

Departamento de Estudos Alemães e
Departamento de Estudos Anglo-americanos
da Faculdade de Letras da Universidade do Porto

O Role Play como ferramenta no
desenvolvimento das competências
comunicativas dos alunos do ensino
básico

André Filipe Martins Pêra Cardoso

Professora Orientadora: Maria Fátima Vieira

2009

Departamento de Estudos Alemães e
Departamento de Estudos Anglo-americanos
da Faculdade de Letras da Universidade do Porto

O Role Play como ferramenta no
desenvolvimento das competências
comunicativas dos alunos do ensino
básico

André Filipe Martins Pêra Cardoso

Licenciado em Línguas e Literaturas Modernas
Variante: Inglês e Alemão

Relatório Apresentado para Obtenção do
Grau de Mestre em Ensino do Inglês e do Alemão
no Ensino Básico

Professora Orientadora: Maria Fátima Vieira
Professoras Co-orientadoras: Maria Ellison de Matos e Simone Tomé
Orientadora de Estágio: Elisabete Guimarães

2009

Resumo

Este trabalho aborda o uso do *Role Play* como ferramenta no desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos do ensino básico. O objecto de estudo é duas turmas do ensino básico, uma de 1.º ciclo e outra de 3.º ciclo. A turma do 1.º ciclo é da escola básica da Lomba no Porto, sendo que eu era o professor de inglês efectivo desta turma. A turma do 3.º ciclo era da escola básica de Levante da Maia. Nesta turma, desenvolvi o meu trabalho na condição de professor convidado, dadas as dificuldades em encontrar uma turma do 3.º ciclo de alemão. O objectivo desta “Investigação-Acção” é melhorar as competências comunicativas dos alunos assim como alterar os seus hábitos de interacção, encorajando os alunos a comunicarem de forma mais regular entre eles e menos com o professor.

É neste contexto que o *Role Play* surge como a ferramenta ideal pois permite ao professor criar múltiplos contextos onde os alunos são encorajados a utilizar a língua alvo sem que o professor intervenha de forma sistemática nas aulas. As estratégias usadas em ambas as turmas foram similares de forma a obter uma coerência interna neste estudo. Os alunos tiveram de improvisar um diálogo em contexto de *Role Play* e usar exponentes comunicativos previamente apresentados na sala de aula. No entanto, procedi a algumas adaptações de modo a adequar as estratégias e os materiais à faixa etária dos alunos. Após a actividade, observei as duas turmas de modo a obter dados sobre os efeitos do *Role Play* no desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos. Esses dados foram analisados e comparados com os dados recolhidos antes da realização do *Role Play*. A minha interpretação dos resultados desta “Investigação-Acção” é que o *Role Play* pode ser uma ferramenta útil no desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos.

Abstract

This study is about the use of Role Play in the development of communicative competences in 1st and 3rd cycle students. I am the English teacher of the 1st cycle class, which is from “Escola Básica da Lomba” in Porto. The 3rd cycle class is from “Escola Básica de Levante da Maia” and I was allowed to develop my project in this class as an invited teacher due to the difficulties of arranging a German learning class in the 3rd cycle. The objective of this study is to improve the communicative competences of these students as well as changing their interactional patterns so that they communicate more among themselves and less with their teacher.

Role Play is the ideal tool for this project because it allows the teacher to create a multiplicity of contexts where students are encouraged to use the target language without a constant intervention of the teacher in the lessons. The strategies used in both classes are similar in order to have an internal coherence in the study. Students had to improvise a dialogue in specific context using the communicative exponents that were taught in previous lessons. However, I had to adapt the strategies and the materials to each class as they are in different levels of development. After the activity, I observed both classes in order to obtain data about the effects of Role Play in the development of students’ communicative competences. Then these data were analysed and compared with the data that I gathered before the activity. My interpretation of the results of this action-research is that Role Play can be an effective tool in the development of students’ communicative competences.

À minha família

Agradecimentos

Aos meus pais e irmã pelo amor e apoio incondicional.

À orientadora deste relatório, Professora Doutora Maria Fátima Vieira, e às co-orientadoras, Dra. Maria Ellison de Matos e Dra. Simone Tomé, pela orientação e disponibilidade.

À orientadora de estágio, Dra. Elisabete Guimarães, pelo apoio e aconselhamento ao longo deste ano lectivo.

À Dra. Inês Brandão pela disponibilidade e compreensão durante o meu trabalho na escola de Levante da Maia.

Aos alunos das turmas do 3.º A da escola básica da Lomba e do 8.º B da escola Levante da Maia , pela sua participação e pelo seu empenho neste projecto.

A todos que contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal e profissional ao longo deste ano.

Sumário

	pag.
Siglas.....	2
Introdução.....	3
Capítulo I	
O contexto do ensino de Línguas Estrangeiras no Ensino Básico	
1.1 Introdução.....	6
1.2 Contexto das escolas.....	7
1.3 O programa de estudos para o Alemão no ensino básico.....	13
1.4 As orientações programáticas para o Inglês no ensino básico.....	14
Capítulo II	
As técnicas de dramatização como desenvolvimento das capacidades comunicativas	
2.1 Introdução.....	18
2.2 Competências de Interação.....	19
2.3 Competências comunicativas.....	22
2.4 <i>Role Play</i>	24
Capítulo III	
Metodologia de Investigação	
3.1 Introdução.....	30
3.2 Opções metodológicas e concretização das aulas.....	31
3.3 Instrumentos de investigação.....	35
Capítulo IV	
Análise de Informação	
4.1 Introdução.....	41
4.2 Análise dos dados da grelha de observação.....	41
4.3 Análise dos dados dos questionários.....	43
4.4 Análise dos dados das grelhas de observação do <i>Role Play</i>	44
4.5 Interpretação dos dados.....	46
Capítulo V	
Conclusão	
5.1 Introdução.....	52
5.2 Validade do estudo.....	53
5.3 Discussão dos resultados.....	56
5.4 Sugestões e recomendações.....	59
Referências Bibliográficas.....	63
Anexos	

Siglas

AEC..... Actividades de Enriquecimento Curricular

OP..... Orientações Programáticas

POEA..... Programa de Organização Ensino-Aprendizagem

QECR..... Quadro Europeu Comum de Referência

Introdução

Este relatório final descreve um estudo realizado nas escolas EB1 da Lomba na cidade do Porto e na EB2/3 Levante da Maia na cidade da Maia. Quando fiz as minhas primeiras observações na turma do 1.º ciclo notei que os alunos estavam motivados para aprender a língua inglesa mas tinham dificuldades em usá-la em contexto de sala de aula. Este problema necessitava de ser resolvido de forma a que as aulas pudessem ser mais produtivas. Quando comecei a leccionar alemão na turma do 8.º B notei que estes alunos tinham potencial para melhorar as suas competências comunicativas na sala de aula. O contexto desta “Investigação-Acção” é bastante variado. Não é comum tentar desenvolver o mesmo tema numa turma de inglês do 1.º ciclo que tem a disciplina com Actividade Extra Curricular e numa turma de alemão do 3.º ciclo onde o alemão surge como segunda língua estrangeira. Ambas as turmas tinham cento e oitenta minutos de aulas por semana e estavam no segundo ano de aprendizagem. As diferenças etárias e os objectivos programáticos de cada ciclo implicavam que houvesse adaptações metodológicas aos dois objectos de investigação.

Numa segunda fase deste projecto defini quais as competências comunicativas que os alunos poderiam desenvolver e qual a melhor estratégia para alcançar esses objectivos. Depois de uma análise aos conteúdos programáticos de cada ano defini quais as competências comunicativas a desenvolver. As minhas escolhas basearam-se no enfoque que o programa dava a cada uma delas e também nas observações iniciais que vinha realizando em ambas as turmas. Esta análise levou-me a concluir que necessitava de uma estratégia que desenvolvesse a fluência dos alunos, a sua capacidade de transmitir informações e de comportamentos sociais que promovam o desenvolvimento de um conversação. É neste contexto que *Role Play* surge como a ferramenta ideal para alcançar os meus objectivos. Considero que esta estratégia é a mais indicada para desenvolver as competências comunicativas dos alunos.

O *Role Play* é uma estratégia que promove a comunicação entre os alunos numa simulação de um contexto de vida real. Os alunos são expostos a situações onde têm de interagir com os colegas usando exponentes comunicativos que foram aprendidos previamente na sala de aula. Como não existe um texto previamente preparado os alunos têm maior liberdade para comunicar, o que melhora as suas competências comunicativas. Na avaliação da actividade, o professor deve-se focar os aspectos positivos e dar pistas aos alunos sobre como ultrapassar as suas dificuldades. O

Role Play também pode ser repetido caso os alunos o desejem de modo a que eles tenham oportunidade de corrigir os erros cometidos.

Com esta “Investigação-Ação” pretendo focalizar-me no desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos fazendo uso do *Role Play*. Considero que no ensino básico há uma predominância das competências do falar e do ouvir. Ao iniciar a aprendizagem de uma língua estrangeira os alunos são expostos a textos orais que lhes permitam diferenciar a pronúncia materna da pronúncia da língua alvo. Há um grande enfoque na diferenciação de sons e na correcta pronúncia das palavras. Com esta “Investigação-Ação” pretendo estudar a influência do *Role Play* no desenvolvimento das competências comunicativas. Os alunos terão de comunicar entre si, em contextos pré-estabelecidos, onde farão uso das competências que foram adquiridas ao longo das aulas anteriores. Pretendo observar se o *Role Play* tem influência no melhoramento da fluência, na capacidade de transmissão da mensagem, na espontaneidade dos alunos e na sua capacidade de comunicarem com os colegas.

Este relatório final é composto por cinco capítulos. No primeiro desses capítulos faço uma descrição do contexto das escolas e das turmas onde desenvolvi este projecto. Faço igualmente uma abordagem ao programa de alemão no ensino básico, assim como há orientações programáticas para o inglês no 1.º ciclo. No segundo capítulo abordo as competências comunicativas que explorei durante esta “Investigação-Ação”. Neste segundo capítulo abordo também o *Role Play* numa vertente teórica a partir das teorias de Ladousse, Mente, Ur e Harmer. O terceiro capítulo descreve as minhas opções metodológicas e a sua concretização na sala de aula. Descrevo, igualmente, os instrumentos de investigação que utilizo na recolha e confirmação dos dados. O quarto capítulo é dedicado à análise e interpretação dos dados recolhidos nas aulas antes e depois da realização do *Role Play* nas respectivas turmas. No quinto e último capítulo faço uma reflexão sobre a validade do estudo realizado, assim como o efeito que a “Investigação-Ação” teve nas turmas. Na parte final do capítulo faço algumas sugestões e recomendações sobre como utilizar o *Role Play* em contexto de sala de aula.

Capítulo 1

1. Introdução

Neste primeiro capítulo do relatório final descreverei o contexto prático em que decorreu o meu mestrado e onde desenvolvi o projecto de “Investigação-Acção”. Farei, também, uma análise dos conteúdos programáticos do 1.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico, dado que foi nestes dois Ciclos que desenvolvi o meu trabalho.

Tendo em consideração os constrangimentos que ocorreram durante a realização deste mestrado, considero bastante importante fazer uma descrição detalhada dos vários contextos de escola com que me deparei ao longo deste ano lectivo. Todos os contextos que irão ser descritos influenciaram a execução da “Investigação-Acção” e, conseqüentemente, o resultado final do estudo. A variedade de contextos em que trabalhei criou alguma instabilidade ao longo do ano lectivo. No entanto, considero que esta experiência foi também bastante enriquecedora pois permitiu-me ter contacto com uma multiplicidade de realidades bastante distintas, nomeadamente, no que diz respeito às três escolas que frequentei num curto espaço de tempo. A descrição do contexto das turmas é também essencial, pois providenciará as bases da justificação para a escolha do tema da minha “Investigação-Acção”.

Outro ponto que considero de grande importância para o desenvolvimento do meu relatório final é a análise dos conteúdos programáticos dos níveis de ensino do 1.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico. Estando a trabalhar em níveis de ensino diferentes, tive de adaptar as estratégias de *Role Play*¹ às necessidades dos alunos. Relativamente ao 1.º Ciclo as OP foram uma ferramenta importante na escolha dos contextos da situação de *Role Play* que adoptei nas turmas em questão, não só pela escolha do contexto em si, mas também pelo vocabulário e funções da linguagem que teriam de ser previamente apresentadas aos alunos.

Esta contextualização será fundamental para responder à questão que é a base deste meu estudo: “Pode o uso de *Role Play*, em contexto de sala de aula desenvolver as competências comunicativas dos alunos?”. Eu considero *Role Play* como uma simulação num contexto específico onde os alunos interagem como eles mesmos ou assumindo um papel. Depois de analisar as observações iniciais que são descritas neste capítulo considero que o *Role Play* é a melhor estratégia para colmatar as dificuldades que serão descritas neste capítulo. Durante as observações iniciais detectei em ambas as

¹ Optei por usar neste relatório final a expressão *Role Play*, dado que não encontrei nenhuma expressão portuguesa com um significado equivalente.

turmas uma tendência de centralizar a interação na figura do professor. O *Role Play* é uma actividade descentralizadora onde o professor se deve limitar a tomar notas sobre o uso da língua, tal como é defendido por Harmer (Harmer, 2001: 93). Os alunos tornam-se o centro do processo de aprendizagem e desenvolvem a sua autonomia perante o professor. Sendo duas turmas que revelam igualmente um bom nível linguístico, penso que o *Role Play* poderá potenciar as suas competências comunicativas pois permite aos alunos trabalharem uma língua estrangeira em situações que simulam o uso da língua num contexto real. Ur considera que o *Role Play* pode inibir alunos que sejam mais tímidos (Ur, 2000:133). Considero que esta situação nem sempre se verifica pois os alunos podem ganhar maior confiança ao assumir as opiniões de uma personagem, não se expondo perante uma audiência.

2. Contexto de Escolas

a. Escola EB 2,3 Julio Saúl Dias

A Escola EB 2,3 Julio Saúl Dias foi a escola onde fui colocado para realizar a minha iniciação à prática profissional. Apesar da boa vontade e esforço demonstrados pela minha orientadora, bem como pelo Conselho Executivo e pelo Grupo de Professores de Inglês não foi possível criar as condições logísticas necessárias à execução da “Investigação-Acção” nesta escola. A minha orientadora não dispunha de uma turma do 2.º Ciclo onde eu pudesse trabalhar com regularidade e não havia turmas de Alemão na escola. Tentou-se também formar um clube de línguas estrangeiras mas não houve adesão por parte dos alunos. No entanto, foi nesta escola onde centrei o início desta iniciação à prática profissional e onde desenvolvi os primeiros passos deste mestrado; creio, por isso, que o contexto desta escola irá clarificar as minhas escolhas posteriores.

O Agrupamento Vertical de Escolas “Julio Saúl Dias” foi criado em Junho de 2003. Este agrupamento vertical é constituído por uma escola do tipo EB 2,3, oito escolas do tipo EB 1 e oito Jardins-de-infância, estando dispersos por cinco freguesias do concelho de Vila do Conde. O Agrupamento tem um total de 2075 alunos divididos pelos Jardins-de-infância, escolas do 1º ciclo e a EB 2,3 Julio Saúl Dias. Esta escola tem um total de 1021 alunos, estando 394 a frequentar o 2.º Ciclo do ensino básico e 627 frequentam o 3.º ciclo. Há um total de 170 professores no agrupamento, divididos entre Jardins-de-infância, 1.º, 2.º e 3.º Ciclos. A EB 2,3 Julio Saúl Dias tem um total de 110 professores.

O Grupo de Professores de Inglês é bastante dinâmico, sendo composto maioritariamente por professoras. O programa adoptado é baseado no Currículo Nacional. O Grupo debate-se com alguma falta de material para poder dinamizar as aulas. No entanto, tenta realizar actividades de divulgação da Língua e cultura inglesa, como foi o caso do dia Europeu das Línguas.

Apesar de nos termos esforçado por criar um clube de línguas estrangeiras onde pudesse ser leccionada a língua alemã em regime aberto, não houve adesão por parte dos alunos. Por essa razão, vi-me obrigado a procurar alternativas fora da escola. No caso da disciplina de Inglês, considereei que seria mais interessante desenvolver um projecto no 1.º ciclo, dado que é uma área onde a investigação ainda é escassa em Portugal.

b. Contexto Escola EB 2,3 Levante da Maia

Como referi anteriormente, dada a falta de condições para leccionar alemão na escola EB 2,3 Julio Saúl Dias, a solução encontrada foi leccionar aulas na escola EB 2,3 Levante da Maia, aplicando também aí a minha “Investigação-Acção” na área do *Role Play*. Esta situação só foi possível graças à boa vontade da Dra. Inês Brandão, que disponibilizou algumas horas lectivas para o meu projecto.

O parque escolar é constituído por uma creche, um Jardim-de-infância, duas escolas de ensino básico do 1.º ciclo e por uma escola EB 2,3. O estabelecimento de ensino secundário mais próximo situa-se na Maia, a 3,5 km.

O corrente ano lectivo iniciou-se com 597 alunos inscritos, distribuídos por um total de 29 turmas. No 2.º ciclo, existem seis turmas do 5.º ano e seis do 6.º ano. Quanto ao 3.º ciclo, existem cinco turmas do 7.º ano, três do 8.º, cinco do 9.º ano, duas turmas de Percurso Alternativo e duas dos Cursos de Educação Formação. A média de alunos por turma é de 21 alunos, variando entre 8 e 28 alunos. Tal como na escola EB 2,3 Julio Saúl Dias os maiores problemas são a indisciplina e o insucesso escolar. A resolução destes dois problemas é a prioridade do projecto educativo.

O surgimento das turmas de Alemão no 3.º ciclo foi um projecto ambicioso da Dra. Inês Brandão que considerou que a oferta de mais uma língua estrangeira beneficiaria os alunos e a escola alargaria pois as possibilidades de escolha dos alunos e a hipótese de estudarem mais uma língua e cultura estrangeiras. Foi um projecto que teve alguma resistência inicial, mas que se está a revelar um sucesso, havendo neste momento duas turmas no oitavo ano e mais uma turma no sétimo. No próximo ano

lectivo está em estudo a possibilidade de se abrir pelo menos mais uma turma de 7.º ano. Sendo esta a única professora de alemão, o sucesso da disciplina depende do dinamismo que imprime às aulas e também da publicidade que consegue fazer junto dos alunos do 2.º ciclo.

A Turma do 3.º Ciclo

Segundo o Projecto Curricular de Turma a turma do 8.º B é constituída por 10 raparigas e quatro rapazes sendo a média de idades de 12,78 anos. Todos os alunos pretendem prosseguir a sua formação e ingressar no ensino superior, sendo as profissões mais desejadas as de médico, juiz e empresário. A disciplina preferida indicada pela maioria dos alunos é a de matemática, sendo físico-química a preterida. Considero importante mencionar que só um aluno indica não gostar da escola.

Só um dos encarregados de educação tem uma licenciatura; seis encarregados de educação têm o 12.º ano de escolaridade, outros seis o 6.º ano de escolaridade e os restantes o 4.º ano de escolaridade. Em relação às ocupações profissionais, a maior parte dos encarregados de educação trabalha por conta de outrem mas também há um número considerável de domésticas e trabalhadores por conta própria.

Também de acordo com o Projecto Curricular de Turma, os principais problemas da turma são o comportamento, dado que há alunos que conversam em demasia durante as aulas, revelando dificuldades em concentrar-se nas actividades propostas pelos professores. A professora de Português menciona que os alunos tendem a cometer demasiados erros ortográficos e têm dificuldades na interpretação de textos. Também a professora de Matemática refere que os alunos revelam algumas dificuldades na resolução de problemas matemáticos.

Segundo as minhas observações, e baseando-me nas opiniões dos professores descritas no Projecto Curricular de Turma, esta turma é motivada para a aprendizagem e os alunos revelam facilidade de absorver conhecimentos, bem como um espírito curioso. No entanto, centram a sua atenção/interacção na figura do professor, revelando pouca vontade de interagir com os colegas. Esta situação pode dever-se ao facto de estes alunos revelarem também muita ambição e vontade de obter boas notas de modo a terem melhores oportunidades ao longo do seu percurso escolar, considerando que, ao obterem a atenção do professor, mais facilmente obterão boas notas. O nível de exigência da professora de alemão é bastante elevado, o que também tem bastante influência no perfil da turma.

Depois destas observações iniciais, considerei importante obter dados quantitativos que pudessem confirmar, ou não, essas observações. Para o efeito, usei a grelha de observação que estava a utilizar nas minhas observações da turma do 1.º Ciclo. Depois de observar três aulas recolhi dados relativos à participação espontânea, de forma voluntária, ou solicitada dos alunos, a participação relevante ou irrelevante, a participação em língua estrangeira ou em língua materna e a interacção com o professor ou com os colegas. Estas observações eram realizadas em momentos das aulas onde decorria uma actividade que promovesse a prática de exponentes comunicativos tais como jogos, leitura e simulação de diálogos ou descrição de imagens. Na análise destes dados posso mencionar que a participação espontânea dos alunos ocorreu em dez ocasiões contra apenas duas ocorrências de participação solicitada. A participação relevante ocorreu em sete ocasiões, sendo que não registei nenhuma participação irrelevante por parte dos alunos. Também registei que a participação em língua estrangeira ocorreu oito vezes contra apenas duas ocorrências de participação em língua materna. Ao nível da interacção, anotei que houve seis situações de interacção com a professora contra quatro situações de interacção com os colegas.

De acordo com os dados obtidos, penso que seria interessante alterar os padrões de interacção da turma e levá-los a interagir mais entre eles. É inegável que a turma é empenhada, os dados obtidos acerca da participação relevante demonstram exactamente esse empenhamento em participar de forma activa e produtiva na aula. No entanto, esse empenhamento é centrado na figura do professor. Pelas razões acima descritas considero que há uma necessidade de potenciar as competências dos alunos e de redireccionar a sua vontade de participar na aula, nomeadamente, através da promoção de estratégias que lhes permitam interagir com os colegas, como é o caso do *Role Play*.

c. Contexto Escola EB1 da Lomba

A Escola EB 1 da Lomba fica localizada na rua da Lomba, no Porto e faz parte do agrupamento de escolas Ramalho Ortigão. A escola está situada na malha urbana da área metropolitana do Porto. É uma zona que apresenta alguns problemas de segurança e onde se situam alguns edificios degradados.

É uma escola do tipo EB 1 com Jardim-de-infância. É uma escola que se debate com alguns problemas de falta de material, sendo os professores obrigados a

adquirir alguns dos materiais necessários. A escola tem 50 alunos inscritos no Jardim-de-infância e 182 alunos inscritos no 1º Ciclo.

O corpo docente da escola tem-se mantido estável nos últimos anos. Os professores têm um conhecimento profundo dos alunos e conseguem resolver a maioria dos problemas disciplinares que a escola enfrenta. No entanto, nota-se alguma falta de dinamismo no que diz respeito à realização de actividades que quebrem o ritmo das aulas e tragam algo de diferente à rotina dos alunos. Também notei alguma falta de empenho em manter os professores das Actividades Extracurriculares (AECs) informados acerca do perfil e problemas dos alunos. Sinto que esta falta de comunicação dificulta a integração dos professores das AECs no meio escolar. A coordenadora de escola é, no entanto, bastante compreensiva em relação às necessidades dos professores das AECs. O Projecto Curricular de Escola está ainda em fase de reformulação, sendo escassas as informações sobre os problemas da escola que mais preocupam os docentes e órgãos de gestão, bem como as soluções adoptadas para combater esses problemas.

A escolha desta escola para a minha “Investigação-Acção” tem a ver com o facto de poder trabalhar mais livremente e acompanhar de uma forma mais contínua uma turma à qual dou aulas três vezes por semana. Se tivesse optado por trabalhar na escola EB 2,3 Julio Saúl Dias estaria condicionado pela disponibilidade de uma professora de 2.º ciclo, que não é minha orientadora. Ao optar pela escola EB 1 da Lomba pude trabalhar com uma turma à qual já tinha identificado alguns problemas e que podia acompanhar de forma mais regular e eficaz.

A Turma do 1.º Ciclo

A turma do 3.º A é constituída por dez raparigas e seis rapazes, sendo a média de idade de 8,31 anos. Nenhum dos alunos teve retenções ao longo do seu curto percurso escolar. Dado que não tive acesso ao Projecto Curricular de Turma, todas as considerações seguintes são baseadas na minha observação da turma e na troca de opiniões com a sua professora titular.

Durante as minhas observações no início do ano apercebi-me que os alunos têm uma tendência a conversar em demasia durante a aula e revelam dificuldades em concentrarem-se nas tarefas propostas. Segundo a sua professora titular, há dois alunos

na sala que revelam dificuldades sérias de aprendizagem, este é um facto que também eu constatei ao longo do ano lectivo.

A maioria dos alunos desta turma estão inscritos em inglês por vontade própria e demonstram entusiasmo em aprender uma língua estrangeira. Estes alunos revelam um bom potencial de aprendizagem e são também bastante assíduos. Nesta fase da sua aprendizagem também revelam boa pronúncia e boa capacidade de memorização do vocabulário.

Apesar das qualidades acima descritas, penso que os alunos revelam dificuldades em cooperar e trabalhar em equipa. São alunos que privilegiam o trabalho de forma individualista, algo que se considera ser comum nesta faixa etária, mas são também extremamente competitivos.

Depois de uma fase de observações iniciais sem o recurso a uma grelha de observação, considerei que seria necessário obter dados quantitativos que suportassem as minhas impressões sobre a turma. Depois de ter observado oito aulas consegui os seguintes dados. A participação espontânea ocorreu vinte e quatro vezes contra vinte e cinco registos de participação solicitada. A participação relevante foi registada vinte vezes, em oposição às quinze ocorrências registadas de participação irrelevante. Os dados obtidos revelam também que a participação em língua estrangeira ocorreu vinte e três vezes, sendo que registei trinta e oito participações em língua materna. Relativamente à interacção, assinalai trinta e seis registos de interacção com o professor e dezanove registos de interacção com os colegas. Estas observações eram feitas durante momentos das aulas onde eram promovidas as competências orais dos alunos, tais como jogos, simulação de diálogos ou canções.

Estes dados iniciais apontam para a necessidade de alterar os hábitos dos alunos para que interajam mais entre eles e usando a língua estrangeira, neste caso o inglês. Apesar de revelarem um boa pronúncia, os alunos revelam algumas dificuldades em articular diálogos de uma forma espontânea. É por essa razão que considero que o *Role Play* pode melhorar a sua competência oral, pois irá colocar os alunos perante contextos específicos onde terão de utilizar as estratégias de comunicação e vocabulário específico que aprenderam ao longo do ano. Ao utilizar o *Role Play*, os alunos também terão a possibilidade de interagir mais entre eles e de melhorar a sua competência social.

3. O programa de estudos para o Alemão no ensino básico

Os dados que obtive durante a fase de observações iniciais demonstraram que estes alunos interagiram com a professora em seis ocasiões contra quatro momentos de interacção com os colegas. Através da utilização da língua alemã em situação de *Role Play*, os alunos estarão expostos a situações de interacção social onde poderão aplicar os seus conhecimentos de língua alemã numa situação que podem controlar e desenvolver de acordo com as suas capacidades ao mesmo tempo que interagem com os seus colegas. Considero que ao utilizar a língua neste ambiente controlado, o aluno desenvolverá uma maior confiança para poder usar os seus conhecimentos noutra situação de contextos sociais como a sala de aula, interagindo com os seus colegas, ou ainda na vida real, numa multiplicidade de situações. Estas minhas afirmações vão ao encontro dos objectivos gerais do programa de Alemão, onde se afirma que os alunos devem desenvolver atitudes de cooperação e interacção social, assim como um espírito crítico (POEA: 9).

Ao nível da produção oral, o programa defende que o aluno terá de ser capaz de usar vocabulário adequado ao tema e que o discurso deverá ser coerente e sequencial, adaptando-se às necessidades do interlocutor e do contexto (POEA: 10-11). O meu objectivo ao utilizar o *Role Play* na “Investigação-Acção” é um pouco mais ambicioso, pois pretendo que os alunos desenvolvam também uma capacidade de improvisação que lhes permita adaptarem-se a variados contextos comunicativos. Como o *Role Play* é uma actividade que promove o desenvolvimento interpessoal e a comunicação (Ments, 1999: 28), os alunos são incentivados a utilizar formas de discurso que tenham sido previamente introduzidas na aula, mas que, em contexto de *Role Play* poderão ser utilizadas de forma mais livre. Os dados iniciais indicam que estes alunos têm uma tendência em participar de forma relevante na sala de aula. Considero por isso que os exponentes que irão ser introduzidos para serem usados em situação de *Role Play* serão usados correctamente pelos alunos. Obviamente que, depois do *Role Play*, os alunos serão submetidos a uma fase de avaliação da experiência em si, onde se analisará a situação e o tipo de linguagem utilizados e onde se discutirá se essa linguagem se adequa ou não ao contexto.

Segundo o Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem, é sugerido ao professor o uso de exercícios de repetição oral estereotipados que promovam o desenvolvimento da pronúncia, seguindo-se uma série de respostas a estímulos visuais,

como gravuras ou respostas curtas. Esta série de acções culmina numa actividade onde o aluno terá a possibilidade de falar sobre as suas experiências pessoais. O programa sugere que esse tipo de actividades poderão incluir pequenos jogos em pares ou em grupo em que cada participante detém parte da informação necessária (POEA: 22-23). Considero que o *Role Play* se enquadra melhor como corolário de uma aula, ou conjunto de aulas, centradas na produção oral. Quando os alunos participam num *Role Play* têm de ter noção daquilo que é esperado deles durante a actividade e têm ter acesso prévio às funções da linguagem que terão que utilizar durante a actividade. Por isso, a sequência de actividades propostas pelo programa é algo que pretendo seguir durante a minha “Investigação-Acção”. No entanto, considero que se queremos que os alunos sejam mais autónomos teremos de lhes dar a liberdade de trabalharem a língua alemã em contexto de *Role Play*. Ao analisar os dados das observações iniciais verifiquei que estes alunos participaram espontaneamente em dez ocasiões, ocorrendo apenas dois momentos de participação solicitada. Penso que esta vontade de participação voluntária revelada pelos alunos será benéfica quando forem confrontados com uma situação de *Role Play* em que terão de participar de forma espontânea na actividade.

Em relação à interacção, o programa refere que o professor deverá assumir um papel de destaque pois é sua função respeitar o ritmo do aluno e dando-lhe autonomia para que ele decida qual o momento certo para intervir na aula. Como actividade onde predomina a autonomia, o *Role Play* poderá funcionar como estratégia de incentivo à interacção. Os alunos terão a possibilidade de interagir livremente num contexto específico, onde o professor assumirá o papel de mero observador, retirando alguma pressão ao aluno. Sendo uma actividade que envolve toda a turma, os alunos sentem-se inseridos num grupo, o que retira a pressão da participação individual, situação que expõe o aluno sozinho perante toda a turma.

4. As orientações programáticas para o Inglês no ensino básico

Ao contrário do Alemão no 3.º ciclo do ensino básico, o Inglês no 1.º ciclo do ensino básico é considerado uma actividade de enriquecimento curricular. Para servir de guia aos professores de Inglês do 1.º ciclo, o Ministério da Educação, em colaboração com a Associação Portuguesa de Professores de Inglês, concebeu, no ano

de 2005, as Orientações Programáticas para o Inglês no 1.º ciclo. Nas propostas de operacionalização curricular, este documento sugere que se deve dar maior ênfase ao desenvolvimento da competência oral dos alunos. As orientações programáticas dão grande enfoque ao desenvolvimento da criança como um todo. O documento refere que estamos a lidar com seres humanos que estão numa fase precoce do seu desenvolvimento, sendo por isso necessário que a planificação das aulas preveja uma série de actividades que promovam não só a aprendizagem do Inglês, mas, também, o desenvolvimento de capacidades físico-motoras e capacidades sociais (OP: 4-6).

Os dados obtidos nas minhas observações iniciais indicam que estes alunos interagiram com o professor em trinta e seis ocasiões em contraste com as dezanove ocasiões em que interagiram com os colegas. Estes dados revelam alguma resistência em interagir com os colegas e uma tendência em interagir com o professor. Pelas suas características, o *Role Play* não só é uma estratégia eficaz para o desenvolvimento da competência oral, como também promove o desenvolvimento das capacidades socioafectivas da criança, pois permite-lhes interagir com os seus pares dentro da sala de aula. O *Role Play* também proporciona à criança o contacto com situações comuns do quotidiano que serão simuladas em Inglês. Neste tipo de simulações a criança traça paralelos entre a sua cultura e a realidade cultural inglesa. Esta valência do *Role Play* é algo que também é referido nas *Orientações Programáticas*.

Nas *Orientações Programáticas* mencionam ainda a importância do *Role Play* como estratégia de desinibição e motivação (OP: 30). Na minha opinião, o *Role Play* é de facto uma excelente ferramenta motivacional. Os alunos tendem a reagir bastante bem a este tipo de actividades, pois permite-lhes assumir o papel de outra personagem fazendo uso da sua fértil imaginação. O *Role Play* é extremamente motivador para os alunos que poderão desenvolver um gosto pela língua inglesa que se revelará benéfico em anos subsequentes. Esta minha preocupação com a vertente motivacional dos alunos ao nível da participação oral é sustentada pela análise dos dados relativos à participação espontânea, que ocorreu em vinte e quatro ocasiões, em oposição aos vinte e cinco momentos de participação solicitada. Através da minha “Investigação-Ação” espero melhorar a participação espontânea de forma a que esta ultrapasse a participação solicitada.

Na minha opinião, é com este tipo de estratégias, onde os alunos são colocados em diferentes contextos comunicativos que eles são verdadeiramente motivados para a aprendizagem do inglês. Será interessante referir que nestas idades os

alunos crêem que estão a aprender uma língua quando são capazes de a falar (Brewster and Ellis 2007: 101). Quando os alunos usam inglês em contexto de *Role Play*, que é uma actividade aberta, sem preparação prévia de um texto, sentem que estão de facto a fazer progressos, como consequência, sentem-se mais motivados para aprender.

Com a utilização do *Role Play* pretendo que os alunos encarem a língua inglesa como algo que podem usar no seu quotidiano. Partindo de um contexto ficcional, os alunos usarão a língua inglesa de forma a ganharem a auto-confiança necessária para interagirem entre si no contexto da sala de aula.

Capítulo 2

1. Introdução

Neste segundo capítulo do relatório final descreverei o contexto teórico que valida a minha “Investigação-Ação”. Não pretendo fazer uma revisão bibliográfica sobre a minha área de investigação mas sustentar as minhas decisões e acções a um nível teórico. Uma das dificuldades com que me deparei na procura de bibliografia foi o facto de a grande maioria dos livros sobre *Role Play* datarem das décadas de setenta e oitenta. Existem alguns livros da década de noventa e é nesses autores que me vou basear para suportar a minha investigação. Os livros mais recentes sobre o tema fazem uma descrição de actividades possíveis de realizar numa sala de aula e não têm uma vertente teórica.

Na primeira parte deste capítulo farei uma abordagem às formas de interacção que podem ocorrer na sala de aula. Considero que é importante fazer uma descrição das competências de interacção, pois um dos meus objectivos é levar os alunos a interagir mais uns com os outros. Nesta primeira parte descreverei também várias estratégias que promovem a interacção entre os alunos e fundamentarei essas descrições nas obras de metodólogos que fizeram trabalho nesta área. Considero importante referir nesta fase a importância dada ao *Role Play* ao nível da interacção aluno-aluno e quais os autores que aconselham a sua utilização e em que contextos.

Na segunda parte deste capítulo abordarei as competências comunicativas que pretendo desenvolver na sala de aula. Um dos documentos que utilizarei para justificar as minhas escolhas será o Quadro Europeu Comum de Referência. Este documento é uma ferramenta valiosa na definição das minhas prioridades a nível das capacidades a desenvolver pelos alunos. É um documento aglutinador, ao nível europeu, que aspira a harmonizar o ensino na Europa. Dado que pretendo que os meus alunos desenvolvam competências comunicativas e a sua competência oral, considero essencial ter uma base teórica que me ajude a entender a definição a nível europeu no ensino de línguas estrangeiras.

Na parte final do capítulo, pretendo descrever a aplicação do *Role Play* no contexto da sala de aula. Também abordarei a questão das vantagens e desvantagens do uso desta ferramenta de ensino, justificando essas afirmações com citações de alguns autores basilares nesta área. Pretendo também comentar as afirmações dos teóricos, tendo em consideração a minha experiência pessoal na área.

2. Competências de Interacção

Bygate afirma que a competência de interacção resulta da simbiose entre o conhecimento e as capacidades motoro-perceptivas de forma a atingir a comunicação. (Bygate, 1987: 6). De facto, esta aparentemente simples explicação do que é a interacção resume de forma bastante explícita todas as acções necessárias para que ela ocorra. As competências motoro-perceptivas referidas por Bygate abrangem a percepção, a evocação e a correcta articulação de sons e estruturas da linguagem (Bygate, 1987: 5) que se combinam com o nosso conhecimento da língua de forma a permitir a comunicação. Na minha opinião, esta descrição feita por Bygate ganha bastante significado quando transposta para o contexto da sala de aula da língua estrangeira, onde a interacção assume um papel fundamental. Um professor de línguas estrangeiras tem de conceber estratégias que permitam que os seus alunos desenvolvem capacidades de comunicação numa língua estrangeira. Segundo Harmer, estas estratégias devem ser compostas por actividades motivadoras e que permitam aos alunos treinar situações que simulem contextos da vida real. Durante estas actividades o professor deve ser capaz de fazer uma avaliação em tempo real dos conhecimentos dos alunos (Harmer, 2001: 87-88). Devido às considerações acima referidas, sinto que o *Role Play* é uma ferramenta bastante completa e que facilita o desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos. Pela minha experiência do uso do *Role Play* posso afirmar que as características mencionadas por Harmer são parte integrante da actividade. É notório que esta actividade simula situações da vida real, permitindo aos alunos não só treinar os exponentes aprendidos nas aulas anteriores mas também toda a linguagem que foram usando ao longo do ano. Durante a realização dos *Role Plays* adoptei a figura de observador, o que facilitou a avaliação dos conhecimentos dos alunos. Durante estas observações era visível que os alunos estavam motivados durante a realização da actividade. Havia vontade em participar e mesmo de repetir o *Role Play*.

Bygate afirma que as competências de interacção obrigam à tomada de decisões tais como: o que dizer, como dizê-lo e como desenvolver a comunicação de acordo com as nossas intenções sem descuidar a relação com os outros (Bygate, 1987: 5). Na minha visão de *Role Play*, não deve existir um texto previamente preparado para que o aluno se debata com as premissas acima descritas. Neste contexto, o aluno desenvolve não só as suas competências de interacção, mas também a sua competência oral e as suas competências sociais. Posso então afirmar que o *Role Play* é a estratégia que

melhor desenvolve as competências de interação, pois aglutina uma série de competências essenciais à interação. Na minha experiência, ao lidar com crianças e adolescentes é mais notória a necessidade de desenvolver as competências de interação no seu sentido mais abrangente. É necessário ter em consideração que o professor de línguas estrangeiras deve ajudar os seus alunos a desenvolverem não só competências comunicativas mas também competências sociais.

As competências acima referidas também poderiam ser desenvolvidas através da promoção de discussões e debates dentro da sala de aula. No entanto, penso que o *Role Play* cria um contexto mais rico e motivante para os alunos. Considero que é mais motivante para um aluno do ensino básico simular uma cena de um conto do que discutir se a televisão veio alterar as relações familiares. O *Role Play* permite a adaptação das personagens ao contexto estabelecido quer ao nível do uso da linguagem, quer ao nível dos maneirismos que podemos assumir na pele da personagem. Ao nível da interação o *Role Play* permite criar um contexto mais diversificado onde várias hipóteses podem ser exploradas. Ur defende que as actividades baseadas em discussões devem ser uma parte importante da interação oral (Ur, 2000: 124-125). Em relação ao *Role Play*, afirma que é importante pois permite o uso de linguagem mais específica (Ur, 2000:129). Não concordo plenamente com ênfase que Ur dá às discussões e aos debates para melhorar a interação oral. Penso que o *Role Play* é mais completo e coloca mais responsabilidades nos alunos o que valoriza a sua aprendizagem. São os alunos que escolhem qual será o rumo que cada situação segue. São também eles que escolhem quando devem interagir e com quem. Este contexto é mais enriquecedor numa sala de aula do que num debate que limita o uso das competências de interação.

Para Bygate, as competências de interação incluem as rotinas de informação e de interação e as competências de negociação (que engloba a negociação do significado e a gestão da interação). As rotinas são formas convencionais de apresentação da informação (Bygate, 1987: 23). Considero que em *Role Play* as rotinas têm um papel fundamental, pois providenciam uma base comum de sustentação da interação. Quando o professor oferece um contexto de comunicação e pede aos alunos para comunicarem livremente, as rotinas assumem o papel de base de sustentação da interação. As rotinas de informação dizem respeito ao uso de estruturas, tais como contos, descrições de pessoas e lugares, comparações ou instruções (Bygate 1987: 23). Estando familiarizados com este tipo de rotinas, os alunos têm maior facilidade em interagir. Como exemplo, posso dizer que um aluno rotinado com o tipo de linguagem a

usar quando se dá instruções sobre como chegar a um lugar, mais facilmente será capaz de dar essas mesmas instruções e também de as seguir. As rotinas de interação referem-se aos turnos que ocorrem em situações específicas e a sequência em que os componentes da interação surgem, algo que Bygate define como categorias de sequência da interação (Bygate, 1987: 25-27). Quando pedi a dois alunos que simulassem uma visita a um consultório médico precisei de ter em consideração que os alunos tinham de conhecer a estrutura típica de um diálogo entre médico e paciente, que tipo de saudação usar, que perguntas fazer, que tipo de informação vai de encontro às expectativas do paciente e do médico.

Como referi anteriormente, as competências de negociação dividem-se em negociação de significado e negociação gestão da interação. A negociação de significado é a capacidade de comunicar de forma clara. Os interlocutores têm de usar um nível de clareza e detalhe adequado à comunicação e também se devem preocupar em utilizar procedimentos que certifiquem o entendimento (Bygate, 1987: 27-29). Em contexto de *Role Play*, os alunos estão perante uma simulação onde comunicação é improvisada. De forma a serem bem sucedidos, os alunos têm de adequar o seu registo à situação de acordo com as expectativas do interlocutor, mas também da informação de que esse interlocutor necessita para que haja comunicação e a tarefa seja cumprida.

A gestão da interação é composta por dois aspectos: o primeiro é a gestão da agenda; o segundo é a permuta de turnos. A gestão da agenda engloba a escolha do tema da conversa e a forma como esse tema é desenvolvido (Bygate, 1987: 36). Em *Role Play* a escolha do tema é definida no início da actividade e é algo que está geralmente fora do controlo dos interlocutores. No entanto, a forma como esse tema é desenvolvido é algo que já é controlado pelos interlocutores. A permuta de turnos envolve cinco pontos essenciais: assinalar quando queremos falar, através de gestos ou sons; identificar quando se deve fazer a permuta do turno; usar o nosso turno de maneira eficiente de forma a dizermos tudo aquilo que tínhamos previsto comunicar; identificar a vez e os sinais dos outros interlocutores para falar; reconhecer o direito dos outros interlocutores a comunicar (Bygate, 1987:39). Num *Role Play* esta permuta de turnos torna-se mais fácil se os alunos tiverem em consideração as estruturas que aprenderam nas aulas anteriores aos *Role Play*. É nestas aulas que o vocabulário e as estruturas são apresentadas e treinadas, e por isso os alunos têm uma noção de quando devem fazer a permuta do turno. Considero no entanto que esta permuta poderá ser treinada previamente recorrendo à leitura de pequenos diálogos que estão disponíveis nos

manuais. Esta leitura promove não só o treino da permuta de turnos como também dos exponentes comunicativos que serão usados posteriormente em situação de *Role Play*.

3. Competências comunicativas

No QECR existe uma descrição pormenorizada das competências comunicativas a desenvolver quando se aprende uma língua estrangeira. Nesta parte do capítulo, irei descrever as competências que pretendo desenvolver com a minha “Investigação-Acção”. No QECR as competências comunicativas são divididas em competências linguísticas, sociolinguísticas e pragmáticas.

Ao nível das competências linguísticas, aquela que tenho maior interesse em desenvolver é a competência fonológica. Segundo o QERC esta competência envolve o conhecimento e a capacidade de percepção e ainda: a produção de fonemas da língua e a sua realização em contextos específicos (*alofones*); os traços fonéticos que distinguem os fonemas; a fonética da frase; redução fonética; a elisão (QERC: 167). Tendo em consideração que estou a trabalhar com dois níveis de ensino diferentes, os objectivos a alcançar também serão diferentes. Relativamente aos alunos do 1.º Ciclo, que se enquadram no nível A1, o QERC afirma que o seu vocabulário limitado e a sua pronúncia poderão ser entendidos por falantes nativos habituados a comunicar com indivíduos com um nível de conhecimento da língua considerado baixo (QERC: 167). Já os alunos do 3.º Ciclo deverão possuir uma pronúncia com sotaque, mas perceptível pelos falantes nativos, embora os interlocutores sejam obrigados a pedir repetições esporadicamente (QERC: 167). Considero que os objectivos acima descritos estão em consonância com aquilo que eu pretendo alcançar com a minha “Investigação-Acção”. Penso que são objectivos realistas e adequados à fase de desenvolvimento em que os alunos de cada nível se encontram.

No QERC a competência sociolinguística subdivide-se numa série de pontos, no entanto, aqueles que eu considero essenciais para a minha “Investigação-Acção” são os marcadores linguísticos de relações sociais, as regras de delicadeza e as diferenças de registo. Os marcadores linguísticos de relações sociais incluem as formas de saudação e tratamento, as convenções para a tomada da palavra e o uso e escolha de exclamações (QERC: 169-170). Quando se lida com alunos que estão no início da aprendizagem de uma nova língua, considero que é essencial que eles estejam conscientes das formas de saudação e tratamento usadas na língua que estão a aprender. As convenções de tomada da palavra são um assunto já abordado neste capítulo, tendo já descrito a importância

que representam na interacção. As exclamações são estruturas importantes na interacção quotidiana. O seu uso correcto em contextos apropriados é algo que um aprendente de línguas deve dominar. As regras de delicadeza podem dividir-se em delicadeza positiva, negativa, uso apropriado de expressões como “obrigado” ou “por favor” e falta de educação quando as regras são transgredidas voluntariamente (QERC: 170). As regras de delicadeza são essenciais em sociedade. Quando se interage com indivíduos provenientes de outras culturas é essencial ter em consideração o respeito pela sua cultura. Considero que um professor de línguas estrangeiras tem o dever de alertar para a interculturalidade. O *Role Play* pode ser uma ferramenta útil neste tipo de situações, pois coloca os alunos a comunicar usando expressões típicas da cultura alvas. As diferenças de registo também podem ser exploradas usando a mesma ferramenta, bastando que o professor coloque os alunos num contexto bastante específico. Os alunos do nível A1 devem ser capazes de estabelecer contactos sociais básicos e utilizar fórmulas de delicadeza mais simples. Já os alunos do nível A2 deverão ser capazes de seguir rotinas de interacção simples assim como contactos sociais (QERC: 170).

Ao nível da pragmática, os aspectos que eu considero mais importantes para serem trabalhados, e que vêm referidos no QERC, são a flexibilidade, a tomada da palavra, a coerência e coesão, a fluência na oralidade e a precisão proposicional. Ao nível da flexibilidade, não está prevista nenhuma aquisição de competência para o nível A1. Já em relação ao nível A2, os alunos devem ser capazes de adaptar expressões simples ao contexto comunicativo através da substituição de vocabulário (QERC: 176). Creio que o *Role Play* é uma estratégia que promove esta flexibilidade, pois coloca os alunos em contextos específicos, onde eles terão de interagir usando vocabulário e estruturas previamente aprendidas, assim como outros conhecimentos já adquiridos e que se adaptem ao contexto comunicativo. Também em relação à tomada da palavra, considero o *Role Play* uma estratégia útil, devido à sua vertente interactiva. Os alunos têm a possibilidade de praticar estas estratégias num ambiente controlado onde o erro é encarado de um forma positiva e onde poderá ser corrigido posteriormente. Mais uma vez, o QERC não tem nenhuma descrição disponível para o nível A1, mas para o nível A2 exige aos aprendentes a capacidade de iniciar, manter e terminar uma conversa simples. Em relação à coerência e coesão, é exigido aos aprendentes do nível A2 que sejam capazes de utilizar conectores em textos simples, tais como instruções ou descrições. Para aprendentes do nível A1 não há nenhuma descrição disponível (QERC: 178). Na minha “Investigação-Ação” pretendo que os alunos sejam capazes de ter uma

interacção coerente, que denote uma linha orientadora do discurso. Relativamente à fluência na oralidade, o QERC menciona que os aprendentes do nível A1 deverão produzir enunciados curtos e estereotipados, embora seja previsível que tenham dificuldades em articular palavras que não lhes sejam familiares. Os aprendentes do nível A2 deverão ser capazes de fazer breves exposições, embora com algumas pausas e interrupções (QERC: 183). Na minha “Investigação-Acção” pretendo que quer os alunos do 1.º Ciclo quer os do 3.º Ciclo sejam capazes de suplantar as dificuldades previstas na descrição do QERC. Ao nível da precisão proposicional, nada é exigido aos aprendentes do nível A1. Os aprendentes de nível A2 deverão ter a capacidade de transmitir a informação desejada em relação a assuntos rotineiros e familiares (QERC: 184). Os objectivos descritos são trabalhados de forma intensiva em *Role Play*, ponto que considero ser importante para a minha “Investigação-Acção”.

4. *Role Play*

Ao pesquisar bibliografia sobre *Role Play* que fundamentasse a minha perspectiva sobre o tema, deparei-me com um problema. Todos os livros teóricos sobre esta matéria datam dos anos 70 e 80. O livro mais recente que encontrei é uma segunda edição de 1999. A grande maioria dos livros publicados sobre *Role Play* são livros que contêm actividades práticas, e a teoria é consentânea com o que se escrevia nos anos 80.

Segundo Ladousse, em *Role Play*, o aluno age de acordo com um papel (como ele próprio ou personagem) numa situação específica (Ladousse, 1987:5). Acredito que esta é a melhor definição possível de *Role Play* e aquela que melhor define a minha abordagem das actividades realizadas. Ladousse considera que o *Role Play* pode ser considerado uma espécie de simulação, sendo no entanto mais flexível e proporcionando uma variação mais pessoal do exercício (Ladousse, 1987: 5). Por esta razão prefiro utilizar o *Role Play* em vez da simulação no seu sentido mais literal. Com o *Role Play*, os alunos têm maior liberdade de aplicar os seus conhecimentos linguísticos. Acredito que essa liberdade potencia o desenvolvimento de competências comunicativas como a flexibilidade, a fluência na oralidade ou as competências sociolinguísticas. O *Role Play* coloca os alunos perante uma série de condicionalismos que existem no mundo real tal como o constrangimento, a motivação e a pressão (Ments, 1999: 13). São condicionalismos que tornam esta actividade tão vantajosa numa sala de aula. Considero que um professor deve preparar os seus alunos para interagir no mundo real. Podemos considerar a sala de aula como um laboratório de línguas, e o

Role Play é o tubo de ensaio final de consolidação da aprendizagem. Ladousse coloca a questão de o *Role Play* ser uma estratégia de aprendizagem da linguagem ou de prática dessa mesma linguagem (Ladousse, 1987: 8). Tal como Ladousse, considero que esta questão é redutora. Há alunos que necessitam de usar a linguagem em contexto para a entenderem. Noutros casos, o *Role Play* pode servir de consolidação da linguagem. Os processos de aquisição da linguagem são demasiado complexos para se poder responder de forma clara à questão de Ladousse, algo que o próprio admite. O *Role Play* é uma actividade adequada aos vários grupos etários. Ments afirma que é fácil trabalhar esta actividade com crianças, pois o faz-de-conta é uma parte natural da sua vida. No entanto, a sua falta de experiência pode ser um obstáculo pois podem descurar o objectivo didáctico da actividade (Ments, 1999: 21). Ao trabalhar com os meus alunos do 1.º ciclo notei que estas afirmações de Ments são pertinentes. Em relação aos adolescentes, Ments aconselha a que se faça uma preparação apropriada, pois esta faixa etária costuma ser mais resistente a este tipo de actividades por as considerar potencialmente embaraçosas. No entanto, a análise da actividade costuma ser profunda (Ments, 1999:21). De facto, os alunos do 3.º ciclo revelaram alguma timidez inicial mas que não impediu que a actividade se realizasse.

Ments enumera uma série de vantagens para o uso do *Role Play*. As que eu considero mais importantes de destacar na minha “Investigação-Acção” são: a oportunidade de praticar vários tipos de comportamento; a dinamização da interacção dentro do grupo; o facto de ser uma actividade motivadora; de o feedback ser imediato; de ser uma actividade centrada no aluno (Ments, 1999: 13). Considero que o *Role Play* é uma actividade interactiva, que permite aos alunos praticar, num contexto seguro, vários tipos de comportamentos sociais. Os alunos ficam mais desinibidos e sentem-se mais capacitados a participar nas aulas. As aulas tornam-se mais dinâmicas e interactivas. Para além do mais, quando os alunos aprendem uma língua estrangeira, espera-se que sejam capazes de a usar num contexto social real. O *Role Play* permite simular contextos comunicativos para que os alunos percam o receio de comunicar numa língua estrangeira e ganhem confiança para a utilizarem na vida real. O *Role Play* é igualmente uma actividade motivadora, pois os alunos sentem-se pessoalmente envolvidos nela. É algo pessoal e os alunos têm liberdade de fazer as suas próprias opções. Considero importante que na avaliação da actividade sejam salientados os aspectos positivos da mesma. Desta forma, os alunos sentem-se mais confiantes para realizar outras actividades do género e nas suas capacidades enquanto falantes de uma língua

estrangeira. Ladousse salienta também que o *Role Play* é uma actividade divertida, que permite a alunos e a professores a partilha da responsabilidade do processo de aprendizagem (Ladousse, 1987: 7).

Em relação às desvantagens do *Role Play* aquelas que considero mais relevantes são: a quantidade de tempo que é gasta; pode ser visto como uma actividade de entretenimento e não de aprendizagem (Ments, 1999: 16). O *Role Play* é de facto uma actividade que demora tempo a preparar, e mesmo a sua aplicação prática pode ser bastante prolongada, dependendo do contexto que se pretende criar e dos objectivos a alcançar. É necessário proceder-se a uma planificação cuidada de toda a actividade de modo a rentabilizar o tempo. Considero importante que os objectivos sejam devidamente pensados e esclarecidos aos alunos. Desta forma, eles terão consciência de que a actividade é importante para o seu processo de aprendizagem.

No terceiro capítulo do seu livro, Ments descreve a abordagem sistémica ao *Role Play*. Neste capítulo são descritos os passos necessários à elaboração do *Role Play*. O primeiro passo é a definição dos objectivos e as formas de se integrar o *Role Play* no programa e no horário (Ments, 1999: 31). Considero que é importante que os alunos tenham noção dos objectivos da actividade, e que o tema escolhido seja também motivante para eles. Ments também aconselha a que se defina se queremos usar a actividade para introduzir um tema, desenvolvê-lo ou avaliar o conhecimento dos alunos (Ments 1999: 31). O segundo passo é a determinação dos constrangimentos externos que possam interferir na realização da actividade (Ments, 1999: 35). Neste passo é importante ter em consideração o tempo necessário para cada passo da actividade, o espaço físico onde a pretendemos realizar e o número de pessoas a participar (Ments, 1999: 35-36). Neste passo devo dizer que tive dificuldades em fazer a gestão do espaço e tempo. Nem sempre é fácil reorganizar uma sala de aula e ter tempo para efectuar todos os passos necessários do *Role Play*. Os alunos do 1.º Ciclo tendem a ficar bastante agitados no início da actividade. Além disso, nem sempre é fácil conseguir a disposição ideal da sala de aula devido aos constrangimentos de espaço. A reorganização da sala de aula diminui o tempo disponível para a actividade. Por esta razão, tentei sempre fazer o mínimo de modificações no espaço de forma a poupar tempo precioso. O terceiro passo descrito por Ments são os factores essenciais a apresentar aos alunos, tais como o tema concreto e a identificação dos participantes. A aplicação deste passo foi feita nas aulas anteriores dado que havia a necessidade de fazer a exposição e treino dos exponentes comunicativos que os alunos teriam de usar durante o *Role Play*. O quarto passo é a

elaboração do *Role Play* ou a adaptação de um já existente. O quinto passo é a execução da actividade. Neste passo, Ments aconselha a que se teste a actividade com uma audiência semelhante antes de se realizar o *Role Play* na sala de aula. (Ments, 1999, 39). Considero que tal não é viável no contexto da minha “Investigação-Acção”. Embora compreenda que seria útil para o professor ensaiar a actividade, creio que os constrangimentos ao nível do tempo e também em arranjar uma turma semelhante tornam esta sugestão impraticável. O sexto passo é a análise (debrefing) do *Role Play*. É nesta fase que o professor deve incentivar os seus alunos a reflectir naquilo que aprenderam com a actividade e a analisar os resultados (Ments, 1999: 40). Penso que uma análise bem conduzida ajudará os alunos a compreender a utilidade da actividade para o seu desenvolvimento. No entanto, considero que é complicado fazer uma análise profunda com os alunos do 1.º Ciclo, dado que o seu desenvolvimento cognitivo não lhes permite realizar o raciocínio necessário. O sexto passo é o *follow-up*. Neste último passo as aprendizagens adquiridas no *Role Play* são introduzidas nas aulas seguintes noutro tipo de actividades.

No seu livro, Ments descreve seis tipos de *Role Play* de acordo com o seu objectivo. Para a minha “Investigação-Acção”, escolhi o terceiro tipo, que se destina à prática de competências. Para este tipo de *Role Play*, Ments aconselha que se proceda a uma preparação metódica e detalhada. O professor deverá orientar os alunos e estes deverão ter conhecimento daquilo que podem ou não fazer. De seguida, o professor deverá analisar com os alunos se eles atingiram ou não os objectivos da actividade e, caso não o tenham feito, os alunos deverão ter a oportunidade de repetir o *Role Play* (Ments, 1999: 48-50). Dos tipos de *Role Play* descritos por Ments, este é aquele que melhor se adequa à aula de língua estrangeira. Considero importante que os alunos tenham acesso prévio à linguagem que irão trabalhar na actividade e que a análise se centre na *performance* linguística dos alunos. Dar oportunidade aos alunos para repetir é uma forma construtiva de os incentivar e de premiar a sua vontade em melhorar.

Depois de analisar a literatura consultada sobre *Role Play*, considero que esta é uma estratégia valiosa no desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos. Considero que *Role Play* é uma actividade de simulação onde é pedido aos alunos que interajam entre si num contexto específico, usando os exponentes comunicativos que foram introduzidos previamente, assim como outro tipo de linguagem que valorize o acto comunicativo da actividade. Para alcançar os meus objectivos, penso que os alunos não devem ter o texto previamente preparado. No entanto, deve haver uma fase prévia

de introdução e consolidação dos exponentes alvo. Nesta perspectiva, considero que o *Role Play* é uma avaliação dos conhecimentos dos alunos. Considero esta avaliação mais realista pois coloca os alunos em contextos específicos do uso da língua, ao mesmo tempo que lhes dá a liberdade de fazer um uso alargado de outros conhecimentos linguísticos que eles possuam. Penso que a liberdade dada aos alunos irá aumentar a sua autonomia perante o professor assim como a auto-confiança. Durante o *debriefing*, o professor deverá focar os aspectos positivos alcançados pelos alunos, alertando igualmente para os erros cometidos. Esta forma de análise da actividade permitirá igualmente o aumento da confiança dos alunos. Para a minha “Investigação-Acção” não é essencial que os alunos assumam uma personagem durante o *Role Play*. O meu enfoque é no uso correcto dos exponentes comunicativos em contexto, para que os alunos se sintam capazes de comunicar em língua estrangeira nas aulas e também no mundo exterior. Durante a execução da actividade, estarei igualmente atento a factores de interacção dos alunos, tais como a sua capacidade de permutar os turnos, avaliar intenção comunicativa do interlocutor e a capacidade de transmitir as suas mensagens correctamente de modo a permitir a comunicação. Considero que estes factores assumem grande importância na interacção no mundo real e penso que faz sentido alertar os alunos para estes factores durante o *Role Play* que pode ser visto como um laboratório linguístico onde os alunos podem realizar experiências ao nível comunicativo. Estas experiências desenvolverão as suas competências comunicativas e permitirão uma melhor interacção com o mundo real.

Capítulo 3

1. Introdução

Este terceiro capítulo é uma descrição dos passos que constituíram o processo da minha “Investigação-Acção”. Depois de ter escolhido o tema a investigar tornou-se necessário fazer um plano de investigação tentando conciliar as necessidades dos alunos com os condicionalismos com que me fui deparando ao longo do ano. O facto de não ter uma turma de alemão onde pudesse desenvolver a minha “Investigação-Acção” retardou a planificação das minhas estratégias. Sem primeiro conhecer a turma onde iria trabalhar, não poderia estabelecer um plano de acção que ajudasse os alunos a superar as suas dificuldades. O tempo que tinha disponível para trabalhar com as duas turmas também influenciou esta “Investigação-Acção”. Se na turma do 1.º ciclo estava com os alunos três vezes por semana, na turma do 3.º ciclo estava dependente da planificação de aulas da professora titular. Esta situação obrigou a que a intervenção na turma do 3.º ciclo fosse concentrada num espaço de tempo mais curto. Tive que modificar os meus planos bastantes vezes de modo a me adaptar às circunstâncias do momento. Nestas ocasiões a compreensão das supervisoras foi muito importante para que o projecto pudesse avançar.

Na primeira parte deste capítulo farei uma descrição das opções metodológicas que tomei durante esta “Investigação-Acção”. Estas opções tiveram em consideração não só as questões levantadas pela análise bibliográfica das obras que consultei mas também a necessidade de responder ao objectivo que formulei no início deste relatório, através do *Role Play* melhorar as competências comunicativas dos meus alunos, que frequentam o ensino básico e que revelam potencial para fazer melhor do que aquilo que observei nas aulas. Depois desta fase de observação e da análise do que é exigido pelos programas oficiais aos alunos do ensino básico ao nível do conhecimento de línguas estrangeiras, considerei que os alunos podiam fazer melhor. Nesta primeira parte do capítulo descreverei e analisarei o que fiz para obter os resultados desejados.

Na segunda parte do capítulo descreverei os instrumentos que utilizei ao longo deste projecto. Justificarei igualmente a sua utilização e as razões que me levaram a optar por determinada estrutura de concepção destes instrumentos. Considero importante descrever os instrumentos que utilizei como fonte principal de recolha de dados, bem como o que utilizei para triangular e confirmar os dados previamente recolhidos. A maioria destes instrumentos de investigação foi concebida de forma a serem utilizados antes e depois da actividade de *Role Play* de forma a que os dados recolhidos pudessem ser mais fiáveis.

2. Opções metodológicas e concretização das aulas

Optei por realizar a minha “Investigação-Acção” na turma de inglês do 1.º ciclo não só pelas razões que descrevi no primeiro capítulo, mas também porque me permitia acompanhar mais de perto a evolução dos alunos e estabelecer com maior liberdade os momentos em que as observações e actividades iriam decorrer. O meu plano de “Investigação-Acção” sofreu alguns atrasos porque tive dificuldades em conceber a grelha de observação que iria usar para recolher dados iniciais que justificassem a minha opção pelo tema *Role Play* como estratégia de desenvolvimento das competências comunicativas. O atraso na criação da grelha de observação deveu-se ao facto de pretender uma grelha que me permitisse não apenas recolher os dados iniciais mas que também pudesse usar após a realização do *Role Play*. Ao usar a mesma grelha pretendia ter dados mais credíveis, pois as categorias de observação seriam as mesmas, o que facilitaria a comparação de dados, contribuindo para a coerência da investigação.

Antes de organizar actividades de *Role Play* tentei promover a criação de rotinas que facilitassem o desempenho dos alunos quando fossem confrontados com uma actividade que exigia o uso livre de linguagem num contexto específico. De modo a introduzir estas rotinas pedi aos alunos que realizassem algumas simulações de diálogos que estavam presentes no manual. Desta forma houve uma introdução gradual da estrutura de uma simulação que também poderia ser usada no *Role Play*. Os alunos foram perdendo, de forma gradual, o receio de actuarem perante os restantes colegas e aprenderam a importância de manter o silêncio durante a simulação. O uso de textos previamente preparados permitiu aos alunos tornarem-se mais espontâneos durante a actuação. Os alunos preocupavam-se, numa fase inicial, em memorizar o texto e depois experimentavam gestos e expressões faciais que se adaptavam ao contexto. Os alunos também sabiam que só podiam iniciar a simulação quando houvesse silêncio na sala e no fim da actuação deveriam manter-se à frente da turma. Estas actividades de simulação permitiram-me perceber quais os alunos que tinham receio de falar inglês em frente aos colegas e de detectar quais os que demonstravam maior desinibição. Durante as simulações também tive a oportunidade de criar rotinas de comportamento nos alunos que assistiam à actividade. Posteriormente, aquando da realização dos *Role Play*, os alunos sabiam que deviam estar em silêncio e que teriam uma tarefa a realizar, atribuída pelo professor, enquanto os colegas estavam em frente da turma. As rotinas adquiridas durante as simulações permitiam poupar tempo durante a realização dos *Role*

Play. Os alunos já se sabiam onde colocar e como actuar perante vários contextos. A principal diferença era que no caso dos *Role Play* os alunos teriam de improvisar um diálogo usando exponentes comunicativos previamente aprendidos.

Os atrasos na idealização do plano de “Investigação-Accção” levaram a que não fosse possível inserir o *Role Play* numa das unidades didácticas do manual. No final do manual havia contos de fadas que tinham sido didactizados de forma a possibilitar a consolidação dos conteúdos aprendidos ao longo do ano. Decidi usar como exemplo inicial a história do capuchinho vermelho. A leitura de contos é uma actividade motivante e que, segundo Brewster e Ellis, oferece a possibilidade de interligar com temas da sala de aula e ensinar estruturas da linguagem que serão úteis ao longo da vida escolar (Brewster and Ellis 2007: 187). A leitura do conto permitiu igualmente apresentar o contexto do *Role Play* de uma forma sugestiva para os alunos. Durante a leitura os alunos tinham a possibilidade de interromper a história para fazer perguntas ou acrescentar pormenores. Se notava que os alunos começavam a ficar mais agitados, parava a história e fazia algumas perguntas sobre as personagens ou aquilo que elas tinham dito ou feito. Este tipo de estratégias permitia aos alunos a familiarização com linguagem que poderiam usar no *Role Play*. Na aula seguinte à leitura os alunos tiveram a oportunidade de recontar a história e de introduzir alterações que tornassem o conto mais interessante na sua perspectiva. Esta preparação do contexto pretendia facilitar o desenrolar do *Role Play* pois os alunos já conheciam o contexto do conto e o tipo de linguagem que teriam de usar. O conto infantil pode ser uma ferramenta interessante na auto-descoberta e na interpretação do mundo real. Ao recontarem a história os alunos acrescentam pormenores da sua própria experiência e da sua visão do mundo real o que leva a uma maior identificação com o conto.

A apresentação dos contextos do *Role Play* foi feita na aula seguinte. Apresentei aos alunos duas situações retiradas do conto do capuchinho vermelho. A primeira situação é a cena onde o capuchinho e o lobo se encontram pela primeira vez. A segunda cena é a chegada do lobo a casa da avó com a variante de a avó convidar o lobo para entrar e lanchar com e ela e o capuchinho vermelho. Estas duas situações permitiam aos alunos optar por vários tipos de funções de linguagem como por exemplo cumprimentar-se, perguntar nome, idade, origem, apresentar-se, pedir informações, perguntar por hobbies, perguntar sobre alimentação, agradecer ou despedir-se. O conto do capuchinho vermelho e a sua consequente exploração permitiu a consolidação destas funções da linguagem que já tinham sido trabalhadas ao longo do ano.

Nas oito aulas que se seguiram ao *Role Play* procedi à observação dos alunos de modo a obter dados que indicassem a influência da actividade no melhoramento das suas competências comunicativas. Dado que nesta fase de observação já me encontrava perto do final do ano lectivo, optei por não realizar um segundo ciclo de investigação. Considerei ser mais útil para o meu projecto a colecta de dados viáveis que me permitissem tirar conclusões fundamentadas do que a realização de um segundo ciclo numa fase em que o tempo escasseava e não havia garantias de conseguir fazer uma análise de dados que me permitissem justificar as alterações feitas para o segundo ciclo de investigação e consequente recolha de dados que atestassem as alterações comportamentais da turma.

As opções metodológicas que tomei durante a “Investigação-Acção” na escola básica de Levante da Maia foram muito condicionadas pelo tempo que tive à minha disposição. Antes de poder fazer um plano de “Investigação-Acção” procedi às habituais observações iniciais. Em conjunto com a professora da disciplina de alemão, estabelecemos as datas e contexto em que desenvolvi o meu projecto. Ficou decidido que o contexto seria uma visita ao consultório médico e que tinha duas aulas disponíveis para introduzir e consolidar os exponentes comunicativos, assim como para realizar o *Role Play*. Tendo em consideração que estava a lidar com uma turma do 3.º ciclo, fiz uma abordagem indutiva ao tema em questão. Considerei que dessa forma os alunos teriam melhores possibilidades de reter os conhecimentos pois assumiriam um papel mais activo no seu processo de aprendizagem. Nesta primeira aula os alunos tiveram a possibilidade de construir um pequeno diálogo em pares que depois foi lido perante a turma. Esta actividade permitiu consolidar os exponentes que tinham sido apresentados, usando-os num contexto comunicativo.

Na segunda aula, os alunos realizaram a actividade de *Role Play*. Tal como na turma do 1.º ciclo, os alunos não tinham um texto previamente preparado. No entanto, permiti que eles tivessem alguns minutos para organizarem os papéis e reflectirem sobre o tipo de linguagem que iriam utilizar. Esta fase de preparação foi útil pois, ao contrário da turma do 3.º A, estes alunos fizeram menos experiências com simulações e o *Role Play* é o tipo de simulação mais exigente, já que obriga à improvisação do texto de acordo com o contexto. Depois de realizada a actividade tive a oportunidade de fazer um pequeno *debriefing* com os alunos. Estes afirmaram ter gostado da actividade e consideraram positivo o facto de terem conseguido usar os

exponentes comunicativos que tinham sido apresentados na aula anterior. Da minha análise à actividade salientei a fluência dos alunos e a sua capacidade de manterem um ritmo vivo durante o *Role Play*. No final do *debriefing* fizemos uma pequena análise da actividade. Durante esta análise os alunos puderam exprimir a sua opinião sobre o *Role Play* que tinham realizado e aconselhei-os a tentarem idealizar diálogos mais complexos da próxima vez que fizessem um *Role Play*. Posteriormente, tive a oportunidade de observar esta turma de modo a obter dados sobre a influência da actividade de *Role Play* no seu comportamento na sala de aula, usando para o efeito a grelha de observação que tinha usado nas aulas de observação inicial (Anexo II).

Ments faz uma descrição bastante detalhada dos vários papéis que o professor deve assumir antes, durante e depois do *Role Play* (Ments, 1999; 124-128). Antes das actividades escolhi os grupos, sem no entanto fazer uma selecção rígida do papel a desempenhar por cada aluno. Penso que se os alunos escolherem os papéis a representar terão mais confiança durante a actividade. Enquanto decorria o *Role Play* mantive uma postura de observação, não interferindo na actividade, excepto se houvesse um desvio considerável dos objectivos da mesma, situação que nunca se verificou. No final da actividade optei por fazer um *debriefing* mais estruturado com a turma do 3.º ciclo, enquanto que na turma do 1.º ciclo optei por tentar descobrir se os alunos tinham gostado da actividade e quais as razões da sua escolha. Claro que, devido à diferença etária, os alunos do 3.º ciclo fizeram uma análise mais consciente da actividade e dos aspectos que necessitavam de maior trabalho. Esta etapa é importante pois consciencializa os alunos das suas capacidades de comunicação, ao mesmo tempo que reforça o espírito de grupo devido à vertente colectiva da reflexão realizada. Esta consciencialização terá influência no reforço da confiança dos alunos e na sua participação na aula.

O uso de acessórios contribuiu igualmente para o sucesso de ambas as actividades. Ajudou os alunos do 3.º A a identificarem-se com a personagem que estavam a representar e ajudou os alunos mais inibidos a terem uma postura mais descontraída pelo facto de usarem máscaras que “escondiam” a sua identidade. Verifiquei que o facto de os alunos usarem acessórios os inibia de interagirem com os restantes elementos da turma. Há uma tendência a limitar a interacção somente com os colegas que também estão a usar acessórios. Esta situação também contribuiu para o sucesso das actividades.

Com a excepção de alguns pormenores tentei utilizar estratégias semelhantes em ambas as turmas. Obviamente que tive de fazer algumas adaptações à faixa etária dos alunos, assim como ao tempo disponível para a realização das actividades e obtenção de dados antes e depois das mesmas.

3. Instrumentos de investigação

De modo a obter dados concretos que suportassem as minhas conclusões optei por utilizar três instrumentos de investigação (anexos I, II, III, IV, V). Estes três instrumentos são duas grelhas de observação e um questionário.

O instrumento mais utilizado durante a minha “Investigação-Acção” foi a grelha que concebi para proceder às observações iniciais (anexo I). A opção por uma grelha de observação como instrumento de recolha de dados justifica-se pela necessidade de obter dados que pudessem ser analisados e interpretados e que levassem a uma auto-reflexão que me permitisse fundamentar alterações na minha prática lectiva que beneficiassem os meus alunos. Esta grelha serviria igualmente para obter dados que avaliassem o sucesso da minha intervenção após a realização das actividades de *Role Play*. Ao conceber esta grelha tive também a preocupação de que as oito categorias de observação pudessem ser relevantes tanto no 1.º ciclo como no 3.º ciclo. Os dados iniciais obtidos com esta grelha seriam comparados com os resultados do questionário de forma a validar a coerência dos dados obtidos. Em relação aos dados obtidos depois da realização dos *Role Play* a comparação dos dados seria feita através dos dados obtidos da análise dos vídeos feitos durante as actividades.

Os dois primeiros itens da grelha de observação referem-se à “participação espontânea” e à “participação solicitada”. Através dos dados obtidos com estes dois itens eu obteria informações sobre se a turma tinha confiança para participar de forma livre na aula ou se o professor necessitava de pedir aos alunos para participarem nas actividades (participação solicitada). Estes dados indicam se os alunos são confiantes e motivados para a participação oral na aula ou se existe uma resistência em intervir, sendo necessária a solicitação do professor. Ambas as turmas com que trabalhei estavam no segundo ano de aprendizagem da língua estrangeira, o que significa que os alunos já teriam conhecimentos e rotinas que lhes permitissem fazer participações espontâneas como, por exemplo, cumprimentar o professor. Este tipo de linguagem formulaica (Brewster and Ellis, 2007: 105), não foi incluída nos meus dados pois receei que pudesse corromper as minhas interpretações. Optei por seleccionar momentos

específicos de observação, onde os alunos tivessem a oportunidade de participar espontaneamente na aula. Esses momentos de observação eram compostos por actividades onde os alunos não eram guiados e onde teriam de comunicar entre si usando a língua estrangeira alvo. Considero que estas actividades livres eram as ideais para observar o desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos.

As categorias seguintes referem-se à “participação relevante” e “participação irrelevante”. Considero que a “participação relevante” se refere às intervenções por parte dos alunos que se relacionam com o tema da aula e onde os alunos usam os exponentes comunicativos e o vocabulário adequados ao contexto. A “participação irrelevante” indica que são intervenções dos alunos desadequadas ao contexto da aula e que potenciam situações de destabilização do ritmo da aula. Os dados obtidos destas duas categorias irão dar-me indicações se os alunos estão motivados com os temas e actividades das aulas, participando de forma activa ou se há um distanciamento entre os interesses pessoais dos alunos e os temas da aula, o que leva os alunos a explorar temas que eles consideram mais motivadores. A conjugação dos dados destas duas categorias com as duas primeiras categorias de observação irá dar-me uma primeira impressão sobre o sucesso do meu projecto. Se houver um aumento da participação espontânea e da participação solicitada, significará que os alunos têm uma intervenção mais activa na aula e que essa participação contribuiu para um melhor ambiente de aprendizagem.

É óbvio que o sucesso do meu projecto de “Investigação-Acção” também depende do aumento da participação dos alunos em língua estrangeira. Por essa razão também senti a necessidade de incluir duas categorias de observação onde registasse a ocorrência de “participação em língua materna” e a “participação em língua estrangeira”. Seria irrelevante o aumento e relevância da participação dos alunos se isso não significasse o aumento do uso de língua estrangeira por parte dos mesmos.

As duas últimas categorias de observação desta grelha incidem na interacção com o professor ou com os colegas. As OP aconselham o professor a variar todos os padrões organizacionais possíveis tais como o trabalho em pares, grupo ou individual (Bento, Coelho, Joseph e Mourão, 2005: 5). Aquando do início do ano lectivo verifiquei que os alunos tinham uma tendência a centrar a sua atenção na figura do professor. Estas duas categorias serviram para recolher dados que suportassem essas minhas observações iniciais e verificar posteriormente se houve uma alteração nos hábitos dos alunos. No caso do 1.º ciclo os dados obtidos com estas duas categorias reafirmam a ideia de que as crianças têm uma tendência egocêntrica e que é através da interacção

com os colegas quer no recreio, quer em sala de aula que elas desenvolvem competências sociais (Brewster e Ellis, 2007: 32). Sem desenvolverem estas competências sociais, considero que será mais complicado desenvolverem competências comunicativas dentro da sala de aula. A mudança deste padrão de interacção será também bastante importante para o sucesso do meu projecto.

Outro dos instrumentos de investigação que usei na minha “Investigação-Acção” foi o questionário. Devido às diferenças etárias das duas turmas onde desenvolvi este projecto senti a necessidade de fazer dois questionários diferentes ao nível da estrutura do questionário e também ao nível da linguagem utilizada. Apesar destas diferenças o objectivo dos questionários era recolher dados que pudesse triangular com a informação recolhida com a ajuda da grelha de observação.

O questionário que entreguei aos alunos da escola básica da Lomba era constituído por quatro partes diferentes². Aquando da concepção deste questionário pensei que este também deveria ter secções onde os alunos autoavaliassem os seus conhecimentos de Inglês ao nível da oralidade. Estas secções serviam para alertar os alunos para os conhecimentos que eles já deveriam possuir e que mais tarde teriam de usar em situações de *Role Play*. Este questionário foi entregue no mês de Fevereiro e todos os parâmetros já tinham sido abordados nas aulas. Todas as perguntas destas secções incidiam em exponentes comunicativos que as crianças teriam de usar em vários contextos da vida real, tais como apresentar-se, cumprimentar, nomear objectos de sala de aula e instruções/pedidos simples. Ao idealizar estas perguntas baseei-me nas OP de inglês de forma a que houvesse uma consonância entre o que era suposto os alunos saberem e alguns dos exponentes comunicativos que eu pretendia que os alunos utilizassem em situação de *Role Play*.

A quarta parte do questionário permitia aos alunos expressar a sua opinião sobre formas de interacção e actividades dentro da sala de aula. As três primeiras perguntas estavam relacionadas directamente com o tipo de interacção que os alunos preferiam, o que me permitira triangular estes dados com os dois últimos parâmetros de observação presentes na grelha inicial. As restantes oito questões permitiam obter dados

² Conheço os riscos de usar um questionário com alunos tão novos como os do 1.º ciclo, mas considero que este instrumento de investigação é bastante útil pois permite a confrontação de dados que fui recolhendo ao longo de várias aulas com as opiniões dos alunos sobre as actividades que pretendo desenvolver com eles.

sobre o tipo de actividades que os alunos gostam de fazer nas aulas e se havia abertura por parte dos alunos em realizar actividades de *Role Play*.

O questionário que foi entregue aos alunos da escola de Levante da Maia era ligeiramente diferente do anterior (anexo V). O tipo de linguagem estava adaptado ao desenvolvimento cognitivo dos alunos e optei por haver só uma parte neste questionário onde era pedido aos alunos que exprimissem a sua opinião sobre tipos de interacção preferidos e quais as actividades que gostam de incrementar nas aulas de Alemão.

Tal como no questionário entregue aos alunos da escola da Lomba, neste as primeiras três perguntas eram sobre formas de interacção que possam ser desenvolvidas nas aulas. As restantes centravam-se em actividades que promovam as competências produtivas, tais como o escrever e falar. Neste questionário o leque de actividades era maior não por considerar que haja um maior número de actividades que se possam realizar com alunos do 3.º ciclo, mas por pensar que estes alunos têm maior capacidade de diferenciar vários tipos de actividades do que os alunos do 1.º ciclo. No final do questionário dei oportunidade aos alunos para sugerir outro tipo de actividades que pudessem desenvolver as suas competências comunicativas. Penso que é vantajoso dar oportunidade aos alunos para darem a sua opinião, pois possibilita-lhes serem mais interventivos no seu processo de aprendizagem.

Para obter dados durante a realização do *Role Play* considerei ser necessário preparar outra grelha de observação (anexo III) que me permitisse tirar dados mais específicos sobre o desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos durante a realização da actividade. As categorias de observação desta grelha exigiam que eu estivesse mais concentrado na recolha de dados do que na organização da actividade; decidi, por isso, que seria mais fiável se gravasse os *Role Play* procedendo à recolha posterior de dados. A gravação audiovisual é a que mais se adequa ao *Role Play* na medida em que permite observar todo o ambiente que se cria à volta de uma simulação. O vídeo permite ver a espontaneidade dos alunos, a sua linguagem corporal, ao mesmo tempo que nos apresenta o registo áudio da actividade de forma a recolher dados sobre fluência, variedade de vocabulário e uso dos exponentes comunicativos. A recolha de imagens das actividades permite-me igualmente ter fontes concretas de recolha de dados que estejam ao dispor de quem desejar fazer uma avaliação dos meus métodos de recolha de dados. Em cada categoria de observação utilizo um sinal mais para marcar uma actuação positiva do aluno. Quando os alunos demonstram algumas

dificuldades, utilizo sinal de mais ou menos e quando o aluno revela muitas dificuldades é assinalado um sinal menos na célula da grelha. Este sistema de avaliação é muito simples, de modo a facilitar a análise e interpretação dos dados.

As categorias de observação que escolhi para esta grelha (anexo III) foram seleccionadas de forma a que provassem se houve melhorias das competências comunicativas por parte dos alunos devido ao uso do *Role Play*. A primeira dessas categorias é a fluência. Nesta categoria pretendo tirar dados ao nível da variedade de vocabulário, capacidade de articulação e coerência do discurso. A capacidade de usar os exponentes comunicativos é a segunda categoria de observação. Considero bastante importante que os alunos usem os exponentes adequados ao contexto em que se encontram pois facilita a comunicação entre as várias partes envolvidas. A terceira categoria é a espontaneidade. Penso que o *Role Play* deve facilitar a espontaneidade dos alunos pois não existe um texto previamente preparado e é pedido aos alunos que sejam capazes de comunicar a partir do contexto previamente estabelecido. A espontaneidade que pretendo desenvolver engloba o comportamento dos alunos durante o *Role Play*, ou seja, os alunos agem de forma natural como se estivessem numa situação da vida real, e também a espontaneidade linguística em que os alunos desenvolvam a capacidade de comunicar sem recorrerem a um texto previamente preparado. Outra categoria que eu considero essencial para avaliar o desenvolvimento das competências comunicativas é a capacidade de transmitir a mensagem de forma clara, algo que Bygate define como negociação de significado (Bygate, 1987: 27-29). É importante para o meu estudo que a comunicação aconteça com sucesso. A negociação de significado implica que os alunos demonstrem capacidade de transmitir as suas ideias de forma clara para que o seu interlocutor seja capaz de lhes responder. A última das categorias de observação é a mudança de turno. Num contexto comunicativo é importante que os interlocutores se apercebam de quando devem falar e quando devem ceder a palavra aos outros interlocutores. Esta categoria foi anteriormente mencionada no capítulo dois do relatório final.

Considero que os dados obtidos por esta grelha serão úteis uma vez que vão permitir também a comparação de dados com a primeira grelha de observação que concebi para este projecto. Uma boa fluência poderá levar ao aumento da participação relevante; do mesmo modo se os alunos revelarem espontaneidade e uma boa capacidade e mudança de turnos poderemos assistir ao aumento da participação espontânea.

Capítulo 4

1. Introdução

O quarto capítulo deste relatório final debruça-se sobre a análise e interpretação dos dados que fui recolhendo durante a minha “Investigação-Acção”. Durante a primeira parte deste capítulo farei uma descrição pormenorizada dos dados que fui recolhendo durante a fase de observação inicial das turmas. De seguida descreverei os dados recolhidos após a visualização dos registos audiovisuais das actividades de *Role Play*, a que se seguirá a descrição dos dados recolhidos na fase final da minha “Investigação-Acção”. Creio que esta linha de discurso tornará mais evidente a evolução que ambas as turmas foram sofrendo, o que facilitará a subsequente interpretação dos dados.

Na segunda parte deste capítulo interpretarei os dados recolhidos. Será neste capítulo que demonstrarei o sucesso da minha “Investigação-Acção” e tornar evidente que as estratégias que desenvolvi resultaram num melhoramento das competências comunicativas dos alunos quer durante as actividades de *Role Play* quer nas aulas que se seguiram à realização dessas actividades.

1. Análise dos dados da grelha de observação

Categorias de observação	As 8 primeiras aulas antes do <i>Role Play</i>	As últimas 8 aulas depois do <i>Role Play</i>	Percentagem
Participação espontânea	24	28	Cresceu 17%
Participação solicitada	25	7	Diminuiu 72%
Participação relevante	20	31	Cresceu 55%
Participação irrelevante	15	6	Diminuiu 60%
Participação em LM	33	9	Diminuiu 73%
Participação em LE	23	29	Cresceu 26%
Interacção com o professor	36	12	Diminuiu 67%
Interacção com os colegas	19	35	Cresceu 84%

Tabela 1: dados da grelha de observação (anexo I) na turma do 1.º ciclo

Esta grelha de observação contém dados relativos às aulas de inglês no 1.º ciclo³. Antes da realização das actividades de *Role Play* observei o comportamento dos alunos durante oito aulas. Estas observações eram feitas durante a realização de actividades em que se destacava o desenvolvimento das competências comunicativas. Durante estas oito aulas pude verificar que houve vinte e quatro momentos de

³ Para calcular as percentagens subtraí os dados das oito últimas aulas depois do *Role Play* aos dados das oito primeiras aulas. O resultado da subtracção foi dividido pelos dados das últimas oito aulas e depois multipliquei por cem. Esta fórmula permitiu-me comparar, em percentagens, o crescimento ou diminuição de cada categoria.

participação espontânea, vinte e cinco momentos de participação solicitada, e vinte momentos de participação relevante que contrastavam com as quinze participações irrelevantes por parte dos alunos. Ao longo deste período anotei igualmente trinta e três participações em língua materna e vinte e três participações em língua estrangeira. Ao nível da interacção registei trinta e seis momentos de interacção com o professor e dezanove momentos de interacção com os colegas.

Depois da realização das actividades de *Role Play* voltei a observar as oito aulas posteriores usando a mesma grelha de observação. Os dados que recolhi indicam que a participação espontânea cresceu dezassete por cento, tendo-se verificado vinte e oito ocorrências. Por outro lado, registei sete momentos de participação solicitada, o que significa uma diminuição de setenta e dois por cento. A participação relevante aumentou cinquenta e cinco por cento e a participação irrelevante diminuiu sessenta por cento. A maior queda verificou-se na participação em língua materna, onde registei nove participações, o que significa uma diminuição de setenta e três por cento. A participação em língua estrangeira aumentou vinte e seis por cento, com um registo de vinte e nove ocorrências. A interacção com os colegas aumentou oitenta e quatro por cento, tendo-se verificado trinta e cinco ocorrências. Anotei igualmente doze momentos de interacção com o professor, o que significa uma diminuição de sessenta e sete por cento.

Tabela 2: dados da grelha de observação (anexo II) na turma do 3.º ciclo

Categorias de observação	As 3 primeiras aulas antes do <i>Role Play</i>	As últimas 3 aulas depois do <i>Role Play</i>	Percentagem
Participação espontânea	10	18	Cresceu 80%
Participação solicitada	4	2	Diminuiu 50%
Participação relevante	7	13	Cresceu 86%
Participação irrelevante	2	0	Diminuiu 100%
Participação em LM	2	1	Diminuiu 50%
Participação em LE	8	15	Cresceu 88%
Interacção com o professor	6	1	Diminuiu 83%
Interacção com os colegas	4	13	Cresceu 225%

Esta tabela refere-se às aulas de Alemão que tive oportunidade de observar antes e depois das actividades de *Role Play*. Estas observações foram realizadas nas três aulas anteriores ao *Role Play* e nas três aulas que se seguiram a esta actividade. Os momentos de observação eram realizados quando os alunos interagiam numa actividade não guiada pela professora e onde os alunos deveriam interagir entre si. A participação espontânea aumentou oitenta por cento, sendo que nas primeiras três aulas registei dez ocorrências contra dezoito nas aulas posteriores ao *Role Play*. Na participação solicitada

anotei quatro ocorrências nas três primeiras aulas e duas nas três últimas. Isto significa uma diminuição de cinquenta por cento. Em relação à participação relevante houve um aumento de oitenta e seis por cento, tendo-se verificado sete momentos nas três primeiras aulas contra treze nas três últimas. Em contraste, a participação irrelevante diminuiu cem por cento.

A participação em língua materna diminuiu cinquenta por cento, sendo que registei duas ocorrências nas três primeiras aulas e uma nas aulas posteriores à actividade de *Role Play*. Já a participação em língua estrangeira aumentou oitenta e oito por cento com um registo de oito ocorrências contra as quinze verificadas nas aulas seguintes. A interacção com o professor ocorreu em seis momentos nas primeiras aulas e registei apenas um momento de interacção com o professor nas aulas posteriores ao *Role Play*, o que significa uma queda de oitenta e três por cento. A interacção com os colegas aumentou duzentos e vinte e cinco por cento, sendo que registei quatro momentos nas anteriores às actividades de *Role Play* que contrastaram significativamente com os treze momentos de interacção com os colegas que anotei nas aulas seguintes.

2. Análise dos dados dos questionários

Quando decidi usar os questionários como ferramenta de recolha de dados, o meu objectivo era poder triangular os dados obtidos com o questionário com os dados obtidos com a grelha de observação.

Os dados do questionário que entreguei aos alunos do 1.º ciclo confirmaram algumas das observações que tinha feito (Anexo VI). Na parte D do questionário houve nove respostas na pergunta dois afirmativas à preferência em interagir com o professor, contrastando com as seis respostas na pergunta um que indicava preferência em interagir com os colegas. Na pergunta dois houve igualmente quatro alunos que indicaram não gostar “nada” de interagir com os colegas em inglês. O que foi surpreendente na análise dos dados foram as dez respostas que indicavam uma preferência clara pelo trabalho de grupo na pergunta três. Estes dados entram em conflito com a análise às duas primeiras perguntas e com os dados da grelha de observação.

Apesar de ter anotado na grelha de observação uma tendência para a participação oral solicitada, as respostas dos alunos entram em conflito com estas minhas observações. De facto, os alunos indicam uma preferência por actividades com

uma forte componente de oralidade tais como a leitura de textos em voz alta com treze respostas afirmativas na pergunta onze. Na pergunta seis tenho dez respostas afirmativas, assim como na pergunta oito. Estas respostas, apesar de não confirmarem uma tendência que eu tivesse observado, revelaram uma preferência dos alunos por actividades que desenvolvessem a componente oral, o que é importante para o sucesso da minha “Investigação-Acção”.

Os dados obtidos no questionário entregue aos alunos da escola de Levante da Maia apontam igualmente para um gosto pelas actividades com uma forte componente oral (Anexo VII). As respostas às perguntas oito, nove, dez, onze e doze apontam nesse sentido. Quando comparo estas respostas com as minhas observações iniciais há uma confirmação destes dados. De facto, estes alunos revelam vontade em participar e a sua participação na sala de aula é, habitualmente, relevante para a mesma.

As respostas à pergunta um confirmam igualmente os dados que obtive com a grelha de observação. Estes alunos revelam uma preferência em interagir com a professora. As respostas à pergunta dois revelam igualmente alguma resistência em interagir com os colegas, dados que estão em consonância com o que eu já tinha verificado através da grelha de observação.

Estes dois questionários são uma ferramenta de comparação bastante útil. Os dados obtidos ajudaram a cimentar alguns dos dados obtidos através das grelhas de observação.

3. Análise dos dados das grelhas de observação do *Role Play*

Tabela 3: dados da grelha de observação (anexo III) na turma do 1.º ciclo

Alunos	Fluência	Uso dos exponentes aprendidos	Espontaneidade	Capacidade de transmitir a mensagem (negociação de significado)	Mudança de turno
1	mais	mais	mais	mais	mais
2	mais	mais	mais	mais	mais
3	mais	mais	mais ou menos	mais	mais
4	menos	menos	mais ou menos	menos	mais ou menos
5	mais	mais	mais	mais	mais ou menos
6	mais ou menos	mais	mais ou menos	mais	mais
7	mais ou menos	mais ou menos	menos	mais ou menos	mais
8	mais	mais	mais	mais	mais
9	mais	mais	mais	mais	mais
10	mais	mais	mais ou menos	mais	mais
11	mais	mais	mais	mais	mais
12	mais ou menos	mais ou menos	mais	mais ou menos	mais

13	mais	mais	mais	mais	mais ou menos
14	mais	mais	mais	mais	mais
15	mais	mais	mais	mais	mais
16	menos	menos	mais	menos	mais ou menos

Os alunos foram organizados por ordem alfabética e a cada um deles foi atribuído um número. Durante a visualização do vídeo atribuí uma classificação qualitativa a cada aluno em cada uma das categorias. A classificação de “mais” era atribuída se o aluno revelasse dominar a categoria de observação em análise. Se o aluno revelasse um domínio parcial da categoria, seria atribuída a classificação de “mais ou menos”. Caso o aluno revelasse não dominar a categoria de observação em análise seria avaliado com a classificação de “menos”.

Da análise dos dados da grelha de observação posso dizer que a actividade de *Role Play* foi bem sucedida no 1.º ciclo. Houve sete alunos que conseguiram ter nota positiva em todas as categorias de observação e não houve nenhum que tivesse uma avaliação negativa em todas as categorias. Contabilizei quatro alunos que tiveram nota positiva em todas as categorias de observação com a excepção de uma delas, onde é necessário que melhorem. Apenas um aluno não conseguiu obter uma observação positiva em qualquer das categorias. No total, houve uma percentagem de 72,5% de notas “mais”, 18,75% de notas “mais ou menos” e 8,75% de notas “menos”.

As categorias de observação onde houve mais notas negativas foram as de “fluência”, “uso dos exponentes apreendidos” e “capacidade de transmitir a mensagem”. As categorias de observação onde houve maior número de observações positivas foram as de “uso dos exponentes apreendidos”, “capacidade de transmitir a mensagem” e “mudança de turno”. A categoria onde se verificaram maior número de notas “mais ou menos” foi na categoria de “mudança de turno”, no entanto, não houve nenhuma classificação negativa nesta categoria.

Tabela 4: dados da grelha de observação (anexo III) na turma do 3.º ciclo

Alunos \ Categorias	Fluência	Uso dos exponentes apreendidos	Espontaneidade	Capacidade de transmitir a mensagem (negociação de significado)	Mudança de turno
1	mais	mais	mais	mais	mais ou menos
2	mais	mais	mais	mais	mais
3	mais	mais	mais	mais	mais
4	mais ou menos	mais ou menos	mais ou menos	mais ou menos	mais ou menos
5	mais	mais	mais	mais	mais ou menos

6	mais	mais	mais	mais	mais
7	mais	mais	mais	mais	mais

Os dados desta grelha de observação são igualmente muito positivos. Ao contrário da turma do 1.º ciclo na turma do 3.º ciclo não houve qualquer observação negativa. No entanto, houve uma aluna que não alcançou qualquer resultado positivo durante a actividade. As categorias de observação onde se verificaram mais observações positivas foram as de “fluência”, “uso dos exponentes pretendidos”, “espontaneidade” e “capacidade de transmitir a mensagem” todos com seis notas positivas. A categoria de observação onde os alunos tiveram menos sucesso foi a de “mudança de turno”, onde se verificaram três observações de “mais ou menos”. A percentagem de notas “mais” foi de 80% e a percentagem de notas “mais ou menos” foi de 20%.

Houve sete alunos que conseguiram ter observações positivas em todas as categorias de observação. Dos três alunos que tiveram observações de “mais ou menos”, dois só o tiveram em uma das categorias, enquanto a terceira aluna obteve esta classificação em todas as categorias de observação.

Interpretação dos dados

1. A turma do 1.º ciclo

Os dados ao meu dispor permitem-me afirmar que os alunos do 1.º ciclo conseguiram desenvolver as suas competências comunicativas através do *Role Play*. Depois de analisar os dados, é seguro dizer que as melhorias são evidentes em todas as categorias na grelha de observação de aulas e nas categorias da grelha de observação do *Role Play*.

Nas oito primeiras aulas observadas registei vinte e quatro momentos de participação solicitada. Este valor era bastante interessante, tendo em conta o entusiasmo da turma, mas considerava que estes alunos poderiam fazer melhor. Após o *Role Play* houve um crescimento da participação espontânea em dezassete por cento. Por outro lado a participação solicitada diminuiu setenta e dois por cento. Estes dois dados em conjunto apontam para um maior dinamismo por parte dos alunos. A turma assumiu maior iniciativa durante as actividades e sentiu maior confiança para participar nas aulas de forma espontânea. Com a diminuição da participação solicitado eu, na figura do professor, não senti tanta necessidade de encorajar os alunos à participação nas actividades.

O aumento da participação relevante em cinquenta e cinco por cento é outro dos factores que comprovam o sucesso da “Investigação-Acção”. Este aumento significa que os alunos participam de uma forma mais produtiva na aula, o que cria um melhor ambiente de aprendizagem onde os alunos podem pôr em prática as suas competências comunicativas. Igualmente importante é a diminuição da participação irrelevante em sessenta por cento. Este tipo de participação conduz geralmente a uma quebra do ritmo da aula. A sua redução significa que os alunos estão mais focalizados na sua aprendizagem.

O facto de a participação em língua estrangeira ter aumentado em vinte e seis por cento atesta o melhoramento das competências comunicativas dos alunos. Os alunos estão a participar mais em língua estrangeira e essa participação é relevante para a aula em si, tal como já referi anteriormente. O aumento destas duas categorias de observação é bastante significativo, uma vez que os alunos estão a participar mais nas aulas, usando a língua inglesa para contribuir de forma positiva para o desenrolar das actividades. A diminuição da participação em língua materna em setenta e três por cento reforça as minhas convicções e prova que os alunos têm maior vontade de se exprimir em inglês. Neste momento os alunos têm a noção de que a sua participação só é válida se for feita em língua estrangeira.

O aumento da interacção entre alunos em oitenta e quatro por cento significa, na minha opinião, que os alunos estão mais confiantes para comunicarem entre si. Existe a percepção de que o centro das aulas são os alunos e que estes só beneficiam quando são os principais intervenientes das actividades. A interacção com o professor diminuiu sessenta e sete por cento. Isto pode significar que os alunos já não vêem o professor como a figura onde eles devem centrar a sua atenção.

Estes dados seriam irrelevantes para a minha “Investigação-Acção” se a actividade de *Role Play* não tivesse tido influência. Depois de analisar os dados da grelha de observação penso que o *Role Play* teve influência na mudança de atitudes dos alunos e no desenvolvimento das suas competências comunicativas. Os resultados que os alunos demonstraram ao nível da fluência, uso de exponentes, espontaneidade, capacidade de transmitir a mensagem e mudança de turnos, foram acompanhados de mudanças nas aulas subsequentes, tal como pudemos verificar pela análise da grelha de observação das aulas. O facto de a actividade ter corrido bem, permitiu aos alunos aumentar a sua confiança e demonstrou que eles eram capazes de comunicar entre si em inglês sem uma intervenção constante do professor. Apesar de não ter dados que o

comprovem, o facto de ter usado o *Role Play* na sala de aula também alterou a minha forma de dar aulas. Ao usar esta ferramenta as minhas aulas centraram-se mais no aluno e no desenvolvimento das suas competências comunicativas. Os alunos tinham mais oportunidades de intervir na aula e de assumir o controlo da sua aprendizagem. Através desta “Investigação-Acção” eu também mudei e considero que esta mudança também teve um impacto positivo nos alunos.

Durante o *Role Play* estes alunos revelaram uma boa capacidade de mudança de turno, algo que é referido no QEQR como a tomada da palavra. Na descrição das competências que os alunos devem ter, o QEQR não menciona qualquer aquisição de competências neste campo, algo que foi contrariado pelas minhas observações. O contexto criado pela actividade de *Role Play* foi determinante para a aquisição da competência acima referida, pois permitiu aos alunos interagirem ao mesmo tempo que tinham de ter em atenção quando deveriam permitir a intervenção do interlocutor. A tomada de palavra é uma competência comunicativa que é importante na comunicação em vida real. Um colocutor deve saber quando falar e quando deve ceder a palavra ao seu interlocutor. Esta competência não vem descrita no QEQR, no entanto, em contexto de *Role Play* é importante que os alunos a adquiram de forma a que a actividade tenha sucesso. Ao incluir esta categoria de observação na grelha (anexo III) pretendia observar se, através do *Role Play*, os alunos também se preocupavam não só em usar os expoentes comunicativos apropriados mas também desenvolviam competências comunicativas de maior ênfase social.

2. A turma do 3.º ciclo

Os dados obtidos permitem-me concluir que houve melhoramentos nas competências comunicativas da turma de Alemão e que as actividades de *Role Play* contribuíram para esse melhoramento.

Nas três aulas posteriores ao *Role Play* registei um aumento de oitenta por cento na participação espontânea. Em contraste, a participação solicitada diminuiu cinquenta por cento. Estes dados revelam que a turma estava com maior confiança para tomar a iniciativa perante as actividades pospostas pela professora. A este dinamismo não é alheio o facto de o *Role Play* ser um actividade motivadora e que incute auto-confiança nos alunos. Esta auto-confiança atenuava os receios de participar oralmente nas aulas o que melhorava igualmente as suas competências comunicativas. Considero

que quanto mais os alunos intervirem nas aulas, mais oportunidades terá o professor de avaliar as suas competências comunicativas e concentrar-se em aspectos que podem ser melhorados.

Importante também para justificar o sucesso da “Investigação-Ação” é o aumento em oitenta e seis por cento da participação relevante. Embora reconheça grande importância ao aumento da participação espontânea, este aumento seria pouco relevante se não se registasse um aumento na qualidade da participação. Estes números significam que os alunos estão a participar mais e melhor, o que ajuda a comprovar a minha satisfação com o sucesso das actividades de *Role Play*. Por outro lado, a diminuição da participação irrelevante em cem por cento, significa que houve uma melhoria no ambiente de aprendizagem na sala de aula. A participação irrelevante é um foco destabilizador e se este tipo de participação for diminuído ou eliminado os alunos têm mais oportunidades para se concentrarem na matéria da aula em discussão.

A participação em língua estrangeira aumentou em oitenta e oito por cento, o que é importante no desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos. Estes demonstram que os alunos não só estão mais dinâmicos e participativos mas também que essa participação é em língua estrangeira e de melhor qualidade. A diminuição em cinquenta por cento da participação em língua materna revela que os alunos já não sentem tanta necessidade em recorrer ao português para participar na aula. Os conhecimentos adquiridos em conjugação com os seus níveis de confiança permitem-lhes participar em alemão.

O aumento da interacção com os colegas em duzentos e vinte e cinco por cento revela uma mudança nos padrões de comportamento dos alunos que eu considero bastante importante no contexto da minha “Investigação-Ação”. Este crescimento indica que os alunos se sentem mais confortáveis em interagir entre si e não necessitam de procurar constantemente a aprovação da professora para validar as suas intervenções. Estas minhas conclusões são sustentadas pelo facto de a interacção com a professora ter diminuído oitenta e três por cento.

Os dados recolhidos através da grelha de observação da actividade revelam que esta foi bem sucedida. Acredito que os índices de confiança dos alunos aumentaram depois de uma experiência onde revelaram capacidade de comunicar entre si num contexto específico e sem uma preparação prévia de um texto. O nível de exigência que o *Role Play* coloca aos alunos prepara-os para as contrariedades que podem ocorrer quer numa sala de aula quer em contexto de vida real.

Considero que estes alunos foram capazes de aproveitar as competências comunicativas que tinham desenvolvido durante o *Role Play* e transpô-las para a sala de aula. Esta mudança de atitude foi observada nas três aulas posteriores à actividade. Tenho consciência de que seria ideal ter havido um número maior de observações que justificassem as minhas conclusões, tal como aconteceu no 1.º ciclo. O facto de não estar colocado na escola básica de Levante da Maia e de a professora não ser minha orientadora condicionou o número de observações. Ressalvo, no entanto, que durante o período que me foi possível assistir às aulas, tive um apoio incansável por parte de todos os envolvidos.

Capítulo 5

1. Introdução

Na primeira parte deste último capítulo do relatório final farei uma análise da validade do estudo. Debruçar-me-ei sobre as limitações e constrangimentos com que me fui deparando ao longo do estudo, e descreverei as soluções que adoptei para superar essas dificuldades e alcançar os objectivos definidos. Ao longo desta “Investigação-Acção” deparei-me com algumas dificuldades, às quais fui alheio, mas que condicionaram a planificação do plano de investigação. Para superar esses constrangimentos tive de elaborar uma solução de recurso em conjunto com as minhas orientadoras de modo a que este projecto não fosse afectado. Apesar destes condicionalismos penso que foram criadas condições que permitiram o sucesso do projecto.

A segunda parte do capítulo consiste na discussão dos resultados obtidos. Embora no subcapítulo sobre a interpretação dos resultados tenha considerado que esta “Investigação-Acção” foi um sucesso, neste capítulo final pretendo argumentar de forma mais sustentada por que razão cheguei a esta conclusão. Os resultados que obtive foram bastante animadores e penso que optei pela melhor abordagem ao problema com que me debatia. No entanto, num estudo com estas características as opiniões podem ser divergentes, pois os resultados estão abertos às opiniões de quem os analisa e interpreta.

Na parte final deste capítulo pretendo abordar algumas sugestões e recomendações a todos os agentes educativos que optem por usar o *Role Play* como uma estratégia para desenvolver as competências comunicativas dos seus alunos. Estas recomendações serão feitas de acordo com as conclusões a que cheguei no final do meu estudo. Considero que o *Role Play* é uma estratégia muito eficaz, mas é necessário haver uma planificação cuidada dos objectivos que se pretendem alcançar, assim como dos passos necessários a dar até à implementação do *Role Play*. Penso também que o tipo de *Role Play* a ser usado terá, igualmente, de ter em conta as características da turma pois nem todos os alunos estão preparados para simular situações em contexto de vida real sem um treino extensivo dos exponentes a usar ou de uma preparação prévia de diálogos.

2. Validade do estudo

Ao longo do ano lectivo fui confrontado com alguns constrangimentos que condicionaram esta “Investigação-Acção” quer na disciplina de inglês, quer na disciplina de alemão.

Depois de analisar as condições que a escola básica Julio Saúl Dias oferecia para a realização deste estudo, concluí, em conjunto com a minha orientadora, que seria mais proveitoso realizar este estudo noutras condições. Depois de alguma reflexão cheguei à conclusão de que seria melhor realizar a “Investigação-Acção” numa turma do 1.º ciclo do ensino básico. Depois de uma fase de observações iniciais e de ter escolhido uma área de intervenção, deparei-me com a problemática da aplicação deste projecto no 1.º ciclo do ensino básico. O ensino do inglês no âmbito das AECs do ensino básico é algo recente em Portugal e ainda existe pouca investigação nesta área nas universidades portuguesas. Se para a aplicação de uma “Investigação-Acção” nos restantes níveis de ensino há fontes de pesquisa documentadas, no 1.º ciclo essas fontes são mais escassas. No início deste estudo tive algum receio de aplicar o modelo de “Investigação-Acção” a esta faixa etária.

O meu objectivo era desenvolver as competências comunicativas dos alunos de modo a que eles não se limitassem ao uso de linguagem formulaica e que comunicassem mais entre si nas aulas de língua estrangeira. É neste contexto que surge o *Role Play* como a ferramenta ideal para o meu estudo. As suas vertentes comunicativa e motivadora, aliadas ao facto de ser uma actividade que se pode adaptar a vários contextos, fizeram com que o *Role Play* fosse a minha escolha para desenvolver as competências comunicativas dos alunos.

Depois de escolhida a ferramenta seria necessário inseri-la no contexto de sala de aula. O manual de inglês de que dispunha continha exercícios de simulação de diálogos em contextos específicos. Contudo, todos esses exercícios já apresentavam um texto a ser usado pelos alunos. De forma a ambientar os alunos, pedi-lhes que realizassem alguns desses exercícios ao longo do ano lectivo. No final do mesmo preparei um contexto onde os alunos realizassem um *Role Play*. De forma a motivar os alunos dei-lhes a possibilidade de alterar duas cenas do conto “O Capuchinho Vermelho”. Essas cenas foram ensaiadas e posteriormente gravadas. Apesar de defender que numa situação de *Role Play* os alunos não devem ter um texto previamente preparado, penso que com alunos desta faixa etária e com dois anos de inglês, devem ter a oportunidade de ensaiar as cenas previamente. Dado que durante o *Role Play* assumi

uma postura de observador e organizador, decidi que seria mais conveniente para a análise e interpretação de dados, que as cenas fossem filmadas. A visualização da gravação permitiu-me fazer uma análise mais consciente e objectiva da prestação dos alunos. Na verdade, os dados recolhidos seriam mais viáveis o que só contribui para a validade do estudo.

Ao longo do ano lectivo tentei ser o mais imparcial possível em relação aos dados que ia recolhendo, usando as ferramentas de investigação ao meu dispor. O uso de duas grelhas de observação e de um questionário permitiram-me comparar dados de forma a ter mais certezas quando tivesse de delinear conclusões sobre esta “Investigação-Acção”. Dado o factor de novidade que este estudo acarreta, considere importante ter dados fiáveis. No ensino do Inglês no 1.º ciclo é dado grande enfoque à oralidade. Penso que é importante que os professores tenham consciência das ferramentas que têm ao seu dispor. Os resultados deste estudo indicam que o *Role Play* pode ser uma dessas ferramentas. Ao longo deste relatório final penso que abordei a problemática do uso do *Role Play* de forma clara, ao mesmo tempo que relato as minhas experiências pessoais. Neste capítulo final ainda vou acrescentar mais alguns detalhes sobre aquilo que considero um uso consciente do *Role Play* como ferramenta no desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos.

O primeiro constrangimento com que me deparei com a “Investigação-Acção” em alemão foi com o facto de não ter disponível uma turma de alemão do ensino básico onde pudesse dar aulas. Depois de algumas diligências, encontraram-se três turmas na escola básica Levante da Maia, onde pude desenvolver este projecto. Dado que o tema da “Investigação-Acção” já estava escolhido e em desenvolvimento na turma do 1.º ciclo, tive algum receio de não conseguir enquadrar o meu projecto em nenhuma das turmas. Depois de uma fase de observações iniciais, optei pela turma do 8.º B. Esta turma era aquela onde o meu projecto poderia fazer uma diferença no desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos através do uso do *Role Play*. Esta parte do projecto estava mais condicionada do que da parte de inglês pois a turma não era minha e só tinham aulas duas vezes por semana. Apesar disso, consegui encontrar uma plataforma de entendimento com a professora, a Dra. Inês Brandão, que me permitiu realizar esta “Investigação-Acção” de forma bastante positiva.

As dificuldades que tive em arranjar turma onde pudesse fazer a minha formação, é um reflexo do estado em que se encontra o ensino do alemão na

escolaridade obrigatória. Tal como no ensino do inglês em níveis de iniciação, penso que a ênfase deve ser dada ao desenvolvimento da oralidade, e considero que o *Role Play* é uma ferramenta importante nesse desenvolvimento. Em alunos mais velhos há facilidade de terem maior consciência do que lhes é pedido contudo, Ments, alerta para o facto de os adolescentes se sentirem um pouco mais inibidos para a tarefa da simulação em frente à turma (Ments, 1999:21). Para evitar estas inibições é importante que toda a turma esteja envolvida na actividade.

Os condicionalismos ao nível do tempo disponível obrigaram-me a realizar menos observações do que aquelas que eu gostaria de realizar. No entanto, penso que os dados que obtive são bastante fiáveis e suficientes para validar as minhas conclusões. Os resultados que obtive levam-me a concluir que as minhas opções foram correctas. O *Role Play* pode fazer a diferença e melhorar as competências comunicativas dos alunos de forma motivadora para eles e para o professor. Penso, no entanto, que nem sempre é fácil inserir esta actividade no planeamento anual das actividades. Eu senti um pouco essas dificuldades, embora tenha tido a felicidade de ter podido escolher uma unidade didáctica onde facilmente se poderia inserir uma situação de *Role Play*. O “consultório médico” é um contexto que permite explorar vários exponentes comunicativos e foi isso que eu tentei transmitir aos alunos. Estes não se deviam limitar ao uso de vocabulário médico mas deviam optar por simular uma conversa real entre duas pessoas. Dada a faixa etária com que estava a trabalhar, desta vez eliminei o conceito de fantasia que tinha experimentado no 1.º ciclo.

Os alunos reagiram bem à actividade; no entanto, essa opinião pessoal teria de ser comprovada por observações. Uns dos pontos de união destas duas faces do meu projecto de “Investigação-Acção” são as ferramentas de recolha de dados. São estes elementos que me ajudam a comprovar o sucesso ou não do projecto e por essa razão considerei que não deveria haver grandes diferenças entre as usadas no 1.º e 3.º ciclo. A maior diferença é a estrutura das perguntas e o registo linguístico do questionário que adaptei às faixas etárias em questão. Obviamente que os outros dois pontos são o desenvolvimento das competências comunicativas como objectivo final do projecto e o *Role Play* como a ferramenta usada para alcançar esse objectivo. Considero que este estudo foi muito importante para o desenvolvimento das minhas competências profissionais e para o conhecimento que adquiri sobre o ensino de línguas estrangeiras no ensino básico. Este projecto alterou o modo como planeava as minhas aulas. Depois de realizar o *Role Play* as minhas aulas envolviam um maior número de actividades

onde o enfoque era a oralidade e a comunicação entre os alunos. Neste momento tenho maior atenção à actividade que encerra a aula e tento que os alunos utilizem o que aprenderam nessa aula de uma forma comunicativa num contexto apropriado.

3. Discussão dos resultados

Na segunda parte do capítulo irei debruçar-me sobre os resultados alcançados nesta “Investigação-Acção”. Como já referi no capítulo anterior, penso que este projecto foi bem sucedido e que a maioria dos alunos fizeram progressos ao nível do desenvolvimento das suas competências comunicativas devido à utilização do *Role Play*.

Os dados recolhidos durante a actividade de *Role Play* indicam que esta teve resultados positivos ao nível do desenvolvimento das competências comunicativas. A maioria dos alunos da turma de 1.º ciclo demonstraram que tinham boa fluência, que usavam os exponentes comunicativos adequados à situação, eram espontâneos, conseguiam transmitir a mensagem ao interlocutor e também tinham noção de quando deviam tomar a palavra e quando deviam dar a palavra ao interlocutor. O sucesso na actividade é importante para o sucesso no meu projecto. No entanto, pretendia igualmente que os alunos fossem capazes de manter estas características durante o restante ano lectivo. Só assim é que eu poderia considerar que tinha alcançado todos os objectivos a que me propusera.

A relação entre os dados da grelha de observação que usei nas aulas e os dados da grelha de observação do *Role Play* necessita de ser esclarecida para que melhor se possam entender as razões pelas quais eu considero que os alunos melhoraram as suas competências comunicativas. Quando se observa um aumento de cinquenta e cinco por cento na participação relevante significa que houve mais alunos a dar um contributo positivo para a aula. Na minha opinião, isto significa que o aluno que participou é fluente e que conseguiu transmitir a mensagem ao resto da turma. O aumento da participação em língua estrangeira também irá melhorar a fluência dos alunos porque acredito que quanto mais falarem em inglês mais aumentam as suas hipóteses de perceberem o funcionamento da língua e corrigirem pequenos erros linguísticos. O aumento da participação significa também que os alunos estão mais conscientes dos exponentes comunicativos que devem usar em cada situação.

O aumento em oitenta e quatro por cento da interacção entre colegas é importante pois significa que os alunos estão mais conscientes de quando devem tomar a palavra e quando devem dar a palavra a um colega. Os alunos do 1.º ciclo estão numa fase em que a aprendizagem de rotinas faz parte da sua formação inicial. O professor deve criar um padrão de rotinas para que seja mais fácil aperceberem-se de quando devem falar e quando devem ouvir o professor. A interacção entre pares é mais difícil de alcançar nesta faixa etária. Os alunos têm dificuldades em interagir com os colegas. O *Role Play* é importante para o desenvolvimento desta capacidade pois os intervenientes têm de se aperceber quando devem intervir e quando devem ouvir. O desenvolvimento desta capacidade é mais célere quando os alunos não têm um texto previamente preparado. Sem uma sequência de falas os alunos são obrigados a reparar nas marcas do discurso que indicam o fim de uma intervenção do interlocutor. É neste campo que a espontaneidade assume importância. O aumento em dezassete por cento da participação espontânea significa que os alunos estão mais confiantes. Quando cruzo os dados ao meu dispor, considero que esse aumento da confiança significa que os alunos se sentem mais preparados para participar.

O facto de os dados serem o resultado de um total de dezasseis observações dá-me garantias da sua fiabilidade. Já os dados relativos à actividade de *Role Play* foram recolhidos posteriormente com recurso a uma gravação vídeo, o que permitiu uma recolha mais cuidada. Penso que as melhorias nos alunos do 1.º ciclo são evidentes, o que me satisfaz enquanto investigador.

Os alunos do 3.º ciclo apresentam números que indicam o sucesso do projecto. Quando olhamos para as percentagens das categorias de observação da grelha inicial é notório que existe uma grande diferença de resultados. Como exemplo, posso dizer que no 1.º ciclo a maior subida se verificou na categoria de “interacção com os colegas” com um valor de oitenta e quatro por cento, enquanto que a maior descida foi de setenta e três por cento na categoria de “participação em língua materna”. No 3.º ciclo a maior subida foi de duzentos e vinte e cinco por cento também na categoria de “interacção com os colegas” e a maior diminuição foi de cem por cento na categoria de “participação irrelevante”. Não considero que estes números signifiquem uma diferença substancial na qualidade dos alunos. Na minha opinião, o factor que mais contribuiu para esta disparidade foi o número de aulas observadas. A grelha de observação foi usada em dezasseis aulas na turma do 1.º ciclo, enquanto que na turma do 3.º ciclo a

mesma grelha foi usada seis vezes. As minhas observações eram feitas em momentos específicos da aula, onde ocorresse uma actividade com uma predominância da vertente oral. Quantas mais aulas observasse mais visível se tornaria o padrão de comportamento dos alunos. Por essa razão, considero que os dados da turma do 1.º ciclo são mais próximos das suas capacidades e comportamentos.

No entanto, os dados recolhidos na turma do 3.º ciclo indicam uma mudança nos comportamentos dos alunos que considero ser um indício de que a actividade de *Role Play* levou a um desenvolvimento das competências comunicativas destes alunos. Os dados recolhidos são claros e demonstram uma coerência interna que comprova as minhas afirmações anteriores. É visível que as categorias que deveriam ser melhoradas apresentam percentagens positivas enquanto que nas restantes categorias de observação se verifica uma diminuição dos números. Como já mencionei no capítulo anterior, os dados da grelha de observação do *Role Play* também são bastante animadores. Os alunos revelaram-se capazes de articular um diálogo coerente, fluído, usando os expoentes comunicativos que tinham sido trabalhados nas aulas anteriores.

Ao contrário dos alunos do 1.º ciclo, nesta turma de Alemão optei por criar um contexto que simulasse uma situação que os alunos pudessem relacionar com a sua própria experiência – um consultório médico. Considero que este tipo de situação é bastante benéfico para os alunos, pois podem criar uma estrutura de diálogo semelhante à que fariam se tivessem de usar a língua materna. Esta situação terá influenciado de forma positiva a espontaneidade do discurso, pois os alunos podiam auxiliar-se da sua experiência convertendo as ideias para alemão.

Os resultados mostram que o *Role Play* foi uma ferramenta eficaz no desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos do 1.º e 3.º ciclos do ensino básico. As estratégias usadas em ambas as turmas foram bastante similares, o que indicia que na sua estrutura básica o *Role Play* é de facto uma ferramenta universal. É uma actividade que motiva a generalidade dos alunos e, como os ajuda a desenvolver as suas competências comunicativas, torna-os mais confiantes para participar nas aulas de língua estrangeira. Em ambas as turmas os dados indicam que houve uma fase antes e após o *Role Play*, o que reforça a minha convicção do sucesso deste projecto. Penso que os alunos beneficiam com este tipo de actividades e que seria interessante acompanhar o desenvolvimento destes alunos em ciclos de ensino mais avançados, principalmente se houvesse um uso recorrente do *Role Play* por parte dos docentes.

Os dados obtidos após o *Role Play* também poderão ter sido influenciados por uma alteração na minha forma de planificar as aulas. Embora não tenha dados que o comprovem, após a actividade de *Role Play* tentei planear aulas centradas nos alunos e no desenvolvimento das suas competências comunicativas. As actividades propostas davam maior liberdade aos alunos e permitiam uma maior intervenção por parte destes no decorrer da aula. Tentei que nas aulas houvessem mais situações de diálogos em contexto, apresentações e descrições de objectos ligados às unidades temáticas que tinham sido abordadas assim como jogos de equipa com uma forte componente oral. Estas minhas alterações na forma de planificar a aula aumentaram as oportunidades dos alunos de intervir nas aulas. Ao intervirem mais na aula os alunos também aumentavam as suas hipóteses de melhorarem as suas competências comunicativas pois ouviam e falavam mais tempo na língua estrangeira alvo. No entanto, acredito que o *Role Play* desempenhou um papel importante nas mudanças verificadas nas aulas posteriores à actividade.

4. Sugestões e recomendações

A minha “Investigação-Acção” tinha como objectivo desenvolver as competências comunicativas dos alunos através do uso do *Role Play*. No final deste projecto cheguei à conclusão de que esta estratégia pode ser bastante eficaz. No entanto, é necessário ter em atenção os exponentes comunicativos que se pretendem desenvolver, a melhor forma de os introduzir e como planificar a introdução do *Role Play* na turma.

Penso que o *Role Play* deve ser usado no final de uma unidade didáctica como forma de avaliar os conhecimentos que os alunos adquiriram no final dessa unidade. Os alunos não devem ser expostos a uma actividade de *Role Play* sem primeiro terem consolidado os exponentes que irão usar na actividade. Os alunos devem sistematizar a pronúncia correcta das palavras, devem ter noção de quando as devem usar e outros exponentes que podem ser usados na mesma situação. Os manuais do 1.º e 3.º ciclo oferecem modelos de diálogos que os alunos podem usar. Na minha opinião, esses diálogos oferecem uma estrutura demasiado rígida onde os alunos apenas têm de fazer uma substituição de palavras. Este tipo de exercícios são uma boa oportunidade para preparar os alunos para o *Role Play*; no entanto, os alunos devem ser alertados para a liberdade de que dispõem durante esta actividade. A rigidez dos diálogos apresentados nos manuais não prepara os alunos para a diversidade de um contexto real e os alunos

podem sentir algumas dificuldades quando são confrontados com a liberdade oferecida pelo *Role Play*. Para evitar constrangimentos e falta de espontaneidade os alunos devem estar seguros dos exponentes que podem utilizar durante a actividade.

A planificação do contexto do *Role Play* também deve ter em atenção a faixa etária dos alunos. No caso desta “Investigação-Ação”, optei por duas abordagens ligeiramente diferentes. Na turma do 1.º ciclo optei por usar um conto infantil conhecido dos alunos e no qual eles tiveram a oportunidade de fazer as alterações que desejaram. Partindo de um contexto fantasioso, os alunos usaram exponentes comunicativos que lhes permitissem apresentar-se, perguntar o nome, dar indicações e perguntar sobre passatempos e graus de parentesco. Considero esta abordagem muito interessante para apresentar aos alunos do 1.º ciclo. Além disso, a maioria dos alunos conhece estes contos em português. Ao lidar com estas crianças apercebi-me de que é necessário criar rotinas de comportamento que os alunos sigam antes, durante e depois do *Role Play*. Estas rotinas ajudam o professor na organização das actividades e ajudam os alunos a prepararem-se mentalmente para o que vão realizar. É importante ter um objecto ou sinal que simbolize o início e o fim da actividade. Uma cartolina vermelha tamanho A4 colocada num local visível para toda a turma é um exemplo desse tipo de objectos. A cartolina era colocada antes do início do *Role Play* e retirada no fim. Também é importante que os alunos que não estejam a interagir tenham uma actividade relacionada com o *Role Play*. Se a turma estiver concentrada na actividade aumentam as hipóteses de os alunos melhorarem as suas competências comunicativas.

Com os alunos do 3.º ciclo optei por um contexto mais adequado a uma situação real. O nível de desenvolvimento destes alunos já é diferente e têm mais noção do que é necessário fazer para que a actividade tenha sucesso. Os exponentes comunicativos que os alunos tinham de usar também eram mais específicos do que os usados no 1.º ciclo, o que limitava a escolha do contexto. Também é importante que se criem rotinas com estes alunos. Essas rotinas são assimiladas mais facilmente do que com os alunos do 1.º ciclo. No entanto, é necessário que os alunos tenham um sinal que indique o começo e final da actividade e que tenham uma actividade para realizar enquanto os restantes colegas fazem a simulação. Os alunos que estão a observar o *Role Play* poderão ter uma ficha com perguntas sobre os acontecimentos que estão a observar.

Ao nível da planificação da unidade considero que não há diferenças substanciais entre os dois ciclos. Numa primeira fase é importante apresentar e

consolidar os exponentes que se pretendem usar no *Role Play*. Nesta fase os manuais podem ser uma ferramenta de apoio útil pois contêm os exponentes, exemplos de utilização dos mesmos e exercícios de consolidação. Na fase de apresentação dos exponentes, usei um método dedutivo pois os alunos têm um papel mais interventivo e relacionam-se mais facilmente com os exponentes em questão. Nesta fase de apresentação é importante que os alunos treinem a pronúncia dos exponentes comunicativos. Apesar de os manuais terem bons exemplos de utilização dos exponentes, prefiro usar exemplos retirados de outras fontes, como por exemplo a internet, ou criar os meus próprios exemplos. Esta opção enriquece as aulas pois os alunos têm contacto com uma diversidade de materiais. Na fase de consolidação, os manuais oferecem alguns diálogos que os alunos podem usar. Estes diálogos são importantes para o sucesso da actividade de *Role Play* pois servem de treino da simulação. Trata-se de um treino mais controlado, que permite que os erros sejam corrigidos.

O tipo de *Role Play* que eu usei na minha “Investigação-Acção” tem como objectivo praticar e desenvolver uma competência. Este tipo de *Role Play* é descrito por Ments (Ments, 1999: 48-50) de uma forma bastante exacta e que, na minha opinião, potencializa da melhor forma as capacidades dos alunos. A etapa de *debriefing* pode ser difícil de pôr em prática numa turma do 1.º ciclo pois os alunos nem sempre têm capacidade para reflectirem sobre a sua actuação. O professor deve optar por fazer críticas positivas de forma a que os alunos tenham melhor actuação da próxima vez que fizerem um *Role Play*. Com os alunos do 3.º ciclo a situação já é diferente. Estes alunos já revelam capacidade de reflectir sobre a sua actuação e dizer quais foram os pontos positivos e negativos. No entanto, os alunos podem sentir-se um pouco constrangidos em falar sobre a sua actuação em público. Cabe ao professor manter um clima de aprendizagem saudável e de realçar que esta etapa também é importante no desenvolvimento das suas competências comunicativas.

Ao longo deste estudo tentei demonstrar que o *Role Play* pode ser uma ferramenta importante para o desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos. Penso que é uma actividade que necessita de algum tempo de preparação e requer a criação de rotinas de comportamento junto dos alunos de modo a aumentar as hipóteses de sucesso. Os alunos com quem trabalhei demonstraram que o *Role Play* não se limita a uma faixa etária específica e que o professor deve fazer apenas algumas adaptações menores para que os alunos se sintam mais identificados com a actividade.

Como docente, senti-me motivado com esta “Investigação-Acção”. O tipo de actividades desenvolvidas ajudaram a desenvolver competências comunicativas nos alunos e espero que influenciem estes alunos no futuro próximo. Sinto que o *Role Play* pode ser uma ferramenta eficaz no desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos.

Referências Bibliográficas

- Bento, C., Coelho, R., Joseph, N., Mourão, S. (2005). Orientações Programáticas Ministério da Educação e Associação Portuguesa de Professores de Inglês
- Brewster, J., Gail E. (2002). The Primary English Teacher's Guide Essex Penguin English Guides
- Bygate, M. (1987). Speaking Oxford Oxford University Press
- Conselho Europeu (2001). Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino e Avaliação Lisboa Edições Asa
- Harmer, J. (2001). How to Teach English Malaysia Pearson Educational Limited
- Ladousse, G. (1987). Role Play Hong Kong Oxford University Press
- Ments, M. (1999). The Effective Use of Role Play London Kogan Page
- Ministério da Educação (1991) Programa de Organização Ensino-Aprendizagem Lisboa Casa da Moeda
- Ur, P. (2000). A Course in Language Teaching Cambridge Cambridge University Press

ANEXO I

O *Role Play* como ferramenta no desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos do ensino básico

Grelha de Observação

Data: _____ **Turma:** _____

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
	Ana	Bruno	Carolina	D. Alexandre	D. Filipe	Filipa	Francisco	Conde	Hugo	Iara	Inês	Luis	Maria Inês	Patricia	Sandra	Sara
Participação espontânea																
Participação solicitada																
Participação relevante																
Participação irrelevante																
Participação em L.M.																
Participação em L.E.																
Interação com o professor																
Interação com os colegas																

ANEXO II

Grelha de Observação Alemão

Data:

Turma:

categorias	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Participação espontânea																
Participação solicitada																
Participação relevante																
Participação irrelevante																
Participação em L.M.																
Participação em L.E.																
Interacção com o professor																
Interacção com os colegas																

ANEXO III

Categorias Nomes	Fluência	Uso dos exponentes aprendidos	Espontaneidade	Capacidade de transmitir a mensagem (negociação de significado)	Mudança de turno

ANEXO IV

Escola EB 1 da Lomba

Ano Lectivo 2008/2009

Este questionário é realizado no âmbito de um projecto de investigação-acção com vista à elaboração de uma tese de Mestrado em Ensino do Inglês/Alemão no Ensino Básico. A dissertação tem como objectivo verificar se a implementação de técnicas e estratégias de dramatização na aula de Língua Estrangeira contribui para o desenvolvimento da interacção oral nos alunos no Ensino Básico.

O teu professor está a realizar uma pesquisa sobre a forma de ensinar.

As respostas serão utilizadas para fins estritamente científicos. Será preservado o teu anonimato em todas as circunstâncias, pelo que não deves acrescentar qualquer elemento que te possa identificar.

A tua colaboração é essencial para o sucesso deste projecto.

Muito obrigado.

O investigador responsável:
André Cardoso

Parte A

Marca com um X a tua resposta.

	Sim	Não
Sei dizer em Inglês:		
1- O meu nome		
2- A minha idade		
3- O meu número de telefone		
4- Os dias da semana		
5- Os meses do ano		
6- As estações do ano		
7- As cores		
8- Alguns objectos da sala de aula		
9- Os nomes de alguns meios de transporte		
10- Algumas peças de roupa		
11- As partes do corpo		

Parte B

Marca com um X a tua resposta.

	Sim	Não
Sou capaz de:		
1- Cumprimentar o professor		
2- Dizer como me sinto		
3- Contar até 20		
4- Fazer pedidos simples (ir a casa de banho; levantar-me; responder a 1 pergunta)		
5- Dizer como está o tempo		
6- Descrever uma pessoa fisicamente		
7- Descrever o que uma pessoa está a vestir		

Parte C

Marca com um X a tua resposta.

	Sim	Não
Quando falam comigo devagar consigo dizer:		
1- Como me chamo		
2- Que idade tenho		
Também sou capaz de:		
3- Cumprimentar e despedir-me do professor e dos meus colegas		
4- Pedir para participar na aula		
5- Pedir que repitam e/ou falem mais devagar		
6- Pedir licença para sair ou ir a casa de banho		

Parte D

Escolhe de 1 a 5 o que melhor te descreve. Marca com um X a tua resposta. da seguinte forma:

- 1 nada
- 2 pouco
- 3 mais ou menos
- 4 bastante
- 5 muito

	1	2	3	4	5
1- Gosto de falar com o meu colega em inglês.					
2- Gosto de falar com o professor em inglês.					
3- Gosto de fazer trabalhos de grupo na aula em inglês.					
4- Gosto cantar canções em inglês.					
5- Gosto de escrever textos em inglês.					
6- Gosto de fazer apresentações faladas em inglês.					
7- Gosto de jogar jogos na aula de inglês.					
8- Gosto de fazer muitos diálogos nas aulas de inglês.					
9- Gostaria de imaginar histórias em inglês.					
10- Gosto de fazer teatro nas aulas de inglês.					
11- Gosto de ouvir textos em Inglês para depois os repetir.					

ANEXO V

Escola EB 2/3 de Nogueira da Maia

Ano Lectivo 2008/2009

Este questionário é realizado no âmbito de um projecto de investigação-acção com vista à elaboração de uma tese de Mestrado em Ensino do Inglês/Alemão no Ensino Básico. A dissertação tem como objectivo verificar a implementação de técnicas e estratégias que promovam o desenvolvimento da interacção oral dos alunos na aula de Língua Estrangeira, no Ensino Básico.

As respostas serão utilizadas para fins estritamente científicos. Será preservado o teu anonimato em todas as circunstâncias, pelo que não deves acrescentar qualquer elemento que te possa identificar.

A tua colaboração é essencial para o sucesso deste projecto.

Muito obrigado.

O professor investigador

André Cardoso

Questionário

Competência oral na aprendizagem da língua Alemã – Ensino Básico

A oralidade é uma competência fundamental na comunicação em qualquer língua estrangeira. No teu caso, é importante que tenhas consciência do modo como desenvolves essa competência. Preenche p.f. este questionário para me ajudares a estudar a importância da interacção/comunicação oral dos alunos aprendentes da língua alemã.

Escolhe de 1 a 5 a opção que melhor te descreve. **Assinala** com um **X** a tua resposta, de acordo com os seguintes itens de valorização:

1 nada 2 pouco 3 mais ou menos 4 bastante 5 muito

	1	2	3	4	5
1- Gosto de comunicar/ interagir com o meu colega em língua alemã					
2- Gosto de comunicar/interagir com a professora em língua alemã					
3- Gosto de trabalhar em grupo na aula de alemão .					
4- Gosto cantar canções em língua alemã					
5- Gosto de escrever (pequenos) textos em língua alemã					
6- Gosto de fazer apresentações orais de pequenos trabalhos, em língua alemã					
7- Gosto de jogar jogos na aula de alemão					
8- Gosto de ler diálogos nas aulas de alemão.					
9- Gosto de representar oralmente diálogos nas aulas de alemão.					
10- Gosto de fazer <i>role plays</i> em alemão.					
11- Gosto de fazer teatro nas aulas de alemão.					
12- Gosto de ouvir textos em Alemão para depois os repetir em voz alta					
13- Gosto de descrever imagens em língua alemã.					
14- Gosto de contar histórias em língua alemã					
15 – Gosto de declamar poemas em língua alemã					
16- Gosto de aprender rimas e lengalengas em língua alemã e dizê-las em voz alta					
12- Outras actividades que, na tua opinião, te ajudam a desenvolver a competência da oralidade na aula de alemão					

ANEXO VI

Frequência e percentagem da amostra global relativamente ao questionário entregue aos alunos da Escola Básica da Lomba

Parte A

Sei dizer em Inglês:

O meu nome

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Sim	15	93,8	93,8	93,8
Não	1	6,2	6,2	100,0
Total	16	100,0	100,0	

A minha idade

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Sim	7	43,8	43,8	43,8
Não	9	56,2	56,2	100,0
Total	16	100,0	100,0	

O meu número de telefone

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Sim	7	43,8	43,8	43,8
Não	9	56,2	56,2	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Os dias da semana

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Sim	6	37,5	37,5	37,5
Não	10	62,5	62,5	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Os meses do ano

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Sim	11	68,8	68,8	68,8
Não	5	31,2	31,2	100,0
Total	16	100,0	100,0	

As cores

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Sim	12	75,0	75,0	75,0
Não	4	25,0	25,0	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Os objectos da sala de aula

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Sim	13	81,2	81,2	81,2
Não	3	18,8	18,8	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Os meios de transporte

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Sim	11	68,8	68,8	68,8
Não	5	31,2	31,2	100,0
Total	16	100,0	100,0	

As peças de roupa

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Sim	14	87,5	87,5	87,5
Não	2	12,5	12,5	100,0
Total	16	100,0	100,0	

As partes do corpo

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Sim	11	68,8	68,8	68,8
Não	5	31,2	31,2	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Parte B

Sou capaz de:

Cumprimentar o professor

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Sim	16	100,0	100,0	100,0

Dizer como me sinto

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Sim	14	87,5	87,5	87,5
Não	2	12,5	12,5	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Contar até 20

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Sim	8	50,0	50,0	50,0
Não	8	50,0	50,0	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Fazer pedidos simples

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Sim	5	31,2	31,2	31,2
não	11	68,8	68,8	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Dizer como está o tempo

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
1	9	56,2	56,2	56,2
2	7	43,8	43,8	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Descrever uma pessoa fisicamente

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Sim	10	62,5	62,5	62,5
Não	6	37,5	37,5	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Descrever o que uma pessoa está a vestir

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
1	12	75,0	75,0	75,0
2	4	25,0	25,0	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Parte C

Quando falam comigo devagar consigo dizer:

Como me chamo

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Sim	14	87,5	87,5	87,5
Não	2	12,5	12,5	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Que idade tenho

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Sim	12	75,0	75,0	75,0
Não	4	25,0	25,0	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Cumprimentar e despedir-me

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Sim	14	87,5	87,5	87,5
Não	2	12,5	12,5	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Pedir para participar na aula

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Sim	7	43,8	43,8	43,8
Não	9	56,2	56,2	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Pedir para falar devagar

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Sim	7	43,8	43,8	43,8
Não	9	56,2	56,2	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Pedir licença para sair

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Sim	2	12,5	12,5	12,5
Não	14	87,5	87,5	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Parte D

Gosto de falar com o colega

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Nada	4	25,0	25,0	25,0
Pouco	1	6,2	6,2	31,2
Mais ou menos	5	31,2	31,2	62,5
Bastante	3	18,8	18,8	81,2
Muito	3	18,8	18,8	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Gosto de falar com o professor

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Nada	2	12,5	12,5	12,5
Pouco	1	6,2	6,2	18,8
Mais ou menos	3	18,8	18,8	37,5
Bastante	6	37,5	37,5	75,0
Muito	4	25,0	25,0	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Gosto de trabalhos de grupo

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Nada	2	12,5	12,5	12,5
Pouco	2	12,5	12,5	25,0
Mais ou menos	3	18,8	18,8	43,8
Muito	9	56,2	56,2	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Gosto de cantar em inglês

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Nada	3	18,8	18,8	18,8
Mais ou menos	4	25,0	25,0	43,8
Bastante	3	18,8	18,8	62,5
Muito	6	37,5	37,5	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Gosto de escrever textos em inglês

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Nada	3	18,8	18,8	18,8
Mais ou menos	2	12,5	12,5	31,2
Bastante	5	31,2	31,2	62,5
Muito	6	37,5	37,5	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Gosto de fazer apresentações

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Nada	2	12,5	12,5	12,5
Mais ou menos	4	25,0	25,0	37,5
Bastante	5	31,2	31,2	68,8
muito	5	31,2	31,2	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Gosto de jogar jogos

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Nada	1	6,2	6,2	6,2
Pouco	1	6,2	6,2	12,5
Mais ou menos	1	6,2	6,2	18,8
Bastante	5	31,2	31,2	50,0
Muito	8	50,0	50,0	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Gosto de fazer diálogos

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Pouco	3	18,8	18,8	18,8
Mais ou menos	4	25,0	25,0	43,8
Bastante	3	18,8	18,8	62,5
Muito	6	37,5	37,5	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Gosto de imaginar histórias

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Nada	1	6,2	6,2	6,2
Pouco	4	25,0	25,0	31,2
Mais ou menos	2	12,5	12,5	43,8
Bastante	4	25,0	25,0	68,8
Muito	5	31,2	31,2	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Gosto de fazer teatro

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Nada	1	6,2	6,2	6,2
Mais ou menos	2	12,5	12,5	18,8
Bastante	3	18,8	18,8	37,5
Muito	10	62,5	62,5	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Gosto de reproduzir textos

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Pouco	2	12,5	12,5	12,5
Mais ou menos	1	6,2	6,2	18,8
Bastante	4	25,0	25,0	43,8
Muito	9	56,2	56,2	100,0
Total	16	100,0	100,0	

ANEXO VI

Frequência e percentagem da amostra global relativamente ao questionário entregue aos alunos da Escola Básica de Levante da Maia

Gosto de:

Interagir com o meu colega em alemão

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Pouco	3	21,4	21,4	21,4
Mais ou menos	5	35,7	35,7	57,1
Bastante	5	35,7	35,7	92,9
Muito	1	7,1	7,1	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Interagir com a professora em alemão

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Pouco	2	14,3	14,3	14,3
Mais ou menos	3	21,4	21,4	35,7
Bastante	7	50,0	50,0	85,7
Muito	2	14,3	14,3	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Trabalhar em grupo nas aulas

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Mais ou menos	5	35,7	35,7	35,7
Bastante	5	35,7	35,7	71,4
Muito	4	28,6	28,6	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Cantar em alemão nas aulas

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Pouco	1	7,1	7,1	7,1
Mais ou menos	6	42,9	42,9	50,0
Bastante	7	50,0	50,0	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Escrever textos em alemão

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Pouco	2	14,3	14,3	14,3
Mais ou menos	7	50,0	50,0	64,3
Bastante	4	28,6	28,6	92,9
Muito	1	7,1	7,1	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Fazer apresentações orais

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Pouco	2	14,3	14,3	14,3
Mais ou menos	3	21,4	21,4	35,7
Bastante	6	42,9	42,9	78,6
Muito	3	21,4	21,4	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Jogar jogos em alemão

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Mais ou menos	1	7,1	7,1	7,1
Bastante	9	64,3	64,3	71,4
Muito	4	28,6	28,6	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Ler diálogos em alemão

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem cumulativa
Pouco	1	7,1	7,1	7,1
Mais ou menos	4	28,6	28,6	35,7
Bastante	7	50,0	50,0	85,7
Muito	2	14,3	14,3	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Representar diálogos em alemão

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem cumulativa
Pouco	1	7,1	7,1	7,1
Mais ou menos	3	21,4	21,4	28,6
Bastante	6	42,9	42,9	71,4
Muito	4	28,6	28,6	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Fazer *Role Play* em alemão

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem cumulativa
Mais ou menos	5	35,7	35,7	35,7
Bastante	4	28,6	28,6	64,3
Muito	5	35,7	35,7	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Fazer teatro em alemão nas aulas

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Pouco	1	7,1	7,1	7,1
Mais ou menos	4	28,6	28,6	35,7
Bastante	7	50,0	50,0	85,7
Muito	2	14,3	14,3	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Ouvir textos e reproduzi-los posteriormente

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Pouco	2	14,3	14,3	14,3
Mais ou menos	4	28,6	28,6	42,9
Bastante	6	42,9	42,9	85,7
Muito	2	14,3	14,3	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Descrever imagens

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Pouco	1	7,1	7,1	7,1
Mais ou menos	6	42,9	42,9	50,0
Bastante	7	50,0	50,0	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Contar histórias

	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Pouco	2	14,3	14,3	14,3
Mais ou menos	5	35,7	35,7	50,0
Bastante	7	50,0	50,0	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Declamar poemas

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem cumulativa
Pouco	3	21,4	21,4	21,4
Mais ou menos	6	42,9	42,9	64,3
Bastante	5	35,7	35,7	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Aprender rimas

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem cumulativa
Pouco	2	14,3	14,3	14,3
Mais ou menos	6	42,9	42,9	57,1
Bastante	4	28,6	28,6	85,7
Muito	2	14,3	14,3	100,0
Total	14	100,0	100,0	

