segunda atividade, e segundo visionamento do vídeo da canção, os alunos procederam ao preenchimento dos espaços vazios, individualmente, no intuito de descobrirem e/ou reconhecerem o léxico relativo ao item em causa. No terceiro visionamento do vídeo da canção, os alunos responderem por escrito e individualmente a algumas questões de compreensão auditiva sobre a canção. Posteriormente, o momento do pós visionamento do vídeo da canção, pedi aos alunos que dessem o seu ponto de vista pessoal sobre o tema retratado na canção, primeiro individualmente e por escrito e, de seguida, oralmente, a fim de criar um ambiente mais relaxado e

impulsionando os alunos mais tímidos também na interação oral. Efetivamente, esta interação no final da atividade, serviu-me de ponte para passo seguinte da aula, onde, através de um PowerPoint, aprofundei o léxico relacionado com a roupa. Este passo da aula centrou-se na comunicação oral e na expressão escrita.

CONCLUSÃO

A nova realidade escolar requer mudanças significativas ao nível das práticas exercidas nas escolas, nomeadamente no que diz respeito ao papel do professor, mais concretamente ao nível das suas atitudes, práticas e funções. Para tal é necessária uma flexibilização das estratégias de ensino, da gestão dos recursos e do currículo. Só assim poderemos alcançar uma educação inclusiva que conduza ao sucesso de todos os alunos, tendo por base as características pessoais de cada aluno assim como as suas necessidades individuais.

O meu desejo de melhorar o processo de ensino/aprendizagem, respeitando as diferenças individuais e procurando maximizar o maior número possível de competências dos alunos é um objetivo quase permanente na maioria dos trabalhos em didática. Partilhando esse mesmo interesse decidi, no decorrer da minha Prática Supervisionada e na elaboração deste relatório reflexivo, indagar as potencialidades de um elemento constante fora e dentro da aula de LE, a canção.

O presente relatório é o resultado de todo um trabalho realizado ao longo de dois anos no âmbito da realização da Prática de Ensino Supervisionado do Mestrado em Ensino de Inglês e Francês/Espanhol no Ensino Básico, tendo como objetivo primordial reconhecer a importância da exploração didática da canção no Ensino/Aprendizagem de LE.

Seguidamente passarei a referir os motivos que me levam a acreditar que a canção pelo seu interesse sociocultural, o seu potencial léxico,

gramatical, motivador e estrutural, é um elemento que deve indubitavelmente integrar-se e ser trabalhado nas aulas de LE.

Em primeiro lugar e porque se trabalham conteúdos atuais que vão ao encontro dos interesses e motivações dos alunos, as potencialidades didáticas da canção tornam-se mais efetivas e eficazes.

Em segundo lugar e pelo fator emocional e lúdico, envolve os alunos na aula de LE, favorecendo um ambiente aprazível e de cooperação, contribuindo assim para um ambiente propiciador da prática da língua e motiva ainda o aluno a falar dos seus sentimentos e crenças, para além de relaxá-los e prepará-los para a receção de novos conteúdos ou de conteúdos mais difíceis.

Outro aspeto a favor é o facto de que a canção, além de ser material motivador no contexto de sala de aula, contribui para uma aprendizagem salutar e, simultaneamente, incute ritmo nas aulas. Do mesmo modo, a canção acarreta um enorme valor cultural, já que reflete a vida de um povo e dá a conhecer a língua usada por esse povo.

Nesta perspetiva, confinar o uso da canção a conteúdos gramaticais, reduz as suas potencialidades didáticas, uma vez que muitas das vezes uma canção contém um léxico reduzido, mas suporta uma vasta conotação cultural.

A tarefa de escolher os materiais, as estratégias e as atividades que possam contribuir para que a canção seja eficaz e os alunos desenvolvam a competência comunicativa compete ao professor, o qual, na escolha da canção, deve estabelecer objetivos bem claros, de modo a que os alunos trabalhem todas as competências comunicativas conjuntamente e para que os alunos sejam bem-sucedidos na aprendizagem da língua. Assim sendo, provém do professor o sucesso ou insucesso de uma canção utilizada na aula de LE.

A canção, tal como já referi neste relatório reflexivo, não deve ser utilizada como pano de fundo, apenas para preencher um espaço vazio da aula sem relação com os temas tratados ou a tratar, tal como não deve servir unicamente para o preenchimento de espaços. Nesta linha de pensamento, o professor quando apresenta uma canção na aula deve dar a conhecer conjuntamente o texto escrito, a fim de auxiliar um exercício de compreensão auditiva e, assim, produzir efeitos mais positivos na aquisição do saber.

No que concerne à exploração didática da canção no transcorrer da minha Prática Supervisionada, a mesma não foi aplicada do mesmo modo em todos os Ciclos do Ensino Básico. Tenho consciência que no 1º Ciclo a exploração didática da canção foi mais significativa e promotora de ambientes mais profícuos, do que nos restantes ciclos, onde os constrangimentos para obedecer ao conteúdos programáticos não possibilitaram a exploração deste material de forma tão rigorosa. No 1º Ciclo, tive a liberdade para escolher atividades e materiais que fossem ao encontro das expectativas e interesses dos alunos. Ainda no 1º Ciclo e, pelo facto de ter a oportunidade de sensibilizar os alunos para a aprendizagem de uma nova língua, de forma a desenvolver a competência comunicativa dos alunos e valendo-me das atividades lúdicas, tais como os jogos e as canções, tive a oportunidade de testemunhar o constante entusiasmo dos alunos, quando trabalharam com canções e que as atividades foram as mais motivadoras para este nível de ensino. As canções levadas para a aula estavam relacionadas com os conteúdos tratados e, por isso, as atividades com as canções tiveram, não só o propósito de complementar as atividades anteriores, mas também o de dinamizar a aula de forma a torná-la mais significativa.

Ainda no 1º Ciclo, tal como as orientações programáticas sugerem, escolhi constantemente atividades de sensibilização para a língua através do

lúdico, dando mais ênfase à comunicação oral e seguindo sempre as orientações da Professora Cooperante. Foi notório o domínio do vocabulário por parte dos alunos, tal como o seu desempenho se evidenciava diariamente acima das minhas expectativas, pelo que tornou fácil a escolha de atividades diversificadas e da preferência dos alunos, movendo-se de acordo com as suas expectativas.

Relativamente ao 2º Ciclo, trabalhei no sentido de dotar os alunos de competências que lhes possibilitassem ter um certo conhecimento da língua quando transitassem para o 3º Ciclo, mas também no sentido de dinamizar a aula, de forma a torná-la mais motivante. Todavia, tenho consciência de que nem sempre fui bem-sucedida na escolha das canções, que a meu ver também se relaciona com o facto de que nessa faixa etária, a dita pré-adolescência, começar enraizar-se e, se para uns as canções mais infantis, tal como “Head, shoulders, knees and toes” funcionam bem, para outros não funciona tão bem, já que preferem as boysbands inerentes à própria fase da adolescência.

Ainda no 2º Ciclo tentei sempre escolher atividades que fossem do seu interesse e que lhes permitissem expandir a competência comunicativa. Com efeito, pude verificar que a motivação com que se inicia a aprendizagem de uma língua é imprescindível para o êxito dos alunos. A motivação que estes alunos evidenciaram resulta da sua capacidade de comunicar na língua em estudo.

No que respeita ao 3º Ciclo, verifiquei que a utilização de canções nas aulas fomentam uma dinâmica nas tarefas propostas, ainda que não sejam bem recebidas por todos os alunos, visto que nem todos os alunos estão predispostos a aprender, como sucedeu na turma de 7º ano, onde realizei a minha Prática Supervisionada de Espanhol. As estratégias promovidas

mostraram-se produtivas para a maior parte dos alunos, permitindo que os mesmos alargassem os seus horizontes linguísticos e culturais.

A exploração didática da canção na aula de LE começa a ser cada vez mais uma estratégia usada pelos professores de línguas. Acredito que no futuro o aproveitamento deste material se revele um instrumento-chave no ensino das LE, por possibilitar aos alunos a aquisição de todas as competências imprescindíveis a um falante fluente e por ser uma ferramenta à disposição dos alunos, permitindo-lhes utilizá-la além do contexto da sala de aula.

Em jeito de síntese, concluo expressando que este árduo e longo trabalho me permitiu reconhecer as minhas potencialidades e as minhas fraquezas enquanto futura professora. Graças a ele, a minha visão hoje é mais abrangente relativamente ao modo como se organizam os distintos ciclos do Ensino Básico em termos pedagógicos e de desenvolvimento de conteúdos, permitindo-me entender o papel fulcral do professor como agente facilitador de aprendizagens significantes e motivadoras.

Lançando um olhar retrospectivo sobre a minha Prática Supervisionada, acredito ter evoluído progressivamente neste processo de ensino-aprendizagem, onde em muito contribuíram todos os intervenientes desta longa caminhada e já que o objetivo principal foi alcançado, uma vez que os alunos apresentaram na sua grande maioria uma atitude positiva face utilização e conseqüente exploração didática da canção na aula de LE. Creio igualmente ter conseguido propiciar ambientes de respeito e de cooperação no contexto de sala de aula, quer na relação professor-aluno, quer na relação aluno-aluno, assim como acredito ter contribuído para uma abertura por parte dos alunos à interculturalidade e participação de todos no processo de ensino-aprendizagem. Foi nesta perspetiva que direcionei a minha ação

educativa para a prática de atividades lúdicas por serem, simultaneamente, atrativas e facilitadoras da aprendizagem.

Com toda a certeza posso afirmar que este trabalho me irá acompanhar na minha vida pessoal e, principalmente, profissional, logo que me incutiu competências para lecionar com mais sucesso.

BIBLIOGRAFIA

Fernandes, J. (2001). *Saberes, Competências, Valores e Afectos Necessários ao Bom Desempenho Profissional do (a) Professor(a)*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.

Gil, Toresano Berges. (2001). La comprensión auditiva. In Sánchez Lobato, J. & Santos Gargallo, I. (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, pp. 899-915. Madrid: Sociedad General Española de Librería.

Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.

Hilda Ortiz, D. (2008). La música y las canciones, un importante recurso en el proceso de la enseñanza aprendizaje del español como lengua extranjera: tres propuestas didácticas. In *Revista Pesquisa Educacional*, coordenação das licenciaturas de Faculdade de Educação e Comunicação do CESMAC, ano 1, nº1. Maceió, Alagoas: Brasil. Recuperado em 8 de junho de 2014.

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

Pardal, L. & Correia, E. (1995). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.

Pinker, S. (2001). *O instinto da linguagem: como a mente cria a linguagem*. São Paulo: Cortez.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1997). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Santamaría, R. (2000). *Del poder evocador de la poesía al ritmo de la música en el aula de ELE*. In *Frecuencia L*, pp. 21-26, 5. Madrid.

Santos Asensi, J. (1996). De la música contemporánea a la didáctica de E/LE. In C. Romea & A. Mendoza (eds.), *Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI*, pp. 413-422. Barcelona: Publicaciones Universidad de Barcelona.

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

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

DOCUMENTOS LEGAIS

Conselho da Europa, (2003). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: ASA Editores.

Departamento de Educação Básica (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação, (2008). Programa de Espanhol – 2º Ciclo. Lisboa.

Ministério da Educação, (1997). Programa de Espanhol – 3º Ciclo. Lisboa.

Ministério da Educação, (1996). Programa Curricular Inglês de 2º ciclo. Lisboa.

Ministério da Educação, (1997). Programa Curricular Inglês de 3º ciclo. Lisboa.

Ministério da Educação, (2005). Programa de Generalização do Ensino de Inglês 1º Ciclo, Orientações Programáticas, Materiais para o Ensino e a Aprendizagem. Lisboa.

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

SITOGRAFIA

Blanco Fuente, E. (2005). La canción en los manuales de E/LE: una propuesta didáctica). Consultado a 8 de Junho de 2014, de <http://www.educacion.gob.es/redele/biblioteca2005/blanco/intro.pdf>

Coronado González e García González 1994 Coronado González, M. L. & García González, J. (1990). De cómo usar canciones en el aula. In Actas del II Congreso Internacional de ASELE, pp. 227-234. Centro Virtual Cervantes. Consultado a 12 de Junho de 2014, de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/02/02_0225.pdf.

Gonzalo, D. (2006). El uso de canciones en la enseñanza de EL2. In tareas epa. Postrado de Profesor de Español para alumnos inmigrantes de la Universidad de Zaragoza. Consultado a 21 de Junho de 2014, de http://catedu.es/tarepa/uso_recursos/uso_canciones/uso_canciones_1.pdf.

Yagüe, Castro Mercedes. (2003). Música y canciones en la clase de ELE, Memoria de máster. S/paginação. Universidad António de Nebrija. Consultado a 12 de junho de 2014, de <http://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2005.html>

ANEXOS

Anexo I: O modo imperativo



Nombre: _____ Nº _____ Grupo _____
 Fecha: _____ Profesora en prácticas: Marina Cunha



1. Mira el título de la canción de la exitosa telenovela Teen de Disney Channel, cantada por Violetta y Diego. Es una canción de amor en que los cantantes hablan el uno al otro y dan consejos de amor y carácter. ¿Qué consejos darán el uno al otro?



2. Escucha y ponte la atención en la siguiente canción y en las palabras dadas abajo. Rellena los espacios en blanco que corresponden al imperativo con las palabras dadas.

"Yo soy así", Violetta y Diego

(1) _____ y (2) _____
 (3) _____ el volumen, vas a enloquecer,
 Enloquecer, enloquecer oh ohhh...
 (4) _____ y (5) _____
 De corazones rotos soy el rey,
 Yo soy el rey yo soy el rey oh ohhh
 (6) _____ mi canción
 (7) _____ lo que te dicta el corazón
 En mi ritmo (8) _____ a bailar
 Esto es especial
 Mi estilo te va conquistar
 Los pies ya se mueven al compás
 Sé que no lo puedes evitar
 Es como sin alas volar...
 Mi estilo te va conquistar

*Y es que yo soy así, mi vida es alocada
 Siento que voy a mil, contigo todo cambia
 Y es que yo soy así, con solo una mirada
 Vas a quedar de mí, por siempre enamorada*

(9) _____ y (10) _____
 Mil mariposas hay dentro de mí
 Si te acercas así,
 (11) _____ y (12) _____
 Estoy aquí la fiesta va empezar, va empezar, la
 fiesta va empezar.

(13) _____ mi canción.
 (14) _____ lo que te dicta el corazón...
 En mi ritmo (15) _____ a bailar

Esto es especial
 mi estilo te va conquistar...
 Los pies ya se mueven al compás
 Sé que no lo puedes evitar
 Es como sin alas volar...
 Mi estilo te va conquistar

*Y es que yo soy así, mi vida es alocada
 Siento que voy a mil, contigo todo cambia
 Y es que yo soy así, con solo una mirada
 Vas a quedar de mí, por siempre enamorada*

*Oye muñeca, yo soy así
 Pregunta por ahí
 Pero contigo
 Todo cambia cuando te acercas de mí*

Todo cambia cuando te acercas a mí
 Tus ojos me hacen sentir que estoy volando, volando...
 Tu presencia, mi mundo completa
 Te haré mi princesa, hoy con un beso

(16) _____ mi canción.
 Los pies ya se mueven al compás
 Sé que no lo puedes evitar
 Es como sin alas volar...
 Mi estilo te va conquistar

*Y es que yo soy así, mi vida es alocada
 Siento que voy a mil, contigo todo cambia
 Y es que yo soy así, con solo una mirada
 Vas a quedar de mí, por siempre enamorada*

*Y es que yo soy así, mi vida es alocada
 Siento que voy a mil, contigo todo cambia
 Y es que yo soy así, con solo una mirada
 Vas a quedar de mí, por siempre enamorada*

Fuente: <http://www.youtube.com/watch?v=I2yVJnqR38>

- | | |
|----------------------|-------------------|
| - Escucha (5 veces) | - Sube (1 vez) |
| - Siente (4 veces) | - Haz (2 veces) |
| - Entiende (2 veces) | - Ponte (2 veces) |

3. Di tres consejos a los cantantes: Ej. Violetta, baila más.

Anexo II: A roupa



Nombre: _____ Nº _____ Grupo _____

Fecha: _____ Profesora en prácticas: Marina Cunha



¿Qué me pongo? - Mango Punch

Tan sólo ¹ _____ años tenía ésta joven al iniciarse en ese diario dilema que experimentan tantas mujeres sin falta cada mañana poquito antes de ² _____ iba a buscar a su mamá para pedirle que le aconseje.

¿Qué me pongo, mamá, qué me pongo?

No sé si me va ponerme ³ _____ azul y el moño rosado

¿Qué me pongo, mamá, qué me pongo?

Y este corte de ⁴ _____ pasó de moda el año pasado

¿Qué me pongo, mamá, qué me pongo?

con este ⁵ _____ negro yo creo que ya parezco retrato

¿Qué me pongo, mamá, qué me pongo?

no quiero que mis amigas me hagan pasar tremendo mal rato

Esta situación tan mala ni se acercaba a la gran tortura de tener que ir al colegio todos los días ⁶ _____ pero lo que casi la lleva a borde de la locura era que su demás ⁷ _____ era muy poquita y medio anticuada.

Ahora ya está casada, tiene dos hijos y un "walking-closet" que tiene varias ⁸ _____ que van de acuerdo a las estaciones los trajes de su marido están relegados a una esquinita y al pobre todos los días le toca oír esta tonadita.

¿Qué me pongo, mamá, qué me pongo?

Pero Amorcito, mira ⁹ _____ que son

¿Cómo tú le saltas con que tú no estás todavía?

¿Qué me pongo, mamá, qué me pongo?

Mamita, es que tú sabías que nos habían ¹⁰ _____ hoy por la noche y no mañana al medio día.

¿Qué me pongo, mamá, qué me pongo?

No me importa lo que te quieras poner pero si no estás ¹¹ _____ en diez minutos que no te quepa la menor duda

¿Qué me pongo, mamá, qué me pongo?

de que te voy a sacar de esta casa aunque sea ¹² _____

Seis veces ganador de "Mejor Banda Latina" en la prensa *Music Awards Houston*, Mango Punch hace honor a esa distinción. Han actuado en conciertos y eventos prominentes, incluyendo el show previo al juego de la famosa Super Bowl XXXVIII, junto con Willie Nelson, Toby Keith, Aerosmith y Beyoncé. En su música, Mango Punch cocina un revitalizador caldo sonoro que invita al baile, con aromas de rock, salsa, landó, bolero, latin-jazz, shuffle, funk, soul, reggae, festejo, rumba y vallenato, entre otros ritmos, terminado todo con letras que mezclan el humor, el amor y la reflexión social.



1. Escribe seis palabras que estén relacionadas con:



2. Escucha la siguiente canción que habla de una chica. En seguida:

- Rellena los huecos con las palabras que oyes.
- Subraya las prendas de vestir que oyes en la canción.
- Rodea los colores que aparecen en la canción.
- Hay una expresión que siempre se repite en la canción.

¿Qué significará?

- Escribe todas las palabras clave relacionadas con la moda. Ej.: *Pasó de moda...*

3. ¿A ti te pasa el mismo cada mañana?