





FACULDADE DE LETRAS  
UNIVERSIDADE DO PORTO

André Gil Escobar Teixeira e Silva

2º Ciclo de Estudos em Ensino de Inglês e de Alemão  
no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário

Motivar para a Participação Oral:  
As Apresentações PowerPoint e o Vídeo nas aulas de Língua Estrangeira

2012

Orientadora: Professora Doutora Maria de Fátima de Sousa Basto Vieira

Classificação:

Ciclo de estudos:

Dissertação/relatório/Projeto/IPP:

Versão definitiva

## Resumo

A educação é o reflexo da evolução social e o ensino da língua estrangeira assume um papel cada vez mais determinante para o sucesso dos adultos de amanhã. O indivíduo deve estar preparado para os desafios da sociedade moderna, que exige uma abertura para o mundo e para os saberes comunicativos que permitam a sua integração eficaz. Uma sociedade cada vez mais “tecnológica” requer da escola e dos professores a constante atualização e adaptação face a inovações que potenciem o ensino da língua estrangeira e que poderão tornar a aprendizagem num processo mais interativo, atrativo e motivador para os aprendentes.

No presente estudo, descreve-se a forma como se procurou incentivar e motivar os discentes a participar oralmente na língua-alvo através da utilização de dois meios audiovisuais – as apresentações PowerPoint e o vídeo. A integração e utilização destes meios em duas fases de estudo em concordância com as metodologias de ensino e a subsequente análise de resultados apontam para a potencialidade pedagógica desses meios.

Apesar de condicionado pelo fator temporal e pelo contexto limitado de investigação, os resultados obtidos permitiram constatar que os meios audiovisuais potenciam não só a participação oral, como também a motivação intrínseca, o empenho e a redução da ansiedade dos aprendentes e, ao mesmo tempo, contribuem para a motivação do professor.

**Palavras-chave:** Educação; Participação Oral; Língua-alvo; Motivação; Motivação Intrínseca; Empenho; Ansiedade; Meios Audiovisuais; PowerPoint; Vídeo; Sociedade Moderna; Tecnologia; Metodologias de Ensino; Interatividade;

## **Abstract**

Education is a mirror of social evolution and foreign language teaching has an increasingly determinant role in the success of tomorrow's adults. The individual needs to be prepared for the modern society challenges in which openness towards the world and communicative knowledge are required in order to allow for successful integration. The increasingly technological society demands from both school and teachers constant updating and adaptation towards innovations that enhance foreign language teaching and allow learning to become a more interactive, attractive and motivational process for the learners.

In the current study a description is given as to how learners were encouraged and motivated to orally participate using the target language by employing two audiovisual media – PowerPoint presentations and video. The integration and use of media in two study phases carried out in compliance with educational methodology and the subsequent analysis of results points towards the pedagogic potential of such media.

Although limited by time constraints and a narrow investigative context, the obtained results show that the audiovisual media enhances not only students' oral participation but also their intrinsic motivation their engagement, while reducing their anxiety. In addition, it motivates the teacher.

**Keywords:** Education; Oral Participation; Target Language; Motivation; Intrinsic Motivation; Engagement; Anxiety; Audiovisual Media; PowerPoint; Video; Modern Society; Technology; Teaching Methodology; Interactive;



Aos meus pais e ao meu irmão.

## **Agradecimentos**

Aos meus pais e ao meu irmão, pela dedicação e constante apoio que sempre deram e por fazerem de mim a pessoa que hoje sou e de que me orgulho.

À Orientadora do presente Relatório, Doutora Fátima Vieira, pela perseverança, sabedoria, amizade e apoio constante que me deu em todos os momentos deste processo.

Ao Dr. Nicolas Hurst e à Dr.<sup>a</sup> Simone Tomé, pelo acompanhamento ao longo do ano de estágio, pela amizade e alento.

Às Orientadoras de estágio, Dr.<sup>a</sup> Eduarda Cardoso e Dr.<sup>a</sup> Fátima Pais, por demonstrarem o que é ser-se professor e pela amizade e acompanhamento incansável ao longo do estágio. Não poderia ter pedido melhores profissionais e pessoas.

Às minhas Colegas de estágio, Patrícia Ribeiro e Rosa Martins, pelo companheirismo, paciência, imediata disponibilidade e por toda a ajuda que me deram.

Aos alunos da turma de Alemão do 12.º D/E e aos alunos da turma de Inglês do 8.º D, pela colaboração, empenho e pela amizade que construímos durante o meu estágio, e que nunca esquecerei.

A todos os que contribuíram direta ou indiretamente para a minha formação e para este trabalho.

## Sumário

<b>Índice de Figuras</b>	iii
<b>Índice de Tabelas</b>	iv
<b>Capítulo I</b>	
<b>Introdução</b>	1
<b>Capítulo II</b>	
<b>A participação oral no contexto da aprendizagem da língua estrangeira</b>	4
2.1. Metodologias de ensino e a sua articulação com a promoção da oralidade	5
2.2. Motivar para a participação oral nas aulas de língua estrangeira	14
2.3. Os meios audiovisuais sob a perspetiva de uma aplicação prática	17
<b>Capítulo III</b>	
<b>O contexto de Investigação-Ação</b>	26
3.1. O objeto da investigação: O contexto escolar e os aprendentes	26
3.1.1. <i>O perfil da turma de Alemão</i>	27
3.1.2. <i>O perfil da turma de Inglês</i>	28
3.2. A observação e definição do âmbito de ação e a aplicação da hipótese proposta	28
3.2.1. <i>Ferramentas ao serviço da investigação</i>	29
3.2.2. <i>Exposição dos resultados iniciais e análise dos mesmos</i>	30
3.3. Delinear o curso de ação	31
<b>Capítulo IV</b>	
<b>Primeiro Ciclo</b>	32

<b>4.1.</b>	Considerações prévias	32
<b>4.2.</b>	A disciplina de Alemão	33
	4.2.1. <i>Primeira aula: Technologie in der Vergangenheit</i>	33
	4.2.2. <i>Segunda aula: Umwelt retten</i>	35
<b>4.3.</b>	A disciplina de Inglês	36
	4.3.1. <i>Primeira aula: Cinema</i>	36
	4.3.2. <i>Segunda aula: Second Conditional</i>	37
<b>4.4.</b>	Resultados obtidos: análise e discussão	38
 <b>Capítulo V</b>		
<b>Segundo Ciclo</b>		
<b>5.1.</b>	Considerações prévias	47
<b>5.2.</b>	A disciplina de Alemão	47
	5.2.1. <i>Primeira aula: Massenmedien</i>	47
	5.2.2. <i>Segunda aula: Computerspiele Sucht</i>	49
<b>5.3.</b>	A disciplina de Inglês	50
	5.3.1. <i>Primeira aula: Travelling</i>	50
	5.3.2. <i>Segunda aula: Travelling – Airport</i>	52
<b>5.4.</b>	Resultados obtidos: análise e discussão	53
 <b>Capítulo VI</b>		
<b>Conclusão</b>		
		62
 <b>Referências Bibliográficas</b>		
		65
 <b>Apêndices</b>		
		70

## **Índice de Figuras**

<b>1. Modelo de “codificação dupla” para o processamento de animação e fala</b>	<b>21</b>
---	-----------

## Índice de Tabelas

1. Tabela I – Grelha de observação da primeira aula de Alemão do primeiro ciclo – <i>Technologie in der Vergangenheit</i>	39
2. Tabela II – Grelha de observação da segunda aula de Alemão do primeiro ciclo – <i>Umwelt retten</i>	39
3. Tabela III – Grelha de observação da primeira aula de Alemão do primeiro ciclo – <i>Cinema</i>	40
4. Tabela IV – Grelha de observação da segunda aula de Alemão do primeiro ciclo – <i>Second Conditional</i>	41
5. Tabela V – Questionário do fim do primeiro ciclo – disciplina de Alemão – PowerPoint	42
6. Tabela VI – Questionário do fim do primeiro ciclo – disciplina de Inglês – PowerPoint	44
7. Tabela VII – Grelha de observação da primeira aula de Alemão do segundo ciclo – <i>Massenmedien</i>	53
8. Tabela VIII – Grelha de observação da primeira aula de Alemão do segundo ciclo – <i>Computerspiele Sucht</i>	54
9. Tabela IX – Grelha de observação da primeira aula de Alemão do segundo ciclo – <i>Travelling</i>	54
10. Tabela X – Grelha de observação da primeira aula de Alemão do segundo ciclo – <i>Travelling – Airport</i>	55

<b>11. Tabela XI – Questionário do fim do segundo ciclo – disciplina de Alemão – Vídeo</b>	<b>56</b>
<b>12. Tabela XII – Questionário do fim do segundo ciclo – disciplina de Inglês – Vídeo</b>	<b>58</b>

# Capítulo I

## Introdução

O recurso a meios audiovisuais no contexto escolar não é novidade. Na verdade, a sua utilização remonta a tempos antigos. Os professores tentaram desde sempre integrar estes meios no ensino, uma vez que o seu uso permitia uma aprendizagem mais completa e eficaz e servia os interesses dos aprendentes. As crescentes inovações dos últimos anos trouxeram inúmeros meios tecnológicos para o panorama educacional que foram muitas vezes recebidos fervorosamente, pois incluíam a promessa de resultados positivos. Muitas vezes, também, o teste do tempo provou que as qualidades e características que lhes eram atribuídas não resultavam na sala de aula e o seu uso didático foi descartado. Não obstante, os meios tecnológicos que provaram o seu valor contribuíram (e contribuem) para a melhoria do ensino e para a aproximação da sociedade ao contexto escolar, já que muitos deles estão presentes no dia a dia dos aprendentes que os utilizam para os mais diversos fins. Entre os meios disponíveis, os meios audiovisuais conquistaram certamente uma posição de destaque no ensino da língua estrangeira.

O contributo destes meios está também ligado à motivação adicional que dão aos aprendentes para participar, relacionada intimamente com o aspeto visual e componente de animação. Estas características ativam o interesse e a motivação intrínseca dos aprendentes, que frequentemente têm uma relação afetiva com o meio audiovisual por este estabelecer uma ligação entre o “mundo exterior” e a escola, e por ser um meio dinâmico, interativo e multimédia.

O grande objetivo do presente estudo foi implementar os meios audiovisuais no contexto escolar para que a sua exploração didática pudesse contribuir para a promoção da participação oral dos alunos na língua-alvo. Os resultados que obtive confirmam o potencial destes meios no contexto educativo. O processo de investigação-ação decorreu na Escola Secundária António Sérgio no ano letivo de 2008/2009. As duas turmas escolhidas para este estudo, uma na disciplina de Alemão e outra na disciplina de Inglês – 12.º D/E e 8.º D respetivamente – mostravam lacunas na participação oral e uma desmotivação inerente ao receio de recorrerem à língua-alvo nas suas participações, áreas que necessitavam de intervenção.

Os meios audiovisuais – PowerPoint e Vídeo – sobressaíram entre várias opções como potenciadores da participação oral na língua-alvo. Contudo, estes meios não são, por



si só, garantia de sucesso. A participação oral depende obviamente de abordagens, técnicas e métodos de ensino e, em última instância, da motivação e empenho do professor e dos alunos. A escolha destes meios foi por isso acompanhada de uma investigação cuidada das abordagens e metodologias de ensino para maximizar o seu uso sob a perspetiva da oralidade e em acordo com as tendências educativas. Foi possível chegar à conclusão de que as mais recentes abordagens ao processo de ensino defendem a integração da componente comunicativa da língua e da interação por oposição aos padrões definidos anteriormente, que davam ênfase apenas à vertente escrita da língua, descartando praticamente tudo que envolvesse a prática oral. A componente oral do ensino da língua estrangeira assume assim especial relevância no panorama do ensino e, mais especificamente, nos objetivos deste estudo.

Nos capítulos que se seguem, abordarei mais detalhadamente os aspetos aqui iniciados e exporei a forma como os meios audiovisuais foram introduzidos e explorados em contexto de sala de aula. Analisarei ainda os resultados que foram obtidos através da minha prática letiva e as conclusões que os resultados permitiram retirar da aplicação de apresentações PowerPoint e do vídeo como facilitadores da participação oral na língua-alvo.

Assim, no segundo capítulo, começarei por abordar o papel desempenhado pela participação oral dos aprendentes no contexto educativo e a importância que lhe é atribuída pelos especialistas na aprendizagem e ensino. Seguidamente, farei uma exposição das várias perspetivas e abordagens dos mais influentes e significativos métodos educativos à participação oral no ensino da língua estrangeira e a sua ligação com a promoção ou omissão da participação oral. Exporei ainda o papel decisivo que a motivação desempenha no contexto da participação oral e a forma como a motivação intrínseca, extrínseca, integrativa e instrumental dos aprendentes está interligada com a intensidade da participação oral na língua-alvo. Ainda neste capítulo farei uma retrospectiva da relevância dos meios audiovisuais no panorama educacional e abordarei também a sua mais recente e crescente importância e utilização nas aulas de língua estrangeira, dando especial ênfase às apresentações PowerPoint e ao vídeo e aos benefícios que o uso apropriado destes meios constitui do ponto de vista educacional. Encetarei ainda uma comparação entre o valor motivacional destes meios e a promoção da oralidade.

No terceiro capítulo, farei uma descrição do contexto de investigação-ação, realçando o meio e os agentes deste projeto – a escola e os aprendentes. Exporei o processo de observação inicial e os resultados dessa observação, as ferramentas que utilizei com o

objetivo de averiguar a validade da hipótese proposta: “Poderá o uso dos meios audiovisuais PowerPoint e vídeo contribuir para o aumento da participação oral dos aprendentes na língua-alvo?”. Ainda neste capítulo será idealizada a forma como o curso de ação será posto em prática.

No quarto e quinto capítulo, farei uma exposição detalhada da introdução dos meios audiovisuais PowerPoint e vídeo nas oito aulas que lecionei e que constituíram os dois ciclos deste projeto de investigação-ação, quatro na disciplina de Alemão e quatro na disciplina de Inglês. Analisarei em seguida os resultados obtidos a partir das ferramentas que criei para este efeito – as grelhas de observação e os questionários – e procederei à subsequente interpretação desses resultados.

Posteriormente, no sexto e último capítulo deste projeto de investigação-ação, tecerei considerações finais acerca da validade empírica deste estudo, realçando as limitações, os constrangimentos e as conclusões a que cheguei. Avançarei também com algumas sugestões para futuros estudos em que se proponha a utilização dos meios audiovisuais que integraram este projeto.

## Capítulo II

### A participação oral no contexto da aprendizagem da língua estrangeira

A forma como a participação oral tem vindo a ser perspectivada foi sendo alterada ao longo da história do ensino das línguas vivas. Como referem Brown e Yule, os métodos tradicionais restringiam a participação, chegando até a descartá-la, focando-se apenas na variante escrita da linguagem (*apud* Nunan, 2005: 26). Mais recentemente, e sobretudo nas últimas décadas, os aprendentes são encorajados a participar, promovendo-se a integração da participação nos mecanismos e processos de aprendizagem.

A oralidade está diretamente associada à competência oral. Harmer (1999: 52) considera que, para que os alunos aprendam uma língua, devem ser expostos à mesma, compreender o seu significado e forma (isto é, a sua construção) e praticá-la. Howatt defende que, idealmente, uma língua deve ser estudada sob o prisma da oralidade, afirmando: “A língua é adquirida através da comunicação” (1984: 279). Ur defende que a competência oral é considerada como a mais importante, realçando o uso da palavra “falante” para descrever aqueles que conhecem e são competentes em determinada língua e destacando o facto de a maioria dos aprendentes estarem principalmente interessados em aprender a falar essa língua (2005: 120). Ainda acerca da competência oral, Alcorn salienta que no contexto escolar não existe atividade mais importante, uma vez que uma boa expressão oral irá ajudar os alunos a integrarem-se e a serem aceites pelos seus pares no decurso das suas vidas (*et al* 1954: 148). Também Widdowson partilha esta perspetiva, ressaltando que é do conhecimento geral que o grande objetivo na aprendizagem de uma língua é adquirir competência comunicativa. Refere ainda que a competência comunicativa é uma forma de criar ou recriar o discurso e que a capacidade para compreender o valor comunicacional de elementos linguísticos inseridos num contexto baseia-se no conhecimento da utilidade de tais elementos, enquanto pistas, que podem ser interpretadas tendo como referência convenções partilhadas da comunicação (1978: 67-68). Na verdade, é essa partilha de elementos comunicacionais que torna a interação num processo dinâmico. Será pois pertinente o desenvolvimento de abordagens que potenciem essas ligações, sendo que um bom exemplo é a promoção de uma participação menos condicionada pelas regras da língua e mais baseada no uso natural e real da língua. No entanto, embora se possa promover o uso de linguagem e materiais autênticos na sala de aula, segundo Harmer os alunos não são expostos à língua numa sala de aula da mesma

forma que aqueles que a vão aprendendo através do contacto real. Isto não quer dizer que lhes seja impossível aprender uma língua; será no entanto necessário que a aprendizagem seja feita sob o signo da motivação, exposição à língua e oportunidades para o uso da mesma (1999: 25). De acordo com Turner e Patrick, o simples ato da participação potencia a aprendizagem da língua. Quando participam, os alunos têm a oportunidade de aprender e praticar, de explicar o seu raciocínio e de reconhecer quando é necessário alterar esse raciocínio. Os autores referem ainda que há várias maneiras de participação aberta, incluindo a partilha espontânea de pensamentos e ideias, a disponibilização para responder a questões – voluntariamente ou quando a participação é solicitada – para ir ao quadro, para interagir com os colegas e mesmo para completar um trabalho escrito. Mesmo sem estes indicadores comportamentais de envolvimento, os alunos podem participar apenas observando, ouvindo e pensando (2004: 1760). Harmer afirma ainda que quando é dada oportunidade aos alunos de se expressarem oralmente, estes têm hipótese de ensaiar a produção da língua em segurança, experimentando diferentes tipos de linguagem que irão futuramente usar num contexto que não o de sala de aula (2002: 249). Considero esta afirmação especialmente importante, já que vivemos numa época em que os contatos com indivíduos de outras nacionalidades se estão a tornar cada vez mais frequentes e a versatilidade no uso de uma língua irá certamente ajudar os aprendentes no futuro.

## **2.1. Metodologias de ensino e sua articulação com a promoção da oralidade**

Para entender as complexidades do atual processo de ensino e de aprendizagem é fundamental ter-se em conta as teorias de ensino que, desde o início do século XX (e para os propósitos deste estudo, mais especificamente a partir da segunda metade do século XX) influenciaram – e muitas delas continuam a influenciar – ativamente a forma como uma língua estrangeira é aprendida e apreendida. De acordo com Harmer, o ensino da língua inglesa tem sofrido grandes influências provenientes de uma panóplia de estudos científicos, bem como de conjeturas que vão desde simples opiniões do que “parece funcionar” num contexto específico a percepções filosóficas. O mesmo autor defende que, por vezes, as ligações entre tais teorias e os métodos específicos de ensino são facilmente observáveis, mas que, em outras ocasiões, essas ligações não são tão facilmente identificáveis (2002: 68). Ainda em relação aos modelos de ensino, Harmer salienta, em *How to Teach English*, que o debate sobre descrever o processo de ensino e de aprendizagem é tão antigo quanto o ensino das línguas estrangeiras (1999: 30). Richards e

Rodgers afirmam que as mudanças nos métodos de ensino de uma língua ao longo da história refletiram o reconhecimento dos diferentes tipos de competências que os aprendentes necessitam ter, dando como exemplo o redirecionamento para a competência oral em detrimento da compreensão escrita que se verificou a partir da primeira década do século XX. Afirmam ainda que tais mudanças nos métodos de ensino levaram também a alterações nas teorias da natureza da língua e da sua aprendizagem (1999: 1).

É portanto essencial a exploração do modo como essas teorias e métodos de ensino se integram no panorama do ensino e, mais especificamente, da perspectiva que adotam relativamente à promoção da participação oral nas aulas de língua estrangeira.

A palavra *Método*, equacionada no âmbito educacional, surge a partir do conceito definido por Edward Anthony (1963: 63-67) na área de Linguística aplicada (Brown, 2001: 14; Larsen-Freeman, 2000: xii; Richards e Rodgers, 1999: 16), que ainda hoje é globalmente aceite e reconhecido como padrão. Anthony integra o conceito de método numa posição hierárquica descrita pela seguinte ordem: Abordagem (*Approach*), Método (*Method*) e Técnicas (*Techniques*). Brown fornece uma descrição breve mas precisa destes conceitos:

An approach, according to Anthony, was a set of assumptions dealing with the nature of language, learning, and teaching. Method was described as an overall plan for systematic presentation of language based upon a selected approach. Techniques were the specified activities manifested in the classroom that were consistent with a method and therefore were in harmony with an approach as well.

(Brown, 2001: 14)

Assim, pode definir-se Abordagem como uma visão generalizada da forma como as pessoas adquirem conhecimento da língua e aquilo que será necessário para que haja uma boa aprendizagem e ensino da mesma. O Método é descrito como a realização prática da abordagem, sendo que os criadores de um Método tomaram decisões relativamente ao tipo de atividades, ao papel do professor e do aluno, ao tipo de materiais que serão úteis e a um modelo de organização do currículo. Incluem também vários procedimentos e técnicas (Harmer, 2002: 78). Por fim, entende-se por Técnicas um conjunto de recursos e atividades que irão pôr em prática tudo o que tiver sido definido pela Abordagem e pelo Método<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Os conceitos acima descritos tiveram, como já foi referido, ampla aceitação no panorama de ensino e aprendizagem da língua estrangeira e, apesar de ter havido pelo menos uma tentativa de reformulação destes conceitos (falo especificamente da proposta de Richards e Rodgers (1986: 16) referenciada por Brown (2001: 14)), as definições de Edward são ainda tidas como referência e válidas para descrever os diversos métodos de ensino.

Marckwardt (*apud* Brown 2001: 16-18) descreveu os métodos como tendo um padrão cíclico, em que cada um dos métodos procura distanciar-se do anterior mantendo, contudo, alguns aspetos positivos das práticas anteriores<sup>2</sup>. Para efeitos deste estudo, imporá destacar os seguintes métodos:

(a) *Método Gramática-Tradução*: muito utilizado ao longo do século XIX, repousava essencialmente no estudo de regras gramaticais através da tradução e retroversão de obras literárias. Stern salienta que, neste método, “a língua materna é mantida como o sistema de referência na aquisição da segunda língua”. Na verdade, as aulas eram lecionadas na língua-materna e não na língua-alvo, pelo que o contacto com a componente oral da língua em estudo era reduzido (*apud* Richards e Rodgers, 1999: 3).

Larsen-Freeman realça, a propósito do método *Gramática-Tradução*, que na altura se pensava que a aprendizagem de uma língua ajudaria os alunos a crescer intelectualmente e que, embora os alunos acabassem por nunca usar a língua-alvo, o exercício mental em si era benéfico (2000: 11). Harmer destaca contudo o grande perigo deste método: promove o estudo de uma língua, sem ajudar os alunos a aprender a usá-la. Segundo Harmer, os defensores deste método acreditavam que, analisando a gramática e encontrando equivalências entre a língua-materna e a língua-alvo, os alunos poderiam aprender o modo como a língua é construída (1999: 30). Prator e Celce-Murcia caracterizam algumas das abordagens e técnicas presentes nesta metodologia, destacando que o ensino de vocabulário era feito com recurso a listas de palavras ou a palavras isoladas, havendo lugar para explicações elaboradas das complexidades gramaticais, bem como para o recurso à gramática como fonte de regras para a articulação de palavras. Os textos abordados eram de grande dificuldade e o seu conteúdo de pouco interesse, sendo este usado exclusivamente em exercícios de análise gramatical. A pronúncia tinha um papel insignificante (e muitas vezes até inexistente) (*apud* Brown, 2001: 18-19).

É pois possível constatar que se trata de uma metodologia que, quando comparada com as metodologias atuais, pode facilmente ser considerada “tradicional”, notando-se uma forte aposta na componente escrita da língua e dando-se poucas ou nenhuma

---

<sup>2</sup> A bibliografia que aborda os métodos de ensino é deveras extensa, pelo que procurei limitar este estudo por um lado a uma descrição breve dos métodos considerados como sendo os que mais influenciaram a metodologia atual, e por outro dando primazia às abordagens feitas em relação às oportunidades de participação oral dos alunos.

hipóteses ao aprendente para as utilizar na sua componente oral (que acaba, na verdade, por ser desvirtuada e desvalorizada).

(b) *Método Direto (ou Método Natural)*: A designação de método “direto” advém da tentativa de estabelecer uma ligação direta entre a palavra estrangeira e o seu significado (através da demonstração e de ajudas visuais), sem contudo recorrer à ajuda da língua materna (Rogova, 1975: 13-14; Larsen-Freeman, 2000: 23). Este método surgiu em clara oposição e contraste face ao método que o precedera, o método *Gramática-Tradução* (Rogova, 1975: 12). Richards e Rodgers distinguem três especialistas no ensino da língua – C. Marcel<sup>3</sup>, T. Prendergast<sup>4</sup> e F. Gouin – que contribuíram de forma decisiva para a fundação das bases deste método, ressaltando que o trabalho destes especialistas foi o reflexo do clima de mudança que se fazia sentir na altura. Novas oportunidades de comunicação entre europeus exigiam o domínio oral da língua para situações comunicacionais.

Gouin foi o mais influente dos especialistas acima mencionados. Segundo Richards e Rodgers, Gouin desempenhou um papel mais relevante na medida em que desenvolveu uma abordagem ao ensino da língua estrangeira tendo como alicerce as suas observações do modo como as crianças usavam a língua<sup>5</sup> (1999: 5-6). Brown afirma que depois desta observação Gouin concluiu que a aprendizagem da língua assenta na transformação de perceções em conceções, e que as crianças usam a língua para representar as suas conceções. Para Gouin, a língua é o meio que permite a cada um pensar e representar o mundo (2001: 19-20).

De acordo com Richards e Rodgers, apesar do grande progresso que as noções de Gouin – bem como de outros especialistas – representaram no ensino da língua estrangeira, não havia na época uma estrutura suficientemente organizada (como por exemplo associações profissionais, jornais especializados e congressos) que permitisse

---

<sup>3</sup> Para o francês C. Marcel o modo como as crianças aprendiam a língua devia ser tido como um modelo no ensino da língua. Marcel Enfatizou a importância do significado na aprendizagem, propondo também que a competência da leitura fosse ensinada antes das demais competências e tentou alargar o enquadramento educacional do ensino da língua.

<sup>4</sup> T. Prendergast foi dos primeiros a escrever acerca da capacidade das crianças em utilizar “pistas” situacionais e contextuais que lhes permitem interpretar o que é dito, e em recorrer a frases e até estruturas fráscas memorizadas. Propôs ainda o primeiro “programa estrutural”, defendendo que os alunos deviam aprender os padrões estruturais mais básicos da língua.

<sup>5</sup> Segundo Brown, depois de um ano a viver em Hamburgo, onde fez várias tentativas infrutíferas para aprender alemão através de processos de memorização intensa e extensa de vocabulário, verbos e regras gramaticais, Gouin regressou a casa. Apercebeu-se então que o seu jovem sobrinho havia conseguido, no período de um ano, aprender falar francês, a sua língua materna. Seria este episódio que o levaria a estudar a forma como as crianças aprendem e apreendem a língua.

que estas noções evoluíssem e se tornassem num método *per se*. As condições que levariam ao nascimento de um novo método de ensino só seriam reunidas em finais do século XIX com o emergir do que ficaria conhecido como o Movimento de Reforma no Ensino da Língua (*Reform Movement in Language Teaching*) (1999: 7).

O método direto (ou método natural), privilegiando uma abordagem mais “naturalista<sup>6</sup>” do ensino, teve em Maximilian Berlitz<sup>7</sup> um dos seus principais defensores e promotores (Brown 2001: 21). Richards e Rodgers destacam os princípios e procedimentos inerentes a este método:

1. o ensino era levado a cabo recorrendo apenas à língua-alvo;
2. somente vocabulário e frases utilizadas no dia-a-dia eram lecionados;
3. as competências comunicacionais eram construídas progressiva e cuidadosamente, e eram organizadas através da troca de perguntas e respostas entre professor e alunos em aulas intensivas com turmas pequenas;
4. a gramática era ensinada indutivamente;
5. o conteúdo novo era introduzido oralmente;
6. o vocabulário concreto era ensinado através da demonstração e de objetos e de imagens; o vocabulário abstrato era ensinado através da associação de ideias;
7. ensinava-se tanto a compreensão oral como a auditiva;
8. dava-se ênfase à correção no que respeita à pronúncia e à gramática.

Os mesmos autores salientam contudo a dificuldade que se fez então sentir para se implementar este método no ensino público, o que em parte se deveu à tentativa exacerbada de fazer corresponder a aprendizagem “natural” da língua à realidade (não correspondente) do ensino da língua estrangeira numa sala de aula, bem como à falta de uma base rigorosa (1999: 9-10). Brown ressalta que o sucesso deste método se fez sentir essencialmente em escolas privadas onde era possível constituir turmas pequenas, dar atenção individualizada e promover o estudo intensivo. Também as bases teóricas são criticadas por Brown, que diz até que o sucesso deste método se poderá ter ficado a dever mais à competência e personalidade do professor do que à metodologia (2001: 22).

---

<sup>6</sup> Na medida em que simulava o modo “natural” como as crianças aprendiam a sua primeira língua.

<sup>7</sup> Berlitz referia-se ao método direto como o “Método Berlitz”. Criou várias escolas onde ainda hoje se leciona tendo por base este método (Richards e Rodgers, 1999: 9; Brown, 2001: 21-22).



Apesar das limitações e imperfeições do método direto, a importância dada à vertente oral do ensino da língua foi um grande passo no sentido oposto aos ensinamentos defendidos nos métodos tradicionais e uma aproximação relativamente à componente comunicativa da língua.

(c) *Método Áudio-Oral*: também conhecido como *the Army Method* (Brown, 2001: 22; Stern, 1983: 463), este método surgiu da necessidade da obtenção de competências orais, sobretudo devido ao início da Segunda Guerra Mundial. Partilhando muitos dos princípios defendidos pelo *Método Direto*, dependia em grande medida do recurso a *drills* – exercícios estruturados com o objetivo de promover a prática oral da língua – sem no entanto permitir que os alunos falassem livremente na língua-alvo (Harmer, 2002: 79). Larsen-Freeman compara o professor a um maestro de orquestra que dirige e requer dos alunos a imitação do modelo que o próprio fornece, bem como uma resposta rápida e precisa (2000: 45). Segundo a descrição de Stern, era dada grande importância às competências de fala e audição. Apesar das competências da leitura e escrita não serem esquecidas, estas passavam para segundo plano. Ainda segundo Stern, o método áudio-oral era um processo de aprendizagem que estabelecia hábitos, dando ênfase à prática ativa e simples, com a intenção de retirar a carga mental da aprendizagem, focando-se essencialmente na repetição e na imitação (1983: 464). Os metodologistas que desenvolveram o método áudio-oral basearam-se na teoria comportamental ou “behaviorista” (*Behaviourism*) que defendia as noções de *stimulus* (estímulo) – cujo objetivo era desencadear comportamentos ou hábitos –, de *response* (resposta) – que seria ativada pelo estímulo –, e de *reinforcement* (reforço), que consolidava a resposta como apropriada (ou não) e encorajava futuras repetições ou a supressão da resposta<sup>8</sup>. Ainda de acordo com Richards e Rodgers, os materiais ao serviço do ensino eram focados essencialmente no professor, assistindo-o no processo de ensino da língua. Os manuais escolares eram até desaconselhados em fases iniciais de aprendizagem e, quando eram fornecidos aos alunos, continham maioritariamente textos de diálogos e instruções necessárias para a execução dos *drills* e outros exercícios. Privilegiava-se o uso de laboratórios de línguas e o recurso a exercícios em formato áudio.

---

<sup>8</sup> Skinner, 1957; Brown 1980; citados por Richards e Rodgers, 1999: 50; Mitchell e Myles, 2004: 30.

Note-se que esta metodologia, embora favorecesse a utilização oral da língua, não oferecia hipóteses para um uso livre da mesma<sup>9</sup>.

(d) *Método Comunicativo*: Apesar de uma grande variedade de métodos terem sido declarados como sucessores do método áudio-oral ao longo dos anos setenta assimilando estratégias e abordagens deste método<sup>10</sup>, a prevalência destes métodos no panorama educacional foi breve<sup>11</sup>. O *método comunicativo*<sup>12</sup> surgiu da convergência de ideias provenientes de outros métodos, mas essencialmente de visões mais *interativas* do ensino da linguagem (Rodgers, 2001:1). Brown ressalta seis características interligadas que poderão ajudar a esclarecer as bases deste método: todos os elementos da competência linguística são abordados, sendo que os objetivos de ensino devem ligar os aspetos organizacionais aos aspetos pragmáticos da linguagem; as técnicas são desenhadas com o intuito de levar os alunos a empenharem-se no uso funcional, autêntico e pragmático da língua, e embora os aspetos organizacionais não sejam essenciais fornecem uma ajuda para a realização dessas técnicas; a fluência e a precisão são apenas objetivos complementares no contexto comunicativo, tendo a fluência uma importância acrescida em relação à precisão com vista a manter os alunos dedicados ao uso da língua; as tarefas e exercícios devem preparar os alunos para o uso produtivo e recetivo da língua fora do contexto de sala de aula; o processo de aprendizagem depende também do aluno e do seu estilo de aprendizagem, pelo que este deverá ser munido de estratégias que lhe permitam aprender autonomamente; o professor assume o papel de facilitador e de orientador (deixando de ser a “fonte” de conhecimento preconizada por métodos anteriores), tendo como objetivo encorajar os alunos a aprender conteúdos através da interação com os colegas. Ainda segundo Brown, estas características revelaram um distanciamento – por vezes radical e por vezes gradual – relativamente às noções defendidas em métodos anteriores (2001: 43). De acordo com Hymes, houve na altura

---

<sup>9</sup> Seria fortemente criticada pelo linguista do MIT, Noam Chomsky (Chomsky 1966:153 citado em Richards e Rodgers (1999:59) que realçou: “*Language is not a habit of structure. Ordinary linguistic behaviour characteristically involves innovation, formation of new sentences and patterns in accordance with rules of great abstractness and intricacy*”. A posição tomada por Chomsky tinha a ver com a noção de estrutura que fora tão inculcada nas teorias do método audiolingual, mas que acabava por restringir o uso da língua a meras repetições e discursos pré-estabelecidos sem espaço para grande imaginação.

<sup>10</sup> Refiro-me a métodos como *Community Language Learning, Suggestopedia, The Silent Way, Total Physical Response, The Natural Approach, Counseling Learning*.

<sup>11</sup> Brown, 2001: 24-32; Rodgers, 2001: 1; Richards e Rodgers, 1999: 60.

<sup>12</sup> Ou *Communicative Language Teaching*, também conhecido como abordagem comunicativa.

a necessidade de se distanciar de abordagens e métodos anteriores, e de se sublinhar que o ato de comunicação não se resumia à competência linguística mas, mais do que isso, necessitava de competências comunicativas. Era pois mais importante reconhecer-se o “quando” e o “como” dizer o “quê” a “quem” do que reconhecer as particularidades linguísticas (*apud* Larsen-Freeman 2000: 121).

*O método comunicativo* abriu horizontes no ensino da língua estrangeira, atribuindo aos alunos o papel “principal” e oferecendo uma abertura a diferentes interpretações individuais, o que levou Richards e Rodgers a classificá-lo como algo que se assemelhava mais a uma abordagem do que a um método, apesar de integrar vários conceitos teóricos (1999: 83). Talvez um dos principais contributos deste método tenha sido o facto de ter incutido nos professores a necessidade de ter em conta tudo aquilo que é inerente à comunicação. Se o objetivo dos professores é que os alunos usem a língua-alvo, eles devem compreender realmente o que implica a competência comunicativa (Larsen-Freeman, 2000:134-135). A primazia da oralidade na sua vertente pragmática e comunicacional virada para o uso da língua em situações reais e autênticas e não estruturadas pela intervenção e delimitação constante do professor deixou uma marca permanente no ensino e na aprendizagem, tendo daí resultado o recurso (a nível mundial) a atividades de cariz comunicativo (Harmer, 2002: 85).

- (e) Outros métodos influenciaram e influenciam ainda o panorama educacional atual, sendo que é importante destacar o *Task-based Learning*. Segundo Rodgers, estes métodos partilham muitos dos princípios básicos defendidos pelo *método comunicativo* oferecendo, contudo, perspetivas distintas no que se refere às práticas de ensino (2001: 2). Nunan descreve *task* (tarefa) como uma componente do trabalho de aula que envolve os alunos em atividades de compreensão, manipulação, produção ou interação na língua-alvo, estando a sua atenção mais focada no significado do que na forma (2005: 10). Prabhu define *task* como uma atividade que leva os alunos a atingir um resultado através de um processo cognitivo, tendo por base informação dada e permitindo aos professores a regulação e o controlo desse processo (*apud* Ellis, 2003: 4). De acordo com Larsen-Freeman, preside a este método a ideia de que deve ser fornecido aos alunos um contexto natural para a utilização da língua, dando-lhes a oportunidade de interagir durante o tempo dado para a execução do exercício. O surgimento de dúvidas, o esforço para a compreensão mútua e a necessidade de explicações de conteúdo e significado levam a que o aluno procure interagir com

outros, entrando assim em contacto com a vertente oral da língua que, muitas vezes, estará acima do seu nível de competência, mas que levará potencialmente à assimilação de conhecimento (2000: 144). Um dos grandes princípios defendidos por este método é o facto de a aprendizagem deixar de se focar na estrutura da língua para se centrar numa tarefa ou problema que é dado aos alunos e que estes devem resolver. O professor só intervém depois de a tarefa ter sido concluída e a discussão é centrada na utilização da língua, sendo feitos ajustes e correções consoante o desempenho dos alunos (Harmer, 2002: 86-87). O mesmo autor refere ainda a existência de três fases na execução da tarefa: a *pre-task*, na qual são dadas instruções para a execução da tarefa e exploradas palavras ou frases úteis; o *task-cycle*, onde os alunos trabalham no exercício e o professor apenas observa<sup>13</sup>; e o *language focus*, que dá aos alunos a oportunidade de examinar e discutir especificidades de conteúdos auditivos ou escritos utilizados para a execução da tarefa. O professor poderá também usar a tarefa como base para exercícios posteriores. O mais importante é ativar o uso da língua no decurso da realização de tarefas, ficando o estudo da estrutura relegado para segundo lugar.

Os métodos que salientei são apenas uma pequena amostra de todo um conjunto de metodologias que proliferaram na segunda metade do século XX. Houve uma preocupação óbvia, por parte de todos aqueles que pensaram, definiram, criaram e defenderam os métodos que viriam a comprovar a sua validade no panorama educacional ao longo da história, em adaptar as abordagens, métodos e técnicas às necessidades então sentidas por parte dos aprendentes, dos professores e da sociedade em geral. Esta versatilidade ajudou a suprir necessidades e a cumprir objetivos e desejos manifestados na época em que os métodos surgiram. As mudanças no sistema educativo, com a alteração de concepções e uma perspetiva cada vez mais pragmática e comunicacional (no sentido em que se passou a dar primazia ao uso da linguagem em contextos cada vez mais reais e não ensaiados), são em si também reflexo das necessidades sociais e individuais da atualidade. A grande dificuldade em definir estas metodologias reside no facto de a investigação no campo da pedagogia e da aquisição da segunda língua quase sempre produzir resultados que não são conclusivos, mas sempre sujeitos a interpretações (Brown, 2001: 42). Esta observação é ainda mais pertinente nos dias de hoje, onde as influências metodológicas (e não só) no ensino da língua são tão variadas.

---

<sup>13</sup> Depois de terem completado a tarefa, os alunos devem apresentar à turma, oralmente ou por escrito, o resultado do seu trabalho.

## 2.2. Motivar para a participação oral nas aulas de língua estrangeira

*There are three things to remember about education. The first one is motivation. The second one is motivation. The third one is motivation.*

(Terrel H. Bell<sup>14</sup>)

A perspectiva sobre o conceito de educação avançada por Terrel H. Bell na frase que serve de epígrafe a este texto pode ser considerada como redutora tendo em conta tudo aquilo que envolve o ensino de uma língua. A sua simplicidade expõe, no entanto, uma preocupação que não deve ser descurada e que é essencial no processo de ensino. Se é indispensável ensinar aos alunos as competências que irão viabilizar a utilização e conhecimento da língua, enquanto professores não nos podemos esquecer que a motivação desempenha um papel determinante para atingir tais objetivos.

A abordagem do tema da motivação implica necessariamente a compreensão do significado do conceito<sup>15</sup>. A motivação é pois um comportamento (ou a mudança do mesmo) que leva alguém a atingir objetivos. Transportando esta noção para o contexto educacional e, especificamente, para o aprendente, será fácil compreender-se a importância de se incutir motivação nos alunos. Dörnyei aponta as características do aprendente motivado: é perspicaz, empenhado e entusiasta. Tem boas razões para aprender e estuda com vigor e intensidade, demonstrando perseverança (2001: 1). Estas são certamente características que todos os professores desejam incutir e ver presentes nos seus alunos, mas para atingir esse objetivo será necessário não só compreender-se as formas de promoção da motivação e quais os tipos de motivação a fomentar, como também estar-se motivado para o fazer. No que se refere aos tipos de motivação, há quatro tipos de motivação ou valores motivacionais que são frequentemente mencionados na literatura e que estão até certo ponto interligados: intrínseco, extrínseco, integrativo e instrumental.

Por motivação intrínseca entende-se um desejo ou impulso que tem origem ou existe no próprio indivíduo e que o leva a querer atingir determinado objetivo e a reagir. Dörnyei destaca que o valor intrínseco da aprendizagem de uma segunda língua está

---

<sup>14</sup> (*apud* Ames, Carole A., 1990: 409). Terrel H. Bell foi secretário da educação na era Ronald Reagan entre 1981 e 1985.

<sup>15</sup> Alcorn (et al, 1970: 171), Brown (1987: 114) e Harmer (2002: 51) definem motivação como um impulso interior, um desejo ou emoção que incitam a vontade e fazem com que esta entre em ação com o objetivo de atingir o resultado desejado.

associado ao interesse do aprendente e à satisfação antecipada da atividade de aprendizagem da língua (2001: 53). Para Brophy os aprendentes estão motivados intrinsecamente quando valorizam ou aprendem a valorizar a atividade em si (1997: 152). Harmer salienta que a maior parte dos investigadores e metodologistas consideram a motivação intrínseca como sendo especialmente importante para garantir o sucesso (2002: 51). Existem contudo fatores que devem ser tidos em conta e que podem limitar e condicionar a participação oral e diminuir a motivação intrínseca dos alunos como é o caso da autoestima<sup>16</sup> e da ansiedade<sup>17</sup>.

O conceito de motivação extrínseca está relacionado com fatores externos ao indivíduo. Brown explica que comportamentos motivados extrinsecamente estão ligados à noção de recompensa. O aluno extrinsecamente motivado participa com o intuito de conseguir algo mais do que apenas a realização de um objetivo como, por exemplo, *feedback* do professor (2001: 76). É também importante referir que existem inúmeros fatores que condicionam a motivação externa. Harmer ressalta que a sociedade, os parentes e colegas, o(a) professor(a) e o método de ensino condicionam não só a atitude mas também o empenho do aprendente em relação ao processo de aprendizagem (2002: 51-52).

A motivação integrativa e a motivação instrumental podem ser vistas como parte da noção de motivação extrínseca. Estes conceitos foram inicialmente introduzidos por Robert Gardner e Wallace Lambert (1972) num estudo<sup>18</sup> que visava compreender como a atitude e a motivação afetam o processo de aprendizagem de uma língua. Brown (1987: 115-116) e Ur (2005: 276) definem motivação integrativa como o desejo, por parte do aprendente, de fazer parte da cultura da língua-alvo de se identificar com a sociedade que é alvo de estudo. Relativamente à motivação instrumental, referem que um aluno que tem motivação instrumental equaciona a aprendizagem da língua-alvo com interesses de instrumentalização da mesma como, por exemplo, progredir na carreira, ler material técnico ou traduzir. Cabe pois ao professor fomentar estes valores, e Dörnyei faculta várias opções. Com o intuito de promover a motivação instrumental o professor poderá, por

---

<sup>16</sup> Abordando a questão da autoestima, James Raffini afirma que esta cresce a partir das crenças de outros. Quando o professor acredita nos alunos, também os alunos irão acreditar neles próprios (*apud* Dörnyei, 2001: 91).

<sup>17</sup> Em relação à ansiedade, Dörnyei defende que para eliminar a ansiedade será necessário reduzir ou remover do ensino e da aprendizagem os fatores que levam à ansiedade e ao receio. Para tal será imprescindível um bom ambiente na sala de aula onde se promova o apoio mútuo (2001:92).

<sup>18</sup> Gardner, Robert C. e Lambert, Wallace E. 1972. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House Publishers. Brown refere que Gardner e Lambert estudaram intensivamente (pelo período de doze anos) os aprendentes de língua estrangeira no Canadá, em várias partes dos Estados Unidos da América e nas Filipinas (1987: 115).

exemplo, familiarizar os aprendentes com aspetos relevantes e/ou interessantes da cultura da língua-alvo, recorrer ao uso de materiais autênticos ou trazer para o contexto de sala de aula produtos culturais (vídeos, música, gravações). Por outro lado, para promover a motivação integrativa o professor poderá salientar alguns benefícios em aprender a língua-alvo, como por exemplo, a importância do conhecimento da língua para a progressão escolar, profissional ou para efeitos de atividades de lazer (internet, informática) (2001: 55-56).

Como já foi referido, outro aspeto essencial e diretamente relacionado com a motivação dos alunos é a motivação própria. O professor deve estar motivado para motivar os alunos. Brophy cita vários autores<sup>19</sup> salientando que o professor e a sua personalidade no dia-a-dia se podem tornar ferramentas poderosas ao serviço da motivação, sendo que os alunos se apercebem do envolvimento do professor e o simples fato de este demonstrar simpatia e sinceridade pode motivar os alunos a participar e a ter um sentido de pertença no contexto de sala de aula (1997: 23). Também Harmer refere o papel do professor enquanto motivador, afirmando que a sua atitude face à língua e à aprendizagem é vital, apontando como pré-requisito o entusiasmo pela língua e pelo ensino da mesma (2002: 52). Turner e Patrick reforçam este ideal:

[Teachers] must strive to motivate and educate students who differ in every way. This study implies that although teachers do not have control over the individual characteristics of their students, they do have control over the kind of classroom environment they construct with their students and the kinds of instructional practices they use. (...) teacher's instructional behaviours can contribute to the development of students' work habits by encouraging and supporting them to participate in classroom activities.

(2004: 1782)

Os mesmos autores explicam ainda que a participação dos alunos aumenta quando o professor expressa entusiasmo pela aprendizagem, faz com que os alunos acreditem que são capazes de aprender e disponibiliza apoio académico e emocional (2004:1764). Também para Cooper e Simonds o professor tem uma grande influência sobre os alunos, determinando o conhecimento, as competências, as atitudes face aos outros e face a si mesmos, e a aprendizagem. A personalidade, o modo como o professor comunica e os métodos de ensino que utiliza influenciam os alunos do ponto de vista social em direção ao objetivo desejado. É pois importante estabelecer um ambiente de sala de aula em que o

---

<sup>19</sup> Davis, 2001; Elias e Haynes, 2008; Martin e Dowson, 2009; McMahan, Wernsman e Rose, 2009; McCombs, Daniels e Perry, 2008; Murdock, 1999; Nichols, 2008; Osterman, 2000; Wentzel, 1999.

*feedback* e o elogio sejam utilizados com o objetivo de potencializar a participação e performance dos alunos (2003: 221-223).

Estas definições e conceitos inerentes ao que se entende como motivação são indispensáveis no contexto educacional e foram parte integrante do meu projeto de investigação-ação. Procurei desde o início promover a motivação intrínseca, instrumental e integrativa dos alunos, não só através de atividades e materiais que desenvolvi, adaptei e criei para que estes fossem apelativos e promovessem a participação e o interesse pelos temas abordados, mas também através da implementação de um bom ambiente de ensino e de trabalho, procurando apoiar e encorajar os alunos a participar. A motivação é um fator essencial no contexto do meu projeto de investigação-ação, uma vez que a participação oral – como aliás já foi referido – é frequentemente condicionada por fatores motivacionais.

### **2.3. Os meios audiovisuais sob a perspetiva de uma aplicação prática**

Numa sociedade em que a tecnologia desempenha um papel cada vez mais central, é importante – se não indispensável – que o sistema de ensino não adote uma postura indiferente e desinteressada face a tais inovações (Silva, 2001: 313). Se é indiscutível que os profissionais de ensino procuraram, desde sempre, manter uma mente “aberta” e integrar meios provenientes da área tecnológica que lhes permitissem melhorar e abordar o ensino de uma forma mais prática<sup>20</sup>, não se pode ignorar que muitos são ainda os que veem tal integração como difícil e pouco prática.

Em última instância, caberá ao professor o papel de decidir se adota ou rejeita a utilização dos meios tecnológicos e de definir – através da análise das especificidades de cada turma – se a sua utilização será benéfica ou prejudicial para a aprendizagem e para o ensino.

O ensino da língua estrangeira com recurso à tecnologia não é uma prática recente. Na verdade, a tecnologia está presente no ensino desde há décadas, podendo o período ser alargado a séculos se considerarmos, por exemplo, o quadro como uma forma de tecnologia. Os leitores de cassetes, os laboratórios de língua e os vídeos estão presentes na sala de aula desde a década de sessenta e são ainda hoje utilizados em todo o mundo (Dudeny e Hockly, 2008: 7). Norton e Sprague referem que a cada inovação tecnológica

---

<sup>20</sup> Entenda-se por prática a adoção de meios facilitadores da aprendizagem em concordância com as metodologias de ensino implementadas.



correspondeu frequentemente a promessa e a expectativa de que essa tecnologia viesse revolucionar o panorama educacional e as práticas de ensino e de aprendizagem. Foi assim com o rádio, a televisão e – mais recentemente – o computador. Os mesmos autores afirmam ainda que cada inovação tecnológica teve os seus defensores<sup>21</sup> e que estas “promessas” acabaram por não ter o grande sucesso e aceitação que lhes eram atribuídos (2001: 1). Outros autores<sup>22</sup> salientam contudo que a tecnologia tem um grande potencial na área do ensino e da aprendizagem enquanto ferramenta, desde que utilizada corretamente. Se assim for, a tecnologia poderá reforçar a aprendizagem. Good e Brophy consideram que o professor deve compreender quais os seus pontos fortes e interesses antes de escolher como implementar meios tecnológicos na sala de aula, o que irá depender do nível de competência e motivação para se tornar mais proficiente no uso destes meios (2008: 403). Alcorn, Kinder e Schunert fazem uma distinção entre materiais convencionais (i.e. materiais impressos) e materiais audiovisuais mencionando que ambos podem ajudar a atingir determinados objetivos, cabendo ao professor o papel de decidir qual (ou quais) destes materiais utilizar para que as necessidades de aprendizagem dos seus alunos sejam satisfeitas (1970: 303). Sandholtz, Ringstaff e Dwyer destacam que para que os meios tecnológicos contribuam para a educação será necessário que os professores alterem as suas crenças relativamente à aprendizagem e à eficácia dos meios de ensino. A tecnologia deve ser vista como uma ferramenta – entre muitas outras – cuja influência dependerá da sua integração (ou não) no currículo e no ensino (1997: 170). A multiplicidade de aplicações práticas dos meios tecnológicos terá contudo de ser disponibilizada ao professor. Norton e Sprague argumentam que a integração destes meios dependerá da sua acessibilidade e das oportunidades que forem dadas ao professor para aprender novas competências e para explorar o modo de funcionamento tanto do *Hardware* como do *Software* por forma a permitir a sua utilização na sala de aula (1997: 179). Dudeney e Hockly observam que embora as TIC<sup>23</sup> ainda não sejam utilizadas por todos, o recurso à tecnologia na sala de aula é cada vez mais frequente e tornar-se-á uma prática comum nos anos vindouros, o que se deve a uma multiplicidade de fatores: (i) à progressiva

---

<sup>21</sup> Saettler refere que Thomas Edison afirmou (em 1913) que as escolas deixariam de utilizar livros e que os alunos passariam a ser ensinados através do recurso a filmes. Benjamin Darrow proclamou em 1932 que o grande objetivo da educação através do rádio era levar o mundo para a sala de aula, tornar universalmente acessíveis os melhores professores e a inspiração dos grandes líderes e acontecimentos mundiais que, através do rádio, se tornariam num manual escolar vibrante. Nos anos cinquenta, o *Fund for the Advancement of Education* via a televisão como um meio que daria aos alunos uma educação rica com um custo inferior ao dos meios convencionais (*apud* Norton e Sprague, 2001: 1).

<sup>22</sup> Good e Brophy, 2008: 401-402; Richards e Renandya, 2002: 361.

<sup>23</sup> Tecnologias da Informação e Comunicação.

disponibilidade da internet; (ii) ao facto de os alunos crescerem rodeados de meios tecnológicos, que passam a fazer parte das suas vidas; (iii) à noção de que a utilização destes meios começa a ser uma forma de transportar para a sala de aula o que os alunos já experienciam fora do contexto escolar; (iv) aos novos meios tecnológicos que permitem a prática da língua e a avaliação da performance; (v) às ferramentas disponibilizadas pelas TIC que permitem a exposição e prática das quatro competências linguísticas: oralidade, audição, escrita, leitura (2008: 7-8). A perspetiva destes autores reforça a ideia de que a convivência e abertura dos alunos face à tecnologia poderão facilitar a sua integração na sala de aula. Clark salienta que os alunos veem os meios tecnológicos com uma atitude positiva porque estes são uma novidade relativamente às ferramentas mais convencionais (*apud* Nouri e Shahid 2005: 58). Descrevendo as características de um bom professor, Harmer ressalta que este é capaz de encontrar o equilíbrio entre a segurança da previsibilidade e a variedade inesperada e que um dos grandes inimigos do ensino é a monotonia associada à previsibilidade (1999: 1-5). Afirma ainda que é importante que o professor – quer esteja no início ou tenha já alguns anos de carreira – experimente e introduza na sala de aula novas atividades e técnicas de ensino (1999: 22). Butler-Pascoe e Wiburg referem que o uso de tecnologia contribui para a obtenção de competências linguísticas, na medida em que motiva e estimula a aprendizagem, incentivando à participação oral dos alunos e dando ao professor a oportunidade de desempenhar o papel de facilitador de conteúdos. Ao permitir a adição de elementos multissensoriais que facilitam a compreensão – texto, som, imagem, vídeo e animação –, o computador constitui um aliado poderoso dos meios tradicionais (2003: 85). Cooper e Simonds referem que estudos feitos nesta área comprovam que a correta utilização de meios tecnológicos na sala de aula contribui para o ensino e para a aprendizagem (2003: 141). Morgan ressalta que é importante que se proceda a uma investigação prévia sobre a validade do meio tecnológico no contexto educacional e só posteriormente se proceda à sua utilização. De acordo com o autor, as apresentações PowerPoint devem a sua origem aos tradicionais *slides* e projetores de transparências, o que por si só é um forte indicador da validade deste meio (2008: 1-2). A disponibilidade de meios audiovisuais tem vindo a crescer nos últimos anos e as apresentações PowerPoint têm agora uma presença muito mais significativa nas salas de aula (Fisher, 2003; Cooper e Simonds, 2003: 141). Susskind analisou vários estudos sobre os efeitos do PowerPoint nas atitudes dos alunos destacando: que os alunos demonstraram ter atitudes positivas face ao seu uso; que as apresentações PowerPoint foram mais interessantes do que aulas “tradicionais”; que os alunos perceberam mais

facilmente os conteúdos; que as aulas com utilização do PowerPoint apresentaram uma melhor estruturação e destacaram os pontos essenciais mais eficazmente do que as aulas “tradicionais” (2005: 205). Mukherjee e Edmonds avançam com uma explicação que poderá estar relacionada com este sucesso. De acordo com os autores, o *design* das apresentações PowerPoint ajuda os alunos a centrar a sua atenção, a criar e manter o interesse, a promover o processamento de conteúdos e o empenhamento e a encontrar e organizar a informação (*apud* Bradshaw, 2003: 41-42). Não obstante, para que tais objetivos sejam cumpridos é necessário que a construção de apresentações PowerPoint obedeça a um conjunto de regras e considerações técnicas. Berk salienta que o fundo, o tamanho do texto, os títulos, as imagens e as transições contribuem para o sucesso da apresentação e que a inclusão de animação e *media* (isto é, vídeo e música) com o objetivo de promover a aprendizagem irá influenciar positivamente o ensino (2011: 31). Em linha com as sugestões de Berk, Cooper e Simonds ressaltam que o conteúdo apresentado deve ter um tamanho que permita a todos os alunos na sala de aula uma fácil visualização e que o professor se deve dirigir aos alunos e não à apresentação<sup>24</sup>. Os mesmos autores referem ainda que é importante que o professor utilize o meio audiovisual com antecedência para que possa identificar imprevistos<sup>25</sup> e corrigi-los (2003: 138). Alguns estudos procuraram ainda explicar o fator atrativo e estimulante das apresentações PowerPoint através da teoria da “codificação dupla” avançada por Paivio.

Nouri e Shahid apoiam-se na teoria da “codificação dupla<sup>26</sup>” de Paivio (*ver figura 1*) para demonstrar que a natureza gráfica da apresentação PowerPoint estimula os sistemas imagéticos dos alunos quando a informação (i.e. materiais educativos) é apresentada em formas não-verbais (2005: 56). Berk salienta que várias teorias da aprendizagem estudaram a codificação dupla da comunicação verbal (que integra códigos visuais, auditivos ou de articulação) e da comunicação não-verbal (que engloba formas, sons, ações cinestésicas e emoções). Segundo o autor, foi determinada uma ligação entre estas formas

---

<sup>24</sup> É frequente que o professor esteja a olhar para a apresentação em vez de olhar para os alunos, o que faz com que estes tenham dificuldades em ouvir o que está a ser dito e dificulta a sua participação e a obtenção de *feedback* (2003: 138).

<sup>25</sup> Ao utilizar apresentações PowerPoint, o professor deve ter em conta situações imprevistas que impossibilitem ou dificultem a sua visualização ou utilização e esteja preparado para lidar com a eventualidade de ocorrer, por exemplo, uma falha energética ou uma avaria.

<sup>26</sup> Segundo os autores, a teoria da “codificação dupla” (ou *dual coding theory*) de Paivio sugere que o sistema imagético e o sistema verbal são dois subsistemas do processamento da informação. O papel do sistema imagético é processar informação sobre objetos não-verbais como é o caso de imagens de formas, modelos, animação, cor e som (2005: 55).

de comunicação e a noção de multimédia em que são exibidas palavras (oralmente ou por escrita) e imagens (por exemplo, fotografias, gráficos ou vídeos) (2011: 29).

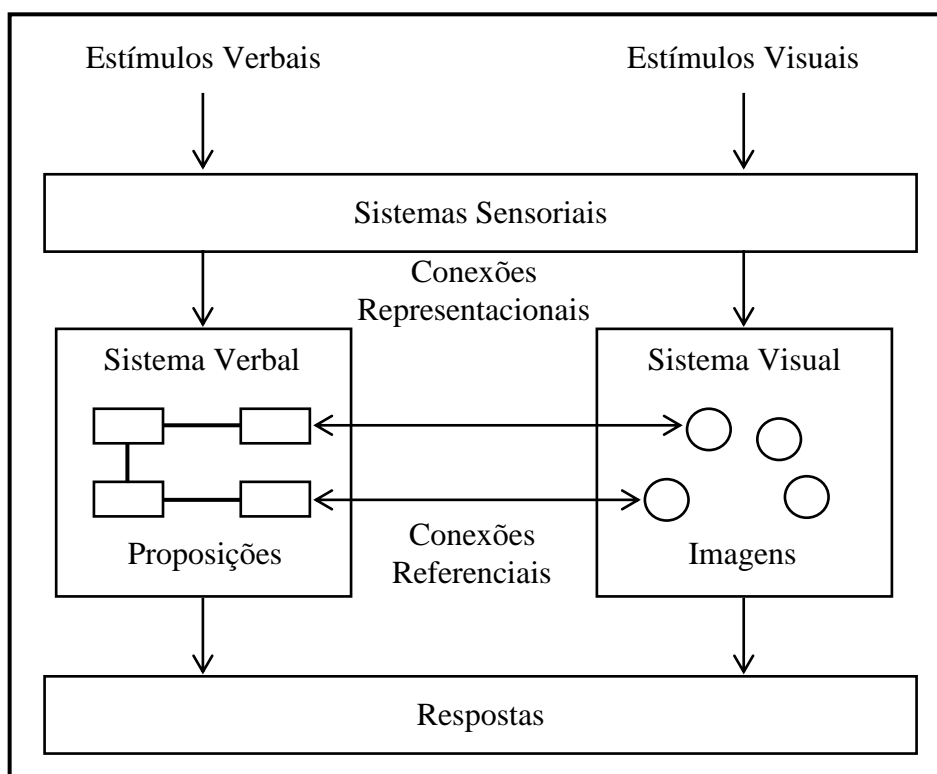


Figura 1. Modelo de "codificação dupla" para o processamento de animação e fala. Nota: adaptado por Mayer e Anderson (1991: 486) de *Mental Representations: A Dual Coding Approach* (Paivio, 1990: 67). [Tradução minha].

Ao integrar componentes do sistema verbal e do sistema imagético, as aulas com o apoio de apresentações PowerPoint contribuem de uma forma mais abrangente para a assimilação e retenção de conteúdos por parte dos alunos do que aulas em que estes são maioritariamente expostos ao sistema verbal.

Não obstante, como acontece com grande parte dos meios audiovisuais, as apresentações PowerPoint podem ter efeitos indesejáveis que estão frequentemente associados a uma utilização inapropriada ou descuidada. Hart faz referência ao que descreve como "barreiras" para uma apresentação efetiva:

1. a existência de demasiada informação ou informação insuficiente;
2. a apresentação da informação é exposta de uma forma demasiado factual ou pouco explícita;
3. a informação é demasiado concreta ou demasiado abstrata;

4. a informação é demasiado geral ou demasiado específica;
5. o *feedback* é excessivo ou insuficiente;
6. a informação é apresentada a um ritmo demasiado rápido ou demasiado lento;
7. a informação não é apresentada com a intensidade necessária.

(*apud* Cooper e Simonds, 2003: 133)

Num estudo em que se propuseram abordar a validade das apresentações PowerPoint em contexto escolar, Hlynka e Mason indicam que as apresentações PowerPoint ajudam o professor a controlar as atividades. Contudo, para que assim aconteça, deverá ser dado ao professor – e não ao currículo – o poder para determinar a forma como este meio audiovisual é usado. É também feita referência à dualidade na utilização do PowerPoint. Se por um lado, este meio audiovisual ajuda a estruturar conteúdos e o processo de ensino, permite a utilização de elementos adicionais<sup>27</sup> que não estão presentes em outros meios; por outro lado, limita a apresentação e reduz a espontaneidade e a discussão de temas não abordados na apresentação e distrai a atenção dos alunos (se forem utilizados elementos que não se adequem às atividades). Os mesmos autores ressaltam no entanto que, em última instância, será do professor a responsabilidade de potenciar a utilização do PowerPoint (Hlynka e Mason, 1998: 47-48).

Muitos dos aspetos até agora mencionados dizem também respeito às características e aplicações do vídeo. O recurso a este meio audiovisual no contexto do ensino da língua estrangeira não é certamente novidade, e o mesmo pode ser dito em relação às vantagens que oferece. As cassetes de vídeo são utilizadas no ensino da língua há já muitos anos, e a maioria dos manuais incluem-nas como complemento às práticas de ensino (Harmer: 2002: 282). A multiplicidade de utilizações do vídeo contribui para a aprendizagem de vocabulário, de estruturas gramaticais, da pronúncia e de aspetos culturais e sociais. A grande vantagem do vídeo sobre os meios que o precederam reside na sua componente visual, que permite que os alunos procurem significados através da imagem ao mesmo tempo que fornece o elemento auditivo (Hedge, 2001: 246). Esta perspetiva é apoiada por Cundell quando afirma que uma das utilizações mais significativas do vídeo resulta da sua componente audiovisual, que permite o fornecimento aos alunos de uma representação visual de conceitos abstratos que de outro modo dificilmente seriam entendidos (*apud* Yassaei, 2012: 13).

---

<sup>27</sup> Os autores dão vários exemplos de elementos adicionais, de entre os quais saliento: fundos, *clip art*, efeitos de dissolução e desvanecimento entre slides.

Para além dos aspetos mencionados, a utilização do vídeo tem também em si uma forte componente afetiva. É um meio com que todos os alunos se identificam, que está presente no seu quotidiano e que é geralmente associado ao entretenimento. Este interesse prévio poderá ser um aliado valioso para a sua introdução e exploração (Chandler e Stone, 1999: 83). Enquanto ferramenta audiovisual, o vídeo é atrativo, motivador, flexível e constitui uma fonte válida de conteúdos autênticos (Ur, 2005: 191).

Cooper e Simonds ressaltam que o vídeo não deve ser utilizado isoladamente e como único elemento de aprendizagem, mas em articulação com outras estratégias educacionais que potenciarão o seu uso e a aprendizagem (2003: 141). De acordo com Stempleski, as aulas com o apoio do vídeo podem ser estimulantes e ao mesmo tempo uma boa fonte de aprendizagem da língua, desde que haja uma cuidadosa planificação. Caberá ao professor o papel de selecionar conteúdos e adaptar tarefas, atividades e estratégias que potenciem e justifiquem a utilização deste meio. Para que o vídeo motive, seja interessante, estimule o uso da língua e realce aspetos linguísticos implícitos, o professor deverá contudo (i) escolher as sequências adequadas; (ii) preparar os alunos para a visualização; (iii) dar oportunidade para várias visualizações (se tal for necessário); (iv) selecionar ou criar tarefas para os alunos levarem a cabo antes, durante e após a visualização. O papel que o professor desempenha no sucesso da utilização deste meio é pois, fundamental (*apud* Richards e Renandya, 2002: 361-362, 364).

A utilização de vídeos como ferramenta audiovisual possibilita a introdução de linguagem e de conteúdos autênticos<sup>28</sup>, ao mesmo tempo que aumenta a motivação para a aprendizagem e para a participação. No entanto, é preciso ter em conta que a quantidade de informação verbal e não-verbal muitas vezes presente no vídeo o pode tornar um meio denso e complexo que dificilmente será compreendido se o professor não impedir que isso aconteça. É por isso essencial que o meio audiovisual seja adaptado ao nível<sup>29</sup> e interesses dos alunos para que a motivação e o empenho sejam constantes (Harmer, 1999: 108-109).

Para que a adaptação seja frutífera e efetiva, Scrivener avança com algumas sugestões que, segundo o autor, farão a diferença entre uma boa utilização e uma “trapalhada tecnológica”. Assim, o autor considera essencial (i) que o vídeo tenha uma curta duração e que o seu conteúdo seja bem explorado; (ii) que, após a visualização, a

---

<sup>28</sup> A utilização do vídeo representa uma fonte importante e válida de conteúdos autênticos. Com a utilização de materiais autênticos, as relações entre falantes e as diferenças culturais na interação tornam-se óbvias e podem ser utilizadas para ajudar os alunos a perceber elementos socioculturais que de outra forma dificilmente seriam entendidos na sua totalidade (Hedge, 2001: 246).

<sup>29</sup> A versatilidade do vídeo permite, por exemplo, que a dificuldade da tarefa de visionamento seja adequada ao nível dos alunos através da introdução de legendas.

atenção se volte a focar no professor; (iii) que o conteúdo a ser apresentado seja definido com antecedência (e não momentos antes); (iv) e que o vídeo não seja utilizado apenas com o objetivo de extrair vocabulário, mas para as mais diversas atividades. O autor refere ainda que o vídeo deve ser tratado como uma ferramenta e não como substituto do professor, pelo que deve ser trabalhado e não simplesmente exibido (2005: 350-351). O professor deve ter uma noção clara dos excertos que pretende utilizar e deve selecioná-los com grande cuidado e com a constante percepção da dificuldade que podem representar para os alunos. Como Kerridge salienta, o vídeo não pode ser perspetivado como um “atalho pedagógico” e não é, do ponto de vista qualitativo, diferente de qualquer outra ferramenta educativa. É portanto importante que seja despendido o mesmo tempo (ou mais até) na planificação de aulas e na adaptação deste meio ao seu uso em contexto de aprendizagem (*apud* Geddes e Sturtridge, 1986: 108), pois há o risco de os alunos visionarem o vídeo da mesma forma que a televisão, isto é, apenas pela sua componente de entretenimento e não com objetivos de aprendizagem (Harmer, 1999: 109).

As considerações feitas até agora reforçam a importância dos meios audiovisuais enquanto ferramentas ao serviço da educação. No entanto, como de resto acontece com qualquer outra ferramenta educativa, estes meios devem ser utilizados em concordância com os métodos, abordagens e técnicas de ensino. A integração da tecnologia e, mais concretamente, de meios audiovisuais na sala de aula encerra em si o potencial para motivar os alunos para a participação<sup>30</sup>, mas o sucesso destes meios dependerá também do professor e das estratégias e métodos que defina para a sua aplicação na sala de aula (Silva, 2001: 318). Neste contexto, a componente imagética assume um papel de especial relevância e contribui para a implementação de um contexto mais autêntico e de oportunidades comunicativas. As mais recentes abordagens à aprendizagem e ao ensino de uma língua referem a importância da interação e da comunicação, que é de resto uma das semelhanças entre a maior parte dos métodos de ensino que abordei no início deste capítulo. À medida que caminhamos para uma sociedade cada vez mais “tecnológica”, urge que os professores se adaptem e procurem utilizações empiricamente válidas para estes meios (Larsen-Freeman, 179-180). A aplicação destes meios em contexto educacional representa também um elemento adicional que contribui para a motivação e empenho dos aprendentes. Por não serem intensivamente e extensivamente utilizados nas

---

<sup>30</sup> Stemplesky e Tomalin salientam que os vídeos contribuem para uma sala de aula mais interativa na medida em que ajudam os alunos a preparar-se para a participação oral (1990: 3).

salas de aulas, os meios audiovisuais são ainda considerados pelos alunos como uma “novidade” relativamente às práticas tradicionais e a sua introdução causa geralmente um aumento na motivação e interesse. O sistema escolar deverá também adaptar-se e possibilitar a introdução destes meios. Ao desejo dos professores em recorrer às apresentações PowerPoint e ao vídeo nas suas práticas de ensino deverá corresponder a disponibilidade e a presença de estruturas que assegurem todos os aspetos relacionados com a utilização destes meios.



## **Capítulo III**

### **O Contexto de Investigação-Ação**

Neste capítulo proponho-me a analisar o contexto de Investigação-Ação. Por contexto entenda-se a escola e todo o meio envolvente, a organização social, as turmas, os aprendentes e a observação e a definição da área de ação. Para dar início a este projeto de Investigação-Ação foi essencial entender toda a dinâmica que envolve o processo de ensino. Pensar que ensinar é apenas entrar numa sala de aulas e debitar conhecimento é não só redutor como também uma abordagem totalmente errada do processo de aprendizagem e de ensino. Torna-se pois crucial entender tudo aquilo que diz respeito à educação e não apenas a educação.

#### **3.1. O Objeto da Investigação: O Contexto Escolar e os Aprendentes**

A escola e os aprendentes são parte essencial de todos os projetos de investigação relacionados com a área de ensino. A escola é o pilar onde assenta todo o processo de ensino, a estrutura que assegura a aprendizagem.

O estabelecimento de ensino em que implementei e desenvolvi todo o projeto de Investigação-Ação é a Escola Secundária António Sérgio, situada no concelho de Vila Nova de Gaia, mais especificamente na freguesia de Mafamude. Trata-se da escola mais antiga do concelho, tendo sido fundada em 1884. A sua importância é inegável, tendo contribuído para o sucesso escolar e profissional de centenas – se não milhares – de alunos ao longo dos anos. No ano em que realizei o meu estágio profissional, a escola tinha 995 alunos e contava com 258 professores. Encontrava-se no período em que fiz estágio em remodelações estruturais profundas, que se traduziram na presença – mais ou menos constante – de ruído; na fraca disponibilidade de recursos, entre os quais, de meios multimédia; e em salas com fraca qualidade. Havia também uma certa escassez de pessoal, que associada à falta de recursos e ao ruído dificultava todo o processo de aprendizagem e de ensino.

O contexto socioeconómico que envolve a escola é ainda hoje claramente heterogéneo. Há um predomínio de pequenas empresas, de tipo familiar, assistindo-se à ascensão de empresas relacionadas com a atividade turística, a restauração, o comércio a retalho e a prestação de serviços. Os alunos de esta escola provêm de contextos sociais

diversificados, sendo que muitos deles pertencem a famílias de classe média-alta, havendo também alunos provenientes de famílias de classes trabalhadoras. O meio envolvente à escola é marcado pela existência de bairros sociais, minorias étnicas e pobreza, mas também pela presença de condomínios de apartamentos. Esta dicotomia entre famílias de classe baixa e famílias de classe média-alta não afeta a forma como a escola desempenha as suas funções. Analisando o mais recente “Projeto Curricular de Escola”, é possível constatar que os objetivos gerais da Escola Secundária António Sérgio não só são relevantes como também essenciais para a preparação do aluno. A escola propõe-se preparar os alunos a nível de saberes e competências que contribuam para formação de profissionais competentes, promover a integração dinâmica da escola com a comunidade e, mais especificamente, com a família. Estes objetivos traduzem-se na procura de um ensino de qualidade, integrando os encarregados de educação no processo diário de aprendizagem.

### *3.1.1. O Perfil da Turma de Alemão*

A turma de Alemão do 12.º D/E era constituída por 7 alunos do género feminino e 3 alunos do género masculino, num total de 10 alunos. A questão da indisciplina não se aplicava nesta turma. Eram alunos que demonstravam interesse e alguma motivação, à exceção de um aluno que, por razões que fugiram à compreensão (tanto da orientadora como dos estagiários) não demonstrava motivação nem interesse nas atividades, apesar de ter provado em raras ocasiões que tinha capacidade para evoluir. Não obstante, os restantes alunos participavam nas atividades propostas, apesar de ser evidente a falta de hábitos de estudo e uma participação na língua-alvo limitada. O seu desempenho nas aulas de Alemão era fruto do que aprenderam na sala de aula e não fruto do estudo continuado e sistemático em casa. Esta falta de estudo foi facilmente detetada em várias ocasiões através da colocação de questões relativas ao conteúdo lecionado em aulas anteriores. Perante tais questões, a maior parte dos alunos não foi capaz de responder satisfatoriamente, comprovando assim a falta de estudo. A turma de alemão integrava alunos com diferentes estilos de aprendizagem, provenientes de contextos sociais heterogéneos. Um dos alunos em particular era um jovem em constante luta contra dificuldades financeiras e adversidades familiares. No entanto, com 21 anos, era claramente o aluno mais motivado da turma, participativo e interessado.

### *3.1.2. O Perfil da Turma de Inglês*

A turma escolhida para a área de Inglês foi o 8.º D. Tratava-se de uma turma do 3.º ciclo do ensino básico composta por 14 alunos do género feminino e 7 alunos do género masculino, formando um total de 21 alunos. Eram alunos que demonstravam ter dificuldade na aprendizagem do Inglês, apesar de manifestarem interesse e alguma participação. O contexto social de estes alunos era claramente heterogéneo, sendo que alguns deles provinham de famílias de classe média-alta, enquanto outros provinham de famílias com poucos recursos económicos. Um dos grandes problemas com esta turma era o facto de os alunos por vezes serem bastante irrequietos e ruidosos, distraíndo-se facilmente, o que exigia um maior controlo por parte do professor. Não havia, no entanto, grandes problemas com a indisciplina. Era também clara a diferença entre os diferentes estilos de aprendizagem, que, não obstante, tinham um ponto em comum: a imediata atenção quando havia uma abordagem diferente à forma como a aula era lecionada. Apesar de serem alunos interessados e participativos, a sua participação oral era, maioritariamente, em português. A maior parte dos alunos evidenciava também uma certa falta de métodos de estudo. Todos estes fatores traduziram-se em resultados baixos, comuns à maioria dos alunos.

### **3.2. A Observação e definição do âmbito de ação e a aplicação da hipótese proposta**

O processo de observação inicial teve lugar durante o primeiro período escolar, mais especificamente na terceira semana de Setembro de 2008. Durante este período inicial de observação, procedi a uma observação simples, não planeada e espontânea das turmas (Sousa, 2005: 110-115), avaliando a qualidade e a quantidade de participação dos alunos, a sua motivação, o seu interesse, a relação dos alunos com os colegas e a interação aluno-professor. Este processo de observação inicial foi extremamente importante, pois permitiu-me entrar em contacto com as mais diversas áreas do processo de ensino-aprendizagem. Permitiu-me também definir possíveis áreas de intervenção. A observação foi levada a cabo em constante articulação com a observação feita, tanto por parte das colegas – Patrícia Ribeiro e Rosa Martins – como por parte da orientadora de Inglês, a professora orientadora Dra. Maria Eduarda Cardoso. Visto que o estágio na disciplina de Alemão só teve início nos primeiros dias de Janeiro, o processo de observação nesta disciplina foi primeiramente feito através das aulas de uma professora substituta, a professora Dra.

Susana Oliveira, e só mais tarde através da observação das aulas da professora orientadora Dra. Fátima Pais.

### 3.2.1. Ferramentas ao Serviço da Investigação

No decurso desta investigação foram utilizadas várias ferramentas, que possibilitaram uma melhor apreciação das turmas:

Numa fase inicial, depois de ter procedido à observação simples, não planeada e espontânea das turmas (Sousa, 2005: 110-115) identifiquei o problema comum a ambas: a falta de participação oral na língua-Alvo. Numa fase posterior, após a definição da Questão de Investigação, procedi à elaboração de uma grelha de observação (a preencher pelas colegas Patrícia Ribeiro e Rosa Martins e pelas Orientadoras Dra. Maria Eduarda Cardoso e Dra. Fátima Pais) cujo objetivo era avaliar a relevância dos meios audiovisuais (as apresentações PowerPoint e o Vídeo) como promotores do aumento da participação oral dos alunos na língua-Alvo. Desta grelha constam as seguintes questões (*ver apêndices A1 e A2: 74 e 75*):

1. Qual foi a reação do(a) aluno(a) à apresentação PowerPoint? – com esta pergunta pretendia averiguar se o uso de apresentações PowerPoint estava a ter o efeito inicial pretendido, isto é, o interesse por parte dos alunos;
2. O(a) aluno(a) participa oralmente na aula? – aqui tratava-se de averiguar se os alunos participavam oralmente na aula, sem qualquer discriminação quanto ao tipo de participação;
3. O(a) aluno(a) usa a língua-Alvo quando participa oralmente? – esta era já uma pergunta mais focada no que pretendia averiguar, ou seja, a participação oral na língua-Alvo;
4. A participação oral do(a) aluno(a) na língua-Alvo é relevante? – aqui interessava saber se a expressão oral dos alunos era relevante para o que estava a ser lecionado;
5. A participação oral do(a) aluno(a) na língua-Alvo é espontânea? – por espontânea entende-se voluntária.

O primeiro ponto avaliou se a reação do aluno foi positiva, negativa ou se não houve reação. Nos restantes pontos foi realizada uma avaliação quantitativa da participação dos alunos, mediante um registo efetuado com base numa escala dividida em cinco pontos: 1 – nunca; 2 – raramente; 3 – algumas vezes; 4 – quase sempre; 5 – sempre.

Numa fase posterior, foram ainda elaborados questionários individuais a ser entregues aos alunos no fim de cada ciclo com o propósito de triangular e validar resultados (Sousa, 2005: 173). Para cada ciclo foi elaborado um questionário. No primeiro ciclo o questionário dizia respeito às aulas em que utilizei o PowerPoint. O objetivo era apurar a efetividade do meio audiovisual, o impacto na participação oral e na motivação, e também quais os meios que teriam mais probabilidades de motivar os alunos e de promover a participação oral no segundo ciclo (*ver apêndices B1 e B2: 77 e 79*). Com o questionário que abordou a utilização do vídeo procurei indagar qual o nível de familiaridade dos alunos com este meio audiovisual em contexto de sala de aula, o seu fator apelativo e motivador e os efeitos na participação oral. Estabeleci ainda uma comparação com o meio audiovisual utilizado no primeiro ciclo, procurando averiguar qual dos meios promoveu mais a participação oral na língua-alvo, que área da participação oral foi mais ativada<sup>31</sup>, se as estratégias e metodologias utilizadas surtiram o efeito desejado e se os alunos gostariam que o vídeo fosse mais utilizado nas aulas de língua estrangeira (*ver apêndices B3 e B4: 81 e 83*).

### *3.2.2. Exposição dos Resultados Iniciais e análise dos mesmos*

Os resultados iniciais comprovaram a falta de participação oral na língua-Alvo da maioria dos alunos que compunham as turmas de Inglês e de Alemão. A observação simples, não planeada e espontânea das turmas (Sousa, 2005: 110-115) permitiu-me comprovar que esta falta de participação se devia a vários fatores: ao desinteresse dos alunos em participar oralmente; à falta de hábito na participação oral; e a uma certa falta de conhecimento da língua-alvo que, embora não impeditivo da participação, condicionava essa mesma participação. Deve-se ainda referir que os alunos da turma de Alemão tinham apenas um ano e meio de estudo desta língua, pelo que a sua capacidade oral era obviamente limitada.

Pude também observar o interesse demonstrado pelos alunos sempre que se utilizavam materiais apelativos e recursos audiovisuais.

---

<sup>31</sup> Fluência, exatidão, frequência, vocabulário e à vontade. Dei ainda espaço para que os alunos adicionassem outras áreas em que considerassem ter havido uma melhoria na sua participação oral em comparação com as aulas em que o PowerPoint foi utilizado.

### **3.3. Delinear o curso de ação**

Depois de todo um processo de observação inicial, chegou o momento de delinear o curso de ação que permitiria pôr em prática as observações que havia efetuado previamente.

Depois de ter verificado que a maioria dos alunos de ambas turmas evidenciava uma fraca participação oral na língua-Alvo, propus-me criar uma estratégia que me permitisse aumentar essa mesma participação. Desde fases iniciais, os alunos haviam revelado um interesse pelo uso de tecnologias, o que foi comprovado em várias ocasiões através da observação simples (Sousa, 2005: 110-115). Nas primeiras aulas que lecionei optei por realçar a componente gráfica dos materiais, que adaptei ou, até mais frequentemente, criei. Esta decisão revelou ser importante, pois a reação dos alunos aos materiais foi claramente positiva, levando a um esforço, por parte dos mesmos, no sentido de participar oralmente na aula. Iniciei então todo um processo de reflexão que me levou à seguinte questão: se os alunos demonstraram interesse pelo aspeto gráfico dos materiais, poderá o uso de meios audiovisuais na sala de aula intensificar o interesse pela participação oral? Esta questão teve uma resposta rápida e óbvia: sim, confirmada pelas reações dos alunos.

Seguiu-se um período de pesquisa, em que me dediquei à busca de meios, que, por um lado, promovessem a participação oral e estivessem disponíveis para o uso na sala de aula, e que, por outro lado, fossem aceitáveis enquanto ferramentas ao serviço do ensino e da aprendizagem. As apresentações PowerPoint pareceram-me ser a opção mais acertada. A sua aplicação correspondeu ao primeiro ciclo descrito neste relatório.

Através da análise dos resultados obtidos no primeiro ciclo, constatei que a utilização de meios audiovisuais tinha um grande potencial que urgia explorar em maior profundidade e abrangência. Após uma segunda fase de pesquisa, o vídeo – meio audiovisual por excelência e com provas dadas ao longo da história educativa do século XX – sobressaiu entre várias hipóteses. A versatilidade deste meio, o fator afetivo, a sua ligação com a participação oral (Stemplesky e Tomalin, 1990: 3) e a variedade de utilizações que possibilitava foram também tidas em conta.

Importa também realçar que tanto as apresentações PowerPoint como o vídeo foram tratados sob o prisma da sua validade enquanto ferramentas educativas e cuja utilização indicou ter um grande potencial para motivar dos alunos para a participação oral.

## Capítulo IV

### Primeiro Ciclo

#### 4.1. Considerações prévias

Após o processo de observação simples, não planeado e espontâneo das turmas (Sousa, 2005: 110-115), e tendo logrado a definição da hipótese deste estudo, teve lugar a sua aplicação no contexto de sala de aula para iniciar o processo de construção de uma base fiável e consistente. Procurei, desde o início, estabelecer um ambiente que promovesse a aprendizagem e cooperação entre os alunos e a sua evolução enquanto aprendentes e, que ao mesmo tempo, criasse oportunidades que permitissem a aplicação de estratégias, meios e procedimentos que se coadunassem com os objetivos deste estudo.

Assim, o primeiro ciclo centrou-se na aplicação das apresentações PowerPoint e no seu potencial para promover e motivar a participação oral na língua-alvo. Para atingir esse objetivo era essencial o acesso a meios que permitissem a utilização de apresentações PowerPoint, nomeadamente a um computador, um projetor, uma tela e colunas<sup>32</sup>. No entanto, como já foi referido, os meios que a escola disponibilizava mostraram-se insuficientes e encontravam-se frequentemente requisitados<sup>33</sup>. Optei assim por utilizar os meus próprios meios audiovisuais. Esta decisão foi realmente a mais acertada, já que a disponibilidade passava a depender de mim e a minha familiaridade com os meios facilitou a sua implementação na sala de aula. Não obstante, representou um desafio logístico adicional que não tinha previsto. Paralelamente, as obras de reestruturação da escola foram uma fonte de preocupação, já que era indispensável ter acesso a uma fonte energética que não era completamente fiável, mas que, afortunadamente, acabou por não constituir um problema.

As apresentações PowerPoint foram utilizadas extensivamente neste ciclo, pelo que existiu o risco de o seu uso potenciar reações negativas. Esta é uma possibilidade a que Berk faz referência, salientando a atenção e cuidado que se deve ter ao utilizar este meio audiovisual e sublinhando que alguns autores<sup>34</sup> aconselham que haja uma utilização regrada (2011: 26). Este é também um risco inerente à utilização de qualquer meio

---

<sup>32</sup> Essencialmente no decorrer do segundo ciclo com a utilização do vídeo.

<sup>33</sup> Este é também um fator a ter em consideração quando se planeia o uso de meios tecnológicos, pois implicam uma preparação prévia.

<sup>34</sup> Duarte (2008) e Reynolds (2008).

audiovisual. Tomei por isso precauções para que o seu uso não se traduzisse em resultados adversos. Optei por impedir a visualização quando considerei que as apresentações PowerPoint constituíam um fator de distração e a sua presença não se justificava. Esta foi essencialmente uma opção didática, já que permitiu que os alunos se concentrassem nas atividades e não se distraíssem com a componente visual ou técnica deste meio (Scrivener, 2005: 351). Lecionei também várias aulas ao longo do ano letivo em que optei por utilizar outros meios que não as apresentações PowerPoint. Embora não estivessem diretamente relacionadas com os ciclos de investigação, estas aulas contribuíram para que os alunos não perdessem o interesse que uma utilização excessiva e intensiva poderia eventualmente fazer desvanecer.

Cumpra ainda referir que – apesar de neste ciclo me ter focado na utilização de apresentações PowerPoint como fonte de motivação para a participação oral – procedi à utilização de um excerto de vídeo. Esta decisão foi tomada tendo em conta que a única aula disponível para este estudo se subordinava ao tema “cinema” (4.3.1.), pelo que fazia todo o sentido, do ponto de vista didático, que fosse utilizado um filme. O excerto de um filme proporcionou aos alunos a oportunidade de entrar em contacto, analisar e explorar um material de estudo autêntico. Esta aula constituiu ainda uma boa fonte de informação para a aplicação do vídeo no segundo ciclo de investigação. Contudo, convém realçar que a observação continuou a centrar-se apenas na utilização das apresentações PowerPoint.

## **4.2. A disciplina de Alemão**

### *4.2.1. Primeira aula: Technologie in der Vergangenheit<sup>35</sup>*

O tema central desta aula – a tecnologia no passado – foi escolhido não só por se adequar ao currículo da disciplina, mas também pelo interesse e relevância<sup>36</sup> que considerei que este tema teria para os alunos e para os objetivos do meu estudo. Numa fase prévia ao início desta aula (bem como de todas as aulas que lecionei neste estudo), procedi à instalação dos meios que me permitiriam exibir a apresentação PowerPoint. Este foi um passo importante, e vai em linha com os procedimentos definidos por Atkinson, que refere

---

<sup>35</sup> A planificação da aula, os materiais e a apresentação PowerPoint constam nos apêndices C1, E1 e G1 (86, 117 e 146)

<sup>36</sup> Dörnyei refere que os alunos só estarão verdadeiramente motivados para aprender quando os materiais e temas se adaptarem aos seus interesses (2001: 63).



que deve haver uma preparação prévia por forma a evitar distrações e problemas que, de outra forma, poderão limitar ou impedir a utilização deste meio (2011: 239-240).

Na fase introdutória da aula (Einstieg/Lead-in) procurei combinar a componente motivacional do meio audiovisual com conteúdos didáticos que possibilitassem a introdução do tema da aula. O *slide* que apresentei teve como objetivo incentivar os alunos a participar espontaneamente e ainda ativar conhecimentos prévios sobre o tema, introduzir vocabulário que seria utilizado posteriormente e facilitar a identificação do tema da aula. O exercício consistiu em fazer corresponder atributos e definições à imagem de um rádio antigo. A reação inicial e posterior participação pronta e enérgica deram-me a indicação de que este meio estava a surtir o efeito desejado. Os alunos mostraram-se interessados e participaram com entusiasmo e empenho.

Na fase de pré-leitura, mostrei um segundo *slide*, que teve como propósito expandir o vocabulário e introduzir a fase de leitura. Pedi-lhes que, oralmente, fizessem corresponder várias imagens de meios de transporte à sua respetiva descrição. Esta fase é de extrema importância, já que ajuda a ativar conhecimentos prévios sobre o tema e leva os alunos a abordar a tarefa de uma forma mais fluente, precisa e elaborada (Richards e Renandya, 2002: 101).

Durante as duas fases de leitura – e embora tivesse procedido à distribuição de uma ficha de trabalho –, o PowerPoint assegurou uma ajuda visual adicional e permitiu que os alunos conferissem as respostas da tarefa de leitura. No primeiro exercício, deveriam colocar uma lista de palavras nos espaços correspondentes. A opção de mostrar a lista de palavras adequou a dificuldade da tarefa ao seu nível de competência.

Na fase de pós-leitura, centrei a atenção dos alunos em três frases em que estava implícita a estrutura gramatical dos graus dos adjetivos. Através da sua análise deveriam, de forma dedutiva, identificar a regra gramatical subjacente. A apresentação PowerPoint permitiu-me destacar eficazmente os aspetos gramaticais que eram importantes para a atividade o que apoiou a compreensão. Este processo de “descoberta” contribuiu para que o aluno memorizasse a regra gramatical mais facilmente e de uma forma mais duradoura do que se se fosse utilizado o método indutivo (Harmer, 1999: 6; Ur, 2005:83). A regra gramatical foi posteriormente exibida em português. Revi as particularidades da regra com os alunos e salientei aspetos relevantes. Depois de me ter assegurado de que a assimilação fora efetiva, pedi-lhes que utilizassem a regra num contexto muito limitado em que teriam de escrever várias frases com a ajuda de elementos que forneci. O objetivo primordial do recurso à língua materna para a explicação de regras gramaticais foi não só que a regra

fosse compreendida na sua totalidade, mas também que a informação fornecida fosse utilizada para posterior estudo. Esta utilização da língua materna em situações específicas pode ser benéfica (Harmer, 2002: 132).

Na fase final da aula, os alunos tiveram a oportunidade de aplicar as regras gramaticais num exercício de preenchimento de espaços em branco. Procedi então à correção do exercício com a ajuda de um *slide* PowerPoint, e os resultados permitiram-me constatar que as regras que regem esta estrutura gramatical tinham sido compreendidas.

#### 4.2.2. Segunda aula: *Umwelt retten*<sup>37</sup>

Nesta aula, procurei sensibilizar a consciência social dos alunos relativamente ao meio ambiente e ao impacto que podem ter determinados comportamentos e atitudes na sua preservação ou destruição. A fase introdutória foi planeada de forma semelhante à aula anterior (descrita neste ciclo). Foi apresentada uma imagem da Terra para estimular a especulação e posterior identificação do tema. Em seguida, procurei ativar o conhecimento prévio e o interesse através de um exercício de associação de palavras, no qual introduzi vocabulário relacionado com práticas que promovem a preservação e a destruição do meio ambiente.

Na fase de pré-leitura, introduzi um questionário. Através do seu preenchimento, os alunos ficariam a saber se eram “amigos” ou “inimigos” do meio ambiente. Introduzi a tarefa utilizando um *slide* de PowerPoint que auxiliou o processo de esclarecimento de dúvidas de vocabulário e as instruções para a execução. Com esta tarefa, procurei estabelecer e fundamentar o reconhecimento dos malefícios de determinadas ações e, adicionalmente, introduzir a fase de leitura. A sua componente lúdica foi também importante já que contribuiu para a promoção do empenho e motivação dos alunos (Good e Brophy, 2008: 166).

Na fase de leitura, foi primeiramente pedido aos alunos que procedessem à análise de pequenos textos onde se descreviam atitudes que podem ajudar ou prejudicar o meio ambiente e as associassem à imagem correspondente. A primeira leitura (*globales lesen/skimming*) permitiu que os alunos identificassem as ideias principais do texto e constituiu um ponto de partida para uma leitura mais focalizada (Brown, 2001: 308). Após a segunda leitura, os alunos deviam dar a cada um dos textos um título, podendo escolher

---

<sup>37</sup> A planificação da aula, os materiais e a apresentação PowerPoint constam nos apêndices C2, E2 e G2 (90, 121 e 148)

entre uma lista de títulos possíveis. O último exercício de leitura implicou o preenchimento de um exercício do tipo verdadeiro/falso.

Com o objetivo de confirmar que o vocabulário relevante para este tema fora interiorizado, acrescentei ainda uma componente lúdica sob a forma de um jogo. Escolhi um jogo amplamente utilizado no panorama educacional (e não só), *Galgenmann (hangman)*. A apresentação PowerPoint contribuiu para a interatividade entre professor-aluno, a componente imagética – e até a fraca propensão para o desenho por parte do professor – estimularam a participação e evitaram que existisse ansiedade<sup>38</sup> e constrangimento. Comecei por estabelecer as regras para a sua participação, esclarecendo que a cada um seria dada oportunidade para participação. A relevância dos jogos no contexto educacional é também atestada por Terra, que afirma que estes ajudam a centrar a atenção e incentivam a utilização da língua como uma ferramenta para atingir um objetivo (*apud* Richards e Rodgers, 1999: 138). Embora o fim da aula tivesse impossibilitado a conclusão do jogo, pude constatar o empenho dos alunos nesta atividade, bem como a correta assimilação do vocabulário introduzido.

### **4.3. A disciplina de Inglês**

#### *4.3.1. Primeira aula: Cinema*<sup>39</sup>

Comecei por mostrar uma imagem desfocada que gradualmente revelou um ator. A minha interação com os alunos levou-os a identificar a imagem e a inferir o tema da aula. Pude constatar que nesta fase houve uma participação bastante relevante que se deveu à técnica utilizada (que gerou muita especulação) e ao facto de este ser um tema que criou um interesse acrescido com que os alunos se identificaram imediatamente, levando à criação de um contexto comunicativo e ativando a sua componente criativa e crítica. Como forma de ativar os conhecimentos prévios mostrei um segundo *slide* contendo imagens e definições relacionadas com o tema.

---

<sup>38</sup> Hedge remete para um estudo em que MacIntyre e Gardner se propuseram analisar os aspetos que contribuem para a ansiedade nos alunos e em que se chegou à conclusão de que as experiências negativas em atividades que requerem participação oral são fatores que podem contribuir para a ansiedade. Hedge faz ainda referência à importância de uma abordagem “humanista” no seu sentido mais lato, que implica que o professor tem o poder e a responsabilidade para evitar que ansiedade se instale e se prolongue (2005: 21).

<sup>39</sup> A planificação da aula, os materiais e a apresentação PowerPoint constam nos apêndices C3, E3 e G3 (93, 124 e 150)

Antes de iniciar a primeira fase de visionamento do vídeo, distribuí uma ficha com várias perguntas que seriam respondidas durante a exibição de parte do vídeo e clarifiquei vocabulário mais complexo analisando as perguntas com os alunos e salientando palavras e expressões que poderiam causar mais problemas e conseqüentemente dificultar a execução da tarefa. Recorri a um *slide* PowerPoint que me permitiu abordar em maior detalhe as perguntas e constituiu uma referência visual adicional. Dei ainda oportunidade para que expressassem possíveis dúvidas. Seguidamente, dei instruções detalhadas para a execução da tarefa. Harbord salienta que as instruções (tal como outras interações professor-aluno) são uma fonte ideal para a aquisição da língua por parte dos alunos (*apud* Harmer, 2002: 132). O excerto foi visionado com a ajuda de legendas na língua-alvo. Na segunda fase, distribuí uma ficha com perguntas mais concretas acerca da ação e os alunos assistiram ao vídeo na sua totalidade. Na fase posterior à utilização do vídeo, fizeram um exercício verdadeiro/falso que visava aferir a compreensão. Seguiu-se um exercício adicional e de tipologia mais aberta em que lhes foi pedido que expressassem a sua opinião acerca do vídeo por escrito. Este tipo de escrita guiada ajudou a reforçar o conhecimento dos alunos (Brown, 2001: 344). Na fase final da aula apresentei um inquérito sobre cinema e dei instruções para o seu preenchimento. Como tarefa adicional, pedi que seleccionassem, de entre uma lista de palavras, aquela que pertencia à frase. A componente lúdica deste inquérito permitiu que se apercebessem dos seus interesses e proporcionou uma oportunidade complementar para trabalhar vocabulário relevante. Permitiu-me ainda ter uma perspetiva geral da relação entre os alunos e este meio audiovisual.

#### 4.3.2. Segunda aula: *Second conditional*<sup>40</sup>

Esta aula tinha como principais objetivos introduzir, analisar e trabalhar o segundo condicional tendo por base alguns aspetos relacionados com o meio ambiente. A estrutura gramatical foi abordada sob a perspetiva da metodologia PPP (*Presentation, Practice, Production*). Para introduzir o tema secundário da aula – o meio ambiente – utilizei duas imagens. Mostrei primeiramente um *slide* PowerPoint com uma imagem da Terra “ideal”, limpa e sem poluição. A segunda imagem representava um planeta poluído e destruído pela poluição e uso excessivo de recursos naturais. Esta exposição do tema através de imagens constituiu um meio ideal para a apresentação e explicação de conteúdos (Harmer, 2002:

---

<sup>40</sup> A planificação da aula, os materiais e a apresentação PowerPoint constam nos apêndices C4, E4 e G4 (98, 128, 152)

135). Após uma série de perguntas e respostas que visavam levar à identificação do tema secundário da aula, apresentei um exercício com quatro questões de resposta múltipla acerca do tema que permitiu aos alunos utilizar a estrutura gramatical indutivamente e em contexto (Ur, 2005: 82). Procedi então à apresentação e revisão das regras inerentes à estrutura gramatical. Nesta fase procurei ser bastante descritivo e dar espaço para eventuais questões relacionadas com o funcionamento e aplicação da estrutura, já que era essencial que as particularidades do segundo condicional fossem corretamente compreendidas e assimiladas com sucesso para que pudessem ser posteriormente utilizadas em contexto. Introduzi então um exercício em que os alunos ligaram duas partes de uma frase entre várias opções e que teve como objetivo avaliar e facilitar a compreensão das regras de funcionamento da estrutura gramatical em estudo. Seguiu-se um exercício de preenchimento de espaços em branco. Em ambos os exercícios permiti e incentivei o estudo da ficha de trabalho que continha as regras previamente estudadas<sup>41</sup>. O último exercício desta aula tinha como finalidade a utilização da regra num contexto mais livre e de dificuldade mais acrescida. Este exercício foi terminado como trabalho de casa e a correção foi feita na aula seguinte. Segundo Nunan, as atividades devem ser sequenciadas de forma a fornecer continuidade, permitindo inicialmente a compreensão de aspetos mais globais e abordando progressivamente características mais particulares e complexas que envolvam a produção e análise da língua (2005: 130).

#### **4.4. Resultados obtidos: análise e discussão**

Neste subcapítulo analisarei os resultados obtidos nas quatro aulas que lecionei e nos dois questionários que apliquei às duas turmas no fim deste ciclo.

As grelhas de observação que foram implementadas durante o primeiro ciclo e segundo ciclo constituem uma fonte vital para os objetivos deste estudo (*ver apêndices A1 e A2: 74 e 75*). Com o intuito de analisar os dados obtidos procedi primeiramente à criação de vários gráficos e à sua posterior sistematização em tabelas<sup>42</sup> que facilitassem a observação e análise e fornecessem uma perspetiva geral de cada aula que lecionei. O mesmo procedimento foi adotado relativamente aos questionários.

---

<sup>41</sup> Scrivener confirma que é indispensável dotar os alunos de estratégias que lhes proporcionem formas de aprendizagem e de trabalho mais efetivas para que possam continuar a trabalhar mesmo fora do contexto escolar. Ainda segundo o autor, “o ensino da língua deve ser acompanhado pelo ensino da aprendizagem” (tradução livre) (2005: 77).

<sup>42</sup> As tabelas foram criadas a partir das questões incluídas nas grelhas de observação e nos questionários.

## - Grelhas de observação

1. Reação do aluno à apresentação PowerPoint.				
Positiva		Sem reação		Negativa
80%		20%		0%
2. O aluno participa oralmente na aula?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
20%	27%	33%	10%	10%
3. O aluno usa a língua-alvo quando participa oralmente?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
10%	47%	17%	17%	10%
4. A participação oral do aluno na língua-alvo é relevante?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
17%	43%	20%	7%	13%
5. A participação oral do aluno na língua-alvo é espontânea?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
47%	17%	10%	17%	10%

Tabela I – Grelha de observação da primeira aula de Alemão do primeiro ciclo – *Technologie in der Vergangenheit*.

A análise metódica deste quadro permite constatar que os resultados da primeira aula de Alemão foram francamente positivos. As reações dos alunos reforçam a importância da apresentação PowerPoint como elemento motivador e sua aceitação por parte dos alunos enquanto ferramenta ao serviço da aprendizagem. É possível observar uma grande maioria de reações positivas a este meio audiovisual (80%). A participação oral dos alunos é igualmente notável. Entre os vinte alunos que estiveram presentes nesta aula apenas 10% não participou oralmente. A percentagem de alunos que “sempre” participou oralmente (20%) é também manifestamente mais alta do que a daqueles que não participaram. A participação oral na língua-alvo é elevada com 90% dos alunos a recorrer ao Alemão de forma mais ou menos frequente. A percentagem de alunos que participam relevantemente utilizando a língua-alvo é muito superior (80%) à percentagem de alunos que “raramente” ou “nunca” contribuí de forma relevante (20%). A participação oral espontânea foi também vastamente superior à participação solicitada.

1. Reação do aluno à apresentação PowerPoint.				
Positiva		Sem reação		Negativa
80%		20%		0%
2. O aluno participa oralmente na aula?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
23%	27%	27%	13%	10%

3. O aluno usa a língua-alvo quando participa oralmente?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
20%	27%	23%	20%	10%
4. A participação oral do aluno na língua-alvo é relevante?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
30%	23%	20%	13%	13%
5. A participação oral do aluno na língua-alvo é espontânea?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
33%	37%	10%	10%	10%

Tabela II – Grelha de observação da segunda aula de Alemão do primeiro ciclo – *Umwelt retten*.

Os resultados obtidos na segunda aula de Alemão subordinada ao tema *Umwelt retten* foram também bastante positivos. É possível verificar que a reação dos alunos às apresentações PowerPoint se manteve deste a primeira aula deste ciclo. A participação oral geral<sup>43</sup> manteve-se também positiva, podendo-se observar que a percentagem de alunos que participa oralmente “quase sempre” é igual à da aula anterior (27%) e que apenas 10% dos alunos “nunca” participou oralmente. A análise do terceiro aspeto observável comprova que apenas 10% dos alunos “nunca” recorreu à língua-alvo nas suas participações e que 70% das participações foram claramente positivas. É também importante salientar que a percentagem de alunos que “raramente” utilizou a língua-alvo para participar oralmente é de apenas 20%. No que se refere à relevância das participações orais na língua-alvo verifica-se um ligeiro aumento na percentagem de alunos que utiliza “sempre” a língua-alvo de forma relevante (de 17% para 30%) em relação à aula anterior, mas é também possível observar um acréscimo no número alunos que “raramente” se expressam em Alemão de forma relevante. Os valores da participação espontânea são também semelhantes aos da primeira aula, mantendo-se a tendência na percentagem de alunos que “nunca” participa de forma espontânea.

1. Reação do aluno à apresentação PowerPoint.				
Positiva	Sem reação	Negativa		
95%	0%	5%		
2. O aluno participa oralmente na aula?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
23%	28%	18%	10%	20%
3. O aluno usa a língua-alvo quando participa oralmente?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
13%	27%	30%	10%	20%

<sup>43</sup> Entenda-se por participação oral geral a totalidade das participações sem a separação entre a participação oral na língua-alvo e a participação oral na língua materna.

4. A participação oral do aluno na língua-alvo é relevante?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
2%	40%	23%	15%	20%
5. A participação oral do aluno na língua-alvo é espontânea?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
2%	27%	32%	12%	28%

Tabela III – Grelha de observação da primeira aula de Inglês do primeiro ciclo – *Cinema*.

À semelhança do que foi possível observar nas aulas de Alemão a reação dos alunos à apresentação PowerPoint nesta aula foi também nitidamente positiva, assinalando contudo uma reação negativa que constituiu 5% dos alunos. Este resultado pode ser em parte atribuído à componente vídeo que contribuiu para um ligeiro acréscimo nas reações dos alunos. A participação oral foi alta, observando-se não obstante a presença de indicadores menos desejáveis com 20% dos alunos a não participarem oralmente no decorrer da aula. A participação oral com recurso à língua-alvo e a participação oral relevante na língua-alvo obtiveram os mesmos indicadores menos positivos de participação, mas a maioria das participações foi feita na língua-alvo e de forma relevante, totalizando 80% das participações em ambos casos. Dos vinte alunos presentes nesta aula, 72% demonstraram espontaneidade nas suas participações orais na língua-alvo e 28% não participaram espontaneamente, mas através do incentivo e intervenção do professor. Não obstante, a tendência foi claramente positiva.

1. Reação do aluno à apresentação PowerPoint.				
Positiva	Sem reação	Negativa		
58%	42%	0%		
2. O aluno participa oralmente na aula?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
9%	21%	39%	21%	11%
3. O aluno usa a língua-alvo quando participa oralmente?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
12%	39%	23%	21%	7%
4. A participação oral do aluno na língua-alvo é relevante?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
14%	28%	32%	16%	11%
5. A participação oral do aluno na língua-alvo é espontânea?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
12%	23%	47%	11%	7%

Tabela IV – Grelha de observação da segunda aula de Inglês do primeiro ciclo – *Second conditional*.



Na segunda aula de Inglês estiveram presentes dezanove alunos (houve mais uma falta do que na primeira aula). Obteve-se uma reação positiva em mais de metade da turma, numa aula em que 42% dos alunos não demonstraram qualquer reação. Contudo, as reações negativas mantiveram-se ausentes. Estes resultados podem indicar um ligeiro desvanecimento do efeito de novidade (Clark, *apud* Nouri e Shahid 2005: 58), mas são ainda indicadores de uma influência francamente positiva nos aprendentes. É também possível confirmar que todos os valores menos desejáveis diminuíram relativamente à aula anterior. Os valores da participação oral dos alunos revelam uma diminuição ligeira de intensidade com mais alunos a participarem “algumas vezes” e menos a participarem “sempre” e “quase sempre”. Contudo, a participação com recurso à língua-alvo aumentou claramente, com uma percentagem bastante alta de alunos a participar “quase sempre” (39%). A participação oral na língua-alvo foi também “algumas vezes” relevante (32%) e “algumas vezes” espontânea (47%), sendo este último valor o mais alto entre as quatro aulas que foram analisadas neste ciclo.

### - Questionários

Como já foi referido no capítulo anterior, os questionários apresentados às turmas de Alemão e Inglês foram criados com o objetivo de aferir a relevância e efetividade das apresentações PowerPoint sob a perspetiva dos discentes e de averiguar quais os meios audiovisuais e materiais de ensino que os alunos consideravam ser mais apelativos e úteis para uma posterior introdução em contexto de aprendizagem (*ver apêndices B1 e B2: 77 e 79*). Permitiram também o cruzamento de dados com as grelhas de observação.

<b>1. Se tivesse que descrever a frequência com que participa oralmente em Alemão nas aulas, diria que a sua participação é:</b>			
Muito frequente	Frequente	Pouco frequente	Nada frequente
10%	70%	20%	0%
<b>2. Acha que a sua participação oral em Alemão melhorou?</b>			
Sim	Não sei	Não	
80%	20%	0%	
<b>3. Sente-se mais motivado quando são utilizadas apresentações PowerPoint?</b>			
Sim	Não sei	Não	
80%	20%	0%	
<b>4. Acha que o uso de apresentações PowerPoint o ajudou a comunicar mais em Alemão?</b>			
Sim	Não sei	Não	
90%	10%	0%	

5. Na sua opinião, qual/quais destes materiais audiovisuais o ajudariam a participar oralmente em Alemão?					
DVD	Televisão	Retroprojektor	Leitor de CD	Projektor	
24%	28%	14%	17%	17%	
6. Na sua opinião, qual/quais destes materiais o ajudariam a participar oralmente em Alemão?					
Filmes	Música	Apresentações PowerPoint	Textos	Imagens	Exercícios de audição
33%	19%	30%	19%	22%	11%

Tabela V – Questionário do fim do primeiro ciclo – disciplina de Alemão - PowerPoint

Na turma de Alemão todos os alunos estiveram presentes e disponíveis para o preenchimento do questionário. Perante a questão “Se tivesse que descrever a frequência com que participa oralmente em Alemão nas aulas, diria que a sua participação é: (muito frequente/frequente/pouco frequente/nada frequente)”, uma grande maioria afirmou que a sua participação oral foi “frequente” e não houve registo de participação “nada frequente”. Na segunda questão, os valores obtidos transparecem a eficácia do meio audiovisual com uma clara maioria (80%) a considerar que a participação oral na língua-alvo melhorou com a introdução das apresentações PowerPoint. Também a componente motivacional deste meio foi vista como efetiva por grande parte dos alunos. Tanto na segunda como na terceira questão não foram registados quaisquer resultados negativos. Na terceira questão os alunos referiram que se sentiram mais motivados porque: “É sempre mais fácil a compreensão e motiva muito mais”; “(...) é uma maneira diferente de aprender”; “(...) estimula a atenção”. Através da quarta questão presente neste questionário é também possível comprovar a efetividade das apresentações PowerPoint para promover a participação oral na língua-alvo. Os resultados atestam que 90% dos alunos consideraram que o recurso a este meio audiovisual os ajudou a comunicar mais na língua-alvo e apenas 10% escolheram a opção “não sei”. À semelhança do que foi possível constatar nas questões anteriores, também nesta questão não se verificou qualquer resposta negativa. Os alunos consideraram que as apresentações PowerPoint os ajudaram a comunicar mais em Alemão porque: “tínhamos sempre contacto com as palavras o que facilitava a participação”; “ajuda-nos a estar mais atentos”; “ (...) apela à nossa atenção e interesse”. Na questão “Na sua opinião, qual/quais destes materiais audiovisuais o ajudariam a participar oralmente em Alemão?” a Televisão e o DVD estiveram presentes na maioria das escolhas com 28% e 24% respetivamente. O retroprojektor foi o meio menos escolhido pelos alunos. Houve ainda um aluno que escolheu o jogo como meio promotor da

participação oral. A análise dos resultados da última questão constitui em si uma tendência evidente, revelando uma notável preferência por meios em que a componente visual e imagética estejam presentes. No topo das preferências dos alunos surgem assim os filmes (33%) e as apresentações PowerPoint (30%). Os exercícios direcionados para a audição surgem com os resultados menos significativos (11%), mas que constituem também uma fonte de informação valiosa já que permitem constatar que a maioria os alunos desvaloriza este meio como potenciador da participação.

1. Se tivesse que descrever a frequência com que participa oralmente em Inglês nas aulas, diria que a sua participação é:					
Muito frequente	Frequente	Pouco frequente	Nada frequente		
17%	50%	11%	22%		
2. Acha que a sua participação oral em Inglês melhorou?					
Sim	Não sei	Não			
67%	28%	6%			
3. Sente-se mais motivado quando são utilizadas apresentações PowerPoint?					
Sim	Não sei	Não			
83%	11%	6%			
4. Acha que o uso de apresentações PowerPoint o ajudou a comunicar mais em Inglês?					
Sim	Não sei	Não			
78%	17%	6%			
5. Na sua opinião, qual/quais destes materiais audiovisuais o ajudariam a participar oralmente em Inglês?					
DVD	Televisão	Retroprojektor	Leitor de CD	Projektor	
50%	17%	13%	13%	7%	
6. Na sua opinião, qual/quais destes materiais o ajudariam a participar oralmente em Inglês?					
Filmes	Música	Apresentações PowerPoint	Textos	Imagens	Exercícios de audição
38%	25%	25%	17%	21%	13%

Tabela VI – Questionário do fim do primeiro ciclo – disciplina de Inglês - PowerPoint

Na turma de Inglês todos os alunos presentes (perfazendo um total de dezoito alunos) acederam a responder ao questionário. Os resultados apurados na primeira questão revelam que metade dos participantes acredita ter uma participação oral “frequente” na língua-alvo e é ainda apreciável a percentagem de alunos que afirma ter uma participação “nada frequente”. É também possível observar que mais de metade da turma sentiu que a sua participação oral na língua-alvo tinha melhorado com a utilização de apresentações PowerPoint e que apenas 6% não considerou existir melhorias na participação. Em consonância com a amostra da turma de Alemão, a expressa maioria referiu que a

motivação aumentou com a introdução do PowerPoint. Os valores positivos estão também presentes na questão seguinte, em que 78% dos alunos confirmaram que as apresentações PowerPoint contribuíram para o aumento da participação na língua-alvo. Quanto à pergunta que visava determinar os materiais audiovisuais que têm maior potencial para aumentar a participação oral, as respostas foram claras. Metade da turma considerou a hipótese DVD como a mais importante entre as opções disponíveis, e não houve registo de opções adicionais facultadas pelos discentes. A televisão surge em segundo lugar, seguida do retroprojetor e do leitor de CD. Na última questão, os resultados comprovam uma tendência para a adoção de filmes como promotores da participação oral. As apresentações PowerPoint e a música alcançaram metade das escolhas dos alunos e as imagens 21%. Os exercícios de audição foram remetidos para o último lugar entre as preferências dos alunos.

A análise cuidadosa dos dados obtidos neste primeiro ciclo aponta para a eficácia das apresentações PowerPoint na promoção da participação oral. Em ambas as turmas, foi de facto possível observar uma participação oral elevada e significativa. As reações positivas dos alunos a este meio audiovisual reafirmam a validade da ideia anteriormente avançada e discutida no segundo capítulo deste estudo sobre a importância que a motivação desempenha neste contexto.

A comparação das duas turmas permite aferir que os resultados das aulas lecionadas à turma de alemão são ligeiramente mais elevados do que os da turma de Inglês. Mais alunos participaram com maior frequência na turma de Alemão e as suas reações às apresentações PowerPoint foram mais positivas, tendo registado 80% em ambas as aulas, e não havendo qualquer reação negativa. Também nos questionários é possível observar esta tendência. De facto, as impressões da grande maioria dos discentes atestam que as apresentações PowerPoint contribuíram para o aumento e melhoria da sua participação oral na língua-alvo e para o aumento da motivação. Adicionalmente, verificou-se que o uso da língua-alvo nas participações orais foi elevado em ambas as turmas, embora a língua materna tenha sido utilizada em algumas ocasiões. Contudo, esta utilização é aceitável e compreensível dado o nível de conhecimento da língua dos alunos, bem como o facto de a língua materna ter sido utilizada em escassas ocasiões. Os resultados permitem ainda concluir que a utilização pedagógica do PowerPoint contribuiu efetivamente para a redução da ansiedade e receio que estão frequentemente associados à participação oral e para o aumento da segurança e autoestima dos aprendentes nas suas participações. Também os temas escolhidos para as aulas desempenharam um papel preponderante. Os

alunos identificaram-se com eles, o que contribuiu para o aumento do interesse e empenho que demonstraram e consequente vontade em participar<sup>44</sup>.

Os resultados do primeiro ciclo de investigação deram-me a certeza de que as apresentações PowerPoint têm um grande potencial na motivação para a participação oral, mas senti que seria necessário implementar estratégias e meios que promovessem ainda mais a participação dos alunos. Com a escolha do vídeo para o segundo ciclo de investigação, pretendeu-se alargar a exploração dos meios audiovisuais que já tinham dado provas do seu potencial e validade no primeiro ciclo. No seguinte capítulo deste estudo, descreverei a forma como o vídeo foi implementado com o objetivo de promover a participação oral dos aprendentes na língua-alvo e os resultados obtidos.

---

<sup>44</sup> Paralelamente, o próprio professor desempenha também um papel crucial. A sua postura, a relação com os alunos, o entusiasmo que expressa e a forma como explora e explica os conteúdos são determinantes para a participação dos alunos e para os resultados positivos que se verificaram.

## **Capítulo V**

### **Segundo Ciclo**

#### **5.1. Considerações Prévias**

O segundo ciclo marcou o início de uma nova etapa neste estudo. Foi introduzido um meio audiovisual adicional – o vídeo –, mas mantida a utilização de apresentações PowerPoint. Esta opção deveu-se à validade das apresentações PowerPoint – que pude constatar através dos resultados que já mencionei – e também à convicção de que o vídeo seria um fator adicional de motivação para a participação oral dos alunos.

A utilização do vídeo implicou a reestruturação de abordagens e técnicas de ensino. Exigiu também todo um processo de pesquisa e de obtenção de material que possibilitasse o seu uso em contexto escolar. No caso da disciplina de Inglês, o processo foi facilitado pela vasta disponibilidade de vídeos autênticos e também de vídeos criados com fins educativos. Por ser uma língua com grande propagação, a quantidade de material disponível é compreensivelmente maior. Na área de Alemão a tarefa foi mais complexa pois, embora não fosse difícil encontrar material apropriado a alunos com uma maior experiência e estudo da língua, a quantidade de vídeos disponíveis e adequados a níveis de introdução era mais limitada. Optei assim por utilizar maioritariamente vídeos autênticos e adaptar as tarefas para que a dificuldade fosse proporcional ao nível dos aprendentes. Em ambas as disciplinas, procurei sempre utilizar preferencialmente vídeos autênticos, pois constituem uma fonte mais verdadeira e original de aprendizagem. Tive também em conta aspetos relacionados com a qualidade e clareza dos vídeos que escolhi. Muitos foram descartados devido à fraca definição ou presença de ruídos que poderiam afetar a correta compreensão de conteúdos.

#### **5.2. A disciplina de Alemão**

##### *5.2.1. Primeira aula: Massenmedien<sup>45</sup>*

Esta foi uma aula de introdução a um novo tópico curricular em que foi apresentado e posteriormente trabalhado o vocabulário subjacente ao tema. No início da aula,

---

<sup>45</sup> A planificação da aula, os materiais e a apresentação PowerPoint constam nos apêndices D1, F1 e H1 (102, 131 e 154)

apresentei várias imagens relacionadas com o tema e levei à especulação e consequente identificação do mesmo. Este procedimento promoveu a participação da maioria dos alunos que, no entanto, demonstraram ter algumas dificuldades em utilizar a língua-alvo para identificar todos os meios exemplificados nas imagens, já que se tratava de vocabulário bastante técnico. O exercício seguinte foi criado para aferir quais os meios mais atrativos e que eram utilizados com maior frequência pelos aprendentes e, ao mesmo tempo, explorar vocabulário adicional e introduzir a fase de visionamento de dois filmes. Nos filmes eram descritos dois meios de comunicação (telemóvel e revista) que foram escolhidos não apenas por se adequarem aos objetivos, mas também pela presença de características humorísticas que apoiaram a compreensão. O primeiro visionamento foi planeado para que os alunos retirassem noções gerais acerca da informação contida nos vídeos. Para o segundo visionamento, criei uma ficha de trabalho com a informação que considerei ser mais importante e que foi preenchida durante a exibição dos vídeos. Optei por criar um exercício de resposta múltipla que, pelas suas características, facilitou o preenchimento durante a visualização dos excertos. Após a correção deste exercício, apresentei uma segunda ficha de trabalho e introduzi a tarefa de pós-visionamento. Do exercício constavam oito imagens do dia-a-dia de utilização de *massenmedien* às quais se deviam fazer corresponder palavras e/ou expressões. O objetivo deste exercício era alargar o vocabulário para que o último exercício, de tipologia mais aberta, fosse executado com maior segurança. Assim, recorri a um *slide* PowerPoint para exibir um gráfico representativo dos meios de comunicação que os alemães utilizam com maior frequência. Neste exercício, foi pedido aos alunos que utilizassem várias expressões (que disponibilizei) e procedessem à análise do gráfico. Deste modo, não só seriam expostos e levados a trabalhar vocabulário relevante, como teriam também a oportunidade de compreender como analisar um gráfico recorrendo à língua-alvo. Destacando a importância da variedade na planificação de aulas para a manutenção do empenho, Harmer ressalta que os aprendentes devem ter a oportunidade de participar em diferentes tipos de atividades que lhes permitam quebrar a rotina dos procedimentos habituais (1999: 122).

### 5.2.2.Segunda aula: *Computerspiele Sucht*<sup>46</sup>

Uma vez que o tema *massenmedien* já tinha sido abordado na aula anterior, procurei voltar a ativar esses conhecimentos através de um exercício de *assoziogramm* (*brainstorming*). As palavras e expressões relevantes fornecidas pelos alunos foram escritas no quadro para que houvesse um registo. Rosenshine e Stevens salientam que uma breve revisão dos conteúdos lecionados anteriormente proporciona novas oportunidades para a aprendizagem e possibilita que, caso seja necessário, o professor proceda a correções ou reforce áreas em que sejam demonstradas maiores dificuldades (*apud* Richards e Lockhart, 2009: 115). O tema desta aula foi escolhido e tratado com o objetivo inerente de consciencializar os aprendentes para o crescente problema que constitui a natureza viciante dos jogos. Para além de se tratar de um tema válido e interessante, foi também uma boa oportunidade para os instruir socialmente e prevenir o surgimento ou manutenção de atitudes potencialmente adversas. Partí pois do princípio de que possivelmente alguns deles teriam interesse direto ou indireto neste tópico e adaptei as tarefas nesse sentido. O vídeo que escolhi e adequiei para esta aula descrevia a reação de um jovem quando confrontado com a impossibilidade de utilizar o seu jogo favorito. Constatei que alguns alunos se identificaram com a situação descrita através das suas reações. Para além desta abordagem, o vídeo foi também utilizado como um elemento motivador na fase de pré-leitura de vários textos de opinião. Com o objetivo de estimular a curiosidade e o interesse, bem como dar lugar à especulação e facilitar a compreensão do vídeo, dividi a tarefa em três partes. Na primeira parte, assistiram ao excerto de vídeo e responderam a várias perguntas de resposta múltipla que os familiarizaram com o tema do vídeo e lhes forneceram um contexto inicial. Seguiu-se um segundo visionamento muito breve (cerca de 10 segundos), que teve como objetivo criar a expectativa do que iria acontecer posteriormente. Apresentei várias expressões<sup>47</sup> que foram utilizadas para construir frases acerca de um possível resultado para os acontecimentos descritos no vídeo e que foram utilizadas oralmente. Na última parte, revelei o final do vídeo e solicitei que preenchessem simultaneamente mais um exercício com perguntas de resposta múltipla que tinham uma dificuldade acrescida. As reações aquando da descoberta do final foram significativas e reveladoras de uma certa preocupação e possível identificação com o

---

<sup>46</sup> A planificação da aula, os materiais e a apresentação PowerPoint constam nos apêndices D2, F2 e H2 (105, 135 e 156)

<sup>47</sup> Como por exemplo: Ich finde, dass ; Meiner Meinung nach, ; Es ist doch klar, dass.



sujeito da ação que, impossibilitado de satisfazer a sua necessidade, parecia ter perdido uma parte significativa da sua existência. Gerou-se ainda uma certa discussão acerca do tema que foi reveladora do interesse. Depois desta fase de pré-leitura introduzi quatro textos. Através da leitura superficial (*skimming/globales lesen*) destes textos, os alunos foram capazes de identificar os autores de cada um dos textos e associá-los às imagens correspondentes. Esta abordagem permitiu-lhes ter um contacto inicial com informação relevante (Brown, 2001: 308) e, simultaneamente, facilitou a execução do exercício seguinte em que deveriam voltar a ler os textos mais detalhadamente e com atenção acrescida a pormenores que lhes permitissem responder a perguntas verdadeiro/falso. Finalmente, escreveram um pequeno texto de acordo com as suas opiniões acerca do tema, utilizando várias expressões e ideias que disponibilizei. Foi-lhes dada também a oportunidade de utilizar expressões adicionais.

### **5.3. A disciplina de Inglês**

#### *5.3.1. Primeira aula: Travelling*<sup>48</sup>

Esta aula compreendeu duas componentes didáticas que englobei recorrendo ao tema da “viagem” para construir uma base sólida de aprendizagem. Por conseguinte, introduzi primeiramente um vídeo que foi analisado e trabalhado, e que me permitiu posteriormente introduzir a estrutura gramatical do discurso indireto<sup>49</sup>. Já que este foi o primeiro contacto dos alunos com o tema fez todo o sentido que a minha abordagem não fosse demasiado abrangente, mas sim orientada para a exploração de conceitos gerais e de conteúdos e vocabulário. Selecionei como introdução para esta aula uma fotografia em que vários jovens estavam numa estação de comboios. Assim, num *slide* de PowerPoint apresentei uma fotografia que estava inicialmente distorcida e foi gradualmente expondo partes até se revelar por inteiro. À medida que as pistas iam sendo reveladas, procedi à colocação de várias perguntas e os alunos mostraram-se efusivos e empenhados em identificar o local e o contexto em que a fotografia tinha sido tirada, propondo os mais diversos cenários e originando até uma certa polémica e discussão. Esta interação aluno-aluno fomentou a utilização da língua-alvo, ao mesmo tempo que constituiu uma

---

<sup>48</sup> A planificação da aula, os materiais e a apresentação PowerPoint constam nos apêndices D3, F3 e H3 (109, 138 e 157)

<sup>49</sup> Stemplesky e Tomalin verificam a idoneidade da utilização do vídeo para a apresentação, revisão e reforço de estruturas gramaticais relevantes (1990: 6).

experiência válida de aprendizagem (Good e Brophy, 2008: 167). A minha interação com eles foi também benéfica, já que permitiu que descobrissem não só o que era descrito na fotografia, mas também qual o tema da aula. Em seguida, apresentei várias imagens relacionadas com o tema que os alunos deviam fazer corresponder à sua designação. O exercício foi executado com o auxílio da ajuda visual de um *slide* PowerPoint (que posteriormente me assistiu na correção) e também de uma ficha de trabalho que permitiu o registo do vocabulário utilizado. O objetivo não foi introduzir vocabulário complexo e extenso, mas sim promover a ativação dos mecanismos de associação com os conhecimentos gerais anteriormente adquiridos. Esta tarefa introduziu o visionamento de dois excertos do filme *Around the World in 80 days*. Optei por utilizar um excerto deste filme não só por se adequar ao tema da aula e tratar de aspetos relevantes e inerentes às viagens que facilitaram a identificação da turma com o tema, mas também pela forte presença de aspetos humorísticos que promoveram o interesse e empenho na atividade. Na medida certa, o elemento do entretenimento facilita e contribui efetivamente para a aprendizagem (Harmer, 1999: 25). Adicionei legendas na língua-alvo devido à complexidade do vocabulário utilizado nos excertos e com o objetivo de adequar a dificuldade da tarefa ao nível dos alunos. Good e Brophy salientam que se as tarefas tiverem um nível de dificuldade adequado ao nível de proficiência dos aprendentes, os resultados serão mais positivos (2008: 149). Forneci e revi com os alunos uma folha de trabalho a ser preenchida durante o visionamento do primeiro excerto. Em seguida, coloquei-lhes várias perguntas com o objetivo de contextualizar a ação. Exibi posteriormente a segunda parte do excerto, que foi também acompanhada de questões a ser respondidas durante o visionamento. Na fase de pós-visionamento, servi-me do contexto do filme para introduzir o discurso indireto. Servi-me de quatro frases provenientes dos dois excertos que estavam no discurso direto e orientei os alunos para que as fizessem corresponder a quatro frases no discurso indireto. Ao utilizarem estas frases, eles foram expostos à estrutura gramatical de uma forma indutiva. Com a minha ajuda, aperceberam-se da estrutura que fora utilizada. Sistematizei então as regras gramaticais desta estrutura e os alunos preencheram os espaços em branco. Este passo estabeleceu uma utilização controlada e incrementou as hipóteses de uma assimilação mais duradoura da regra. Na fase seguinte, utilizaram esta estrutura em várias frases e dentro do contexto que fora tratado no vídeo. No primeiro exercício, tinham que passar uma frase no discurso direto para o discurso indireto, e no segundo passar a frase do discurso indireto para o discurso direto. Estes dois últimos exercícios visavam aferir a compreensão das regras gramaticais,

bem como facilitar a sua aplicação prática. Constituíram ainda um desafio adicional, pois implicavam a integração de regras gramaticais com componentes temáticos relevantes.

### 5.3.2. Segunda aula: *Travelling – Airport*<sup>50</sup>

Esta aula teve como principal objetivo expandir e tratar com maior detalhe o tema da aula anterior. Comecei por reativar os conhecimentos prévios que os alunos – através das suas vivências, leituras e trabalho escolar – tinham do tema “viagens”, e extraí ainda algum vocabulário estudado na aula anterior. Dei então instruções relacionadas com a forma como se iria processar a apresentação do vídeo, realçando que assistiriam primeiramente a uma pequena parte (cerca de dezanove segundos). A tarefa subjacente implicava que desvendassem o tema do vídeo, o que foi conseguido (Scrivener, 2005: 352). Posteriormente, exibi o vídeo na sua totalidade, que complementei com a distribuição de uma folha de trabalho que continha a letra da música com espaços para completar. Adicionalmente, incluí em alguns versos um exercício de escolha múltipla. Os alunos deviam assistir ao vídeo, preencher os espaços em branco e identificar entre várias opções qual a correta. Esta tarefa visava avaliar a compreensão, mas também promover a concentração e interesse, já que é importante que os alunos perspetivem o visionamento como um desafio e não se percam na componente lúdica (Scrivener, 2005: 351). Nesta fase, procurei que a minha presença não distraísse a turma da tarefa de visionamento. Para tal, optei por me posicionar na parte de trás da sala, mantendo contudo a observação das atitudes da turma e procurando identificar indícios que apontassem para dificuldades de compreensão ou dúvidas. Posteriormente, apresentei a totalidade da letra da música em que várias palavras foram destacadas e levei-os a concluir que todas diziam respeito a vocabulário relacionado com aeroportos. Os dois exercícios de pós-visionamento que se seguiram tinham como objetivo alargar o vocabulário dos alunos. No primeiro exercício fizeram corresponder palavras e expressões frequentemente presentes nos aeroportos a duas imagens que proporcionaram uma ajuda visual e facilitaram a execução da tarefa. No segundo exercício leram e completaram um texto com vocabulário que disponibilizei e que se adequava ao tema das viagens. A opção de utilizar um texto forneceu-lhes um contexto e favoreceu a compreensão e utilização de vocabulário complementar.

---

<sup>50</sup> A planificação da aula, os materiais e a apresentação PowerPoint constam nos apêndices D4, F4 e H4 (113, 142 e 159)

## 5.4. Resultados obtidos: análise e discussão

### - Grelhas de observação

Depois da descrição das estratégias, técnicas e métodos adotados durante este ciclo nas aulas que lecionei com recurso ao vídeo, cumpre analisar os resultados obtidos para comprovar a eficácia deste meio audiovisual.

1. Reação do aluno ao vídeo.				
Positiva		Sem reação		Negativa
80%		20%		0%
2. O aluno participa oralmente na aula?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
13%	37%	20%	30%	0%
3. O aluno usa a língua-alvo quando participa oralmente?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
0%	27%	33%	40%	0%
4. A participação oral do aluno na língua-alvo é relevante?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
47%	20%	23%	10%	0%
5. A participação oral do aluno na língua-alvo é espontânea?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
23%	23%	27%	20%	7%

Tabela VII – Grelha de observação da primeira aula de Alemão do segundo ciclo – *Massenmedien*.

Na primeira aula de Alemão do segundo ciclo, é possível observar uma reação predominantemente positiva à introdução do vídeo por parte dos dez alunos presentes e a inexistência de quaisquer reações negativas. A participação oral foi também positiva e a percentagem de alunos a participar “sempre”, “quase sempre” e “algumas vezes” excede a percentagem de alunos que “raramente” participa. A utilização da língua-alvo foi também elevada nesta aula e, embora 40% dos alunos “raramente” tivesse participado na língua-alvo, esta foi utilizada por toda a turma com maior ou menor intensidade no decorrer da aula. No que se refere à relevância das participações na língua-alvo, é possível constatar valores bastante positivos com grande parte da turma (47%) a participar relevantemente. Os valores obtidos na participação espontânea reforçam os pontos referidos anteriormente. Os alunos que “raramente” ou “nunca” participam espontaneamente são nitidamente menos do que aqueles que contribuem de forma mais ou menos espontânea e que somam 73% das participações.

1. Reação do aluno ao vídeo.				
Positiva		Sem reação		Negativa
75%		25%		0%
2. O aluno participa oralmente na aula?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
0%	38%	29%	29%	4%
3. O aluno usa a língua-alvo quando participa oralmente?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
13%	42%	25%	21%	0%
4. A participação oral do aluno na língua-alvo é relevante?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
33%	33%	29%	4%	0%
5. A participação oral do aluno na língua-alvo é espontânea?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
33%	29%	25%	0%	13%

Tabela VIII – Grelha de observação da segunda aula de Alemão do segundo ciclo – *Computerspiele Sucht*.

Na segunda aula que lecionei a esta turma, apenas oito dos dez alunos estiveram presentes. As reações da turma a este meio audiovisual mantiveram-se francamente positivas, com somente um quarto dos alunos a não manifestar qualquer reação. A participação oral foi também alta. Apesar de uma percentagem dos alunos “nunca” ter participado oralmente (4%), a maioria participou “quase sempre”. A participação oral na língua-alvo foi bastante frequente, com 42% dos alunos a participar “quase sempre” e 13% a recorrer à língua-alvo “sempre”. No que se refere à relevância das participações, é possível constatar que 66% dos alunos contribuiu relevantemente nas suas participações “sempre” e “quase sempre”. Entre os alunos que participaram oralmente, todos o fizeram utilizando a língua-alvo e de forma relevante com maior ou menor intensidade. Embora 13% dos alunos “nunca” tenha participado de forma espontânea na aula (tendo requerido a solicitação por parte do professor), os restantes participaram “sempre”, “quase sempre” e “algumas vezes”.

1. Reação do aluno ao vídeo.				
Positiva		Sem reação		Negativa
76%		24%		0%
2. O aluno participa oralmente na aula?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
11%	20%	26%	24%	19%
3. O aluno usa a língua-alvo quando participa oralmente?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
6%	37%	24%	13%	20%

4. A participação oral do aluno na língua-alvo é relevante?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
13%	26%	28%	19%	15%
5. A participação oral do aluno na língua-alvo é espontânea?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
9%	35%	22%	13%	20%

Tabela IX – Grelha de observação da primeira aula de Inglês do segundo ciclo – *Travelling*.

A primeira aula de Inglês deste ciclo foi subordinada ao tema das viagens e contou com vinte alunos, que revelaram reações claramente positivas ao uso do vídeo. A participação oral foi manifestamente alta, com 81% da turma a participar de forma mais ou menos constante, ainda que 19% dos alunos “nunca” tivessem participado oralmente. Os dados obtidos da utilização da língua-alvo são muito semelhantes aos da participação oral, estando patente um aumento de apenas 1% na percentagem de alunos que “nunca” utilizou a língua-alvo nas suas participações. No que diz respeito à relevância das participações na língua-alvo, os valores continuam a demonstrar uma tendência positiva, sendo possível observar que apenas 15% das participações “nunca” foram relevantes e que 13% foram “sempre” relevantes. Por fim, é possível verificar que 35% dos alunos participaram de forma “quase sempre” espontânea na aula e que a percentagem de alunos a “nunca” participar espontaneamente na aula foi ligeiramente alta (20%).

1. Reação do aluno ao vídeo.				
Positiva	Sem reação	Negativa		
68%	32%	0%		
2. O aluno participa oralmente na aula?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
9%	28%	26%	26%	11%
3. O aluno usa a língua-alvo quando participa oralmente?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
12%	32%	25%	25%	7%
4. A participação oral do aluno na língua-alvo é relevante?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
11%	26%	40%	19%	4%
5. A participação oral do aluno na língua-alvo é espontânea?				
Sempre	Quase sempre	Algumas vezes	Raramente	Nunca
12%	35%	35%	16%	2%

Tabela X – Grelha de observação da segunda aula de Inglês do segundo ciclo – *Travelling - airport*.

Na segunda e última aula de inglês, os resultados demonstraram ter existido um decréscimo nas reações positivas dos alunos comparativamente à primeira aula (de 76% para 68%), que no entanto continuam a apontar para a eficácia do meio audiovisual utilizado, que pode depois ser também comprovada pelo facto de apenas 11% da turma não ter participado oralmente na aula. A participação oral dos alunos foi maioritariamente levada a cabo com recurso à língua-alvo. Os valores da participação relevante são igualmente significativos. A sua análise permite constatar que apenas 4% da turma não participou de forma relevante no decorrer da aula e que a grande maioria participou “algumas vezes” (40%) e “quase sempre” (26%). Os dados obtidos a partir do último ponto de observação atestam a predominância de participações espontâneas e a quase ausência da necessidade de solicitação por parte do professor.

### - Questionários

Os questionários apresentados depois do segundo ciclo sofreram algumas alterações. Procedi assim à reformulação e adição de várias questões com o objetivo de averiguar a validade do meio audiovisual por si só e em comparação com as apresentações PowerPoint utilizadas durante o primeiro ciclo.

1. Está acostumado a ver vídeos em aulas de Língua estrangeira?						
Muita frequência		Bastante frequência		Pouca frequência		Não
0%		10%		20%		70%
2. Acha que o uso de vídeo nas minhas aulas foi apelativo?						
Sim				Não		
100%				0%		
3. Acha que o uso de vídeo nas minhas aulas foi motivante?						
Sim				Não		
100%				0%		
4. Acha que o uso de vídeo nas minhas aulas o ajudou a participar mais em Alemão?						
Sim				Não		
90%				10%		
5. Em comparação com as aulas em que utilizei apenas as apresentações PowerPoint, considera que com o uso de vídeo a sua participação oral em Alemão:						
Aumentou			Manteve-se	Diminuiu		
Muito	Bastante	Pouco		Muito	Bastante	Pouco
10%	30%	0%	60%	0%	0%	0%
6. Se respondeu “aumentou” na pergunta 5, em que medida é que o uso de vídeo o ajudou a participar mais oralmente em Alemão?						
Fluência	Exatidão	Frequência	Vocabulário	À vontade		
0%	0%	17%	17%	67%		

7. Acha que a forma como o vídeo foi usado contribuiu para o aumento da sua participação oral em Alemão?	
Sim	Não
90%	10%
8. Gostaria de ter mais aulas em que o vídeo fosse utilizado?	
Sim	Não
100%	0%

Tabela XI – Questionário do fim do segundo ciclo – disciplina de Alemão – vídeo.

Todos os alunos da turma de Alemão estiveram presentes e disponíveis para responder ao questionário do fim do segundo ciclo. A análise dos resultados da primeira questão permite apurar que a grande maioria dos alunos desta turma (70%) considerou não ter um grande contacto com o vídeo nas aulas de língua estrangeira. Os resultados obtidos através da segunda e terceira questões comprovam que o vídeo é, na perspetiva dos alunos, um meio apelativo e motivante. De acordo com os alunos, o vídeo é apelativo porque “chama mais à atenção e é sempre uma aula diferente”, “motiva-nos a participar oralmente porque apela ao comentário crítico”, “obriga-nos quase inconscientemente a prestar mais atenção aos pormenores”, “motiva mais e apela mais à participação”, “obriga-nos a estar atentos ao que se diz no vídeo e a ter atenção ao que se passa à volta”. Os alunos consideram que o vídeo é motivante porque: “chama à atenção e é uma aula alternativa”, “ver coisas diferentes durante as aulas, principalmente em vários formatos, é sempre motivante”, “estimula-nos”, “foi uma forma diferente de compreender um tema e estou sempre mais atenta”. Perante a questão “Acha que o uso de vídeo nas minhas aulas o ajudou a participar mais em Alemão?”, 10% dos alunos declararam que este meio não contribuiu para a sua participação, mas a grande maioria (90%) considerou que o vídeo promoveu a sua participação na língua-alvo. As razões avançadas pelos alunos são variadas: “é diferente, apelativo”, “apesar de ainda ser complicado exprimirmo-nos corretamente em Alemão, os exercícios que o professor nos dava como base facilitavam a nossa participação oral”, “apelou mais à participação”. É também possível observar que 60% da turma considerou que a participação oral na língua-alvo foi mantida com o vídeo. É ainda de salientar que 40% da turma afirmou que o recurso ao vídeo nas aulas aumentou a sua participação. Entre os alunos que escolheram a opção “aumentou” o “à vontade”, a “frequência” e o “vocabulário” foram os aspetos que mais contribuíram para a participação. No que se refere às técnicas, métodos e procedimentos adotados na utilização do vídeo com vista a promover a participação oral na língua-alvo, a clara maioria disse que estes foram efetivos e 10% respondeu negativamente. Segundo os alunos, esta efetividade



prende-se com o facto de o vídeo pedir “(...) de cada um de nós certas competências que normalmente não utilizamos. Isso é um desafio para além de ser divertido”. Todos os alunos concordaram que o vídeo deveria ser mais utilizado nas aulas de língua estrangeira e alguns sugeriram ainda a utilização de vídeos em que se retratem países de expressão alemã, o meio ambiente e os “jovens”.

1. Está acostumado a ver vídeos em aulas de Língua estrangeira?						
Muita frequência		Bastante frequência		Pouca frequência		Não
0%		6%		39%		56%
2. Acha que o uso de vídeo nas minhas aulas foi apelativo?						
Sim				Não		
100%				0%		
3. Acha que o uso de vídeo nas minhas aulas foi motivante?						
Sim				Não		
100%				0%		
4. Acha que o uso de vídeo nas minhas aulas o ajudou a participar mais em Inglês?						
Sim				Não		
94%				6%		
5. Em comparação com as aulas em que utilizei apenas as apresentações PowerPoint, considera que com o uso de vídeo a sua participação oral em Inglês:						
Aumentou			Manteve-se	Diminuiu		
Muito	Bastante	Pouco		Muito	Bastante	Pouco
28%	22%	11%	39%	0%	0%	0%
6. Se respondeu “aumentou” na pergunta 5, em que medida é que o uso de vídeo o ajudou a participar mais oralmente em Inglês?						
Fluência	Exatidão	Frequência	Vocabulário	À vontade		
14%	19%	10%	24%	33%		
7. Acha que a forma como o vídeo foi usado contribuiu para o aumento da sua participação oral em Inglês?						
Sim				Não		
89%				11%		
8. Gostaria de ter mais aulas em que o vídeo fosse utilizado?						
Sim				Não		
100%				0%		

Tabela XII – Questionário do fim do segundo ciclo – disciplina de Inglês – vídeo.

Os resultados obtidos na turma de Inglês são muito semelhantes aos da turma de Alemão. Mais de metade dos alunos disse não estar acostumado à utilização deste meio audiovisual e 39% afirmou que o recurso ao vídeo era pouco frequente. Tal como foi registado no questionário da turma de Alemão, também todos os alunos da turma de Inglês consideraram que o recurso ao vídeo foi apelativo e motivante. Entre as inúmeras razões apontadas para o fator apelativo do vídeo destaco: “foi uma nova experiência”, “porque

nos ajuda a compreender algum vocabulário e também a aprender palavras novas, já que as legendas estão em Inglês”, “porque nós podemos adquirir mais informações (...)”, “porque são aulas interativas e os alunos ficam mais interessados”, “porque é uma maneira mais interessante e divertida de aprender”, “porque nos ajudou a perceber e a relacionar melhor a matéria”. Para os alunos o vídeo foi apelativo porque: “aprendemos mais”, “faz-nos ficar mais interessados na matéria e é mais divertido do que ler um texto em papel”, “é interessante”, “foi uma forma de prestarmos atenção”, “é uma coisa diferente”. Entre os dezoito alunos que estiveram presentes e responderam ao questionário 94% concordaram que o vídeo contribuiu para a participação oral na língua-alvo e somente 6% mostraram discordância. Os alunos consideraram que o vídeo ajudou à participação oral em Inglês porque: “gosto de ver filmes e motivou-me mais”, “é mais fácil de perceber”, “é mais interessante”, “(...) temos legendas e podemos saber como se pronunciam as palavras”, “percebo melhor a matéria e (...) respondo com mais facilidade às questões da aula”, “ajudou a ter uma melhor compreensão dos assuntos tratados na aula”, “(...) se ouve a pronúncia das personagens em vez de simplesmente ler”. Em contraste com aulas em que foram utilizadas apresentações PowerPoint, 61% dos alunos afirmaram que o vídeo melhorou a sua participação oral na língua-alvo e que essa melhoria se fez sentir maioritariamente no “à vontade”, no “vocabulário” e na “exatidão”, embora os outros aspetos também fossem relevantes. É ainda importante salientar que 89% da turma concordou que o modo como o vídeo foi utilizado ajudou a promover a participação oral em Inglês. Os alunos apontaram várias razões que os levaram a esta escolha: “sabemos do que falam, não só através das legendas, mas também pelo cenário”, “falamos deles (dos vídeos) em Inglês e isso é bom para nós”, “ajuda-nos a ficar mais à vontade para falar”, “todos os vídeos estavam de acordo com a matéria e eram bastante explícitos”, “ajuda a utilizar o vocabulário”, “porque ouvimos as pessoas a falar em Inglês”, “é mais interessante”. Perante a questão “gostaria de ter mais aulas em que o vídeo fosse utilizado” todos os alunos responderam afirmativamente e sugeriram que fossem utilizados vídeos com componente musical e cinema.

Os dados obtidos no segundo ciclo de investigação permitem retirar ilações importantes. A sua natureza rigorosa revela valores deveras positivos e confirma a hipótese avançada previamente acerca do potencial do meio audiovisual – o vídeo – como facilitador da participação oral dos aprendentes na língua-alvo. Ao comparar os resultados

obtidos em ambas as turmas é possível chegar-se à conclusão de que os resultados foram maioritariamente positivos tendo sido ligeiramente mais elevados na turma de Alemão<sup>51</sup>. Nesta turma, a análise das reações dos aprendentes ao vídeo deixou claro que estas foram superiores às reações manifestadas pelos alunos da turma de Inglês. Os dados permitem comprovar que a presença de variáveis não desejáveis (nomeadamente, “nunca”) é deveras pouco significativa em ambas as aulas lecionadas na disciplina de Alemão, o que, em termos práticos, significa que, de forma mais ou menos frequente, a quase totalidade dos alunos participou oralmente, utilizou a língua-alvo quando participou e participou de forma relevante e espontânea. Esta tendência é também observável nos questionários apresentados no fim deste ciclo. A turma de Alemão foi unânime ao afirmar o valor apelativo e motivante do vídeo e, mesmo no que se refere ao potencial do vídeo para promover a participação oral na língua-alvo, apenas 1/10 dos alunos disse não ter sentido que este meio audiovisual contribuiu para a participação.

Ao contrário do que se observou através da análise dos dados obtidos nas grelhas de observação, os questionários demonstram valores muito idênticos em ambas as turmas, comprovando que, na perspetiva dos alunos, o vídeo foi de facto eficaz na promoção da participação oral na língua-alvo e da motivação para participar. Observando as opiniões de ambas as turmas, ficou também claro que o vídeo contribuiu eficazmente para o aumento geral da participação, favorecendo essencialmente o à vontade (e subsequentemente, reduzindo a ansiedade), a utilização de vocabulário na participação oral e o incremento da frequência dessa mesma participação. Em termos práticos, esta interpretação permite concluir que os alunos se sentiram mais confortáveis para participar mais frequentemente e para recorrer ao vocabulário presente nos vídeos nas suas participações.

Cumprindo ainda referir que as noções avançadas por Chandler e Stone (1999: 83) e Ur (2005: 191) acerca do valor afetivo do vídeo (mencionadas no subcapítulo 3.3) se veem aqui não só comprovadas, como até reforçadas pelas respostas afirmativas dos alunos que deixaram claro o desejo de que se procedesse a futuras utilizações deste meio em contexto de sala de aula.

Encetando uma comparação final, meramente ilustrativa, entre o primeiro e o segundo ciclo, é possível constatar que o vídeo obteve resultados ainda mais positivos que as apresentações PowerPoint. Não obstante, estes resultados não diminuem de modo algum a validade das apresentações PowerPoint, apontando antes para uma maior preferência pelo

---

<sup>51</sup> Esta é uma tendência observada também no primeiro ciclo de investigação e poderá ser explicada pelos índices motivacionais mais elevados desta turma.

vídeo, o que pode ser facilmente explicado pelo valor afetivo e o contacto bastante mais frequente que os aprendentes têm com este meio audiovisual.

Resta mencionar uma última constatação que, embora não tenha sido diretamente retirada de dados concretos, traduz o que observei e senti não só durante as oito aulas que lecionei, mas também durante este ano de integração profissional: constatação de que os resultados teriam sido certamente diferentes se não se tivesse procurado estabelecer, desde o início, um ambiente de cooperação, de partilha de experiências e de ligação com os interesses de cada aluno, respeitando as suas opiniões e personalidade – em suma, respeitando a ética de trabalho que as minhas Orientadoras, com toda a sua experiência, estabeleceram. A ligação professor-aluno contribuiu decisivamente para a eficácia das estratégias aplicadas, mas contribuiu ainda mais para atingir aquele que é o grande pilar e objetivo da educação: a aprendizagem e evolução dos alunos.

## Capítulo VI

### Conclusão

Ultimado todo este processo de investigação-ação e que implicou uma fase de pesquisa, implementação no contexto escolar, recolha de dados e posterior análise e discussão, atinge-se agora a fase final deste estudo. Os resultados permitem comprovar a fiabilidade da utilização das apresentações PowerPoint e do vídeo como facilitadores e promotores da participação oral dos aprendentes na língua-alvo e, por conseguinte, validam a hipótese inicialmente proposta. É também possível tecer várias considerações acerca dos resultados obtidos neste estudo.

Em primeiro lugar, comprova-se a forte componente motivacional dos audiovisuais. A clara e habitual ligação entre estes meios e os aprendentes no seu quotidiano contribui para uma mais fácil aceitação e integração, e simultaneamente ativa o à vontade, o interesse, o empenho e a motivação. Neste contexto, as componentes imagética e de animação reforçam a efetividade e aceitação dos meios e estabelecem um ponto de partida que facilita a compreensão e a participação.

Em segundo lugar, comprova-se a eficácia das técnicas, abordagens e métodos utilizados ao serviço da promoção da oralidade através dos audiovisuais. A aposta em metodologias que privilegiam a exploração da vertente oral do ensino – respeitando naturalmente o indispensável conhecimento das estruturas que regem e determinam o conhecimento de uma língua – ajudou na tarefa de promover a participação oral na língua-alvo.

Por último, certifica-se que a escolha dos temas abordados nas oito aulas dos dois ciclos que constituem esta investigação fornece um contributo adicional para a motivação e participação e, ao mesmo tempo, estabelece uma das bases que viabiliza a utilização do PowerPoint e do vídeo. É também possível chegar à conclusão de que o uso destes meios audiovisuais, aliado à manutenção de um ambiente propício à aprendizagem, contribui decisivamente para a redução da ansiedade dos aprendentes em participar oralmente.

O contexto limitado em que este estudo foi levado a cabo poderá talvez dificultar a transposição destes resultados para um contexto educacional mais abrangente. Trata-se, não obstante, de um modesto contributo para o grande número de estudos empíricos já produzidos nesta área. É certo também que as apresentações PowerPoint e o vídeo reafirmaram a sua importância e o seu papel no contexto educacional. É seguro afirmar que

estes dois meios audiovisuais constituem ferramentas valiosas que continuarão a estar ao serviço da educação até que surja uma alternativa ainda melhor. Este constante perscrutar de alternativas e perspetivas é indispensável, pois permite que o sistema de ensino evolua, enquanto parte integrante da sociedade, e assim providencie o melhor serviço possível aos que, em última análise, são os grandes responsáveis pela sua existência, os aprendentes. Paralelamente, também o professor deverá estar à altura dos desafios da sociedade “tecnológica” e ter acesso aos recursos e formação que lhe permitam tornar-se proficiente no uso dos meios audiovisuais.

No decorrer desta investigação surgiram também algumas limitações e constrangimentos que embora, em última análise, não tenham diminuído a validade deste estudo, cumpre destacar. Primeiramente, a inexperiência do professor-investigador que iniciou neste contexto a sua prática profissional e a novidade do processo de investigação a esta escala. Apesar da dedicação, empenho e paixão pelo ensino decerto que a experiência profissional contribuiria para a obtenção de resultados ainda mais positivos. O fator temporal foi também determinante. As aulas disponibilizadas no contexto de iniciação à prática profissional impossibilitaram que a hipótese proposta neste estudo tivesse uma duração mais prolongada por forma a permitir uma maior recolha de dados e um trabalho mais extensivo e intensivo dos meios audiovisuais. Adicionalmente, o facto de o estágio integrar mais duas colegas e respetivos projetos de investigação-ação poderá ter gerado interferência de variáveis não controláveis. Também o número de alunos díspar entre ambas as turmas e a não comparência de alguns aprendentes poderá ter originado variáveis, ainda que não muito significativas. Finalmente, a reestruturação da escola em que o projeto de investigação-ação teve lugar e a compreensível escassez de estruturas de apoio e meios (aspetos que tratei anteriormente) requereram uma dedicação e empenho acrescidos para a manutenção da fiabilidade.

A área de investigação abordada neste estudo contém ainda um grande potencial cuja exploração em estudos futuros é aconselhável. Deixo assim algumas sugestões para possíveis estudos que contribuam para uma maior compreensão dos meios audiovisuais e da sua aplicação no contexto escolar. Em primeiro lugar, proponho que seja levado a cabo um estudo mais prolongado e intensivo dos meios audiovisuais como promotores da participação oral, pois tal permitirá uma melhor fundamentação dos resultados. Aconselho também um estudo de apenas um destes meios. Sugiro que se estude a presença de elementos que dificultem a compreensão nas apresentações PowerPoint e os efeitos que causam na aprendizagem em comparação com apresentações em que tais elementos não

estão presentes. Recomendo também uma intervenção apenas no meio audiovisual PowerPoint e no seu potencial interativo para ativar os conhecimentos prévios dos alunos através da componente imagética. Se neste estudo se recorreu ao uso de meios audiovisuais para promover a participação oral dos aprendentes na língua-alvo, seria também importante investigar qual o seu impacto na vertente escrita da língua, na leitura de textos e também na gramática. Adicionalmente, seria interessante encetar uma comparação entre apresentações PowerPoint com uma construção simples e “pobre” e apresentações que explorassem todo o potencial deste meio com o objetivo de aferir as diferenças motivacionais que daí resultam. Sugiro ainda que se explore em maior detalhe o impacto das apresentações PowerPoint e do vídeo na redução da ansiedade do aprendente na interação na língua-alvo com o professor. Por fim, seria também importante explorar os efeitos da presença e ausência destes meios audiovisuais nas aulas de língua estrangeira e avaliar as situações em que contribui mais determinadamente para a aprendizagem.

Em nota final, gostaria de demonstrar o meu apreço pela possibilidade que me foi dada de construir este projeto de investigação-ação. O trabalho envolvido foi deveras gratificante e uma fonte inestimável para o meu futuro como professor. A investigação permitiu-me repensar o ensino e esse contributo fará sempre parte de mim.

## Referências Bibliográficas

- Alcorn, Marvin D. Kinder, James S. e Schunert, Jim R. (1970) *Better Teaching in Secondary Schools*. 3.<sup>a</sup> Edição. Halt, Rinehart and Winston, Inc.
- Ames, Carole E. (1990) Motivation: “What Teachers need to know”. Teachers College Record. Vol. 91, N.º 3. Teachers college: Columbia University. Recuperado em 2012 de: [http://www.unco.edu/cebs/psychology/kevinpugh/motivation\\_project/resources/ames90.pdf](http://www.unco.edu/cebs/psychology/kevinpugh/motivation_project/resources/ames90.pdf)
- Atkinson, Cliff. (2011) *Beyond Bullet Points*. 3.<sup>a</sup> Edição. Washington: Microsoft Press.
- Berk, Ronald A. (2011) “Research on PowerPoint: From Basic Features to Multimedia”. Vol. 7, 24-35. International Journal of Technology in Teaching and Learning. Recuperado em 2012 de [http://www.sicet.org/journals/ijttl/issue1101/2\\_Berk.pdf](http://www.sicet.org/journals/ijttl/issue1101/2_Berk.pdf)
- Bradshaw, Amy C. (2003) “Effects of Presentation Interference in Learning with visuals”. Journal of visual Literacy. Vol. 23, N.º 1, 41-68. Recuperado em 2012 de [http://www.ohio.edu/visualliteracy/JVL\\_ISSUE\\_ARCHIVES/JVL23%281%29/JVL23%281%29\\_pp.41-68.pdf](http://www.ohio.edu/visualliteracy/JVL_ISSUE_ARCHIVES/JVL23%281%29/JVL23%281%29_pp.41-68.pdf)
- Brophy, Jere. (2010) *Motivating Students to Learn*. 3.<sup>a</sup> Edição. New York: Routledge.
- Brophy, Jere E. e Good, Thomas L. (2008) *Looking in classrooms*. 10.<sup>a</sup> Edição. Boston: Allyn and Bacon.
- Brown, Douglas H. (1987) *Principles of Language Learning and Teaching*. 2.<sup>a</sup> Edição. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Brown, Douglas H. (2001) *Teaching by Principles: An Interactive approach to Language Pedagogy*. San Francisco: Longman.



- Butler-Pascoe, Mary Ellen e Wiburg, Karin M. (2003) *Technology and Teaching English Language Learners*. Boston: Allyn and Bacon.
- Chandler, Jonathan e Stone, Mark. (1999) *The Resourceful English Teacher: A complete Teaching companion*. London: First Person.
- Cooper, Pamela J. e Simonds, Cheri J. (2003) *Communication for the classroom Teacher*. 7.<sup>a</sup> Edição. Boston: Allyn and Bacon.
- Dörnyei, Zoltán. (2001) *Motivational Strategies in the Language Classroom*. 1.<sup>a</sup> Edição. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dudeny, Gavin e Hockly, Nicky. (2008) *How to Teach English with Technology*. 3.<sup>a</sup> Edição. Essex: Pearson Longman.
- Ellis, Rod. (2003) *Task-based Language Learning and Teaching*. 9.<sup>a</sup> Edição. Oxford: Oxford University Press.
- Fisher, Don L. (2003) "Using PowerPoint for ESL teaching". The Internet TESL Journal, Vol. IX, N.º 4. Recuperado em 2012 de <http://iteslj.org/Techniques/Fisher-PowerPoint.html>
- Geddes, Marion e Sturtridge, Gill. (1986) *Video in the language classroom*. London. Heinemann Educational Books.
- Harmer, Jeremy. (1999) *How to teach English*. 5.<sup>a</sup> Edição. Essex: Longman.
- Harmer, Jeremy. (2002) *The Practice of English Language Teaching*. 3.<sup>a</sup> Edição. Essex: Longman.
- Hedge, Tricia. (2001) *Teaching and Learning in the language classroom*. 2.<sup>a</sup> Edição. Oxford: Oxford University Press.

- Howatt, A. R. (1984) *A History of English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Hlynka, Denis e Mason, Ralph (1998) "PowerPoint in the classroom: what is the point?" *Educational Technology* 38(5), 45-48. Recuperado em 2012 de [http://www.umanitoba.ca/centres/ukrainian\\_canadian/hlynka/papers/ppt\\_point.html](http://www.umanitoba.ca/centres/ukrainian_canadian/hlynka/papers/ppt_point.html)
- Larsen-Freeman, D. (2000) *Techniques and Principles in Language Teaching*. 2.<sup>a</sup> Edição. Oxford: Oxford University Press.
- Mayer, Richard E. e Anderson, B. (1991) "Animations need narrations: an experimental test of a dual coding hypothesis". *Journal of Educational Psychology*, Vol. 83, N.º 4, 484-490.
- Morgan, Michael (2008) "More productive use of technology in the ESL/EFL classroom". Vol. XIV, N.º 7 *The Internet TESL Journal*. Recuperado em 2012 de <http://itesej.org/Articles/Morgan-Technology.html>
- Norton, Priscilla e Sprague, Debra (2001) *Technology for Teaching*. Needham: Allyn and Bacon.
- Nouri, Hossein Shahid, Abdus (2005) "The effect of PowerPoint presentations on student learning and attitudes". *Global Perspectives on accounting education*. Vol. 2, 53-73. Recuperado em 2012 de [http://gpae.bryant.edu/~gpae/vol2/04-046\\_The Effect of PowerPoint Presentations on Student Learning.pdf](http://gpae.bryant.edu/~gpae/vol2/04-046_The_Effect_of_PowerPoint_Presentations_on_Student_Learning.pdf)
- Nunan, David (2005) *Designing tasks for the communicative classroom*. 19.<sup>a</sup> Edição. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, Jack C. e Lockhart, Charles (2009) *Reflective teaching in second language classrooms*. 17.<sup>a</sup> Edição. New York: Cambridge University Press.

- Richards, Jack C. e Renandya, Willy A. (2002) *Methodology in language teaching – An anthology of current practice*. 1.<sup>a</sup> Edição. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, Jack C. e Rodgers, Theodore S. (1999) *Approaches and Methods in Language Teaching: A description and analysis*. 15.<sup>a</sup> Edição. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rodgers, Theodore S. (2001) “Language Teaching Methodology”. ERIC issue paper. Recuperado em 2012 de: <http://letsimproveourenglish.files.wordpress.com/2011/04/rodgers-methods-paper.pdf>
- Rogova, G. V. (1975) *Methods of Teaching English*. Moscow: Prosveshchenie.
- Sandholtz, Judith Heymore, Ringstaff, Cathy e Dwyer, David C. (1997) *Teaching with Technology: creating student-centered classrooms*. New York: Teachers College Press.
- Stern, H. H. (1983) *Fundamental concepts of language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Scrivener, Jim (2005) *Learning Teaching: A Guidebook for English Language Teachers*. 2.<sup>a</sup> Edição. Oxford: Macmillan Education.
- Silva, Bento Duarte (2001) “Questionar os pressupostos da utilização do audiovisual no ensino: Audiovisual/Rendimento da aprendizagem/Democratização do ensino”. Comunicação apresentada no 6.º Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia em Braga. Recuperado em 2012 de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/530>
- Sousa, Alberto B. (2005) *Investigação em Educação*. 1.<sup>a</sup> Edição. Lisboa: Livros Horizonte.

- Stemplesky, S. e Tomalin, B. (1990) *Vídeo in action*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Susskind, Dashua E. (2005) “PowerPoint’s Power in the classroom: enhancing students’ self-efficiency and attitudes”. Vol. 45, N.º 2, 203-215. *Computers and Education*. Recuperado em 2012 de <http://web.boun.edu.tr/topcu/PPTPapertoRead2.pdf>
- Turner, Julianne C. e Patrick, Helen (2004) “Motivational Influences on Student Participation in Classroom Learning activities”. *Teachers College Record*. Vol. 106, N.º 9. Pág. 1739-1783 Recuperado em 2012 de <http://portfolio.project.tcnj.edu/summer2008/Kinney/Articles/gordonk-Motivaltion Influences on Learning-4054108108.pdf>
- Ur, Penny (2005) *A Course in Language Teaching – Practice and Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Widdowson, H. G. (1978) *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.
- Yassaei, Shahla (2012) “Using Original Vídeo and Sound Effects to Teach English”. *English Teaching Forum*. Vol. 50, N.º 1, 12-16. Recuperado em 2012 de: [http://exchanges.state.gov/englishteaching/forum/archives/docs/forum-12-50-01/50\\_1\\_4\\_yassaei.pdf](http://exchanges.state.gov/englishteaching/forum/archives/docs/forum-12-50-01/50_1_4_yassaei.pdf)

## **APÊNDICES**

---

## Apêndices

<b>Apêndice A – Grelhas de Observação</b>	73
A1 – Grelha de observação do primeiro e segundo ciclo de Alemão	74
A2 – Grelha de observação do primeiro e segundo ciclo de Inglês	75
<b>Apêndice B - Questionários do fim do primeiro e segundo ciclo</b>	76
B1 – Questionário do fim do primeiro ciclo – Alemão	77
B2 – Questionário do fim do primeiro ciclo – Inglês	79
B3 – Questionário do fim do segundo ciclo – Alemão	81
B4 – Questionário do fim do segundo ciclo – Inglês	83
<b>Apêndice C - Planificações das aulas do primeiro ciclo</b>	85
C1 – Planificação da primeira aula da disciplina de Alemão do primeiro ciclo: <i>Technologie in der Vergangenheit</i>	86
C2 – Planificação da segunda aula da disciplina de Alemão do primeiro ciclo: <i>Umwelt retten</i>	90
C3 – Planificação da primeira aula do primeiro ciclo da disciplina de Inglês: <i>Cinema</i>	93
C4 – Planificação da segunda aula do primeiro ciclo da disciplina de Inglês: <i>Second Conditional</i>	98
<b>Apêndice D – Planificações das aulas do segundo ciclo</b>	101
D1 – Planificação da primeira aula do segundo ciclo da disciplina de Alemão: <i>Massenmedien</i>	102
D2 – Planificação da segunda aula do segundo ciclo da disciplina de Alemão: <i>Computerspiele Sucht</i>	105
D3 – Planificação da primeira aula do segundo ciclo da disciplina de Inglês: <i>Travelling</i>	109
D4 – Planificação da segunda aula do segundo ciclo da disciplina de Inglês: <i>Travelling – Airport</i>	113

<b>Apêndice E – Materiais das aulas do primeiro ciclo</b>	116
E1 – Primeira aula de Alemão do primeiro ciclo – <i>Technologie in der Vergangenheit</i>	117
E2 – Segunda aula de Alemão do primeiro ciclo – <i>Umwelt retten</i>	121
E3 – Primeira aula de Inglês do primeiro ciclo – <i>Cinema</i>	124
E4 – Segunda aula de Inglês do primeiro ciclo – <i>Second Conditional</i>	128
<b>Apêndice F – Materiais das aulas do segundo ciclo</b>	130
F1 – Primeira aula de Alemão do segundo ciclo – <i>Massenmedien</i>	131
F2 – Segunda aula de Alemão do segundo ciclo – <i>Computerspiele Sucht</i>	135
F3 – Primeira aula de Inglês do segundo ciclo – <i>Travelling</i>	138
F4 – Segunda aula de Inglês do segundo ciclo – <i>Travelling - Airport</i>	142
<b>Apêndice G – Apresentações PowerPoint do primeiro ciclo</b>	145
G1 – Apresentação PowerPoint da primeira aula de Alemão do primeiro ciclo	146
G2 – Apresentação PowerPoint da segunda aula de Alemão do primeiro ciclo	148
G3 – Apresentação PowerPoint da primeira aula de Inglês do primeiro ciclo	150
G4 – Apresentação PowerPoint da segunda aula de Inglês do primeiro ciclo	152
<b>Apêndice H – Apresentações PowerPoint do segundo ciclo</b>	153
H1 – Apresentação PowerPoint da primeira aula de Alemão do segundo ciclo	154
H2 – Apresentação PowerPoint da segunda aula de Alemão do segundo ciclo	156
H3 – Apresentação PowerPoint da primeira aula de Inglês do segundo ciclo	157
H4 – Apresentação PowerPoint da segunda aula de Inglês do segundo ciclo	159

## **Apêndice A - Grelhas de Observação**

---



### Grelha de Observação

Observador(a): \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_ Disciplina: Alemão Turma: 12º D/E

Nr.:	Nome do(a) aluno(a):	❶ Reacção do(a) aluno(a) à apresentação Power Point / Vídeo.	❷ O(a) aluno(a) participa oralmente na aula?	❸ O(a) aluno(a) usa a língua-alvo quando participa oralmente?	❹ A participação oral d(a) aluno(a) na língua-alvo é relevante?	❺ A participação oral d(a) aluno(a) na língua-alvo é espontânea?
1.		Positiva / Sem reacção / Negativa	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺
2.		Positiva / Sem reacção / Negativa	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺
3.		Positiva / Sem reacção / Negativa	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺
4.		Positiva / Sem reacção / Negativa	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺
5.		Positiva / Sem reacção / Negativa	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺
6.		Positiva / Sem reacção / Negativa	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺
7.		Positiva / Sem reacção / Negativa	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺
8.		Positiva / Sem reacção / Negativa	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺
9.		Positiva / Sem reacção / Negativa	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺
10.		Positiva / Sem reacção / Negativa	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺	❶ ❷ ❸ ❹ ❺

**Legenda para perguntas 2 a 5:** ❶ Nunca; ❷ Raramente; ❸ Algumas vezes; ❹ Quase sempre, ❺ Sempre

**Nota:** Assinale somente a opção com que concorda.

Estagiário: André Escobar Silva

Grelha de Observação

Observador(a): \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_ Disciplina: Inglês Turma: 8º D

Nr.:	Nome do(a) aluno(a):	❶ Reacção do(a) aluno(a) à apresentação Power Point / Vídeo.	❷ O(a) aluno(a) participa oralmente na aula?	❸ O(a) aluno(a) usa a língua-alvo quando participa oralmente?	❹ A participação oral d(a) aluno(a) na língua-alvo é relevante?	❺ A participação oral d(a) aluno(a) na língua-alvo é espontânea?
1.		Positiva / Sem reacção / Negativa	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
2.		Positiva / Sem reacção / Negativa	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
3.		Positiva / Sem reacção / Negativa	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
4.		Positiva / Sem reacção / Negativa	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
5.		Positiva / Sem reacção / Negativa	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
6.		Positiva / Sem reacção / Negativa	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
7.		Positiva / Sem reacção / Negativa	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
8.		Positiva / Sem reacção / Negativa	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
9.		Positiva / Sem reacção / Negativa	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
10.		Positiva / Sem reacção / Negativa	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
11.		Positiva / Sem reacção / Negativa	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
12.		Positiva / Sem reacção / Negativa	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
13.		Positiva / Sem reacção / Negativa	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
14.		Positiva / Sem reacção / Negativa	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
15.		Positiva / Sem reacção / Negativa	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
16.		Positiva / Sem reacção / Negativa	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
17.		Positiva / Sem reacção / Negativa	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
18.		Positiva / Sem reacção / Negativa	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
19.		Positiva / Sem reacção / Negativa	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
20.		Positiva / Sem reacção / Negativa	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
21.		Positiva / Sem reacção / Negativa	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤

**Legenda para perguntas 2 a 5:** ① Nunca; ② Raramente; ③ Algumas vezes; ④ Quase sempre, ⑤ Sempre

**Nota:** Assinale somente a opção com que concorda.

## **Apêndice B – Questionários do fim do primeiro e segundo ciclos**

---

## Questionário

Este questionário é anónimo e não faz parte da avaliação.  
 Por favor, responda às seguintes questões tendo em conta as aulas  
 que eu leccionei utilizando apresentações Powerpoint:

1.	Se tivesse que descrever a frequência com que participa oralmente em Alemão nas aulas, diria que a sua participação é:	
	<input type="checkbox"/>	a) Muito frequente
	<input type="checkbox"/>	b) Frequente
	<input type="checkbox"/>	c) Pouco frequente
	<input type="checkbox"/>	d) Nada frequente
2.	Acha que a sua participação oral em Alemão melhorou?	
	<input type="checkbox"/>	a) Sim
	<input type="checkbox"/>	b) Não
	<input type="checkbox"/>	c) Não sei
3.	Sente-se mais motivado(a) quando são utilizadas apresentações PowerPoint?	
	<input type="checkbox"/>	a) Sim
	<input type="checkbox"/>	b) Não
	<input type="checkbox"/>	c) Não sei
		d) Comentários: _____
4.	Acha que o uso de apresentações PowerPoint o(a) ajudou a comunicar mais em Alemão?	
	<input type="checkbox"/>	a) Sim
	<input type="checkbox"/>	b) Não
	<input type="checkbox"/>	c) Não sei
		d) Comentários: _____
5.	Na sua opinião, qual/quais destes materiais Audiovisuais o(a) ajudariam a participar oralmente em Alemão?	
	<input type="checkbox"/>	a) DVD
	<input type="checkbox"/>	b) TV
	<input type="checkbox"/>	c) Retroprojector
	<input type="checkbox"/>	d) Leitor de CD
	<input type="checkbox"/>	e) Projector
		f) Outros: _____
6.	Na sua opinião, qual/quais destes materiais o(a) ajudariam a participar oralmente em Alemão?	
	<input type="checkbox"/>	a) Filmes
	<input type="checkbox"/>	b) Músicas
	<input type="checkbox"/>	c) Apresentações PowerPoint

<input type="checkbox"/>	d) Textos
<input type="checkbox"/>	e) Imagens
<input type="checkbox"/>	f) Exercícios de audição
<input type="checkbox"/>	g) Outros: _____

Professor Estagiário:  
André Escobar Silva

## Questionário

Este questionário é anónimo e não faz parte da avaliação.  
Por favor, responda às seguintes questões tendo em conta as aulas  
que eu leccionei utilizando apresentações Powerpoint:

1.	Se tivesse que descrever a frequência com que participa oralmente em Inglês nas aulas, diria que a sua participação é:	
	<input type="checkbox"/>	a) Muito frequente
	<input type="checkbox"/>	b) Frequente
	<input type="checkbox"/>	c) Pouco frequente
	<input type="checkbox"/>	d) Nada frequente
2.	Acha que a sua participação oral em Inglês melhorou?	
	<input type="checkbox"/>	a) Sim
	<input type="checkbox"/>	b) Não
	<input type="checkbox"/>	c) Não sei
3.	Sente-se mais motivado(a) quando são utilizadas apresentações PowerPoint?	
	<input type="checkbox"/>	a) Sim
	<input type="checkbox"/>	b) Não
	<input type="checkbox"/>	c) Não sei
		d) Comentários: _____
4.	Acha que o uso de apresentações PowerPoint o(a) ajudou a comunicar mais em Inglês?	
	<input type="checkbox"/>	a) Sim
	<input type="checkbox"/>	b) Não
	<input type="checkbox"/>	c) Não sei
		d) Comentários: _____
5.	Na sua opinião, qual/quais destes materiais Audiovisuais o(a) ajudariam a participar oralmente em Inglês?	
	<input type="checkbox"/>	a) DVD
	<input type="checkbox"/>	b) TV
	<input type="checkbox"/>	c) Retroprojector
	<input type="checkbox"/>	d) Leitor de CD
	<input type="checkbox"/>	e) Projector
		f) Outros: _____
6.	Na sua opinião, qual/quais destes materiais o(a) ajudariam a participar oralmente em Inglês?	
	<input type="checkbox"/>	a) Filmes
	<input type="checkbox"/>	b) Músicas
	<input type="checkbox"/>	c) Apresentações PowerPoint

<input type="checkbox"/>	d) Textos
<input type="checkbox"/>	e) Imagens
<input type="checkbox"/>	f) Exercícios de audição
<input type="checkbox"/>	g) Outros: _____

Professor Estagiário:  
André Escobar Silva

## Questionário

Este questionário é anônimo e não faz parte da avaliação.  
 Por favor, responda às seguintes questões tendo em conta as aulas  
que eu leccionei utilizando segmentos de vídeo:

<b>1.</b>	<b>Está acostumado(a) a ver vídeos em aulas de Língua Estrangeira?</b>	
	<input type="checkbox"/>	Não.
	<input type="checkbox"/>	Sim. Com que frequência?
	<input type="checkbox"/>	Com muita frequência
	<input type="checkbox"/>	Com bastante frequência
	<input type="checkbox"/>	Com pouca frequência
<b>2.</b>	<b>Acha que o uso de vídeo nas minhas aulas foi apelativo? Porquê?</b>	
	<input type="checkbox"/>	Sim
	<input type="checkbox"/>	Não
	Porquê: _____	
	_____	
	_____	
<b>3.</b>	<b>Acha que o uso de vídeo nas minhas aulas foi motivante? Porquê?</b>	
	<input type="checkbox"/>	Sim
	<input type="checkbox"/>	Não
	Porquê: _____	
	_____	
	_____	
<b>4.</b>	<b>Acha que o uso de vídeo nas minhas aulas o(a) ajudou a participar mais em Alemão? Porquê?</b>	
	<input type="checkbox"/>	Sim
	<input type="checkbox"/>	Não
	Porquê: _____	
	_____	
	_____	



5. Em comparação com as aulas em que utilizei apenas as apresentações PowerPoint, considera que com o uso de vídeo nas minhas aulas a sua participação oral em Alemão:	
<input type="checkbox"/>	Aumentou:
<input type="checkbox"/>	Muito
<input type="checkbox"/>	Bastante
<input type="checkbox"/>	Pouco
<input type="checkbox"/>	Manteve-se
<input type="checkbox"/>	Diminuiu:
<input type="checkbox"/>	Muito
<input type="checkbox"/>	Bastante
<input type="checkbox"/>	Pouco
6. Se respondeu “Aumentou” na pergunta 5 por favor indique em que medida é que o uso de vídeo nas minhas aulas o(a) ajudou a participar mais oralmente em Alemão:	
<input type="checkbox"/>	Fluência – ajudou-me a falar mais.
<input type="checkbox"/>	Exactidão – ajudou-me a falar mais corretamente.
<input type="checkbox"/>	Frequência – ajudou-me a falar mais vezes durante a aula.
<input type="checkbox"/>	Vocabulário – ajudou-me a utilizar mais vocabulário quando falei.
<input type="checkbox"/>	À vontade – ajudou-me a ficar mais à vontade para falar.
Outros/Comentários:	
_____	
_____	
_____	
7. Acha que a forma como o vídeo foi usado nas minhas aulas contribuiu para o aumento da sua participação oral em Alemão? Porquê?	
<input type="checkbox"/>	Sim
<input type="checkbox"/>	Não
Porquê: _____	
_____	
_____	
8. Gostaria de ter mais aulas em que o vídeo fosse utilizado?	
<input type="checkbox"/>	Sim
<input type="checkbox"/>	Não
Porquê: _____	
_____	
_____	

Muito obrigado pela participação!

Professor Estagiário:  
André Escobar Silva

## Questionário

Este questionário é anónimo e não faz parte da avaliação.  
 Por favor, responda às seguintes questões tendo em conta as aulas  
que eu leccionei utilizando segmentos de vídeo:

<b>1.</b>	<b>Está acostumado(a) a ver vídeos em aulas de Língua Estrangeira?</b>	
	<input type="checkbox"/>	Não.
	<input type="checkbox"/>	Sim. Com que frequência?
	<input type="checkbox"/>	Com muita frequência
	<input type="checkbox"/>	Com bastante frequência
	<input type="checkbox"/>	Com pouca frequência
<b>2.</b>	<b>Acha que o uso de vídeo nas minhas aulas foi apelativo? Porquê?</b>	
	<input type="checkbox"/>	Sim
	<input type="checkbox"/>	Não
	Porquê: _____	
	_____	
	_____	
<b>3.</b>	<b>Acha que o uso de vídeo nas minhas aulas foi motivante? Porquê?</b>	
	<input type="checkbox"/>	Sim
	<input type="checkbox"/>	Não
	Porquê: _____	
	_____	
	_____	
<b>4.</b>	<b>Acha que o uso de vídeo nas minhas aulas o(a) ajudou a participar mais em Inglês? Porquê?</b>	
	<input type="checkbox"/>	Sim
	<input type="checkbox"/>	Não
	Porquê: _____	
	_____	
	_____	

5. Em comparação com as aulas em que utilizei apenas as apresentações PowerPoint, considera que com o uso de vídeo nas minhas aulas a sua participação oral em Inglês:	
<input type="checkbox"/>	Aumentou:
<input type="checkbox"/>	Muito
<input type="checkbox"/>	Bastante
<input type="checkbox"/>	Pouco
<input type="checkbox"/>	Manteve-se
<input type="checkbox"/>	Diminuiu:
<input type="checkbox"/>	Muito
<input type="checkbox"/>	Bastante
<input type="checkbox"/>	Pouco
6. Se respondeu "Aumentou" na pergunta 5 por favor indique em que medida é que o uso de vídeo nas minhas aulas o(a) ajudou a participar mais oralmente em Inglês:	
<input type="checkbox"/>	Fluência – ajudou-me a falar mais.
<input type="checkbox"/>	Exactidão – ajudou-me a falar mais corretamente.
<input type="checkbox"/>	Frequência – ajudou-me a falar mais vezes durante a aula.
<input type="checkbox"/>	Vocabulário – ajudou-me a utilizar mais vocabulário quando falei.
<input type="checkbox"/>	À vontade – ajudou-me a ficar mais à vontade para falar.
Outros/Comentários:	
_____	
_____	
7. Acha que a forma como o vídeo foi usado nas minhas aulas contribuiu para o aumento da sua participação oral em Inglês? Porquê?	
<input type="checkbox"/>	Sim
<input type="checkbox"/>	Não
Porquê: _____	
_____	
8. Gostaria de ter mais aulas em que o vídeo fosse utilizado?	
<input type="checkbox"/>	Sim
<input type="checkbox"/>	Não
Porquê: _____	
_____	

Muito obrigado pela participação!

Professor Estagiário:  
André Escobar Silva

## **Apêndice C – Planificações das aulas do primeiro ciclo**

---

C1 – Planificação da primeira aula da disciplina de Alemão do primeiro ciclo: *Technologie in der Vergangenheit*

<b>Unterrichtsplanung</b>																
<b>Schule:</b> Escola Secundária António Sérgio		<b>Lehrer:</b> André Silva														
<b>Datum:</b> 18. März 2009	<b>Unterrichts Dauer:</b> 90 Minuten	<b>Uhrzeit:</b> 11:45														
<b>Klasse:</b> 12. D/E		<b>Anzahl der Schüler:</b> 10														
<p><b>Thema der Einheit:</b> „Technologie in der Vergangenheit“</p> <p><b>Thema der Stunde:</b> Ein Text und Übungen als Mittel, um Wortschatz über das Thema „Technologie in der Vergangenheit“ einzuführen und den „Komparativ“ einzuleiten.</p> <p><b>Ziel:</b> Am Ende der Stunde sollen die Schüler in der Lage sein, wichtige Strukturen des Komparativs zu erkennen und benutzen.</p>																
<p><b>Voraussetzungen:</b></p> <p>Die Schüler kennen schon einige Wörter, die mit „Technologie“ zu tun haben.</p>																
<p><b>Sprechhandlungen:</b></p> <p>Etwas vergleichen</p>		<p><b>Redemittel:</b></p> <p>A ist schöner als B</p>														
<p><b>Wortschatz:</b></p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%;">das Auto</td> <td style="width: 50%;">das Telefon</td> </tr> <tr> <td>der Zug</td> <td>der Fernseher</td> </tr> <tr> <td>das Dampfschiff</td> <td>modern</td> </tr> <tr> <td>der Telegraf</td> <td>billig</td> </tr> <tr> <td>das Radio</td> <td>alt</td> </tr> <tr> <td>das Flugzeug</td> <td>nützlich</td> </tr> <tr> <td></td> <td>u.a.</td> </tr> </table>			das Auto	das Telefon	der Zug	der Fernseher	das Dampfschiff	modern	der Telegraf	billig	das Radio	alt	das Flugzeug	nützlich		u.a.
das Auto	das Telefon															
der Zug	der Fernseher															
das Dampfschiff	modern															
der Telegraf	billig															
das Radio	alt															
das Flugzeug	nützlich															
	u.a.															
<p><b>Materialien:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 2 AB</li> <li>- Projektor</li> <li>- Computer</li> <li>- PPP</li> </ul>																

## Unterrichtsplanung: Technologie in der Vergangenheit – 12. Klasse D/E – März 2009

Artikulation/ Phase	Strategien/Aktivitäten/ Kommentare	SFA	Fertig- keiten	Materialien/ Medien
<b>Einstieg/ Motivation</b>	<p>L grüsst Ss.</p> <p>L zeigt einen PP Slide mit einem antiken Radio und unterschiedlichen Wörtern. L fragt die Ss, welche von den angegebenen Wörtern zu dem Radio passen. Die Ss antworten und L verbindet das ausgewählte Wort zu dem Radio. Dann fragt L die Ss, was das Thema des Unterrichts sein kann.</p> <p><i>Das Ziel dieser Phase ist, das Thema der Stunde einzuführen, das Interesse der Ss zu wecken und ihr Vorwissen zu aktivieren.</i></p>	Plenum	Sprechen	Projektor  Computer  PPP
<b>Erarbeitung</b>  <b>Vor dem Lesen</b>	<p>L sagt den Ssn, dass sie dann ein bisschen mehr über Technologie lernen werden. L zeigt Ssn ein zweites PP Slide mit einem Fernseher. In dem Fernseher kommen verschiedene Bilder mit technologischen Geräten vor. Auf der rechten Seite stehen die Namen dieser Geräte und die Ss sollen das passende Wort für jedes Gerät finden. Nachdem die Ss die Antwort gegeben haben, erscheint ein Häkchen neben das richtige Wort.</p> <p>Korrektur erfolgt im Plenum anhand PP.</p> <p><i>Ziel: Das Ziel dieser Phase ist, den Wortschatz der Ss zu überprüfen und zu erweitern. und ihnen eine schriftliche Aufzeichnung zu geben.</i></p>	Plenum	Sprechen	Projektor  Computer  PPP
<b>Während des Lesens – 1</b>	<p>L sagt den Ssn, er habe einen interessanten Artikel über Technologie in einer Zeitung gefunden. Ss sollen den Artikel ein erstes Mal lesen, um die Lücken mit Wörtern, die in eine Tabelle stehen auszufüllen. L verteilt AB1. (Aufgabe A)</p> <p>Korrektur erfolgt im Plenum anhand PP.</p> <p><i>Ziel: Das Ziel dieser Phase ist, zu bestätigen, das</i></p>	Plenum   EA	   Lesen	AB1  Projektor  Computer  PPP

	<i>globale Leseverständnis der Texte.</i>			
<b>Während des Lesens – 2</b>	<p>L bittet Ss, das AB zu drehen. Die Ss müssen den Artikel ein zweites Mal lesen, und Aufgabe B machen: Sie sollen entscheiden, ob die Sätze richtig oder falsch sind.</p> <p>Korrektur erfolgt im Plenum anhand PP.</p> <p>Ziel: <i>Das Ziel dieser Phase ist, spezifische Leseverständnis der Ss zu überprüfen.</i></p>	EA  Plenum	Lesen	AB1  Projektor  Computer  PPP
<b>Nach dem Lesen</b>	<p>L sagt Ssn, dass sie drei Sätze lesen werden, er zeigt den ersten Satz und fragt, was damit gemeint ist. Ss antworten. L zeigt dann die zwei letzten Sätze und stellt dieselbe Frage. In jedem Satz werden die wichtigsten Teile der Struktur des Komparativs abgehoben. L sagt, was Ss gemacht haben – zwei Geräte wurden verglichen. L führt die Ss zu den unterschiedlichen Weise, womit man die Geräte vergleichen kann.</p> <p>Korrektur erfolgt im Plenum.</p> <p>Ziel: <i>Das Ziel dieser Phase ist, die grammatikalische Struktur einzuführen.</i></p> <p>L zeigt ein weiterer PP Slide, in dem die wichtigsten Regeln des Komparativs und eine kleine Übung präsentiert werden. L verteilt AB2. L liest mit den Ssn die Regeln durch, und für jede Regel, sollen die Ss versuchen, einen Beispielsatz zu bilden. Die Wörter, die sie dafür brauchen, sind schon angegeben und Ss müssen die Wörter in die richtige Reihenfolge setzen und die richtigen Komparativform benutzen. (Aufgabe C)</p> <p>Korrektur erfolgt im Plenum anhand PP.</p> <p>Ziel: <i>In dieser Phase wird überprüft, ob die Ss anhand der Regelpräsentation Beispielsätze bilden können.</i></p>	EA  Plenum	Lesen          Schreiben	Projektor  Computer  PPP  AB2

<b>Anwendung</b>	<p>L sagt den Ssn,er werde dann überprüfen, ob sie die Regeln richtig verstanden haben. Ss sollen eine Übung machen, in der sie die richtigen Komparativformen in die Lücken setzen sollen.(Aufgabe D).</p> <p>Korrektur erfolgt im Plenum anhand PP.</p> <p><i>Ziel: In dieser Phase sollen die Ss in der Lage sein, die grammatikalische Struktur anwenden können.</i></p>	<p>EA</p> <p>Plenum</p>	<p>Schreiben</p>	<p>AB2</p> <p>Projektor</p> <p>Computer</p> <p>PPP</p>
------------------	--	----------------------------	------------------	---



C2 – Planificação da segunda aula da disciplina de Alemão do primeiro ciclo: *Umwelt retten*

<b>Unterrichtsplanung</b>														
<b>Schule:</b> Escola Secundária António Sérgio		<b>Lehrer:</b> André Silva												
<b>Datum:</b> 22. April 2009	<b>Unterrichts Dauer:</b> 90 Minuten	<b>Uhrzeit:</b> 11:45												
<b>Klasse:</b> 12. D/E		<b>Anzahl der Schüler:</b> 10												
<p><b>Thema der Einheit:</b> „Umwelt“</p> <p><b>Thema der Stunde:</b> Ein Text und Übungen als Mittel, um Wortschatz über das Thema „Die Umwelt“ weiter einzuführen.</p> <p><b>Ziel:</b> Am Ende der Stunde sollen die Schüler in der Lage sein, sich über Umwelt zu äussern und wissen, was man machen soll, um umweltfreundlich zu sein.</p>														
<p><b>Voraussetzungen:</b></p> <p>Die Schüler kennen schon einige Wörter, die mit „Umwelt“ zu tun haben.</p>														
<b>Sprechhandlungen:</b>		<b>Redemittel:</b>												
-		-												
<p><b>Wortschatz:</b></p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%;">der Umweltschutz</td> <td style="width: 50%;">die alternative Energie</td> </tr> <tr> <td>das Wasser sparen</td> <td>umweltfreundlich</td> </tr> <tr> <td>das Fahrrad</td> <td>die Umwelt</td> </tr> <tr> <td>der Müll</td> <td>das Auto</td> </tr> <tr> <td>das Benzin</td> <td>die Verkehrsmittel</td> </tr> <tr> <td>die Verschmutzung</td> <td></td> </tr> </table>			der Umweltschutz	die alternative Energie	das Wasser sparen	umweltfreundlich	das Fahrrad	die Umwelt	der Müll	das Auto	das Benzin	die Verkehrsmittel	die Verschmutzung	
der Umweltschutz	die alternative Energie													
das Wasser sparen	umweltfreundlich													
das Fahrrad	die Umwelt													
der Müll	das Auto													
das Benzin	die Verkehrsmittel													
die Verschmutzung														
<p><b>Materialien:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 2 AB</li> <li>- Projektor</li> <li>- Computer</li> <li>- PPP</li> </ul>														

## Unterrichtsplanung: Umwelt retten – 12. Klasse D/E – April 2009

Artikulation/ Phase	Strategien/Aktivitäten/ Kommentare	SFA	Fertig- keiten	Materialien/ Medien
<b>Einstieg/ Motivation</b>	<p>L grüsst Ss.</p> <p>L fragt die Ss, ob Sie sich an den vorigen Tag erinnern. L sagt den Ssn, dass Sie Heute über dasselbe Thema sprechen werden. L zeigt ein PP Slide mit einem Bild. In dem Bild wird die Erde dargestellt. L fragt die Ss, ob Sie sich an die Umweltprobleme und ihre Ursachen erinnern. Nachdem die Ss die Probleme genannt haben, sagt den L, dass man noch die Möglichkeit hat, die Erde zu retten. Auf dem Slide werden zwei Stichtpunkte erscheinen (retten und ruinieren). Zur gleichen Zeit werden auch verschiedene Wörter erscheinen und Ss sollen entscheiden, welche Wörter zum „retten“ oder zum „ruinieren“ gehört.</p> <p>Korrektur erfolgt im Plenum mit Hilfe des PP.</p> <p><i>Das Ziel dieser Phase ist, das Thema der Stunde einzuführen, das Interesse der Ss zu wecken und ihr Vorwissen zu aktivieren. Wichtiger Wortschatz wird wiederholt und erweitert.</i></p>	Plenum	Sprechen	<p>Projektor</p> <p>Computer</p> <p>PPP</p>
<b>Erarbeitung</b>  <b>Vor dem Lesen</b>	<p>L möchte wissen, ob die Ss umweltfreundlich oder nicht umweltfreundlich sind. Ss werden einen Umwelt Quiz machen, durch dem sie sich entscheiden, welche Aussagen am besten für ihnen zutreffen. L verteilt AB1. Die Ss sollen die Punkte zusammenzählen. Die Punkte werden in die PPP eingesetzt und Lehrer schliesst ab, ob die Ss umweltfreundlich sind oder nicht (Aufgabe A).</p> <p>Korrektur erfolgt im Plenum mit Hilfe der PPPPräsentation.</p> <p><i>Das Ziel dieser Phase ist, das Thema der Stunde weiter einzuführen und zu überprüfen, ob die Ss umweltfreundlich sind oder nicht.</i></p>	<p>Plenum</p> <p>EA</p>	Sprechen	<p>AB1</p> <p>Projektor</p> <p>Computer</p> <p>PPP</p>

<b>Während des Lesens - 1</b>	<p>L sagt den Ssn, dass sie sich dann zwei verschiedene Häuser ansehen werden. In einem Haus wohnt eine umweltfreundliche Familie und in dem anderen Haus wohnt eine Familie, die nicht umweltfreundlich lebt. L bittet Ss, das AB zu drehen. Die Ss sollen die Texte ein erstes Mal lesen und die Handlungen zu dem richtigen Haus zuordnen (Aufgabe B).</p> <p>Korrektur erfolgt im Plenum anhand PP.</p> <p><i>Ziel dieser Phase ist, das globale Verstehen der Texte zu bestätigen und umweltfreundliche und nicht umweltfreundliche Handlungen zu erkennen.</i></p>	Plenum       EA	       Lesen	AB1  Projektor  Computer  PPP
<b>Während des Lesens - 2</b>	<p>L verteilt AB2. Bei dem zweiten, genaueren Lesen, sollen die Ss den richtigen Titel für jeden Text finden (Aufgabe C).</p> <p>Korrektur erfolgt im Plenum anhand PP.</p> <p><i>Ziel dieser Phase ist, das spezifische Leseverständnis zu bestätigen .</i></p>	Plenum       EA	       Lesen	AB2  Projektor  Computer  PPP
<b>Während des Lesens - 3</b>	<p>Die Ss sollen jetzt die Texte ein drittes Mal lesen, und Aufgabe D machen: sie sollen entscheiden, ob die Sätze richtig oder falsch sind.</p> <p>Korrektur erfolgt im Plenum anhand PP.</p> <p><i>Das Ziel dieser Phase ist, spezifische Leseverständnis der Ss zu überprüfen.</i></p>	Plenum       EA	       Lesen	AB2  Projektor  Computer  PPP
<b>Nach dem Lesen</b>	<p>L sagt den Ssn, dass sie jetzt einen Spiel mit dem gelernten Wortschatz spielen werden. Das Spiel heißt „Galgenmann“.</p> <p>Korrektur erfolgt im Plenum anhand PP.</p> <p>Ziel dieser Phase ist, dass die Ss wichtigen Wortschatz festigen und wiederholen.</p>	Plenum	Sprechen	Projektor  Computer  PPP

<b>Lesson Plan: Preliminary Information</b>		
<b>School:</b> Escola Secundária António Sérgio	<b>Trainee:</b> André Silva	
<b>Date:</b> 28 <sup>th</sup> April 2009	<b>Length of Lesson:</b> 90 minutes	<b>Time:</b> 17h00m
<b>Class Level:</b> 8 <sup>th</sup> Grade Class D	<b>Nr. Ss:</b> 21	
<b>Summary:</b> Viewing of an excerpt from the film "Bolt".		
<b>Main Aims:</b>		
i) To improve Ss' listening and viewing skills. ii) To develop Ss' knowledge of topic: Cinema. iii) To check Ss' understanding of a film excerpt.		
<b>Language</b>		
<b>Pre-taught lexis:</b>		
Ss have already learned vocabulary related to cinema but aren't still too familiar with specific vocabulary.		
<b>Assessment:</b>		
Via Feedback and monitoring of Ss and their reactions.		
<b>Assumptions:</b>		
Most students are interested in cinema and already know a certain amount of vocabulary related to cinema.		
<b>Anticipated Problems and Solutions:</b>		
i) Ss may not understand the instructions. I will try to give them simpler instructions. ii) Ss may not understand some words. I will have to clarify meanings. iii) Ss' interest on the subject may vary. I will try to motivate them. iv) Ss may have problems understanding me. I will try to speak as clear as possible.		
<b>Aids:</b>		
- Projector - Computer - Powerpoint Presentation - 3 Worksheets.		



<p><b>While-Viewing 1</b> (15/20 minutes)</p> <p>T»Ss</p> <p>T«Ss</p>	<p>a) Bridge: “Now that you understand the meaning of some important words related to cinema, we are going to watch a film. We will not watch the whole film. We will only watch a small part of it”.</p> <p>b) T tells Ss that the film they’re about to watch has English subtitles. T tells Ss that he will give them a WS with important questions. Ss must read carefully the questions that will be handed out to them and answer them while viewing the film (exercise A). T goes through the questions with Ss, answering any given question that Ss might have regarding the words/expressions used and their meaning.</p> <p>c) T hands out WS1.</p> <p>d) Ss view the film clip for a first time and answer the questions.</p> <p>e) Feedback: Correction on PP.</p>	<p>a) To make a bridge from the previous task.</p> <p>b) To introduce the task and provide Ss with important information regarding the execution of the task. To clarify unknown words/expressions that might prevent the success of the task.</p> <p>c) To practice viewing for general information.</p>	<p>Projector</p> <p>PPP</p> <p>Computer</p> <p>WS1</p>
<p><b>While-Viewing 2</b> (15/20 minutes)</p> <p>T»Ss</p> <p>T«Ss</p>	<p>a) Bridge: “You now understand what the film is about, but I want to be sure that you really understand everything that happens in this film.”</p> <p>b) T hands out WS 2. Ss have to read the two halves of eight sentences and match the first part of each sentence with its’ corresponding ending. T will clarify unknown vocabulary.</p> <p>c) Ss view the film excerpt one last time, while doing task B in the WS.</p> <p>d) Feedback: Correction on PP.</p>	<p>a) To make a bridge from the previous task.</p> <p>b) To provide Ss with the necessary materials and to set the task.</p> <p>c) To practice viewing for detailed information.</p>	<p>Projector</p> <p>PPP</p> <p>Computer</p> <p>WS2</p>
<p><b>Post-Viewing 1</b> (8 minutes)</p> <p>T»Ss</p>	<p>a) Bridge: “You really know a lot of important things about the film! Our next task will be very easy for you to</p>	<p>a) To make a bridge from the previous task.</p>	<p>Projector</p>

<p>T«Ss</p>	<p>do.”</p> <p>b) T hands out WS3. Ss have to read eight sentences and decide whether they are true, false or if it’s impossible to know (exercise C).</p> <p>c) Feedback: Correction on PP.</p>	<p>b) To access Ss’ level of understanding of the film excerpt.</p>	<p>PPP</p> <p>Computer</p> <p>WS3</p>
<p><b>Post-Viewing 2</b> (8 minutes)</p> <p>T»Ss</p> <p>T«Ss</p>	<p>a) Bridge: “Now I’m absolutely sure that you know everything about this film, but I still don’t know your opinion about it”.</p> <p>b) T gives instructions for the activity: Ss have to write a small text in which they state the reasons why they think that the film was/wasn’t interesting (exercise D).</p> <p>c) Feedback: WS will be collected and corrected by the T.</p>	<p>a) To make a bridge from the previous task and to prepare Ss to the following task.</p> <p>b) To set the task. To get Ss to express their thoughts on a subject through a writing activity.</p>	<p>Projector</p> <p>PPP</p> <p>Computer</p> <p>WS3</p>
<p><b>Post-Viewing 3</b> (15/20 minutes)</p> <p>T»Ss</p> <p>T«Ss</p> <p>T»Ss</p>	<p>a) Brigde: “Well done! You were able to understand an English film without subtitles and answer very difficult questions! We’re now going to do something that’s simpler. I want to know what your favourite film is and who your favourite actors are”.</p> <p>b) T hands out WS3. Ss have to read the questions and fill in the blank spaces with the words in the table (exercise E).</p> <p>c) Feedback: Correction on PP.</p> <p>d) T tells Ss that they now have to answer the questions. Ss should answer according to their own opinion (exercise D).</p> <p>f) Feedback: T will ask Ss a few questions about their favourite films and actors. T will then collect the Survey, which will later be used to</p>	<p>a) To make a bridge from the previous task.</p> <p>b) To introduce the next task by getting Ss to fill in blank spaces with words that are essential to their understanding of the Survey.</p> <p>d) To prepare Ss for the next task and address possible doubts the Ss might still have.</p>	<p>Projector</p> <p>PPP</p> <p>Computer</p> <p>WS3</p> <p>Projector</p> <p>PPP</p> <p>Computer</p>

<b>T«Ss</b>	build statistics on the Ss' likes and dislikes regarding cinema and actors.		WS3
<b>Homework</b>	Exercise D.		
<b>Contingency plan</b>	If short of time, Ss will do exercise D as homework. If time to spare, survey will be analysed in the classroom.		



C4 – Planificação da segunda aula do primeiro ciclo da disciplina de Inglês: *Second Conditional*

<b>Lesson Plan: Preliminary Information</b>		
<b>School:</b> Escola Secundária António Sérgio		<b>Trainee:</b> André Escobar Silva
<b>Date:</b> 14 <sup>th</sup> May 2009	<b>Length of Lesson:</b> 45 minutes	<b>Time:</b> 13h30m
<b>Class Level:</b> 8 <sup>th</sup> Grade Class D		<b>Nr. Ss:</b> 21
<b>Summary:</b> Introducing the Second Conditional. Exercises.		
<b>Main Aims:</b>  i) To improve Ss' knowledge of grammatical structures. ii) To develop Ss' knowledge of grammar topic: Second Conditional. iii) To apply grammar structures.		
<b>Language</b>  <b>Pre-taught lexis:</b>  Ss have already learned about the first conditional.		
<b>Assessment:</b>  Via Feedback and monitoring of Ss and their reactions.		
<b>Assumptions:</b>  Students aren't too familiar with the grammatical structure, but they've already been in contact with conditionals.		
<b>Anticipated Problems and Solutions:</b>  i) Ss may not understand the instructions. I will try to give them simpler instructions. ii) Ss may not understand some words. I will have to clarify meanings. iii) Ss' interest on the subject may vary. I will try to motivate them. iv) Ss may have problems understanding me. I will try to speak as clear as possible.		
<b>Aids:</b>  - Computer - Projector - PP Presentation - 1 WS		



<p>T«»Ss</p> <p>T»Ss</p> <p>T«»Ss</p>	<p>b) T hands-out WS1</p> <p>c) T sets time-limit: 3 minutes.</p> <p>d) Feedback: correction on PP Presentation.</p> <p>e) T instructs on next task: Ss will have to read the rules of the Second Conditional. T will then go over the rules with Ss (Exercise B), making clear the uses and formation of the grammatical structure.</p>	<p>d) To give Feedback on the task.</p> <p>e) To ensure that Ss understand the rules of formation and use of the Second Conditional.</p>	<p>Computer</p> <p>WS1</p>
<p><b>Practice</b> (14 minutes)</p> <p>T»Ss</p> <p>T«»Ss</p> <p>T»Ss</p> <p>T«»Ss</p>	<p>a) T instructs Ss on next task: Ss will have to match the two halves of sentences and write down their answers on a table (Exercise C).</p> <p>b) T sets time-limit: 3 minutes.</p> <p>c) Feedback: correction on PP presentation.</p> <p>d) T tells Ss that they will now have to fill in the blank spaces with the verbs in brackets (Exercise D).</p> <p>e) T sets time-limit: 3 minutes.</p> <p>f) Feedback: T will correct the exercise using a PP slide.</p>	<p>a) To make a bridge from the previous stage and to set the task.</p> <p>d) To make a bridge from the previous stage and to set the task.</p>	<p>PPP</p> <p>Projector</p> <p>Computer</p> <p>WS1</p>
<p><b>Production</b> (7 minutes)</p> <p>T»Ss</p> <p>T«»Ss</p>	<p>a) T tells Ss that they will now have to write six sentences using the second conditional (Exercise E).</p> <p>b) Feedback: Correction will be done using a PP Slide</p>	<p>a) To make a bridge from the previous task, to introduce the task and to prepare Ss for said task.</p> <p>b) To give Feedback on the task.</p>	<p>PPP</p> <p>Projector</p> <p>Computer</p> <p>WS1</p>
<p><b>Homework</b></p>	<p>Exercise E.</p>		
<p><b>Contingency plan</b></p>	<p>If short of time, Ss will do exercise E as homework. If time to spare, Ss will do exercise E.</p>		

## **Apêndice D – Planificações das aulas do segundo ciclo**

---

D1 – Planificação da primeira aula do segundo ciclo da disciplina de Alemão:  
*Massenmedien*

<b>Unterrichtsplanung</b>		
<b>Schule:</b> Escola Secundária António Sérgio		<b>Lehrer:</b> André Silva
<b>Datum:</b> 26. Mai 2009	<b>Unterrichts Dauer:</b> 90 Minuten	<b>Uhrzeit:</b> 11:45
<b>Klasse:</b> 12. D/E		<b>Anzahl der Schüler:</b> 10
<p><b>Thema der Einheit:</b> „Massenmedien“</p> <p><b>Thema der Stunde:</b> Videos, Übungen und eine Grafik als Mittel, Wortschatz über das Thema „Massenmedien“ einzuführen.</p> <p><b>Ziel:</b> Am Ende der Stunde sollen die Schüler in der Lage sein, den Wortschatz über das Thema „Massenmedien“ zu erkennen und zu benutzen.</p>		
<p><b>Voraussetzungen:</b></p> <p>Die Schüler kennen schon einige Wörter, die mit „Massenmedien“ zu tun haben.            Die Schüler haben schon einige Grafiken analysiert.</p>		
<p><b>Sprechhandlungen:</b></p> <p>Mit jemandem telefonieren, bzw. mit jemandem durch Medien kommunizieren.</p>		<p><b>Redemittel:</b></p> <p>Rufst du mich zurück an?            Ich rufe dich später noch mal an.            Ich verbinde Sie mit...            Ich habe dir eine Mail geschickt.            Ich komme zurzeit nicht ins Netz.            Hast du schon den neuen Roman von Bernard Schlink gelesen?            Es war immer besetzt.            Wann kommen die Nachrichten?</p>
<p><b>Wortschatz:</b></p> <p>das Handy            der Fernseher            der Film            das Telefon            die E-Mail</p>		<p>das Computer            das Buch            das Fax            die Zeitung            der Radiowecker</p>
<p><b>Materialien:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 2 AB</li> <li>- Projektor</li> <li>- Computer</li> <li>- PPP</li> <li>- Lautsprecher</li> </ul>		

## Unterrichtsplanung: Massenmedien – 12. Klasse D/E – Mai 2009

Artikulation/ Phase	Strategien/Aktivitäten/ Kommentare	SFA	Fertig- keiten	Materialen/ Medien
<b>Einstieg/ Motivation</b>	<p>L grüsst Ss.</p> <p>L sagt den Ssn, dass sie Heute über ein neues Thema sprechen werden. L zeigt ein PP Slide. Da werden verschiedene Bilder über Massenmedien dargestellt. L stellt verschiedene Fragen, damit die Ss zum Thema „Massenmedien“ kommen: „Erkennen Sie diese Bilder?“; „Was für ein Thema haben wir hier?“; „Welche von diesen Medien sind für Sie am wichtigsten?“; usw.</p> <p>Korrektur erfolgt im Plenum mit Hilfe des PP.</p> <p><i>Das Ziel dieser Phase ist, das Thema der Stunde einzuführen, das Interesse der Ss zu wecken und ihr Vorwissen zu aktivieren. Wichtiger Wortschatz wird wiederholt und erweitert.</i></p>	Plenum	Sprechen	<p>Projektor</p> <p>Computer</p> <p>PPP</p>
<b>Erarbeitung</b>  <b>Vor dem Sehen</b>	<p>L sagt den Ssn, dass er wissen möchte, was für Medien sie am meisten und am wenigsten benutzen. L verteilt AB1. Ss werden eine Umfrage ausfüllen, indem sie verschiedene Medien klassifizieren je nach ihre Nutzung von Medien (Aufgabe A). L und Ss werden dann abschliessen, was für Medien sie am meisten und am wenigsten benutzen.</p> <p>Korrektur erfolgt im Plenum mit Hilfe der PPPäsentation.</p> <p><i>Das Ziel dieser Phase ist, das Thema der Stunde weiter einzuführen und Wortschatz zu vorentlasten</i></p>	<p>Plenum</p> <p>EA</p>	Sprechen	<p>AB1</p> <p>Projektor</p> <p>Computer</p> <p>PPP</p>
<b>Während des Sehens - 1</b>	<p>L sagt den Ssn: „Jetzt werden wir zwei verschiedene Videos ansehen“; „Die Videos haben mit Medien zu tun“; „Sie sollen die Videos ansehen und identifizieren,</p>	Plenum	Sehen	Projektor

	<p>wie viele Medien da erscheinen“. L sagt den Ssn, dass sie nicht alles verstehen sollen, aber nur die globale Bedeutung der Videos verstehen.</p> <p>Korrektur erfolgt im Plenum.</p> <p><i>Ziel dieser Phase ist, das globale Verstehen der Videos zu bestätigen und die verschiedenen dargestellten Medien zu identifizieren.</i></p>	EA		<p>Computer</p> <p>PPP</p> <p>Lautsprecher</p>
<b>Während des Sehens - 2</b>	<p>L bittet Ss, das AB zu drehen. L sagt den Ssn, dass sie die Videos ein zweites mal ansehen werden. Die Ss sollen die Videos noch einmal ansehen und zwei Fragebögen für jedes Video ausfüllen (Aufgabe B).</p> <p>Korrektur erfolgt im Plenum anhand PP.</p> <p><i>Ziel dieser Phase ist, das spezifische Seheverständnis zu bestätigen .</i></p>	<p>Plenum</p> <p>EA</p>	Sehen	<p>AB1</p> <p>Projektor</p> <p>Computer</p> <p>PPP</p> <p>Lautsprecher</p>
<b>Nach dem Sehen - 1</b>	<p>L sagt den Ssn, dass sie jetzt etwas anderes machen werden. L verteilt AB2. Ss sollen acht verschiedene Bilder anschauen (die mit dem Medienalltag einer Frau zu tun haben) und verschiedene Wörter und Ausdrücke zu den Bildern ordnen und eine Tabelle ausfüllen (Aufgabe C).</p> <p>Korrektur erfolgt im Plenum anhand PP.</p> <p><i>Ziel dieser Phase ist, dass die Ss die verschiedenen Wörter und Ausdrücke (die mit Medien zu tun haben) erkennen und benutzen.</i></p>	Plenum	Sprechen	<p>AB2</p> <p>Projektor</p> <p>Computer</p> <p>PPP</p>
<b>Nach dem Sehen - 2</b>	<p>L bittet Ss, das AB zu drehen. Die Ss sollen eine Grafik über die Deutschen und ihren Beziehung zu Medien analysieren, und Sätze schreiben, indem sie die gegebenen Satzstrukturen benutzen (Aufgabe D).</p> <p>Korrektur erfolgt im Plenum anhand PP.</p> <p><i>Ziel dieser Phase ist, dass die Ss sich an Grafiken gewöhnen und Statistiken interpretieren.</i></p>	Plenum	<p>Sprechen</p> <p>Schreiben</p>	<p>AB2</p> <p>Projektor</p> <p>Computer</p> <p>PPP</p>

D2 – Planificação da segunda aula do segundo ciclo da disciplina de Alemão:  
*Computerspiele Sucht*

<b>Unterrichtsplanung</b>		
<b>Schule:</b> Escola Secundária António Sérgio		<b>Lehrer:</b> André Silva
<b>Datum:</b> 29. Mai 2009	<b>Unterrichts Dauer:</b> 90 Minuten	<b>Uhrzeit:</b> 08:15
<b>Klasse:</b> 12. D/E		<b>Anzahl der Schüler:</b> 10
<p><b>Thema der Einheit:</b> Computerspiele Sucht</p> <p><b>Thema der Stunde:</b> Video, Texte und Übungen als Mittel, um Wortschatz und Strukturen der Topik „Computerspiele Sucht“ einzuführen.</p> <p><b>Ziel:</b> Am Ende der Stunde sollen die Schüler in der Lage sein, den Wortschatz und einige Strukturen zur Topik „Computerspiele Sucht“ zu erkennen und zu benutzen.</p>		
<p><b>Voraussetzungen:</b></p> <p>Die Schüler kennen schon einige Wörter, die mit „Massenmedien“ zu tun haben.            Die Schüler haben schon Videos angesehen.</p>		
<p><b>Sprechhandlungen:</b> Meinung äussern      <b>Redemittel:</b> Ich finde ,dass</p>		
<p><b>Wortschatz:</b></p>		
<p><b>Materialien:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 2 AB</li> <li>- Projektor</li> <li>- Computer</li> <li>- PPP</li> <li>- Lautsprecher</li> <li>- 1 Video</li> </ul>		



## Unterrichtsplanung: Computerspiele Sucht – 12. Klasse D/E – 29 Mai 2009

Artikulation/ Phase	Strategien/Aktivitäten/ Kommentare	SFA	Fertig- keiten	Materialien/ Medien
<b>Einstieg/ Motivation</b>	<p>L begrüsst Ss.</p> <p>L fragt die Ss, ob sie sich noch an die letzten Unterrichte erinnern. Ss sollen antworten und L schreibt wichtigen Wortschatz an die Tafel.</p> <p><i>Das Ziel dieser Phase ist, das Thema der Stunde einzuführen, das Vorwissen der Ss zu aktivieren und das in der vorherigen Stunde Gelehrtes zu festigen, b.z.w. Gelerntes zu festigen.</i></p>	Plenum	Sprechen	<p>Projektor</p> <p>Computer</p> <p>PPP</p>
<b>Erarbeitung</b>  <b>Vor dem Lesen - 1</b>	<p>L sagt Ssn, dass sie heute einen Video sehen werden und, dass er ihnen einige Aufgaben während des Sehens geben wird. L erklärt, dass sie nur einen Teil des Videos sehen werden. Ss sollen am Ende sagen können, worum es sich handelt. Während des Sehens sollen die Ss Fragen beantworten, die auf einem AB sind. Ss lesen die Fragen und L erklärt unbekannte Wörter.</p> <p>Ss sehen sich das Video an, (vom Anfang an bis zu Minute 2:27 (Video: 00:00 -&gt; 02:27)) und beantworten Fragen, die im AB1 sind. Dann fragt L, worum sich das Video handelt (Aufgabe A).</p> <p>Korrektur erfolgt im Plenum anhand eines PP Slide.</p> <p><i>Ziel dieser Phase ist, das globale Verständnis des Videos zu bestätigen und Spekulation zu fördern.</i></p>	<p>Plenum</p> <p>EA</p>	<p>Sprechen</p>	<p>AB1</p> <p>Projektor</p> <p>Computer</p> <p>PPP</p> <p>Laut- sprecher</p>



<b>Während des Lesens - 2</b>	<p>L bittet Ss das AB umzudrehen. Ss sollen die Texte noch einmal lesen und eine R/F Übung machen (Aufgabe D).</p> <p><i>Das Ziel dieser Phase ist, spezifische Leseverständnis der Ss zu überprüfen.</i></p>	Plenum  EA	Lesen	AB2 Projektor Computer PPP
<b>Nach dem Lesen/Anwendung</b>	<p>L sagt, dass er die Meinung der Ss über dieses Thema wissen möchte. Mit Hilfe von einigen Ausdrücken und Ideen, sollen die Ss Ihre Meinung über Computerspiele äussern. Ss können diese oder auch selbstgebildete Sätze benutzen, indem sie die vorgegebenen Ausdrücke benutzen (Aufgabe E).</p> <p><i>Das Ziel dieser Phase ist, die vorgegebene grammatikalische Struktur zu festigen und eine schriftliche Erfassung der Regel verfügen, damit die Ss sich äussern können.</i></p>	Plenum	Sprechen	AB2 Projektor Computer PPP

<b>Lesson Plan: Preliminary Information</b>		
<b>School:</b> Escola Secundária António Sérgio	<b>Trainee:</b> André Silva	
<b>Date:</b> 19 <sup>th</sup> May 2009	<b>Length of Lesson:</b> 90 minutes	<b>Time:</b> 17h00m
<b>Class Level:</b> 8 <sup>th</sup> Grade Class D	<b>Nr. Ss:</b> 21	
<b>Summary:</b> Viewing of two excerpts from the film “Around the World in 80 Days”, introducing the topic “Travelling” and the grammar topic: Reported Speech.		
<b>Main Aims:</b>		
i) To improve Ss’ listening and viewing skills. ii) To develop Ss’ knowledge of topic: Travelling. iii) To check Ss’ understanding of film excerpts. iv) To improve Ss’ knowledge of grammatical structures. v) To develop Ss’ knowledge of grammar topic: Reported Speech. vi) To apply grammar structures.		
<b>Language</b>		
<b>Pre-taught lexis:</b>		
Ss have already watched other film excerpts and are fairly acquainted with the viewing tasks. Ss haven’t been introduced to the grammar topic Reported Speech.		
<b>Assessment:</b>		
Via Feedback and monitoring of Ss and their reactions.		
<b>Assumptions:</b>		
Most students are interested in cinema and already know a certain amount of vocabulary related to cinema. Ss aren’t too familiar with the grammar structure.		
<b>Anticipated Problems and Solutions:</b>		
i) Ss may not understand the instructions. I will try to give them simpler instructions. ii) Ss may not understand some words. I will have to clarify meanings. iii) Ss’ interest on the subject may vary. I will try to motivate them. iv) Ss may have problems understanding me. I will try to speak as clear as possible.		
<b>Aids:</b>		
- Projector - Computer - Powerpoint Presentation - 2 Excerpts of film: “Around the world in 80 days” - 2 Worksheets - Loudspeaker		





T«Ss	orally using a PP Slide.		
<b>Grammar 1</b> ( 20 minutes)	a) T shows another PP Slide with the rules of the Reported Speech. Taking into account the previous exercise, Ss will have to fill in the gaps with the words on the table (exercise B).  b) T hands out WS2.  c) Time limit: 2 minutes.  d) Feedback: PP Slide.  e) T will go over the rules of the Reported Speech with Ss.	a) To set the task and to further introduce Ss to the grammar topic.	Projector  PPP  Computer  WS2
T»Ss			
T«Ss			
T«»Ss			
<b>Grammar 2</b> ( 8 minutes)	a) T gives instructions for the next task: Ss will have to rewrite six sentences from the Direct Speech into the Reported Speech (Exercise D).  b) T tells Ss to turn their WS over.  c) T sets time limit: 3 minutes.  d) Feedback: Correction on PP Slide.	a) To set the task. To give Ss the opportunity to apply the grammatical structure.	Projector  PPP  Computer  WS2
T»Ss			
T«Ss			
<b>Grammar 3</b> ( 8 minutes)	a) T instructs Ss on the next task: Ss will have to read six sentences that are in the Reported Speech and rewrite them into the Direct Speech (exercise E).  b) T sets time limit: 3 minutes.  c) Feedback: Correction on PP Slide.	a) To instruct Ss on the task they are about to perform.	Projector  PPP  Computer  WS2
T»Ss			
T«Ss			
<b>Homework</b>	Exercise D and/or E.		
<b>Contingency plan</b>	If short of time, Ss will do exercise D and/or E as homework. If time to spare, exercises D and/or E will be done in the classroom.		

D4 – Planificação da segunda aula do segundo ciclo da disciplina de Inglês: *Travelling – Airport*

<b>Lesson Plan: Preliminary Information</b>		
<b>School:</b> Escola Secundária António Sérgio		<b>Trainee:</b> André Silva
<b>Date:</b> 21 <sup>st</sup> May 2009	<b>Length of Lesson:</b> 45 minutes	<b>Time:</b> 13h30m
<b>Class Level:</b> 8 <sup>th</sup> Grade Class D		<b>Nr. Ss:</b> 21
<b>Summary:</b> Viewing of a video clip: “Airport” by The Motors, exercises.		
<b>Main Aims:</b>  i) To improve Ss’ listening and viewing skills. ii) To develop Ss’ knowledge of topic: Airport vocabulary. iii) To check Ss’ understanding of video clips.		
<b>Language</b>  <b>Pre-taught lexis:</b>  Ss have already listened to songs and watched film excerpts and are fairly acquainted with the viewing tasks. Ss aren’t familiar with vocabulary related to airports.		
<b>Assessment:</b>  Via Feedback and monitoring of Ss and their reactions.		
<b>Assumptions:</b>  Ss aren’t familiar with vocabulary related to airports.		
<b>Anticipated Problems and Solutions:</b> i) Ss may not understand the instructions. I will try to give them simpler instructions. ii) Ss may not understand some words. I will have to clarify meanings. iii) Ss’ interest on the subject may vary. I will try to motivate them. iv) Ss may have problems understanding me. I will try to speak as clear as possible.		
<b>Aids:</b> - Projector - Computer - Powerpoint Presentation - 1 video clip of song: “Airport” - 2 Worksheets - Loudspeaker		



## Lesson Plan: Airport – 8<sup>th</sup> D – 21<sup>st</sup> May 2009

Stage/Time/ Interaction	Procedural Aims	Aims	Aids
<b>Lead-In</b> <b>(6 minutes)</b>  <b>T»Ss</b>   <b>T«»Ss</b>	a) T introduces himself and greets Ss.  b) T asks Ss if they still remember what they've learnt in the previous lesson. T tells Ss that today's theme will be related to travelling.	a) To build trust with Ss.  b) To introduce the theme. To arouse Ss' interest and to check Ss knowledge of the lesson's theme.	Projector  PPP  Computer
<b>Pre-Viewing</b> <b>(4 minutes)</b>  <b>T»Ss</b>	a) T tells Ss that they're going to watch a video clip of a song ("Airport" by The Motors). T will only play a part of the video (about 19 seconds) and Ss will have to predict the songs' theme.  b) T plays a part of video clip. T then asks Ss for their answers.	a) To activate their knowledge schemata, to further introduce the theme and relevant vocabulary items.	Projector  PPP  Computer  video clip of song
<b>While-Viewing</b> <b>( 14 minutes)</b>  <b>T»Ss</b>     <b>T«Ss</b>	a) Bridge: T says: "Let's see if you were right or not."  b) T tells Ss that they will now view the whole video clip. T tells Ss that they will be given a WS with the lyrics of the song and that they will have to do a multiple choice exercise while viewing the video clip (Exercise A).  c) T hands-out WS1.  d) T Plays video clip.  e) Feedback: Correction on PP.	a) To make a bridge from the previous task.  b) To introduce the task and provide Ss with important information regarding the execution of the task. To clarify unknown words/expressions that might prevent the success of the task.	Projector  PPP  Computer  WS1  video clip of song  Loud-speaker
<b>Post-Viewing 1</b> <b>( 5 minutes)</b>  <b>T«»Ss</b>	a) T shows a PP Slide with the lyrics of the song. The words from the multiple choice exercise are	a) To raise Ss awareness of the topic.	Projector  PPP

	highlighted. T asks Ss what the highlighted words have in common. T will lead Ss to conclude that the highlighted words are related to airports.		Computer
<b>Post-Viewing 2</b> <b>( 8 minutes)</b> T»Ss         T«Ss	a) T tells Ss that they are now going to learn more vocabulary related to airports.  b) T shows Ss a PP Slide with next task. Ss will have to match the words with the numbers (Exercise B).  c) T sets time limit: 5 minutes.  d) T hands out WS2.  e) Feedback: Correction will be done using a PP Slide.	a) To make a bridge from the previous task.  b) To instruct Ss on the task.	Projector  PPP  Computer  WS2
<b>Post-Viewing 3</b> <b>( 8 minutes)</b> T»Ss         T«Ss	a) T tells Ss that he is now going to check if they know airport vocabulary.  b) T tells Ss to turn the WS over. Ss will have to read a text and fill in the gaps with words/ expressions used in Airports (Exercise C).  c) T sets time limit: 5 minutes.  d) Feedback: Correction on PP Slide.	a) To make a bridge from the previous task.  b) To set the task and to instruct Ss on the task.	Projector  PPP  Computer  WS2
<b>Homework</b>	Exercise C.		
<b>Contingency plan</b>	If short of time, Ss will do exercise C as homework. If time to spare, exercises C will be done in the classroom.		

## **Apêndice E - Materiais das aulas do primeiro ciclo**

---

**ESCOLA SECUNDÁRIA ANTÓNIO SÉRGIO – 12. KLASSE D/E – MÄRZ 2009**

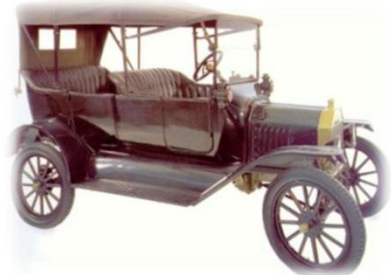
**A. Lesen** Sie den folgenden Text und **füllen** Sie die Lücken mit den Wörtern in der Tabelle **aus**.

Auto (x2)	Dampfschiffe	Telefon (x2)	Zug
Telegraf	Flugzeug (x2)	Fernseher (x3)	Radio



Heutzutage können wir uns nicht vorstellen, wie unterschiedlich es war, in der Vergangenheit zu leben. Die Technologie war ganz anders. Von einem Kontinent zu einem anderen zu reisen würde Monate dauern. Obwohl das \_\_\_\_\_ schon existierte, und es eine wichtige Erfindung war, war es häufig gefährlich und stand nicht immer zur Verfügung. Mit dem \_\_\_\_\_ zu fliegen bedeutete unser eigenes Leben zu riskieren. Der \_\_\_\_\_ war sicherlich eine

oft benutzte Alternative, der eine wichtige Rolle in der Evolution der Gesellschaft gespielt hat, aber die Reise war langsam und ermüdend. Auch konnte man nicht überall hingehen, weil man in einer Bahnlinie fuhr. Wenn man zur einer anderen Stadt hinfahren wollte, konnte man mit dem \_\_\_\_\_ fahren, aber um das zu tun, musste man ein \_\_\_\_\_ besitzen und sie waren teuer, laut und unbequem (es gab fast keine



Asphaltstraße). Die \_\_\_\_\_ waren auch eine mögliche Option, wenn man den Fluss durchfahren wollte, aber die waren nicht schnell und sicherlich nicht gefahrlos. Auch die Kommunikation war schwierig. Mit dem \_\_\_\_\_ konnte man nicht miteinander sprechen. Man konnte nur kleine Nachrichten senden, und musste warten bis einen eine Antwort bekam. Erst nachdem man das \_\_\_\_\_ erfunden hatte, konnte man miteinander sprechen. Leider musste man eine öffentliche Telefonzelle benutzen, weil fast niemand ein eigenes \_\_\_\_\_ besaß. Wenn man Spaß haben wollte, schaltete man das \_\_\_\_\_ ein, und hörte entweder Nachrichten, oder Musik. Nur später war der \_\_\_\_\_ erfunden. Obwohl der \_\_\_\_\_ sehr bekannt war, konnte man am Anfang nur zwei oder drei Kanäle wählen. Außerdem war ein \_\_\_\_\_ auch zu teuer für die meisten Leute.

B. Lesen Sie den Text noch einmal und **entscheiden** Sie, ob die folgenden Sätze **richtig** oder **falsch** sind.

	Richtig	Falsch	SNIT
1. Früher war Technologie das Gleiche wie die heutige Technologie.			
2. Es war gefährlich mit dem Flugzeug zu fliegen.			
3. Der Zug wurde fast nicht benutzt.			
4. Mit dem Zug konnte man überall fahren.			
5. Jeder konnte ein Auto besitzen.			
6. Es war komfortabel, mit dem Auto zu fahren.			
7. Leute benutzten den Telegraf, um miteinander zu sprechen.			
8. Viele Leute konnten ein Telefon nicht kaufen, weil es zu teuer war.			
9. Das Radio war sehr bekannt.			
10. Man konnte einen Fernseher nicht kaufen, weil er viel kostete.			



C. **Lesen** Sie die Regeln des Komparativs und **bilden** Sie Sätze mit den Wörtern in (Klammern).

**Die Steigerung der Adjektiven**

*Graus dos adjectivos: positivo...*

O **positivo** (normal) é o adjectivo no seu aspecto mais **simples**, isto é, quando não tem a sua significação modificada por desinência de grau ou por qualquer advérbio.

Ex.: Die Steigerung der Adjektiven ist wichtig!

*...e comparativo*

O comparativo de **inferioridade** obtém-se antepondo à forma do grau positivo o advérbio „**weniger**“ (menos); a conjunção que liga os termos de comparação é „**als**“. Pode também obter-se, tornando negativo o comparativo de igualdade, isto é, antepondo-se-lhe o advérbio „**nicht**“.

Ex.:

Ich habe weniger Geld als Bill Gates.  
(Ich/haben/wenig/Bill Gates)

(Er/sein/nicht/intelligent/du)

O comparativo de **igualdade** obtém-se antepondo à forma do grau positivo o advérbio „**so**“ (tão). A conjunção que liga os termos de comparação é „**wie**“ (como).

Ex.:

(Er/sein/schnell/ich)

O comparativo de **superioridade** obtém-se acrescentando à forma do grau positivo a terminação **-(e)r**. A conjunção que liga os termos de comparação é „**als**“ (do que) – quando necessário.

Ex.:

(Sabina/sein/alt/Jörg)

	Positiv	Komparativ	
Neste grupo incluem-se os adjectivos regulares. Para formar o comparativo apenas se acrescenta „-er“.	klein	kleiner	a, o, u → ä, ö, ü (na maioria dos Adjectivos com uma sílaba)
	billig	billiger	
	schnell	schneller	
	wichtig	wichtiger	
Alguns adjectivos recebem „Umlaut“ nas formas de comparativo de <u>superioridade</u> . Os mais vulgares são os que constam deste quadro.	stark	stärker	
	jung	jünger	
	alt	älter	
	groß	größer	
Os adjectivos terminados em „-el“ e „-er“ perdem geralmente o „e“ desta terminação, ao receberem a desinência „-er“ de comparativo.	nah	näher	
	dunkel	dunkler	
	teuer	teurer	
Há alguns adjectivos com o comparativo de superioridade <b>irregular</b> .	gern	lieber	
	gut	besser	
	viel	mehr	
	hoch	höher	

D. Lesen Sie die Sätze, und **füllen** Sie die Lücken mit den Wörter in **(Klammern)** aus.

1. Früher war mit dem Flugzeug zu fliegen \_\_\_\_\_ (gefährlich) mit dem Auto zu fahren. Heutzutage ist es nicht mehr so.
2. Der Zug war \_\_\_\_\_ (langsam) das Dampfschiff.
3. Mit dem Auto zu fahren war \_\_\_\_\_ (teuer) mit dem Zug zu fahren.
4. In der Vergangenheit war das Auto \_\_\_\_\_ (schnell) der Zug.
5. Der Telegraf war \_\_\_\_\_ (nützlich) das Telefon.
6. Der Fernseher ist \_\_\_\_\_ (gut) das Radio.
7. Ohne Technologie war es \_\_\_\_\_ (schwierig) zu Leben.
8. Der Fernseher ist \_\_\_\_\_ (alt) der Telegraf.
9. Der Zug ist \_\_\_\_\_ (stark) das Flugzeug.
10. Früher war ein Fernseher \_\_\_\_\_ (teuer) mein Haus!



ESCOLA SECUNDÁRIA ANTÓNIO SÉRGIO – 12. KLASSE D/E – APRIL 2009

Umwelt Quiz

A. Lesen Sie die Sätze und **entscheiden** Sie, welche Aussagen am besten für Sie **zutreffen**.

1. A - Wenn ich Getränke oder Essen einkaufe, kaufe ich immer Sachen, die besonders schön verpackt sind.  
 B - Wenn ich Lebensmittel einkaufe, nehme ich immer die Dinge, die die wenigste Verpackung haben.
2. A - Wenn ich Obst kaufe, kaufe ich immer exotische Früchte aus fernen Ländern.  
 B - Wenn ich Obst einkaufe, nehme ich meistens Früchte, die hier in der Region wachsen.



Zu Hause



1. A - Wenn ich Kaffee oder Tee koche, nehme ich immer eine Kaffeemaschine oder einen Wasserkocher.  
 B - Das Wasser für Kaffee oder Tee mache ich immer in einem großen Topf auf dem Herd heiß.
2. A - Ich dusche meistens und bade nur sehr selten.  
 B - Ich bade jeden Tag. Duschen finde ich nicht so gut.
3. A - In meinem Zimmer habe ich eine spezielle Glühbirne, die Energie spart.  
 B - Ich habe keine Energiesparlampen oder Glühbirnen bei mir zu Hause. Die sind viel zu teuer.

1. A - Wenn ich zu Hause bin, läuft bei mir immer der Fernseher. Das heißt aber nicht, dass ich die ganze Zeit fernsehe. Ich finde das gut, wenn es nicht so ruhig in der Wohnung ist.  
 B - Ich schalte den Fernseher, den Videorekorder oder das Radio immer aus, wenn ich sie nicht benutze.
2. A - Wenn ich in die Stadt fahre, benutze ich immer öffentliche Verkehrsmittel. Oder ich fahre mit dem Fahrrad.  
 B - Ich lasse mich immer von jemandem mit dem Auto in die Stadt fahren, wenn ich Freunde treffe. Mit dem Bus oder der Bahn fahre ich nicht gern. Da muss ich immer erst den Fahrplan anschauen, bevor ich weiß, wann ein Bus oder eine Bahn fährt.
3. A - Wenn ich mit meinen Freunden ein Picknick im Wald mache, lassen wir das Papier und die Essensreste dort liegen. Papier und Essen verrottet ja sowieso und stört niemanden.  
 B - Wenn ich irgendwo draußen in der Natur etwas esse oder trinke, werfe ich meinen Müll nie dorthin. Ich möchte mich ja auch nicht in eine alte Bananenschale oder ein halbverrottetes Butterbrot setzen.

In der Freizeit



Auflösung

8. A - 3 Punkte	1. A - 3 Punkte	<p><b>Weniger als 11 Punkte:</b> Du lebst noch sehr umweltbewusst.</p> <p><b>Weniger als 17 Punkte:</b> Du lebst schon relativ umweltbewusst, könntest aber noch viel mehr für die Umwelt tun.</p> <p><b>Mehr als 17 Punkte:</b> Du lebst nicht besonders umweltbewusst. Vielleicht solltest du dich mal informieren, wie du mehr für die Umwelt tun kannst.</p> <p><b>Mehr als 21 Punkte:</b> Du scheinst noch nie etwas von einer umweltbewussten Lebensweise zu haben. Vielleicht kannst du ja eine Mitschülerin oder einen Mitschüler mit weniger als 11 Punkte fragen, wie das ist.</p>
7. A - 1 Punkt	2. A - 3 Punkte	
6. A - 3 Punkte	3. A - 1 Punkt	
5. A - 1 Punkt	4. A - 1 Punkt	
4. A - 1 Punkt	5. A - 1 Punkt	
3. A - 1 Punkt	6. A - 1 Punkt	
2. A - 3 Punkte	7. A - 1 Punkt	
1. A - 3 Punkte	8. A - 1 Punkt	

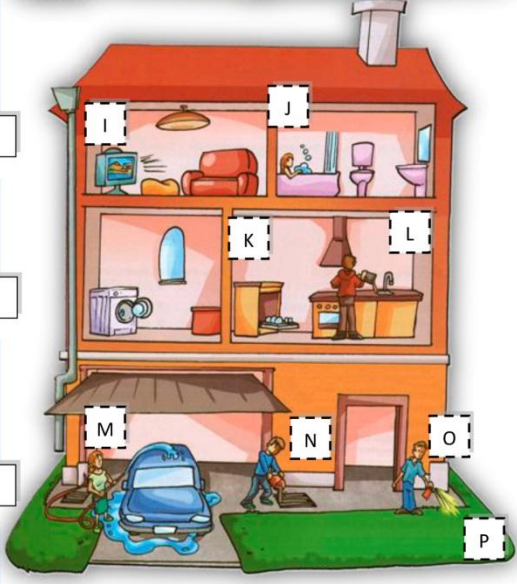
Meine Punkte

Referendar: André Escobar



B. Lesen Sie die Texte und ordnen Sie die Texte zu der Aktion.

- 1 Schalten Sie Ihren Fernseher, DVD Spieler oder Computer aus, um Energie zu sparen.
- 2 Man soll kein altes Motor Öl oder keine Chemikalien in dem Abflussrohr hinwerfen. Dafür gibt es spezielle Mülldeponien.
- 3
- 4 Zwei Gläser Wasser sind genügend, um die Zähne zu putzen. Wenn man den Wasserhahn nicht abschließt, benutzt man fünf Liter Wasser.
- 5 Eine Wäsche braucht siebzig Liter Wasser. Wenn die Waschmaschine voll ist, wird das Wasser richtig angewendet.
- 6 Die Spülmaschine braucht 60 Liter Wasser. Eine halbvolle Spülmaschine einzuschalten bedeutet Wasser zu vergeuden.
- 7 Es verschmutzt Grundwasser. Man soll Herbizid entweder selten, oder überhaupt nicht benutzen.
- 8 Wenn man badet, benutzt man fast 150 Liter Wasser. Eine Dusche verwendet nur 60 Liter Wasser.
- 9 Unkraut mit den Hände zu jäten braucht keine Wasser oder Herbizid.
- 10 Dieses Gerät spült entweder drei oder sechs Liter Wasser aus. Normale Geräte benutzen immer zehn Liter Wasser.
- 11 Dieses sammelt ungefähr 1,000 Liter Wasser, die in dem Garten benutzt werden können.
- 12 Viele dieses Wasser evaporiert. Die Pflanzen in der Nacht zu wässern benutzt weniger Wasser, weil das Wasser am Boden bleibt.
- 13 Elektrizität zu sparen bedeutet weniger Verschmutzung. Man sollte regenerative Energie, wie die Sonne oder den Wind benutzen.
- 14 Lecken zu reparieren spart Wasser. Ein Leck kann 35,000 Liter Wasser jährlich kosten.
- 15 Der Fernseher oder der Computer immer eingeschaltet oder im „Stand-by“. Wenn diese Geräte immer im „Stand-by“ sind, benutzen sie fast dieselbe Energie als wenn sie eingeschaltet sind (70%).
- 16 Dafür braucht man 190 Liter Wasser. Wenn man ein Eimer benutzt, braucht man nur 40 Liter Wasser.



ausschalten [v]	desligar, apagar
schmutzig [adj]	sujo
Abflussrohr [n]	cano de esgoto, escoamento
hinwerfen [v]	deitar (em)
Mülldeponie [f]	depósito de lixo
Waschbecken [n]	pia, lavatório
trennen (von) [v]	separar
Wasserhahn [m]	torneira
abschließen [v]	fechar
anwenden [v]	utilizar, empregar
Spülmaschine [f]	maquina de lavar louça
einschalten [v]	ligar, acender
vergeuden [v]	desperdiçar
verschmutzen [v]	poluir
Unkraut [n] jäten [v]	arrancar ervas (daninhas)
Toilettenspülung [f]	descarga da sanita
Leck [n]	fuga (de água)
sparen [v]	poupar
Wasserschlauch [m]	mangueira
Eimer [n]	balde

Referendar: André Escobar



C. **Lesen** Sie die Texte und **finden** Sie den Text, der zu jeden Titeln **passt**.

	Text		Text
1.	Alles in den Waschbecken hinwerfen.	9.	Schalten Sie den Fernseher aus.
2.	Lecken reparieren.	10.	Zweiteilige Toilettenspülung.
3.	Zu viel Herbizid benutzen.	11.	Volle Waschmaschine.
4.	Halb volle Spülmaschine.	12.	Sollarplatten.
5.	Pflanzen tagsüber zu wässern.	13.	Wasserhahn nach Gebrauch abschließen.
6.	Barrel unter den Abflussrohr legen.	14.	Das Auto mit einem Wasserschlauch waschen.
7.	Schmutziges Abflussrohr.	15.	Viel Baden.
8.	Unkraut mit den Händen jäten.	16.	Fernseher immer eingeschaltet.

D. **Lesen** Sie die Texte und **finden** Sie, ob diese Sätze Richtig oder Falsch **sind**.



		Richtig	Falsch
1.	Wenn man Energie sparen will, soll man die Geräte eingeschaltet lassen.		
2.	Es gibt Produkte, die man nicht irgendwo werfen darf.		
3.	Man soll alles Mögliche machen, um Wasser zu sparen.		
4.	Herbizide sind für die Umwelt gar nicht schlecht. Man kann Herbizide oft benutzen.		
5.	Es ist ganz OK viermal pro Tag zu baden.		
6.	Man soll immer ein Gerät benutzen, um Unkraut zu jäten.		
7.	Die Pflanzen brauchen Wasser, deswegen sollen wir Pflanzen mehrmals während des Tages wässern.		
8.	Lecken brauchen keine Reparatur. Lecken zu reparieren kostet viel Geld.		
9.	Elektrizität zu sparen ist umweltfreundlich.		
10.	Das Auto soll immer mit einem Wasserschlauch gewaschen werden. Es ist viel einfacher!		



A. Read these questions very **carefully** and **answer** them during the viewing of the film.

1. Who is (are) the main character(s) in this film?

- a) The girl and the dog.
- b) The man in the car.
- c) The dog.
- d) The motorcycle man.

2. Who is (are) the hero(es) of this film?

- a) The dog.
- b) The girl.
- c) The director.
- d) The girl and the dog.

3. What type of film is this?

- a) Action.
- b) Drama.
- c) Animated.
- d) War.

4. When they were on the bridge was the man inside the car scared?

- a) Yes, he was.
- b) No, he wasn't.
- c) Impossible to know.

5. What kind of vehicles were chasing the girl?

- a) Cars.
- b) Boats.
- c) Motorcycles.
- d) Helicopters.

6. What was the girl's means of transportation?

- a) A car.
- b) A bicycle.
- c) A plane.
- d) A scooter.

7. During the chase, why does the man on a motorcycle put his hand on his head?

- a) Because he can't find the girl.
- b) Because he has thrown a bomb at the helicopter.
- c) Because he is scared.

8. What happens when Bolt "speaks"?

- a) Everyone is surprised.
- b) The girl tells him to be quiet.
- c) He destroys everything in front of him.
- d) A cat gets very scared.

B. Match the two halves of the sentences during the viewing of the film.

1. Bolt really...

2. Bolt thinks that...

3. The girl and Bolt are running because someone...

4. The children in school Bus see Bolt and say...

5. Bolt jumps over the helicopter...

6. After the big chase, Bolt and the girl leave the main road and...

7. When the girl tells Bolt to "speak", she does it...

8. At the end...

A. ... is chasing them.

B. ..."Puppy!"

C. ...he isn't a hero.

D. ...because there are a lot of enemies in front of them.

E. ...thinks he is saving the girl.

F. ...the girl picks up Bolt and carries him.

G. ...to go to the other side.

H. ...go to the Airport.

1	2	3	4	5	6	7	8
---	---	---	---	---	---	---	---

Trainee: André Silva



C. Read the following sentences **carefully** and decide if they are true, false or if it is impossible to know.



	True	False	ITK
1. At the beginning of the film Bolt and the girl chase a man.			
2. Bolt and the girl are afraid.			
3. There aren't any girls in the school bus.			
4. Bolt can fly.			
5. Bolt runs with a bomb in his mouth for a while.			
6. When Bolt "spoke", the girl ran away.			
7. After Bolt had "spoken" they went to the supermarket.			
8. The film director is interested in watching the film.			

D. Do you think that this film is interesting? Why?

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---

E. Read the questions **carefully** and **fill in** the gaps with the words in the table. Then **answer** the survey.

Name: \_\_\_\_\_

*Film  
Survey!*

How	you	seen	ask	film	Who
What	type	cinema	type	many	

1. How often do you go to the \_\_\_\_\_?

2. \_\_\_\_\_ many films do you watch every week (both TV and cinema)?

3. What type of \_\_\_\_\_ do you like the most?

Action  War  Animated  Comedy  Romantic   
Drama  Thriller  Science fiction  Horror  Other: \_\_\_\_\_

4. \_\_\_\_\_ is your favourite film?

5. What \_\_\_\_\_ of film is it?

Action  War  Animated  Comedy  Romantic   
Drama  Thriller  Science fiction  Horror  Other: \_\_\_\_\_

6. How \_\_\_\_\_ times did you watch your favourite film?

7. Which is the worst film that you have ever \_\_\_\_\_?

8. \_\_\_\_\_ is your favourite Actor/Actress?

9. Why?

10. Do \_\_\_\_\_ know any films starring your favourite Actor/Actress?

11. If you had one question to ask your favourite Actor/Actress, what would you \_\_\_\_\_?

12. Imagine you are an actor/Actress. What \_\_\_\_\_ of film would you like to do?

Action  War  Animated  Comedy  Romantic   
Drama  Thriller  Science fiction  Horror  Other: \_\_\_\_\_

Trainee: André Silva



ESCOLA SECUNDÁRIA ANTÓNIO SÉRGIO – 8<sup>TH</sup> GRADE – MAY 2009

A. Choose the right ending for each sentence.

- ① If we took care of the earth,  a) ...the ice would melt.  
 b) ...the ice wouldn't melt.  
 c) ...the air would be polluted.  
 d) ...the earth would be polluted.
- ② If we used bicycles as a means of transportation,  a) ...we would pollute the environment.  
 b) ...we would be enemies of the environment.  
 c) ...we wouldn't save money.  
 d) ...we wouldn't waste natural resources.
- ③ I would help to protect the environment...  a) ...if I never switched off the lights.  
 b) ... if I only took baths.  
 c) ...if I went to school on foot.  
 d) ...if I left my TV on standby.
- ④ She would come to school on foot...  a) ...if she were rich.  
 b) ...if she weren't so lazy.  
 c) ...if she had a car.  
 d) ...if she could drive.



B. Read the rules of the **Second Conditional** carefully.



➔ O **Segundo Condicional** usa-se para falar sobre situações ou acções improváveis, imaginárias ou impossíveis.

Condição	Resultado
<b>Oração Condicional</b>	<b>Oração Principal</b>
If I <b>won</b> the lottery today	I <b>would buy</b> twenty Ferraris
If I <b>were</b> a super hero	I <b>would stop</b> crime
If + Past Simple +	+ would + Infinitive without "to"

➔ Nota: A ordem das orações é arbitrária:

If I **won** the lottery today, I **would buy** twenty Ferrari.  
 =  
 I **would buy** twenty Ferrari **if** I **won** the lottery today.

➔ Às vezes usa-se "**should**", "**could**" ou "**might**" em vez de "would"

If I **won** a million euro, I **might go** to China."

C. **Match** the two halves of sentences.

① If we recycled more paper,

② There wouldn't be so many cars in the cities...

③ If I were the President of the United States,

④ She would give money to save the environment...

⑤ If animals were protected,

⑥ Fishes wouldn't die...

a) ...pandas wouldn't be an endangered species.

b) ...if we didn't throw chemicals into the rivers.

c) ...if we used public transportation.

d) ...we wouldn't cut so many trees.

e) ...if she were rich.

f) ...I would protect the environment.

1	2	3	4	5	6

D. **Fill in** the gaps with the verbs in brackets.

① It \_\_\_\_\_ (be) quicker, if you \_\_\_\_\_ (use) a Computer.

② If it \_\_\_\_\_ (not / be) so cold outside, she \_\_\_\_\_ (go) for a walk.

③ I \_\_\_\_\_ (tell) you her name, if I \_\_\_\_\_ (know) it.

④ It \_\_\_\_\_ (be) nice, if I \_\_\_\_\_ (have) a crystal ball.

E. **Write** sentences using the second conditional.

① She / be / richer / if / she / spare / more / water

\_\_\_\_\_

② If / I / have / time / I / sleep / for / a week

\_\_\_\_\_

③ I / be / terribly / scared / if / I / see / a ghost

\_\_\_\_\_

④ If / I / have / more / money / I / buy / a mansion

\_\_\_\_\_

⑤ If / I / have / a magic carpet / I / fly / around / the world

\_\_\_\_\_

⑥ If / we / have / magic wand / we / save / all / endangered / species

\_\_\_\_\_



## **Apêndice F - Materiais das aulas do segundo ciclo**

---

A. Welche Medien **benutzen** Sie am meisten? **Kreuzen** Sie **an**.

	täglich	fast täglich	mehrmals pro Monat	(sehr) selten	(fast) nie
Buch					
CD					
MP3					
Computer/Internet					
Fernsehen					
Handy					
Radio					
Telefon					
Video/DVD					
Zeitschrift					
Zeitung					

B. Welche Medien benutzen Sie? Kreuzen sie an.

VIDEO 1

① Was für Videos sind diese?

- Film  Werbung  Dokumentation

② Was macht der Mann?

- Er arbeitet.  Er hört Musik.  Er sieht fern.

③ Was für ein Fernsehprogramm schaut er?

- Er schaut ein Fußballspiel.  Er schaut einen Film  Er schaut die Nachrichtensendung.

④ Worum bittet der Mann?

- Er bittet um Hilfe.  Er bittet um ein Bier.  Er bittet um einen Kaffee.

⑤ Was sagt er zu dem Kellner?

- „Schatz, kommst du hierher?“  „Schatz, kommst du mit mir?“  „Schatz, bringst du mir noch ein Bier?“

⑥ Was halten Sie von dem Mann?

- Er sieht unkonzentriert aus.  Er sieht traurig aus.  Er sieht zufriedenen aus.

⑦ Warum ist der Mann so?

- weil er glücklich ist.  weil er Probleme hat.  weil er fern sieht.

SAMSUNG

VIDEO 2

① Wie heißt die Zeitschrift?

- TOLL  HALLO  NEMO

② Für wen ist diese Zeitschrift geeignet?

- Für die ganze Familie.  Für Männer.  Für Kinder.

③ Was sagt der Ansager über Filme?

- „...das sind Filme, mit denen man gerne lacht.“  „...das sind Filme, die eine Frau mag.“  „...das sind Filme für Ihren Geschmack.“

④ Was sagt der Ansager über Musik?

- „...das ist Musik für jeden Sinn.“  „...das ist Musik für jede Stimmung.“  „...das ist Musik für alle Stimmungen.“

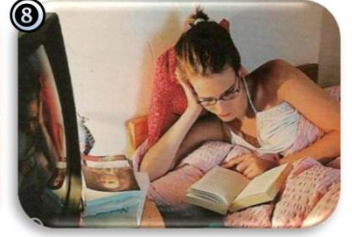
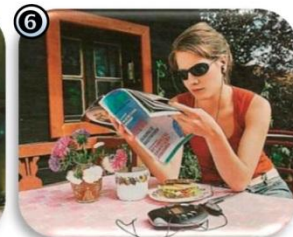
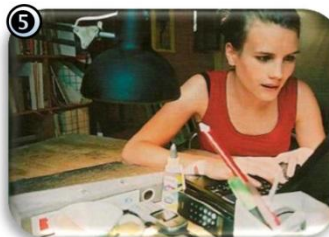
⑤ Was sagt der Ansager über Spiele?

- „...das sind Spiele für alle Kinder.“  „...das sind Spiele für die Eltern.“  „...das sind Spiele für jedes Alter.“

SAMSUNG

Referendar: André Escobar

C. Mein Medienalltag: **Ordnen** Sie die Wörter und Ausdrücke den Bildern zu.

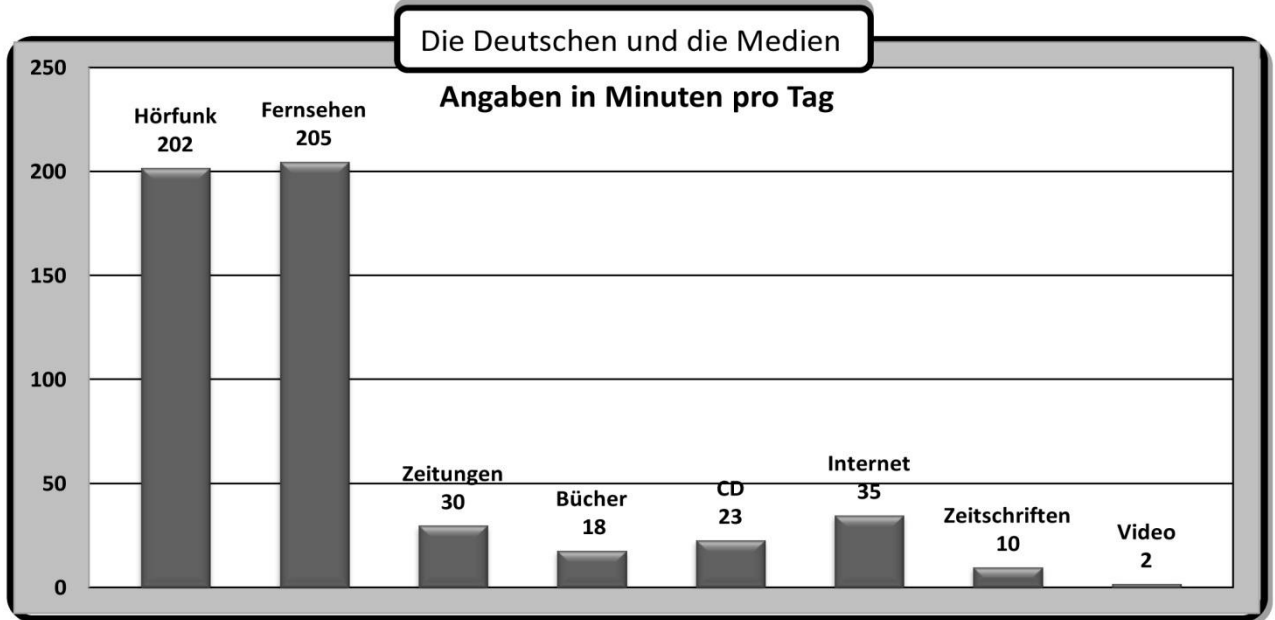


das Handy	der Fernseher	der Film	das Telefon	die Zeitschrift	die E-Mail		
der Computer	das Buch	die Zeitung	Musik	der Radiowecker			
hören	schreiben	downloaden	zappen	einschalten	anschauen	ausschalten	lesen
mailen	sprechen	Ins kino gehen	empfangen	fernsehen	telefonieren/anrufen	abschicken	
Rufst du mich zurück an?	Ich rufe dich später noch mal an.	Ich verbinde Sie mit...	Ich habe dir eine Mail geschickt.				
Hast du schon den neuen Roman von Saramago gelesen?				Es war immer besetzt.			

<b>Bild 1</b>	<b>Bild 2</b>	<b>Bild 3</b>	<b>Bild 4</b>
<b>Bild 5</b>	<b>Bild 6</b>	<b>Bild 7</b>	<b>Bild 8</b>

Referendar: André Escobar

D. **Analysieren** Sie die Grafik und **schreiben** Sie die Sätze unten je nach den



Am meisten benutzen die Deutschen...  
Am wenigsten benutzen die Deutschen...  
Die Deutschen sitzen jeden Tag...  
Die Deutschen surfen jeden Tag...  
Die Deutschen lesen mehr ... als ...  
Laut der Statistik hören die Deutschen am liebsten...  
Die Deutschen (Verb) fast so lange (Medien), wie sie (Medien) (Verb)  
Die Deutschen (Verb) weniger (Medien), als sie (Medien) (Verb)

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Referendar: André Escobar



ESCOLA SECUNDÁRIA ANTÓNIO SÉRGIO – 12. KLASSE D/E – MAI 2009

A. **Schauen** Sie das Video an und **antworten** Sie auf die Fragen.

**1. Wie sieht der Junge am Anfang des Videos aus?**

- a) Er sieht zufrieden aus.
- b) Er sieht müde aus.
- c) Er sieht böse aus.
- d) Er sieht gestresst aus.

**2. Warum sieht der Junge so müde aus?**

- a) weil er gut geschlafen hat.
- b) weil er Sport getrieben hat.
- c) weil er fast nicht geschlafen hat.
- d) weil ihn jemand aufgewacht hat.

**3. Was macht er am Computer?**

- a) Er recherchiert im Internet.
- b) Er schreibt einen Text.
- c) Er chattet.
- d) Er spielt Spiele.

**4. Was für ein Spiel spielt er?**

- a) Ein Action-Spiel.
- b) Ein Kartenspiel.
- c) Ein Abenteuerspiel.
- d) Ein Sportspiel.

**5. Ihrer Meinung nach, ist das Spiel...**

- a) ...harmlos.
- b) ...gewalttätig.
- c) ...lustig.
- d) ...langweilig.

B. **Schauen** Sie das Video an und **antworten** Sie auf die Fragen.

**1. Wie reagierte der Junge, wenn der Computer ausgeschaltet wird?**

- a) Er scheint überrascht zu sein.
- b) Er scheint müde zu sein.
- c) Er scheint wütend zu sein.
- d) Er scheint traurig zu sein.

**2. Warum denken Sie, dass er so reagiert, als der Computer ausgeschaltet wird?**

- a) weil er nicht mehr spielen kann.
- b) weil er nichts sehen kann.
- c) weil er jemanden anrufen wollte.
- d) weil er keinen Generator hat.
- e) Eigene Idee: \_\_\_\_\_

**3. Was macht er mit der Fernbedienung?**

- a) Er schaltet den Fernseher ein.
- b) Er schaltet das Licht ein und aus.
- c) Er schaltet den Computer ein.
- d) Er schaltet den Fernseher ein und aus.

**4. Und dann, was macht er?**

- a) Er sieht fern.
- b) Er spielt mit seiner Katze.
- c) Er liest ein Buch.
- d) Er geht hinaus.
- e) Eigene Idee: \_\_\_\_\_

**5. Was steht auf dem Tisch?**

- a) Eine Lampe, ein Glas und Müll.
- b) Ein Radiowecker, ein CD und ein Drucker.
- c) Ein Apfel, Salat und Wasser.
- d) Eine Brille, ein Handy und ein MP3-Spieler.

C. Lesen Sie die Texte und ordnen Sie die Bilder den Texten zu.

Text 1

4

Hallo, ich bin die Sabine. Ich mag Computer und Computerspiele, weil ich mich beim Spielen entspannen kann. Aber es ist für mich kein Problem, wenn ich keine Zeit zum Spielen habe. Einmal täglich oder jeden zweiten Tag bin ich am Spielen. Ich mag Action-Spiele gern, weil ich da schnell reagieren muss. Aber wenn eine interessante Einladung zu einer Party oder zu einem Stadtbummel auftaucht, ziehe ich was Schickes an, nehme ich meine Tasche und los in den Spaß!



1

Text 2

3

Erst im Oktober 2008 habe ich gemerkt, dass mein Sohn Klaus spielsüchtig ist. Am Anfang haben wir sehr darüber gestritten. Er verließ die Schule, keine von seinen ehemaligen Freunden kamen zu uns und er war sehr aggressiv. Dann entschied ich mich, um Hilfe zu bitten. Ich nahm Kontakt zu einem Sozialpädagogen auf, Klaus ging zum Psychiater und ihm wurde eine Depression diagnostiziert. Im Moment wird er behandelt, aber es ist noch zu früh zu sagen, dass er wieder gesund wird. Passt auf eure Kinder auf, wenn ihr seht, dass der Computer keine Freizeitaktivität mehr ist!

Quelle: [http://www.monstersandcritics.de/artikel/200839/article\\_103661.php/Gefangen-in-virtuellen-Welten-Hilfe-bei-Computersucht#](http://www.monstersandcritics.de/artikel/200839/article_103661.php/Gefangen-in-virtuellen-Welten-Hilfe-bei-Computersucht#) (stark verändert)



2



3

Text 3

1

Guten Morgen! Oder ist es Gute Nacht? Ich weiß es nicht mehr. Ich heiße Max und ich bin ein süchtiger Junge. Ich weine, wenn ich nicht mit dem Computer spielen darf. Ich habe schon einmal meine Schwester so schlimm verprügelt, dass sie fast ohnmächtig wurde. Ich bin 12 Jahre alt und wiege aufgrund meiner Sucht schon mehr als 70 Kilogramm. Eines Tages wollte ich in einem Internetcafé mein Handy gegen 8 Stunden Spiel umtauschen, weil ich kein Geld mehr von meinen Eltern bekommen habe. Helft mir, bitte! Ich weiß nicht weiter und heule schon wieder vor Sucht!

Quelle: <http://kenzoo.wordpress.com/2007/05/31/600000-computersuchtige-in-deutschland/#comment-294> (gekürzt und adaptiert)



4

Text 4

2

„Fast alle Süchtigen ziehen sich zurück und bauen ein neues Leben im Internet“, erzählt Prof. Dr. Peter Babst. Meist sind es männliche Jugendliche und junge Männer, die sich an ihr Alter Ego in Computerspielen wie „World of Warcraft“ klammern oder einen Rausch beim Surfen und Sammeln von Programmen, Informationen oder Musik im Internet suchen. Oft erschöpft sich das Suchtprofil nicht nur in übermäßigem Surfen oder Spielen. Gleichzeitig können auch noch das Fernsehen und Drogen wie Alkohol eine Rolle spielen.

Quelle: [http://www.monstersandcritics.de/artikel/200839/article\\_103661.php/Gefangen-in-virtuellen-Welten-Hilfe-bei-Computersucht#](http://www.monstersandcritics.de/artikel/200839/article_103661.php/Gefangen-in-virtuellen-Welten-Hilfe-bei-Computersucht#) (stark verändert)

Glossar

entspannen [v]	descontrair
auftauchen [v]	aparecer inesperadamente
merken [v]	reparar, notar, ver
streiten [v]	discutir, zangar-se
ehemalig [adj]	antigo, anterior
behandeln [v]	tratar (clínicamente)
süchtig [adj]	adicto, viciado
verprügeln [v]	bater, espancar
Ohnmächtig [adj]	sem sentidos, desmaiado
wiegen [v]	pesar
umtauschen [v]	trocar (por)
heulen [v]	chorar
sich zurück ziehen [v]	retirar-se, afastar-se de
sich klammern an [v]	agarrar-se a, apegar-se a
der Rausch [n]	delírio, sensação
sammeln [v]	coleccionar
sich erschöpfen [v]	esgotar-se
übermäßig [adj]	excessivo

Referendar: André Escobar



D. Lesen Sie die Texte und **entscheiden** Sie, ob die Sätze richtig oder falsch sind.

	Richtig	Falsch
1. Sabine denkt, dass es ein Problem ist, wenn sie keine Zeit zum spielen hat.		
2. Sabine mag Abenteuerspiele.		
3. Die Mutter denkt, dass Klaus kein Problem mit den Spielen hat.		
4. Weil Klaus Hilfe braucht, hat die Mutter sich entschieden, um Hilfe zu bitten.		
5. Klaus hatte keine Depression. Er konnte richtig schlafen.		
6. Wenn Max nicht spielt, geht er spazieren.		
7. Max wiegt mehr als 70 Kilogramm, weil er keinen Sport treibt.		
8. Professor Peter Babst findet, dass fast alle Menschen, die Computerspiele spielen, Frauen sind.		
9. Professor Peter Babst denkt, dass es viele Leute gibt, die das Internet benutzen, um Programme, Informationen und Musik zu finden.		
10. Professor Babst sagt, dass das Fernsehen keine Rolle in dem Suchtprofil spielt.		

E. Was **denken** Sie über Computerspiele? **Äussern** Sie Ihre Meinung!

Meiner Meinung nach,..  
 Ich finde, dass...  
 Ich denke, dass...  
 Ich bin der Meinung, dass...  
 Es ist doch klar, dass...  
 Ich finde nicht, dass... (weil)

...Computerspiele...  
 ...Computerspiele Sucht...  
 ...wegen der Computerspielen...

Augen schäden	Freunden verlieren
Reflexe zu verbessern	schlecht für die Gesundheit
Realität ändern	Geld ausgeben
nicht spaziergehen	Spaß machen
Leute agressiv machen	entspannen
interessant	viele Leute kennen lernen

Referendar: André Escobar



**ESCOLA SECUNDÁRIA ANTÓNIO SÉRGIO – 8<sup>TH</sup> GRADE – MAY 2009**

A. Match the pictures with the names.



- a) plane tickets      b) Bus stop      c) a passport      d) Airport
- e) a backpack      f) Train station      g) a suitcase      h) a map
- i) an identity card      j) a travel guide

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Trainee: André Silva

B. Read the following questions and answer during the viewing of each video clip.

- First Video Clip -

1. In the first scene they were in a: a) Boat  c) Car   
b) Plane  d) Balloon

2. The woman thinks that the landscape is: a) Ugly  c) Magical   
b) Pretty  d) Amazing

3. When the woman is drawing, they are on a: a) Boat  c) Car   
b) Plane  d) Train

4. The name of the woman is: a) Susan  c) Jacqueline   
b) Monique  d) Mary Jean

5. To help the woman, Passepartout tells Mr. Fogg:  
a) "She must come with us"  c) "She is a good painter"   
b) "She is my friend"  d) "She can't come with us"

6. The woman asks Mr. Fogg: "If I make the train go faster...  
a) ...I can have a tea, oui?"  c) ...I can go to France, oui?"   
b) ...I can come with you, oui?"  d) ...I can have dinner, oui?"

- Second Video Clip -

1. At first they are travelling by: a) Boat  c) Car   
b) Plane  d) Balloon

3. Why isn't the boat moving?  
a) They don't know why it isn't moving.  b) There is no coal left.  c) They don't know where to go.

2. Mr. Fogg looks at the sky and says: "That's it, I've got it:  
a) ...goats!"  c) ...birds!"   
b) ...cats!"  d) ...planes!"

4. They want to build a: a) Car  c) Train   
b) Boat  d) Plane

6. Who is inside the plane?  
a) Mr. Fogg.  c) Passepartout, Mr. Fogg and Miss Laroche.   
b) The Captain and Mr. Fogg.  d) The Captain and Passepartout

6. What's the relationship between Mr. Fogg and Passepartout?  
a) Boss and servant.  c) Friends.   
b) Enemies.  d) Father and son.

Trainee: André Silva



# Reported Speech

C. Read the rules of the Reported Speech carefully and fill in the blank spaces with the words on the table.

**Discurso Indirecto: Quando se relata a outra pessoa/ a outros o que alguém disse antes.**

Direct Speech
_____
"I want to travel to Japan."
"He _____ old cars."
<b>Present Continuous:</b>
"I _____ in"
"I am going out tonight"

Reported Speech
<b>Past Simple:</b>
He said (that) he _____ to travel to Japan.
She told me (that) he collected old cars.
<b>Present Continuous:</b>
He told her (that) he was checking in.
She said (that) she _____ tonight.

<b>Present Simple:</b>	wanted	<b>Past Continuous:</b>
was going out	am checking	collects

**Verbos frequentemente usados no "Reported Speech":**

say    tell\*

\* Sempre seguido de um complemento indirecto.

**As referências de tempo e de lugar têm que ser alteradas:**

Direct Speech	Reported Speech
now	then
today	that day
tomorrow	the next day
next Monday / week / month / year	the following Monday / week / month / year
this / these / here	that / those / there
I / my	he or she/ his or her

D. **Rewrite** the following sentences using the Reported Speech.

① Mr. Fogg: "I want to build a plane."

Mr. Fogg said that \_\_\_\_\_.

② Miss Laroche: "I want to travel by boat."

Miss Laroche said \_\_\_\_\_.

③ Mr. Passepartout: "Trains are the best way of travelling"

Mr. Passepartout said that \_\_\_\_\_.

④ Mr. Fogg: "I'm going to arrive on time"

Mr. Fogg told everybody \_\_\_\_\_.

⑤ Mr. Fogg: "You can't travel with us"

Mr. Fogg told Miss Laroche that \_\_\_\_\_.

⑥ Miss Laroche: "We are helping each other"

Miss Laroche told Passepartout \_\_\_\_\_.

E. **Rewrite** the following sentences using the Direct Speech.

① Mr. Fogg said she was free to go.

Mr. Fogg: \_\_\_\_\_.

② Miss Laroche told Passepartout that she was waiting for him near the train.

Miss Laroche: \_\_\_\_\_.

③ The captain said that he liked Mr. Fogg.

Captain: \_\_\_\_\_.

④ Mr. Fogg told them that the boat wasn't moving.

Mr. Fogg: \_\_\_\_\_.

⑤ Miss Laroche said she wasn't travelling with him.

Miss Laroche: \_\_\_\_\_.

⑥ The Captain told them that there was not coal left.

Captain: \_\_\_\_\_.



A. Listen to the song and underline the correct word.

Band: The Motors

Song name: \_\_\_\_\_



So many <sup>(1)</sup>destinations/inclinations/investigations  
faces going to so many <sup>(2)</sup>races/places/traces  
Where the <sup>(3)</sup>seller/weather/ladder is much better  
And the food is so much cheaper.  
Well I help her with her <sup>(4)</sup>garbage/luggage/baggage for her baggage is so heavy  
I hear the <sup>(5)</sup>train/plane/rain is ready by the <sup>(6)</sup>gateway/highway/day to take my love away.  
And I can't believe that she really wants to leave me and it's getting me so,  
It's getting me so.

(7)

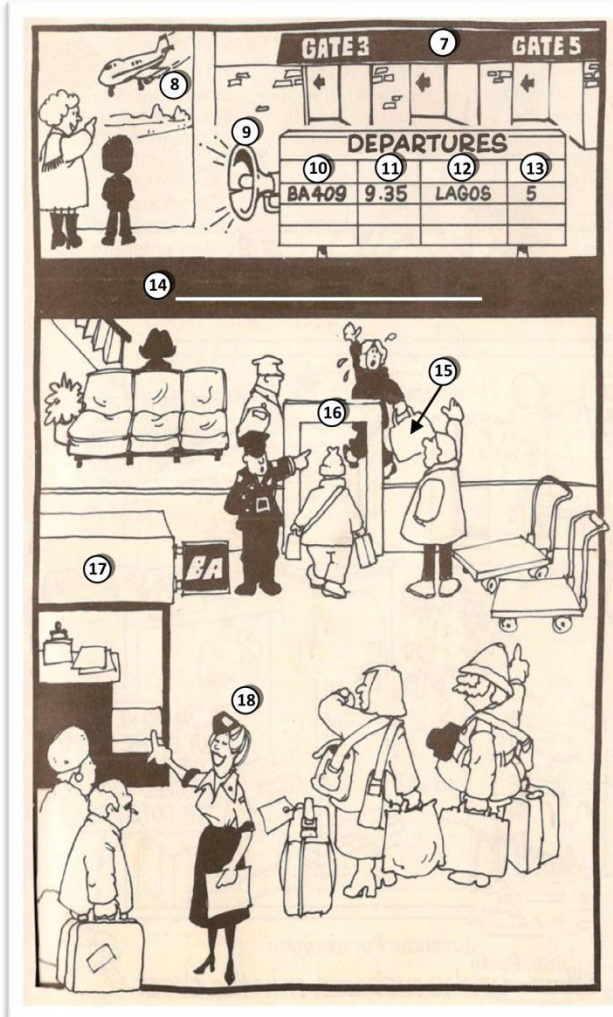
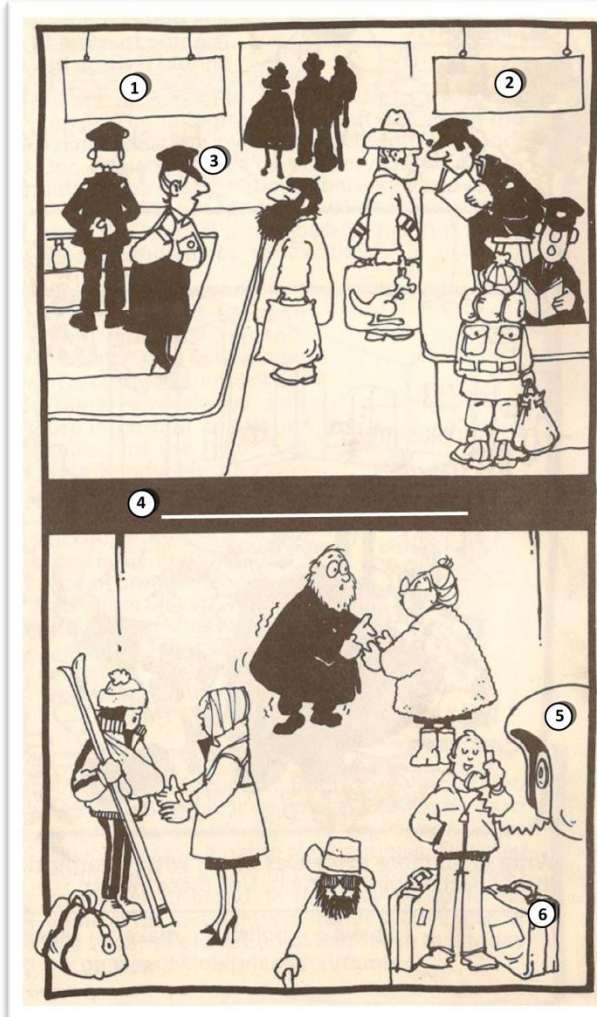
Airport, you've got a smiling face,  
you took the one I love so far away  
<sup>(8)</sup>cry/try/fly her away - fly her away - airport.  
Airport, you've got a smiling face  
You took my lady to another place  
Fly her away - fly her away.

The plane is on the <sup>(9)</sup>tube/move/mood,  
And the traces of the love we had in places  
Are turning in my mind - how I wish I'd been much stronger  
For the <sup>(10)</sup>wheels/bills/wills are turning faster as I hear the winds are blowing  
and I know that she is leaving  
On the <sup>(11)</sup>jet/net/set plane way down the <sup>(12)</sup>bay/runaway/pathway.  
And I can't believe that she really wants to leave me - and it's  
getting me so,  
It's getting me so.



Airport  
Airport, you've got a smiling face,  
(...)  
Airport  
Airport, you've got a smiling face,  
(...)

B. Match the numbers with the words on the box.



a) Check in	b) Time	c) Loud speaker	d) Gate	e) Security check	f) Departures
g) hostess	h) Hand luggage	i) Luggage	j) Flight	k) Destination	l) Passport and immigration
m) Customs officer	n) Arrivals	o) Gate 4	p) Phone booth	q) Customs	r) Landing

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18

Trainee: André Silva



C. Read the text carefully and **fill in** the gaps with the words on the box.

boarding pass	check in	hand luggage	departure	window	trip	luggage
passengers	Duty-free	fasten	terminal	board your flight	gate	boarding

The first place you go to when you arrive at the airport is the <sup>(1)</sup> \_\_\_\_\_ building, which is the largest building at an airport. All <sup>(2)</sup> \_\_\_\_\_ must pass through a terminal when <sup>(3)</sup> \_\_\_\_\_ or leaving an aeroplane.



When you arrive at the terminal, you must <sup>(4)</sup> \_\_\_\_\_ at the airline ticket counter. There, a ticket agent asks if you want an aisle or <sup>(5)</sup> \_\_\_\_\_ seat. She or he then gives you your <sup>(6)</sup> \_\_\_\_\_, which tells you the location of the seat on the



aeroplane. The agent then attaches an identification tag to your <sup>(7)</sup> \_\_\_\_\_. Passengers are permitted to carry one item of <sup>(8)</sup> \_\_\_\_\_ through security. While you are waiting to <sup>(9)</sup> \_\_\_\_\_, you can sit in a cafeteria or go shopping in the <sup>(10)</sup> \_\_\_\_\_ shops. You need to

check the <sup>(11)</sup> \_\_\_\_\_ board to see what <sup>(12)</sup> \_\_\_\_\_ you have to go to. After you board the aeroplane, a flight attendant checks your boarding pass to make sure you are sitting in your assigned seat. Don't forget to <sup>(13)</sup> \_\_\_\_\_ your seatbelt. Now you are ready. Enjoy your <sup>(14)</sup> \_\_\_\_\_!

Adapted from: <http://www.berlitzpublishing.com/berlitz/quiz.asp>

## **Apêndice G – Apresentações PowerPoint do primeiro ciclo**

---



### Technologie in der Vergangenheit



- technologische Entwicklung
- das Radio
- die Medien
- modern
- billig
- nutzlos
- schön
- Nachrichten
- alt
- Musik
- nützlich
- informativ
- teuer
- hässlich
- Videos
- der Radiosender

### Technologie in der Vergangenheit



- das Auto
- der Zug
- das Dampfschiff
- der Telegraf
- das Radio
- das Flugzeug
- das Telefon
- der Fernseher

### Technologie in der Vergangenheit

Heutzutage können wir uns nicht vorstellen, wie unterschiedlich es war, in der Vergangenheit zu leben. Die Technologie war ganz anders. Von einem Kontinent zu einem anderen zu reisen würde Monate dauern. Obwohl das Flugzeug schon existierte, und es eine wichtige Erfindung war, war es häufig gefährlich und stand nicht immer zur Verfügung. Mit dem Flugzeug zu fliegen bedeutete unser eigenes Leben zu riskieren. Der Zug war sicherlich eine oft benutzte Alternative, der eine wichtige Rolle in der Evolution der Gesellschaft gespielt hat, aber die Reise war langsam und ermüdend. Auch konnte man nicht überall hingehen, weil man in einer Bahnlinie fuhr. Wenn man zur einer anderen Stadt hinfahren wollte, konnte man mit dem Auto fahren, aber um das zu tun, musste man ein Auto besitzen und sie waren teuer, laut und unbequem (es gab fast keine Asphaltstraße). Die Dampfschiffe waren auch eine mögliche Option, wenn man den Fluss durchfahren wollte, aber die waren nicht schnell und sicherlich nicht gefahrlos. Auch die Kommunikation war schwierig. Mit dem Telegraf konnte man nicht miteinander sprechen. Man konnte nur kleine Nachrichten senden, und musste warten bis einen eine Antwort bekam. Erst nachdem man das Telefon erfunden hatte, konnte man miteinander sprechen. Leider musste man eine öffentliche Telefonzelle benutzen, weil fast niemand ein eigenes Telefon besaß. Wenn man Spaß haben wollte, schaltete man das Radio ein, und hörte entweder Nachrichten, oder Musik. Nur später war der Fernseher erfunden. Obwohl der Fernseher sehr bekannt war, konnte man am Anfang nur zwei oder drei Kanäle wählen. Außerdem war ein Fernseher auch zu teuer für die meisten Leute.

### Technologie in der Vergangenheit

	Richtig	Falsch	SNIT
1. Früher war Technologie das Gleiche wie die heutige Technologie.		X	
2. Es war gefährlich mit dem Flugzeug zu fliegen.	X		
3. Der Zug wurde fast nicht benutzt.		X	
4. Mit dem Zug konnte man überall fahren.		X	
5. Jeder konnte ein Auto besitzen.		X	
6. Es war komfortabel, mit dem Auto zu fahren.		X	
7. Leute benutzten den Telegraf, um miteinander zu sprechen.		X	
8. Viele Leute konnten ein Telefon nicht kaufen, weil es zu teuer war.			X
9. Das Radio war sehr bekannt.			X
10. Man konnte einen Fernseher nicht kaufen, weil er viel kostete.	X		

### Technologie in der Vergangenheit

#### Komparativ

Früher gab es **weniger** Fernsehapparate **als** Radios.

Heutzutage ist es mit dem Flugzeug **so bequem** zu fliegen **wie** mit dem Zug zu fahren.

Es ist **einfacher** mit dem Telefon zu kommunizieren **als** mit dem Telegraf.

### Technologie in der Vergangenheit

#### Graus dos adjetivos:

**Die Steigerung der Adjektiven**

**positivo...**  
O positivo (normal) é o adjetivo no seu aspecto mais simples, isto é, quando não tem a sua significação modificada por desinência de grau ou por qualquer advérbio.  
Ex.: Die Steigerung der Adjektiven ist wichtig!

**...e comparativo**

O comparativo de **inferioridade** obtém-se antepondo à forma do grau positivo o advérbio „weniger“ (menos); a conjunção que liga os termos de comparação é „als“.  
Pode também obter-se, tornando negativo o comparativo de igualdade, isto é, antepondo-se-lhe o advérbio „nicht“.  
Ex.:  
Ich habe **weniger** Geld **als** Bill Gates.  
(Ich/haben/wenig/Bill Gates)  
Er ist **nicht weniger intelligent als** du.  
(Er/sein/nicht/intelligent/du)

O comparativo de **igualdade** obtém-se antepondo à forma do grau positivo o advérbio „so“ (tão).  
A conjunção que liga os termos de comparação é „wie“ (como).  
Ex.:  
Er ist **so schnell wie** ich.  
(Er/sein/schnell/ich)

O comparativo de **superioridade** obtém-se acrescentando à forma do grau positivo a terminação –(e)r.  
A conjunção que liga os termos de comparação é „als“ (do que) – quando necessário.  
Ex.:  
Sabina ist **älter als** Jörg.  
(Sabina/sein/alt/Jörg)



## Technologie in der Vergangenheit

Neste grupo incluem-se os adjectivos regulares. Para formar o comparativo apenas se acrescenta „-er“.

Positiv	Komparativ
klein	kleiner
billig	billiger
schnell	schneller
wichtig	wichtiger
stark	stärker
jung	jünger
alt	älter
groß	größer
nah	näher
dunkel	dunkler
teuer	teurer
gern	lieber
gut	besser
viel	mehr
hoch	höher

Alguns adjectivos recebem „Umlaut“ nas formas de comparativo de superioridade. Os mais vulgares são os que constam deste quadro.

a, o, u → ä, ö, ü  
(na maioria dos Adjectivos com uma sílaba)

Os adjectivos terminados em „-el“ e „-er“ perdem geralmente o „e“ desta terminação, ao receberem a desinência „-er“ de comparativo.

Há alguns adjectivos com o comparativo de superioridade **irregular**.

## Technologie in der Vergangenheit

1. Früher war mit dem Flugzeug zu fliegen gefährlicher als (gefährlich) mit dem Auto zu fahren. Heutzutage ist es nicht mehr so.
2. Der Zug war so langsam wie (langsam) das Dampfschiff.
3. Mit dem Auto zu fahren war teurer als (teuer) mit dem Zug zu fahren.
4. In der Vergangenheit war das Auto so schnell wie (schnell) der Zug.
5. Der Telegraf war weniger nützlich als (nützlich) das Telefon.
6. Der Fernseher ist besser als (gut) das Radio.
7. Ohne Technologie war es schwieriger (schwierig) zu leben.
8. Der Fernseher ist nicht so alt wie (alt) der Telegraf.
9. Der Zug ist stärker als (stark) das Flugzeug.
10. Früher war ein Fernseher teurer als (teuer) mein Haus!



die Umwelt

„Galgenmann“





G3 – Apresentação PowerPoint da primeira aula de Inglês do primeiro ciclo



Actor/Actress  
Character  
Director  
hero  
villain  
to play a role  
to act  
special effects

1.	a)	c)
2.	a)	
3.	a)	c)
4.	a)	
5.	c)	d)
6.	d)	
7.	b)	
8.	c)	

1.	e)
2.	c)
3.	a)
4.	b)
5.	g)
6.	h)
7.	d)
8.	f)

	True	False	ITK
1. At the beginning of the film Bolt and the girl being chased by a man.	X		
2. Bolt and the girl are afraid.			X
3. There aren't any girls in the school bus.		X	
4. Bolt can fly.			X
5. Bolt runs with a bomb in his mouth.	X		
6. When Bolt "spoke", the girl run away.		X	
7. After Bolt had "spoken" they went to the supermarket.		X	
8. The film director is interested in watching the film.	X		

E. Read the questions carefully and fill in the gaps with the words in the table. Then answer the survey.

Name: \_\_\_\_\_

How you seen ask film Who  
What type cinema type many

**Film Survey!**

1. How often do you go to the \_\_\_\_\_?

2. \_\_\_\_\_ many films do you watch every week (both TV and cinema)?

3. What type of \_\_\_\_\_ do you like the most?  
 Action  War  Animated  Comedy  Romantic   
 Drama  Thriller  Science fiction  Horror  Other: \_\_\_\_\_

4. \_\_\_\_\_ is your favourite film?

5. What \_\_\_\_\_ of film is it?  
 Action  War  Animated  Comedy  Romantic   
 Drama  Thriller  Science fiction  Horror  Other: \_\_\_\_\_

6. How \_\_\_\_\_ times did you watch your favourite film?

7. Which is the worst film that you have ever \_\_\_\_\_?

Action  War  Animated  Comedy  Romantic   
 Drama  Thriller  Science fiction  Horror  Other: \_\_\_\_\_

4. \_\_\_\_\_ is your favourite film?

5. What \_\_\_\_\_ of film is it?  
 Action  War  Animated  Comedy  Romantic   
 Drama  Thriller  Science fiction  Horror  Other: \_\_\_\_\_

6. How \_\_\_\_\_ times did you watch your favourite film?

7. Which is the worst film that you have ever \_\_\_\_\_?

8. \_\_\_\_\_ is your favourite Actor/Actress?

9. Why?

10. Do \_\_\_\_\_ know any films starring your favourite Actor/Actress?

11. If you had one question to ask your favourite Actor/Actress, what would you \_\_\_\_\_?

12. Imagine you are an actor/Actress. What \_\_\_\_\_ of film would you like to do?  
 Action  War  Animated  Comedy  Romantic   
 Drama  Thriller  Science fiction  Horror  Other: \_\_\_\_\_





### Second Conditional

① If we took care of the earth,

- a) ...the ice would melt.
- b) ...the ice wouldn't melt.
- c) ...the air would be polluted.
- d) ...the earth would be polluted.

② If we used bicycles as a means of transportation,

- a) ...we would pollute the environment.
- b) ...we would be enemies of the environment.
- c) ...we wouldn't save money.
- d) ...we wouldn't waste natural resources.

③ I would help to protect the environment...

- a) ...if I never switched off the lights.
- b) ...if I only took baths.
- c) ...if I went to school on foot.
- d) ...if I left my TV on standby.

④ She would come to school on foot...

- a) ...if she were rich.
- b) ...if she weren't so lazy.
- c) ...if she had a car.
- d) ...if she could drive.

### Second Conditional

⇒ O Segundo Condicional usa-se para falar sobre situações ou acções improváveis, imaginárias ou impossíveis.

Condição	Resultado
Oração condicional	Oração Principal
If I won the lottery today	I would buy twenty Ferraris.
If I were a super hero	I would stop crime.
If + Past Simple +	+ would + Infinitive without "to"

⇒ Nota: A ordem das orações é arbitrária:  
If I won the lottery today, I would buy twenty Ferrari.  
= I would buy twenty Ferrari if I won the lottery today.

⇒ Às vezes usa-se "should", "could" ou "might" em vez de "would"  
If I won a million euro, I might go to China."

### Second Conditional

① If we recycled more paper,	a) ...pandas wouldn't be an endangered species.
② There wouldn't be so many cars in the cities...	b) ...if we didn't throw chemicals into the rivers.
③ If I were the President of the United States,	c) ...if we used public transportation.
④ She would give money to save the environment...	d) ...we wouldn't cut so many trees.
⑤ If animals were protected,	e) ...if she were rich.
⑥ Fishes wouldn't die...	f) ...I would protect the environment.

1	2	3	4	5	6
d)	c)	f)	e)	a)	b)

### The Second Conditional

① It would be (be) quicker, if you used (use) a Computer.

② If it weren't (not / be) so cold outside, she would go (go) for a walk.

③ I would tell (tell) you her name, if I knew (know) it.

④ It would be (be) nice, if I had (have) a crystal ball.

### The Second Conditional

① She / be / richer / if / she / spare / more / water  
She would be richer if she spared more water.

② If / I / have / time / I / sleep / for / a week  
If I had time, I would sleep for a week.

③ I / be / terribly / scared / if / I / see / a ghost  
I would be terribly scared if I saw a ghost.

④ If / I / have / more / money / I / buy / a mansion  
If I had more money, I would buy a mansion.

⑤ If / I / have / a magic carpet / I / fly / around / the world  
If I had a magic carpet, I would fly around the world.

⑥ If / we / have / magic wand / we / save / all / endangered / species  
If we had a magic wand, we would save all endangered species.

## **Apêndice H – Apresentações PowerPoint do segundo ciclo**

---



H1 – Apresentação PowerPoint da primeira aula de Alemão do segundo ciclo



	täglich	fast täglich	mehrmals pro Monat	(sehr) selten	(fast) nie
Buch					
CD					
MP3					
Computer/Internet					
Fernsehen					
Handy					
Radio					
Telefon					
Video/DVD					
Zeitschrift					
Zeitung					

① Was für Videos sind diese?  
 Film  Werbung  Dokumentation

② Was macht der Mann?  
 Er arbeitet.  Er hört Musik.  Er sieht fern.

③ Was für ein Fernsehprogramm schaut er?  
 Er schaut ein Fußballspiel.  Er schaut einen Film  Er schaut die Nachrichtensendung.

④ Worum bittet der Mann?  
 Er bittet um Hilfe.  Er bittet um ein Bier.  Er bittet um einen Kaffee.

⑤ Was sagt er zu dem Kellner?  
 „Schatz, kommst du hierher?“  „Schatz, kommst du mit mir?“  „Schatz, bringst du mir noch ein Bier?“

⑥ Was halten Sie von dem Mann?  
 Er sieht unkonzentriert aus.  Er sieht traurig aus.  Er sieht zufriedenen aus.

⑦ Warum ist der Mann so?  
 weil er glücklich ist.  weil er Probleme hat.  weil er fern sieht.

① Wie heißt die Zeitschrift?  
 TOLL  HALLO  NEMO

② Für wen ist diese Zeitschrift geeignet?  
 Für die ganze Familie.  Für Männer.  Für Kinder.

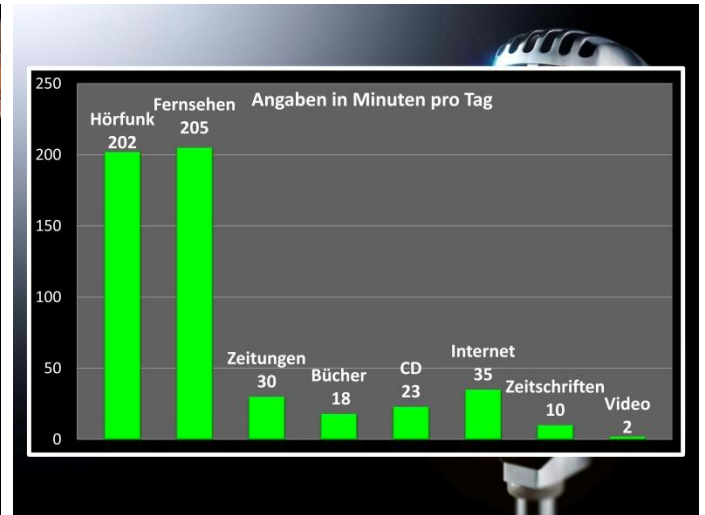
③ Was sagt der Ansager über Filme?  
 „...das sind Filme, mit denen man gerne lacht.“  „...das sind Filme, die eine Frau mag.“  „...das sind Filme für Ihren Geschmack.“

④ Was sagt der Ansager über Musik?  
 „...das ist Musik für jeden Sinn.“  „...das ist Musik für jede Stimmung.“  „...das ist Musik für alle Stimmungen.“

⑤ Was sagt der Ansager über Spiele?  
 „...das sind Spiele für alle Kinder.“  „...das sind Spiele für die Eltern.“  „...das sind Spiele für jedes Alter.“

Bild 1	Bild 2	Bild 3	Bild 4
der Radiowecker; hören; einschalten; ausschalten	die Zeitung; lesen	das Telefon; telefonieren/anrufen; Rufst du mich zurück an?; Ich rufe dich später mal an; Ich verbinde Sie mit...; Es war immer besetzt.	das Handy; einschalten; ausschalten; telefonieren/anrufen; Rufst du mich zurück an?; Ich rufe dich später noch mal an; Es war immer besetzt.

Bild 5	Bild 6	Bild 7	Bild 8
das Computer: einschalten, ausschalten	die Zeitschrift: lesen;	ins kino gehen:	das Buch: lesen, Hast du schon den neuen Roman von Saramago gelesen?
die E-Mail: schreiben downloaden, mailen, empfangen, abschicken. Ich habe dir eine Mail geschickt.	Musik: hören	den Film: anschauen	der Fernseher: zappen, einschalten, anschauen, ausschalten, fernsehen.





## H2 – Apresentação PowerPoint da segunda aula de Alemão do segundo ciclo

**1. Wie sieht der Junge am Anfang des Videos aus?**  
 a) Er sieht zufrieden aus.  
 b) Er sieht müde aus.  
 c) Er sieht böse aus.  
 d) Er sieht gestresst aus.

**2. Warum sieht der Junge so müde aus?**  
 a) weil er gut geschlafen hat.  
 b) weil er Sport getrieben hat.  
 c) weil er fast nicht geschlafen hat.  
 d) weil ihn jemand aufgewacht hat.

**3. Was macht er am Computer?**  
 a) Er recherchiert im Internet.  
 b) Er schreibt einen Text.  
 c) Er chattet.  
 d) Er spielt Spiele.

**4. Was für ein Spiel spielt er?**  
 a) Ein Action-Spiel.  
 b) Ein Kartenspiel.  
 c) Ein Abenteuerspiel.  
 d) Ein Sportspiel.

**5. Ihrer Meinung nach, ist das Spiel...**  
 a) ...harmlos.  
 b) ...gewalttätig.  
 c) ...lustig.  
 d) ...langweilig.

**Was wird jetzt passieren?**

Meiner Meinung nach,...  
 Ich finde, dass...  
 Ich denke, dass...  
 Ich bin der Meinung, dass...  
 Es ist doch klar, dass...

...wird /der Junge/ bis /dem nächsten Tag /spielen.  
 ...er /wird /traurig sein.  
 ...der Junge /wird /ins Bett /gehen.  
 ...der Junge/ wird /spazieren gehen.  
 ...er /wird /überrascht sein.  
 ...wird /der Junge /nervös sein.

**1. Wie reagiert der Junge, wenn der Computer ausgeschaltet wird?**  
 a) Er scheint müde zu sein.  
 b) Er scheint wütend zu sein.  
 c) Er scheint überrascht zu sein.  
 d) Er scheint traurig zu sein.

**2. Warum denken Sie, dass er so reagiert, als der Computer ausgeschaltet wird?**  
 a) weil er nicht mehr spielen kann.  
 b) weil er nichts sehen kann.  
 c) weil er jemanden anrufen wollte.  
 d) weil er keinen Generator hat.  
 e) Eigene Idee:

**3. Was macht er mit der Fernbedienung?**  
 a) Er schaltet den Fernseher ein.  
 b) Er schaltet das Licht ein und aus.  
 c) Er schaltet den Computer ein.  
 d) Er schaltet den Fernseher ein und aus.

**4. Und dann, was macht er?**  
 a) Er sieht fern.  
 b) Er liest ein Buch.  
 c) Er geht hinaus.  
 d) Er spielt mit seiner Katze.  
 e) Eigene Idee:

**5. Was steht auf dem Tisch?**  
 a) Ein Radiowecker, ein CD und ein Drucker.  
 b) Ein Apfel, Salat und Wasser.  
 c) Eine Lampe, ein Glas und Müll.  
 d) Eine Brille, ein Handy und ein MP3-Spieler.

1 2 3 4

Text 1 Text 2 Text 3 Text 4

4 3 1 2

	Richtig	Falsch
1. Sabine denkt, dass es ein Problem ist, wenn sie keine Zeit zum spielen hat.		X
2. Sabine mag Abenteuerspiele.		X
3. Die Mutter denkt, dass Klaus kein Problem mit den Spielen hat.		X
4. Weil Klaus Hilfe braucht, hat die Mutter sich entschieden, um Hilfe zu bitten.	X	
5. Klaus hatte keine Depression. Er konnte richtig schlafen.		X
6. Wenn Max nicht spielt, geht er spazieren.		X
7. Max wiegt mehr als 70 Kilogramm, weil er keinen Sport treibt.		X
8. Dr. Peter Babst findet, dass fast alle Menschen, die Computerspiele spielen, Frauen sind.		X
9. Dr. Peter Babst denkt, dass es viele Leute gibt, die das Internet benutzen, um Programme, Informationen und Musik zu finden.	X	
10. Dr. Peter sagt, dass das Fernsehen keine Rolle in dem Suchtprofil spielt.		X

Meiner Meinung nach,...  
 Ich finde, dass...  
 Ich denke, dass...  
 Ich bin der Meinung, dass...  
 Es ist doch klar, dass...  
 Ich finde nicht, dass... (weil)

...Computerspiele...  
 ...Computerspiele Sucht...  
 ...wegen der Computerspielen...

Augen schäden  
 Reflexe zu verbessern  
 Realität ändern  
 nicht spazierengehen  
 Leute aggressiv machen  
 interessant

Freunden verlieren  
 schlecht für die Gesundheit  
 Geld ausgeben  
 Spaß machen  
 entspannen  
 viele Leute kennen lernen



### H3 – Apresentação PowerPoint da primeira aula de Inglês do segundo ciclo



a) plane tickets   b) Bus stop   c) a passport   d) Airport  
 e) a backpack   f) Train station   g) a suitcase   h) a map  
 i) an identity card   j) a travel guide

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
b)	j)	c)	a)	g)	d)	e)	h)	i)	f)

- First Video Clip -

- In the first scene they were in a: a) Boat  c) Car   
 b) Plane  d) Balloon
- The woman thinks that the landscape is: a) Ugly  c) Magical   
 b) Pretty  d) Amazing
- When the woman is drawing, they are on a: a) Boat  c) Car   
 b) Plane  d) Train
- The name of the woman is: a) Susan  c) Jacqueline   
 b) Monique  d) Mary Jean
- To help the woman, Passepartout tells Mr. Fogg:  
 a) "She must come with us"  c) "She is a good painter"   
 b) "She is my friend"  d) "She can't come with us"
- The woman asks Mr. Fogg: "If I make the train go faster...  
 a) ...I can have a tea, oui?"  c) ...I can go to France, oui?"   
 b) ...I can come with you, oui?"  d) ...I can have dinner, oui?"

- Second Video Clip -

- At first they are travelling by: a) Boat  c) Car   
 b) Plane  d) Balloon
- Mr. Fogg looks at the sky and says: "That's it, I've got it:  
 a) ...goats!"  c) ...birds!"   
 b) ...cats!"  d) ...planes!"
- Why isn't the boat moving?  
 a) They don't know why it isn't moving.  b) There is no coal left.  c) They don't know where to go.
- They want to build a: a) Car  c) Train   
 b) Boat  d) Plane
- Who is inside the plane?  
 a) Mr. Fogg.  c) Passepartout, Mr. Fogg and Miss Laroche.   
 b) The Captain and Mr. Fogg.  d) The Captain and Passepartout
- What's the relationship between Mr. Fogg and Passepartout?  
 a) Boss and servant.  c) Friends.   
 b) Enemies.  d) Father and son.

- First Video Clip -

- In the first scene they were in a: a) Boat  c) Car   
 b) Plane  d) Balloon
- The woman thinks that the landscape is: a) Ugly  c) Magical   
 b) Pretty  d) Amazing
- When the woman is drawing, they are on a: a) Boat  c) Car   
 b) Plane  d) Train
- The name of the woman is: a) Susan  c) Jacqueline   
 b) Monique  d) Mary Jean
- To help the woman, Passepartout tells Mr. Fogg:  
 a) "She must come with us"  c) "She is a good painter"   
 b) "She is my friend"  d) "She can't come with us"
- The woman asks Mr. Fogg: "If I make the train go faster...  
 a) ...I can have a tea, oui?"  c) ...I can go to France, oui?"   
 b) ...I can come with you, oui?"  d) ...I can have dinner, oui?"

- Second Video Clip -

- At first they are travelling by: a) Boat  c) Car   
 b) Plane  d) Balloon
- Mr. Fogg looks at the sky and says: "That's it, I've got it:  
 a) ...goats!"  c) ...birds!"   
 b) ...cats!"  d) ...planes!"
- Why isn't the boat moving?  
 a) They don't know why it isn't moving.  b) There is no coal left.  c) They don't know where to go.
- They want to build a: a) Car  c) Train   
 b) Boat  d) Plane
- Who is inside the plane?  
 a) Mr. Fogg.  c) Passepartout, Mr. Fogg and Miss Laroche.   
 b) The Captain and Mr. Fogg.  d) The Captain and Passepartout
- What's the relationship between Mr. Fogg and Passepartout?  
 a) Boss and servant.  c) Friends.   
 b) Enemies.  d) Father and son.



1. "I love travelling by Balloon"  
 2. "They are in love"  
 3. "I am going to see the world"  
 4. "He is afraid of flying"

a) Miss La Roche said she was going to see the world.  
 b) Mr. Fogg said that Passepartout was afraid of flying.  
 c) He said that he loved travelling by balloon.  
 d) Passepartout said they were in love.

1. "I love travelling by Balloon"  
 c) He said that he loved travelling by balloon.  
 2. "They are in love"  
 d) Passepartout said they were in love.  
 3. "I am going to see the world"  
 a) Miss La Roche said she was going to see the world.  
 4. "He is afraid of flying"  
 b) Mr. Fogg said that Passepartout was afraid of flying.

### Reported Speech

C. Read the rules of the Reported Speech carefully and fill in the blank spaces with the words on the table.

Discurso Indirecto: Quando se relata a outra pessoa/ a outros o que alguém disse antes.

Direct Speech	Reported Speech
<b>Present Simple:</b> "I want to travel to Japan." "He <b>collects</b> old cars."	<b>Past Simple:</b> He said (that) he <b>wanted</b> to travel to Japan. She told me (that) he collected old cars.
<b>Present Continuous:</b> "I <b>am checking</b> in" "I am going out tonight"	<b>Past Continuous:</b> He told her (that) he was checking in. She said (that) she <b>was going out</b> tonight.

Present Simple:	wanted	Past Continuous:
was going out	am checking	collects

**Verbos frequentemente usados no "Reported Speech":**  
 say tell\*  
 \* Sempre seguido de um complemento indirecto.

**As referências de tempo e de lugar têm que ser alteradas:**

Direct Speech	Reported Speech
now	then
today	that day
tomorrow	the next day
next Monday / week / month / year	the following Monday / week / month / year
this / these / here	that / those / there
I / my	he or she/ his or her

① Mr. Fogg: "I want to build a plane."  
 Mr. Fogg said that he wanted to build a plane.

② Miss Laroche: "I want to travel by boat."  
 Miss Laroche said she wanted to travel by boat.

③ Mr. Passepartout: "Trains are the best way of travelling"  
 Mr. Passepartout said that trains were the best way of travelling.

④ Mr. Fogg: "I'm going to arrive on time"  
 Mr. Fogg told everybody he was going to arrive on time.

⑤ Mr. Fogg: "You can't travel with us"  
 Mr. Fogg told Miss Laroche that she couldn't travel with them.

⑥ Miss Laroche: "We are helping each other"  
 Miss Laroche told Passepartout they were helping each other.

① Mr. Fogg said she was free to go.  
 Mr. Fogg: "You are free to go."

② Miss Laroche told Passepartout that she was waiting for him near the train.  
 Miss Laroche: "I am waiting for you near the train."

③ The captain said that he liked Mr. Fogg.  
 Captain: "I like Mr. Fogg."

④ Mr. Fogg told them that the boat wasn't moving.  
 Mr. Fogg: "The boat isn't moving."

⑤ Miss Laroche said she wasn't travelling with him.  
 Miss Laroche: "I am not travelling with you."

⑥ The Captain told them that there was not coal left.  
 Captain: "There is no coal left."




H4 – Apresentação PowerPoint da segunda aula de Inglês do segundo ciclo



Band: The Motors  
Song name: \_\_\_\_\_


So many <sup>(1)</sup>destinations/inclinations/investigations  
faces going to so many <sup>(2)</sup>aces/places/traces  
Where the <sup>(3)</sup>seller/weather/ladder is much better  
And the food is so much cheaper.  
Well I help her with her <sup>(4)</sup>garbage/luggage/baggage for her baggage is so heavy  
I hear the <sup>(5)</sup>train/plane/rain is ready by the <sup>(6)</sup>gateway/highway/day to take my love  
away.  
And I can't believe that she really wants to leave me and it's getting me so,  
It's getting me so.

<sup>(7)</sup> Airport  
Airport, you've got a smiling face,  
you took the one I love so far away  
<sup>(8)</sup>cry/try/fly her away - fly her away - airport.  
Airport, you've got a smiling face  
You took my lady to another place  
Fly her away - fly her away.



The plane is on the <sup>(9)</sup>tube/move/mood,  
And the traces of the love we had in places  
Are turning in my mind - how I wish I'd been much stronger  
For the <sup>(10)</sup>wheels/bills/wills are turning faster as I hear the winds are blowing  
and I know that she is leaving  
On the <sup>(11)</sup>jet/net/set plane way down the <sup>(12)</sup>bay/runaway/pathway.  
And I can't believe that she really wants to leave me - and it's  
getting me so,  
It's getting me so.

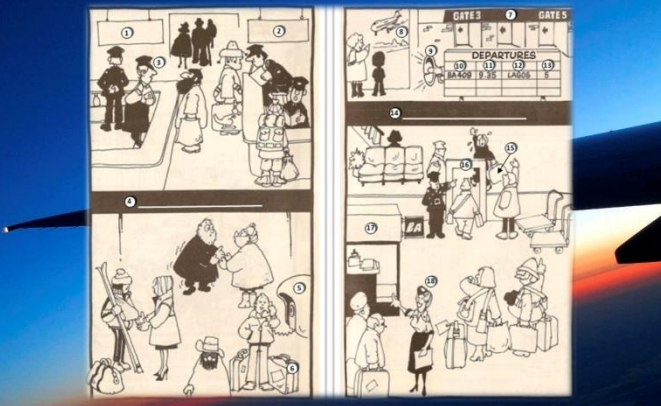
Airport  
Airport, you've got a smiling face,  
(...)



So many **destinations**  
faces going to so many **places**  
Where the **weather** is much better  
And the food is so much cheaper.  
Well I help her with her **baggage** for her baggage is so heavy  
I hear the **plane** is ready by the **gateway** to take my love away.  
And I can't believe that she really wants to leave me and it's getting me so,  
It's getting me so.

**Airport**  
Airport, you've got a smiling face,  
you took the one I love so far away  
**fly** her away - fly her away - airport.  
Airport, you've got a smiling face  
You took my lady to another place  
Fly her away - fly her away.

The plane is on the **move**  
And the traces of the love we had in places  
Are turning in my mind - how I wish I'd been much stronger  
For the **wheels** are turning faster as I hear the winds are blowing  
and I know that she is leaving  
On the **jet** plane way down the **runaway**  
And I can't believe that she really wants to leave me - and it's  
getting me so,  
It's getting me so.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
q)	L)	m)	n)	p)	i)	o)	r)	c)	j)	b)	k)	d)	f)	h)	e)	a)	g)

The first place you go to when you arrive at the airport is the <sup>(1)</sup> **terminal** building, which is the largest building at an airport. All <sup>(2)</sup> **passengers** must pass through a terminal when <sup>(3)</sup> **boarding** or leaving an aeroplane.



When you arrive at the terminal, you must

<sup>(4)</sup> **check in** at the airline ticket counter. There, a ticket agent asks if you want an aisle or <sup>(5)</sup> **window** seat. She or he then gives you your <sup>(6)</sup> **boarding pass**,



which tells you the location of the seat on the aeroplane. The agent then attaches an identification tag to your <sup>(7)</sup> **luggage**. Passengers are permitted to carry one item of **hand luggage** through security. While you are waiting to **board your flight**, you can sit in a cafeteria or go shopping in the <sup>(8)</sup> **duty free** shops. You need to

check the <sup>(9)</sup> **departure** board to see what <sup>(10)</sup> **gate** you have to go to. After you board the aeroplane, a flight attendant checks your boarding pass to make sure you are sitting in your assigned seat. Don't forget to

<sup>(11)</sup> **fasten** your seatbelt. Now you are ready. Enjoy your <sup>(12)</sup> **trip**!

Adapted from: <http://www.berlitzpublishing.com/berlitz/auis.asp>