

Maria Teresa Almeida Fernandes

O Jogo, atividade lúdica e estratégia de motivação para o ensino das Línguas Estrangeiras

Relatório da prática pedagógica de Mestrado em ensino de Inglês e de Francês no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientada pela Doutora Maria José Canelo e coorientada pelo Doutor João Domingues, apresentada ao Conselho de Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

2017



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Faculdade de Letras

O Jogo, atividade lúdica e estratégia de motivação para o ensino das Línguas Estrangeiras

Ficha Técnica:

Tipo de trabalho	Relatório de Estágio
Título	O Jogo, atividade lúdica e estratégia de motivação para o ensino das Línguas Estrangeiras
Autor/a	Maria Teresa Carvalheiro Almeida Fernandes
Orientador/a(s)	Doutora Maria José Canelo Doutor João Domingues
Identificação do Curso	2º Ciclo de Estudos em Ensino de Inglês e de Francês no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário
Área científica	Formação de Professores
Especialidade/Ramo	Ensino de Inglês e Francês
Data	2017
Data da realização da prova pública de defesa	27/06/2017
Constituição do júri	Presidente: Doutora Ana Alexandra Ribeiro Luís Vogais: 1. Doutora Maria Joana de Almeida Vieira dos Santos (Arguente) 2. Doutora Maria José Florentino Mendes Canelo (Orientadora)
Classificação obtida	14 valores



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA

**RELATÓRIO FINAL DE
PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA**

Maria Teresa Carvalheiro Almeida Fernandes

DEDICATÓRIA

Toda a vida lutei para conseguir algo melhor. Nesse percurso, felizmente, tive sempre comigo pessoas que de alguma forma me foram conduzindo e estiveram sempre a meu lado nos bons e maus momentos. A todos, o meu muito obrigada.

Agradeço, em primeiro lugar, aos meus pais, pelo apoio que sempre me deram. À minha irmã e às minhas sobrinhas, pelas palavras carinhosas.

Agradeço às minhas orientadoras de escola, a professora Inês Padilha, que me ensinou realmente o que significa ser professora e a professora Paula Chorosa, pelas palavras de incentivo. O meu reconhecimento vai também para os meus orientadores da Faculdade.

Finalmente quero agradecer à família que construí, ao meu marido, amigo e confidente, que me deu sempre alento para continuar e nunca deixou de acreditar em mim, e aos meus filhos que depositaram em mim toda a esperança e me fizeram acreditar que tudo é possível mesmo que pareça impossível.

A todos, a expressão da minha maior gratidão.

RESUMO

Este relatório visa apresentar a minha experiência pedagógica de estágio. Pretende-se, nomeadamente, aprofundar a questão do jogo na sala de aula, enquanto ferramenta valiosa na aquisição de novos conteúdos ou na consolidação dos mesmos, no ensino de uma Língua Estrangeira. Neste relatório são apresentadas as minhas preocupações e a minha reflexão; as diferentes categorias de jogo, a sua aplicação prática na sala de aula, quais os benefícios da sua utilização e de que forma podem ser usadas num contexto de ensino/aprendizagem. Por último, mas não menos importante, este trabalho inclui os jogos apresentados em cada aula e os diferentes recursos utilizados e adaptados à realidade do ensino básico em que decorre o estágio.

Palavras-chave: jogo, sala de aula, ensino/aprendizagem, atividades lúdicas, línguas estrangeiras

ABSTRACT

This report presents my teacher training. Its purpose is namely to demonstrate how the use of games in the classroom can be a powerful tool in introducing new or consolidating past subjects, when teaching foreign languages. This monograph also points out my own questions and reflections regarding several games categories, how they work in the classroom, their educational advantages, how important they are for learning purposes and how to incorporate games into a learning environment. Last but not least, it includes games used in the classroom applying several resources and how they have affected the educational context in which this study was conducted.

Keywords: Games, classroom, teaching/learning, recreational activities, foreign languages.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
I. CARATERIZAÇÃO DO NÚCLEO DE ESTÁGIO	6
1.1. Caraterização do meio socioeconómico	6
1.2. Caraterização do meio escolar	7
1.2.1. Projeto Educativo	8
1.2.2. Caraterização da Escola	9
1.3. Caraterização da turma	10
1.4. A Professora Estagiária	11
II. DESCRIÇÃO E REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE O ESTÁGIO	
2.1. Expetativas e desafios	13
2.2. Aulas lecionadas	16
2.2.1. Aulas de Francês	18
2.2.2. Aulas de Inglês	20
2.3. Atividades extracurriculares	22
2.3.1. Atividades extracurriculares da área de Francês	22
2.3.2. Atividades extracurriculares da área de Inglês	23
2.4. Ações de formação de âmbito geral	24
2.5. Síntese	25
III. O JOGO COMO INSTRUMENTO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	
3.1. O jogo, cultura e ensino	26

3.2.	O contributo do jogo para o desenvolvimento intelectual	30
3.3.	Os desafios do uso de jogos na sala de aula	33
3.4.	A busca e a seleção de jogos	35
3.5.	Classificação dos jogos	36
3.6.	Vantagens e desvantagens da utilização do jogo na sala de aula	39
3.7.	Aquisição e compreensão de uma LE através dos jogos	40
3.8.	Síntese	41
3.9.	Prática Pedagógica	43
3.9.1.	Da teoria à prática	45
3.9.1.1.	Aulas de Francês	45
3.9.1.2.	Aulas de Inglês	50
IV. PONDERAÇÕES FINAIS		56
REFERÊNCIAS		59
Bibliografia		59
Webgrafia		60
Legislação		61
ANEXOS		
	Atividades	1
	Aulas assistidas	5

INTRODUÇÃO

O ensino, por si só, é para todos os docentes¹ um enorme desafio, um mundo cheio de dificuldades, de obstáculos e de todo um conjunto de circunstâncias adversas que têm de ser encaradas e vencidas. É nosso dever, enquanto docentes, estarmos minimamente informados de tudo o que nos rodeia, garantir que os nossos alunos¹ tenham um ensino de qualidade e que, acima de tudo, se sintam integrados na comunidade educativa. Cabe-nos a nós, educadores, garantir que os nossos educandos adquiram os verdadeiros valores para a vida e sobretudo que entendam a escola como um espaço educativo, onde educandos e educadores caminhem lado a lado, em busca da concretização de um ensino cada vez melhor.

A razão da minha escolha da temática do jogo em sala de aula foi precisamente a reflexão que fui fazendo ao longo destes anos como professora. Verifiquei que os alunos se sentiam mais motivados para a aprendizagem de Línguas Estrangeiras (LE), quando estas eram apresentadas de uma forma mais lúdica. À primeira vista, poder-se-ia pensar que atividades lúdicas são sinónimo de aulas mais fáceis de realizar, porque dariam menos trabalho. É um engano; com efeito, ao contrário do que se poderia pensar, estas aulas são efetivamente mais desafiantes, mas também mais difíceis, desde logo de conceber e depois também de concretizar em sala de aula. Todas elas envolvem muito trabalho, tempo de preparação e planificação, até se conseguir um resultado satisfatório. Com efeito, nem sempre se pode utilizar qualquer recurso para promover o gosto pelo desafio, o gosto pela aprendizagem e pela criatividade, mesmo em termos de jogos.

De facto, esta minha escolha não teve por finalidade tornar mais fácil o papel de professor, mas antes, fugindo ao habitual, criar algo inovador e cativante para os alunos. Tentei desviar-me daquilo que é comum e, portanto, sem novidade e tentar arranjar formas de combater um problema premente, o insucesso escolar nas Línguas Estrangeiras. Quis distinguir o

¹ Aqui, refiro-me aos docentes e aos alunos em geral e não faço, por isso, distinção de género.

que é a prática letiva atual do que era a prática letiva tradicional, conservadora, agarrada ao distanciamento entre professor/aluno e tendo por base a centralidade do professor na aula; não quis limitar-me ao simples débito de conhecimento do professor/aluno, sendo este último considerado como um recetáculo; estas foram as principais razões pelas quais resolvi escolher este tema. É que cada vez mais se assiste ao desinteresse dos alunos, especialmente na aprendizagem do Inglês, que hoje se apresenta como indispensável na criação de um futuro melhor e mais promissor. Todos nós temos a capacidade de aprender a brincar, pois é inerente ao ser humano essa capacidade. Para além disso, ao usar atividades lúdicas na sala de aula, estas não só funcionam como uma “terapia”, como também, sendo bem realizadas, ajudam na memorização, como tentarei mostrar com os jogos a que recorri nas aulas, que apresentarei mais à frente.

Ao desenvolver esta temática no relatório, pretendo também mostrar como, no que ao docente diz respeito, é compensador o recurso às atividades lúdicas. Com efeito, dessa forma, aumenta-se a implicação do professor, a interação aluno/professor e geralmente a motivação do aluno para a aprendizagem é mais significativa. É verdade que alguns professores preferem manter um relacionamento mais formal com os alunos, talvez para que não se perca o respeito na sala de aula. Podem estar ainda ligados à antiga ideia segundo a qual a seriedade é sinónimo de respeito. Mas talvez não avaliem suficientemente as barreiras que esse tipo de comportamento cria. Se, no final do ano, fosse elaborado um questionário aos alunos para poder ter um *feedback* sobre a importância de alguns aspetos e quais devo melhorar durante a minha realização de uma aula, estou em crer que, chegaria à conclusão de que os nossos alunos preferem professores que são tão sérios quanto divertidos.

Uma reflexão recorrente nos seminários de Didática de Francês foi que, efetivamente, a atenção do aluno é reduzida a um curto período da aula; por conseguinte, uma das estratégias será a de implementar um conjunto de procedimentos para mantermos cativa a sua atenção. Nesse sentido, parece-nos importante variar, quer de recursos, quer da forma como os introduzimos e aplicamos.

Ainda no decorrer do ano de 2016, foi anunciado pelo Ministério da Educação que se iria reduzir o número de alunos nas turmas das disciplinas de Português e Línguas Estrangeiras, como forma de minimizar o insucesso escolar. Essa medida já deveria ter sido implementada há bastante tempo, mas não chega para cativar os alunos e motivá-los a estarem

atentos durante 90 minutos. Mesmo com um número mais reduzido de alunos, entendo que é imperioso pensar a utilização de recursos diversificados como uma das soluções; e aí o recurso a momentos de jogo fará todo o sentido e terá toda a pertinência, como tentarei mostrar.

Também não se pode escamotear o facto de, em algumas turmas, existirem alunos com necessidades educativas especiais. Dependendo das escolas, estes alunos, embora possuam um currículo específico e obrigatório, estão, a maior parte das vezes, integrados na turma e, por conseguinte, têm a mesma carga horária.

Ora, tendo em vista que, quando estamos a ensinar, nos dirigimos a toda a turma em simultâneo, e atendendo a que são alunos com uma perspetiva diferente de trabalho e detentores de algumas dificuldades a nível cognitivo, é certamente bom, também para eles, alterar a maneira como se leciona. É neste sentido que penso ser bom “romper com o passado” de um ensino tradicional; e tentar, de alguma forma, implementar novas estratégias mais lúdicas que permitam um resultado melhor e mais favorável à aprendizagem de todos os alunos. É nesse sentido de valorização de novas estratégias que Jean Piaget afirma claramente que “[...] o jogo como uma brincadeira constitui-se em expressão e condição para o desenvolvimento infantil, já que as crianças quando jogam assimilam e podem transformar a realidade.” (1978: 56)

O meu estágio teve lugar na escola EB2,3 Carlos Oliveira, em Febres, com alunos do 3º ciclo, na turma de Inglês/Francês do 7º ano de escolaridade. Neste relatório do meu estágio realizado em 2015, começo por fazer, no primeiro capítulo, a descrição do meio socioeconómico e do meio escolar, porque é importante saber qual a proveniência dos nossos alunos e qual o meio que os rodeia. A descrição detalhada do contexto escolar parece-me bastante pertinente e útil para obtermos uma perspetiva do meio no qual estes alunos se situam e no qual é suposto terem boas condições de desenvolvimento. A descrição da turma em particular parece-me igualmente importante e determinou mesmo a escolha do meu tema de reflexão. Quando vi o grau de desmotivação, ficou clara para mim a escolha deste meu tema. Ainda neste capítulo, incluo as dúvidas e desafios que tive de enfrentar ao longo deste estágio.

Num segundo capítulo, faço uma reflexão crítica sobre os passos que realizei, por forma a esclarecer e a dar resposta à minha pergunta inicial e que serviu de “alavanca” para a realização deste relatório. Recorro, muito frequentemente, ao pensamento de alguns especialistas que se debruçaram sobre este tema e que muito me ajudaram a pensar, de modo mais sistemático e ordenado a questão que me proponho tratar.

O terceiro capítulo comporta, naturalmente, a descrição e apresentação do estudo empírico que realizei sobre o uso do jogo em sala de aula. Nesta parte prática, apresento também todo o processo realizado, todas as atividades lúdicas propostas e, claro está, a avaliação feita em cada uma delas. Quis ainda obter algum *feedback* da parte dos alunos, não só para perceber o seu grau de satisfação, mas também para comprovar até que ponto é ou não importante recorrer a este tipo de estratégias na concepção e planificação de uma aula. Estabelecem, quer o programa de Francês, quer o de Inglês, o uso de métodos diversificados, centrados no aluno, integrando um conjunto de atividades motivadoras de uma aprendizagem comunicativa das Línguas Estrangeiras e favorecem o desenvolvimento intelectual, psicológico e sociocultural do aluno. Em todos os programas é notória a referência a metodologias de ensino/aprendizagem apoiadas em recursos que permitam ao professor uma abordagem diferente da chamada “tradicional”. Para ajudar os alunos a obter os resultados desejados e aumentar a sua motivação, decidi que devia investir em atividades diferentes daquelas que os alunos realizavam na aula; pensei então na introdução de jogos e noutros recursos que cativassem a sua atenção e os incentivassem a atuar, interagir e participar.

Para mim, é importante perceber se, através do jogo, é possível minorar o grau de dificuldade das matérias e se posso contribuir de alguma forma para despertar nos alunos o interesse pela aprendizagem e a motivação. Os alunos têm de conseguir sentir a escola não como um castigo, mas sim como um lugar aprazível, onde possam desenvolver as suas capacidades intelectuais, a sua criatividade, o seu gosto por viver em sociedade e fazer parte integrante desta. Estou convicta de que as atividades lúdicas podem ser um grande aliado do ensino. A verdade, porém, é que cada vejo mais relutância no seu uso, certamente pelo trabalho que a preparação/didatização desse tipo de atividades exige. Mas, segundo Marie Musset e Rémi Thibert, a exploração do lúdico em sala de aula estimula e desenvolve competências necessárias ao sucesso escolar. Como observam estes autores,

[...] “jouer” à l’école est possible. Les enseignants qui intègrent le jeu sous une forme ou une autre ne sont pas forcément joueurs eux-mêmes. C’est l’impact positif du jeu sur la motivation et sur les apprentissages qui les a généralement convaincus de tenter l’expérience. (2009 :1)

O recurso a estas atividades carece, portanto, de uma inserção apropriada e de uma utilização bem preparada e pensada para integrar a aula, por forma a rentabilizar a sua utilização didático/pedagógica. Foi também o que tentei observar no meu estudo empírico. As ponderações finais a que cheguei e que apresento no final deste relatório parecem-me apontar muito positivamente nesse sentido.

CAPÍTULO I – Caraterização do núcleo de estágio

Quando ingressei na Universidade e durante as aulas de Didática, os docentes sempre referiram que a primeira coisa com a qual nos devíamos preocupar, ao realizar o estágio, era conhecer o local onde o iríamos realizar, integrarmo-nos no espaço e no ambiente. Conhecer o que nos rodeia permite-nos conhecer quem vamos ter pela frente e facilita-nos todo o processo.

O presente capítulo tem por isso como principal objetivo dar a conhecer o Agrupamento onde a escola se insere e a caracterização da turma na qual realizei o meu estágio pedagógico. Começarei por fazer uma breve apresentação do espaço, nomeadamente os espaços da escola, e passando depois à apresentação da minha turma e de mim própria enquanto professora estagiária.

1.1. Caraterização do meio socioeconómico

A primeira tarefa a realizar, quando comecei o estágio, foi a caraterização do meio e da escola, no início do ano letivo, com base na recolha e análise de alguns documentos fornecidos pela escola e pela Junta de Freguesia.

O concelho de Cantanhede, onde a escola está situada, fica integrado numa área de transição entre a Bairrada e a Gândara e abrange ainda uma parte do Baixo Mondego, na faixa do litoral português. Está situado próximo de Coimbra, Figueira da Foz e Aveiro, principais polos de desenvolvimento económico e social desta região.

Neste concelho, ainda são notórias as marcas de uma ruralidade tradicional, observáveis, quer no povoamento, quer no modo de vida da grande maioria da população. Dos 36.595 habitantes residentes no município, 17.920 constituem a sua população ativa, que se distribui da seguinte forma: 36%, no setor primário; 26%, no setor secundário e 38%, no

setor terciário.²

O concelho de Cantanhede é fortemente marcado pela emigração e naturalmente pelas suas consequências: a redução do número de jovens e a diminuição da taxa de natalidade. A população regista, por isso, uma diminuição da população jovem e um aumento acentuado da população idosa.

Em termos de alfabetização, verificou-se, nos últimos decénios, um acréscimo percentual de pessoas que sabem ler e escrever e mesmo dos que possuem a escolaridade obrigatória. De facto, os valores do concelho e os da Nomenclatura de Unidade Territorial (NUT), em que este se insere, são concordantes. Estes valores estão muito próximos do valor nacional (11%, em 2001), mas são muito superiores aos observados nos países menos desenvolvidos da União Europeia. Embora o concelho se encontre atualmente em expansão económica, enfrenta ainda muitos problemas financeiros, por um lado, devido à deserção dos jovens e, por outro, à precariedade³ existente na vila de Febres. A consciência da natureza destes fenómenos, o combate contra a pobreza e a exclusão social são fatores que integram a linha de atuação da escola.

1.2. Caracterização do meio escolar

O Agrupamento de Escolas Lima-de-Faria é constituído por 10 unidades escolares, ministrando todos os níveis de ensino não superior. A área de influência do Agrupamento varia consoante o estabelecimento, o ciclo de estudos e a unidade orgânica.

Os departamentos curriculares, os conselhos de turma e os conselhos de docentes são estruturas de supervisão pedagógica, que zelam pela qualidade do serviço educativo prestado no Agrupamento. O serviço de Apoio Pedagógico da escola visa integrar o aluno no processo de ensino/aprendizagem e no meio ambiente, bem como proporcionar condições que facilitem a integração entre escola-família-comunidade; o mesmo serviço acompanha ainda o desenvolvimento do trabalho pedagógico, assessorando o professor na orientação do processo de aprendizagem do aluno.

² Dados de 2011, acessíveis através de consulta feita em documentos, na Junta de Freguesia de Febres, a 10 de novembro de 2016.

³ Em termos laborais, devido à falência da maior parte das indústrias e comércio locais.

Os serviços de Psicologia e de Orientação desenvolvem a sua ação em três domínios de competência, nomeadamente no domínio de Orientação Escolar e Profissional, no domínio de Apoio Psicopedagógico e no domínio da Intervenção na Comunidade Educativa. A equipa da Educação Especial, composta por docentes e técnicos, destina-se a promover a existência de condições para a plena inclusão escolar dos alunos, principalmente os que têm Necessidades Educativas Especiais.

O sistema de avaliação adotado pela escola, de acordo com as indicações do Ministério da Educação, nos dois níveis de ensino que aqui é ministrado, faz-se através de uma atribuição de nível, que vai desde o nível 1 ao nível 5, dividido em trimestres. A dinâmica do sistema de avaliação é constituída considerando que cada professor deve elaborar os seus planos com bases educacionais e marcos de aprendizagem, incluindo as respetivas metas propostas para cada unidade. Assim, a avaliação será contínua durante os trimestres, permitindo a recuperação do aluno e o domínio dos conteúdos. Os instrumentos de avaliação são testes, trabalhos e participação, envolvendo assim, respetivamente, as áreas cognitiva, psicomotora e afetiva.

Este agrupamento possui um regulamento interno que se destina a toda a comunidade escolar (docentes, discentes, pessoal não docente) e aos restantes elementos da comunidade educativa e visa ainda responder adequadamente aos problemas de indisciplina na escola.

1.2.1 Projeto Educativo

O Projeto Educativo (PE) data de 2013 e foi construído ainda na vigência da designação de Agrupamento de Escolas Finisterra, que precedeu a atual. O Plano tem como principal objetivo implementar modos de atuação tendentes à corresponsabilização democrática das chefias intermédias na definição, implementação e avaliação de estratégias conducentes à sua operacionalização.

Tal como sublinha o PE, a missão do Agrupamento de Escolas Lima-de-Faria é contribuir, através de uma educação de excelência, “para a formação integral do ser humano enquanto indivíduo responsável, consciente dos seus direitos e deveres, indivíduo imbuído de espírito crítico, plenamente integrado numa sociedade democrática e globalizada em

constante mutação socioeconómica e cultural.” (PE 2013)

1.2.2 Caraterização da Escola

A Escola Básica Carlos Oliveira foi criada por despacho do Ministério da Educação, que, em 1989, colocou em funcionamento a Escola EB 2,3, integrando deste modo os nove anos de escolaridade. Como o edifício que atualmente existe estava inacabado, as aulas eram ministradas em garagens ou estabelecimentos concedidos para esse fim. Em 1990, foi criada a Escola C+S de Febres, denominação que viria a ser alterada em 1991, para Escola Básica Integrada. Só em 1991 o estabelecimento recebeu o nome de Escola C+S Carlos de Oliveira, em homenagem ao romancista Carlos de Oliveira, que faleceu em Lisboa, a 1 de julho de 1981. Este célebre escritor, filho de emigrantes portugueses, veio aos dois anos para Portugal. A família do escritor fixou-se em Cantanhede, mais propriamente em Febres, onde o pai já exercia Medicina. Em 1933, mudou-se para Coimbra, onde ficou a residir durante quinze anos e onde prosseguiu estudos, entrando mais tarde na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. A escola recebeu então o nome deste romancista por ser um “filho da terra”, mas também pelo facto de o pai ter sido médico da região e muito admirado pela população.

Pela mão do Senhor Secretário da Administração Educativa, Guilherme D’Oliveira Martins e pelo despacho de 17 de maio de 1999, esta escola é finalmente inaugurada com o nome acima referido e com as instalações que hoje conhecemos. Passou a ser integrada no Agrupamento de Escolas Finisterra, nome esse que, em 2014, foi alterado para Agrupamento de Escolas Lima-de-Faria.

A Escola possui serviço de Bar, cuja função é a de prestação de um serviço de refeições ligeiras de qualidade, uma Reprografia e uma Papelaria, Serviços de Ação Social Escolar, Serviços de Administração Escolar e uma Biblioteca, que funciona em paralelo com a rede de bibliotecas de Cantanhede, como forma de maximizar os recursos humanos e dinamizar ações conjuntas na promoção do projeto “Literacias” na Escola.

O corpo docente é atualmente composto por 40 professores com formação académica completa. Já o corpo discente é formado por aproximadamente 258 alunos.

1.3. Caraterização da turma

A fim de realizar a caraterização das turmas, cada professor entrega aos alunos fichas de carácter pessoal para serem preenchidas e entregues ao diretor de turma que, por sua vez, realizará a recolha da informação e a processará, a fim de ser divulgada durante as primeiras reuniões de avaliação intercalares.

É em todo este contexto que se insere a turma do 7º A. Esta turma integra o 3º ciclo de escolaridade, sendo constituída por 20 alunos, com idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos, de entre os quais 11 pertencem ao sexo masculino e 9 ao sexo feminino. A maioria dos alunos frequenta o agrupamento desde os 3 anos e presume-se que aqui continuarão até ao final do Ensino Secundário.

No que diz respeito à área de residência, todos os alunos residem no Concelho de Cantanhede, em localidades relativamente próximas da escola, verificando-se que se deslocam para as aulas de autocarro, a pé ou, como alternativa, são trazidos de carro pelos pais ou familiares.

Em relação às retenções, verificaram-se duas retenções no 1º ciclo; duas, no 2º ciclo e duas, no 3º ciclo. Regra geral, as disciplinas de que os alunos mais gostam são Educação Física, TIC e Música. Aquelas em que os alunos têm mais dificuldades são Matemática, Ciências e Inglês. No caso de Matemática e das Ciências, a explicação passa um pouco por serem disciplinas que requerem um estudo diário; já no Inglês, a dificuldade é a língua em si, que acham (em geral) de extrema dificuldade, em termos de compreensão escrita e produção oral. Nestes dados não se integra a disciplina de Francês, uma vez que é uma disciplina nova para eles, pois só é iniciada no 3º ciclo, ou seja, no 7º ano de escolaridade. Só neste ciclo é que os alunos podem escolher mais uma língua estrangeira (para além do Inglês, que já têm desde o 1º ciclo), e que, dependendo da oferta de escola, poderá ser Francês, Espanhol ou outra língua estrangeira.

Indagados sobre os hábitos de estudo, os alunos são perentórios em responder que gostam de estudar e que o fazem diariamente, à exceção de um, que diz que não estuda. Nos seus tempos livres, ouvem música, jogam videojogos, veem televisão e praticam desporto,

essencialmente. Seis alunos estudam sozinhos, 11 fazem-no na companhia da mãe ou do pai e os restantes acompanhados por outras pessoas, exteriores ao núcleo familiar, normalmente explicadores. Em termos futuros, 9 alunos só querem estudar até ao 12º ano e os restantes querem ingressar no ensino superior. Em relação ao agregado familiar, todos vivem com os pais. A idade dos pais varia entre os 30 e os 60 anos de idade e, normalmente, as mães são as mais novas e também são quem assume o papel de encarregadas de educação. Tanto os pais como as mães, possuem todos a escolaridade obrigatória e, à exceção de um ou de outro, estão empregados, no sector Secundário.

1.4. A Professora Estagiária

Natural deste mesmo concelho de Cantanhede, concluí o 12º ano no Colégio de S. Teotónio, em Coimbra. Seguidamente, ingressei no Instituto Superior de Línguas e Administração (ISLA) do Porto para tirar a minha Licenciatura em Ciências da Tradução e Cultura Comparada. Acabado o curso, estive a trabalhar como docente, primeiro, na cidade do Porto e, mais tarde, em Cantanhede, na Escola Pedro Teixeira, que é uma Instituição de ensino semiprivada. Durante alguns anos, não realizei esta atividade, por motivos pessoais e aproveitei para fazer uma Pós-Graduação na Universidade Portucalense, em Administração e Planificação da Educação. Mas o meu gosto por este trabalho foi mais forte e resolvi ingressar novamente no ensino. Tive sempre a preocupação de ir fazendo formações, para estar a par do que se passava em meu redor, mas nunca fiz a profissionalização. Realizei várias formações no âmbito do 1º e do 3º ciclos, que me permitiram alargar um vasto leque de conhecimentos importantes para a minha vida profissional.

Quando foi publicado o Dec. Lei nº 137/2012 de 2 de julho, que determinava como obrigatória a profissionalização para os concursos ao ensino público, deparei-me com um problema: ou fazia a profissionalização pela Universidade Aberta, mas ficava só com grau de Licenciatura, ou o Mestrado da via de Ensino em Inglês e Francês. Resolvi aproveitar esta oportunidade e, muito bem, fazer o Mestrado, até porque pensava que seria (e foi) importante para mim corrigir alguns erros de formação e colmatar algumas falhas na minha arte de ensinar.

Não foi fácil voltar a uma Faculdade tantos anos após ter terminado os estudos e voltar a lidar com uma língua estrangeira há muito esquecida. Durante vinte anos não escre-

vi, não li e não lecionei a língua francesa e isso tornou-se um grande desafio e um obstáculo que tive de aprender a superar. Não digo que foi fácil, mas todas as pequenas vitórias foram bem-vindas. Por outro lado, o facto de já dar aulas de Inglês há alguns anos, facilitou imenso a realização deste estágio, mas ainda assim não foi fácil deixar para trás uma vida de trabalho, para me dedicar ao mestrado.

Foi importante a realização do estágio, pois aprendi bastante e, apesar de, por vezes, me apetercer fugir de todo aquele cenário, resolvi ficar e continuar. Nunca é fácil passarmos de avaliadores a avaliados, mas, como tudo na vida, nada se faz sem esforço e perseverança. Acabei com a sensação de missão cumprida e isso, de facto, tranquilizou-me um pouco. Percebi que não interessa a idade, importa, sim, a vontade que se tem em querer fazer parte da mudança.

CAPÍTULO II – Descrição e reflexão crítica sobre o estágio

Este capítulo pretende ser uma reflexão crítica sobre as aulas que lecionei ao longo do estágio pedagógico. Irei começar com uma reflexão pessoal e, de seguida, apresentar o balanço do trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo de 2014-2015.

2.1. Expetativas e desafios

Durante o meu percurso como professora de Inglês, lecionei maioritariamente em escolas semiprivadas ou com Contrato de Associação. Durante alguns anos, estive também em escolas públicas, mas, infelizmente, a realidade não era diferente das escolas privadas. No que diz respeito ao ensino das línguas estrangeiras, nota-se uma grande diferença em relação às outras disciplinas. Os alunos sentem-se desmotivados e cada vez mais se assiste a um total abandono por parte destes, em relação às línguas. As dificuldades de aprendizagem são notórias, desde o início dos diferentes ciclos e o mais grave é que não se consegue arranjar soluções eficazes que permitam acabar com esta situação, com toda esta desmotivação. Os professores têm algumas reservas na utilização de novos recursos e daí o resultado bem visível. Foi um pouco nesta perspetiva que tentei de alguma forma conciliar o lúdico com o ensino, de forma a motivar e cativar mais os meus alunos para o ensino/aprendizagem de duas línguas estrangeiras.

Quando cheguei à Escola E.B. 2,3 Carlos Oliveira para realizar o meu estágio, confesso que ia um pouco receosa com o que poderia encontrar. Por um lado, não queria ser muito inovadora e, por outro lado, também não queria prejudicar o meu estágio, caso a minha forma de ensinar colidisse com o que as orientadoras de estágio esperavam de mim. No dia 22 de Setembro reuni, pela primeira vez, com o meu colega de estágio e com as minhas orientadoras, para recebermos as primeiras indicações. Daí resultou logo uma boa camaradagem, não só entre nós, como também com os restantes membros da escola. Todos se mostraram recetivos e prontos a ajudar no que fosse necessário. Como bem observa António Teodoro, também eu estou convicta de que ser professor, atualmente, é um dos papéis mais desafiadores, pois assiste-se a um misto de inquietação crescente e ausência de condições de trabalho, que impossibilitam a realização pessoal e profissional. Sobre este aspeto, António

Teodoro observa ainda que “a profissão docente apresenta-se como uma atividade sujeita a uma grande instabilidade profissional, sobretudo para os membros mais novos, e a um desgaste físico e psíquico permanente, resultante de deficientes condições de trabalho.” (1990: 24)

O que muitas vezes se observa nas escolas de grandes centros urbanos é a sua dimensão e o elevado número de professores, o que cria um ambiente menos pessoal e mais automatizado, onde cada um responde por si e a única coisa que têm em comum são as ditas regras e procedimentos, inerentes à escola enquanto instituição de ensino. Estas condições de trabalho são muitas vezes motivo de desencorajamento por parte do pessoal docente, o que, mais tarde, também se reflete no que se ensina e no que se espera dos alunos. Com o aumento da escolaridade obrigatória veio o elevado número de alunos e, conseqüentemente, o alargamento das turmas, já consideradas então como bastante numerosas. Ainda assim, os nossos governantes aumentam as turmas até ao máximo possível, produzindo um ensino cada vez mais deficitário e transformando-o, não num acontecimento privilegiado, mas num acontecimento comum, vulgar e desprestigiado. Os próprios edifícios vão-se degradando e os problemas de indisciplina e abandono escolar deflagram nas nossas escolas, a um ritmo assustador. Além disso, a família, que deveria ser considerada como a instituição principal na vida educacional, fracassa no seu papel e, por isso, sobrecarrega a escola, transfere os seus deveres para outra instituição, que nem sempre possui os meios mais adequados para responder a estas necessidades. A família, em vez de educar, deixa para a escola esse papel. Esta situação, mais frequente do que seria desejável, confere ao professor/educador uma responsabilidade extrema. Este deve sempre questionar-se sobre as funções e finalidades deste tipo de educação, a fim de planear e planificar as suas aulas de forma mais concreta e focalizada num único objetivo, isto é, no sucesso do ensino.

Perante este cenário sombrio, é necessário, cada vez mais, fazer as escolhas certas, planificar e escolher os materiais adequados, para que a escola possa cumprir o seu dever e, cativando os alunos, fomentar neles o sentido de empenho e responsabilidade, não só pela instituição, como pela construção do seu próprio futuro.

Quando se iniciaram as aulas de Inglês, verifiquei que os alunos tinham algumas dificuldades em expressar-se oralmente, com receio de errarem e serem alvo de troça por parte dos colegas. Infelizmente, as crianças conseguem ser cruéis neste tipo de comporta-

mento, o que de certa forma limita o papel do educador, quando tenta introduzir uma língua estrangeira num cenário como este. Notei que se distraíam com facilidade e que a sua apatia relativamente a determinados conteúdos era, no mínimo, assustadora. Contudo, três ou quatro alunos destacavam-se dos restantes colegas, pois demonstravam conhecer bem o funcionamento da língua, o que lhes permitia uma abordagem mais espontânea.

Durante a minha “aula zero”, não avaliativa, realizada no dia 4 de novembro de 2014, à turma do 7º A, resolvi usar um jogo bastante acessível, de forma a verificar se os alunos estariam ou não recetivos a este tipo de recurso pedagógico alternativo. No final da aula, tive a confirmação, através das observações dos alunos e da minha orientadora de estágio.

Em relação às aulas de Francês, como era uma língua de iniciação, constatei que estavam bastante empenhados em aprender a nova língua, até porque, na sala, existiam dois alunos que possuíam já imensos conhecimentos da língua francesa e que, por isso, estavam muito mais à vontade com esta nova língua, embora o receio de errar estivesse sempre presente na oralidade. Mas isto não era novidade para mim, pois sabemos que “a elocutio é, pois, o cavalo de batalha da língua oral e o aspeto que necessita de um tratamento específico durante todo o processo, não unicamente na fase final. Um dos problemas da oralidade consiste no facto de ser impossível apagar o que foi dito e dessa forma é mais urgente praticá-la.” (Cros e Vilá, 2003: 95)

Em relação à minha “aula zero” com a turma do 7º A de Inglês, decidi apresentar um jogo de palavras cruzadas como forma de consolidação dos conteúdos e vocabulário que iriam ser dados naquela aula. Tal como aconteceu com a aula de Francês, também nesta a reação dos alunos foi bastante positiva.

Na realidade o professor, ao longo dos tempos, passou a assumir não só o papel de professor, mas também o de pai, de conselheiro, de educador. E, como cada aluno tem uma vivência e um ritmo de aprendizagem próprios e, por vezes, muito diferentes, cabe-nos a nós saber até onde podemos ir e o que podemos fazer para captar e motivar os nossos alunos para a aprendizagem.

2.2. Aulas lecionadas

Nas primeiras aulas com a turma de Inglês e de Francês, foi possível constatar que, de facto, os alunos reagem de igual forma, ou seja, com alguma apatia e desinteresse pelos conteúdos lecionados. Nas aulas de Francês, uma vez que estavam em contacto com esta língua estrangeira pela primeira vez, os alunos mostravam-se um pouco mais atentos, não só pelo facto de ser novidade, como também pelo uso de recursos diferentes e diversificados. Nas aulas de Inglês, mostravam-se apáticos, com um total desinteresse pelo que lhes era ensinado.

Nos três períodos, lecionei, no 7º A, os blocos de aulas previstas no calendário. Em relação às aulas que planifiquei e lecionei, quer fossem as aulas zero, quer as aulas de carácter avaliativo, onde senti mais problemas foi realmente no controlo do tempo. O simples facto de estarmos a ser observados por outra pessoa cria todo um clima de nervosismo, que impossibilita que façamos as coisas de forma mais natural e acertada. Apesar da minha experiência, quando se contacta com uma turma pela primeira vez, é sempre difícil prever como irão reagir em determinadas situações e o tempo que vamos demorar a ministrar determinados conteúdos. Outro fator que também mereceu a minha especial atenção foi o facto de ter de dar seguimento às aulas do meu colega estagiário, pois fizemos estágio de Francês na mesma turma e também às aulas dadas pela minha orientadora de escola. É claro que esses fatores não impediram, de todo, que realizasse o meu estágio com consciência e determinação. Com a realização do estágio, pude verificar que tudo muda, tudo está em constante alteração e nem todas as alterações são necessariamente negativas. Esta perceção de mudança esteve sempre presente, pois é através da prática que nos tornamos melhores profissionais e aprendemos a adaptarmo-nos ao contexto em que estamos inseridos.

Um problema com que todos nós nos deparamos sempre que entramos em contacto com uma turma nova é se seremos ou não capazes de ensinar e simplificar os conteúdos, de forma a serem perceptíveis. E muitas vezes perguntamo-nos também: os alunos irão gostar da minha prestação enquanto docente? A minha orientadora irá ficar satisfeita com o meu progresso? Como será, ser docente numa escola onde já conheço todos os meus colegas? Aqui, sim, a pressão foi imensa, pois penso que será mais fácil fazer estágio num local onde não conhecemos ninguém e onde ninguém espera nada de nós.

Outra dificuldade que enfrentei foi ao nível da planificação. Contudo, e atendendo sempre aos ensinamentos das minhas mentoras, consegui, de forma gradual, dar resposta a todos os meus receios. Ao longo do estágio, aprendi a escolher melhor os recursos a utilizar, bem como quando os utilizar. Quando se aprende sozinha a fazer um trabalho, como foi o meu caso, nunca sabemos se o que estamos a fazer está certo ou errado, seguimos sempre o método de tentativa e erro, o que, por vezes, não é fácil. Claro que estamos sempre a aprender e é notável o que se pode aprender, até com os alunos, se estivermos atentos e com vontade de mudar a nossa prestação.

Todas as aulas foram lecionadas, sempre que possível, na língua que era alvo de ensino, sobretudo para fomentar a oralidade nos alunos. Embora o Francês fosse uma língua inicial, ao longo do ano letivo, a comunicação oral foi aumentando e, mesmo no final do ano, os alunos já utilizavam mais a Língua Estrangeira do que a Língua Materna.

Para além das aulas lecionadas, também participei em reuniões, quer de avaliação, quer outras que considere relevantes para a minha formação. Entre outras coisas, a participação nessas reuniões permitiu-me identificar os alunos com mais dificuldades. Com efeito, ao identificar essas situações, ficamos com uma nova perspetiva e com uma nova visão da turma, permitindo-nos fazer uma melhor adaptação de materiais e recursos para, de alguma forma, colmatar as lacunas existentes.

Nas primeiras reuniões dos seminários, foram analisados os documentos oriundos da Faculdade, foram igualmente estabelecidos os objetivos gerais que deveriam ser atingidos a longo prazo e ainda de que forma deveríamos organizar os nossos *dossiers*. Neles, coloquei toda a documentação exigida, tal como as atas, as planificações, os documentos das reuniões para as quais fomos convidados e ainda a documentação legal. Aí, coloquei também as descrições das atividades extracurriculares, realizadas pelo núcleo de estágio de Francês, e mesmo as que organizei sozinha, no núcleo de Inglês, as respetivas fotos e legendas.

A primeira reunião a que assistimos foi a reunião intercalar, realizada no dia 31 de outubro, pelas 15h30. Nessa reunião, foi apresentada, pelo Diretor de Turma, a caracterização da turma do 7ºA. Esta reunião foi particularmente importante para a realização deste projeto, pois um dos capítulos contempla precisamente a caracterização da turma onde realizamos o estágio.

A segunda reunião a que assisti e que fazia parte do meu Plano Individual de Formação (PIF) foi a de diretores de turma, realizada no dia 2 de dezembro, pelas 18h30. Nela foram discutidos os seguintes temas: Informações, apresentação do Plano Anual de Atividades (PAA), preparação dos conselhos de turma e preparação da reunião com os encarregados de educação, considerando esta última de extrema importância para os alunos.

Assistimos à reunião de departamento, na sede do Agrupamento, pelas 15h00 do dia 3 de dezembro. Nela foi lida a ata de avaliação do último período para apreciação e eventuais alterações, a súmula do Conselho Pedagógico, com as respetivas anotações, o Plano Anual de Atividades (PAA) aprovado pelo mesmo e, finalmente, os relatórios das aulas de apoio.

Por último, no dia 17 do mesmo mês, assistimos à reunião de avaliação do primeiro período. Este tipo de reunião é sempre importante para podermos ter uma melhor perceção sobre a aprendizagem dos alunos e as suas dificuldades. Só conhecendo a realidade da turma é que podemos elaborar uma planificação que responda, de alguma forma, às dificuldades identificadas e que espelhe essa mesma realidade.

Tecidas estas observações, passo agora a observações mais específicas relacionadas com a prática pedagógica das aulas lecionadas em Francês e em Inglês.

2.2.1 Aulas de Francês

Logo no início do ano letivo, dei a conhecer à minha orientadora de Francês e ao meu colega de estágio a minha insegurança face à língua Francesa, como consequência de um afastamento de cerca de 20 anos. Inevitavelmente, essa insegurança acabou por, de alguma forma, afetar a minha prestação na aula formativa e nas seguintes, não em termos pedagógicos, mas em termos de expressão oral. Contudo, ao longo do ano letivo, fui aprendendo a lidar com a situação e a encontrar formas alternativas, o que resultou em melhorias significativas no meu desempenho. Dessa forma, e no sentido de colmatar as lacunas provocadas por um afastamento prolongado, procurei fazer uma preparação exaustiva para as aulas, antecipando dificuldades a nível linguístico e socorrer-me de gramáticas e dicionários que me pudessem ajudar a esclarecer dúvidas pontuais. Também aqui foi extremamente importante a ajuda da minha orientadora, com os seus conselhos e orientações permanentes.

Ao longo de todo o ano, tive o máximo cuidado na criação da minha planificação e na interligação das atividades. Nas primeiras aulas observadas, verifiquei a importância dada à sequência de conteúdos. Deste modo, tentei exaustivamente criar uma boa sequência nas minhas aulas, sem tempos mortos. Procurei, ainda, fazer das minhas aulas de Francês um momento onde todos se sentissem à vontade e de alguma forma confortáveis com uma língua até então por eles desconhecida. Para os envolver mais em aspetos culturais, quando abordei o assunto das diferentes disciplinas escolares, levei um colar com a Torre Eiffel, porque, quando os alunos estão a aprender vocabulário, torna-se importante associar uma palavra a um determinado objeto, para uma melhor memorização. Tentei, sempre que possível, elaborar materiais um pouco diferentes do que o manual propunha, embora ocasiões houvesse em que tal foi impossível, até porque, por indicação da minha orientadora, tinha de utilizar os materiais do manual, sempre que pudesse.

Na terceira aula ministrada, partindo de um *PowerPoint*, foi elaborada por mim uma ficha, a partir da qual os alunos puderam fazer exercícios de compreensão oral e escrita. Ao nível de aprendizagens comunicativas, houve bastante interação com os alunos, o que me permitiu apresentar o tema da escola com maior facilidade. Relativamente à gestão de tempo, consegui concretizar os objetivos propostos em aula. Ao longo da mesma, esforcei-me por adequar o meu discurso aos objetivos e por evitar hesitações, quer na pronúncia, quer na estrutura gramatical de cada frase.

Os exercícios motivaram a participação constante dos alunos nas atividades propostas. Embora tivesse sido uma aula com diversas atividades, os alunos manifestaram interesse permanente pelos exercícios propostos. Tentei sempre dar as indicações em Francês e adequar o meu nível linguístico ao nível dos alunos. Refira-se ainda que o vídeo com a canção inicialmente proposto foi decisivo para captar a atenção dos alunos e para estimular o diálogo a seguir encetado com eles, uma estratégia eficaz para os iniciar no tema da aula. Toda a aula foi cuidadosamente preparada e sequenciada e nada foi deixado ao acaso. Esta aula contou com a presença da Professora Orientadora de Estágio da FLUC. Nesta aula, também cumpro a planificação, tendo criado empatia com a turma, implicando-a nos objetivos da aula.

Na quarta aula, revi conteúdos que já haviam sido dados e, através de alguns exercícios e materiais diferenciados, consolidei a matéria lecionada numa aula anterior. A unidade

e transição entre os vários momentos da aula terão igualmente ocorrido com naturalidade e de forma sequencial. Os alunos manifestaram compreensão eficaz, tanto da questão gramatical, como da questão do novo vocabulário ministrado.

Saliente-se ainda o facto de ter repetido algumas indicações em língua materna, por haver alunos cuja compreensão em Francês estava a dificultar o acesso aos exercícios propostos. Acentuo o trabalho feito ao nível da expressão e compreensão orais e também compreensão e expressão escritas. De referir a forte motivação dos alunos, a sua constante participação e o reforço positivo dado a cada intervenção.

2.2.2 Aulas de Inglês

As aulas de estágio decorriam às terças e sextas-feiras, das 09h00 até às 16h00, ou seja, tiveram a duração de dois blocos de 90 minutos e dois blocos de 45 minutos, ministrados no período da tarde, nos mesmos dias. Quando iniciei o Estágio, a turma, em termos de comportamento e tirando alguns casos pontuais, compreendia alunos mais ou menos bem comportados, mas com um nível oral e escrito um pouco inferior ao esperado para alunos de nível III.

Ao longo do ano letivo, lecionei um total de dez aulas em Inglês (duas aulas iniciais formativas e oito para avaliação). Duas dessas aulas foram assistidas pela Orientadora da FLUC, dando cumprimento às datas indicadas no meu Plano Individual de Formação.

Procurei sempre adequar a minha planificação à turma, encontrar e criar materiais diversificados para as tornar mais cativantes, principalmente no que diz respeito ao estudo dos conteúdos gramaticais. Nesse sentido, elaborei atividades e jogos, recorrendo quase sempre a meios audiovisuais para trabalhar os conteúdos. Da mesma forma, os conteúdos temáticos foram abordados de forma apelativa e com bastante originalidade, o que me permitiu cativar o interesse dos alunos e creio que foi também notória a minha preocupação em abordar temas nos quais pudesse integrar uma parte cultural.

Nas primeiras aulas que lecionei, embora formativas, tive o cuidado de procurar materiais que fossem cativantes para os meus alunos. Como era *Halloween*, toda a aula foi construída com a finalidade de dar a matéria, mas também algum vocabulário e cultura referentes ao tema. As segundas aulas que dei foram mais expositivas, mas ainda assim consegui

que houvesse uma maior interação por parte dos meus alunos. Os objetivos a que me propus foram alcançados, com uma boa gestão de tempo. Tive sempre em conta que os alunos têm diferentes ritmos de aprendizagem e por isso não avancei na matéria enquanto não tive a percepção de que todos os conteúdos estavam devidamente consolidados. Tentei, sempre que possível, manter a ordem e o ritmo de trabalho. As aulas seguintes já foram avaliativas. Em todas as aulas tive sempre uma mesma preocupação: os meus alunos, as suas dificuldades e a forma de apresentação dos conteúdos. Em princípio, é sempre mais fácil lecionar numa turma em que os alunos são todos ou quase todos muito bons; a dificuldade está em cativar uma turma onde alguns são bons e os restantes menos bons. Nunca descurei o facto de que também estes alunos têm de ter oportunidades para mostrarem o que realmente valem. Cabe a cada um de nós, professores, arranjar formas de captar essa atenção e evitar que os alunos cheguem ao fim do ano sem nada terem aprendido. As atividades elaboradas foram sempre de natureza diversificada, recorrendo tanto à utilização de novas tecnologias, como ao uso do quadro preto. Numa das minhas aulas observadas, a orientadora pediu-me para só usar o quadro, para poder verificar como é que eu interagira com os alunos ao mesmo tempo que escrevia. Foi uma experiência muito boa, porque pude alargar a sua utilização não só a mim própria, como professora estagiária, mas também aos alunos, pois ao criar exercícios de preenchimento de espaços, como forma de consolidar um ponto gramatical, fiz com que toda a turma participasse, de forma ativa e ordenada, na sua realização.

Nas aulas por mim lecionadas dei mais ênfase ao uso das novas tecnologias, atendendo ao facto de serem alunos um pouco mais velhos e habituados a este tipo de recursos, mas também usei o quadro e fichas de trabalho, nas quais os alunos puderam avaliar os seus conhecimentos. Recorri igualmente a *realia*, porque continuo a acreditar que há alunos que aprendem melhor a tocar, a sentir e a ver os objetos do que a pensar apenas sobre eles. Foi nesse sentido que procurei sempre diversificar, quer os materiais a utilizar em cada aula, quer a forma de os utilizar. Tentei sempre ser o mais criativa possível e tornar as minhas aulas não como mais uma das aulas que iam assistir, mas “a aula” que iam vivenciar. Não sei se fiz a diferença, mas, pelo menos, tentei que os alunos tivessem outro tipo de experiências.

2.3 Atividades extracurriculares

Para além de cumprir a assiduidade e as atividades obrigatórias a que os professores estagiários estão sujeitos, ao abrigo do Plano Anual Geral de Formação, ao longo do ano, estive envolvida em diversas atividades extracurriculares. Todas as atividades extracurriculares referidas no Plano Individual de Formação de Inglês e no de Francês foram realizadas. Para além disso, ao longo do ano letivo, participei ainda noutras atividades para além das inicialmente previstas. Algumas dessas atividades extracurriculares foram realizadas a título individual, outras foram desenvolvidas pela escola e outras ainda organizadas no Clube de Música e Artes Dramáticas.

2.3.1 Atividades extracurriculares da área de Francês

No que concerne às atividades facultativas na área de Francês, estas foram pensadas de forma a promover a língua e a cultura francesas na escola. Assim, a primeira atividade decorreu durante o mês de outubro, no seguimento do proposto pelo PAA da escola, como forma de dinamizar as atividades da biblioteca (*vide* anexo 1). Os alunos da turma do 7º ano também participaram, com trabalhos por eles realizados sobre cantores franceses. Deste modo, dinamizou-se a Biblioteca com os CDs e livros em Francês e a Língua Francesa. Na segunda atividade, realizada durante as reuniões intercalares, foi organizado um *karaoke*, que contou com toda a comunidade escolar e foi uma forma de promover a Língua Francesa (*vide* anexo 2). Esta atividade foi realizada pelos estagiários do núcleo de Francês, com a ajuda da professora/orientadora de estágio. Realizou-se no átrio da escola, aquando das avaliações intercalares e no âmbito da “educação para os valores”. Foi uma atividade bem conseguida e obteve a participação da grande maioria dos alunos. Durante a hora de almoço e até às 16h00, todos os presentes tiveram a oportunidade de se deliciar com boa música cantada pelos alunos e alguns professores. Foi um momento de partilha, na companhia de todos.

Para além desta atividade, realizei la *fête des rois* (*vide* anexo 3). A atividade serviu para divulgar a cultura europeia ao nível das festas e das tradições e para uma divulgação da doçaria francesa associada à comemoração. Foi um momento educativo, pois, desta forma, os alunos tiveram oportunidade de conhecer um pouco mais sobre aspetos importantes da

cultura francesa. Foram notórios o entusiasmo, a adesão e a participação muito ativa dos alunos, o que nos permitiu chegar à conclusão de que se tratou de uma atividade bem conseguida e benéfica para toda a comunidade educativa. Também dinamizámos uma festividade da Páscoa, com a ‘caça ao ovo’ e um *peddy paper* (vide anexo 4). Tendo como principal objetivo a dinamização da Língua Francesa, toda a atividade teve como intervenientes os anos de transição, como o 6º ano, e, claro está, também o nosso 7º ano. Como a aprendizagem é sempre em espiral, resolvemos utilizar matéria anteriormente lecionada e de fácil percepção por parte dos alunos. A adesão não foi total, mas os objetivos da atividade foram cumpridos.

Em relação às reuniões a que assisti, de acordo com o meu PIF e tal como fiz para Inglês, participei em todas no decurso do primeiro período, para ter mais tempo para me dedicar às planificações durante o segundo e terceiros períodos. Para além das reuniões de diretores de turma, conselhos de turma e departamento de línguas, também assisti a uma reunião no final do primeiro período, relativa à avaliação dos alunos.

2.3.2. Atividades extracurriculares da área de Inglês

A primeira atividade a ser realizada por minha iniciativa foi um *karaoke*, que envolveu toda a comunidade escolar e que permitiu aos alunos ocuparem o seu tempo de forma mais frutífera. Nesta atividade, consegui que participassem não só os alunos, como também os professores e o pessoal não docente da escola.

De seguida, celebrámos o Halloween. Esta atividade consistiu na realização de vários trabalhos apresentados pelos alunos, que ficaram expostos na escola; e até houve um concurso que elegeu a melhor máscara e o traje mais original.

No dia 27 de novembro, decorreu mais uma atividade de Inglês, com a comemoração do *Thanksgiving* (vide anexo 5). Elaborei cartazes para afixar na escola e pedi aos alunos que fizessem alguns trabalhos relativos ao tema. Toda a escola foi envolvida nesse sentido e acabámos por obter bons trabalhos que foram posteriormente afixados. O almoço foi o tradicional peru. Foi fantástica a adesão dos alunos e, uma vez mais, o seu envolvimento foi notório, quer à hora de almoço, quer na realização dos trabalhos.

Seguiu-se a atividade de Natal. Esta atividade foi elaborada tendo em conta a temáti-

ca natalícia. Foi pedido aos alunos que elaborassem postais de Natal nas várias línguas estrangeiras e os decorassem a seu gosto. Procedeu-se à recolha de todo esse material, que ficou exposto no átrio da escola, durante a última semana de aulas. No último dia do período, foi feita uma seleção dos melhores postais natalícios, que de alguma forma espelhassem não só a tradição, mas também a mensagem a transmitir. Com os eleitos, elaborou-se uma árvore de Natal, embora todos os outros permanecessem afixados. Toda a comunidade escolar foi envolvida na atividade e daí resultou um maior envolvimento de todos (*vide* anexo 6).

No final do segundo período, decidimos realizar a “caça ao ovo”, na parte da manhã do último dia de aulas. Nessa semana, os alunos participaram em várias atividades promovidas pela Biblioteca e a nossa atividade decorreu nos intervalos de cada uma dessas atividades. Os alunos adoraram andar à procura dos ovos da Páscoa. A preocupação inicial, ao realizar uma atividade deste género, foi a de divulgar um pouco as línguas estrangeiras; de facto, com tantas iniciativas, os alunos ficaram um pouco divididos, mas, no final, aderiram com facilidade e foi bastante divertido para todos.

2.4. Ações de formação de âmbito geral

Ainda durante este ano de estágio, realizei uma ação de formação, ministrada pelo *British Council*, o *CIPELT*. Foi importante realizar esta formação, porque me permitiu obter qualificações necessárias para lecionar no 1º ciclo, conforme exigido pelo Dec. Lei n.º 176/2014 de 12 de dezembro. Participei igualmente em formações de sensibilização, orientadas pela Biblioteca Geral, não tanto para a minha própria formação, mas como forma de integração num espaço que também passou a ser um pouco meu. Participei igualmente em atividades promovidas pela escola, pelo grupo de música e pelo grupo da Biblioteca. Fiquei ainda responsável pela escolha dos manuais de Inglês para o 1º ciclo.

2.5. Síntese

Durante este ano de prática pedagógica supervisionada, tive a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos teóricos adquiridos e de desenvolver competências essenciais ao exercício da profissão de docente. A experiência que retirei a partir das aulas lecionadas, a minha experiência pessoal e o acompanhamento das orientadoras foram fundamentais para aprender a superar as minhas dificuldades e ajudar-me a adotar algumas medidas que me permitiram corrigir ou melhorar o meu desempenho na sala de aula. A realização das atividades extracurriculares foi igualmente importante neste ano de formação, bem como as reuniões a que assisti, uma vez que me ajudaram a tomar consciência da verdadeira dimensão da escola e me permitiram um contacto mais aprofundado com a realidade escolar. Por todos estes motivos, a prática pedagógica supervisionada foi, sem dúvida, uma experiência verdadeiramente enriquecedora.

CAPÍTULO III – O Jogo como instrumento de ensino-aprendizagem

3.1. O Jogo, cultura e ensino

Para realizar uma análise temporal do jogo como recurso didático, socorrer-me-ei, em parte, do estudo de Maria de Lurdes Frias (2015:5-8). A problemática da inclusão dos jogos e da utilidade da sua dimensão lúdica na aula é uma questão que os pedagogos se colocaram desde os tempos mais remotos. Em 367 a.C., Platão refere a importância da utilização dos jogos na aprendizagem, não de uma forma competitiva, mas sim de um modo prazeroso e lúdico. Muito mais tarde, já no século XVI, Rabelais proclamava que a aprendizagem deveria ser feita através de jogos e que se devia inculcar nas crianças o gosto pela leitura, pelo desenho e pelos jogos de cartas. Desde o Renascimento, o jogo assumiu um papel importante no ensino das crianças e jovens. Os próprios Jesuítas, eméritos educadores, depressa se aperceberam da sua importância para fins educativos. Por essa razão, as atividades lúdicas – com a estrutura dos jogos adaptada aos objetivos, de modo a torná-los disciplinados, divertidos e controlados – ocupavam um lugar importante no ensino que ministravam nas suas escolas. Como bem observa Phillippe Ariès, "[...] propuseram-se a assimilá-los e a introduzi-los oficialmente em seus programas e regulamentos, com a condição de que pudessem escolhê-los, regulamentá-los e controlá-los. Assim disciplinados, os divertimentos reconhecidos como bons foram admitidos e recomendados, e considerados a partir de então como meios de educação tão estimáveis quanto os estudos " (1981: 94). Desta adequação, resultou a sua denominação de “jogos educativos”.

Com a Revolução Industrial, tudo parece ter mudado no que respeita a prioridades. O mundo passou a centrar-se essencialmente no trabalho e na produção, realidade que se repercutiu nos conceitos pedagógicos. A escola, dominada pelas questões práticas, pareceu alhear-se dos aspetos lúdicos, nas atividades propostas pelos professores. Segundo Nazaré Carvalho (1996: 17), a Revolução Industrial veio efetivamente aprofundar a dicotomia entre o brincar e o aprender. Segundo ela, num mundo de trabalho, toda a atividade que não fosse produtiva, nem lucrativa, ficava condenada a ser completamente desvalorizada. Foi neste contexto que a

escola viu ser-lhe atribuída a responsabilidade da formação da mão-de-obra necessária às indústrias. E, obviamente, não se encaixando o jogo nos parâmetros dos modelos de produção, era simplesmente excluído.

Depreende-se assim que a importância da incorporação do jogo como recurso pedagógico e como forma de motivação para a aprendizagem resulta das concepções económicas, da filosofia que preside às decisões educativas quanto ao papel da Escola e às subsequentes decisões políticas. Segundo Johan Huizinga, "[...] uma atividade livre, conscientemente tomada como "não-séria" e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total" (2000: s/p.). Para ele, os jogos e as diversões eram meios essenciais a que a sociedade recorria para estreitar laços entre os seus membros.

Este princípio era aplicado a quase todos os jogos e essa parte socializante era evidenciada, principalmente na realização das grandes festas sazonais. Estes jogos serviam para unir as pessoas e desenvolver certas capacidades, que, de outro modo, não se desenvolveriam.

No início do século XX, com a pedagogia moderna, a educação passou por sucessivas e profundas transformações, entre as quais avulta a concepção que colocou as atividades lúdicas no centro do processo ensino/aprendizagem. O processo pedagógico passou então a dedicar, de novo, profunda atenção às atividades lúdicas, que passaram a ser um instrumento importante na prática da docência e um elemento fundamental e facilitador da aprendizagem.

Na língua portuguesa, jogar e brincar são duas coisas distintas. Por brincar, entende-se a atividade não elaborada e por jogar, uma atividade com regras. Cada autor emprega uma definição diferente para tentar aclarar o conceito de atividade lúdica. Contudo, observa-se uma total unanimidade no entendimento de que também se aprende a brincar, com regras e disciplina. A pergunta no entanto subsiste: “ Por que devo então usar jogos na sala de aula? ”

Segundo Barbara Martinson e Sauman Chu,

[g]ames are effective tools for learning because they offer students hypothetical environment in which they can explore alternative decisions without the risk of failure. Thought and action are combined into purposeful behaviour to accomplish a goal. Playing games teaches us how to strategize, to consider alternatives, and to think flexibly. (2008: 478)

Ao jogar, o aluno aprende a encontrar outras opções, soluções, e a ser mais imaginativo e flexível. Contudo, o jogo utilizado em educação tem de ser mais do que lúdico, mais do que uma brincadeira, pois tem de se aprender enquanto se brinca.

Para Santa Marli dos Santos, “o desenvolvimento do aspeto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento.” (1997: 12)

De entre os vários autores que escreveram sobre a temática da utilização do jogo no processo de ensino/aprendizagem, a referência aos conceitos desenvolvidos por alguns parecem ser aqui de particular pertinência. Jeremy Harmer refere a importância do jogo como forma de motivação para a aprendizagem de uma língua e afirma:

[g]ames are a vital part of a teacher's equipment, not only for the language practice they provide, but also for the therapeutic effect they have. They can be used at any stage of a class to provide an amusing and challenging respite from other classroom activity, and are especially useful at the end of a long day to send the students away feeling cheerful about their English class. (1991: 101)

Huizinga define o jogo como sendo “uma atividade ou ocupação voluntária exercida dentro de determinados limites de tempo e espaço, segundo certas regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da ‘vida quotidiana’.” (2000: s/p.)

Tal como já fizera Andrew Wright, também Betteridge & Buckby referem que:

[g]ames 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, they 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. Games provide one way of helping the learners to experience language rather than merely study it. (2012: 2)

Howard Gardner (1990: 179) debruçou-se particularmente sobre a questão da motivação na aquisição de uma segunda língua, considerando que o comportamento do próprio professor podia influenciar positiva ou negativamente o aluno na aprendizagem. A motivação é,

assim, vista como uma questão de atitude do professor, tornando-se por conseguinte imperativo que este inove nas estratégias para motivar os seus alunos por forma a alcançar os seus objetivos. Outro fator que, segundo este autor, influencia a motivação é a atitude. Estando esta enraizada num contexto social, tem impacto sobre a motivação que, por sua vez, irá influenciar o desempenho do aluno. Neste contexto, a atitude é encarada como um estado mental associado à vivência social, mas que influencia a dinâmica de resposta individual. A atitude do aluno perante uma língua estrangeira irá determinar todo o processo de aprendizagem. Cabe, por isso, ao professor redirecionar, quiçá alterar, a atitude do aluno perante o estudo de uma língua diferente. Assim sendo, o professor tem de estar consciencializado de que todos possuem atitudes positivas e negativas, mas que lhe cabe a tarefa de as saber metamorfosear em função dos seus objetivos. Aqui, o jogo ganha outra perspetiva, na medida em que ajuda o aluno a construir novas descobertas e assume o carácter de símbolo pedagógico, que conduz o professor à condição de estimulador de aprendizagem. Como afirma Sarah Philips, o sucesso que as crianças conseguem atingir irá desenvolver a motivação para uma aprendizagem futura. De acordo com a autora “the atmosphere of the classroom, the attitude of the teacher, and the organization of the lesson all affect children’s learning.” (1993: 134)

Já para Barry Sesnan, “é importante descobrir o que os alunos já sabem quando vêm a sua aula pela primeira vez e como decidir o que ensinar-lhes em primeiro lugar. Isso pode ser feito através de uma série de meios, como conversar com seus professores anteriores, olhando os registros, entrevistando alunos e fazendo testes de diagnóstico simples” (2003: 159). Neste entendimento, as inúmeras vantagens existentes na sua utilização não deverão fazer esquecer a existência de muitos fatores que podem influenciar o seu uso de forma negativa.

António Cabral, que tem, igualmente, dedicado a sua vida à investigação e explicação da importância do uso do jogo, considera-o como “[...] um fenómeno natural que desde o início tem guiado os destinos do mundo: ele manifesta-se nas formas que a matéria pode assumir, na sua organização em estruturas vivas e no comportamento social dos seres humanos” (2001: 164). É, pois, através do jogo que o aluno vai assimilando as várias experiências que vai adquirindo durante as aulas, de forma educativa, e vai igualmente retendo um maior volume de informação. Ensinar e aprender é um processo complicado, sendo mais complicado ainda encontrar a melhor forma de o fazer. Cabe, pois, ao professor a responsabilidade de criar atividades inovadoras e que motivem o aluno para o processo ensino/aprendizagem.

3.2. O contributo do jogo para o desenvolvimento intelectual.

Os jogos em geral são atividades lúdicas, que promovem a interação entre as pessoas e a sua capacidade de pensar, de aprender, de desenvolver estratégias para a solução de problemas, de produzir alguma informação e de induzir desafios mentais. Para Huizinga,

[...] nossa espécie recebeu a designação de *Homo sapiens*. Com o passar do tempo, acabamos por compreender que afinal de contas não somos tão racionais quanto a ingenuidade e o culto da razão do século XVIII nos fizeram supor, e passou a ser de moda designar nossa espécie como *Homo faber*. [...] Creio que, depois de *Homo faber* e talvez ao mesmo nível de *Homo sapiens*, a expressão *Homo ludens* merece um lugar em nossa nomenclatura. (2000: s/p.)

Porém, nem todas as aulas carecem do recurso ao jogo; do mesmo modo, apesar de importante, não poderemos considerar o jogo como ferramenta insubstituível e necessária para ensinar qualquer matéria de LE. De facto, não existe uma regra específica em relação à sua utilização, pois tanto pode ser usado no início, para introdução de um tema, como no final, com objetivos de consolidação. Tudo depende de como o professor planifica a sua aula e quais os objetivos que pretende atingir com a sua inclusão numa aula. Segundo Vânia Dohme, “ separar o aprender do brincar tem a anuência da maioria dos pais, sendo que alguns se afligem quando os seus filhos trazem para casa indícios de que brincaram na escola, sem se preocuparem em procurar saber se isto foi uma estratégia de ensino, ou prazeroso na vivência da criança.” (2003: 11)

O problema desta dicotomia entre aprender e brincar é que também os alunos se apercebem dela, tendendo a focar a sua energia nesta última. Daí que o papel do professor tenha de ser sempre pró-ativo, no sentido em que tem de analisar muito bem a turma, a hora do dia em que a aula ocorre e, mais importante, estar atento às necessidades dos alunos. Na aceção de Maria Luzia Kraemer, “aulas ´diferentes`, criativas e atividades atraentes ajudam a conquistar os alunos. Ao substituir aulas monótonas por atividades lúdicas educativas, o professor desperta nos alunos o interesse pela aprendizagem num clima descontraído e criativo” (2007: 12). Considera esta investigadora que o professor é o espelho dos seus alunos. É nele que os alunos vão buscar a inspiração e a motivação para a aprendizagem. O professor precisa de ser ousado nas suas escolhas e de estar sempre a par

das novidades, para poder tornar a aprendizagem numa arte aprazível e não desinteressante.

Contudo, o uso sucessivo e excessivo de jogos na sala de aula corre o risco de converter-se numa rotina geradora de desmotivação. Todos sabem que a atenção do aluno dificilmente se estende para além de meia hora; a partir daí, tornar-se-á necessário mudar de estratégia para continuar a cativá-los. Por isso, se, numa aula de 45 minutos, tudo pode até decorrer com alguma normalidade, o mesmo já não poderá dizer-se das aulas de 90 minutos, onde o professor não conseguirá manter o aluno cativado se não possuir uma mestria invulgar para o efeito, lançando mão de recursos diferentes e sabendo exatamente como e quando os utilizar. O aluno passa a constituir, simultaneamente, um desafio e uma motivação para o professor. Recorrer ao jogo, desde que sem excessos, pode fornecer a ferramenta ideal ao aluno, permitindo o seu desenvolvimento a vários níveis.

Pretende-se, por esta via, que o jogo seja, em concordância com Celso Antunes “[...] um estímulo ao crescimento, como uma astúcia em direção ao desenvolvimento cognitivo e aos desafios do viver, e não como uma competição entre pessoas ou grupos que implica em vitória ou derrota.” (1999: 11)

Um jogo nunca deve ser aplicado sem ter como finalidade um benefício educativo. Por isso, nem todo o jogo pode ser visto como material pedagógico. O que separa o jogo lúdico do pedagógico é, na realidade, o seu desenvolvimento com a intenção explícita de promover a aprendizagem, pois, tal como afirma Carlos Teixeira, “o jogo é um fator didático altamente importante; mais do que um passatempo, ele é elemento indispensável para o processo de ensino-aprendizagem. Educação pelo jogo deve, portanto, ser a preocupação básica de todos os professores que têm intenção de motivar seus alunos ao aprendizado.” (1995: 49)

O jogo aparece aqui como uma das soluções para acabar com aulas monótonas e como um ponto de viragem da aula. Ao jogar, o aluno está, inconscientemente, a trabalhar; a única e fundamental diferença é que o trabalho surge rotulado com um nome diferente. Quando se diz a uma criança que tem de trabalhar, o seu entusiasmo desfalece; no entanto, quando lhe propomos que jogue, o seu sorriso ilumina a sala. Na verdade, ela está a aprender; porém, no seu subconsciente, ela está a jogar, a divertir-se, a criar um mundo só seu. Devo, porém referir que, para que o jogo seja introduzido na sala de aula como uma ferramenta pedagógica, devemos ter sempre em mente quais os objetivos que pretendemos alcançar, em termos de com-

petências, o tempo que possuímos e o espaço de que dispomos. Outro fator importante, que, por vezes, é descuidado, é o facto de, muito frequentemente, as regras não serem claras, facto que dificulta o jogo em si, gerando mais conflitos na sala de aula, aumentando a indisciplina e criando obstáculos ao cumprimento dos objetivos. Por isso, é fundamental, antes de preparar qualquer jogo, preparar as instruções e dá-las de forma clara e sucinta, para que não restem quaisquer dúvidas quanto ao que efetivamente se pretende. A este propósito, Sarah Philips (1993: 15-16) defende que as atividades sejam o mais simples possível, para que o aluno interiorize bem as regras e saiba, exatamente, o que se pretende com cada momento de jogo.

Outro fator, não negligenciável neste caso do ensino de uma LE, prende-se com uma questão que entendo fundamental: as instruções devem ser dadas na Língua Materna ou na Língua Estrangeira? De meu ponto de vista, isso dependerá das características da turma, isto é: se a turma tiver mais dificuldades e se as instruções forem todas dadas na Língua Estrangeira, corre-se o risco de estas não serem percebidas e de muito do esforço ser vão; em contraponto, se optarmos por dizê-las na Língua Materna, não estaremos a ensinar uma Língua Estrangeira, estamos antes a consolidar a materna. Todos estes fatores, embora possam parecer insignificantes, são de natureza importante e têm de ser todos bem analisados antes de pensarmos sequer em introduzir um jogo na sala de aula. O melhor mesmo - conclusões retiradas da experiência após anos no ensino - será fazer a opção pelo uso da Língua Estrangeira o mais possível na aula, com termos simples e adequados ao nível das exigências da turma e só em casos extremos o recurso à Língua Materna, como auxílio à compreensão, ou seja, estabelecer um criterioso equilíbrio entre o uso pertinente de cada uma das línguas, em função de cada situação.

É sabido que as crianças aprendem com muita facilidade uma Língua Estrangeira, mas também se constata que depressa deixam de a saber utilizar. Segundo Jeremy Harmer (2007: 116), as crianças são diferentes dos jovens e dos adultos em termos de aprendizagem. De acordo com aquilo que defende este autor, as crianças aprenderão pelo contexto, ainda que desconheçam a totalidade das palavras, e descodificando a mensagem pelo que os rodeia, pelos gestos. Assim sendo, será importante que o professor, numa primeira abordagem, recorra aos gestos, usando paralelamente o vocabulário e o gesto.

Se partirmos da premissa de que o jogo é uma adaptação à realidade, estaremos não apenas a ensinar conteúdos, como também cultura. A utilização de um jogo na sala de aula

pode tornar-se num acontecimento importante, na medida em que a criança aprende a brincar. Na verdade, desde cedo que, para além de aprendermos a falar, aprendemos também a brincar, a interagir, a criar. Ao brincarmos, estamos a criar, a desenvolver a nossa capacidade cognitiva, que está diretamente relacionada com a aprendizagem. Um dos jogos educativos que os pediatras recomendam, nas fases iniciais de desenvolvimento, são os puzzles e os “jogos de construção”. Com eles, a criança aprende a relacionar, a construir, a desenvolver o seu lado cognitivo. Segundo Teresa Rego, “o uso de jogos proporciona ambientes desafiadores, capazes de estimular o intelecto proporcionando a conquista de estágios mais elevados de raciocínios.” (2000: 79)

O jogo é muito mais do que o simples ato de jogar, conduzindo-nos a uma boa aprendizagem, a uma troca de informação entre o professor e o aluno, a uma maior motivação e, conseqüentemente, a uma maior interação por parte dos alunos. O aluno deixa de se sentir inibido, passando a ser mais espontâneo, mais genuíno na sua busca pelo saber.

3.3 Os desafios do uso de jogos na sala de aula.

Os jogos têm de ser inclusivos. Mesmo o jogador mais fraco tem de assumir uma posição de vencedor, aprendendo a gerir as emoções suscitadas pelo confronto com as dificuldades e pela frustração da perda, não se deixando abater por ela. Cabe ao professor, neste domínio, explicar que nem sempre se pode ganhar e que a vida é exatamente assim: umas vezes ganha-se, outras perde-se. Compete ainda ao professor desempenhar, na circunstância, um papel socializador. A importância do jogo não se pode cingir ao seu papel lúdico, como alternativa da aprendizagem; o professor tem de ser capaz de explicar a sua importância e tornar bem claro para os alunos o que vão aprender e retirar daquele jogo, em termos de aprendizagem. Se, naquele momento, o foco da aprendizagem é a oralidade, não posso usar um jogo cuja finalidade seja praticar a escrita.

Ao professor não cabe apenas o papel de ensinar conteúdos; cabe-lhe, igualmente, o papel de preparar o aluno para a vida em sociedade, inculcando-lhe alguns princípios a ela inerentes. Um dos maiores perigos que se prende com esta situação é que, na realidade, e nestas faixas etárias, os alunos tendencialmente assumem, uns, o carácter de líderes, outros, de submissos. Em presença de uma situação, como a de um jogo, na sala de aula, os mais fortes ten-

dem a assumir o domínio da situação, deixando os mais fracos sob o seu controle. A situação mais gravosa acontece quando estes alunos perdem. Nesta circunstância, se o ambiente criado pelas suas reações deixar de ser pedagogicamente saudável, deverá o professor proceder com bom senso, dando discretamente o jogo por terminado.

Outros desafios que se encontram prendem-se, por exemplo, com os fatores tempo e espaço. Tempo, porque, para além do necessário à adequada preparação que deve ser realizada antecedendo o jogo propriamente dito, dependemos sempre da predisposição dos alunos para acatarem ordens e para realizarem aquele tipo de jogo no momento em que ele é proposto. De facto, nem sempre os alunos estão dispostos a jogar na sala, num espaço fechado, sem as condições requeridas. E, mesmo ultrapassando esse grande desafio, outro está presente: o tempo limitado de uma aula! Imaginemos, a título de exemplo, que o jogo está organizado de modo a ser feito em 30 minutos, mas algo corre menos bem e que não é possível completá-lo. O que fazer em situações desta natureza? Deixa-se o resto da atividade para a aula seguinte? Ficam os conteúdos por dar? Ou pede-se para ficarem mais um pouco e acabar a aula? A resposta a estes desafios depende sempre da forma como o professor está ou não preparado para passar imediatamente para o plano B, ou da relação que possui com os alunos. Apesar de as regras serem importantes, se pretendemos que o objetivo seja concluído, temos de ter sempre em atenção o lado humano da questão. Se não estiver a correr bem, porquê insistir na sua realização? Apenas porque está planificado? Não será mais sensato tentar arranjar, como plano de recurso, outro jogo mais curto, ou simplesmente mais fácil? Ter sempre na planificação outro jogo para poder introduzir, se tal se averiguar necessário, será sempre uma boa estratégia a adotar.

A atividade lúdica bem planificada conduz os alunos a aprender a trabalhar em conjunto e a lutar por um objetivo. Como a finalidade de todos é ganhar, o professor tem de saber gerir a situação, demonstrando que, embora a competição – ou deveremos antes pensar em emulação? – seja necessária e saudável, tem de ser desenvolvida num espírito de absoluta lealdade. Neste aspeto, é fundamental que a questão dos princípios seja bem clarificada. Os alunos têm de interiorizar a perfeita perceção de que não vale tudo; de que, para ganhar, não podem usar a deslealdade; de que o erro é uma importante forma de aprendizagem; que errar é a forma de o aluno ficar a saber que ainda não sabe e que será isso que lhe permitirá voltar a tentar com maior probabilidade de sucesso.

Deve-se ser claro quanto àquilo que os alunos têm de aprender e praticar. Deve-se explicar os procedimentos e as regras de forma perfeitamente inteligível e tranquila; procurar, acima de tudo, que essa compreensão seja atingida por todos, como condição necessária ao sucesso. Pedir aos alunos para repetir as regras será uma forma relativamente eficaz de aferir esse grau de compreensão. Como em tudo, também neste domínio da aplicação dos jogos no contexto ensino/aprendizagem se observam sempre vantagens e desvantagens. Entre as vantagens está que o aluno fixa melhor os conteúdos apresentados; fá-lo de forma mais motivada, mesmo naquelas matérias de difícil compreensão; favorece o desenvolvimento da criatividade; ganha sentido crítico e aumenta o prazer em aprender; reforça ou recupera competências linguísticas de que os alunos necessitem; e, acima de tudo, trata-se de serem atividades que poderão ser realizadas com alunos de diferentes níveis.

Essas atividades permitirão ao professor, não apenas identificar alguns erros de aprendizagem, como as próprias dificuldades dos alunos. Contudo, não se pode cair em exageros, utilizando sempre a mesma ferramenta de trabalho, por forma a colmatar as dificuldades, tornando rotineira uma atividade, por mais motivadora que ela seja. Ao selecionar os jogos que vai utilizar, o professor deve ter o cuidado de escolher aqueles que são adequados à faixa etária, ao nível dos alunos e à matéria que está a ser lecionada, de modo a que sejam eficazes para o processo de aprendizagem.

A normalidade dos exercícios que se fazem na sala só exige duas respostas, uma verdadeira e outra falsa; contudo, com os jogos, a realidade é um pouco diferente. Num jogo, posso obter múltiplas respostas corretas, o que irá proporcionar ao aluno a sensação de que há várias maneiras de solucionar um mesmo problema. É aqui que entra a criatividade do aluno e a busca constante, na descoberta do que é certo ou errado.

3.4. A busca e a seleção de jogos.

É importante, antes de mais, conhecer o grupo, para minimizar o risco de situações constrangedoras. Não se pode escolher um jogo sem ter presente qual é o objetivo do mesmo, que competências se pretende que os alunos adquiram, ao serem solicitados para jogar; se se trata de compreensão oral/escrita, ou de produção oral/escrita; quantos alunos constituem cada grupo, se será preferível um trabalho individual, ou ainda qual o nível dos alunos e a sua per-

sonalidade. Estes parâmetros deverão ser metodicamente analisados, de modo a implementar a dinâmica mais adequada à motivação e mobilização do aluno para a aprendizagem, que são elementos essenciais para que ele possa entrar no jogo na permanente perspectiva de suplantação de si mesmo. A sua importância é tanto maior quanto são válidos para todas as situações de jogo, sendo, por isso, fortes instrumentos a utilizar na resolução de outros problemas.

Nem sempre os alunos com um nível mais elevado acatam bem a ideia de serem confrontados e competirem com outros, teórica ou efetivamente menos fortes. Não se pode correr o risco de transformar o jogo num exercício de rotulagem dos alunos. Outro obstáculo que, por vezes, surge é o facto de haver muitos jogos na internet. O problema é que a maior parte destes jogos não se aplica à sala de aula. Muitos são *online*, mas o que fazer quando a tecnologia falha e ficamos, de repente, sem internet na escola? Outro fator de risco é a construção de cada jogo e a forma como são apresentados. Por isso, é imprescindível verificar tudo antes de os utilizar na sala de aula, muitos deles não são pensados para a nossa turma ou sala de aulas, por isso, não se podem usar com determinadas faixas etárias sem exigir adaptação. O recurso aos jogos constitui um risco efetivo. O educador, consciente disso, tem de fugir ao risco de o usar só porque é moda; tem de ter um significado e um propósito pedagógico bem definido.

Durante muitos anos, confundiram-se os termos "ensinar" e "transmitir". Tendo em conta esse contexto, o aluno era o agente passivo da aprendizagem e o professor, um transmissor. No contexto da clarificação destas noções, o jogo ganha um espaço como ferramenta ideal de aprendizagem, na medida em que provoca o estímulo e o interesse do aluno. Este passou a ser o impulso que comanda todo o processo de aprendizagem e o professor converteu-se na força que comanda todo um conjunto de situações estimuladoras e eficazes.

3.5. Classificação dos jogos

Para se apresentar um jogo numa aula, pode-se utilizar uma série de recursos que incluem o preenchimento de espaços, adivinhar, procurar, ligar, combinar, enfim, um conjunto de técnicas que se usam para realizar e adaptar os vários jogos àquilo que queremos trabalhar na sala de aula. Há dois tipos de jogos: os competitivos e os cooperativos. Apesar de a classificação dos jogos ser tarefa difícil, vou optar por simplificar e tipificar somente alguns, recor-

rendo a alguns estudos publicados. Segundo Bedson Günther (1999: 16-18) os jogos classificam-se de acordo com a seguinte topologia:

Jogos de movimento: jogos nos quais os alunos são fisicamente ativos, obedecem a um determinado número de regras e podem adquirir todas as competências.

Jogos de tabuleiro: neste caso, serão mais os jogos que se realizam no quadro, como, por exemplo, o jogo da forca. Aqui, os alunos também adquirem todas as competências e tanto são considerados jogos competitivos, como cooperativos.

Jogos de adivinhar: destinam-se, sobretudo, a praticar as competências de compreensão e produção. Os alunos têm de obedecer às instruções que lhes são dadas, embora, neste tipo de jogo, as regras não sejam tão exigentes.

Jogos de associação: envolvem a criação de grupos que têm de cooperar entre si. São já jogos considerados competitivos, nos quais o papel do professor, nestes casos, é mais o de orientador.

Jogos de cartas: podem ser utilizados não como os jogos convencionais de cartas jogados a pares, por exemplo, mas antes como jogos de memória, recorrendo também a cartas.

Jogos de secretária: podem ser jogados individualmente; são jogos competitivos, mas, no caso de serem, por exemplo, puzzles, também podem ser considerados cooperativos.

Role play: embora não seja necessário grande material, aqui, o papel do professor é importante, pois passa a ser o de controlador e de orientador, ao mesmo tempo.

Jogos de computador: muito populares nos dias que correm, são jogos que também se podem realizar na sala, em pares ou individualmente. O professor assume aqui o papel de tutor.

Em todas as situações, verifica-se que o professor assume papéis diferentes, de acordo com a tipologia do jogo, ou assume um papel mais de liderança ou apenas de espectador, de orientador. Como em todos os casos, também os jogos possuem vantagens e desvantagens aquando da sua utilização e das várias funções que assumem dentro da sala de aula.

No entanto, a pergunta subsiste: **em que momento da aula devemos usar o jogo?**

Na opinião de Hernán Guastalegnanne, o jogo utiliza-se normalmente no final da aula, como recompensa, o que no fundo é o que muitos professores normalmente fazem, ou quando sobram 10 ou 15 minutos do final da aula. Na verdade, os jogos podem ser usados em qualquer momento da aula. Qualquer atividade serve para ser transformada num jogo, mas há que evitar a perda do elemento surpresa.

Quando o jogo é apresentado como ferramenta de ensino, os alunos apercebem-se da sua importância e, como tal, pode ser usado em qualquer momento da aula. O mesmo autor refere ainda cinco condições de utilização do jogo na sala de aula, para que o mesmo seja considerado produtivo (2009: 6):

- 1- o professor tem de estar muito seguro do funcionamento do jogo e mostrar a mesma motivação do princípio ao fim;
- 2- o jogo tem de ser bem preparado e estar de acordo com o nível dos alunos;
- 3- as regras devem ser bastante claras;
- 4- o jogo tem de ter uma função específica;
- 5- os erros devem ser corrigidos somente no final, para não estar sempre a interromper os alunos, caso contrário, perde-se o fator “motivação”.

Desta forma, penso que, ao fazermos todo este trabalho de modificação, poderemos facilmente adotar este ou aquele jogo, mesmo que inicialmente não tenha sido concebido para aquele propósito. Na realidade, qualquer tipo de jogo, desde que adaptado, poderá em princípio ser utilizado no percurso da aprendizagem. Até mesmo os considerados jogos de rua, exteriores à sala de aula, podem ser adaptados à utilização em contexto de sala de aula. Mais uma vez, tudo dependerá das adaptações que fizermos e dos objetivos que pretendemos alcançar.

3.6. Vantagens e desvantagens da utilização do jogo na sala de aula

Vários autores se debruçaram sobre as vantagens e as desvantagens da utilização do jogo em contexto de sala de aulas. De entre eles, é de salientar Hernán Guastalegnanne (2009: 4) que nos remete para algumas vantagens da utilização dos jogos na sala de aula. Segundo o autor, as principais vantagens estão relacionadas com a diversão que estes proporcionam aos alunos.

A utilização do jogo na sala de aula não tem, todavia, só vantagens, também tem desvantagens. A pressão com que se joga pode não ser benéfica para o objetivo que se propõe a atingir com a aquisição de determinado conteúdo. Outra desvantagem, segundo o mesmo autor, é a competitividade. Alguns alunos podem ser bastante competitivos. A solução para a minimizar passará por separá-los por grupos de trabalho. Alguns alunos podem ver o jogo como uma perda de tempo. Neste caso, competirá ao professor esclarecer que o jogo tem uma finalidade e que esta será uma aprendizagem da LE sem grande esforço. De qualquer forma, nunca deverá servir para preencher lacunas na sala de aula, antes deverá ser um meio para atingir um fim.

Em termos de aprendizagem e aquisição de competências, o jogo é de extrema importância, pois, ao jogar, o aluno consegue praticar todas as competências exigidas para o bom desenvolvimento da aprendizagem de uma LE. Os jogos podem auxiliar no ensino não só de vocabulário, como também gramática, oralidade, compreensão, pronúncia, etc. Philips recorda que a linguagem é um veículo de comunicação e assinala que

[...] the focus should continue to be on language as a vehicle of communication and not on the grammar [...]. You can give them tasks in which they discover for themselves simple grammatical rules, or you can focus their attention on the structure of the language in order to help them formulate an 'internal grammar' of their own. (1993: 6)

Todos temos a experiência de que é muito mais motivadora uma aula onde o jogo aparece, não necessariamente como ferramenta principal, mas como um instrumento bastante importante em todo o processo de aprendizagem. Devido à motivação e interação criadas pelos jogos, os alunos conseguem captar melhor e de forma mais interessada todos os conteúdos ministrados.

Para além disso, qualquer que seja o conteúdo linguístico em questão, adquirem sempre novo vocabulário, o que facilita uma maior interação e comunicação quer entre o professor e o aluno, quer entre si, além de que ajuda imenso na memorização.

3.7. Aquisição e compreensão de uma LE através dos jogos

Quando uma criança começa a falar, mesmo em Língua Materna, o diálogo não acontece imediatamente de forma correta. Do mesmo modo, não podemos esperar que os nossos alunos aprendam de forma imediata e correta uma língua estrangeira. De início, a criança só balbucia pequenos vocábulos, mas, gradualmente, vai percebendo que, se juntar várias palavras, consegue dialogar de outra forma, com crescente riqueza de conteúdo e de sentido e com progressivo à vontade. É relativamente análogo o que ocorre no ensino/aprendizagem de uma LE. Nesta circunstância, há procedimentos que o professor deverá adotar, designadamente:

a) Evitar o “despejar” de vocabulário não devidamente contextualizado, pedindo aos alunos que o passem para o caderno. A apresentação de tarefas que não sejam “legíveis” pelo aluno, no que se refere à sua utilidade será suscetível de desmotivar o aluno para a aprendizagem e até de provocar um sentimento de rejeição em relação à língua que é suposto o aluno “querer” aprender.

b) Orientar a aprendizagem sempre de forma gradual e sempre integrada num determinado contexto. Se, pelo menos inicialmente, esse contexto passar por atividades mais lúdicas, tanto melhor para motivar o aluno.

c) Ter como objetivo permanente “alimentar” a motivação do aluno. Não oferece discussão o facto de o aluno motivado aprender sempre melhor. A discussão sobre a melhor forma de o fazer está sempre aberta e deixa uma infinita margem de manobra à criatividade do professor. As atividades lúdicas funcionarão sempre como forte instrumento de motivação. Não se joga todos os dias, é certo, mas apresentam-se vários recursos igualmente lúdicos que propiciam uma aprendizagem mais cativante. Desta forma, os alunos sentem-se mais motivados para aprender uma língua – e uma cultura – que não lhes pertencem, mas que, a partir daí, passarão também, de algum modo, a ser suas.

O meu interesse, nesta circunstância, não reside na tentativa de demonstração de que o jogo, o lúdico, por si só, é essencial para o processo de aprendizagem; o que pretendo é, acima

de tudo, mostrar a sua importância, não descurando, contudo, o facto de existirem outros recursos também considerados lúdicos que, em conjunto, fornecem valiosos instrumentos de ensino.

Parto do princípio de que, ao conceber o ensino de uma LE, se está a ensinar a comunicar com os outros e a construir um conjunto de significados e estruturas que permitem o bom funcionamento de uma língua. E que, para o conseguir de forma eficaz, é fundamental gerar e gerir estratégias de sensibilização, de motivação e de interesse pela aprendizagem da mesma. Partindo deste pressuposto, conceber-se o lúdico como forma de primeira abordagem a uma língua desconhecida corresponde àquilo que parece óbvio.

3.8. Síntese

“Quem não conhece línguas estrangeiras, não sabe nada da própria”. Assim profetizava Goethe. Numa sociedade global, o fundamental é alargarmos horizontes, incentivarmos os nossos alunos, partilharmos com eles referências que fazem parte das culturas de diferentes povos, com diferentes modos de vida, diferentes formas de pensar. Cada vez é mais importante transmitirmos aos nossos jovens as ferramentas necessárias para se movimentarem pelo mundo fora. Uma geração que aprende pouco é uma geração pobre na compreensão do mundo e, por isso, as línguas constituem a chave fundamental para compreendermos, através do diálogo, outros povos, partilharmos novas experiências, obtermos novas oportunidades e, dessa forma, concretizarmos alguns dos nossos sonhos, que permitam ao aluno sobrepôr e ultrapassar todos os obstáculos que se lhe apresentem.

Se partirmos da premissa de que o ensino não é linear, mas sim cíclico, depressa nos apercebemos de que nem todos aprendem os mesmos conteúdos, nem da mesma forma, nem ao mesmo tempo. A realidade de um não é necessariamente a realidade do outro. Cada aluno tem uma forma de pensar diferente e até mesmo a aquisição de conhecimentos é feita em tempos e contextos diferentes. Com o lúdico, o aluno explora o seu lado criativo e aumenta a sua autoestima. Para tal, o professor, na sala de aula, deve ser capaz de experimentar coisas novas, não ter medo de se aventurar. O mestre que não se esquece da essência da sua função, é aquele que ensina, mas, a determinada altura, não tem medo de introduzir esta ou aquela brincadeira. Porque “brincar não é perder tempo, é ganhá-lo. É triste ter meninos sem escola,

mas mais triste é vê-los enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação humana.” (Carlos Drummond de Andrade).⁴

Durante a execução deste projeto de utilização de atividades lúdicas, pude perceber que os resultados foram satisfatórios e o objetivo, alcançado. Os alunos envolveram-se na realização das atividades e nas tarefas em grupo e houve melhorias, inclusive ao nível da disciplina.

A motivação através dos jogos é importante, pois ajuda no desenvolvimento intelectual. Porém, tal como observa Piaget, tem de ser usado com a finalidade de a criança também sentir prazer ao utilizá-lo, não como uma brincadeira, mas como instrumento de trabalho. Em atividades lúdicas, os alunos são capazes de interagir com outras pessoas, em situações que por vezes exigem competição, mas a atividade vai-lhes também permitir pensar e refletir sobre os seus procedimentos. Acredito profundamente que as crianças devem ter prazer em aprender e devem, sobretudo, sentir necessidade de aprender. Tudo o que lhes é incutido com o intuito de aprender por obrigação, em última análise, nem é assimilado, nem estudado com gosto e é depois esquecido, em pouco tempo. Na aprendizagem das LE, é necessário um esforço extra da nossa parte, enquanto professores, para sabermos cativar o aluno, para que, por sua vez, ele goste de aprender. Não digo que seja uma tarefa de fácil resolução, mas nada é impossível e, tal como disse anteriormente, o jogo é mais um meio para atingir um fim, mas de forma menos penosa, mais lúdica. Seguramente, o jogo não é o único recurso para fazer as crianças construir o conhecimento em LE, mas utilizar a sua riqueza, a sua magia, permite que a aprendizagem seja feita de forma mais natural e progressiva, abrangendo diversas competências e dando mais oportunidades aos alunos de aprenderem brincando. Gostaria de acreditar que existem mais pessoas a repensar a nossa educação e, tal como eu tento, comecem a inovar as suas práticas pedagógicas. Muito gostaria que todos víssemos o jogo e a sua utilização, não como uma forma banal de utilização, mas sim como uma ferramenta essencial à prática da docência.

⁴ “Frases e pensamentos”. Consultado em 06 de janeiro de 2017. In: www.pensador.info.

3.9. Prática Pedagógica

Felizmente, todos os dias assistimos a uma rápida mudança nos nossos hábitos. Umavez, para nos adaptarmos, outras, por necessidade; contudo, a nossa tendência inevitável será a de adaptação ao mundo que nos rodeia. Numa era cada vez mais global, onde o uso de uma língua estrangeira rapidamente se transforma num evento social, o ensino desta torna-se necessário e quase obrigatório.

As escolas tentam encontrar uma solução para todas estas demandas e selecionam um conjunto de línguas a ensinar. O mundo está em constante mutação e é necessário dar uma resposta cabal a todas as questões. Temos de estar preparados para a mudança e acompanhá-la, se não ficaremos na cauda do mundo para sempre. O mesmo se passa com as nossas aulas, onde o ato de ensinar não pode só passar pela mera transmissão de conhecimentos, quer oral, quer por escrita. Temos de ter em conta que os nossos alunos têm de começar a ter um papel mais ativo nas nossas salas. Foi partindo deste pressuposto que, desde o início do estágio, comecei por dar algumas aulas de caráter facultativo, somente para ter a perceção de quem eram os alunos e de como as coisas iriam funcionar. Durante esse período, e como não foram aulas avaliadas, pude também ganhar uma maior perceção dos meus erros e analisar melhor todo o meu trabalho, a fim de o corrigir e melhorar, isto em função dos alunos que iria ter na minha frente.

Com o objetivo de melhor preparar os meus alunos, resolvi então introduzir, em algumas aulas, o jogo, não como forma de entretenimento, mas como forma de aprendizagem mais lúdica. Em todas as aulas, utilizei o jogo no final da aula como consolidação da matéria e não no início como introdução. Da minha experiência, ficou claro que, ao ser usado no início, poderia induzir os alunos a uma aula totalmente lúdica, na qual, mais tarde, seria impossível retomar o aspeto mais sério. Assim, usado no último momento da aula, permitir-me-ia quebrar um pouco a seriedade e, de forma lúdica, consolidar e concretizar os meus objetivos para aquelas aulas.

Além disso, apesar de o não ter podido implementar nas minhas aulas, é sabido que o trabalho com atividades lúdicas fora do contexto de sala de aula pode ser de grande valia, no intuito de compreender as manifestações dos vários tipos de inteligência em momentos distintos de interpretação, comunicação, expressão oral, corporal, etc.; tais atividades compreendem

um enorme potencial que permite desenvolver todas as inteligências, especialmente aquelas que, por questões socioculturais, se mostram mais deficitárias, levando assim todos os alunos a vivenciarem, na aula de Língua Estrangeira, formas de participação que possibilitem estabelecer relações entre ações individuais e coletivas.

Da muita pesquisa realizada em manuais e na internet, concluí que, atualmente, quase todos os manuais utilizam vários jogos para consolidar os conteúdos, quer linguísticos, quer gramaticais. Partindo do princípio de que os jogos foram elaborados para uma melhor compreensão dos conteúdos, decidi estabelecer o paralelo entre os vários jogos que existem e a sua utilização enquanto instrumento de aprendizagem das diferentes línguas estrangeiras, tendo sempre em conta que os níveis são diferentes e por isso muda, para cada nível, quer o tempo de preparação, quer o jogo em si.

Em relação às aulas de Francês, estas foram organizadas em sete aulas de 90 minutos e três aulas de 45 minutos cada. Posto isto, optei por aplicar o jogo apenas nas aulas de 45 minutos, e não em todas. Por sua vez, nas aulas de Inglês, decidi utilizar os jogos nas aulas de 90 minutos, para ter mais tempo e assim conseguir aliar o sério à diversão, sem perder o carácter de responsabilidade. Desta forma, os primeiros 60 minutos eram dedicados ao ensino dos conteúdos e os restantes seriam para a consolidação, através de um jogo, ou de uma atividade um pouco mais lúdica. Mais uma vez, usei o jogo somente em algumas aulas, pois a sua repetição torná-lo-ia numa situação rotineira e não era o que se pretendia. Partindo da premissa de que os jogos ajudam na compreensão dos conteúdos e servem para desenvolver quer as capacidades cognitivas, quer afetivas, resolvi então fazer a experiência e verificar a veracidade dessa afirmação.

Neste capítulo, irei descrever o mais detalhadamente possível as aulas que lecionei, de acordo com o título do Relatório, os métodos que utilizei e as conclusões a que cheguei, de forma a poder constatar se, na realidade, a minha hipótese inicial poderia ser ou não confirmada pela realidade.

3.9.1. Da teoria à prática

Neste ponto, irei comentar as atividades realizadas ao longo deste período de estágio, em ambas as línguas. Tentarei, para além de apresentar os resultados obtidos, formular um conjunto de soluções pertinentes para a resolução das minhas inquietações.

3.9.1.2. Aulas de Francês

Primeira observação

Nas primeiras aulas supervisionadas, utilizei um pequeno jogo de vocabulário, na aula de Francês, de forma a trabalhar quer as competências lexicais, quer as gramaticais. A escolha de material teve de ser pensada tendo em conta que se tratava de uma LE para iniciantes.

A minha primeira aula decorreu no dia 11 de novembro de 2014. Esta aula, com duração de 90 minutos, teve como objetivo “la négation” e “le féminin des adjectifs”. Para consolidar a aprendizagem do vocabulário, optei por utilizar, logo depois da introdução da matéria, um jogo.

Assim, decidi usar um jogo de palavras cruzadas. Inicialmente, o jogo estava concebido para ter a duração de 15 minutos; mas, com o adiantado da hora, teve de ser encurtado, daí a sua adaptação numa forma um pouco mais simplificada. Tal não interferiu com o resultado que era esperado. No fundo, com termos mais simples, os alunos poderão igualmente assimilar os conteúdos desejados.

No final da aula, entreguei aos alunos uma ficha de trabalho, onde coloquei o referido jogo de palavras cruzadas (*vide* anexo 7). A prioridade era passarem os adjetivos do masculino para o feminino. Todos os alunos foram recetivos na sua realização e, de forma um pouco lúdica, conseguiram ultrapassar as suas dificuldades e realizar a tarefa com sucesso.

Cada qual fez as suas palavras cruzadas e, para auxiliar os alunos com mais dificuldades, fui dando algumas pistas, ao longo deste processo. A meta era adivinhar um adjetivo que

faltava, mas todos chegaram lá. Foi de forma divertida que fui tirando algumas dúvidas e que eles consolidaram o vocabulário que até então tinham adquirido.

Se usarmos as palavras cruzadas no processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira, o aluno desenvolve mais as suas capacidades operacionais. Estas podem ser desenvolvidas nas aulas, quer como instrumento de avaliação do conteúdo ministrado, quer como meio de avaliar e interpretar textos ou outras informações. Quando o aluno aprende através das palavras cruzadas, pode usar palavras resultantes da aprendizagem do momento ou até mesmo de outras áreas do conhecimento.

O aprendiz de uma LE não só aprende com as palavras cruzadas, como também aumenta o seu vocabulário, selecionando o que vai usar para se expressar na língua oral ou escrita, e, além disso, aprende a inferir, assim como na sua língua materna, as palavras, em determinados contextos.

Activité

Montrer deux textes sur deux personnages de la BD. Faire lire les textes aux élèves (3, 4 élèves) et faire des exercices de compréhension orale. Attirer l'attention des élèves sur les mots écrits en gras. (Ce sont des adjectifs pour décrire une personne, au masculin et au féminin). Expliquer au tableau le fonctionnement de la négation. Poser des questions : Tu es petite ; et lui ? (fille) – (garçon) – Il n'est pas petit, il est grand.

Faire et corriger les exercices oralement sur les adjectifs et la négation (diapo.5 et 6). Les élèves font la déduction des règles.

Présenter les règles de la formation du féminin des adjectifs et de la négation. Expliquer les règles. Faire attention aux cas exceptionnels.

Demander aux élèves de faire un petit devoir à la maison.

Donner aux élèves une fiche avec des exercices d'application.

Balanço da observação

O objetivo da minha estratégia era levar os alunos a concluir a colocação dos adjetivos na frase e como se faz a negação. Foi também utilizada a expressão oral para os alunos concluírem os conteúdos, antes de estes serem apresentados e sistematizados. De forma a proce-

der à aplicação prática, foi criada uma ficha de trabalho, na qual os alunos puderam exercitar toda a matéria anteriormente ministrada. Trata-se de uma ficha de trabalho específica (*vide* anexo 7), com o vocabulário mais significativo a trabalhar e exercícios que contemplaram não só a oralidade, como a escrita, usando estratégias de associação de palavra-imagem. Elaborei igualmente um *PowerPoint*, de forma a explicar devidamente a parte gramatical. Saliente-se a importância da elaboração destes materiais didáticos, visto os alunos poderem visualizar os conteúdos a explorar. Numa segunda aula, foram apresentados e corrigidos vários exercícios para consolidar os conteúdos lecionados, que analisarei de seguida.

Ao nível de aprendizagem comunicativa, também foram apresentadas aos alunos diversas formas de expressar o seu aspeto físico. Ao realizar as palavras cruzadas, exercício no qual o objetivo era colocar o adjetivo correto e realizar corretamente a passagem do masculino para o feminino, os alunos aperceberam-se das suas dificuldades, mas também de que tinham interiorizado corretamente as regras. Como forma de simplificar este trabalho, para os alunos com mais dificuldades de aprendizagem, coloquei uma letra no início de cada coluna, para mais facilmente encontrarem a palavra e o sítio certo de a escrever. Mais uma vez, sublinho a ideia de que todo o jogo deve ser adaptado à realidade da turma e dos alunos individualmente. Não quero com isto dizer que os alunos não tenham de se esforçar para atingir os objetivos propostos e que se tenha de elaborar um curriculum específico para os alunos de nível inferior, contudo, tudo o que se faz numa aula deve ser adaptado, pelo menos para os alunos com mais dificuldades de aprendizagem. No final da aula, todos concluíram a atividade e foram tirando dúvidas, o que resultou muito bem. Verifiquei que, mesmo com um simples jogo de palavras cruzadas, os alunos puderam consolidar o que aprenderam no início da aula.

Segunda observação

Na segunda aula ministrada, depois de apresentar à turma um *PowerPoint* sobre os materiais escolares, distribuí uma ficha elaborada por mim, a partir da qual os alunos puderam fazer exercícios de compreensão oral e escrita (*vide* anexo 8). Ao nível das aprendizagens comunicativas, houve bastante interação, de forma a melhor apresentar o tema da escola. Ao

longo da aula, adequiei sempre o meu discurso aos objetivos almejados. Nesta aula, os alunos tiveram não só um momento lúdico, com uma canção utilizando o vocabulário abordado, mas também um “caça palavras”, para fomentar a capacidade de memorização.

Activité

Tu sais qu'est-ce que c'est une trousse ? C'est pour mettre des crayons... des règles, des taille-crayons, des compas. Et dans ton sac à dos ? Qu'est-ce que tu as dans ton sac à dos ? On va écouter une chanson, mais il faut bien écouter parce qu'après je vais vous poser des questions. Ecoutez bien ce qu'il a dans son sac à dos.

Qu'est-ce qu'il a dans son sac à dos ? Écouter la musique 2 fois

Un cahier, un livre, une gomme, des ciseaux, une colle, des marqueurs, un crayon, un stylo, une règle.

Qu'est-ce qu'on peut y mettre d'autre ? - montrer le PPT avec le matériel scolaire

Montrer le PPT et demander “qu'est-ce que c'est ?”

Faire l'exercice oralement.

Après la présentation du matériel scolaire, on fait la fiche et on la corrige.

Balanco da observação

Os exercícios motivaram a participação dos alunos nas atividades propostas. Tentei sempre dar as indicações em francês e adequar o meu nível linguístico ao nível dos alunos. É de referir que o vídeo com a canção, inicialmente proposto, foi decisivo para captar a atenção dos alunos e o diálogo a seguir encetado, uma estratégia eficaz para lhes apresentar o tema da aula. Toda a aula foi cuidadosamente preparada e sequenciada e nada foi deixado ao acaso. Ao criar este momento lúdico na sala de aula, pude constatar que, não só os alunos adoraram a ideia de também eles poderem participar, como também pude perceber, mais tarde, a importância do mesmo, aquando da realização dos exercícios.

Um grande desafio que se nos coloca, ao ensinarmos uma língua, é ligar a aprendizagem à emoção e abrir caminho para explorar o prazer de aprender. Na verdade, isso permite ao professor estar mais atento às reações dos alunos, quer como pessoas singulares, quer na sua relação com o grupo. Logo, o professor deve ter em atenção a forma como se expressa e como pode “provocar” a emoção dos alunos durante a sua prestação. Como todos perceberam

a matéria e assimilaram os conteúdos, foi-lhes posteriormente mais fácil colocar em prática o que aprenderam, de forma lúdica e prazerosa.

Terceira observação

Esta aula de 90 minutos foi a primeira aula dada de uma sequência de três. Nas outras aulas, para além de tratar de um ponto gramatical, todas desenvolveram o vocabulário sobre alimentação e sobre onde adquirir determinados produtos. A aula teve início com um pequeno filme do “*Le Petit Nicolas*”, como motivação e introdução à atividade que, mais tarde, iria ser realizada pelos alunos. Depois de os alunos visualizarem o filme, que entretanto tive de cortar para não se alongar demasiado, foi feita alguma interação oral, e aí apresentei a atividade: consistiu num *jeu de rôle*, no qual os alunos simularam um mercado e tiveram de comprar produtos. Para a realização desta atividade, os alunos tiveram anteriormente contacto com alguns textos exemplificativos, por forma a melhor poderem preparar esta atividade, que lhes serviu também como forma de avaliação oral. Depois de realizada a atividade oral, continuámos com as compras, mas, desta vez, no papel, com a realização de uma pequena ficha. A aula terminou com a sistematização de tudo o que fora até aí ministrado.

Activité

Nicolas a oublié les courses parce qu’il n’a pas fait de liste de courses, mais nous avons des listes et des courses à faire.

Jeu de rôle. Les enfants seront divisés entre vendeur/vendeuse et clients et ils vont faire des courses. Évaluation de l’expression orale.

Maintenant que les courses sont terminées, on va faire une fiche seulement pour vérifier si vous avez tous tout compris. Je distribuerai ensuite une fiche avec des exercices. Je ferai la correction au tableau.

Balanco da observação

De forma a melhorar o desempenho dos alunos, tive o cuidado de preparar anteriormente uma lista de diálogos para lhes entregar, para que tivessem a possibilidade de estudar primeiro o que teriam de realizar depois. Na semana anterior, falei-lhes da atividade e de como tencionava fazê-la. Entreguei-lhes os diálogos, preparei os grupos e disse-lhes quem iria fazer o quê e o que cada um tinha de preparar, um pouco como no teatro, onde as personagens têm necessariamente de saber as falas antes de entrar em palco. Treinei com eles e, para que não se atrapalhassem na hora de ir às compras, elaborei um *PowerPoint* com as diferentes lojas e sempre que as compras mudavam, também mudava o cenário. A professora desempenhou o papel de entrevistadora que estava, por acaso, no mercado, a fazer uma pesquisa.

De uma forma geral, a atividade correu bem, embora me tivesse apercebido de que teria de ter investido mais tempo, não na sua realização, mas no treino prévio. Quando estamos a fazer estágio, essa é uma das desvantagens em realizar jogos desta natureza, porque não estamos tempo suficiente com a turma para podermos preparar as coisas de forma a saírem perfeitas. Eventualmente, se a turma fosse minha, teria guardado uma aula só para fazer este género de atividade. Mesmo assim, foi com enorme satisfação que percebi que os alunos até estudam mais se tiverem um determinado propósito, diferente do de fazer uma avaliação. Embora também estivessem a ser avaliados na oralidade, divertiram-se imenso a realizar esta pequena “peça de teatro”.

3.9.1.2. Aulas de Inglês

Primeira observação

No dia 7 de novembro, iniciei a minha terceira aula com um *PowerPoint* sobre o tema *Halloween*, de forma a cativar e motivar os alunos para a minha aula. Foi uma aula de 90 minutos, que contou, para além de um *PowerPoint*, com algum vocabulário alusivo ao tema e também com um ponto gramatical, os advérbios. Estes foram introduzidos de forma natural, inseridos no tema, daí que fossem fáceis de assimilar. Era uma matéria

já dada no ano anterior, mas que se repete de forma mais aprofundada neste ano letivo. Nota-se que um professor tem de estar sempre atento e não se deixar “enganar” pelos conteúdos lecionados no ano transato; de facto, os alunos, de um ano para o outro, tendem normalmente a esquecer quase tudo o que lhes foi transmitido. Depois de toda a explicação, em termos de colocação, formação e ordem dos adjetivos na frase, dei-lhes uma ficha com um texto que produzi, com alguns exercícios gramaticais e utilizei uma sopa de letras (*vide* anexo 9). Somente para finalizar o tema e praticar o campo lexical, como já na aula anterior, de 45 minutos, se havia falado no *Halloween*, de forma a apresentar algum vocabulário, pensei que seria adequado usar uma sopa de letras com palavras soltas para eles procurarem. Não foi preciso grande explicação, porque é uma atividade que os alunos estão mais ou menos habituados a realizar; mas o simples facto de terem de procurar uma palavra e terem de saber como se escreve corretamente para a poderem encontrar, inconscientemente, leva o aluno a mais tarde recordar esse mesmo vocabulário, sem esforço. Deste modo, foi apresentado vocabulário que, de outro modo, se tornaria cansativo memorizar. Os alunos aderiram bastante bem à atividade proposta e conseguiram enriquecer um pouco mais a sua área vocabular.

Halloween

Objetivos	Como utilizar corretamente vocabulário sobre o Halloween e os advérbios;
Vocabulário específico	Campo Lexical alusivo ao Halloween
Conteúdo gramatical	Advérbios
Material	PPT, quadro preto e papel

Balanço da observação

O professor precisa de estar sempre informado e a par das inovações, para melhor poder transmitir os seus conhecimentos. Ora, foi neste pressuposto que concebi de raiz toda a aula, até mesmo o texto usado como forma de motivação e o *PowerPoint* também seguiu a temática do *Halloween*; tudo foi realizado e pensado ao pormenor. Penso que, mesmo tratan-

do-se de uma aula com aprendizagem de vocabulário e um ponto de gramática, é sempre importante não perdermos o contexto de base e conseguirmos interligar os temas dentro da atmosfera correta. É um tema atrativo e com ele pude apresentar o tópico gramatical de forma mais simples para uma fácil percepção. Foi compensador ver os alunos a aprender e, mais importante, a recordar, mais tarde, a matéria. O objetivo da aula era aprender algum vocabulário ligado ao tema e os advérbios e esses objetivos foram cumpridos.

Da experiência de todas as práticas de ensino implementadas, aferi que as sopas de letras ajudam significativamente na consolidação do vocabulário aprendido e diminuem o receio que os alunos possam ter em utilizar a língua estrangeira. Uma possível razão para isso acontecer é o facto de, com estes exercícios, os alunos se focarem na atividade e não poderem utilizar palavras mal escritas, o que ajuda desde logo na ortografia. Observei ainda que, sempre que esta atividade estava presente, os alunos demonstravam grande interesse e motivação, chegando até a haver um clima de competição saudável.

Segunda observação

Na segunda aula, apresentei um *PowerPoint* sobre as preposições de lugar e os meios de transporte. Este *PowerPoint* continha um jogo *online*, onde um menino se ia deslocando de determinadas formas em relação a uma caixa e os alunos tinham de determinar qual a preposição adequada a cada imagem. A ficha continha vocabulário sobre os diferentes meios de transporte, sua utilização, as preposições a usar com cada um e uma parte mais lúdica, com palavras cruzadas e sopas de letras (*vide* anexo 10). Foi uma aula de 90 minutos, que contou com a participação ativa de todos os alunos. Para isso, é necessário que os alunos utilizem a Língua Estrangeira para comunicarem, inserindo-os deste modo numa sociedade pluricultural, como participantes ativos, capazes de se relacionarem com outras comunidades e outros conhecimentos. Essas atividades podem ser desde uma brincadeira, um jogo, uma dinâmica de integração em grupos, um trabalho de recorte e colagem, jogos dramáticos, ou atividades rítmicas, entre tantas outras possibilidades que possam contribuir para que a criatividade dos alunos cresça e haja uma assimilação e socialização do conteúdo. Foi o que tentei pôr em prática nesta aula.

Means of transport

Objetivos	Falar sobre meios de transporte
Vocabulário específico	Utilizar corretamente vocabulário sobre meios de transporte
Conteúdo gramatical	Preposições ligadas aos meios de transporte
Material	PPT, quadro preto e papel

Balanco da observação:

Embora os objetivos da aula tivessem sido atingidos, a utilização do *PowerPoint* para mostrar um jogo e o facto de o terem realizado em conjunto, ou seja, no âmbito da turma, não teve o efeito desejado, porque não consegui ter a perceção nítida de quem tinha ou não percebido os conteúdos. A lição a tirar daqui é que, de futuro, não é viável a utilização de jogos para a turma toda; é preferível dividir a turma em grupos mais pequenos e trabalhar a partir daí. Por outro lado, se o tivesse feito de outra forma, de modo a responderem por grupos, também poderia não ter resultado, porque os alunos são bastante imprevisíveis e, ainda, pelo facto de estarem em pequenos grupos, há sempre um que é mais esperto ou mais instruído e acaba por abafar os menos conhecedores.

Em termos de aquisição de vocabulário, já foi uma atividade bem conseguida, que permitiu aos alunos uma melhor assimilação, que, de outro modo, se tornaria muito desmotivadora para a aprendizagem. Todo o trabalho foi elaborado tendo em conta a turma e as suas vivências. Os alunos realizaram todas as tarefas sem grande esforço. O balanço foi bastante positivo, tendo em conta os desníveis de aprendizagem existentes na turma.

Mais do que nunca, no final da aula, fiquei convencida de que a motivação é extremamente importante na sala de aula. Os alunos atingem os seus propósitos mais rapidamente e sem grande esforço, e até os que estavam um pouco ausentes na aula, quando se chegou à parte de introduzir as atividades lúdicas, demonstraram grande interesse, mesmo os que manifestaram um grau maior de dificuldade.

Terceira observação

Esta aula foi um pouco diferente de todas as outras até então apresentadas. A aula começou com a explicação de uma sequência narrativa. Seguidamente, entreguei aos alunos uma *jumble story* (vide anexo 11). A história era do conhecimento de todos, embora um pouco adaptada, para a aligeirar um pouco. A ideia foi a de reorganizar toda a história, com um se-
nã, pois a história não estava terminada e os alunos, como trabalho de casa, tiveram de inventar finais diferentes. Esta última atividade lúdica, iniciada na aula e terminada em casa, serviu basicamente para verificar a criatividade de cada aluno e, ao mesmo tempo, verificar as suas competências ao nível da escrita. Foi uma aula de 45 minutos e, por isso, a história teve de ser encurtada, mas também foi possível perceber até que ponto os alunos possuíam capacidade para redigir um texto e que bases linguísticas tinham efetivamente para improvisar em inglês e inventar um final.

4. The students are told that they are going to reconstruct a text about Little Red Riding Hood, whose grandmother lives in the woods. Little Red Riding Hood; frequently goes there to have tea. They are given a series of cards and told to re-order them to make a story (the first one is done). They need to look out for clues, such as questions and answers, repetitions and the order of events. (15m)

5. Students read aloud their sequence and the teacher shows the complete story. The assignment for the next class is to continue the story. (10m)

Balanco da observação:

Para esta atividade ter tido o sucesso que teve, quer a nível de trabalho de grupo, quer a nível de aprendizagem, tive de recorrer a algumas estratégias. Na semana que antecedeu a aula, recorri a uma aula da minha orientadora para, nos minutos finais, apresentar uma tabela com a disposição da aula e com os pares/grupos que pretendia. Foi importante não descurar esse passo, pois assim consegui que os grupos se formassem de forma mais ou menos equitativa, colocando alunos com mais capacidades com outros com menos capacidades. Esse foi o

primeiro passo para o sucesso da aula. Seguidamente, expliquei, de forma sucinta, mas clara, a atividade que iríamos realizar na aula seguinte.

Foi realmente uma atividade que deu algum trabalho, quer ao nível da conceção, quer ao nível da realização, mas, como em tudo, não há proveito sem trabalho. Os objetivos por mim propostos foram concretizados e concluídos. Confesso que estava com um pouco de receio de realizar uma tarefa destas com este tipo de material e recursos, para uma turma com um nível de dificuldades bastante acentuadas, principalmente a nível de vocabulário; mas concluí que não se deve ter medo de arriscar e até uma turma “fraca” consegue atingir os objetivos, desde que estes não lhes pareçam logo inatingíveis. Outro receio que tinha era o facto de estarem a trabalhar em grupo e todos os problemas de indisciplina que poderiam ocorrer numa aula deste tipo, mas até esses foram ultrapassados; e, parafraseando os meus alunos, foi uma aula “super”; e perguntavam sempre quando iríamos repetir. Os melhores frutos que colhemos são sempre os que dão mais trabalho a plantar.

CAPÍTULO IV - Ponderações Finais

Ao falarmos de estágio profissionalizante, estamos a falar precisamente de profissionalismo, qualidade basilar e fundamental para a nossa vida futura de trabalho. Na realidade, o estágio permite-nos observar outros colegas no seu dia-a-dia profissional e aprender a separar o que é necessário do supérfluo. É nesta altura que, indiretamente, vivenciamos toda a realidade que, mais tarde, também vai ser a nossa e que teremos que enfrentar sozinhos. Aqui, aprendemos que o aluno não é só mais uma peça do nosso xadrez, ele é uma peça importante e que, sem ela, o “jogo” não se realiza. O tempo de estágio é essencial para refletirmos sobre tudo o que se passa em nosso redor. Serve também para travar novas amizades, travar novos conhecimentos, aprender novas realidades, novas técnicas que nos permitirão ser bons profissionais no futuro. É um momento novo e, como tal, acarreta novas responsabilidades. Findo este, deveríamos estar prontos para iniciar a nossa caminhada.

Atualmente, a escola desempenha um papel importante na transmissão de uma “educação global”, muita da qual era outrora passada de pais para filhos. Antigamente, poucos tinham acesso a este manancial de conhecimentos e até mesmo de instituições que pudessem passar esse conhecimento. O tempo que passavam na escola era reduzido, pois o importante era o trabalho e não a educação. Hoje, as crianças passam mais tempo na escola do que em casa, com os pais. A escola passou a assumir um papel bem mais importante na vida dos nossos alunos. Segundo Marli dos Santos, “o educador do novo milênio deve promover novos e estimulantes desafios, contextualizar conteúdos, outrora ministrados sem valor prático, pois, enquanto o aluno não perceber a utilidade do que aprende na escola para a sua vida, sentirá os conteúdos sem significado e a escola desnecessária.” (2010: 23)

Uma forma de as crianças ocuparem o tempo livre que ainda possuem na escola ou em casa é a jogar. Contudo, ao invés do que acontecia no passado, os jogos deixaram de ser ao ar livre e em grupos; são agora substituídos por outros, de carácter mais virtual e individualista e que lhes retiram a faculdade de serem crianças e de interagirem no contacto pessoal.

Com o avanço das novas tecnologias, os nossos alunos encontram-se perante uma imensidão de recursos verdadeiramente sedutores, que usam para passar o tempo, quantas vezes de forma inútil, vazia e mesmo perigosa. Ora, habituados a esse tipo de sedução, torna-se cada vez mais difícil conceber uma aula onde estes se sintam motivados, já que, aparente-

mente, a única coisa que os motiva são os jogos informáticos. Mas, se o que mais gostam de fazer é jogar, então ensinemo-los tirando partido daquilo que lhes dá prazer fazer.

Por ter trabalhado com uma turma de algum modo desmotivada e com algumas lacunas em termos de conteúdos pedagógicos, resolvi procurar formas de os motivar a aprender. Tive a preocupação de trabalhar com atividades lúdicas, através das quais pudesse desenvolver a criatividade dos alunos. Foi esse o aspeto de maior dificuldade em todo o processo de estágio: como preparar aulas interessantes e criativas que despertassem o interesse dos alunos e os levassem a aprender aparentemente sem esforço.

Julgo ter deixado claro nesta minha reflexão que, pelo menos em alguns momentos da aula, é necessário e pertinente arranjar jogos que motivem a aprendizagem. Contudo, apesar de todas as suas potencialidades, estes devem sempre ser utilizados com alguma precaução por parte dos professores.

Os jogos nas aulas não são apenas uma atividade lúdica, um jogo. Como ficou evidente, segundo as obras de referência que consultei e com o que experienciei no meu estágio, existem inúmeras vantagens na sua utilização para o ensino de uma LE. Claro está que devem ser usados com algumas ponderações, de modo a que possam ser benéficos para o processo de ensino/aprendizagem.

Foi usando os jogos como tarefa final, como uma espécie de desafio final, que melhor consegui que os alunos aceitassem o rigor da Língua Estrangeira. O jogo transformou-se numa ferramenta muito mais eficaz, como forma de resumir a matéria dada, quer em termos de vocabulário, quer em termos de conteúdos gramaticais. De facto, constatei que, quando utilizava um jogo na aula, logo após a exploração da matéria, os alunos obtinham melhores resultados do que quando o utilizava na aula seguinte, pois o jogo possui características específicas e por isso nunca pode ser usado como *brainstorming*. Para isso, teríamos de os adequar.

Os jogos devem ser, por conseguinte, bem planeados, bem estruturados, de modo a que a aprendizagem seja igualmente bem conseguida. Devem ser estabelecidos segundo regras e de acordo com o tempo, espaço e a turma em si.

Do exposto, também concluí que as atividades lúdicas permitem uma melhor interação dos alunos com o professor e melhor “aproximação” à matéria em leção, fazendo com que esta se torne mais atrativa, facto que pode levar a uma diminuição do fracasso e do abandono escolar. Com as atividades lúdicas, é possível focar a atenção nos alunos, porque não

basta que os alunos, na sala de aula, recebam apenas informação e façam alguns exercícios escritos sobre o conteúdo a aprender. Eles devem ter um papel mais ativo na sala de aula e devem ser o centro do processo ensino/aprendizagem.

É tempo de mudarmos as mentalidades dos nossos educadores e fazer-lhes ver que não se ensina só “despejando matéria”; também se aprende brincando.

Ao brincar, os alunos sentem-se muito mais motivados para a aprendizagem e aprendem a gostar do que estão a aprender, que é outro fator impulsionador de uma boa aprendizagem. É muito mais difícil aprender uma matéria da qual não se gosta. Por conseguinte, o primeiro passo será mesmo motivar o aluno, fazê-lo apreciar aquilo que está a aprender, tentando, para isso, elaborar uma série de recursos alternativos ao ensino tradicional e transformá-los em ferramentas poderosas contra o insucesso escolar.

O nosso papel como educadores está longe de terminar e de assumir um caráter simplesmente educativo nas salas de aula; ele vai muito para além disso, ao ensinarmos os nossos alunos a comportar-se em sociedade, a desejarem construir para si próprios um futuro melhor.

Infelizmente as nossas crianças perderam o direito de brincar, por falta de tempo. Nesse contexto, por que não fazer da escola um lugar aprazível, onde todos gostem de estar e de conviver? Um espaço onde reine a educação, a aprendizagem, a transmissão de saberes e a criatividade, de forma lúdica, mas intensa. Um espaço onde os nossos alunos saibam distinguir o que é brincar e aprender e o que é aprender a brincar.

5. Referências

Bibliografia

- Cros, Anna e Vilá, Monserrat (2003). “Os usos formais da língua oral e o seu ensino” In Carlos Lomas (org.). *O valor das palavras*. 1ª edição. Porto: Edições ASA, 91-108.
- Frias, Maria de Lurdes (2015). *O uso do lúdico nas aulas de línguas em diferentes idades e sistemas de ensino*. Dissertação de Mestrado. UTAD
- Guastalegnanne, Hernán (2009). *Juegos para Trabajar Gramática y Vocabulário en la Clase ELE*. Instituto Cervantes
- Günther, Bedson (1999). *Games for Children*. (Resource Books for Teachers). Oxford: Oxford University Press
- Harmer, Jeremy (1991). *The Practice of English language Teaching*. New Edition. New York: Pearson Longman
- Piaget, Jean (1978). *A Formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. 3ª edição. Rio de Janeiro: Zahar
- Rego, Teresa C. Vygotsky (2000). *Uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 2ª edição. São Paulo: Vozes
- Santos, Santa Marli P. dos (1997). *O lúdico na formação do educador*. Petrópolis: Vozes
- Santos, Santa Marli P. dos (2010). *O brincar na escola — Metodologia Lúdico-vivencial, coletânea de jogos, brinquedos e dinâmicas*. Petrópolis: Vozes
- Sesnan, Barry (2003). *How to Teach English*. Oxford: Oxford University Press
- Teixeira, Carlos E.J. (1995). *A ludicidade na escola*. São Paulo: Loyola
- Teodoro, António (1990). *Os professores — situação profissional e carreira docente*. Lisboa: Texto
- Vygotsky, L. S. (1984). *Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes

Webgrafia

- Antunes, Celso (1999). *Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências*. Rio de Janeiro: Vozes. Consultado a 20 de janeiro de 2017, em <https://books.google.pt/books>.
- Ariès, Philippe (1981). *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar. Consultado a 20 de fevereiro de 2017, em <https://edisciplinas.usp.br/Históriasocialdacriançaedafamília>.
- Cabral, António (2001). *O jogo no ensino*. Lisboa: Notícias. Consultado a 20 de fevereiro de 2017, em <https://books.google.pt/books>.
- Carvalho, Nazaré C. (1996). "Lúdico: sujeito proibido de entrar na escola". In *Motrivivência*, vol. 9, 300-307. Florianópolis. Consultado a 20 de fevereiro de 2017, em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/5849>.
- Dohme, Vânia (2003). *O valor educacional dos jogos*. São Paulo: Informa. Consultado a 20 de outubro de 2016, em <https://www.estantevirtual.com.br/.../vania-dohme/...valor-educacional-dos-jogos>.
- Gardner, Howard (1990). "Attitudes, Motivation, and Personality as Predictors of Success in Foreign language learning". *Language Aptitude Reconsidered*, vol. 5, 179-221. Consultado a 12 de fevereiro de 2017, em www.davidpublisher.org/Public/uploads.
- Harmer, Jeremy (2007). *The Practice of English language Teaching*. 4ª edição. Harlow, Essex: Pearson Longman. Consultado a 27 de janeiro de 2017, em <https://www.scribd.com/.../Jeremy-Harmer-The-Practice-of-English>.
- Huizinga, Johan (2000). *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. 4ª edição. Tradução de João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva. Consultado a 20 de dezembro de 2016, em https://jnsilva.ludicum.org/Huizinga_HomoL.
- Martinson, Barbara e Chu, Sauman (2008). *Impact of learning style on achievement when using course content delivered via a game-based learning object*. Handbook of Research on Effective Electronic in Education, 478-488. Pennsylvania: IGL Global. Consultado a 10 de janeiro de 2017, em <http://www.docstoc.com/docs/25181833/The-impact-of-learningstyle-on-achievement-when-using>.
- Musset, Marie e Thibert, Rémi (2009). *Quelles relations entre jeu et apprentissages à l'école ? Une question renouvelée*. Dossier d'actualité n° 48. Consultado a 26 de julho de 2017, em <http://www.slideshare.net/rthibert/>.
- Philips, Sarah (1993). *Young learners*. Oxford: Oxford University Press. Consultado a 20 de janeiro de 2017, em <https://books.google.pt/books>.
- Kraemer, M.Luiza (2007). *Lendo, brincando e aprendendo*. São Paulo: Loyola. Consultado a 20 de outubro de 2016, em

<https://books.google.pt/books>.

Wright, Andrew, David Betteridge, e Michael Buckby (2012). *Games for Language Learning*. Cambridge Handbooks for Language Teachers. Cambridge: University Press. Consultado a 2 de maio de 2017, em <https://books.google.pt/books>.

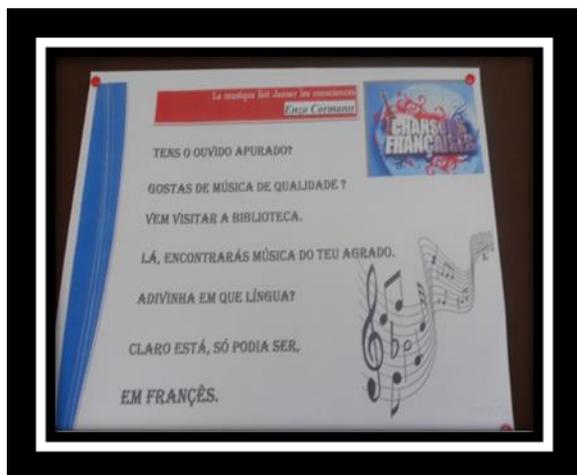
Legislação

Decreto-Lei n.º 176/2014 - Diário da República n.º 240/2014, Série I de 2014-12-12

Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de Julho - Alteração ao Decreto-Lei 75/2008- Gestão Escolar.

6- ANEXOS

Anexo 1



Anexo 2





Anexo 3



Anexo 4



Anexo 5





Anexo 6

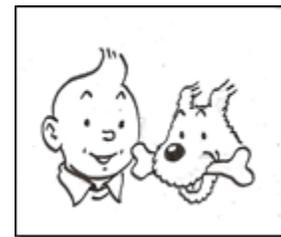
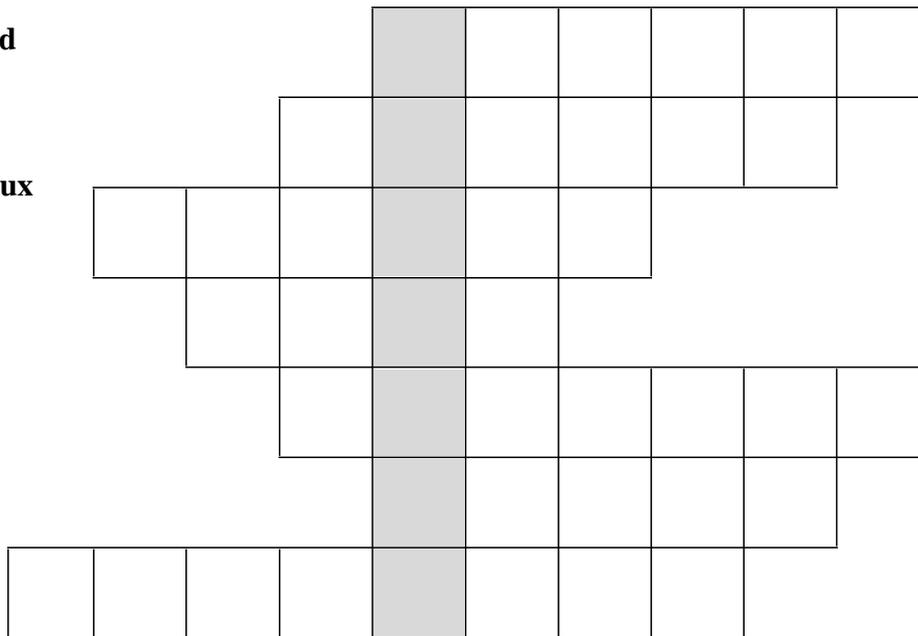


Aulas assistidas

Anexo 7

3. Place le féminin des adjectifs suivants dans la grille pour découvrir l'adjectif qui caractérise Pauline.

- 1. Bavard
- 2. Blond
- 3. Gai
- 4. Gros
- 5. Heureux
- 6. Laid
- 7. Petit



Palavras cruzadas. Fonte : www.francaisfacile.com/

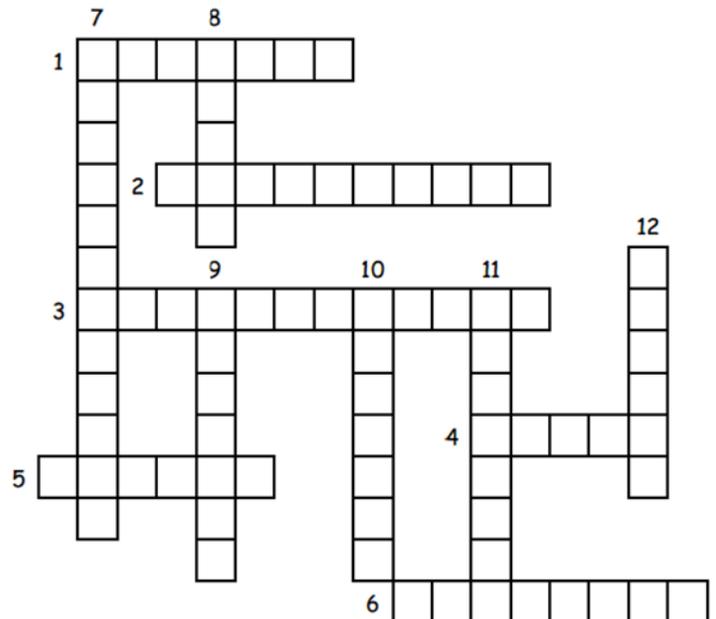
Anexo 8

B. Découvre l'intrus :

- | | | | | |
|-------------|--------------|------------------|---------------|-----------------|
| A. | B. | C. | D. | E. |
| un stylo | un marqueur | une gomme | un tableau | un compas |
| une école | un cartable | un taille-crayon | une table | des livres |
| un classeur | une classe | un effaceur | un professeur | un dictionnaire |
| une règle | des feuilles | une trousse | une chaise | des cahiers |

CLASSEUR	STYLO	CISEAUX	TABLEAU	TROUSSE	COMPAS
CRAYON	TAILLE CRAYON	LIVRE	CALCULATRICE	ORDINATEUR	sac à dos

MOTS CROISES : LE MATERIEL SCOLAIRE



Fontes: <https://www.Fr.islcollective.com>
www.leyaonline.com

Anexo 9

Very Tricky Halloween Word Search



a n c l c l m g y r p z m c h
x a c g n i n e t h g i r f u
i v d r a c u l a n b c s w l
i a y s s k e l e t o n e a b
o m r p c a l d r o n r i s m
w p a i c o b h t i e y m p z
i i c d w a a s r w s x m o o
t r s e m u t s o c s p u o m
c e e r n s f l k f h f m k b
h n b t o f f b c r e e p y i
a i e h s w s n i l b o g d e
z d g g c n x b r o o m o o n
t c a i l w o s t i r i p s a
p t m n i p u m p k i n z u i
b l a c k x o k a x m e m d p



bat	ghosts	scary
black	goblins	skeleton
bones	halloween	spider
broom	haunted	spirits
caldron	monster	spooky
cat	moon	trick or treat
costumes	mummies	vampire
creepy	night	werewolf
dracula	owl	witch
frightening	pumpkin	zombie

Sopa de letras. Fonte: www.pinterest.com

Anexo 10

PREPOSITIONS OF PLACE



IN

ON

UNDER

IN FRONT OF

BEHIND

BETWEEN

NEXT TO

NEAR

ON THE LEFT OF

ON THE RIGHT OF



PREPOSITIONS OF PLACE



The house is **on the corner of** the street.



WHERE?

On the corner of



PREPOSITIONS OF PLACE



The boy is **next to** the box.



WHERE?

NEXT TO



PREPOSITIONS OF PLACE



The boys are **opposite** each other.



WHERE?

Opposite



Here comes the tricky part!!

Pay attention!!

You can do it!!

Find the prepositions in the following sentences:
Write your answers on your paper.

- 1) Do you like to play hide-and-go-seek?
- 2) My favorite place to hide is under the kitchen table.
- 3) If someone is already there, I usually try in the bathroom closet.
- 4) If there is not enough room in the closet, I will crawl under my bed.

E- Find ten means of transport in the word search:

C- Circle the odd one out.

1. car, bus, plane, bicycle.
2. plane, ship, helicopter, balloon.

y	b	e	t	a	x	i	o	w	o	j
h	b	m	r	e	n	a	v	z	e	p
s	u	q	a	t	q	v	a	n	a	a
z	s	h	i	p	b	d	l	p	u	r
c	f	y	n	b	o	o	l	m	n	a
t	x	c	v	a	p	u	c	c	v	c
b	i	c	y	c	l	e	y	d	d	h
e	y	a	t	e	a	t	s	p	r	u
z	b	r	l	n	n	n	u	b	n	t
f	i	r	e	-	e	n	g	i	n	e

Fontes: www.guadalenglish.com

Next move 7: Pearson Longman

Anexo 11

 <p>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS LIMA - DE - FÁRIA CAPITAL DE ESCOLAS</p>	 <p>GOVERNO DE PORTUGAL</p> <p>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA</p> <p>EB 2,3 Carlos de Oliveira – Febres</p>	<p><i>Direção de Servi- ços Região Centro</i></p>
--	---	---

Put the sentences in the right order

- Once upon a time there was a little girl called Red Riding Hood. She lived with her mother on the edge of a dark forest.
- “How nice,” said the wolf. “Off you go, then.”
- It was a fine day when Little Red Riding Hood set off, and she walked happily along. Then she got bored and wandered off the path to look at some pretty yellow flowers.
- So Little Red Riding fetched her cloak, and her mother put some roast chicken and cake in a basket.
- One day Little Red Riding Hood’s mother asked her to visit her grandmother on the other side of the forest, and take her some food because she was ill.
- Just then a large wolf stepped out from behind a tree.
- “Hello, little girl,” said the wolf. “Where are you going with your basket?”
- As soon as Little Red Riding Hood was out of sight, the wolf galloped through the wood on another path and arrived at the grandmother’s cottage well before the little girl.
- “Just remember, though,” said her mother, “stay on the path and don’t talk to strangers.”
- When the wolf got there, the grandmother was gone. There was a note on the door saying, “Gone to stay with sister in village”. So the wolf crept quickly inside.
- “I’m going to my grandmother’s, on the other side of the forest,” answered Little Red Riding Hood.

Little Red Riding Hood. Fonte: www.TES.com