



ipb

INSTITUTO POLITÉCNICO DE BRAGANÇA
Escola Superior de Educação

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

Ana Paula Barreira Lourenço

*Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de
Educação de Bragança para obtenção do Grau de Mestre em
Ensino de Inglês e de Espanhol no Ensino Básico*

Orientado por
Claúdia Susana Nunes Martins
Nelson Luís de Castro Parra

Bragança
julho de 2011

I want my children to understand the world, but not just because the world is fascinating and the human mind is curious. I want them to understand it so that they will be positioned to make it a better place.

Gardner (1999: 180-181)

Índice Geral

Agradecimentos	iv
Resumo	v
Abstract	vi
Resumen	vii
Índice de quadros	viii
Introdução	1
I – Fundamentação teórica	3
1. Retrospectiva histórica	3
2. A componente lúdica no ensino	5
2.1 A importância do lúdico na sala de aula	5
2.2 Jogo ou atividade lúdica?	6
2.3 Aspectos metodológicos para a execução e elaboração das atividades	9
3. Variáveis responsáveis pela aquisição de uma Língua Estrangeira	13
4. Métodos de ensino	15
4.1 Métodos tradicionais	16
4.2 Métodos contemporâneos	17
II – Prática de Ensino Supervisionada	25
1. Caracterização do meio	25
1.1 Vinhais	25
1.1.1 A escola	26
1.2 Valpaços	27
1.2.1 A escola	27
2. Caracterização dos grupos	28
2.1 1.º ciclo –Espanhol	28
2.2 2.º ciclo – Espanhol	29
2.3 3.º ciclo – Espanhol	29
2.4 3.º ciclo – Inglês	30
3. Quadro síntese: questionário 1	30
4. Atividades desenvolvidas	32
4.1 Atividade 1: Visualização de imagens	35
4.1.1 Descrição da atividade 1	35
4.2 Atividade 2: <i>Single row</i>	37

4.2.1	Descrição da atividade 2	37
4.3	Atividade 3: Observação de imagens	38
4.3.1	Descrição da atividade 3	38
4.4	Atividade 4: Correspondência imagem/texto	39
4.4.1	Descrição da atividade 4	40
4.5	Atividade 5: Acertar com a bola	40
4.5.1	Descrição da atividade 5	41
4.6	Atividade 6: Passar cartões	42
4.6.1	Descrição da atividade 6	42
4.7	Atividade 7: <i>Bingo</i>	43
4.7.1	Descrição da atividade 7	43
4.8	Atividade 8: <i>Bring me</i>	44
4.8.1	Descrição da atividade 8	45
4.9	Atividade 9: Atividade de pares	45
4.9.1	Descrição da atividade 9	46
4.10	Atividade 10: Organização de frases	47
4.10.1	Descrição da atividade 10	47
5.	Reflexão final	48
	Conclusão	50
	Bibliografia	52
	Sitografia	54
	Apêndices	56

Agradecimentos

à minha mãe

ao Hélder

ao Luís e à Ana

Resumo

Porque manter os alunos motivados e interessados em conteúdos, frequentemente, desinteressantes não é uma tarefa fácil, este relatório propõe-se realçar os benefícios do uso de jogos nas aulas e demonstrar que, estes, podem ser postos em prática e que os alunos podem, de fato, permanecer empenhados e entusiasmados, não apenas na atividade em si, mas em toda a aula.

No entanto, se prepararmos a atividade sem ter em mente alguns conceitos, poderemos perdê-los para sempre.

Abstract

Because keeping students motivated and interested in frequently boring contents is not an easy job, this report intends to enhance the benefits of using games in everyday classes and demonstrate that they can be put into practice and that students can, actually, remain motivated and engaged, not only in the activity itself, but in the whole class. Nevertheless, if we just prepare the activity, without bearing in mind a few items, we might lose them forever.

Resumen

Por que mantener los alumnos motivados y interesados en contenidos frecuentemente aburridos no es una tarea fácil, este trabajo se propone realzar los beneficios del uso de juegos en clase y demostrar que se pueden poner en práctica y que los alumnos pueden, en realidad, permanecer empeñados e entusiasmados, no solamente en la actividad, pero también en toda la clase.

Pero si preparamos la actividad, sin tener en cuenta algunos conceptos, los perderemos para siempre.

Índice de quadros

Quadro 1 Quadro-síntese dos resultados do questionário 1

Quadro 2 Calendarização das práticas pedagógicas supervisionadas

Introdução

If children want to play games, why don't we let them? Why does there have to be any distinction between 'studying' and 'fun'? A lesson can be all 'studying' – let's change this to 'learning' – and all 'fun'. We make sure the children encounter the words and structures which we want them to learn while they are having fun.

(Paul, 1996: 5)

É indiscutível que o ensino se torna mais eficaz quando estamos motivados ou vemos algum propósito no mesmo. Tratando-se de crianças, ou pré adolescentes, raras são as que vêm, efetivamente, um propósito na aprendizagem de uma língua estrangeira, tornando-se muito frequentes respostas do gênero: “Só venho porque sou obrigado”. Neste sentido “...games can provide a valuable learning experience in which children practice and revise language in a meaningful way” (Toth, 1995:7).

Mas o grau de motivação/envolvimento dos alunos também se prende com o nível de afetividade criado na sala de aula. Os jogos e as atividades lúdicas podem propiciar este ambiente desde que devidamente estruturadas e executadas, pois caso contrário poderão funcionar de forma oposta e criar conflitos de difícil resolução.

São, precisamente, os jogos na sala de aula e enquanto atividades auxiliares da ação educativa, que vamos abordar ao longo deste trabalho, pois tal como Wright *et al* (1983: 1) referencia:

Games also help the teacher to create contexts in which the language is useful and meaningful. The learners *want* to take part and in order to do so must understand what others are saying or have written, and they must speak or write in order to express their own point of view or give information.

Iremos abordar o tema não como uma forma de ocupação dos tempos livres, mas enquanto atividades auxiliares que poderão ser de *warm up* ou de *cool down*, de consolidação ou de aplicação e verificação de conhecimentos. Debruçar-nos-emos sobre a importância e influência que a componente lúdica tem no processo de ensino-aprendizagem de crianças em idade escolar, mais concretamente pertencentes ao 1.º, 2.º e 3.º ciclos de escolaridade, do ensino público.

As idades a que nos referimos compreendem um intervalo etário que vai dos 8 aos 14 anos de idade, de classe social média-baixa e, maioritariamente, pertencentes ao meio rural.

Na primeira parte do trabalho, iremos abordar os conceitos teóricos subjacentes à utilização, ou não, deste tipo de atividades em sala de aula, não sem antes apresentar uma retrospectiva histórica em relação à evolução do conceito de criança e das suas necessidades.

Também iremos abordar, ainda que sumariamente, os métodos de ensino e um pouco da sua evolução ao longo da história, bem como no que cada um deles consiste para melhor definir o conceito de abordagem comunicativa pela qual os nossos Programas Curriculares, se orientam. O objetivo é apenas e só lembrar em que consiste para que se possa entender de, que forma as atividades lúdicas e os jogos podem concretizá-los.

Na segunda parte, iniciaremos a parte metodológica procedendo à caracterização de cada um dos grupos de alunos com os quais trabalhámos, bem como do meio onde se inserem. Na fase seguinte, apresentaremos cada uma das atividades escolhidas, bem como a devida identificação do grupo onde foram implementadas, fazendo posteriormente um breve resumo e comentário em relação aos resultados de cada uma das atividades. Para finalizar iremos fazer uma reflexão final em relação a toda a prática pedagógica.

I – Fundamentação teórica

1. Retrospectiva histórica

Para um melhor entendimento do que significa o lúdico na formação e desenvolvimento da criança, é necessário fazer uma retrospectiva histórica que remonta até à Idade Média e à época do Iluminismo. Segundo Almeida (1987), ao retomarem-se os ideais da Grécia Antiga, recuperou-se, também, a preocupação com a educação das crianças e adolescentes. Sabe-se que pensadores como Platão (427-348 a.C.) defendiam as atividades lúdicas com valor educativo (Almeida, 1987).

Convém, também, esclarecer que na Idade Média subsistia a ideia de que a infância não existia socialmente, o que inevitavelmente levou à sua falta de estudo e, conseqüentemente, de conhecimento relativo à infância.

Na época era considerado normal a elevada taxa de mortalidade infantil e as poucas crianças que sobreviviam eram retiradas às famílias e levadas para outras que as educavam segundo os seus princípios e as crenças da época. Entre elas acreditava-se que as crianças até aos 8 anos eram iguais não se fazendo distinção entre meninos e meninas, ou seja, até aos 8 anos, as brincadeiras e os jogos eram os mesmos para ambos os sexos. Ao atingirem a idade de 8 anos, deixavam de ser consideradas crianças e passavam a ser adultos, acreditando-se que a sua capacidade de assimilação era a mesma de um adulto, à exceção do fato de ser menos desenvolvida. Tendo isto em mente, o ensino baseava-se na correção de defeitos e na supressão de deficiências onde o objetivo era a transmissão de conhecimentos, assumindo o aluno um papel meramente passivo, já que se privilegiava a memorização de regras e fórmulas. Atendendo a estas ideias, é fácil perceber que o uso de jogos e brincadeiras estava fora de cogitação, pois não se poderia implementar algo que iria perturbar o silêncio (tão necessário à memorização) e a disciplina da sala de aula. (*ibidem*: 16)

Mas os avanços científicos e as mudanças sociais amenizaram a mortalidade infantil, o que significou a permanência das crianças junto das suas famílias que passaram, assim, a assumir a sua educação, com todos os “mimos” que é suposto uma família dar a uma criança. Contrapondo esta perspectiva, surge, então, outra, onde ela é vista como um ser imperfeito e incompleto que precisava da educação e da moralização de um adulto, um papel que passa a ser assumido pela figura do professor, o qual recorria com muita frequência à punição física. No entanto, verifica-se que tanto a família como a escola continuavam a ignorar as necessidades das crianças e é só a partir do séc. XVII que se começa a questionar o tipo de

ensino que se praticava, pois, graças ao trabalho de autores como Comenius¹ (1593), Rousseau (1712) e Pestalozzi (1746), a criança começou a ser vista de forma diferente e começou a conquistar um lugar na hierarquia social. Inicia-se então a elaboração de métodos próprios para a instrução onde, por exemplo, são levados para a sala elementos da natureza, como pedras, sementes e folhas. No entanto, esta inovação era meramente visual, não existia por parte dos alunos a componente manipulativa, pois não tocavam e não mexiam nos objetos (Almeida, 1987: 9).

Mas aproximavam-se grandes mudanças neste campo. Pedagogos como Friedrich Froebel (1782-1852), Maria Montessori (1870-1909) e Ovide Decroly (1871-1932) iniciaram uma grande mudança no ensino, pois ao proporem uma educação sensorial baseada na utilização de jogos e materiais didáticos e manipulativos quebraram com o costume do ensino verbal e tradicionalista que subsistira até à data. Ao nível histórico, este fato iniciou a percepção da criança enquanto criança e as crianças passaram a ser respeitadas e compreendidas enquanto seres ativos e únicos. A partir daqui, surgem outros estudiosos, tais como Jean Piaget (1896-1980) e Vygotsky (1896-1934), por exemplo, que se dedicaram à psicologia do desenvolvimento da criança e que em muito contribuíram para o entendimento e desenvolvimento das suas estruturas mentais, facilitando o processo de ensino-aprendizagem (*ibidem*: 27).

Para Vygotsky (Barros, 1991: 15), a aprendizagem e o desenvolvimento estão estritamente relacionados, sendo que as crianças se inter-relacionam com o meio social, interiorizando o conhecimento advindo de um processo de construção. Brincar permite-lhes aprender a lidar com as emoções e, através da brincadeira, a criança equilibra as tensões provenientes de seu mundo cultural construindo a sua individualidade, a sua marca pessoal e a sua personalidade. Mas, é Piaget que nos esclarece que o brincar implica uma dimensão evolutiva com as crianças de diferentes idades, apresentando características específicas e formas diferenciadas de brincar. É neste sentido que afirmamos que a escola deve facilitar a aprendizagem através do uso de atividades lúdicas que criem um ambiente favorável ao processo de aquisição de autonomia e de aprendizagem pois as situações lúdicas mobilizam os esquemas mentais uma vez que o lúdico aciona e ativa as funções psico-neurológicas e as operações mentais estimulando, assim, o pensamento.

¹ É considerado o pai da Didática Moderna. Propôs a educação realista e permanente, o método pedagógico rápido, económico e sem cansaço, o ensinar a partir das experiências quotidianas, o conhecimento de todas as ciências e de todas as artes, o ensino unificado, entre outras.

2. A componente lúdica no ensino

Vários são os autores que defendem o uso de atividades lúdicas no ensino, quer como meio introdutório ou fator motivacional, quer como meio de consolidação, quer ainda como forma de conclusão de uma aula (ou prémio pelo bom desempenho em aula). Na verdade, podem ser várias as razões e várias as disciplinas, nas quais este tipo de atividades pode ser utilizado. No nosso caso, remetemo-nos ao ensino das línguas estrangeiras. Desta forma, iremos abordar vários pontos onde procuraremos demonstrar a melhor forma de as utilizar e as razões para a sua aplicabilidade em aula procurando dar, também, o ponto de vista de vários autores em relação ao assunto.

2.1 A importância do lúdico na sala de aula

Na nossa perspetiva, uma das tarefas mais importantes das atividades lúdicas é o aperfeiçoamento contínuo dos programas curriculares de forma a preparar os alunos para a vida futura. Estes deverão promover o desenvolvimento de competências e capacidades intelectuais que, a curto e a longo prazo (e de forma autónoma), permita aos alunos consultar a literatura científica e técnica, procurar informação de forma rápida e independente e, da mesma forma, aplicar os conhecimentos adquiridos de forma criativa e ativa. Isto é o desejável, embora a realidade esteja a anos-luz destes ideais. O fato é que tudo começa na interação dos dois principais sujeitos deste processo: o professor e o aluno. E o fato é que o primeiro já foi aluno também e entramos, assim, num círculo vicioso.

Segundo os nossos programas curriculares, o aluno precisa de aprender a resolver problemas, a analisar de forma crítica a realidade e a transformá-la, precisa de identificar conceitos, de aprender a aprender, de aprender a fazer, de aprender a ser e a descobrir o conhecimento de uma forma interessante e motivadora. E, quanto a isto, não há dúvida que são as linhas orientadoras desejáveis e corretas para a preparação para a vida adulta de cidadãos responsáveis, autónomos e criativos. No entanto, e mais uma vez, a realidade não é essa.

Para o cumprimento destes objetivos, é necessário que as aulas proporcionem atividades onde haja, efetivamente, o desenvolvimento da autonomia cognitiva, da curiosidade e da avidez por saber mais, onde uma situação difícil não seja um obstáculo, mas sim um estímulo e onde o aluno, e não o professor, seja o protagonista. Ele deverá ser capaz de desenvolver o seu próprio potencial, sob orientação do professor.

O papel do professor não é fazer o trabalho do aluno. O professor é puramente o maestro da orquestra. Cabe-lhe dirigir o processo pedagógico, orientar e guiar o aluno ao longo das várias etapas, dando-lhe e desenvolvendo os instrumentos necessários para o efeito.

Concluimos, assim, que estes objetivos e tarefas educativas não serão conseguidos se apenas continuarem a ser utilizados métodos explicativos e ilustrativos, pois são, claramente, incompletos principalmente no que se refere à componente criativa e de resolução de problemas.

É neste sentido que afirmamos que, na nossa perspetiva, é necessário introduzir no atual sistema de ensino novos métodos de ensino/ novas abordagens que permitam ir ao encontro desses objetivos e que possam, a longo prazo, elevar a qualidade da educação e consequentemente do país.

Claro que o nosso tema de trabalho se centra no ensino das línguas estrangeiras e mais concretamente, no ensino das línguas inglesa e espanhola, não só por ser uma das disciplinas em causa, mas também por ser o nosso trabalho há já 15 anos e, tal como Wright *et al.* referem, a aprendizagem das línguas não é tarefa fácil:

Language learning is hard work. One must make an effort to understand, to repeat accurately, to manipulate newly understood language and to use the whole range of known language in conversation or written composition. Effort is required at every moment and must be maintained over a long period of time. Games help and encourage many learners to sustain their interest and work.

(Wright *et al.* 1983: 1)

2.2 Jogo ou atividade lúdica?

Em primeiro lugar, parece-nos importante esclarecer algumas definições e conceitos em torno do objetivo do nosso trabalho. Desta forma, começamos por apresentar as definições da palavra *jogo* e *lúdico*, tal como aparecem no dicionário da Texto Editora (2007: 944, 992):

jogo s.m. **1** brinquedo, **2** divertimento. **3** exercício ou passatempo recreativo sujeito a certas regras ou combinações em que, por vezes se arrisca dinheiro. **4** espectáculo desportivo....

lúdico (Lat. *ludu*, jogo), *adj.* **1** referente a jogos, brinquedos, divertimentos, passatempos. **2** relativo ao jogo enquanto componente do comportamento humano. **3**. que se faz por gosto.

Através destas definições, verifica-se que referem a mesma ideia: a componente de diversão, de passatempo, de cumprimento de regras podendo, portanto, jogo e lúdico ser sinónimos. Desta forma, ambos serão usados ao longo do trabalho.

Numa perspetiva educacional e pedagógica, o jogo é algo mais:

...es una actividad amena de recreación que sirve de medio para desarrollar capacidades mediante una participación activa y afectiva de los estudiantes, por lo que en este sentido el aprendizaje creativo se transforma en una experiencia feliz.

(Ocaña 2005: 3)

Para aprender é preciso estar recetivo e, por conseguinte, motivado. Mas o que se entende, exactamente, por motivação? Penna (1979: 24) refere que a motivação é o fator que desperta e direciona o comportamento de um indivíduo em relação a um determinado propósito, ou seja, que é responsável pelo início de uma ação e pela sua continuação e orientação. Penna classifica-a como um meio para atingir um fim.

Robert Gardner (1985:17), que fez um estudo sobre a motivação na aprendizagem das línguas estrangeiras associado a princípios psicológicos e sociais, menciona que a motivação é a atitude do indivíduo em relação a fatores externos, baseadas nas suas crenças e opiniões, que combinados com os seus desejos em atingir uma determinada meta, ou objetivo, tornam o processo de aprendizagem mais eficaz. Além disso, Gardner também refere que a própria personalidade, a experiência prévia, os medos, ansiedades e a necessidade de estatuto social e aprovação alheia podem influenciar positiva ou negativamente o nível de motivação.

Neste sentido afirmamos que os jogos, ou atividades lúdicas, podem ser ferramentas indispensáveis no sucesso ou insucesso da aprendizagem de uma língua, uma vez que podem definir o grau de motivação dos alunos e, conseqüentemente, o nível de aprendizagem.

Para complementar esta ideia, passamos a referenciar Coelho, uma professora no ativo, que fez uma pequena compilação de vários autores, de renome, no mundo da didática educativa, que referiram algumas razões para o uso de jogos no ensino, os quais passamos a citar:

- playing games is vital for a child's development and therefore should be considered the '*most serious occupation of the child*', (Bronson, 1995: 1; Vygotsky, 1991:12);
- using games at school makes children feel they are *at home*, in a comfortable and safe environment, (Read, 2002: 15);
- playing games provides interactive moments, in which children make use of language (Lucas, 2000: 13);
- playing games promotes the child's autonomy (Vygotsky, 1991a:12);
- games create communication opportunities as well as a context for the effective use of the language (Hagège, 1996: 95; Nobre, 2000:169);

- games involve the children in the learning process while they are playing them (Laevers & Van Sanden, 1997: 23);
- games have emotional advantages for the child (Rigolon, 1998: 16);
(cit. Coelho, 2010: 53)

Mas existem outros fatores que vão determinar o grau de motivação dos nossos alunos, que o professor deve ter em conta. Chastain (1976: 29), por exemplo, menciona alguns que passamos a enumerar: a) que os alunos se considerem capazes de aprender; b) que os recursos sejam adequados à sua faixa etária e nível de ensino; c) que eles consigam ver um propósito na aprendizagem da língua; d) que se sintam confortáveis na sala de aula; e) que tenham a oportunidade de se expressarem e que recebam, por isso, aprovação e reconhecimento; f) que participem ativamente; g) que experienciem mais sucessos que fracassos. É claro que muitos destes, apontados por Chastain, dependem do professor, mas existem outros que dependem do aluno e, embora o professor possa criar situações de empatia, por vezes torna-se mesmo impossível executar qualquer tipo de atividade.

Não nos devemos esquecer que os alunos resistem não só porque não vêem nenhum propósito na aprendizagem da língua, mas também porque não se sentem confortáveis na aula, não tanto pela presença do professor mas porque os próprios colegas os rejeitam e marginalizam. Por isso, escolher uma atividade não é uma tarefa assim tão simples:

Choosing the correct game for a class is not as simple as it seems. Care should be given to the selection so that the success of a game is inevitable. Teachers should consider the following factors while planning the use of a game: classroom space; noise; materials necessary for the game; the amount of time needed for the game; and the level, culture, interests, and age of the students. Does the game relate to a structure, topic, or function that is being used in your class?

(Lengeling, 1997:1)

Por conseguinte, e como se depreende facilmente, este tipo de alunos, resistentes ao ensino, não estão motivados e muito menos recetivos e, para além do fato de não quererem aprender, destabilizam uma aula inteira durante um ano inteiro.

Neste sentido, surgem os jogos e não nos podemos esquecer que estes apresentam um fator importante que Barros (1991:2) também aponta: “Um dos aspectos essenciais e relevantes nos jogos são o desafio, o despertar para a competição que eles provocam no aluno.” Além disso, este tipo de atividades “are highly motivating and entertaining, and they can give shy students more opportunity to express their opinions and feelings” (Hansen cit. Uberman, 1998: 20). De acordo a nossa experiência, nenhum aluno gosta de perder ou de ficar para trás. Mas existe uma outra razão que se prende com a relação professor-aluno: “Games bring teacher and pupils closer together in an agreeable way, and that too helps to

ease the process of learning and teaching.” (Lee, 1965: 12). Queremos com isto dizer que os jogos favorecem a aprendizagem, ao mesmo tempo que contribuem para a motivação e entusiasmo, tal como também se pode verificar pelas palavras de Ocaña (2005:5):

El juego didáctico es una técnica participativa de la enseñanza encaminado a desarrollar en los estudiantes métodos de dirección y conducta correcta, estimulando así la disciplina con un adecuado nivel de decisión y autodeterminación; es decir, no sólo propicia la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, sino que además contribuye al logro de la motivación por las asignaturas; o sea, constituye una forma de trabajo docente que brinda una gran variedad de procedimientos para el entrenamiento de los estudiantes en la toma de decisiones para la solución de diversas problemáticas.

É também importante referir e ter em atenção a idade das crianças, pois o jogo/lúdico aplicado a crianças do Jardim de Infância não desempenha o mesmo propósito quando aplicado, por exemplo, a crianças de 10 anos. Talvez por isso a seguinte definição nos pareça ser bastante completa:

...actividad necesaria para los seres humanos teniendo suma importancia en la esfera social, puesto que permite ensayar ciertas conductas sociales; siendo, a su vez, una herramienta útil para adquirir y desarrollar capacidades intelectuales, motoras o afectivas. Todo ello se debe realizar de forma gustosa y placentera, sin sentir obligación de ningún tipo y con el tiempo y el espacio necesarios.

(*ibidem*: 3)

A referência que Ocaña faz ao tempo e ao espaço é de extrema importância para a realização, rentabilização e sucesso de uma determinada atividade. No entanto, são necessários outros fatores que passaremos a desenvolver mais adiante.

2.3 Aspetos metodológicos para a execução e elaboração das atividades

A escolha da atividade obedece a uma série de fatores que combinados proporcionalmente farão dela um sucesso, ou um fracasso. Kim (1995:35) aponta algumas razões, com as quais também concordamos, para o uso de jogos na sala de aula:

1. Games are a welcome break from the usual routine of the language class.
2. They are motivating and challenging.
3. Learning a language requires a great deal of effort. Games help students to make and sustain the effort of learning.
4. Games provide language practice in the various skills- speaking, writing, listening

and reading.

5. They encourage students to interact and communicate.

6. They create a meaningful context for language use.

Ocaña (2005: 6) aponta, também, algumas características e razões para o uso de jogos didáticos:

- . Despiertan el interés hacia las asignaturas.
- . Provocan la necesidad de adoptar decisiones.
- . Crean en los estudiantes las habilidades del trabajo interrelacionado de colaboración mutua en el cumplimiento conjunto de tareas.
- . Exigen la aplicación de los conocimientos adquiridos en las diferentes temáticas o asignaturas relacionadas con éste.
- . Se utilizan para fortalecer y comprobar los conocimientos adquiridos en clases demostrativas y para el desarrollo de habilidades.
- . Constituyen actividades pedagógicas dinámicas, con limitación en el tiempo y conjugación de variantes.
- . Aceleran la adaptación de los estudiantes a los procesos sociales dinámicos de su vida.
- . Rompen con los esquemas del aula, del papel autoritario e informador del profesor, ya que se liberan las potencialidades creativas de los estudiantes.

Desta forma, os autores evidenciam o potencial do uso de jogos na sala de aula, enaltecendo a sua capacidade em conjugar, por exemplo, todas as macro capacidades e de despertar o interesse dos alunos pela disciplina na medida em que criam contextos, ou propósitos, significativos para a aprendizagem.

Existe uma série ilimitada de jogos e cabe ao professor escolher aquele que melhor se adequa ao grupo, ao espaço e aos objetivos que pretende alcançar. Moir (2009: 6), por exemplo, classifica-os em *warm ups* e *cool downs*, explicando que devido à imprevisibilidade do comportamento dos alunos, e ao fato de serem muito novos (uma vez que trabalha com crianças do 1.º ciclo) se tornam em ferramentas fundamentais de trabalho pois servem um duplo propósito: oferecem uma constante revisão de conteúdos, por um lado e, por outro lado, fá-los sentirem-se confortáveis e felizes na sala de aula. No entanto, a autora também refere um aspeto que consideramos relevante: “The most crucial aspect to remember is the need for variety to keep children motivated and interested in the lesson” (2009: 6).

Esta ideia de *warm ups* não é algo de novo. Aliás, este conceito é muito utilizado como preparação introdutória para a prática desportiva, o designado aquecimento. A sua aplicação no contexto da aprendizagem das línguas estrangeiras é explicada pela própria: “Learning is like exercise for the brain! Without a warm-up and a cool-down, the brain can easily feel the strain and this can put children off learning as it ‘hurts’, or feels too difficult” (2009: 7).

Evidentemente, os jogos didáticos são procedimentos pedagógicos algo complexos, quer do ponto de vista teórico, quer do prático. A nossa experiência permite-nos afirmar que o uso deste tipo de atividades requer uma preparação prévia cuidada e uma perícia pedagógica e autoridade inquestionáveis. Caso assim não seja e se o grupo de alunos for muito competitivo, a atividade pode ser um desastre completo, na medida em que pode criar conflitos de difícil gestão, desmotivação, indisciplina e não permitir atingir os objetivos propostos.

Tal como já referimos anteriormente, é essencial conhecer as características do nosso grupo alvo e ter em mente que o que pode funcionar nesse grupo/ turma pode não funcionar noutra, e dentro da mesma turma pode não funcionar com alguns alunos. Parece-nos que, após avaliar as características do grupo e do espaço disponível, é necessário estabelecer e explicar muito bem as regras. Este trabalho começa com uma planificação cuidada e ponderada da atividade, tal como Hoopingarner (2009: 5) refere:

Successful instruction does not happen spontaneously, by accident, or as a product of the teacher's engaging and bubbly personality. Teaching effective lessons are carefully planned and deliberately executed. If you do not have a clear plan, your lesson will lack direction and purpose, and your students will sense that something is wrong.

Rosa (2010: 25), também tece algumas razões em relação à importância de planificar:

Apart from the fact that it is the foundation of a lesson, having a solid lesson plan makes a teacher feel more confident and professional. This in turn means the students have more confidence in the teacher and therefore become better learners, having more confidence in themselves. They learn more easily when they know what to expect and what the teacher expects of them. Having a good lesson plan means your focus is on the learners, not on thinking what to do next (or what to do with a certain student!). Planning is linked very closely to behavior and classroom management, as students, who are focused and engaged in what they are doing are less likely to get distracted and will not need to find their own fun elsewhere.

Desta forma, ao implementar uma atividade de caráter mais lúdico, é essencial que as regras estejam bem definidas e entendidas e que as mesmas se façam cumprir à risca, porque ao alunos vão estar muito atentos a tudo. Se necessário, é preferível treinar/ experimentar uma vez para verificar se todos os alunos compreenderam as regras e as instruções.

Ainda relativamente à execução das atividades, Jacobs (s/d) refere que parte do interesse dos jogos assenta no fato de constituírem um desafio, mas, se esse desafio for demasiado, alguns alunos podem sentir-se desencorajados e desmotivados. Ele, também, refere que esse desafio pode ser de dois tipos: entender as regras do jogo e entender o

conteúdo do que se pretende trabalhar. Desta forma, o autor supracitado, faz algumas sugestões:

- a. Demonstrations of how the game is played. The teacher can demonstrate with a group of students or a group can demonstrate for the class.
- b. A kind of script of what people said as they played or a list of useful phrases. Similarly, key vocabulary and concepts may need to be explained.
- c. Clear directions. Demonstrations can accompany directions, and directions can be given when needed, rather than explaining all the steps and rules in one go. Also, some student-initiated modifications can be accepted.
- d. Games already known to students.
- e. Games used to revise and recycle previously studied content, rather than involving new content
- f. Groups are heterogeneous in terms of current language proficiency, so that the more proficient members can help others.
- g. Resources, online or print, such as dictionaries and textbooks.

(Jacobs, s/d)

Ocaña (2005:5), também, aponta algumas sugestões a ter em conta aquando da implementação deste tipo de atividades:

- . Correspondencia con los avances científicos y técnicos
- . Posibilidad de aumentar el nivel de asimilación de los conocimientos.
- . Influencia educativa.
- . Correspondencia con la edad del alumno.
- . Contribución a la formación y desarrollo de hábitos y habilidades.
- . Disminución del tiempo en las explicaciones del contenido.
- . Accesibilidad.

Como se pode verificar, através de ambos os excertos, certas precauções são imprescindíveis não apenas durante a execução das atividades mas, principalmente, antes, nomeadamente na adequação da atividade à idade dos alunos, na explicitação de regras, que deverão ser relativamente simples e explicadas de forma objetiva, entre outras.

Outro aspeto muito importante é que, as mesmas, provoquem um misto de surpresa, motivação e entretenimento (Ocaña, 2005), a fim de garantir uma certa estabilidade emocional e uma participação regular ao longo de toda a sua duração. Mas é Svecova (2006:7) quem nos faz um alerta muito importante:

Praise children for everything they have achieved and learned. A feeling of success and achievement motivates children and makes them feel good. Learning is more effective when children feel confident and secure, when you manage to involve them using positive feedback – “Well done!”, “Excellent!”, “Very good”. Also mistakes can

be corrected in a friendly manner. Let children try again, encourage them to continue until they get it – “Try again”, “That’s better”, “That’s almost right”.

Nunca nos devemos esquecer de encorajar e estimular os nossos alunos com palavras ou expressões de apreço, mesmo não estando corretos. Devemos providenciar este tipo de reforço positivo sempre que possível. Há alunos que, por serem tímidos, não participam embora tenham os conhecimentos e o fato de terem participado ou tentado é já um indício da sua motivação e empenho. Desvalorizar, ignorar ou comentar de forma ríspida ou depreciativa essa intervenção pode ser muito negativo e inibir permanentemente o aluno. Neste sentido, podemos afirmar que os jogos podem ser ferramentas muito úteis neste tipo de situações, mas, e mais uma vez relembramos, é necessário um conhecimento prévio dos alunos e das suas dificuldades, para que tenham o efeito desejado.

Verificamos, então, que para o sucesso de uma determinada atividade vários são os fatores a ter em conta: uma caracterização, o mais completa possível, dos alunos para que a atividade escolhida possa corresponder à sua faixa etária e nível de desenvolvimento intelectual; uma planificação ponderada, onde os materiais correspondam ao nível de desempenho esperado; e, por fim, uma aplicação justa, onde a clarificação das regras, caso sejam mais complexas, não deverá deixar margem para dúvidas.

3. Variáveis responsáveis pela aquisição de uma Língua Estrangeira

De entre as investigações realizadas no campo da aquisição das línguas estrangeiras, que consideram o aluno, as suas diferenças individuais e a importância do domínio afetivo, o nome de Stephen Krashen ocupa um lugar de destaque.

Krashen (1983: 7) formulou a sua teoria que era composta por cinco hipóteses: a distinção entre aquisição e aprendizagem, a ordem natural, o monitor, o conhecimento/*input* e o filtro afetivo. Estas duas últimas são consideradas, pelo próprio autor, como as responsáveis para que a aquisição ocorra.

No que se refere à aprendizagem, o autor acredita que esta é um processo consciente, é o saber a respeito de uma nova língua, ou seja, é o conhecimento formal da gramática de um sistema linguístico. Mas, para ele, este conhecimento, por si só, não garante a aquisição, o qual define como um processo subconsciente de assimilação natural, intuitivo e fruto de interações em situações reais de convívio humano em que o aluno participa como sujeito ativo. De acordo com Krashen (1983: 20), a aprendizagem é menos importante que a aquisição, referindo, por exemplo, o caso dos imigrantes que durante um ano vão para outro

país, com uma língua diferente, e que atingem um nível de fluência muito próximo do da língua materna porém, e na maioria, dos casos, estes não possuem nenhum conhecimento a respeito do idioma.

Na hipótese da ordem natural, Krashen (1983: 21) afirma que a aquisição de estruturas gramaticais acontece segundo uma ordem previsível. Algumas estruturas gramaticais tendem a ser adquiridas cedo, outras mais tarde, indiferentemente da língua nativa do falante. No entanto, isso não quer dizer que a gramática deva ser adquirida nesta ordem natural de aquisição. Na verdade, Krashen rejeita a sequência gramatical quando o objetivo é a aquisição de língua.

A hipótese do conhecimento/*input*, que é a amostra de linguagem oferecida ao aluno, preconiza que o aluno progride numa ordem natural quando recebe *input* na segunda língua, que deverá estar um pouco acima do seu nível real de competência linguística. Esse *input*, para além de compreensível, deve ser interessante, relevante, e não sequenciado a nível gramatical, devendo, segundo o autor, ser oferecido em quantidade suficiente e em ambiente que incentive os alunos a sentir-se bem (Krashen, 1983: 18).

deve ser compreensível, ligeiramente acima do nível da competência do aluno, interessante ou relevante, não deve ser sequencial, em quantidade suficiente, e experimentado em contextos de baixo nível de ansiedade.

(*ibidem*)

Na hipótese do monitor, Krashen (1983: 19) define a relação entre a aquisição e aprendizagem, em que os esforços espontâneos e criativos de comunicação decorrentes de nossa capacidade natural de assimilar línguas são monitorizados e disciplinados pelo conhecimento consciente das regras gramaticais dessa língua e das suas exceções. Os efeitos dessa monitorização sobre pessoas com diferentes características de personalidade serão vários. Por exemplo: pessoas que tendem a ser introvertidas, e sem autoconfiança, ou demasiado perfeccionistas poderão desenvolver uma forma de bloqueio que irá comprometer a espontaneidade devido à consciência da alta probabilidade de cometerem erros. Por outro lado, as pessoas que são propensas à extroversão, pouco, ou nada, beneficiarão da aprendizagem, uma vez que a função de monitorização é quase inoperante, pois está submetida a uma personalidade que se manifesta sem o menor cuidado. Por outras palavras, estes três factores combinados (falta de motivação, falta de autoconfiança e a ansiedade) formam uma espécie de barreira mental que impede o aluno de receber o *input* necessário para a aquisição da língua.

Krashen (1983: 20) define-a, então, como sendo a sua quinta hipótese: a do filtro afetivo. Mas vejamos de uma forma mais pormenorizada cada um destes fatores: a motivação é, de fato, determinante, pois estando os alunos motivados apresentam melhores resultados, uma vez que estão predispostos para a aquisição; a autoconfiança é indispensável, pois a segurança que lhes proporciona este sentimento faz com que seja mais fácil a aquisição da língua; e, por último, a ansiedade deverá ser baixa, tanto a nível pessoal como ao nível da sala de aula, porque a inquietação e a aflição perturbam a concentração e a predisposição, neste caso, para a aprendizagem das línguas.

Desta forma, Krashen (1983: 20) defende que o sucesso da aquisição de uma língua estrangeira se prende, essencialmente, com as duas últimas hipóteses: a hipótese do conhecimento e a do filtro afetivo onde, este, irá funcionar, no nosso cérebro, como uma espécie de máquina que facilita ou dificulta a aquisição da língua.

Sendo assim, a gestão da aula deverá ter em conta este filtro afetivo, tal como definido por Krashen, devendo o ensino centrar-se mais na comunicação significativa em vez de se centrar tanto na componente estrutural da língua. O conhecimento deverá ser relevante e transmitido no ambiente descontraído da sala de aula, indo ao encontro do conceito da abordagem/ método comunicativo, conforme os nossos Programas Curriculares preconizam.

4. Métodos de Ensino

Sendo a escola uma forma de levar os alunos a inserirem-se no mercado de trabalho (nacional, europeu ou mundial), é também, da sua competência providenciar-lhes as ferramentas necessárias para que adquiram a capacidade comunicativa que lhes irá permitir aceder a informações de natureza variada e que, ao mesmo tempo, contribuam para a sua formação geral enquanto cidadãos.

A aprendizagem de uma língua estrangeira não constitui, apenas, uma aquisição de competências linguísticas. Envolve também uma melhor compreensão de como a linguagem funciona, a percepção da cultura materna através da compreensão da cultura estrangeira e do entendimento do que outras pessoas dizem, levando ao entendimento e aceitação das diferenças culturais, (tolerância) para além de ir ao encontro das finalidades do ensino das línguas estrangeiras conforme estipulado nos Programas Curriculares do Ministério da Educação e também defendidas, por exemplo, por Cruz & Medeiros (2006: 18):

early language learning also allows the expansion of pupils' horizons by contacting with different languages and cultures, developing a conscience of the Other, towards an exposure towards the linguistic and cultural diversity of Europe. Moreover, this will promote a learning based on European diversity, preparing the ground for a more advanced plurilingual teaching as well as promoting confidence in the success of foreign language learning throughout the children's lives. Using other words, the early introduction of a foreign language helps children to develop the understanding towards different people and allows the intercomprehension among people.

Por outro lado, o Programa Curricular de Espanhol de 2.º ciclo refere o seguinte relativamente à integração deste tipo de atividades na prática letiva:

O papel da componente lúdica é fundamental porque através dos jogos podem aprender-se os papéis da sociedade e assegurar a aquisição de funções e estruturas linguísticas. Para o desenvolvimento da criatividade temos de considerar alguns factores sociais e psicológicos que funcionam como estimuladores ou inibidores para os alunos. A confiança, a tolerância, a capacidade de risco, a liberdade, a aceitação ou a flexibilidade são factores positivos que facilitam o processo de aprendizagem, enquanto outros factores como a insegurança, o medo do ridículo ou críticas, o temor de cometer erros, o perfeccionismo excessivo, a exagerada competitividade, o temor de ser diferente ou de aceitar que os outros o sejam dificultam o cumprimento dos objectivos.

(2008: 37)

Associado à aprendizagem de uma língua, e não só, estão as estratégias de aprendizagem que, por sua vez, estão ligadas a um (ou vários) métodos de aprendizagem. No campo das línguas estrangeiras, estes podem classificar-se em duas categorias: as tradicionais e as contemporâneas. No que se refere à primeira distinguem-se 4 métodos: método da tradução e gramática, método directo, método áudio-lingual e método estrutural-situacional, enquanto relativamente à segunda se seleccionaram os seguintes: a abordagem lexical, a abordagem funcional-nocional e a abordagem comunicativa.

4.1 Métodos tradicionais

O método da tradução e gramática, tal como se depreende pela designação, prende-se com a aprendizagem de regras gramaticais, listas de vocabulário (léxico) e a respetiva tradução para a língua materna, onde o objetivo era a memorização (Howatt, 1991: 29-38). Obviamente este método implica uma série de desvantagens, nomeadamente a análise gramatical que era satisfatória e adequada para os gramáticos, mas muito confusa para os alunos. Este método também era demasiado exigente ao nível de memorização; a tradução

palavra a palavra ou à letra era muito insatisfatória e incompleta e os alunos tinham que memorizar uma série de termos gramaticais (nome, tempo, indicativo, modo...), o que implicava a aprendizagem de uma nova linguagem para a aprendizagem de outra, ou seja, a metalinguagem gramatical (Richards & Rodgers, 1995: 3-5).

Em contrapartida, o método direto (também designado de método oral ou natural) defendia que para aprender uma língua o aluno tem que a ouvir em contextos reais, sendo que a leitura e a escrita podiam ser desenvolvidas mais tarde. Em termos práticos, esta questão implica por parte do professor o encorajamento da componente oral através da formulação de questões e da introdução de temas aliciantes (Rodgers, 2000: 2-13).

O método áudio-lingual significa ouvir-falar, ou seja, consiste em apresentar ao aluno um modelo oral (gravado ou através da voz do professor) e executar uma série de exercícios baseados nesse mesmo modelo (Allen, 1985: 45-47). Sob o ponto de vista dos alunos, esta mecanização dos exercícios tornava-se repetitiva e conseqüentemente aborrecida, para além de se correr o risco de se produzirem frases gramaticalmente correctas sem, no entanto, saberem o seu significado, (Richards & Rodgers, 1995: 44-60).

O método estrutural-situacional é baseado no método anterior, uma vez que a linguagem a ser ensinada é apresentada, usando a mesma estrutura (o ingrediente estrutural) em muitos exercícios de repetição e com padrões análogos. No entanto, a diferença reside no facto de a nova linguagem ser apresentada apenas num contexto (o ingrediente situacional). Por outras palavras, o objetivo é evitar a prática automática de exercícios sem sentido, ou descontextualizados, (Alexander, 1985: 56-58).

Verificamos, assim, que os métodos tradicionais não seguem uma linha condutora, ou melhor, tendem a desligar-se completamente do método anterior. Pessoalmente achamos que cada um deles apresenta aspetos positivos e aspetos negativos, que de uma forma ou de outra foram incorporados nos designados métodos contemporâneos que a seguir se abordam.

4.2 Métodos contemporâneos

Na categoria dos métodos contemporâneos incluem-se, por exemplo, o método humanista e naturalista e várias abordagens, tais como a abordagem lexical, a abordagem funcional-nocional e a abordagem comunicativa.

Relativamente ao primeiro, o método humanista, ou naturalista, acredita na primazia dos fatores afetivos e emocionais no processo de ensino-aprendizagem, isto é, se os alunos forem encorajados a adotar as atitudes, motivação e interesses dentro da língua-alvo e da sua

cultura, bem como dentro do meio ambiente em que se encontram, então a aprendizagem irá ocorrer (Nunan, 1998: 234-247). De acordo com esta visão, permite-se afirmar que o sucesso ou o insucesso no ensino de uma língua depende não apenas do fato de se adotarem técnicas indutivas ou dedutivas, ou de se adotarem práticas com significância para os alunos, em vez dos exercícios repetitivos, mas também na dimensão da extensão com que se consegue atingir o domínio afetivo dos alunos.

Perhaps the most important article of faith is that the learner's emotional attitude towards the teacher, towards fellow learners, and towards the target language and culture, is the single most important variable in language learning. It is crucial not only to take account of this factor, but to give it a central place in the selection of content, materials and learning activities.

(*ibidem*: 234)

Dentro do método humanista, ou naturalista, surgiram, segundo Nunan (1998: 234-247), três abordagens que referenciamos na língua inglesa, *Community Language Learning*, *Silent Way* e *Suggestopedia*. No que se refere à primeira advoga que é necessária a criação de um clima emocional favorável para que a ansiedade, dos alunos, se dissipe e desta forma se possa aproveitar ao máximo as oportunidades oferecidas em aula. Muito sumariamente, consiste em agrupar os alunos e deixá-los trabalhar os aspectos que acharem necessários, sob orientação do professor que gradualmente, e à medida que os alunos vão ganhando confiança e autonomia, se vai distanciando.

A abordagem *Silent Way* baseia-se na teoria que os alunos devem estar no centro da sua aprendizagem e que o professor deve, no geral, manter-se em silêncio e subtilmente providenciar *feedback* à medida que os alunos exploram as suas próprias capacidades.

Relativamente à última abordagem naturalista, referenciada por Nunan (1998: 234-247), a *Suggestopedia* baseia-se no poder da sugestão, cujo objetivo principal é baixar o nível de ansiedade dos alunos, causado pela expectativa da aprendizagem de uma nova língua para que desta forma consigam, calma e naturalmente, aprender a língua.

A abordagem lexical defende que o léxico é a base da linguagem e que o seu domínio garante a aquisição de competências comunicativas, em oposição à aquisição de competências gramaticais (Larsen-Freeman, 1987: 2-10). Mas a aquisição de vocabulário significa mais do que simplesmente isso: significa a aquisição de palavras, de palavras derivadas e compostas, de colocações, de expressões idiomáticas. A aprendizagem de vocabulário novo deve ocorrer em contexto, pois permite uma melhor aquisição, memorização e posterior uso de palavras isoladas. Desta forma, são sugeridas atividades como a leitura e a audição extensivas, o uso de rimas, de canções e histórias, que tornam o uso da língua autêntico e criativo (Lowe, 2003: 1-

7). E os alunos são encorajados a registar o vocabulário mas sempre inserido em contexto, com o seu significado e as restrições ao seu uso.

A abordagem funcional-nocional implica a organização da língua em “peças” – as funções e as noções. Neste modelo, “noção” refere-se ao contexto em que as pessoas comunicam, enquanto “função” se refere à interação concreta do falante num contexto determinado (Johnson, 1985: 52-55). Por exemplo, a noção (ou contexto) “ir às compras” necessita de várias funções da linguagem. Estas incluem: pedir preços, perguntar as características do produto ou mesmo regatear, da mesma forma que a noção “festa” requer as funções relativas a como cumprimentar e dialogar sobre passatempos e gostos pessoais. Para além destes aspetos, também se deve ter em atenção com quem se está a falar, o nível de língua adequado, o lugar onde a interação decorre ou o tópico em discussão (Rodgers, 2000: 2-13).

De entre as várias abordagens já referidas, surge, então, a abordagem comunicativa. Esta implica, por parte do aluno, o ser capaz de comunicar, ou seja, ele deve ser capaz de construir determinados tipos de conhecimentos e determinadas aptidões para usar esses conhecimentos, o que Canale e Swain (1980: 31) definem da seguinte forma:

the underlying systems of knowledge and skill required for communication (e.g. knowledge of vocabulary and skill in using the sociolinguistic conventions for a given language). (...) Knowledge refers here to what one knows (consciously and unconsciously) about the language and about other aspects of communicative language use; skill refers to how well one can perform this knowledge in actual communication.

Tomando em consideração os Programas Curriculares, depressa nos apercebemos que este conceito de competência comunicativa de Canale e Swain está na base da elaboração dos programas e das sugestões da sua implementação, corroborando a citação anterior. Por exemplo, o Programa Curricular de Espanhol de 3.º ciclo é explícito: “O paradigma metodológico por que se optou foi o comunicativo” (1997: 6) ou, por exemplo, o Programa Curricular de Inglês do 2º ciclo onde se pode ler que: “a aprendizagem da língua inglesa para fins comunicativos tem de se processar essencialmente através de formas de interação que se aproximem do real.” (1996: 42).

Importa salientar que, na definição de abordagem comunicativa, Canale e Swan (1980) consideram, para além do conhecimento, a capacidade de a utilizarem na comunicação. Isso reforça as críticas à teoria estruturalista do áudio-lingualismo, que defende que o aluno, para ser competente na língua, precisa apenas do conhecimento gramatical dessa língua. Mas, tal

como os autores referem, o conhecimento só é útil se o aprendente tiver a capacidade para o utilizar/ empregar.

De acordo com Stephen Krashen (1983: 12-16), existem duas formas de aprender uma língua estrangeira. Na primeira, o aluno, geralmente, não tem consciência que está a adquirir conhecimento da língua, mas sim que a usa para comunicar. Nem sequer tem consciência das regras gramaticais, ou seja, quando comete um erro, tem a sensação de que algo está mal mas não tem consciência que uma determinada regra foi mal aplicada. Será portanto uma aquisição responsável pela fluência linguística do indivíduo referente ao conhecimento implícito da língua, mais concretamente, é a capacidade que o aluno possui de entender e de se fazer entender de uma forma criativa. Relativamente à segunda é a aprendizagem da língua no que se refere ao seu estudo formal, dito de outra forma, é o conhecimento explícito das regras gramaticais, do vocabulário e dos aspectos fonológicos dessa língua.

Para que haja uma aprendizagem significativa, torna-se necessário o desenvolvimento da competência comunicativa ao nível das quatro partes que a integram: a competência gramatical, a competência sociolinguística, a competência discursiva e a competência estratégica (Widdowson, 1985: 48-51). Pelo que passamos a explicar cada uma delas.

- A componente gramatical está ligada ao domínio do código linguístico, daí que se incluam as características e as regras da língua (tais como: o vocabulário, a formação de palavras, a formação de frases, a pronúncia, a ortografia e a semântica), ou seja, focaliza-se para a expressão e o entendimento do significado literal das frases.

- A componente sociolinguística, tal como a própria palavra refere, centra-se mais na componente social, na medida em que foca mais na forma como os enunciados são produzidos e compreendidos, dependendo das diferentes situações, nos fatores sociais, no nível social dos alunos, na intenção de uso da língua e no tipo de familiaridade que se tenha com a pessoa com quem se fala. Esta competência evita, por exemplo, que um deputado use, no parlamento, as mesmas formas linguísticas que emprega, por exemplo, com os membros da sua família ao pequeno-almoço. É também a ausência de domínio desta competência que leva um jovem aluno imigrante, por exemplo, depois de aprender que, para se dirigir a um desconhecido, deve usar uma determinada forma linguística, como, por exemplo: “ Por favor, poderia indicar-me o caminho para o Hospital?”, concretize, com os seus colegas e amigos de turma da sua escola, uma intenção funcional semelhante com a mesma forma linguística, mas que, agora, se desadequa ao contexto: “Por favor, poderia indicar-me o caminho para a casa de banho?”. O treino e o domínio desta competência, em contexto de sala de aula, evitaria, com toda a certeza, que este falante fosse ridicularizado pelos colegas (Roque, 2005: 15).

- A componente discursiva refere-se ao conhecimento e à competência que permitem aos alunos combinar as formas gramaticais com os significados de forma a comunicarem de forma eficaz, pois o ser humano comunica não através de frases ou palavras isoladas, mas através de unidades discursivas maiores: os textos. Estes, para serem eficazes, têm que se constituir em entidades complexas, revelando coesão quanto à forma e coerência quanto ao significado. Na maior parte dos casos, este objetivo é alcançado através do uso apropriado de certos elementos linguísticos, como, por exemplo, os conectores. No fundo, é através desta competência que um falante consegue produzir um texto com *princípio, meio e fim (ibidem)*.

- A componente estratégica, segundo Leffa (1988: 211-336), contempla o conhecimento e a habilidade que o aluno possui ao nível de estratégias de comunicação verbal e não-verbal aquando da ocorrência de falhas na comunicação (tais como a paráfrase, gestos ou desenhos, à semelhança do que os professores fazem na aula a fim de evitar o uso da língua materna).

Para clarificar um pouco mais a relevância e importância da competência linguística de um falante, tomamos como exemplo as expressões: “O João comeu o bolo.” e “O bolo foi comido pelo João” (Roque, 2005: 13). É a competência linguística que o falante possui que lhe irá permitir identificar como idênticas as expressões anteriores. No entanto, na expressão “Por que não fechas a porta?”, o falante pode sentir algumas dificuldades na interpretação. Sob o ponto de vista gramatical, esta não oferece qualquer dúvida, é uma interrogação, podendo ser um pedido de informação. No entanto, e sob um ponto de vista mais funcional, esta pode não significar um pedido de informação, mas uma ordem para fechar a porta, bastando para isso que se altere o contexto comunicativo. Por exemplo: se um professor a proferir numa aula, quando um aluno chega atrasado e deixa a porta aberta, a sua função funcional pode não ser outra que a de ordenar que feche a porta/repreensão (*ibidem*). A propósito desta situação Littlewood (1998: 2) refere o seguinte: “mientras la *estructura* de la oración es estable y sólida, su *función comunicativa* es variable y dependiente de factores relacionados con la situación y con el entorno social”.

Todos estes conceitos, decorrentes da reflexão teórica, deveriam, na nossa perspetiva, ter uma aplicação prática mais significativa ao nível do ensino/aprendizagem das línguas estrangeiras. Hoje em dia, na sua sala de aula, nenhum professor de línguas se poderá sentir satisfeito e realizado se se limitar, apenas, ao ensino das regras estruturais do sistema linguístico. Não as esquecendo, o seu trabalho pedagógico terá também de incluir intervenções relacionadas com o desenvolvimento das outras competências, uma vez que, no ensino moderno, o que se pretende é, essencialmente, ensinar a comunicar (desenvolvendo-se,

para isso, todo o conjunto de competências referenciadas e não apenas a primeira – a competência gramatical ou linguística).

Esta é também a posição e preocupação do Conselho da Europa, que se dedica ao ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras. Essa preocupação com o ensino e desenvolvimento da competência comunicativa e das suas subcompetências encontra-se bem visível no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas.

El objetivo de la enseñanza de lenguas extranjeras en el *Marco de Referencia* continua siendo desarrollar la competencia comunicativa de la lengua extranjera, tal como lo entiende el enfoque comunicativo; sin embargo, se perfila este concepto de una manera parcialmente novedosa.

(Teruel: 2005: 12)

De fato, ao falar de competências, o Quadro Europeu Comum de Referência começa por fazer uma distinção entre *competências gerais* e *competências comunicativas em língua*. Sob a primeira designação, estão incluídos o *conhecimento declarativo*, *as capacidades e a competência de realização*, a *competência existencial* e a *competência de aprendizagem*; sob a segunda designação aparecem-nos as *competências linguísticas*, a *competência sociolinguística* e as *competências pragmáticas*, no seio das quais se distinguem a *competência discursiva* e a *competência funcional*. De fato, é sobretudo na segunda designação que mais se encontram os ecos dos trabalhos de Canale e Swain (1980: 27).

Se a língua é essencialmente comunicação (mais função do que forma e mais conteúdo do que estrutura), esta, ao ser usada em situações concretas de comunicação, revela, para além da intenção do falante, o seu grau de competência comunicativa. Assim sendo, o trabalho pedagógico-didático da sala de aula deverá incidir, sobretudo, na promoção do uso efetivo de uma língua prática, autêntica, real e verdadeira, incidir no desenvolvimento de todas as competências necessárias à comunicação e dar mais ênfase aos significados/conteúdos a transmitir do que à sua forma Roque (2005: 24).

Desta forma, as atividades regidas pelos princípios comunicativos devem ser variadas e muito centradas na simulação. Deixam de se centrar na figura do professor, fugindo ao seu controlo, e centram-se na criatividade do aluno. Assim quando, por exemplo, um aluno pratica um diálogo, o professor apenas pode controlar a situação e o papel do aluno, mas não a interação que se desenvolve entre eles. O professor deixa de assumir um papel de referência e passa a assumir um de monitor e de orientação das aprendizagens. Em contrapartida, o aluno torna-se mais responsável pelo seu processo de aprendizagem (*ibidem*).

A nível prático, os nossos Programas Curriculares apontam, de forma explícita, para os procedimentos a adotar, como se pode comprovar pela seguinte transcrição do Programa Curricular de Inglês do 2.º ciclo: “a aprendizagem da língua inglesa para fins comunicativos tem de se processar essencialmente através de formas de interação que se aproximem do real.” (1996: 43), ou através do Programa Curricular de Espanhol de 3.º ciclo onde, relativamente às situações de comunicação oral e escrita, se expõe o seguinte: “Não se pode dedicar a aula a tratar aspectos descritivos sobre a língua ou apresentar actividades pseudocomunicativas e a negligenciar a comunicação real imposta pelo mundo exterior...É, portanto, importante propiciar actividades de comunicação real...” (1997: 31).

Neste sentido, tem surgido, nos últimos anos, uma nova perspectiva de ensino, que Littlewood (1981) refere como o ensino por tarefas, como se pode verificar, por exemplo, no Programa Curricular de Inglês do 2.º ciclo: “Sugere-se, assim, que a organização dos processos de aprendizagem se faça a partir de *tasks*” (1996: 43).

Uma leitura mais profunda permite-nos perceber que esta perspectiva, ao abordar a questão da organização dos Programas Curriculares (cujos temas devem ser sugeridos/ escolhidos pelos próprios alunos, devendo o professor orientar essas escolhas), apontam-se várias alternativas e opções, tais como a organização funcional-estrutural, a organização funcional, a organização nocional. Outros autores referem que, por outro lado, irá permitir criar, em cenário de sala de aula (ou em conjugação com os espaços do meio envolvente), verdadeiros atos de comunicação, onde existe a necessidade do uso da língua, tornando-se, desta forma, significativo para os alunos.

Sobre este assunto, Garcia *et al.* (2003: 78) referem o seguinte, em relação a alunos imigrantes:

La tarea permite la programación de la enseñanza-aprendizaje de la lengua en el contexto escolar en procesos de comunicación reales, con una intención y un contexto definidos, de forma que el alumno se concentre prioritariamente en el significado de lo que está comunicando. Como se ve en el esquema que presentamos más adelante, permite la integración significativa de todos los componentes necesarios para la práctica comunicativa y el aprendizaje autónomo. Aquí reside la potencialidad educativa de la tarea en el contexto escolar con alumnos inmigrantes, ya que están expuestos a un uso más global de la lengua. Este uso tiene una doble vertiente en la tarea: la del desarrollo de las capacidades de los alumnos y la de la adquisición de unas competencias que les permite aprender el idioma.

Parece-nos que o futuro do ensino comunicativo passa, precisamente, por esta nova perspectiva, ou variante, da abordagem comunicativa, a negociação do programa curricular por parte dos alunos. Não nos esqueçamos que os atuais Programas Curriculares, nomeadamente

os de 2.º e 3.º ciclos de inglês, foram elaborados nos anos 90 e, por conseguinte, compreendem já um período de 20 anos. Ao mencioná-la aqui, nesta quase conclusão teórica, um pouco descontextualizada e sem o seu desenvolvimento adequado, pretendemos apenas realçar esta aprendizagem por tarefas, pois acreditamos que este vai ser o caminho a seguir no ensino das línguas estrangeiras.

Neste sentido, parece-nos que a integração da componente lúdica nas atividades letivas será um meio eficaz para o sucesso da aprendizagem dos nossos alunos. Tendo em consideração o exposto, várias foram as vantagens apresentadas e várias foram as sugestões e cuidados a ter aquando da sua implementação.

Quanto aos métodos de ensino, também verificámos que a maior parte deles tinham como base a criação de laços afetivos entre professor/ aluno, para que fatores como a ansiedade, inibição ou indisciplina pudessem ser dissipados e dar primazia à criação de um clima favorável à aprendizagem. As grandes exceções verificaram-se ao nível dos métodos de gramática-tradução e áudio-linguismo, uma vez que a natureza da sua abordagem não permitia nem a criação de relações afetivas nem de empatia professor/aluno, que surge como um entrave à própria realização das atividades comunicativas na forma de jogos.

II – Prática de Ensino Supervisionada

A prática pedagógica descrita neste relatório consistiu em quatro práticas no 1.º, 2.º e 3.º ciclos, três de espanhol e uma de inglês e foi desenvolvida em várias etapas, nem sempre na mesma localidade/ concelho, embora ambas partilhem características semelhantes, nomeadamente o fato de os alunos serem provenientes de zonas rurais (aldeias próximas) e pertencerem a uma classe social média-baixa, cujo rendimento familiar resulta, essencialmente, da agricultura. Desta forma, iremos fazer uma descrição, muito sumária, de cada uma das localidades e de cada uma das turmas, onde desenvolvemos a nossa prática, de forma a fazermos um enquadramento e contextualização mais pormenorizada do meio escolar.

Numa segunda fase, iremos proceder à análise dos dados recolhidos, através de um questionário [apêndice 1], cujo objetivo foi a recolha de informação respeitante à predisposição dos alunos para as aulas de Língua Estrangeira (Inglês e Espanhol), nomeadamente da sua vivência e experiência em relação a estas aulas, bem como a caracterização geral da turma. Sobre este assunto referimos que os questionários foram aplicados antes do início das práticas pedagógicas, daí o não constarem em nenhuma das planificações. Para além disso o questionário foi o mesmo aplicado a todos os ciclos e a todos os alunos, apesar de lidarmos com 3 ciclos de ensino diferentes e de os mesmos compreenderem um intervalo de idades entre os 8 e os 14 anos. No entanto, pareceu-nos pertinente proceder desta forma, pois iria permitir comparar os resultados de forma igualitária. Esta análise permitiu-nos, depois, selecionar as atividades, e proceder à sua implementação.

Numa terceira fase, faremos uma descrição pormenorizada de cada uma das atividades lúdicas realizadas durante a nossa prática letiva, bem como uma breve síntese dos resultados obtidos.

1. Caracterização do meio

1.1 Vinhais

Vinhais é freguesia e sede de concelho, com uma área de 694, 68 Km², subdividido em 35 freguesias. Este concelho é limitado a norte e a oeste por Espanha, ainda a oeste pelos concelhos de Valpaços e Chaves, a este pelo concelho de Bragança e a sul pelos concelhos de

Macedo de Cavaleiros e Mirandela. Este concelho tem vindo a sofrer com a elevada taxa de desertificação, contando atualmente com uma população de cerca de 10 600 habitantes, de acordo com os Censos 2001. A população encontra-se envelhecida e, não havendo rejuvenescimento, o concelho poderá, numa situação extrema e não desejada, ser votado ao abandono integral. De acordo com os Censos 2001, a densidade populacional é de 14,9 habitantes por km², um valor muito abaixo da média nacional, mas semelhante a muitos outros concelhos do interior de Portugal.

A região perdeu, desde o início dos anos 60 até ao ano 2001, cerca de 34% da população em Trás-os-Montes e Alto Douro, e cerca de 36,2% no Distrito de Bragança, tendo passado de 2,6% da população total do país para 1,44%.

E porque a desertificação é um dos problemas reais deste concelho, sublinha-se que, nas quatro décadas atrás referidas, os concelhos de Carrazeda de Ansiães, Miranda do Douro, Torre de Moncorvo, Vimioso e Vinhais perderam aproximadamente metade dos seus habitantes.

1.1.1 A escola

O Agrupamento Vertical de Escolas de Vinhais foi criado no ano Escolar de 2007/2008, como resultado da fusão da Escola Secundária/3.º ciclo D. Afonso III com o Agrupamento de Escolas de Vinhais.

Desta fusão e reorganização da rede escolar do concelho de Vinhais, a Escola Sede do Agrupamento passou a ter a denominação de Escola Básica (E.B.) 2,3/Secundária D. Afonso III – Vinhais, passando posteriormente, a ser EBS D. Afonso III. Ainda como resultado da reorganização da Rede Escolar, o Agrupamento passou a ter apenas cinco Escolas de Primeiro Ciclo do Ensino Básico e oito Jardins-de-Infância (J.I.).

Das referidas E.B., duas encontram-se oficialmente encerradas, desde o ano letivo de 2007/2008, ainda que estejam a funcionar a título excepcional. Posteriormente, com o findar desta excepcionalidade, o Agrupamento irá contar com apenas três E.B., com tendência para ficarem apenas duas: a de Vinhais e a de Rebordelo.

Também a desertificação a que o interior tem sido sujeito irá, a curto prazo, fazer com que alguns J.I. tenham que encerrar por falta de alunos.

Nesta escola, encontram-se matriculados 481 alunos, distribuídos por 24 turmas, sendo que 95 alunos pertencem ao 2.º ciclo e 191 ao 3.º.

No que se refere aos alunos do 1.º ciclo, mais concretamente aos pertencentes à Escola Básica de Vinhais, com quem realizámos a prática lectiva de Espanhol (ainda que noutras instalações e noutras funções visto que são pertencentes ao ATL), esta escola é constituída

por 141 alunos distribuídos por 8 turmas. A EB de Vinhais é a maior do Agrupamento, situa-se na entrada Este da vila de Vinhais e está implantada na anterior Escola EB 2,3 de Vinhais, tendo sofrido algumas alterações, no sentido de a adaptar para a faixa etária correspondente ao 1.º CEB. Possui bufete, cozinha com refeitório, biblioteca, sala de TIC, reprografia, laboratório e uma Unidade de Ensino Estruturado.

1.2 Valpaços

Valpaços fica situado no Nordeste de Portugal, bem no coração de Trás-os-Montes e Alto Douro, e é o segundo maior concelho do Distrito de Vila Real. É limitado a Norte e a Nordeste pelo concelho de Chaves, a Oeste pelo concelho de Vila Pouca de Aguiar, a Noroeste pelo de Vinhais, a Este e Noroeste pelo de Mirandela e finalmente a Sul e a Sudoeste pelo concelho de Murça.

É composto por 31 freguesias repartidas entre a Montanha, também conhecida por Terra Fria, e a Terra Quente propriamente dita. Esta distinção é interessante do ponto de vista da predominância dos seus produtos agrícolas característicos, a saber: castanha, vinho e azeite.

Segundo os dados dos Censos de 2001 do INE, o concelho de Valpaços tem uma população residente de 19 512 habitantes distribuídas de forma assimétrica pelas 31 freguesias. Quando comparados os dados dos Censos de 2001 com os de 1991, observa-se que na última década se verificou um decréscimo de 3 074 habitantes da população residente no concelho devido a uma diminuição do crescimento natural. Consequentemente, com a perda de habitantes ocorreu o envelhecimento da população.

1.2.1 A escola

O Agrupamento de Escolas de Valpaços é uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão incorporando todos os estabelecimentos de educação/ ensino da rede oficial. Dele fazem parte treze Jardins de Infância, oito Escolas de 1.º ciclo, o Centro Escolar de Carrazedo de Montenegro, a Escola Básica 2,3 José dos Anjos, a Escola Secundária com 3.º ciclo de Valpaços e a escola Básica 2,3 Júlio do Carvalhal, tendo esta última a função de escola sede do Agrupamento. Os diversos estabelecimentos de educação e ensino, integram alunos/as de várias localidades, o que faz com que a área de intervenção do Agrupamento abranja a totalidade da área do concelho.

Desta forma, na escola sede, onde foi realizada parte da prática pedagógica, existem 397 alunos sendo que destes 233 são do 2.º ciclo e 164 do 3.º. A fim de dar uma ideia geral do

nível sócio económico dos alunos referimos que, no 2.º ciclo, 75,9% dos alunos pertencem ao Escalão A e 24,1% ao Escalão B. No 3.º ciclo, 73,1% pertencem ao Escalão A e 26,9% ao escalão B, evidenciando, assim, fracos recursos económicos por parte dos respetivos agregados familiares.

2. Caraterização dos grupos

2.1 1.º ciclo – Espanhol

Esta prática pedagógica foi desenvolvida do dia 22 de janeiro de 2010 ao dia 25 de março de 2010, em dois blocos semanais de 45 minutos.

No que se refere a este grupo de alunos, era uma turma mista de alunos pertencentes aos 3.º e 4.º anos que, voluntariamente, e com autorização dos encarregados de educação, acederam em participar nesta experiência. O grupo era composto por 12 alunos (4 do sexo feminino e 8 do sexo masculino) com idades compreendidas entre os 8 e os 10 anos, que nunca tinham tido contacto com a língua espanhola. Entre as razões que os levaram a participar e a colaborar foi o fato de a língua espanhola ser parecida com o português e, também, o fato de terem familiares espanhóis, com quem poderiam praticar a língua nas férias.

Porque pertenciam ao ATL, foi necessário pedir autorização ao Senhor Provedor da Casa da Misericórdia de Vinhais, que muito gentilmente, nos deixou utilizar as instalações e os materiais aí existentes. No entanto, como as atividades se desenrolaram numa das salas do Jardim de Infância, também gentilmente cedida por uma das educadoras de infância, não havia material algum, (referimo-nos a material adequado à faixa etária e objectivos para o grupo em questão), o que de certa forma obrigou a muita improvisação, nomeadamente de um quadro (um bloco de papel A2), que era pendurado e retirado em cada uma das aulas. No que se refere ao outro material, foi tudo da responsabilidade da professora estagiária, nomeadamente: o computador portátil e o retroprojektor (gentilmente emprestado por uma empresa local de fotografia), as fotocópias e o material (capas, folhas, canetas, lápis e borrachas) que foram oferecidos pela própria professora estagiária². A orientação das aulas ficou a cargo de umas das professoras do 1.º ciclo que acedeu, também, participar no projeto.

² Relativamente a este material, esclarecemos que com receio que, os alunos, não o trouxessem, ou se esquecessem dele na próxima aula, os distribuía e recolhia em cada umas das aulas, tendo que os levar para casa, uma vez que não existia espaço na sala, para os guardar.

Uma vez que esta era a primeira vez que os alunos iriam ter a língua espanhola, resolvemos recolher informações relativas ao funcionamento das aulas de língua inglesa, enfatizando o fato de serem Línguas Estrangeiras (LE) por meio de questionário.

2.2 2.º ciclo – Espanhol

Esta prática pedagógica desenvolveu-se na escola E.B. 2,3 Júlio do Carvalhal - Valpaços, na turma do 6.º E, composta por 6 elementos do sexo feminino e 12 do masculino, com idades compreendidas entre os 11 e os 13 anos. Foi desenvolvida do dia 6 de janeiro de 2011 ao dia 10 de fevereiro de 2011, num bloco semanal de 45 minutos.

Não havendo a disciplina no Agrupamento, foi necessária a criação de um Projeto [apêndice 2], na forma de Clube de Espanhol, onde os alunos desta turma, em regime de voluntariado, se poderiam inscrever. Sublinha-se que toda a turma aderiu ao projeto, revelando interesse e curiosidade. Acrescentamos que este projeto não foi alargado às outras turmas porque dentro do horário apresentado (compatível com o da professora cooperante e das salas disponíveis na escola), esta era a única com disponibilidade.

Para orientar estas aulas, foi pedida a colaboração da professora subcoordenadora do Departamento de Línguas, que, não sendo de Espanhol, era de 2.º ciclo e, como tal, manifestou-se disponível, apenas e só, para orientar o aspeto pedagógico.

2.3 3.º ciclo – Espanhol

Neste caso, a turma era o 8.º C, que frequentava o nível II de Espanhol, na Escola E.B. 2,3 e Sec. D. Afonso III – Vinhais, sendo composta por 21 alunos, 12 do sexo feminino e 9 do sexo masculino, com uma média de idades de 14 anos. Esta prática pedagógica foi desenvolvida do dia 14 de maio de 2010 ao dia 11 de junho de 2010, num bloco semanal de 90 minutos.

A orientadora era a professora da turma e da disciplina, já desde o ano anterior e, também, foi muito colaborante e prestativa. No início, a turma revelou uma certa apatia que com o tempo se foi dissipando, tornando-se os alunos gradualmente mais participativos e colaborativos. Na generalidade gostaram das atividades, sendo que, no final da cada aula, quando lhes era perguntado qual a atividade que gostaram mais, referiam que tinham sido os jogos.

2.4 3.º ciclo – Inglês

À semelhança da turma anterior, esta também pertence ao mesmo Agrupamento. Era a turma do 7.º B, nível III, constituída por 18 alunos (12 do sexo feminino e 6 do sexo masculino). A prática pedagógica decorreu do dia 11 de maio de 2010 ao dia 1 de junho de 2010, em blocos semanais de 90 e de 45 minutos.

A orientadora era a professora da turma e, sendo esta uma turma em início de novo ciclo de ensino, era o primeiro ano lectivo que estava com eles. No entanto, revelou um grande à vontade e conhecimento das dificuldades e necessidades dos alunos, que foi transmitindo ao longo da duração da prática pedagógica e que em muito acreditamos terem contribuído para o sucesso da mesma. A turma era bastante heterogénea, o que, a nível prático, significou que havia alunos muito participativos e dinâmicos mas que, em contrapartida, apresentava alunos muito apáticos e desinteressados. Neste sentido, as atividades foram cuidadosamente seleccionadas e implementadas, tentando ir ao encontro dos vários níveis e interesses. Porque a professora referiu que havia alunos que tinham muitas dificuldades ao nível da compreensão da língua inglesa, alertou-nos para o fato da necessidade de intercalar o uso da língua inglesa com a materna, podendo ser feita pela própria estagiária, ou através dos próprios alunos.

3. Quadro síntese: questionário 1

A fim de recolher informação prévia, em relação às características e predisposição, geral, dos alunos em relação ao nosso tema de trabalho, elaborámos (após a análise dos questionários) o seguinte quadro-síntese.

Quadro 1

Resultados do questionário 1, recolhidos antes do início da prática pedagógica

Questão	Hipóteses de resposta	1.º ciclo espanhol		2.º ciclo espanhol		3.º ciclo espanhol		3.º ciclo inglês	
		n.º	%	n.º	%	n.º	%	n.º	%
1. Gostas da disciplina?	Sim	9	75%	10	55%	10	48%	10	55%
	Não	2	17%	3	17%	6	28%	3	17%
	mais ou menos	1	8%	5	28%	5	24%	5	28%

2. O que achas das tuas aulas?	Aborrecidas	3	25%	6	33%	15	48%	11	61%
	Divertidas	6	50%	9	50%	2	9,5%	2	11%
	mais ou menos	3	25%	3	17%	4	19%	5	27%
3. Que atividades gostas mais?	jogos	11	92%	12	67%	15	71%	12	67%
	Canções	1	8%	3	17%	3	14%	3	17%
	Gramática	0	-	0	-	0	-	0	-
	Leitura	0	-	3	17%	3	14%	3	17%
4. Costumas ter atividades lúdicas nas LE?	Geralmente	4	33%	15	83%	0	-	0	-
	às vezes	6	50%	3	17%	5	24%	1	5,5%
	Raramente	2	17%	0	-	16	76%	17	94%
	Nunca	0	-	0	-	0	-	0	-
5. Que tipo atividade lúdica é mais comum nas tuas aulas de LE?	canções (<i>fill in</i>)	0	-	0	-	8	38%	5	28%
	s. letras/p. cruzadas	5	42%	0	-	13	62%	13	72%
	Jogos	7	58%	18	100%	0	-	0	-
	Outra	0	-	0	-	0	-	0	-
	Nenhuma	0	-	0	-	0	-	0	-
6. Que jogos preferes fazer em aula?	Grupo	6	50%	14	78%	16	76%	10	56%
	Pares	3	25%	2	11%	4	19%	4	22%
	Individuais	3	25%	2	11%	4	4,7%	4	22%
7. Preferes atividades onde estejas...	em pé?	8	67%	8	45%	6	29%	3	17%
	sentado?	4	33%	10	55%	15	71%	15	83%
8. Que tipo de materiais preferes?	fotocópias	4	33%	0	-	0	-	0	-
	Flashcards	2	17%	13	72%	1	5%	2	11%
	Powerpoints	2	17%	5	28%	20	95%	16	89%
	<i>Realia</i>	4	33%	0	-	0	-	0	-
	Outros	4	33%	0	-	0	-	0	-
9. Como gostas mais de trabalhar?	sozinho/a	1	8%	3	17%	6	28%	1	5,5%
	em pares	11	92%	13	72%	10	48%	15	83%
	em grupos	0	-	2	11%	5	24%	2	11%
10. Como aprendes melhor inglês?	sozinho/a	0	-	0	-	0	-	0	-
	na sala de aula	12	100%	18	100%	21	100%	18	100%
	fora da sala de aula	0	-	0	-	0	-	-	-
11. Com quem falas inglês/espanhol?	Colegas	0	-	0	-	0	-	0	-
	Professores	12	100%	7	39%	15	71%	11	61%
	colegas e professores	0	-	11	61%	6	29%	7	39%
	Outros	0	-	0	-	0	-	0	-

12. Onde costumavas ouvir esta língua?	Canções	0	-	0	-	21	100%	0	-
	Filmes	12	100%	18	100%	0	-	18	100%
	Outros	0	-	0	-	0	-	0	-
13. Já aprendeste alguma palavra/ expressão num filme/ canção?	Sim	12	100%	18	100%	21	100%	18	100%
	Não	0	-	0	-	0	-	0	-
14. Nas aulas de Línguas o que gostas mais de fazer?	Ouvir	12	100%	13	72%	16	76%	13	72
	Falar	0	-	1	5,5%	1	5%	1	5,5
	Ler	0	-	3	17%	3	14%	3	17
	Escrever	0	-	1	5,5%	1	5%	1	5,5%

A realização deste questionário permitiu-nos ter uma perspetiva mais clara do tipo de atividades a que os alunos estavam habituados, nas LE, e à sua opinião, em geral, sobre as mesmas. Se a prática pedagógica tivesse sido mais longa, o objetivo era aplicar um outro questionário com questões similares, e fazer um estudo comparativo a fim de verificar se a inclusão destas tinha influenciado, ou não, a sua resposta inicial. No entanto, serviu o seu propósito primeiro: ter uma perspetiva global em relação às LE, e à sua experiência, das mesmas, e selecionar as atividades, que, na nossa opinião, eram as mais indicadas.

4. Atividades desenvolvidas

Tal como já foi referido, as atividades lúdicas foram desenvolvidas enquanto *warm ups*, pois achamos que seria a melhor forma de podermos criar, em tão pouco espaço de tempo, alguma empatia com os alunos e vice-versa; além do fato de se tratar de turmas com iniciação à língua, no caso da língua espanhola, e por conseguinte, muito expostas à aquisição de vocabulário novo, oferecerem uma excelente forma, na nossa perspetiva, para a revisão e consolidação de vocabulário novo.

Foi também privilegiado o uso de *powerpoints*, não só porque os alunos manifestam interesse pelos seus conteúdos e imagens (que procuraram ir ao encontro dos seus interesses e faixa etária), mas também por ser uma forma eficiente e rápida para a apresentação dos exercícios/ *drills*, contribuindo, por isso, para um maior controlo ao nível da participação e do comportamento dos próprios alunos.

No caso dos alunos do 1.º ciclo privilegiámos as actividades do tipo VAT (Visual, Auditory (auditiva), Tactile/Kinaesthetic (táctil/ cinestésica) – os três estilos de aprendizagem mais comuns, segundo Howard Gardner), por três razões principais: primeiro devido à hora

em que decorriam as aulas (à hora de almoço); em segundo, por serem crianças e consequentemente gostarem deste tipo de actividades e, em terceiro, por estarem a aprender uma nova língua e, por isso, implicar a aquisição de muito vocabulário novo, tornando-se as actividades deste tipo, excelentes formas para repetição/revisão de vocabulário, sem se tornarem monótonas e pouco memoráveis.

Para uma melhor compreensão da dinâmica destas actividades, esclarecemos que na primeira aula de cada um dos grupos, estes foram informados que iriam a ser divididos em equipas A e B, e que deveriam lembrar-se qual a sua equipa, sempre que lhes fosse solicitado, apesar de termos tomado as nossas próprias notas. Desta forma, o tempo dispendido nestas actividades torna-se muito mais rentável.

Desta forma, iremos estruturar o nosso trabalho por actividades desenvolvidas na forma de *warm ups*. Assim, numa primeira fase, explicaremos o contexto e os objetivos com que cada uma delas foi introduzida; numa segunda fase iremos fazer a sua descrição, onde apontaremos as regras, bem como as vantagens e as desvantagens da sua utilização, reportando-nos já aos resultados obtidos. Numa terceira fase iremos apontar a data da sua implementação, bem como referenciar o ciclo/turma em que foi aplicada, transcrevendo da planificação, que estará no apêndice, o texto usado, bem como um breve resumo dos resultados/ dificuldades sentidas. No que se refere às imagens (*cartões/flashcards*) usadas, também estas estarão referenciadas no apêndice, sendo a indicação dada sempre que se justifique.

Para fazer um enquadramento mais ilustrativo da nossa prática letiva, e do tempo e local da sua realização, passamos a apresentar o seguinte quadro, onde se pode ter uma visão mais pormenorizada da aplicação de cada uma das actividades em questão, bem como do número de vezes aplicada:

Quadro 2
Calendarização do Estágio

	Local	Data	Principais atividades desenvolvidas
1.º ciclo (espanhol)	Vinhais: Santa Casa da Misericórdia	22/2/2010	Apresentação
		25/2/2010	Cartões <i>saludos</i>
		1/3/2010	Acertar com bola nas letras
		4/3/2010	Acertar na imagem com bola
		8/3/2010	Acertar na imagem com bola
		11/3/2010	Cartões com música
		15/3/2010	<i>Bingo</i>
		19/3/2010	Fila: direita/ esquerda
		22/3/2010	<i>Bring me</i>
		25/3/2010	Imagens ppt: sentar/ levantar
2.º ciclo (espanhol)	Valpaços: Escola E.B. 2,3 Júlio do Carvalho	6/1/2011	Imagens ppt: sentar/ levantar
		13/1/2011	Imagens ppt: acertar nome
		20/1/2011	Fila: direita/ esquerda
		27/1/2011	Imagens ppt: acertar nome
		10/2/2011	Letras ppt: dizer a letra
3.º ciclo (espanhol)	Vinhais: Escola Básica 2,3 Ciclo e Secundária D. Afonso III	14/5/2010	Trabalho de pares
		21/5/2010	Imagem ppt: acertar bola na palavra
		28/5/2010	Ficha de avaliação
		4/6/2010	Ficha de avaliação da audição
		16/6/2010	Última aula [apêndice 3]
3.º ciclo (inglês)	Vinhais: Escola Básica 2,3 Ciclo e Secundária D. Afonso III	11/5/2010	Imagens ppt; acertar nome
		13/5/2010	Tolerância de ponto
		18/5/2010	Imagens ppt: acertar nome
		1/5/2010	Feriado municipal
		25/5/2010	Organizar frases
		27/5/2010	Imagens ppt: acertar nome
		1/6/2010	Imagens ppt: acertar nome
		3/6/2010	Feriado nacional
		8/6/2010	Ficha de avaliação
		10/6/2010	Feriado nacional
		15/6/2010	Auto e hetero avaliação
17/6/2010	Actividades de fim de ano		

3.1 Atividade 1: Visualização de imagens

Esta atividade é da nossa autoria e surgiu por necessidade decorrente da nossa atividade profissional. É muito simples, sem grandes exigências de material e de tempo de preparação e, acima de tudo, a nosso ver, a mais importante razão para a sua utilização é o fato de ser muito bem aceite pelos alunos. O fato de os alunos mais fracos participarem é a principal razão que nos levou a repeti-la, nos diferentes ciclos e nas diferentes turmas.

Os objetivos da sua utilização visaram principalmente: a revisão de conteúdos lecionados, o aperfeiçoamento do poder de concentração dos alunos; o envolvimento e participação de todos os alunos; a criação de uma maior empatia professora/ alunos e a criação e promoção de situações favoráveis à valorização positiva das participações dos alunos.

3.1.1 Descrição da atividade 1:

Recursos: computador/ apresentação em *powerpoint*; vídeo projetor; tela de projeção.

Descrição da atividade: previamente divididos em equipas A e B, os alunos são informados que, quando passar uma imagem na tela, terão que dizer, o mais rapidamente possível, o nome do objecto/ pessoa/ actividade. O aluno mais rápido ganha um ponto para a sua equipa, que será depois registado no quadro, e mais tarde pela professora. No final do ano, serão todos contados e atribuído um prémio a cada um dos elementos da equipa com mais pontos. Se o grupo for demasiado competitivo, criando, com frequência, situações de conflito, relativamente à atribuição de pontos, não se atribuem quaisquer pontos.

Vantagens: todos os alunos participam, pois como as respostas são proferidas em coro, os menos bons, vão respondendo. Quando isto acontece, a professora deverá elogiar e enaltecer a resposta dada, fazendo questão de incentivar ainda mais a participação.

Desvantagens: Criação de barulho, pois, como todos querem ganhar pontos, tendem a gritar a resposta. Também poderá haver respostas onde será impossível atribuir ponto, porque podem ser dadas ao mesmo tempo. Neste caso o ponto deverá ser considerado nulo, ou então, atribuído às duas equipas.

No que se refere à língua espanhola, esta atividade foi utilizada no 2.º ciclo nas seguintes aulas:

- 13/01/2011:“- juego: la profesora pasa las imágenes en el powerpoint [apêndice 4] y los alumnos intentan acertar en el nombre de la persona.” [apêndice 5].

- 27/01/2011: “- miran el powerpoint y dicen el nombre del objeto que va a aparecer muy rápidamente” [apêndice 6].
- 10/02/2011: “- miran el powerpoint [apêndice 7] y dicen la letra del alfabeto que va a aparecer muy rápidamente” [apêndice 8].

Resultados: Como é costume acontecer, os alunos gostam desta atividade, pois não é muito exigente, ao nível de conhecimentos. Para os alunos mais fracos, torna-se numa atividade, na qual podem participar, sem se exporem demasiado, porque as respostas são proferidas em coro, e quando erram, têm oportunidade de detetar o erro e de o corrigirem de forma autónoma. Para os melhores alunos é mais uma forma de poderem expressar os seus conhecimentos em tempo recorde, do tipo: “a ver quem diz mais rápido”. Relativamente ao professor, apesar de parecer uma atividade confusa, uma vez que parece impossível identificar as respostas com os autores, torna-se, na verdade, muito fácil, pois eles tendem a gritar as respostas, e ao contrário de outras atividades, nesta é uma mais-valia.

Relativamente 3.º ciclo, esta atividade foi utilizada na turma de língua inglesa nas seguintes aulas:

- 11/ 05/ 2010: “- warm up: the teacher divides the class in two teams then she presents a PowerPoint [apêndice 9] in which pictures of different sports are presented in a very fast way. Ss must say the name as quickly as possible. The fastest team wins a point;” [apêndice 10].
- 27/05/2010: “- warm up: the teacher divides the class into two teams then she presents a PowerPoint [apêndice 11] in which pictures of different hobbies are presented in a very fast way. Ss must say the name as quickly as possible. The fastest team wins a point;” [apêndice 12].
- 1/06/2010: “- warm up: the teacher divides the class into two teams then she presents a PowerPoint [apêndice 13] in which pictures of different hobbies/sports are presented in a very fast way. Ss must say the name as quickly as possible. The fastest team wins a point;” [apêndice 14].

Resultados: Aquando da sua utilização na primeira aula, pareceu-nos que os alunos não estariam muito recetivos, já que era uma faixa etária mais elevada, num ciclo diferente no qual estávamos habituadas a trabalhar, e ocorrendo já no final do ano letivo, estavam ma iminência de ingressar no 8.º ano e, portanto, não muito recetivos a “brincadeiras”/ jogos. Qual não foi o nosso espanto quando todos, os bons e os menos bons, participaram de forma entusiástica, chegando mesmo a saltar das cadeiras. Esta motivação e a observação da própria

professora da turma, que afirmara que alguns alunos nunca participavam nas atividades, por terem desistido completamente da disciplina, levou-nos à sua repetição em mais duas aulas.

3.2 Atividade 2: *Single row*³

Esta atividade foi-nos dada a conhecer através de uma ação de formação, para professores do 1.º ciclo de Inglês, que frequentámos há alguns anos. Por ser muito simples e sem qualquer tipo de preparação de materiais, torna-se numa das mais utilizadas no decurso da nossa atividade profissional. Na prática pedagógica, usámo-la com o intuito de rever e verificar o conhecimento dos conteúdos lexicais que abordámos, para além de criar algum tipo de empatia professora/alunos. Por ser uma atividade um pouco “infantil”, não foi utilizada no 3.º ciclo, embora tenha sido muito bem aceite pelos alunos do 1.º e 2.º ciclos.

3.2.1 Descrição da atividade 2:

Recursos: nenhum; no entanto, deve verificar-se se a sala de aula tem espaço suficiente para alinhar os alunos.

Descrição da atividade: Previamente os alunos são instruídos sobre as regras que consistem em dar um passo para a direita ou para a esquerda, dependendo do item que a professora diga. Em seguida devem alinhar-se, em fila indiana, e aguardar em silêncio absoluto, que a professora diga um item. Por exemplo: se a professora disser um objecto da sala de aula, os alunos dão um passo para a esquerda, se a professora disser uma cor, os alunos dão um passo para a direita. No caso de os alunos perderem, devem ir para os seus lugares.

Vantagens: todos os alunos participam; é uma forma de incentivar o estudo, pois têm que saber o vocabulário para poderem participar; a professora pode “brincar” com eles, uma vez que pode tentar enganá-los, por exemplo: pode repetir o mesmo item inúmeras vezes e depois dizer outro ou pode aumentar o ritmo.

Desvantagens: No final, pode acontecer que um já reduzido número de alunos, não perca. Neste caso a professora pode contar o número de elementos que pertencem a cada uma das equipas e atribuir-lhes um ponto. Geralmente os alunos que vão perdendo, não vão para os seus lugares o que provoca algumas interrupções no ritmo do jogo.

³Mantivemos a nomenclatura em inglês apesar de a atividade ter sido utilizada, também, nas práticas de espanhol.

Esta atividade foi utilizada no 1.º e 2.º ciclos (espanhol), conforme se pode verificar pelas transcrições abaixo indicadas:

- 19/03/2010 (1.º ciclo): “- juego: en fila india los alumnos dan un paso a la derecha si escuchan que se nombra un objeto o dan un paso a la izquierda si escuchan un color” [apêndice 15].

Resultados: Esta atividade só foi realizada uma vez, pois a sala não dispunha de muito espaço, pois como já referimos previamente, as aulas eram dadas numa das salas do jardim de infância. No entanto, é uma atividade que todos gostam muito e que, da parte do professor, não exige nenhum tempo de preparação prévia.

- 22/01/2011 (2.º ciclo) - “- juego: organizados en fila india, dan un paso a la derecha sí oyen un saludo o un paso a la izquierda sí oyen una despedida. Lo alumnos que lo hagan mal, vuelven a su sitio” [apêndice 16].

Resultados: Tal como previamente mencionado, e à semelhança do anterior caso, também esta sala não dispunha de muito espaço. Embora conscientes do fato, pareceu-nos que seria uma boa atividade, visto que se tratava das primeiras aulas de uma língua completamente nova para os alunos, e, tal como o previsto, resultou muito bem. Incutiu-lhes autoconfiança, segurança, predisposição para as novas aprendizagens e a criação de uma maior empatia com a professora.

3.3 Atividade 3: Observação de imagens

Mais uma vez, esta atividade surgiu decorrente da nossa atividade profissional e da insuficiência de espaço, em algumas salas. A decisão da sua utilização prendeu-se, neste caso, também com o espaço da sala de aula, mas acima de tudo com os conteúdos a lecionar que se relacionavam com a introdução de um novo tema, no caso do 1.º ciclo, (espanhol) a “Semana Santa” e, no caso do 2.º ciclo, (espanhol) “Los Reyes Magos”. À semelhança do jogo anterior, este não requer nenhuma verbalização, o que consideramos positivo, se tivermos em conta que alguns alunos são tímidos.

3.3.1 Descrição da atividade 3:

Recursos: computador/ apresentação em *powerpoint*; vídeo projetor; tela de projeção

Descrição da atividade: Consiste em projectar imagens relacionadas com temas diferentes, sendo que, se estiverem relacionadas com o tema alvo, os alunos deverão levantar-se da cadeira e se estiverem relacionadas com um outro tema qualquer, os alunos deverão permanecer sentados. A atividade é concluída quando terminarem as imagens, não sendo atribuídos quaisquer pontos.

Vantagens: todos os alunos participam, ninguém é excluído.

Desvantagens: nenhuma a registar.

Foi utilizada no 1.º e no 2.º ciclos (espanhol), conforme se pode observar pelas transcrições:

• 25/03/2011 (1.º ciclo) - “- juego: sentados en sus sillas, los alumnos miran las imágenes (que pasan una a una pero muy rápidamente) que la profesora proyecta a través del powerpoint [apêndice 17]. Si la imagen es de Semana Santa, se quedan sentados, si no lo es, tienen que levantarse.” [apêndice 18].

Resultados: Tal como previamente referido, esta atividade não requer qualquer tipo de verbalização (o que nalguns dias é uma bênção!) no entanto, requer concentração. Nos alunos mais novos é algo que, também, necessita ser trabalhado, porque, e de acordo com a sabedoria popular, “a concentração é a base de um trabalho bem feito”. No entanto, o objetivo primeiro foi a motivação para o novo tema e a preparação para a aquisição de vocabulário novo.

• 6/01/2010 (2.º ciclo) - “- juego: sentados en sus sillas, los alumnos miran las imágenes (que pasan una a una pero muy rápidamente) que la profesora proyecta a través del powerpoint [apêndice 19]. Si la imagen es de Navidad, se quedan sentados, si no lo es, tienen que levantarse.” [apêndice 20].

Resultados: No caso desta aula, a atividade foi escolhida, por não requerer nenhuma verbalização, uma vez que aquela era, precisamente a primeira aula em/de espanhol, e como tal, não se esperava que os alunos soubessem qualquer tipo de vocabulário. Notámos que os alunos a receberam de forma entusiástica, até porque juntámos imagens divertidas.

3.4 Atividade 4: Correspondência imagem/texto

Esta atividade só foi utilizada uma vez no 1.º ciclo (espanhol), tendo sido considerada muito divertida. Os objetivos da sua utilização visaram principalmente a revisão de conteúdos

leccionados, o envolvimento e a participação de todos os alunos, assim como a criação de uma maior empatia professora/ alunos.

3.4.1 Descrição da atividade 4

Recursos: *flashcards*/ cartões [apêndice 21] com imagens.

Descrição da atividade: divididos em duas equipas os alunos alinham-se em fila indiana. A professora vai apresentando imagens das várias partes do dia. Mediante estas, os alunos, correm em direcção a uma mesa, onde estão dispostas as várias formas de cumprimentar, devendo escolher o cartão com o cumprimento certo para aquela parte do dia e entregá-lo ao elemento da sua equipa (que se encontra na fila indiana), devendo o mesmo levantá-lo acima da cabeça. O primeiro a executar todos estes passos mais rapidamente, ganha um ponto para a sua equipa.

Vantagens: todos os alunos participam; os que não souberem a resposta podem ser ajudados pelos que sabem.

Desvantagens: ligeiramente barulhentos pois começam a incitar os colegas de equipa.

A atividade foi levada a cabo na turma do 1.º ciclo de espanhol:

- 25/02/2010- “- juego: organizados en fila india, parten cuando la profesora muestre la imagen y llevan la tarjeta con el saludo correspondiente. El primero que entregue la tarjeta a su compañero, gana 1 punto para su equipo (si la respuesta es correcta). La actividad se cierra cuando cada alumno haya participado 2 veces.” [apêndice 22].

Resultados: Tratando-se da segunda aula, esta atividade serviu para rever os conteúdos da anterior, sem ter que expor demasiada informação através da verbalização dos novos vocábulos. Desta forma, foi possível prevenir algum tipo de inibição, que poderia advir de uma incorreta resposta/ participação. No que se refere à sua execução, esta decorreu sem incidentes, tendo os visados gostado muito.

3.5 Atividade 5: Acertar com a bola

Esta atividade foi utilizada tanto no 1.º ciclo como no 3.º ciclo. Sendo uma atividade muito simples, torna-se necessário estabelecer muito bem as regras, pois os alunos tendem a dar as respostas aos seus colegas, no nosso caso, referimos que iriam ser retirados pontos a quem as infringisse. Tanto numa turma como na outra, foi necessário recorrer a esta medida; no entanto só o fizemos uma vez, já que verificámos que os alunos passaram a respeitar as

regras, ficando, desta forma, comprovada a necessidade de se fazerem respeitar as mesmas. Referimos que gostámos especialmente desta atividade porque em geral os alunos mais fracos destacam-se, pois apesar de muitas vezes não saberem a resposta, e devido a isto, só atirarem a bola depois dos colegas, costumam acertar dando-lhes direito a louvores, abraços e palmadas dos colegas, que de outra forma nunca teriam. Os objetivos da inclusão desta atividade visaram a integração de todos os alunos, a revisão de conteúdos, a predisposição para a aprendizagem e a criação de uma maior empatia professora/ alunos.

3.5.1 Descrição da atividade 5

Recursos: *flashcards*/ cartões [apêndice 23] com imagens/letras; bolas de papel.

Descrição da atividade: no início da aula a professora cola as imagens/ letras no quadro/ parede. Após as explicações, a professora refere que aquele jogo é feito em equipas A e B, devendo as mesmas colocarem-se em fila indiana, em frente às imagens/ letras. Ao ouvirem a professora proferir uma actividade/ letra, cada elemento de cada uma das equipas deverá atirar a bola. Ganhará um ponto aquele que atirar mais rápido e acertar ou ficar mais próximo da imagem.

Variante: Nas equipas A e B, cada membro tira uma palavra/ imagem, que o professor dá a um membro de cada vez, tenta acertar em todas as letras, até formar a palavra. O professor cronometra o tempo e atribui o ponto à equipa.

Vantagens: todos os alunos participam.

Desvantagens: torna-se barulhenta.

Tal como já foi referido, a atividade foi realizada nas seguintes turmas:

- 1/03/2010 (1.º ciclo, espanhol): “- juego: con las letras en la pizarra los alumnos, intentan acertar con una pelota en todas las letras de la palabra que les haya tocado” [apêndice 24].

Resultados: Embora a sala não tivesse espaço, a atividade foi realizada de igual modo, porque considerámos que seria uma atividade muito motivadora e dinâmica, algo que comprovámos de imediato. Neste caso, foi executado um grupo de cada vez, pois, tratava-se de palavras, e no final era contabilizado o tempo e atribuído o ponto correspondente à equipa.

- 18/05/2010 (3.º ciclo, inglês)- “- warm up: the teacher sticks (on the wall) cardboards with different free time activities (mostly sports) then she divides the class into two teams and tells them that she will present a few pictures (on PowerPoint presentation), of different free time

activities. At each picture one member of each team, at the same time, must throw a ball and hit the correct word [apêndice 25] on the wall, winning a point to their team” [apêndice 26].

Resultados: Neste caso, a professora projetou as palavras e colou cartões com as palavras na parede do fundo da sala, obrigando a que os alunos tivessem que fazer um movimento rotativo com o corpo. A visualização das palavras (que foram previamente lidas e identificadas nos respectivos lugares na parede) foi uma alternativa diferente ao que geralmente fazemos na nossa atividade profissional pois, por norma, colamos as imagens e dizemos as palavras. Relativamente ao seu resultado, os alunos foram muito entusiásticos e barulhentos, também. Tal como de costume, por vezes torna-se difícil atribuir ponto, pois ficam muito próximos, tanto um elemento como o outro. Quando isto acontece, geram-se alguns conflitos, entre aqueles membros mais entusiastas que não querem perder. Esta turma não foi exceção, pelo que foi necessário começar a retirar pontos àqueles que não aceitaram a decisão das duas professoras presentes. No que se refere aos alunos, estes nem repararam no barulho que estavam a fazer, tal era o grau de entusiasmo e empenho em ganhar o ponto.

3.6 Atividade 6: Passar cartões

Esta atividade foi utilizada apenas no 1.º ciclo (espanhol), tendo sido considerada, pelos mesmos, muito divertida. Os objetivos da sua utilização visaram: a revisão de conteúdos lecionados, o envolvimento e participação de todos os alunos, a criação e promoção de situações favoráveis à valorização positiva das participações dos alunos e a prática oral.

3.6.1 Descrição da atividade 6

Recursos: *flashcards*/ cartões [apêndice 27], leitor de CDs, música.

Descrição da atividade: a professora certifica-se que os alunos estão sentados, de forma a que lhes seja possível tocar nos colegas. Explica que vai passar uma grande quantidade de *flashcards*/ cartões, virados com a imagem para baixo, a um aluno e este ao ouvir a música deverá passá-lo ao colega, e assim sucessivamente até que a professora pare a música. Quando assim acontece ao aluno, com os cartões, este deverá virar o primeiro e dizer o nome do objecto aí representado. Após a confirmação pela professora, o aluno coloca o cartão no fim e, ao reiniciar a música, reinicia-se a atividade. Após algumas intervenções, aumenta-se o nível de dificuldade e pede-se ao aluno que faça uma frase onde inclua aquela palavra.

Vantagens: todos os alunos participam; pode aumentar/ diminuir o nível de dificuldade, pois os alunos com mais dificuldades podem continuar a dizer apenas a palavra; requer silêncio e concentração. É uma atividade holística do ponto de vista da aprendizagem, sendo simultaneamente cinestésica, visual e auditiva.

Desvantagens: nenhuma a apontar.

Tal como, previamente referido, esta atividade foi realizada na turma do 1.º ciclo (espanhol)

• 11/03/2010: “- juego: los alumnos pasan entre si un conjunto de tarjetas con imágenes (viradas para abajo) de los objetos que ya conocen. Cuando la música para el alumno con las tarjetas, saca la de arriba y dice el nombre (o una frase). Se retoma el juego cuando la música empiece. “ [apêndice 28].

Resultados: A inclusão de uma canção em espanhol foi a parte mais difícil da atividade, pois nesta fase ainda não possuíamos qualquer material deste tipo, em espanhol. No entanto, no último momento, a professora facultou-nos uma música infantil, que embora não estando ligada ao tema em causa, era muito divertida. A atividade em si foi, mais uma vez, muito bem acolhida pelos alunos que se mostraram relutantes em terminá-la. Nesta fase, apenas lhes foi pedido o nome do objeto, embora a professora os tenha encorajado a dizer mais alguma coisa, o que eles fizeram: acrescentando conteúdos previamente lecionados, como por exemplo as cores e os determinantes artigo definidos: (ex. *El cuaderno verde*).

3.7 Atividade 7: *Bingo*

Esta atividade foi utilizada no 1.º ciclo (espanhol). Os alunos não conheciam o jogo, pelo que foi necessária uma breve explicação e exemplificação do mesmo antes de se iniciar a atividade. Esta necessidade implicou alguns minutos extra, pois os alunos tiveram alguma dificuldade no seu entendimento, daí que a explicação tenha sido dada na língua materna. Os objetivos principais que levaram à sua escolha foram: a revisão de conteúdos lecionados, o aperfeiçoamento do poder de concentração dos alunos; o envolvimento e participação de todos os alunos; a criação de uma maior empatia professora/ alunos e a predição positiva para a aquisição de novos conteúdos.

3.7.1 Descrição da atividade 7

Recursos: imagens [apêndice 29].

Descrição da atividade: a professora distribuiu, a cada um dos alunos, um conjunto de 12 imagens de objetos da sala de aula. Antes de iniciar a atividade confirma o nome de cada uma das imagens, tendo, para o efeito, que mostrar a imagem e perguntar o seu nome. De seguida pede aos alunos que escolham 6 imagens e as disponham em cima da mesa, colocando as restantes num monte em cima da mesa, viradas com as imagens para baixo. Após esta seleção de imagens, a professora diz o nome, de um item, devendo os alunos que o tiverem virá-lo com a imagem para baixo. O primeiro aluno a virar todas as imagens, tem que dizer “bingo”, ganhando assim o jogo.

Vantagens: todos os alunos participam; requer silêncio e concentração; tal como a atividade anterior é cinestésica, visual e auditiva.

Desvantagens: nenhuma a apontar.

Tal como referido, esta atividade foi realizada na turma do 1.º ciclo (espanhol).

• 15/03/2010: “- juego: “Bingo” – después de mirar las imágenes de los objetos, los alumnos seleccionan 6 y las disponen en la mesa. La profesora dice objetos hasta que uno de ellos diga *bingo*. Lo alumno que lo haya dicho tiene que confirmarlo diciendo y confirmando con la imagen correspondiente.” [apêndice 30].

Resultados: Nesta atividade, os alunos revelaram um interesse acrescido, uma vez que afirmaram que já tinham ouvido falar mas que nunca tinham jogado. Tal como o previsto, estando na iminência de fazer bingo, os alunos mostraram-se mais atentos e entusiasmados. À semelhança dos anteriores, revelaram alguma relutância em terminar e arrumar as imagens. Nota-se que todos sabiam os nomes dos 12 objetos em questão.

3.8 Atividade 8: *Bring me*⁴

Esta atividade foi utilizada uma vez no 1.º ciclo (espanhol). Por ser uma atividade cinestésica, executada em pé, requer muito espaço físico o que era algo que a sala de aula não tinha. Para a sua execução foi necessária a divisão da turma em grupo A e B para, desta forma, conseguir atribuir os pontos. Os objetivos da sua utilização visaram a revisão de conteúdos lecionados, o aperfeiçoamento do poder de concentração dos alunos, o envolvimento e participação de todos os alunos, sem discriminação dos mais fracos, (pois as equipas já estão constituídas) e a criação de uma maior empatia professora/ alunos.

⁴ Mantivemos a nomenclatura em inglês apesar de a atividade ter sido utilizada nas práticas de espanhol.

3.8.1 Descrição da atividade 8

Recursos: *realia* (objetos da sala de aula).

Descrição da atividade: divididos em duas equipas os alunos alinham-se em fila indiana. No fundo da sala a professora dispõe duas mesas (uma para cada equipa), em cima das quais coloca os objetos (iguais para as duas equipas). Após a professora dizer o nome do objeto que pretende, o primeiro aluno corre para a mesa, escolhe-o e trá-lo para a mesa da professora. O primeiro a executar todos estes passos mais rapidamente, ganha um ponto para a sua equipa.

Vantagens: todos os alunos participam; os que não souberem a resposta podem ser ajudados pelos que sabem.

Desvantagens: ligeiramente barulhenta pois, os alunos, começam a incitar os colegas de equipa.

A atividade foi levada a cabo na turma do 1.º ciclo de espanhol:

• 22/03/2010: “- juego: en fila india (de 6 elementos) traen el objeto que la profesora pida. El más rápido gana 1 punto para su equipo” [apêndice 31].

Resultados: Recolhendo objetos da sala de aula, e verificando se os alunos sabiam os seus nomes, foram dispostos em cima de uma mesa (uma mesa para cada fila e os mesmos objetos nas duas mesas). A atividade decorreu sem incidentes e mais uma vez manifestaram desejo em continuá-la.

3.9 Atividade 9: Atividade de pares

Esta atividade foi utilizada no 3.º ciclo (espanhol) na primeira aula, onde o objetivo primário foi o estabelecimento de empatia entre a professora e os alunos e consequentemente, a criação de um ambiente favorável à aprendizagem.

Os alunos não conheciam a atividade, pelo que foi necessária explicação e exemplificação do mesmo antes de se iniciar. Porque, a atividade tinha três fases, os alunos tiveram alguma dificuldade no seu entendimento, que foi dado na língua materna. Tal como referimos, esta era a primeira aula e como tal, a professora não conhecia os alunos e estes não conheciam a professora. Desta forma, pareceu-nos que a melhor forma seria uma atividade centrada nos alunos, sem lhes dar a entender que estavam a participar e a ser avaliados ao mesmo tempo que a professora verificava o tipo de aluno que eles eram (tímido, extrovertido,

bom, menos bom), para poder começar a interagir com a turma, pois também era uma forma de aprender o nome dos alunos.

3.9.1 Descrição da atividade 9

Recursos: ficha de trabalho [apêndice 32], cadernos, caneta/lápis.

Descrição da atividade: a professora explica que, numa primeira fase, será preenchida uma ficha com algumas informações pessoais, as quais devem ser respondidas da forma mais exacta possível. Numa segunda fase, pede-se aos alunos que troquem a sua ficha com o colega do lado, devendo cada um dos elementos memorizar o máximo de informação possível sobre o seu colega. Numa terceira fase, são colocadas em frente ao quadro, duas cadeiras voltadas de costas, uma para a outra, onde cada um dos pares se irá sentar. A professora (na posse das fichas), faz três questões, ora a um elemento, ora a outro, os quais deverão tentar relembrar (e escrever no caderno) a resposta certa, ganhando, assim, pontos para o seu par, que vão ser registados no quadro. As pontuações são atribuídas da seguinte forma: resposta igual e correcta: 10 pontos; resposta igual e correcta mas em português, 5 pontos; resposta diferente, 0 pontos.

Vantagens: todos os alunos participam; revê conteúdos abordados no passado.

Desvantagens: torna-se barulhenta e muito demorada; podem surgir dúvidas para as quais o professor não está preparado.

Tal como previamente referido, esta atividade foi realizada na turma do 3.º ciclo (espanhol).

• 14/05/2010- “- juego: individualmente completan la ficha de trabajo. Después (en parejas) se la dan a su compañero/a para que la memorice. Después en medio del aula, la pareja - sentados de espalda -, escriben la respuesta (en el cuaderno) a la pregunta de la profesora sobre uno de ellos. Se irán turnando (sólo 3 preguntas por pareja). Si la respuesta es igual ganan 10 puntos; si contestan igual pero en portugués 5 puntos, si no es igual 0 puntos.” [apêndice 33].

Resultados: Sendo esta a primeira aula, para a professora, foi uma excelente oportunidade para conhecer os alunos, e para os alunos foi uma excelente oportunidade para relembrar conteúdos (cores, comida, passatempos). Foi notória a dificuldade que tiveram em relembrar-se destes conteúdos, pois, aquando do preenchimento da ficha, fizeram muitas perguntas do tipo: “Como se diz ‘xxx’ em espanhol? Já me esqueci!”. Tal como referido, foi

uma atividade muito demorada, o que já estava devidamente previsto na planificação da aula. Quanto aos alunos revelaram interesse.

3.10 Atividade 10: Organização de frases

Esta atividade foi utilizada no 3.º ciclo nas turmas de espanhol e de inglês. Refere-se que os alunos não conheciam a atividade mas foi explicada e facilmente compreendida. Os objetivos da sua inclusão prenderam-se com a desmistificação de que a gramática é uma ‘seca’.

3.10.1 Descrição da atividade 10

Recursos: palavras escritas em folhas [apêndices 34 e 35], cronómetro (pode ser online ou no quadro interativo), projetado na parede.

Descrição da atividade: O professor apresenta três conjuntos de palavras, (que podem ser imprimidas em três cores diferentes). Refere que cada uma das equipas (A e B) tem que escolher uma cor. Após esta escolha, o professor explica que vão realizar uma atividade em que cada uma das equipas tem que ordenar as palavras de forma a escrever uma frase correta, usando também os sinais de pontuação, que lá se encontram. De seguida, o professor pede a ajuda de voluntários de uma das equipas (um elemento por palavra), tendo os mesmos que colocar a palavra que lhes for atribuída, em frente ao peito, para que todos a vejam. A função da outra equipa é ordenar as palavras, o mais rapidamente possível, de forma a construir uma frase correta. Cronometrado o tempo, este é registado no quadro e depois invertem-se os papéis: joga a outra equipa. No final, ganha a equipa que ordenar corretamente a frase, no tempo mais curto.

Variante: fazer grupos mais pequenos para que todos os seus elementos participem.

Vantagens: os alunos recordam as regras gramaticais, de forma lúdica e, trabalham em equipa.

Desvantagens: barulhenta, nem sempre falam na língua alvo, nem todos os alunos participam.

Tal como, previamente referido, esta atividade foi realizada nas turmas do 3.º ciclo:

- 15/03/2010 (3.º ciclo, espanhol): “- hacen un juego: la profesora pide voluntarios de uno de los equipos y les da palabras (una palabra por hoja y por alumno) que se tienen que colocar delante del pecho – para que todos las vean. El otro equipo tiene que ordenarlas lo más

rápidamente posible formando una frase correcta. Después es el turno del otro equipo.” [apêndice 36].

- 25/5/2010 (3.º ciclo, inglês) “ warm up: the teacher divides the class into two teams and tells them that they are going to play a game in which they must organise a sentence as quickly as possible. Then she delivers pieces of paper with the words - one in each paper - to members of team B which they must hold close to the chest, so everybody can see them. Team A’s job is to organise them as soon as the teacher starts counting time. The game finishes only when everybody – from team A – returns to their chairs in silence; (except the ones holding the words). Then it’s the other team’s turn;” [apêndice 37].

Resultados: Tanto uma turma como a outra gostaram da atividade, no entanto, verificou-se que só os melhores alunos eram incitados pelos colegas a ordenar as palavras. Uma boa solução para este problema seria a formação de grupos com menos elementos. Ressalvamos, no entanto, que, embora os melhores alunos tenham ordenado as palavras, os restantes não ficaram de fora nem se sentiram rejeitados, pois todos tiveram a oportunidade de participar, uma vez que, aquando da escolha das frases, foi tido em conta o número de palavras, em conformidade com o número de alunos. Da parte dos alunos, ficou registada a sua apreciação positiva da atividade.

4. Reflexão final

Referir que tudo correu bem seria ocultar a verdadeira essência de um trabalho desta natureza. Várias foram as dificuldades e as horas de preocupação por receio de um trabalho mal executado/ feito, pois a verdade é que, teoricamente, tudo pode estar bem pensado e planeado, mas nada é infalível e a verdade é que não lidamos com bonecos inanimados. Relacionamo-nos com pessoas pensantes e diferentes com ideais, ideias e visões diferentes do mundo e da escola.

O tema escolhido foi, sem dúvida, do agrado dos alunos. Tivemos o cuidado de recolher, ainda que oralmente, as suas opiniões, no final de cada uma das aulas. Lamentamos o fato de ter sido pouco o tempo, pois gostaríamos de o ter implementado e avaliado de uma forma mais doura, já que o tema, também, faz parte das nossas preferências e atividade profissional. Consideramos que essa experiência apresentou-se como uma mais-valia, pois permitiu-nos, por um lado, selecionar as atividades de acordo com os seus interesses e faixa etária e por outro, antecipar os problemas que poderiam advir aquando da sua execução.

A maior dificuldade prendeu-se com a seleção de atividades para os alunos do 3.º ciclo, mais concretamente para a turma de 8.º ano, pois este é um ciclo e uma faixa etária, com as quais não estamos habituadas a trabalhar. Para solucionar esta dificuldade valeu-nos a colaboração da professora da turma que nos foi aconselhando e orientando, não tanto na seleção das atividades, mas na previsão/antecipação das reações/comportamento dos alunos, prevenindo, assim, que incidentes, de difícil gestão, ocorressem.

De uma forma geral, a prática pedagógica proporcionou-nos uma revisão de conceitos pedagógicos subjacentes à prática letiva mas também uma experiência enriquecedora, nos três diferentes ciclos do ensino básico. Embora tenhamos uma experiência considerável, ao nível da língua inglesa, no 1.º e 2.º ciclos, consideramos que o 3.º ciclo foi um desafio interessante, devido à diferença da faixa etária, com a qual estamos habituadas a trabalhar, tal como já expusemos anteriormente. No que se refere à língua espanhola, este foi o maior desafio pois, apesar de ambas as línguas serem línguas estrangeiras, notámos que a sua abordagem é feita de forma diferente, nomeadamente no que se refere ao ritmo de aprendizagem e de exposição aos conteúdos, que ocorre de forma mais célere, devido à proximidade da língua e embora conscientes desse fato, a sua comprovação na prática proporcionou uma nova perspectiva.

Conclusão

Games ought to be at the heart of teaching foreign languages.

(Uberman, 1998: 20)

Concluímos, então, que os jogos/atividades lúdicas aplicados em contexto escolar, e mais concretamente na aprendizagem de línguas estrangeiras, são atividades apelativas para os alunos e muito eficazes, mas só e apenas se os necessários requisitos forem cumpridos.

Ter a percepção que os nossos alunos estão a modificar o seu comportamento, ou a reduzir a sua aversão em relação ao ensino-aprendizagem da disciplina é extraordinário, mas, tal como Lengeling (1997) referiu, aprender uma língua não é tarefa fácil, conseguir que eles estejam interessados na atividade é apenas um pequeno passo. Mantê-los motivados e conseguir com que, efetivamente, aprendam a língua é o passo fundamental que, na nossa perspetiva, irá determinar e influenciar o seu nível de aprendizagem. Tal como foi sendo exposto, ao longo do trabalho, várias são as condicionantes para um ensino efetivo. Abordámos os dois pontos de vista: o do professor e o do aluno. Em relação ao primeiro, referimos que é responsável pela caracterização do grupo de alunos, sendo esta de vital importância, pois irá determinar a escolha das atividades, o gosto dos alunos, o seu grau de empenho, o fato de ser, ou não, um grupo competitivo e o nível de heterogeneidade da turma, entre outros. Após esta primeira fase, o professor deverá, então, elaborar os materiais e fazer uma planificação cuidada da atividade que se propôs por em prática. E para finalizar, cabe ao professor a orientação da mesma, nomeadamente, no esclarecimento das regras e na explicitação das mesmas, pois vários foram os autores referidos que salientaram os inconvenientes e problemas mais frequentes que ocorrem de um insuficiente esclarecimento.

No que se refere aos alunos, apresentámos algumas variáveis que determinam o seu grau de empenho e expectativa respeitantes à aprendizagem de uma língua estrangeira, mas, e mais uma vez, cabe ao professor interpretá-los e fazer a sua gestão, de forma a ir ao encontro dos objetivos propostos, quer pelo próprio, quer pelos programas curriculares, aos quais estamos, enquanto profissionais da educação, intrinsecamente ligados.

Desta forma, a inclusão dos jogos/atividades lúdicas na componente letiva, tem vindo a constituir uma prática corrente ao longo da nossa prática profissional: o ensino. A sua exploração e inclusão na prática pedagógica prendeu-se com esta preferência pessoal por considerarmos que certas atividades são muito completas, ao nível do desenvolvimento de

todas as capacidades: leitura, escrita, audição e oralidade para além do fato de irem ao encontro da abordagem comunicativa. As escolhidas para este período, que foi curto, foram atividades muito simples que não se prenderam com o desenvolvimento de nenhuma das capacidades em particular, precisamente por falta de tempo. Tal como fomos expondo, o seu propósito primeiro foi a criação de laços de afinidade e empatia professor/aluno, pois consideramos que este é o ponto de partida para um ensino efetivo e duradouro, pois constituem-se, por si só, como atividades memoráveis.

Assim sendo, cremos ter comprovado, não só através da revisão da literatura mas também através das várias práticas pedagógicas (que primaram pelo uso de atividades lúdicas) e consequente recolha de informação relativa ao seu comportamento, empenho e opinião, que estas foram motivadoras e criaram laços de empatia professor/ aluno, que em muito contribuíram para a aprendizagem dos alunos e para a realização de todas as práticas pedagógicas.

Quanto a nós, ficámos com uma visão mais esclarecida proporcionada por toda a teoria subjacente à aplicação deste tipo de atividades. No geral, ficamos com a ideia que este é o caminho que devemos continuar a percorrer, pois os resultados práticos vão ao encontro das teorias. Em particular, ficamos com a imagem dos sorrisos e do entusiasmo que as atividades despertaram nos nossos alunos.

Bibliografia

- Alexander, L. G. (1985) "The Role of Situational Teaching" In Byrne, Donn (ed.). *English Teaching Perspectives*. Essex: Longman. (pp. 56-58)
- Allen, J. P. B. (1985) "The Audio-lingual Approach" In Byrne, Donn (ed.). *English Teaching Perspectives*. Essex: Longman. (pp. 45-47)
- Almeida, Paulo Nunes. (1987) *Educação Lúdica: Técnicas e Jogos Pedagógicos*. São Paulo: Loyola.
- Bento, Cristina *et al.* (2005) *Orientações Programáticas: Inglês no 1.º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Associação Portuguesa de Professores de Inglês.
- Canale, M. & Swain, M. (1980) *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Chastain, K. (1976) *Developing Second Language Skills: Theory to Practice*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Coelho, Daniela (2010) "Keep on Playing!" In *Appinap: Celebrating ten years of teaching children in Portugal*. Lisboa: Associação Portuguesa de Professores de Inglês.
- Conselho da Europa (2003) *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. Aprendizagem, ensino e avaliação*. Porto: Edições Asa.
- Cruz, M. & Medeiros, P. (2006) *European Plurilingualism and Online Mobility at Primary Schools – International Journal of the Humanities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fialho, Marta e Izco, Teresa. (2008) *Programa Curricular de Espanhol de 2º ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Gardner, R. C. (1985) *Social Psychology and Second Language Learning. The role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.
- Howatt, A.P.R. 1991. *A history of English language teaching*. Oxford: OUP.
- Johnson, K. (1985) "Functions, Grammar and Level" In Byrne, Donn (ed.). *English Teaching Perspectives*. Essex: Longman. (pp. 52-55)
- Krashen, Stephen. (1983) *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Lee, W.R. (1965) *Language Teaching Games and Contests*. Oxford: Oxford University Press.
- Leffa, V.J. (1988). *Metodologia do ensino das línguas*. In Bohn, H.I. e Vandresen, P. – *Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. da UFSC.

- Littlewood, William (1981) *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo*. Madrid: Cambridge University Press.
- Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. (2007). Lisboa: Texto Editores.
- Paul, David (1996) *Songs and games for Children*. Oxford: Macmillan Publishers
- Penna, A. G. (1979) *Aprendizagem e Motivação*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Programa Curricular de Espanhol de 3º ciclo* (1997). Lisboa: Ministério da Educação.
- Programa Curricular de Inglês de 2º ciclo* (1996). Lisboa: Ministério da Educação.
- Programa Curricular de Inglês de 3º ciclo* (1997). Lisboa: Ministério da Educação.
- Richards, Jack C. e Theodore S. Rodgers. (1995) *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: C.U.P.
- Rodgers, Ted. (2000) "Methodology in the New Millenium" In *English Teaching Forum* (pp. 2-13) EUA: US Department of State.
- Rosa, Jane Maria Harding (2010) "Sdrawkcab Gninnalp (Planning Backwards)" In *Appinep: Celebrating ten years of teaching children in Portugal*. Lisboa: Associação Portuguesa de Professores de Inglês.
- Svecova, Hana. (2006) *Listen and Do*. Oxford: Oxford University Press.
- Toth, Maria. (1995) *Children's Games*. Oxford: Heinemann Publishers.
- Uberman, A. 1998. "The use of games: for vocabulary presentation and revision" In *English Teaching Forum Vol. 36* (pp.1- 20) EUA: US Department of State.
- Widdowson, H. G. (1985) "Teaching for Communication" In Byrne, Donn (ed.). *English Teaching Perspectives*. Essex: Longman. (pp. 48-51)
- Wright, Andrew; David Betteridge; Michael Buckby. (1983) *Games for Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sitografia

Barros, Roseli Araújo. (1991) *O papel do jogo no processo de ensino e aprendizagem*. (retirado de <http://www.scribd.com/doc/35525003/o-Papel-Do-Jogo-No-Processo-de-Ensino-e-Aprendizagem> acessado a 9 de fevereiro de 2011)

Fernandes, Rogério. (1998) *A história da educação no Brasil e em Portugal*. In *Revista Brasileira de Educação: VII*. (retirado de http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/rbde07/rbde07_03_rogerio_fernandes.pdf acessado a 26 de janeiro de 2011)

Garcia A. Maria; Martínez M. Ana; Matellanes M., Carolina. (2003) *Español como segunda lengua (E/L2) para alumnos inmigrantes. Propuesta curricular para la escolarización obligatoria*. Pamplona: Gobierno de Navarra/Departamento de Educación. (retirado de <http://pnte.cfnavarra.es/publicaciones/listauna.php?espanolels> acessado a 26 de abril de 2011)

Gardner, Howard. (1999) *Intelligence Reframed. Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books. (retirado de <http://www.infed.org/thinkers/gardner.htm> acessado a 8 de junho de 2010)

Hoopingartner, Dennis. (2009) “Best Practices: teaching English in Yilan” In *Teaching guide, Yilan County*. (retirado de http://www.fulbright.org.tw/PDF/2010-11Pre-Orientation_Pack.pdf acessado a 18 de fevereiro de 2011)

Jacobs, M. George. (s/d) *Games for Language Teaching*. (retirado de <http://www.georgejacobs.net/methodology2.htm> acessado a 26 de abril de 2011)

Kim, Lee Su. (1995) “Creative Games for the Language Class” In *Forum: Vol. 33 no. 1*. (retirado de <http://www.teflgames.com/why.html> acessado a 9 de fevereiro de 2011)

Lengeling, Martha & Casey Malarcher. (1997) *Index cards: A Natural resource for Teachers* (retirado de <http://exchanges.state.gov/englishteaching/forum/archives/1997/docs/97-35-4-h.pdf> acessado a 16 de fevereiro de 2011)

Lowe, Charles. (2003) *Integration, not eclectism: a brief history of language teaching, 1853-2003*. (pp. 1-7) (retirado de www.ihworld.com/ihjournal/articles/03ABRIEFHISTORY.pdf, acessado a 8 de Junho de 2011)

Ocanã, Alexander Luis Ortiz. (2005) (retirado de <http://www.educacioninfantil.eu/el-juego-concepto-y-teorias/> acessado a 26 de janeiro de 2011)

Roque, Vítor Augusto Batista (2005) *Uma reflexão sobre a abordagem comunicativa no ensino-aprendizagem das línguas* (retirado de

http://www.multiculturas.com/textos/abord_comunicativa_Vitor-Roque.pdf acedido a 29 de Março de 2011)

Teruel, Roberto Ortí. (2004) *Estudio de la Competencia Intercultural a partir del análisis sociocultural de interacciones orales con arabohablantes*. (retirado de <http://www.um.es/tonosdigital/znum8/estudios/16-publicroberto.htm> acedido a 16 de abril de 2011)

Wright, Andrew, *et al.* (1984) *Games for Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press. (retirado de <http://www.teflgames.com/why.html> acedido a 9 de fevereiro de 2011)

Apêndices

Escola _____

Questionário

Para que este trabalho seja elaborado de forma objectiva e vá de encontro às tuas necessidades e realidade, responde com a maior veracidade possível ao seguinte questionário.

- 1- Sexo masculino feminino
- 2- Idade _____
- 3- Gostas de disciplina de Inglês? sim não não sei
- 4- Como achas das tuas aulas de LE? aborrecidas divertidas mais ou menos
- 5- Que actividades gostas mais? jogos canções gramática leitura
- 6- Costumas ter actividades lúdicas em LE? geralmente às vezes raramente nunca
- 7- Que tipo de atividade é mais comum nas aulas de LE? canções sopa de letras/ palavras cruzadas jogos outra _____ nenhuma
- 8- Que jogos preferes fazer em aula? grupo pares individuais
- 9- Preferes actividades onde estejas? pé sentado
- 10- Que tipo de materiais preferes (só 1)? fotocópias flashcards powerpoints realia outros _____
- 11- Como gostas mais de trabalhar? sozinho/a em pares em grupo
- 12- Como aprendes melhor Inglês? sozinho/a na sala de aula fora da sala de aula
- 13- Com quem falas Inglês/ Espanhol? colegas professor/a colegas e prof outros
- 14- Onde costumavas ouvir esta língua? canções filmes outros _____
- 15- Já aprendeste alguma palavra/ expressão num filme/ canção? sim não
- 16- Nas aulas de inglês o que gostas mais? ouvir falar ler escrever

Obrigado pela tua colaboração!

A professora

(Ana Paula Lourenço)

Escola E.B 2,3 Júlio do Carvalho
Projecto - Clube de Espanhol

Responsável: **Ana Paula Barreira Lourenço**, aluna do Mestrado em Ensino de Inglês e de Espanhol no Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Bragança

Introdução

Em primeiro lugar cabe dizer que a ideia deste projecto surgiu porque houve a necessidade de realizar estágio na Língua Espanhola, no 2º ciclo, uma vez que ainda não existem, no distrito, turmas inscritas nesta língua. No entanto, aproveitamos o projecto para despertar o interesse e a curiosidade dos alunos, para uma eventual matrícula na Língua Espanhola, quando o Agrupamento a tiver como oferta, pois devemos ter em mente a proximidade geográfica com Espanha e conseqüentemente a possibilidade de, aí, poder prosseguir estudos superiores.

Inicialmente propomos uma experiência de 5 semanas, com alunos voluntários da turma do 6º E, com consentimento dos encarregados de educação, numa das suas horas de OPTE. Caso haja interesse dos alunos em causa, ou de outros que queiram ter um contacto mais próximo com a língua, deixamos em aberto a possibilidade de alargar o projecto até ao final do ano lectivo.

Objectivos Gerais:

- Sensibilizar os alunos para a diversidade linguística e cultural e para a vantagem da pluralidade linguística para a aprendizagem futura;
- Promover o desenvolvimento global do adolescente

PLANO:

Duração:	Turma	Supervisor Pedagógico	Horário
1 aula de 45 minutos por semana, durante 5 semanas	6º E (em regime de voluntariado)	Conceição Geraldes	A definir com a turma numa das horas de OPTE

De acordo com o Programa de Espanhol – Nível de Iniciação – Ensino Básico – 2º ciclo, e tendo em conta a duração do projecto, pretende-se que os alunos atinjam os seguintes objectivos:

Objectivos de aprendizagem

<u>Competências comunicativas</u>	<u>Expressão oral</u> - Interagir de forma simples em situações habituais (ex. na sala de aula); - Usar as formas habituais de cortesia para chamar a atenção e para cumprimentar;
	<u>Compreensão auditiva</u> - Compreender as perguntas e instruções simples que são dirigidas ao aluno de forma clara e directa
	<u>Compreensão da leitura:</u> - Compreender notas e mensagens relacionadas com as actividades;
	<u>Expressão escrita:</u> - Contrastar o uso de léxico e das expressões de uso frequente com os da língua materna, especialmente em casos de interferências ou falsos amigos
<u>Competências linguísticas</u>	<u>Gramática</u> - artigos determinados e indeterminados
	<u>Léxico</u> - “saludos y despedidas” - vocabulário da sala de aula (comandos e objectos)
	<u>Cultura</u> - festividades (Natal); (outros que os pp alunos venham a propor)

<u>Conteúdos</u>	<u>Actividades</u>	<u>Avaliação</u>
- “saludos y despedidas”	- projecção de powerpoints	- preenchimento de fichas de auto-avaliação - observação dos alunos
- linguagem da sala de aula	- jogos	
- objectos da sala de aula + artigos definidos e indefinidos + cores	- resolução de fichas trabalhos	
- festividade: Natal	- canções	

Pede deferimento

Valpaços, 10 de Novembro de 2010

(Ana Paula Lourenço)

Em virtude de ser a última aula da presente ano lectivo, não foi possível leccioná-la, pois a professora da turma teve a necessidade de realizar a auto e hetero avaliação com os seus alunos. Desta forma, na aula anterior tive a oportunidade de fazer a avaliação do estágio junto dos próprios alunos através de uma grelha. Sendo assim, fiz a observação do processo de avaliação conduzido pela professora da turma. Saliento que previamente me foram facultados os Critérios de Avaliação usados por este Agrupamento bem como os delimitados em Departamento Curricular os quais se anexam ao presente relatório.

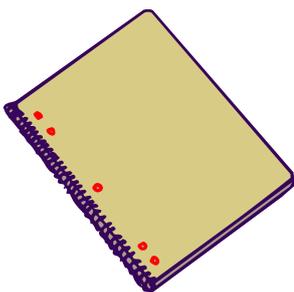
A aula iniciou-se com a abertura da lição e a escrita do sumário. De seguida a professora informou que mediante os resultados obtidos, comportamento e trabalhos realizados, ao longo de todo o ano, os alunos deveriam iniciar um processo de reflexão referente ao nível que achavam que deveriam obter no final do ano. Entretanto e na posse de todos os resultados e dos referidos critérios, ela relembrou a percentagem atribuída a cada um dos componentes avaliativos, referindo que os níveis a atribuir obedeciam a critérios rigorosos previamente estabelecidos mesmo antes de começar o ano lectivo.

De seguida, a professora foi chamando cada um dos alunos, que sentados no seu lugar, propunham um nível e passavam a enumerar as razões dessa proposta. Após essa intervenção os colegas eram convidados a manifestarem-se, contra ou a favor. No final a professora tomava a palavra e manifestava-se dizendo se concordava ou não e explicava as suas razões. De uma forma geral verificou-se que os alunos conseguiam ir de encontro ao nível que a professora tinha em mente, mesmo apesar de não ser o melhor para certos alunos.

Verificou-se que de facto os alunos estavam atentos e interessados nos resultados pelo que a aula foi bastante calma.

Para finalizar a professora disse que aquelas eram meras propostas e que alguns níveis estavam ainda em dúvida, pelo que deveriam esperar pelo lançamento das notas. De seguida despediu-se, desejando-lhes umas boas férias, lembrando-os, no entanto, que na próxima semana havia actividades pelo que ainda se veriam pelo recinto escolar.

1º ciclo espanhol (1/3/2010) – observação de imagens



ESCOLA E.B. 2,3 JÚLIO DO CARVALHAL - VALPAÇOS

FECHA:	13 de enero de 2011
NIVEL:	A1
DESTINATARIOS:	Alumnos de 6º año
LECCIÓN:	“Presentaciones”
OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS:	- Presentarse
COMPETENCIAS/ COMPONENTES:	<u>Lexical</u> : Presentarse
SUBCOMPONENTES:	Léxico general
TIEMPO DE AULA:	45’

PASO nº	TIEMPO ESTIMADO	ACTIVIDAD DE LOS ALUMNOS	ACTIVIDAD DEL PROFESOR	AGRUPAMIENTO	DESTREZAS	RECURSOS, MEDIOS, APOYOS	CONTENIDOS
1- Comienzo	5'	- sentados, miran y escriben en su cuaderno, la fecha que la profesora escribe en la pizarra.	- Escribe y habla con los alumnos, acerca de la última clase - Pasa lista	- individual	- C.A.	- bolígrafo - cuaderno - lápiz	-----
2- Actividad de precalentamiento	5'	- juego: la profesora pasa las imágenes en el powerpoint y los alumnos intentan acertar en el nombre de la persona.	- pasa las diapositivas - orienta las intervenciones	- gran grupo	- C.V.	- ordenador - powerpoint	-----
3- Secuencia: Proyección de Powerpoint	10'	- la profesora muestra en el powerpoint la personaje Mafalda que se presenta y luego la personaje Cristiano Ronaldo que les pide que se presenten	- pasa las diapositivas - orienta las intervenciones	- individual	- C.A. - C.L.	- ordenador - powerpoint	- presentaciones
4- Secuencia: presentarse	10'	- se presentan, siguiendo el ejemplo en el powerpoint y mirando los números en la pizarra	- orienta las participaciones - escribe los números hasta 15, en la pizarra, para que puedan decir su edad - ayuda si es necesario	- individual	- E.O.	- ordenador - powerpoint	- presentaciones - números hasta 15
Apuntar en el cuaderno	10'	- escriben en el cuaderno su presentación	- va mirando si los alumnos tienen errores	- individual	- E.E.	- bolígrafo - cuaderno - lápiz - goma	- presentaciones
5- Secuencia: Interacción oral	5'	- practican las presentaciones	- se aleja pero ayuda caso sea necesario	- parejas	- E.O.	-----	- presentaciones
6- Cierre	5'	- escriben el resumen da la clase - hablan de lo que han aprendido y de lo que más les ha gustado	- pregunta acerca de lo que han hecho en las clase y escribe en resumen en la pizarra - orienta el dialogo y motiva la expresión oral de los alumnos	- toda la clase	- C.A. - E.O.	-----	-----

FECHA:	27 de enero de 2011
NIVEL:	A1
DESTINATARIOS:	Alumnos de 6º año
LECCIÓN:	“Alfabeto” + algunos “Objetos de la clase”
OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS:	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar y pronunciar el alfabeto español - Nombrar y escribir objetos de la clase
COMPETENCIAS/ COMPONENTES:	Competencia Lingüística
SUBCOMPONENTES:	Léxico: general de la clase alfabeto
TIEMPO DE AULA:	45'

PASO nº	TIEMPO ESTIMADO	ACTIVIDAD DE LOS ALUMNOS	ACTIVIDAD DEL PROFESOR	AGRUPAMIENTO	DESTREZAS	RECURSOS, MEDIOS, APOYOS	CONTENIDOS
1- Comienzo	5'	- sentados, miran y escriben en su cuaderno, la fecha que la profesora escribe en la pizarra.	- Escribe y habla con los alumnos, acerca de la última clase - Pasa lista	- individual	- C. A.	- bolígrafo - cuaderno - lápiz	-----
2- Actividad de precalentamiento	10'	- canción: alfabeto español	- pasa la canción - incentiva a que canten la canción	- individual	- C. A. - C. L.	- ordenador - powerpoint	- alfabeto
3- Secuencia: proyección de powerpoint	10'	- sentados escuchan a la profesora - dicen las letras	- muestra y explica el contenido del powerpoint - incentiva la participación	- individual	- C. A. - E.O.	- ordenador - powerpoint	- alfabeto
4- Secuencia: apuntar en el cuaderno	10'	- escriben en su cuaderno las letras que la profesora va a pronunciar	- pronuncia las letras	- individual	- C. A. - C. L.	- bolígrafo - cuaderno - lápiz - goma - ordenador - powerpoint	- alfabeto - objetos de la clase
5- Secuencia: Consolidación	5'	- miran el powerpoint y dicen el nombre del objeto que va a aparecer muy rápidamente	- pasa el powerpoint y orienta la participación - hace la corrección	- individual	- C.V. - E.O.	- ordenador - powerpoint	- objetos de clase
6- Cierre	5'	- hablan de lo que han aprendido y de lo que más les ha gustado	- orienta el dialogo y motiva la expresión oral de los alumnos	- toda la clase	- C.O. - E.O.	-----	- alfabeto - objetos de la clase

ESCOLA E. B. 2,3 JÚLIO DO CARVALHAL - VALPAÇOS

FECHA:	10 de febrero de 2011
NIVEL:	A1
DESTINATARIOS:	Alumnos de 6º año
LECCIÓN:	“Objetos de la clase”+ colores
OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS:	<ul style="list-style-type: none">- Nombrar y escribir objetos de la clase- Decir el color es un determinado objeto de la clase
COMPETENCIAS/ COMPONENTES:	Competencia Lingüística
SUBCOMPONENTES:	Léxico: general de la clase colores
TIEMPO DE AULA:	45'

PASO nº	TIEMPO ESTIMADO	ACTIVIDAD DE LOS ALUMNOS	ACTIVIDAD DEL PROFESOR	AGRUPAMIENTO	DESTREZAS	RECURSOS, MEDIOS, APOYOS	CONTENIDOS
1- Comienzo	5'	- sentados, miran y escriben en su cuaderno, la fecha que la profesora escribe en la pizarra.	- Escribe y habla con los alumnos, acerca de la última clase - Pasa lista	- individual	- C. A.	- bolígrafo - cuaderno - lápiz	-----
2- Actividad de precalentamiento	5'	- miran el powerpoint y dicen la letra del alfabeto que va a aparecer muy rápidamente	- pasa el powerpoint	- individual	- C. A. - C. V.	- ordenador - powerpoint	- alfabeto
3- Secuencia: proyección de powerpoint	10'	- sentados escuchan a la profesora - contestan a las preguntas	- cuelga en la pizarra una lista con los colores, para que los alumnos la puedan consultar, si es necesario - muestra y explica el contenido del powerpoint - haz preguntas acerca de los colores de los objetos	- individual	- C.A. - E.O. - C.V.	- ordenador - powerpoint	- objetos de la clase - colores
4- Secuencia: distribución de ficha de información	5'	- reciben, leen e repiten los nombres de os objetos	- distribuye la ficha de información	- individual	- C.A. - C.L.	- ficha de información	- objetos de la clase
5- Secuencia: Consolidación	10'	- solucionan la ficha de trabajo	- distribuye la ficha de trabajo - hace la corrección	- individual	- C.V. - E.E.	- ficha de trabajo	- objetos de clase
5- Secuencia: Consolidación	5'	- miran el powerpoint y dicen el nombre del objeto que va a aparecer muy rápidamente	- pasa el powerpoint y orienta la participación	- individual	-C.V. - E.O.	- ordenador - powerpoint	- objetos de clase
6- Cierre	5'	- hablan de lo que han aprendido y de lo que más les ha gustado	- orienta el dialogo y motiva la expresión oral de los alumnos	- toda la clase	- C.O. - E.O.	-----	

1º ciclo espanhol (4/3/2010) – observação de imagens



3º ciclo – inglês (11/5/2010) – observação de imagens



Book- *New Wave 1* – level 3
 Unit – “7 - Holidays and hobbies”
 Class- 45’

Predicted no of lessons - _____
 Lesson no - 1
 Date- 11/05/2010

Apêndice 10

OBJECTIVES	CONTENTS	EXONENTS	PROCEDURE	INTERACTION	SKILLS	🕒	RESOURCES	EVALUATION
<p><u>By the end of this lesson Ss will be able to:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ask and answer about places; - Acquire new vocabulary on the topic; - Give information about specific places; 	<p>Lexical:</p> <ul style="list-style-type: none"> - sports - USA (some facts) 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Do you like swimming?</i> - <i>She enjoys listening to music.</i> - <i>Do you like travelling?</i> - <i>What's The Big Apple?</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - the teacher introduces herself to the class; - opening of the lesson; - revision of the theme Sports, through a PowerPoint presentation; - warm up: the teacher divides the class in two teams then she presents a PowerPoint in which pictures of different sports are presented in a very fast way. Ss must say the name as quickly as possible. The fastest team wins a point; - the teacher introduces the subject of travelling and asks if anyone would like to go to New York/USA; - then she presents a PowerPoint about some facts about the USA and the city of New York, in which Ss are asked to do a quiz - to check their comprehension, Ss must solve a worksheet - correction of the worksheet - class ends with the review of the contents presented in class and the writing of the summary on the board. 	<ul style="list-style-type: none"> - T /Ss - T / Ss - T / 2 groups - T / Ss - T/ Ss - ind. - T / Ss T / Ss 	<ul style="list-style-type: none"> - W / L - S - S - L / S - L/ S - R /W - L /R / S /W - L/S/W 	<ul style="list-style-type: none"> - 1’ - 4’ - 5’ - 5’ - 5’ - 15’ - 5’ - 5’ 	<ul style="list-style-type: none"> - computer - board - Ss book - worksheet 	<ul style="list-style-type: none"> - direct observation of Ss participation and engagement in ongoing activities
ASSUMPTIONS:	- Sports vocabulary		STRATEGIES/ ACTIVITIES					<p>SUMMARY:</p> <p>Sports - revision game: PowerPoint presentation.</p> <p>Introduction to unit 7 “Holidays and hobbies”:</p> <ul style="list-style-type: none"> - the USA
ANTICIPATED PROBLEMS:	- Ss may not participate willingly in some speaking activities - If so, T will help them using new vocabulary, translating or introducing new words.		<ul style="list-style-type: none"> - game; - answering/ comprehension questions; - quiz - worksheet 					

3º ciclo- inglês (18/5/2010) – observação de imagens



Book- New Wave 1 – level 3
Unit – “7 - Holidays and hobbies”
Class- 90’

Predicted no of lessons - _____
Lesson no – 4/5
Date- 27/05/2010

Apêndice 12

AIMS	CONTENTS	EXPONENTS	PROCEDURE	INTERACTION	SKILLS	🕒	RESOURCES	EVALUATION
<p><u>By the end of this lesson Ss will be able to:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - recall information gathered in previous lessons; - review all the contents to be included in the test; - talk about past events; - talk about hobbies; - apply the given grammar structures; - give directions; 	<p>Lexical:</p> <ul style="list-style-type: none"> - hobbies/free time activities/ directions/ sports <p>Grammar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - past continuous - be going to - definite and indefinite article - gerund; - prepositions of place; 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>What do you like doing in your free time?</i> - <i>I like playing football/ reading...</i> - <i>Go straight on.</i> - <i>She was watching TV when the phone rang.</i> - <i>This summer I'm going to the beach.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - opening of the lesson; - warm up: the teacher divides the class into two teams then she presents a PowerPoint in which pictures of different hobbies are presented in a very fast way. Ss must say the name as quickly as possible. The fastest team wins a point; - the teacher presents a ppt and explains the uses of the Past Continuous tense and the Past Simple, giving/ asking examples; - Ss do/ answer the exercises presented on the slides and on the board; - then the teacher reminds them that they are going to do the evaluation test next class (in E.A class), therefore she delivers a worksheet in order to revise/recall some of the given contents, which Ss will do according to the teacher's instructions. Exercises will be corrected one by one in order to detect and explain the Ss main difficulties. - to explore directions and public places, the teacher will show another ppt with pictures/ exercises, which Ss will follow and answer as instructed by the teacher; - class ends with the writing of the summary on the board. 	<ul style="list-style-type: none"> - T/Ss - T/ Ss - T/ 2 groups - T / Ss - T/ Ss - T/Ss - T/Ss 	<ul style="list-style-type: none"> - W / L - S - L/R/S - S/R/W - L/S/R/W - L/S - S / W 	<ul style="list-style-type: none"> - 5' -10' - 15' - 10' - 30' - 15' - 5' 	<ul style="list-style-type: none"> - computer - board - Ss book - worksheet - ppt 	<ul style="list-style-type: none"> - direct observation of Ss participation and engagement in ongoing activities
ASSUMPTIONS:	<ul style="list-style-type: none"> - verb to do - past simple tense (regular/ irregular) - gerund (rules and special cases) 	STRATEGIES/ ACTIVITIES			<p>SUMMARY:</p> <p>Game: “What was it?”</p> <p>Past Continuous tense or Past Simple – written exercises.</p> <p>Powerpoint presentation.</p> <p>Revisions to the written test.</p>			
ANTICIPATED PROBLEMS:	<ul style="list-style-type: none"> - Ss may not participate willingly in some speaking activities - If so, T will help and encourage them. 	<ul style="list-style-type: none"> - game; - fill in the gaps activity; - wordsearch exercise; 						

3º ciclo- inglês (27/5/2010) – observação de imagens



Book- *New Wave 1* – level 3
 Unit – “7 - Holidays and hobbies”
 Class- 90’

Predicted no of lessons - 6
 Lesson no – 6
 Date- 1/06/2010

Apêndice 14

AIMS	CONTENTS	EXPONENTS	PROCEDURE	INTERACTION	SKILLS	⌚	RESOURCES	EVALUATION
<p><u>By the end of this lesson Ss will be able to:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -recall vocabulary related to forms of transportation; - identify different forms of transportation; - tell /write the plural of nouns; 	<p>Lexical:</p> <ul style="list-style-type: none"> - means of transport: car, bus, taxi, motorcycle, bicycle, lorry/truck, ship, sailing boat, aeroplane/ plane; cruise ship; helicopter, train , foot <p>Grammar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - plurals; - by/on 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>How do you come to school? – By bus/ On foot</i> - <i>Do you come to school by boat? No, I don't./ Yes, I do</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - opening of the lesson; - warm up: the teacher divides the class into two teams then she presents a PowerPoint in which pictures of different hobbies/sports are presented in a very fast way. Ss must say the name as quickly as possible. The fastest team wins a point; - the teacher tells the students that there are some sports that require some means of transportations (and asks for examples: cycling, motorcycling, car racing, sailing...) and revises the content by telling them to open their books on pg. 111 and to do the matching activity A, followed by a listening/ repeating exercise; - afterwards Ss do exercise B – a listening and naming activity – which will be corrected; - then the teacher tells them that there are other forms of transport and presents another ppt, with the vocabulary and the prepositions BY and ON, which the Ss will repeat; - then the teacher revises and explains the formation of the plural nouns, showing some examples on the ppt – to study this content at home, the teacher delivers an informative sheet; - then Ss will do exercise D in their notebooks and then correct it; - class ends with a memory game (if there’s any time left). 	<ul style="list-style-type: none"> - T /Ss - T/ 2 groups - T / Ss -Ss - T / Ss - T -Ss/T - T/Ss 	<ul style="list-style-type: none"> - W / L - S - L/S/R/W - L/S/R/W - L/S/R -R/W/S - S / W 	<ul style="list-style-type: none"> - 5’ - 5’ - 10’ - 5’ - 5’ - 10’ - 5’ 	<ul style="list-style-type: none"> - computer - ppt - board - Ss book - CD player - CD - pencil/ rubber - informative sheet - flashcards 	<ul style="list-style-type: none"> - direct observation of Ss participation and engagement in ongoing activities
<p>ASSUMPTIONS:</p>	<ul style="list-style-type: none"> - some means of transport - <i>by/on</i> 	<p>STRATEGIES/ ACTIVITIES</p> <ul style="list-style-type: none"> - game; - listening; - matching; - naming; - writing 			<p>SUMMARY:</p> <p>Game: “What was it?”</p> <p>Means of transport – powerpoint presentation.</p> <p>Plural nouns: written exercises and informative sheet.</p>			
<p>ANTICIPATED PROBLEMS:</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ss may not participate willingly in some speaking activities - If so, T will help and encourage them. 							

FECHA:	19 de marzo de 2010
NIVEL:	A1
DESTINATARIOS:	Alumnos de 3º y 4º cursos de Primaria
LECCIÓN:	“Objetos de la clase” + “Artículos determinados y indeterminados - plural”
OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS:	- Aprender recursos nuevos para interactuar con el profesorado y con los compañeros(as) de clase - Aprender el léxico básico para la interacción en el aula
COMPETENCIAS/ COMPONENTES:	Competencia Lingüística Competencia funcional
SUBCOMPONENTES:	Funcionales: consignas básicas para la interacción en el aula Gramática: artículos indeterminados y determinados - plural
TIEMPO DE AULA:	45'

PASO n°	TIEMPO ESTIMADO	ACTIVIDAD DE LOS ALUMNOS	ACTIVIDAD DEL PROFESOR	AGRUPAMIENTO	DESTREZAS	RECURSOS, MEDIOS, APOYOS	CONTENIDOS
1- Comienzo	5'	- sentados, miran y escriben en su cuaderno, la fecha que la profesora apunta en la pizarra - escuchan la explicación respecto la ficha	- escribe y habla con los alumnos, acerca de la última clase - pasa lista - explica la ficha	- individual	- C.A. - C.L.	- bolígrafo - cuaderno - lápiz - ficha de información	- comandos para el aula
2- Actividad de precalentamiento	10'	- juego: en fila india los alumnos dan un paso a la derecha si escuchan que se nombra un objeto o dan un paso a la izquierda si escuchan un color	- dice un objeto de la clase o un color - escribe los puntos de cada equipo	- gran grupo	- C.A.	-----	-objetos de la clase - colores
3- Secuencia: proyección de powerpoint	10'	- sentados escuchan a la profesora	-exhibe el powerpoint y explica el contenido	- individual	- C.A. - C.L.	- cuaderno - lápiz - goma - ordenador - powerpoint - ratón	- determinantes artículos determinados e indeterminados (plural)
4- Secuencia: ficha de trabajo	10'	- complimentan la ficha	- se aleja pero ayuda caso sea necesario	- individual	- C.L. - E.E.	- bolígrafo - cuaderno - lápiz - goma	- determinantes artículos determinados e indeterminados - colores
5- Secuencia: corrección de la ficha de trabajo	6'	- corrigen la ficha en la pizarra	- orienta la participación y el turno de salida a la pizarra de los alumnos para la corrección	- individual	- C.L. - E.E.	- ficha de trabajo - lápiz - goma - pizarra - bolígrafos	- determinantes artículos determinados e indeterminados - colores
6- Cierre	4'	- hablan de lo que han aprendido y de lo que más les ha gustado	- orienta el dialogo y motiva la expresión oral de los alumnos	- toda la clase	- C.A. - E.O.	-----	- determinantes artículos determinados e indeterminados - colores -objetos de la clase

FECHA:	20 de enero de 2011
NIVEL:	A1
DESTINATARIOS:	Alumnos de 6º año
LECCIÓN:	Saludos y despedidas + expresiones de cortesía
OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS:	<ul style="list-style-type: none"> - Saludar a los demás (formal e informalmente) - Despedirse de los demás - Conocer las costumbres al saludar en España - Interactuar con los compañeros y compañeras
COMPETENCIAS/ COMPONENTES:	<p><u>Lexical:</u> Saludos y despedidas.</p> <p>Competencia Socio Cultural</p>
SUBCOMPONENTES:	<p>Léxico relacionado con saludos y despedidas</p> <p>Socio Culturales: costumbres al saludar</p>
TIEMPO DE AULA:	45'

PASO nº	TIEMPO ESTIMADO	ACTIVIDAD DE LOS ALUMNOS	ACTIVIDAD DEL PROFESOR	AGRUPAMIENTO	DESTREZAS	RECURSOS, MEDIOS, APOYOS	CONTENIDOS
1- Comienzo	5'	- sentados, miran y escriben en su cuaderno, la fecha que la profesora escribe en la pizarra.	- Escribe y habla con los alumnos, acerca de la última clase - Pasa lista	- individual	- C.A.	- bolígrafo - cuaderno - lápiz	- Partes del día - Saludos (formales e informales)
2- Actividad de precalentamiento	7'	- juego: organizados en fila india, dan un paso a la derecha si oyen un saludo o un paso a la izquierda si oyen una despedida. Lo alumnos que lo hagan mal, vuelven a su sitio	- orienta la actividad	- toda la clase	- C.A.	-----	- Saludos y despedidas
3- Secuencia: Proyección de Powerpoint	10'	- sentados escuchan a la profesora.	- muestra y explica el contenido del powerpoint	- individual	- C.A.	- ordenador - powerpoint	- Saludos y despedidas – expresiones y costumbres - Expresiones de cortesía
4- Secuencia: canción	5'	- cantan la canción	- ayuda	- individual	- C.A. - E.O.	- ordenador - powerpoint	- Saludos y despedidas
5- Secuencia: ordenación de frases	5'	- ordenan las frases en parejas formando un diálogo	- orienta la actividad	- parejas	- C.L. - C.E.	- ordenador - powerpoint	- Saludos y despedidas
6- Secuencia: Interacción oral	8'	- practican el dialogo que han ordenado	- orienta la actividad	- parejas	- E.O.	- ordenador - powerpoint	- Saludos y despedidas
6- Cierre	5'	- hablan de lo que han aprendido y de lo que más les ha gustado	- orienta el dialogo y motiva la expresión oral de los alumnos	- toda la clase	- E.O.	-----	-----

1º ciclo- espanhol (25/3/2010) – observação de imagens



SANTA CASA DA MISERICÓRDIA DE VINHAIS

FECHA:	25 de marzo de 2010
NIVEL:	A1
DESTINATARIOS:	Alumnos de 3º y 4º cursos de Primaria
LECCIÓN:	Semana Santa
OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS:	- Conocer los usos y costumbres de los españoles en Semana Santa - Adquirir vocabulario nuevo específico de esta celebración
COMPETENCIAS/ COMPONENTES:	Competencia Lingüística Competencia Socio Cultural
SUBCOMPONENTES:	Léxico: relacionado con Semana Santa Socioculturales: Fiestas y tradiciones
TIEMPO DE AULA:	45'

PASO nº	TIEMPO ESTIMADO	ACTIVIDAD DE LOS ALUMNOS	ACTIVIDAD DEL PROFESOR	AGRUPAMIENTO	DESTREZAS	RECURSOS, MEDIOS, APOYOS	CONTENIDOS
1- Comienzo	5'	- sentados, miran y escriben en su cuaderno, la fecha que la profesora apunta en la pizarra.	- escribe y habla con los alumnos, acerca de la última clase - pasa lista	- individual	- C.A.	- bolígrafo - cuaderno - lápiz	-----
2- Actividad de precalentamiento	5'	- juego: sentados en sus sillas, los alumnos miran las imágenes (que pasan una a una pero muy rápidamente) que la profesora proyecta a través del powerpoint. Si la imagen es de Semana Santa, se quedan sentados, si no lo es, tienen que levantarse.	- proyecta las imágenes	- individual	- Comprensión visual	- ordenador - powerpoint - ratón	- imágenes de festividades variadas: Semana Santa, Navidad, S. Valentín, Halloween
3- Secuencia: proyección de powerpoint	10'	- sentados escuchan a la profesora	- presenta el powerpoint y explica el contenido - pone la canción (saeta)	- plenario (gran grupo)	- C.A. - C.L.	- ordenador - powerpoint - ratón - CD (música saeta) - grabadora	- usos y costumbres de Semana Santa - vocabulario propio de Semana Santa - los últimos 3 días de Jesús
4- Secuencia: ficha de trabajo	10'	- cumplimentan la ficha	- se aleja pero ayuda si es necesario	- individual	- C.L. - E.E.	- ficha de trabajo	- vocabulario propio de Semana Santa - los últimos 3 días de Jesús
5- Secuencia: corrección de la ficha	5'	- corrigen la ficha	- orienta la corrección - toma nota de la oralidad	- individual	- C.L. - C.O. - E.E.	- ficha de trabajo - lápiz - goma	- vocabulario propio de Semana Santa - los últimos 3 días de Jesús
6- Secuencia: relacionar imágenes con textos	5'	- hacen corresponder las imágenes a los textos presentados	- va pasando por los pupitres, ayuda y corrige - toma nota de la oralidad	- parejas	- C.L. - E.O.	- imágenes de los últimos días de Jesús y tarjetas con la descripción de las imágenes	- los últimos 3 días de Jesús
7- Cierre	5'	- hablan de lo que han aprendido y de lo que más les ha gustado	- orienta el diálogo y motiva la expresión oral de los alumnos	- toda la clase	- C.A. - E.O.	-----	-----

2º ciclo- espanhol (6/1/2010) – observação de imagens

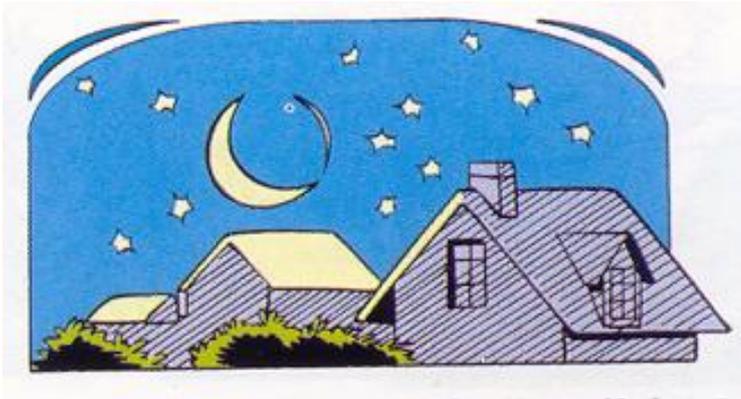
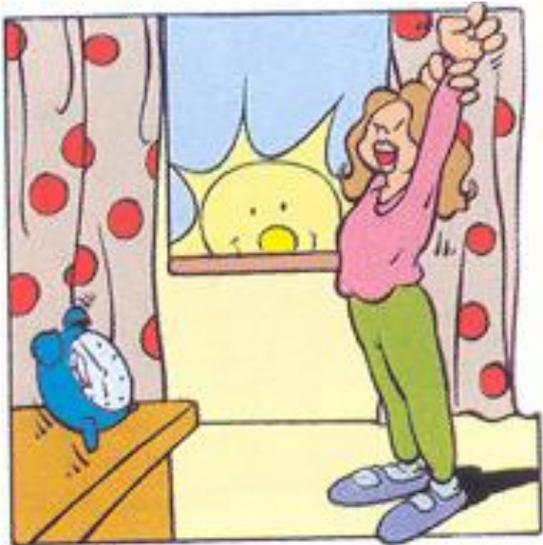


Escola E.B. 2,3 Júlio do Carvalhal - Valpaços

FECHA:	6 de enero de 2011
NIVEL:	A1
DESTINATARIOS:	Alumnos de 6º año
LECCIÓN:	Reyes Magos
OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS:	- Conocer los usos y costumbres de los españoles en los Reyes - Adquirir vocabulario nuevo específico de esta celebración
COMPETENCIAS/ COMPONENTES:	Competencia Lingüística Competencia Socio Cultural
SUBCOMPONENTES:	Léxico: relacionado con Reyes Socioculturales: Fiestas y tradiciones
TIEMPO DE AULA:	45'

PASO nº	TIEMPO ESTIMADO	ACTIVIDAD DE LOS ALUMNOS	ACTIVIDAD DEL PROFESOR	AGRUPAMIENTO	DESTREZAS	RECURSOS, MEDIOS, APOYOS	CONTENIDOS
1- Comienzo	10'	- sentados, miran y escriben en su cuaderno, la fecha que la profesora apunta en la pizarra.	- escribe y habla con los alumnos, acerca de lo que van a hacer en clase - pasa lista	- individual	- C.A.	- bolígrafo - cuaderno - lápiz	-----
2- Actividad de precalentamiento	5'	- juego: sentados en sus sillas, los alumnos miran las imágenes (que pasan una a una pero muy rápidamente) que la profesora proyecta a través del powerpoint. Si la imagen es de Navidad, se quedan sentados, si no lo es, tienen que levantarse.	- proyecta las imágenes	- individual	- C.V.	- ordenador - powerpoint	- imágenes de festividades variadas: Semana Santa, Navidad, S. Valentín, Halloween
3- Secuencia: proyección de powerpoint	10'	- sentados escuchan a la profesora	- presenta el powerpoint y va explicando el contenido y contestando a las preguntas de los alumnos	- plenario (gran grupo)	- C.A. - C.L. - E.O.	- ordenador - powerpoint	- usos y costumbres de lo día de los Reyes - vocabulario propio de esta época
4- Secuencia: proyección de powerpoint (diapositiva 16)	10'	- juego: se divide la clase en dos equipos (los naranjas y los verdes). A la vez, intentan acertar en las respuestas correctas que van pasando en el powerpoint. La profesora va apuntando los puntos en la pizarra.	- pasa las diapositivas y va apuntando los puntos (mientras orienta la actividad)	- grupo	- C.L. - E.O.	- ordenador - powerpoint	- vocabulario propio de esta época
5- Secuencia: canción	5'	- sentados escuchan la explicación de las palabras que no conocen y cantan la canción	- pone la canción (villancico) - contesta a las preguntas de los alumnos	- individual	- C.L. - C.O. - E.O.	- ordenador - powerpoint - música	- vocabulario propio de esta época
6- Cierre	5'	- hablan de lo que han aprendido y de lo que más les ha gustado	- orienta el diálogo y motiva la expresión oral de los alumnos	- toda la clase	- C.A. - E.O.	-----	-----

Tamanho real das imagens: 16cm x 16cm



BUENOS DÍAS.

BUENOS DÍAS.

BUENAS TARDES.

BUENAS TARDES.

BUENAS NOCHES.

BUENAS NOCHES.

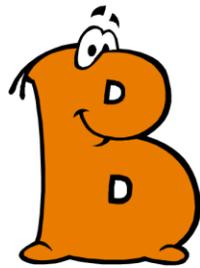
SANTA CASA DA MISERICÓRDIA DE VINHAIS

FECHA:	25 de febrero de 2010
NIVEL:	A1
DESTINATARIOS:	Alumnos de 3º y 4º cursos de Primaria
LECCIÓN:	“Saludos”
OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS:	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilizar para la diversidad lingüística y cultural (no entiendo qué tiene que ver este objetivo con la lección) - Despedirse de los demás (saludos y despedidas son cosas distintas) - Interactuar con los compañeros y compañeras
COMPETENCIAS/ COMPONENTES:	<p><u>Lexical</u>: Saludos y despedidas. Los números hasta tres</p>
SUBCOMPONENTES:	Léxico general
TIEMPO DE AULA:	45’

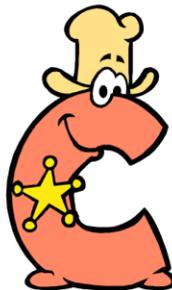
PASO nº	TIEMPO ESTIMADO	ACTIVIDAD DE LOS ALUMNOS	ACTIVIDAD DEL PROFESOR	AGRUPAMIENTO	DESTREZAS	RECURSOS, MEDIOS, APOYOS	CONTENIDOS
1- Comienzo	5'	- sentados, miran y escriben en su cuaderno, la fecha que la profesora escribe en la pizarra.	- Escribe y habla con los alumnos, acerca de la última clase - Pasa lista	- individual	- C. auditiva	- bolígrafo - cuaderno - lápiz	- Partes del día- <i>mañana/ tarde/ noche</i> - Saludos: - <i>¡Hola! ¡Buenos días!/ ¡Buenas tardes!/ Buenas noches!</i>
2- Actividad de precalentamiento	10'	- juego: organizados en fila india, parten cuando la profesora muestre la imagen y llevan la tarjeta con el saludo correspondiente. El primero que entregue la tarjeta a su compañero, gana 1 punto para su equipo (si la respuesta es correcta). La actividad se cierra cuando cada alumno haya participado 2 veces.	- muestra las imágenes - escribe los puntos de cada equipo	- grupos de 6	- C. auditiva y lectora	- tarjetas con imágenes y con palabras	- Saludos: <i>¡Buenos días!/ ¡Buenas tardes!/ Buenas noches!</i> - los números hasta tres
3- Secuencia: Proyección de Powerpoint	10'	- sentados escuchan a la profesora.	- muestra y explica el contenido del powerpoint	- individual	- C. auditiva	- ordenador - powerpoint - ratón	- Despedidas: <i>Adiós/ Hasta luego/ Hasta pronto/ Hasta mañana</i>
4- Secuencia: Apuntar en el cuaderno	10'	- escriben en su cuaderno	- escribe en la pizarra, las despedidas, pidiendo la ayuda de los alumnos	- individual	- C. lectora)	- bolígrafo - cuaderno - lápiz - goma - pizarra	- Despedidas: <i>Adiós/ Hasta luego/ Hasta pronto/ Hasta mañana</i>
5- Secuencia: Interacción oral	5'	- practican los saludos y las despedidas	- se aleja pero ayuda caso sea necesario	- parejas	- Escuchar/ hablar	----	- Saludos: - <i>¡Hola! ¡Buenos días!/ ¡Buenas tardes!/ Buenas noches!</i> - Despedidas: <i>Adiós/ Hasta luego/ Hasta pronto/ Hasta mañana</i>
6- Cierre	5'	- hablan de lo que han aprendido y de lo que más les ha gustado	- orienta el dialogo y motiva la expresión oral de los alumnos	- toda la clase	- Escuchar/ hablar	----	- Saludos y despedidas



(a)



(be)



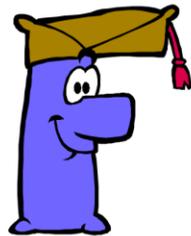
(ce)



(de)



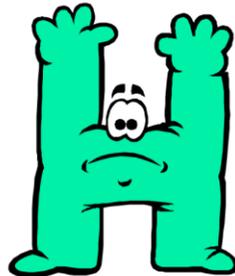
(e)



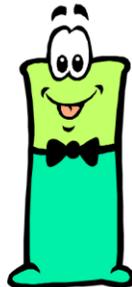
(efe)



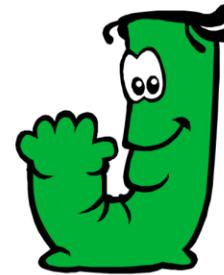
(ge)



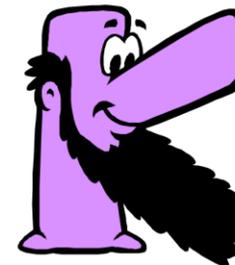
(hache)



(i)



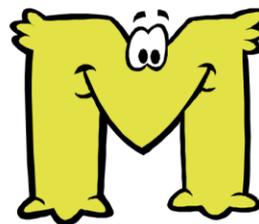
(jota)



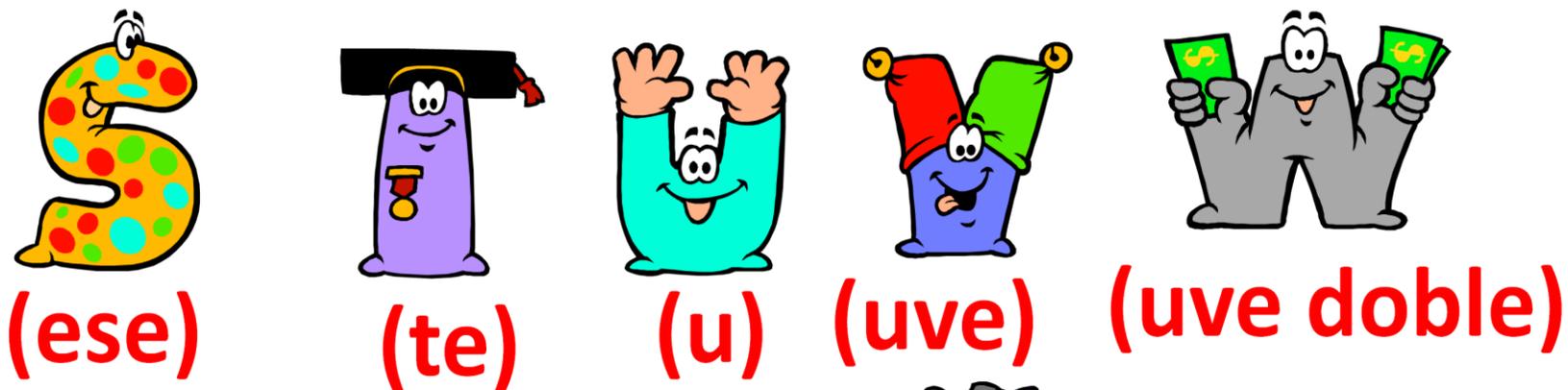
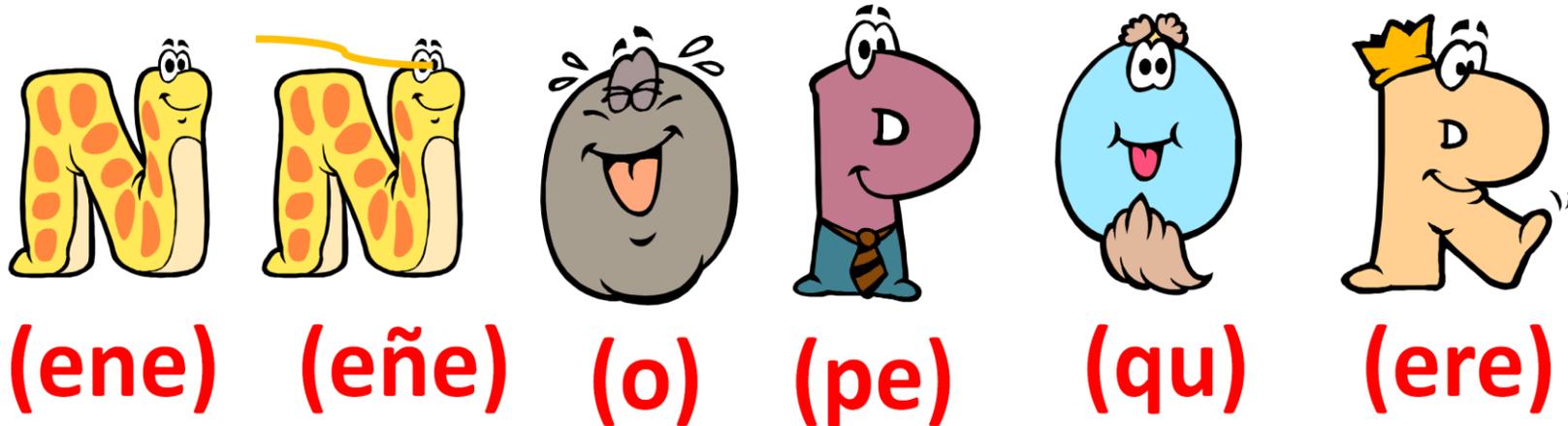
(ka)



(ele)



(eme)



SANTA CASA DA MISERICÓRDIA DE VINHAIS

FECHA:	4 de marzo de 2010
NIVEL:	A1
DESTINATARIOS:	Alumnos de 3º y 4º cursos de Primaria
LECCIÓN:	“Alfabeto” + algunos “Objetos de la clase”
OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS:	<ul style="list-style-type: none">- Identificar y pronunciar el alfabeto español- Adquirir unidades lexicales nuevas- Identificar y pronunciar grafías (ll, ñ, ch,)- Practicar la lectura algunos fonemas de la lengua española
COMPETENCIAS/ COMPONENTES:	<u>Lexical</u> : Alfabeto
SUBCOMPONENTES:	<u>Léxico</u> : hoja, helado, hombre, hotel, hermanos, niña, señor, coche, chocolate, leche, mochila, chuleta, chica, llaves, mantequilla, caballo, perro
TIEMPO DE AULA:	45’

PASO nº	TIEMPO ESTIMADO	ACTIVIDAD DE LOS ALUMNOS	ACTIVIDAD DEL PROFESOR	AGRUPAMIENTO	DESTREZAS	RECURSOS, MEDIOS, APOYOS	CONTENIDOS
1- Comienzo	5'	- sentados, miran y escriben en su cuaderno, la fecha que la profesora escribe en la pizarra.	- Escribe y habla con los alumnos, acerca de la última clase - Pasa lista	- individual	- C. A.	- bolígrafo - cuaderno - lápiz	
2- Actividad de precalentamiento	6'	- juego: con las imágenes en la pizarra los alumnos, intentan acertar con una pelota en la imagen correcta	- dice un objeto de clase - escribe los puntos de cada equipo	- grupos de 6	- C. A.	- tarjetas con imágenes	cuaderno, mochila, libro, sacapuntas, goma, bolígrafo
3- Secuencia: proyección de powerpoint	10'	- sentados escuchan a la profesora.	- muestra y explica el contenido del powerpoint	- individual	- C. A.	- ordenador - powerpoint - ratón	- Grafías y fonemas
4- Secuencia: apuntar en el cuaderno	10'	- escriben en su cuaderno las letras que la profesora pronuncia	- dice las letras - proyecta el powerpoint con la corrección	- individual	- C. A. - C. L.	- bolígrafo - cuaderno - lápiz - goma - ordenador - powerpoint - ratón	- alfabeto - objetos de la clase
5- Secuencia: Consolidación	4'	- miran el powerpoint y dicen muy rápidamente el nombre del objeto que ven aparecer	- proyecta el powerpoint y orienta la participación	- grupos de 6	- mirar/ E.O.	- ordenador - powerpoint - ratón	- objetos de la clase
6- Cierre	5'	- hablan de lo que han aprendido y de lo que más les ha gustado	- orienta el dialogo y motiva la expresión oral de los alumnos	- toda la clase	- escuchar/ hablar C.A. E.O.	-----	- alfabeto - objetos de la clase

doing puzzles

taking pictures

walking

fishing

playing video games

sleeping

mountain biking

reading

playing cards

talking on the phone

watching TV

emailing friends

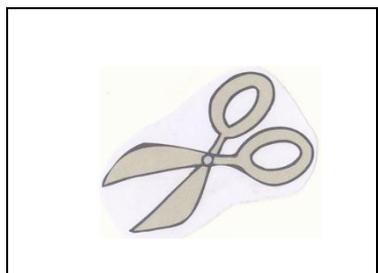
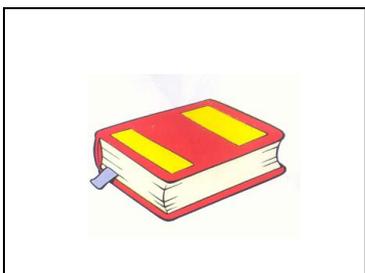
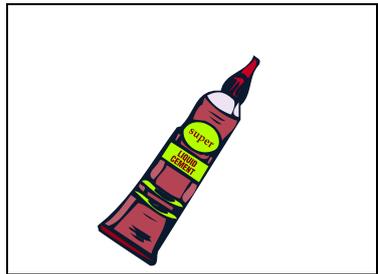
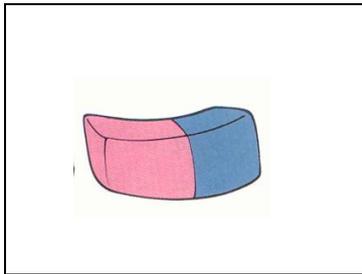
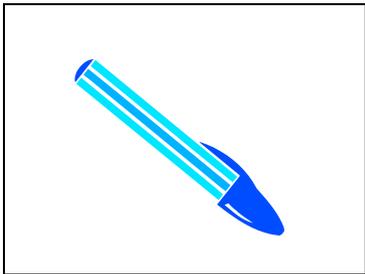
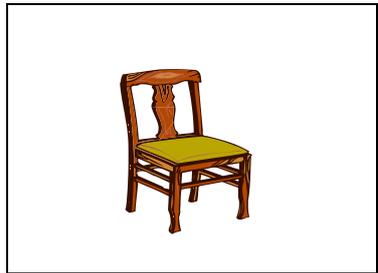
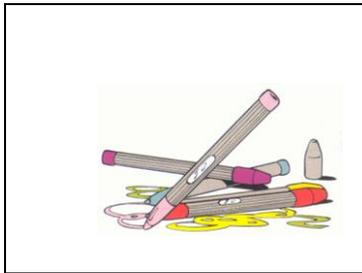
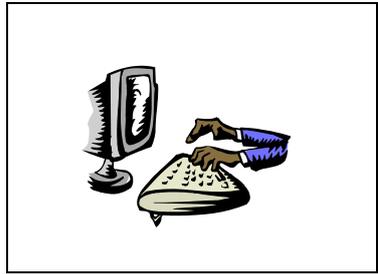
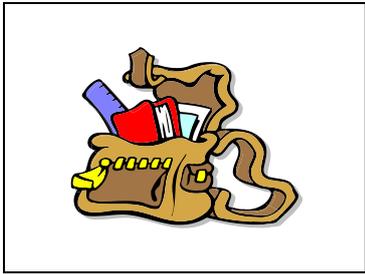
Book- New Wave 1 – level 3
Unit – “7 - Holidays and hobbies”
Class- 45’



Predicted no of lessons - Apêndice 26
Lesson no - 2
Date- 18/05/2010

AIMS	CONTENTS	EXPONENTS	PROCEDURE	INTERACTION	SKILLS	⌚	RESOURCES	EVALUATION
<p><u>By the end of this lesson Ss will be able to:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - recall information gathered in the previous lesson; - pick out the relevant information from the listening exercise; - demonstrate their understanding of the text by doing the listening activities 	<p>Lexical:</p> <ul style="list-style-type: none"> - hobbies/free time activities: doing puzzles, taking pictures, walking, fishing, playing video games, sleeping, mountain biking, reading, playing cards, talking on the phone, emailing friends, <p>Grammar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - past simple 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>What do you like doing in your free time?</i> - <i>I like reading.</i> - <i>Do you like listening to music?</i> - <i>Yes, I do. / No, I don't. I prefer going to the cinema.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - writing of last lesson's summary and opening of the lesson; - warm up: the teacher sticks (on the wall) cardboards with different free time activities (mostly sports) then she divides the class into two teams and tells them that she will present a few pictures (on PowerPoint presentation) of different free time activities. At each picture one member of each team, at the same time, must throw a ball and hit the correct word on the wall, winning a point to their team; - she asks a few questions, checking the structure: "What do you like doing?", writing an example on the board and identifying the -ing form (it will be explained if Ss demonstrate difficulties) - then she introduces the cat Garfield telling them that it lives in New York, and then she tells them they are going to listen to a song, that talks about this city and do the activities (1 to 5) from the book (pp. 104/105) – activities will be done and corrected one after another; - class ends with the writing of the summary on the board. 	<ul style="list-style-type: none"> - T / Ss - T / 2 groups - T / Ss. - individual - T / Ss 	<ul style="list-style-type: none"> - W/L - R - L/S - L/R/W/S - S/W 	<ul style="list-style-type: none"> - 5' - 10' - 5' - 25 - 5' 	<ul style="list-style-type: none"> - computer - words on cardboard - board - Ss book - CD - CD player 	<ul style="list-style-type: none"> - direct observation of Ss participation and engagement in ongoing activities
<p>ASSUMPTIONS:</p>	<ul style="list-style-type: none"> - sports - -ing form - past simple tense 		<p>STRATEGIES/ ACTIVITIES</p> <ul style="list-style-type: none"> - game; - listening exercise (pg.104/105); - filling in the gaps activity; - true /false exercise; - correction of wrong information; - synonyms 		<p>SUMMARY:</p> <p>Game: "What are they doing?"</p> <p>Listening activity: Billy Joel's song: "New York State of Mind"</p> <ul style="list-style-type: none"> - listening activities from the book – pp. 104/105 			
<p>ANTICIPATED PROBLEMS:</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ss may not remember the uses of the -ing form . If so the teacher will explain it briefly 							

Imágenes



SANTA CASA DA MISERICÓRDIA DE VINHAIS

Apêndice 28

FECHA:	11 de marzo de 2010
NIVEL:	A1
DESTINATARIOS:	Alumnos de 3º y 4º cursos de Primaria
LECCIÓN:	“Objetos de la clase” + “Artículos indeterminados” + “Colores” (introducción)
OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS:	<ul style="list-style-type: none"> - Nombrar y escribir objetos de la clase - Decir los colores de los objetos
COMPETENCIAS/ COMPONENTES:	Competencia Lingüística
SUBCOMPONENTES:	<p>Léxico: objetos del ámbito de la clase + colores</p> <p>Gramatical: artículos indeterminados</p>
TIEMPO DE AULA:	45'

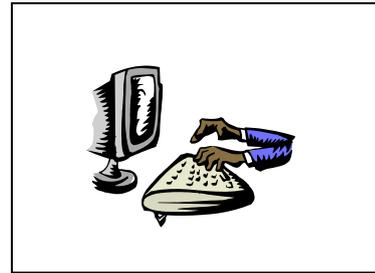
PASO n°	TIEMPO ESTIMADO	ACTIVIDAD DE LOS ALUMNOS	ACTIVIDAD DEL PROFESOR	AGRUPAMIENTO	DESTREZAS	RECURSOS, MEDIOS, APOYOS	CONTENIDOS
1- Comienzo	5'	- sentados, miran y escriben en su cuaderno, la fecha que la profesora escribe en la pizarra.	- escribe y habla con los alumnos, acerca de la última clase - pasa lista	- individual	- C. A.	- bolígrafo - cuaderno - lápiz	
2- Actividad de precalentamiento	10'	- juego: los alumnos pasan entre si un conjunto de tarjetas con imágenes (viradas para abajo) de los objetos que ya conocen. Cuando la música para el alumno con las tarjetas, saca la de arriba y dice el nombre (o una frase). Se retome el juego cuando la música empiece.	- pasa/para la música: "Susanita tiene un ratón" - orienta la actividad	- gran grupo	- C. A. - E. O.	- tarjetas con imágenes - grabadora - música	- objetos de la clase
3- Secuencia: proyección de powerpoint	10'	- sentados escuchan a la profesora.	- muestra y explica el contenido del powerpoint	- individual	- C. A.	- ordenador - powerpoint - ratón	- objetos de la clase - artículos indeterminados - colores
4- Secuencia: apuntar en el cuaderno	15'	- escriben en su cuaderno	- pasa el powerpoint con las imágenes de los objetos - orienta la participación y escribe algunos ejemplos en la pizarra	- individual	- C. A. - E.O. - E.E.	- bolígrafo - cuaderno - lápiz - goma - ordenador - powerpoint - ratón	- objetos de la clase - artículos indeterminados - colores
5- Cierre	5'	- hablan de lo que han aprendido y de lo que más les ha gustado	- orienta el dialogo y motiva la expresión oral de los alumnos	- toda la clase	- C.A - E.O.	-----	- objetos de la clase - colores



mochila



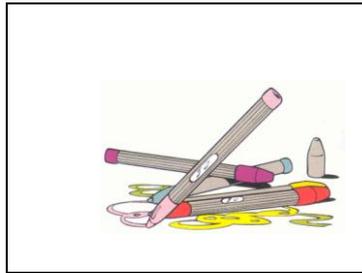
cuaderno



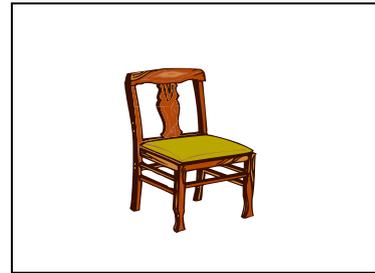
ordenador



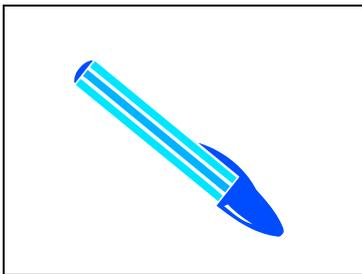
estuche



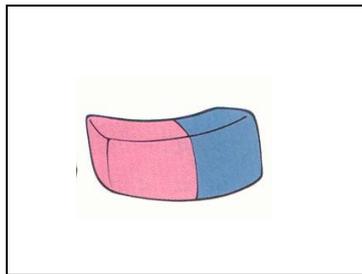
rotuladores



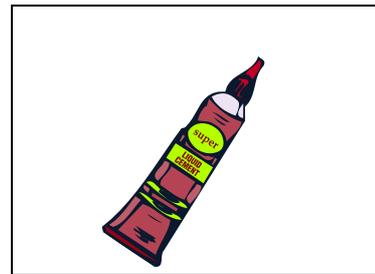
silla



bolígrafo



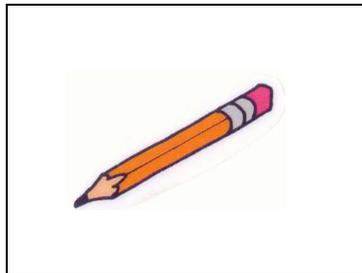
goma



pegamento



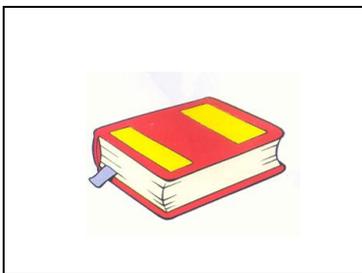
pizarra



lápiz



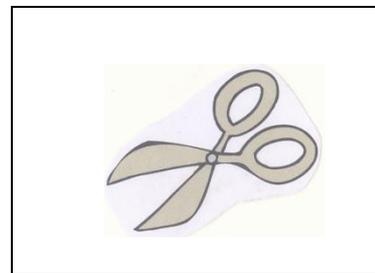
carpeta



libro



regla



tijeras

SANTA CASA DA MISERICÓRDIA DE VINHAIS

Apêndice 30

FECHA:	15 de marzo de 2010
NIVEL:	A1
DESTINATARIOS:	Alumnos de 3º y 4º cursos de Primaria
LECCIÓN:	“Objetos de la clase” + “Artículos: indeterminados y determinados”
OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS:	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir unidades lexicales nuevas - Aprender recursos nuevos para interactuar con el profesorado y con los compañeros(as) de clase
COMPETENCIAS/ COMPONENTES:	Competencia Lingüística
SUBCOMPONENTES:	<p>Léxico: general de la clase + colores</p> <p>Gramática: artículos indeterminados y determinados - singular</p>
TIEMPO DE AULA:	45'

PASO nº	TIEMPO ESTIMADO	ACTIVIDAD DE LOS ALUMNOS	ACTIVIDAD DEL PROFESOR	AGRUPAMIENTO	DESTREZAS	RECURSOS, MEDIOS, APOYOS	CONTENIDOS
1- Comienzo	5'	- sentados, miran y escriben en su cuaderno, la fecha que la profesora escribe en la pizarra.	- escribe y habla con los alumnos, acerca de la última clase - Pasa lista	- individual	- C. A.	- bolígrafo - cuaderno - lápiz	
2- Actividad de precalentamiento	10'	- juego: "Bingo" – después de mirar las imágenes de los objetos, los alumnos seleccionan 6 y las disponen en la mesa. La profesora dice objetos hasta que uno de ellos diga <i>bingo</i> . Lo alumno que lo haya dicho tiene que confirmarlo diciendo y confirmando con la imagen correspondiente.	- dice un objeto de clase - orienta la actividad	- individual	- C. A.	- ficha con imágenes	- objetos de la clase
3- Secuencia: proyección de powerpoint	10'	- sentados escuchan a la profesora.	- muestra y explica el contenido del powerpoint	- individual	- C. A.	- ordenador - powerpoint - ratón	- artículos determinados e indeterminados
4- Secuencia: ficha de trabajo	10'	- cumplimentan la ficha	- proyecta el powerpoint - se aleja pero ayuda caso sea necesario	- individual	- C. A. - E.E.	- bolígrafo - cuaderno - lápiz - goma - ordenador - powerpoint - ratón - ficha de trabajo	- artículos determinados e indeterminados - elementos del aula
5- Secuencia: corrección de la ficha	5'	- corrigen la ficha	- orienta la actividad de corrección	- individual	- C.A.	- ordenador - powerpoint - ratón	- artículos determinados e indeterminados - elementos del aula
6- Cierre	5'	- hablan de lo que han aprendido y de lo que más les ha gustado	- orienta el dialogo y motiva la expresión oral de los alumnos	- toda la clase	- E.O. - C.A.	----	- elementos del aula

FECHA:	22 de marzo de 2010
NIVEL:	A1
DESTINATARIOS:	Alumnos de 3º y 4º cursos de Primaria
LECCIÓN:	“Objetos de la clase” + “Léxico básico para la interacción en el aula”
OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS:	<ul style="list-style-type: none">- Aprender recursos nuevos para interactuar con el profesorado y con los compañeros(as) de clase- Aprender el léxico básico para la interacción en el aula
COMPETENCIAS/ COMPONENTES:	Competencia Lingüística Competencia funcional/pragmática
SUBCOMPONENTES:	Léxico: básico para la interacción en el aula
TIEMPO DE AULA:	45'

PASO nº	TIEMPO ESTIMADO	ACTIVIDAD DE LOS ALUMNOS	ACTIVIDAD DEL PROFESOR	AGRUPAMIENTO	DESTREZAS	RECURSOS, MEDIOS, APOYOS	CONTENIDOS
1- Comienzo	5'	- sentados, miran y escriben en su cuaderno, la fecha que la profesora apunta en la pizarra.	- Escribe y habla con los alumnos, acerca de la última clase - Pasa lista	- individual	- C.A.	- bolígrafo - cuaderno - lápiz	
2- Actividad de precalentamiento	5'	- juego: en fila india (de 6 elementos) traen el objeto que la profesora pida. El más rápido gana 1 punto para su equipo	- pide un objeto - escribe los puntos de cada equipo	- grupos de 6	- C.A.	- materiales auténticos REALIA	- objetos del aula
3- Secuencia: proyección de powerpoint	10'	- sentados escuchan a la profesora	-presenta el powerpoint y explica el contenido	- individual	- C.A. - C.L.	- cuaderno - lápiz - goma - ordenador - powerpoint - ratón	- comandos para el aula
4- Secuencia: ficha de trabajo	10'	- cumplimentan la ficha	- se aleja pero ayuda si es necesario	- individual	- C.L. - E.E.	- ficha de trabajo	- comandos para el aula
5- Secuencia: corrección de la ficha	5'	- corrigen la ficha	- orienta la corrección - toma nota de la oralidad	- parejas	- C.L. - C.O. - E.E.	- ficha de trabajo - lápiz - goma - ordenador - powerpoint - ratón	- comandos para el aula
6- Secuencia: autoevaluación da la unidad didáctica	5'	- contestan a la autoevaluación	- se aleja	- individual	- C.L. - E.E.	- ficha de autoevaluación - lápiz - goma	-----
6- Cierre	5'	- hablan de lo que han aprendido y de lo que más les ha gustado	- orienta el dialogo y motiva la expresión oral de los alumnos	- toda la clase	- C.A. - E.O.	-----	- comandos para el aula

Ficha de Trabajo

8ºC



AGRUPAMENTO
DE ESCOLAS D. AFONSO III
VINHAIS

Nombre- _____ Apellidos- _____ nº- ____

Fecha- ____/____/____

➔1- Contesta a las siguientes preguntas:

- 1- Mi época preferida del año es _____
- 2- Mi medio de transporte preferido es _____
- 3- Me gustaría ir a _____ (lugar o país)
- 4- Mi color favorito es _____
- 5- Mi canción favorita es _____
- 6- Mi mayor defecto es _____
- 7- Los fines de semana me gusta _____
- 8- Me gusta cuando _____ (tiempo atmosférico)
- 9- Mi comida favorita es _____
- 10- El día de la semana que más me gusta es el _____

➔2- Ahora pasa la ficha a tu compañero/a. Él/ Ella tendrá que memorizar el mayor número de respuestas posible porque a continuación vamos a jugar.

Ficha de Trabajo

8ºC



AGRUPAMENTO
DE ESCOLAS D. AFONSO III
VINHAIS

Nombre- _____ Apellidos- _____ nº- ____

Fecha- ____/____/____

➔1- Contesta a las siguientes preguntas:

- 1- Mi época preferida del año es _____
- 2- Mi medio de transporte preferido es _____
- 3- Me gustaría ir a _____ (lugar o país)
- 4- Mi color preferido es _____
- 5- Mi canción favorita es _____
- 6- Mi mayor defecto es _____
- 7- Los fines de semana me gusta _____
- 8- Me gusta cuando _____ (tiempo atmosférico)
- 9- Mi comida favorita es _____
- 10- El día de la semana que más me gusta es el _____

➔2- Ahora pasa la ficha a tu compañero/a. Él/ Ella tendrá que memorizar el mayor número de respuestas posible porque a continuación vamos a jugar.

FECHA:	14 de mayo de 2010
NIVEL:	A2
DESTINATARIOS:	Alumnos de 8º
LECCIÓN:	“Planes”
OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS:	- Expresar gustos e intereses respecto al tiempo libre - Contrastar sus opiniones con las de sus compañeros
COMPETENCIAS/ COMPONENTES:	Competencia Lingüística Competencia funcional
SUBCOMPONENTES:	<u>Lexical</u> : Actividades de tiempo libre + medios de transporte <u>Gramatical</u> : Perífrasis verbales: voy a + infinitivo / pienso + infinitivo Cuando (futuro - subjuntivo)
TIEMPO DE AULA:	90’

PASO nº	TIEMPO ESTIMADO	ACTIVIDAD DE LOS ALUMNOS	ACTIVIDAD DEL PROFESOR	AGRUPAMIENTO	DESTREZAS	RECURSOS, MEDIOS, APOYOS	CONTENIDOS
1- Comienzo	10'	- sentados, miran y escriben en su cuaderno, la fecha que la profesora escribe en la pizarra.	- pasa lista	- individual	- C.A.	- bolígrafo/lápiz/goma - cuaderno	-----
2- Actividad de precalentamiento	20'	- juego: individualmente completan la ficha de trabajo. Después (en parejas) se la dan a su compañero/a para que la memorice. Después en medio del aula, la pareja - sentados de espaldas -, escriben la respuesta (en el cuaderno) a la pregunta de la profesora sobre uno de ellos. Se irán turnando (sólo 3 preguntas por pareja). Si la respuesta es igual ganan 10 puntos; si contestan igual pero en portugués 5 puntos, si no es igual 0 puntos.	- orienta la actividad	- individual - parejas	- C.L. - E.E.	- ficha de trabajo - bolígrafo/lápiz/goma - cuaderno	- gustos y preferencias personales
3- Secuencia: Proyección de PowerPoint	20'	- sentados escuchan a la profesora - contestan a las preguntas y ejercicios del PowerPoint	- muestra y explica el contenido del PowerPoint	- individual	- C.A. - C.L. - E.O.	- ordenador - PowerPoint - ratón	- actividades de tiempo libre - medios de transporte - <i>voy a /pienso + infinitivo</i> - <i>Cuando</i> (subjuntivo)
4- Secuencia: Apuntar en el cuaderno	10'	- escriben los ejemplos que la profesora apunta en la pizarra	-apunta en la pizarra	- individual	- C.L. - E.E.	- bolígrafo/lápiz/goma - cuaderno - pizarra	- actividades de tiempo libre - medios de transporte - <i>voy a /pienso + infinitivo</i> - <i>Cuando</i> (subjuntivo)
5- Secuencia: Resolución de los ejercicios 4 y 5 de la pp. 84	10'	- resuelven/completan los ejercicios	- se aleja pero ayuda caso sea necesario	- individual	- C.L. - E.E.	- libro del alumno - bolígrafo/lápiz/goma - cuaderno	- <i>voy a /pienso + infinitivo</i> - <i>Cuando</i> (subjuntivo)
6- Secuencia: Corrección de los ejercicios	10'	- corrigen los ejercicios	- orienta la corrección	- individual	- E.O. - C.L. - E.E.	- libro del alumno - bolígrafo/lápiz/goma - cuaderno - lápiz	- <i>voy a /pienso + infinitivo</i> - <i>Cuando</i> (subjuntivo)
6- Cierre: Apuntar el resumen y los deberes	10'	- escriben el resumen da la clase - apuntan los deberes	- escribe el resumen da la clase - escribe en la pizarra los deberes	- individual	- E.O. - E.E.	- pizarra - cuaderno - bolígrafo/lápiz/goma	-----

CUANDO

TERMINEMOS

TERMINAMOS

ESTE

TRABAJO

NOS

IREMOS

AL

CINE

.

AYER

CUANDO

SALIMOS

SALGAS

DEL

TEATRO

VIMOS

UN

ACCIDENTE

.

CUANDO

ERA

SEA

MÁS

JOVEN

HACÍA

MUCHO

DEPORTE

•

ON

SATURDAYS

MY

BROTHER

LIKES

LIKE

TO

PLAY

VIDEOGAMES

.

JENNY

AND

MARK

PREFER

PREFERS

**CYCLING
IN
THE
MORNING**

.

ON

SATURDAYS

I

GO

GOES

TO

THE

SWIMMING

POOL

.



FECHA:	21 de mayo de 2010
NIVEL:	A2
DESTINATARIOS:	Alumnos de 8º
LECCIÓN:	“Planes”
OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS:	- Expresar gustos e intereses respecto al tiempo (atmosférico y libre); - Revisar contenidos lexicales y gramaticales para el control de evaluación;
COMPETENCIAS/ COMPONENTES:	Competencia Lingüística Competencia Funcional
SUBCOMPONENTES:	<u>Lexical</u> : tiempo atmosférico + actividades de tiempo libre + medios de transporte + estados de ánimo + salud <u>Gramatical</u> : Perífrasis verbales: voy a + infinitivo / pienso + infinitivo Cuando (futuro - subjuntivo) Imperativo (positivo y negativo)
TIEMPO DE AULA:	90’

PASO nº	TIEMPO ESTIMADO	ACTIVIDAD DE LOS ALUMNOS	ACTIVIDAD DEL PROFESOR	AGRUPAMIENTO	DESTREZAS	RECURSOS, MEDIOS, APOYOS	CONTENIDOS
1- Comienzo	5'	- sentados, miran y escriben en su cuaderno, la fecha que la profesora escribe en la pizarra.	- pasa lista	- individual	- C.A.	- bolígrafo/lápiz/goma - cuaderno	-----
2- Actividad de precalentamiento	10'	- juego: la profesora divide la clase en 2 grupos. A continuación les explica que van a jugar/revisar el tema de las actividades de tiempo libre. Así que cuando vean la imagen (en el PowerPoint) un elemento de cada equipo, a la vez tiene que dirigirse hacia el sitio que la profesora diga y con una pelota acertar en la actividad correspondiente (previamente colgada en la pared)	- orienta la actividad	- grupos de 11	- C.L. - E.E.	- ordenador - PowerPoint - ratón - hojas con las actividades de tiempo libre	- actividades de tiempo libre
3- Secuencia: Proyección de PowerPoint	10'	- sentados escuchan a la profesora - contestan a las preguntas y ejercicios del PowerPoint	- muestra y explica el contenido del PowerPoint	- individual	- C.A. - C.L. - E.O. - E.E.	- ordenador - PowerPoint - ratón	- el tiempo atmosférico
4- Secuencia: Apuntar en el cuaderno	10'	- apuntan en sus cuadernos el vocabulario nuevo	- se aleja	- individual	- C.L. - E.E.	- bolígrafo/lápiz/goma - cuaderno - pizarra	- el tiempo atmosférico
5- Secuencia: (nota) Repaso de contenidos: proyección de PowerPoint ; resolución/ corrección de una ficha de trabajo/ juego	50'	- sentados escuchan a la profesora - contestan a las preguntas y ejercicios del PowerPoint - completan la ficha - corrigen los ejercicios - hacen un juego: la profesora pide voluntarios de uno de los equipos y les da palabras (una palabra por hoja y por alumno) que se tienen que colocar delante del pecho – para que todos las vean. El otro equipo tiene que ordenarlas lo más rápidamente posible formando una frase correcta. Después es el turno del otro equipo.	- orienta las actividades y la participación de los alumnos - explica las dudas	- individual - grupos de 11	- C.A. - C.L. - E.O. - E.E.	- ordenador - PowerPoint - ratón - bolígrafo/lápiz/goma - cuaderno - pizarra	- voy a /pienso + infinitivo - Cuando (subjuntivo/ indicativo) - imperativo (positivo y negativo) - estados de ánimo - actividades de tiempo libre
6- Cierre: Apuntar el resumen	5'	- escriben el resumen da la clase	- escribe el resumen da la clase	- individual	- E.O. - E.E.	- pizarra - cuaderno - bolígrafo/lápiz/goma	-----

Nota: Como las actividades de repaso del PowerPoint son muchas y variadas, se harán otras actividades en medio (resolución de la ficha, el juego, preguntas...) para que los alumnos no se cansen y pierdan el interés.

Book- *New Wave 1* – level 3
Unit – “7 - Holidays and hobbies”
Class- 45’



Predicted no of lessons -
Lesson no - 3
Date- 25/05/2010

Apêndice 37

AIMS	CONTENTS	EXPONENTS	PROCEDURE	INTERACTIO N	SKILLS	🕒	RESOURCES	EVALUATION
<p><u>By the end of this lesson Ss will be able to:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - acquire vocabulary related to the topic; - demonstrate their knowledge of new lexical items by using them in oral interaction; 	<p>Lexical:</p> <ul style="list-style-type: none"> - hobbies/free time activities: doing puzzles, taking pictures, walking, fishing, playing video games, sleeping, mountain biking, reading, playing cards, talking on the phone, emailing friends, <p>Grammar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - past simple/ past continuous 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>What does he like doing in his free time?</i> - <i>He likes reading.</i> - <i>Does he like listening to music?</i> - <i>Yes, he does. / No, he doesn't. He prefers going to the cinema.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - writing of last lesson's summary and opening of the lesson; - The teacher asks Ss some questions to recall the contents of the previous lesson; - correction of the homework (act. 4 & 5 - Ss book); - hand out of an informative sheet with free time activities; - warm up: the teacher divides the class into two teams and tells them that they are going to play a game in which they must organise a sentence as quickly as possible. Then she delivers pieces of paper with the words - one in each paper - to members of team B which they must hold close to the chest, so everybody can see them. Team A's job is to organise them as soon as the teacher starts counting time. The game finishes only when everybody – from team A – returns to their chairs in silence; (except the ones holding the words). Then it's the other team's turn; - The teacher presents a PowerPoint, and introduces the cat Garfield telling them that it lives in New York and that it usually goes to Central Park, where it does a lot of free time activities, and then she shows slides with different activities, ending with the sentence: "One day I was walking in Central Park and suddenly it started to rain" focusing and explaining the verb tenses; - she explains and registers on the board other examples given by Ss, checking their understanding – Ss copy and do some exercises; - class ends with the writing of the summary. 	<ul style="list-style-type: none"> - T /Ss - T /Ss - T - T / 2 groups - T / Ss. - T / Ss/ individual - T / Ss 	<ul style="list-style-type: none"> - W/L - R/S/W - L - R - L/R/S - L/R/W/S - S/W 	<ul style="list-style-type: none"> - 5' - 5' - 5' - 10' - 5' - 10' - 5' 	<ul style="list-style-type: none"> - informative sheet - computer - written words on paper - board - ppt 	<ul style="list-style-type: none"> - direct observation of Ss participation and engagement in ongoing activities
ASSUMPTIONS:	<ul style="list-style-type: none"> - free time activities - verb to do - -ing form - past simple tense (regular and Irregular) 		STRATEGIES/ ACTIVITIES				SUMMARY:	
ANTICIPATED PROBLEMS:	<ul style="list-style-type: none"> - Ss may not remember the uses of the – ing form . If so the teacher will explain it briefly 		<ul style="list-style-type: none"> - game; - drill activity; 				<ul style="list-style-type: none"> Game: “Word Order” PowerPoint presentation Simple past / past continuous: written exercises 	