



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Patricia Gaspar Ferreira

**As TIC potencializadoras da aprendizagem
do léxico no ensino das línguas**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Patrícia Gaspar Ferreira

As TIC potencializadoras da aprendizagem do léxico no ensino das línguas

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

Trabalho realizado sob a orientação do
Dr. Carlos Pazos Justo
e da
Doutora Maria de Lourdes Dionísio

outubro de 2012

Declaração

Patrícia Gaspar Ferreira

patricia.ferreira74@gmail.com

tel. 962446631

CC: 10580103 8ZZ2

As TIC potencializadoras da aprendizagem do léxico no ensino das línguas

Orientadores:

Dr. Carlos Pazos Justo

Doutora Maria de Lourdes Dionísio

Ano de conclusão: 2012

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

É autorizada a reprodução integral deste trabalho apenas para efeitos de investigação, mediante declaração escrita do interessado, que a tal se compromete.

Universidade do Minho, 18 Outubro de 2012

Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

À minha família, nomeadamente, ao meu marido, à minha tia e aos meus filhos João Pedro e André Miguel pelo apoio, pela ajuda e pelo tempo que lhes roubei com o propósito de levar este mestrado até ao fim...

À escola e aos alunos das turmas onde realizei o meu estágio, pois sem eles o meu projeto não poderia ser aqui apresentado...

Aos meus amigos e a alguns colegas de mestrado pela sua honestidade e apoio mútuo nos momentos mais difíceis...

A todos os professores que contribuíram para o meu desenvolvimento profissional e académico...

As TIC potencializadoras da aprendizagem do léxico no ensino das línguas

RESUMO

O presente relatório insere-se no âmbito da realização do Estágio profissional do Mestrado em Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário e pretende documentar o projeto de intervenção pedagógica supervisionada subordinado ao tema das TIC como potencializadoras da aprendizagem do léxico no ensino das línguas.

Este documento explana, numa primeira parte, o enquadramento contextual e teórico do projeto de intervenção. De seguida, fala do local onde as intervenções decorreram e descreve o grupo turma colaborante com o projeto. Segue-se um enquadramento contextual e ético-conceptual onde se faz referência aos documentos orientadores do processo ensino e aprendizagem da língua estrangeira assim como do léxico, das novas tecnologias e da autonomia do aluno. É igualmente descrito todo o plano da intervenção, com os respetivos objetivos e estratégias planificadas.

Numa segunda parte, explana-se o desenvolvimento e avaliação do referido projeto de intervenção. Este pretendeu averiguar se as atividades interativas podem contribuir para um maior desenvolvimento da autonomia e autorregulação da aprendizagem dos alunos. Todas as intervenções são descritas ao pormenor assim como as suas respetivas avaliações através da recolha de dados de fichas de avaliação formativa e de autorregulação/ avaliação dos alunos intervenientes.

Por fim, o relatório termina com um breve balanço de toda a experiência pessoal e profissional numa perspetiva de professor reflexivo e autocrítico.

Palavras-chave: léxico; TIC; atividades interativas; autonomia; blogue

ITC as potentiating learning the lexicon in language teaching

ABSTRACT

The present report is part of *Estágio Profissional* within the Master of Portuguese and Spanish Teaching in Basic and Secondary schools. It presents a supervised pedagogical project subordinated to the theme of the ITC as potentiating learning the lexicon in language teaching.

This document explains, in the first part, the theoretical and contextual framework of the project intervention. Then, presents where the intervention took place and describes the class group cooperating with the project. A contextual framework and ethical and conceptual follows, containing references to the teaching guiding documents, to the foreign language learning e and respective lexicon, and also to new technologies and learner autonomy. It also described the whole intervention plan, with its respective objectives and strategies planned.

The second part explains the development and evaluation of this intervention project. This pretends to determine whether the interactive activities can contribute to the further autonomy development and self-regulated learning of students. All interventions are described in details, as well as their respective evaluations, by gathering data sheets from formative assessment and self-regulation / evaluation of students involved.

Finally, the report concludes with a brief assessment of the whole experience, through a personal and professional perspective from a reflective and self-critical teacher.

Keywords: lexicon; ITC; interactive activities; autonomy; blog

ÍNDICE GERAL

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO | 9 |
| 1. CONTEXTO E PLANO GERAL DE INTERVENÇÃO | 12 |
| 1.1. Contexto de intervenção | 12 |
| 1.1.1. A escola | 12 |
| 1.1.2. A turma | 13 |
| 1.2. Fundamentação Contextual e Ético-Conceptual | 15 |
| 1.2.1. Documentos orientadores do processo ensino e aprendizagem da língua estrangeira e o léxico | 16 |
| 1.2.2. As novas tecnologias e a autonomia do aluno..... | 19 |
| 1.3. Plano Geral de Intervenção | 23 |
| 2. DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DAS INTERVENÇÕES..... | 27 |
| 2.1. Descrição da primeira intervenção | 28 |
| 2.1.1. Avaliação da primeira intervenção | 30 |
| 2.2. Descrição da segunda intervenção..... | 32 |
| 2.2.1. Avaliação da segunda intervenção..... | 34 |
| 2.3. Descrição da terceira intervenção | 35 |
| 2.3.1. Avaliação da terceira intervenção | 36 |
| 2.4. Resultados da ficha formativa de léxico com exercícios tradicionais | 37 |
| 2.5. Avaliação final dos alunos..... | 39 |
| CONCLUSÕES | 43 |
| BIBLIOGRAFIA | 48 |
| ANEXOS | 51 |
| Anexo 1: Inquérito inicial | 51 |
| Anexo 2: Planificação da primeira intervenção | 54 |

| | |
|---|----|
| Anexo 3: Ficha formativa da primeira intervenção..... | 56 |
| Anexo 4: Questionário de autorregulação e avaliação inicial..... | 57 |
| Anexo 5: Síntese da planificação da segunda intervenção..... | 58 |
| Anexo 6: Ficha formativa da segunda intervenção..... | 60 |
| Anexo 7: Síntese da planificação da terceira intervenção..... | 61 |
| Anexo 8: Ficha formativa da terceira intervenção..... | 64 |
| Anexo 9: Ficha formativa de léxico com exercícios tradicionais..... | 65 |
| Anexo 10: Questionário de autorregulação e avaliação final..... | 66 |

ÍNDICE GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| Gráfico 1-Resultados das duas primeiras perguntas do questionário inicial..... | 13 |
| Gráfico 2-Resultados de perguntas do questionário inicial relativas à autonomia. | 14 |
| Gráfico 3-Resultados da ficha formativa após a primeira intervenção. | 31 |
| Gráfico 4-Resultados do questionário de autorregulação de avaliação inicial da primeira intervenção..... | 32 |
| Gráfico 5-Resultados da ficha formativa após a segunda intervenção | 34 |
| Gráfico 6-Resultados da ficha formativa após a terceira intervenção..... | 37 |
| Gráfico 7-Resultados da ficha formativa de léxico com exercícios tradicionais..... | 38 |

ÍNDICE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1 - Síntese das estratégias de investigação..... | 25 |
| Quadro 2 - Síntese das fases de desenvolvimento do projeto. | 25 |
| Quadro 3 - Síntese dos dados recolhidos no questionário de autorregulação e avaliação final... | 41 |
| Quadro 4 - Síntese dos dados recolhidos nas fichas formativas das várias intervenções. | 44 |

ÍNDICE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--|----|
| Ilustração 1 - Blogue..... | 28 |
| Ilustração 2 - Blogue – <i>link</i> para uma atividade interativa relativa à primeira intervenção..... | 29 |
| Ilustração 3 - Blogue – <i>link</i> para uma atividade interativa relativa à segunda intervenção. | 33 |
| Ilustração 4 - Blogue – <i>link</i> para uma atividade interativa relativa terceira intervenção..... | 35 |

INTRODUÇÃO

O presente relatório intitulado *As TIC potencializadoras da aprendizagem do léxico no ensino das línguas* foi elaborado no âmbito do módulo 3 “Intervenção Pedagógica”, integrado no Mestrado em Ensino do Português no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básicos e Secundário da Universidade do Minho.

Este mesmo relatório pretende descrever de forma clara e transparente o projeto de investigação levado a cabo numa escola básica (2º e 3º ciclo) do concelho de Braga, mais especificamente numa turma de 7º ano, na disciplina de Espanhol (língua estrangeira – nível A1).

O objetivo deste projeto de investigação-ação era avaliar a eficácia da utilização das TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) como ferramenta potencialmente motivadora para a aquisição do léxico no contexto do ensino de uma língua. Para tal, este relatório pretende descrever as atividades desenvolvidas, os resultados das mesmas, a opinião dos alunos sobre os ditos resultados da investigação na qual participaram, assim como as minhas próprias reflexões, perceções e conclusões do início até ao final de todo o processo.

O delineamento da intervenção iniciou-se com um período de observação das práticas da educação, ou seja, de observação das aulas de espanhol do orientador cooperante na turma onde o projeto iria ser implementado. Esta observação permitiu uma recolha de dados que, juntamente com outros elementos que fui registando, nomeadamente os resultados de um inquérito inicial, possibilitou o delineamento do tema, dos objetivos e das estratégias para a consecução do projeto.

Uma vez que a turma, na qual se iria desenvolver o projeto, estava na situação de iniciar a aprendizagem de uma língua estrangeira e sabendo que o acervo lexical é uma ferramenta base indispensável à competência comunicativa na aprendizagem inicial de uma língua, considerei o processo da aquisição do léxico como um objeto de investigação pertinente para este projeto.

Relativamente às estratégias que visassem uma motivação significativa no que concerne à eficácia da aprendizagem do léxico verifiquei que, desde 2007, com o *Plano Tecnológico Educativo*, a maior parte das escolas já têm salas e material informático que têm como objetivo o desenvolvimento e a promoção da utilização das novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem. Deste modo, e tendo em consideração os documentos orientadores relativamente

à dinâmica do ensino das línguas a nível nacional e internacional que apelam à importância da utilização de diferentes tipos de suportes materiais, nomeadamente os das novas tecnologias de informação e comunicação, como forma de motivação, autonomia e autorregulação, decidi conjugar estes dois temas num só. Neste sentido, decidi desenvolver um projeto de investigação-ação com o objetivo de trabalhar atividades de aquisição lexical através das TIC como estratégia para aferir se estes suportes, as TIC, oferecem atividades interativas variadas e atrativas, ao ponto de se revelarem mais facilitadoras e eficazes na aquisição do vocabulário. Para tal, utilizei como ferramenta digital o blogue que continha toda uma série de *links* com recursos *online* sob forma de atividades/ exercícios interativos.

Deste modo, o projeto foi desenvolvido de acordo com o tempo que me foi disponibilizado, obedecendo à calendarização estipulada com o orientador cooperante, abordando as temáticas lexicais previstas e baseadas no programa de espanhol do 3º ciclo para o 7º ano, nível A1. Toda a minha prática letiva, centrada no projeto, teve como finalidade a aquisição, através das TIC, de um amplo repertório lexical relativamente ao tema de cada unidade abordada. Para isso, ao longo do processo, fui recolhendo informações através da apreciação feita pelos alunos no decorrer das aulas relativamente a dificuldades e progressos, através das fichas formativas realizadas, das minhas reflexões, das observações registadas, a fim de tentar melhorar a minha prática e regular a minha intervenção ao longo da implementação do projeto, tendo como finalidade atingir os objetivos inicialmente delineados.

O presente relatório é dividido em duas partes. A primeira parte abordará o contexto e o plano geral de intervenção. No ponto um desta primeira parte, é realizada uma caracterização da escola e da turma onde o projeto se desenvolveu. No ponto dois será apresentada uma fundamentação contextual teórica sobre o tema do projeto seguida, no ponto três, pelo Plano Geral de Intervenção.

Na segunda parte deste relatório será documentada, detalhadamente, o desenvolvimento e a avaliação das intervenções, ou seja, as atividades desenvolvidas no âmbito do projeto, desde a sua conceção até aos dados finais recolhidos através das fichas de autorregulação e perceção dos alunos sobre o projeto em si.

Por fim, o relatório termina com a avaliação final do projeto, baseada nas conclusões e limitações deste estudo, salientando o seu valor para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

No final deste relatório é apresentada a bibliografia das obras consultadas e os anexos devidamente assinalados ao longo deste documento.

1. CONTEXTO E PLANO GERAL DE INTERVENÇÃO

No presente capítulo irei descrever o contexto da intervenção, ou seja, o local onde decorreu a mesma - a escola - assim como os colaboradores - os alunos da turma, tentarei fundamentar através de documentos normativos, orientadores e à luz da literatura científica as ideias-chave deste projeto e, por fim, apresentarei o plano do mesmo.

1.1. Contexto de intervenção

1.1.1. A escola

O meu estágio profissional foi realizado numa escola básica de 2º e 3º ciclo do concelho de Braga, integrada num agrupamento que engloba: a referida escola (sede de agrupamento), quatro escolas de 1º ciclo de ensino básico e quatro jardins de Infância. O meio em que o agrupamento se insere é essencialmente urbano. A escola sede, onde decorreu o meu estágio profissional, é frequentada por cerca de 900 alunos, 40 dos quais com Necessidade Educativas Especiais. Relativamente a este aspeto, saliento que o agrupamento integra uma Unidade de Intervenção Especializada numa escola básica de 1º ciclo, dando resposta a alunos com multideficiência provenientes de outras escolas do concelho.

O *Projeto Educativo* da escola centra-se no conceito de uma escola Humanizada e Socializadora, que eduque, integre e forme para uma cidadania interventiva, tendo como ponto forte (segundo a Inspeção geral de Educação, 2007) o desenvolvimento de uma política ativa de inclusão escolar e forte sentido de equidade e justiça, e a oferta formativa de percursos curriculares alternativos e cursos de educação formação.

1.1.2. A turma

A turma com a qual trabalhei para o projeto de intervenção pedagógica encontrava-se no 7º ano de escolaridade, a iniciar a aprendizagem da segunda língua estrangeira – o espanhol – situando-se, por isso, no nível A1, segundo o *Quadro europeu comum de referência para as línguas* (Conselho da Europa, 2001; doravante *QECRL*). Esta turma era composta por 24 alunos (11 rapazes e 13 raparigas) com uma média de idades de 12 anos. A turma integrava igualmente um aluno com NEE (Necessidades Educativas Especiais).

Não foi realizado, obviamente, um teste de avaliação diagnóstica uma vez que os alunos estavam numa situação inicial de aprendizagem, por isso, após a observação direta de algumas aulas, o grupo de estágio elaborou, em conjunto, um inquérito sob forma de questionário inicial (v. anexo 1) que tentou aferir as motivações dos alunos para a disciplina de Espanhol, as suas expectativas em relação à língua e às aulas, o tipo de trabalho/ atividades que preferiam desenvolver e os seus hábitos relativamente às novas tecnologias.

Relativamente aos dados recolhidos do referido inquérito, revelou-se evidente que, relativamente às novas tecnologias, todos os alunos usam telemóvel e que estão familiarizados com o uso da internet, quer em casa (62%) quer na escola (29%) para situações como pesquisar (86%), jogar (57%) ou participar em *chats* (38%).

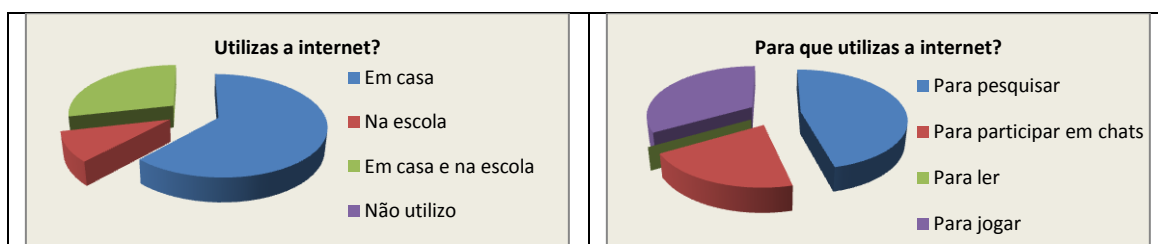


Gráfico 1 - Resultados das duas primeiras perguntas do questionário inicial.

No que concerne a plataformas de ensino à distância, apenas um aluno assinalou que conhecia o *wikilearning*, as outras opções apresentadas não foram assinaladas, o que se depreende que este tipo de ensino e atividades não faziam parte da realidade destes alunos, desconhecendo a sua existência. No entanto, a grande maioria declarou que gostaria de trabalhar com as TIC nas aulas de espanhol (86%) e que um tipo de atividades que gostariam de ver dinamizado na aula era a utilização de material áudio, vídeo e internet (72%) assim como o

trabalho de grupo (52%). Em relação à motivação inicial para a aprendizagem desta nova língua, todos foram unânimes em declarar que acreditam que a aprendizagem da língua espanhola lhes vai ser útil no seu percurso escolar e no futuro, e que esta escolha se baseou nas saídas profissionais (62%), em ser mais fácil que a língua francesa (38%) e por terem familiares que vivem/ trabalham em Espanha (24%).

No que concerne à avaliação da sua autonomia, responsabilidade e reflexão sobre a própria aprendizagem, a maior parte dos alunos (76%) revelaram refletir sobre a própria aprendizagem, alguns (14%) revelaram estudar sempre e/ou realizar atividades de espanhol em casa, e grande parte (86%) somente às vezes. Em relação à solicitação do auxílio do professor para realizar atividades na sala de aula, apenas um aluno respondeu que o faz com frequência, a maior parte (52%) algumas vezes e os outros (38%) raramente.

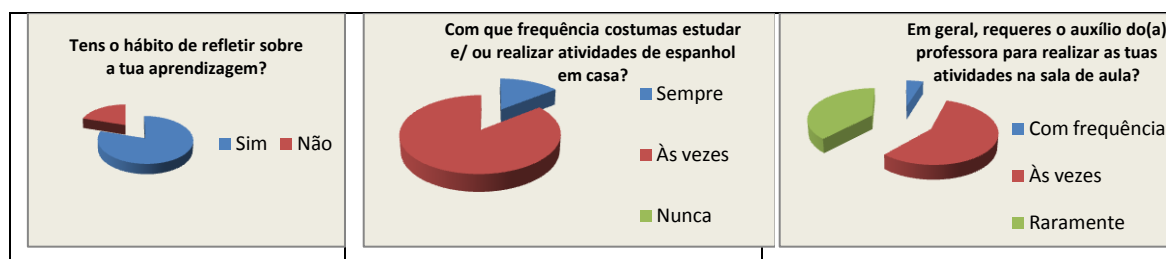


Gráfico 2 - Resultados de perguntas do questionário inicial relativas à autonomia.

Além da avaliação diagnóstica, é importante referir alguns dados de observação de aula, sobretudo referente à dinâmica da turma, comportamento e participação. Das aulas observadas pude concluir que o grupo-turma, regra geral e salvo algumas situações pontuais, demonstrou ter um comportamento bastante satisfatório. Relativamente à participação espontânea e dinâmica de aula, com exceção de algum aluno mais tímido ou do aluno sinalizado como NEE, no geral, a turma era bastante participativa e reagia como esperado a qualquer atividade de caráter lúdico-formativo como canções, vídeos, etc.

1.2. Fundamentação Contextual e Ético-Conceptual

“A nadie se le puede enseñar nada, sólo ayudarle a descubrirlo dentro de uno mismo”

Galileo Galilei

Esta frase de Galileo resume a função de quem abraça o projeto de ensinar algo a alguém, seja no papel de professor, mãe ou, de um modo mais global, de educador. Desde que nasce, o ser humano necessita de alguém próximo dele com esta função, pois um dos seus primeiros instintos é, desde bebé, aprender a comunicar. A criança, desde que nasce, comunica através de sons, do choro, do riso, e à medida que as suas capacidades se vão desenvolvendo, nomeadamente a fonológica e intelectual, é encorajado e estimulado pela mãe ou pelo seu entorno a comunicar repetindo sílabas e depois palavras, adquirindo o seu primeiro repertório lexical de forma inata. O macro objetivo desta aprendizagem é a aquisição ou “apropriação” da língua (código linguístico), utilizada pelos progenitores a fim de comunicar no dia-a-dia, em situações tão básicas como cumprimentar, pedir algo, obter uma informação, etc.

A necessidade de aprender uma língua estrangeira responde exatamente às mesmas necessidades. O atual conceito de *Enfoque na Comunicação* tem como princípios o uso da língua em situação real de comunicação e o aprendente como eixo central da sua aprendizagem. No entanto, longo foi o percurso até chegar a este enfoque. A aprendizagem da língua, incluindo a da língua estrangeira, foi abordada e analisada ao longo do tempo por vários autores lançando vários conceitos e teorias. Chomsky explorou o conceito da competência linguística, ampliada por Dell Hymes (em 1972) dando origem à noção de competência comunicativa, ampliado por sua vez por Widdowson (em 1978) em competência linguística e comunicativa. Por fim Canale y Swain, em 1980, estabelecem por primeira vez as subcompetências comunicativas: competência *gramatical*, competência *sociolinguística*, competência *discursiva* e competência *estratégica*.

Em 2001, o Conselho da Europa elaborou um documento orientador para o ensino da língua estrangeira em que explicita e pormenoriza todos estes conceitos, estabelecendo criteriosa e detalhadamente os níveis de aquisição de uma língua estrangeira – *O Quadro europeu comum de referência para as línguas – aprendizagem, ensino, avaliação*. Este

testemunho define o aluno aprendiz da língua estrangeira e os falantes de uma língua como atores sociais, ou seja, indivíduos que interatuam linguisticamente e culturalmente dentro de um contexto social. Assim sendo, e a partir do momento em que este documento foi elaborado, passou a servir de base à elaboração de vários documentos relativos à aprendizagem de língua estrangeira. No caso de Portugal, o *QECRL* aparece amplamente citado nas competências essenciais de Línguas Estrangeiras do *Currículo Nacional do Ensino Básico* (2001) e relativamente à disciplina de espanhol especificamente, no *Programa de Espanhol de 3º ciclo – nível de continuação*, de 2009.

É com base nestes e noutros documentos orientadores que orientei a minha prática e a implementação do meu projeto.

1.2.1. Documentos orientadores do processo ensino e aprendizagem da língua estrangeira e o léxico

O *Quadro europeu comum de referência para as línguas* (2001) explicita que, numa situação de aprendizagem, as competências gerais são o conhecimento declarativo (saber); as capacidades e a competência de realização; a competência existencial; e a competência de aprendizagem. Tudo isto contribui para as competências comunicativas em língua que se dividem em subcompetências: as competências linguísticas (gerais), as competências sociolinguísticas (adequações sociolinguísticas) e as competências pragmáticas (discursivas e funcionais). As competências linguísticas englobam por sua vez as seguintes subcompetências: lexical, gramatical, semântica, fonológica, ortográfica e ortoépica.

Relativamente à competência lexical, o *QECRL* explica que “consiste no conhecimento e na capacidade de utilizar o vocabulário de uma língua e compreende elementos lexicais e gramaticais” (Conselho da Europa, 2001: 159). O documento inclui escalas ilustrativas para a amplitude do conhecimento vocabular e para a capacidade de dominar esse mesmo conhecimento. Este conceito é corroborado por vários autores que, resumidamente e em relação às subcompetências da função comunicativa, explicam esta competência da seguinte maneira:

De forma resumida y a efectos prácticos, podemos describir **la competencia léxica**, como una subcompetencia transversal, que contiene información codificada correspondiente a la forma de las palabras (fonética, fonológica, ortográfica, ortoépica, morfológica), a su función sintáctica (categoría y función), a su significado real o figurado (semántica), así como a su variación (sociolingüística) y a su valor intencional y comunicativo (pragmática). (Baralo, 2007: 41)

Como podemos verificar, a aquisição desta competência lexical não consiste apenas em aprender palavras isoladas e “estanques”, todo o processo é um pouco mais complexo e gradual. O discente aprende a forma e o significado, e insere-o numa intrincada “teia” de relações formais e semânticas com outras palavras e morfemas.

Estabelecendo um paralelismo no que respeita ao ensino da língua materna, a exigência imputada ao aluno e o grau destas “conexões” é muito mais exigente e complexa do que o da ELE/L2. Tomando como exemplo um aluno no mesmo ano de escolaridade (7º ano, tendo como ELE o espanhol de Nível A1), no que respeita à aprendizagem da sua língua materna, as orientações dos normativos são: “O desenvolvimento da consciência (trans)lingüística será feito no sentido de fazer evoluir o conhecimento implícito da língua para um estágio de conhecimento explícito. Trata-se de desenvolver um conhecimento reflexivo, objetivo e sistematizado da estrutura e do uso do português padrão”. (Ministério da Educação, 2009:129). Deste modo, devido à similitude destas duas línguas de origem latina, considera-se sempre vantajoso ter bom domínio da competência lexical na língua materna, no concerne à aquisição dessa mesma competência na ELE/ L2, inclusive em situação de iniciação A1. Além disso, as estratégias cognitivas utilizadas na aquisição da competência lexical da língua materna poderão ser transferidas para a aquisição do repertório lexical da língua estrangeira, neste caso, a língua espanhola.

El aprendizaje de cada palabra se presenta como un proceso gradual y complejo. La “carga o esfuerzo de aprendizaje” de una palabra es la cantidad de esfuerzo cognitivo que se necesita para adquirirla. Esta carga es muy variable para un aprendiente de español/LE pues dependerá de varios factores. El esfuerzo será menor si los sonidos y la estructura fónica y semántica que integran la palabra se corresponden con los de su LM u otra lengua que conozca, es decir, si está familiarizado con ella. Los profesores podemos reducir la carga de aprendizaje de las palabras llevando la atención de los alumnos hacia estructuras sistemáticas rentables, como las reglas de formación de palabras, y estableciendo analogías y contrastes intralingüísticos e interlingüísticos. (Baralo, 2007:48)

Uma ideia-chave consensual no que respeita ao ensino da língua materna é que o conhecimento lexical está intimamente relacionado com o sucesso na compreensão da leitura e com o sucesso escolar. Da mesma forma, é igualmente consensual a ideia que os capitais lexicais reduzidos, sobretudo em crianças de meios mais desfavorecidos, são um fator determinante do insucesso escolar. Deste modo, será lógico pensar que a competência lexical na aprendizagem de uma língua estrangeira será também determinante para capacitar o aprendiz a alcançar o nível de língua para o qual ele se propõe e o respetivo sucesso comunicativo.

En el aprendizaje de cualquier lengua, el desarrollo de la competencia léxica se considera siempre como uno de los pilares fundamentales para el progreso de la competencia comunicativa en ese segundo idioma. La ventaja que supone poseer un buen vocabulario que resuelva las necesidades comunicativas es incuestionable; asimismo, la competencia léxica permite expresarnos y comprender lo que se nos manifiesta en la interacción comunicativa. En síntesis, aprender el léxico de una lengua extranjera puede constituir un proceso gratificante si estamos atentos a las palabras y expresiones nuevas, y, como en nuestra lengua materna, sentimos curiosidad por descubrir la información que encierran. (García, 2005:2)

Face ao exposto sobre a competência lexical nos documentos – orientadores - acima mencionados, é imprescindível mencionar os documentos reguladores ou normativos para a prática profissional docente. Nenhuma atividade docente pode ser iniciada sem a consulta do *Currículo Nacional do Ensino Básico* (2001), elaborado com o objetivo de servir de mediação entre os programas e a organização dos processos de ensino e aprendizagem, e a análise detalhada do programa da disciplina, relativo ao ano de escolaridade e, neste caso concreto, nível de língua (segundo o *QECRL*, 2001), homologado pelo Ministério da Educação e Ciência. Este último documento, neste caso, o *Programa de Espanhol*, engloba os três anos de escolaridade do 3º ciclo do ensino básico. Contém uma introdução onde menciona o “paradigma metodológico comunicativo”, de seguida explicita as suas finalidades, os objetivos gerais, os conteúdos (articulando os vários domínios), as orientações metodológicas e a avaliação. Relativamente à competência lexical, é no capítulo dos conteúdos que encontramos alguma informação, no entanto, esta é dada a nível global e sob a perspetiva de final de ciclo. Para o sétimo ano, nível A1, especificamente, encontramos alguma informação em dois anexos deste mesmo capítulo: um sobre os atos de fala e outro sobre conteúdos gramaticais nos quais

o professor deverá procurar o acervo lexical para cada ano correspondente. Convém referir, no entanto, que este acervo é um pouco subjetivo uma vez que contém apenas informação relativa a conteúdos gramaticais ou atos de fala. Relativamente a este aspeto, um documento orientador que poderá auxiliar o professor será o *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (2006), criado pelo próprio Instituto Cervantes. Este documento está focado no ensino-aprendizagem da língua espanhola, englobando a avaliação deste processo, seguindo os objetivos e conteúdos dos níveis do *QECRL* (2001). Relativamente aos conteúdos lexicais, contém um inventário aberto de noções específicas lexicais, para cada nível de língua. É certo que este inventário é meramente orientador e não estanque, mas constitui uma referência importante e de relevo.

Se trata de una presentación que ha permitido incorporar los contenidos léxicos necesarios para cumplir los objetivos de cada nivel, pero que debe consultarse, en todo caso, como una lista de carácter orientativo y no como un resultado final e inamovible. A este respecto el inventario debe considerarse abierto. (Instituto Cervantes, 2006: 332)

Face ao exposto, considero que, dentro do enfoque na comunicação, a importância da competência lexical revela-se determinante na aprendizagem de uma língua estrangeira. O aprendente, sendo o eixo da própria aprendizagem, terá que estar dotado do acervo lexical necessário para comunicar em situações reais porque sem esta “ferramenta”, a comunicação não tem qualquer viabilidade de concretização.

1.2.2. As novas tecnologias e a autonomia do aluno

O conceito de autonomia é algo que ainda oferece alguma resistência no que concerne a sua prática ou operacionalização dentro das nossas escolas pelos agentes do processo de ensino e aprendizagem. Relativamente a este conceito, Vieira (1998) explica que:

Um dos autores que mais se tem dedicado ao estudo da autonomia no contexto do ensino/aprendizagem da LE é Holec, pioneiro na sua conceptualização e operacionalização. No seu livro *Autonomy and foreign language learning [...]*, explora o conceito de ‘autonomia’ como “... the ability

to take charge of one's own learning”, marcando um ponto de viragem na teoria sobre o ensino de línguas estrangeiras na Europa (Vieira, 1998: 49).

De acordo com esta perspetiva, a autonomia corresponde à competência que o aluno desenvolve em ser agente da sua própria aprendizagem, refletindo, autorregulando e avaliando a mesma, em conjunto com os seus colegas e professor. O papel do professor passa a ser o de facilitador da aprendizagem. Esta pedagogia para a autonomia apareceu por oposição a metodologias mais diretivas ou, como explica Vieira (1998), por oposição à pedagogia da dependência, em que “o aluno é sujeito consumidor passivo do saber” (Vieira, 1998:38).

Vários são os documentos que se renderam às vantagens desta nova pedagogia para a autonomia, desde o *Programa de Espanhol* do Ministério da Educação (1997) que veicula que uma das finalidades do ensino da língua espanhola é “Promover a estruturação da personalidade do aluno pelo continuado estímulo ao desenvolvimento de autoconfiança, do espírito de iniciativa, do sentido crítico, da criatividade, ao sentido da responsabilidade, da autonomia” (Ministério da Educação, 1997:7) até ao próprio Parlamento Europeu e Conselho (2005) que elaborou um documento de “recomendações” dirigido, entre outros, aos “prestadores de educação”, onde expressa que:

Espera-se que um indivíduo seja capaz de dedicar tempo a aprender de maneira autónoma e com autodisciplina, mas também de aprender trabalhando em equipa, tirando partido das vantagens de trabalhar com um grupo heterogéneo e de partilhar em grupo os conhecimentos adquiridos. Deve ser capaz de avaliar o seu próprio trabalho e pedir conselho, informação e apoio sempre que necessário. (Parlamento Europeu e Conselho, 2005)

Uma das ferramentas que o professor pode utilizar para desenvolver a autonomia do aluno são as TIC. Existem vários artigos que advogam a utilização desta ferramenta como algo a não descurar, salientando o seu efeito motivador e promotor de autoconfiança no aluno. Em consonância e partindo sempre do ensino e aprendizagem da língua espanhola, existem já variadíssimas plataformas de aprendizagem da referida língua, *online*, constantemente disponíveis para os alunos aprenderem e interagirem.

La creación de un entorno de enseñanza y aprendizaje de español como LE en internet supone la existencia de un espacio en el que los estudiantes tienen información sobre la lengua y la cultura españolas, y tienen la posibilidad de interactuar con sus compañeros y sus profesores para progresar de forma confiada y segura. Este panorama también implica que el profesor dispondrá de las herramientas y recursos necesarios que le permitan cumplir sus funciones docentes en este entorno, en Internet. (Lázaro, 2002: 1087)

Existindo as ditas plataformas, que entorno normativo apoia o professor para as utilizar? Vários são os documentos orientadores e normativos que apoiam este tipo de ferramenta. *O Currículo Nacional do Ensino Básico* (2001) indica-nos que uma maneira de organizar a informação para a transformar em conhecimento é “ Utilizar de forma adequada, em situações de interação, receção e produção: diferentes tipos de suportes [...] material audiovisual e multimédia, [...] novas tecnologias de comunicação e informação”. (Ministério da Educação, 2001: 43).

O *QECRL* (2001) enfatiza a mesma ideia quando indica que se deve ter em atenção o desenvolvimento de métodos de ensino e de avaliação no domínio da aprendizagem das línguas vivas e à produção e utilização de materiais, incluindo as instituições envolvidas na produção e uso de materiais multimédia. (Conselho da Europa, 2001:21)

Estudos mais recentes, no que concerne à formação de professores pró utilizadores das TIC no contexto sala de aula, aliados a esta nova geração de alunos que já nasceram info-incluídos (por oposição ao conceito de info-excluídos), revelam que:

Com a rapidez de evolução do conhecimento, a educação deve dar prioridade à “aquisição da capacidade intelectual necessária para aprender a aprender durante toda a vida, obtendo informação armazenada digitalmente, recombina-a e utiliza-a para produzir conhecimentos para o objetivo desejado em cada momento” [...]. Para isso, o professor tem um novo papel a desempenhar: o de facilitador da aprendizagem, apoiando o aluno na sua construção individual e colaborativa do conhecimento; proporcionando-lhe autonomia na aprendizagem, incentivando ao desenvolvimento de pensamento crítico, à capacidade de tomada de decisão e à aprendizagem de nível elevado. (Carvalho, 2007:27)

Neste contexto impera a necessidade dos próprios professores se atualizarem e dominarem esta mesma ferramenta assim como assegurar-se que todos os seus alunos também reúnem as habilidades para tal. Não nos podemos esquecer que em contextos sociais mais

desfavorecidos, o domínio das ferramentas multimédia, por parte dos alunos, pode não ser igual. Ainda assim, a utilização desta ferramenta, com esses alunos, poderá ser um fator de motivação e veicular a curiosidade e a descoberta, favorecendo a autonomia geral do aluno, ou seja, na disciplina e no domínio da ferramenta.

Higueras (2004) fazendo referência a Sitman alerta que, apesar das TIC serem uma ferramenta a não descurar, tudo tem vantagens e desvantagens, e esta ferramenta é para ser utilizada associada a outras e não em exclusividade: “Internet es una herramienta más a disposición de los profesores, como el vídeo, el retroproyector o el casete; es preciso usarla con cautela y con unos objetivos muy claros para hacer un uso correcto de ella, al igual que sucede con cualquier recurso” (Higueras, 2004: 1065).

Uma das ferramentas digitais populares no processo de ensino e aprendizagem ligadas à internet têm sido os blogues. A sua escolha prende-se com o facto de poder ser utilizado como um caderno diário, servir de complemento ao ensino presencial e a informação estar constantemente acessível.

Alguns blogues estão a ser utilizados como caderno diário electrónico (e-caderno), portefólio e como fórum. [...] Neste caso, o blogue passa a ganhar uma nova dimensão no panorama educativo, extravasando as funcionalidades, do ponto de vista pedagógico, do caderno diário tradicional. Qualquer texto fica imediatamente partilhado na Web, ficando arquivado, e podendo ser lido, comentado ou editado em qualquer altura. Deste modo, os textos ficam acessíveis ao professor e aos colegas, que os podem ler, comentar, avaliar e sugerir ligações para os seus blogues ou para *sites* com temáticas pertinentes para os assuntos abordados. (Carvalho, 2006:636)

Nesta perspetiva, a opção da utilização do blogue como ferramenta digital de trabalho, orientada e supervisionada pelo professor, promotora de autonomia e com exercícios que visem a autorregulação da aprendizagem, parece uma realidade cada vez mais aliciante quando o objetivo a alcançar é a aquisição de competências num contexto de sucesso educativo.

No entanto e de um modo geral, cabe ao professor avaliar em que situação se torna mais vantajoso utilizar as TIC, tendo como prioridade a promoção da situação de aprendizagem da língua estrangeira, num contexto de autonomia, autorregulação, reflexão e cooperação entre os vários agentes.

1.3. Plano Geral de Intervenção

O meu estágio profissional iniciou-se, como já referi anteriormente, com a observação das aulas do meu orientador cooperante numa turma de 7º ano, de nível A1, ou seja, em iniciação à aprendizagem da língua espanhola.

Os dados recolhidos desta observação e os retirados do inquérito inicial, permitiram-me delinear um plano geral de intervenção tendo como objetivo um projeto de investigação-ação, com o tema *As TIC potencializadoras da aprendizagem do léxico no ensino das línguas*. A partir daqui, tornou-se necessário definir os objetivos assim como as estratégias e princípios orientadores para atingir esses mesmos objetivos. Para tal, as questões de investigação que me surgiram ao delinear o projeto foram as seguintes:

- Que hábitos e competências demonstram os alunos no âmbito das TIC num contexto de aprendizagem?

- Poderão as TIC e as atividades interativas facilitar e potencializar uma aquisição/memorização do léxico?

- Poderão as TIC e as atividades interativas facilitar e motivar os alunos para uma maior autonomia e autorregulação da sua aprendizagem?

Tendo em conta estas questões, o contexto de intervenção e todos os documentos orientadores e normativos consultados relacionados com o meu tema, delineei os seguintes objetivos:

1. Diagnosticar os hábitos dos alunos relativamente ao uso das TIC;
2. Aferir a sua motivação relativamente ao uso das TIC no processo de ensino/aprendizagem da língua espanhola;
3. Desenvolver propostas de intervenção que promovam a aprendizagem do léxico espanhol mediante atividades interativas variadas e atrativas, em contexto de sala de aula;
4. Desenvolver a autonomia no ato de aprendizagem e uma posterior autorregulação, com enfoque na identificação e resolução de dificuldades, tendo como objetivo o desenvolvimento da competência comunicativa da língua espanhola;

5. Avaliar o impacto das estratégias propostas no desenvolvimento da competência lexical dos alunos e no desenvolvimento profissional reflexivo do professor.

A fim de dar cumprimento aos objetivos delineados, tornou-se necessário adquirir informação científica sobre o tema, aspeto este que já apresentei anteriormente no ponto 1.2.

Tornou-se igualmente necessário definir estratégias de acordo com os objetivos, estabelecer as fases de desenvolvimento do projeto assim como a sua calendarização.

Relativamente aos objetivos e às estratégias para os atingir, tal como referi anteriormente, a primeira estratégia utilizada foi a da recolha de dados através da observação de aulas e do inquérito inicial. De seguida, e sempre orientada pela literatura científica a respeito, pesquisei na internet os vários *sítes* que contêm atividades interativas que visam a promoção e o ensino e aprendizagem da língua espanhola, a fim de selecionar, mediante o tema da unidade acordado com o orientador cooperante, os que considerava adequados para os alunos trabalharem. A seguinte fase consistiu em planificar a apresentação aos alunos das atividades, para isso, escolhi como ferramenta digital o blogue. Previu-se igualmente a realização de fichas formativas assim como questionários de autorregulação, a fim de verificar o cumprimento dos objetivos inicialmente delineados.

Apresento, seguidamente, o quadro síntese com as estratégias de investigação:

Quadro síntese das Estratégias de Investigação

| <i>Objetivos</i> | <i>Estratégias</i> |
|--|---|
| Diagnosticar os hábitos dos alunos relativamente ao uso das TIC. | Avaliação diagnóstica e observação de aulas prévias à intervenção; Observação de aulas e registos reflexivos do professor. |
| Aferir a sua motivação relativamente ao uso das TIC no processo de ensino/ aprendizagem da língua espanhola. | Questionário inicial aos alunos. |
| Desenvolver propostas de intervenção que promovam a aprendizagem do léxico espanhol mediante atividades interativas variadas e atrativas, em contexto de sala de aula. | Atividades didáticas inseridas no plano de intervenção. |
| Desenvolver a autonomia no ato de aprendizagem e uma posterior autorregulação, com enfoque na identificação e resolução de dificuldades, tendo | Questionário de autorregulação das atividades didáticas. |

| | |
|--|--|
| como objetivo o desenvolvimento da competência comunicativa da língua espanhola. | |
| Avaliar o impacto das estratégias propostas no desenvolvimento da competência lexical dos alunos e no desenvolvimento profissional reflexivo do professor. | Observação de aulas e registos reflexivos do professor; Questionário final aos alunos |

Quadro 1 - Síntese das estratégias de investigação.

Após a definição das estratégias, seguiu-se a planificação das fases de desenvolvimento do projeto. Estas fases seguiram as orientações do dossiê de estágio definidas pelo Instituto da Educação da Universidade do Minho, que se sintetizam no seguinte quadro:

As fases de desenvolvimento do projeto são as seguintes:

| |
|--|
| <i>Fase de planificação</i> (1º semestre): |
| Pesquisa bibliográfica; desenho do plano de intervenção (presente documento); planificação de instrumentos didáticos e de recolha de informação. |
| <i>Fase de intervenção</i> (2º semestre): |
| <u>Ao longo da intervenção:</u> pesquisa bibliográfica; planificação de aulas e de instrumentos didáticos e de recolha de informação; construção do portefólio do projeto. <u>Em aula:</u> |
| 1. Questionário sobre os hábitos/ motivação do uso das TIC no contexto de sala de aula; |
| 2. Atividades didáticas de promoção de competências de comunicação oral, acompanhadas de um questionário de autorregulação; observação focalizada no desempenho, aquisição de léxico, motivação e registos reflexivos. |
| 3. Reflexão com os alunos sobre resultados do questionário de autorregulação; |
| 4. Questionário aos alunos de avaliação final da experiência. |
| <i>Fase de avaliação e redação do relatório</i> (Maio a Outubro): |
| Pesquisa bibliográfica; avaliação global da experiência; redação do Relatório de Estágio. |

Quadro 2 - Síntese das fases de desenvolvimento do projeto.

Relativamente à calendarização das intervenções pedagógicas, esta foi acordada com o orientador-cooperante de acordo com os objetivos do projeto e a planificação anual da turma onde o referido projeto se desenvolveu.

2. DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DAS INTERVENÇÕES

O presente capítulo tentará ilustrar de maneira clara e o mais transparente possível como se processou o desenvolvimento do meu projeto. Como referi no capítulo anterior, este teve três fases: a da planificação, a das intervenções e a da avaliação.

A fase da planificação teve como prioridade a recolha de dados através da observação de aulas e do tratamento de dados resultantes do inquérito inicial realizado pelos alunos. Contemplou, igualmente, a pesquisa bibliográfica sobre a literatura científica relativa ao meu tema, a consulta de documentos orientadores e normativos necessários, a pesquisa na internet de *sites online* de atividades interativas ligadas ao léxico, de plataformas de aprendizagem e de ferramentas digitais.

A fase seguinte, a das intervenções, foi por sua vez subdividida. Penso que será pertinente mencionar que a minha prática pedagógica supervisionada teve uma dimensão holística relativamente ao papel que o professor deve desempenhar dentro da sala de aula. O orientador cooperante teve oportunidade de observar a minha prática de ensino e aprendizagem no que diz respeito à abordagem de todo o tipo de conteúdos: gramaticais, socioculturais, léxico, etc., uma vez que ficou acordado que, inicialmente, cada uma das estagiárias daria uma unidade completa da planificação anual. Relativamente a este aspeto, apenas referirei que lecionei toda a unidade 5 relativa à alimentação (*Come!*), procurando centrar a minha prática no *enfoque comunicativo*, abordando os vários conteúdos planificados no início do ano letivo, nomeadamente lexicais (alimentos, bebidas, talheres e loiça à mesa, verbos relativos à prática de cozinhar), gramaticais (o modo imperativo e o verbo *gustar* no presente do indicativo), comunicativos (dar instruções para fazer uma receita, expressar gostos e preferências), procedimentais e atitudinais. No entanto, no presente relatório, apenas irei sintetizar as atividades desenvolvidas nas três intervenções didáticas que estão diretamente relacionadas com o meu projeto de intervenção. Após a descrição de cada intervenção, e por uma questão de clareza expositiva, apresentarei os resultados obtidos resultantes das mesmas.

Ainda nesta fase de intervenções e partindo do tema do meu projeto *As TIC potencializadoras do léxico no ensino das línguas*, a primeira decisão que tomei relativamente ao meu plano foi criar um blogue (<https://elrealespanoldel7h.blogspot.com>). Esta decisão prende-se com o facto de ser uma ferramenta digital/*web* que está sempre disponível *online* e que é passível de ser utilizada pelos alunos a qualquer momento e em qualquer lugar, desde que

ligados à internet. Toda a minha prática letiva foi organizada neste blogue, desde a abertura da lição, ao sumário, aos vários momentos da aula, materiais de apoio como vídeos, ficheiros de sons, fichas informativas, jogos lúdicos e, claro está, os *links* dos exercícios interativos, objeto do meu plano de intervenção.

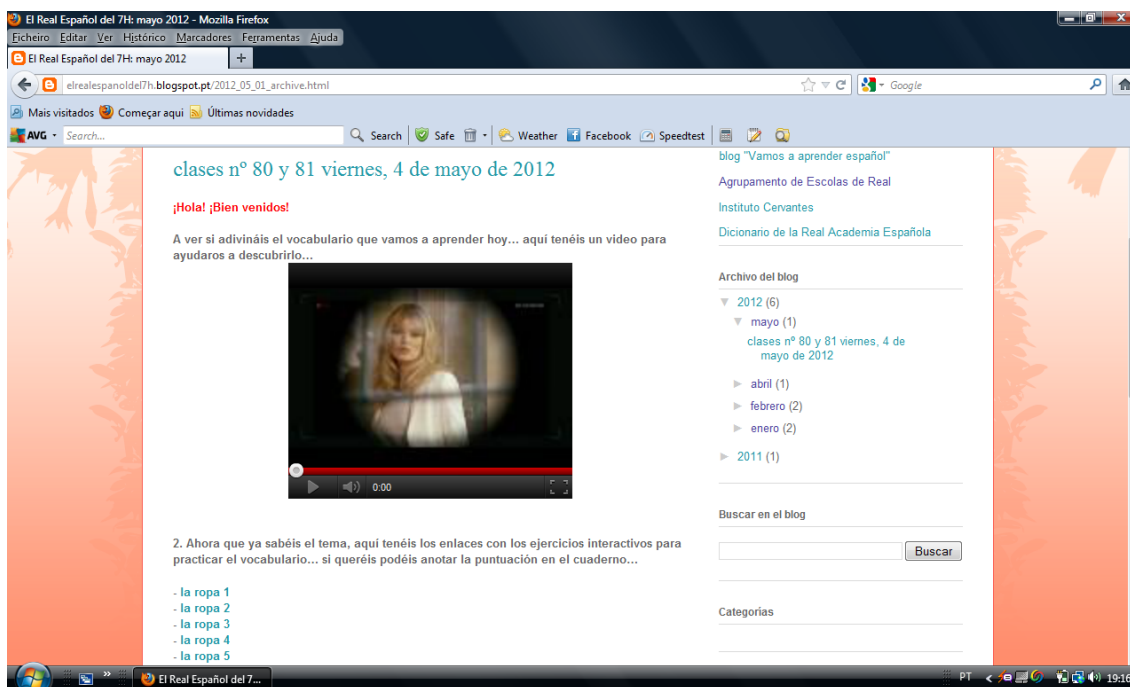


Ilustração 1 - Blogue.

Relativamente à última fase, a de avaliação, esta pretende ser uma síntese avaliativa do projeto, na qual explanarei os resultados obtidos nas fichas de avaliação do projeto preenchidas pelos próprios alunos.

2.1. Descrição da primeira intervenção

A planificação (v. anexo 2) da minha primeira intervenção pedagógica foi inserida na unidade 5 (*Comer*) do manual adotado pela escola e na turma: *En Marcha 1*, da editorial SGEL. Uma vez que o projeto requeria equipamento informático foi necessário, antecipadamente, requisitar uma sala de informática, com computadores, para os alunos trabalharem em pares.

Iniciei a abordagem à unidade através da visualização de uma imagem. Pedi aos alunos para fazerem uma “chuva de ideias” (*brainstorming*) à volta dessa mesma imagem. Esta técnica foi criada e desenvolvida por Alex Osborn, em 1953, e pode-se definir como “una técnica de grupo para generar ideas en un ambiente relajado, que aprovecha la capacidad creativa de los participantes. Consiste en que el grupo genera tantas ideas como sea posible en un periodo muy breve, teniendo en cuenta la propagación de ideas por la influencia que ejercen unas sobre otras” (Centro Virtual Cervantes, s.d.: s.v. “Lluvia de ideas”). Eles aderiram imediatamente e sem dificuldades à atividade, chegando rapidamente ao tema da unidade e ao léxico que seria trabalhado.

De seguida, apresentei à turma o blogue, que eu tinha criado especificamente para o meu projeto e para a turma, a que todos acederam sem qualquer problema.

Nesse blogue estavam os *links* para os exercícios interativos sobre o léxico da unidade, a alimentação. Realizei o primeiro exercício com os alunos e penso poder afirmar que entenderam rapidamente a dinâmica do funcionamento das atividades. Expliquei-lhes que no final da realização de cada exercício, o interface incluía a opção de “comprobar” com o objetivo dos alunos verificarem se tinham realizado corretamente o exercício, de modo a autorregular a sua aprendizagem.

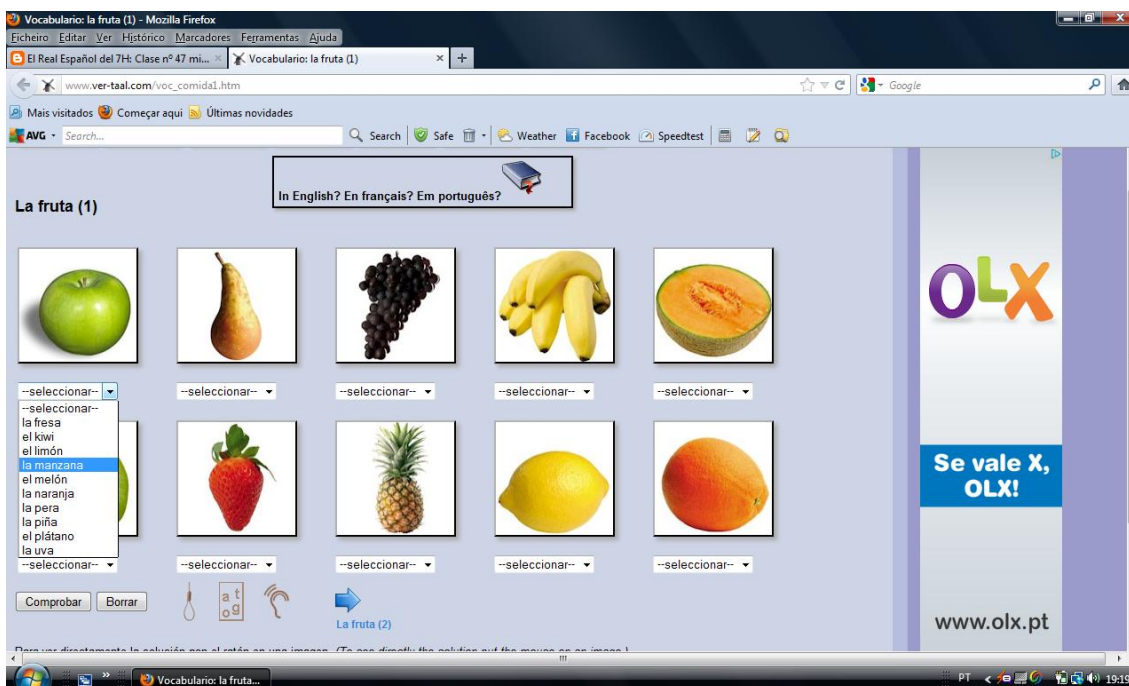


Ilustração 2 - Blogue – link para uma atividade interativa relativa à primeira intervenção.

Tive o cuidado de circular por entre os alunos a fim de lhes prestar algum apoio na resolução da atividade, uma vez que era a primeira experiência deles com o meu projeto, mas as atividades eram tão intuitivas que apenas um ou outro menos experiente com o computador necessitou de ajuda. De seguida, distribuí-lhes uma ficha de compreensão auditiva com a letra de uma canção com espaços em branco para preencherem (*A mí, me gustan las hamburguesas*, Los Pirata). Passei-lhes o vídeo da mesma música para realizarem a atividade. A opção do vídeo e não somente da faixa áudio prendeu-se com o facto do vídeo ser um suporte visual o que poderia auxiliar os alunos à deteção da palavra que deveriam entender e escrever na ficha. Não cumpri a planificação, uma vez que me faltou o tempo para preencherem a ficha de autoavaliação das atividades realizadas em aula e o questionário sobre o impacto desta primeira experiência. Estes foram preenchidos posteriormente na aula seguinte. Como trabalho de casa lúdico e facultativo, deixei no blogue um crucigrama que elaborei no programa *Hot potatoes* e que incidia sobre o léxico aprendido na aula.

2.1.1. Avaliação da primeira intervenção

De acordo com os meus objetivos e estratégias relativamente à execução do meu projeto, como planificado, realizei a primeira ficha formativa (v. anexo 3) a fim de verificar o léxico aprendido pelos alunos, relativamente à unidade da alimentação.

O gráfico 3 apresenta o resultado desta ficha formativa no que diz respeito à aquisição do léxico da unidade, relativamente a um corpus de 19 palavras, a 23 alunos inquiridos.

- 1º exercício: “Encuentra el intruso” - os alunos tiveram que encontrar 4 palavras, num conjunto de 24 palavras.
- 2º exercício: “Haz la correspondência” – os alunos tiveram de legendar 15 imagens mediante o vocabulário fornecido.

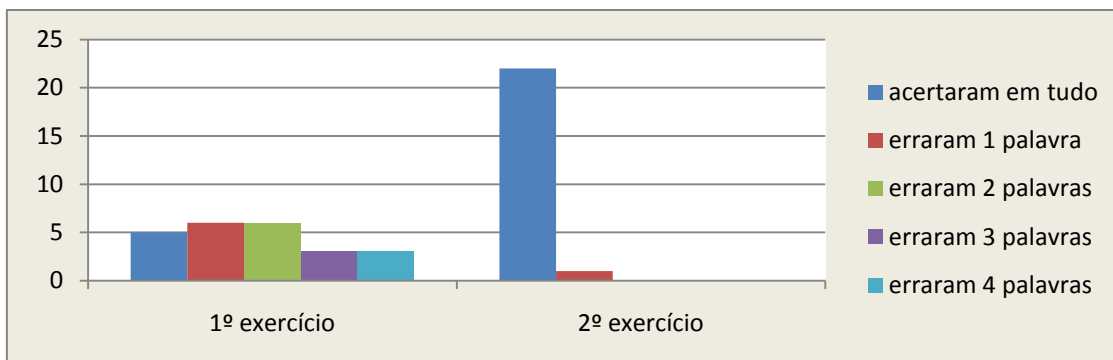


Gráfico 3 - Resultados da ficha formativa após a primeira intervenção.

Como podemos verificar, foi no primeiro exercício que os alunos revelaram mais dificuldade, pois apenas 5 alunos acertaram na totalidade do exercício, 6 alunos erraram uma palavra e outros tantos em duas, 3 alunos apenas acertaram numa palavra e outros tantos erraram todo o exercício. Isto talvez se deva ao facto de este tipo de exercício requerer muita mais atenção e concentração por parte dos alunos para seleccionar informação. Os processos mentais para o efeito são um pouco mais complexos do que apenas fazer correspondência, como no caso do segundo exercício que obteve resultados muito melhores, pois a maior parte dos alunos acertou na totalidade das palavras, isto é, apenas um aluno errou uma palavra.

O final desta primeira intervenção ainda contemplava um questionário (v. anexo 4) que serviu de autorregulação e de avaliação inicial relativamente à opinião dos alunos no que diz respeito ao início do projeto.

O gráfico 4 apresenta os resultados desse mesmo questionário.

- 1. Já conhecias este tipo de atividades de língua espanhola disponíveis na internet?
- 2. Achas estas atividades realizadas em aula mais motivadoras que as do manual ou livro de exercícios?
- 3. Sentiste dificuldades em realizar as atividades?
- 4. Sentes que aprendeste mais vocabulário com estas atividades do que com as do manual?
- 5. Percebeste que este blogue está sempre disponível na internet para consultares e voltares a fazer os mesmos exercícios?

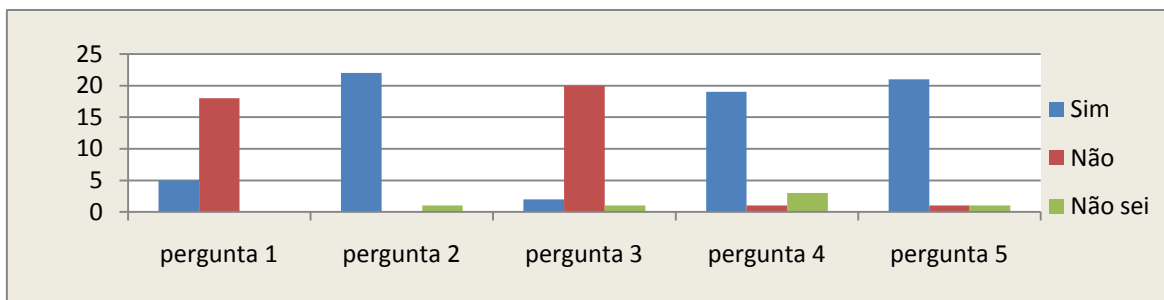


Gráfico 4 - Resultados do questionário de autorregulação de avaliação inicial da primeira intervenção.

Como podemos verificar, à primeira vista, o resultado do primeiro impacto do projeto foi satisfatório. Relativamente a informações para o meu próprio desenvolvimento reflexivo, encontrei algumas respostas negativas, como por exemplo à pergunta 3 (duas respostas), que me surpreenderam uma vez que, na aula, apesar dos meus esforços, não detetei nenhum aluno que sentisse uma “real” dificuldade em solucionar os exercícios. De todos modos, penso que quase todos entenderam que o blogue ficava disponível para consultarem sempre que quisessem, na escola ou noutra lugar onde tivessem internet, que lá poderiam voltar e praticar os mesmos exercícios sempre que achassem pertinente. Um outro aspeto que valorizei foi o facto da maior parte ter respondido que não conhecia a existência deste tipo de atividades, o que significa que lhes foi possibilitado o acesso a uma nova plataforma de aprendizagem, uma nova realidade, o que poderá sempre despertar a curiosidade de pesquisar e procurar mais plataformas do mesmo género. A maior parte (22 alunos) referiu que achava estas atividades mais motivadoras que as do manual e que, por isso, sentiram que aprenderam mais vocabulário utilizando este tipo de plataforma de trabalho (19 alunos).

2.2. Descrição da segunda intervenção

A planificação (v. anexo 5) da segunda intervenção pedagógica esteve inserida na 8ª unidade *De vacaciones*. A unidade já tinha sido iniciada pelo orientador cooperante e, por isso, os alunos já dominavam algum léxico que tinha sido pontualmente utilizado noutra aula da unidade e ao longo do ano. Iniciei a minha prática pedindo aos alunos para relembrarem vocabulário ligado à temática da cidade (lojas e serviços). De seguida, distribuí uma ficha

informativa que alguns alunos, a meu pedido, foram lendo em voz alta, confirmando algum léxico enunciado na atividade anterior e descobrindo outro através das imagens associadas ao léxico que a ficha continha. Este tipo de atividade tem como objetivo ativar a “memória a longo prazo” dos alunos (reavivando o léxico aprendido anteriormente) e, através desta última atividade de “descoberta”, ativar a outra memória, a “memória a curto prazo”.

A "memória a curto prazo" ou "memória de trabalho" [é] onde os estímulos se conservam o tempo suficiente para se processarem as operações principais que conduzem ao reconhecimento das palavras por comparação com a informação armazenada na memória de longa prazo [...]. As palavras são associadas com os conceitos que representam e que se encontram armazenadas na MLP, no "léxico mental". Nesta encontram-se os conhecimentos fonológicos, semânticos e ortográficos de todas as palavras. Este conjunto de procedimentos tem sido denominado como "processo de acesso ao léxico". (Ribeiro, 2005:41)

Neste tipo de atividade, o aluno reconhece a imagem através da sua “memória a longo prazo” e ao associá-la à nova palavra, ativa a “memória a curto prazo” atribuindo-lhe um conceito semântico, fonológico e ortográfico para, em última análise, inseri-la no seu “léxico mental”.

De seguida, acederam ao blogue onde realizaram as atividades interativas aí disponibilizadas, exercitando ambas as memórias relativas ao léxico aprendido no exercício anterior.

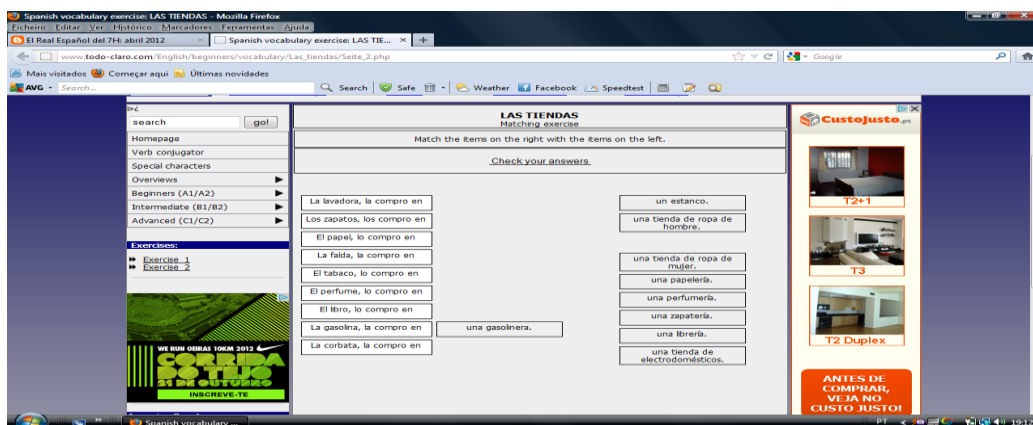


Ilustração 3 - Blogue – link para uma atividade interativa relativa à segunda intervenção.

Tal como na aula anterior, realizei o primeiro exercício com os alunos. No final da atividade, foi-lhes distribuída uma ficha formativa a fim de avaliar os conhecimentos adquiridos

ao longo da realização das referidas atividades. Uma vez que, relativamente à planificação inicialmente prevista, não consegui cumprir o tempo estipulado para cada uma das atividades, não foi possível realizar a última atividade (lúdica) disponibilizada no blogue – a audição da música *En la ciudad* de Amparanoia mas, uma vez que o blogue fica sempre disponível, dei-lhes indicações para lá irem posteriormente.

2.2.1. Avaliação da segunda intervenção

Uma vez mais foi necessário avaliar a minha intervenção. Relativamente ao incumprimento da planificação, penso que deveria ter previsto um pouco mais de tempo para cada atividade de aula uma vez que já tinha tido essa mesma dificuldade aquando da minha primeira intervenção.

Foi igualmente necessário avaliar e verificar se os alunos adquiriram o vocabulário da unidade em estudo, através das atividades interativas desenvolvidas na aula e disponibilizadas no blogue.

O gráfico 5 apresenta os resultados da ficha formativa (v. anexo 6) no que diz respeito à aquisição do léxico da unidade, relativamente a um corpus de 20 palavras, a 24 alunos inquiridos.

- 1º exercício: “sopa de letras” - os alunos tiveram que encontrar 8 palavras
- 2º exercício: “Haz la correspondencia” – os alunos tiveram de legendar as imagens mediante o vocabulário fornecido.

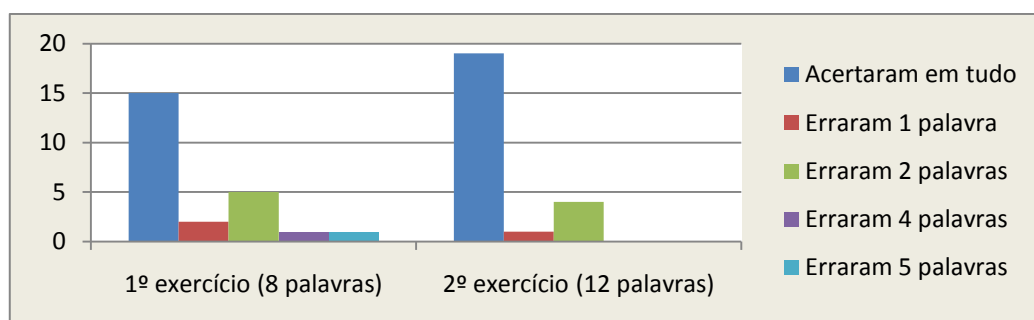


Gráfico 5 - Resultados da ficha formativa após a segunda intervenção

De acordo com os dados recolhidos, verifiquei que metade dos alunos da turma (12 alunos) realizou toda a ficha sem errar uma única palavra e que, mais uma vez, o exercício de correspondência foi o que obteve melhor desempenho, embora os resultados não tenham sido tão bons como os da primeira ficha. Apesar de tudo, considerei os resultados bastante satisfatórios.

2.3. Descrição da terceira intervenção

A planificação (v. anexo 7) da terceira intervenção pedagógica esteve inserida na 9ª unidade (*Compras*) e o léxico que os alunos tiveram que adquirir incidiu sobre roupa, calçado e acessórios. O *input* da aula foi um vídeo publicitário da marca *Mango*. Este mostrava algumas peças de roupa com o nome e preço correspondentes escritos. Os alunos tiveram assim o primeiro contacto com algum vocabulário do tema associado à imagem. O *QECRL* recomenda uma “exposição directa ao uso autêntico da língua em L2, de uma ou mais das seguintes formas: “(...) assistindo a programas de TV, vídeo, etc;” (Conselho da Europa, 2001: 200) e uma publicidade autêntica sobre o tema pareceu-me um bom *input* para abordar a temática em aula.

No final do vídeo, inquiri os alunos sobre o tema e se recordavam algumas palavras visualizadas. Fui registando no quadro o vocabulário que me iam dizendo sem qualquer dificuldade. Posteriormente, e seguindo as minhas indicações, os alunos acederam ao blogue e aos *links* das atividades interativas preparados para o efeito.

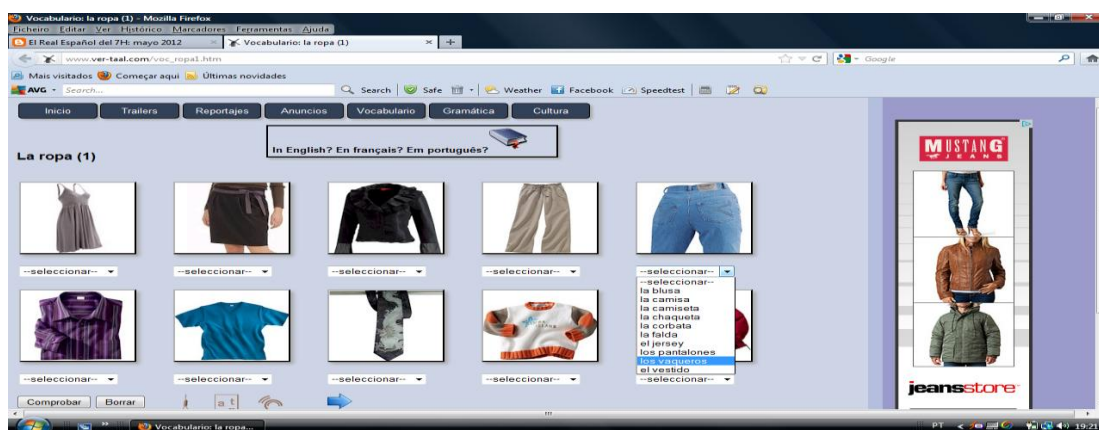


Ilustração 4 - Blogue – link para uma atividade interativa relativa terceira intervenção.

Desta vez já não foi necessário realizar a primeira atividade com os alunos e, conforme fui circulando, fui verificando que iam realizando alguns exercícios mais avançados através de tentativa e erro, desenvolvendo a sua autonomia e aprendizagem. Relativamente a este aspeto, Caamaño & Comesaña (2011) analisaram:

los beneficios que puede suponer la tecnología en el aprendizaje de los estudiantes haciendo especial hincapié no sólo en el potencial de estos soportes para favorecer la autonomía y responsabilidad del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino también en sus posibilidades para el desarrollo de competencias de corte intercultural (Caamaño & Comesaña, 2011: 1).

Os resultados não deixam dúvida relativamente às potencialidades do uso das TIC no desenvolvimento da autonomia do aluno, ao ponto de cada um avançar ao seu ritmo e regulando a sua própria aprendizagem.

De seguida, propus aos alunos a realização de uma atividade mais prática e em grupo. Passei outro vídeo publicitário em que a modelo mudou oito vezes de roupa. O trabalho de grupo consistiu em identificar as peças de roupa, calçado e acessórios que a modelo ia vestindo e trocando das oito vezes. Como o vídeo estava disponível no blogue, os vários grupos de alunos puderam visualizá-lo no computador, as vezes que foram necessárias e, inclusive, parar a imagem para identificar e registar, com calma, no caderno, o léxico necessário à realização da atividade. No final, os alunos fizeram a correção da atividade no quadro. O que me suscitou mais surpresa em relação a esta correção foi a preocupação que alguns alunos tiveram em relação a alguns pormenores (ao nível dos acessórios) que mal eram perceptíveis no vídeo e que conseguiram identificar.

2.3.1. Avaliação da terceira intervenção

Tal como nas intervenções anteriores, tornou-se necessário avaliar e, por isso, os alunos realizaram uma ficha formativa com o objetivo de averiguar o léxico adquirido através das atividades disponibilizadas no blogue.

O gráfico 6 apresenta os resultados da ficha formativa (v. anexo 8) no que diz respeito à aquisição do léxico da unidade, relativamente a um corpus de 24 palavras, a 24 alunos inquiridos.

- 1º exercício: “inserir en el grupo ” - os alunos tiveram que selecionar léxico relativo ao calçado e a complementos e inseri-lo nas situações de uso apresentadas.
- 2º exercício: “sopa de letras” – os alunos tiveram que encontrar 8 palavras.

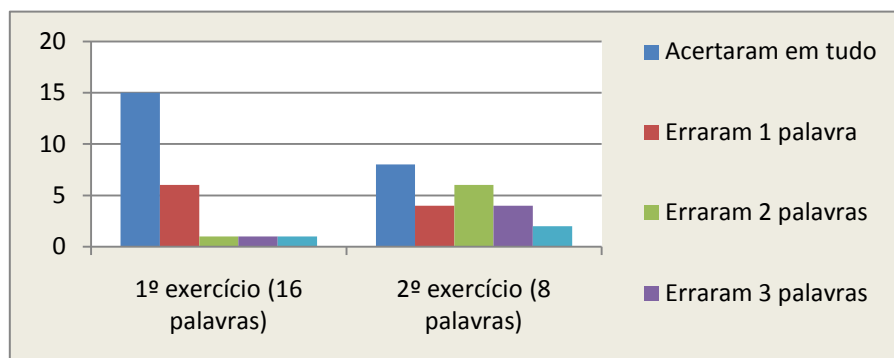


Gráfico 6 - Resultados da ficha formativa após a terceira intervenção.

Como podemos observar ao analisar o gráfico, os alunos realizaram com muito mais sucesso o primeiro exercício que consistia em escolher a roupa/ acessórios numa determinada situação de vida real. Os alunos demonstraram mais dificuldade na realização da sopa de letras, provavelmente devido ao facto de esta incidir exclusivamente em acessórios e não em roupa e calçado, este talvez fosse o léxico no qual eles se concentraram mais.

Gostaria de acrescentar, a título de reflexão pessoal, que a atividade desta aula teve um grau de dificuldade e de complexidade muito maior que nas anteriores, o que obrigatoriamente requeria um maior poder de concentração por parte dos alunos. Notei, em alguns, alguma dificuldade neste parâmetro, mas outros alunos houve que corresponderam muito bem.

2.4. Resultados da ficha formativa de léxico com exercícios tradicionais

No final das minhas intervenções senti que faltava algo ao meu projeto, algo que não estava previamente delineado: um termo de comparação, ainda que a título ilustrativo e implícito, uma vez que o objetivo do meu projeto não consistia na comparação entre a aquisição

do léxico de maneira tradicional vs através das TIC. Por isso, e após falar com o meu orientador cooperante, decidi elaborar uma ficha formativa similar às que tinha desenhado para o meu projeto e, com o mesmo grupo-turma, testar a sua aquisição do léxico alcançada através do método tradicional, isto é, utilizando a sequência do manual e o livro de exercícios durante a aula. Deste modo, numa das últimas aulas do orientador cooperante e após um último teste de avaliação sumativa, passei uma ficha formativa referente ao vocabulário aprendido na 10ª unidade (*Salud y enfermedad*). O teor desta ficha formativa incidiu sobre o léxico do corpo humano que os alunos terão aprendido da dita maneira tradicional, através dos exercícios do manual, com o seu professor (meu orientador cooperante). Como referi anteriormente, o objetivo desta ficha foi a recolha de dados que poderiam, de alguma forma, ajudar nas futuras conclusões do meu projeto como termo de comparação.

O gráfico 7 apresenta os resultados da ficha formativa (v. anexo 9) no que diz respeito à aquisição do léxico da unidade, relativamente a um corpus de 19 palavras, a 24 alunos inquiridos.

- 1º exercício: “crucigrama ” - os alunos tiveram que descobrir as palavras com a ajuda de uma figura que tinha várias partes do corpo numeradas.
- 2º exercício: “associação de acessórios à parte do corpo ” – os alunos tinham parte do vocabulário da unidade anterior ilustrado com uma imagem (para recordar) e tinham que escrever em que parte do corpo se usavam.

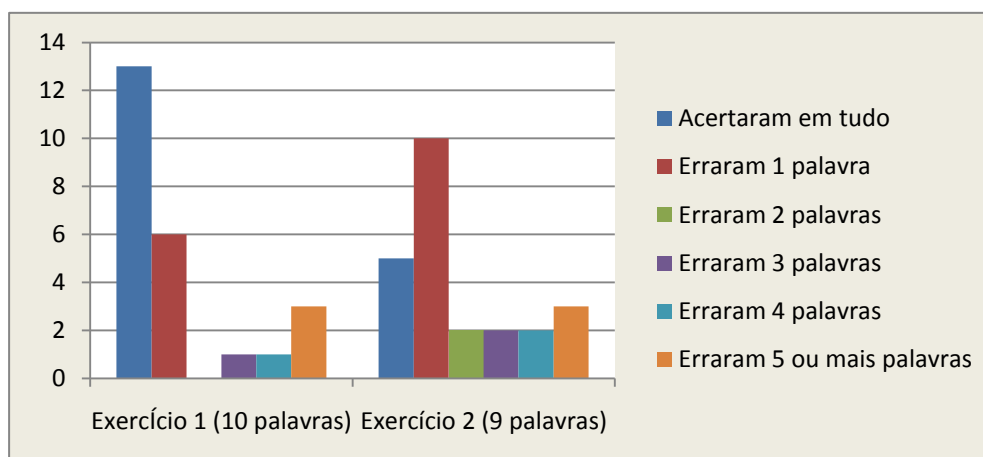


Gráfico 7 - Resultados da ficha formativa de léxico com exercícios tradicionais.

Como podemos verificar através dos resultados do gráfico, no primeiro exercício, mais de metade da turma obteve resultados muito bons, no entanto, também apareceram resultados

menos satisfatórios. Este aspeto foi mais flagrante no segundo exercício. Embora mais de metade da turma tenha tido bons resultados, alguns alunos obtiveram resultados menos bons, houve inclusive um aluno que errou todo o exercício.

2.5. Avaliação final dos alunos

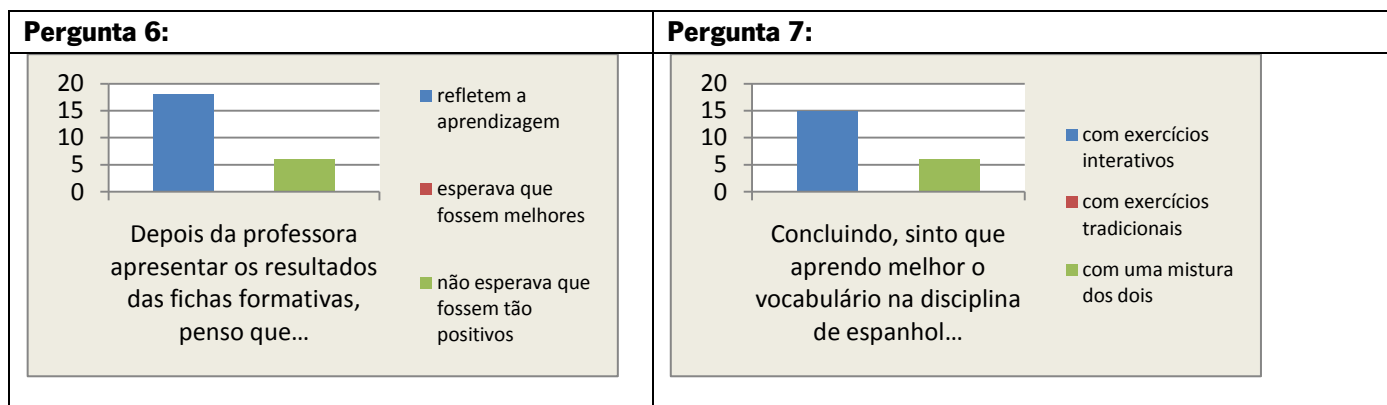
Após a implementação do meu projeto, da recolha de dados através das fichas formativas e da observação direta em sala de aula, tornou-se necessário averiguar o impacto do meu projeto sob a perspetiva dos alunos e como é que ele tinha contribuído para a autonomia da aprendizagem da turma. Para tal, elaborei um questionário de autorregulação para a autonomia. No entanto, para obter uma opinião maturada, consciente e refletida, antes da recolha dessa informação, decidi apresentar à turma um *power-point* com o resultado das fichas formativas realizadas após cada intervenção referente ao meu projeto. Recolhi as suas opiniões através do questionário referido anteriormente, mas a breve interação verbal que tive com o grupo turma aquando da apresentação dos resultados não deixou margem para dúvidas: ficaram muito satisfeitos com os resultados globais obtidos.

Relativamente ao questionário (v. anexo 10), o quadro 1 apresenta a síntese dos dados recolhidos.

As perguntas foram:

1. A nível geral, as aulas foram...
2. Durante as aulas, ao fazer os exercícios interativos...
3. Durante as aulas prefiro...
4. Pelo blogue estar sempre disponível, fora da aula...
5. Em relação ao formato disponível – o Blogue...
6. Depois da professora apresentar os resultados das fichas formativas, penso que...
7. Concluindo, sinto que aprendo melhor o vocabulário na disciplina de espanhol...

| | |
|---|--|
| <p>Pergunta 1:</p> <p>A nível geral, as aulas foram...</p> <ul style="list-style-type: none"> atrativas e motivadoras aborrecidas indiferentes | <p>Pergunta 2:</p> <p>Durante as aulas, ao fazer exercícios interativos...</p> <ul style="list-style-type: none"> Senti-me confortável. além dos exercícios indicados, avacei para níveis mais avançados. não estava muito à vontade tinha medo de executá-los e falhar <p>Nota: um aluno assinalou as duas opções</p> |
| <p>Pergunta 3:</p> <p>Durante as aulas, prefiro...</p> <ul style="list-style-type: none"> trabalhar em pares como o fizemos trabalhar individualmente | <p>Pergunta 4:</p> <p>Pelo blogue estar sempre disponível, fora da aula...</p> <ul style="list-style-type: none"> aproveitei e fui lá muitas vezes para rever a aula e praticar exercícios fui lá apenas para estudar para os testes fui lá pontualmente uma ou duas vezes nunca fui lá |
| <p>Pergunta 5:</p> <p>Em relação ao formato digital escolhido...</p> <ul style="list-style-type: none"> gostei, porque está sempre disponível na internet gostei, porque também pude trabalhar e praticar em casa gostei tanto que falei dele a outros colegas que também têm espanhol não gostei, achei as atividades sem interesse não gostei do blogue nem do interface penso que não ajudou em nada <p>Nota: o aluno pôde escolher várias opções.</p> | |



Quadro 3 - Síntese dos dados recolhidos no questionário de autorregulação e avaliação final.

Como podemos observar, todos os alunos foram unânimes ao terem considerado as aulas atrativas e motivadoras. Na segunda pergunta, a maioria dos alunos afirmou sentir-se “confortável” com os exercícios interativos e ter progredido para níveis mais avançados. Desta última opção podemos concluir que, ao nível da autonomia e de autorregulação, os resultados foram muito positivos.

Em relação à pergunta três, apesar da maior parte dos alunos ter referido que tinha gostado de trabalhar em pares, em frente ao computador, num espírito de entreatajuda, ainda houve quatro que opinaram preferir trabalhar individualmente.

No que concerne à ferramenta digital escolhida e à sua funcionalidade para o projeto (pergunta quatro), numa perspetiva de professor reflexivo, os resultados não foram bem o que tinha esperado: dois alunos afirmaram nunca terem acedido ao blogue fora da sala de aula, dois afirmaram terem ido lá pontualmente, 8 assinalaram como tendo ido lá apenas para estudar para os testes e 10 afirmaram terem lá ido várias vezes. Apesar de 18 alunos terem utilizado o blogue para estudar e exercitar os seus conhecimentos (nem que fosse só para os testes), o facto de dois alunos nunca terem lá ido, indicou-me que talvez tenha falhado em algo no meu desempenho. No questionário inicial todos afirmaram terem acesso a internet, uns responderam em casa, outros na escola e outros ainda nos dois lugares em simultâneo. Como os questionários eram anónimos, é impossível averiguar se estes dois alunos apenas tinham acesso à internet na escola. Talvez me tivesse faltado um discurso mais motivador sobre as vantagens do blogue estar sempre disponível.

Em relação à pergunta cinco, todas as opções assinaladas foram bastante positivas e em relação à mais assinalada (“gostei, porque está sempre disponível na internet”), penso que a escolha do blogue foi bastante acertada.

Relativamente à pergunta seis, verificou-se que o aproveitamento alcançado nas fichas formativas correspondeu ao desempenho por eles esperado, surpreendendo alguns pela positiva, visto terem obtido melhores resultados do que esperado.

Quanto à pergunta sete, e em jeito de conclusão, 15 alunos confessaram aprender melhor o vocabulário com as TIC e 9 alunos opinaram que o melhor seria uma combinação entre as TIC e o método tradicional.

CONCLUSÕES

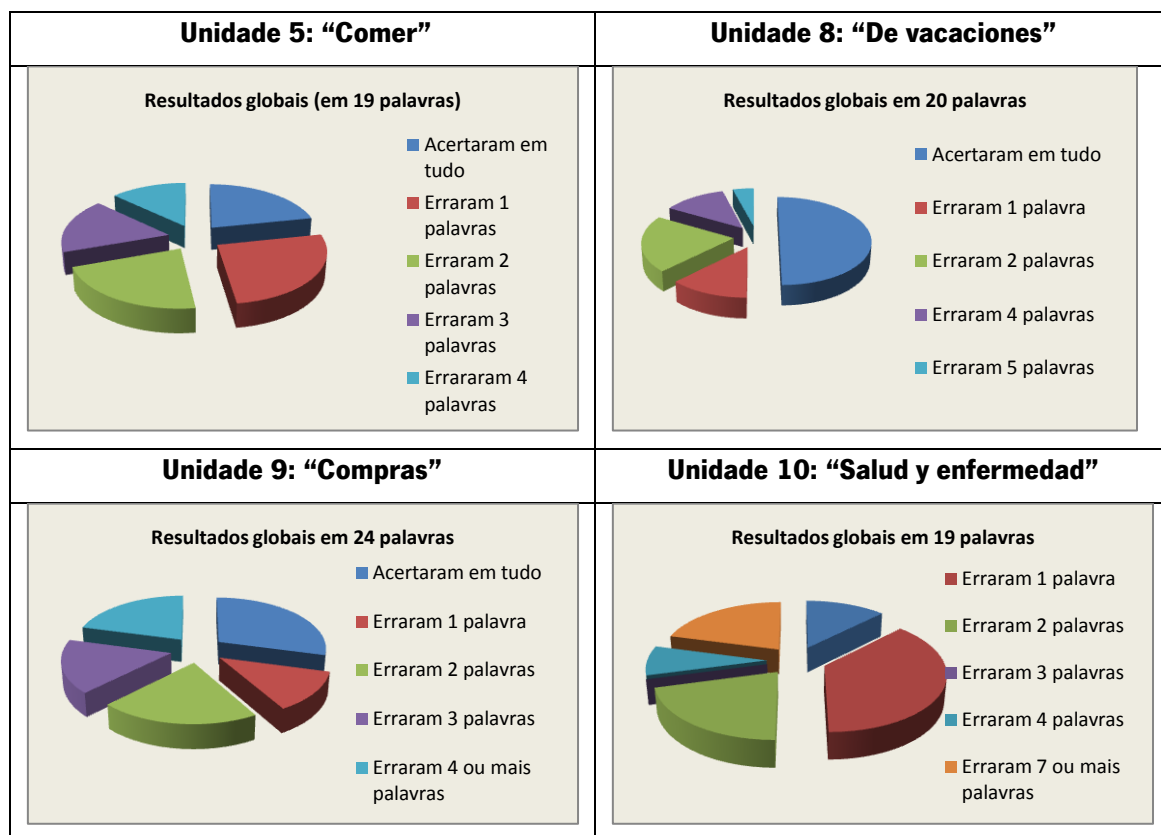
Concluídas todas as intervenções práticas do projeto e tendo todos os dados relativos ao mesmo, torna-se necessário vislumbrar todo o trajeto percorrido e aferir os resultados finais.

Tendo como ponto de partida os objetivos do meu projeto de intervenção, tentei levar a bom porto o meu projeto de intervenção. Comecei por diagnosticar os hábitos dos alunos relativamente ao uso das TIC através do inquérito inicial uma vez que considerei esta informação crucial para a minha intervenção já que necessitava saber se os alunos “dominavam” minimamente as TIC para pôr em prática o meu projeto. O fato deste inquérito ter sido elaborado pelo grupo de estágio, na minha opinião, foi muito importante pois considero que o trabalho em grupo é sempre muito frutífero, uma vez que a troca de opiniões, de experiências e a partilha de vários pontos de vista culmina sempre num trabalho muito mais enriquecedor.

No mesmo inquérito, e através da observação do desempenho dos alunos na situação ensino e aprendizagem, tentei igualmente aferir a motivação dos alunos relativamente ao uso das TIC no processo de ensino e aprendizagem da língua espanhola. Esta motivação foi posteriormente confirmada através dos resultados das fichas formativas e através da avaliação das intervenções a seguir às mesmas, por parte dos alunos. Penso poder concluir que todos os alunos se sentiram muito motivados pelo uso das novas tecnologias.

Relativamente ao desenvolvimento das propostas de intervenção que promovam a aprendizagem do léxico espanhol mediante atividades interativas variadas e atrativas, em contexto de sala de aula, e com a ajuda e orientação do meu orientador cooperante e do meu supervisor, tentei ao longo de toda a minha intervenção documentar-me, selecionar atividades interativas relacionadas com o léxico em estudo e integrá-las o melhor possível na sala de aula tendo presente o *enfoque comunicativo*, uma vez que era o cerne do meu projeto. Analisando os dados dos resultados globais das fichas formativas relativas às três intervenções podemos constatar que os melhores resultados foram os da segunda intervenção, no entanto, penso que são globalmente satisfatórios. Comparando agora os mesmos resultados com os da 10ª unidade, relativa ao método/ exercícios tradicionais, posso concluir que há igualmente bons resultados, mas também há resultados piores no que respeita aos alunos com um desempenho mais fraco. No entanto, ficarei sempre com a sensação que se tivesse tido mais aulas para estudar a eficácia da aquisição do léxico com o recurso às atividades interativas comparando

com o recurso aos exercícios vulgo tradicionais, os resultados teriam sido mais representativos, conclusivos e talvez mais fiáveis, uma vez que a amostra de dados teria sido maior.



Quadro 4 - Síntese dos dados recolhidos nas fichas formativas das várias intervenções.

O que posso concluir da análise destes resultados, juntamente com os do quadro 1 apresentados anteriormente, é que todos os alunos acharam as aulas atrativas e motivadoras. Talvez essa motivação tenha servido de estímulo aos alunos com mais fraco desempenho, para desenvolverem a sua autonomia e regularem a sua aprendizagem, ao ponto de terem tido melhor aproveitamento nas fichas formativas relativas às intervenções do projeto do que na última, relativa ao método tradicional. Baseada nesta conclusão e nestes resultados, considero poder dizer que consegui de algum modo desenvolver a autonomia no ato de aprendizagem e uma posterior autorregulação, com enfoque na identificação e resolução de dificuldades, tendo como objetivo o desenvolvimento da competência comunicativa da língua espanhola. Mediante estas conclusões e como hipótese de trabalho a confirmar no futuro, talvez o uso das TIC seja mais eficaz no caso dos alunos com o desempenho menos bom, uma vez que é uma ferramenta bastante motivadora, aliciante e que promove a autorregulação e autonomia na aprendizagem. Relativamente à avaliação do impacto das estratégias propostas no desenvolvimento da

competência lexical dos alunos penso que, observando os resultados das fichas formativas, não há dúvida que os resultados foram bastante satisfatórios, mas tenho consciência que o projeto, num plano ideal e exequível, necessitaria de mais aulas e de mais tempo de implementação. Seriam necessárias mais aulas com atividades interativas e talvez o mesmo número de aulas com exercícios tradicionais, a fim de obter mais dados, no entanto tal não foi viável, mas esta ideia poderá servir de base a um futuro projeto.

No entanto a aprendizagem e a evolução do professor como profissional não se resume à análise de dados. Como profissional, com este projeto, aprendi a rentabilizar o uso das TIC dentro de sala de aula, podendo estender o seu uso a outras competências além da léxica. Isto pode parecer demasiado óbvio mas, no meu caso, tive uma formação profissional inicial há quinze anos atrás, em que a habilidade de utilização do recurso TIC não faziam parte do dia a dia da maior parte dos professores, muito menos dos alunos. Além disso, as escolas não estavam preparadas para tal e, por isso, a sua utilização em aula era, no mínimo, uma realidade assaz longínqua. Gostaria de vincar que o uso das TIC não se resume a navegar na internet. Este recurso permite pesquisar, encontrar ferramentas, plataformas de ensino-aprendizagem adequadas ao tema, ao enfoque metodológico adotado, ao nível dos alunos e utilizá-las de maneira pertinente e com objetivos de aprendizagem bem traçados.

Senti algumas dificuldades no que respeita à seleção de atividades interativas mais diversificadas, uma vez que todas as que pesquisava para os diferentes temas das várias intervenções me pareciam muito similares, ao nível da estrutura. Gostaria de ter encontrado mais atividades diversificadas. Suponho que para um nível A1 de aprendizagem, de iniciação, este aspeto não terá uma relevância determinante, mas se o nível fosse outro, penso que teria que ter formação específica para elaborar atividades interativas diversificadas e não somente utilizar as que se encontram disponíveis na internet.

Durante a implementação deste projeto fiquei a conhecer a real importância da aquisição do léxico no que respeita à aprendizagem de uma língua estrangeira, pesquisei e fiquei a conhecer plataformas educativas relativas ao ensino da língua espanhola, aprendi a rentabilizá-las de modo a poder utilizá-las em contexto sala de aula, aprendi como criar o meu primeiro blogue, uma das ferramentas digitais que mais me empolgou e que me convenceu no que concerne à sua utilização no futuro profissional. Aprendi que, além de poder ser utilizado como e-caderno dentro da sala de aula, é uma ferramenta valiosa no que diz respeito a apoio extra escola e como *feed-back* do professor a fim de, ele também, regular a sua prática profissional.

No que concerne à calendarização das intervenções pedagógicas, estas sofreram uma alteração em relação ao que estava definido no projeto inicial. Este facto prendeu-se com a necessidade de centrar as intervenções em aulas diretamente relacionadas com o projeto, uma vez que as intervenções inicialmente calendarizadas pressupunham uma intervenção de carácter mais global, trabalhando todas as competências/ habilidades dos alunos.

Relativamente à turma tenho de confessar que a empatia foi imediata. Os 24 alunos sempre colaboraram de maneira muito entusiasta e espontânea e penso que isso também contribuiu, em muito, para conseguir desenvolver o meu projeto. Acredito que a minha experiência profissional também tenha ajudado, mas também tive momentos em que os alunos estiveram mais conversadores e que foi mais difícil captar a sua atenção, sobretudo nas aulas lecionadas que não tiveram relação direta com o projeto (como as que englobavam conteúdos gramaticais), porém estes momentos também foram muito importantes na medida em que aprendi a gerir melhor o comportamento da turma.

Outro aspeto que requereu mais reflexão e concentração da minha parte foi o fato da turma integrar um aluno de NEE. Confesso que, tendo já alguma experiência, é sempre um fator de preocupação, na medida em que tenho sempre receio de não prestar o apoio suficiente a estes alunos e de não me aperceber das suas dificuldades em tempo real.

Apesar das dificuldades e das limitações sentidas, relativamente à minha aprendizagem profissional, penso que aprendi muitíssimo com a implementação deste projeto. Muito mais poderia ter sido feito e experienciado, mas face às condições disponibilizadas, penso que o resultado foi positivo e os objetivos alcançados. Creio, no entanto, que a fase de implementação dos projetos necessitaria de um maior número de aulas, a fim de obter mais dados e resultados mais representativos.

O final do estágio profissional representou o final de uma etapa de aprendizagem determinante no que concerne a minha formação profissional. A implementação deste projeto representou o contacto e a aquisição de novos saberes, que na minha perspetiva pessoal e profissional, foram indispensáveis para o projeto em si e para o meu desempenho profissional futuro.

Procurei sempre refletir, investigar e pôr em prática todos os conceitos adquiridos na componente teórica da disciplina de metodologia que integra este mestrado. No entanto, pôr em prática conceitos teóricos nunca é fácil. As dificuldades surgiram e as limitações existiram. Sem estas dificuldades e limitações talvez os resultados fossem outros. Relativamente a estes

aspectos, embora já os tenha referido anteriormente, apenas acrescento que lamento a difícil articulação entre os módulos da disciplina de estágio e a prática profissional. Na minha opinião, estes módulos deveriam existir no primeiro ano do mestrado a fim de iniciarmos o projeto, no segundo ano, com todos os conhecimentos necessários adquiridos, procurando ajuda em situações pontuais junto do nosso supervisor ou orientador cooperante.

Uma vez que o estágio não é a minha primeira experiência profissional, tentei aproveitar as críticas construtivas que me fizeram para, de algum modo, contrariar algumas dificuldades e erros de desempenho fossilizados, de maneira a evoluir e progredir no que respeita ao desempenho da minha profissão. Está na natureza do professor a busca de novas estratégias, a reciclagem de conhecimentos e a atualização de novas metodologias.

Concluindo, penso ter desenvolvido competências-chave que terão como objetivo ser um profissional atento, reflexivo, autocrítico e autorregulador do seu desempenho profissional dentro de uma sala de aula e em todo o processo de ensino e aprendizagem.

BIBLIOGRAFIA

Abadia, P. M. (2000). *Métodos y enfoques en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Madrid, Ed. Edelsa.

Baralo, M. (2007). Adquisición de palabras: redes semánticas y léxicas. *Actas del Programa de formación para profesorado de español como lengua extranjera 2006-2007*, Instituto Cervantes, Munich, (consultado día 22/ 11/ 2011), disponible em: http://www.cervantes-muenchen.de/es/05_lehrerfortb/Actas06-07/3MBaralo.pdf

Barrett, H. (2006). *Using Electronic Portfolios for Classroom Assessment* [Electronic Version]. Connected Newsletter, 13, 4-6. (consultado día 16/ 06/2012), disponible em: <https://electronicportfolios.com/portfolios/ConnectedNewsletter-final.pdf>

Camaño, D. & Comesaña, J. (2011). El potencial pedagógico de la tecnología: desarrollar competencias y favorecer la autonomía y la responsabilidad en el alumnado. *XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación 2011*. Universitat de Barcelona. (consultado día 16/ 11/ 2011) disponible em: <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/TIC/112.pdf>

Catro Viúdez, F.; Díaz Ballesteros, P.; Rodero Díez, I.; Sardinero Franco, C. (2011). *Español en Marcha 1*. Madrid, SGEL.

Centro Virtual Cervantes (2012). *Diccionario de Términos Clave de ELE*, (consultado día 16/ 11/ 2011) disponible em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm

Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: ASA Editores II, S.A.

Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: grupo Anaya, S. A., (consultado día 20/10/ 11) disponible em: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

Carvalho, A. A., Moura, A., Pereira, L. & Cruz, S. (2006). Blogue: uma ferramenta com potencialidades pedagógicas em diferentes níveis de ensino. *VII Colóquio sobre Questões Curriculares, III Colóquio Luso-Brasileiro*. Braga: CIED, Universidade do Minho. (consultado día 21/11/ 2011) disponible em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/5915/1/3018.pdf>,

Carvalho, A. A. A. (2007). Rentabilizar a internet no ensino básico e secundário: dos recursos e ferramentas online aos LMS. *Sísfo: revista de ciências de educação*. (pp. 1649-4990). 3. 2007, 25-40. (consultado día 21/11/ 2011) disponible em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7142>

García, M. L. M, (2005). La enseñanza del léxico del español como lengua extranjera. Resultados de una encuesta sobre la metodología aplicada en el aula. *Revista de Didáctica MarcoELE* N°1,

(consultado dia 21/ 11/ 2011) disponível em: www.marcoele.com,
http://www.marcoele.com/num/1/0218f59790102bf17/lexico_lourdes_de_miguel.pdf

Higueras, M. (2004). Internet en la Enseñanza de Español. VVAA. *Vademécum para la formación de profesores*. (pp.1061 – 1085). Madrid: SGEL

Jiménez Raya, M. J., Lamb, T. & Vieira, F. (2007). *Pedagogia Para a Autonomia na Educação em Línguas na Europa: Para um Quadro de Referência do Desenvolvimento do Aluno e do Professor*. Dublin: Authentik.

Lázaro, O. (2004). Aprender Español a Través de Internet: un Entorno de Enseñanza y aprendizaje. VVAA. *Vademécum para la formación*. (pp. 1087 – 1106). Madrid: SGEL

Ministério da Educação (1997). *Programa de Espanhol e Organização Curricular, Ensino Básico, 3º Ciclo*. Lisboa, Imprensa Nacional Casa da Moeda, EP. (consultado dia 20/10/11) disponível em: http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/wp-content/uploads/2010/09/programa_Espanhol_3Ciclo.pdf

Ministério Da Educação (2001). *Curriculo Nacional do Ensino Básico –competências essenciais*. Lisboa: Antunes & Amilcard, Lda.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, Secretaría General Técnica del MECD y Grupo Anaya, traducido y adaptado por el Instituto Cervantes.

Ministério da Educação (2010). *Metas de aprendizagem 3ºciclo Espanhol LEII*. (consultado dia 20/10/11) disponível em: <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/ensino-basico>

Melguizo, E. M., (2007). La enseñanza del léxico en el aula de E/LE - Una tipología de actividades. *Actas del Segundo Congreso Virtual E/LE*. (consultado dia 21/11/ 2011) disponível em: http://civele.org/biblioteca/index.php?option=com_content&view=article&id=109:e-melguizo-m-lexico&catid=16:06ele&directory=2

Proposta de Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho sobre as *competências chave para a aprendizagem ao longo da vida* /* COM/2005/0548 final - COD 2005/0221, (consultado dia 15/05/ 2012)

disponível em:

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2005:0548:FIN:PT:PDF>

Ribeiro, M. (2005). *Ler bem para aprender melhor: um estudo exploratório de intervenção no âmbito da descodificação leitora*. Dissertação de mestrado de psicologia. Braga: Universidade do Minho (consultado dia 22/ 11/ 2011), disponível em:

<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/2999/1/TESE.pdf>

Villafruela, S.H., (s. d.). *Impacto de las TIC en el aprendizaje significativo*, (consultado dia 21/11/ 2011) disponível em: <http://www.monografias.com/trabajos31/tic-aprendizaje-significativo/tic-aprendizaje-significativo.shtml>

Vieira, F. (org.) (1999). *Cadernos 1. GT-PA* (Grupo de Trabalho-Pedagogia para a Autonomia. Braga: Universidade do Minho (edição policopiada)

Vieira, F. (org.) (2008). *Cadernos 5. GT-PA* (Grupo de Trabalho-Pedagogia para a Autonomia. Braga: Universidade do Minho (edição policopiada).

Vieira F. & Moreira, M. A. (1993). *Para além dos testes – a avaliação processual na aula de Inglês*. Braga: Universidade do Minho.

Vieira, F. (1998). *Autonomia na Aprendizagem da Língua Estrangeira – Uma intervenção pedagógica em contexto escolar*. Braga: Universidade do Minho

VV.AA. (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes: Niveles de Referencia para el Español*. 3 Tomos, Madrid-Biblioteca Nueva

ANEXOS

Anexo 1: Inquérito inicial

| INQUÉRITO AO ALUNO – 7º e 8º Anos | | | |
|---|---|--|--------------------------------------|
| Este inquérito é anónimo e confidencial. Lê atentamente as questões antes de seleccionares a opção que consideras adequada. | | | |
| AS TECNOLOGIAS: | | | |
| 1. UTILIZAS A INTERNET? | | | |
| Em casa <input type="checkbox"/> | Na escola <input type="checkbox"/> | Em casa e na escola <input type="checkbox"/> | Não utilizo <input type="checkbox"/> |
| 2. PARA QUE UTILIZAS A INTERNET? Escolhe 2 opções. | | | |
| Para pesquisa <input type="checkbox"/> | Para pesquisar em chats (tipo MSN) <input type="checkbox"/> | Para ler <input type="checkbox"/> | Para jogar <input type="checkbox"/> |
| 3. ALÉM DO COMPUTADOR, QUE OUTRAS TECNOLOGIAS UTILIZAS? | | | |
| Para quê? _____ | Telemóvel <input type="checkbox"/> | Iphone <input type="checkbox"/> | Ipad <input type="checkbox"/> |
| 4. CONHECES ALGUMAS DESTAS PLATAFORMAS DE ENSINO DE ESPANHOL À DISTÂNCIA NA INTERNET? | | | |
| AVE (Aula Virtual de Espanhol do Instituto Cervantes) <input type="checkbox"/> | Wikilearning <input type="checkbox"/> | | |
| Hola, ¿qué tal? (curso de espanhol online da TVE Internacional) <input type="checkbox"/> | AulaDiez <input type="checkbox"/> | | |
| 5. JÁ UTILIZASTE? | | | |
| Podcast <input type="checkbox"/> | Audacity <input type="checkbox"/> | | |
| 6. GOSTARIAS DE UTILIZAR ESTAS TECNOLOGIAS NA AULA DE ESPANHOL? | | | |
| Sim <input type="checkbox"/> | Não <input type="checkbox"/> | | |
| NA DISCIPLINA DE ESPANHOL | | | |
| 1. Por que escolheste a disciplina de espanhol? | | | |
| <input type="checkbox"/> É parecida com a Língua Portuguesa. | | | |
| <input type="checkbox"/> Está na moda. | | | |
| <input type="checkbox"/> Parece mais fácil do que Francês. | | | |
| <input type="checkbox"/> Tem saída Profissional. | | | |
| <input type="checkbox"/> Tenho familiares que vivem/ trabalham em Espanha. | | | |
| 2. Achas que o espanhol te vai ser útil no teu percurso escolar? | | | |
| Sim <input type="checkbox"/> | Não <input type="checkbox"/> | | |
| 3. Achas que o espanhol te vai ser útil no teu futuro? | | | |
| Sim <input type="checkbox"/> | Não <input type="checkbox"/> | | |

| | |
|--|---|
| 4. Tipo de actividades que preferes veres dinamizada nas aulas: | |
| <input type="checkbox"/> Trabalho de grupo | <input type="checkbox"/> Aulas expositivas |
| <input type="checkbox"/> Trabalho de pares | <input type="checkbox"/> Aulas com interacção professor – aluno e aluno – aluno |
| <input type="checkbox"/> Aulas com material áudio/ vídeo/ internet | <input type="checkbox"/> Fichas de trabalho |
| | <input type="checkbox"/> Pesquisa |
| | <input type="checkbox"/> Outras: _____ |
| 5. Quais os domínios que consideras ter mais dificuldade? | |
| <input type="checkbox"/> Expressão oral (falar). | |
| <input type="checkbox"/> Expressão escrita. | |
| <input type="checkbox"/> Compreensão oral (compreender o que ouves). | |
| <input type="checkbox"/> Leitura. | |
| <input type="checkbox"/> Gramática (Funcionamento da língua). | |
| 6. Dos seguintes factores, assinala com um x os que poderão dificultar a aprendizagem da língua espanhola. | |
| <input type="checkbox"/> falhas na compreensão da linguagem dos professores | <input type="checkbox"/> falta de hábitos de estudo |
| <input type="checkbox"/> falta de oportunidade para esclarecimento de dúvidas | <input type="checkbox"/> conteúdos difíceis |
| <input type="checkbox"/> rapidez no tratamento dos assuntos | <input type="checkbox"/> disciplina na sala de aula |
| <input type="checkbox"/> existência de outro tipo de solicitações | <input type="checkbox"/> falta de atenção/ concentração |
| <input type="checkbox"/> esquecimento rápido do que foi trabalhado | <input type="checkbox"/> desinteresse pela disciplina |
| <input type="checkbox"/> antipatia do professor | <input type="checkbox"/> antipatia pelo professor |
| <input type="checkbox"/> outra – qual? _____ | <input type="checkbox"/> mudança de professores |
| 7. Como avalias a tua participação nas aulas de espanhol actualmente? | |
| Muito boa <input type="checkbox"/> Boa <input type="checkbox"/> Razoável <input type="checkbox"/> Fraca <input type="checkbox"/> | |
| 8. Em geral, requeres o auxílio do(a) professor(a) para realizar as tuas actividades na sala de aula? | |
| Com frequência <input type="checkbox"/> Às vezes <input type="checkbox"/> Raramente <input type="checkbox"/> | |
| 9. Com que frequência costumavas estudar e/ ou realizar actividades de espanhol em casa? | |
| Sempre <input type="checkbox"/> Às vezes <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> | |
| 10. Tens oportunidade de realizar trabalhos de grupo fora das aulas? | |
| Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> | |
| 11. Utilizas a língua espanhola fora da sala de aula? | |
| Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Se sim, em que situação? _____ | |
| 12. Tens o hábito de reflectir sobre a tua aprendizagem? | |
| Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> | |
| 13. Tens contacto com a cultura espanhola? | |
| Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Se sim, como? _____ | |
| 14. Consideras útil comparar os nossos hábitos sociais e culturais com os das comunidades em que o espanhol é falado? | |
| Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei <input type="checkbox"/> | |

| | | | | |
|---|--|---------------------------------------|---|--|
| 15. Quais dos seguintes aspectos associas à cultura espanhola? | | | | |
| <input type="checkbox"/> Flamenco | <input type="checkbox"/> Paella | <input type="checkbox"/> Gaspacho | <input type="checkbox"/> Dormir a sesta | <input type="checkbox"/> Bacalhau |
| <input type="checkbox"/> Gaudí | <input type="checkbox"/> Pontualidade | <input type="checkbox"/> Tourada | <input type="checkbox"/> Dia de Reis | <input type="checkbox"/> El corte Inglés |
| 16. Como achas que os espanhóis nos vêem? | | | | |
| <input type="checkbox"/> melancólicos | <input type="checkbox"/> reservados | <input type="checkbox"/> divertidos | <input type="checkbox"/> desleixados na aparência | |
| <input type="checkbox"/> antipáticos | <input type="checkbox"/> trabalhadores | <input type="checkbox"/> inteligentes | <input type="checkbox"/> bonitos | |

Obrigada pela tua colaboração!

Anexo 2: Planificación da primeira intervención

Profesora: Patrícia Gaspar Ferreira

Grupo: 7º H

Clase 47 (45 min.)

5ª unidad – **Comer**

Fecha: 25/01/2012

Resumen: Introducción a la unidad “comer”.

Actividades interactivas para trabajar el vocabulario de alimentos y bebidas.

Actividad de comprensión oral y vocabulario con alimentos – visualización de un video.

| Paso n.º | Tiempo Estimado | Actividad del Profesor | Actividad de los Alumnos | Agrupamiento | Destrezas | Recursos / Medios/ Apoyos | Contenidos |
|----------|-----------------|---|---|--------------|------------|---|--|
| 1 | 5 | Presentarse y pasar lista. | Verbalizar su presencia. | Individual | CO/EO | Lista de los alumnos. | Teóricos: |
| 2 | 1 | Poner una imagen. | Visualizar la imagen. | Individual | CO/ CE | Cuaderno; pizarra | Léxico: Variado de alimentos y bebidas. |
| 3 | 4 | Registrar en la pizarra la lluvia de ideas sobre la imagen. | Inferir/ verbalizar el tema de la unidad. | Individual | CO, CE, EE | Cuaderno; pizarra | Procedimentales: |
| 4 | 5 | Escribir el resumen en la pizarra y dictarlo. | Pasarlo en los cuadernos. | Individual | CE/ EE | Cuaderno; pizarra | Visualizar la imagen. |
| 5 | 5 | Orientar los alumnos en internet para acceder al blog preparado por la profesora (elrealespañoldel7H.blogspot.com). | Acceder al blog preparado por la profesora donde se encuentran los enlaces para que realicen ejercicios de vocabulario. | Parejas | CO, EO, EE | Ordenador; internet | Registrar el resumen. Acceder al blog (elrealespañoldel7H.blogspot.com) |
| 6 | 10 | Orientar en la resolución de las actividades. La profesora realizará el primer ejercicio con los alumnos. | Realizar las actividades interactivas. | Parejas | EE,CE | Ordenador; internet | Realizar las actividades/ ejercicios interactivos. |
| 7 | 10 | Poner un video y distribuir una ficha de trabajo. | Visualizar el video y rellenar la ficha de trabajo con el vocabulario (de alimentos) de la música. | Individual | CO, CE, EE | Ordenador (vídeo Youtube), ficha de trabajo, cuaderno, pizarra. | Realizar la actividad de C.O. Rellenar la ficha de autoevaluación. |

| | | | | | | | |
|---|---|---|--|------------|--------|--------------------------------|--|
| 8 | 5 | Pasar la ficha de autoevaluación a los alumnos. | Rellenar la ficha de autoevaluación sobre las actividades realizadas en clase. | Individual | CL, EE | Ficha de autoevaluación | <p>Actitudinales:</p> <p>Participar de forma espontánea;</p> <p>Utilizar a menudo la lengua española como vehículo de comunicación en clase.</p> <p>Aceptar el error como parte del proceso de aprendizaje;</p> <p>Participar en los procesos del aula;</p> <p>Interés por ampliar el léxico personal;</p> <p>Reflexionar sobre las diferencias culturales de los dos países en relación a la temática de la alimentación.</p> <p>Reflexionar sobre los usos de la lengua.</p> <p>Desarrollar la capacidad autónoma y de autocorrección</p> |
|---|---|---|--|------------|--------|--------------------------------|--|

Anexo 3: Ficha formativa da primeira intervenção

Ficha Formativa

1. Encuentra el intruso:

| | | | |
|---------|-----------|-----------|------------|
| Pollo | Coliflor | Pera | Pulpo |
| Cerdo | Lechuga | Sandía | Calamar |
| Ternera | Manzana | Plátano | Mejillones |
| Conejo | Zanahoria | Fresa | Jamón |
| Pato | Col | Brócoli | Salmón |
| Atún | Cebolla | Melocotón | Gambas |

2. Haz la correspondencia:

| | | | | |
|----------|------|---------|------------|-----------|
| calabaza | Miel | pan | queso | huevos |
| arroz | Té | pescado | jamón york | leche |
| azúcar | Zumo | limón | aceite | chocolate |







Anexo 4: Questionário de autorregulação e avaliação inicial

Autoavaliação – 7ºano

Esta atividade é anónima e confidencial. Lê atentamente as questões antes de seleccionares a opção que consideras adequada.

1. Já conhecias este tipo de atividades de língua espanhola disponíveis na internet?
- Sim/ Não/ Não sei
2. Achas estas atividades realizadas em aula mais motivadoras que as do manual ou livro de exercícios?
- Sim/ Não/ Não sei
3. Sentiste dificuldades em realizar as atividades?
- Sim/ Não/ Não sei

Se sim, porquê?

- | | | | |
|--------------------------|--|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | Não gosto de trabalhar no computador. | <input type="checkbox"/> | Não gostei da “interface” do blogue. |
| <input type="checkbox"/> | Não gosto de trabalhar em blogues. | <input type="checkbox"/> | Não compreendi onde buscar a informação. |
| <input type="checkbox"/> | Não entendi como realizar os exercícios. | <input type="checkbox"/> | Achei os exercícios muito difíceis. |

4. Sentes que aprendeste **mais vocabulário** com estas atividades do que com as do manual?
- Sim/ Não/ Não sei
5. Percebeste que este blogue está sempre disponível na internet para consultares e voltares a fazer os mesmos exercícios?
- Sim/ Não/ Não sei

Anexo 5: Síntese da planificação da segunda intervenção

Español Nivel I

Profesora: Patrícia Gaspar Ferreira

Grupo: 7º H

Clase 75 y 76 (90 min.)

8ª unidad – De vacaciones

Fecha: 20/04/2012

| Paso n.º | Tiempo Estimado | Objetivos | Actividad del Profesor | Actividad de los Alumnos | Agrupamiento | Destrezas | Recursos / Medios/ Apoyos | Contenidos |
|----------|-----------------|--|---|---|----------------------------|------------|---------------------------|--|
| 1 | 2 | Repasar contenidos/ movilizar información. | Orientar a los alumnos a recordar vocabulario que ya conocen. | Repasar vocabulario estudiado. | Individual | CO/EO | Cuaderno; pizarra | Teóricos: Léxico: Variado de tiendas y servicios. |
| 2 | 3 | Posibilitar información sobre el contenido léxico. | Distribuir una ficha de vocabulario sobre tiendas y servicios. | Leer la ficha en voz alta, plantear dudas sobre la ficha. | Individual y en gran grupo | CO, EO, EE | Ordenador; internet | Procedimentales: Movilizar conocimientos. |
| 3 | 5 | Desarrollar información utilizando las fuentes apropiadas y disponibles. | Orientar a los alumnos en internet para acceder al blog preparado por la profesora (elrealespañoldel7H.blogspot.com). | Acceder al blog preparado por la profesora dónde se encuentran los enlaces para que realicen ejercicios de vocabulario. | Parejas | CO, EO, EE | Ordenador; internet | Reflexionar sobre los contenidos. Acceder al blog (elrealespañoldel7H.blogspot.com) |
| 4 | 10 | Identificar tiendas y servicios. | Orientar a la resolución de las actividades. Realizar un parte del primer ejercicio con los alumnos. | Realizar las actividades interactivas. | Parejas | CE/ EE | Cuaderno; pizarra; | Realizar los ejercicios. |
| 5 | 10 | Verificar los conocimientos adquiridos. | Distribuir una ficha formativa. | Realizar la ficha formativa | individual | CE/EE | Ficha formativa | Sistematizar información. Actitudinales: |

| | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|---|
| | | | | | | | | Participar de forma espontánea; |
| | | | | | | | | Emplear únicamente el español en clase; |
| | | | | | | | | Aceptar el error como parte del proceso de aprendizaje; |
| | | | | | | | | Participar en los procesos de aula; |
| | | | | | | | | Interés por ampliar el léxico personal; |
| | | | | | | | | Reflexionar sobre los valores sociales, culturales y educativos de la sociedad; |
| | | | | | | | | Reflexionar sobre los usos de la lengua. |
| | | | | | | | | Desarrollar la capacidad autónoma y de autocorrección |

Anexo 6: Ficha formativa da segunda intervención

Ficha Formativa

1. Encuentra 8 palabras relacionadas con la ciudad en la siguiente sopa de letras:

| | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| A | P | A | R | C | A | M | I | E | N | T | O | B | G | D | S | E |
| N | B | E | E | V | B | E | N | A | A | E | R | Y | O | R | R | I |
| M | Q | E | X | Z | E | T | U | B | O | F | A | R | O | L | A | P |
| S | E | M | A | F | O | R | O | U | F | S | E | A | C | B | G | K |
| E | F | B | D | E | R | O | E | Z | B | M | E | R | C | A | D | O |
| J | K | A | A | N | D | T | E | O | V | N | M | O | L | Ç | E | J |
| V | X | S | E | E | S | T | A | N | C | O | D | F | G | T | L | M |
| S | C | E | R | T | W | S | C | T | C | O | R | R | E | O | S | J |

2. Haz la correspondencia:

| | |
|----------|--|
| quiosco | |
| estanco | |
| farmacia | |

| | |
|------------|--|
| mercado | |
| carnicería | |
| panadería | |

| | |
|-----------|--|
| correos | |
| comisaría | |
| estación | |

| | |
|-----------|--|
| cafetería | |
| librería | |
| zapatería | |

1. 

2. 

3. 

4. 

5. 

6. 

7. 

8. 

9. 

10. 

11. 

12. 

Anexo 7: Síntese da planificación da terceira intervención

Guión de Actividad

| | | | |
|-----------------------------------|---|--|--|
| Docente en formación | Patrícia Gaspar Ferreira | | |
| Fecha | Viernes, 4 de mayo de 2012 | | |
| Nivel | A1 | | |
| Tema | La ropa | | |
| Objetivo(s) | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar el tema/ léxico que se va a estudiar; • Desarrollar información utilizando las fuentes apropiadas y disponibles; • Identificar prendas de vestir y accesorios; • Presentar prendas de vestir y accesorios a la clase; • Verificar los conocimientos adquiridos. | | |
| Contenidos | Lexicales: <ul style="list-style-type: none"> • Variado de ropa y accesorios. | Procedimentales: <ul style="list-style-type: none"> • Visualizar un vídeo; • Movilizar conocimientos; • Acceder al blog (elrealespañoldel7H.blogspot.com); • Realizar los ejercicios interactivos; • Movilizar conocimientos; • Sistematizar información. | Actitudinales: <ul style="list-style-type: none"> • Participar de forma espontánea; • Emplear a menudo el español en clase; • Aceptar el error como parte del proceso de aprendizaje; • Participar en los procesos de aula; • Mostrar interés por ampliar el léxico personal; • Reflexionar sobre los valores sociales, culturales y educativos de la sociedad; • Reflexionar sobre los usos de la lengua; • Desarrollar la capacidad autónoma y de autocorrección; |
| Recursos / Materiales | Ordenador; internet; cuaderno; pizarra; ficha formativa | | |
| Agrupamiento | Gran grupo / pequeños grupos / parejas / individual | | |
| Tiempo aproximado | 45 minutos | | |
| Desarrollo de la actividad | <ul style="list-style-type: none"> - Pasar un video para que los alumnos descubran el tema lexical que va a ser estudiado. - Orientar a los alumnos en internet para acceder al blog preparado | | |

| | |
|-----------------------------------|---|
| | <p>con los enlaces de los ejercicios interactivos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar los ejercicios con la ayuda del profesor. - Pasar un video y pedir para, en grupos de tres, identificar las prendas de vestir y los accesorios que la modelo lleva en los varios momentos del video. - Presentar oralmente a la clase las prendas de vestir y los accesorios identificados en el ejercicio anterior. - Realizar una ficha formativa. |
| Tipo(s) de Evaluación | Formativa |
| Referencias bibliográficas | <p>CONSELHO DA EUROPA (2001): <i>Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: aprendizagem, ensino, avaliação</i>, Porto, ASA Editores II, S.A.</p> <p>CONSEJO DE EUROPA (2002): <i>Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación</i>, Madrid, grupo Anaya, S. A., disponível em http://cvc.cervantes.es/obref/marco, (consultado dia 20/10/ 11).</p> <p>CARVALHO, A. A. A. (2007) “Rentabilizar a internet no ensino básico e secundário: dos recursos e ferramentas online aos LMS” em <i>Sísfo: revista de ciências de educação</i>. pp. 1649-4990. 3. 2007, 25-40. Disponível em http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7142, (consultado dia 21/11/ 2011)</p> <p>GARCÍA, M. L. M, (2005) “La enseñanza del léxico del español como lengua extranjera. Resultados de una encuesta sobre la metodología aplicada en el aula”, em <i>Revista de Didáctica MarcoELE</i> Nº1, www.marcoele.com, http://www.marcoele.com/num/1/0218f59790102bf17/lexico_lourdes_de_miguel.pdf (consultado dia 21/ 11/ 2011)</p> <p>MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO (1997): <i>Programa de Espanhol e Organização Curricular, Ensino Básico, 3º Ciclo</i>. Lisboa, Imprensa Nacional Casa da Moeda, EP. Disponível em http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/wp-content/uploads/2010/09/programa_Espanhol_3Ciclo.pdf, (consultado dia 20/10/11)</p> <p>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001). <i>Currículo Nacional do Ensino Básico –competências essenciais</i>. Lisboa: Antunes & Amilcard, Lda.</p> <p>MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2002) <i>Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación</i>, Madrid, Secretaría General Técnica del MECD y Grupo Anaya, traducido y adaptado por el Instituto</p> |

| | |
|------------------|--|
| Webgrafia | <p>Cervantes.</p> <p>VILLAFRUELA, S.H., (s. d.) "Impacto de las TIC en el aprendizaje <i>significativo</i>" http://www.monografias.com/trabajos31/tic-aprendizaje-significativo/tic-aprendizaje-significativo.shtml, (consultado dia 21/11/ 2011)</p> <p>http://www.ver-taal.com/voc_ropa1.htm</p> <p>http://atschool.eduweb.co.uk/rgshiwyc/school/curric/Spanish/Caminos2/Cam2New/Cam2New1/1.htm</p> <p>http://atschool.eduweb.co.uk/rgshiwyc/school/curric/Spanish/Caminos2/Cam2New/Cam2New1/2.htm</p> <p>http://atschool.eduweb.co.uk/rgshiwyc/school/curric/Spanish/Vocabulary/Clothes/1.htm</p> <p>http://atschool.eduweb.co.uk/rgshiwyc/school/curric/Spanish/Vocabulary/Clothes/2.htm</p> <p>http://freexmen.es/prendas.htm</p> <p>http://youtu.be/1h9z</p> <p>http://youtu.be/pXb-Kf-YBKA</p> |
|------------------|--|

Anexo 8: Ficha formativa da terceira intervenção

Ficha Formativa

1. Observa las imágenes e indica las prendas de vestir adecuadas para cada situación (algunas prendas pueden repetirse).

| Situaciones | Prendas |
|--|---------|
| a. Asistir a un partido de fútbol en el estadio. | |
| b. Ir a la playa con los amigos. | |
| c. Asistir a una boda. | |
| d. Ir de fin de semana a la nieve. | |



2. Encuentra los accesorios en la sopa de letras.



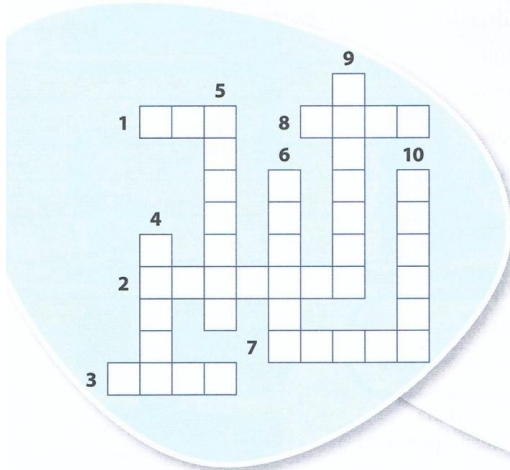
| | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| D | A | C | O | L | L | A | R | I | E | N | B | O | G | A | F | A | S |
| S | B | I | E | E | V | B | E | N | A | A | O | R | Y | O | R | N | I |
| P | E | N | D | I | E | N | T | E | S | O | L | A | R | O | L | I | P |
| A | S | T | M | A | F | O | R | O | U | F | S | E | A | C | B | L | K |
| N | E | U | B | S | O | M | B | R | E | R | O | E | R | C | A | L | O |
| O | J | R | A | A | N | D | T | E | O | V | N | M | O | L | Ç | O | J |
| P | G | O | R | R | O | S | T | A | N | C | O | D | F | G | T | L | M |
| A | S | N | E | R | T | W | S | C | T | C | O | R | R | E | O | S | J |

Anexo 9: Ficha formativa de léxico com exercícios tradicionais

Ficha Formativa

¡ASÍ SE HABLA!

Completa este crucigrama sobre el cuerpo humano.



¿En qué parte del cuerpo se usan habitualmente estos objetos?



- a. _____
- b. _____
- c. _____
- d. _____
- e. _____
- f. _____
- g. _____
- h. _____
- i. _____

Anexo 10: Questionário de autorregulação e avaliação final

Avaliação da aprendizagem do léxico através das atividades interativas:

| |
|--|
| 1. A nível geral, as aulas foram... <input type="checkbox"/> atrativas e motivadoras. <input type="checkbox"/> aborrecidas. <input type="checkbox"/> indiferentes. |
| 2. Durante as aulas, ao fazer os exercícios interativos... <input type="checkbox"/> senti-me confortável. <input type="checkbox"/> além dos exercícios indicados, avancei para níveis mais avançados. <input type="checkbox"/> não estava muito à vontade. <input type="checkbox"/> tinha medo de executá-los e de falhar. |
| 3. Durante as aulas, prefiro... <input type="checkbox"/> trabalhar em pares como o fizemos. <input type="checkbox"/> trabalhar individualmente. |
| 4. Pelo blogue estar sempre disponível, fora da aula... <input type="checkbox"/> aproveitei e fui lá muitas vezes para rever a aula e praticar exercícios <input type="checkbox"/> fui lá pontualmente uma ou duas vezes. <input type="checkbox"/> fui lá apenas para estudar para os testes. <input type="checkbox"/> nunca fui lá. |
| 5. Em relação ao formato digital escolhido - o Blogue... (podes escolher várias opções) <input type="checkbox"/> gostei, porque está sempre disponível na internet. <input type="checkbox"/> gostei, porque também pude trabalhar e praticar em casa. <input type="checkbox"/> gostei tanto que falei dele a outros colegas que também têm espanhol. <input type="checkbox"/> não gostei, achei as atividades sem interesse. <input type="checkbox"/> não gostei do blogue nem do interface. <input type="checkbox"/> penso que não ajudou em nada. |
| 6. Depois da professora apresentar os resultados das fichas formativas, penso que... <input type="checkbox"/> refletem a aprendizagem. <input type="checkbox"/> Esperava que fossem melhores. <input type="checkbox"/> Não esperava que fossem tão positivos |
| 7. Concluindo, sinto que aprendo melhor o vocabulário na disciplina de espanhol... <input type="checkbox"/> com exercícios interativos. <input type="checkbox"/> com exercícios tradicionais <input type="checkbox"/> com uma mistura dos dois. |

Grata pela colaboração,
A professora:
Patrícia Ferreira

