



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Cristina Manuela Rodrigues Machado

**A multiplicabilidade do lúdico na aula de ELE:
da motivação à aprendizagem**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Cristina Manuela Rodrigues Machado

A multiaplicabilidade do lúdico na aula de ELE: da motivação à aprendizagem

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino de Português no 3º Ciclo do Ensino Básico
e Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário

Trabalho efetuado sob a orientação da
Dr^a Aránzazu González

Declaração

Nome: Cristina Manuela Rodrigues Machado

Aluna número: pg 12254

BI/CC: 12285935

Endereço eletrónico: crismaxado@hotmail.com

Telefone: 963441811/937647270

Título do Relatório:

A multiaplicabilidade do lúdico na aula de ELE: da motivação à aprendizagem

Supervisora: Dr^a Aránzazu González

Ano de conclusão: 2015

Designação do Mestrado:

Mestrado em Ensino de Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES RELATÓRIOS APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, 28 de outubro de 2015

Assinatura: Cristina Manuela Rodrigues Machado

Dedicatória

Para os que aprendem a aprender, brincando

“Just Playing”
When I'm building in the block room,
Please don't say I'm "just playing."
For, you see, I'm learning as I play.
About balance and shapes.
When I'm getting all dressed up,
Setting the table, caring for the babies.
Don't get the idea I'm "just playing."
For, you see, I'm learning as I play.
When you see me up to my elbows in paint,
Or standing at an easel, or molding and shaping clay,
Please don't let me hear you say "he's just playing."
For, you see, I'm learning as I play.
I'm expressing myself and being creative.
I may be an artist or an inventor someday.
When you see me sitting in a chair
"Reading" to an imaginary audience,
Please don't laugh and think I'm "just playing."
For, you see, I'm learning as I play.
I may be a teacher someday.
When you see me combing the bushes for bugs,
Or packing my pockets with choice things I find,
Don't pass it off as "just playing."
For, you see, I'm learning as I play.
I may be a scientist someday.
When you see me engrossed in a puzzle,
Or some "plaything" at my school,
Please don't feel the time is wasted in "play"
For, you see, I'm learning as I play.
I'm learning to solve problems and concentrate.
I may be in business someday.
When you see me cooking or tasting foods,
Please don't think that because I enjoy it, it is "just play".
I'm learning to follow directions and see differences.'
I may be a chef someday.
When you see me learning to skip, hop, run and move my body,
Please don't say I'm "just playing."
For, you see, I'm learning as I play.
I'm learning how my body works.
I may be a doctor, nurse or athlete someday.
When you ask me what I've done at school today,
And I say, "I played."
Please don't misunderstand me.
For, you see, I'm learning as I play.
I'm learning to enjoy and be successful in work.
I'm preparing for tomorrow.
Today, I'm a child and my work is play.

Anita Wadley

Agradecimentos

A vida é feita de distintos momentos e etapas de aprendizagem. Esta foi apenas mais uma essencial no meu processo de formação profissional, a qual não teria certamente sido possível sem o apoio e compreensão de várias pessoas, às quais quero expressar a minha mais sincera gratidão.

Aos meus pais, Arlindo e Conceição, por toda a ajuda e compreensão cedidas em fases menos favoráveis;

À minha irmã Sandra, pelo constante incentivo e por ser a minha referência de conduta e de inspiração;

Ao Bruno, que no decurso deste longo caminho se tornou meu marido, por ser o meu pilar mesmo nos momentos mais difíceis;

À Dra. Maria José Real, por ter partilhado comigo as suas boas práticas e por toda a dedicação e orientação mesmo quando por, vezes, me senti um pouco desorientada;

À Dra. Aránzazu González, pela sua disponibilidade em ajudar e contribuir para o sucesso de implementação do projeto, dando-me os seus pareceres e fazendo-me refletir sobre as minhas opções;

À escola na qual estagiei e aos respetivos atores envolvidos, desde a direção aos funcionários, pela forma como me acolheram e responderam às minhas necessidades durante o estágio;

Aos “meus alunos” da turma 9º8, por toda a compreensão, participação, disponibilidade e simpatia demonstrados no decurso desta experiência enriquecedora;

A todos os meus colegas de mestrado, que estando na mesma situação, souberam sempre escutar as minhas preocupações, angústias e com quem pude igualmente partilhar os bons momentos;

A todos os meus amigos, por compreenderem as minhas ausências e distanciamento pessoal, pela falta de tempo para partilhar e vivenciar outras coisas boas da vida e da amizade.

A multiaplicabilidade do lúdico na aula de Espanhol Língua Estrangeira: da motivação à aprendizagem

Cristina Manuela Rodrigues Machado

Relatório de Estágio

Mestrado em Ensino de Português e Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário

Universidade do Minho – 2015

RESUMO

O presente relatório enquadra-se no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e Espanhol no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário, referente à realização do Estágio Profissional. Esta prática pedagógica supervisionada teve por base uma metodologia de investigação-ação, a qual se refletiu na planificação, elaboração e implementação de um Projeto de Intervenção, voltado não só para as necessidades da turma alvo, mas também tendo por base orientações metodológicas defendidas atualmente, já praticadas por mim enquanto docente, e constantes nas diretrizes dos documentos oficiais orientadores do Ensino Aprendizagem.

Sendo a desmotivação, a qual resulta frequentemente no insucesso escolar, uma constante preocupação na atualidade educativa, urge cada vez mais a necessidade do professor ser um ator (pro) ativo na procura e aplicação de estratégias e metodologias que estimulem o aluno e que permitam contrariar essa tendência. Surge, assim, o potencial didático da ludicidade nas suas diferentes facetas e variáveis, em contexto de sala de aula, como um recurso alternativo e eficaz, cuja finalidade é não só cativar e motivar os alunos, despertando neles o gosto pela aprendizagem, mas também contribuir para desenvolver as distintas destrezas/capacidades, tendo por base uma abordagem comunicativa.

**The multiple application of playfulness in the Spanish Foreign Language class:
from motivation to learning**

Cristina Manuela Rodrigues Machado

Training Report

Master in the Teaching of Portuguese and Spanish in the 3rd Cycle of Basic Education and
in Secondary Education

University of Minho, 2015

ABSTRACT

This report fits within the Master in Teaching Portuguese and Spanish in the 3rd cycle of Basic and Secondary Education, for the completion of the training period. This supervised teaching practice was based on an action-research methodology, which is reflected in the planning, design and implementation of an Intervention Project, aimed not only to the target group's needs, but also based on methodological guidelines currently advocated, already practiced by me as a teacher, and contained in the official documents guidelines of the teaching and learning process.

Since demotivation, which frequently results in school failure, is a constant concern in the actual education, there is an urgent and increasingly need for the teacher to be a proactive actor in finding and implementing strategies and methodologies that encourage the student and allow to contradict this trend. This way the didactic potential of playfulness in its different facets and variable, in the context of the classroom, comes up as an alternative and effective resource whose purpose is not only to captivate and to motivate students, awakening in them a love for learning, but also to contribute to the development of the various skills / capabilities, based on a communicative approach.

Índice

1.	INTRODUÇÃO	1
2.	FUNDAMENTAÇÃO CONTEXTUAL E TEÓRICA	5
2.1.	O Contexto de Intervenção	5
2.1.1.	Caracterização da escola	5
2.1.2.	Caracterização da Turma.....	6
2.2.	Objetivos e linhas do Plano de Intervenção/Fundamentação do tema à luz das diretrizes dos documentos orientadores de ensino-aprendizagem.....	7
2.3.	Enquadramento Teórico.....	9
2.3.1.	O lúdico: importância e retrospectiva histórica	9
2.3.2.	O lúdico no contexto de ensino-aprendizagem	13
2.3.3.	A influência do lúdico na motivação	15
2.3.4.	O contributo das atividades lúdicas para o desenvolvimento das destrezas/âmbitos linguísticos	18
2.3.4.1.	O lúdico e a compreensão/expressão/interação orais	18
2.3.4.2.	O lúdico e a escrita.....	20
2.3.4.3.	O lúdico e a leitura	22
2.3.4.4.	O lúdico e a gramática.....	23
2.3.4.5.	O lúdico e o léxico	24
2.3.4.6.	O lúdico e os conteúdos socioculturais	26
3.	CONCEÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA	29
3.1.	Metodologia e Instrumentos de Avaliação	29
3.1.1.	Fase de Pré-intervenção: avaliação diagnóstica e definição de estratégias.....	29
3.1.2.	Resultados do questionário inicial para a caracterização da turma relativa às atividades lúdico didáticas no contexto escolar	30
3.2.	Fase de intervenção: estratégias e atividades lúdico- didáticas desenvolvidas.....	45
3.3.	Monitorização da Intervenção: resultados intermédios	61
4.	SÍNTESE AVALIATIVA DA INTERVENÇÃO	67
4.1.	Pós-intervenção: questionário sobre o impacto das atividades lúdico-didáticas	67
4.1.1.	Análise dos resultados.....	67
4.2.	Conclusões finais sobre o impacto da intervenção.....	77

5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79
6.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	81
7.	ANEXOS	87
7.1.	Anexo I - Grelha de observação das aulas.....	87
7.2.	Anexo II - Questionário Inicial	88
7.3.	Anexo III – Hiperligações para visualização integral das atividades desenvolvidas.....	94
7.4.	Anexo IV - Questionário Intermédio.....	98
7.5.	Anexo V - Questionário Final.....	101

Índice de Tabelas

Quadro 1 - Quadro Síntese dos Objetivos, Estratégias e Dados a recolher	8
Quadro 2 - Objetivos	32
Quadro 3- Conclusões e Plano de Ação	44

Índice de Figuras

Figura 1 - Que atividades mais aprecias nos teus tempos livres?.....	33
Figura 2 - Costumas estudar diariamente? Como preferes estudar?	34
Figura 3 - Gostas da disciplina e das aulas de espanhol?	35
Figura 4 - Qual é a tua disciplina favorita?	35
Figura 5 - Por que motivo escolheste estudar espanhol?	36
Figura 6 - Como te sentes na aula de espanhol?	37
Figura 7 - Quais as destrezas/âmbitos linguísticos em que apresentas mais dificuldades?	38
Figura 8 - Quais são as atividades favoritas na aula de espanhol?	39
Figura 9 - Gostas de aprender através de atividades lúdicas?	39
Figura 10 – O que pensas sobre o lúdico no contexto de ensino-aprendizagem?	40
Figura 11 - Que atividades lúdicas são mais comuns na aula de ELE?	41
Figura 12 - Em que momento da aula preferes ver dinamizadas atividades lúdicas?.....	41
Figura 13 - Como gostas de fazer atividades lúdicas na aula de ELE?.....	42
Figura 14 - Que tipo de recursos/materiais preferes ver utilizados na aula de ELE?	42
Figura 15 - Em que âmbitos gostarias de ver dinamizadas atividades lúdicas na aula de ELE?	43
Figura 16 – Impacto no Léxico e Vocabulário	62
Figura 17 - Impacto na Gramática.....	63
Figura 18 – Impacto na Compreensão e Expressão Oral.....	63

Figura 19 – Impacto na Compreensão Leitora	64
Figura 20 – Impacto na expressão escrita	64
Figura 21 – Impacto Global.....	65
Figura 22 – Aprendizagem por intermédio de atividades lúdico-didáticas (Inicial vs Final).....	68
Figura 23 – Como te sentiste nas aulas de espanhol (Inicial vs Final)	68
Figura 24 - Qual a tua opinião sobre as atividades lúdicas aplicadas no contexto de ensino-aprendizagem no que diz respeito à motivação?	69
Figura 25 - Gostaste de ter atividades lúdico-didáticas articuladas com as distintas destrezas/âmbitos?	69
Figura 26 – Consideras que foi vantajoso a inserção de atividades lúdicas em distintas fases da aula	70
Figura 27 - As atividades contribuíram para o desenvolvimento das diferentes destrezas/âmbitos?	70
Figura 28 – Relativamente às aprendizagens, e quanto ao léxico, as atividades	71
Figura 29 - Relativamente às aprendizagens, e quanto à gramática, as atividades.....	71
Figura 30 - Relativamente às aprendizagens, e quanto à Compreensão/Expressão/Interação Orais, as atividades..	72
Figura 31 - Relativamente às aprendizagens, e quanto aos conteúdos socioculturais, as atividades	73
Figura 32 - Relativamente às aprendizagens, e quanto à Compreensão Leitora, as atividades	74
Figura 33 - Relativamente às aprendizagens, e quanto à Expressão Escrita, as atividades	74
Figura 34 - Em que âmbitos gostaste mais de ver dinamizadas atividades lúdico-didáticas na aula de ELE?.....	75
Figura 35 - Consideras que aprender por intermédio de atividades lúdico- didáticas foi importante no processo de aprendizagem da língua espanhola?	76

1. INTRODUÇÃO

No mundo de hoje tornou-se imperativo aprender línguas estrangeiras. De facto, é por meio das línguas estrangeiras que o mundo se transforma numa pequena aldeia, na qual comunicamos e interagimos facilmente uns com os outros, estreitando-se relações e encurtando-se, de algum modo, as distâncias que nos separam.

Contudo, o processo de aprendizagem e domínio de uma língua estrangeira não é, de todo, fácil. São muitas as variáveis e condicionantes que influem. Dominar uma língua passa por diferentes estádios de evolução linguística no que toca às múltiplas competências. É neste processo que o papel do professor e das práticas e metodologias pedagógico-didáticas assumem uma relevância exponencial na atualidade educativa, pois cada vez mais há que refletir sobre a necessidade de adaptação aos tempos modernos. Na escola de hoje e com o perfil dos alunos de hoje é impensável para um professor lecionar segundo os métodos tradicionais, como o da Gramática e Tradução. Efetivamente, as exigências do público discente e os padrões de uma sociedade voltada para a comunicação tornaram indispensável uma abordagem comunicativa do ensino-aprendizagem das línguas, centrada no aluno e voltada para a comunicação em situações reais.

“Con este modelo didáctico se pretende capacitar al aprendiente para una comunicación real- no sólo en la vertiente oral, sino también en la escrita-con otros hablantes de la LE; con este propósito, en el proceso instructivo a menudo se emplean textos, grabaciones y materiales auténticos y se realizan actividades que procuran imitar con fidelidad la realidad de fuera del aula.” (Diccionario de términos clave de ELE)

É neste contexto fundamental uma “reciclagem” do papel do professor e do aluno. Até então, o professor era visto como o mentor e única fonte de saber e o aluno era apenas um recetor passivo de informação. De facto, passamos para um paradigma com enfoque comunicativo e voltado para o aluno como sendo capaz de “tomar decisiones, de estar activo para evaluar los resultados y para resolver los problemas, de ser responsable, en definitiva, del propio aprendizaje.” (Fernández, 2001:6-17), isto é, apostou-se no desenvolvimento de uma pedagogia da Autonomia dos alunos, tal como defende Allwright (1988:38-39)

“All I want to suggest is that we should not overlook the possibility that the seeds of “autonomy” and “individualization” are to be found even in the apparently inhospitable soil of whole-class instruction, and that if we do find these seeds there then we can, without straining our ingenuity greatly, think of ways of nurturing them, and of giving them a chance not merely to survive but perhaps even to thrive. Certainly we teachers would seem to have very little to lose, and learners could have a great deal to gain.”

O professor tem de ser, como tal, um ator multifacetado, assumindo diferentes papéis, não só de gestor da sala de aula, de transmissor de conhecimentos, de mediador bem como de animador, facilitador e orientador de aprendizagens, tentando ir ao encontro da heterogeneidade dos alunos, motivando-os e criando condições para que os alunos aprendam.

“El profesor es la persona que atenta a las necesidades lingüísticas de sus alumnos, motiva, suscita, confía en su capacidad, da pistas para que ellos mismos induzcan las reglas y resuelvan las dudas, se interesa por cómo lo han hecho, y sugiere nuevas formas de hacer; es un atento observador de los procesos de aprendizaje y de la interacción comunicativa, sabe negociar y es capaz de adaptarse a nuevas soluciones, despegándose del libro de texto y de sus prácticas habituales, lo que supone, eso sí, una mayor preparación profesional y una puesta al día en la previsión de materiales que salgan al paso de las necesidades de sus alumnos.” (Fernández, 2001)

Segundo Sheidecker & Freeman (1999, referido em Dörnyei, 2001) “Motivation is, without question, the most complex and challenging issue facing teachers today.” De facto, a (des)motivação por parte dos alunos face à escola e às aprendizagens assume atualmente uma preocupação constante para os professores, que se socorrem de práticas, metodologias, estratégias e recursos pedagógico-didáticos cada vez mais inovadores, interativos e lúdicos, com o intuito de conseguir alcançar e envolver os alunos nas aprendizagens, captando a sua atenção aquando da leção dos conteúdos, bem como de contribuir para o desenvolvimento das suas competências e habilidades linguísticas.

O lúdico evidencia-se, assim, como uma ferramenta útil, uma “ponte facilitadora de aprendizagem” (Campos, 1986:111, referido em Silva e Mota) e de incremento motivacional “I believe making learning an enjoyable experience is crucial to maintaining learners’ motivation” (Dörnyei, 2001) neste processo e contexto de ensino-aprendizagem, quando bem inserido nas atividades e devidamente adequado à turma.

Partindo destas suposições escolhi implementar na turma 9º8 de uma Escola Secundária em Braga um projeto relativo à múltipla aplicabilidade do lúdico no contexto do ensino-aprendizagem. Sumariamente, os meus objetivos prenderam-se com aferir a perceção dos alunos quanto à utilização de práticas lúdicas em diferentes momentos da aula, bem como ao impacto das mesmas no que se refere à motivação e ao desenvolvimento das competências e conhecimentos linguísticos.

O presente relatório da prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Português e Espanhol no Ensino Básico e Secundário divide-se nas seguintes componentes: após o índice (o qual reflete a organização do relatório), surge a presente introdução, na qual exponho o tema, os objetivos gerais e as linhas orientadoras do projeto. Na segunda parte, para além de dar a conhecer o contexto de intervenção, nomeadamente da escola e da turma, apresento mais detalhadamente os objetivos e linhas do Plano de Intervenção, à luz dos pressupostos e fundamentos teóricos subjacentes ao mesmo e à respetiva temática abordada. No ponto três, dou a conhecer os instrumentos utilizados aquando a fase de diagnóstico, de monitorização da minha intervenção, de análise e de conclusão dos resultados. Posteriormente, faço uma descrição das atividades realizadas, dos materiais e instrumentos criados e utilizados, bem como uma avaliação do impacto dos mesmos. Seguidamente, no ponto quatro, procedo a uma síntese avaliativa do impacto da intervenção. No ponto cinco, relativo às considerações finais, apresento as conclusões e as limitações/constrangimentos do projeto, assim como as implicações do mesmo na minha prática profissional. Seguem-se as referências bibliográficas e, por último, os anexos.

2. FUNDAMENTAÇÃO CONTEXTUAL E TEÓRICA

Sendo essencial dar a conhecer as circunstâncias em que se desenvolveu o meu projeto de intervenção, iniciarei este capítulo caracterizando o contexto específico de intervenção, referindo-me aos documentos normativos da instituição, em geral, e da turma, em particular, focando os documentos e diretrizes reguladores do processo de ensino-aprendizagem, bem como os instrumentos de recolha de informação utilizados.

Posteriormente, exporei as linhas norteadoras e os respetivos objetivos do Plano de Intervenção delineado. Procederei, ainda, ao enquadramento teórico da minha prática relativamente aos eixos de ação implementados.

2.1. O Contexto de Intervenção

2.1.1. Caracterização da escola

O meu estágio pedagógico e o conseqüente desenvolvimento do projeto de investigação-ação decorreram numa Escola Secundária em Braga, sendo esta sede de Agrupamento.

Na fase de pré-intervenção, consultei os documentos normativos da escola, nomeadamente o Projeto Educativo, o Regulamento Interno, o Projeto Curricular, o Plano Anual de Atividades, bem como os Critérios Gerais e Específicos de Avaliação e a Avaliação Externa, visando a recolha de informação sobre esta instituição de ensino e do meio no qual se insere. Estes documentos foram essenciais, não só para conseguir obter uma caracterização mais detalhada do Agrupamento no que respeita ao meio envolvente e ao respetivo funcionamento, como também para conhecer os princípios reguladores e subjacentes à prática educativa no Agrupamento.

Assim, em funcionamento desde 1986, a escola situa-se na zona oeste da cidade de Braga, sendo a única das escolas secundárias que não se situa na zona central urbana. A escola integra um centro de formação e agrupa oito escolas dos concelhos de Braga, tendo uma população escolar de 1905 alunos, contando com 115 professores, maioritariamente profissionalizados e detentores de vínculo efetivo com a escola. Quanto às habilitações académicas dos encarregados de educação, a maioria tem o 1º CEB. Trabalham essencialmente no comércio e indústria e um reduzido número de alunos tem computador e internet em casa, o que demonstra que provêm de um estrato social baixo /médio-baixo.

No que respeita a aspetos/pontos fortes desta instituição, há que referir o Projeto Educativo da Escola assente em determinados princípios norteadores democráticos, valorizando o respeito

pelo outro, a aceitação da diferença de opinião, a inclusão, a abertura, a cooperação, a tolerância e a solidariedade. Outro aspeto de louvar diz respeito à oferta curricular e atividades de enriquecimento curricular de índole científica e técnica, cultural e humanista, artística, física e desportiva. A escola oferece uma panóplia de atividades como a *Maxirobótica*, o *Biodiesel*, as Olimpíadas do Ambiente, as Olimpíadas da Matemática, disponibilizando uma série de clubes como o *Maxiescrita*, *Maxiliteracias* e *Maxileitores* e ainda a produção do Jornal da Escola. No que respeita à abertura à Inovação, destacam-se iniciativas como os Planos de Apoio Temporário Individual, o Programa de Motivação e Sucesso, bem como o Projeto *i-alunos*. Valoriza ainda as tecnologias da informação e comunicação através de meios mais atrativos para a promoção das aprendizagens, como a utilização da plataforma *Moodle*, os projetores multimédia e os quadros interativos.

2.1.2. Caracterização da Turma

O meu projeto de intervenção foi implementado na turma 9º8, do Curso Científico e Humanístico de Línguas e Humanidades, com a disciplina de Espanhol como Língua Estrangeira na formação específica, com uma carga letiva semanal de 90 minutos. Esta era constituída por apenas 15 alunos, 7 raparigas e 8 rapazes, sendo a idade média 14 anos. Integrava 4 alunos com dificuldades de aprendizagem, sendo que 1 aluno tinha o Português como língua não materna, embora estivesse perfeitamente integrado. Quanto ao comportamento, foi considerado satisfatório pelo Conselho de turma, sendo apontados como principais problemas alguma falta de atenção e conversas paralelas.

No que diz respeito à disciplina de Espanhol, a turma iniciou o estudo desta Língua Estrangeira no 7º ano de escolaridade, estando no presente ano letivo posicionada no nível B1 do MCERL (Consejo de Europa, 2002) e do Programa do Ministério da Educação.

Após algumas sessões de observação direta em sala de aula (através de uma grelha de observação focalizada), e de reuniões com a orientadora cooperante, foi perceptível que a turma apresentava, de um modo geral, alguma heterogeneidade no que respeitava ao sucesso das aprendizagens. Contudo, era notória motivação, de um modo geral, na aprendizagem da língua, propiciando um ambiente facilitador para uma aprendizagem eficaz. Foi neste enquadramento que pensei em tratar um tema que pudesse conjugar a motivação com as aprendizagens. O tema do meu projeto tornou-se, assim, pertinente, pois enquanto professores temos que conseguir manter em motivação constante todos os alunos, trabalhando uniformemente as várias destrezas, tenham

eles mais ou menos dificuldades ou maior ou menor apreço pela disciplina, o que nem sempre é tarefa fácil. E, de facto, nem sempre foi.

2.2. Objetivos e linhas do Plano de Intervenção/Fundamentação do tema à luz das diretrizes dos documentos orientadores de ensino-aprendizagem

No que concerne ao projeto, a escolha do tema, o qual reflete em muito a minha filosofia de ensino, resultou de uma conjectura de situações. Se por um lado a minha colocação na escola onde desenvolvi a prática pedagógica ocorreu tardiamente, o que levou a que por constrangimentos de tempo, não me tenha sido possível fazer um diagnóstico inicial de dificuldades, por outro lado tive de ir pensando aos poucos, mesmo antes de conhecer a turma, num tema que fosse transversal e adaptável a qualquer realidade escolar: a motivação e o lúdico desde logo me surgiram como possibilidades.

Depois de conhecidas as especificidades da turma, e também atendendo às minhas próprias motivações pessoais, interesses e vivências/experiências profissionais prévias enquanto docente de língua estrangeira (Inglês), iniciei a delineação deste projeto suscitada por uma série de questões de investigação. Neste questionamento foi também relevante o facto de ser frequentemente confrontada com problemas de desmotivação dos alunos pelas aprendizagens, e ser já usuária e defensora de estratégias lúdicas como auxílio pedagógico-didático no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, formulei um conjunto de objetivos, os quais servissem o propósito de dar resposta às questões suscitadas, refletindo sobre as estratégias que poderia utilizar e as atividades que poderia implementar, assim como os instrumentos aos quais poderia recorrer para recolha de informação imprescindível à implementação do projeto. Segue-se, deste modo, o quadro síntese representativo do supracitado, indicando de forma mais explícita a relação entre os objetivos estabelecidos, as estratégias implantadas e o tipo de informação a recolher visando a avaliação do projeto.

Objetivos(O)	Estratégias(E)	Dados a recolher(D)
01. aferir a perceção dos alunos face ao lúdico na aula de ELE	E1. observação de aulas (O1 e O2)	D1. caracterização do grupo meta (O1 e O2)
02. verificar áreas com mais dificuldades	E2. questionário inicial (O1 e O2)	D2. identificação das principais dificuldades dos alunos (O2)
03. motivar para a aprendizagem e desenvolver competências/destrezas	E3. análise do questionário mediante os objetivos (O1 e O2)	D3. constatação e registo do entusiasmo/motivação/empenho revelados pelos alunos (O3)
04. desenvolver a consciência de uma aprendizagem processual e autorregulada	E4. criação de materiais e atividades lúdico-didáticas para fins específicos (O3)	D4. demonstração da aquisição das competências trabalhadas (O3)
05. avaliar o impacto do projeto de intervenção, quer no incremento da motivação, quer numa aprendizagem mais significativa	E5. questionário de autorregulação das atividades didáticas implementadas (O4)	D5. registo sobre o processo de implementação das atividades e verificação da sua eficácia (O4)
	E6. observação e registo das aprendizagens dos alunos (O5)	D6. valorização dada pelos alunos às atividades (O5)
	E7. questionário final e respetiva avaliação dos resultados (O5)	D7. registo de todo o processo pela professora (O5)
		D8. reflexão sobre a eficácia do projeto (O5)

Quadro 1 - Quadro Síntese dos Objetivos, Estratégias e Dados a recolher

Estas diretrizes atuais de uma pedagogia didática com recurso ao lúdico visando o incremento da motivação e direcionada para o desenvolvimento das competências figuram nos documentos reguladores do ensino-aprendizagem de Espanhol Língua Estrangeira, nomeadamente o Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), o Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) e o Programa de Espanhol do 3º Ciclo do Ensino Básico do Ministério da Educação português (PM). Assim, quanto às sugestões metodológicas, é ponto assente no Programa que “o professor tem de utilizar metodologias activas, centradas no aluno, no sentido de o transformar no construtor da sua própria aprendizagem.” (PM,1991:29). Defende-se, assim, essencialmente um paradigma metodológico comunicativo, baseado em tarefas e voltado para a ação, valorizando-se aprendizagens significativas envolventes das diferentes competências, mas também as estratégias de ensino-aprendizagem, sendo a tarefa do professor criar as condições adequadas que propiciem a aprendizagem. “É o que se aprende, mas também o como se aprende.” (PM, 1991:5). Esta perspetiva encontra-se ainda mais evidente no Programa de Espanhol do 3º ciclo (nível de continuação), homologado em 2009, em que se afirma que “o professor tem de utilizar recursos, materiais didáticos e atividades variadas e motivadoras que possam ser úteis a todos os alunos e adequados ao contexto”, sendo importante “reduzir a ansiedade muitas vezes com uso de recursos e estímulos externos como o uso da música ou

humor (...), aproveitar as simulações ou jogos que favorecem a via lúdica para desencadear o riso, ler textos cômicos ou ver vídeos humorísticos” (PM,2009:45/46). O trabalho cooperativo também será uma estratégia vantajosa a enquadrar nas atividades lúdicas, isto é “sem tirar importância (...) à relevância do jogo, é cada vez mais importante a participação eficaz em grupos de trabalho” (PM,2009:45).

Igualmente no MCERL e no PCIC se evidencia que “ El uso de la lengua para fines lúdicos a menudo desempeña un papel importante en el aprendizaje y en el desarrollo de la lengua” (MCERL,2002:59), compreendendo as atividades lúdicas exemplos como jogos de língua de carácter social que inclui de tipo oral, escrito, audiovisual (como bingos com imagens, jogo da forca, filmes, charadas, mimica), atividades individuais (como passatempos, crucigramas, sopas de letras e adivinhas) e jogos de palavras. (MCERL,2002:59), dedicando o PCIC um capítulo à música e canções como recurso lúdico e estratégico para abordagem dos conteúdos socioculturais, no subcapítulo *3 Productos e Creaciones Culturales*.

2.3. Enquadramento Teórico

2.3.1. O lúdico: importância e retrospectiva histórica

“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)

O processo de formação e desenvolvimento do ser humano faz-se por meio do ato de *brincar*, o qual é inerente à condição humana desde a antiguidade “O ato de jogar é tão antigo quanto a própria humanidade. Jogar é uma atividade natural do ser humano. Através do jogo e do brinquedo, o mesmo reproduz e recria o mundo à sua volta” (Roloff, n.d).

Fala-se assim na importância do brincar e do lúdico nos dias de hoje. Inclusivamente, há quem considere o século XXI como o século da ludicidade. Como tal, confrontamo-nos com vários termos, os quais apesar de aparentemente idênticos, têm na verdade aspetos distintos, sendo como tal necessário proceder à explicitação desses conceitos.

Deste modo, o que se entende por *brincar*? E será o ato de brincar o mesmo que *lúdico*? E o lúdico, por sua vez, é sinónimo de *jogo*?

Estes termos foram sendo definidos de diferentes formas ao longo dos anos por investigadores e estudiosos, cada um definindo e conceituando de acordo com as suas linhas de pensamento e ideologias.

Se formos pesquisar a origem etimológica da palavra *brincar*, constatamos que provem da palavra latina *vinculum*, significando laço, algema, sendo derivada do verbo *vincire*, que significa prender, seduzir, encantar, tendo originado posteriormente o verbo brincar como sinónimo de divertir-se. Já o vocábulo *lúdico*, tem a sua origem na palavra latina *ludus*, cuja definição de acordo com os dicionários remete ao jogo, ao divertimento, distração, prazer, tendo um carácter positivo como algo que propicia momentos de descontração e contentamento nos indivíduos, independentemente da sua idade. Jogo e lúdico podem ser, assim, encarados como sinónimos, pois refletem a mesma ideia, embora haja particularidades distintas.

Segundo Friedmann (1996:12),

“...brincadeira refere-se à ação de brincar, ao comportamento espontâneo que resulta de uma atividade não estruturada: jogo é compreendido como uma brincadeira que envolve regras: brinquedo é utilizado para designar o sentido de objeto de brincar: atividade lúdica abrange, de forma mais ampla, os conceitos anteriores.”

De facto, o conceito de lúdico é muito mais abrangente e amplo, requerendo esforço para além do prazer. Segundo Teixeira (1995:23),

“o lúdico apresenta dois elementos que o caracterizam: o prazer e o esforço espontâneo. Ele é considerado prazeroso, devido à sua capacidade de absorver o indivíduo de forma intensa e total, criando um clima de entusiasmo. É este aspecto de envolvimento emocional que o torna uma atividade com forte teor motivacional, capaz de gerar um estado de vibração e euforia. Em virtude desta atmosfera de prazer dentro da qual se desenrola, a ludicidade é portadora de um interesse intrínseco, canalizando as energias no sentido de um esforço total para consecução de seu objetivo. Portanto, as atividades lúdicas são excitantes, mas também requerem um esforço voluntário (...) As situações lúdicas mobilizam esquemas mentais (...) e integram as várias dimensões da personalidade: afetiva, motora e cognitiva. (...) O ser que brinca e joga é, também o ser que age, sente, pensa, aprende e se desenvolve”.

Posto isto, a ideia da importância da ludicidade aplicada à educação e formação do indivíduo não é uma constatação recente. Se fizermos uma retrospectiva histórica, conseguimos perceber

que tem sido ao longo dos tempos associada ao processo de formação e desenvolvimento da criança.

Assim, se remontarmos à época pré-histórica, são mais do que evidentes os indícios lúdicos. Segundo Huizinga (1971:07) “Nas sociedades primitivas as atividades que buscavam satisfazer as necessidades vitais, as atividades de sobrevivência, como a caça, assumiam muitas vezes a forma lúdica”. Daí o *Homo Ludens* como o homem que brincava. Huizinga (1968) afirma, como tal, que o jogo existiu antes da cultura e que a cultura surgiu em forma de jogo.

Na Grécia Antiga, por sua vez, os incontornáveis Platão (427-348 a.c) e Aristóteles, defendiam igualmente as atividades lúdicas com valor pedagógico-didático. Referindo-se ao ensino-aprendizagem da matemática, afirmava Platão que todas as crianças devem estudar a matemática, pelo menos no grau elementar, introduzindo desde o início atrativos em forma de jogo. (grifo do autor).

Numa fase posterior, mais concretamente na Idade Média, destaca-se o contributo do pensador São Tomás de Aquino, para quem o brincar estava intrinsecamente relacionado com o ensino e com a essência da vida e desenvolvimento humanos “Ludus est necessarius ad conversationem humanae vitae”.

Avançando um pouco mais, e centrando a atenção no século XVII, Comenius (1592-1670), considerado atualmente o pai da didática moderna, começou a ver a criança com outros olhos, iniciando-se um questionamento sobre o método de ensino de então e revolucionando o contexto de ensino-aprendizagem “Comenius, an early pioneer of the permissive classroom environment(...) sought to attract gentle and loving persons as teachers who would create joyful and pleasant classrooms.” (Ornstein & Levine, 2006). Viria a propor novas metodologias voltadas para a ativação dos sentidos ao invés da memorização. Recorreu ao ensino do Latim por meio de um livro de imagens, *Orbis Pictus (The World of Pictures, 1658)*, consistindo este de ilustrações que designavam objetos, quer em latim, quer em vernáculo. Este método lúdico didático das ilustrações combinou, como tal, a aprendizagem da língua com a perceção sensorial e foi retomado mais tarde pelos sucessores Rousseau, Locke e Pestalozzi.

De facto, já Rousseau, no século XVIII, considerava que as crianças têm maneira de ver, sentir e pensar que lhe são próprias e só aprendem através da conquista ativa. Pestalozzi, conhecido como o “Educador da Humanidade”, foi o teórico que incorporou o afeto à sala de aula e que valorizava a música como fator influente nas aprendizagens, formação do carácter e educação moral da criança.

F. Froebel (1782-1852), seguidor de Rousseau (1712-1778), Pestalozzi (1746-1827) e O. Decroly (1871-1932), revolucionaram na época por completo o sistema de ensino, na medida em que já defendiam os benefícios de um ensino sensorial que se traduzia pelo recurso a metodologias didáticas, nomeadamente jogos, canções, estórias. Froebel ficou conhecido por ser o pai do *kindergarten*, pois considerava que o ato de brincar era a primeira fase do desenvolvimento infantil, tendo desenvolvido os primeiros brinquedos educativos, os quais designou de “gifts”.

Por último e no que se refere ao século XX, autores como Piaget (1896-1980), Vygotsky (1896-1934) e Dewey (1859-1952) foram pioneiros na educação, pois deram contributos essenciais não só sobre as etapas de desenvolvimento infantil, como também sobre a correlação existente entre a aprendizagem e a componente lúdica. Segundo Piaget (1978) “ o desenvolvimento da criança acontece através do lúdico. Ela precisa de brincar para crescer, precisa do jogo como forma de equilíbrio com o mundo”, não podendo o jogo “ser visto apenas como divertimento ou brincadeira para desgastar energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afectivo e moral”(1967:32). A atividade lúdica é, como tal, o “berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo por isso indispensável à prática educativa” (Piaget, 1962 e 1976).

Segundo Vygotsky (1984), o uso do lúdico é indispensável para a prática educacional, na medida em que leva ao desenvolvimento cognitivo, intelectual e social dos alunos.

“A criança que sempre participou de jogos e brincadeiras grupais saberá trabalhar em grupo; por ter aprendido a aceitar as regras do jogo, saberá também respeitar as normas grupais e sociais. É brincando bastante que a criança vai aprendendo a ser um adulto consciente, capaz de participar e engajar-se na vida de sua comunidade.”
(Vygotsky, 1994:82-83).

Dewey, por sua vez, defendia a aprendizagem como um processo ativo e o ensino baseado em experiências práticas na sala de aula, referenciando o papel de destaque do jogo nesse processo.

Concluimos, assim, que as atividades lúdicas têm vindo a ser uma constante da vida humana no decorrer dos tempos, passando pelas diferentes épocas históricas e por diferentes contextos, ora no âmbito familiar, ora no social, ora como forma de lazer, ora como instrumento metodológico direcionado para o ensino-aprendizagem da atualidade educativa. Segundo Roloff (n.d), “Estuda-se o passado, vive-se o presente, busca-se o futuro. Através da ludicidade podemos fazer novas perguntas para velhas respostas.”

2.3.2. O lúdico no contexto de ensino-aprendizagem

Ensinar é nada mais do que criar condições para que o outro aprenda.

Em pleno século XXI, e no que concerne ao panorama de ensino das línguas estrangeiras, defende-se a primazia de uma abordagem comunicativa, centrada no aluno, o qual vai aprendendo progressivamente por tarefas.

Foram e continuam a ser vários os autores e teóricos da educação que apostam veementemente neste método de ensino, cada vez mais distante dos tradicionais, e nas vantagens que aporta para o aprendente que se vê confrontado com situações comunicativas passíveis de ser reais e com atividades mais dinâmicas que promovem uma aprendizagem mais significativa e envolvente. Posto isto, o lúdico aparece, assim, como um aliado valioso do enfoque comunicativo na aula de língua estrangeira e são muitas as sugestões metodológicas e estratégias de cariz lúdico-didático que os professores utilizam nas suas salas de aulas, revolucionando o processo de ensino-aprendizagem e fazendo, tal como refere António Nóvoa (2005), com que “a escola de hoje seja infinitamente melhor que a escola de ontem”.

Neste sentido, o lúdico pode ser um veículo vantajoso e facilitador de aprendizagens, uma vez que o seu uso adequado pode transformar por completo as atividades da sala de aula, tornando o processo de ensino-aprendizagem muito mais dinâmico, interativo e prazeroso.

Esta ideia é partilhada e defendida por numerosos investigadores e teóricos. Segundo Almeida (n.d), “não são poucos os educadores que têm afirmado ser a ludicidade a alavanca da educação para o terceiro milénio”. Contudo, o que é que se entende por ludicidade ou lúdico no contexto educativo? E como tirar partido deste recurso? Ao falarmos em lúdico aplicado à sala de aula, urge esclarecer este conceito, já que se pode cair no erro de pensar que apenas se trata de “brincadeira” com “joguinhos” como “passatempo”, o que na verdade se traduziria por uma verdadeira “perda de tempo”. Esta perspetiva é de todo errónea, no sentido em que as atividades lúdicas devem assumir um papel fulcral na aula de Língua Estrangeira “Games out to be at the heart of teaching foreign languages” (Uberman, 1998:20), não devendo ser o lúdico apenas encarado como uma atividade secundária marginalizada para os últimos momentos da aula. Citando Piquer e Magán (2008:84) “Por la facilidad de introducirlo en cualquier momento del proceso educativo, puede desempeñar diferentes funciones, desde ser el núcleo de la actividad, o la presentación de un nuevo contenido o el complemento a una actividad, hasta ser el elemento de repaso de estructuras explicadas ya en el aula” e “debemos incluirlos dentro de la programación con unos objetivos claros y precisos (...) de modo que al final del proceso educativo el estudiante

tenga la sensación de que ha aprendido y practicado una nueva lengua de forma divertida y efectiva” (Fuentes, 2008:7). Estes últimos aspetos citados são de enorme importância, na medida em que as atividades lúdicas podem ter uma aplicabilidade múltipla, dado que as podemos usar como *warm up/calentamiento*, isto é, exercício introdutório de uma aula, como *icebreaker/rompehielo*, de forma a ajudar os alunos a familiarizarem-se e a sentirem-se mais à vontade com a atividade proposta; como atividade principal ou complementar, direcionada para diferentes destrezas e com distintos objetivos, bem como uma atividade ampla de sistematização ou revisão de conteúdos lecionados. Por sua vez, estas atividades devem ser pensadas e adequadas à turma, aos alunos, pois o que funciona com um grupo, pode não ter o mesmo efeito noutra, dadas as características heterógenas dos alunos.

Em todo o caso, são muitas as opções lúdicas existentes, de entre as quais o professor pode escolher usar nas suas aulas, tendo em conta as suas necessidades de acordo com os conteúdos a tratar ou interesses dos alunos. De facto, ao contrário do que se possa pensar, lúdico não se limita a jogos. Segundo Almeida (n.d),

“Uma aula com características lúdicas não precisa ter jogos ou brinquedos (...) São lúdicas as atividades que propiciem a vivência plena do aqui-agora, integrando a ação, o pensamento e o sentimento. Tais atividades podem ser uma brincadeira, um jogo ou qualquer outra atividade que possibilite instaurar um estado de inteireza: uma dinâmica de integração grupal ou de sensibilização, um trabalho de recorte e colagem, uma das muitas expressões dos jogos dramáticos, exercícios de relaxamento e respiração, uma ciranda, movimentos expressivos, atividades rítmicas, entre outras tantas possibilidades.”

Deste modo, e uma vez que “o que traz ludicidade para a sala de aula é muito mais uma “atitude” lúdica do educador e dos educandos”, podemos ver claramente que o papel do professor é deveras essencial, tal como defendem Lindsay and Knight (2006) que distinguem um professor eficaz como “someone who should not only have knowledge of the taught subject but also the sense for learners’ needs. It means they should be able to adapt language level or kind of activities and their sequencing, to motivate or increase poor motivation, to encourage learners.” O aluno deve, assim, tornar-se o núcleo da aula e o protagonista das atividades.

2.3.3. A influência do lúdico na motivação

"Instruction does much, but encouragement does everything."

(Letter to A.F. Oeser, Nov. 9, 1768)"

— Johann Wolfgang von Goethe, Early and Miscellaneous Letters of J. W. Goethe

Não é novidade que um dos principais problemas da educação atualmente se prende com a (des)motivação, não só por parte dos docentes por motivos profissionais, como também e sobretudo pelos discentes face às aprendizagens da escola. De facto, e focando-nos nos alunos, são muitos aqueles que "are physically present in the classroom but largely mentally absent; they fail to invest themselves in the experience of learning".(Lumsden, 1994)

No caso concreto da aprendizagem de uma língua estrangeira não é de todo diferente. Efetivamente, aprender e ser capaz de dominar uma língua estrangeira é difícil e requer um grande esforço por parte do aprendiz, o que pode em parte justificar esse desânimo.

"Language learning is hard work. One must make an effort to understand, to repeat accurately, to manipulate newly understood language and to use the whole range of known language in conversation or written composition. Effort is required at every moment and must be maintained over a long period of time."(Wright et al.1983:1)

Na verdade, aprender uma língua estrangeira é um processo complexo e que envolve distintas variantes, ao contrário das outras disciplinas

"There is no question that learning a foreign language is different from learning other subjects. This is maybe because of the social nature of such a venture. Language, after all, belongs to a person's whole social being: it is part of one's identity, and it is used to convey this identity to other people. The learning of a foreign language involves far more than simply learning skills, or a system of rules, or a grammar; it involves an alteration in self-image, the adoption of new social and cultural behaviours and ways of being, and therefore has a significant impact on the social nature of the learner".
(Williams, 1994:77)

Citando as palavras de Rubem Alves (2003), "É fácil obrigar uma criança a ir para a escola, o difícil é obriga-la a aprender". Como tal, reações de desdém e recusa em aprender e em estar atento e recetivo, aquando a leção de conteúdos são frequentes e, assim sendo, cabe ao

professor arranjar estratégias que cativem a atenção e interesse dos alunos e que facilitem o seu envolvimento nas atividades da sala de aula. Cabe ao professor, como diz Bruneck (n.d), “ocupar-se com a motivação dos seus alunos”.

Mas o que se entende por motivação? Como a definiríamos? E de que estratégias dispomos no panorama educativo atual para a incrementar?

São vários os autores que se debruçaram sobre esta temática considerada como “determinante talvez principal do êxito e da qualidade da aprendizagem escolar” (Bruneck), desde Dörnyei a Gardner, embora na sua maioria concordem que não seja de fácil definição pela complexidade que o conceito aporta. De um modo geral, por motivação entendemos como sendo um conjunto de variáveis que de algum modo impelem um individuo a alcançar algo. No contexto de aprendizagem de uma língua estrangeira, Dörnyei and Ottó (1998:65) definem motivação como sendo “the dynamically changing cumulative arousal in a person that initiates, directs, coordinates, amplifies, terminates, and evaluates the cognitive and motor processes whereby initial wishes and desires are selected, prioritised, operationalised and (successfully or unsuccessfully) acted out.”

Há dois tipos de motivação: a intrínseca e a extrínseca. Segundo Deci e Ryan (citado por Dörnyei em *The modern language journal* 78), entende-se por comportamentos motivacionais extrínsecos “the ones that the individual performs to receive some extrinsic reward (e.g. good grades) or to avoid punishment”. Já com comportamentos intrínsecos, “ the rewards are internal (e.g. the joy of doing a particular activity or satisfying one ’ s curiosity).A motivação intrínseca acaba por ser, segundo estes autores, o motivador central do processo de aprendizagem

“Intrinsic motivation is in evidence whenever students’ natural curiosity and interest energise their learning. When the educational environment provides optimal challenges, reach sources of stimulation, and a context of autonomy, this motivational wellspring in learning is likely to flourish”(p.245).

A ludicidade, de um modo geral, e os jogos, mais particularmente, surgem, assim, como uma alternativa, um recurso auxiliar ao serviço da pedagogia e da didática, um aliado estratégico ao serviço do incremento da motivação “Games help and encourage many learners to sustain their interest and work” (Wright et al.1983:1).Friedemann acrescenta que “a aprendizagem depende em grande parte da motivação: as necessidades e os interesses das crianças são mais importantes que qualquer outra razão para que ela se ligue a uma atividade” (1996:55)

De facto, é fácil de percebermos que o brincar é inerente ao ser humano “Playing games is a vital and natural part of growing up and learning.” (Lewis & Bedson, 1999) e como tal “It is clear then that games-since children naturally want to play them- can be motivating.” (Khan, 1996).

Por outro lado, é indiscutível as vantagens da utilização de momentos lúdico-didáticos na sala de aula, na medida em que cria condições para que alunos mais inseguros e/ou tímidos se sintam mais à vontade para participar, uma vez que se vivencia um ambiente mais descontraído.

“Students, in the informal atmosphere of game play, are less self-conscious and therefore more apt to experiment and freely participate in using the foreign language.”

É, deste modo, indispensável que o próprio professor se sinta motivado e entusiasmado na lecionação das aulas e na planificação e implementação de atividades lúdico-didáticas adequadas ao perfil da turma, de modo a conseguir cativar a atenção e o gosto pelas aprendizagens por parte dos seus alunos.

“Um professor que adora o que faz, que se empolga com o que ensina, que se mostra sedutor em relação aos saberes da sua disciplina, que apresenta seu tema sempre em situações de desafios, estimulantes, intrigantes, sempre possui chances maiores de obter reciprocidade do que quem a desenvolve com inevitável tédio da vida, da profissão, das relações humanas, da turma (...)”. (Antunes,C. 2001).

A motivação é, como tal, a chave para o sucesso nas aprendizagens, pois, segundo Chomsky (1988:181) “La verdad del asunto es que aproximadamente el 99 por ciento de la enseñanza es lograr que los alumnos se interesen por el material”.

2.3.4. O contributo das atividades lúdicas para o desenvolvimento das destrezas/âmbitos linguísticos

“Tell me and I forget, teach me and I may remember, involve me and I learn.”

Benjamin Franklin

Segundo Freire (1989) “ A criança que brinca em liberdade, podendo decidir sobre o uso de seus recursos cognitivos para resolver os problemas que surgem no brinquedo, sem dúvida alguma chegará ao pensamento lógico de que necessita para aprender a ler, escrever e contar.”

Nesta secção comprovaremos que a componente lúdica, se bem utilizada, pode ser uma mais-valia no desenvolvimento das distintas destrezas e âmbitos linguísticos da língua estrangeira. Cabe, assim, ao professor explorar as potencialidades dos instrumentos lúdicos e refletir, planificar e adequar as atividades segundo os seus objetivos e tendo em conta os conteúdos a tratar. Segundo Fuentes (2008),

“Escoger, crear y recrear actividades lúdicas para desarrollar una destreza concreta, para un nivel específico, para un momento determinado es una labor que puede resultar gratificante, ya que verá su recompensa a los esfuerzos empleados en el momento de poner en práctica sus actividades en el aula. Creo que para todos los docentes de ELE es importante aprovechar los recursos de la lengua para generar juego, diversión y placer.”

2.3.4.1. O lúdico e a compreensão/expressão/interação orais

Na aprendizagem de uma língua estrangeira, ao contrário do que acontece normalmente na aquisição da língua materna, nem todas as destrezas se desenvolvem igualmente, sendo dada mais ênfase a determinadas destrezas em detrimento de outras, contrariando, deste modo, as diretrizes do Plan Curricular de Cervantes (1994:90) de um desenvolvimento equilibrado:

“Si el objetivo principal en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera es conseguir que los alumnos aprendan a comunicarse en una lengua que no es la propia, se hace necesario desarrollar su competencia comunicativa de una manera total, de modo que trabajen por igual tanto en la expresión oral y escrita como en la comprensión auditiva y de lectura, es decir, las cuatro destrezas lingüísticas, en un determinado contexto social y cultural”.

Efetivamente, numa aula ideal dever-se-á promover a integração de todas as destrezas, pois “el desarrollo de las mismas se contempla como un proceso de integración y no parece lógico abordarlas de aislada.”(B. Aguirre Beltrán, 1998:18)

Contudo, tradicionalmente é fácil de constatar que a forma oral da língua foi sendo menos trabalhada do que a forma escrita.” La habilidad de la expresión oral siempre es la gran olvidada de una clase de lengua centrada en la gramática y la lecto-escritura”.(Perdomo & Patiño, 2011:21). Referindo-nos em concreto à expressão/interação oral, talvez se explique este facto atendendo a fatores de perfil dos alunos como a timidez ou a insegurança, o medo do erro, a vergonha da correção perante a situação comunicativa. Todavia, é certo que a competência oral necessita ser praticada, pois, segundo Carolina Michaelis (1851-1925), uma das principais estudiosas da língua portuguesa, a língua é um organismo vivo. De facto, se o aprendente ou falante não a usar frequentemente, poderá perder a habilidade ou fluência. Este facto ganha ainda mais relevância tratando-se de uma segunda língua ou língua estrangeira. Segundo Thornbury (2006) “Speaking is like any other skill, such as driving or playing a musical instrument: the more practice you get, the more likely it is you will be able to chunk small units into larger ones”.

Neste sentido de valorizar esta competência comunicativa, atribui-se hoje grande relevância à atual metodologia de ensino por meio da realização de tarefas em contexto escolar. Por *tarefa* entende Nunan (1989:10) ser “ a piece of classroom work which involves learners in comprehending, manipulating, producing or interacting in the target language while their attention is principally focused on meaning rather than on form”. Deste modo, o aprendente vai gradualmente progredindo no sentido de se preparar para atividades reais num futuro fora da escola.

Posto isto, com esta metodologia associada ao recurso a instrumentos e tipologias de exercícios/atividades, nomeadamente lúdico-didáticas, tem-se contrariado de algum modo esta tendência de relevar para um plano menos importante a língua na sua vertente oral. De facto, segundo R. Pinilla Gómez (2004:891), são bastantes as opções existentes para um professor de Língua estrangeira poder recorrer na sua prática docente:

“En función del nivel de la lengua hablada y el canal comunicativo utilizado, podemos distinguir las siguientes: a) diálogos o conversaciones; b) encuestas y entrevistas; c) técnicas dramáticas-dramatizaciones, juegos de rol y simulaciones; d) exposiciones de temas; e) debates; f) conversaciones telefónicas y mensajes de contestador automático; y g) actividades de carácter lúdico”.

Embora a autora supracitada faça uma distinção das atividades, considerando como “atividades lúdicas” apenas jogos de diversas tipologias e suportes, para Eleni Leontaridi, por lúdico podemos fazer um entendimento mais amplo, na medida em que “el carácter lúdico puede estar presente en cualquiera de las actividades descritas en las categorías a-f, siempre que sean adecuadamente adaptadas/diseñadas.”

Há igualmente outras atividades direcionadas particularmente para a prática da destreza oral, nomeadamente o trabalho de grupo, pois “permite reproducir dentro de la clase situaciones de comunicación oral muy cercanas a las auténticas, en las que se debe negociar el significado.” (Baralo, 2000:18). São, assim, evidentes “los aspectos positivos del aprendizaje cooperativo, y la interacción oral es el medio más natural para ponerlo en práctica”. (M. Baralo, 2000:18)

No que diz respeito ao desenvolvimento da compreensão oral, a música surge também como um forte aliado. Citando Cassany (2007) “A música pode melhorar o desempenho e a concentração, além de ter um impacto positivo na aprendizagem (...) e outras habilidades linguísticas das crianças”. Segundo Platão “Music is a more potent instrument than any other for education.” (Platão *apud* Lake, 2002). As canções ajudam na prática de compreensões auditivas, mas não só, podendo ser exploradas no desenvolvimento das outras destrezas, contribuindo igualmente para um ambiente relaxante na sala de aulas.

2.3.4.2. O lúdico e a escrita

“Writing is the painting of the voice.” (Voltaire)

Citando as sugestões metodológicas gerais do Programa de Português (ME,2002:20), “A competência de escrita é, hoje mais do que nunca, um factor indispensável ao exercício da cidadania, ao sucesso escolar, social e cultural dos indivíduos e, a par da leitura e da oralidade, condiciona o êxito na aprendizagem das diferentes disciplinas”. Segundo Cassany (2004:918) “Aprender a escribir significa aprender a utilizar el lenguaje de manera notablemente diferente al modo como se usa en las experiencias previas de conversación que ya posee el aprendiz.” A escrita é, por outro lado, uma atividade complexa e transversal às outras destrezas, refletindo os conhecimentos adquiridos e desenvolvidos pelo aluno, tal como refere David Sánchez (2009:16) “Debemos advertir que la expresión escrita no se puede entender de forma independiente del resto de las competencias de la lengua (...) la producción escrita incluye el resto de habilidades lingüísticas.”

De onde advirão, então, as dificuldades dos alunos no que respeita à escrita? Carvalho & Pimenta (2005:1) são de opinião de que “Muito do insucesso dos alunos não decorrerá tanto da falta de conhecimentos, mas antes da incapacidade de os verbalizar por escrito”.

Neste sentido, poderemos generalizar que o que é válido para a Língua Portuguesa, é igualmente verdade para uma língua estrangeira. De facto, é indispensável que o aluno, no mundo atual, desenvolva a competência escrita, pois esta é parte integrante da comunicação. Sendo, assim, o ato de escrever uma atividade comunicativa (Camps, 2003:204), dever-se-á, enquanto docentes, despertar o gosto pela escrita nos alunos. Neste sentido, e à semelhança das outras destrezas, há que promover atividades motivadoras e desafiantes de escrita, as quais desencadeiem no aluno a vontade de escrever, uma vez que “The desire to write grows with writing.” (Erasmus).

Neste processo de planificação de atividades interessantes e cativantes para os alunos, o docente pode tirar partido da ludicidade, explorando a criatividade e expressividade dos alunos. É importante dar liberdade ao aluno para expressar a sua individualidade, fomentando a escrita livre sobre tópicos à escolha ou então facultar varias possibilidades de escolha de tipos de produções escritas, nas quais possa escrever com originalidade. Assim, numa aula de língua estrangeira, neste caso concreto, em Espanhol, poderemos fomentar a escrita por meio de atividades como a escrita de poemas, letras de canções, simulações relativas à escrita de correspondência, como postais ou cartas a um amigo, “jogar com a escrita” por meio de acrósticos, caligramas, criação de banda desenhada, permitindo a inclusão de imagens e desenhos; da elaboração de uma história com palavras previamente selecionadas, possibilitando ao aluno fantasiar e criar um enredo a seu gosto, bem como promover a participação dos alunos em concursos ou projetos de escrita colaborativa. A este propósito, por meio do trabalho de grupo, os alunos vão-se ajudando, trocando ideias, debatendo e interagindo, contribuindo para a tarefa final de forma ativa. Contudo, o papel do professor deve ser sempre tido em conta como monitorizador, de modo a evitar que haja alunos no grupo empenhados em trabalhar ao passo que outros se acomodem e não se esforcem em dar o seu contributo.

Em jeito de conclusão, “Nadie tiene recetas para escribir bien”. (*apud* Martínez Sanchez, 2005:7). Contudo, o lúdico pode ser um bom estímulo para despertar o gosto pela produção textual, tornando a escrita mais atraente e significativa para os alunos.

2.3.4.3. O lúdico e a leitura

“Um livro é um brinquedo feito com letras. Ler é brincar.” (Rubem Alves)

Segundo Santos (2010), “Ler é uma prática básica, essencial para aprender.” Nada substitui a leitura, mesmo no mundo avançado, liderado pela tecnologia e pelos recursos audiovisuais. Não obstante, é igualmente um dos principais problemas de aprendizagem dos alunos de hoje.

Muitos estudos foram sendo feitos ao longo dos anos na tentativa de perceber como se desenvolve e em que consiste o processo de leitura, sendo esta por unanimidade considerada uma destreza de grande complexidade “Reading is the process of constructing meaning from written texts. It is a complex skill requiring the coordination of a number of interrelated sources of information”(Anderson *et al.*, 1985), a qual se tornou uma ferramenta indispensável à vida em sociedade, a qual possibilita o acesso à informação e que, como tal, tem uma importância intemporal na nossa vida. Segundo Cassany, Luna e Sanz (2003:208), “El aprendizaje de la lectura arranca mucho antes de la escuela y acaba mucho después, acaba con la vida”. Deparamo-nos, assim, com o facto de que o processo de leitura para uma criança não começa nos bancos da escola, mas na verdade este contacto ocorre bem antes, no seio familiar, com a literatura infantil, nomeadamente as fábulas, os contos, as historinhas de encantar, as adivinhas, tão característicos da infância. Contudo, cabe depois à escola, criar condições que possibilitem ao leitor desenvolver as suas potencialidades, munindo-o de estratégias que lhe permitam interpretar e compreender um texto. Isto ocorre não só no processo de leitura na língua materna, como também na língua estrangeira. Estar-se-á, deste modo, a ir ao encontro das orientações do Conselho da Europa (2002:37), no sentido de desenvolver a competência comunicativa do aluno, criando-se como tal leitores ativos, críticos, reflexivos e autónomos “el alumno no sólo debe captar la información del texto, sino también evaluarla, reaccionar ante ella y rechazarla o integrarla en su sistema cognoscitivo y en su sistema de valores.” (Van Esch, 2010:275).

À escola cabe também uma outra responsabilidade: ser capaz de estimular o gosto pelo ato de ler, e conseqüentemente, aumentar os hábitos de leitura dos alunos, os quais se constata que leem cada vez menos. Neste aspeto, o papel do professor é, uma vez mais, crucial, devendo consciencializar-se da importância dos instrumentos lúdico-didáticos como facilitadores do ensino-aprendizagem. Deve, como tal, saber selecionar atividades, tirando partido dos textos, das

imagens, de recursos humorísticos, como por exemplo bandas desenhadas, tentando ir ao encontro dos interesses dos alunos, bem como criando materiais e fichas de trabalho de caráter mais lúdico, aproveitando as potencialidades de exercícios de Verdadeiro e Falso, de seleção de respostas certas, de ordenação de parágrafos de um texto, de seleção de um título mais adequado a um determinado texto (..) entre outros exercícios que desafiem os alunos a refletir, indo ao encontro do que defende Teresa Sarmiento relativamente às crianças, afirmando que “Importa pôr os meninos a pensar”. O lúdico é, assim, uma mais-valia para o desenvolvimento da leitura, não só nas crianças como também nos adultos.

2.3.4.4. O lúdico e a gramática

“Se ha manifestado en alguna ocasión que la escuela podría prescindir de la instrucción gramatical. Sólo podemos responder que nuestros análisis muestran claramente que el estudio de la gramática es de una importancia principalísima en el desarrollo mental del niño.”(Vygotsky, 1934:139)

De facto, o âmbito gramatical é parte integrante da língua. Contudo, é frequente alguma relutância por parte dos alunos na aprendizagem das estruturas gramaticais “Let’s face the truth, students hate grammar.” (Gyimesi,2014). Isto deve-se, principalmente ao facto de as atividades de ensino-aprendizagem, por um lado, não serem as mais adequadas, bem como por outro, pela metodologia tradicional pouco motivante ainda muito enraizada nas práticas de alguns docentes “If not properly carried out, teaching and learning grammar can be extremely boring and annoying”(…) If you don’t always rely on traditional drilling, their attitude toward grammar will improve”. Há ainda o comodismo, ou a falta de formação e atualização pedagógico-didática dos docentes que também inviabiliza o incremento do prazer de aprender gramática. Segundo Concha Moreno García (2004), “es la existencia de cierto tipo de inercia en nuestro hacer, que nos conduce a una aparente cómoda repetición, de forma más o menos organizada y coherente de viejos modelos y fórmulas, incluso cuando ya sabemos interiormente que no responden a nuestras necesidades y tampoco a nuestras convicciones.”

Como podemos, então, ser professores cada vez mais bem-sucedidos em ensinar de forma eficaz e despertar simultaneamente nos alunos o gosto pela aprendizagem gramatical?

Recorrendo a estratégias mais dinâmicas e apelativas, nomeadamente atividades lúdicas, que podem ser muito variadas e servir distintos objetivos, desde jogos interativos e dirigidos à

turma para consolidação de itens gramaticais; de tabuleiro, mais apropriados a grupos e que poderão ser utilizados para prática gramatical, sistematização ou revisão; ou individuais, direcionados para a autoavaliação, permitindo ao aluno rever e comprovar o entendimento.

Por outro lado, as imagens poderão ser também uma ótima opção para a apresentação de uma regra gramatical ou mesmo para uma explicação, sendo ferramentas atrativas para os discentes. Na verdade, “uma imagem vale mais do que mil palavras”, portanto são recursos visuais que muitas vezes são mais eficazes que qualquer outro, tal como afirma Concha Moreno García (2004) “La interiorización no está garantizada, por supuesto, pero sí que la imagen que guardarán de la gramática no será tediosa y quizá valgan más, las imágenes, que algunas explicaciones.”

2.3.4.5. O lúdico e o léxico

“Sin gramática poco puede ser expresado, sin vocabulario nada.” (Wilkins, 1972)

Etimologicamente, a palavra léxico provém do grego “lexikón”, que significa “relativo às palavras”.

Este significado etimológico repercute-se na definição de léxico segundo o Diccionario de términos clave de ELE do Centro Virtual Cervantes, “El vocabulario o léxico puede definirse como el conjunto de *unidades léxicas* de una lengua”.

A aquisição de vocabulário é considerada hoje fundamental na aquisição da linguagem, sendo vista como tão ou mais importante do que a gramática “Language consists of grammaticalised lexis, not lexisalised grammar” (Lewis, 1996:6), contrariando a tendência histórica de ser relegada para segundo plano. Harmer (1991:153) evidencia esta supremacia fazendo uma analogia anatómica “if languages structures make up the skeleton of language, then it is vocabulary that provides the vital organs and the flesh”. Posto isto, é evidente que o estudo de uma língua vai muito mais além das estruturas gramaticais. “Com o conhecimento da gramática, a capacidade de comunicação é escassa. Com o conhecimento do léxico, por muito que o domínio das regras gramaticais seja deficitário, pode-se transmitir muita informação.” (Almeida *et al.*2013)

É frequente associarmos indiscriminadamente como termos equivalentes as palavras léxico e vocabulário. Contudo, para alguns autores, é imprescindível fazer uma distinção, na medida em que, ao passo que léxico se refere a um sistema de palavras que compõem a língua, por sua vez

o vocabulário remete para um conjunto de vocábulos que surgem na língua oral ou escrita, representando apenas uma parte do léxico. (Benítez Pérez, 1994:9). Há ainda o termo de competência lexical, o qual é fundamentalmente usado pelo MCERL, considerando tratar-se do conhecimento e da capacidade de usar o vocabulário de uma língua, compreendendo elementos lexicais e gramaticais.

Torna-se, assim, papel primordial do professor ajudar no desenvolvimento da competência lexical dos alunos, já que esta está intrinsecamente relacionada com a sua capacidade comunicativa. Para Wilkins (1972:133), um dos percursores da abordagem comunicativa, “aprender vocabulário é aprender como as palavras se relacionam com a realidade externa e como elas se relacionam umas com as outras”. De acordo com Álvarez Cavanillas (2008:12) “no se considera que la enseñanza de vocabulario sea un fin en sí mismo, sino que está destinada al desarrollo de la competencia comunicativa”. Ao contrário da gramática, normalmente a aprendizagem do léxico de uma língua estrangeira costuma ser encarada de forma mais aprazível pelos alunos, principalmente se o professor recorrer a metodologias, estratégias e recursos mais dinâmicos e motivantes.

De facto, ao contrário do que se fazia antigamente, em que os alunos aprendiam vocabulário novo por intermédio de listas de palavras, recorrendo sobretudo à memorização, na atualidade educativa opta-se por estratégias diferentes e significativas, que ajudem o aluno a interiorizar o vocabulário, mediante a utilização de dicionários “para la enseñanza-aprendizaje del léxico es indispensable el uso del diccionario, puesto que cumple la función didáctica de enseñar la forma, el contenido y la función de las palabras” (González García, 2004:405); de meios audiovisuais, com recurso a jogos, adivinhas, palavras cruzadas, bingos, imagens, mapas mentais, mímica, exercícios de correspondência, ordenamento de letras para formar palavras, entre muitas outras possibilidades. Na escolha das ferramentas e instrumentos lúdico-didáticos, o professor deve zelar pela utilização de atividades que tornem a aquisição de vocabulário mais significativa e que promovam o conhecimento de vocabulário em contexto, de modo a que o aprendiz possa, de forma intuitiva, deduzir o seu significado.

Deve haver assim um cuidado por parte do docente no processo de exposição do aluno ao contacto com o léxico. Segundo José Molina (2004:498), esse processo envolve, numa primeira fase, a compreensão do vocábulo, seguindo-se a sua utilização, posteriormente a retenção e, por último, a fixação, correspondendo estas duas últimas à memorização a curto e longo prazo,

respetivamente, permitindo que o aluno seja capaz de no futuro, proceder à reutilização do vocabulário apreendido.

A mobilização do léxico deve, por sua vez, ser integrada nas várias destrezas.

À semelhança das destrezas ou da gramática, não podemos considerar a existência de um método infalível, perfeito e com sucesso total para o ensino-aprendizagem do vocabulário, pois, segundo Molina (2008:498) “aprender léxico es una actividad que no acaba nunca, que no se puede enseñar en su totalidad y que no existe método alguno que sirva para todas las situaciones de enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua o lengua extranjera, así como que varias técnicas para lograr un mismo objetivo pueden ser igualmente válidas.”. Contudo, estratégias lúdicas podem contribuir de forma bastante significativa.

Conclui-se, deste modo, e de acordo com Leffa (2000:17) que a aquisição de vocabulário é crucial para os aprendizes de um idioma, sendo que “Língua não é só léxico, mas o léxico é o elemento que melhor a caracteriza e a distingue das outras.”

2.3.4.6. O lúdico e os conteúdos socioculturais

“A cultura é uma necessidade imprescindível de toda uma vida, é uma dimensão constitutiva da existência humana, como as mãos são um atributo do homem.”

“Cultura é o sistema de ideias vivas que cada época possui. Melhor: o sistema de ideias das quais o tempo vive.” (José Ortega y Gasset)

Definir cultura não é, de todo, fácil. É, de facto, um conceito muito abrangente que abarca uma infinidade de aspectos. Em sentido lato, e citando a definição mais genérica de Edward B. Tylor (1920), “Culture is that complex whole which includes knowledge, beliefs, arts, morals, law, customs and any other capabilities and habits acquired by [a human] as a member of society.” Contudo, há outras aceções e definições distintas de acordo com os pressupostos teóricos defendidos por diferentes autores. Posto isto, “no single definition has yet won universal acceptance, and it must be acknowledged that none is completely clearedged” (Collier’s Encyclopedia, 1992:559).

O que é unânime entre todos é a relação de complementaridade existente entre Língua e Cultura. Daí a importância da componente cultural no ensino-aprendizagem de um idioma. Deste modo, e no que se refere às metodologias de ensino em língua estrangeira, uma vez mais é

indispensável o recurso a materiais e estratégias lúdico-didáticas. De facto, se fizermos uma análise retrospectiva do desenvolvimento humano, constatamos que o brincar é a nossa primeira forma de cultura. Como tal, e citando Piquer & Magán (2008), “Si el juego y la cultura van unidos, es lógico que sea un factor fundamental en la enseñanza de lenguas extranjeras porque forma parte de su patrimonio cultural, no solo en lo lingüístico sino en lo antropológico porque costumbres, ritos, fiestas, creencias...impregnan el habla de los pueblos”.

Assim, parece-nos importante que a cultura seja transmitida por meio de atividades lúdicas, não só jogos, como também da música. Segundo François Guizot, “A música oferece à alma uma verdadeira cultura íntima e deve fazer parte da educação do povo”. De facto, as próprias orientações do MCERL e PCIC vão nesse sentido, tal como já foi mencionado no capítulo 3 *Productos y creaciones culturales*. Sendo inquestionável o papel da música como instrumento facilitador da aprendizagem, tendo influencia no desenvolvimento das destrezas, e elemento motivacional, a música é, antes de mais, um legado cultural que pode estar ao serviço da lecionação de aspetos socioculturais de uma língua estrangeira. Como sugere Lima (2004), “o uso de objetivos culturais proporcionará uma imersão do estudante em diferentes culturas e, ao mesmo tempo, poderá ser associado a objetivos didático-pedagógicos secundários, direccionados às competências com listening, speaking, reading e writing, na mesma atividade com canções.”

Murphey (1992) é um dos grandes defensores do uso de músicas na educação, por ser uma fonte inesgotável de material didático, podendo ser bem aceite por parte dos alunos. É muito importante na aprendizagem de línguas, pela facilidade e rapidez com que as aprendemos e as lembramos. Como diz o autor, “as músicas fixam-se em nossas mentes e tornam-se parte de nós.” (Murphey, 1992). Por outro lado, de acordo com Santos Asensi (1996:367) a música é “uno de los recursos didácticos más efectivos, motivadores e inagotables en la enseñanza de las lenguas”. Outros meios existem no que toca a recursos audiovisuais como sendo opções muito vantajosas para abordar conteúdos socioculturais, nomeadamente os filmes, que segundo Sherman (2003:2) são ferramentas que serão uma mais-valia para o aluno, cativando-o “the eye is caught, and this excites interest”.

3. CONCEÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA

Nesta secção, procederei à descrição da metodologia de investigação usada aquando a delineação e implementação do Projeto de Intervenção, referindo-me aos objetivos específicos de cada fase, instrumentos de recolha de informação e resultados obtidos após a sua análise.

3.1. Metodologia e Instrumentos de Avaliação

A metodologia de investigação-ação reflexiva esteve sempre subjacente à minha prática interventiva, nas suas distintas fases, nomeadamente as da delineação, conceção, implementação e avaliação do projeto.

Os dados recolhidos por meio de questionários aplicados nas diferentes fases foram sujeitos a um tratamento estatístico, tendo esses resultados sido complementados por outros meios, nomeadamente a observação direta e constatação da evolução dos alunos no decurso do ano letivo. Estes elementos permitiram-me fazer a triangulação dos dados obtidos a partir dos diferentes instrumentos de recolha, de modo a certificar-me que estava a ir ao encontro do grupo meta dentro do que me propunha analisar e por último que as estratégias e metodologias aplicadas surtiriam efeito desejado.

3.1.1. Fase de Pré-intervenção: avaliação diagnóstica e definição de estratégias

Nesta fase, mais concretamente de novembro de 2014 a dezembro de 2014, a minha ação centrou-se essencialmente no conhecimento da turma. Por questões que me transcenderam aquando a colocação na escola, não me foi possível por constrangimentos de tempo, fazer um diagnóstico profundo sobre algum âmbito/competência prioritária de intervenção. Tive, portanto, enquanto aguardava pela colocação em estágio, de ir pensando aos poucos, mesmo antes de conhecer a turma, num tema que fosse transversal e adaptável a qualquer realidade escolar: a motivação e o lúdico desde logo me surgiram como possibilidades. Uma vez conhecida a turma, recolhi informações através de outras estratégias de recolha de dados, nomeadamente através de diálogos com a professora de espanhol da turma e com a diretora de turma, bem como através da observação direta de aulas (regendo-me por uma grelha adaptada de Pedro Reis (Anexo I) e da análise de documentos, como o Plano de Turma, do Projeto Educativo e Projeto Curricular.

Somente depois apliquei um questionário geral e já com objetivos definidos e direcionados para a temática supracitada. Há, assim, que mencionar que esta temática surgiu não só atendendo às especificidades da turma e do contexto escolar de intervenção, mas também tendo em conta as minhas próprias motivações, interesses pessoais e experiências/vivências profissionais enquanto docente de língua estrangeira, frequentemente confrontada com problemas de desmotivação dos alunos pelas aprendizagens, e usuária e defensora de estratégias lúdicas como auxílio pedagógico-didático no processo de ensino-aprendizagem.

3.1.2. Resultados do questionário inicial para a caracterização da turma relativa às atividades lúdico-didáticas no contexto escolar

A elaboração e aplicação do questionário inicial (anexo II) ocorreram após a recolha de informações no próprio contexto escolar. Como tal, quando se proporcionou a elaboração do questionário, já tinha informações relativas à turma em geral, o que me permitiu direcionar o questionário para o tema previamente definido. É de salientar que para a elaboração do questionário como mais um elemento de recolha de dados foram tidos em conta os objetivos do projeto de investigação-ação e os destinatários do inquérito.

O questionário aplicado pretendeu ser mais um complemento de informação, de modo a proporcionar uma caracterização mais detalhada dos alunos da turma alvo do projeto a desenvolver, bem como para ajudar na elaboração de um plano de ação adequado. Era, deste modo, fundamental aferir a perceção dos alunos em questão sobre o papel do lúdico no processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, defini primeiramente os objetivos do questionário. De seguida, delinee as dimensões que permitiriam recolher informação, numa 1ª parte, de conhecimento mais geral, e numa 2ª parte, de âmbito mais específico e relacionado com a temática. Por último, seguiu-se a elaboração das questões para cada uma das dimensões a tratar.

Assim, o questionário foi dividido em cinco partes, de acordo com as seguintes dimensões, a saber:

- Informações Biográficas, de modo a conhecer o público-alvo;
- Atividades de Tempos Livres, com o intuito de aferir passatempos favoritos, bem como a relação com as TIC;
- A escola e os hábitos e métodos de estudo, para conhecer hábitos e preferências dos alunos dentro e fora da aula;

-A aprendizagem do Espanhol, para conhecer a percepção dos alunos face à língua, bem como áreas com mais dificuldades, pois uma vez que o meu projeto não incide sobre uma destreza específica, poderia direcionar mais atenção para aquela (s) nas quais mais necessitem;

-O lúdico na motivação e aprendizagem de ELE, para aferir a percepção face ao lúdico na aula de ELE, bem como potencialidades e conhecer os interesses e expectativas a esse respeito.

Para cada uma das dimensões supra citadas foram formuladas questões de resposta fechada, de modo a facilitar a posterior análise de dados e conferir mais objetividade aos resultados. Assim, são vários os tipos de resposta: perguntas de resposta categorizada (sim/não); perguntas de escolha múltipla, com a opção “outra”, de modo a possibilitar dar respostas referentes a outros aspetos não contemplados nas opções; perguntas com resposta de escalas graduadas de 1 a 4 e respostas com a escala de Likert, sobre o grau de concordância com determinadas afirmações. Há, ainda, algumas perguntas de ordenação crescente consoante a opinião dos alunos. Um dos objetivos na elaboração do questionário prendeu-se com fazer com que este fosse de extensão razoável e de acessível compreensão e posterior análise, pelo que optei por questões objetivas e curtas, abordando inicialmente questões mais gerais e posteriormente mais específicas e ao encontro do tema a desenvolver. De salientar que todas as perguntas eram de carácter obrigatório, exceto aquelas em que havia dependência face à resposta positiva da anterior. No que se refere à língua em que foi elaborado o questionário, é importante referir que optei pelo português, pois uma vez que mal conhecia os alunos, pareceu-me a opção mais acertada de modo a evitar constrangimentos (linguísticos, de compreensão frásica e consequente perda de tempo) aquando a resposta ao mesmo. De referir ainda que o questionário se inicia com um pequeno texto introdutório dirigido aos alunos, no qual se explica o propósito do mesmo, se assegura a confidencialidade e anonimato e se agradece a participação dos alunos.

No que diz respeito à aplicação do questionário, optei por entregar em suporte papel (apesar de todos os alunos terem acesso ao computador e à internet), dado que receei que por via do googledocs os alunos se esquecessem. Como tal, pela impossibilidade de tempo no final de uma aula da orientadora cooperante de espanhol, foi solicitado aos alunos que respondessem ao questionário em suporte papel, ficando acordado que o trariam na próxima aula, o que também acabou por não acontecer, dado que era a última aula do 1º período. Face a esta situação e a algumas dúvidas por parte de alguns alunos na resposta a algumas questões do questionário, optei por entretanto fazer alterações, tendo sido a segunda versão aplicada no término de uma aula já lecionada por mim no dia 6 de janeiro de 2015 e na qual voltei a frisar a importância deste

questionário para o meu projeto de intervenção a aplicar na turma. Através deste formato, foi possível acompanhar os alunos na resposta às perguntas e clarificar dúvidas aquando as respostas, tendo como única desvantagem a posterior análise dos dados. Para analisar os dados, acabei por usar a ferramenta do googledocs, de modo a fazer o tratamento automático dos dados e gráficos, tendo lançado manualmente as respostas dos alunos.

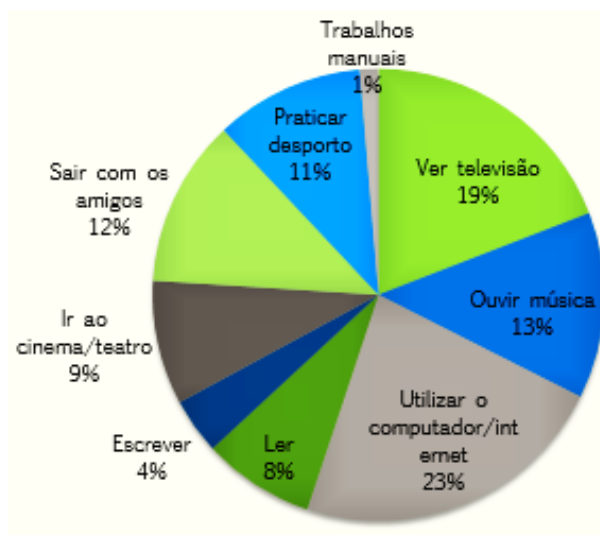
No que se refere à análise dos dados recolhidos, estes encontram-se organizados por objetivos, de modo a facilitar a compreensão dos mesmos. Assim, os objetivos definidos são:

Objetivos
Recolher informação mais detalhada da turma
Conhecer os hábitos e métodos de estudo
Conhecer a atitude relativa à aprendizagem do espanhol
Aferir a perceção face ao lúdico quanto à motivação e às aprendizagens

Quadro 2 - Objetivos

Todos os alunos responderam a todas as questões, de modo que os dados apresentados são referentes a um universo de 15 inquiridos.

Objetivo 1. Recolher informação mais detalhada da turma



Que atividades mais aprecias para ocupar os teus tempos livres?

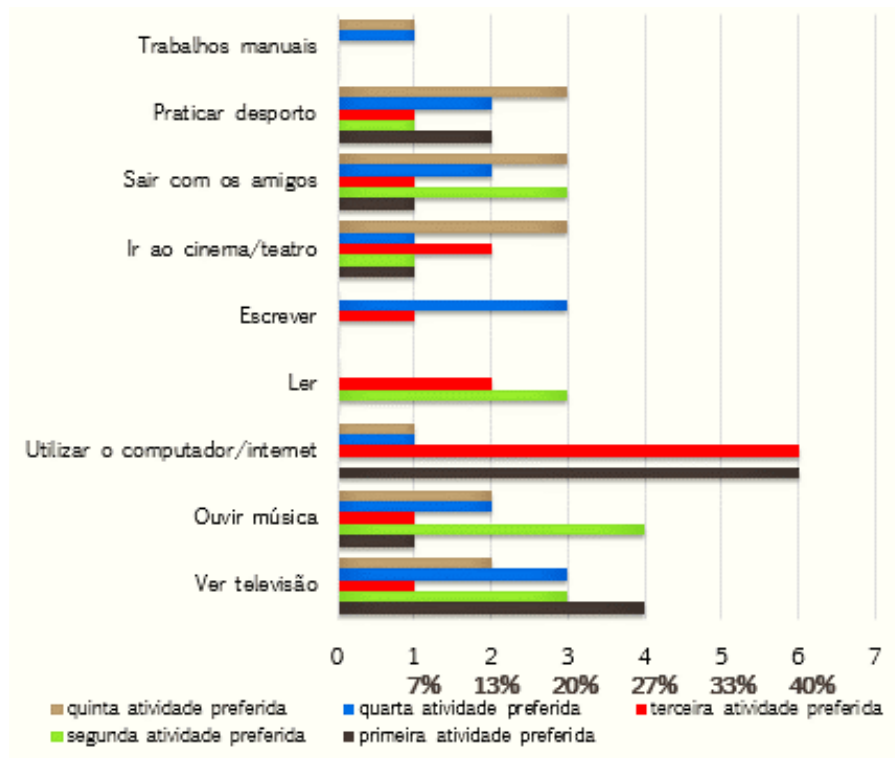


Figura 1 - Que atividades mais aprecias nos teus tempos livres?

Comentário:

Com esta pergunta pretendia conhecer um pouco melhor a turma e, acima de tudo, ver que lugares ocupavam as atividades lúdicas nas prioridades dos alunos. Pode-se verificar que os alunos preferiam passatempos relacionadas com as TIC e os audiovisuais. Pude confirmar que 23% afirmou como primeira preferência para passar os tempos livres usar o computador e a internet, sendo a segunda opção ver televisão para 19% dos alunos. Esta informação era essencial, de modo a conseguir ir ao encontro dos gostos e preferências dos alunos aquando a preparação de atividades lúdicas.

Objetivo 2. Conhecer os hábitos e métodos de estudo

Costumas estudar diariamente? Como preferes estudar?

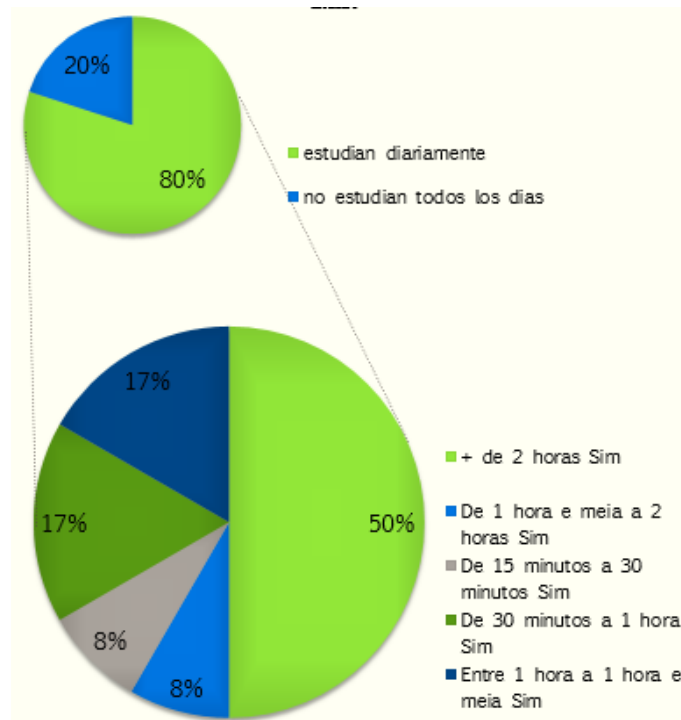
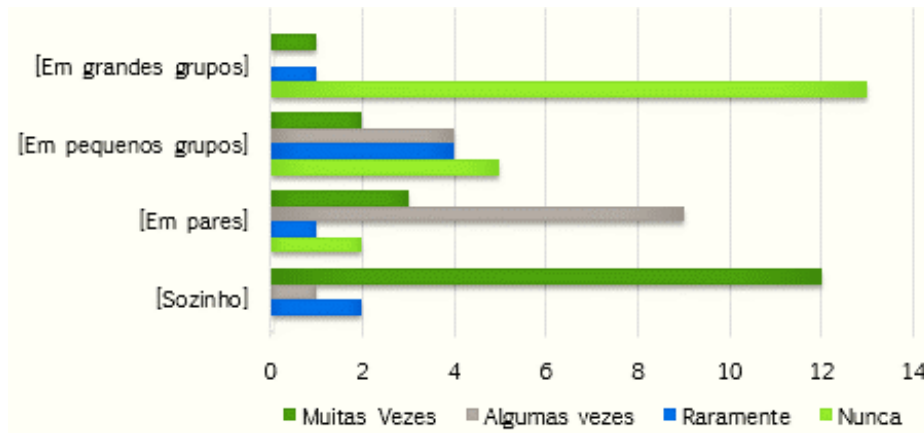


Figura 2 - Costumas estudar diariamente? Como preferes estudar?

Comentário:

Estas perguntas foram feitas no sentido de aferir os hábitos e métodos de estudo dos alunos, verificando-se que 80% dos alunos demonstraram dedicar-se diariamente ao estudo, num período superior a 2 horas diárias para 50% dos inquiridos. Concluiu-se, ainda que a maioria (12 alunos) preferia estudar sozinho ou em pares (3 alunos). De um modo geral, nunca gostavam de estudar em grandes grupos.

Objetivo 3. Conhecer a atitude relativa à aprendizagem do espanhol

Gostas da disciplina e das aulas de espanhol?

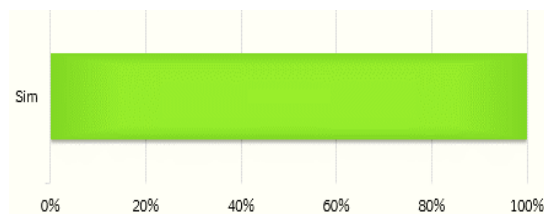
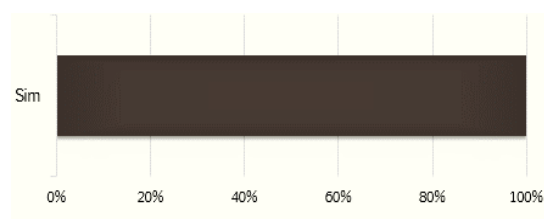


Figura 3 - Gostas da disciplina e das aulas de espanhol?

Qual é a tua disciplina favorita?

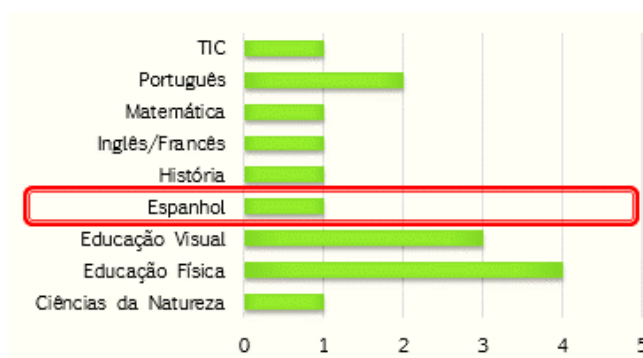


Figura 4 - Qual é a tua disciplina favorita?

Comentário:

Com estas perguntas pretendia aferir a opinião dos alunos, em geral, pela disciplina e, em concreto, pelas aulas de espanhol. Os dados recolhidos revelaram uma unanimidade na resposta, sendo que 100% dos alunos afirmaram gostar da disciplina e das aulas (embora o Espanhol tenha sido apenas considerado por 1 aluno como disciplina favorita), o que foi bastante positivo, pois indicou à partida uma predisposição e motivação positivas, o que ia ao encontro do meu projeto, na medida em que se é imperativo cativar alunos que não gostam da disciplina, temos igualmente que manter em motivação constante aqueles que mostram apreço.

Por que motivo escolheste estudar espanhol?

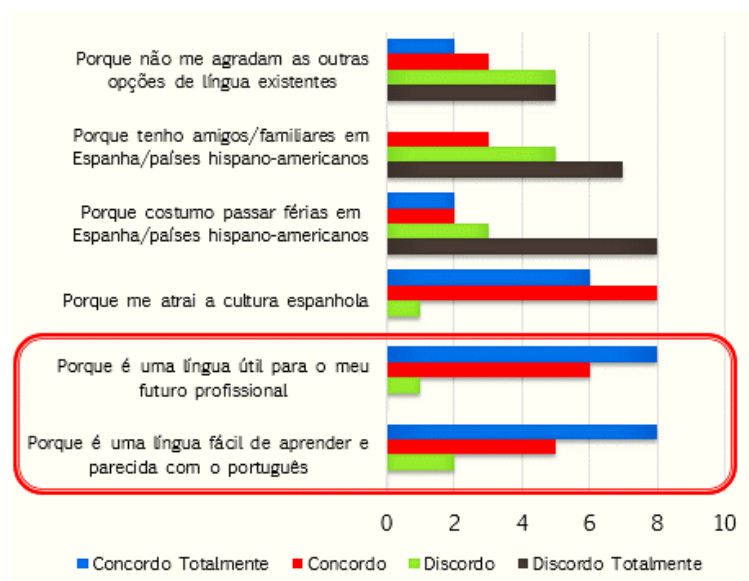


Figura 5 - Por que motivo escolheste estudar espanhol?

Comentário:

O propósito desta pergunta foi o de conhecer as motivações dos alunos para a aprendizagem do espanhol. Havia a possibilidade de selecionar mais do que uma opção. Pela análise de dados, verificou-se que existiam distintas motivações, destacando-se uma motivação extrínseca, na medida em que a maioria dos alunos assinalou a utilidade da língua para o futuro profissional, e por outro lado, motivação intrínseca, uma vez que decidiram estudar espanhol por esta ser uma língua fácil de aprender devido à proximidade com o português e por se sentirem atraídos pela cultura espanhola. Poucos alunos referiram ter escolhido o espanhol por falta de outras opções, o que comprovou uma vez mais o apreço e interesse pela língua em questão.

Como te sentes na aula de espanhol?

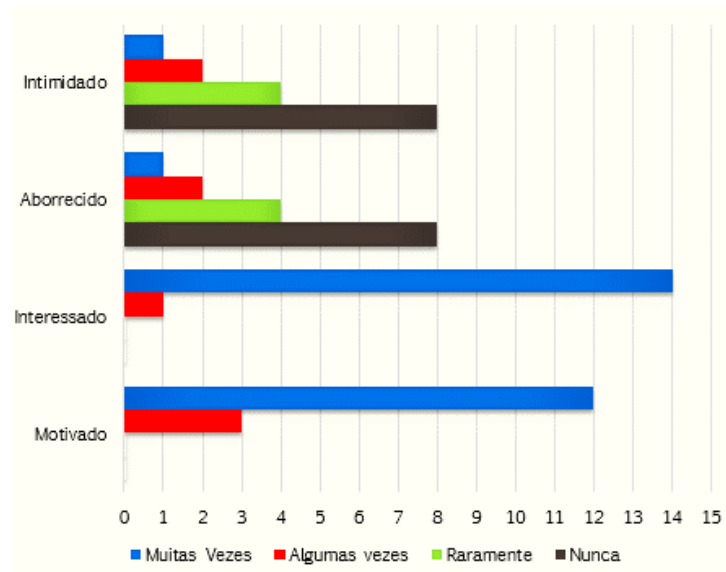


Figura 6 - Como te sentes na aula de espanhol?

Comentário:

Pretendia com esta pergunta aferir o grau de conforto no contexto da sala de aulas, o que influencia as aprendizagens da disciplina. De salientar que, na sua maioria e na maioria das vezes, responderam que se sentiam motivados e interessados, destacando-se uma pequena percentagem que se sentia algumas vezes aborrecida ou intimidada.

Quais as destrezas/âmbitos linguísticos em que apresentas mais dificuldades?



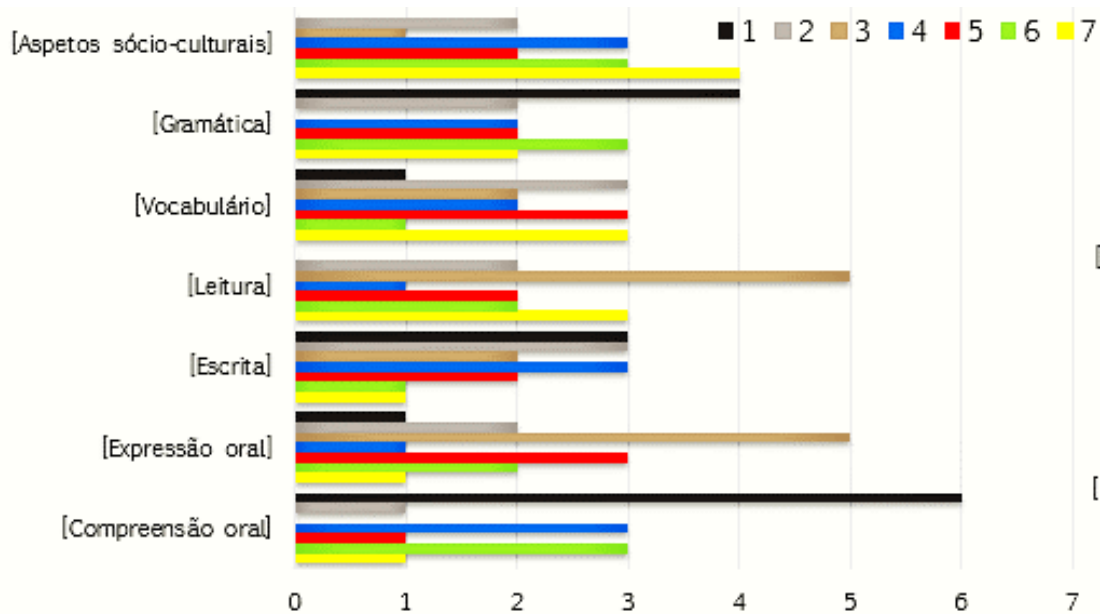


Figura 7 - Quais as destrezas/âmbitos linguísticos em que apresentam mais dificuldades?

Comentário:

A pertinência desta questão deve-se ao facto de que o meu projeto não se centrar numa destreza ou âmbito em particular, o que me levou a querer averiguar as áreas nas quais os alunos apresentavam mais dificuldades, de modo a poder direccionar mais atividades lúdico-didáticas para as mesmas. Assim, concluiu-se pela análise de dados que os alunos revelavam mais dificuldades na compreensão oral, na gramática e na escrita, sendo os aspetos socioculturais aqueles em que sentiam mais facilidade.

Objetivo 4. Aferir a perceção face ao lúdico quanto à motivação e às aprendizagens

Quais são as atividades favoritas na aula de espanhol?



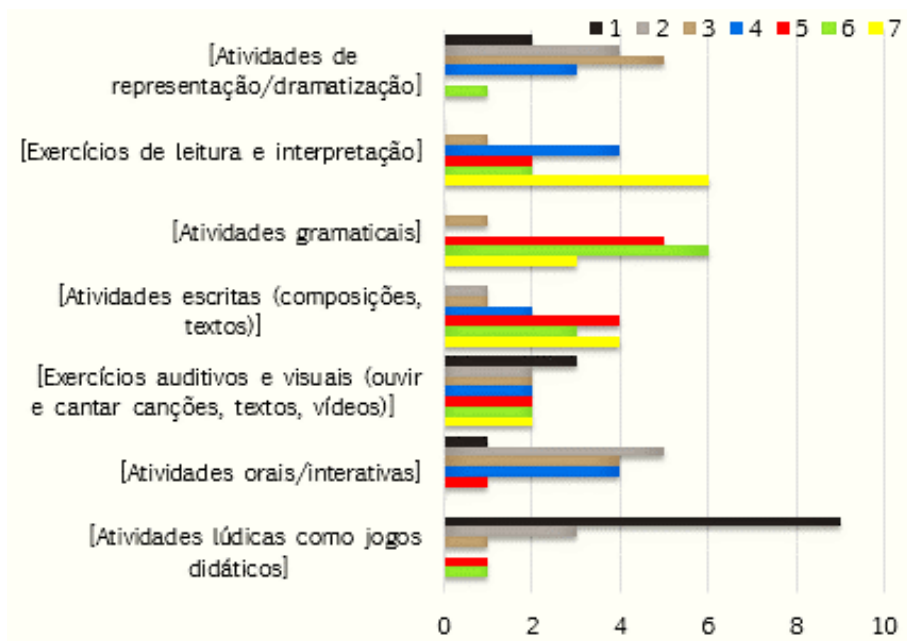


Figura 8 - Quais são as atividades favoritas na aula de espanhol?

Comentário:

Esta pergunta permitiu ver as preferências dos alunos relativas às atividades segundo as quais preferem aprender. Denota-se que as atividades lúdicas, mais concretamente os jogos didáticos, eram as atividades preferidas de 9 dos 15 alunos, sendo as atividades de compreensão leitora, de funcionamento da língua e de escrita aquelas que menos gostavam. Neste sentido, esta informação foi importante, não só porque me permitiu saber os gostos dos alunos, mas também para ir aos poucos criando formas lúdicas de abordar essas atividades menos apreciadas.

Gostas de aprender através de atividades lúdicas?

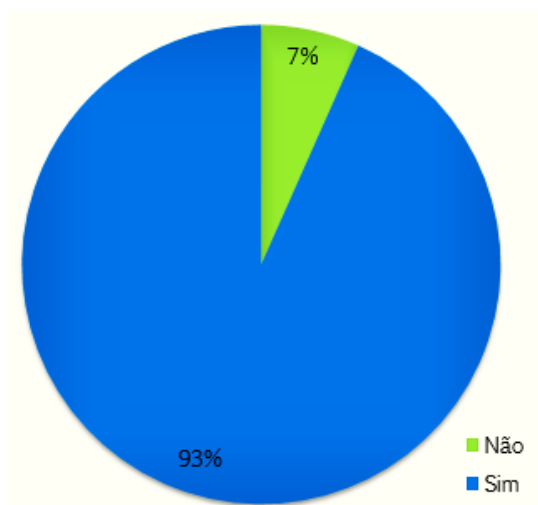


Figura 9 - Gostas de aprender através de atividades lúdicas?

Comentário:

Nesta questão 93% (o que equivale a 14 alunos num universo de 15) responderam afirmativamente, manifestando apreço por atividades lúdicas no contexto de ensino-aprendizagem.

O que pensas sobre o lúdico no contexto de ensino-aprendizagem?

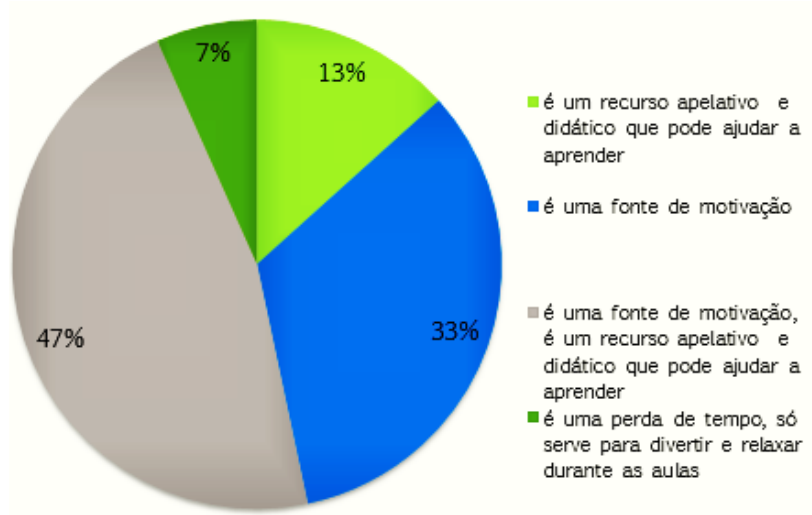


Figura 10 – O que pensas sobre o lúdico no contexto de ensino-aprendizagem?

Comentário:

Destaca-se o facto de 14 alunos, num universo de 15, terem respondido que gostavam de aprender por meio de atividades lúdico-didáticas, sendo de opinião de que o lúdico é uma fonte de motivação e um recurso apelativo e didático útil para as aprendizagens. Apenas 1 aluno considerou o lúdico como uma perda de tempo e associado apenas a diversão sem impacto positivo nas aprendizagens. Neste sentido, seria um dos desafios deste projeto tentar mudar a opinião deste aluno e comprovar no fim da aplicação do projeto nas aulas por mim lecionadas se este consideraria que houvera um impacto positivo nas aprendizagens e motivação ou se manteria a sua opinião inicial.

Que atividades lúdicas são mais comuns na aula de ELE?

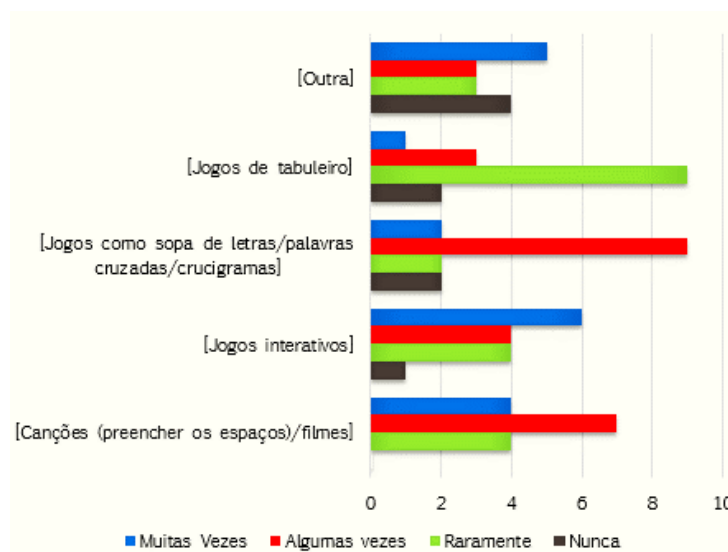


Figura 11 - Que atividades lúdicas são mais comuns na aula de ELE?

Comentário:

Com esta pergunta pretendia aferir as atividades lúdicas mais frequentes na aula de ELE, concluindo-se que os jogos interativos eram as atividades mais recorrentes, seguindo-se jogos como sopa de letras e palavras cruzadas, bem como as canções.

Em que momento da aula preferes ver dinamizadas atividades lúdicas?

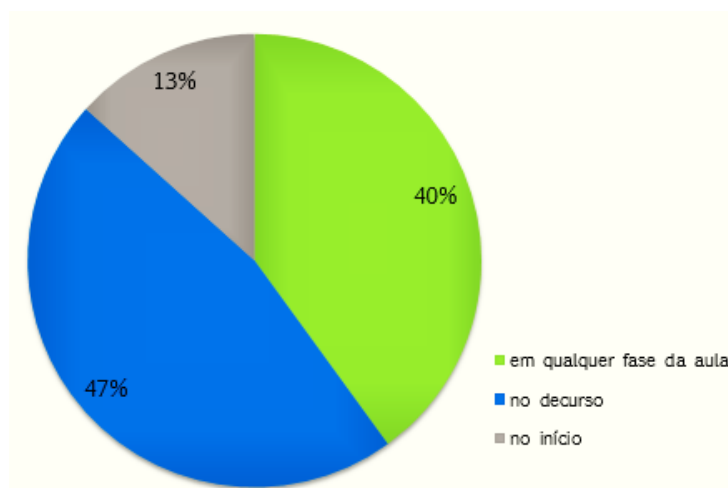


Figura 12 - Em que momento da aula preferes ver dinamizadas atividades lúdicas?

Comentário:

Esta pergunta surgiu no sentido de aferir a opinião dos alunos sobre o momento ideal para desenvolver atividades lúdicas. 47% dos alunos foram de opinião que preferiam fazer atividades

lúdicas no decurso da aula, sendo reduzida a percentagem que preferia no início. É curioso que nenhum aluno demonstrou preferência apenas no final da aula. Uma grande maioria também manifestou opinião de que gostavam em qualquer fase da aula, ou seja, como atividades envolventes. Estes dados foram igualmente importantes para o meu projeto, pois propunha-me implementar atividades lúdicas em todos os momentos da aula, no sentido de desmistificar a ideia enraizada de que lúdico é sinónimo de passatempo para ocupar os momentos finais de uma aula quando já não há muito mais que fazer.

Como gostas de fazer atividades lúdicas na aula de ELE?

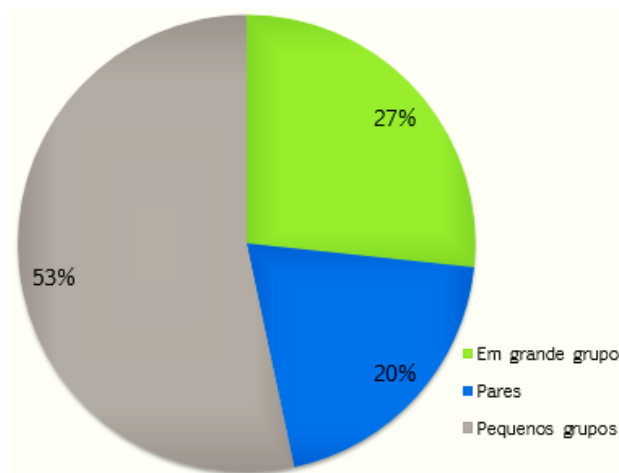


Figura 13 - Como gostas de fazer atividades lúdicas na aula de ELE?

Comentário:

Os alunos demonstraram claramente (53%) preferir fazer atividades lúdicas em pequenos grupos. Este dado seria útil aquando a preparação das atividades.

Que tipo de recursos/materiais preferes ver utilizados na aula de ELE?

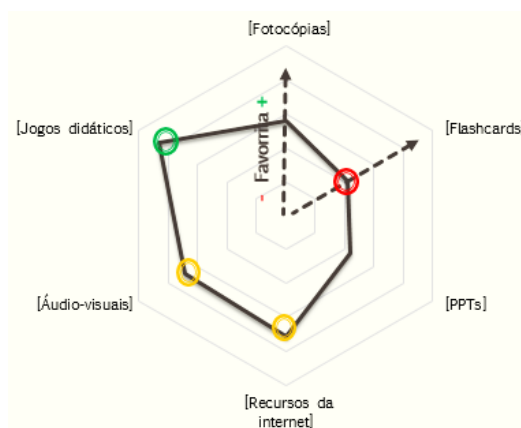


Figura 14 - Que tipo de recursos/materiais preferes ver utilizados na aula de ELE?

Comentário:

Nesta pergunta pretendia saber das preferências de materiais/recursos aos quais poderia recorrer com mais frequência, também de modo a ir ao encontro das preferências dos alunos. Pela análise de dados, foi evidente que preferiam jogos didáticos, ocupando os audiovisuais, os PPTs e os recursos da Internet uma posição intermédia, sendo os flashcard e as fotocópias os recursos menos apreciados.

Em que âmbitos gostarias de ver dinamizadas atividades lúdicas na aula de ELE?

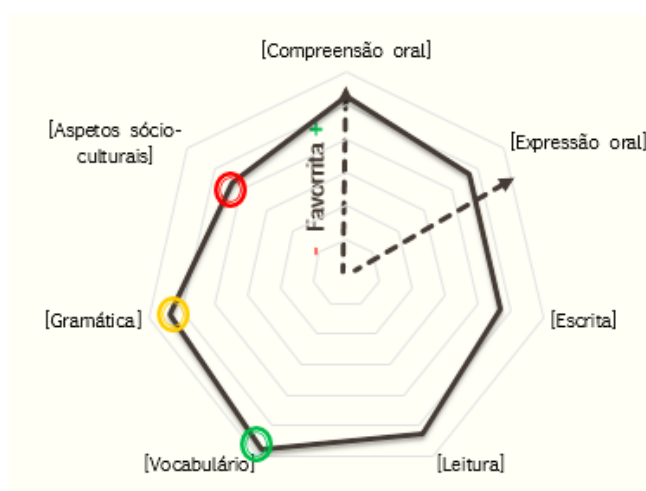


Figura 15 - Em que âmbitos gostarias de ver dinamizadas atividades lúdicas na aula de ELE?

Comentário:

Nesta última questão pretendia averiguar os âmbitos e/ou destrezas nas quais os alunos manifestavam vontade de realizar atividades lúdicas, podendo concluir-se que a área do vocabulário/léxico era das mais desejáveis, sendo os aspetos socioculturais a menos favorita para ser tratada ludicamente. Como já referi anteriormente, este dado seria útil para ir ao encontro dos interesses dos alunos. Contudo, o meu projeto direccionar-se-ia para todas as destrezas/âmbitos em geral, especialmente para aqueles em que manifestassem mais dificuldades.

Algumas considerações finais e planos de ação:

Objetivos	Conclusão	Plano de Ação
1) Obter uma caracterização detalhada dos alunos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Todos tinham computador e conectividade à Internet em casa; ▪ Faziam uso das tecnologias no seu tempo livre 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organizar atividades lúdicas fazendo uso das TIC e aproveitando as potencialidades dos audiovisuais
2) Conhecer os seus hábitos e métodos de estudo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estudavam diariamente e em média duas horas por dia; ▪ Preferiam estudar em pequenos grupos ou sozinhos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Promover atividades motivadoras a ser realizadas maioritariamente em pares ou pequenos grupos
3) Conhecer a sua atitude frente à aprendizagem do espanhol	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Os alunos gostavam de estudar espanhol e estavam motivados e interessados na aprendizagem da língua; ▪ Apresentavam mais dificuldades nas destrezas da compreensão oral, escrita e gramática 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Preparar atividades atrativas e motivadoras, principalmente direcionadas para as destrezas/âmbitos em que os alunos tinham mais dificuldades e /ou em que gostariam mais
4) Aferir a perceção dos alunos frente ao lúdico quanto à motivação e às aprendizagens	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 14 alunos (num universo de 15) consideravam o lúdico benéfico e gostavam de fazer atividades lúdico-didáticas no contexto de ensino-aprendizagem; ▪ Preferiam os jogos didáticos no decurso da aula e em pequenos grupos; ▪ Gostariam de fazer atividades de léxico 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ir ao encontro dos gostos, embora fosse tentar inculir-lhes a valorização de outros meios lúdicos

Quadro 3- Conclusões e Plano de Ação

3.2. Fase de intervenção: estratégias e atividades lúdico-didáticas desenvolvidas

Procederei, de seguida, ao relato das principais estratégias e atividades implementadas, fazendo referencia aos materiais desenvolvidos e recursos utilizados aquando a aplicação do projeto na turma. De referir que todas estas atividades tiveram um cariz lúdico-didático, com vista ao aumento da motivação bem como tendo sido canalizadas para as diferentes destrezas ou âmbitos linguísticos, em diferentes momentos da aula, com distintas funções (de introdução ao tema, de *rompehielos*, de consolidação, de sistematização, de revisão...) e em variados suportes e tipologias de recursos (papel, digital, imagens, B.D, jogos, humor, música, vídeos...) De realçar que algumas das atividades englobavam simultaneamente várias destrezas ou âmbitos. Em todo o caso, tentarei focar as mais relevantes, trabalhadas por unidade didática, sendo que se encontram mais detalhadamente no Portfolio de estágio.

Assim, no que diz respeito às atividades direcionadas para o desenvolvimento da destreza da oralidade, englobando a compreensão, expressão e interação oral, destacam-se as seguintes atividades, sendo que uma maioria abarcou igualmente o tratamento do léxico:

Na Unidade Didática “Salud y enfermedad”, criei um “Juego de Adivinanzas” em suporte digital e interativo (Anexo III – 1)), que serviu de introdução à temática dos alimentos, tendo sido implementado no inicio da primeira aula que lecionei. Serviu essencialmente para trabalhar léxico, embora tenha envolvido também a compreensão leitora, pois eram lançadas adivinhas e os alunos tinham de deduzir a que alimento se referia. Teve um impacto muito positivo nos alunos, que mostraram-se interessados e participativos, tendo havido grande interação oral, bem como mobilização de vocabulário previamente adquirido.



De referir também a atividade de descrição/comentário de uma imagem humorística sobre uma terapia alternativa (Anexo III – 2)). Tendo mostrado a imagem cômica aos alunos, foi-lhes solicitado que a comentassem oralmente, descrevendo-a, respondendo às perguntas direcionadas pela professora, tendo como objetivo introduzir a temática a tratar, bem como fazer com que os alunos mobilizassem o vocabulário prévio, nomeadamente o vocábulo “Acupuntura”. Foi feita uma boa exploração da imagem, tendo os alunos partilhado informação, opiniões e participado adequadamente, tendo sido uma atividade de expressão e interação oral.



Anexo III - 2) Acupuntura-terapia

Outra atividade, desta vez de compreensão oral, centrada no vocabulário, foi a dos “sonidos de actividades saludables”. De facto, consistiu na escuta de determinados sons, tendo os alunos de os identificar, estando estes relacionados com hábitos de vida saudáveis, vindo no seguimento de vocabulário trabalhado na aula anterior. Serviu, assim, de atividade de *calentamiento*, bem como de revisão. Seguiu-se uma atividade complementar, de escuta e correspondência de vocabulário.

Para terminar esta unidade, e de modo a fazer uma revisão/sistematização dos conhecimentos adquiridos, elaborei o quiz “¿Quién quiere ser un experto en la clase de ELE?”(Anexo III – 3)), tendo sido implementado nos momentos finais da aula.

Esta atividade, em suporte interativo e digital, foi muito profícua, na medida em que a motivação por parte dos alunos foi mais do que evidente, tendo inclusive os alunos mencionado que foi das atividades prediletas desenvolvidas no decurso das aulas. Foi uma atividade muito completa, na medida em que apesar de ser realizada em interação oral com os alunos, havia uma grande diversidade de perguntas, dirigidas aos distintos conteúdos (léxicos, gramaticais, socioculturais.) abordados nas aulas. Esta atividade permitiu-me, enquanto professora, verificar se

os alunos haviam entendido e interiorizado bem os conteúdos, sendo de concluir que foi muito benéfica para as suas aprendizagens.



Na Unidade Didática “Nuestro mundo”, tirei partido dos *comics* ao serviço da oralidade. Assim, para introduzir a questão dos problemas ambientais, projetei o *comic* de Mafalda (Anexo III – 4) .



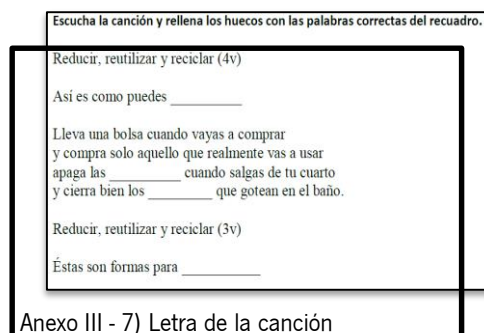
Apesar de esta atividade também ter mobilizado a competência da leitura, teve como principal objetivo a interação oral, de modo a deduzir o tema a tratar, dando voz aos alunos, que puderam expressar as suas opiniões sobre os problemas do meio ambiente, mobilizando igualmente vocabulário sobre os principais problemas ambientais. Esta atividade permitiu-me ver o nível de léxico apreendido sobre esta temática, tendo sido evidente que necessitavam de uma prática lexical mais abrangente.

Como tal, seguiu-se outra atividade, desta vez, a curta-metragem retirada do youtube “Contaminación del mundo” (Anexo III – 5)).



Através da visualização deste vídeo, os alunos comentaram, identificando a principal ideia retratada, os principais problemas ambientais, tendo esta atividade proporcionado um bom momento de interação oral.

Tirando partido da música, optei por fazer uma atividade no decurso da aula com a canção "Reducir, Reutilizar e Reciclar" da banda Los Colorados (Anexo III – 6/7)), tendo criado uma ficha com a letra, retirando algumas palavras.



Os alunos praticaram, assim, a compreensão oral, na medida em que escutaram e preencheram o espaço com a palavra correta. Foi uma atividade muito motivadora e apelativa, bem contextualizada, permitindo por um lado, alargar o vocabulário, e por outro, introduzir as boas práticas ambientais.

Na unidade didáctica "Trabajo y Profesiones", foram também escolhidos e adaptados vídeos da Internet de cariz humorístico, relativos ao mundo do trabalho, no que toca às entrevistas profissionais de emprego e aos principais erros/comportamentos a evitar, bem como às expectativas profissionais e respetiva realidade. (Anexo III – 8/9/10).



Anexo III - 8) Los errores más frecuentes

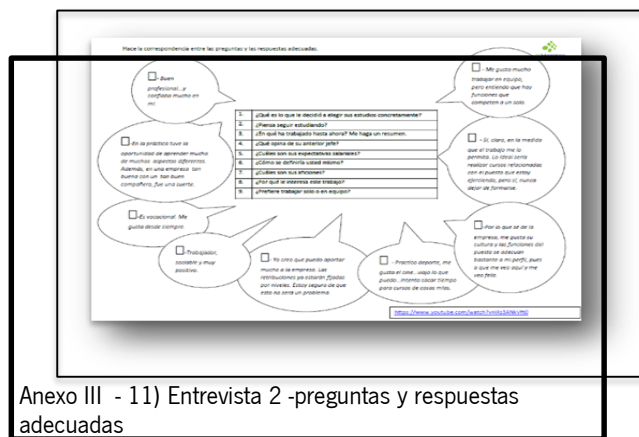


Anexo III - 9) Preguntas y Respuestas más frecuentes



Anexo III - 10) Expectativa y realidad- profesiones

Estes vídeos permitiram a interação dos alunos, tendo contribuído para o desenvolvimento da oralidade, no que respeita à compreensão oral, por meio de uma ficha de correspondência, bem como da expressão e interação orais. (Anexo III – 11).



Anexo III - 11) Entrevista 2 -preguntas y respuestas adecuadas

Foi realizada posteriormente uma atividade de *juego de rol*, mais concretamente de uma entrevista, em que os alunos desempenharam diferentes papéis, tendo sido realizada na parte final da aula.

Foi uma atividade muito divertida mas séria, que funcionou como tarefa final, em que os alunos, organizados por pares e de cada vez, puderam simular uma entrevista de emprego, mobilizando os conhecimentos previamente adquiridos, no que respeita aos erros e posturas a evitar, bem como ao tipo de perguntas e respostas convenientes. Foi, de facto, uma mais-valia e

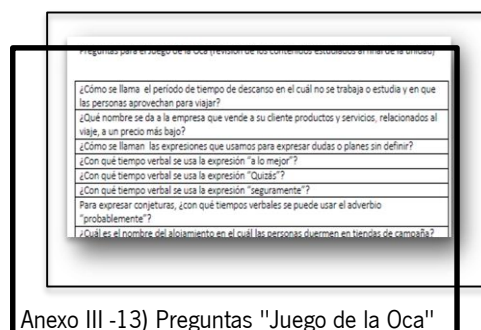
um bom estímulo para o uso oral da língua, tendo sido também um bom exercício de heteroavaliação por parte dos restantes colegas que observavam.

Na Unidade Didática “Tiempo de Vacaciones”, com a atividade “Anécdota de viaje”, foi possível trabalhar a compreensão oral no decurso da aula, tirando partido de uma atividade lúdica do manual, em que os alunos tinham de escutar uma situação desagradável vivida e ordenar uns desenhos alusivos.

De forma a rever os conteúdos da unidade, optei por utilizar o “Juego de la Oca” (Anexo III – 12/13)) no final da aula. Sendo este um jogo de tabuleiro, optei por projeta-lo, criando perguntas sobre todos os conteúdos estudados no decurso da unidade.



Anexo III - 12) "Juego de la Oca"



Anexo III -13) Preguntas "Juego de la Oca"

Em equipas, e à vez, iam respondendo à pergunta que saía aleatoriamente, tendo de dar a resposta certa por meio de um porta-voz, para progredir no jogo. Esta atividade permitiu-me constatar que, de um modo geral, os alunos tiveram sucesso nas suas aprendizagens, tendo havido um grupo vencedor ao final.

Na última Unidade Didática intitulada “De compras”, aproveitei novamente as potencialidades das imagens como recursos introdutórios, tendo utilizado na última intervenção mais uma atividade de *juego de rol*, desta vez, em contexto de uma loja de roupa, no que toca à simulação de um diálogo entre a assistente de loja e o cliente. Foi uma atividade vantajosa, embora realizada por todos os pares simultaneamente, por uma questão de constrangimento de tempo, não me tendo possibilitado verificar e acompanhar ao pormenor todos os intervenientes.

No que diz respeito às atividades de escrita, na Unidade Didática “Salud y enfermedad”, optei por uma atividade de fuga de letras sobre alimentos (Anexo III – 14)).



Anexo III - 14) Fuga de letras- alimentos

Consistiu na criação de uma ficha de trabalho com distintos alimentos, legendados, sendo que faltavam às palavras algumas letras, tendo os alunos que proceder à respetiva escrita correta. Foi um atividade interessante, pois alguns alunos sentiram dificuldades, o que permitiu que aquando a correção verificassem os erros.

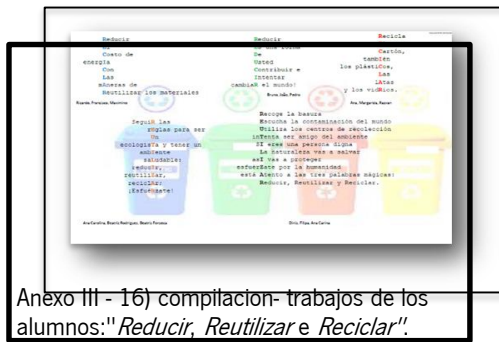
Outra atividade importante foi a das “Tarjetas del restaurante”(Anexo III – 15)).



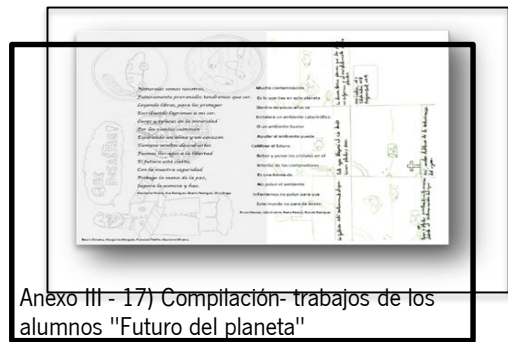
Anexo III - 15) “Tarjetas del restaurante”

Nesta atividade, num momento intermédio da aula, os alunos organizaram-se em grupos e cada grupo tinha um tipo de restaurante, associado a um determinado tipo de comida. Com algumas orientações, cada grupo tinha, numa primeira fase, de escrever argumentos de modo a convencer os restantes de que o seu restaurante/comida era o melhor. Posteriormente, faziam-no oralmente à turma. Foi uma atividade benéfica e que agradou aos alunos, que se sentiram motivados, usando a língua escrita e oral.

Optando pela escrita criativa, programei duas atividades no âmbito da Unidade “Nuestro mundo”: a primeira, em que os alunos tinham de escrever, em grupo, sobre o futuro do planeta (dando-lhes liberdade de escolha de diferentes tipologias textuais: poema, acróstico, B.D..) e, a segunda, em que tinham de escrever uma acróstico tendo por base as palavras *Reducir*, *Reutilizar* e *Reciclar*. (Anexos III-16) e III-17))



Anexo III - 16) compilación- trabajos de los alumnos: "Reducir, Reutilizar e Reciclar".



Anexo III - 17) Compilación- trabajos de los alumnos "Futuro del planeta"

Estas atividades foram do agrado dos alunos, pois permitiram que se sentissem livres para expressar as suas opiniões, tendo o resultado sido muito positivo, dando lugar a produções escritas muito originais. O facto de ter sido realizado em grupo também foi uma mais-valia, pois os alunos ajudaram-se mutuamente.

Quanto à unidade "Trabajo y Profesionas", os alunos tiveram oportunidade e escrever um anúncio de emprego para um jornal. (Anexo III – 18)



Anexo III - 18) Anuncios de los alumnos en el periodico

Foi uma atividade em grupo, na qual mobilizaram os conhecimentos anteriormente trabalhados, nomeadamente ao nível da estrutura desse tipo de texto, da linguagem usada, da informação requerida.

Na Unidade Didática "De vacaciones", propus a atividade de escrita de uma "tarjeta postal" (Anexo III – 19)).

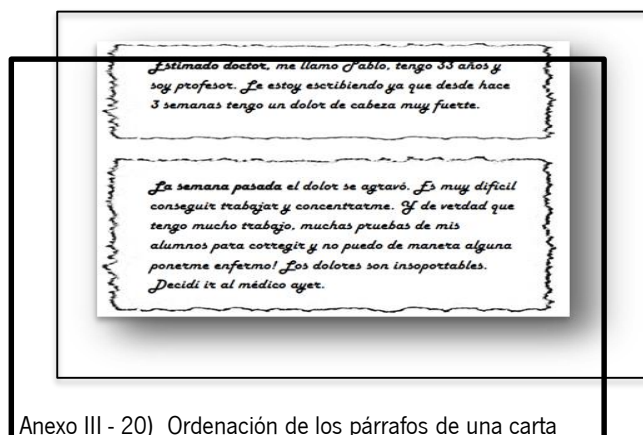


Anexo III -19) Tarjeta postal de una alumna

Consistiu numa atividade individual para trabalho de casa, em que os alunos tiveram de aplicar a estrutura, características e linguagem própria deste tipo de texto.

Em relação à destreza da leitura, no que respeita à Unidade Didática “Salud y enfermedad”, esteve presente em parte na atividade supracitada do “Juego de Adivinanzas”. De facto, os alunos tiveram de ler e reler as charadas, de modo a tentar descodificar o seu sentido.

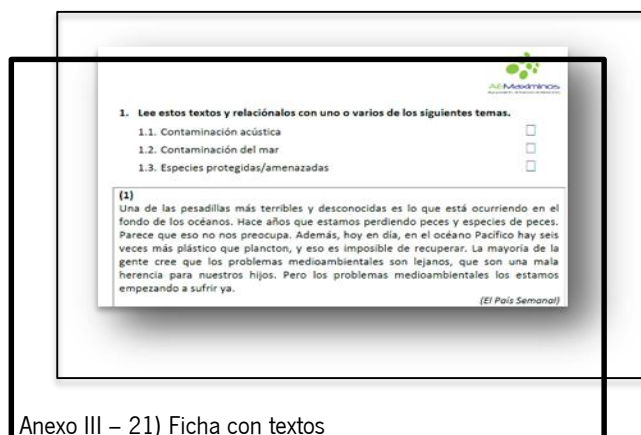
Outra atividade foi a da organização dos parágrafos de uma carta endereçada ao consultório médico de um jornal (Anexo III – 20)). Os parágrafos foram entregues desordenados aos alunos, por sua vez, organizados em grupo, e tiveram que ler e ordenar de modo a fazer sentido.



Anexo III - 20) Ordenación de los párrafos de una carta

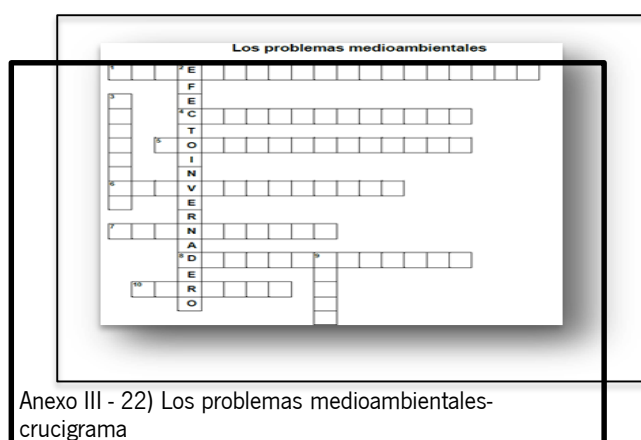
Os alunos ativaram várias estratégias de leitura, nomeadamente indo à procura de elementos (saudações iniciais, conetores e marcadores discursivos, despedida) que lhes indicassem a ordem correta, mantendo a coesão e coerência.

Na unidade didática “Nuestro mundo”, optei por fazer uma atividade de compreensão leitora composta por três textos distintos e três títulos, sendo que os alunos tinham de fazer a correspondência entre eles. (Anexo III – 21))



Anexo III – 21) Ficha con textos

Seguiu-se umas palavras cruzadas sobre os problemas ambientais. (Anexo III – 22))



Anexo III - 22) Los problemas medioambientales-crucigrama

Nesta atividade, os alunos tiveram de ler as pistas, mobilizando igualmente o léxico estudado. Foi uma atividade realizada individualmente e como trabalho de casa. Foi corrigida na aula seguinte, servindo como um instrumento de autoavaliação para os alunos, no sentido em que verificaram se haviam apreendido os conteúdos léxicos.

Relativamente às atividades desenvolvidas no âmbito gramatical, foram várias, privilegiando principalmente a interação oral.

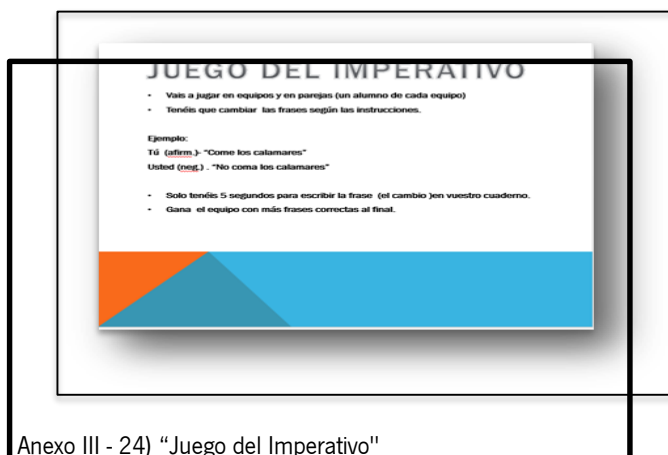
Assim, na Unidade “Salud y enfermedad”, após a explicitação do item gramatical, optei por fazer a atividade das “tarjetas de las oraciones finales”.(Anexo III – 23))



Anexo III - 23) Tarjetas oraciones finales

Esta atividade realizada após a explicitação da regra gramatical e numa fase final da aula, consistiu em os alunos, organizados por pares, receberem tiras com palavras e terem de formar a pergunta e dar a resposta usando uma oração final. (Ex: Por que comes manzanas?/Para que sea sana....). Foi uma atividade em interação oral, muito simples, mas que serviu o interesse de praticar de forma mais intuitiva as orações finais.

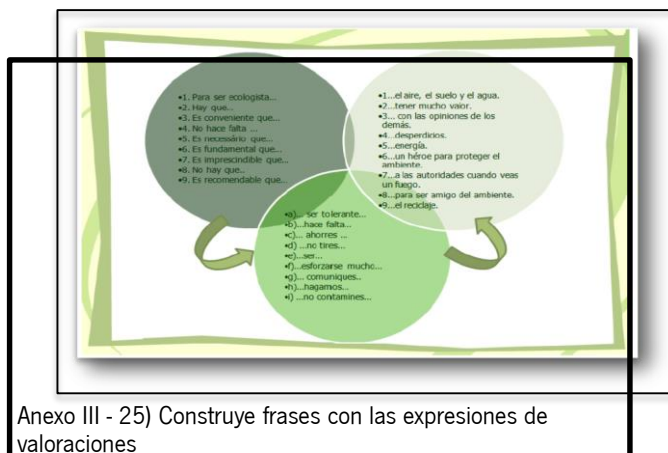
Seguiu-se o “Juego del Imperativo”.(Anexo III – 24)) Este jogo foi elaborado de raiz em suporte digital e interativo. Foi implementado numa fase intermédia da aula, após a abordagem do Imperativo.



Anexo III - 24) “Juego del Imperativo”

Em grupos, os alunos tinham de observar uma frase e fazer as alterações devidas, de modo a transforma-la no imperativo, coma forma verbal correta e correspondente ao novo sujeito. Havia um cronómetro, o que colocava nesta atividade alguma competição e pressão, sendo entusiasmante. Contudo, apercebi-me que os alunos sentiram dificuldades em acertar este conteúdo gramatical, de natureza complexa, mostrando-me que ainda teriam de estudar mais. Enquanto docente e se pudesse voltar a lecionar esta aula, teria dado mais tempo no cronómetro aos alunos para pensarem nas respostas.

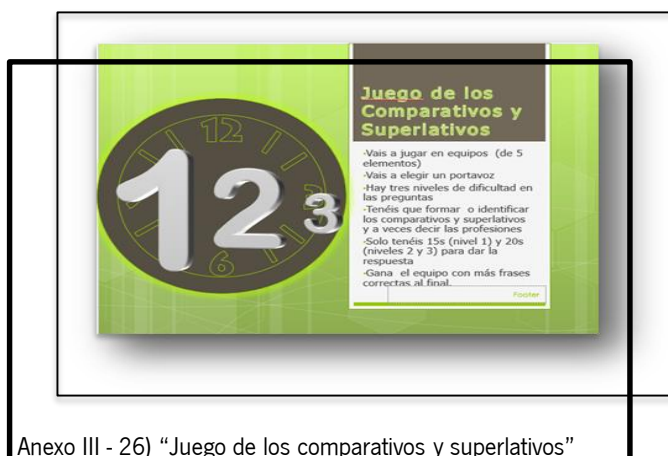
Na Unidade “Nuestro Mundo”, escolhi fazer uma ficha sobre as “expresiones de las valoraciones, recomendaciones y obligaciones”(Anexo III – 25)).



Anexo III - 25) Construye frases con las expresiones de valoraciones

Os alunos, em pares, tinham de ler várias partes de frases e fazer a junção das mesmas, de modo a formar valorações, recomendações e obrigações corretamente. Os alunos tiveram uma boa prestação, auxiliado pelo facto de que havia em alguns casos mais do que uma opção possível.

Na unidade Didáctica “Trabajo y profesiones”, e na medida de praticar o grau dos adjetivos, elaborei o “Juego de los comparativos y superlativos”(Anexo III – 26)).



Anexo III - 26) “Juego de los comparativos y superlativos”

Tratou-se de um PPT interativo, com três níveis de dificuldade, no qual os alunos em equipas tinham de formar ou identificar os comparativos e superlativos, bem como inserir às vezes os nomes das profissões, consoante o exercício, respeitando o tempo delimitado por um cronómetro. Foi uma atividade muito bem-sucedida, que agradou aos alunos e que me permitiu verificar que este conteúdo gramatical estava bem sabido.

Na Unidade “De Compras”, criei o “Juego de la expresión de conjeturas”(Anexo III - 27)), em suporte digital, no qual os alunos, organizados em grupos de três, tinham de escolher a opção correta por meio de umas raquetes correspondentes às opções dadas e o “Juego de los pronombres de objeto direto”(Anexo III - 28)), no qual os alunos tinham de assinalar a opção correta, substituindo ou completando com o pronome de objeto direto.



Anexo III -27) “Juego de la expresión de conjeturas”



Anexo III - 28) “Juego de los pronombres de objeto direto”

Estes jogos foram muito motivadores para os alunos, tendo contribuído para as suas aprendizagens gramaticais.

No que diz respeito às atividades desenvolvidas no âmbito do léxico, em concreto, já referimos algumas anteriormente, relacionadas com as várias destrezas. Assim, na Unidade “Salud y enfermedad”, de salientar o “Juego de las Adivinanzas”, “fuga de letras dos alimentos”, as “atividades de sonidos”, bem como o “Juego de mímica”(Anexo III – 29)).

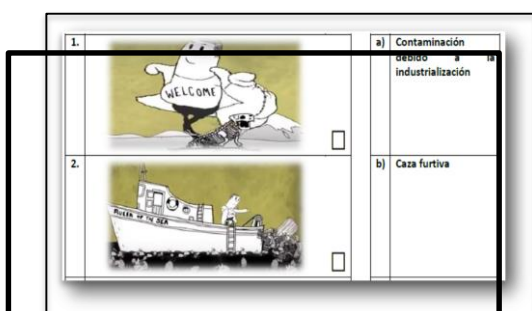


Anexo III - 29) “Juego de mímica”

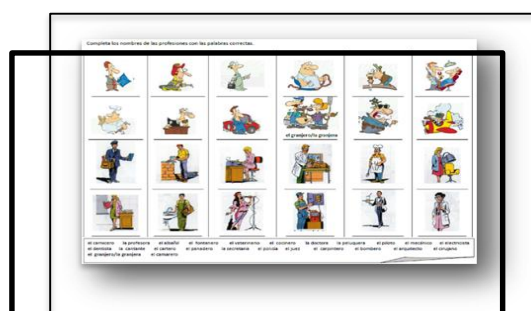
De facto, esta foi uma atividade bem-sucedida, pela qual os alunos demonstraram grande apreço, em que cada aluno tirou de uma saca uma imagem representativa de uma doença ou dor comum

com o intuito de a representar por mímica, tendo os restantes alunos que identificar a doença em causa, dizendo o nome.

Nas unidades “Nuestro mundo” são também de referir a canção (*Reducir, Reutilizar y Reciclar*), as palavras cruzadas e a ficha de correspondência elaborada a partir da curta-metragem (*Contaminación del mundo*) sobre os problemas ambientais (Anexo III – 30)), os vídeos, bem como a ficha de legendagem sobre o nome das profissões. (Anexo III – 31))

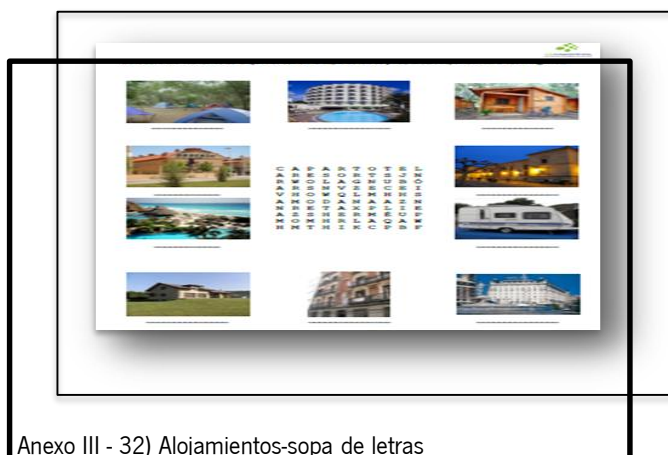


Anexo III 30) - Ficha sobre el corto



Anexo III 31) - Actividad profesiones- lexico

Na Unidade “De viaje”, a atividade de sopa de letras sobre “Alojamientos”(Anexo III-32)), tendo sido uma atividade lúdica muito interessante e apelativa para os alunos.



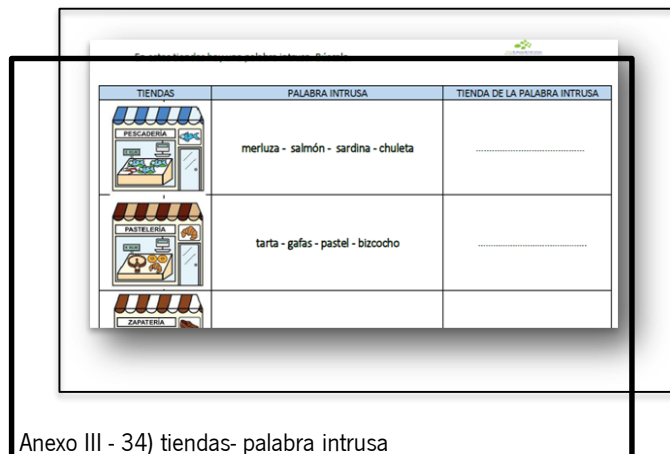
Anexo III - 32) Alojamientos-sopa de letras

A atividade de “Fuga de letras sobre servicios” (Anexo III – 33)) foi igualmente útil, pois permitiu aos alunos mobilizar os seus conhecimentos léxicos e praticar a escrita das palavras.



Anexo III 33) Fuga de letras-servicios

Outra atividade interessante prendeu-se com a “busca de la palabra intrusa”(Anexo III – 34)) na unidade didática “De compras”.



Anexo III - 34) tiendas- palabra intrusa

Nesta atividade, realizada em suporte papel e num momento do decurso da aula, os alunos tinham de selecionar o vocábulo que não se enquadrava no tipo de *tienda* (loja). Posteriormente tinham de identificar a loja a que essa palavra correspondia. De uma maneira lúdica, os alunos mobilizaram e aprenderam vocabulário. Igualmente a ficha lúdica elaborada de correspondência do vocabulário de vestuário às respetivas peças de roupa. (Anexo III – 35))



Anexo III - 35) ficha de léxico-ropas

Por último, na atividade de “juego de rol en la tienda”, apesar de ser direcionada para a interação oral, esta atividade possibilitou usar vocabulário relativo ao vestuário.

Finalmente, no que concerne aos aspetos socioculturais, na Unidade didática “Salud y enfermedad”, como tarefa final, fiz a atividade “Tarjetas de deportistas y actividades físicas”(Anexo III – 36)).



Nesta atividade, forneci aleatoriamente aos alunos, organizados em grupos, cartões relativos a distintos desportos, associados a desportistas espanhóis ou hispano-americanos. Os alunos tinham que escrever instruções sobre como jogar essa modalidade ou dar conselhos aos desportistas, usando para tal o imperativo. Foi uma atividade cativante para os alunos, que lhes permitiu ampliar os seus conhecimentos sobre personalidades da cultura meta, bem como praticar simultaneamente a gramática.

Seguidamente, recorri à imagem para explorar a tradição cultural da *siesta*. Os alunos já tinham algum conhecimento sobre este assunto, embora demasiado estereotipado.

Na unidade “De viaje”, e com vista a ampliar os conhecimentos culturais no que toca aos *ex libris* e símbolos dos diversos países/cidades de Espanha e Hispanoamérica, realizei uma ficha de trabalho com imagens e os respetivos nomes, sendo que os alunos tinham de fazer corresponder a legenda à imagem correta (Anexo III – 37)).



Anexo III - 37) Ex libris de España e Hispanoamérica

Foi uma atividade realizada no decurso da aula, tendo os alunos mobilizado os conhecimentos já existentes, bem como aprendido novos.

Relacionada com esta atividade, fiz uns postais alusivos aos distintos países/cidades de España e Hispanoamérica (Anexo III – 38)), os quais distribuí aleatoriamente.



Anexo III - 38) Tarjetas postales

Esta atividade da “Tarjeta Postal” direcionada para a escrita, teve a respetiva componente cultural. Os alunos mostraram apreço e entusiasmo ao verem qual das cidades lhes tinha saído.

Por último, na Unidade “De compras”, elaborei uma ficha relativa ao “El rastro”, com exercícios de cariz mais lúdico, nomeadamente de correspondência de léxico e respostas de Verdadeiro e Falso. Esta atividade foi um complemento informativo, tendo em conta que havíamos na semana anterior recriado na escola para toda a comunidade educativa o “El rastro solidario”, uma iniciativa de venda de produtos, em distintos *puestos*, com fim solidário.

3.3. Monitorização da Intervenção: resultados intermédios

No decurso da minha intervenção, e tal como havia previamente estipulado no Plano de Intervenção, fiz um momento oficial de monitorização e avaliação intermédia e parcial das

atividades lúdico-didáticas implementadas após cinco aulas de aplicação do projeto, de modo a obter um feedback dos alunos. Para tal, apliquei um questionário (Anexos IV) contemplando todas as atividades, de todas as destrezas/âmbitos linguísticos, desde a aula um até à aula cinco. Este momento permitiu-me discernir as atividades que os alunos mais gostaram e as que menos apreciaram e os motivos para tal, bem como se consideraram que surtiram efeito ao nível das aprendizagens. Foi sem dúvida um auxílio para mim, pois elucidou-me sobre a funcionalidade do meu plano de ação.

Em termos dos resultados, e no que concerne a um primeiro parecer do impacto das atividades no âmbito do léxico, o feedback foi positivo, quer no que respeita ao contributo das mesmas para o desenvolvimento da competência comunicativa, quer relativamente ao facto de terem sido atividades agradáveis e divertidas, as quais ajudaram os alunos a manter a atenção e o interesse.

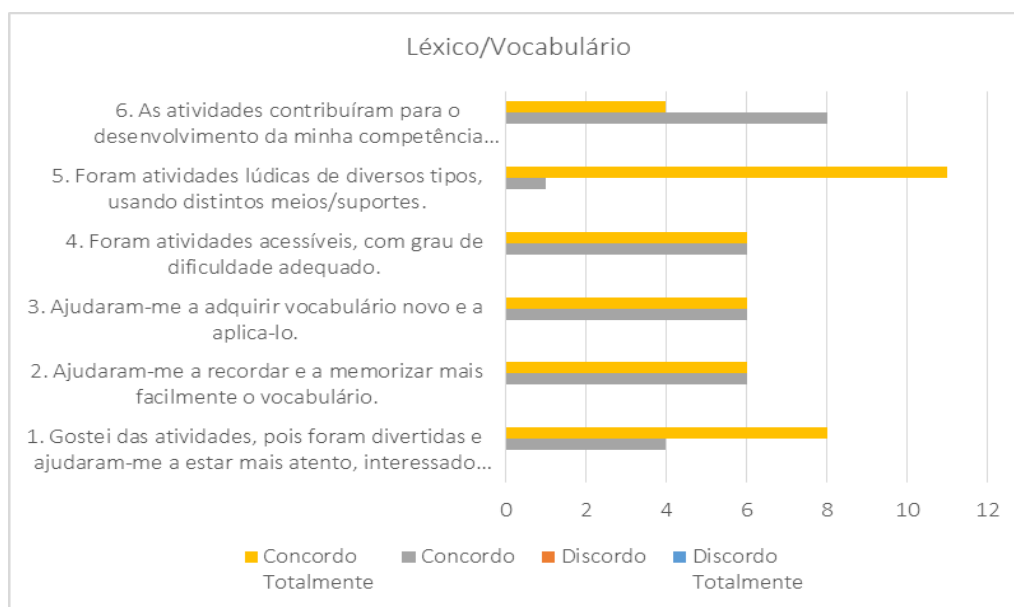


Figura 16 – Impacto no Léxico e Vocabulário

Relativamente à Gramática, os resultados também foram positivos, já que indicaram que as atividades foram ajustadas ao nível dos alunos, tendo-os ajudado a melhor compreender e aplicar as estruturas gramaticais, bem como tendo contribuído para o desenvolvimento da competência comunicativa dos mesmos de forma mais divertida.

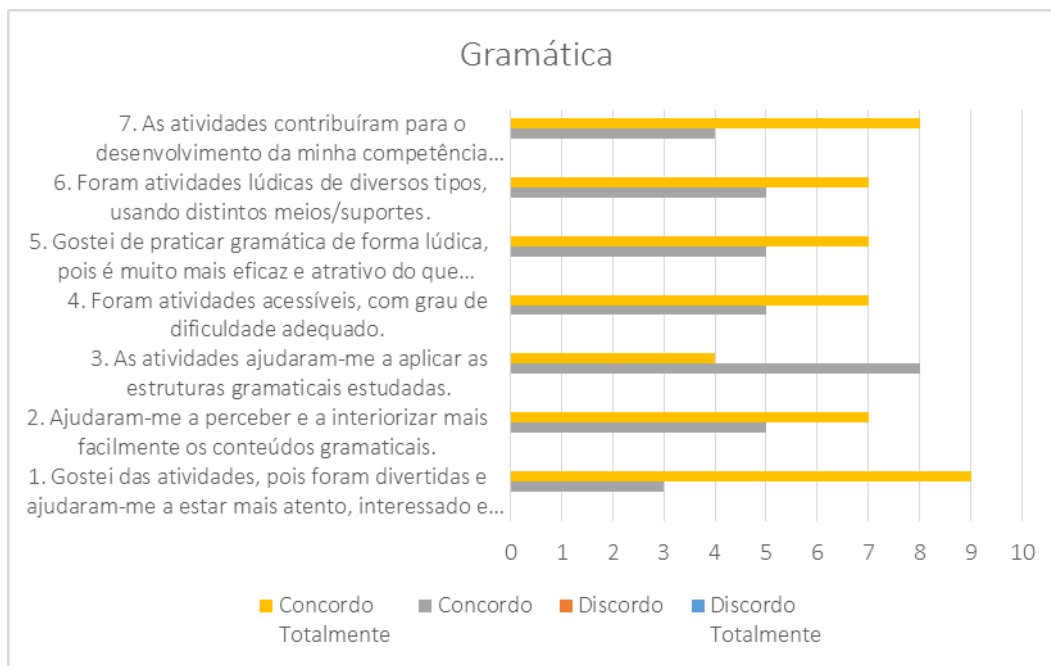


Figura 17 - Impacto na Gramática

Quanto às destrezas da Expressão, Interação e Compreensão Orais, bem como aos Aspectos Socioculturais surtiram, no geral, um efeito positivo, sendo os alunos de opinião de que principalmente o recurso às imagens/*comics* com o objetivo de comenta-las e descreve-las contribuiu em grande parte para uma melhoria ao nível da expressão oral, tendo igualmente permitido perceber melhor determinados aspetos socioculturais abordados.

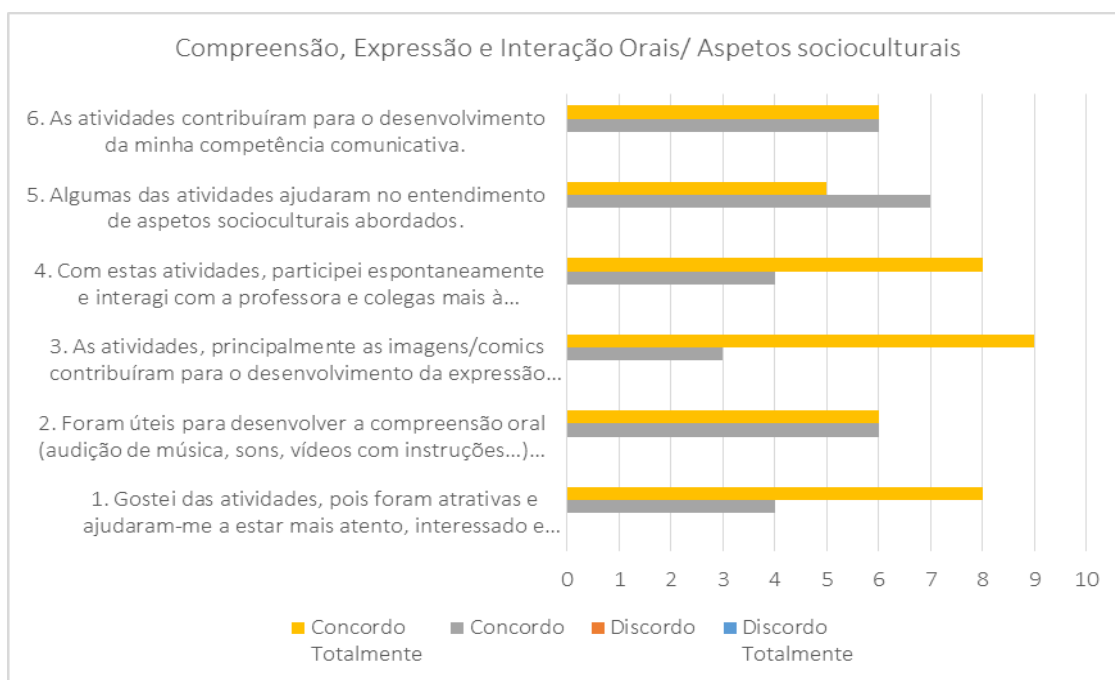


Figura 18 – Impacto na Compreensão e Expressão Oral

No que diz respeito à Compreensão Leitora, evidenciaram-se algumas respostas menos positivas, não só em relação ao gosto pelas atividades por parte de alguns alunos, bem como do efeito das mesmas no desenvolvimento da competência comunicativa. Tentaria reverter esta situação nas aulas seguintes, embora seja meu objetivo incidir nas destrezas em que os alunos denotavam mais dificuldades, não sendo a Compreensão Leitora uma delas.

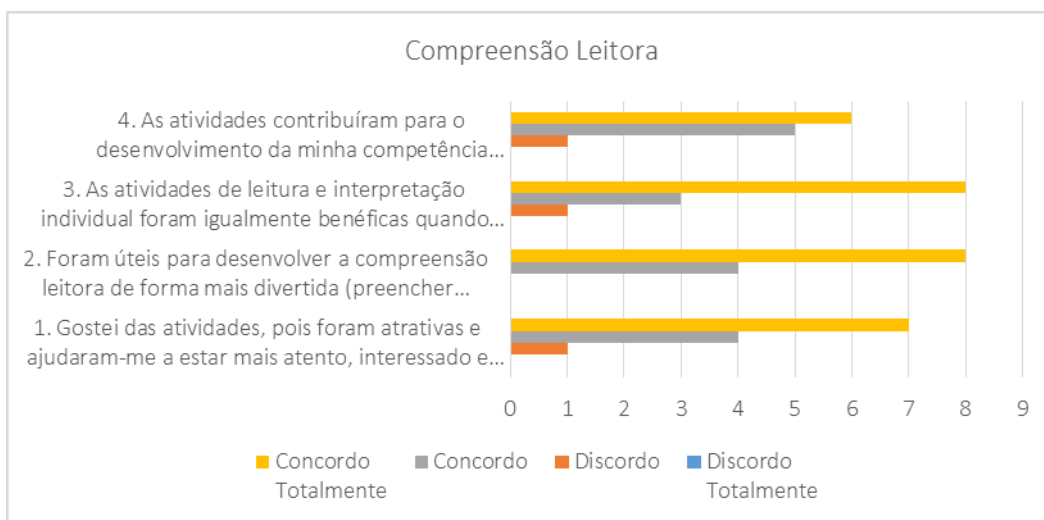


Figura 19 – Impacto na Compreensão Leitora

Por último, quanto à Escrita, registou-se o apreço pelas atividades implementadas, principalmente pelas de escrita criativa, embora tenha havido igualmente um número reduzido de opiniões negativas, no que se refere ao contributo destas no desenvolvimento da expressão escrita e da competência comunicativa.



Figura 20 – Impacto na expressão escrita

Fazendo um balanço geral do impacto das atividades desenvolvidas até aquele momento (da aula 1 à 5), tornou-se evidente que as atividades mais valorizadas pelos alunos se prenderam com as destrezas da Compreensão, Expressão e Interação Orais/Aspectos Socioculturais e da Gramática, seguidas pelo Léxico e Escrita, ocupando a destreza da Compreensão Leitora o último lugar, tendo sido a menos impactante.

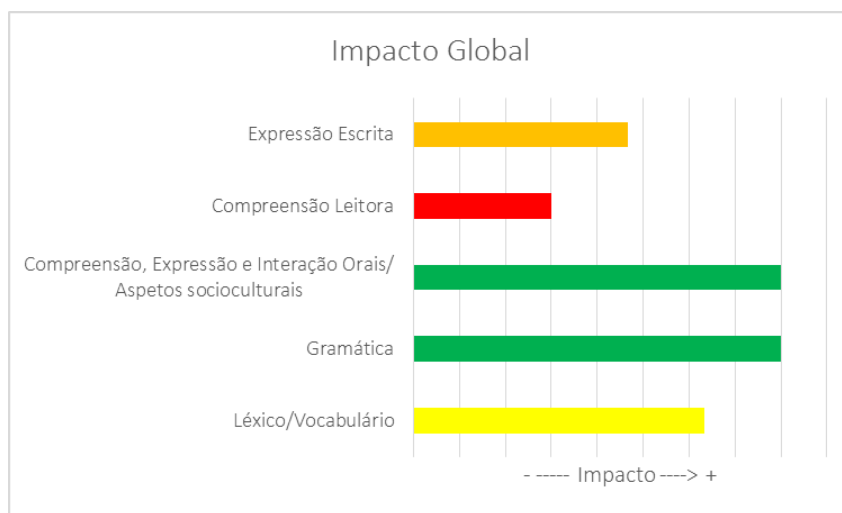


Figura 21 – Impacto Global

Por outro lado, e tendo em conta o feedback oral fornecido pelos alunos, aquando questionados sobre as atividades desenvolvidas, bem como os resultados das avaliações do 2º Período, foi evidente na globalidade uma melhoria ao nível das aprendizagens, comparativamente com o período transato, para a qual acredito que as atividades lúdico didáticas tenham contribuído em parte.

4. SÍNTESE AVALIATIVA DA INTERVENÇÃO

Nesta presente secção farei uma avaliação dos resultados da investigação tendo por base os objetivos traçados no Plano de Intervenção e os instrumentos utilizados.

4.1. Pós-intervenção: questionário sobre o impacto das atividades lúdico-didáticas

De modo a poder averiguar a opinião dos alunos quanto à eficácia do projeto no que respeita aos dois eixos essenciais do mesmo: o incremento ao nível da motivação pela língua, pela disciplina, pelo interesse pelas aulas, bem como pela contribuição para o desenvolvimento das várias destrezas/competências, isto é, as aprendizagens, procedi à elaboração do questionário final (Anexo III). Aquando a elaboração do questionário, foi minha preocupação manter o anonimato, de modo a garantir aos alunos a confidencialidade, com o objetivo de aferir respostas mais fidedignas e honestas, bem como manter semelhantes ao questionário inicial grande parte das perguntas, de modo a que fosse possível neste momento final de avaliação, comparar mais facilmente as respostas e ver se houve ou não evolução. Contudo, coloquei algumas perguntas abertas, pois considerei importante dar liberdade de resposta aos alunos, nomeadamente no sentido de saber quais foram as atividades que mais lhes agradaram e as que menos apreciaram e com a devida justificação, bem como se gostaram de aprender por esta via e o porquê.

4.1.1. Análise dos resultados

Fazendo uma análise comparativa, tendo por base os resultados do questionário inicial e os do final, é de salientar, em relação ao gosto pela aprendizagem por intermédio de atividades lúdico-didáticas, uma evolução positiva, dado que somente um aluno tinha inicialmente respondido que não gostava do lúdico no contexto de ensino-aprendizagem, tendo mudado de opinião após a minha intervenção. Apesar de se tratar de apenas um aluno, poder-se-á pensar que não foi muito relevante, dado que já inicialmente todos haviam mostrado apreço por esta metodologia de ensino-aprendizagem. Contudo, penso que este foi um facto importante, pois evidenciou uma evolução positiva, atendendo ao facto de que os alunos não são números, mas sim indivíduos, significando que consegui alcançar este aluno em particular.

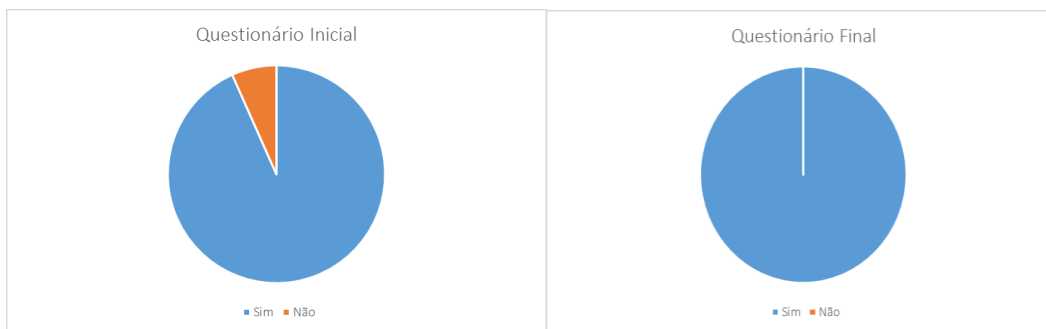


Figura 22 – Aprendizagem por intermédio de atividades lúdico-didáticas (Inicial vs Final)

Quanto à motivação pela disciplina, no que se refere à pergunta 1.2 de como se sentiam os alunos na aula de ELE, não se registaram grandes alterações face ao questionário inicial, uma vez que os alunos já se sentiam, de um modo geral, bastante motivados e interessados. Contudo, o dado de um aluno que se mostrava inicialmente muitas vezes intimidado, revelou-se entretanto inexistente, o que aportou um facto positivo, no sentido de as atividades implementadas terem possibilitado maior descontração inclusive nos alunos mais tímidos ou inseguros.

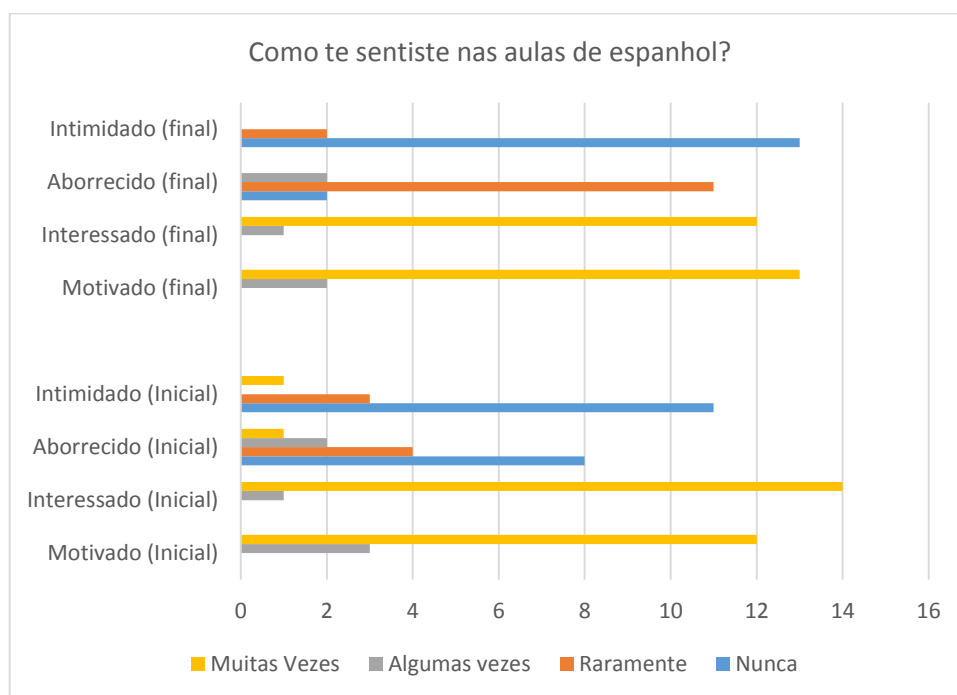


Figura 23 – Como te sentiste nas aulas de espanhol (Inicial vs Final)

No que se refere à pergunta 1.3, igualmente relacionada com o impacto das atividades na motivação, os alunos de forma unânime evidenciaram uma forte concordância sobre a influência positiva das mesmas no que concerne ao favorecimento da participação, da compreensão, da atenção, concentração e do entusiasmo e interesse, tendo estas contribuído para um maior dinamismo da aula.

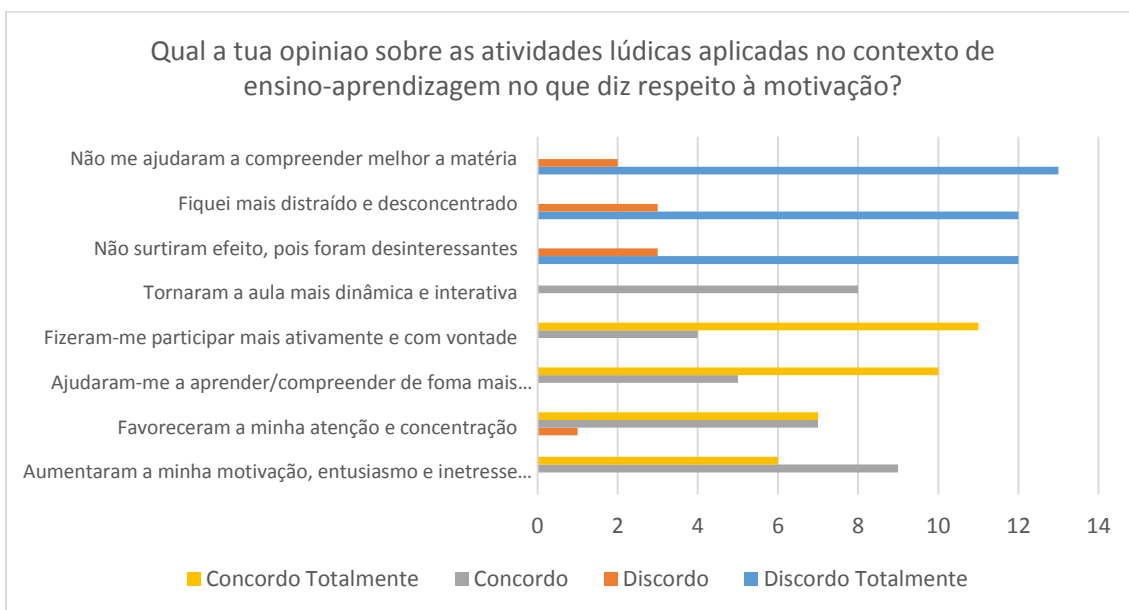


Figura 24 - Qual a tua opinião sobre as atividades lúdicas aplicadas no contexto de ensino-aprendizagem no que diz respeito à motivação?

Quando questionados quanto à articulação das atividades com as distintas destrezas/âmbitos, todos os alunos referiram terem gostado, o que evidenciou terem visto aspetos positivos nesse facto, pois se na verdade numa aula ideal deve haver articulação de todas as destrezas/âmbitos linguísticos, por que não tratar essas mesmas de forma lúdico-didática?

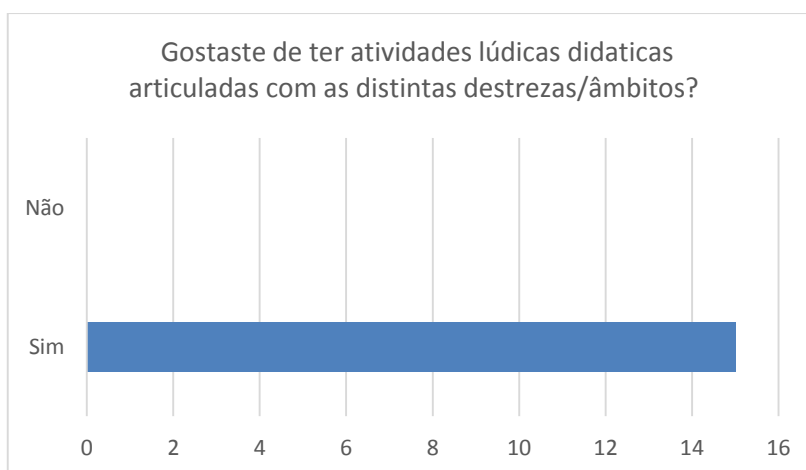


Figura 25 - Gostaste de ter atividades lúdico-didáticas articuladas com as distintas destrezas/âmbitos?

Em relação à inserção das atividades lúdico-didáticas em distintas fases da aula, registou-se apenas uma resposta negativa, isto é, a maioria dos alunos considerou benéfica a inserção de atividades lúdico-didáticas nos momentos distintos da aula, desde o começo, o decurso e o final.

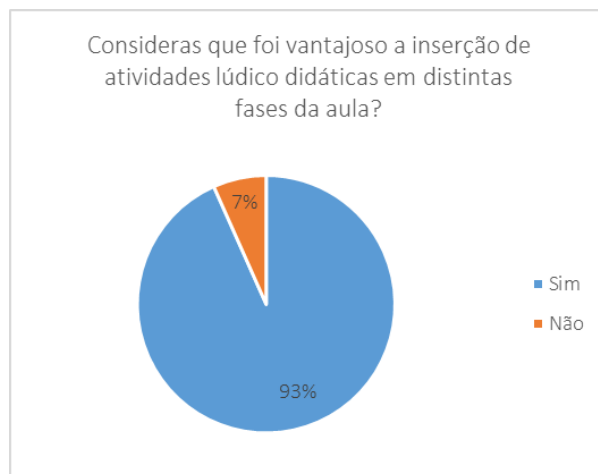


Figura 26 – Consideras que foi vantajoso a inserção de atividades lúdicas em distintas fases da aula

Relativamente à pergunta 1.7, nomeadamente do contributo das atividades para o desenvolvimento das destrezas/âmbitos, a maioria (80%) respondeu afirmativamente, sendo que 20% foi de opinião que apenas contribuíram em parte. Não houve nenhuma resposta negativa, o que é bastante positivo a meu ver, indiciando que os alunos, com maior ou menor grau, sentiram que as atividades tiveram um efeito positivo ao nível do desenvolvimento das suas competências/capacidades.

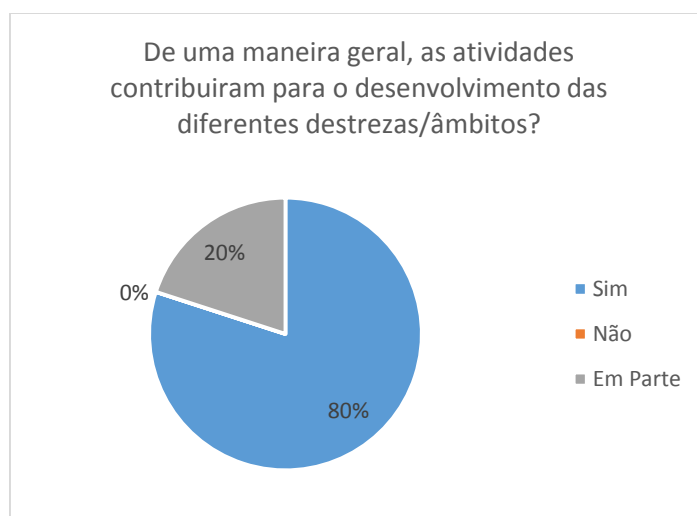


Figura 27 - As atividades contribuíram para o desenvolvimento das diferentes destrezas/âmbitos?

Relativamente à questão 1.8, pretendia aferir a perceção dos alunos no que se refere às aprendizagens, mais concretamente de âmbito Lexical. Fazendo uma análise dos resultados obtidos, pode-se concluir que uma grande percentagem de alunos considerou que as atividades foram benéficas, ora na aquisição, ora na memorização ou consolidação de vocabulário, assim

como de terem contribuído para o desenvolvimento da competência comunicativa. Há a referir que apenas 1 aluno foi de opinião contrária.

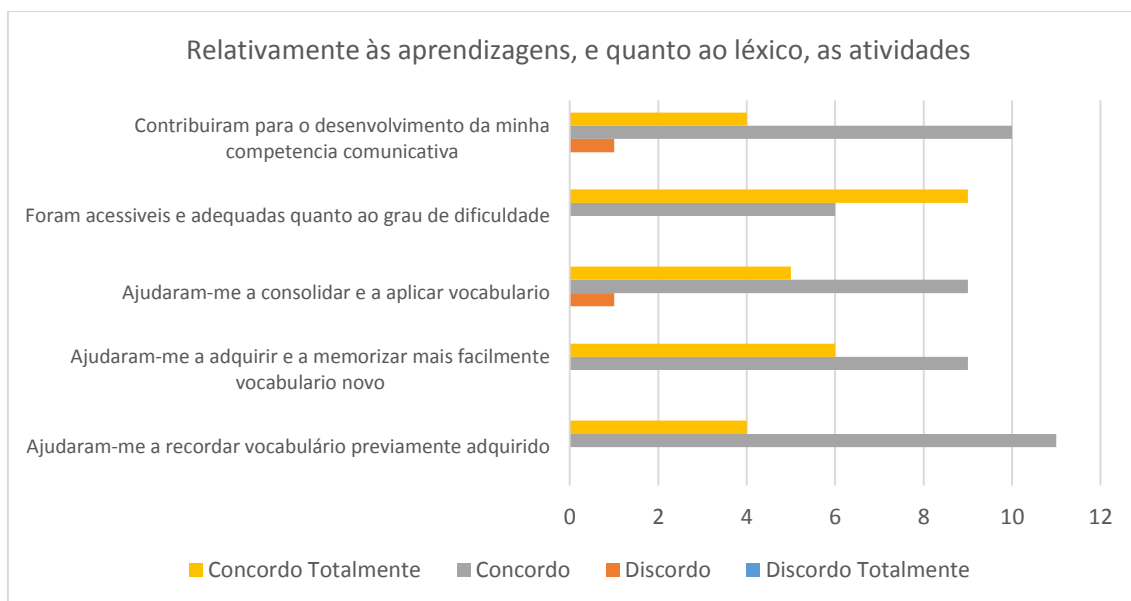


Figura 28 – Relativamente às aprendizagens, e quanto ao léxico, as atividades

Com a questão 1.9, pretendia verificar o impacto das atividades desenvolvidas no âmbito da Gramática. Concluiu-se pela análise dos dados que as atividades surtiram efeito de um modo geral, já que uma grande maioria foi de opinião que contribuíram para o desenvolvimento da sua competência comunicativa, tendo sido facilitadoras da compreensão das estruturas e regras gramaticais. Registou-se novamente a opinião contrária de apenas um aluno.

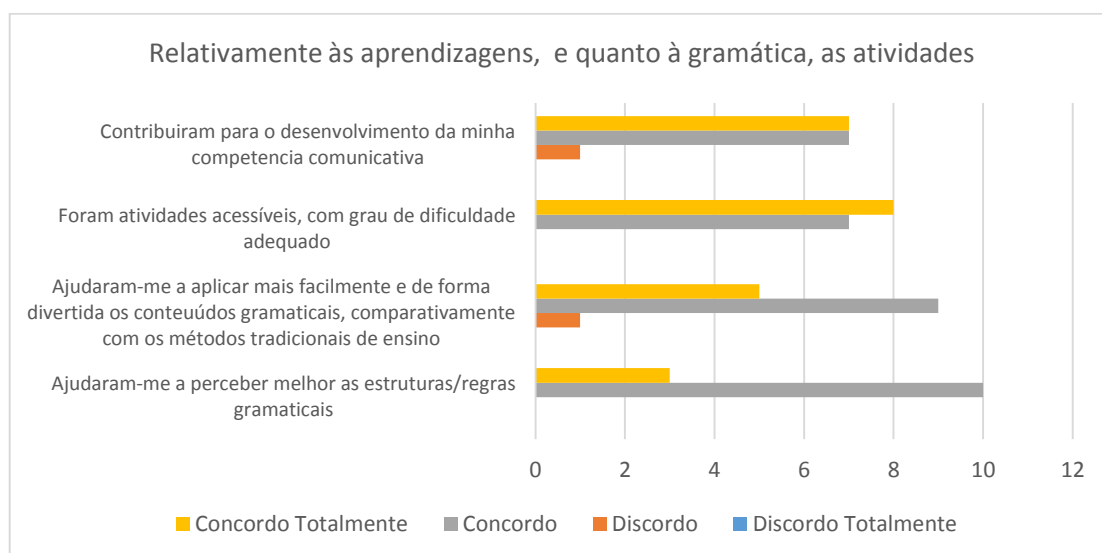


Figura 29 - Relativamente às aprendizagens, e quanto à gramática, as atividades

A questão 1.10 pretendia obter informação sobre o impacto das atividades ao nível da Compreensão/Expressão e Interação Orais. As opiniões dos alunos foram também bastante

favoráveis, sendo que a maioria consideraram que as atividades criaram o ambiente propício à interação, quer com a docente, quer com os colegas, de forma mais natural e espontânea, tendo as atividades tido impacto favorável na expressão e compreensão oral. Um grande número de alunos foi de opinião de que se registou uma evolução positiva ao nível da competência comunicativa.

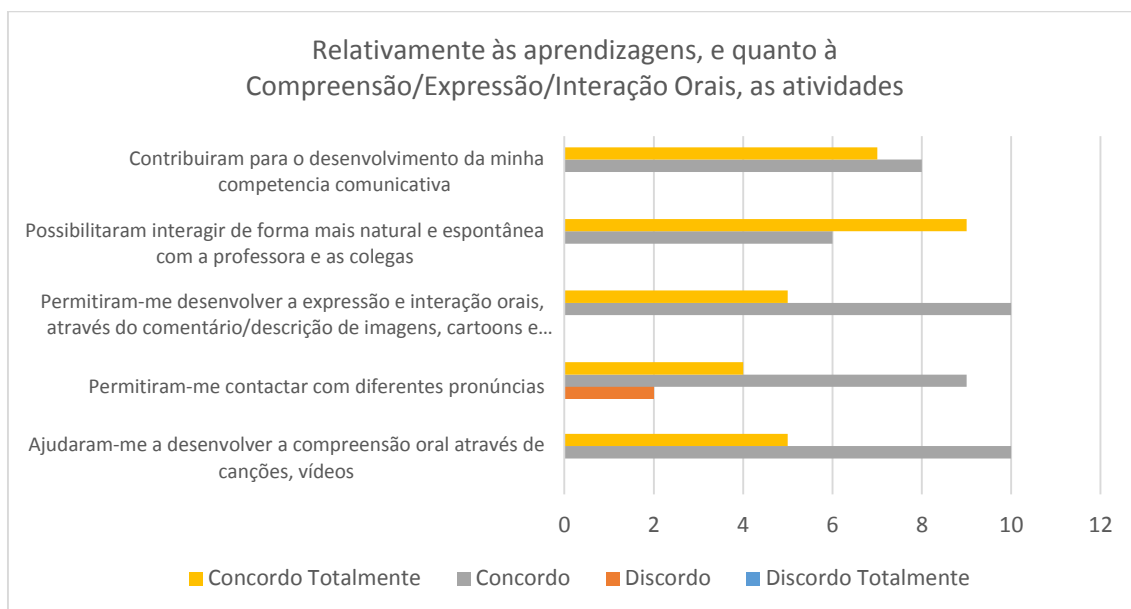


Figura 30 - Relativamente às aprendizagens, e quanto à Compreensão/Expressão/Interação Orais, as atividades

Segue-se a análise dos resultados obtidos na pergunta 1.10, no que se refere ao impacto das atividades nas aprendizagens de Conteúdos Socioculturais. Neste ponto, é de salientar também que houve resultados positivos, já que uma grande parte dos alunos foi de opinião de que as atividades implementadas possibilitaram conhecer/compreender melhor e debater aspetos socioculturais do país de origem e de Espanha /Hispanoamérica. Registou-se apenas uma percentagem diminuta de respostas que discordou do facto das atividades terem aportado alguma novidade no que toca a aspetos socioculturais.

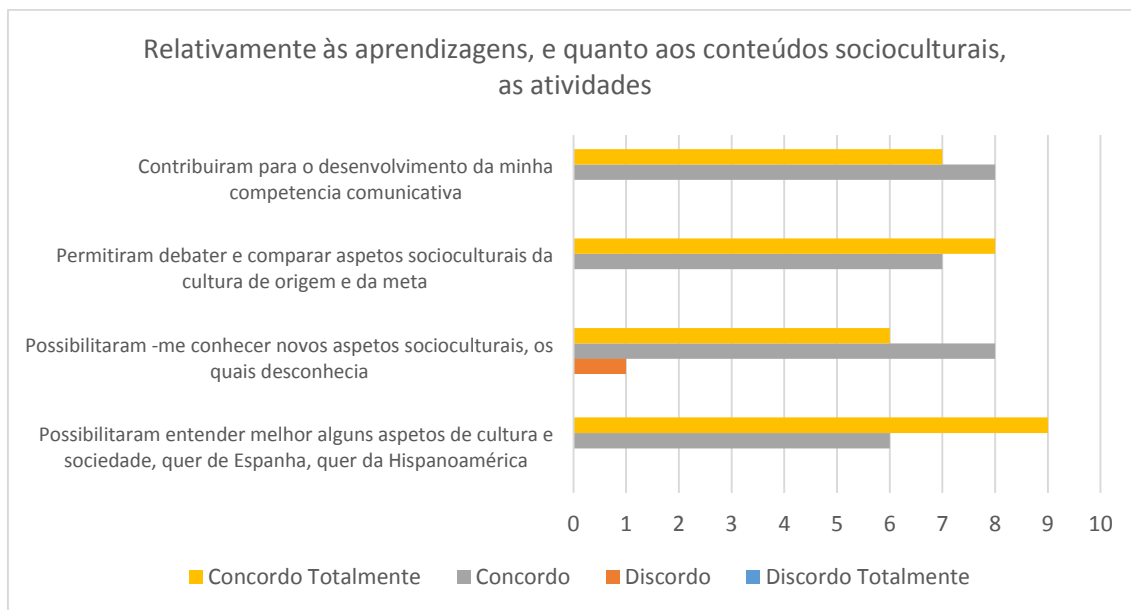


Figura 31 - Relativamente às aprendizagens, e quanto aos conteúdos socioculturais, as atividades

Quanto à análise dos resultados no que diz respeito à contribuição das atividades lúdico-didáticas para o desenvolvimento da Compreensão Leitora, é de referir que, embora nesta destreza grande parte dos alunos tenha concordado que as atividades surtiram efeito positivo, há igualmente um número mais acentuado de respostas negativas, ou seja, alguns alunos consideraram que as atividades não foram muito relevantes. Este dado levou-me a refletir, pois já constava esta informação menos positiva no questionário intermédio aplicado (relativo às aulas 1-5). Este facto foi, assim, indicativo de que deveria ter investido mais nesta destreza, embora e segundo o meu plano de projeto, o objetivo tenha sido sempre o de incidir nas destrezas em que os alunos demonstrassem mais dificuldades e, lembrando os dados do inquérito inicial, a Compreensão Leitora não se incluía nas três destrezas consideradas mais difíceis por parte dos alunos. De qualquer modo, uma grande parte dos alunos considerou que as atividades de Compreensão Leitora, realizadas segundo um cariz mais lúdico, contribuíram para o desenvolvimento da competência comunicativa.

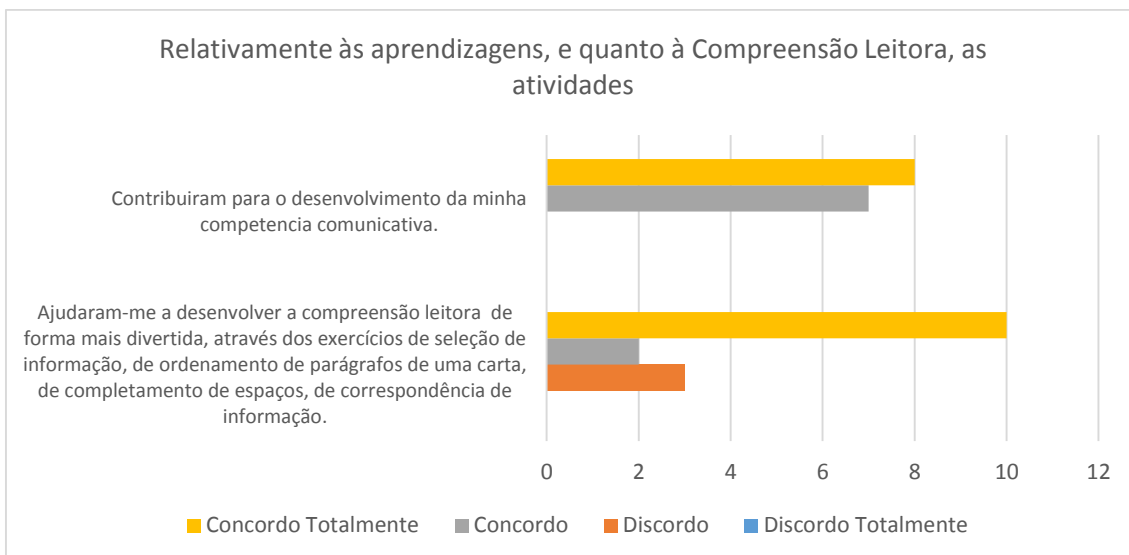


Figura 32 - Relativamente às aprendizagens, e quanto à Compreensão Leitora, as atividades

Quanto à última destreza analisada, a Escrita, os resultados foram bastante positivos, demonstrando terem as atividades contribuído para o desenvolvimento da competência comunicativa. Uma grande parte dos alunos manifestou agrado pelas atividades de escrita criativa, considerando igualmente benéfico a produção escrita de diferentes tipologias textuais.

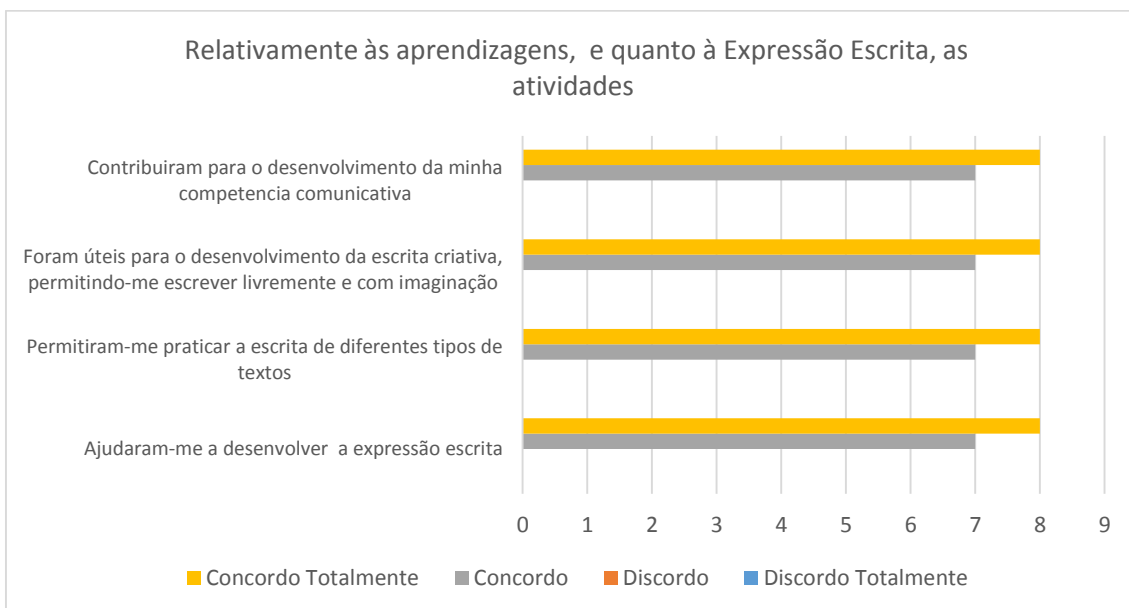


Figura 33 - Relativamente às aprendizagens, e quanto à Expressão Escrita, as atividades

Em relação à seguinte questão, quando questionados sobre o âmbito ou destreza na qual os alunos gostaram mais de ver dinamizadas atividades lúdico-didáticas, o âmbito com mais respostas foi o Léxico, seguindo-se as atividades de Expressão e de Compreensão Oral. Os Conteúdos Socioculturais tiveram um índice de preferência de 0,24%, sendo que as atividades de

Gramática e de Escrita apareceram com valores intermédios muito aproximados (0, 21% e 0,22% respetivamente), salientando-se o facto da Compreensão Leitora ter sido a destreza na qual os alunos menos gostaram de ver implementadas atividades, com a percentagem de apenas 0,19%.

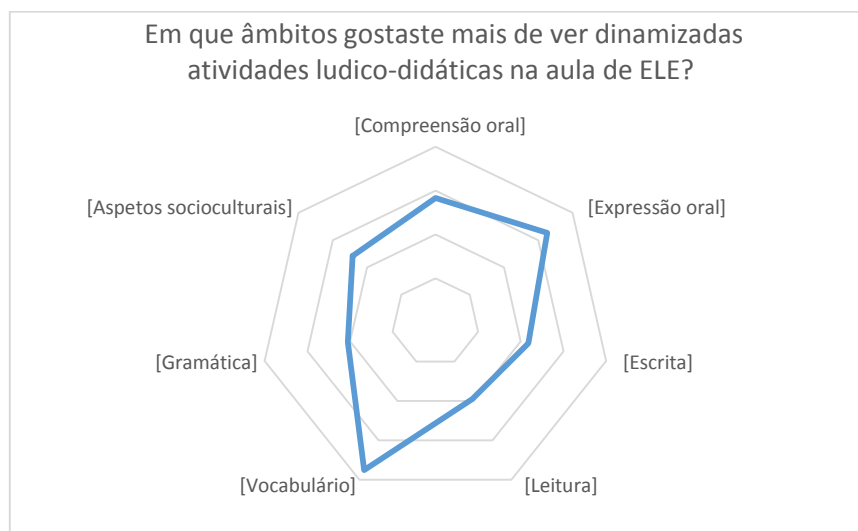


Figura 34 - Em que âmbitos gostaste mais de ver dinamizadas atividades lúdico-didáticas na aula de ELE?

Na questão seguinte, a 1.15, pretendia aferir se os alunos consideraram, no fim deste projeto, ter sido importante aprender por meio desta metodologia lúdico-didática, ao invés dos métodos mais tradicionais de ensino. Há a registar que 93% dos alunos consideraram ter sido benéfica esta metodologia aplicada no processo de ensino-aprendizagem da língua espanhola. Registou-se apenas uma resposta negativa, a qual contraria em parte o resultado do gráfico relativo à pergunta 1.1 deste questionário final, no qual se perguntava aos alunos se gostaram de aprender através de atividades lúdicas, e em que todos os alunos responderam afirmativamente. Pode este facto ser explicado no sentido em que o aluno pode ter gostado de aprender através das atividades lúdicas, embora não considere que esta metodologia tenha sido/seja uma mais-valia na aprendizagem de uma língua estrangeira, neste caso, do Espanhol.

Consideras que aprender por intermédio de atividades lúdico- didáticas foi importante no processo de aprendizagem da língua espanhola?

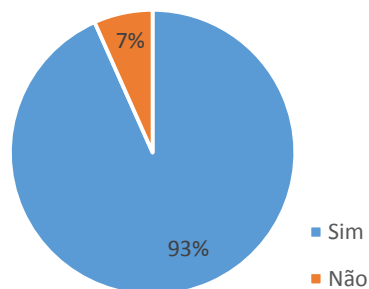


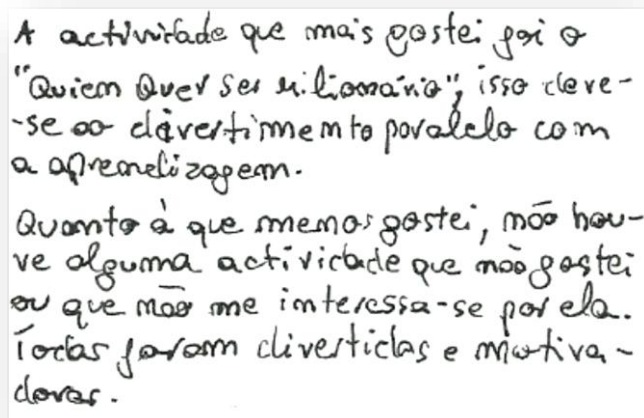
Figura 35 - Consideras que aprender por intermédio de atividades lúdico- didáticas foi importante no processo de aprendizagem da língua espanhola?

Em todo o caso, tendo parte desta pergunta sido aberta, seguem-se algumas das opiniões dadas pelos alunos:

Esta forma de aprender (através de atividades lúdico-didáticas) aumenta no aluno a sua motivação e interesse pela matéria estudada. O aluno também pode estar a aprender mais descontraído e sentir-se mais natural para com a professora.

Ajudaram a participar de uma forma mais consecutiva e mais relaxada.
Temos mais empenho pela disciplina e uma melhor motivação em relação à língua.

Por último, no que respeita à questão 1.16 do questionário, relativa às atividades favoritas e aquelas que os alunos menos gostaram, sendo igualmente de resposta aberta, segue uma opinião de um aluno, sendo de referir que, de um modo geral, a atividade mais citada pelos alunos como preferida prendeu-se com o Quiz de revisão geral dos conteúdos “¿Quién quiere ser un experto en la clase de ELE?”, tendo sido apontada como a menos favorita a dos cartões para formação de orações finais.



A actividade que mais gostei foi o "¿Quién quiere ser un experto en la clase de ELE?", isso deve-se ao divertimento paralelo com a aprendizagem.

Quanto à que menos gostei, não houve alguma actividade que não gostei ou que não me interessa-se por ela. Todas foram divertidas e motivadoras.

4.2. Conclusões finais sobre o impacto da intervenção

Tendo por base as conclusões emanadas da análise dos vários instrumentos de recolha de informação, após a aplicação do projeto, sou de opinião de que, de modo geral, atingi os objetivos aos quais me propus no meu projeto de Intervenção, tendo conseqüentemente tido repercussões positivas. Efetivamente, creio que as estratégias, os recursos, os materiais concebidos e utilizados no decurso das aulas contribuíram não só para aumentar a motivação e o envolvimento dos alunos pelas aprendizagens e, como também tendo sido benéficas para o desenvolvimento das suas competências ou âmbitos linguísticos na língua estrangeira. A percepção dos alunos sobre a utilidade dos recursos lúdicos aplicados no contexto escolar foi bastante positiva, tendo havido uma mudança significativa por parte de um aluno na sua atitude frente à ludicidade como recurso pedagógico didático.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Now this is not the end. It is not even the beginning of the end. But it is, perhaps, the end of the beginning”. (Winston Churchill)

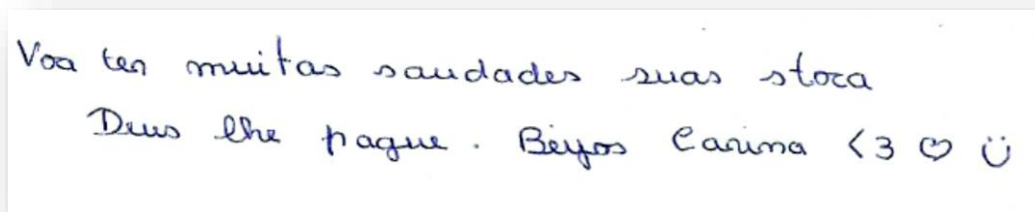
Terminado este meu projeto de Intervenção, urge refletir sobre o estágio pedagógico supervisionado e as respectivas implicações no meu processo de formação profissional.

Assim, e no que respeita à prática docente, sendo eu já profissionalizada noutras línguas, creio que a minha experiência profissional prévia me foi bastante útil no que se refere à prática pedagógica didática. Contudo, “saber dar aulas” em Inglês ou Português não é o mesmo, ao contrário do que se possa pensar, que saber lecionar em Espanhol e é neste sentido que considero que este estágio foi uma mais-valia para mim, pois tive a oportunidade de aprender, principalmente com a minha orientadora da escola, não só aspetos a nível científico, como de interação com os alunos em língua espanhola no contexto sala de aula.

Em relação ao projeto, foi também gratificante poder implementar algo no qual realmente acredito que tem a sua importância e relevância nos dias de hoje. De facto, a escolha desta temática e a procura de fundamentação teórica permitiu-me verificar que indubitavelmente o lúdico nas suas multifacetadas é um recurso potenciador para a aquisição e consolidação de conteúdos. Como já referi previamente, este projeto não é só um projeto de estágio, o qual se implementa hoje e se esquece amanhã. Efetivamente, foi sempre o meu objetivo definir um projeto que fosse ambivalente e que tivesse aplicabilidade nestes meus alunos de estágio, mas também no meu futuro profissional, aplicável aos meus futuros alunos. De facto, ao criar materiais lúdico-didáticos, preparei no decurso destas 10 aulas que lecionei, instrumentos diversificados, em diferentes suportes, de distintos tipos, direcionados para diferentes destrezas/âmbitos e incrementadores motivacionais, os quais poderei fácil e futuramente adaptar a qualquer temática ou ano de ensino, num futuro no qual acredito que os recursos lúdicos serão a tendência da educação. Por outro lado, com a implementação deste projeto, e ao longo do processo de planificação e elaboração de materiais lúdico-didáticos, cheguei à conclusão que as próprias temáticas diferem em muito na facilidade ou não de se criarem materiais autênticos. Efetivamente, senti por vezes dificuldade em encontrar, adaptar ou mesmo criar materiais que fossem ao encontro dos meus objetivos, ou seja, foram várias as vezes em que não foi fácil ser criativa, apesar da panóplia de atividades lúdicas que se podem fazer. Por outro lado, também me apercebi claramente de que determinadas

destrezas ou âmbitos são mais fáceis de trabalhar ludicamente do que outros. Refiro-me, por exemplo, ao âmbito do léxico, pois este está presente em quase todas as atividades, de uma forma direta ou mais indireta, o qual permite facilmente criar atividades lúdico-didáticas. Há igualmente necessidade de refletir sobre constrangimento de tempo para a aplicação do projeto. Sem dúvida que implementar um projeto em apenas 10 aulas é uma tarefa hercúlea e desgastante pela pressão existente. Considero que este tipo de projetos seriam muito mais frutíferos num estágio mais prolongado, ou diria antes “à moda antiga”, em que enquanto professores estagiários tínhamos a nossa própria turma e um número de aulas muito mais extenso.

Por outro lado, foi uma experiência muito positiva ter conhecido mais de perto esta turma, que tão bem me acolheu, com a qual consegui estabelecer uma boa relação e cujos alunos jamais esquecerei. Ficam pequenos gestos como recordação.



Voa ten muitas saudades suas stoca
Deus lhe pague. Beijos Carina <3 <3 <3

Sem dúvida que este estágio profissional foi uma verdadeira experiência de “estar em projeto”, num processo de investigação-ação-reflexão, tendo-me demonstrado a importância de ser cada vez mais uma “reflective practitioner” sobre as minhas práticas pedagógico- didáticas, pois segundo Hillier (2002) “Without critical reflection teaching will remain at best uninformed, anda at worst, ineffective, prejudiced and constraining”. Este foi verdadeiramente um projeto que me munuiu de novos conhecimentos e estratégias pedagógico-didáticas atuais e eficazes no contexto de ensino-aprendizagem, contribuindo para que eu seja amanhã uma melhor professora do que fui hoje.

“Ensinar
é um exercício
de imortalidade.
De alguma forma
continuamos a viver
naqueles cujos olhos
aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra.
O professor, assim, não morre jamais...” (Rubem Alves)

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre B. (1998). *Enfoque, metodología y orientaciones didácticas de la enseñanza de español con fines específicos*. Carabela. Madrid: SGEL
- Alarcão, I. (2003). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez. Disponível em www.adidatica.com.br/arquivos/ALARCAO.doc, consultado a 20 de abril de 2015
- Almeida, A. (n.d) *Ludicidade como instrumento pedagógico*. Disponível em <http://www.c dof.com.br/recrea22.htm>, consultado a 03 de dezembro de 2014
- Almeida, A. et al (2013). *O léxico em estudo*. Bahia, Eduneb.
Disponível em <https://estudogeral.sib.uc.pt/.../grt.Léxico.%20gramat,...>
- Alves, Rubem (2003). *O desejo de ensinar e a arte de aprender*. Editora: Fundação Educar DPaschoal.
- Anderson, R.C. (1985). *Becoming a Nation of Readers: The report of the Commission on Reading*. Illinois University. Urban Center for the study of Reading.; National Academy of Education, Washington D.C.
- Antunes, C. (2001). *Novas maneiras de ensinar-novas formas de aprender*. Rio de Janeiro: Artmed
- Arends, R. I. (2008). *Aprender a ensinar* (Trad.A.Faria, 7ªEd.). Madrid: McGrawHill Interamericana de España
- Baralo, M. (2000). *El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE.*,nº47, Carabela, pp.5-36
- Baretta, D. (2006). *Lo lúdico en la enseñanza-aprendizaje del léxico: propuesta de juegos para la clase de ELE*. RedELE, núm junio. Disponível em <http://www.educacion.es/redele/revista7/baretta.pdf>, consultado a 15 de fevereiro de 2015
- Benítez, G.S. (2011). *Las estrategias de aprendizaje a través del componente lúdico*. MarcoELE. Revista Electrónica de Didáctica de ELE nº11, pag.6-10.Disponível em <http://www.marcoele.com/descargas/11/sanchez-estrategias-ludico.pdf>, consultado a 01 de dezembro de 2014
- Benítez P. (1994). *¿Qué vocabulário hay que enseñar en las clases de español?* Disponível em marcoELE, n 8, 2009, Didáctica del español como lengua extranjera
- Bruneck, J.A. (n.d.) *Motivar seus alunos, sempre um desafio possível*. Disponível em <http://www.unopar.br/2jepe/motivacao.pdf>, consultado a 01 de dezembro de 2014

Cabral, A. (1990), *O jogo no Ensino*. Lisboa: Notícias Editorial

Campos, D.M.S (1986). *Psicologia da Aprendizagem*. (19ªEd.). Petrópolis: vozes. In Silva, Aparecida e Mota, Marciana, *A importância do lúdico na educação infantil: uma forma de educar*. Disponível em http://www.cefaprocaceres.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=503:a-importancia-do-ludico-na-educacao-infantil-uma-forma-de-educar&catid=26:pedagogia&Itemid=134, consultado a 29 de novembro de 2014

Camps, Anna (2003). *O ensino e aprendizagem da composição escrita*. In Carlos Lomas (org.). *O valor das palavras()* *Falar, ler e escrever nas aulas*. Porto: Edições ASA, pp.201-222

Carvalho, J.A. Brandão & Pimenta, J. (2005). *Escrever para Aprender, Escrever para Expressar o Aprendido*. Braga: IEP/Universidade do Minho

Cassany, D. et al (2003). *Enseñar Lengua*. Editorial Graó. Barcelona

Cassany, D.(2004). *La expresión escrita*, en Sánchez Lobato y Santos Gargallo, pp.917-942

Cassany, D et al. (1994/2007). *Expresión oral en enseñar lengua*. Barcelona: Graó

Cavanillas, J. A.(2008). *Algunas aplicaciones del enfoque léxico en el aula de ELE*. Directora: Encarnación Atienza cerezo. Memoria de máster para profesores de ELE. Universidad de Barcelona.

Chomsky, N. (1988). *Language and Problems of Knowledge*. Cambridge, Massachusetts, MIT Press

Cortesão, L.L.& Pacheco, J. A. (2003). *Trabalhar por projeto em educação. Uma inovação interessante?* Porto: Porto Editora

Deci, Edward L.& Richard, M. Ryan. *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum, 1985

Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the language classroom*. Cambridge, Cambridge University Press

Dörnyei, Z. (1994). *Motivation and motivating in the foreign language class-room*. *Modern Language Journal*, 78 ,273-284

Dörnyei & Ottó (1998). *Motivation in action: A process model of L2 motivation*.

- Férmendez, S. (2001). *Autonomía en el aprendizaje y enfoque por tareas*. En frecuencia L, núm 17. Disponível em http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque02/fernandez04.htm, consultado a 23 de novembro de 2014
- Freire, J.B. (1989). *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física*. São Paulo: Scipione
- Friedmann, A. (1996). *Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil*. São Paulo: Moderna. Disponível em <http://www.unimep.br/phpg/mostraacademica/anais/10mostra/2/462.pdf>, consultado a 07 de dezembro de 2014
- Fuentes, C.N. (2008). *El componente lúdico en las clases de ELE*. MarcoELE Revista didáctica ELE, núm.7. Disponível em http://marcoele.com/descargas/7/nevado_juego.pdf, consultado a 23 de novembro de 2014
- Gómez Molina, J.R. *Las unidades léxicas: tipología y tratamiento en el aula de ELE*. Em: Mosaico 11, Consejería de Educación en Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo, 2003.4-8
- Gómez Molina, J. (2004). *La subcompetencia léxico-semántica*, en J. Sánchez Lobato e I. Santos, Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua/legua extranjera, Madrid: SGEL, pp.491-510
- Gómez Molina, J.R. (2008). *La subcompetencia léxico-semántica*. In Sánchez Lobato, J. e Santos Gargallo L., *Vademécum para la formación de profesores, Enseñar español como segunda lengua (L2)/Lengua Extranjera(LE)*, Madrid, SGEL, p.498
- González, G. E. (2004). *Algunas observaciones en torno a la lexicografía destinada a la enseñanza del español como segunda lengua*, Actas del XV Congreso Internacional de ASELE. Sevilla: Universidad de Sevilla
- Guastalegnanne, H. (2013). *Juegos para trabajar gramática y vocabulario en la clase de ELE*. Suplementos MarcoELE. ISSN 1885-2211/núm.9,V Encuentro Brasileño de Profesores de Español, (ref. de 1 mayo 2013). Disponível em http://marcoele.com/descargas/enbrape/guastalegnanne_juegos.pdf, consultado a 13 de março de 2015
- Guerrero, M. & Fons, N. (1990). *La aplicación de los juegos a la enseñanza del español como lengua extranjera*, Actas II ASELE. Disponível em http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/02/02_0233.pdf, consultado a 14 de março de 2015
- Gyimesi, B. (2014). *How to teach English: A Fun Guide to ELT for Beginners and the Curious*. Funelteacher Publishing
- Harmer, J. (1991). *The practice of English language teaching*. London & New York: Longman
- Hillier, Yvonne (2002), *Reflective Teaching in further and adult Education*, Continuum International Publishing Group, Ltd.
- Huizinga, J. (1971). *Homo Ludens - O jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Universidade de São Paulo e Perspectiva
- Khan, J. (1996). *Using games in teaching English to young learners-Teaching English to children, from practice to principle*, England, Longman
- Lake, R.(2002). *Enhancing acquisition through music*. In The Journal of Imagination in Language Learning and Teaching, v.7. Disponível em <http://www.nicu.edu/cill/journal-index.html>

- Leffa, V. (2000). *Aspectos externos e internos da aquisição lexical*. In: Leffa, V. J. (org.) *As palavras e sua companhia*. Pelotas: ALAB e Editora da Universidade Católica de Pelotas, p.15 a 44
- Leontaridi, E. et al. (2006). *Actas de la Jornada dedicada a la lengua alemana, italiana y española*. Atenas: Focus on Health
- Leontaridi, E. (2008), "Sacando el as de la manga a la hora de hablar: el componente lúdico en la clase de E/LE". En: Actas del II Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura de E/LE: Teoría y practica docente. Onda: JMC, p. 183-202
- Lewis, G. & Bedson, G. (1999). *Games for children*. Series Editor: Alan Maley, Oxford University Press
- Lewis, M. (1993). *The lexical approach*. LTP
- Lima, R. (2004). *O uso de canções no ensino de inglês como língua estrangeira: a questão cultural*. 1 ed. Salvador: EDUFBA
- Lindsay & Knight (2006). *Learning and Teaching English*. New Jersey: Oxford University
- Lumsden, L. S. (1994). *Student motivation to learn in Eric Digest*, núm. 9292. Disponível em <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED370200.pdf>, consultado a 27 de agosto de 2015
- Martinez Sánchez, R.(2005). *Manos a la letr@:la destreza escrita en el aula de ELE*, in Revista de Didáctica MarcoELE, nº1. Disponível em <http://marcoele.com/descargas/1martinez-manosala letra.pdf>, consultado a 7 de setembro de 2015
- Moreno Garcia, C. (2004). *El componente lúdico y la creatividad en la enseñanza de la gramática*. RedELE
- Morgado, J.C. (2005). *Currículo e profissionalidade docente*. Porto: Porto Editora
- Murphey, T. (2001). *Music & Song*. 9ª edição, Oxford: Oxford University press
- Nóvoa, A. (2005). *Evidentemente: Histórias da educação*. Porto: Edições ASA
- Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: CUP
- Nunes, A. (2004) *O lúdico na aquisição da segunda língua*. Disponível em <http://www.linguaestrangeira.pro.br/index.php/artigos-e-papers/55-artigos-em-portugues/12-o-ludico-na-aquisicao-da-segunda-lingua.html>, consultado a 14 de março de 2015
- Ornstein, A. & Levine, D. (2006), *Foundations of Education*, 12th Edition, Houghton Mifflin College Division. Consultado em 2 de setembro de 2015
- Paul, David. *Songs and Games for Children*. Macmillan Publishers Limited. Oxford, 1996. ISBN 0 435 290827.
- Perdomo & Patiño (2011). *El juego como estrategia metodológica para el desarrollo de la competencia comunicativa oral en el grado primero de educación básica primaria*. Universidad de la Amazonia.
- Piaget, J. (1978). *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação* Rio de Janeiro: Zanar
- Piaget, J. (1967). *O raciocínio na criança*. Trad. Valerie Rumjanek Chaves. Rio de Janeiro: Record
- Pinilla, G. (2004). *Las estrategias de comunicación*, en J. Sánchez Lobato e I. Santos, vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua/lengua extranjera, Madrid: SGEL

Piquer, M. J. L. & Magán, P. M. (2008). *El juego en la enseñanza de ELE*. Revista Electrónica Internacional, núm.17. Disponível em <http://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/GD17/07.pdf>, consultado a 27 de novembro de 2014

Raya, M.J. & Vieira, F. (2015). *Enhancing autonomy in Language Education: A case –based approach to teacher and learner development*. Berlin: de Gruyter Mouton. In Allwright, R.L. (1988a) *Autonomy and individualization in whole-class instruction*. In A. Brookes & P. Grundy (Eds.) *Individualization and Autonomy in Language Learning*. ELT Documents, 131. London: Modern English Publications and the British Council, 35-44

Roloff, E. (n.d) *A importância do lúdico em sala de aula*. Disponível em <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/Xsemanadeletras/comunicacoes/Eleana-Margarete-Roloff.pdf>, consultado a 25 de Dezembro de 2014

Sánchez, David (2009). *La expresión escrita en clase de ELE* in Revista de Didáctica MarcoELE, nº8. Disponível em <http://www.marcoele.com/descargas/china/sanchez-expresion-escrita.pdf>, consultado a 7 de setembro de 2015

Santos, A.J. (1995). *Música española contemporánea en el aula de español*. Ordóñez, Salvador et al.(org.)In Congreso Internacional de ASELE, VI, León, 1995- Tendencias actuales en la enseñanza del Español como lengua extranjera II:actas. León: Universidad, Secretariado de Publicaciones, 1996,p.367-368

Santos, A. M. (2010). *O lúdico no contexto da leitura numa perspectiva psicopedagógica e interdisciplinar*. Disponível em <http://www.webartigos.com/artigos/o-ludico-no-contexto-da-leitura/49423/>, consultado em 3 de setembro de 2015

Santos, C. D. (2000). *La motivación en la clase de ELE*. Frecuencia ELE, núm. 15. Disponível em <http://www.edinumen.es/images/stories/aticulosPDF/motivacionfrecuencial15.pdf>, consultado a 23 de novembro de 2014

Seidecker, D. & Freeman, W. (1999). *Bringing out the best in students: How Legendary Teachers Motivate kids*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 117. In Dömyei, Z. (2001) *Motivational strategies in the language Classroom*, Cambridge: Cambridge University Press, 21

Sherman, J. (2003). *Using Authentic Video in the Language Classroom*. Cambridge: CUP

Teixeira, C. (1995), *A ludicidade na escola*. São Paulo: Loyola

Thornbury, S. (2006). *How to Teach Speaking*. New York: Longman

Tornero, Y. (2009). *Las actividades lúdicas en la clase de E/LE: ventajas e inconvenientes de su puesta en práctica*. Madrid: Editorial Edinumen

Tylor, E. B. (1920). *Primitive Culture: researches into the development of mythology, philosophy, religion, language, art, and custom*. London, Ed. 6ª, volume I. Disponível em <https://archive.org/stream/primitiveculture01tylouoft#page/n7/mode/2up> , consultado a 7 de setembro de 2015

Uberman, A. (1998). *The Use of games for Vocabulary Presentation and Revision*. Disponível em <http://www.teflgames.com/why.html>, consultado a 22 de novembro de 2014

Van Esch, K. (2010). *La Comprensión Lectora del Español como Lengua Extranjera: Necesidades Comunicativas, Objetivos y Métodos de Enseñanza-aprendizaje*. In Monográficos MarcoELE, n° 11 (pp.274-303). Disponível em: <http://marcoele.com/descargas/navas/13.van-esch.pdf>

Vieira, F. et al. (2013). *O papel da investigação na prática pedagógica dos mestrados em ensino*. In B. Silva et al. (Orgs.), Atas do XII Congresso internacional Galego-Português de Psicopedagogia (pp.2641-2655). Braga: Centro de Investigação em Educação (CIEEd), Instituto de Educação da Universidade do Minho, CD-ROM

Vygotsky, L.S. (1994). *A formação social da mente*. São Paulo: Loyola

Williams, M. (1994). *Motivation in foreign and second language learning: an interactive perspective*. *Educational and child psychology*, 11, 77-84

Wilkins, D. A. (1972). *Linguistics in language teaching*. London: Edward Arnold.

Wright, A. et al. (1983). *Games for language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

DOCUMENTOS OFICIAIS

Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación de lenguas*. Madrid: Anaya Editores

Fialho, M.S. & Izco, T.M. (2009). *Programa de Espanhol, nível de Continuação-7º, 8º e 9º anos de escolaridade*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência

Instituto Cervantes (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de Referencia para el Español*. Disponível em http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm

Programa de Espanhol do 3º ciclo do Ensino Básico. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência

7. ANEXOS

7.1. Anexo I - Grelha de observação das aulas

Grelha de observação das aulas de Espanhol

Data: ___/___/___ Hora: _____
 Aula: _____
 Sumário: _____

1. Entusiasmo do professor e dos alunos

		1	2	3	4
		N	R	AV	S
Prof.	Fala de forma expressiva, evidenciando descontração.				
	Cumprimenta os alunos e despede-se.				
	Movimenta-se pela sala durante a aula.				
Alunos	Evidenciam uma postura descontraída e adequada.				
	Mostram-se satisfeitos com a aproximação física do professor durante as aulas.				
	Cumprimentam e despedem-se do professor.				

2. Estratégias de Ensino

		1	2	3	4
		N	R	AV	S
Professor	Capta a atenção dos alunos de diversos modos, estimulando e encorajando a sua participação.				
	Ativa os conhecimentos prévios dos alunos.				
	Estabelece relações entre os tópicos novos e os tópicos já conhecidos pelos alunos.				
	Utiliza atividades diversificadas, adequando as estratégias de ensino aos conteúdos e às necessidades dos alunos.				
Alunos	Revelam-se entusiasmados por intervir/ participar na aula.				
	Tiram apontamentos de forma espontânea enquanto a professora está a explicar.				
	Solicitam à docente que repita e clarifique as explicações quando não as entendem.				
	Esforçam-se por corrigir os erros e por aplicar os termos corretos na intervenção seguinte.				

3. Clareza

		1	2	3	4
		N	R	AV	S
Professor	Recorre a apoios visuais claros e atrativos.				
	Utiliza uma linguagem simples e adequada.				
	Facilita a compreensão dos alunos através de exemplos.				
	Repete a informação mais complexa destacando os pontos mais importantes levantando a voz, falando mais devagar, ou fazendo uma pausa.				
Alunos	Colocam questões oportunamente e com clareza.				
	Compreendem os assuntos com facilidade.				
	Solicitam explicações na língua materna.				
	Precisam de explicações diferenciadas para compreenderem as temáticas/ enunciados.				

4. Organização e Gestão

		1	2	3	4
		N	R	AV	S
Professor	Relaciona a aula com as aulas anteriores, fazendo uma breve recapitulação.				
	Estabelece de forma clara a transição entre as atividades.				
	Verifica se os alunos estão a perceber os conteúdos da aula.				
	No final da aula, resume os principais conteúdos abordados.				
Alunos	São pontuais.				
	Trazem o material necessário/ solicitado.				
	Demonstram que estão a acompanhar os conteúdos.				
	Não manifestam comportamentos incorretos.				

5. Interação

		1	2	3	4
		N	R	AV	S
Professor	Coloca questões a todos os alunos de forma clara e direta.				
	Estimula a participação ativa dos alunos valorizando as suas respostas.				
	Proporciona feedback frequentemente.				

Alunos	Percebem que as suas respostas são valorizadas e a sua interação reconhecida.				
	Intervêm de forma organizada e oportuna.				
	Manifestam timidez na hora de intervir oralmente.				

6. Ambiente de sala de aula

		1	2	3	4
		N	R	AV	S
Professor	Trata os alunos pelo nome.				
	Trata todos os alunos de forma equitativa, tendo em conta as necessidades e especificidades de cada um.				
	Encoraja a expressão dos diferentes pontos de vista.				
	Estimula o respeito mútuo, a honestidade e a integridade.				
Alunos	Apoia e estimula o trabalho individual e em grupos.				
	Partilham as suas ideias e respeitam as dos colegas.				
	Colaboram entre si e ajudam-se mutuamente.				
	Seguem as regras de funcionamento (definidas de forma clara) de forma consistente.				

7. Recursos

Manual	Computador
Fotocópias	Videos/ Música
Projektor	Imagens

8. Competências

Compreensão Leitora	Compreensão Auditiva
Expressão Escrita	Expressão Oral
Conhecimento Explícito da Língua	Engloba todas as destrezas

Reflexão:

Mestranda:

Orientadora:

7.2. Anexo II - Questionário Inicial

Questionário Inicial

Este questionário insere-se no âmbito do Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade do Minho.

Tem como objetivo conhecer-te melhor atendendo aos teus hábitos de estudo, bem como aferir a tua perceção/ ponto de vista no que se refere às práticas pedagógicas relativamente à aprendizagem do Espanhol nas suas diferentes destrezas.

Peço sinceridade nas tuas respostas, já que este questionário é anónimo e confidencial.

Antes de responderes lê, com atenção, cada pergunta.

1	Informações Biográficas	
1.1	<i>Género</i>	<input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino
1.2	<i>Idade</i>	

2	Atividades de Tempos Livres	
2.1	<i>De entre as opções seguintes, assinala as cinco atividades que mais aprecias para ocupar os teus tempos livres, sendo que o número 1 corresponde à tua atividade preferida e assim sucessivamente.</i> <input type="checkbox"/> Ver televisão (filmes, series, entretenimento, documentários, etc.) <input type="checkbox"/> Ouvir música <input type="checkbox"/> Utilizar computador/ Internet (jogos, redes sociais, pesquisa) <input type="checkbox"/> Ler <input type="checkbox"/> Escrever <input type="checkbox"/> Ir ao cinema, teatro, concertos <input type="checkbox"/> Sair com os amigos <input type="checkbox"/> Praticar desporto <input type="checkbox"/> Trabalhos manuais (pintura, artes plásticas, etc.)	
2.2	<i>Tens computador em casa?</i>	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
2.3	<i>Tens acesso à internet?</i>	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não

2.4	<p><i>Para que usas o computador?</i></p> <p><i>Assinala com X a frequência:</i></p> <p><i>Nunca</i></p> <p><i>Raramente</i></p> <p><i>Algumas vezes</i></p> <p><i>Muitas vezes</i></p>	<p>Ver filmes/séries/documentários</p> <p>Ouvir música/rádio</p> <p>Navegar na internet</p> <p>Jogar</p> <p>Fazer trabalhos escolares</p> <p>Falar nas Redes Sociais</p>	1	2	3	4
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3		A Escola e os teus hábitos e métodos de estudo			
3.1	<i>Gostas de estudar na tua escola?</i>	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não			
3.2	<i>Indica com uma cruz (X) a tua disciplina favorita e a que tens mais dificuldades.</i>		Favorita	Com mais dificuldade	
		Português	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Inglês/Francês	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Espanhol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Matemática	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Ciências da	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Físico-Química	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Geografia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		História	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Educação Física	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Educação Visual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		TIC	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3.3	<i>Relativamente aos teus hábitos de estudo, costumavas estudar diariamente?</i>	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não			
3.3.1	<i>Se respondeste sim, assinala a opção que mais se adequa ao teu caso.</i>	<input type="checkbox"/> De 15 minutos a 30 minutos <input type="checkbox"/> De 30 minutos a 1 hora <input type="checkbox"/> Entre 1 hora a 1 hora e meia <input type="checkbox"/> De 1 hora e meia a 2 horas			

		<input type="checkbox"/> + de 2 horas				
3.4	No geral, como preferes estudar? Assinala com X a opção que corresponde à tua opinião: <i>Nunca</i> <i>Raramente</i> <i>Algumas vezes</i> <i>Muitas vezes</i>	Sozinho Em pares Em pequenos grupos Em grandes grupos	1	2	3	4
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4	A Aprendizagem do Espanhol					
4.1	Gostas da disciplina de Espanhol?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não				
4.2	Gostas das aulas de Espanhol?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não				
4.3	Por que motivo escolheste aprender espanhol? <i>Escala de graduação:</i> <i>Discordo Totalmente</i> <i>Discordo</i> <i>Concordo</i> <i>Concordo Totalmente</i>	Porque é uma língua fácil de aprender e parecida com o português Porque é uma língua útil para o meu futuro profissional Porque me atrai a cultura espanhola Porque costumo passar férias em Espanha/países hispano-americanos Porque tenho amigos/familiares em Espanha/países hispano-americanos Porque não me agradam as outras opções de língua existentes	1	2	3	4
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4.4	Tens contacto com a língua espanhola fora das aulas?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não				
4.4.1	Se respondeste Sim, assinala com X a frequência: <i>Nunca</i> <i>Raramente</i> <i>Algumas vezes</i> <i>Muitas vezes</i>	Ver televisão Ouvir música/rádio Navegar na internet Contacto com familiares/amigos que falam espanhol	1	2	3	4
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		Ler jornais, revistas, livros...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.5	<p><i>Como te sentes na aula de espanhol? Assinala com X a frequência:</i></p> <p><i>Nunca</i> <i>Raramente</i> <i>Algumas vezes</i> <i>Muitas vezes</i></p>	<p>Motivado</p> <p>Interessado</p> <p>Aborrecido</p> <p>Intimidado</p>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
4.6	<p><i>Quais são os recursos/materiais que mais usas no teu estudo da Língua Espanhola? Assinala com X a frequência:</i></p> <p><i>Nunca</i> <i>Raramente</i> <i>Algumas vezes</i> <i>Muitas vezes</i></p>	<p>Manual</p> <p>Livros/caderno de</p> <p>apoiado</p> <p>Dicionário</p> <p>Gramática</p> <p>Recursos variados</p> <p>através da Internet</p>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
4.7	<p><i>Quais as destrezas/âmbitos que para ti são mais importantes desenvolver na língua espanhola?</i></p> <p><i>Ordena de 1-7, sendo 1 a mais importante e 7 a menos importante.</i></p> <p><input type="checkbox"/> Compreensão oral</p> <p><input type="checkbox"/> Expressão oral</p> <p><input type="checkbox"/> Escrita</p> <p><input type="checkbox"/> Leitura</p> <p><input type="checkbox"/> Vocabulário</p> <p><input type="checkbox"/> Gramática</p> <p><input type="checkbox"/> Aspetos socioculturais</p>					
4.8	<p><i>Quais as destrezas/âmbitos em que apresentas mais dificuldades?</i></p> <p><i>Ordena de 1-7, sendo 1 a mais difícil e 7 a menos difícil.</i></p> <p><input type="checkbox"/> Compreensão oral</p> <p><input type="checkbox"/> Expressão oral</p> <p><input type="checkbox"/> Escrita</p> <p><input type="checkbox"/> Leitura</p> <p><input type="checkbox"/> Vocabulário</p> <p><input type="checkbox"/> Gramática</p>					

	<input type="checkbox"/> Aspectos socioculturais					
4.9	<p><i>Quais são as tuas atividades favoritas na aula de espanhol?</i> <i>Ordena numa escala de 1-7, sendo 1 a que mais gostas e 7 a que menos gostas.</i></p> <input type="checkbox"/> Atividades lúdicas como jogos didáticos <input type="checkbox"/> Atividades orais/interativas <input type="checkbox"/> Exercícios auditivos e visuais (ouvir e cantar canções, textos, vídeos) <input type="checkbox"/> Atividades escritas (composições, textos) <input type="checkbox"/> Atividades gramaticais <input type="checkbox"/> Exercícios de leitura e interpretação <input type="checkbox"/> Atividades de representação/dramatização					
4.10	Gostas de aprender através de atividades lúdicas?	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não			
4.11	<p>O que pensas sobre o lúdico no contexto de ensino-aprendizagem? Assinala com X duas opções no máximo.</p> <input type="checkbox"/> é uma fonte de motivação <input type="checkbox"/> é um recurso apelativo e didático que pode ajudar a aprender <input type="checkbox"/> é uma perda de tempo <input type="checkbox"/> só serve para divertir e relaxar durante as aulas					
4.12	<p><i>Com que frequência tens atividades lúdicas na aula de ELE?</i> <i>Assinala com X a frequência:</i></p> <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> Raramente <input type="checkbox"/> Algumas vezes <input type="checkbox"/> Muitas vezes					
4.12	<p><i>Que atividades lúdicas são mais comuns na aula de ELE?</i> <i>Assinala com X a frequência:</i> <i>Nunca</i> <i>Raramente</i> <i>Algumas vezes</i> <i>Muitas vezes</i></p>	Canções (preencher os espaços)/filmes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Jogos interativos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Jogos como sopa de letras/palavras cruzadas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Jogos de tabuleiro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

	Outra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.14	<p><i>Em que momento da aula preferes ver desenvolvidas atividades lúdicas?</i> <i>Assinala a opção:</i></p> <p><input type="checkbox"/> no início</p> <p><input type="checkbox"/> no decurso</p> <p><input type="checkbox"/> no final</p> <p><input type="checkbox"/> em qualquer fase da aula</p>				
4.15	<p><i>Como gostas de fazer atividades lúdicas na aula de ELE? Assinala a opção:</i></p> <p><input type="checkbox"/> Em grande grupo</p> <p><input type="checkbox"/> Pequenos grupos</p> <p><input type="checkbox"/> Pares</p> <p><input type="checkbox"/> Individualmente</p>				
4.16	<p><i>Que tipo de recursos/materiais preferes ver utilizados na aula de ELE?</i> <i>Ordena numa escala de 1-6, sendo 1 a que mais gostas e 6 a que menos gostas.</i></p> <p><input type="checkbox"/> Fotocópias</p> <p><input type="checkbox"/> Flashcards</p> <p><input type="checkbox"/> PPTs</p> <p><input type="checkbox"/> Recursos da internet</p> <p><input type="checkbox"/> Áudio-visuais</p> <p><input type="checkbox"/> Jogos didáticos</p>				
4.17	<p><i>Em que âmbitos gostarias de ver dinamizadas atividades lúdicas na aula de ELE?</i> <i>Ordena de 1-7, sendo 1 a que mais gostarias e 7 a que menos gostarias.</i></p> <p><input type="checkbox"/> Compreensão oral</p> <p><input type="checkbox"/> Expressão oral</p> <p><input type="checkbox"/> Escrita</p> <p><input type="checkbox"/> Leitura</p> <p><input type="checkbox"/> Vocabulário</p> <p><input type="checkbox"/> Gramática</p> <p><input type="checkbox"/> Aspetos socioculturais</p>				

Obrigada pela tua colaboração!



7.3. Anexo III – Hiperligações para visualização integral das atividades desenvolvidas

#	Aula	Descrição	Hiperligação (∞)
1)	Aula 1	“Juego de Adivinanzas”	https://www.dropbox.com/s/qdr8ddn7pftinr6/Juego%20de%20Adivinanzas.ppsx?dl=0
2)	Aula 2	Imagen “Acupuntura”- terapia”	https://www.dropbox.com/s/l0xtcmokefbqrb4/Imagen%20terapia.ppsx?dl=0
3)	Aula 3	Quiz-“¿Quién quiere ser un experto en la clase de ELE?”	https://www.dropbox.com/s/ry3u4uno9lt6hzv/Quiz-Quien%20quiere%20ser%20un%20experto%20en%20la%20clase%20de%20ELE.ppsx?dl=0
4)	Aula 4	“Comic de Mafalda”	https://www.dropbox.com/s/b2yfbybdg5lvg0/Mafalda%20comic.pptx?dl=0
5)	Aula 4	Cortometraje “Contaminación del mundo animado”	https://www.dropbox.com/s/wmt29n4o1i6o9ee/Contaminacion%20del%20mundo%20animado.mp4?dl=0
6)	Aula 5	Canción “Reducir, Reutilizar y Reciclar”	https://www.dropbox.com/s/sj3jeaoo2kohlb5/Reducir%20Reutilizar%20y%20Reciclar.mp4?dl=0
7)	Aula 5	Letra de la canción “Reducir, Reutilizar y Reciclar”	https://www.dropbox.com/s/bu34jxf5lzfz46/Letra%20de%20la%20cancion%20de%20los%20colorados-reducir%20reutilizar%20y%20reciclar.pdf?dl=0
8)	Aula 7	Vídeo-“Los errores más frecuentes en una entrevista de trabajo”	https://www.dropbox.com/s/e4cxvrdrd6u9zpt/Entrevista%20de%20Trabajo%20Los%20Errores%20mas%20frecuentes%20en%20la%20Entrevista.mp4?dl=0
9)	Aula 7	Vídeo-“Preguntas y Respuestas más frecuentes en una entrevista de trabajo”	https://www.dropbox.com/s/jsrx1h4ditho541/Entrevista%20de%20Trabajo%20Preguntas%20y%20Respuestas%20mas%20frecuentes.mp4?dl=0
10)	Aula 7	Vídeo-“Expectativa y realidade”-profesiones	https://www.dropbox.com/s/hbxe5zzspf3sx33/Expectativa%20y%20realidad%20profesiones.mp4?dl=0
11)	Aula 7	“Entrevista 2 - preguntas y respuestas adecuadas”	https://www.dropbox.com/s/tiumw84jioxm9l9/Entrevista%202%20preguntas%20y%20respuestas%20adecuadas.pdf?dl=0

#	Aula	Descrição	Hiperligação (∞)
12)	Aula 9	"Juego de la Oca"	https://www.dropbox.com/s/o7g5bkp1dih4o4r/Juego%20de%20la%20oca.pptx?dl=0
13)	Aula 9	Preguntas "Juego de la Oca"	https://www.dropbox.com/s/8mzw51zx5ktqjuf/Preguntas%20para%20el%20Juego%20de%20la%20oca.pdf?dl=0
14)	Aula 1	"Fuga de letras- Alimentos"	https://www.dropbox.com/s/yp8nmmv0ldbpiyf/Fuga%20de%20letras-alimentos.pdf?dl=0
15)	Aula 1	"Tarjetas del restaurante"	https://www.dropbox.com/s/dlddulop5l0w52a/Nombre%20de%20nuestro%20restaurante.pdf?dl=0
16)	Aula 6	Compilación de los trabajos de los alumnos "acrósticos- Reducir, reutilizar y reciclar"	https://www.dropbox.com/s/pf8i4vt6bqwceib/hoja%20con%20acrosticos.pdf?dl=0
17)	Aula 5	Compilación de los trabajos de los alumnos-"Futuro del Planeta"	https://www.dropbox.com/s/vbl3wyyqb1j9e9ac/TrabalhosJuntos.pdf?dl=0
18)	Aula 7	Anuncios de los alumnos en el periódico	https://www.dropbox.com/s/2kv7zxtsrcomi0o/Anuncios%20de%20los%20alumnos%20en%20el%20periodico.pdf?dl=0
19)	Aula 9	Tarjeta postal de una alumna	https://www.dropbox.com/s/fdlnok798n4qjks/Tarjeta%20postal.pdf?dl=0
20)	Aula 3	Carta con párrafos desordenados	https://www.dropbox.com/s/als71i7jw325z7/Carta.pdf?dl=0
21)	Aula 4	Ficha con textos	https://www.dropbox.com/s/g8a3jcar10epnni/Ficha%20con%20textos.pdf?dl=0
22)	Aula 5	Los problemas medioambientales- crucigrama	https://www.dropbox.com/s/594wiwy5i370d6q/Los%20problemas%20medioambientales-crucigrama.pdf?dl=0
23)	Aula 1	Tarjetas- oraciones finales	https://www.dropbox.com/s/tx64cwk1bhfc5ao/Tarjetas%20oraciones%20finales.pdf?dl=0
24)	Aula 3	"Juego del Imperativo"	https://www.dropbox.com/s/meva3mbh3ovccpt/Juego%20del%20Imperativo.pptx?dl=0

#	Aula	Descrição	Hiperligação (∞)
25)	Aula 5	Construcción de frases con las expresiones de valoraciones	https://www.dropbox.com/s/omdgartivd65ojy/Construye%20frases%20con%20las%20expresiones%20de%20valoraciones.pdf?dl=0
26)	Aula 6	“Juego de los comparativos y superlativos”	https://www.dropbox.com/s/cfi4l4yof2884bt/Juego%20de%20los%20comparativos%20y%20superlativos.ppsx?dl=0
27)	Aula 8	“Juego de la expresión de Conjeturas”	https://www.dropbox.com/s/h5kesqcl73jjuz3/Juego%20de%20la%20expresi%C3%B3n%20de%20Conjeturas.pptx?dl=0
28)	Aula 10	“Juego de los Pronombres de Objeto Directo”	https://www.dropbox.com/s/hd6mpzybtk6q5/Juego%20de%20los%20Pronombres%20de%20Objeto%20Directo.pptx?dl=0
29)	Aula 2	Tarjetas para juego de mímica-enfermedades y dolores	https://www.dropbox.com/s/u3121op6b7giugn/Tarjetas%20para%20juego%20de%20m%C3%ADmica-enfermedades%20y%20dolores.pdf?dl=0
30)	Aula 4	Ficha sobre el corto “Contaminación del mundo”	https://www.dropbox.com/s/r3v76f4np6505hj/Ficha%20sobre%20el%20corto.pdf?dl=0
31)	Aula 6	Actividad de léxico-profesiones	https://www.dropbox.com/s/meka2zn6bazvw6z/actividad%20de%20léxico-profesiones.pdf?dl=0
32)	Aula 8	Alojamientos-sopa de letras	https://www.dropbox.com/s/man04cin2vxpiis/Alojamientos-sopa%20de%20letras.pdf?dl=0
33)	Aula 8	Fuga de letras-servicios	https://www.dropbox.com/s/fhzv1g1wqs7cis/Fuga%20de%20letras-servicios.pptx?dl=0
34)	Aula 10	Tiendas-busca de la palabra intrusa	https://www.dropbox.com/s/azl17ebx1411v9l/Tiendas%20de%20busca%20de%20la%20palabra%20intrusa.pdf?dl=0
35)	Aula 10	Ficha de léxico-ropas	https://www.dropbox.com/s/wyxr3pwha0j3t9f/Ficha%20de%20léxico-ropas.pdf?dl=0

#	Aula	Descrição	Hiperligação (∞)
36)	Aula 2	Deportistas españoles y actividades físicas	https://www.dropbox.com/s/b2ubwwi51c20i4a/Deportistas%20espa%C3%B1oles%20y%20actividades%20f%C3%ADsicas.pdf?dl=0
37)	Aula 9	<i>Ex libris</i> de España e Hispanoamérica	https://www.dropbox.com/s/b0omp9er9l60b3n/Ex%20libris%20de%20Espa%C3%B1a%20e%20Hispanoam%C3%A9rica.pdf?dl=0
38)	Aula 9	Tarjetas postales	https://www.dropbox.com/s/69vmdlhc22jw0lk/DSCN0393.JPG?dl=0

7.4. Anexo IV - Questionário Intermédio

Anexo II - Questionário Intermédio de Avaliação das Atividades Lúdicas: aulas 1-5

Léxico/Vocabulário					
Atividades					
Assinala com uma cruz (x) a tua opinião.					
	DT = Discordo Totalmente; D=Discordo; C=Concordo; CT=Concordo Totalmente	DT	D	C	CT
1.	Gostei das atividades, pois foram divertidas e ajudaram-me a estar mais atento, interessado e motivado na aula.				
2.	Ajudaram-me a recordar e a memorizar mais facilmente o vocabulário.				
3.	Ajudaram-me a adquirir vocabulário novo e a aplicá-lo.				
4.	Foram atividades acessíveis, com grau de dificuldade adequado.				
5.	Foram atividades lúdicas de diversos tipos, usando distintos meios/suportes.				
6.	As atividades contribuíram para o desenvolvimento da minha competência comunicativa.				
Qual destas foi a tua atividade favorita? Porquê?					
<hr/> <hr/>					
Qual foi a atividade que gostaste menos? Porquê?					
<hr/> <hr/>					
Sugestões/Comentários:					
<div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 100%;"></div>					

Gramática					
Atividades					
Assinala com uma cruz (x) a tua opinião.					
	DT = Discordo Totalmente; D=Discordo; C=Concordo; CT=Concordo Totalmente	DT	D	C	CT
1.	Gostei das atividades, pois foram divertidas e ajudaram-me a estar mais atento, interessado e motivado na aula.				
2.	Ajudaram-me a perceber e a interiorizar mais facilmente os conteúdos gramaticais.				
3.	As atividades ajudaram-me a aplicar as estruturas gramaticais estudadas.				
4.	Foram atividades acessíveis, com grau de dificuldade adequado.				
5.	Gostei de praticar gramática de forma lúdica, pois é muito mais eficaz e atrativo do que através de exercícios tradicionais.				
6.	Foram atividades lúdicas de diversos tipos, usando distintos meios/suportes.				
7.	As atividades contribuíram para o desenvolvimento da minha competência comunicativa.				
Qual destas foi a tua atividade favorita? Porquê?					
<hr/> <hr/>					
Qual foi a atividade que gostaste menos? Porquê?					
<hr/> <hr/>					
Sugestões/Comentários:					
<div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 100%;"></div>					

Compreensão, Expressão e Interação Orais/Aspectos socioculturais

Atividades












Assinala com uma cruz (x) a tua opinião.

	DT	D	C	CT
1. Gostei das atividades, pois foram atrativas e ajudaram-me a estar mais atento, interessado e motivado na aula.				
2. Foram úteis para desenvolver a compreensão oral (audição de música, sons, vídeos com instruções...) de forma divertida.				
3. As atividades, principalmente as imagens/comics contribuíram para o desenvolvimento da expressão e interação orais.				
4. Com estas atividades, participei espontaneamente e interagi com a professora e colegas mais à vontade e naturalmente.				
5. Algumas das atividades ajudaram no entendimento de aspectos socioculturais abordados.				
6. As atividades contribuíram para o desenvolvimento da minha competência comunicativa.				


Qual destas foi a tua atividade favorita? Porquê?


Qual foi a atividade que gostaste menos? Porquê?


Sugestões/Comentários:

Compreensão Leitora

Atividades







Assinala com uma cruz (x) a tua opinião.

	DT	D	C	CT
1. Gostei das atividades, pois foram atrativas e ajudaram-me a estar mais atento, interessado e motivado na aula.				
2. Foram úteis para desenvolver a compreensão leitora de forma mais divertida (preencher espaços, fazer correspondência, ordenar parágrafos de uma carta...)				
3. As atividades de leitura e interpretação individual foram igualmente benéficas quando realizadas em grupo.				
4. As atividades contribuíram para o desenvolvimento da minha competência comunicativa.				

Qual destas foi a tua atividade favorita? Porquê?

Qual foi a atividade que gostaste menos? Porquê?

Sugestões/Comentários:

Expressão Escrita
Atividades

The collage contains several elements: a restaurant menu with columns for 'Platillos de selección restauración', 'Nombre comido', and 'Tipo'; a photograph of a basketball player in a yellow jersey; a diagram of a recycling process with arrows and text; and an illustration of four recycling bins (blue, green, red, yellow) with the word 'RECICLAR' written vertically on the blue bin.

Assinala com uma cruz (x) a tua opinião.

	DT = Discordo Totalmente; D=Discordo; C=Concordo; CT= Concordo Totalmente	DT	D	C	CT
1. Gostei das atividades, pois foram atrativas e ajudaram-me a estar mais atento, interessado e motivado na aula.					
2. Foram úteis para desenvolver a expressão escrita e a escrita criativa.					
3. As atividades de escrita realizadas em grupo foram adequadas e permitiram a colaboração de todos.					
4. Gostei das atividades de escrita criativa, pois permitiram escrever com imaginação e originalidade.					
5. Gostei de receber uma compilação com todas as produções escritas dos grupos de trabalho.					
6. As atividades contribuíram para o desenvolvimento da minha competência comunicativa.					

Qual destas foi a tua atividade favorita? Porquê?

Qual foi a atividade que gostaste menos? Porquê?

Sugestões/Comentários:

7.5. Anexo V - Questionário Final

Questionário Final

Uma vez aplicado o projeto “A multiplicabilidade do lúdico na aula de ELE: da motivação à aprendizagem” na tua turma, dá a tua opinião sobre o impacto do atividades lúdico didáticas desenvolvidas no decurso das aulas no que se refere à motivação e às aprendizagens, com o consequente contributo para o desenvolvimento das distintas destrezas ou âmbitos linguísticos.

Peço sinceridade nas tuas respostas, já que este questionário é anónimo e confidencial.

Antes de responderes lê, com atenção, cada pergunta.

1.1	<i>Gostaste de aprender através de atividades lúdicas?</i>	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não				
1.2	<i>Como te sentiste na aula de espanhol? Assinala com X a frequência:</i> <i>Nunca</i> <i>Raramente</i> <i>Algumas vezes</i> <i>Muitas vezes</i>	Motivado	1	2	3	4
		Interessado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		Aborrecido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		Intimidado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.3	<i>Qual a tua opinião sobre as atividades lúdicas aplicadas no contexto de ensino-aprendizagem no que diz respeito à motivação?</i> <i>Assinala com X a graduação:</i> <i>Discordo totalmente</i> <i>Discordo</i> <i>Concordo</i> <i>Concordo totalmente</i>	Aumentaram a minha motivação, entusiasmo e interesse pela aula de espanhol	1	2	3	4
		Favoreceram a minha atenção e concentração	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		Ajudaram-me a aprender/compreender de forma divertida e mais relaxada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		Fizeram-me participar mais ativamente e com vontade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		Tomaram a aula mais dinâmica e interativa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		Não surtiram efeito, pois foram desinteressantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		Fiquei mais distraído e desconcentrado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		Não me ajudaram a compreender melhor a matéria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.4	<p><i>Que atividades/recursos lúdicos foram mais utilizados na aula de ELE?</i></p> <p><i>Assinala com X a frequência:</i></p> <p><i>Nunca</i></p> <p><i>Raramente</i></p> <p><i>Algumas vezes</i></p> <p><i>Muitas vezes</i></p>	<p>Canções (preenchimento de espaços)</p> <p>Jogos interativos e competitivos</p> <p>Jogos como sopa de letras/palavras cruzadas</p> <p>Jogos de tabuleiro (projetado)</p> <p>Imagens, cartoons, BD...</p> <p>Videos (curta metragens, humorísticos)</p> <p>Atividades com cartões</p> <p>Outra</p>	1	2	3	4
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.5	<i>Gostaste de ter várias atividades lúdicas didáticas articuladas com as distintas destrezas/âmbitos?</i>	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não				
1.6	<i>Consideras que foi vantajoso a inserção de atividades lúdico didáticas em distintas fases da aula (começo, decurso, fim)?</i>	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não				
1.7	<i>De uma maneira geral, as atividades contribuíram para o desenvolvimento das diferentes destrezas/âmbitos?</i>	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Em parte				
1.8	<p><i>Relativamente às aprendizagens... Quanto ao Léxico, as atividades...</i></p> <p><i>Assinala com X a graduação:</i></p> <p>1. <i>Discordo totalmente</i></p> <p>2. <i>Discordo</i></p> <p>3. <i>Concordo</i></p>		1	2	3	4
		Ajudaram-me a recordar vocabulário previamente adquirido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		Ajudaram-me a adquirir e a memorizar mais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	<p>4. <i>Concordo totalmente</i></p>	<p>facilmente vocabulário novo</p> <p>Ajudaram-me a consolidar a aplicar vocabulário</p> <p>Foram acessíveis e adequadas quanto ao grau de dificuldade</p> <p>Contribuíram para o desenvolvimento da minha competência comunicativa</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>1.9</p>	<p><i>Relativamente às aprendizagens... Quanto à Gramática, as atividades...</i></p> <p><i>Assinala com X a graduação:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Discordo totalmente</i> 2. <i>Discordo</i> 3. <i>Concordo</i> 4. <i>Concordo totalmente</i> 	<p>Ajudaram-me a perceber melhor as estruturas/regras gramaticais</p> <p>Ajudaram-me a aplicar mais facilmente e de forma divertida os conteúdos gramaticais, comparativamente com os métodos tradicionais de ensino</p> <p>Foram atividades acessíveis, com grau de dificuldade adequado</p> <p>Contribuíram para o desenvolvimento da minha competência comunicativa</p>	<p>1</p> <input type="checkbox"/>	<p>2</p> <input type="checkbox"/>	<p>3</p> <input type="checkbox"/>	<p>4</p> <input type="checkbox"/>

<p>1.10</p>	<p><i>Relativamente às aprendizagens... Quanto à Compreensão/Expressão e Interação orais, as atividades...</i></p> <p><i>Assinala com X a graduação:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Discordo totalmente</i> 2. <i>Discordo</i> 3. <i>Concordo</i> 4. <i>Concordo totalmente</i> 	<p>Ajudaram-me a desenvolver a compreensão oral através de canções, vídeos (...)</p> <p>Permitiram-me contactar com diferentes pronúncias</p> <p>Permitiram-me desenvolver a expressão e interação orais, através do comentário/descrição de imagens, cartoons e diálogos em situação</p> <p>Foi possível interagir de forma mais natural e espontânea com a professora e colegas</p> <p>Contribuíram para o desenvolvimento da minha competência comunicativa</p>	<p>1</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p>	<p>2</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p>	<p>3</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p>	<p>4</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p>
<p>1.11</p>	<p><i>Relativamente às aprendizagens... Quanto aos Conteúdos Socioculturais, as atividades...</i></p> <p><i>Assinala com X a graduação:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Discordo totalmente</i> 2. <i>Discordo</i> 3. <i>Concordo</i> 4. <i>Concordo totalmente</i> 	<p>Foi possível entender melhor alguns aspetos de cultura e sociedade, quer de Espanha, quer da Hispano América</p> <p>Possibilitaram-me conhecer novos aspetos socioculturais, os quais desconhecia</p> <p>Permitiram debater e comparar aspetos socioculturais da cultura de origem e da meta</p> <p>Contribuíram para o desenvolvimento da minha competência comunicativa</p>	<p>1</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p>	<p>2</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p>	<p>3</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p>	<p>4</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p>

<p>1.12</p>	<p><i>Relativamente às aprendizagens... Quanto à Compreensão Leitora, as atividades...</i></p> <p><i>Assinala com X a graduação:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> 1. <i>Discordo totalmente</i> 2. <i>Discordo</i> 3. <i>Concordo</i> 4. <i>Concordo totalmente</i> 	<p>Ajudaram-me a desenvolver a compreensão leitora de forma mais divertida, através dos exercícios de seleção de informação, de ordenamento de parágrafos de uma carta, de completamento de espaços, de correspondência de informação (...)</p> <p>Contribuíram para o desenvolvimento da minha competência comunicativa</p>	<p>1</p> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<p>2</p> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<p>3</p> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<p>4</p> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
<p>1.13</p>	<p><i>Relativamente às aprendizagens... Quanto à Expressão Escrita, as atividades...</i></p> <p><i>Assinala com X a graduação:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Discordo totalmente</i> <i>Discordo</i> <i>Concordo</i> <i>Concordo totalmente</i> 	<p>Ajudaram-me a desenvolver a expressão escrita</p> <p>Permitiram-me praticar a escrita de diferentes tipos de textos (carta, postal,...)</p> <p>Foram úteis para o desenvolvimento da escrita criativa, permitindo-me escrever livremente e com imaginação</p> <p>Contribuíram para o desenvolvimento da minha competência comunicativa</p>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
<p>1.14</p>	<p><i>Em que âmbitos gostaste mais de ver dinamizadas atividades lúdicas na aula de ELE?</i></p> <p><i>Ordena de 1-7, sendo 1 a que mais te agradou e 7 a que menos gostaste.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> <i>Compreensão oral</i> <input type="checkbox"/> <i>Expressão oral</i> <input type="checkbox"/> <i>Escrita</i> <input type="checkbox"/> <i>Leitura</i> <input type="checkbox"/> <i>Vocabulário</i> <input type="checkbox"/> <i>Gramática</i> <input type="checkbox"/> <i>Aspetos socioculturais</i> 					

1.15	<p><i>Consideras que aprender por intermédio de atividades lúdico didáticas foi importante no processo de aprendizagem da Língua espanhola?</i></p>	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
	<p><i>Se sim, em que sentido? Justifica a tua resposta.</i></p>	
1.16	<p><i>Quais foram para ti as atividades favoritas e as que menos gostaste? Porquê?</i></p>	

Obrigada pela tua colaboração!

