

Relatório Final de Estágio

Mestrado em Ensino do Inglês e do
Francês/Espanhol no Ensino Básico

*“Contributos da motivação na aprendizagem da
Língua Estrangeira”*

Carmen Maria Barbosa de Oliveira Silva Lino

Orientadora: Professora Isabel Brites

Porto, Julho de 2013

AGRADECIMENTOS

Agradeço especialmente ao meu marido e filhos, porque não me deixaram desistir, compreendendo as minhas ausências, quer fossem fora ou dentro de casa.

Agradeço à minha família. Pelo incentivo constante, por ter compartilhado as preocupações e incertezas com carinho, compreensão e enorme confiança nas minhas capacidades.

Aos Professores, não apenas pela orientação, mas pelo apoio, incentivo, dedicação, compreensão e amizade, assim como aos colegas que contribuíram com a sua amizade e partilha para todo este meu processo de aprendizagem.

Índice

INTRODUÇÃO	2
1. EXPECTATIVAS RELATIVAMENTE À PRÁTICA EDUCATIVA	5
2. CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS SOCIO-EDUCATIVOS	8
EB 1/JI Nogueira Pinto - Leça da Palmeira – 2010/2011 (Inglês – 4º ano/Francês - pré)	8
EB 2/3 Leça do Balio – 2011/2012 (Inglês – 5º ano)	9
Escola Secundária do Castelo da Maia – 2012/2013 (Francês – 9º ano)	10
3. CONTRIBUTOS DA MOTIVAÇÃO NA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESTRANGEIRA	11
3.1. Considerações iniciais sobre a motivação	11
3.2. A importância da motivação para a aprendizagem da Língua Estrangeira	14
3.3. A motivação intrínseca e extrínseca	16
3.4. O professor reflexivo	19
3.5. A relação professor-aluno	22
3.6. Prevenção da indisciplina	26
3.7. Adequação das atividades e materiais	28
4. UNIDADE DE TRABALHO	31
5. BOAS PRÁTICAS	37
5.1. Boas práticas no 1º ciclo (4º ano)	39
5.2. Boas práticas no 2º ciclo (Inglês 5º ano)	43
5.3. Boas práticas no 3º ciclo (Francês 9º ano)	48
6. CONCLUSÃO	51
7. BIBLIOGRAFIA	53
8. ANEXOS	54

Introdução

“Temos de nos tornar a mudança que queremos ver no mundo”

Mahatma Gandhi

A motivação escolar é valorizada pelos pais e educadores pelas contribuições para a aprendizagem e para a autoestima. É fácil identificar os alunos motivados. São alunos que se esforçam e persistem interessados, empenhados, curiosos e fazem face aos desafios. Mas se é fácil reconhecê-los é contudo difícil encontrá-los.

Em sala de aulas, a motivação infere-se a partir de um conjunto de indicadores comportamentais e emocionais, que configuram padrões de motivação: investimento versus desinteresse.

O meu interesse pelo tema que hoje apresento foi constante e persistiu ao longo da minha Prática Educativa. Foi precisamente por esse facto, que a escolha recaiu sobre os contributos que a motivação pode e deve ter na aprendizagem.

O meu desconhecimento inicial era total e limitava-se ao acompanhamento escolar dos meus filhos. Trabalhei muitos anos noutra área profissional. Foi precisamente este confronto com uma realidade diferente que me fez interessar pelo tema e constatar a sua importância.

Ao longo deste percurso tive a oportunidade de analisar com mais atenção o que se passava em ambientes diferenciados. Tive a oportunidade de circular, neste três anos, por diversos contextos socioeducativos. As realidades que encontrei, quer ao nível de motivação dos professores, quer ao nível de motivação dos alunos foram completamente diferentes, dependendo do meio envolvente, do nível económico e social.

Constatei que o que era fator motivacional num contexto poderia não o ser no outro, que o que estimulava uns alunos, não interessava a outros. Verifiquei

que os alunos oriundos de meios socioeconómicos mais desfavorecidos ou de famílias disfuncionais, valorizavam muito os afetos, que funcionavam como um reforço positivo. Notei que outros alunos tinham maior facilidade na aprendizagem, mas necessitavam de desafios, através de tarefas e recursos diversificados.

Em comum, todos os meus alunos tinham interesse e curiosidade pelas abordagens multiculturais, nomeadamente pela cultura da língua inglesa e francesa, assim como demonstravam preferência pela aprendizagem em contextos significativos, que fossem de encontro às realidades que conheciam, para que essa aprendizagem lhes fizesse sentido.

Verifiquei que a relação professor-aluno se revelava de extrema importância, estimulando positivamente a motivação intrínseca. A ligação que ainda hoje mantenho com alguns desses alunos assim o tem demonstrado. Quando há meses um grupo de antigos alunos do 4º ano (neste momento vão para o 7º), me informou que são bons alunos e agradeceu o facto de eu os ter ajudado a gostar verdadeiramente da língua inglesa, senti-me, então sim, realizada. O mérito não é meu, mas das professoras que entretanto os têm acompanhado. No entanto, sinto que semeiei esse gosto, contribuí para uma aprendizagem que valorizou a autonomia, o trabalho cooperativo e o respeito pelas diferenças.

Sinto-me realizada quando todos os meus alunos se sentem incluídos, têm um comportamento na sala de aulas correto e de respeito pelos colegas. Ou quando os alunos de etnia cigana participam e se interessam com sucesso pelo que estão a aprender nas minhas aulas, me mandam emails com palavras novas que descobriram nos jogos da *playstation*. O meu objetivo é que os meus alunos se sintam intrinsecamente motivados para a aprendizagem a longo prazo.

Nesta fase conturbada, em que muitos professores se encontram desmotivados e descrentes, em que os alunos não vêm grandes perspetivas para o seu futuro, a tarefa de associar o currículo, as boas práticas necessárias a um ensino efetivo e que inclua a motivação, não é tarefa fácil.

Foi precisamente este desafio que me fascinou e que me levou a observar o que se passava á minha volta nas três escolas onde estive, que me fez perceber porque é que uns alunos tinham sucesso e outros não, que deu origem às questões que me fui colocando durante a Prática Educativa. Procurei, dia a dia, melhorar e adaptar as minhas boas práticas aos alunos, estando atenta a todas as suas diferenças e necessidades.

A recompensa do professor é quando os alunos conseguem perceber e descobrir a sua paixão, mesmo que para o professor seja um investimento a longo prazo.

1. EXPETATIVAS RELATIVAMENTE À PRÁTICA EDUCATIVA

A decisão de iniciar este Mestrado foi muito ponderada e deveu-se fundamentalmente ao facto de sentir que necessitava de atualizar e alargar os meus conhecimentos pedagógicos. Trabalhei durante 23 anos numa multinacional ligada a Serviços, pelo que a prática das línguas inglesa e francesa eram fundamentalmente ao nível comercial e de caráter muito técnico.

Assim, quando comecei a dar aulas de Inglês nas Atividades de Enriquecimento Curricular, a convite da Faculdade de Letras do Porto, senti que não possuía as competências necessárias para ser a profissional que pretendia ser e que os alunos mereciam. Para tal, faltava-me fazer mais e melhor. Através dessa experiência, descobri o prazer de ensinar com os meus alunos, através desse contato criei fortes laços que ainda hoje mantenho, aprendi a partilhar conhecimentos e constatei o prazer que os alunos podem ter na aprendizagem de uma língua estrangeira.

Assim, este Relatório foi elaborado com a intenção de refletir sobre a diferença e evolução entre a pessoa e a profissional que eu era há três anos e a que sou hoje, mudança essa alicerçada numa construção de saberes e competências como docente de línguas estrangeiras no 1º, 2º e 3º ciclo. Embora com a plena consciência que, dada a conjuntura atual, será muito difícil desempenhar funções como professora, não perco a esperança de ter a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos que fui adquirindo ao longo da minha formação.

Considero que a Prática Educativa foi de extrema importância, pois foi a forma de me pôr em contacto com a realidade escolar e colocar em prática os conhecimentos que entretanto fui adquirindo ao longo da minha formação. Funcionou como a ponte entre a Carmen aluna e a Carmen professora, mobilizando os conhecimentos teórico-prático adquiridos e complementados através das restantes disciplinas do curso. Esse processo foi essencial para a minha formação e para me levar a questionar as minhas práticas. Foi o conjunto desses

pequenos passos que me ajudou a subir as escadas e chegar onde hoje estou. Ainda terei muitos degraus à minha frente, mas sei que o caminho que percorri contribuiu para uma mudança de atitude, para saber gerir melhor as situações que entretanto se me vão deparando, tornando-me numa professora reflexiva, com a consciência de que tem sempre de melhorar.

Devido à minha inexperiência e desconhecimento inicial, este percurso formativo desafiante e trabalhoso exigiu uma dedicação difícil de conciliar, mas foi essencial para a construção de uma profissional mais atenta, mais confiante, mais feliz, mais capaz de resolver conflitos e imprevistos, tornando-me mais proactiva, produtiva e sobretudo reflexiva e crítica no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem da língua estrangeira. Sempre tive facilidade em me adaptar a qualquer contexto socioeconómico ou escolar, mas hoje sinto-me mais confiante, porque adquiri novas competências a nível pedagógico. Para além disso, a aprendizagem ao longo da vida foi sempre o meu objetivo, particularmente neste meu percurso formativo.

Adoro ensinar, adoro aprender com os meus alunos, sinto que é um desafio sempre que os consigo motivar para a aprendizagem da língua estrangeira, procurando criar afetos mútuos e laços de respeito, que os conduzam a uma aprendizagem por gosto e autónoma. Um bom professor é também aquele que, para além das competências pedagógicas, consegue ficar na memória dos seus alunos, contribuir para os atos e futuras escolhas, de uma forma positiva e motivadora. Este é o meu desafio. Considero que um professor competente é também aquele que tem a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos, capazes de solucionar com pertinência e eficiência uma série de situações, tornando-se num mediador. Este é outro dos desafios a que me proponho.

Assim, este Relatório procura refletir sobre todo um processo formativo de crescimento, através das competências entretanto adquiridas, experiências, tentativas e reflexões que fizeram parte deste meu caminho.

Neste Relatório, que considero como um diário profissional e pessoal de três anos de curso, procuro resumir todo um processo teórico-prático de ensino-aprendizagem que modificou a minha vida. Pretendo fazer uma autoanálise sincera, crítica e reflexiva sobre as ações desenvolvidas durante Prática Educativa e como estas se traduziram no meu crescimento pessoal e profissional como professora de línguas estrangeiras.

2. CARATERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS SOCIO-EDUCATIVOS

- **EB 1/JI Nogueira Pinto - Leça da Palmeira – 2010/2011 (Inglês – 4º ano)**



Fig. 1 – EB 1/JI Nogueira Pinto

O Agrupamento Vertical de Escolas de Leça da Palmeira/ Santa Cruz do Bispo engloba os estabelecimentos de educação, que se localizam nas freguesias de Leça da Palmeira e Santa Cruz do Bispo. Carateriza-se, predominantemente, pela zona de turismo e veraneio do concelho de Matosinhos, originando, atualmente, um intenso crescimento urbano constituído, essencialmente, por habitações destinadas às classes médias/alta, os quais por vezes não colocam os seus educandos nas escolas públicas da localidade, dando preferência a colégios situados na zona do Porto.

A localização da EB1 Nogueira Pinto era privilegiada. A escola do 1º ciclo era constituída por 1 turma do pré-escolar, 1 turma do 1º ano, 1 turma do 2º ano, 1 turma do 3º ano e 2 turmas de 4º ano. Tratava-se de uma escola pequena e encontrava-se bem conservada, pois tinha sido renovada. A nível de recursos e tecnologias não se encontrava tão bem equipada como outras escolas. Não possuía quadros interativos nas salas de aulas. Dispunha apenas de um na biblioteca, com respetivo computador ligado à internet, o que condicionava os recursos que poderia ter utilizado. Não havia televisão, nem computadores em todas as salas, mas cada sala possuía um aparelho áudio.

A turma de 4º ano onde tive a oportunidade de realizar a minha Prática Educativa, era constituída por 23 alunos, 14 raparigas e 9 rapazes, todos do mesmo ano de nascimento. A grande maioria provinha de um estrato socioeconómico médio/alto. Uma percentagem muito reduzida de alunos pertencia à classe média/baixa. Tratava-se de uma turma muito homogénea, muito equilibrada e unida. Nesta turma, encontrei alunos desejosos de aprender e com uma enorme capacidade para o fazer. A empatia professor-alunos foi evidente desde o início do ano letivo.

- **EB 2/3 Leça do Balio – 2011/2012 (Inglês – 5º ano)**



Fig. 2 – EB 2/3 Leça do Balio

Tratava-se de uma escola moderna, no sentido em que era uma escola integrada, ou seja, acolhia alunos desde o pré-escolar até ao 9º ano de escolaridade e foi inaugurada em Outubro de 1996. Sede de agrupamento, contava com uma população estudantil vasta, apresentando alguma oferta de cursos de Educação e Formação Profissional (CEF) desde o início no ano letivo de 2008-2009. O Centro Novas Oportunidades (CNO) veio acrescentar uma mais-valia de serviço à comunidade educativa do Agrupamento.

Estava inserida num meio social desfavorecido e caracterizava-se por algum abandono escolar no 9º ano.

- **Escola Secundária do Castelo da Maia – 2012/2013 (Francês – 9º ano)**



Fig. 3 – Escola Secundária do Castelo da Maia

As instalações estavam em transformação no âmbito do programa de modernização “Parque Escolar”. A Escola Secundária do Castelo da Maia tem turmas de diferentes níveis – 3º ciclo, secundário e até mesmo cursos profissionais. Apesar do aumento do número de alunos com apoios socioeducativos, a percentagem de alunos com computador em casa e com ligação à *Internet* cresceu significativamente nos últimos anos. Os alunos residem, na sua maioria, na zona circundante à escola e são predominantemente oriundos de famílias de classe média.

3. CONTRIBUTOS DA MOTIVAÇÃO NA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESTRANGEIRA

Tell me and I forget, teach me and I remember, involve me and I learn.

Benjamin Franklin

3.1 Considerações iniciais sobre a motivação

Consciente da necessidade de definir linhas de orientação e de abordagem metodológica das Línguas Estrangeiras, o Conselho da Europa elaborou em 2001, no âmbito do Projeto “Políticas Linguísticas para uma Europa Multilingue e Multicultural”, o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR), que, conjuntamente com o Portfolio Europeu das Línguas, procura uniformizar o ensino/aprendizagem das Línguas Vivas na Europa. Tendo por base o QECR, todas as pessoas envolvidas na organização da aprendizagem das línguas devem basear o seu trabalho nas necessidades, motivações, características e recursos dos aprendentes.

A partir da análise da situação de ensino/aprendizagem, é importante definir de forma clara e explícita os objetivos realistas em função das necessidades dos aprendentes, do ponto de vista das suas características e dos seus recursos. O Conselho da Europa apoia também métodos de ensino e de aprendizagem que ajudem os jovens a construírem as atitudes, os saberes e as capacidades necessárias para se tornarem mais independentes na reflexão e na ação e mais responsáveis e cooperantes nas suas relações com os outros. Neste sentido, todo o trabalho contribui para a promoção de cidadania democrática. De acordo com estes princípios, todas as pessoas implicadas na organização da aprendizagem das línguas são encorajadas a basearem o seu trabalho nas necessidades, motivações, características e recursos dos aprendentes.

Este enquadramento teórico terá por base o tema da motivação. Assim, coloca-se a questão. O que significa motivar? De que forma é possível fazê-lo? O

que é necessário para tal? É óbvio que são perguntas complexas, sem que haja apenas uma resposta correta. No fundo traduz um aspeto básico e fundamental da mente, que está relacionado entre o que se deseja, o que é racional e o que é afetivo. Trata-se de uma temática muito abrangente a que muitos estudos tentam responder, sobretudo ao nível da psicologia e sociologia.

È complexo e dificilmente mensurável. O facto é que o conceito de motivação nem sempre é definido com clareza e aparece muitas vezes associado a outros aspetos como afeto e autoestima. Independentemente destes fatores, há que reconhecer que a motivação está ligada à ação e ao alcance de objetivos, metas e realizações, sobretudo em situações de aprendizagem.

“Motivation, like the concept of gravity, is easier to describe...than it is to define. Of course, this has not stopped people from trying it”
(Martin Covington 1998:1)

Segundo Falk (*apud Norris_Holt* 2006), os alunos bem-sucedidos são aqueles que se interessam pela cultura de onde provém a língua e pelo povo que a fala. Esta forma de motivação é conhecida como “integrative motivation”. O mundo está em constante mudança e o processo de globalização acelera a necessidade de interação dos indivíduos.

A motivação é aquilo que move uma pessoa, que a põe em ação ou a faz mudar o curso (Bzuneck, 2004). A definição do termo tem chamado a atenção de vários estudiosos da área (Pintrich e Schunk, 1996; Stipek, 1998, Bznuneck, 2004, Dornyei, 2001) que concordam tratar-se de um conceito complexo e multifacetado, cuja certeza é a de que se trata de um processo.

O ambiente da sala de aulas é um espaço rico de experiências e de envolvimento onde os efeitos são sentidos, na maioria das vezes, quase imediatamente. A competência de aprendizagem pode ser concebida como “saber como ou estar disposto a descobrir o outro”, quer o outro seja outra língua, outra cultura ou outras pessoas, quer sejam novas áreas do conhecimento.

Tendo em consideração que o principal objetivo é ao nível cognitivo, ensinar e aprender representa um processo no qual as relações humanas são significativas porque incluem os elementos emocionais, sociais, culturais, afetivos, associados aos conhecimentos prévios de cada um. Neste contexto chamado sala de aulas encontram-se diferentes indivíduos que representam mundos sociais e culturais diferentes, com conhecimentos prévios diversificados e ricos porque refletem as diversas “micro-realidades” onde estão inseridos.

O professor tem em mãos uma tarefa difícil mas desafiante e a oportunidade de ser um mediador dessas diferenças aprendendo com elas também, observando os alunos como aprendentes mas também como pessoas sem se esquecer de refletir sobre as suas práticas e ir ao encontro de novas soluções.

Estudar pelo prazer de aprender, refletir sobre as boas práticas, elaborar projetos, difundir valores éticos, para além da preocupação exclusiva na obtenção da nota, é uma prática do aluno motivado intrinsecamente. Mas tal nem sempre é fácil numa sociedade que está focada fundamentalmente no resultado final que é a avaliação quantitativa, esquecendo muitas vezes que o mais importante é a aquisição efetiva dos conhecimentos, porque estes não se dissiparão e contribuirão para a construção do ser. Para além do aprender por prazer, os estudantes motivados tendem a ser mais autónomos, estando mais preparados para assumir riscos e tomar decisões.

Segundo Galloway *et al.* (1998), a motivação é interessante de ser investigada exatamente por não se tratar de um conceito de definição simples e direta, configurando um desafio encontrar formas de conceituá-la de modo a ajudar os professores a compreender o comportamento e o progresso de seus alunos, assim como a avaliar o seu trabalho na sala de aula.

Para Oxford (1999), estudiosa da motivação em ensino-aprendizagem de línguas, compreender este conceito é de interesse e mais-valia para os professores, pois permite-lhes usar técnicas pedagógicas adequadas e optimizadoras do envolvimento dos alunos, podendo-os auxiliar nos momentos em que se torna difícil manter a motivação interna para continuar a persistir na tarefa de aprender

uma língua estrangeira. Para a autora, a motivação é o que encoraja o esforço e consequentemente viabiliza os bons resultados.

Sendo assim, na mesma proporção de sua complexidade e variedade conceitual está a importância da motivação para a aprendizagem, ou mais especificamente para o seu sucesso, pois, como afirma Jacob (2002), é dela que depende a quantidade de esforço despendido pelos alunos no processo em que se encontram inseridos.

3.2. A importância da motivação para a aprendizagem da Língua Estrangeira

“Given motivation, anyone can learn a language”

Corder

As estratégias de motivação devem seguir algumas condições indispensáveis ao seu sucesso, tendo em consideração a atitude do professor e o bom relacionamento com os alunos, um clima acolhedor na sala de aulas e um grupo coeso com regras apropriadas.

É importante lembrar que a aquisição de uma Língua Estrangeira (LE) requer tempo e persistência, assim como é mais frutuosa quando existe identificação com a comunidade linguística em questão. A maior motivação para a aprendizagem da LE é feita através da capacidade de integrar essa aprendizagem num contexto real, significativo, aberto ao mundo e multicultural.

É consensual que aprender LE significa hoje uma possibilidade de criar pontes e do aluno se tornar um cidadão do mundo, capaz de entender, interagir e respeitar outras culturas diferentes da sua, permitindo-lhes alargar os seus horizontes. Assim, há que criar uma relação de identidade com a língua e consequentemente a motivação do aluno, desenvolvendo atividades que coloquem o aluno em contato com diferentes culturas.

“Learning a foreign language always entails learning a second culture...language and culture are bound up with each other and interrelated”

*Brown,
1989:65*

Alguns dos primeiros e mais importantes estudos referentes à motivação na aquisição de línguas estrangeiras, foram desenvolvidos por Gardner e Lambert. Estes sugeriram que o sucesso na aprendizagem de uma LE era influenciado não somente pela aptidão linguística, mas também por outros fatores tais como a motivação que se tornou desde então uma componente importante de diversas teorias de aquisição da língua.

Para estes autores “...as suas atitudes [dos estudantes], as suas visões do povo estrangeiro e da sua cultura e a sua orientação em relação ao processo de aprendizagem determinam ou limitam o seu progresso no desenvolvimento da competência na segunda língua” (1972, p.3).

No que diz respeito à aprendizagem de línguas estrangeiras, Gardner (1985) define também motivação como a combinação do esforço, aliada ao desejo de alcançar a meta de aprendizagem da língua, somando-se atitudes favoráveis perante a aprendizagem da mesma.

O modelo socio educacional (Gardner e Lambert 1972; Gardner, 1985) propõe duas orientações que levam ao desejo de aprender uma LE: a orientação integrativa que se refere à disposição afetiva e ao desejo de interagir com o grupo da língua-alvo, podendo envolver a identificação com a comunidade-alvo e a instrumental que visa o reconhecimento social ou vantagens económicas.

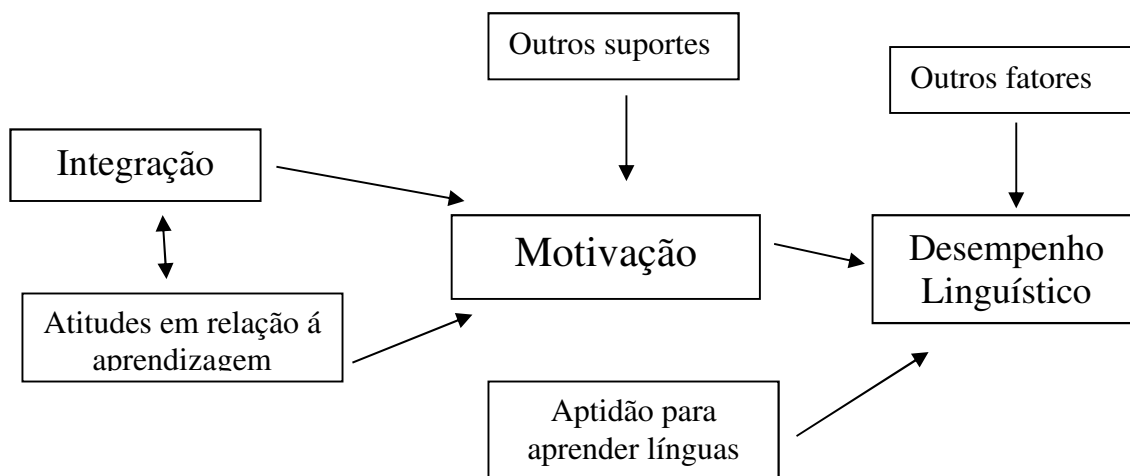


Figura 4: Modelo básico do papel da aptidão e motivação na aprendizagem de segundas línguas. Fonte: Gardner (2001, p.5)

Ao longo das últimas décadas houve poucas pesquisas e o tema da motivação e aquisição da LE esteve muito influenciada por esta abordagem de Gardner e Lambert. Embora muito importantes, estão longe de responder de que forma a motivação interfere na aprendizagem das LE e o papel do professor neste processo.

3.3. A motivação intrínseca e extrínseca

O interesse pelos aspetos motivacionais na aprendizagem é relativamente novo e as teorias antigas sobre a aprendizagem restringiam a motivação a uma pré-condição importante.

Atualmente, as pesquisas realizadas permitiram concluir que a relação entre aprendizagem e motivação vai além desta pré-condição, ela é recíproca. Dessa forma, a motivação pode produzir um efeito na aprendizagem e no desempenho, assim como a aprendizagem pode interferir na motivação (Pfromm, 1987; Schunk, 1991; Mitchell Jr, 1992). Somente a partir da década de 90 é que vários investigadores começaram a questionar a teoria de Gardner, levando a uma extensão do paradigma por concluírem que essa teoria não estava completa. Autores como Crookes e Schmidt, 1991; Dornyei, 1994; Oxford e Shearing, 1994, passaram a defender a inclusão de fatores relacionados com a motivação, tais como os elementos presentes na sala de aulas, por serem mais imediatos em situações de aprendizagem.

Um conceito utilizado no estudo da motivação é o de motivação intrínseca e extrínseca. A maioria dos estudos pesquisados (Fenouillet, 2000; Bzuneck, 2001) classifica a motivação desta forma e há, por parte dos autores, a opinião de que a primeira propicia melhores resultados do que a segunda. Um aluno extrinsecamente motivado é aquele que desempenha uma atividade ou tarefa interessado em recompensas externas ou sociais se conseguir determinados objetivos. Um aluno com este tipo de motivação está mais interessado na opinião do outro, as tarefas são realizadas com o objetivo principal de agradar aos pais

e/ou professores, para ter reconhecimento externo, receber elogios ou apenas para evitar uma punição.

Por outro lado, a motivação intrínseca está relacionada com a própria tarefa a ser executada. Um aluno motivado intrinsecamente é aquele cujo envolvimento e manutenção na atividade acontece pela tarefa em si, porque sente que é interessante e geradora de satisfação. O aluno interessa-se pelo conteúdo e esforça-se para dominar os conceitos que lhe permitirão aprofundar o seu objeto de estudo.

Para Dornyei (2003) a motivação é uma construção multifacetada, cuja natureza exata dos elementos que a compõem, ativados numa situação específica, depende grandemente do contexto em que o indivíduo está inserido. Para o autor, dominar uma segunda língua implica, nalgum nível, evoluir-se com a identidade e cultura dessa mesma língua. É fundamental também que os estudantes se consciencializem, como alerta Schunk *at al* (2002), das suas responsabilidades quanto às escolhas. Já para Vigostski (2004), estar motivado para aprender e, conseqüentemente, reagir ao estímulo interno que faz interagir com o mundo, é estar alerta aos estímulos recebidos. Estar motivado é a condição prévia para querer realizar. No entanto, tal pode ser obtido através de formas diferentes, seja através da motivação intrínseca ou extrínseca.

O ideal é ambas andarem de mãos dadas para que sejam eficazes, pois estão interligadas, funcionam em conjunto e não se sabe ao certo quando uma termina e a outra começa. No sistema atual, muito direcionado para a recompensa, pode ocorrer que o aluno não saiba reagir ao fracasso e, por medo de falhar, evite correr riscos ou ter um comportamento inovador.

O mapa seguinte explica de que forma se poderão tornar os elementos extrínsecos em estímulos intrínsecos, assim como os resultados motivacionais a que tal processo conduz.

EXTRINSIC PRESSURES	INTRINSIC INNOVATIONS	MOTIVATIONAL RESULTS
School Curriculum	Learner centered Personal goal setting Individualization	Self-esteem Self-actualization Decide for self
Parental expectations	Family values	Love, intimacy, acceptance, respect for wisdom
Society's expectations (conformity)	Security of comfortable Routines Task-based teaching	Community, belonging, identity, harmony, security
Tests and exams	Peer evaluation, self- diagnosis Level-check exercises	Experience Self-knowledge
Immediate gratification ("M & Ms")	Long-term goals The big picture "things take time"	Self-actualization
Make money!	Content-based teaching, Vocational education Workplace ESL	Cooperation Harmony
Competition	Cooperative learning Group work The class is a team	Manipulation, strength, status, security
Never fail!	Risk-taking Innovation Creativity	Learn from mistakes Nobody's perfect C'est la vie!

From Extrinsic to Intrinsic Motivation in Educational Institutions

Atualmente, tendo em consideração a competição que o mundo exige, é retirado muitas vezes o gosto de fazer algo pelo prazer que proporciona. O mesmo se passa na educação e dentro da sala de aulas, quer se trate do professor, quer se trate do aluno. Como já foi referido, estudar pelo prazer de aprender, refletir sobre as boas práticas, elaborar projetos, difundir valores éticos, mais do que a preocupação com própria nota a obter, é uma prática do aluno motivado

intrinsecamente. Além disso, os estudantes motivados tendem a ser mais autónomos, estando mais preparados para assumir riscos e tomar decisões. O processo de aprendizagem está relacionado também com a forma como o aluno lida com o sucesso e o fracasso.

Dornyei (2001) desmistifica a crença que muitos professores assumem de que a motivação está diretamente ligada ao (in) sucesso dos alunos (Dornyei, 2001, p.5). Dá ideia que a persistência e o entusiasmo do aluno na aprendizagem de uma LE são a chave determinante para o sucesso ou fracasso. A verdade é que, apesar da atitude em relação à LE e características cognitivas, sem a motivação suficiente torna-se difícil manter a aprendizagem. No entanto, as conclusões destes estudos remetem-nos para dois pontos: a consciência de que a motivação para aprender uma LE facilita o processo de aprendizagem e a constatação de que há fatores externos que interferem positiva ou negativamente no seu nível motivacional, tais como o professor, a família, o meio e outros.

3.4. O professor reflexivo

“Motivation is, without question, the most complex and challenging issue facing teachers today”

(Scheidecker and Freeman 1999:116)

Difícil e complexa tarefa! Tendo em consideração que a motivação está ligada a desafios, o professor assume um papel de extrema importância, uma vez que deve trabalhar a sua própria motivação e pode ser o orientador na busca da motivação de cada aluno, assim como na do grupo. É óbvio que não há uma receita mágica que possa ser usada em todas as ocasiões e com todos os alunos. No entanto cabe ao professor, dentro das suas possibilidades, esforçar-se para manter a motivação que os alunos já possuem e despertá-la nos alunos que se encontram desmotivados.

Quando a escola se preocupa em formar alunos competentes, geralmente investe prioritariamente nos recursos. É válido e necessário. No entanto, para desenvolver competências é preciso trabalhar por projetos, propor tarefas e

desafios que incitem os alunos a mobilizar os seus conhecimentos. Isso pressupõe uma pedagogia ativa e cooperativa, aberta à comunidade, geradora de aprendizagens fundamentais, através de situações e atividades que façam sentido para os alunos.

Assim, é fundamental que o professor reconheça a importância da sua motivação no processo de motivação dos seus alunos, que seja reflexivo, questionando-se sobre as suas práticas educativas e os seus resultados efetivos, que seja claro e objetivo quanto ao modelo de ensino/aprendizagem que pretende, à finalidade das respetivas atividades e finalmente que introduza não só métodos e estratégias variadas, mas também propostas de atividades desafiadoras.

Para tal, tem de ser capaz de inferir o nível de motivação de cada aluno associado ao seu conhecimento linguístico; desenvolver a autoestima dos alunos; ajudar a transformar a motivação extrínseca em motivação intrínseca; atrair a atenção do aluno, despertando a sua curiosidade e interesse; utilizar uma aprendizagem significativa; desenvolver atividades que conduzam à autonomia; proporcionar um ambiente amistoso em que o aluno não sinta medo de errar, mas vontade de participar; incentivar as atividades cooperativas, propiciando a interação com o outro e com outra (s) cultura (s); fazer com que haja um clima de confiança professor/aluno/aluno/professor; fazer elogios ou repreender, de forma justa, clara e simples, com a devida justificação; dar um rápido *feedback* ao aluno sobre o seu trabalho ou desempenho.

Para manter o interesse e motivação dos alunos é de enorme importância reconhecer as características diferenciadas de cada aluno e ter em consideração as suas diferentes inteligências. Gardner (1999) propõe uma visão pluralista da mente e a existência de diferentes tipos de potenciais cognitivos dos indivíduos, sendo um conjunto de habilidades, de talentos, ou capacidades mentais, designados de “inteligências”. A teoria das inteligências múltiplas está ligada a diversas capacidades, tais como: linguística, lógico-matemática, espacial, corporal-cinestésica, musical, interpessoal e intrapessoal, que devem ser considerados no processo ensino-aprendizagem.

O professor que procura transmitir conhecimentos de Língua Estrangeira e valores através da motivação, “dá a cana e ensina a pescar”, deixa a porta aberta para o aluno voar ao nível cognitivo, promovendo a autoestima, a reflexão e a autonomia. Segundo Dornyei, há quatro aspetos fundamentais a considerar no que diz respeito ao processo de motivação:

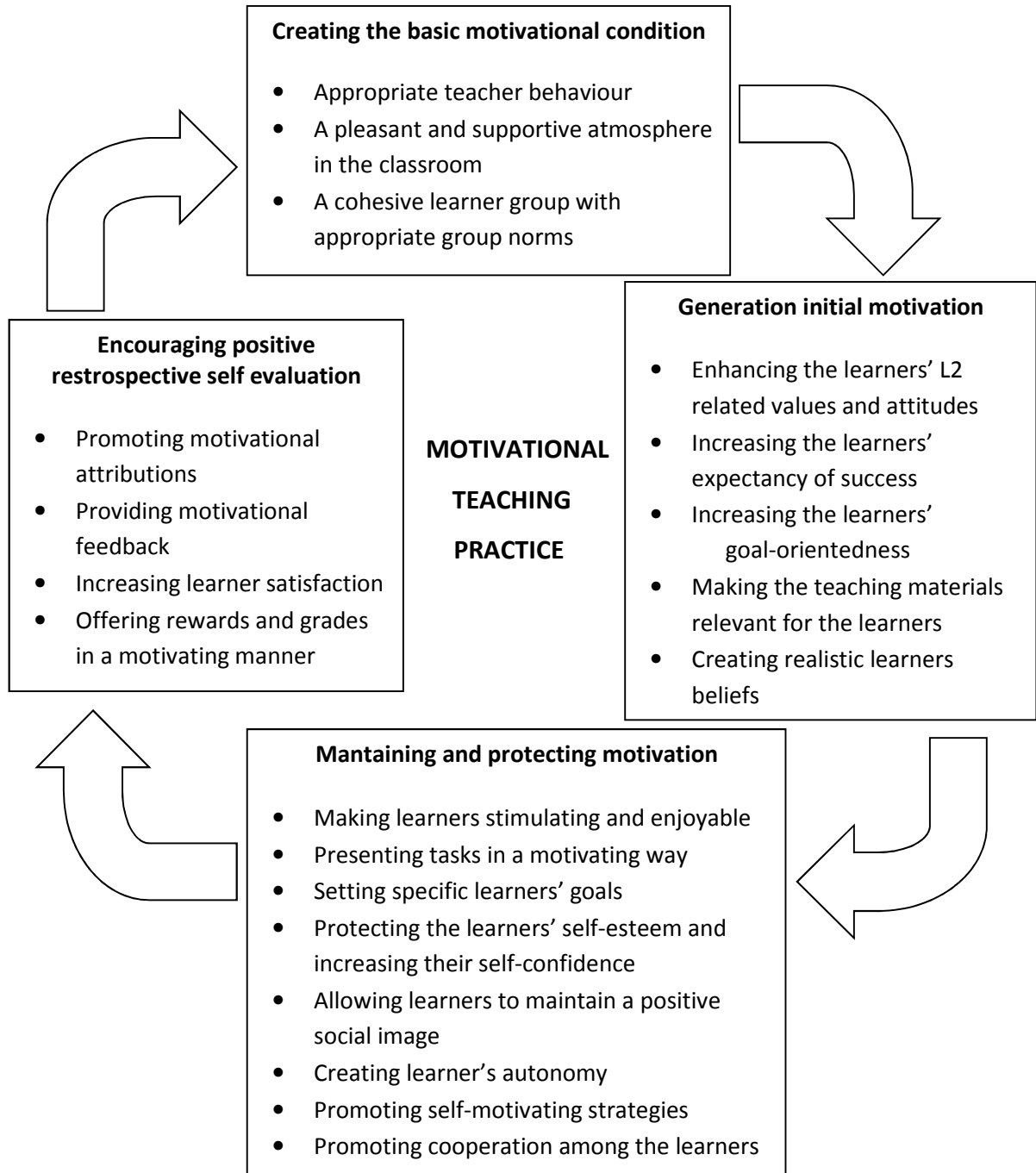


Fig. 5 - The components of motivational teaching practice in the L2 classroom (Dornyei 2002, p.29)

Estas estratégias motivadoras referem-se às influências que são exercidas para conseguir um efeito positivo, sistemático e duradouro. Assim, é fundamental

criar as condições iniciais necessárias, encorajar de forma crescente a motivação inicial, criar estratégias para mantê-la e finalmente, encorajar positivamente a autoavaliação e avaliação retrospectiva, proporcionando a sua consolidação.

Para além da possibilidade atrás referida, do professor promover a aprendizagem através dos afetos, da multiculturalidade, da autonomia, dos projetos, da aprendizagem significativa como fatores de motivação, estas ações do professor não são suficientes se não houver associação entre os princípios básicos, tais como o cognitivo, o afetivo e o linguístico. É neste conjunto que reside a chave do sucesso de ensino-aprendizagem.

3.5. A relação professor-aluno

“Everyone knows what an emotion is, until asked to give a definition”
Fehr and Russell (1984:464)

Nas últimas décadas foi surgindo um interesse crescente pelo papel da emoção e do afeto no desenvolvimento do indivíduo e no contexto de ensino-aprendizagem. Para tal contribuíram, por um lado, as investigações realizadas no âmbito da neurofisiologia (Damásio, 1999) e da psicologia cognitiva e, por outro lado, a análise dos resultados da aplicação das metodologias de ensino humanistas que floresceram na década de 70 do século passado. O resultado foi uma noção diferente de como se pode aprender. Por outro lado, a teoria de Goleman (2001) acerca da Inteligência Emocional veio chamar a atenção para uma componente da nossa inteligência que é muitas vezes esquecida e que é fundamental para a forma como cada um de nós age e reage em relação aos outros e perante as diversas situações da vida quotidiana.

Relativamente à aprendizagem, há que ter consciência de que o lado afetivo não está em oposição ao cognitivo. Quando ambos são usados em conjunto, complementam-se e o processo de aprendizagem é construído sobre alicerces mais sólidos. Ambos têm a sua importância e não devem ser separados. Para o neurocirurgião LeDoux, a emoção e a cognição funcionam como parceiros da mente.

A importância da dimensão afetiva no ensino está bem presente no trabalho do neurobiólogo António Damásio, que explica como emoção e razão são facetas distintas mas inseparáveis da aprendizagem (Gallego, 2009: 143). Muitos autores argumentam também que o estilo de vida atual exige competências adicionais nas áreas da consciência emocional, da tomada de decisões, da interação social e da resolução de conflitos para que as crianças sejam bem-sucedidas na vida adulta, e que o saber académico só por si já não se revela suficiente nos dias de hoje, numa sociedade mais consumista e com acesso a mais informação, enquadrada numa filosofia do mundo como uma aldeia global. Outros autores afirmam também que não é apenas necessário ser emocionalmente inteligente - é fundamental estar motivado para utilizar essa inteligência.

É neste contexto que a questão da motivação adquire particular relevância. A motivação é importante no processo de ensino-aprendizagem porque mantém uma ligação direta com o sucesso e a falta dele. Toda a aquisição de novos conhecimentos pressupõe esforço e períodos inevitáveis de confusão, frustração e tensão. Alunos incapazes de lidar com este tipo de emoções resistem muitas vezes a experimentar atividades novas com receio do fracasso.

Por um lado, os aspetos afetivos podem melhorar a aprendizagem do idioma, mas se o aluno sente ansiedade ou insegurança torna-se-lhe mais difícil conseguir atingir um ótimo nível de aprendizagem. Por outro lado, estimular diferentes fatores emocionais positivos, como a autoestima, a empatia ou a motivação, facilita esse processo.

No contexto das abordagens cognitivas da motivação, desenvolveram-se diversos paradigmas que privilegiam diferentes fatores cognitivo-motivacionais. Os investigadores tendem a ver a motivação na educação como um processo interativo que envolve o professor, a situação de aula, os alunos, dando assim, uma atenção especial à natureza recíproca das cognições, comportamento e experiência subjetiva.

Podemos concluir que a relação entre a afetividade e o ensino de idiomas é bidirecional, pois a afetividade pode melhorar a aprendizagem e a aula, por sua

vez, ajuda os alunos a lidar com as emoções, reforçando assim o relacionamento interpessoal na turma.

In the presence of overly negative emotions such as anxiety, fear, stress, anger or depression, our optimal learning potential may be compromised. The most innovative techniques and the most attractive materials may be rendered inadequate, if not useless [...]. Anxiety, for example, can wreak havoc with the neurological conditions in the prefrontal lobe of the brain, preventing memory from operating properly [...]. Fortunately, language teachers are becoming increasingly aware of the importance of negative emotional factors and of ways to handle them. Looking at the other side of the question, stimulating the different positive emotional factors, such as self-esteem, empathy or motivation, can greatly facilitate the language learning process. (Arnold, 1993: 2)

Assim, para os professores, saber mais sobre as complexidades do conhecimento, quer cognitivo, quer afetivo, contribui para o seu crescimento profissional e satisfação pessoal. Educação requer Ação mas para que se realize a ação e esta resulte em aprendizagem é necessário que inicialmente haja a VONTADE, nesse caso, a vontade de ensinar e de aprender. Para que tal seja reconhecido, terá de ser dado tratamento igual a todos os alunos, criar hábitos de aceitação e inclusão; promover o respeito pelas necessidades individuais, respeitar o grupo; aproveitar as vivências que o aluno já tem e traz para a escola, incluir temas significativos, isto é, que estejam ligados à realidade do aluno, a sua história de vida, respeitando a sua vida social e familiar; mostrar-se disponível para o aluno, ou seja, mostrar que ele pode contar sempre com o professor; ser paciente e compreensivo; trabalhar a autoestima do aluno, respeitando-o e valorizando-o; mostrar-se aberto e afetivo; "acolher" realmente o aluno; dar carinho e limites na medida certa e no momento adequado; manter um bom relacionamento com o aluno, e conseqüentemente, um clima de harmonia; fazer de cada aula um momento de real reflexão para ambos; procurar ter expectativas positivas acerca do aluno; ter tempo e saber ouvir; promover o respeito recíproco; não o ridicularizar em frente aos colegas.

É de enorme importância para o aluno que o professor lhe mostre que ele pode fazer a DIFERENÇA, isto é, que ele tem o seu lugar e o seu valor no mundo. Mas é igualmente necessário ter a consciência que ele, como professor, pode fazer a DIFERENÇA para o aluno.

Não se pretendendo que seja um substituto da família, seria importante que o professor tivesse a oportunidade e tempo de ensinar o aluno a ser ético e crítico, para que este tome consciência de que as críticas são algo de aceitável e positivo, desde que feitas de maneira adequada e que a ética é fundamental em qualquer relacionamento humano, qualquer que seja o contexto: familiar, social, escolar, entre outros. Goleman aborda este tema num momento em que a sociedade está recetiva para aceitar esta mudança de paradigma para um binómio cognição-emoção (Alzina, 2003: 18).

Simultaneamente, assiste-se ao emergir de um novo enfoque psicopedagógico pautado pelos princípios orientadores promovidos pela UNESCO em 1972 e presentes nos programas de ensino, que se concretizam em quatro tipos de aprendizagem: *aprender a saber, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser* (GÓMEZ NAVAS et al., 2004: 4). Mais recentemente, juntaram-se-lhes o *aprender a inovar* e o *aprender a aprender*, com a perspetiva da aprendizagem ao longo da vida.

O ensino centrado na aprendizagem compreende a noção de que cada pessoa aprende de maneira diferente e possui um potencial, conhecimentos e experiências distintas, isto é, que existem variados estilos de aprendizagem, a partir dos quais processamos a informação recebida e a transformamos em conhecimento.

“Ninguém concordará em rastejar se sentir um impulso para voar”

Hellen Keller

3.6. Prevenção da indisciplina

“A motivação pode influenciar o quê, quando e como aprendemos”

Schunk (1991, apud Pintrich e Schunk, 1996:5)

Tendo em consideração o atrás exposto, é significativo abordar a motivação neste contexto, pois um dos graves problemas com que a escola se depara desde muito cedo é o da indisciplina. Tal revela-se na dificuldade e desinteresse na aquisição de conhecimentos, neste caso, da LE, pois não compreendem a sua importância. Um aluno motivado e que se sente valorizado e incentivado, consegue mais facilmente alcançar o sucesso escolar. Sobretudo se o conhecimento lhe for transmitido em contextos que sejam do seu interesse.

Muitas vezes a indisciplina está ligada à falta de motivação e vice-versa. Os conteúdos e/ou a metodologias de ensino não favorecem a aprendizagem significativa e dificultam a relação entre aluno e professor. Para muitos dos alunos, nada faz sentido pois não se insere na realidade que lhes é familiar. Os esforços que se fazem no que diz respeito a estratégias e atividades consideradas motivadoras, nem sempre são suficientes. Conseguir que os alunos se sintam motivados para aprender é o primeiro passo para a prevenção da indisciplina, mas também um enorme desafio quer para o professor, quer para a escola.

O tipo de comunicação que o aluno estabelece com o professor é decisivo para conseguir um clima de cooperação. É importante promover a abertura ao diálogo, respeitando os pontos de vista diversos mesmo quando há divergências. Neste contexto, o processo educativo requer que se desenvolvam, de igual forma, disciplina e motivação. Há que reconhecer que parte do que se aprende é disciplina de trabalho. Caso se consigam desenvolver atividades adequadas que promovam a motivação, haverá menos probabilidades de indisciplina.

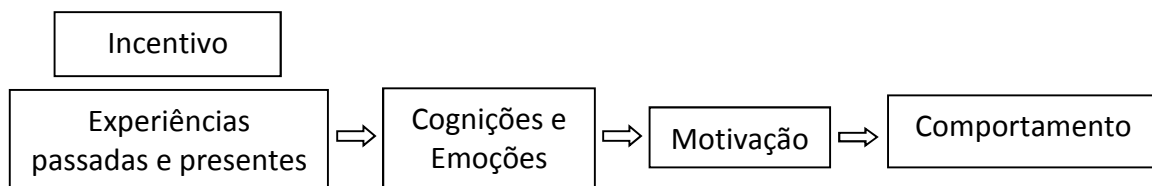
Se o que se pretende é que os alunos aprendam a falar e escrever corretamente uma Língua Estrangeira, a motivação só por si não chega: há que fornecer ferramentas ou estratégias. Estas podem ser de diversa ordem, suficientes para fazer chegar a informação a todos os alunos dentro da sala de aulas.

Dependendo da aquisição de conhecimentos pretendida, pode-se escolher entre diferentes métodos, estratégias e formas de aprender. Não existem estratégias boas ou más só por si, mas sim estratégias adequadas ou inadequadas para um determinado contexto.

É possível encontrar alunos com estilos de aprendizagem distintos utilizando a mesma estratégia. Paralelamente, podemos encontrar alunos com estilos de aprendizagem muito parecidos que utilizem estratégias diferentes para realizar a mesma tarefa.

O aluno motivado canaliza a sua atenção para a execução da tarefa, sobrando menos tempo para os atos que comprometem o desenvolvimento desse mesmo trabalho. É uma tarefa complexa, que tem de tentar perceber as dificuldades, complexidades e necessidades do aluno, para além de refletir sobre a sua própria prática pedagógica, sendo um desafio nem sempre fácil de manter. No entanto, o professor que tenta criar empatia com o seu aluno, consegue que este se esforce por não o desiludir e se interesse mais pelas tarefas propostas, vindo aumentar o seu interesse pela aprendizagem da língua de forma mais autónoma.

No modelo de incentivo proposto por Davidoff (2006), são os objetos, eventos ou condições que incitam a ação. A motivação aciona o comportamento, o qual pode novamente alterar cognições e emoções, aumentando ou diminuindo o nível de motivação.



Modelo homeostático e de incentivo (DAVIDOFF, 2006, p.137)

O autor diz que uma das principais teorias que se baseia nesta noção de referência e incentivo é a do psicólogo americano Maslow. Para este, a motivação é algo que está ligado às necessidades essenciais do indivíduo: fisiológicas, de segurança, sociais, de autoestima e de realização.

No entanto é óbvio que o professor não pode agir como o eterno “baby-sitter” dos seus alunos, pois estes têm de ser capazes de produzir estratégias de aprendizagem que lhes sirvam como instrumento através dos quais as dificuldades possam ser resolvidas. O combate ao insucesso e abandono escolar, passa pela motivação intrínseca que o aluno possa ter, mas não se pode tornar a solução para todos os problemas. É apenas uma forma de os combater.

Perini (2010: 7) defende uma aprendizagem integrada, ou seja, “uma abordagem ao currículo, ao ensino e à avaliação, concebida para apoiar os professores e as escolas a fundir inteligências múltiplas e estilos de aprendizagem de forma significativa e prática”, orientada por três objetivos: eficácia, prática e justiça. Eficácia, no sentido em que maximiza os benefícios e minimiza as desvantagens dos modelos; práticas na medida em que permite aos professores conjugarem a gestão do currículo com a gestão de salas de aula eficazes e interessantes e, por fim, justiça, uma vez que fomenta a maior abrangência possível em termos de diversidade.

3.7. Adequação das atividades e materiais

“A motivação pode influenciar o quê, quando e como aprendemos”

Schunk (1991, apud Pintrich e Schunk, 1996:5)

O objetivo principal da aprendizagem de uma Língua Estrangeira é a competência linguística. Tendo em consideração os níveis e as idades, a criação de contextos significativos e exposição máxima à língua-alvo são essenciais.

Para tal há necessidade de desenvolver estratégias facilitadoras. O professor tem de ter consciência que tem de planificar cuidadosamente, tendo em conta as diferentes inteligências e heterogeneidade das turmas e fazendo uma seleção e articulação lógica de competências, conteúdos e atividades.

Pintrich e Schunk (1996:33) trazem importantes contribuições ao defenderem as ideias de que os alunos se tornam mais motivados quando estão prontos e interessados em trabalhar uma atividade e de que essa atividade deve ser

feita com prazer e o envolvimento do aluno na mesma deve produzir bons resultados.

Assim, procurei que as atividades lúdicas estiveram presentes nas minhas práticas. Conforme explicitado no QECR1, a criatividade e os jogos são muito importantes para a aprendizagem e para a consolidação de conhecimentos.

O sucesso passa pois pela seleção criteriosa e adequada de materiais e recursos, pela mobilização de conhecimentos culturais, adequação ao nível do público visado, pela rentabilização desses materiais, pela utilização de meios audiovisuais, sem quebras no ritmo da aula.

Assim, as estratégias antes de serem consideradas como atividades de humor ou relaxamento, são práticas que viabilizam transformações e assimilação do que é trabalhado na sala de aulas. Mesmo que o professor elabore atividades lúdicas motivadoras, o seu trabalho estará incompleto se não contemplar os afetos e os alunos funcionarem como parceiros na elaboração de conhecimentos e práticas de aprendizagem. Quando os alunos notam que o professor é coerente no seu discurso e na sua prática, passam a confiar nele. Essa confiança produz um efeito motivador.

A sala de aulas pode fazer muito pela busca das realizações pessoais, no sentido de formar estudantes/cidadãos autónomos para o processo de ensino aprendizagem, para a relação de grupo e cidadão do mundo. Sem medos, autoconfiantes e autónomos. A aprendizagem de Línguas Estrangeiras que tenha por base a realização de tarefas inseridas num contexto real e significativo pode, de facto, assumir-se como fonte de motivação e sucesso face à aprendizagem de uma língua estrangeira.

Para tal, o professor deverá apostar na variedade de tarefas e uso de materiais autênticos como forma de explorar o ambiente cultural e linguístico da língua de origem, mas também privilegiar a aprendizagem cooperativa de forma a estimular a autonomia dos alunos face ao professor. Embora seja um processo

gradual, implica que, após a consulta dos conteúdos programáticos e definição de objetivos, o professor deve construir um plano de unidade equilibrado de forma a conduzir os alunos e garantir que eles atinjam os objetivos propostos no final de cada aula ou unidade.

O professor deve apostar num processo contínuo de autoformação e partilha, quer no conhecimento teórico, quer na observação do seu trabalho, de forma a conhecer, desenvolver e melhorar as estratégias e atividades, diversificando recursos, tais como: músicas, jogos, histórias, filmes, imagens e multimédia.

O modelo motivacional das necessidades psicológicas básicas (Connell & Wellborn, 1991; Skinner & Wellborn, 1994) origina que as atividades do estudante na sala de aulas dependam da sua satisfação nas seguintes necessidades básicas: competência, autonomia e relacionamento.

Resumindo e no que diz respeito à seleção das atividades e materiais linguisticamente rentáveis, há que ter em consideração a devida adequação ao nível de ensino, os diferentes tipos de inteligência dos alunos (Inteligências Múltiplas), os seus conhecimentos cognitivos, a introdução de temáticas que se aproximem da sua realidade e dos seus interesses, através de projetos cooperativos e compreensão intercultural, promovendo uma atitude de abertura perante o mundo que os rodeia e aceitação das diferenças.

4. UNIDADE DE TRABALHO

Fundamentação teórica

“Qualquer atividade, para ter sucesso, necessita ser planeada. A planificação é uma espécie de garantia dos resultados. E sendo a educação, especialmente a educação escolar, uma atividade sistemática, uma organização da situação de aprendizagem, ela necessita evidentemente de uma planificação muito séria. Não se pode improvisar a educação, seja ela qual for o seu nível.” (Schmitz, 2000, p.101).

Planear deve fazer parte da rotina de um professor, mais ou menos experiente. Isto porque um bom plano de aula é uma declaração de intenções. Como professora, devo ter em conta vários fatores para planear uma aula que pretende ser produtiva. Há, portanto, que considerar o antes, o durante e o após da planificação.

Esta unidade temática intitula-se “Le Cinema Français” e tem como principal objetivo dar a conhecer aos alunos um pouco do filme francês, atores e atrizes francófonos desconhecidos da grande maioria. O objetivo foi promover a educação cívica e a consciência intercultural.

Ao planificar, procurei fazê-lo através de um fio condutor significativo.

Assim, resolvi iniciar a Unidade com a história do cinema, começando pela criação do cinema pelos Irmãos Lumière, de origem francesa, passando pelo Festival de Cannes como encontro importante para o cinema europeu e mundial. Aproveitei a oportunidade para lhes dar a conhecer o nosso realizador Manoel de Oliveira, que muitos não conheciam, e que foi premiado em Cannes.

Através da diferenciação e reconhecimento dos diferentes géneros de filmes (terror, comédia, romance, suspense,...) e da identificação de atores e

atrizes francófonos, introduzi vocabulário relativo ao cinema, promovendo o diálogo.

O primeiro excerto apresentado diz respeito ao filme francês que na altura ainda estava em exibição nas salas de cinema, “Asterix e Obélix ao serviço de sua majestade “, através do qual introduzi o vocabulário e a gramática de forma significativa e atual.

Na aula seguinte, apresentei um excerto do filme “Les Intouchables” (Amigos Improváveis), um filme recente que permitiu fazer a ponte entre o tema do Cinema e o tema dos Direitos do Homem. Faz todo o sentido mencionar neste Relatório as duas unidades, visto terem sido planificadas para se complementarem. Usando o tema do cinema, pretendi aproximar esta temática e relacioná-la com os Direitos do Homem, promovendo o diálogo sobre temas como a igualdade, o racismo, o civismo e a amizade.

“Les Intouchables”, foi um dos filmes franceses mais vistos em todo o mundo e levou os alunos a reconhecerem a mensagem de cidadania nele contida, tal como o respeito pela diferença e direito à oportunidade. Os alunos tiveram a oportunidade de reconhecer as diferentes formas de discriminação, constatar a importância do cinema e da música para a divulgação de valores relativos à cidadania.

Para a sua concretização, tive a preocupação e utilizar recursos variados e significativos para os alunos. Finalmente, a planificação foi sendo conduzida para a temática seguinte, “Les Droits de l’ Homme”. O objetivo foi desenvolver uma atividade no âmbito do projeto de escola, representando a disciplina de francês e em parceria com outras disciplinas.

Penso ser pertinente consciencializar os alunos para a importância dos Direitos do Homem, através da prática pedagógica, uma vez que a língua francesa sempre esteve associada à educação para a cidadania.

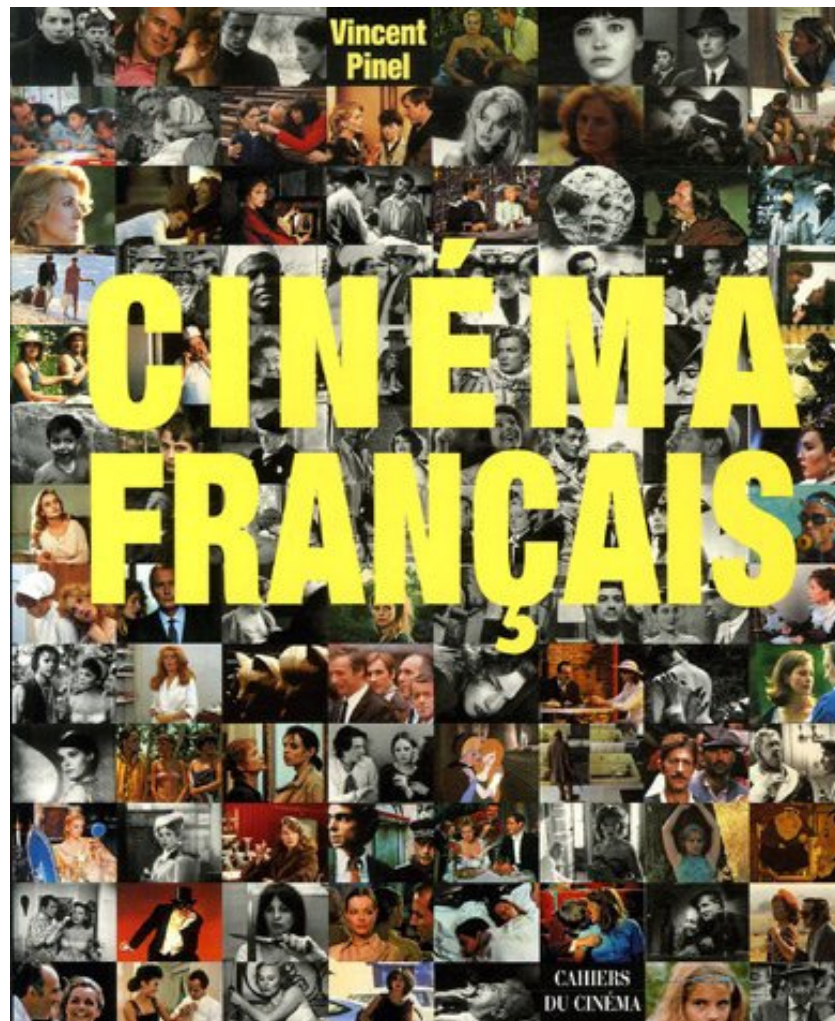
Também pelo facto da Declaração dos Direitos do Homem ter surgido no seguimento da Revolução Francesa, desenvolveu-se a atividade “Célébrer les Droits de L’homme en Français”.

Para a atividade supracitada foram elaborados cartazes e tiras de papel, onde constam os vários artigos da Declaração dos Direitos do Homem e foram impressas imagens alusivas a cada artigo. De forma a conseguir-se uma projeção alargada, os alunos da turma 9ºJ afixaram pela escola os respetivos cartazes e tiras nos degraus das escadas.

Les droits de l’homme, qu’est-ce c’est ?

Les droits de l’Homme sont basés sur le respect de l’individu. Leur principe fondamental est qu’une personne est un être moral et rationnel qui mérite d’être traité avec dignité. On les appelle les Droits de l’Homme parce qu’ils sont universels. Dans le passé, les Droits de l’Homme n’existaient pas. Cette idée a été lancée après la Seconde Guerre Mondiale et elle a donné naissance à un document qui est la Déclaration Universelle des Droits de l’Homme, avec les trente droits accordés à chaque être humain.

Unidade Temática:

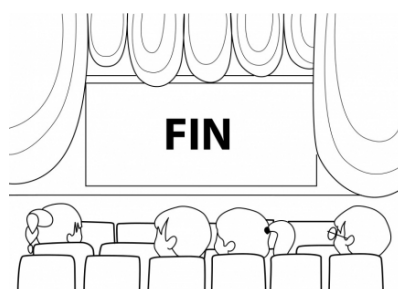


chacun son cinéma

Ano: 2012/2013

<u>Unidade Didática</u>	<u>Le cinéma</u>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicativos: participar em pequenas conversas sobre o tema supracitado. • Sociolinguísticos: adquirir vocabulário sobre o tema. • Interculturais: • Conhecer a cultura musical francófona (atores, atrizes e filmes). • Conhecer o historial do cinema desde a sua invenção á atualidade. • Associar a temática dos Direitos do Homem, através de um filme e de uma música • Desenvolver as competências básicas de comunicação na língua francesa: • Compreender e produzir textos orais e escritos, de natureza diversificada e de acessibilidade adequada ao desenvolvimento linguístico, psicológico e social dos alunos; • Refletir sobre o funcionamento do sistema linguístico e sobre o uso da língua em situações de comunicação; • Aprofundar o conhecimento da sua própria realidade sociocultural, através do confronto com aspetos da cultura e da civilização dos povos de expressão francesa; • Progredir na construção da sua identidade pessoal e social através do desenvolvimento do espírito crítico, de atitudes de sociabilidade, de tolerância e de cooperação; • Desenvolver o sentido da responsabilidade e da autonomia; • Desenvolver estratégias de aprendizagem, métodos e técnicas de trabalho que contribuam para a construção da aprendizagem.
Competência geral	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender textos orais e escritos em língua francesa. • Produzir enunciados orais e pequenos textos escritos. • Realizar atividades de forma autónoma. • Cooperar com os outros em trabalhos de grupo.
Competências específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Ouvir/falar: Identificação do tema da unidade temática; identificação do tema de uma canção e apreender o sentido global da mesma; identificação de uma acção/tarefa a realizar a partir das respectivas instruções;

	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender/ler: Compreende o que lê e as instruções para as atividades; identificação dos acontecimentos e das personagens principais do cinema francês; Identificação do conteúdo gramatical; • Ler/escrever: Responder a questões. Realizar exercícios gramaticais; • Falar/produzir: Participar em diálogos sobre as preferências e gostos cinéfilos; • Escrever/produzir: Escrever pequenos textos, segundo a orientação da professora.
Conteúdos semânticos/lexicais	<ul style="list-style-type: none"> • Affiche, film, acteur, actrice, réalisateur, festival, cinématographe, cinéma, amitié, solidarité, etc. • O cinema: realizadores, atores, géneros cinematográficos. • Festivais de cinema: <i>Festival de Cannes</i> • Déclaration, droits, homme, égalité, discrimination, protection, humaine, esclavage, innocence, liberté,
Conteúdos gramaticais	<ul style="list-style-type: none"> • Flexão dos nomes e dos adjetivos em género • Advérbios de modo • Imperativo
Conteúdos Interculturais	<ul style="list-style-type: none"> • Cultura e estética • Expressar gostos pessoais e/ou preferências no domínio da arte (cinema e canção); • Expressar emoções e/ou sentimentos provocados por uma obra de arte; • Referir fenómenos culturais relativamente ao cinema; atores, atrizes, filmes, Festival de Cannes • Direitos do Homem
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Participação ativa • Concentração, interesse e empenho • Trabalho individual e em pares • Autonomia • Ficha Gramatical
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Imagens ligadas ao mundo do cinema: atores, atrizes, filmes, Lumière, etc. • Excertos de filmes • PowerPoint • Fichas • Tiras de papel e imagens • Projetor e computador



5. BOAS PRÁTICAS

« *Dans la richesse de nos langages réside sans doute l'une des clés de notre entente* »

www.mondializations.org

O professor para além de transmitir conhecimentos, deve ter uma grande preocupação com os afetos da criança e suas motivações. Segundo Fonseca (1995, p. 131): “*A noção de motivação está também intimamente ligada à noção não aprendizagem. A estimulação e a atividade em si não garantem que aprendizagem se opere. Para aprender é necessário estar-se motivado e interessado*”.

Além deste fator, procurei ter em consideração os seguintes pontos:

- a política linguística e educativa europeia
- a dimensão formativa e interdisciplinar das línguas
- o contexto didático- pedagógico

Recorri às opções pedagógico-didáticas que me pareceram mais apropriadas. Diversifiquei tanto quanto possível os recursos para dinamizar as competências trabalhadas e alcançar os objetivos pretendidos. Procurei adotar uma abordagem motivadora e comunicativa, recorrendo a recursos variados tais como as histórias, os jogos, as canções, as *comptines* e as dramatizações: os jogos fazem todo o sentido porque vêm na sequência do lúdico e tem inúmeras potencialidades pedagógicas; as histórias são importantes para motivar o imaginário, conduzir a novas ideias, levar a pensar e questionar, estimular as emoções, originando que se desenvolva um potencial crítico; as canções estimulam o mecanismo de repetição que ajuda no processo de aquisição da língua; os *role-plays* levam os alunos a comunicar em contextos reais, a praticar de forma interativa usando a LE; o recurso às novas tecnologias é fundamental como aliado ao processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento da capacidade de aprender a aprender.

Juntamente com a diversificação de recursos e atividades, procurei que as minhas aulas tivessem:

- um fio condutor coeso,
- contextos significativos (gramática e vocabulário)
- em consideração os conhecimentos prévios do aluno;
- presentes a motivação;
- um ambiente afetivo, mas evitando a pedagogia sentimental ;
- rigor;
- momentos diversificados tais como a memorização, a assimilação, exercitação e tarefas;
- o uso de recursos diversificados, multimodais;
- a divulgação do produto final (ligação a comunidade escolar, comunidade envolvente, famílias e/ou internautas);

Assim, o conhecimento adquirido através das diferentes abordagens e metodologias a que tive acesso no decorrer do Mestrado, serviram para as abordagens fossem evoluindo e as minhas práticas procurassem fazer uma abordagem cada vez mais eclética. Depois da teoria, começou a viagem pela prática. Chegou a altura de recolher aplicar os conceitos, as abordagens, as metodologias e boas práticas entretanto adquiridas. Coube-me colocar em prática o papel de orientador e facilitador no processo de ensino-aprendizagem, adaptando os conhecimentos à minha personalidade, mais afetiva e motivadora. Mas, naturalmente, tendo sempre em mente a aplicação dos exercícios e tarefas, a importância do saber fazer e do saber agir:

Procurei não descurar os três aspetos fundamentais que o professor do séc. XXI deve ter em conta: o envolvimento do aprendente, a reflexão e os objetivos linguísticos apropriados.

Se por um lado, as tarefas eram direcionadas no sentido de promover a motivação, a preocupação central foi ao nível da aprendizagem cognitiva. Os alunos interagiram, realizaram trabalhos individuais envolvendo o agregado familiar e a escola, trabalhos de grupo e partilharam-nos com a comunidade. As atividades lúdicas tiveram um lugar importante nas minhas práticas.

5.1. Boas práticas no 1º ciclo (4º ano)

Consciência intercultural através do projeto “Children of the World”

Projeto Final

Os alunos demonstraram sempre uma enorme curiosidade pelos temas ligados à cultura e tradições estrangeiras, pelo que, em Novembro, lhes lancei um desafio. Como as orientações das AEC não recomendam o envio de trabalho para casa, propus que quem estivesse interessado, formasse grupo de trabalho, escolhesse um País e obtivesse o máximo de informações sobre esse país. Para tal, teriam de escolher as temáticas e conhecimentos que tinham sido adquiridos ao longo da aprendizagem do inglês no 1º ciclo: língua, países, tempo atmosférico, comida, animais, casas, cidades, e outros. Os temas principais deveriam ser apresentados na Língua Inglesa e algumas palavras na língua do país que escolheram representar. Cedi algumas aulas para esse efeito, no entanto a maior parte do trabalho foi feita pelos alunos, com o auxílio da família. Organizei com os alunos os grupos e os Países de sua preferência, comprei uma mala para cada grupo deixei-os livremente a pesquisar na internet ou na biblioteca, até á data em que os trabalhos seriam partilhados com as outras turmas. Este projeto escolar, teve lugar na última semana de aulas, estando os alunos entusiasmadísimos, tão motivados que um dos grupos tinha praticamente tudo pronto desde as férias de Natal...

“Children around the World”

Este projeto teve início em Novembro, foi trabalhado ao longo do ano letivo e foi finalmente apresentado em Junho. Cada grupo (tratavam-se de dois 4º anos) “viajava” com as suas malas pelas outras turmas, como se os alunos destas fossem fazer uma viagem aos países apresentados. Cada grupo falava sobre a cultura, história, animais, clima, bandeiras, curiosidades, do país que representava. Fizeram passaportes, Bilhetes de Identidade, selos dos correios, etc.

Todos iniciavam a “sua viagem”, cumprimentando com uma palavra na “língua nativa”:

Bem vindo! Welcome! Bienvenue! Bienvenido! ...

Revelou-se um projeto muitíssimo interessante, que envolveu alunos, pais e professores. Contou com a colaboração dos alunos e de todas as professoras titulares das outras turmas, que disponibilizaram o seu tempo para que tal se pudesse realizar: Teve como objetivo a abertura ao mundo, fornecendo-lhes autonomia com enfoque multicultural.

Datas:

Dia 1 Junho: China e Mocambique; **dia 2 Junho: Japão e França;** **dia 3 Junho: Espanha e Índia;** **dia 6 Junho Portugal e UK;**

Relembro que o Agrupamento não permitiu a publicação de fotos das crianças.



Fig. 6 – “Children of the world”

TRABALHO COLABORATIVO

DESCRIÇÃO FÍSICA. Para trabalharem as competências escritas, cada grupo escolheu um personagem ou banda, recolhendo informações e fazendo a sua descrição física. No final foi realizada uma exposição dos trabalhos executados pelos grupos. Não faltaram a rainha Isabel II, os Beatles e outros personagens famosos. Foi uma proposta de mais um trabalho colaborativo a que os alunos não estavam muito habituados, criando a oportunidade para a educação cívica, a partilha e o respeito pelas opiniões e propostas dos colegas, promovendo a autonomia. A exposição destes trabalhos são importantes para a autoestima dos alunos.

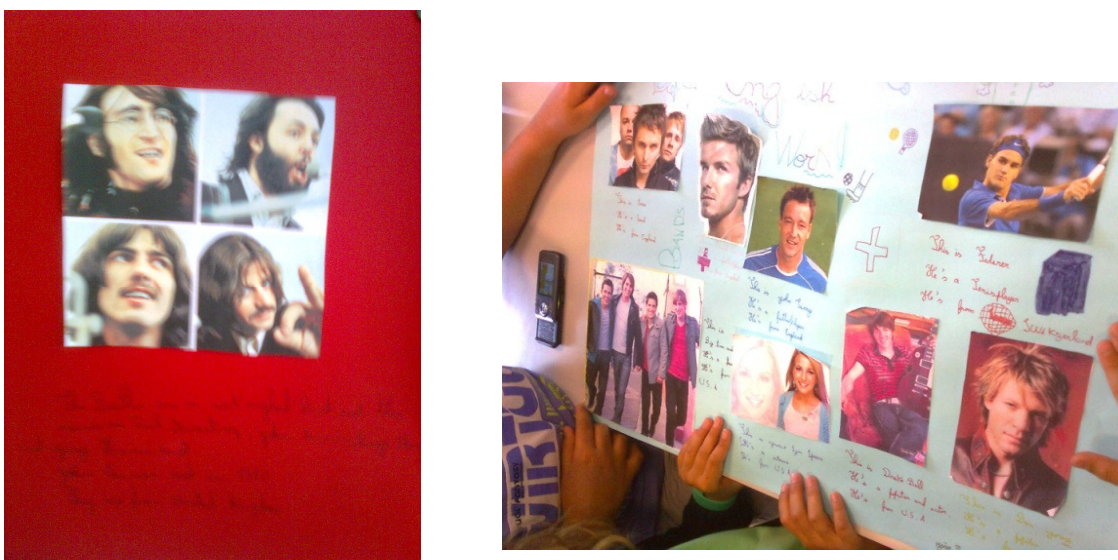
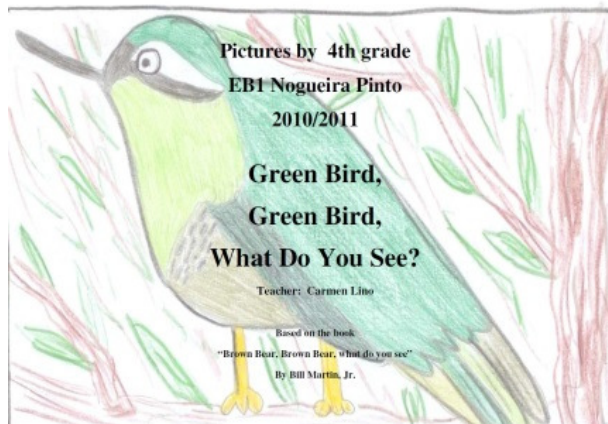


Fig. 7 – Exposição de trabalhos de grupo

HISTÓRIAS: REALIZAÇÃO DE UM LIVRO

As histórias estão presentes no imaginário das crianças e jovens, fomentando no aluno o gosto pela leitura, tornando-os autónomos, abrindo horizontes e ajudando-os nas suas escolhas futuras. Quando trabalhámos os temas dos animais, tivemos a oportunidade de explorar o livro “Brown bear, Brown bear, what do you see?” de Eric Carl. Foi a oportunidade ideal para posteriormente realizarem o seu próprio livro intitulado “**GREEN BIRD, GREEN BIRD WHAT DO YOU SEE?**”. Para tal, cada aluno escolheu o seu animal preferido, desenhou-o e pintou-o. Seguidamente elaborou a questão, escolhendo o adjetivo/verbo/cor da forma que consideraram mais apropriada. Foi-lhes dada liberdade criativa e construção adequada do texto. Eu fiz a recolha e

limitei-me a passar para o computador. Cada aluno teve a oportunidade de levar o seu livro para casa com o nome dos colegas, tendo ficado uma cópia na biblioteca da escola.

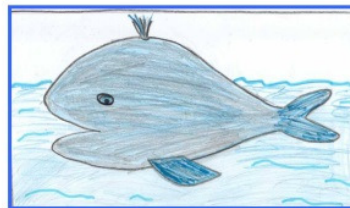


Green bird, green bird,
What do you see?



I see a big whale
looking at me

Big whale, big whale,
What do you see?



I see a little rabbit
looking at me

Beautiful unicorn, beautiful unicorn,
What do you see?



I see a smiling ant
looking at me

Purple octopus, purple octopus,
What do you see?



I see two mice
looking at me

Running horse, running horse,
What do you see?



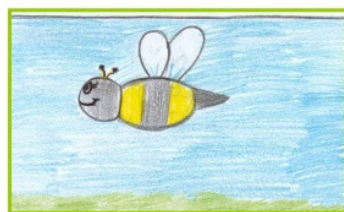
I see a purple octopus
looking at me

Nice iguana, nice iguana,
What do you see?



I see a flying bee
looking at me

Flying bee, flying bee,
What do you see?



I see a tall giraffe
looking at me

Fat elephant, fat elephant,
What do you see?



I see all the children
looking at me

Fig. 8 – Livro “Green bird, green bird, what do you see?”

Ainda hoje mantenho contato com estes alunos de 4º ano (este ano passarão para o 7º...) e que relembram com carinho o tempo que passámos juntos, chegando a afirmar que continuam bons alunos e que tal se deve a terem aprendido a gostar de inglês. Fico feliz por ter contribuído para tal e tenho consciência que foram e são alunos intrinsecamente motivados e que gostam de histórias em inglês.

5.2 Boas práticas no 2º ciclo (Inglês 5º ano)

Tratando-se de alunos que ainda estão a iniciar um novo ciclo de estudos, em que uns já sabem um pouco de inglês do 1º ciclo mas outros não, procurei encontrar uma plataforma de entendimento entre estes dois pontos, para que os primeiros não desmotivassem e os segundos vissem a aprendizagem da língua inglesa como algo de importante para as suas vidas, se interessassem e se tornassem autónomos. Para tal, utilizei diversos recursos lúdicos, tais como histórias, jogos, *role-plays*, músicas

O tema “Countries and Nationalities”, foi introduzido através da exploração da história “My cat likes to hide in boxes”. Para consolidação de conhecimentos e trabalhar os conhecimentos adquiridos, outra atividade utilizada foram os jogos, “Quem quer ser milionário?” e “Guessing Game”.

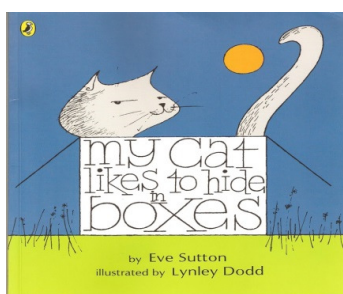


Fig 9 - História



Fig. 10 – Jogo

Foi também criada uma **webpage** da turma intitulada “5th B webpage”, onde os trabalhos dos alunos foram sendo colocados.

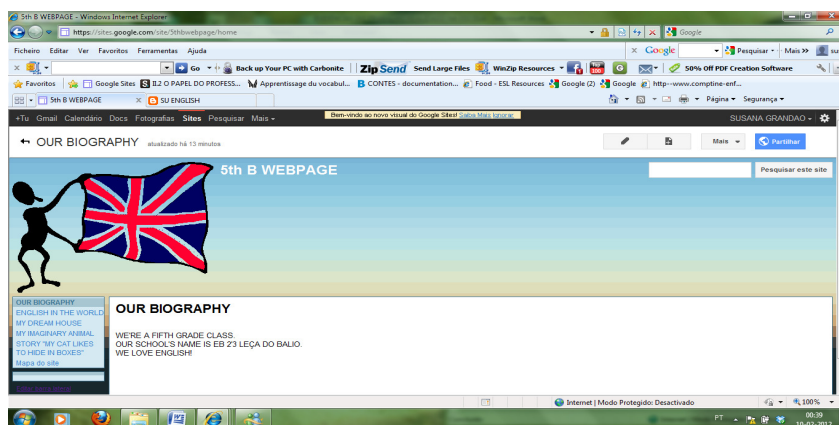


Fig. 11 - webpage

Animal House Rap

Help!
This is an animal house
I said, help!
This is an animal house
I said help me!

I've got 2 _____ in my kitchen
They're dancing on the floor
I've got a 8 _____ in the bathroom
He's washing his paws!

I've got 1 _____ in my bedroom
And 7 _____ under the stairs
I've got 5 _____ watching TV
And a 6 _____ in dad's chair.

Help!
This is an animal house
I said, help!
This is an animal house
I said help me!

I've got a 3 _____ under the sofa
And 9 _____ in the shower
I've got 4 _____ in the garden
And they're eating all the flowers.

Help!
This is an animal house
I said, help!
This is an animal house
I said help me!

Write the number of the animals on the correct place:
(escreve o nº do animal, no local correto)

- 1-BEETLES
- 2-MONKEYS
- 3-SNAKE
- 4-CAMELS
- 5-TURTLES
- 6-HIPPO
- 7-MICE (plural of mouse)
- 8-CHEETAH
- 9-PENGUINS

A música, facilitadora da aprendizagem da LE, também esteve presente na unidade temática “House” em que os alunos tiveram a oportunidade de ouvir “The Animal House”, um rap que fala sobre uma casa cheia de animais estranhos nas diferentes divisões. Para compreensão oral, realizaram um “Gap filling exercise” baseado na letra da música.

Fig. 12 – Gap filling exercise

Também contemplei o jogo do Bingo, que consolidava o vocabulário escrito e oral, referente à casa e ao mobiliário.

Para introdução da gramática (preposições de lugar), utilizei a realia (material autêntico). Num saco coloquei um animal repelente (aranha). Os alunos introduziam a mão no saco e tentaram adivinhar de que animal se tratava. Como se tratava do tema da casa, com a ajuda da aranha e de um roupeiro em madeira, os alunos aprenderam as preposições de lugar – in/on/behind/in front of/between.



Fig. 13 - Música: “The Animal House”

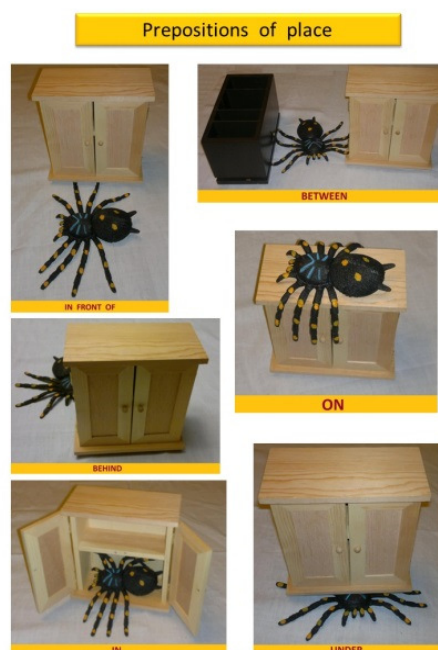


Fig. 14 – Realia: preposições de lugar

Acredito que os alunos se sentiram motivados com as aulas, pois os trabalhos finais em que era suposto fazerem a sua casa de sonho, superaram as expectativas e envolveram também o agregado familiar. Visto tratar-se de uma escola com alunos de um nível socioeconómico baixo, foi com agrado que vi essa envolvimento.

O *role play* também esteve presente através do tema “Food”, em que os alunos tiveram a oportunidade de fazer pequenos diálogos, usando a expressão “Can I have a... please? Here you are!”.

A gramática foi introduzida em forma de receita: “Ratatouille Grammar Recipes”:

Ratatouille Grammar Recipes

Countable and uncountable nouns


Countable		Uncountable
Singular	Plural	Singular only
Tomato 	Tomatoes 	Water 
Sandwich 	Sandwiches 	Salad 

❖ Os substantivos quantificáveis podem ser singular e plural
a sandwich, two sandwiches (quantificáveis: que se podem contar)
 ❖ Os substantivos não quantificáveis não têm forma de plural
Water (não quantificável: que não se pode contar)


Ratatouille Grammar Recipes

How much / How many (quando queremos saber a quantidade)

How many sandwiches do you want?




How many bananas are there?




How many ...? + substantivo quantificável (contáveis) - plural

How much water do you want?



How much salad is in the table?



How much ...? + substantivo não quantificável (não contável) – não tem forma de plural

Ratatouille Grammar Recipes

Some / any







some	any	
Affirmative +	Negative -	Questions ?
There is some water. 	There isn't any water. 	Is there any water? 
There are some eggs. 	There aren't any eggs. 	Are there any eggs? 
+ There is/are > some	- There isn't/aren't > any	? Is there/are there > any

Fig. 15 - Gramática

Ou através de jogos on-line:



Fig. 16 – jogo online

Foi feito também um jogo em contexto real, no qual os alunos, divididos em dois grupos e munidos de uma lista, para compreensão escrita, tinham de ir ao supermercado fazer as compras mencionadas na mesma. O grupo que terminasse em primeiro lugar seria o vencedor.

Ao nível dos Projetos de Escola, para celebração da Semana da Leitura, eu e o meu par pedagógico tivemos a oportunidade de dinamizar, para todos os 5º anos, uma atividade de representação, com a história “Treasure Island”, que teve um grande impacto ao nível da compreensão oral. Terminámos com um jogo de Caça ao Tesouro.

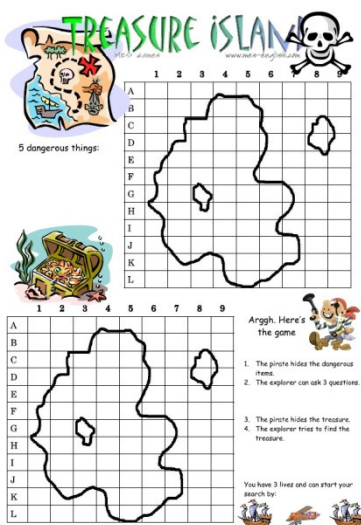


Fig. 17 – Semana da leitura

5.3. Boas práticas no 3º ciclo (Francês 9º ano)

A unidade temática intitulada “Orientation et Formation” permitiu trabalhar um tema pertinente para o 9º ano, pois os alunos tinham de decidir o seu futuro académico e profissional. Através desta unidade pretendi abordar as diferentes hipóteses, quer ao nível da seleção, quer ao nível das diferentes opções possíveis de que os alunos dispunham. Ao longo das aulas, os alunos foram informadas sobre as diferentes alternativas, levando-os a questionar-se e perceber quais os passos que poderiam dar para uma escolha acertada. As estratégias, atividades e recursos foram diversificados, permitindo-lhes “vivenciar” através dos vídeos (compreensão oral) algumas das profissões possíveis, realizar um teste de orientação, informar-se sobre os sistemas de ensino francês e português e quais as escolas e cursos profissionais disponíveis na sua área de residência (há bastante alunos que irão optar por esta via de ensino). Pareceu-me oportuno e mais próximo das suas realidades atuais trabalharem a hipótese de um emprego de verão (promovendo a cidadania), respondendo a um anúncio de emprego e escrevendo ou fazendo algo mais arrojado e chamativo, como um CV Vídeo. A planificação, seguindo o fio condutor que me pareceu mais interessante e próximo da realidade de cada aluno, procurou ser diversificada, fomentando a troca de impressões, levando-os a assumir responsabilidade sobre as suas escolhas e uma atitude reflexiva sobre o seu futuro. O trabalho final dos alunos foi muito interessante, revelando a sua motivação e, apesar de ser na última semana de aulas, realizaram o seu próprio CV Vídeo recorrendo ao uso das TIC, que é uma realidade que conhecem bem e lhes diz algo. Os alunos gravaram o seu CV vídeo de forma original e enviaram-no por mail.

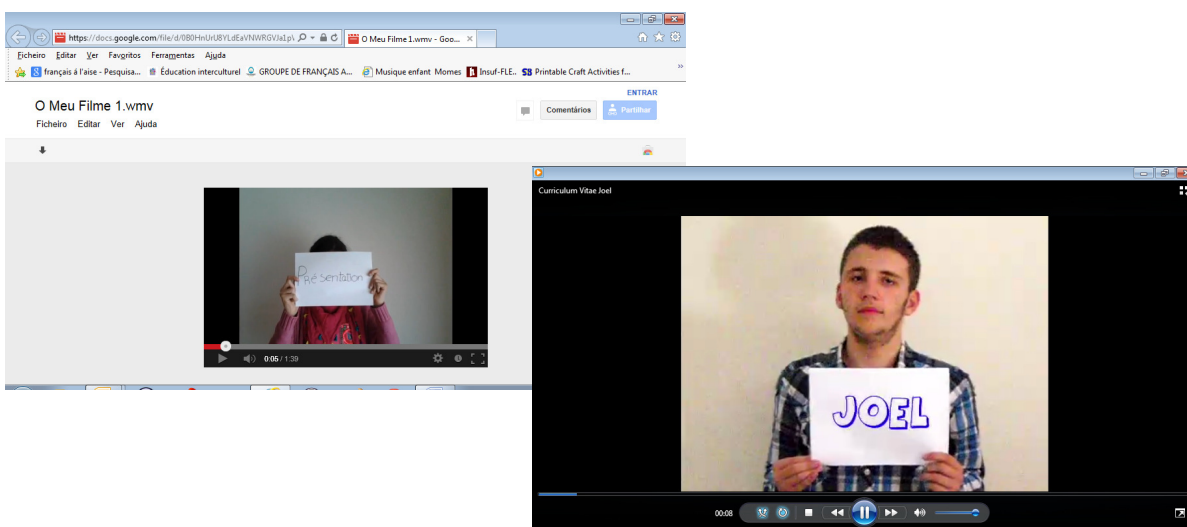


Fig. 18 – CV vídeo

Também a Unidade “ Les voyages” se revelou interessante para os alunos e cumpriu os objetivos a que se propunha ao nível comunicativo, sociolinguístico, intercultural e pragmático. Os alunos tiveram a oportunidade de desenvolver diálogos, pedindo informações e fazendo reservas. Visto tratar-se de um tema atual e do interesse dos alunos, estes aderiram muito bem às atividades propostas.

O fio condutor foi uma viagem imaginária das professoras a França, começando por Cannes e terminando em Paris. As professoras entraram na sala vestidas como se regressassem de uma viagem ao som da canção “Voyage, Voyage”. Os alunos ficaram surpreendidos e bastante curiosos.

Fiz uma pequena representação com o que trazia na mala e introduzi o vocabulário relativo aos objetos necessários para se ir de viagem. Esta abordagem aproximou a temática, que poderia ser distante, a um contexto real, em que os alunos tiveram a oportunidade de aprender a planear e organizar uma viagem, conhecer destinos turísticos e diferenciadas atividades. Conhecer as práticas dos jovens franceses no que diz respeito a viagens, forneceu a oportunidade de comparar com as suas próprias realidades.

Como esta temática teve lugar antes de uma viagem organizada pela escola a França, os conteúdos tiveram ainda mais significado para os alunos, pois estavam interessados em saber os passos e diálogos necessários, mostrando-se recetivos e participativos.

Facilmente se constata que as abordagens multiculturais se revelam sempre do seu interesse, motivando-os bastante. As atividades e recursos foram diversificadas, tendo em conta os interesses dos alunos e diferentes tipos de inteligência, tendo sido privilegiado o uso das TIC, através do uso da ferramenta informática Vocaroo para gravação e audição dos diálogos dos alunos: reserva de hotel e compra de um bilhete de comboio. Foram também usados o Text 2 Mind Map e o Publisher, através do qual os alunos realizaram o seu trabalho final, um panfleto sobre uma região francesa.



Fig. 19 – PowerPoint viagem

Para comemorar o Dia da Europa, os alunos foram surpreendidos com a transformação da sala de aulas num avião que os transportaria por alguns países da Comunidade Europeia. Os alunos ficaram muito curiosos e recetivos com a indução do tema quando, à entrada na sala, lhes foi entregue um bilhete de avião mencionando as cidades que iriam visitar. O objetivo foi trabalhar as competências culturais e sociais, com o intuito de formar alunos com consciência multicultural e plurilingue, motivá-los para a cidadania e interculturalidade.

O momento lúdico esteve presente através do jogo: “ Qui veut gagner des millions?” e a degustação de uma especialidade gastronómica francesa.

BILLET D'AVION		
Nom: 9º J		BI: 123145620
De: Portugal	Pour: Hongrie, Grèce, Suède, Italie, France.	
Vol: PT 1210		Date: 09/05/2013

Fig. 20 – Dia da Europa

6. CONCLUSÃO

“Professor não é quem dá aulas, mas aquele que sabe fazer o aluno aprender”

Pedro Demo

Fazer este relatório deu-me a oportunidade de refletir sobre as minhas práticas e avaliar o meu desempenho. Estes três anos intensos de aprofundamento de conhecimentos e todo o processo de autoconhecimento e de autorreflexão, tornou-me na professora que hoje sou. Todo o Mestrado e as diferentes e complementares Unidades Curriculares, tão importantes, influenciaram definitivamente as minhas práticas durante este processo de aprendizagem e certamente para sempre. Em particular as Metodologias, Psicologia, Sociologia e Ensino Especial, que me permitiram adquirir conhecimentos a diversos níveis e a ver a vida e a escola como um conjunto indissociável, contribuindo para me tornar na professora que gostaria de ter a oportunidade de vir a ser. Aquela que não se contenta apenas com os resultados que os seus alunos alcançam, mas também se autoavalia, encoraja-se a si e aos outros à sua volta, contribuindo para alguma mudança na cultura das escolas, onde todos se sintam incluídos.

Permitiu também o meu desenvolvimento pessoal e profissional, levando-me a alcançar um melhor domínio da atuação pedagógica e conduzir-me a uma professora reflexiva, com a destreza de me adaptar a diferentes realidades, como aconteceu nas várias escolas onde tive a oportunidade de fazer a minha Prática Educativa, em contextos muito diferenciados, com diferentes pares pedagógicos. Esta experiência e contato com outras realidades, leva-me a acreditar que um professor, interessando-se verdadeiramente, pode mudar a vida do estudante. O professor do séc. XXI tem uma tarefa difícil pela frente. Por isso, a aprendizagem ao longo da vida torna-se vital para acompanhar as mudanças.

A bagagem profissional e pessoal que reuni ao longo deste processo de aprendizagem mudou-me para sempre. Tornou-me mais sensível e consciente da necessidade de ser um agente de mudança, de valorizar a competência multicultural, a diversidade e diferenciação no contexto escolar, refletindo sobre as minhas práticas,

adequando-as a uma realidade que está em constante movimento. Com as bases que adquiri, continuarei a aprender e a adaptar-me a este processo.

“A escola deixará de ser talvez, tal como nós a compreendemos, com estrados, bancos, carteiras; será, talvez, um teatro, uma biblioteca, um museu, uma conversa”

Leão Tolstoi

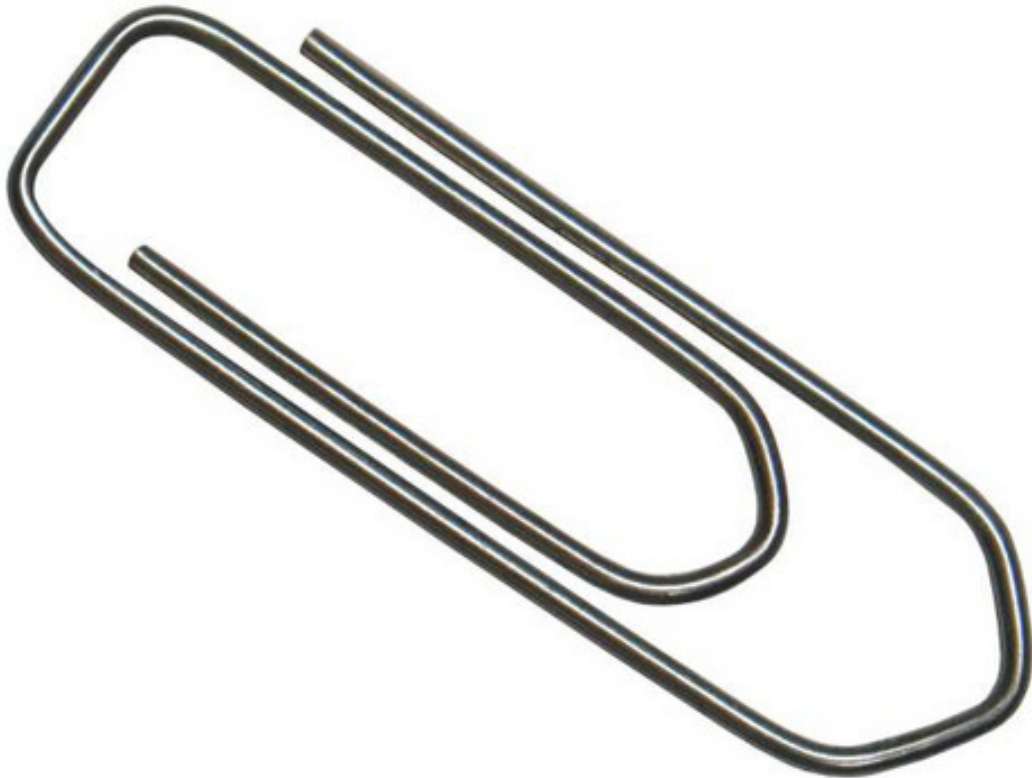
7. BIBLIOGRAFIA

- Arnold, J. (1994), *Language Learning*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Lisboa: ASA.
- Dornyei, Z. (1994), Motivation and motivating in the foreign language classroom. *The Modern Language Journal*, Vol. 78, No. 3 (Autumn 1994), pp. 273-284
- Dornyei, Z. (2001), *Teaching and Researching Motivation*. Harlow, England: Pearson Education Limited.
- Dornyei, Z. (2003), *Attitudes, orientations and motivations in language learning: advances in theory, research and applications*, University of Michigan: Blackwell Publishing.
- Gardner, R. C.; Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language Learning*, Massachusetts: Newbury House Publishers.
- Harmer, J.(2001), *How to teach English*. Pearson Education Ltd. *Longman, England*.
- Harmer, J.(2003), *English Language Teaching*, Harlow: Pearson Education Ltd.
- Lemos, M.S. (1993). *A motivação no processo de ensino-aprendizagem, em situação de aula. Tese de doutoramento*, Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Lemos, M.S. & Estrela, A (1991). A dimensão cognitivo-motivacional da ação dos alunos em sala de aulas, *Ciências da Educação em Portugal. Situação atual e perspectivas*, 286-193.
- Lemos, M. S. (1989). Processos motivacionais em sala de aula. *Cadernos de Consulta psicológica*, 5, 33-40
- Scrivener, J. (2005). *Learning Teaching*, Oxford: Macmillan Publishers Ltd.
- Skinner, E. A. & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85 (4), 571-581.

Sitografia:

- <http://repositorio-aberto.up.pt>
- <http://www.vie-etudiante.uqam.ca>
- <http://ec.europa.eu/education/languages/language-teaching>
- <http://www.mondializations.org>

8. ANEXOS



8.1 PLANOS DE AULA E MATERIAIS DA UNIDADE TEMÁTICA