

Universidade de Lisboa



**A Banda Desenhada no processo de ensino-aprendizagem
de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Fernanda de Fátima Teixeira da Silva

Mestrado em Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada orientado pela
Professora Doutora Lili Lopes Cavalheiro**

2018

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer à Professora Doutora Lili Lopes Cavalheiro, pelo excelente apoio prestado, pela sua disponibilidade, rigor e cuidada orientação durante a elaboração deste relatório.

Gostaria também de agradecer ao Dr. Thomas Grigg, pelas valiosas sugestões com que me guiou durante a fase de estágio.

Os meus sinceros agradecimentos, à Professora Ana Sofia Pinho por manter vivo o meu poder de argumentação e pela transmissão de conhecimentos.

O meu agradecimento à professora cooperante Dra. Cecília Bicho, à turma 3.º D pela forma como me receberam e acarinharam, pelos momentos inesquecíveis que vivemos, e por me terem recordado o quão bom é estar rodeada de olhos curiosos e com vontade de aprender. A toda a equipa do Colégio Manuel Bernardes, pela simpatia com que me acolheram durante todo o processo.

À Dalila, agradeço toda a ajuda e companheirismo.

Por fim, gostaria de agradecer aos amigos que sempre me apoiaram neste percurso e me incentivaram na busca de novas aprendizagens.

Aos meus filhos, João e Leonor, pela paciência com que aguardavam que eu terminasse este “trabalho”. Em especial, ao meu filho João, pela opinião sincera prestada em situações pontuais e por estar disponível para me ouvir e ajudar de forma tão altruísta. A eles dedico este relatório.

RESUMO

Este relatório apresenta um conjunto de recursos motivadores desenvolvidos numa turma do 3.º ano de escolaridade, na disciplina de Inglês, no Colégio Manuel Bernardes. Este foi feito no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada realizada no ano letivo de 2016/2017. Foram disponibilizadas onze aulas, de 45 minutos, ao longo das quais foi lecionada a unidade didática “playground activities”. Esta foi planificada tendo presente as especificidades do grupo etário.

A problemática desta investigação prende-se com a construção do conhecimento de práticas pedagógicas eficazes para a promoção do gosto pela escrita através da banda desenhada (BD) em língua inglesa. Este estudo visa assim compreender o papel da BD para o desenvolvimento da literacia, de vocabulário e do conhecimento geral, com o objetivo de criar hábitos de escrita autónomos alicerçados numa vontade genuína de escrever e desenvolver uma BD.

Os materiais aplicados foram criteriosamente escolhidos e recorreu-se a alguns instrumentos de avaliação, tais como um teste de avaliação, um questionário e a criação de uma BD individual, de forma a determinar a relevância e influência da metodologia aplicada no desenvolvimento geral das competências dos alunos. A criação da BD veio despertar nos alunos o gosto pela escrita e melhorar a sua capacidade de comunicação escrita, bem como o diálogo entre colegas.

Após a recolha e análise dos dados pode-se constatar que a BD, quando usada nas aulas de inglês do 1.º ciclo, permite desenvolver nos alunos uma maior responsabilidade e autonomia, o gosto pela escrita e, o sentido crítico e reflexivo.

Neste relatório pode-se constatar que utilizando com regularidade este recurso pedagógico motivador, em conjunto com uma seleção coerente de materiais didáticos, é possível desenvolver a escrita por prazer, podendo ser uma força motriz para o desenvolvimento global do aluno. Hábitos de escrita potenciam o seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e emocional, para além de permitirem a vivência de experiências que lhe estariam de outra forma vedadas.

Palavras-chave: Banda desenhada (BD), Materiais didáticos, Escrita, Motivação, 1.º Ciclo do Ensino Básico.

ABSTRACT

This report presents a set of motivational resources that were developed for a third grade English as a Foreign Language class at Colégio Manuel Bernardes. It was done within the context of the Student Teaching Practice during the 2016/2017 academic year. The teaching practice consisted in eleven classes where the didactic unit “playground activities” was developed accordingly to the age of the students.

The present study looks into the importance of developing effective pedagogical practices, such as encouraging writing through the use of comics. Therefore, this research aims at understanding the impact comics have in the development of literacy, particularly to learn vocabulary and acquire knowledge. With this in mind, the purpose of my teaching practice was to develop independent writing habits based upon the creation of a comic strip.

The teaching materials used were also carefully selected and several elements of assessment were applied, such as a written test, a survey and the creation of a comic strip. With this, it was possible to assess the relevance and influence of the chosen methodology. The opportunity to develop a comic strip in class helped to improve students’ writing skills, increase their ability to communicate and improve their social interaction skills.

Considering all that was applied, it is evident that comics allow teachers to create a better learning environment, while also boosting responsibility and self-sufficiency among students, besides improving their critical judgment. It is also possible to verify that the regular use of comics, combined with a coherent selection of didactic materials, can be a powerful pedagogical resource that motivates students and promotes writing. In this sense, comics may be used to enhance the students’ global performance, while also creating important writing habits that develop the cognitive, affective and emotional aspects. Lastly, this method also allows learners to experience alternative modes of learning that would otherwise be inaccessible to them.

Keywords: Comic strips; Didactic materials; Writing; Motivation; 1st cycle.

ÍNDICE

Índice de Figuras	xv
Índice de Gráficos	xv
Lista de Abreviaturas	xvii
Introdução	1
Capítulo 1. A banda desenhada (BD) no ensino de língua	5
1.1. A BD: a sua origem, definição e estrutura	5
1.2. A BD como um recurso pedagógico motivador no ensino das línguas.	11
1.3. A BD nos manuais escolares	14
Capítulo 2. O contexto escolar	19
2.1. O contexto escolar e a caracterização da escola	19
2.2. A descrição da turma do 3.º ano	27
Capítulo 3. O desenvolvimento da unidade didática	31
3.1. O enquadramento do tema	31
3.2. Metodologia aplicada e materiais desenvolvidos	39
3.3. Descrição das aulas lecionadas	41
Capítulo 4. Apresentação dos resultados da avaliação e reflexão crítica a PES	59
4.1. Os instrumentos de avaliação	59
4.2. Apresentação e análise dos resultados	61
4.3. Reflexão crítica da PES	68
Conclusão	73
Referências bibliográficas	77

Apêndices	81
Apêndice 1 –Lesson Plan #1	83
Apêndice 1.1. – Lesson #1 – Materials/ Resources	86
Apêndice 2 – Lesson Plan #2	87
Apêndice 2.1. – Lesson #2 – Materials/ Resources	90
Apêndice 3 – Lesson Plan #3	93
Apêndice 3.1. – Lesson #3 – Materials/ Resources	96
Apêndice 4 – Lesson Plan #4	99
Apêndice 4.1. – Lesson #4 – Materials/ Resources	102
Apêndice 5 – Lesson Plan #5	105
Apêndice 5.1. – Lesson #5 – Materials/ Resources	109
Apêndice 6 – Lesson Plan #6	113
Apêndice 6.1. – Lesson #6 – Materials/ Resources	116
Apêndice 7 – Lesson Plan #7	117
Apêndice 7.1. – Lesson #7 – Materials/ Resources	120
Apêndice 8 – Lesson Plan #8	121
Apêndice 8.1. – Lesson #8– Materials/ Resources	124
Apêndice 9 – Lesson Plan #9	125
Apêndice 10 – Lesson Plan #10	129
Apêndice 10.1. – Lesson #10– Materials/ Resources	132
Apêndice 11 – Lesson Plan #11	135
Apêndice 11.1. – Lesson #11 – Materials/ Resources	139

Apêndice 12 – Matriz do teste do 3.ºD	145
Apêndice 13 – Grelha de cotação do teste de avaliação 3.º D.....	146
Apêndice 14 – Questionário	147
Apêndice 15 – Grelha de observação aulas.....	148

ÍNDICE DE FIGURAS E GRÁFICOS

FIGURAS:

Figura 1 – Página inteira do jornal <i>News York Journal</i> (1895), com o Menino Amarelo, de Richard Foucault	6
Figura 2 – Distinção entre vinheta, tira e prancha.	8
Figura 3 – Legenda, cartucho e balão	9
Figura 4 – Exemplos de metáforas visuais.....	10
Figura 5 – Exemplo de onomatopeias	10
Figura 6 – Exemplos de signos cinéticos	11
Figura 7 – Organograma geral do CMB	23

GRÁFICOS:

Gráfico 1 – Distribuição dos alunos por ciclo de ensino	22
Gráfico 2 – Resultados do exercício 2 (teste de avaliação)	64
Gráfico 3 – Classificação do teste de avaliação	65
Gráfico 4 – Atividades que os alunos gostam de realizar	68

LISTA DE ABREVIATURAS

1.º CEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico

BD – Banda Desenhada

QECR – Quadro Europeu de Referência para as Línguas

CLT – Communicative Language Teaching

CMB – Colégio Manuel Bernardes

IPP I – Iniciação à Prática Profissional I

IPP II – Iniciação à Prática Profissional II

PES – Prática de Ensino Supervisionada

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

INTRODUÇÃO

“Tell me and I forget.
Teach me and I remember.
Involve me and I learn.”
Benjamin Franklin

O tema central deste estudo deve-se ao meu interesse pela banda desenhada (BD), o que me levou a tentar perceber qual a importância que esta desempenha no desenvolvimento da competência e expressão/produção escrita em alunos do 1.º ciclo do ensino básico (CEB).

A BD nem sempre foi encarada como um material adequado para ser utilizado em contexto de sala de aula, sendo muitas vezes associada a uma leitura demasiado fácil. Com o presente estudo pretendo demonstrar que este género textual pode e deve ser utilizado na sala de aula, desde que devidamente contextualizado nos objetivos programáticos e com atividades bem delineadas.

A BD é muito rica em vários aspetos. Em primeiro lugar, esta é bastante variada em termos de conteúdo, para além dos diversos temas que explora e que são bastante atuais. Em segundo lugar, é um objeto de fácil manuseamento e acesso. Finalmente, é um género que cativa facilmente o público mais jovem. Por todas estas razões, entre muitas outras, transforma-se numa mais-valia para exploração em contexto de ensino/aprendizagem.

Nos dias de hoje os professores têm cada vez mais um profundo conhecimento dos seus alunos e, por isso, torna-se mais fácil adaptarem-se à realidade da sala de aula. De modo a tornar a aprendizagem realmente efetiva e eficaz, o professor deve proceder a uma cuidada e refletida escolha de estratégias, as quais devem, por sua vez, estar interligadas e estruturadas coerentemente e à luz de uma determinada metodologia com a qual se identifica.

As estratégias e os materiais devem ser atrativos para a criança, remetendo para a sua esfera de interesses e que, apelando aos seus sentidos, permitam que esta se exprima física e intelectualmente. É igualmente importante motivar os alunos para aprender os temas no contexto escolar. Compete a cada professor ponderar quais os elementos de aprendizagem mais adequados à realidade dos alunos e desenvolver a sua prática letiva de forma progressiva e harmoniosa.

Este relatório visa, precisamente, refletir sobre a importância de conhecer o universo infantil, em especial as suas motivações e interesses, de modo a adequar as

estratégias e os materiais de acordo com essa perspectiva, a de motivar os alunos para a escrita através da BD. Para tal, definiu-se uma metodologia pedagógica que é bastante usada em sala de aula para alunos mais novos e que conjuga imagens apelativas e dinâmicas com pequenos balões de fala.

Com a aplicação desta metodologia procura-se determinar a influência da mesma no desenvolvimento geral das competências linguísticas da turma. Para o efeito foram desenvolvidos alguns instrumentos de observação/investigação.

Para que o objetivo mencionado anteriormente seja alcançado com sucesso, o presente relatório encontra-se dividido em quatro partes distintas, embora complementares.

Deste modo, o relatório tem como ponto de partida um enquadramento teórico relativamente à BD. É analisada a sua evolução ao longo do tempo, bem como a sua importância. Neste sentido, são apresentadas breves referências à evolução histórica desta arte narrativa e são analisadas algumas definições propostas por diversos autores. Por fim, o capítulo encerra com uma explicação e descrição relativa a alguns dos principais componentes da BD (visuais e escritos), apresentando ainda uma análise da BD no manual escolar que esteve na base das onze aulas lecionadas.

À luz desta reflexão, o seguinte capítulo conta com uma apresentação do contexto escolar que envolveu a Prática de Ensino Supervisionada (PES), bem como do grupo de 3.º ano de escolaridade onde a mesma foi desenvolvida.

Seguidamente, no capítulo 3, é apresentada uma reflexão e descrição das onze sessões de 45 minutos disponibilizadas para o desenvolvimento da unidade didática, procurando-se situar a mesma no currículo oficial e nas diretrizes existentes para este nível de ensino.

Termino o meu relatório da PES com o capítulo 4, onde começo por apresentar os diferentes elementos que utilizei para proceder à avaliação dos resultados na turma de 3.º ano. Em seguida apresento os resultados dos vários elementos aplicados na minha prática letiva. Por fim, procedo a uma reflexão crítica dos resultados alcançados, bem como o reconhecimento de algo que eu acreditava desde o início da PES: a BD pode sempre estimular e desenvolver a escrita em inglês, para além de outras capacidades sociais e relacionais.

Em suma, as páginas que se seguem pretendem demonstrar que a BD acrescenta uma dimensão extra à experiência de aprendizagem, tornando-a mais apelativa e motivadora para os alunos.

CAPÍTULO 1 – A BANDA DESENHADA NO ENSINO DE LÍNGUAS

Este capítulo começa com uma breve descrição histórica sobre as origens da BD, juntamente com algumas definições apresentadas por vários autores acerca do que é este género artístico. Seguidamente, referencio algumas das estruturas presentes na BD e exploro a forma como vários autores a consideram um recurso pedagógico motivador no ensino das línguas para crianças mais jovens. Por fim, apresento uma análise sobre como as várias competências linguísticas são exploradas nas bandas desenhadas do manual adotado (*Let's Rock 3º ano*, Abreu & Reis Esteves, 2016) e como estas podem ser melhor aproveitadas para motivar e aperfeiçoar o inglês dos alunos, com especial enfoque para a escrita.

1.1. A BD: A SUA ORIGEM, DEFINIÇÃO E ESTRUTURA

Chamada de “comics” nos Estados Unidos da América, de “mangá” no Japão, de “banda desenhada” em Portugal, de “fumetti” na Itália e de “quadrinhos” no Brasil, as BDs são bastante populares em diferentes países. Desde a sua origem, no final do século XIX, as BDs saíram dos jornais para ganhar autonomia via publicações próprias, e posteriormente foram transformadas em desenhos animados para a televisão, sendo que várias personagens fizeram sucesso até no cinema, especialmente nos últimos anos.

Desde que surgiu na imprensa diária, a BD tornou-se num género muito popular, encontrando um público leitor muito vasto e, em particular, passou a fazer parte das primeiras leituras da maioria dos jovens. Mesmo não entendendo nada, as crianças desde sempre que ficaram fascinadas com os desenhos rodeados de balões com letrinhas.

Em termos históricos, é possível verificar que a partir do século XIX o texto tem acompanhado sistematicamente a imagem na banda desenhada. O desenvolvimento da imprensa permitiu o aparecimento de tiras humorísticas que satirizavam a atualidade em

jornais, possibilitando o desenvolvimento de um gênero que resultaria no que hoje conhecemos como BD.

Em 1895, por exemplo, o *New York Journal* publicou “The Yellow Kid and his New Phonograph”, de Outcault, considerada a primeira BD moderna (Figura 1). Tendo em conta a difusão que teve por altura do seu surgimento, a BD beneficiou de um estrondoso apoio por parte dos jornais diários. Na sua tentativa de tornar a informação num produto vendível em massa, estes meios de informação serviram-se dos suplementos de domingo, onde apareciam as histórias aos quadrinhos com heróis, de modo a conquistar o público, promovendo simultaneamente o desenvolvimento desta forma de expressão.



Figura 1 – Página inteira do jornal *News York Journal* (1895), com o Menino Amarelo, de Richard Foucault¹.

Considerando a história da BD ao longo do tempo, esta teve o seu primeiro período de grande desenvolvimento na primeira metade do século XX e era vista apenas como tendo uma função de entretenimento junto das crianças e jovens. Os anos sessenta, por sua vez, já vieram reivindicar o valor artístico da BD, principalmente em países como a França, Bélgica e Estados Unidos da América, onde o seu consumo se normalizou como um produto para adultos e os seus leitores aprenderam a valorizá-la tanto a nível visual como linguístico. A riqueza visual e narrativa da BD converteram-na assim numa das formas de comunicação mais espontâneas do século XX, tornando-a, também, num produto cultural caracterizado como um meio de comunicação, ilusão e entretenimento.

¹ Disponível em: <http://www.austinchronicle.com/gyrobase/Issue/story?oid=oid%3A234171>. Acedido em: 04/06/17.

Considerando como a BD tem sido vista ao longo dos tempos, existem várias perspectivas sobre o que esta é, algumas das quais passo a destacar.

Segundo Eisner (1985), por exemplo, a BD emprega uma série de imagens repetitivas e símbolos reconhecíveis que, quando são usados várias vezes para expressar ideias similares, tornam-se uma linguagem. A essa aplicação disciplinada dá-se o nome de “gramática da arte sequencial”, termo criado por Eisner para se referir à BD. Neste sentido, a BD exige a leitura de palavras e imagens para a compreensão e descodificação do texto. Assim, a especificidade da BD obriga o leitor não só a exercer as suas habilidades interpretativas verbais, mas também visuais. As características da arte (e.g. perspectiva, simetria, pincelada) e as características da literatura (e.g. gramática, enredo, sintaxe) sobrepõem-se e tornam a leitura da BD num ato de perceção estética e de esforço intelectual.

Já a definição proposta por Umberto Eco (1973) é de carácter mais funcional, assinalando o sentido sociológico e cultural que marca presença na BD:

La historieta es un producto cultural, ordenado desde arriba, y funciona según toda la mecánica de la persuasión oculta, presuponiendo en el receptor una postura de evasión que estimula de inmediato las veleidades paternalistas de los organizadores. [...] Así, los comics, en su mayoría refleja la implícita pedagogía de un sistema y funcionan como refuerzo de los mitos y valores vigentes. (Eco, 1973, p. 299)

A minha opção pessoal acerca das diferentes definições de BD está mais próxima da definição generalista do historiador e investigador António Martín (2006), que caracteriza a BD pela forma como a história é narrada através de desenhos relacionados entre si através de uma sequência narrativa:

La historieta o cómic [...] puede definirse a nivel operativo como una historia narrada por medio de dibujos y textos interrelacionados, que representan una serie progresiva de momentos significativos de la misma, según la selección hecha por un narrador. Cada momento, expresado por medio de una ilustración, recibe el nombre genérico de viñeta. Los textos, que pueden existir o no según las necesidades narrativas, permiten significar todo aquello que los protagonistas de la acción sienten, piensan o verbalizan. (Martín, 2006 citado em Carrasco, 2007, p. 23)

Independentemente do ponto de vista do que é uma BD, existem características base que a define e que evoluíram ao longo do tempo. No que diz respeito às

características visuais da BD, importa começar por referir o formato que podem adquirir (Figura 2). Assim, a unidade mínima de narração de uma peça de BD é a vinheta, a qual retrata apenas uma cena da história. A sua sequência traduz o ritmo da ação.

Por sua vez, uma sequência de imagens geralmente constituída por três ou quatro vinhetas obtém a designação de tira. As tiras constituem as divisões nas quais se desenrola a sequência da história, podendo estar organizadas vertical ou horizontalmente. Esta macrounidade da BD pode ainda funcionar como um fragmento da história ou, especialmente no caso dos jornais, apresentar uma história completa por si só.

Por último, há a prancha ou página. Embora também possa ser considerada como uma macrounidade da BD, a extensão de uma prancha é claramente superior à de uma tira, sendo normalmente constituída por três ou quatro tiras. A sua leitura é feita da esquerda para a direita e de cima para baixo.



Figura 2 – Distinção entre vinheta, tira e prancha.

Olhando agora para as partes estruturantes da BD, no início da sua história a BD começou por ser uma sucessão de imagens a que se acrescentava o texto na parte inferior da vinheta como legenda. Todavia, a relação imagem/texto modificou-se com o aparecimento do balão, que se tornou num elemento essencial da BD e num dos mais característicos.

Assim sendo, quando a componente verbal está presente na BD, esta ganha a forma de balões, legendas e cartuchos (Figura 3). Situado no interior das vinhetas, os

balões constituem um dos elementos mais característicos da BD. A sua função primordial consiste em apresentar os diálogos, pensamentos ou sentimentos das personagens podendo, no entanto, apresentar uma multiplicidade de funções e formatos. Este recurso narrativo possui ainda um apêndice, o qual indica a proveniência da fala, ou seja, funciona como uma seta, indicando o emissor do discurso ou do pensamento.

Já quando o narrador pretende acrescentar informação extra, de modo a facilitar a compreensão da história, este recorre ao uso do cartucho ou da legenda. Estes são elementos externos à ação que indicam a presença e a voz de um narrador e que fornecem informação relacionada com o tempo e o espaço. Relativamente ao cartucho, este corresponde a um texto inserido numa moldura retangular e está intercalado entre as vinhetas. Embora auxilie a compreensão narrativa não se integra na imagem. É este último aspeto que diferencia o cartucho da legenda, uma vez que a legenda situa-se sempre dentro da vinheta que acompanha. A legenda é assim um pequeno retângulo, situado na parte superior ou inferior da vinheta, destinado à voz do narrador que fornece informações espaço-temporais da ação.



Figura 3 – Legenda, cartucho e balão.

Para além dos aspetos formais, a BD também é conhecida pela sua mensagem icónica. Neste género textual a metáfora visual é uma convenção gráfica apresentada através de símbolos ou imagens que procura exprimir pensamentos, sentimentos ou estados de espírito das personagens. Exemplos clássicos de metáforas visuais são a utilização de uma lâmpada para simbolizar uma ideia luminosa ou estrelas para simbolizar dor (Figura 4). São usados ainda outros símbolos convencionais que funcionam como signos de apoio que enriquecem a expressão das personagens da

história. Por exemplo, o ponto de exclamação (!) serve para expressar surpresa e o ponto de interrogação (?) transmite dúvida.

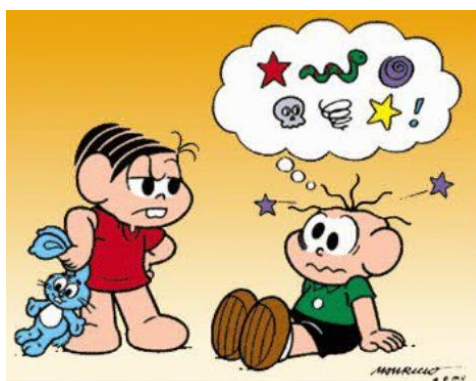


Figura 4 – Exemplos de metáforas visuais.

Ao nível verbal, por vezes os autores recorrem também a letras expressivas (com desenho próprio) para representar sons e ruídos, como por exemplo, *poing* ou *splash* (Figura 5). Esta característica é conhecida como onomatopeia que, juntamente com o balão, é um atributo característico do universo da BD. Gubern (1974, p. 151) define as onomatopeias como “(...) fonemas com valor gráfico que sugerem acusticamente ao leitor o ruído de uma ação ou animal.” Estas podem aparecer dentro ou fora do balão e combinam o código verbal e icónico.



Figura 5 – Exemplo de onomatopeias.

Uma outra característica visual da BD são os signos cinéticos (Figura 6). Estes são signos abstratos que nos sugerem uma determinada situação, permitindo representar graficamente o movimento das figuras, oferecendo assim uma realidade dinâmica e colmatando a natureza estática das imagens fixas.



Figura 6 – Exemplos de signos cinéticos.

Importa ainda referir que elementos como a cor, o tamanho e tipo de letra utilizados constituem importantes componentes visuais numa BD, uma vez que ambos podem ser portadores de informação adicional. De igual modo, elementos como a cor podem aumentar consideravelmente o valor motivacional do material utilizado, especialmente quando no contexto escolar se trabalha com alunos pouco interessados ou desmotivados.

1.2. A BD COMO UM RECURSO PEDAGÓGICO MOTIVADOR NO ENSINO DAS LÍNGUAS

Ao longo do estudo e da evolução da BD são vários os autores que tecem teorias e fundamentos sobre a importância deste recurso pedagógico para a motivação dos alunos.

Segundo Ahmadi *et al.* (2017), a BD tem uma grande componente motivadora para os alunos. Para além desta característica, os autores acreditam que o uso da BD na educação dos mais novos tem múltiplas vantagens, como dar vida à sala de aula, promover a atenção dos alunos, e desenvolver as competências comunicativas e linguísticas dos mesmos. Estes referem ainda que a imagem pode reforçar e facilitar a compreensão da história por parte das crianças, promovendo assim as suas capacidades de raciocínio e pensamento crítico.

O valor motivacional da BD está também relacionado com o carácter lúdico que este material apresenta. Ao utilizarmos em sala de aula determinado material (ou

atividade) que possua esta característica aumentamos o interesse dos alunos. Deste modo, e partindo do pressuposto de que o lúdico é inerente ao ser humano, independentemente da sua idade, podemos recorrer à componente lúdica como um meio para atingir o objetivo pretendido (Fluentes, 2008, p. 6).

No entanto, é importante salientar que a função da BD não se cinge apenas ao lúdico e ao entretenimento. A sua vertente pedagógica também é reconhecida pelo seu potencial comunicativo, enquanto veículo de transmissão de informações dirigido principalmente aos mais jovens, e pelas possibilidades que permite em sala de aula. Assim sendo, Theuma (2017) salienta que a BD não só desperta o interesse nos alunos, como também permite interagir com o material a um nível pessoal, emocional e intelectual, resultando numa melhor ligação para a aprendizagem em sala de aula. Tal como a autora sugere: “(...) comics and cartoons are (...) a great source of topics in the language classroom” (p. 184).

Roux (1970) enumera ainda outras vantagens em relação à utilização da BD na sala de aula, tais como:

- desenvolver certas capacidades como a imaginação, a síntese, a interpretação, a observação, o espírito crítico e o sentido de humor;
- promover a precisão na utilização do vocabulário e a preocupação da procura da palavra certa;
- motivar para a expressão escrita.

Olhando para o uso da BD como recurso didático no ensino de línguas estrangeiras, segundo Rittes (2006), este recurso pedagógico tem a capacidade de ser multifacetado, desenvolvendo o hábito da leitura, a imaginação, a interação entre os alunos, e uma ampla visão e análise da linguagem escrita desenvolvida por eles.

De acordo com Vergueiro (2004, p. 22), a associação de imagem e texto facilita também o processo de memorização e compreensão, como por exemplo na aquisição e memorização de vocabulário, o que é bastante importante na aprendizagem de uma língua estrangeira:

(...) palavras e imagens, juntos, ensinam de forma mais eficiente. A interligação do texto com a imagem, existente nas histórias de quadrinhos, amplia a compreensão de conceitos de uma forma que qualquer um dos códigos, isoladamente, teria dificuldades para atingir. (Vergueiro, 2004, p. 22)

Se a BD for escolhida criteriosamente tendo em atenção o tema, os conteúdos e os objetivos da aula, o nível linguístico, a idade e os interesses dos alunos, as atividades permitirão desenvolver todas as competências comunicativas e possibilitarão converter o fascínio dos alunos pela BD em conhecimento. Se assim for feito, a aceitação emocional é forte, os alunos prestam atenção às atividades e a aprendizagem da segunda língua é acelerada.

Como referido anteriormente, a BD realmente permite ensinar a língua no seu todo, tal como Snauwaert (2011, p. 4) reforça, “(...) a BD cobre as quatro competências básicas implicadas na aprendizagem de um idioma: ler, falar, escrever e escutar.” No entanto, o que muitas vezes se verifica é alguma resistência ao seu uso. Borrego (2002), por exemplo, refere que a pouca utilização da BD por parte dos professores se deve ao facto de ignorarem a sua capacidade comunicativa, por não estarem familiarizados com os seus princípios e a natureza da sua linguagem. Exemplo disso é que vários métodos de ensino de idiomas simplesmente recorrem à BD ou a vinhetas isoladas na realização de atividades de compreensão e produção escrita e, com menor frequência, nas atividades orais. Resta assim considerar como a BD pode ser melhor explorada em sala de aula.

A BD como recurso pedagógico motivador em sala de aula pode ser assim utilizada como ponto de partida para a realização de várias atividades específicas ao nível da linguagem. Por exemplo, a relação imagem/texto estimula a produção escrita, especialmente com a realização de exercícios para completar balões de fala ou redigir pequenos diálogos a partir de um tema, utilizando certas expressões e construções gramaticais. Permite ainda a redação de legendas e cartuchos, ou a interpretação do léxico e de onomatopeias, o que pode suscitar no aluno uma atitude de criatividade e receptividade.

A BD permite igualmente desenvolver a competência ao nível da leitura porque a imagem serve de apoio ao texto e, por isso, auxilia a leitura e a compreensão do texto.

Esta também permite desenvolver a competência oral porque o discurso direto da BD, muito fiel ao registo oral – integrando interjeições, palavras coloquiais, expressões populares e onomatopeias – facilita a imitação das estruturas faladas, como a consolidação do léxico correspondente. Ademais, poderá também incentivar à expressão oral através do comentário ou debate de um tema gerado pela leitura de uma BD, de uma tira ou simplesmente de uma vinheta.

Assim sendo, pode-se verificar que não existem limites ou normas para o uso da BD numa sala de aula como ferramenta didática, tal como Rama *et al.* (2004, p. 26) refere, “o único limite para seu bom aproveitamento em qualquer sala de aula é a criatividade do professor e sua capacidade de bem utilizá-las para atingir seus objetivos de ensino.” A BD, como parte integrante de tarefas em sala de aula, pode motivar assim os alunos para o trabalho em grupo, tornando a sua participação mais ativa, uma vez que não estão limitados só a ouvir e a tirar apontamentos.

O sucesso da aplicação da BD em sala de aula, como elemento motivador, fica assim dependente da criatividade do professor e da sua capacidade de desenvolver estratégias diferenciadas e conducentes ao sucesso de cada aluno, de acordo com a realidade educativa em que se insere.

1.3 A BD NOS MANUAIS ESCOLARES

A minha PES permitiu-me analisar se o manual escolar usado, *Let's Rock 3º ano* (Abreu & Esteves, 2016), contempla atividades com bandas desenhadas que fazem parte do universo das crianças e, caso existam, como estas são apresentadas e trabalhadas. Poderia refletir igualmente sobre outros manuais de Inglês para o 1.º CEB, mas não é essa a finalidade deste relatório.

Ao longo do manual *Let's Rock 3º ano* é possível verificar que existem muitos desenhos sequenciais que falam entre si através da utilização de balões de fala e que, a partir da sua interpretação, podem ser trabalhadas atividades de compreensão oral. É de salientar que, neste manual a BD é o género textual de eleição, pois após análise cuidada foi possível verificar que existem quinze histórias em formato BD, comparativamente a outros tipos de texto (onze no total).

Algumas destas histórias em BD foram trabalhadas a partir de exercícios em que os alunos completavam os balões de fala das personagens, o que lhes permitiu desenvolver diferentes capacidades a nível da escrita e da prática de vocabulário.

Este facto por si só justifica uma inclusão mais frequente da BD em manuais, pois as imagens são mais apelativas e muitas das personagens são conhecidas do mundo dos alunos, como por exemplo: Winnie the Pooh e outras personagens das histórias de Walt Disney, Garfield, Asterix e Obelix, entre outros. Se tal for feito, existirá uma

diversificação maior nos tipos de textos oferecidos para a leitura e para a exploração de outras atividades a partir dela.

Porém, como referencio no ponto 3.1. deste relatório, e de acordo com Ellison (2010), a maioria dos manuais centra os objetivos educacionais de aprendizagem no “conhecimento”, não integrando outros níveis que permitam desenvolver as competências básicas das crianças, como a análise ou a compreensão, elementos importantes nesta faixa etária.

Como é possível verificar ao longo deste relatório este recurso pedagógico surge naturalmente como um suporte sólido e eficaz a ser desenvolvido e aplicado no contexto de ensino-aprendizagem da língua inglesa, enquanto língua estrangeira, no 1.º CEB.

Para além disso, muitas vezes os professores limitam-se a dar aulas apenas através do manual adotado e, em geral, muitos dos manuais das várias editoras não oferecem grandes alternativas na abordagem à BD como recurso didático. Compete assim ao professor não se limitar apenas ao uso do manual na sala de aula, devendo este procurar outros materiais que constituam uma alternativa ou complemento ao manual escolar.

Se o professor explorar histórias ou a BD, estas proporcionam momentos de partilha de experiências sociais em sala de aula. Os materiais de apoio visual, a voz do contador da história, a mímica e os gestos apoiam a construção do significado, permitindo às crianças a possibilidade de desenvolver as suas capacidades de audição e concentração.

Paralelamente, as histórias e a BD permitem trabalhar a compreensão e a análise de pequenos textos escritos. Tal é defendido no *Quadro Europeu de Referência para as Línguas* (Council of Europe, 2017), no que concerne a compreensão plurilingue ao nível A1, onde é referido que os alunos devem conseguir compreender e identificar pequenos textos ou notícias, tal como descrito quando é apontado que a criança pode usar os seguintes tipos de mensagens ao nível da interação escrita:

(...) type of message: from simple, personal messages, to in-depth, personal and professional correspondence; type of language: from formulaic expressions to emotional, allusive and joking usage and writing with good expression in an appropriate tone and style. (Council of Europe, 2017, p. 91)

Este documento menciona ainda que, para o nível A1, e em termos de escrita, os alunos devem ser capazes de escrever frases simples e bem estruturadas (Council of Europe, 2017, p. 153).

A nível nacional, e olhando para as *Orientações Programáticas para o ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico* (Bento *et al.*, 2005) estas salientam o uso das histórias (BD ou não) porque muitas “têm elementos repetitivos e ideias cumulativas, que permitem às crianças participar através da utilização de expressões e estruturas da língua, que são repetidas, promovendo a sua consolidação” (Bento *et al.*, 2005, p. 44).

Como é possível verificar, a potencialidade da BD como tipologia textual no desenvolvimento da oralidade, compreensão e escrita é enorme. Visto que o tema deste relatório se centra no desenvolvimento de atividades para a competência escrita, convém mencionar Nunan (2011). Este autor afirma que o desenvolvimento da escrita nos alunos mais novos tem uma função cognitiva e o facto de trabalharmos a competência escrita irá, certamente, reforçar a competência oral dos alunos, tal como o autor sugere: “In language learning, the purpose of much writing is to reinforce and support oral language (...)” (Nunan, 2011, p. 96). Este sublinha ainda a importância da escrita nos alunos mais novos como uma forma de desenvolver o pensamento, as habilidades de raciocínio e de ser um importante suporte para a aprendizagem:

(...) A competência escrita é considerada uma competência muito valiosa para os alunos mais novos, pois para além de permitir o seu treino fora da sala de aula, tem o poder de ser um suporte no processo de aprendizagem. (Nunan, 2011,,p. 100)

Para além disso, e de acordo com Sá (2012, p. 86), a utilização da BD em sala de aula pode também contribuir para o desenvolvimento de competências relacionadas com a autonomia e o trabalho em equipa, tão importantes na sociedade moderna.

Em suma, é possível observar que a BD utiliza uma linguagem própria e pode ser um novo recurso que facilite a aprendizagem de línguas nos alunos mais novos, nomeadamente no que diz respeito ao estudo do texto narrativo. Ademais, se conseguirmos ser bem-sucedidos em cativar os alunos através da BD, estaremos a proporcionar-lhes uma chave para o acesso a outras aprendizagens e o desenvolvimento de competências essenciais na vida quotidiana, como é o caso da leitura, escrita e interpretação.

Considerando tudo aquilo que foi exposto, este capítulo começou por uma reflexão acerca das origens da BD, apresentando algumas definições de autores que defendem este recurso pedagógico como motivador para as línguas. Finalizo o capítulo com uma análise da forte incidência da BD no manual escolar usado na PES comparativamente a outros géneros textuais, embora muitos professores se limitem ao que existe no manual e a explorem pouco este recurso.

Seguidamente, no capítulo 2 é apresentada a caracterização do contexto escolar da PES e é feita a descrição da turma, onde são também analisados os traços gerais e transversais nas crianças relativamente à sua aprendizagem e nível na língua inglesa.

CAPÍTULO 2 – A CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO ESCOLAR

O presente capítulo pretende contextualizar a PES em termos da instituição em que esta teve lugar, o Colégio Manuel Bernardes (CMB), e também apresentar as características principais da turma-alvo com a qual realizei o estágio, a turma 3.ºD, bem como a sua relação com a disciplina de inglês.

As informações aqui apresentadas derivam da minha PES, que teve lugar entre outubro de 2016 e abril de 2017, e foram obtidas através de informação oficial do projeto Socioeducativo do CMB 2016-2019, bem como da professora cooperante, a Dra. Cecília Bicho, e de outros colaboradores. A observação direta da dinâmica da escola e da turma também foi essencial para perceber a realidade da escola, e a turma em questão, especialmente no que se refere ao ambiente em sala de aula e como os alunos lidam com a língua inglesa.

2.1. O CONTEXTO ESCOLAR

O CMB é uma instituição privada cujo campo de atuação principal é a área educativa e formativa das crianças. Esta instituição encontra-se entre as mais antigas instituições de ensino privado da capital portuguesa e tem, na sua origem, uma base católica muito enraizada nos princípios do seu fundador, o Padre Augusto Gomes Pinheiro, que vislumbrava no plano educativo a sua verdadeira vocação. Assim sendo, o colégio tem como finalidade geral favorecer o crescimento e amadurecimento integral do aluno dentro de uma visão cristã da vida e da cultura, adotando o projeto educativo herdado do seu fundador, com sucessivas adaptações para uma formação global e integrada dos alunos.

Para melhor compreendermos as especificidades e singularidades da escola em que esta PES decorreu é necessário, em primeiro lugar, atender à realidade em que a mesma se encontra inserida. Tendo isso em conta, é primeiro feita uma descrição sobre a localização e as origens do CMB, seguindo-se depois uma apresentação da população escolar, da estrutura e da equipa socioeducativa, as respetivas infraestruturas e algumas atividades extracurriculares de que os alunos podem disfrutar.

• LOCALIZAÇÃO

O Colégio Manuel Bernardes situa-se no Paço do Lumiar, uma pequena área enquadrada dentro da freguesia do Lumiar, do concelho de Lisboa, pertencente à zona norte da capital, com 6,57 km² de área e 42 163 habitantes (2015).

O Paço do Lumiar estende-se pelos Largos Júlio de Castilho e de S. João Batista e pelo casario, ao longo da estrada do Lumiar, Rua Direita e Rua Esquerda até ao Largo de S. Sebastião. Recentemente, foram surgindo novas construções que vieram alterar o aspeto de bairro antigo.

Esta área surgiu no início do século XIV quando D. Dinis ofereceu uma quinta, situada neste local, ao seu filho bastardo D. Afonso Sanches. No reinado de D. Afonso IV, esta residência voltou para a coroa e ficou a ser conhecida por Paço do Lumiar. Este nome passou a designar toda a localidade até aos nossos dias.

O Paço do Lumiar, em Lisboa, integra ainda um conjunto de várias quintas, a saber: Quinta dos Azulejos, Quinta das Hortênsias, Quinta de São Sebastião e Quinta Nossa Senhora da Paz, de património municipal. A Quinta dos Azulejos é, no seu género, uma das mais notáveis de Lisboa. O seu nome deriva dos preciosos azulejos que cobrem as galerias do jardim. Os grandiosos azulejos são provenientes da antiga fábrica do Rato (1779-1780) e tiveram, em anos mais recentes, a distinção de Património Nacional.

Uma vez que o Paço do Lumiar se insere no espaço territorial abrangido pela freguesia do Lumiar, tem na sua vizinhança vários estabelecimentos e instituições públicas e privadas: três estabelecimentos oficiais de saúde (hospitais e centro de saúde), quatro instituições oficiais de cultura (duas bibliotecas e dois museus, o do Traje e do Teatro e da Dança), nove estabelecimentos escolares de ensino particular e dez de ensino oficial, sendo quatro do 1.º ciclo, quatro do 2.º/3.º ciclos, dois do ensino secundário e duas instituições de ensino superior. De salientar ainda que, nesta zona, está situado o jardim botânico, mesmo ao lado da igreja São João Baptista.

Quanto ao CMB, este fica situado na Quinta dos Azulejos. Com uma área total de cerca de seis hectares, é constituído por várias quintas: a Quinta dos Azulejos, a Quinta de Santo António, a Quinta do Paço, o Pavilhão “Casa Mãe” e os respetivos

recreios e zonas verdes envolventes, que são de fácil acesso via carro e transportes públicos Carris/Metropolitano de Lisboa.

- **AS ORIGENS DO CMB**

De forma a apreendermos os valores, as motivações e os ideais desta escola, é fundamental conhecermos o percurso de vida do Padre Augusto Gomes Pinheiro.

Nascido a 19 de Fevereiro de 1893 na aldeia de Carvalhal da Aroeira, freguesia de S. Pedro, concelho de Torres Novas, o Padre Augusto Gomes Pinheiro ficou órfão de mãe logo à nascença e foi criado por uma tia, residente em Vargos, no mesmo concelho.

Realizou o Curso Superior de Teologia no Seminário dos Olivais, durante o qual foi chamado a prestar serviço militar, como oficial miliciano de Artilharia no Forte da Ameixoeira. Com o início da Primeira Guerra Mundial foi forçado a permanecer no exército até ao armistício. Durante esse tempo conseguiu as licenças necessárias à conclusão do seu curso, tendo sido ordenado sacerdote a 15 de julho de 1916. Manteve-se no exército como oficial combatente ainda por cerca de dois anos. Foi precisamente durante o cumprimento do serviço militar que decidiu seguir a carreira eclesiástica. Não obstante, nunca se sentiu vocacionado para ingressar numa vida conventual, por considerar ser possuidor de uma faceta mais independente que lhe poderia causar dificuldades na sujeição às regras implícitas no interior de uma ordem religiosa.

Durante a sua atividade sacerdotal, funda o Colégio Frei Luís de Sousa, na freguesia da Venda do Pinheiro, mas devido a desentendimentos com os sócios acaba por se afastar. Abandonou a paróquia e veio instalar-se numa moradia do Paço do Lumiar, pertença da família Pereira da Silva, e é nesse espaço que nasce, a 6 de Novembro de 1935, a Escola Manuel Bernardes.

É nessa casa que o forte vínculo que o ligava à educação marcou novamente presença, levando-o a começar a dar aulas às crianças que viviam no Paço do Lumiar e nas suas imediações que, com um crescimento exponencial, rapidamente se alarga a outros espaços como a Quinta dos Azulejos, a Quinta do Paço e a Quinta de Santo António.

O Padre Augusto Gomes Pinheiro falece em 1976, quando ainda estava em funções enquanto Diretor Pedagógico do Colégio e principal proprietário, sendo o seu

trabalho retomado pelo Dr. Rodrigo Louro e o Dr. Ludovico Mendonça, mantendo-se o último em funções como Secretário-Geral até à atualidade.

O Padre Augusto Gomes Pinheiro foi ainda o fundador do jornal escolar a que chamou *A Nova Floresta*. Esta é possivelmente a mais notória das suas obras, pois este é o espaço onde ainda hoje se destacam todas as atividades que os alunos dos diferentes ciclos realizam no CMB.

• A POPULAÇÃO ESCOLAR

O CMB serve cerca de 1312 alunos, agrupando alunos da zona metropolitana de Lisboa (Odivelas, Lumiar, Grande Lisboa e outras zonas mais distantes como Setúbal). Relativamente às suas moradas, verifica-se que a percentagem de alunos que reside fora de Lisboa é praticamente igual à percentagem de alunos que habita no Lumiar.

Os alunos têm idades compreendidas entre os 3 e os 18 anos, e estão distribuídos desde a pré-escola até ao ensino secundário. Na pré-escola existem 184 alunos, no 1.º ciclo 419 alunos, no 2.º ciclo 204 alunos, no 3.º ciclo 307 alunos e no secundário 197 alunos (ver Gráfico 1). É possível distinguir os alunos do 1.º ciclo dos mais velhos, pois estes usam uma bata com o logótipo do CMB.

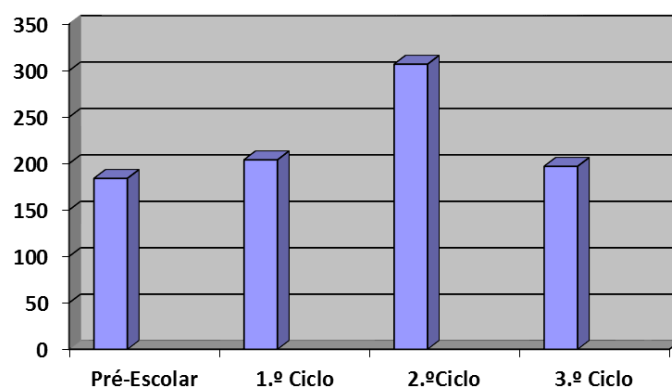


Gráfico 1 – Distribuição dos alunos por ciclo de ensino

Uma pequena minoria dos alunos é constituída por filhos de antigos alunos e por funcionários do colégio, e muitos alunos têm ainda irmãos a frequentar o mesmo colégio.

Por fim, é de referir que a grande maioria da população escolar pertence a classes sociais médias e altas, sendo que cerca de 90% dos educandos pertencem economicamente ao 4.º e 5.º escalão de IRS. Apenas 10% tem rendimentos mais baixos. Esta realidade não é surpreendente, visto que a grande maioria dos encarregados de educação possuem formação superior.

- **A ESTRUTURA E EQUIPA SOCIOEDUCATIVA DO CMB**

A estrutura interna do CMB tem um organograma geral (Figura1) com um Secretário-geral, um Diretor espiritual e uma Diretora de serviços para as áreas da cozinha, serviços de limpeza, bar e jardins. Para além deste Diretor, existe também o Diretor de serviços para as atividades extracurriculares, que inclui os serviços de informática, reprografia e segurança das instalações. Existem ainda dois diretores pedagógicos, um que coordena toda a secção pré-escolar e um (o Dr. Hugo Quinta), que é responsável pelo 1.º, 2.º, 3.º ciclo e ensino secundário.

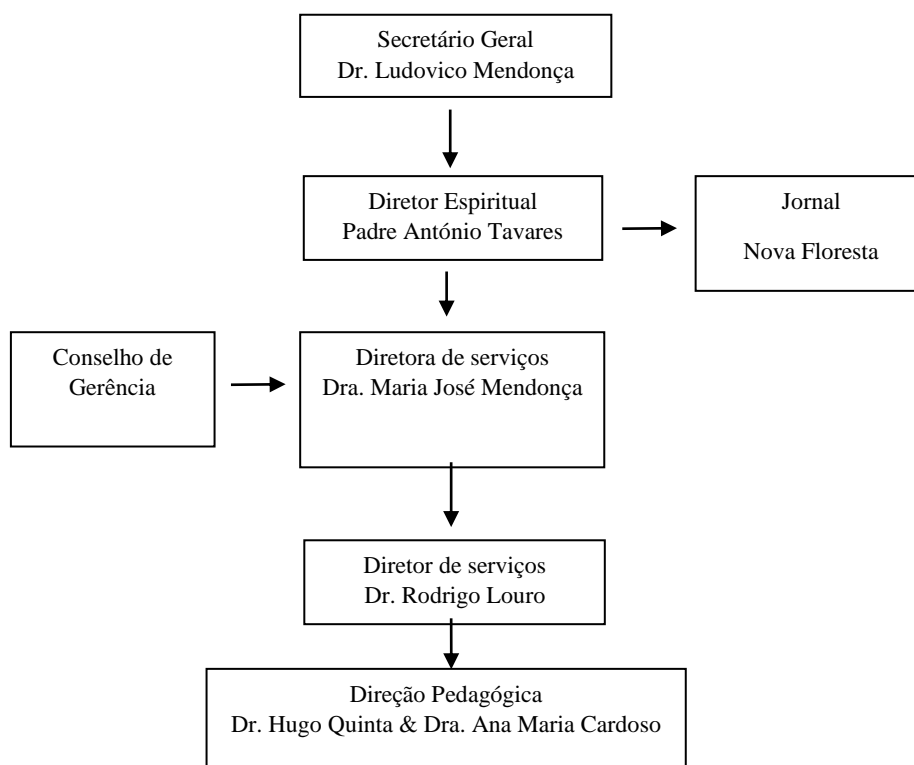


Figura 7 – Organograma geral do CMB.

Com vista ao desenvolvimento do Projeto Educativo do CMB, e no sentido de assegurar o acompanhamento eficaz do percurso escolar dos alunos, a escola tem ainda um Diretor Pedagógico, Departamentos Curriculares, um Coordenador do Departamento Curricular, um Diretor de Turma, um Conselho de Diretores de Turma (do 2.º e 3.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário) e um Conselho de Docentes da Pré-escola e do 1.º CEB.

Relativamente ao corpo docente e não docente que exerce funções na escola, o seu número atinge perto de 700, estando estes distribuídos pelos diferentes anos de ensino. No caso do 1.º ciclo, o CMB possui algumas educadoras, sete professoras distribuídas por dezoito turmas, duas professoras de apoio e cinco assistentes operacionais.

• O PERFIL DE EDUCADOR E O PROJETO EDUCATIVO

O fundador do CMB defendia que a criança é inteligente e livre e deve ser tratada como tal. Ao incentivar estas ideias, o educando irá integrar-se gradualmente no método do educador para assim conhecer o que se pretende dele. Ele acreditava ainda que a obra de educação só é possível se o educando e o educador estiverem de mãos dadas, pois só assim é que se consegue formar um carácter e firmar uma sólida base moral.

Tendo por base estas ideias do seu fundador, surge o projeto educativo do CMB, documento que visa orientar a atividade educativa do estabelecimento de ensino, procurando mobilizar paralelamente todos os intervenientes no processo educativo. Neste sentido, o projeto educativo constitui a “alma” da gestão escolar, na medida em que permite estabelecer um estilo de gestão eficaz com vista ao asseguramento da estrutura, do funcionamento e da dinâmica escolar. Dentro do contexto educativo, o projeto visa ainda favorecer o crescimento e amadurecimento integral do aluno dentro de uma visão cristã da vida e da cultura.

Os objetivos a atingir com este projeto educativo têm como referencial os pressupostos evidenciados por todos os normativos que regulamentam o Sistema Educativo Nacional, com referência particular à Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 85/2009, de 27 de agosto), ao Estatuto da Carreira Docente (Decreto-Lei nº 75/2010, de 23 de junho) e ao Estatuto do Aluno do ensino Não Superior (Lei nº 51/2012, de 5 de

setembro) sustentando-se num conjunto de princípios e valores que se enumeram de seguida:

1. Formação para a cidadania;
2. Aumento da qualidade do processo ensino/aprendizagem;
3. Relação (entre agentes educativos) disciplinada, dialogante e responsável;
4. Rentabilidade dos recursos humanos e materiais;
5. Utilização das tecnologias da informação e comunicação como suporte indispensável no processo de ensino-aprendizagem e na vida ativa;
6. Promoção das atividades de enriquecimento curricular em função do projeto educativo e como elo de ligação entre a escola e o meio;
7. Implementação de atividades que reforçam a prática educativa e de apoio ao aluno: sala de estudo, apoios educativos, apoio individualizado e biblioteca.

Nesta linha de orientação, o CMB propõe a colaboração com a família na educação e formação dos seus alunos. Deste modo, redefine a pedagogia numa prática que visa a formação dos alunos para a cidadania, que exige o cultivo da responsabilidade moral, autodisciplina, respeito pelo valor individual (próprio e alheio), consciência da dignidade humana, capacidade crítica e vontade de promover e alcançar compromissos.

Por isso, para o CMB é muito importante o estímulo à curiosidade e à vontade de conhecer e saber, potenciando a criação de valores cívicos como a solidariedade, coragem, tolerância, respeito pelos outros, abertura e transparência. Estes valores, entre outros, manifestam o propósito de uma educação que visa o desenvolvimento da pessoa, e que estão patentes na Lei de Bases do Sistema Educativo e no projeto educativo do CMB.

- **INFRAESTRUTURAS / RECURSOS FÍSICOS**

O CMB é composto por um conjunto de serviços de apoio e dispõe de várias salas distribuídas do seguinte modo: doze salas de aula da pré-escola; sessenta e duas salas de aula; uma biblioteca e centro multimédia; duas salas de professores; duas salas de informática e duas de audiovisuais; três laboratórios (um de física, um de química e outro de biologia); várias salas de estudo; uma sala de rádio; uma sala de ballet; uma sala de judo; três salas de música; três salas de educação visual e tecnológica e uma sala

de apoio recreativo, cultural e de transportes. Existe ainda uma sala de diretores de turma, um gabinete de educação física e um outro do secretariado de exames.

Ao nível administrativo dispõe de um gabinete do Secretário-Geral; uma sala de Diretor de Serviços; uma sala de reuniões da administração; um gabinete da Fundação; uma secretaria administrativa; duas salas de direção pedagógica; uma secretaria pedagógica; uma reprografia; dois gabinetes de chefe de disciplina; um gabinete de psicologia, e sete gabinetes de chefes e vigilantes.

O colégio tem ainda três campos de jogos; três ginásios; quatro balneários, nove refeitórios; um bar; cozinhas e anexos; catorze casas de banho; cinco locais de recreio; o setor das limpezas; uma operadora central; uma capela; uma enfermaria e uma carpintaria. Dispõe ainda de três portarias, uma situada na entrada principal, uma situada no edifício da pré-escola e outra na entrada dos alunos.

Relativamente ao espaço exterior, há uma área de relvado com equipamentos adequados ao entretenimento de espaço exterior (balizas de futebol e cestos de basquete) para a prática de exercício físico. As atividades de desporto escolar têm como objetivo proporcionar aos alunos a possibilidade de experimentar, aprofundar o seu conhecimento e melhorar o nível técnico nas modalidades abrangidas, bem como promover a participação regular num conjunto diversificado de atividades desportivas, fomentando o espírito de equipa, a camaradagem e o convívio entre os alunos da turma e de outras turmas.

Por fim, é de referir que as instalações onde os alunos do 1.º ciclo têm aulas estão separadas dos 2.º e 3.º ciclos.

• **ATIVIDADES EXTRA CURRICULARES / APOIOS E COMPLEMENTOS EDUCATIVOS**

O CMB inclui na sua oferta curricular atividades de enriquecimento curricular de caráter obrigatório em todos os níveis de ensino do ensino básico. Assim, no 1.º ciclo, são atividades obrigatórias:

O inglês, com dois tempos de 45 minutos por semana no 1.º e 2.º ano, onde se procura sensibilizar os alunos para a aprendizagem de uma língua estrangeira, iniciando-os à língua inglesa e motivando-os através de atividades lúdico-pedagógicas.

A TIC, num tempo de 45 minutos semanais, onde é promovida a utilização das tecnologias da informação e da comunicação junto das turmas de 3.º e 4.º ano.

Na área do desporto, os alunos têm um leque variado de opções como por exemplo: o ballet, o judo, a natação, o ténis, a ginástica acrobática, entre outros.

Ao nível do apoio, os alunos do 1.º ciclo têm estudo letivo diário de trabalho entre as 16h30 e as 17h30. Devidamente acompanhados por uma auxiliar de educação, os alunos realizam os trabalhos propostos pelos professores titulares da sua turma ou estudam os conteúdos aprendidos nesse dia. Já a sala de estudo, é um espaço privilegiado de estudo pessoal para os alunos do 2.º e 3.º ciclos e secundário.

É de salientar, igualmente, um conjunto de projetos complementares diversificados que permitem a participação de todos os alunos, de acordo com as suas preferências pessoais: o plano nacional de cinema (com início no ano letivo 2015/2016), o concurso nacional de leitura, as olimpíadas de matemática, as olimpíadas de biologia e o canguru matemático sem fronteiras.

Estudando ou trabalhando no Colégio, todos os alunos, docentes e funcionários têm oportunidade de vivenciar os ideais da escola. A todos aqueles que aqui estudam são ensinados o valor da solidariedade e a sua importância.

2.2. A DESCRIÇÃO DA TURMA 3.º D

Ao realizar a descrição da turma, e as suas características mais evidentes, baseio-me na informação facultada pela professora titular Dra. Sofia Reis e pela professora cooperante, tendo ainda em conta a observação que foi feita ao longo da PES.

A turma 3.ºD tem aulas das 8h30 às 16h00, com pausa para almoço e recreio entre as 13h15 e as 14h30. Após as 16h00 os alunos têm atividades extra curriculares.

Esta turma é constituída por 21 educandos, dos quais 12 são meninos e 9 são meninas, e têm entre os 8 e 9 anos de idade. É de salientar que nesta turma não existem alunos com necessidades educativas especiais.

Durante a fase de observação, verificou-se que este grupo revela um bom comportamento durante as aulas, revelando curiosidade e participando com interesse e entusiasmo nas atividades propostas. Não se registaram casos problemáticos a nível comportamental, sendo crianças carinhosas e acolhedoras, para além de possuírem um

elevado sentido de responsabilidade e muita disciplina. As regras de sala de aula, e de relacionamentos com os seus pares, são incutidas desde cedo no CMB, daí o seu comportamento ser quase sempre exemplar.

Durante as aulas observadas, assistiu-se ainda a atitudes reveladoras de um grande espírito de companheirismo e entreaajuda, nomeadamente durante a realização de exercícios. Tal cumplicidade e cooperação entre os alunos poderá ser justificada pelo facto de estarem juntos desde o pré-escolar. O seu relacionamento com os vários professores pareceu igualmente bastante positivo e construtivo.

Do que foi possível observar, em particular através das fichas de trabalho e testes efetuados pela professora responsável pela turma, são bons alunos em todas as disciplinas.

Relativamente à sala de aula da turma, este é um espaço agradável, simpático e decorado com os trabalhos que as crianças vão realizando ao longo do ano letivo. Porém, por se tratar de um anexo ao edifício principal, a sua dimensão é pequena e com pouca luminosidade natural proveniente de duas bandeiras reduzidas. A disposição da sala não tem muito espaço, mas permite aos professores movimentarem-se entre o quadro de giz e os alunos, sendo perfeitamente exequível um acompanhamento individualizado de cada aluno sempre que necessário.

Os alunos pareceram bastante familiarizados com o espaço, tendo em conta a atitude descontraída e alegre ao entrarem na sala e ao distribuírem os materiais pelos colegas. Considera-se este aspeto deveras importante, pois é essencial que as crianças se sintam confortáveis no espaço onde passam grande parte do seu dia.

• **A TURMA D NO CONTEXTO DA DISCIPLINA DE INGLÊS**

A turma 3.ºD tem aulas de Inglês com a professora Cecília Bicho, que é professora no CMB há cerca de 20 anos, conhecendo e acompanhando assim grande parte do grupo desde o pré-escolar. A relação com o grupo é muito boa, revelando a professora um bom conhecimento das características individuais de cada aluno.

Como já foi referido, a maioria dos alunos iniciaram a aprendizagem da língua ainda no decurso do pré-escolar, aos três anos de idade, tendo este contacto inicial sido feito de forma mais lúdica e ligeira, o que é adequado à faixa etária. Já no 1.º CEB as aulas, com a duração de 45 minutos, têm lugar uma vez por semana até ao 2.º ano de

escolaridade (altura em que a frequência semanal passa a duas), sendo que a carga horária aumenta para uma frequência de três vezes por semana, nos 3.º e 4.º anos. Assim sendo, estes alunos atualmente têm aulas de inglês à terça-feira das 11h30 às 12h15, à quinta-feira das 12h30 às 13h15 e à sexta-feira das 15h00 às 16h00.

Visto que o Projeto Educativo do CMB contempla o ensino do inglês desde a pré-escola, grande parte dos alunos deste grupo apresentam sólidos conhecimentos da língua, facilidade na aquisição de vocabulário e uma fácil utilização do livro do aluno *Let's Rock! 3* (Abreu & Reis Esteves, 2016), da Porto Editora. Cada aluno possui, também, um *student's book*, um *workbook* e um *picture dictionary* do referido projeto. Gostaria de mencionar que a grande estabilidade existente nos alunos, com sólidos conhecimentos de inglês ao nível do 1.º ciclo, se deve ao manual adotado, que tem uma continuidade desde o 2.º até ao 4.º ano.

Do que me foi possível observar ao longo do período prévio à minha intervenção pedagógica, bem como das informações recolhidas junto da professora da disciplina, constatei que a turma é, no geral, muito dinâmica e participativa, aderindo com extrema facilidade à novidade e às atividades propostas. São igualmente muito comunicativos e bem-dispostos, sendo o seu relacionamento com os adultos de referência de grande proximidade e interação.

Não obstante a homogeneidade do grupo, verifica-se a existência de um significativo número de alunos caracterizados por um raciocínio rápido e capacidade de associar ideias e conceitos prévios, o que acaba por revelar-se positivo para a turma em geral, pois dinamiza as aulas e mobiliza todos ao redor.

Relativamente às atividades e projetos em que as crianças participavam, gostaria de destacar que estavam sempre prontos a colaborar, mostrando um espírito empreendedor e revelando grande perfeccionismo na elaboração dos trabalhos.

No que se refere à tipologia das aulas a que os alunos estão habituados com a professora cooperante, os conteúdos programáticos das aulas de inglês são introduzidos de forma oral com recurso a “flashcards” e a objetos reais existentes na sala. Já as atividades escritas são, na sua maioria, do manual do aluno, processando-se a indução da escrita de forma progressiva e gradual por meio de exercícios de completar palavras, legendagem de imagens, ordenamento de letras para formar vocábulos, entre outros. No entanto, sempre que se verifica a necessidade de reforçar algum vocabulário específico, a professora de inglês também fornece aos alunos materiais de outros manuais.

Como forma de melhorar o nível dos alunos são igualmente utilizadas canções, histórias, atividades de ritmo e repetição, para além de questionamento aos educandos (maioritariamente feito individualmente). A pronúncia constitui, aliás, um aspeto a que é dada particular atenção pela professora, que insiste na correção pronta e atempada repetindo com o aluno a forma correta de pronunciar a palavra.

Quanto à correção dos exercícios esta é maioritariamente realizada de forma individual, quer no quadro ou oralmente. É de notar que durante a realização dos mesmos, a professora vai circulando pela sala e acompanhando o trabalho dos alunos.

Neste capítulo foi assim tido em conta a caracterização do contexto escolar e a descrição da turma do 3.ºD. Seguidamente, procederei ao desenvolvimento da unidade didática com o respetivo enquadramento do tema e a explicitação das técnicas, estratégias e atividades desenvolvidas. A minha escolha em trabalhar a competência escrita através da BD deveu-se, principalmente, à possibilidade que todos os alunos teriam de poder beneficiar de tarefas diversificadas de escrita e que eu sabia que todos tinham conhecimentos para poder realizar, dado o nível de Inglês que já traziam dos outros anos. Isto deve-se ao bom nível dos alunos do 3.º D a todas as disciplinas. Como o manual dos alunos *Let's Rock 3º ano* era um livro que eles gostavam particularmente com várias BDs, a minha análise da turma levou-me para um projeto final onde os alunos tiveram oportunidade de praticar diferentes materiais de BD e darem liberdade à sua criatividade e imaginação.

CAPÍTULO 3 – O DESENVOLVIMENTO DA UNIDADE DIDÁTICA

O presente capítulo pretende contextualizar a unidade didática trabalhada no decurso da PES, no âmbito do currículo do 1.º CEB, mais especificamente no quadro particular da disciplina de Inglês. Aqui será igualmente apresentada uma explicitação da metodologia adotada, bem como dos instrumentos e estratégias privilegiadas no decorrer das aulas lecionadas. Na última parte esta secção descrevo a prática das onze aulas lecionadas no CMB.

3.1. O ENQUADRAMENTO DO TEMA

Ao nível do 1.º ciclo há um conjunto de princípios gerais que constam do documento *Organização Curricular e Programas – Ensino Básico – 1.º Ciclo* (Ministério da Educação, 2004). Estas finalidades devem estar presentes na mente de todos os que estão envolvidos no processo educativo dos alunos mais novos e englobam três dimensões gerais de formação: a das aquisições básicas, a das intelectuais fundamentais e a da cidadania.

Relativamente à formação pessoal dos alunos mais jovens, pretende-se o desenvolvimento das relações positivas com os outros assentes em valores como a justiça, a verdade e a solidariedade. Para além disso, também se pretende fomentar o estímulo e fortalecimento da autoconfiança e autoestima, bem como a promoção e aperfeiçoamento de capacidades individuais ligadas à iniciativa, criatividade e persistência.

No que concerne à dimensão para a cidadania, gostaria de salientar a importância dada ao reforço da maturidade sócio-afetiva e cívica através de comportamentos e atitudes positivas. Este aspeto é fundamental, pois abrange o contexto familiar dos educandos e o contexto social mais alargado onde se inserem os colegas, professores e outros atores sociais que interagem com as crianças.

Ao ser decretado o ensino obrigatório do Inglês a partir do 3.º ano de escolaridade em dezembro de 2014, tornou-se vital a existência de um documento oficial que regulasse este novo nível de aprendizagem. Até então, os docentes

encarregues do ensino de Inglês neste nível de ensino dispunham das *Orientações Programáticas* (Bento *et al.*, 2005). Este documento de 2005, que reconhece a importância da aquisição de uma língua estrangeira pelos alunos mais jovens, aponta sugestões e apresenta algumas práticas pedagógicas e recursos já existentes nesta área de docência. As suas diretrizes salientam alguns pontos bastante pertinentes, tais como:

- a aquisição progressiva das competências;
- a integração da aprendizagem da língua inglesa noutras áreas curriculares (interdisciplinaridade);
- a sensibilização do aluno para a diversidade linguística e cultural;
- a promoção da comunicação, dando especial enfoque à oralidade;
- o desenvolvimento de temas e estratégias interessantes para os alunos que permitam estimular as suas emoções, imaginação e criatividade.

Contudo, apesar das importantes diretrizes apontadas pelas *Orientações Programáticas*, o ensino da língua inglesa não acontecia de forma uniforme. No ensino oficial este decorria já há alguns anos, mas não em todas as escolas. As que ofereciam esta atividade de enriquecimento curricular faziam-no em regime de atividades relacionadas com os tempos livres, sem que estivessem definidos objetivos de aprendizagem claros e sem que existisse, igualmente, um procedimento comum às várias escolas. A disparidade para com o ensino particular era muito significativa, uma vez que este último oferecia o ensino da língua inglesa, na maioria dos casos, como integrante do currículo escolar desde o pré-escolar, privilegiando a consistência e a operacionalização do ensino do Inglês no 1.º CEB.

As *Metas Curriculares de Inglês para o 1.º Ciclo do Ensino Básico* (Cravo *et al.*, 2014) vieram preencher esta lacuna, dando resposta à necessidade de definir objetivos e meios de operacionalização que regulassem este nível de ensino. Estas foram assim desenvolvidas com base no perfil de saída A1. Este nível de desempenho encontra-se descrito no *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (QECR) (Conselho da Europa, 2001). Evocando a sua grelha de “Níveis Comuns de Referência: escala global”, entende-se que o aluno neste nível seja:

(...) capaz de compreender e utilizar expressões familiares do dia-a-dia, bem como frases básicas direcionadas a satisfazer necessidades concretas. Pode-se apresentar e responder perguntas sobre detalhes de sua vida pessoal como, por exemplo: onde vive, pessoa que conhece ou coisas que possui. Pode ainda

interagir de maneira simples com nativos desde que estes falem pausadamente, de maneira clara e que estejam dispostos a ajudar. (Conselho da Europa, 2001, p. 49)

Os objetivos específicos a atingir no âmbito de cada competência encontram-se também no QECR, na “grelha para a auto-avaliação” (Conselho da Europa, 2001, pp. 53-55). Após consulta da mesma, pode-se constatar que é transversal a todas as competências elencadas – compreensão oral, leitura, interação oral, produção oral e escrita – um caráter inicial e básico de aprendizagem e desempenho.

As *Metas Curriculares* (Cravo *et al.*, 2014, p. 8) descrevem os objetivos a atingir nestes campos, contemplando ainda dois outros domínios de referência: o Domínio Intercultural e o Léxico e Gramática. Nestes definem-se, respetivamente, os temas a trabalhar, bem como o vocabulário e as estruturas gramaticais a serem abordadas. Após leitura deste documento, pode-se concluir que o enfoque é colocado na oralidade. Para tal são apontadas atividades que envolvem a interação e a comunicação entre os alunos e que são desenvolvidas de um modo gradual e contextualizado:

Os domínios de referência definidos, para cada ano, traduzem a visão de uma aprendizagem de língua estrangeira que, neste ciclo de ensino em particular, privilegia a oralidade. É uma aprendizagem que se consolida de forma gradual, partindo da compreensão oral e da repetição, para as situações simples de interação e de expressão em articulação com a leitura e a escrita. Neste ciclo, dá-se destaque ao léxico contextualizado. (Cravo *et al.*, 2014, p. 3)

Assim, e à luz do que foi definido pelas *Metas Curriculares* para o 3.º ano de escolaridade, a unidade didática lecionada durante a PES, “What’s the best thing to do in the playground in Spring? – Let’s play outside”, foi estruturada e desenvolvida visando os seguintes objetivos:

- **DOMÍNIO INTERCULTURAL**

Um dos enquadramentos temáticos da aprendizagem de Inglês no 3.º ano visa identificar algumas atividades, jogos e brincadeiras que as crianças podem realizar com os seus colegas no recreio ou no parque (Cravo *et al.*, 2014, p. 8). Contudo, considerando a natureza apelativa do tema do ponto de vista dos alunos, foi decidido

expandi-lo através de outras atividades que se podem desenvolver ao ar livre, de modo a motivar os alunos e a levá-los a criar uma empatia pelo tema.

Definiu-se como objetivo neste domínio levar os alunos a falarem sobre as atividades que eles preferem fazer ao ar livre. Foi também promovida a interação entre os elementos da turma uma vez que, incentivando a realização de pequenos diálogos escritos que eram depois praticados oralmente, os alunos interrogariam os colegas sobre este mesmo tema. No entanto, ao estabelecer este objetivo não se poderia deixar de iniciar a aprendizagem com um considerável enfoque no tema das preferências de jogos e brincadeiras ao ar livre, o que aconteceu desde a quinta aula lecionada até à décima aula. Nestas aulas os alunos puderam criar a sua própria BD utilizando todo o vocabulário aprendido. Apesar do tema estar contemplado nas *Metas Curriculares* do 3.º ano, na parte intitulada “conhecer vocabulário simples, de forma contextualizada, com base na estação do ano” (Cravo *et al.*, 2014, p.8), tive a preocupação de escolher uma BD diferente para que os alunos praticassem e desenvolvessem léxico variado no decorrer das aulas lecionadas.

Assim, e de um modo natural, progressivo e articulado, realizou-se a transição entre os temas: os animais da quinta, os animais do jardim zoológico e as preferências de jogos e brincadeiras.

• LÉXICO E GRAMÁTICA

Neste domínio foram definidos vocabulário e estruturas específicas a trabalhar. Uma vez que foi necessário fazer a ligação das aulas com as da professora cooperante, continuei com o léxico dos animais na quinta e no jardim zoológico, para depois iniciar um novo tópico do livro dos alunos relativo aos diferentes jogos e atividades ao ar livre.

Deste modo, expressões como “playing hide and seek”, “catching the ball”, “singing a song”, “throwing the ball”, entre outras, foram alvo de destaque. Paralelamente à aquisição deste vocabulário, as estruturas provenientes do verbo “to be” no “present continuous” também foram bastante praticadas em aula, como se poderá verificar nos seguintes exemplos: “I am jumping rope.”/ “She is playing tag.”/ “They are playing hide and seek.” Durante as aulas pareceu natural que estas mesmas estruturas verbais fossem apresentadas juntamente com a respetiva forma negativa. Tal

acabou por resultar bastante bem, uma vez que esta foi trabalhada em articulação com as estruturas inicialmente previstas e de uma forma implícita.

De modo a concretizar o objetivo estabelecido, ou seja, descrever as preferências de jogos e brincadeiras, foram também apresentados aos alunos alguns verbos, tais como “love, like, run, play, sing, catch, throw”. Nesta introdução do novo tópico procurou-se clarificar o uso dos diferentes verbos na construção frásica, uma vez que a interferência da língua materna conduzia a erros sintáticos frequentes.

De acordo com as indicações fornecidas pelas *Metas Curriculares* (Cravo *et al.*, 2014, p. 3), esta abordagem gramatical foi realizada de um modo implícito. Através de várias atividades desenvolvidas ao longo das onze aulas, procurou-se que os alunos fizessem o uso correto dos diferentes verbos.

Para além da utilização do verbo “to be” para preferências de jogos e brincadeiras, este verbo foi também utilizado para falar e escrever acerca do estado do tempo. Paralelamente foram trabalhadas as estruturas: “It’s raining!”, “It’s sunny and cloudy!” e “It’s windy!” para facilitar a interiorização da nova linguagem em aquisição. Os alunos já conheciam algumas expressões acerca do tempo, pois desde o 2.º ano que os alunos escrevem no seu caderno como se encontra o tempo lá fora, como é o caso de: “It’s sunny and cloudy.”

A estrutura da interrogativa (“Question Word”) “What”, foi também desenvolvida e praticada em pequenos diálogos, tal como: “What do you like doing in the playground?” Já os determinantes possessivos (“determiners”), nomeadamente “my” e “your”, foram abordados de um modo mais contextualizado. Alguns exemplos são: “My favourite game is jumping rope with my friends.”/ “Your favourite game is playing football.”

Como é possível observar após consulta do documento *Metas Curriculares*, todas as estruturas gramaticais elencadas encontram-se presentes como enfoques de aprendizagem no domínio do Léxico e Gramática (Cravo *et al.*, 2014, pp. 7-9).

• **COMPREENSÃO ORAL**

No domínio da compreensão oral procurou-se também seguir as orientações das *Metas Curriculares*, em específico: “identificar diferentes formas de cumprimentar; reconhecer vocabulário simples referente aos temas estudados; identificar ritmos em

rimas, *chants* e canções em gravações áudio e audiovisuais; compreender palavras e expressões simples e entender instruções breves dadas pelo professor” (Cravo *et al.*, 2014, p. 9).

Deste modo, desenvolveram-se atividades que estimulassem a sensibilidade auditiva dos alunos a uma língua estrangeira, nomeadamente através do uso de exercícios áudio, do livro do aluno *Let's Rock*, e que permitissem uma interiorização natural de vocabulário e estruturas. Ao otimizar a compreensão oral procurou-se desenvolver a capacidade de aquisição e produção linguística dos alunos. Estas atividades serão descritas posteriormente, de um modo detalhado, no ponto 3.3 do presente relatório.

- **LEITURA**

As *Metas Curriculares* definem que, neste domínio, os objetivos a atingir passem por “identificar vocabulário familiar; ler pequenas frases com vocabulário conhecido” (Cravo *et al.*, 2014, p. 10).

Apesar do enfoque da aprendizagem ser colocado na oralidade, considera-se fundamental que todas as competências sejam trabalhadas em conjunto, pois só assim poderão ser, naturalmente, desenvolvidas e efetivamente consolidadas em contexto de aula. Assim, a apresentação e a prática de novo vocabulário e estruturas (quer através de suporte visual, quer áudio) foi sempre realizada em paralelo com a apresentação escrita do mesmo, em forma de BD, o que permite a leitura individual e em grupo.

- **INTERAÇÃO ORAL**

Neste campo as *Metas Curriculares* apontam para que os alunos sejam capazes de “cumprimentar; despedir-se; responder sobre preferências pessoais e responder sobre temas previamente apresentados” (Cravo *et al.*, 2014, p.10). Também aqui se procurou facilitar esta interação através de canções e pequenos diálogos. Desta forma, foram desenvolvidas pequenas conversas como: “Hi! How are you? I’m fine, thank you.” e “What’s your favourite playground activity? My favourite playground activity is...”

No entanto, também se procurou-se que esta interação não se limitasse a professor-alunos, mas que também se desenrolasse entre os próprios elementos da

turma, de forma a promover e otimizar situações genuínas de comunicação em sala de aula.

- **PRODUÇÃO ORAL**

Apesar das tentativas para que os alunos se expressassem espontaneamente sempre que possível, é importante referir que, para o desenvolvimento deste domínio, contribuíram algumas atividades de repetição (“drilling”). Estas foram impulsionadas por pequenos diálogos criados pelos alunos, relacionados com o tema “playground activities”, em situações previamente preparadas, tendo em conta as *Metas Curriculares*: “comunicar informação pessoal elementar; pronunciar, com alguma clareza, palavras conhecidas” (Cravo *et al.*, 2014, p. 10).

- **ESCRITA**

Finalmente, visando o desenvolvimento deste campo em articulação com todos os outros domínios de aprendizagem já aqui descritos, procurou-se desenvolver diversas atividades de escrita com recurso à BD, que foram bastante orientadas e estruturadas segundo um processo gradual cuidadosamente pensado e desenhado.

Partindo da palavra para a frase e da frase para o texto, procurou-se realizar refletidamente este processo, desenvolvendo estratégias adequadas às reais capacidades e interesses dos alunos do grupo. Para tal contribuíram alguns materiais didáticos criados para o efeito, os quais são apresentados e descritos no ponto seguinte deste relatório. Deste modo, tentou-se simplificar um pouco a produção escrita, a qual é alvo de alguma resistência por parte dos alunos em geral. Através da aplicação prática de diferentes BDs tentou-se mostrar que escrever em Inglês é fácil e pode ser divertido.

Como a descrição das aulas explícita (no ponto 3.3 deste relatório), as várias atividades contemplam tarefas também previstas pelas próprias *Metas Curriculares*, tais como: “legendar imagens; ordenar letras para escrever palavras associadas a imagens; ordenar palavras para escrever frases; preencher espaços lacunares, em frases simples, com palavras dadas; utilizar, com ajuda, palavras conhecidas” (Cravo *et al.*, 2014, p. 10-11).

- **A BD DE ACORDO COM A TAXONOMIA DE BLOOM**

Na pesquisa que realizei foi possível confirmar a existência de alguma fundamentação acadêmica relativamente aos materiais que encontramos na maioria dos livros de Inglês para o 1.º ciclo.

De acordo com Ellison (2010), a maioria dos manuais centra os objetivos educacionais de aprendizagem no “conhecimento”, não incorporando outros níveis do domínio cognitivo como a análise ou a compreensão, elementos importantes nesta faixa etária.

A autora reconhece alguma falta de preocupação, por exemplo, nas BDs utilizadas nos livros de Inglês para o 1.º ciclo. Seguindo ainda o seu raciocínio, Ellison reconhece que os manuais deveriam focar outros objetivos de aprendizagem, como a análise e compreensão da BD, o que originaria um estudo mais aprofundado a vários níveis e iria permitir aos alunos praticar mais o vocabulário aprendido.

É cada vez mais importante ajudar os jovens alunos a pensarem melhor. Através das imagens apelativas, a BD desenvolve o pensamento crítico de forma natural e divertida. Na maior parte da BD os alunos estão muito limitados com pequenos diálogos não lhes sendo permitido, por exemplo, terminar a BD ou criar alguns espaços que lhes permitam desenvolver as suas próprias ideias.

Compete aos professores tentar desenvolver outros materiais em forma de BD, tornando a educação mais centrada no pensamento e análise da mesma, preparando assim os alunos para diferentes desafios. O professor pode inspirar-se em histórias de BD conhecidas de alguns alunos, existindo assim um enquadramento para que estes se sintam mais seguros e mais motivados para o desenvolvimento da escrita.

Durante a criação da BD, ou quando estejam já a finalizá-la, o professor pode pedir para que os alunos elaborem um pequeno diálogo. Para além disso, o trabalho a pares pode ser um excelente exercício para a estimulação da escrita de forma autónoma.

No decorrer das aulas da turma 3.ºD, pude condicionar as suas produções escritas, permitindo-lhes que aprofundassem o tempo verbal “presente continuous” quando faziam pequenas frases com as atividades que mais gostavam de realizar. No caso dos alunos mais criativos estes conseguiram ainda criar pequenos diálogos. Será sempre profícuo pensar em oportunidades em sala de aula para a escrita livre, dando

liberdade aos alunos para escolherem o contexto conversacional e ainda para imaginar um diálogo de raiz.

3.2. METODOLOGIA APLICADA E MATERIAIS DESENVOLVIDOS

Tendo por base os pressupostos apresentados nos capítulos 1 e 2, definiu-se que a metodologia que contextualizaria as onze sessões da prática da PES tinha como base o desenvolvimento de pequenas frases relacionadas com imagens de BD.

Procurando otimizar a energia e a criatividade inerentes às crianças, foram planificadas atividades que canalizassem estas características a favor do processo educativo. Este processo teve, não só o objetivo de desenvolver as competências linguísticas e comunicativas dos alunos nesta fase inicial, como também de determinar a importância, influência e contributo desta metodologia para o desenvolvimento da escrita na aula de Inglês do 1.º ciclo.

Desenhando um fio condutor entre as sessões, procurou-se guiar os alunos através de uma aprendizagem natural e progressiva cujas atividades se encontravam coerentemente articuladas e sequenciadas. A par com a seleção desta metodologia, tentou-se também adequar os materiais didáticos às características deste grupo de alunos, sempre com o objetivo de promover a sua participação dinâmica. Assim, todas as atividades desenvolvidas tiveram como suporte diversos recursos visuais e áudio adequados à idade, interesse e capacidade de concentração dos alunos.

As estratégias utilizadas passaram essencialmente pela utilização e exploração da BD através das quais se apresentaram, praticaram e consolidaram vocabulário e estruturas. Foram ainda utilizados outros recursos como estratégias de ensino (e.g. exercícios de compreensão oral). Aqui foram realizados pequenos exercícios de identificação de vocabulário e sua respetiva correspondência a itens visuais.

Foi ainda delineada a apresentação e interpretação de pequenas histórias (previamente preparadas com jogos de vocabulário) e pequenos diálogos. As estratégias visavam, de um modo geral, promover a produção oral e escrita, assim como a interação entre os elementos da turma.

Partindo destas premissas, e tendo sempre presente o objetivo e o tema do presente relatório, procurei, na minha intervenção letiva, fazer uso de materiais lúdicos,

apelativos e didáticos, a maior parte dos quais concebidos especialmente para o efeito (ver apêndices dos planos de aula).

Todo este trabalho foi desenvolvido considerando que é função do professor diversificar o mais possível os materiais pedagógicos em sala de aula de modo a possibilitar aos alunos o contacto com diversas naturezas de recursos, ampliando desta forma o seu conhecimento e experiência. Assim sendo, os recursos visuais utilizados desempenharam um importante papel. Estes recursos foram não só retirados e adaptados de outros manuais escolares, como também desenvolvidos por mim, pois considero muito vantajoso a produção de materiais didáticos adaptados ao nível de aprendizagem dos alunos. As imagens seleccionadas, apesar de serem distribuídas a preto e branco, eram também apelativas.

Além do mais, a escolha da metodologia de ensino por parte do professor assume uma importância central uma vez que, apesar das suas bases serem teóricas, resultam de uma determinada visão acerca da natureza da linguagem e de uma visão acerca da aprendizagem da língua. Assim, a metodologia determinará toda uma série de escolhas posteriores com forte impacto na prática. A influência desta estende-se, segundo Richards e Rodgers (2001), aos processos em sala de aula e estão relacionados com:

- objetivos de aprendizagem a atingir e competências a desenvolver;
- conteúdos a abordar e respetiva ordem pela qual serão apresentados aos alunos;
- tipo de atividades a desenvolver;
- o papel do aluno, professor e materiais/recursos de instrução.

A metodologia privilegiada e aplicada na PES aqui descrita foi a “Communicative Language Teaching” (CLT). Nesta abordagem a ênfase está relacionada com a importância de criar oportunidades para que os alunos utilizem o Inglês para fins comunicativos, combinando para isso vários tipos de atividades (Richards, 2006, p. 23), como os aspetos formais/gramaticais da língua, mas integrando-os e trabalhando-os a partir de uma tarefa comunicativa. Deste modo, é esperado que o professor centre a aprendizagem na competência comunicativa, podendo depois transferir esses conhecimentos para competência escrita.

Durante a minha PES, por exemplo, foram integradas diferentes BDs, tornando as aulas mais interessantes e proporcionando aos alunos uma oralidade diária. Assim, eles eram levados a aprender de um modo natural e agradável para posteriormente

poderem aplicar os conhecimentos de forma escrita. Esta articulação entre a escrita de pequenas frases nas várias BDs dadas aos alunos e a metodologia CLT revelou-se sólida e eficaz no contexto de ensino-aprendizagem dos alunos. Este é um aspecto bastante pertinente, pois a aprendizagem da escrita e da leitura exige trabalho, sistematização e persistência, tanto por parte do aluno como do professor (Serra, 2013, p. 2). Os alunos precisam de diversificar os trabalhos escritos, como pode ser verificado pelos trabalhos desenvolvidos ao longo das onze aulas lecionadas. Só desta forma é que podem compreender que a escrita serve também para comunicar e que, além disso, constitui uma poderosa estratégia de aprendizagem (Pereira & Azevedo, 2005, p. 8).

Assim, desde a primeira aula lecionada na minha PES que introduzi fichas de trabalho com BDs em que os alunos foram praticando a competência escrita, como é corroborado por Pinto (2009) para que, deste modo, a sua consolidação finalizasse com a escrita de uma BD por parte de cada aluno. Quanto mais atividades forem praticadas com a linguagem escrita, melhor as crianças compreenderão a sua finalidade e funcionalidade, ficando assim melhor preparadas para esta competência. Para além disso, e de acordo com Nunan (2011, p.100), a BD é um recurso pedagógico, valiosíssimo, como forma de desenvolver o pensamento e as habilidades de raciocínio.

Deste modo, e com base nos pressupostos apresentados nos capítulos 1 e 2, optou-se por estruturar as aulas da PES à luz da metodologia CLT, utilizando um conjunto diversificado de materiais, em forma de BD, adequadas ao tema. Procurei que esta articulação fosse realizada de forma coerente, harmoniosa e motivadora, de forma a poder contribuir para o desenvolvimento das competências linguísticas dos alunos da turma de estágio.

3.3. DESCRIÇÃO DAS AULAS LECIONADAS

As onze aulas lecionadas, de 45 minutos cada, foram delineadas através de uma estrutura de desenvolvimento progressivo e continuado. As aulas tiveram como objetivo final desenvolver as competências linguísticas comunicativas e escritas dos alunos num ambiente natural e motivante. Cada aula foi pensada e planeada de forma a conseguir a motivação necessária para dinamizar a turma e melhorar a competência escrita.

A articulação existente entre as onze sessões permitiu conduzir os alunos através de uma sequência de atividades onde, partindo de tarefas escritas simples que foram gradualmente tornando-se mais complexas, os alunos pudessem ter como trabalho final a escrita da sua BD.

Esta progressão cuidadosamente organizada teve como objetivo incentivar e envolver os alunos da turma do 3.ºD, transmitindo-lhes segurança, estimulando a sua autoconfiança e levando-os a participarem ativamente nas tarefas propostas.

Segue-se, então, a descrição das aulas.

- **AULA 1 – 27 de abril de 2017**

Nesta primeira aula, e atendendo ao que foi solicitado pela professora cooperante, seria importante fazer uma pequena revisão dos nomes dos animais anteriormente aprendidos para que os alunos estivessem mais confiantes nas aulas seguintes. Através de uma imagem com vários animais, “Worksheet n.º 1 – Animals in the Park”, (Apêndice 1.1) os alunos puderam rever, de forma harmoniosa, os nomes de animais e preposições de lugar e assim tomarem contato com a linguagem alvo (campo lexical dos animais) através da introdução dos balões de fala escritos. Desta forma, os alunos puderam lembrar alguns animais que vivem nos parques, ao mesmo tempo que aplicaram nas frases as preposições de lugar que já tinham aprendido. Por fim, pretendia que os alunos começassem desde logo a sentir alguma empatia para a escrita dos balões de fala apresentados na BD.

A primeira aula da PES teve início com a saudação aos alunos através de: “How are you?”, ao que os alunos responderam: “I’m fine thank you”, algo que lhes era familiar.

De seguida, e ainda nesta fase de introdução à aula, procurei que os alunos me indicassem a data e o número da lição através de uma simples actividade de “eliciting”. Perguntei-lhes: “What day is today?” e responderam corretamente. O mesmo procedimento foi realizado para escrever o número da lição: “What is the number of the lesson?”, em que os alunos verificaram no seu caderno de inglês o número da aula anterior e disseram o número da aula. A indicação da data e do tempo, bem como o desenho do símbolo climatérico e respetiva frase fazia parte da sua rotina de sala de aula com a professora Cecília Bicho. Como tal, pareceu-me importante manter a mesma

estrutura como parte da minha rotina de abertura. Deste modo, consegui estabelecer uma relação com o que já era realizado anteriormente, o que me permitiu transmitir alguma segurança aos alunos. Com esta rotina pretendi criar uma relação de empatia com os educandos, otimizando a sua resposta e colaboração. Esta fase de “warmer” resultou bem, pois captou totalmente a atenção e o envolvimento de todos os alunos, motivando-os para as etapas de aulas seguintes.

Na fase seguinte, “presentation”, iniciei então a introdução do vocabulário e das estruturas que tinha definido para esta primeira aula. Este conjunto de vocabulário e expressões remetiam para o campo lexical dos animais (“cat, dog, fish, cow, cock, hen, sheep, rabbit”) e para as preposições de lugar (“behind, near, in, on, between”). Sendo o tema dos animais um tópico já abordado pelo grupo noutros anos letivos, pude constatar que uma parte considerável do vocabulário era já conhecida, sendo que muitas das respostas foram dadas em inglês. O conjunto de léxico selecionado não era muito extenso, uma vez que o meu objetivo era limitar o vocabulário aos animais presentes na imagem, mas os educandos não se demonstraram cansados ou aborrecidos com a atividade.

Os animais apresentados eram não só animais de estimação, mas também da quinta, pelo que todos os alunos encontraram um ou mais animais cujo nome sabiam em inglês. Solicitei-lhes que escrevessem quatro balões de fala na “Worksheet N.º 1 Animals in the Park” (Apêndice 1.1) e que dessem a respetiva resposta a cada pergunta. Para facilitar a tarefa escrevi um exemplo no quadro: “Where is the cat? The cat is behind the rabbit house.”

Na fase seguinte, “consolidation”, procurei reforçar o vocabulário acerca dos animais para poder mais tarde, em aulas posteriores, continuar a desenvolver mais vocabulário relacionado com o mesmo tema. Solicitei aos alunos que, em voz alta, praticassem as perguntas e as respostas que tinham escrito na ficha de trabalho n.º 1. Nesta atividade surgiram algumas dificuldades em palavras, como a diferença entre “hen” e “chicken”, uma vez que em português se utiliza apenas “galinha” para o mesmo animal.

Depois da correção das perguntas e respostas acerca dos animais, e o seu lugar no parque, os alunos guardaram esta ficha no caderno.

Por limitações de tempo não foi possível realizar uma breve atividade de maneira a terminar a aula. A minha intenção seria pedir aos alunos que escolhessem um animal a seu gosto e aplicassem as preposições de lugar dadas, fazendo a respetiva pergunta e resposta acerca de dois animais.

Devo referir que a grande dificuldade sentida durante a primeira aula esteve relacionada com a gestão do tempo. Os quarenta e cinco minutos disponibilizados para a aula pareceram-me escassos para comportar tudo o que tinha projetado. Esta dificuldade levou-me a rever todas as aulas seguintes, adequando e reestruturando as tarefas de acordo com o tempo real disponível.

Devo concluir que o balanço desta primeira aula foi bastante positivo. Os alunos participaram ativamente em todas as atividades propostas encetando alguma interação oral em inglês. Os educandos reagiram bem a esta abordagem baseada em escrever balões de fala com a qual estavam familiarizados visualmente no livro do aluno *Let's Rock* do 3.º ano.

A transição entre as atividades realizou-se de um modo bastante natural e tranquilo, não havendo situações significativas de comportamento menos adequado. Em vários momentos ao longo da aula pude verificar que, efetivamente, a maioria dos alunos tinha bastante facilidade em fazer estes pequenos exercícios de introdução aos balões de escrita usados na BD.

Para além dos resultados já mencionados, os quais foram observados durante as diferentes atividades, devo salientar que o meu objetivo de cativar e motivar para a aprendizagem foi plenamente atingido. Penso que o interesse e a expectativa dos alunos relativamente às aulas seguintes foi, efetivamente, estabelecido.

• **AULA 2 – 2 de Maio de 2017**

Ao longo da aula 2 pretendi que os alunos praticassem o novo vocabulário acerca de animais que vivem nos jardins zoológicos, que interagissem oralmente e que terminassem o final da história da BD “Zoo Keeper” que lhes foi dada (Apêndice 2.1).

A segunda aula lecionada teve início com a rotina de abertura estabelecida na sessão anterior. Assim, ao entrar cumprimentei os alunos dizendo: “Hello, good morning”, ao que me responderam utilizando a mesma estrutura. De seguida, perguntei-lhes: “How are you?” e, desta vez, conseguiram, na sua maioria, responder

adequadamente com: “Fine, thank you.” Ainda nesta fase de introdução procedemos à indicação da data e do tempo recorrendo à estratégia apresentada na aula anterior.

A transição para a segunda fase da aula foi realizada inicialmente de forma oral perguntando aos alunos qual era o animal que eles mais gostavam no jardim zoológico. Na fase de “consolidation” tentei aproveitar o conhecimento dos alunos acerca dos animais que vivem nos jardins zoológicos e só posteriormente introduzi mais animais.

Desta vez os alunos iam dizendo os nomes e deslocavam-se ao quadro para escrever por exemplo: “snake, frog, hippopotamus, turtle, panda, elephant, tiger, penguin, koala.” Tentei aproveitar quase todo o conhecimento dos alunos acerca dos animais que vivem no jardim zoológico, pois alguns alunos já tinham um bom nível de conhecimentos acerca do tema, embora não tenha sido a minha intenção desenvolver muito este vocabulário. O que eu pretendia era que as crianças fossem capazes de escrever o final da BD com as frases que lhes forneci. Com a ficha de trabalho N.º 2 pretendi que os alunos colocassem as frases em falta na BD fornecida.

Na etapa seguinte coloquei em prática um exercício de compreensão da referida história. Para o efeito utilizei a BD “Zoo Keeper” e perguntei-lhes se tinham percebido a história. Tive a preocupação de escolher uma história simples com imagens apelativas. Esta escolha levou a que os alunos tivessem facilidade em dizer as palavras e se mostrassem interessados na atividade logo de imediato. Por fim, quando os alunos terminaram o final da BD com as frases que eu tinha colocado no quadro, perguntei-lhes o que tinham gostado mais na história. Alguns alunos referiram as malandrices de que o macaco foi capaz, em particular o esconder a chave do jardim zoológico, e outros consideraram, no geral, a história divertida.

Considerando a atividade no seu todo, esta correu bem, pois verifiquei que, na maioria das vezes, eles facilmente associaram cada frase ao respetivo animal.

As aulas 1 e 2 constituíram uma fase de consolidação, reforço e finalização de vocabulário e estruturas que são consideradas essenciais na estrutura lexical dos animais. Ao terminar esta fase pude dar início a outra unidade do livro. Nestas duas primeiras aulas procurei também despertar o interesse e otimizar a capacidade de resposta dos alunos, uma vez que muito do vocabulário a ser trabalhado já era conhecido por grande parte da turma.

Por limitações de tempo para a atividade de leitura desta BD alguns alunos não tiveram possibilidade de ler e manifestaram o seu interesse. Os quarenta e cinco minutos

disponibilizados para a aula pareceram-me escassos para concretizar a vontade dos alunos. Contudo, consegui cumprir todas as tarefas que estavam propostas para esta aula. Devo concluir que o balanço desta segunda aula foi bastante positivo. Os alunos gostaram muito desta BD, participando ativamente em todas as atividades propostas com bastante interação oral em inglês. Penso que o interesse e a expectativa dos alunos relativamente às aulas seguintes, foi efetivamente, estabelecido.

- **AULA 3 – 4 maio de 2017**

Ao longo da aula 3 pretendia que os alunos praticassem o novo vocabulário ao interagirem oralmente com a nova unidade do livro que iriam iniciar: “playground activities”. Foram também exploradas as suas competências de compreensão oral, nomeadamente através da visualização e descrição de um conjunto de atividades relacionadas com o tema da aula.

O início da aula começou com a rotina habitual. Na fase seguinte, “presentation”, iniciei então a introdução do novo vocabulário e expressões que remetiam para o campo lexical do tema “playground activities” (e.g. “playing hide and seek”, “playing blindfolded”, “running”, “hopping”, “catching the ball”, “throwing the ball”, “playing football”, “jumping rope”, “playing hopscotch”) através de “flashcards” (Apêndice 3.3) criados por mim. Após a primeira abordagem, na qual os “flashcards” foram colocados no quadro e eu repetia as palavras, pedi aos alunos para repetirem em coro o que eu ia dizendo. Posteriormente, como algumas palavras eram mais difíceis de dizer oralmente, pedi a alguns alunos com mais dificuldade para as repetirem novamente. Desta forma, os alunos puderam realizar a aquisição do novo vocabulário que teriam de aplicar em vários momentos posteriores.

Na fase seguinte, “consolidation”, procurei reforçar o vocabulário trabalhado oralmente através da prática de exercícios com a seguinte pergunta: “What do you like to do in the playground?” Em seguida, os alunos teriam de iniciar a resposta através da frase: “I like ...” No final perguntei a cada aluno qual era a sua atividade preferida. A aula correu muito bem, especialmente dada a participação ativa de todos os alunos. Como o tema das brincadeiras e atividades ao ar livre é um tema do agrado da maioria dos alunos a resposta à pergunta: “What do you like to do in the playground?” foi dada rapidamente e com muita facilidade, o que revelou o vocabulário aprendido

anteriormente. No decorrer da atividade foi possível constatar que os alunos foram produzindo frases mais complexas como por exemplo: “I like to play blindfolded with my friends.”

Gostaria de salientar a vontade com que todos estavam desejosos de ler as suas frases. Foi possível constatar também os alunos foram produzindo frases mais complexas no decorrer da atividade.

- **AULA 4 – 5 de maio de 2017**

Nesta quarta aula a continuação dos conteúdos programáticos do livro do aluno *Let's Rock* 3.º ano foi interrompida devido à celebração do dia da mãe. Assim sendo, o objetivo da aula era que os alunos fizessem um postal para o dia da mãe.

A aula teve início com o mesmo procedimento de abertura. Porém, como a aula era apenas de quarenta e cinco minutos, a sugestão da professora cooperante foi de escrever o sumário na aula seguinte e iniciar logo as atividades com os alunos.

Dei início às atividades com a entrega a todos os alunos da “Worksheet N.º 3, I love MOM” e da “Worksheet N.º 4” (Apêndice 4.4) (um poema para o dia da mãe). Como o poema era em forma de postal indiquei-lhes que deveriam dobrar a folha A4 ao meio e que eu iria ler o poema. Caso existissem palavras que os alunos não conhecessem, deveriam perguntar-me. Depois da leitura do poema, e da explicação de algumas palavras, pedi a um aluno voluntário que lesse o poema explicando que: “Your mother will be very happy if you read the poem aloud to her”, de modo a incentivá-los a participarem oralmente.

Em seguida informei os alunos que poderiam fazer os desenhos e decoração do poema como mais gostassem. Dei-lhes indicação que, no fim do postal, deveriam escrever “I love you” e assinar o poema para a sua mãe.

Após terem terminado estas tarefas, disse-lhes que deveriam recortar o coração e colorir as letras da ficha n.º 3. Alguns alunos solicitaram a minha ajuda porque tinham dificuldade em cortar a imagem em coração, tarefa na qual prontamente ajudei. No final da aula informei os alunos que o coração que eles tinham decorado deveria ser colocado dentro do postal do dia da mãe.

A atividade correu bem tendo verificado que, na maioria das vezes, os alunos desenhavam com satisfação, mostrando vontade em realizar um trabalho bem feito e

cuidado para a sua mãe. Os alunos conseguiram realizar as tarefas que eu lhes tinha pedido e puderam levar o postal do dia da mãe dentro do seu caderno de inglês.

- **AULA 5 – 9 de maio de 2017**

Após terem iniciado o vocabulário acerca das atividades do recreio, pretendia que estes relembassem e consolidassem o que já tinha sido abordado noutras aulas, quer de forma escrita quer oralmente. Em seguida era esperado que aplicassem o mesmo vocabulário nas imagens que lhes foram dadas.

Assim sendo, depois da habitual rotina de abertura, entreguei aos alunos um portfólio para poderem guardar todos os trabalhos escritos que realizassem durante as minhas aulas. Desta forma eles não perderiam as folhas, uma vez que as aulas que eu realizava eram intercaladas com aulas da professora cooperante.

A BD escolhida como a capa do portfólio não estava relacionada com o tema da aula. A minha escolha pautou-se pela simplicidade dos balões de fala e pela mensagem que esta apresentava, especialmente por tinha palavras que apelavam às ideias criativas, no sentido de valorizar as mesmas. Os dois bonecos da BD tentavam perceber de onde surgem todas as ideias.

A meu ver, era pertinente colocar uma BD bem diferente das imagens do livro a que estavam habituados, permitindo-lhes assim diversificar o seu conhecimento e acesso a outras expressões escritas. Esta BD seria ainda para colorir em aulas posteriores.

O portfólio tinha o nome “Comics make kids smarter” (Apêndice 5.1), uma história adaptada de uma BD da Internet e com uma mensagem importante para os alunos apreenderem, a de que a BD é uma fonte de aprendizagem importante. Tendo isso em conta, li toda a história em voz alta e perguntei-lhes: “Did you understand the story?” Apercebi-me que a maioria tinha compreendido a história, mas pedi a um aluno voluntário para explicar a história aos colegas que não tinham percebido.

Posteriormente, entreguei duas fichas de trabalho n.º 6 e 7 (Apêndice 5.1) com as imagens das “playground activities” (que eles tinham aprendido anteriormente) e onde teriam de escrever o tempo verbal da atividade representada na imagem “present continuous”, ficha de trabalho n.º 6, e completar corretamente, todos os balões de fala escritos na ficha de trabalho n.º 7, da respetiva atividade.

Para dar continuidade à aula procedi a uma simples atividade de “eliciting”, pedindo aos alunos para dizerem algumas “playground activities” das quais se lembrassem, e assim pude proceder à revisão do vocabulário dado e à sua posterior aplicação prática de forma escrita.

Durante a “Practice” pretendi que as crianças preenchessem os balões de fala das fichas n.º 6 e 7 com expressões aprendidas em aulas anteriores e em que teriam que usar o tempo verbal no “present continuous”. Caso fosse necessário poderiam consultar o livro do aluno (p. 78), uma vez que a ficha n.º 6 apresentava imagens iguais às do livro. Deste modo, o exercício de escrita foi simples e de fácil aplicação. Também teriam de dar um título em inglês à referida ficha e este seria relacionado com o tema que tinham iniciado comigo. Sendo o tema “playground activities” abordado pela primeira vez, entendi que seria vantajoso para estes alunos fazer outra ficha de trabalho acerca do mesmo tema, embora um pouco mais complexa a nível da escrita. Daí a sequência destas duas fichas de trabalho na aula pois, com as ideias da primeira, eles acabariam por fazer a ficha n.º 7 na sua totalidade de forma mais autónoma e organizada.

No final recolhi todas as fichas de trabalho para posteriormente fazer a respetiva correção em casa.

As tarefas pedidas aos alunos no decorrer desta aula correram bastante bem, tendo sido notória a colaboração e o interesse de toda a turma. A minha ajuda foi solicitada algumas vezes na escrita de algumas palavras, mas considero que os alunos não revelaram dificuldades significativas relativamente à aplicação do novo léxico.

Evidentemente que, tratando-se de novo vocabulário, seria preciso consolidá-lo nas aulas seguintes, principalmente porque alguns dos alunos ainda se apresentavam confusos e pouco confiantes em relação aos conceitos recentes. Contudo, foi interessante observar que estes recorriam autonomamente ao livro do aluno como forma de colmatar algumas dúvidas.

Penso que o balanço da quinta aula foi positivo. A participação dos alunos foi bastante elevada quer em quantidade, quer em qualidade. Devo salientar que é já notória a crescente sensibilidade e familiaridade dos alunos com os balões de fala escritos.

Nesta fase os alunos foram capazes de criar os seus balões de fala escritos de modo natural, lógico e organizado, o que revela bastante produtividade e autonomia nesta competência.

- **AULA 6 – 11 de maio de 2017**

No final da sexta aula era esperado que os alunos fossem capazes de colocar, na ordem certa, as frases dos balões de fala de uma BD. Era também meu objetivo conseguir que os alunos compreendessem a história e que fossem capazes de fazer a correspondência da imagem com a respectiva frase.

A sexta aula teve assim início com a habitual rotina de abertura. Nesta altura os alunos conseguiam já responder adequadamente à questão: “How are you?”, que continuava a ser utilizada como um “warmer”. Após indicarem a data, os alunos já esperavam continuar a aprendizagem com outras BDs, o que os levava a estimular a sua escrita.

Comecei por distribuir aos alunos outra BD (Apêndice 6.1) adaptada do livro *Let's Play Fun Activities and Classroom Games* (Gonçalves & Torres, 2002), mas neste caso eles já tinham os balões de fala, embora os mesmos não estivessem ordenados com a figura. Tal como em outras ocasiões, tive a preocupação de escolher outro modo de praticar a escrita dos alunos através de imagens divertidas e uma história simples, que também estava enquadrada no tema da brincadeira. Neste caso usei a história de Garfield, uma personagem conhecida dos alunos, com uma aranha.

Nesta segunda fase da aula pretendi introduzir algumas frases que estavam na BD, e que a meu ver eles ainda não sabiam o significado. Para tal, escrevi as frases no quadro e pedi a alguns dos alunos, de forma voluntária, que explicassem o seu significado. Expressões como: “Hi! There!”, “Let's play!”, “I can't win”, “Go away!” eram do conhecimento da maioria dos alunos. Porém, alguns balões de fala desta BD eram um pouco mais complexos e foi necessário explicá-los para que os alunos interiorizassem o respetivo significado.

Depois de ter a certeza que todos os alunos tinham percebido os vários balões de fala da BD, pedi-lhes para os lerem de modo a verificar se estavam preparados para ordenar os balões de fala de forma lógica e organizada.

Posteriormente, os alunos começaram o seu trabalho colocando o respetivo balão de fala na imagem correspondente. Todas as expressões ou frases presentes na BD foram treinadas oralmente e, sempre que necessário, expliquei o seu significado. Nesta fase, os alunos ainda não dominavam por completo o significado das palavras, daí ser importante dar um exemplo sempre que possível. No geral os alunos revelaram bastante

facilidade na compreensão e execução das instruções. Para tal, contribuiu certamente o facto de, nesta altura, já reconhecerem algumas expressões relacionadas com a unidade do seu livro, tais como: “I can’t win.”, “Let’s play.”

É de notar que esta atividade de escrita foi pensada de uma forma diferente das anteriores. Como os alunos já tinham praticado os balões de fala escritos, este exercício tinha algumas frases já feitas onde era necessário ordenar os balões consoante a imagem. Os alunos teriam apenas de construir uma frase, desde que esta estivesse relacionada com a respetiva imagem.

Por fim, nos últimos dez minutos da aula foi realizado um exercício de compreensão oral, no qual deveriam contar a história oralmente. De modo a preparar os alunos para esta atividade, trabalhei previamente o vocabulário e as estruturas alvo num breve “eliciting”. A eficaz resolução do exercício por parte dos alunos deveu-se certamente a esta prévia exploração de léxico e de “chunks” nas aulas anteriores.

Nesta aula o carácter gradual da dificuldade das tarefas desenvolvidas foi, como verificável, um aspeto extremamente importante no planeamento das mesmas. Nesta BD existiam algumas expressões escritas mais complexas, pois era minha intenção desenvolver e melhorar a sua competência escrita e oral. É bastante evidente a influência das várias BD já usadas em aulas anteriores. A BD permitiu-lhes aprender expressões como: “Because I’m such a great sport, I’m giving him a head start.”

Uma vez mais, gerir o tempo revelou-se difícil, uma vez que a grande maioria dos alunos desejava sempre participar, o que também criava alguma tensão. Contudo, considero que as tarefas realizadas correram, de um modo geral, bastante bem tendo em conta o nível de participação e o interesse demonstrado pelos alunos.

- **AULA 7 – 12 de maio de 2017**

Nesta aula pretendia que os alunos relembassem vocabulário e estruturas acerca do tempo e aprendessem outras expressões que eles não conheciam como: “It is frosty! It is foggy!, It is windy!”. Para tal usei imagens relacionadas com o tema e com o manual do aluno. Assim, era esperado que conseguissem lembrar-se dos meses do ano e das respetivas estações, produzindo oralmente palavras e expressões simples, para além de aprenderem expressões relacionadas com o tempo.

Após as habituais saudações, procedi à indicação da data e do número da lição. Os alunos reconhecem estes procedimentos como uma atividade de abertura e, por isso, demonstram interesse e expectativa. É notória uma crescente segurança na sua resposta a esta primeira fase da aula.

Dando início à aula forneci aos alunos uma imagem na ficha de trabalho n.º 10 (Apêndice 7.1), onde estavam integrados todos os meses do ano e as estações que lhes correspondiam, para além de várias expressões de tempo. Como o estímulo visual era muito rico, procurei logo perguntar aos alunos os meses e as estações do ano. Posteriormente, e com base na referida ficha de trabalho, os alunos encontraram várias expressões de tempo que não lhe eram familiares.

Depois dos alunos terem feito a revisão deste vocabulário, perguntei-lhes se percebiam as expressões do tempo, pois como cada expressão tinha a respetiva imagem, mesmo que não a conhecessem, era fácil chegarem ao seu significado. Após breves instruções da minha parte, dei indicações para realizarem a atividade de compreensão oral (p. 92) do manual do aluno, que rapidamente foi executada, bem como a ligação da imagem com a expressão do tempo correspondente.

É importante salientar que, uma vez mais, as palavras e “chunks” mais usadas para a realização dos exercícios remetiam diretamente para vocabulário que lhes era bastante familiar, daí a rapidez de execução dos mesmos. Por exemplo: “It’s windy. / It’s sunny.”

De um modo geral, a aula decorreu de um modo muito fluido, pelo que ainda houve tempo para que os alunos realizassem todas as tarefas solicitadas com muita tranquilidade e rapidez, uma vez que grande parte do vocabulário já lhes era familiar do ano letivo anterior. A minha ajuda foi pouco solicitada durante as tarefas, o que acabou por mostrar uma aquisição de vocabulário bem consolidada e uma aprendizagem sólida por parte dos alunos. Estes foram assim capazes de realizar as tarefas pedidas: escolher entre cinco frases e encontrar a imagem correspondente. Como forma de reforçar a escrita os alunos teriam também de construir uma frase em falta.

Devo concluir que o balanço da sétima aula foi positivo e os objetivos delineados atingidos. Apesar de esta BD ter uma lógica de exercício diferente daquilo a que estavam habituados, os alunos mostraram-se confiantes ao escolher a frase que melhor correspondia à imagem, sendo que a maioria dos alunos foi capaz de construir, de forma autónoma, a frase em falta.

- **AULA 8 – 18 de maio de 2017**

Durante a oitava aula pretendia que os alunos compreendessem corretamente uma história de BD e que, seguidamente, colocassem corretamente de forma escrita os “chunks” de acordo com as imagens. Era esperada uma participação dinâmica nas atividades propostas.

Como rotina de abertura teve lugar a habitual expressão: “How are you?”, ao qual se seguiu as saudações, a indicação da data e do número de lição.

Na fase seguinte da aula pretendia que os alunos percebessem todo o vocabulário que fazia parte da BD. Esta história (“Weather”) era muito simples e essencialmente tinha expressões relacionadas com o tempo. O principal objetivo da aula era rever vocabulário relacionado com o tempo, de modo que, posteriormente, os alunos fossem capazes de utilizar algumas das expressões numa BD criada por eles próprios (Apêndice 8.1). As imagens eram simples mas muito elucidativas, o que facilitava o resto do trabalho.

Os alunos demonstraram uma grande empatia e interesse pela história, que ouviram com a máxima atenção e em profundo silêncio. As questões colocadas de seguida foram também respondidas prontamente e, apesar de dadas em português, estas revelaram o perfeito envolvimento dos alunos e o entendimento da ação. Devo dizer que não só o vocabulário, tal como as estruturas em foco, foram perfeitamente captados pelos alunos.

De modo a consolidar a compreensão da história, os alunos aplicaram a escrita das “chunks” nas respetivas imagens, tendo-lhes sido pedido posteriormente que lessem as afirmações pela ordem correta. No entanto, tendo em mente a facilidade demonstrada pelos alunos em identificarem o vocabulário conhecido na sua forma escrita, optei por ler as frases em voz alta esclarecendo algumas questões lexicais. Com esta tarefa pretendia ajudar os alunos a identificarem vocabulário e estruturas através da sua leitura. Pude verificar que todos participaram na tarefa, sendo que os alunos auxiliaram-se entre si de forma inteiramente voluntária. A correção foi feita pela turma, que deveria decidir se as correspondências estavam certas ou não. A atividade foi realizada com bastante facilidade, uma vez que a correspondência se revelou correta logo na primeira tentativa. No final da aula pedi a um aluno voluntário para ler todas as frases da BD.

Nesta aula pretendi motivar os alunos ao promover a interação oral e a criatividade.

- **AULA 9 – 23 de maio de 2016**

Na nona aula lecionada, devido à organização da planificação da professora cooperante, foi-me pedido para interromper o tema “playground activities” e trabalhar a secção de “Content and Language Integrated Learning” (CLIL) do manual do aluno intitulada “seasons are different in the hemispheres”. Esta secção faz a articulação com a matéria que os alunos estão a aprender na disciplina de Estudo do Meio e consiste numa forma de consolidação de uma unidade temática. O objetivo consistia em que os alunos aprendessem conteúdos simples como, por exemplo, saber que as estações do ano são diferentes do hemisfério norte para o hemisfério sul. Assim, era esperado que consolidassem as estações do ano, os meses e algumas características importantes de cada estação.

Passando à descrição da aula, esta teve início com a já estabelecida rotina de abertura, a qual foi seguida de uma explicação do mapa com os hemisférios que tinham no manual do aluno (p. 114). De modo a tornar mais fácil a atividade seguinte, coloquei a mesma figura no quadro, mas ampliada, para a que os alunos pudessem melhor observar o mapa dos hemisférios.

Comecei por introduzir e explicar o conceito de hemisfério norte e de hemisfério sul. Depois pedi aos alunos para completarem o mesmo quadro no manual do aluno (p. 114). Estes fizeram o exercício de forma rápida e a correção foi feita oralmente pelas crianças.

Seguidamente, procedi a uma simples explicação oral comentando um acontecimento que marcasse cada estação do ano. Este exercício permitiu aos alunos memorizarem melhor algum vocabulário. Assim, quando eu procedesse ao resumo escrito no quadro de giz, os alunos seriam capazes de dizer algum vocabulário relacionado com as estações.

Para a fase do desenvolvimento da escrita, e usando ideias do livro, criei uma pequena descrição para cada estação do ano. Posteriormente, anotei a descrição de cada estação no quadro fazendo um “eliciting” aos alunos de forma a ter uma participação

ativa. Nesta tarefa a participação dos alunos foi muito enriquecedora, pois pude constatar que sabiam relacionar em inglês os acontecimentos de cada estação.

Para terminar pedi a alguns alunos para se voluntariarem e falarem da sua estação preferida, solicitando-lhes que recorressem ao vocabulário que tinham escrito no caderno. Os alunos que desejaram expressar-se explicaram a sua estação favorita e a razão pela qual gostavam tanto dela. Por limitações de tempo não foi possível a todos os alunos praticarem a oralidade.

Nesta aula devo referir que a grande dificuldade sentida esteve relacionada com a gestão do tempo devido à extensão de matéria que tinha de ser abordada. Os quarenta e cinco minutos disponibilizados para a aula pareceram-me escassos para comportar tudo o que tinha projetado.

É de salientar ainda que, embora esta aula tenha sido iniciada de forma um pouco descritiva, tive sempre a preocupação de estimular a participação dos alunos para que a minha descrição não se tornasse aborrecida. Apesar disto, a aula decorreu muito bem e não notei qualquer tipo de alheamento por parte dos alunos, que se mostraram sempre atentos e participativos. Todo o vocabulário utilizado nesta aula não era completamente novo e constituía uma forma de reforço e consolidação do vocabulário já anteriormente aprendido, bem como das estruturas consideradas essenciais para que os alunos pudessem, posteriormente, realizar a sua própria BD com uso do vocabulário aprendido durante estas aulas.

- **AULA 10 – 9 de maio de 2016**

Na décima aula pretendia que os alunos fossem capazes de relembrar o vocabulário e as estruturas trabalhados nas diferentes BD e que os aplicassem adequadamente numa BD realizada por eles mesmos. Por isso, para finalizar a minha intervenção nas aulas do 3.ºD, pensei num projeto mais ambicioso em que os alunos iriam escrever a sua própria BD.

Após os procedimentos de abertura, informei os alunos de que iriam escrever e desenhar a sua BD e, antevendo a sua ansiedade, procurei sossegá-los, assegurando-lhes que era um trabalho criativo em que teriam de aplicar o vocabulário aprendido durante as nove aulas.

Depois da distribuição das folhas para realização da BD esclareci algumas dúvidas. Expliquei aos alunos que a BD deveria ser acerca do tema “playground activities” e que poderiam também fazer os seus próprios desenhos acerca do estado do tempo como, por exemplo, desenhar chuva ou sol.

Durante a “praticice” dos alunos circulei pela sala para verificar o trabalho que estava a ser realizado e, sempre que não existisse lógica entre a sequência dos desenhos, tentei ajudar os alunos a clarificar a mesma.

Nesta parte devo salientar dois aspetos. Em primeiro lugar, os alunos demonstraram saber o vocabulário visado, mas revelavam ainda algumas dificuldades em escrevê-lo; em segundo lugar, quando efetivamente não sabiam algum do vocabulário, recorreram de forma autónoma ao seu portfólio pessoal “Comics make kids smarter”.

Relativamente à criação da BD as estratégias visavam, de um modo geral, promover a produção escrita, assim como a interação entre os elementos da turma.

Verificando que tinham entendido perfeitamente a tarefa a realizar, pedi-lhes que tivessem o cuidado de pensar na sequência das imagens que tinham de colocar, isto é, seis desenhos, o mínimo para que a BD tivesse uma organização sequencial.

Como esperado, a maioria dos alunos realizou várias perguntas de modo a tomarem decisões e organizarem-se na estruturação das suas ideias pessoais.

Esta atividade revelou que, embora os alunos dominassem grande parte do vocabulário visado, ainda apresentavam dificuldades na construção frásica. Durante esta tarefa foi possível verificar que eles utilizaram frases mais completas demonstrando, por isso, uma clara evolução relativamente às primeiras aulas (Apêndice 10.1). Foi possível constatar ainda que eles foram capazes de escrever bem a sequência de palavras consoante os desenhos que realizaram.

Ao longo da elaboração da tarefa tive oportunidade de notar que eles estiveram tranquilos e inclusivamente davam ideias ao colega do lado quando estas eram solicitadas. Após a recolha e observação da BD, foi interessante observar ainda as escolhas dos alunos: os rapazes escolheram desportos como o futebol, com a utilização dos verbos “catching or throwing the ball”, e as meninas desportos mais individuais, como por exemplo “jumping rope, playing hopscotch”.

Esta atividade realizou-se com muita satisfação e a consolidação do vocabulário foi bem conseguida. Gostaria também de salientar a preocupação dos alunos em desenhar as imagens e colorir com cautela os trabalhos que realizaram.

Devo concluir que o balanço desta décima aula foi muito superior ao que eu estava à espera e os objetivos foram atingidos. A maioria dos alunos realizou a própria BD durante os quarenta e cinco minutos, e os que não puderam finalizar terminaram-na posteriormente, sendo que estes me foram depois entregues pela professora titular.

Assim, penso que é legítimo associar as escolhas das atividades que gostam de realizar ao impacto que o tema “playground activities” teve na aquisição linguística dos alunos.

- **AULA 11 – 1 de junho de 2016**

Nesta última aula o objetivo era que os alunos fossem capazes de relembrar vocabulário e estruturas trabalhados através de várias BD, e que os aplicassem adequadamente num teste escrito de avaliação (Apêndice 11.1) com exercícios desenvolvidos por mim ou adaptados do manual. Foi também pedido aos alunos que respondessem na sua língua materna a um questionário relativo a algumas tarefas realizadas ao longo da PES.

Após os procedimentos de abertura informei os alunos de que iriam fazer um teste escrito e, antevendo a sua ansiedade, procurei sossegá-los assegurando-lhes que o mesmo era bastante simples. Após a distribuição do teste, li as questões aos alunos e esclareci algumas dúvidas.

Durante a realização do teste tentei reduzir ao máximo a minha intervenção. Contudo, fui circulando pela sala e observando de que modo os alunos procuravam ultrapassar as suas dificuldades. À medida que terminavam o teste, ia entregando um questionário aos alunos. Este foi criado por mim e incidia sobre as onze aulas que lecionei. Neste questionário foi-lhes pedido que identificassem as atividades de que mais tinham gostado e o que tinham aprendido. Da mesma forma, o questionário também continha uma pergunta sobre a atividade menos apreciada. Os resultados deste questionário serão apresentados e analisados no capítulo seguinte.

Tendo em consideração tudo o que foi explicitado neste capítulo, foi feito inicialmente o enquadramento da unidade didática ao nível curricular. Este teve por base as *Orientações Programáticas* (Bento *et al.*, 2005) bem como as *Metas Curriculares* (Cravo *et al.*, 2014). De seguida, passou-se à fundamentação da metodologia (CLT) e estratégias aplicadas, o que contribuiu para que os alunos do 3.ºD se sentissem motivados não só para aplicar de forma oral e escrita o novo vocabulário adquirido, mas também para realizar o projeto final, a sua própria BD. Por fim, foi feita uma descrição sumária e reflexiva das onze aulas lecionadas.

Relativamente aos diferentes instrumentos de avaliação, o capítulo 4 irá debruçar-se sobre os vários elementos aplicados e a sua respetiva análise.

CAPÍTULO 4 – APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO E REFLEXÃO CRÍTICA DA PES

No presente capítulo procede-se a uma apresentação e análise dos resultados obtidos neste processo de PES. Através desta análise pretende-se determinar a influência da metodologia e dos materiais didáticos adotados, e o papel por eles desempenhado no desenvolvimento das competências linguísticas, particularmente na escrita dos alunos da turma 3.ºD. Para o efeito foram mobilizados quatro elementos, nomeadamente a observação direta, as fichas de trabalho, o teste de avaliação e o questionário. É de referir que, na atribuição da classificação final dos alunos, foram considerados apenas os resultados obtidos nos três primeiros mencionados.

Por fim, considerando as reações e os resultados obtidos, este capítulo termina com uma reflexão crítica da PES, tendo em conta a aplicação da BD no desenvolvimento da escrita.

4.1. OS INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação constitui um dos elementos do processo de ensino-aprendizagem com diferentes opiniões que menos consenso reúne. Ainda que teoricamente os professores reconheçam que vários aspetos devem ser considerados na avaliação dos alunos, na prática existe sempre uma componente bastante subjetiva neste processo, sendo que a importância atribuída a cada aspeto avaliado é variável. Em muitos casos verifica-se uma ponderação maior para os testes escritos, constituindo estes o principal elemento de avaliação. Para além dos testes escritos, todos os outros instrumentos acabam por ter uma importância muito pequena na atribuição da nota final.

Visto isto, parece-me que a questão merece uma séria reflexão por parte dos professores devendo definir-se, para tal, objetivos claros ao avaliar. Neste sentido, note-se que os vários elementos recolhidos são úteis não só para a atribuição de uma classificação, mas também, essencialmente, para estabelecer um ponto da situação dos alunos e considerar a eficácia das estratégias desenvolvidas e readequar as mesmas.

Nesta situação específica da PES, que contemplou onze aulas, a avaliação pretendeu definir qual o impacto que a metodologia aplicada teve não só no

desenvolvimento geral das competências dos alunos, como também na aquisição de novo vocabulário e estruturas.

Nesta prática no CMB, o nível de inglês da turma 3.ºD era constituído por alunos com um nível A1 de inglês bastante bom e equilibrado. Entre os vários tipos de avaliação existentes, a avaliação informal em contexto de sala de aula perfila-se, a meu ver e pela sua natureza discreta e não invasiva, como uma das mais adequadas no caso específico dos alunos mais novos. A avaliação informal permite ainda avaliar as várias competências dentro de um ambiente natural e familiar aos alunos, sem lhes colocar demasiada pressão ou causar-lhes ansiedade desnecessária, o que é totalmente contraproducente em termos de aprendizagem. Este tipo de avaliação possibilita também a flexibilidade e adequação a diferentes realidades, fazendo com que o professor recorra a diversos métodos e a atividades de avaliação variadas o que promove, como foi anteriormente referido, a motivação dos alunos e contribui para o seu sucesso escolar.

Tendo em mente a avaliação mencionada anteriormente tive também em consideração a avaliação formal dos alunos. Pareceu-me pertinente refletir acerca dos objetivos que pretendia atingir com esta verificação de conhecimentos e, por isso, optou-se por elaborar uma grelha de avaliação e de observação geral (apêndice 15) que contemplasse diversos aspetos importantes. Assim, e de modo a obter um conhecimento mais completo da evolução de cada aluno, definiu-se que seriam observadas as seguintes competências na avaliação: falar, ouvir, ler e escrever, tendo os conteúdos das mesmas sido já descritos no ponto 3.3. do presente relatório.

A par do desenvolvimento geral das competências linguísticas, a grelha foi complementada com uma outra competência, a qual se considera igualmente importante: as competências sociais. Nesta competência o enfoque foi colocado na capacidade de cooperação dos alunos, na organização dos seus materiais e no desenvolvimento de estratégias de aprendizagem demonstrados por estes ao longo das aulas. Nesta idade, as competências sociais desenvolvem-se “a par e passo” com as competências básicas da aprendizagem que, a meu ver, são muito importantes para o desenvolvimento individual de cada aluno.

As informações relativas à evolução dos alunos, e materializadas na grelha final, foram recolhidas através de três instrumentos:

- a observação direta ao longo das onze sessões da PES;

- a recolha e análise das várias fichas de trabalho realizadas;
- o resultado do teste de avaliação realizado na última aula.

Deste modo, avaliou-se não só o resultado final, mas também os pequenos progressos verificados ao longo do processo de aprendizagem. Apesar do questionário (apêndice 14) não ser um elemento de avaliação, este foi tido em conta como forma de verificar qual a reação dos alunos perante as aulas lecionadas e até que ponto as BDs (criteriosamente selecionadas) privilegiaram a evolução da escrita destes alunos.

4.2. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Esta parte dedica-se à descrição e análise dos resultados registados destes três instrumentos de avaliação (observação direta, fichas de trabalho e teste de avaliação), ficando esta concluída com as classificações finais dos alunos. Para além dos instrumentos mencionados, é igualmente tido em consideração o questionário final aos alunos (apêndice 14), de modo a perceber a reação da turma 3.ºD ao conjunto de estratégias e materiais didáticos utilizados durante a PES.

• OBSERVAÇÃO DIRETA

Ao longo das aulas verificou-se uma evolução geral muito positiva das competências linguísticas dos alunos, destacando-se uma maior facilidade nas atividades de competência escrita.

Embora a resposta inicial à abordagem de ensino aplicada tivesse sido um pouco hesitante por parte dos educandos, rapidamente estes aderiram de forma entusiástica às atividades propostas. A segurança e a resposta favorável perante a escrita, em diferente BD, foi crescente.

A aquisição e utilização do novo vocabulário e estruturas decorreu de um modo bastante satisfatório, sendo o seu principal indicador a elevada qualidade das participações em aula. Os alunos não demonstraram resistência em utilizar o novo léxico contextualizado nas devidas estruturas e progrediram significativamente nesse aspeto. Foi possível verificar esta melhoria comparando as respostas às atividades das primeiras aulas com as das últimas sessões da PES em que escreviam com facilidade

uma frase simples acerca da BD. No projeto final, a maioria dos alunos foi capaz de criar a sua própria BD com recurso a pequenas frases ou palavras que ajudassem a suportar o desenho por eles realizado.

Durante as várias tarefas realizadas em sala de aula foi possível ainda observar uma crescente cooperação entre os elementos da turma e uma consolidação da sua identidade enquanto grupo. Como é salientado por Sá (2012, p. 86), a utilização da BD em sala de aula permite desenvolver competências relacionais, tais como a autonomia e o trabalho em equipa, tão importantes para o desenvolvimento geral de qualquer aluno.

• FICHAS DE TRABALHO

As fichas de trabalho constituíram, também, um bom indicador do progresso dos elementos do 3.ºD. Ainda que destacando o facto de a compreensão oral dos alunos se sobrepôr à sua competência escrita, no geral verificou-se que ambas evoluíram articuladamente. Comparativamente com as primeiras produções escritas, os textos finais realizados permitiram registar melhorias significativas. Apesar de se registarem ainda alguns erros ortográficos, a construção frásica foi progredindo gradualmente para estruturas mais completas e complexas. Os erros sintáticos verificados inicialmente (nomeadamente a posição do adjetivo na frase) foram-se tornando menos frequentes.

• TESTE DE AVALIAÇÃO

Avaliar alunos tão jovens através de um teste escrito é sempre considerado um fator de nervosismo e ansiedade que pode conduzir a maus resultados, os quais, por vezes, não ilustram as reais capacidades dos alunos. O professor deve explicar aos alunos que um teste é apenas um dos elementos da avaliação final, sendo que outros aspetos são igualmente considerados importantes, em particular uma avaliação de todos os trabalhos e fichas realizadas em sala de aula.

Contudo, tomando consciência da efetiva relevância que um teste escrito tem na avaliação final, procurou-se elaborar o mesmo cuidadosamente. De acordo com algumas sugestões dadas pela professora cooperante e as orientações do Professor Thomas Grigg, docente de Iniciação à Prática Profissional I e II (IPP), procurou-se avaliar o que foi ensinado recorrendo a exercícios com os quais os alunos estivessem familiarizados.

Assim, se durante as aulas foi trabalhada a compreensão oral, então deveria avaliar-se essa componente seguindo os moldes utilizados durante as sessões. Se, por outro lado, foi promovida a produção escrita através de atividades específicas, exercícios semelhantes deveriam constar dos instrumentos de avaliação, em especial no teste escrito.

Uma vez que a natureza das atividades em aula foi bastante diversificada, abrangendo as várias competências linguísticas, o teste de avaliação teria, igualmente, de ter integrados os mesmos parâmetros. Deste modo, selecionaram-se e prepararam-se exercícios de compreensão oral, de leitura e de escrita, sendo que a produção e interação oral teria já sido alvo de observação e avaliação ao longo das sessões da PES pela observação direta. Os exercícios apresentados no teste caracterizavam-se pelo mesmo caráter progressivo e sequenciado que pautou as aulas lecionadas. Alguns elementos visuais, presentes durante as aulas, foram integrados como exercícios, tendo sido alvo de uma aplicação cuidada.

O teste escrito (apêndice 11.1) era constituído por oito exercícios, articulados entre si. Para além da relação entre os exercícios, os mesmos obedeciam a uma escala crescente no seu grau de dificuldade. O exercício número um consistia numa atividade de identificação de vocabulário, sendo solicitado aos alunos que identificassem quatro palavras (já fornecidas), relacionadas com atividades e jogos, e que as identificassem pelo número correspondente representado nas imagens. As palavras utilizadas eram familiares e simples, contribuindo para estabelecer, desde logo, a autoconfiança e a motivação entre os alunos. Tal como já tinha sido observado durante as aulas, os alunos revelaram muita facilidade na realização de um exercício desta tipologia sendo que, dos 21 alunos, 18 responderam acertadamente às quatro palavras.

No segundo exercício era contemplado a correspondência das palavras com a imagem. As palavras estavam enquadradas na terceira unidade do livro do aluno dentro do campo lexical das atividades e jogos que podem realizar. Os resultados foram igualmente bastante homogêneos nesta questão sendo que, dos 21 alunos, todos conseguiram encontrar as respetivas correspondências das palavras com as imagens respetivas. O gráfico 2, apresentado de seguida, mostra-nos esses resultados e podemos concluir que a maioria dos alunos fez a respetiva correspondência corretamente.

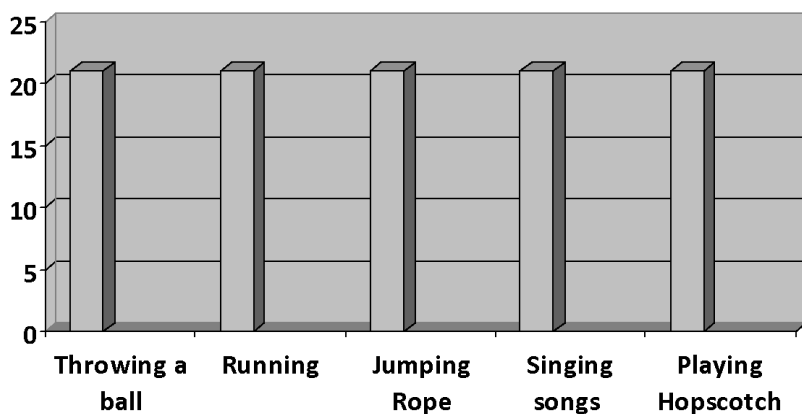


Gráfico 2 – Resultados do exercício 2 (teste de avaliação)

No terceiro exercício estão presentes duas imagens relacionadas com várias atividades e brincadeiras possíveis de realizar em parques. Relacionado com as imagens, o exercício apresenta sete frases em que os alunos devem responder se cada uma delas é verdadeira ou falsa. Tratava-se assim de um exercício de compreensão escrita. As imagens escolhidas são, novamente, bem elucidativas das várias atividades que as crianças podem realizar ao ar livre. Este exercício foi respondido com menos facilidade do que o anterior, sendo de registrar que nenhum aluno teve as sete respostas totalmente certas. A meu ver as frases eram bastante simples, mas exigiam alguma concentração na escolha certa, o que nestas idades por vezes se torna difícil.

O exercício quatro estava relacionado com a escrita de vocabulário acerca das atividades e brincadeiras que eles tinham aprendido nas aulas. O exercício tinha vários espaços lacunares que os alunos tinham de completar corretamente. Neste exercício os resultados foram bastante satisfatórios pois, dos 21 alunos, 13 tinham todos os espaços bem preenchidos e só um aluno não conseguiu escrever as palavras corretamente.

Por outro lado, o exercício cinco revelou-se particularmente fácil para a maioria dos alunos. Neste era pedido que estabelecessem a correspondência correta entre a imagem e a palavra equivalente. Tive o cuidado de colocar imagens que foram introduzidas e trabalhadas durante a aula número sete, sendo o exercício em questão igual ao realizado nessa mesma aula. A única diferença prendia-se com o fato de, nessa aula, o exercício ter sido realizado oralmente e, no teste escrito, ter a forma de correspondência. Dos 21 alunos, 14 fizeram a correspondência correta.

No sexto exercício, os alunos deveriam escrever a frase dita oralmente por mim, relacionada com o tempo, e fazer um pequeno desenho acerca do estado do tempo. Dada a simplicidade deste exercício, dos 21 alunos, 12 fizeram a correspondência

corretamente. Na continuidade do exercício anterior, o exercício sete tinha quatro imagens acerca do tempo e três opções para a resposta, mas só uma estava de acordo com a imagem. Tendo o exercício referido a cotação máxima de 5%, dez alunos conseguiram os 5% e apenas três alunos tiveram 2%. Mais uma vez, dada a simplicidade do exercício em questão, os erros mais frequentes foram influenciados por falta de concentração.

Finalmente, o exercício oito deveria integrar algum vocabulário acerca dos animais dados pela professora cooperante. Uma vez que esta temática não tinha feito parte da sequência da matéria que eu tinha lecionado, entendi colocar este exercício relacionado com animais no final do teste escrito. Optei por fazer um exercício bastante simples de correspondência do animal com a imagem, uma vez que não era meu propósito avaliar este vocabulário ao nível dos exercícios anteriores. No entanto, teve a cotação de 5% e os 21 alunos fizeram a correspondência corretamente.

Os resultados finais do teste de avaliação do grupo 3.ºD foram muito bons, como se pode verificar no gráfico 3 Adotando a escala de classificação em uso no CMB, as notas foram atribuídas de “Very Good”, “Good” e “Sufficient”. Três alunos obtiveram 90%, treze alunos entre 70 e 89% e cinco alunos entre 50 a 69% (estes resultados encontram-se na grelha de cotação do teste de avaliação no apêndice 13).

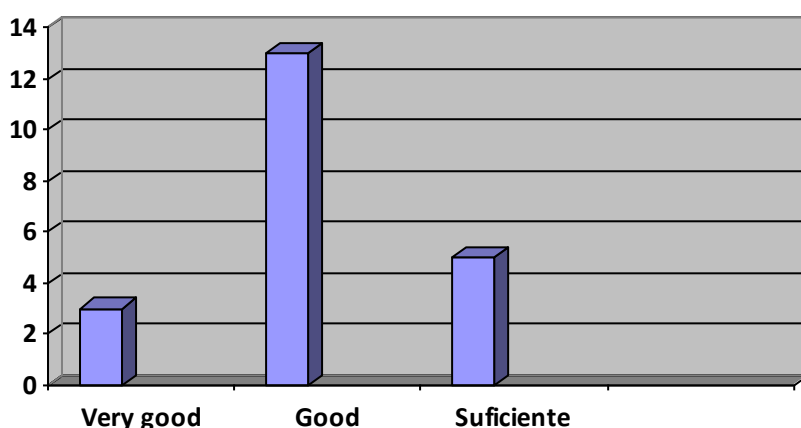


Gráfico 3 – Classificação do teste de avaliação

Tendo em consideração estes resultados, conclui-se que o balanço final é bastante positivo. Deste modo, só com alunos com algum nível de Inglês seria possível trabalhar a BD de forma escrita.

Conclui-se esta análise dos resultados considerando-se que a conjugação de diferentes BD utilizadas durante a PES tiveram, de facto, um impacto significativo no processo de aprendizagem, promovendo e estimulando a aquisição, memorização e utilização do vocabulário pelos alunos da turma 3.ºD. Como foi possível verificar, o vocabulário mais mencionado e as estruturas mais consolidadas encontravam-se representados nas várias BDs trabalhadas de forma escrita pelos alunos. Estas constituíram um importante veículo de aprendizagem, reforço e interiorização linguística, ao mesmo tempo que promoveram o desenvolvimento geral das competências dos alunos. Deste modo, considera-se ser possível estabelecer, neste contexto específico, uma ligação entre o desenvolvimento das competências linguísticas verificado e a metodologia escolhida.

Assim, a observação direta ao longo das onze sessões da PES, a recolha e a análise das fichas realizadas em sala de aula, bem como o teste revelam resultados que, como já salientei, são realmente muito bons para alunos do nível A1 em inglês. Tendo em conta os três elementos de avaliação que tive em conta durante as onze aulas lecionadas, verifica-se que os resultados finais dos alunos do 3.ºD subiram substancialmente quando comparados aos resultados dos testes de avaliação. Dos 21 alunos, 16 obtiveram “Very Good” e os outros 5 “Good”.

• QUESTIONÁRIO

O questionário (apêndice 14) aplicado na última aula teve como objetivo identificar as atividades preferidas dos alunos durante as sessões da PES. Do mesmo constavam dez perguntas fechadas, nas quais os alunos deveriam identificar, em cada pergunta, a hipótese que mais lhes tinha agradado: gostei muito, pouco ou não gostei.

Relativamente à primeira questão, se gostavam de falar em inglês, dos 21 alunos 12 responderam gostar muito e os restantes 9 gostar pouco. À questão se gostam de ler em inglês apenas 8 alunos assinalou gostar muito, enquanto 12 marcou gostar pouco. Em relação à pergunta se gostam de escrever em inglês, 12 alunos dizem que gostam pouco e apenas 4 gostam muito de escrever. Perante a pergunta se gostam de ouvir histórias em inglês, 8 alunos gostam muito, 4 gostam pouco e os 8 restantes não tem opinião ainda formada. À questão se gostam de ouvir canções em inglês, 10 alunos gostam muito e os outros 11 não sabem se gostam.

Relativamente às onze aulas por mim lecionadas, dos 21 alunos 20 gostaram muito de escrever na forma de BD, e apenas 1 não sabe se gostou. Se gostam de escrever balões de fala 16 alunos gostam muito e 5 gostam pouco. Se gostam de escrever diálogos em inglês 10 alunos gostam muito e os restantes 11 gostam pouco. Se gostam de escrever histórias, sem recurso a imagem sem inglês, 12 alunos gostam pouco e apenas os restantes 9 gostam muito.

Finalmente, à pergunta se eles gostam de ter textos que não estão no livro do aluno, 19 alunos gostam muito e apenas 2 não têm opinião formada.

Através destas respostas conclui-se que os alunos do 3.ºD se sentiram mais motivados durante atividades em que lhes foi permitido escrever com o apoio de imagem e de balões de fala. Foi igualmente marcante e positivo as atividades que permitiam interação ativa no processo de aprendizagem. Perante atividades em que os alunos tinham um papel menos participativo, como o de ouvir histórias em inglês, foram apontadas como menos interessantes. Gostaria ainda de salientar que quando respondem à questão acerca da escrita em inglês os alunos, de uma maneira geral, gostam pouco de realizar esta competência (12 alunos responderam que gostam pouco). Contudo, quando são referidos balões de fala escritos (20 alunos gostaram muito) ou diálogos (16 alunos gostaram muito), estas são formas escritas que eles realizaram com maior motivação e empenho.

Como ilustra o gráfico 4 a atividade preferida dos alunos foi a BD relacionada com a escrita de balões de fala (Escrita B.F.) e as histórias com recurso à BD (20). Observa-se ainda que os alunos também gostaram de escrever diálogos em inglês (16) e desenvolver histórias com recurso à BD (18), mas não gostaram tanto das fichas de trabalho do seu livro (10). Considera-se que tal se deve ao facto de que, os trabalhos mais rotineiros não têm motivação para os realizar. Porém, quando apresentados a estes alunos outro tipo de recursos, para a realização de trabalhos escritos, quer com BD, quer imagens e textos que foram seleccionadas criteriosamente e muito apelativas, eles realizam-nas de forma lúdica e muito rapidamente.

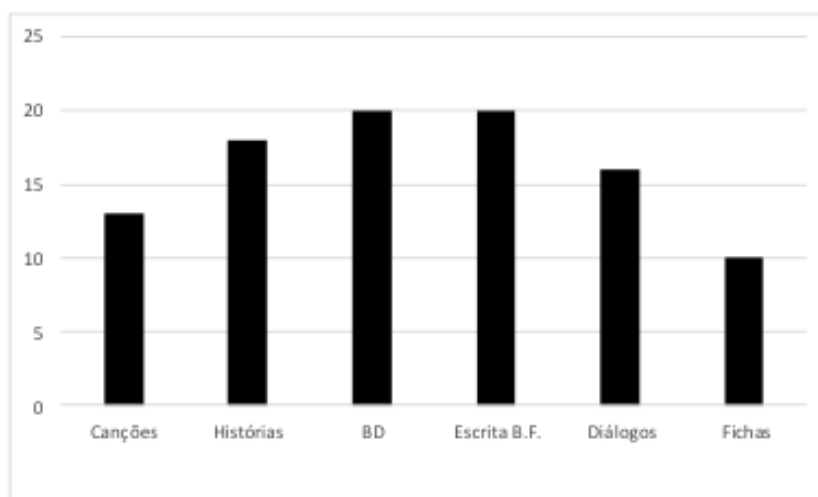


Gráfico 4 – Atividades que os alunos mais gostam de realizar

Através destas respostas pode-se concluir que os alunos da turma 3.ºD se sentiram mais motivados durante atividades em que lhes foi permitido escrever e aplicar o vocabulário aprendido através da BD. Foi igualmente marcante e positivo, na sua perspetiva, o facto de poderem manusear os próprios materiais didáticos. Apesar dos materiais terem sido preparados de acordo com um grau progressivo de dificuldade, revelaram-se muito estimulantes para este grupo de alunos. Reitera-se, assim, o facto de ser essencial estabelecer, cuidadosamente, o nível de dificuldade das tarefas de modo a evitar a desmotivação por parte dos alunos.

De igual modo, os temas que contextualizam a aprendizagem deverão ser escolhidos com sensibilidade. É sempre preferível remeter para pontos de interesse no universo infantil e que apelem à sua imaginação, criatividade e natural apetência para brincar e fantasiar, tal como salientado no capítulo 1 do presente relatório.

4.3. REFLEXÃO CRÍTICA DA PES

O balanço que faço desta experiência é bastante positivo, quer na minha perspetiva enquanto docente, quer na perspetiva da evolução dos alunos que me foi possível observar.

Assim, e no que diz respeito à turma do 3.ºD, esta demonstrou enorme afabilidade e receptividade para comigo, adaptando-se rapidamente a uma nova pessoa e a uma nova forma de trabalhar, que era diferente à que estavam habituados.

Tive a preocupação de fazer uma “mudança na continuidade”, mantendo as principais rotinas da turma e introduzindo outras que fizeram sentido, indo ao encontro do que se espera no terceiro ano. Exemplo disto é a abordagem à escrita que fui fazendo de forma mais regular, estruturada e consistente, tal como preconizado nas *Metas Curriculares* (Cravo *et al.*, 2014, p. 10) para o desenvolvimento da escrita, em que o aluno já é capaz de legendar imagens com vocabulário conhecido e preencher espaços lacunares, em frases simples, com palavras dadas.

Outro aspeto sempre presente nas minhas aulas foi estimular a motivação dos alunos para a aprendizagem da língua, o que procurei conseguir com recurso a atividades e materiais apelativos, lúdicos e dinâmicos, sobretudo tendo em conta que as aulas tinham a duração de quarenta e cinco minutos. O grande potencial da BD a nível motivacional foi amplamente comprovado pela reação e “feedback” dos alunos, quer durante a realização das diferentes fichas de trabalho, quer com a escrita de um “comic strip story”.

É de notar que inicialmente encontrei alguma resistência dos alunos para a escrita que, ao longo de algumas aulas, foi mudando. Reconheci por parte deles uma crescente vontade de escrever mais voluntária, o que me leva a concluir que as crianças gostaram das tarefas escritas que tinham vindo a desempenhar no processo de ensino-aprendizagem.

No âmbito das restantes atividades pedagógicas, destacaria os balões de fala escritos pelos alunos, onde pude observar a forma como trabalharam de maneira prazerosa, dando espaço à sua criatividade que foi muito enriquecedora no decorrer das aulas lecionadas. Assim, e de acordo com Roux (1970), apercebemo-nos, claramente, que a utilização da BD em sala de aula desenvolve certas capacidades como a imaginação, o espírito crítico e o sentido de humor. Para além das características referenciadas, destaco também o grande valor esta possui enquanto recurso pedagógico motivador para o desenvolvimento da expressão escrita.

De um modo articulado, o recurso à BD como método pedagógico, muito familiar nos livros dos alunos, revelou-se assim uma ferramenta verdadeiramente dinâmica, motivadora e eficaz no processo de ensino-aprendizagem, o que melhorou a resposta e o interesse dos alunos do grupo 3.ºD e otimizou o seu desempenho na aula de Inglês. Esta metodologia permitiu assim aos alunos expressarem-se com uma maior confiança num ambiente de aprendizagem menos formal e mais estimulante. O

dinamismo, a curiosidade e a fantasia que caracterizam a sua natureza, foram otimizados e mobilizados, de modo a promover momentos de aprendizagem marcantes e memoráveis. Os alunos aprenderam e divertiram-se, reagindo positivamente aos diferentes estímulos apresentados.

Apesar de descontraído, o ambiente de ensino-aprendizagem não registou situações significativas de comportamentos inadequados ou problemáticos. Ao longo das aulas observou-se que os alunos começaram a utilizar, de forma mais autónoma, a escrita como recurso de aprendizagem. Em diversas situações foi possível vê-los a desenhar e fazer a respetiva legenda em inglês, de modo a recordarem vocabulário.

Paralelamente, constatou-se que o recurso à BD se tornava familiar e mais frequente para atividades de produção escrita e interação oral. Por exemplo, a apresentação de novo vocabulário foi, sempre que possível, acompanhada por diferentes BDs que incorporassem o léxico a desenvolver e interiorizar, relacionados com a unidade didática. Já quando criaram a sua BD, foi possível observar que os alunos participaram ativamente na tarefa.

Relativamente aos objetivos estabelecidos, considera-se que os mesmos foram atingidos. Acredita-se que a metodologia escolhida e desenvolvida durante a PES conseguiu contribuir para o desenvolvimento geral das competências linguísticas desta turma. Esta está assim em consonância com aquilo em que Snauwaert (2011, p. 4) defende: a BD tem a capacidade de englobar as quatro competências básicas implicadas na aprendizagem de um idioma – ler, falar, escrever e escutar.

Contudo, mesmo que esta abordagem tenha revelado uma grande influência na aprendizagem deste grupo específico de alunos, teria sido oportuno lecionar uma segunda unidade didática, na qual outra metodologia poderia ter sido aplicada. Dessa forma, e obtendo-se resultados de um modo comparativo, teria sido possível atingir conclusões mais assertivas relativamente à metodologia selecionada e desenvolvida durante a PES.

Os aspetos menos positivos a apontar da PES estão ligados à gestão do tempo, uma vez que foi bastante difícil gerir todas as atividades planeadas dentro do tempo disponível. Algumas das principais aprendizagens que realizei neste estágio, decorreram, precisamente, de certas limitações e constrangimentos com que me fui deparando, tais como:

- o horário da turma, pois a aula de quinta-feira tinha lugar até às 13h00. Mais do que uma vez, uma funcionária foi buscar alunos que tinham os familiares à sua espera para irem almoçar. Além do mais, visto a aula ser já no final do período da manhã, alguns alunos mostravam-se cansados, revelando pouca concentração e menor motivação para o trabalho mais focado e mentalmente exigente;
- as limitações temporais e dificuldades na gestão do tempo decorrentes de aulas com a duração de quarenta e cinco minutos que, associadas à extensão e diversidade de conteúdos a abordar na unidade didática selecionada, precisavam de mais aulas para que os respetivos conteúdos ficassem bem consolidados.

Estes constrangimentos levaram a que algumas das tarefas tivessem de ser canceladas, nomeadamente a realização da leitura de algumas bandas desenhadas na aula dez. Outras atividades tiveram de ser reduzidas, o que poderá ter levado a uma deficiente consolidação de algum vocabulário e estruturas em foco. Na tentativa de colmatar esta falha readequaram-se os procedimentos de aula para aula retomando-se, sempre que possível, o tema da sessão anterior.

Por fim, gostaria de mencionar que esta experiência foi extremamente enriquecedora. Foi interessante observar o impacto gradual que esta abordagem, baseada na BD, teve nos alunos e na sua aprendizagem. Assim, pode-se concluir que o uso da BD como um recurso pedagógico está intrinsecamente ligado à natureza da criança, constituindo um fator fundamental no seu crescimento e desenvolvimento.

Neste capítulo começou-se por fazer uma apresentação dos vários instrumentos de avaliação utilizados. De seguida foi feita uma análise dos resultados dos vários elementos de avaliação, juntamente com o questionário respondido no final da PES. Com estes resultados, é possível verificar que os alunos se sentiram mais estimulados e motivados por escreverem balões de fala em bandas desenhadas. Por fim, o capítulo terminou com uma reflexão crítica da PES, o que permitiu verificar que a utilização de BD, fora do manual escolar, cativou a atenção dos alunos e promoveu o gosto pela escrita. Gostaria de salientar, a importância da autenticidade do material pedagógico produzido para fins comunicativos, pois este permitiu um fortalecimento do vocabulário que foi utilizado na competência escrita. Os alunos aprendem ao fazer e envolvem-se ativamente como corresponsáveis da sua aprendizagem, de uma forma lúdica, participativa e com vontade de aprender cada vez mais.

CONCLUSÃO

Neste relatório da PES, com o título *A banda desenhada no processo de ensino-aprendizagem de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico*, procurou-se analisar o modo como é possível desenvolver, de forma motivadora, a escrita dos alunos recorrendo a diferentes bandas desenhadas e utilizando-as de forma variada em sala de aula.

A organização do presente relatório em quatro capítulos teve como objetivo principal distinguir quatro fases essenciais nesta PES. Assim, no primeiro capítulo intitulado “A banda desenhada no ensino de línguas”, procedeu-se a um enquadramento e investigação da BD ao nível da sua origem, bem como a sua evolução ao longo do tempo. Foi também propósito neste capítulo proceder a uma descrição relativa a alguns dos principais componentes presentes neste recurso pedagógico a nível visual e verbal e foi igualmente posta em prática uma análise da BD num manual escolar de inglês do 1.º CEB. Já no segundo capítulo apresentou-se o contexto escolar onde decorreu a PES, bem como a turma com a qual foi desenvolvida a unidade didática. Seguidamente, no capítulo três, descreveram-se as aulas lecionadas bem como os recursos pedagógicos elaborados e aplicados. Por fim, no capítulo quatro apresentou-se os vários elementos de avaliação adotados, a discussão dos resultados dos mesmos e a reflexão final da PES.

Em síntese, todos estes capítulos representam a preocupação constante de melhorar a prática pedagógica e obter bons resultados no domínio do desenvolvimento da competência escrita das crianças. Estando também mais atenta às atividades que dinamizei, foi possível verificar que, ao utilizar as estratégias por mim implementadas, não só se prolonga o ambiente propício à aprendizagem, como também os alunos se sentem mais confortáveis e tranquilos nas várias fichas de trabalho escrito que foram desenvolvendo.

O grande potencial da BD ao nível motivacional na sala de aula permitiu colorir e abrilhantar as aulas dedicadas ao desenvolvimento da escrita, funcionando como um importante fator motivacional no processo de aprendizagem. Tudo isto foi amplamente comprovado pela reação e “feedback” dos alunos, quer após a realização de diferentes fichas de trabalho, quer através da BD individual que cada aluno criou. Este recurso, para além de fomentar a motivação e o empenho do aluno, permite torná-lo mais responsável e autónomo, pois atribui-lhe diferentes papéis nas práticas pedagógicas

feitas em aula. A BD permite também desenvolver a competência comunicativa e as outras competências a ela associadas, como a linguística, a sociolinguística e a cultura.

O facto de ser um material autêntico e produzido para fins comunicativos, permite à BD aproximar-se do registo oral, através do uso de interjeições, palavras coloquiais e expressões expressivas, refletindo um estado de língua atual, o que favorece um uso autêntico da língua por parte dos alunos.

Neste relatório demonstrou-se também que a metodologia CLT se articula de modo a atender às exigências e recomendações para o ensino da língua inglesa no ensino básico. Esta metodologia beneficia os alunos e ajuda a promover uma aprendizagem mais eficaz, quer ao nível da oralidade quer ao nível da escrita.

Espero que este estudo possa contribuir para uma maior reflexão pedagógico-didática, especialmente para que, durante a prática de lecionação, possam ser utilizadas novas formas de incentivar o ensino/aprendizagem através da BD.

Desta forma, gostaria de referir que a BD deveria ser mais trabalhada na sala de aula, pois é um género textual que pode assumir uma índole narrativa e que faz parte do quotidiano dos alunos, mesmo que não seja a sua leitura favorita. De facto, esta marca presença habitual em jornais, revistas (a par do *cartoon*) e na Internet, sendo de fácil acesso. Por conseguinte, a BD pode ser trabalhada na escola como qualquer outro tipo/género textual. Como refere Sá (2000,p. 130), “parece-me que já é tempo de os professores se aperceberem da riqueza da banda desenhada como material didático”, ressalvando que, no entanto, é necessário adaptar e criar materiais de apoio, para além dos manuais adotados.

Acredito ser importante continuar a promover e a desenvolver recursos motivadores com a BD no ensino da língua inglesa para o 1.º CEB. Nesta faixa etária a BD contribui para o gosto e desenvolvimento da escrita, o que é fundamental. Esta foi também uma das razões para a realização deste relatório, que pode exemplificar que a utilização da BD em sala de aula é riquíssima, o que pode também incentivar outros professores a adotarem este método. Assim, a BD contribui para o desenvolvimento da escrita e também para o desenvolvimento de outras competências: a autonomia e o trabalho em equipa, a interpretação, a síntese, o espírito crítico e a escrita.

Deste modo, creio que, com este estudo, pude contribuir para dar um passo em frente rumo à melhoria da competência escrita destes alunos e também para criar uma maior consciência sobre como as práticas pedagógicas correntes podem ser melhoradas.

Os alunos aprendem ao fazer e envolvem-se ativamente como corresponsáveis da sua aprendizagem e o professor melhora a sua prestação junto dos alunos. Finalmente, é pertinente focar o potencial do “feedback” contínuo e imediato por parte dos alunos. Ao usar a BD em aula cativei a sua atenção, pois os alunos participaram de forma voluntária no desenvolvimento dos balões de fala escritos e na criação de uma BD a pares ou em grupos, de forma a promover o gosto pela escrita.

Por fim, ao nível pessoal e profissional, este mestrado contribuiu para sedimentar as minhas práticas de ensino de inglês no 1.º CEB. Este representou um enriquecimento de conhecimentos que me permite flexibilizar recursos pedagógicos diversificados no sentido de motivar, dinamizar e enriquecer a aprendizagem dos alunos para a consolidação da escrita.

Constituiu ainda, para mim, um desafio, especialmente ao tentar encontrar o equilíbrio tão delicado e difícil entre todas as vertentes implicadas e, por isso, representou uma mais-valia, sobretudo na relação positiva e amistosa com as crianças. Foi também um momento privilegiado para uma introspeção e desenvolvimento do meu espírito crítico enquanto docente e pessoa.

Desde a fase inicial deste projeto, e ao longo da sua implementação, surgiram várias ideias que podem constituir novas linhas de investigação. As possibilidades são tantas quanto as questões que foram surgindo relacionadas com o uso da BD para o desenvolvimento da escrita no 1.º CEB. Como futuras linhas de investigação sugerem-se outras que, na continuidade desta, procurem perceber não apenas as perceções e as práticas dos alunos, mas também as suas crenças em relação à escrita e o modo como estas influenciam o seu desenvolvimento. Também seria interessante a realização de um estudo “follow-up” para verificar e avaliar a durabilidade desses resultados com o passar do tempo. Uma outra linha de investigação seria desenhar um estudo que permitisse aprofundar e tirar conclusões mais robustas, que não se baseasse apenas nos instrumentos de avaliação focados no capítulo 4 deste relatório. Isto permitiria aprofundar e enriquecer mais os resultados aqui obtidos.

No entanto, considero que esta experiência, para além de ter sido extremamente enriquecedora possa ter contribuído, de alguma forma, para lançar as bases para as diferentes possibilidades, estudos e desafios, que a lecionação contemporânea nos coloca.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Documentos Enquadradores

- Bento, C., Coelho, R., Joseph, N. & Mourão, S. (2005). *Programa de Generalização do Ensino do Inglês no 1o Ciclo do Ensino Básico: Orientações Programáticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas*. Porto: Edições Asa.
- Council of Europe. (2017). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cravo, A., Bravo, C. & Duarte, E. (2014). *Metas Curriculares de Inglês 1.º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Despacho-Lei nº 176/2014. Diário da Republica, nº 240 – 1ª série. Ministério da Educação e da Ciência.
- Despacho-Lei nº 3/2008. Diário da Republica, nº 4 – 1ª série. Ministério da Educação e da Ciência.

Referências Bibliográficas

- Abreu, C. & Esteves, V. (2015). *Let's Rock 3*. Porto: Porto Editora.
- Ahmadi, N., Sadighi, F. & Gorjian, M. (2017). The effect of children's comic strip stories on beginners' English vocabulary retention. *Journal of Applied Linguistics*, 3 (3), 55-63.
- Araújo, G.C., Costa, M. & Costa, E.B. (2008). *As Histórias em Quadrinhos na Educação: Possibilidades de um Recurso Didático-Pedagógico*. *A Margem*, 2, 26-26.
- Ardron, C. & Trowbridge, S. (s./d.). *Kids and writing*. Acedido a 25 de abril de 2017 de: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/kids-writing>
- Ardron, C. & Trowbridge, (s./d.) . *A comic (bande dessinée)*. Acedido a 1 de maio de 2017 de: <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/fr/word-the-week/comic>
- Barrero, M. (2002). *Los cómics como herramientas pedagógicas en el aula*. Acedido a 17 de outubro de 2017 de: <http://www.tebeosfera.com/1/Hecho/Festival/Jerez/ConferenciaJerez020223.pdf>
- Carrasco, J. (2007). *El cómic en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Acedido a 17 de outubro de 2017 de: http://www.uv.es/foro3/Catala_2007.pdf
- Carrillo, M., Sánchez, I., Fernández, A. & Romero, P. (s.d.). *El cómic: Aplicaciones didácticas*. Acedido a 3 de maio de 2017 de: <http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/COMIC2.html>
- Donaghy, K. & Xerri, D. (2017). *The Image in English Language Teaching*. Floriana: ELT Council.
- Eco, H. (1973). *Apocalípticos e Integrados*. Barcelona: Editorial Lumen.
- Eisner, W. (1985). *Quadrinhos e Arte Sequencial*. São Paulo: Editora Martins Fontes.

- Ellison, M. (2010). *Make them think! Using literature in the primary English language classroom to develop critical thinking skills*. *E-F@BULATIONS*, 7, 21-31.
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Estaire, S. & Zanón, J. (1994). *Planning Classwork. A task based approach*. Oxford: Heinemann.
- Fernández, M. & Díaz, O. (1990). *El Cómic en el Aula*. Madrid: Alhambra.
- Gardner, R.C. & Lambert, W.E. (1972). *Attitudes and Motivation: Second language Learning*. London: Newbury House.
- Gingras, R. (Ed.) (1982). *Second Language Acquisition and Foreign Language Teaching*. Arlington, VA: Center for Applied Linguistics.
- Gonçalves, I. & Angelina Torres, I. (2006). *Let's Play Fun Activities and Classroom Games*. Lisboa: Areal Editores.
- Halliwell, S. (1992) *Teaching English in the Primary Classroom*. Longman: London.
- Lavery, C. (s./d.) *Using cartons and comic strips*. Acedido a 1 de maio de 2017 de: <http://www.teachingenglish.org.uk/article/using-cartoons-comic-strips>
- Manno, M. (2014). *Comics in the Classroom: Why Comics?* Teach.com. (acedido a 1 de maio de 2017) de: <https://teach.com/blog/why-comics/>
- Martín, A. (2006): La industria editorial del cómic en España. In Barrero, M. (org.) *Tebeosfera* (pp.13-32). Bilbao: Astiberri.
- Nunan, D. (2011). *Teaching English to Young Learners*. Anaheim: Anaheim University Press.
- Pereira, L.Á. & Azevedo, F. (2005). *Como abordar a escrita no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Areal Editores.
- Pinto, F.A. (2009). *O papel da linguagem e da leitura literária no desenvolvimento da escrita em crianças a frequentar o 4º ano de escolaridade: análise de recontos de textos literários*. Lisboa: Universidade de Lisboa. Acedido a 20 de setembro de 2017 de: <http://hdl.handle.net/10451/2203>
- Richards, J.C. & Rodgers, T.S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Roux. A. (1970). *La bande dessinée peut être éducative*. Paris: Éditions de l'École.
- Sá, C. (2000). *O papel da Banda Desenhada no desenvolvimento da competência da leitura*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Santos, F. (2007). O Lobo e as histórias em quadrinhos como recurso didático. *Revista Científica de Educação*, 8, 35-42.
- Santos, T. (2002). Do ensino à BD e da BD ao ensino. *Festival Internacional de Banda Desenhada*, 13, 45-46.
- Scrivener, J. (2010). *Learning Teaching – The essential guide to English Language Teaching*. London: Macmillan.
- Silva, L. (2002). *Bibliotecas escolares e construção do sucesso educativo*. Braga: Universidade do Minho.
- Snauwaert, E. (2011). El cómic, un camino hacia la competencia intercultural: unas claves para América Latina. *Mosaico Revista para la Promoción y Apoyo a la Enseñanza del Español*, 27, 3-10.
- Strecht-Ribeiro, O. (1998). *Línguas Estrangeiras no 1.º Ciclo: razões, finalidades, estratégias*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Strecht-Ribeiro, O. (2005). *A Língua Inglesa no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Livros Horizonte.

- Ur, Penny. (1996). *A Course in Language Teaching, Practice and Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vergueiro, W. (2004). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Contexto.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Lesson Plan #1



Lesson 1

Class: 3 D **Level:** A1

Date: 27th April 2017

Timing: 45 minutes

Unit Topic: Let's adopt a pet!
Park

Lesson Summary: Animals in the

Overall Aims

By the end of this lesson, students should be able to:

- revise the vocabulary learnt in the previous term, by correctly identifying some animals in the picture and where they were placed;
- write speech bubbles correctly about animals in the park.

Recycled Language

- Hello! Good morning, How are you?
- It's cloudy/ sunny; Thursday; April;
- Where is the fish? The fish is in the lake.
- Prepositions of place: in, on, behind, between, near;
- Pets: dog, cat, fish, turtle.

Target Language

- Animals in the park: cat, dog, horse, fish, lamb, rabbit, cow.

Development of the lesson

STAGE 1 – Greetings and instructions (15 minutes)

Specific Aims:

In this stage, students should be able to:

- say the date and the number of the lesson by responding to the teacher's elicitation.
- identify correctly the name of some animals in the park.
- ask the question: "Where is the cat?" And then answer: "The cat is behind the rabbit house."
- write in the correct order some speech bubbles about animals in the park.

Procedures:

- I start the lesson by greeting the students, saying: "Hello! Good morning!" and wait for their replay. Then I ask: "How are you?", to which I expect them to answer: "I'm fine, thank you."
- I elicit the date ("What day is today?") and the number of the lesson ("Today is lesson number...") and write it on the board, so students can copy them to their notebooks. The students are used to this routine.
- In order to introduce the theme of the lesson, I ask the students what the picture is about, what animals they remember and if they know what a park is. I wait for them to answer and I directly ask different students.
- I encourage students to orally practice some animal vocabulary with the use of the prepositions of place (in, on, behind, between, near).
- I start with an example: "The cat is near the dog" and students have to choose other animals, which are in the worksheet.

Resources/ Materials:

- Notebook and pencil;
- Blackboard and chalk;
- Worksheet N.º 1 "Animals in the park".

STAGE 2 – Writing bubbles in the picture (30 minutes)

Specific Aims:

In this stage, students should be able to:

- write a sentence correctly about animals in the park;
- practice successfully some animal vocabulary through repetition;
- answer properly the questions about the animals with the prepositions of place given by the teacher (behind, between, in, on, near).

Procedures:

- I draw a bubble on the board and I ask students where they can see these speech bubbles. Students answer that they know them from the comic strips in their English student's book. Then I ask students to draw one in their notebook.
- I give students worksheet N° 1 "Animals in the park". Afterwards they draw speech bubbles in the picture in the worksheet, while I walk around the classroom making sure that they are correctly writing the sentences in the speech bubbles.
- Students draw the speech bubbles in the worksheet, as the example on the board, and they have to fill them in with a question /answer related with the topic. E.g.:
 - Where is the cat? The cat is behind the rabbit house.
 - Where is the dog? The dog is near the cat.
 - Where is the fish? The fish is in the lake.
 - Where is the lamb? The lamb is between the sheep and the cow.
- I ask different students to read their speech bubbles.
- Once we finish this task, I say goodbye to the students.

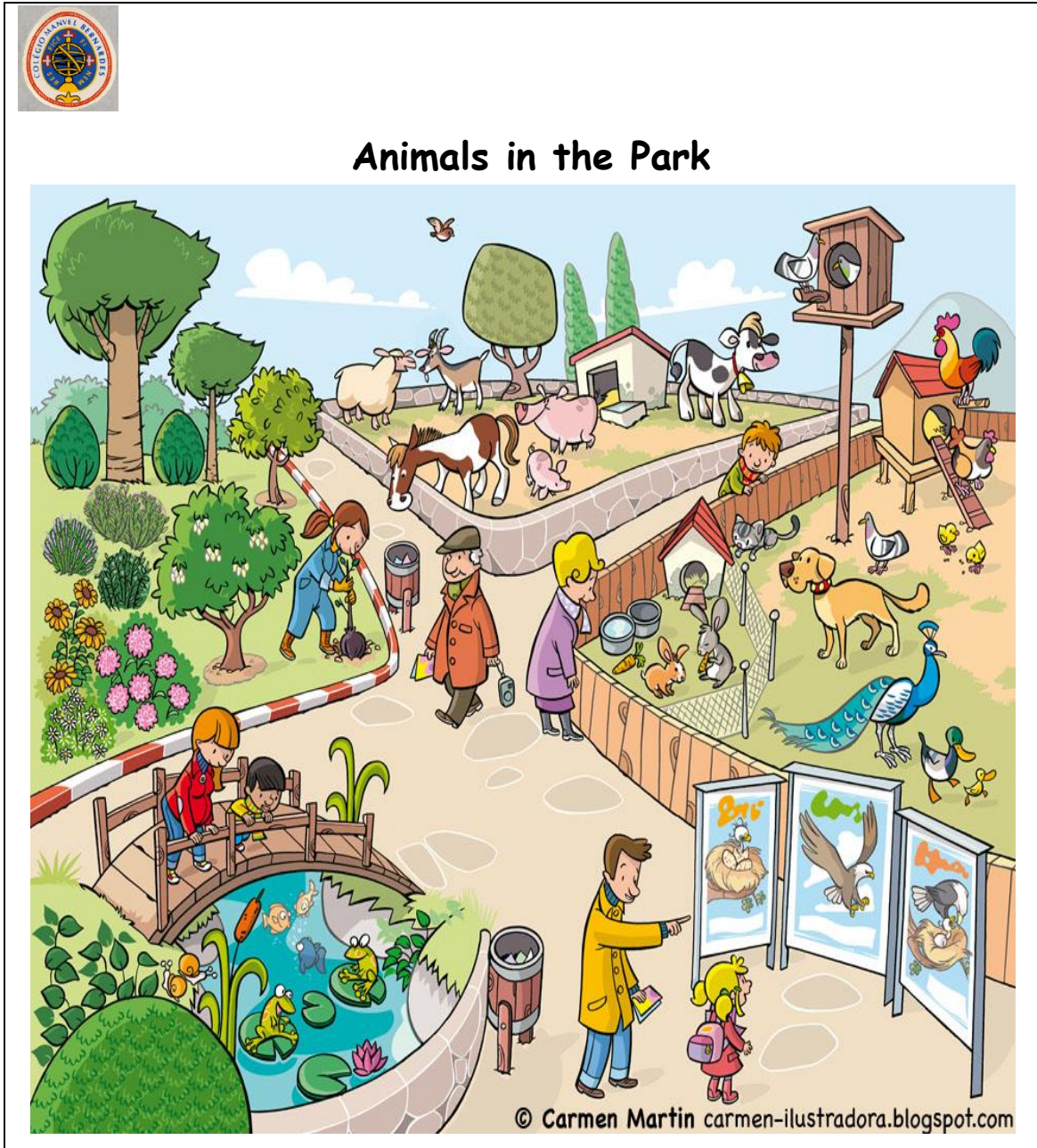
Possible problems: Not applied.

Resources/ Materials:

- Notebook and pencil;
- Blackboard and chalk;
- Worksheet N° 1 "Animals in the park".

Apêndice 1.1 – Lesson # 1 – Materials / Resources

“Animals in the Park”, source: http://4.bp.blogspot.com/-7yODqLrB0eA/TcXkA6gmZLI/AAAAAAAAABI/YMoopMZOLTY/s1600/carmen_illustradora_0_30.jpg (accessed on: 27 April 2017).



Apêndice 2 – Lesson Plan #2



Lesson: 2

Class: 3 D **Level:** A1

Date: 2nd May 2017

Timing: 45 minutes

Unit Topic: Let's adopt a pet!
Zoo Keeper"

Lesson Summary: "The

Overall Aims

By the end of this lesson, students will be able to:

- write the end of the comic story "The Zoo Keeper" correctly;
- know some animals that live in a zoo.

Recycled Language

- Hello! Good morning!, How are you?
- It's cloudy/sunny; Tuesday; May;
- Where is the frog? The frog is in the zoo.
- Prepositions of place: in, on, behind, between, near.

Target Language

- Zoo animals: monkey, snake, frog, hippopotamus, turtle, panda, elephant, tiger, penguin, koala.
- What animals do you see in the zoo?

Development of the lesson

STAGE 1 – Greetings and instructions (15 minutes)

Specific Aims:

In this stage, students should be able to:

- say the date and the number of the lesson by responding to the teacher's elicitation.

Procedures:

- I start the lesson by greeting the students, saying: "Hello! Good morning!" and wait for their replay. Then I ask: "How are you?", to which I expect them to answer: "I'm fine, thank you."
- I elicit the date ("What day is today?") and the number of the lesson ("Today is lesson number...") and write it on the board, so the students can copy the information to their notebooks.

Possible problems: Not applied.

Resources/ Materials:

- Notebook and pencil;
- Blackboard and chalk.

STAGE 2 – Writing bubbles in the comic (30 minutes)

Specific Aims:

In this stage students should be able to:

- choose the sentence for each animal correctly;
- practice some animal's vocabulary from the zoo by looking and listening to the teacher and properly repeating;
- write the speech bubbles in the comic with an expected accuracy of 100%.

Procedures:

- I hand out to the students worksheet N° 2 “The Zoo Keeper”.
- In order to introduce the theme of the lesson, I ask students what the story is about and what animals are in the comic;
- I read the beginning of the comic out loud;
- I ask them if they understand the comic and tell them that they now have to write the end of the story;
- For the next task I write four sentences on the board and I tell them that each sentence is for an animal. They have to choose which sentence belongs to each animal so to finish the story;

E.g.: Monkey: I love doing funny things.

Hippo: Oh! It’s not nice!

Snake: What a nice day!

Frog: Ha, ha, ha!

- I give students about ten minutes to individually do the exercise and complete the task. During the writing task, I walk around the classroom providing help if necessary and checking their work.
- Once they have finished this task, we correct the exercise together;
- I ask a student to read the comic aloud;
- I say goodbye to the students.

Possible problems: Not applied.

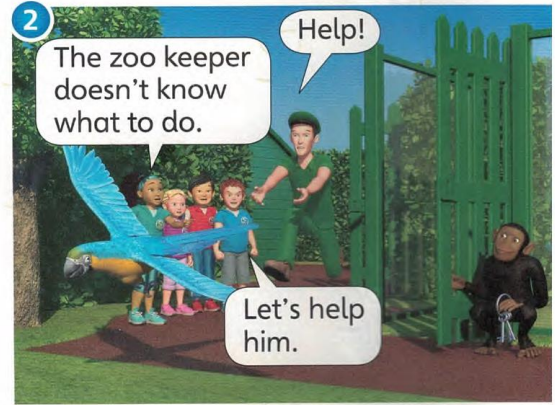
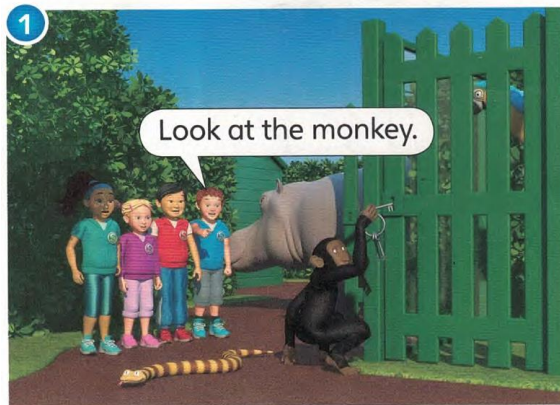
Resources/ Materials:

- Notebook and pencil;
- Blackboard and chalk;
- Worksheet N.º 2 “The Zoo Keeper”.

Apêndice 2.1 – Lesson # 2 – Materials / Resources

“The Zoo Keeper”, adapted from: Puchta, H., Gerngross, G. & Lewis-Jones, P. (2012). *Student’s Book 2, Super Mind*. Cambridge: Cambridge University Press.

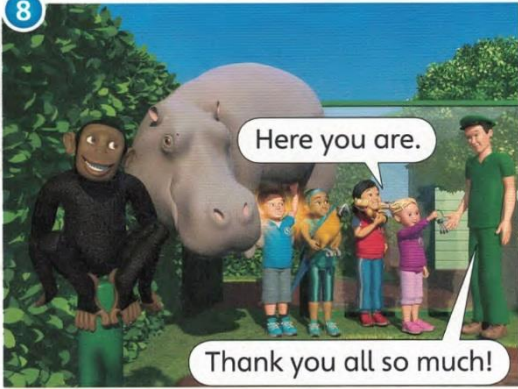
CD1
38 **The Zoo Keeper**



7



8



9



1



Apêndice 3 – Lesson Plan #3



Lesson: 3

Class: 3 D

Level: A1

Date: 4th May 2017

Timing: 45 minutes

Unit Topic: What's the best thing to do in the playground in spring?

Lesson

Summary:

“Let's play outside!”

Overall Aims

By the end of this lesson, students will be able to:

- identify playground activities and express their favourite activities, by listening, watching and repeating after the teacher with a minimal accuracy of 80%.

Recycled Language

- Hello! Good morning!, How are you?
- It's cloudy/ sunny; Thursday; May.

Target Language

- Playground activities: playing hide and seek, playing blindfolded, jumping rope, playing tag, playing hopscotch, playing football;
- I like running/ hopping.
- What do you like doing in the playground? / I like playing blindfolded with my friends and you.
- What's your favourite school game? / My favourite school game is...

Development of the lesson

STAGE 1 – Greetings and instructions (15 minutes)

Specific Aims:

In this stage, students should be able to:

- say the date and the number of the lesson by responding to the teacher's elicitation.
- learn some vocabulary related with playground activities, by watching and repeating successfully after the teacher with an expected accuracy of 80%;

Procedures:

- I start the lesson by greeting the students, saying: "Hello! Good morning!" and wait for their reply. Then I ask: "How are you?", to which I expect them to answer: "I'm fine, thank you."
- I elicit the date ("What day is today?") and the number of the lesson ("Today is lesson number...") and write it on the board, so the students can copy this to their notebooks.
- In order to introduce the theme of the lesson, I stick some flashcards on the board with some games they can play outside. I ask the students if they know what it is, if they go to a playground often, what they like doing there, if they have fun and what they play on.
- I tell students that the lesson will be about some playground activities.
- Students repeat the words related to playground activities (e.g. playing tag, playing hide and seek, playing blindfold, playing hopscotch, catching a ball, jumping rope and hopping).

Possible problems:

Students are still acquiring and learning this new vocabulary (playground activities); therefore, it is possible that they may still have some problems identifying

some of the playground games. If they do not remember the vocabulary, I have to try to refresh their memory by drilling and practicing the vocabulary using the flashcards.

Resources / Materials:

- Notebook and pencil;
- Blackboard and chalk;
- Flashcards – Playground activities, (teacher developed).

STAGE 2 – Practice (30minutes)

Specific Aims:

In this stage students should be able to:

- identify some playground activities correctly and write some speech bubbles about their favourite game in their notebook;
- write some sentence structures correctly.

Procedures:

- Now that students are introduced to the new vocabulary, I tell them to think about and write some speech bubbles related with their activities of preference in their local playground. First I give them an example on the board, so they have a model to follow about the different playground activities.
- Students give their questions and answers that they wrote in their notebooks and I check their written work.
- Once we have finished this task, I say goodbye to the students.

Resources / Materials:

- Notebook and pencil;
- Blackboard and chalk.
- Flashcards – Playground activities;
- *Let's Rock 3º ano* – student's book, p.78, ex. 1 and 2.

Apêndice 3.1 – Lesson # 3 – Materials / Resources

“Playground activities” flashcards (teacher created), images adapted from:

Hopping

https://www.google.pt/search?tbm=isch&sa=1&ei=QUtqWsr6IozoUovsmgF&q=hopping+childs&oq=hopping+childs&gs_l=psy-ab.3...9782.15199.0.16451.8.8.0.0.0.0.163.871.4j4.8.0....0...1c.1.64.psy-ab..0.6.611...0j0i30k1j0i19k1j0i8i30i19k1j0i13k1.0.NFtRQvE70C4#imgrc=jyhx6IfupUrdZM: (accessed on: 30 April 2017)

Playing hopscotch

(accessed on: 30 April 2017), site unavailable.

https://www.google.pt/search?tbm=isch&sa=1&ei=W0pqWvvdFMSuUcSKqAg&q=playing+hopscotch&oq=playing+hop&gs_l=psy-ab.3.0.0i19k113j0i5i30i19k117.87167.97069.0.99268.6.5.0.0.0.0.853.1267.1j1j1j6-1.4.0....0...1c.1.64.psy-ab..2.4.1261...0j0i67k1j0i30k1.0.OJTun4CIVuA#imgrc=FUC7lpn7xflz0M: (accessed on: 30 April 2017)

Playing blindfolded

Website unavailable (accessed on: 30 April 2017)

Jump rope

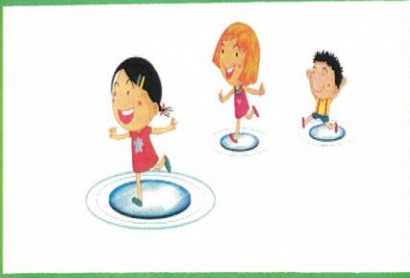
https://www.google.pt/search?rlz=1C1PRFC_enPT761PT761&biw=1034&bih=871&tbm=isch&sa=1&q=j+is+for+jump+#imgrc=DnVUL7uftm1WqM: (accessed on: 30 April 2017)

Playing hide and seek

https://www.google.pt/search?rlz=1C1PRFC_enPT761PT761&biw=1034&bih=871&tbm=isch&sa=1&q=playing+hide+em+seek#imgrc=FYwI1hjlogWmuM: (accessed on: 30 April 2017)

Playing tag

https://www.google.pt/search?tbm=isch&sa=1&ei=WEpqWqCdC8f2UKjxs8AE&q=playing+tag&oq=playing+tag&gs_l=psy-ab.3...0.0.0.1666.0.0.0.0.0.0.0.0....0...1c..64.psy-ab..0.0.0....0.Q596xH-KrNQ#imgrc=WB9o0QW2bNNYqM: (accessed on: 30 April 2017)



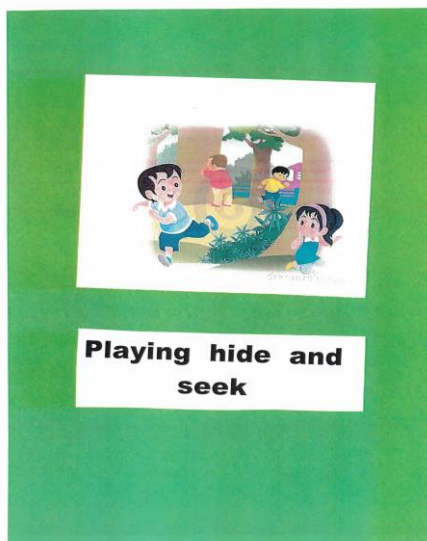
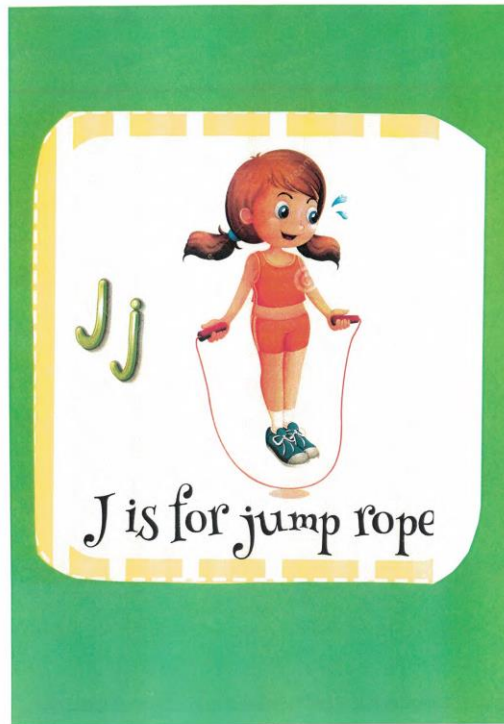
Hopping



Playing hopscotch



Playing blindfolded



Apêndice 4 – Lesson Plan #4



Lesson: 4

Class: 3 D **Level:** A1

Date: 5th May 2017

Timing: 45 minutes

Unit Topic: Mother's Day
poem

Lesson Summary: Mother's day

Overall Aims

By the end of this lesson, students will be able to:

- write and colour a "Mother's Day card with an expected accuracy of 100%.

Recycled Language

- Hello! Good morning!, How are you?
- It's cloudy/ sunny; Friday; May;
- Family: mother, father, sister, brother.

Target Language

- I love mum;
- "Beautiful", "smell so good", "Terrific in every day", radiant, "little angel".

Development of the lesson

STAGE 1 – Greetings and instructions (15 minutes)

Specific Aims:

In this stage, students should be able to:

- say the date and the number of the lesson by responding to teacher's elicitation.

Procedures:

- I start the lesson by greeting the students saying: "Hello! Good morning!" and wait for their replay. Then I ask: "How are you?", to which I expect them to answer: "I'm fine, thank you."
- I elicit the date ("What day is today?") and the number of the lesson ("Today is lesson number...") and I write it on the board, so students can copy the information to their notebooks.
- Students are introduced to this special day and I tell them they are going to colour and create a homemade Mother's Day card. I elicit them to be creative and try to make lovely drawings because their mother will certainly be dilated.

Resources / Materials:

- Blackboard and chalk.

STAGE 2 – Mother's Day card (30 minutes)

Specific Aims:

In this stage, students should be able to:

- create a homemade Mother's day card with an expected accuracy of 100%.

Procedures:

- I give students a Mother's day poem and worksheet N ° 3 with the words "I love you MOM."

- I read and explain the poem and after that, I ask a student to read it again because some words are new to them.
- I ask the students to write an adjective that describes their mother in their notebook.
- I show the students an example of a Mother's day card that I am holding and I tell them to draw and colour it as they like and to write a short sentence with the adjective that they have written in their notebook. I write an example on the board: "My mother is terrific!"
- Now that students are introduced to the task they have to color with markers the worksheets.
- I tell them they have thirty minutes to finish their Mother's day card.
- Correction will take place as a whole-class activity.
- After they finish, I tell the students to save their Mother's day cards inside their notebooks and that they can only give them on Mother's day.
- Then I say goodbye to the students by saying: "Bye bye, see you next Tuesday." I ask learners to repeat it after me.

Resources / Materials:

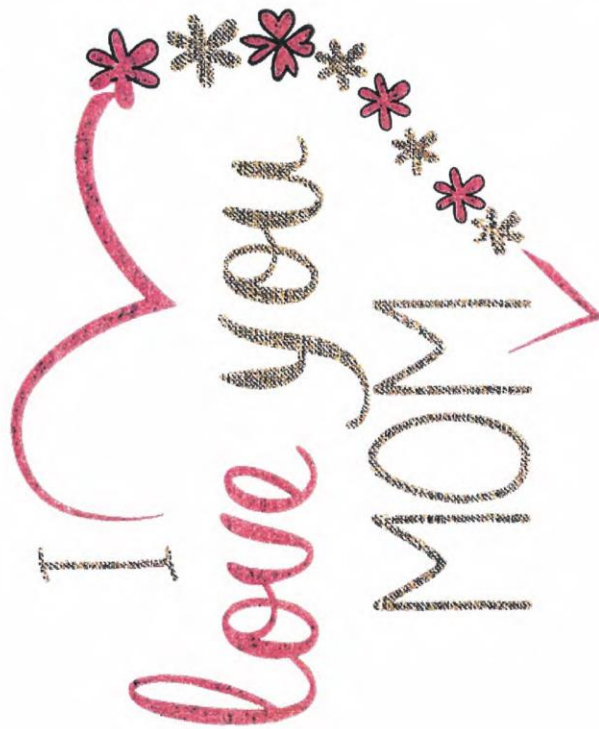
- Blackboard and chalk;
- Worksheet N° 3 – I love Mum;
- Worksheet N° 4 – Mother's day poem.

Possible problems:

For some young learners there are some difficult words in the poem. First, I ask some students if they understand the meaning of the words because some of them have a good level in English. As some love to participate, they can practice their oral English. If no one knows, I explain the meaning.

It seemed strange to me, but many students had difficulties cutting the heart figure. I made myself available to help these students, who did not seem accustomed to doing arts and crafts. Furthermore, as it was important that they finished the whole activity, I had to rush through the end of the lesson, which was rather stressful.

Worksheet # 4



Apêndice 5 – Lesson Plan #5



Lesson: 5

Class: 3 D **Level:** A1

Date: 9th May 2017

Timing: 45 minutes

Unit Topic: Let's play outside!
activities

Lesson Summary: Playground

Overall Aims

By the end of this lesson, students will be able to:

- say the date and weather by responding to the teacher's elicitation.
- practice the new vocabulary about playground activities by accomplishing two written exercises;
- write some playground activities that learners can play with a minimal accuracy of 80%.

Recycled Language

- Hello! Good morning!, How are you?
- It's cloudy/ sunny; Tuesday; May.

Target Language

- Playground activities: playing hide and seek, playing blindfolded, jumping rope, playing tag, playing hopscotch, playing football;
- What are you doing? / I am playing football;
- I like running/ hopping.
- What do you like doing in the playground? I like playing blindfolded with my friends and you.

- Language chunks: It's an idea; I'll think of something; I've always wondered where your ideas come from.

Development of the lesson

STAGE 1 – Greetings and instructions (15 minutes)

Specific Aims:

In this stage, students should be able to:

- say the date and the number of the lesson by responding to teacher's elicitation.
- speak successfully about the comic story "Comics make kids smarter" by observing the images;
- speak about this comic properly by looking at the images and the speech bubbles.

Procedures:

- I start the lesson by greeting the students saying: "Hello! Good morning!" and wait for their reply. Then I ask: "How are you?", to which I expect them to answer: "I'm fine, thank you."
- I elicit the date and weather by asking students well-known questions, such as: "What day is today?" or "What's the weather like today?" and I write the date and the weather on the board.
- I give students a "Comics make kids smarter" portfolio and I tell them they can keep there all the worksheets they are going to do throughout these eleven lessons (worksheet N° 5).
- I say: "We are going to read a comic" and I read them the "Comic make kids smarter" story (worksheet N° 5).
- Next I explain the story to the students and then I ask one of them to read it aloud.
- Afterwards I ask them if they understood the comic strip.

Resources / Materials:

- Notebook and pencil;
- Blackboard and chalk;
- Worksheet N° 5 - "Comics make kids smarter" (portfolio).

Possible problems: Not applied.

STAGE 2 - Write bubbles for the pictures (20 minutes)

Specific Aims:

In this stage students should be able to:

- write correctly individual and group activities by watching the images;
- identify individual and group playground activities successfully.

Procedures:

- I hand out worksheets N° 6 and 7 about playground activities and tell them to write a title.
- Now that they know some vocabulary about playground activities, they are going to practice their writing with worksheet N° 6, by naming each activity they see in the pictures. I explain to them that they have fifteen minutes to complete the task and that they are supposed to fill in the speech bubbles. During the task I keep my interference to a minimum, but it is possible that students require my help for some vocabulary, so I walk around the classroom.
- Once they finish, I elicit students to read aloud all the written words about playground activities. Afterwards, I collect their worksheets and take them home to correct.
- I say goodbye to the learners.

Resources / Materials:

- Notebook and pencil;
- Blackboard and chalk;
- Worksheet N° 6 – Playground activities (speech bubbles);
- Worksheet N° 7 – BD Playground activities.

Possible problems:

Students are still acquiring and learning this new vocabulary (playground activities). Therefore, it is possible that they still show some problems identifying and writing the correct activity in the two worksheets.

Although students will be writing simple sentences, some speeches bubbles are more difficult for some learners, so they may ask me about how to write a few words. As I walk around the class, I check their writing, because I must be aware of their difficulties and help them whenever necessary.

Apêndice 5.1 – Lesson # 5 – Materials / Resources

Worksheet #5 - Portfolio “Comic make kids smarter” (teacher created)
(Website unavailable, accessed on: 5 May 2017)



Worksheet # 6 – Playground activities (speech bubbles)

Worksheet source: Abreu & Esteves (2016).

Worksheet # 6



2. Look  and link . Then write .

1)



I am _____ a ball.

2)



I am _____.

3)



I am _____ a ball.

4)

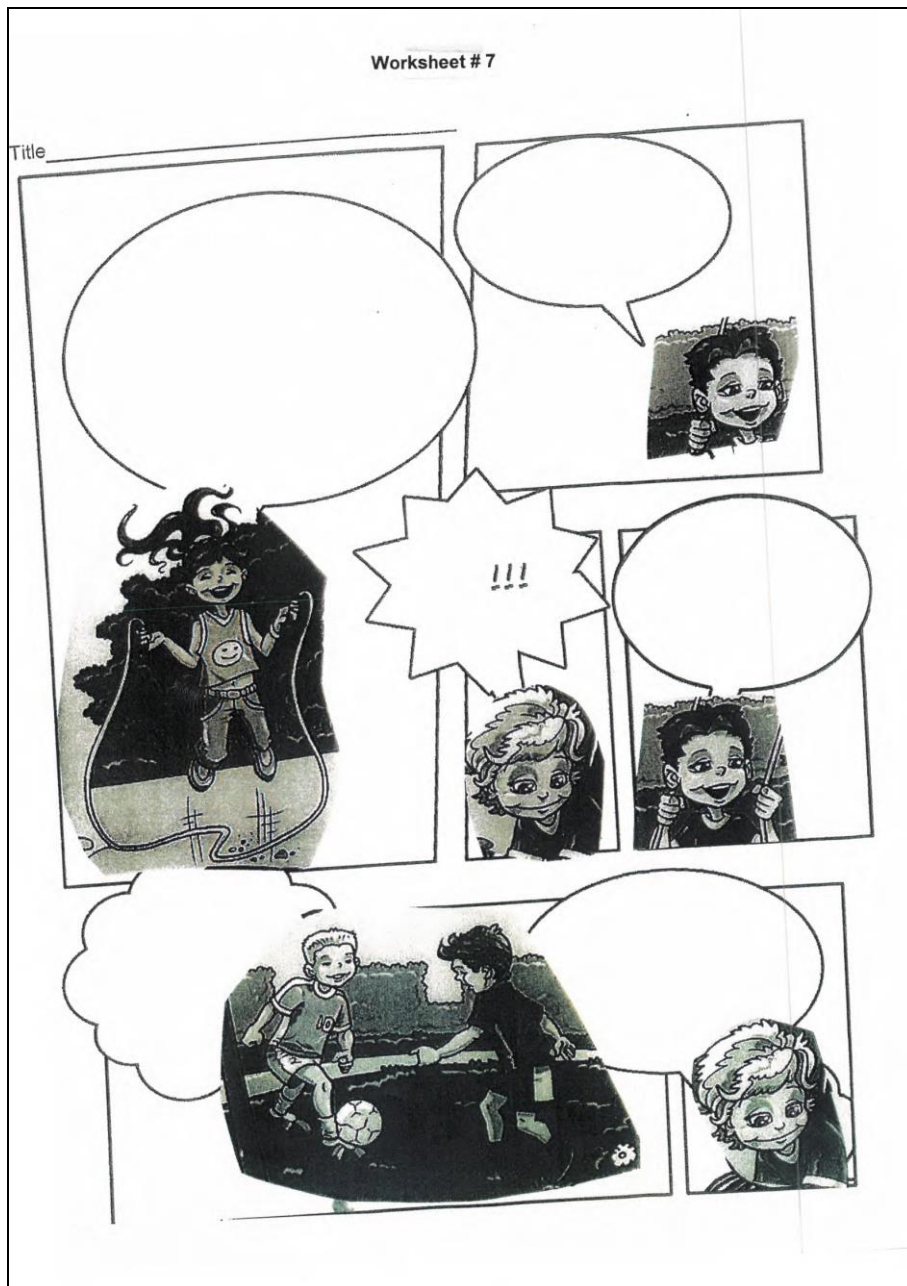


I am _____ football.

Worksheet # 7 – BD Playground activities (worksheet teacher created)

Source “playground activities” image: <https://thumbs.dreamstime.com/z/los-niños-están-jugando-con-los-juguetes-en-el-patio-en-el-vector-del-parque-72656814.jp>

(Accessed on: 5 May 2017)



Apêndice 6 – Lesson Plan #6



Lesson: 6

Class: 3 D **Level:** A1

Date: 11th May 2017

Timing: 45 minutes

Unit Topic: Let's play outside
strip

Lesson Summary: Garfield comic

Overall Aims

By the end of this lesson, students will be able to:

- put in the correct order, the comic strip sentences.

Recycled Language

- Hello! Good morning!, How are you?
- It's sunny/ cloudy; Thursday; May;
- Let's play.

Target Language

- Language chunks: I can't win. Go away! Hi there!

Development of the lesson

STAGE 1 – Greetings and instructions (15 minutes)

Specific Aims:

In this stage, students should be able to:

- say the date and the number of the lesson by responding to the teacher's elicitation.
- identify successfully and write the sentences in the correct order by looking at the sentences and images;
- identify each sentence correctly for each picture;

Procedures:

- I start the lesson by greeting the students saying: "Hello! Good morning!" and wait for their reply. Then I ask: "How are you?", to which I expect them to answer: "I'm fine, thank you."
- I elicit the date ("What day is today?") and the number of the lesson ("Today is lesson number...") and write it on the board, so students can copy it into their notebooks.

Resources / Materials:

- Notebook and pencil;
- Blackboard and chalk.

Possible problems: Not applied.

STAGE 2 – Order the speech bubbles (30 minutes)

Specific Aims:

In this stage, students should be able to:

- put the sentences into the right speech bubbles;
- identify successfully the sentences.

Procedures:

- I give students a comic strip (worksheet N° 8); however, the speech bubbles are not in the correct order, so they have to put them in the correct order.
- I say: "We are going to read a comic," and I read all the speech bubbles and ask students if they understand the sentences (worksheet N° 8)."

- Afterwards, I tell them to put the sentences in order according the images. I give them ten minutes to individually accomplish the tasks.
- In order to correct the exercise, I ask the students to orally say the sentences in the right order.
- After they have corrected the exercise, I choose a student to read the comic strip.
- After this I say goodbye to the students.

Resources / Materials:

- Notebook and pencil;
- Blackboard and chalk;
- Worksheet N° 5 – “Comics make kids smarter” (portfolio);
- Worksheet N° 8 – Garfield comic strip.

Possible problems:

As students love this comic, most of them want to read the story aloud. Even though I find it important to enhance students’ self-confidence and participation throughout the tasks, there was not enough time for every student to participate.

Apêndice 6.1 – Lesson # 6 – Materials / Resources

Worksheet # 8 “Garfiled Comic Strip”

Adapted from: Gonçalves & Torres (2006).

Worksheet # 8

Comic Strip

Put the sentences into the right speech bubbles.

I CAN'T WIN.

HI THERE!

LET'S PLAY!

GO AWAY!

I WILL.

BUT, BECAUSE I'M SUCH A GREAT SPORT, I'M GIVING HIM A HEAD START

ABOUT A TWO-WEEK HEAD START.

GARFIELD! CATCH THE MOUSE!

Adapted "Let's play fun activities and classroom games"
Areal Editores

Apêndice 7 – Lesson Plan #7



Lesson: 7

Class: 3 D

Level: A1

Date: 12th May 2017

Timing: 45 minutes

Unit Topic: Let's go on a school trip!

Lesson Summary: Weather

Overall Aims

By the end of this lesson, students will be able to:

- identify weather vocabulary and express their favourite season, by looking at weather flashcards, listening to the teacher and repeating the words.

Recycled Language

- Hello! Good morning!, How are you?
- It's sunny/ cloudy; Friday; May;
- Seasons: Spring, Summer, Autumn, Winter;
- Months: January, February, March, June, July, August, September, October, November, December;
- Let's play outside!

Target Language

- Weather: It's sunny, It's raining, It's snowing, It's frosty, It's windy, It's cloudy.

Development of the Lesson

STAGE 1 – Greetings and instructions (15 minutes)

Specific Aims:

In this stage, students should be able to able to:

- say de date and the lesson number by responding to teacher’s elicitation.

Procedures:

- I start the lesson by greeting the students, saying: “Hello! Good morning!” and I wait for their reply. Then ask I: “How are you?”, to which I expect them to answer: “I’m fine, thank you.”
- I elicit the date (“What day is today?”) and the number of the lesson (“Today is lesson number...”) and write it on the board, so students can copy it to their notebooks.

Resources/Materials:

- Notebook and pencil;
- Blackboard and chalk.

Possible problems: Not applied.

STAGE 2 – Developing weather vocabulary (20 minutes)

Specific Aims:

In this stage, students should be able to:

- practice weather vocabulary correctly;
- identify successfully sentences related with weather, by looking at weather images.

Procedures:

- In order to introduce the theme of the lesson, I hand out worksheet N.º 9. I tell the students to look at the “Seasons” picture in the worksheet and repeat the words aloud.
- I elicit students with these questions: “What season do you prefer?”, “What is the weather like?”
- Students answer these questions and they speak about their favourite season.
- For the next task, I give them a listening activity from their student’s book (p. 92, ex. 1). Students have to listen and repeat orally, some expressions about the weather.
- For the next task, I tell them to take a look at exercise 2 on the same page. They have to look at each image and link it with its respective weather expression. I give them 5 minutes, to individually complete the exercise.
- Once they finish, I elicit students to orally give their answers. At the end, they read all the weather expressions.
- To finish the class, I say that they were wonderful and I say goodbye.

Resources / Materials:

- Notebook and pencil;
- Blackboard and chalk;
- Worksheet Nº 9 “Seasons”;
- *Let’s Rock 3º ano* – student’s book, p. 92, ex. 1 and 2.

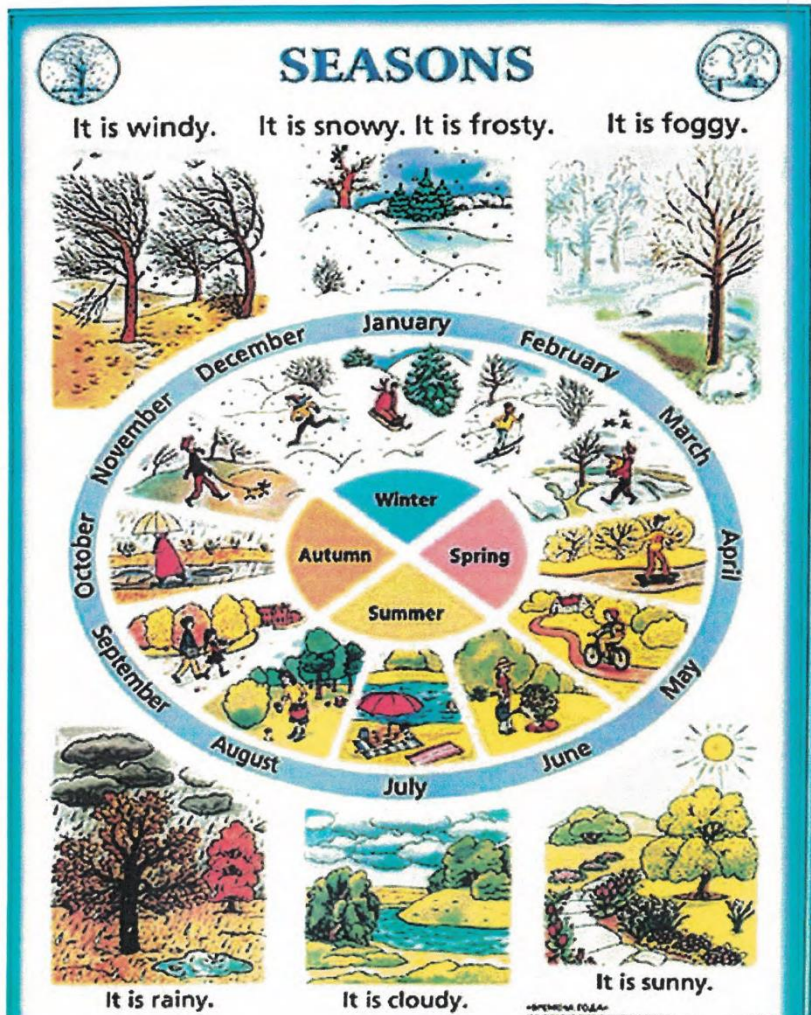
Possible problems: Not applied.

Apêndice 7.1 – Lesson # 7 – Materials / Resources

Worksheet # 9 “Seasons”

Retrieved from: http://2.bp.blogspot.com/-xSOGgRRkAkc/UxNr7rwN3eI/AAAAAAAAAwTg/Cx_MEpyZfM/s1600/1468542_623448904386815_1906682002_n.jpg (Accessed on: 10 May 2017)

Worksheet # 9



Apêndice 8 – Lesson Plan #8



Lesson: 8

Class: 3 D

Level: A1

Date: 18th May 2017

Timing: 45 minutes

Unit Topic: Let's go on a school trip!

Lesson Summary:

Weather comic

Overall Aims

By the end of this lesson, students will be able to:

- choose sentences and correctly associate them with the pictures of a comic.

Recycled Language

- Hello! Good morning! How are you?
- Thursday; May;
- Weather: It's sunny, It's raining, It's snowing, It's frosty, It's windy, It's cloudy;
- Let's play outside!

Target Language

- Language chunks: Oh Good. It's the sprinkler!

Development of the Lesson

STAGE 1 – Greetings and instructions (15 minutes)

Specific Aims:

In this stage, students should be able to:

- say the date and the lesson number by responding to the teacher's elicitation.

Procedures:

- I start the lesson by greeting the students, saying: "Hello! Good morning!" and wait for their reply. Then I ask: "How are you?", to which I expect them to answer: "I'm fine, thank you."
- I elicit the date ("What day is today?") and the number of the lesson ("Today is lesson number...") and I write it on the board, so students can copy it to their notebooks.

Resources/Materials:

- Notebook and pencil;
- Blackboard and chalk.

Possible problems: Not applied.

STAGE 2 – Connect the sentences to the right picture (15 minutes)

Specific Aims:

In this stage, students should be able to:

- Associate the sentences with the right picture with an expected accuracy of 80%.

Procedures:

- I tell students to take out of their "Comics make kids smarter!" Portfolio to look at worksheet N° 9 about "Season", so to revise the weather vocabulary.
- Afterwards, I ask: "How is the weather? Look outside." I encourage them to reply.
- Next I give students worksheet N.º10, where they have six pictures and five sentences.
- Firstly, students have to link the sentences with the images and also they have to write the sentence which is missing.
- Once they have finished, I ask a student to go to the board and write the correct sentences. The rest correct their sentences, if it is necessary, while I go around class to check their work. If they are uncertain about their own answers they should ask.
- Once we have finished, I say goodbye to them.

Resources / Materials:

- Notebook and pencil;
- Blackboard and chalk;
- Worksheet N° 10 – “Weather”.

Possible problems: Not applied.

Apêndice 8.1 – Lesson # 8 – Materials / Resources

Worksheet # 10 “Weather”

Adapted from: Hearn, I. Leighton, I. & Coelho, R. (2010). *English and Me. Activity Book 1. ° Ciclo*. Spain: Pearson Educación.

Worksheet # 10

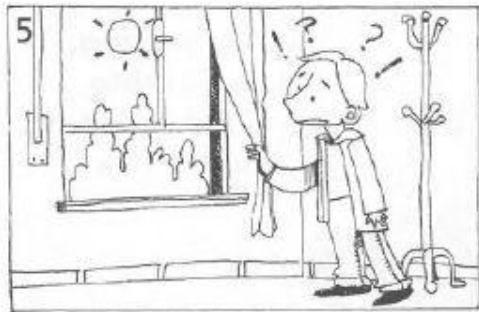
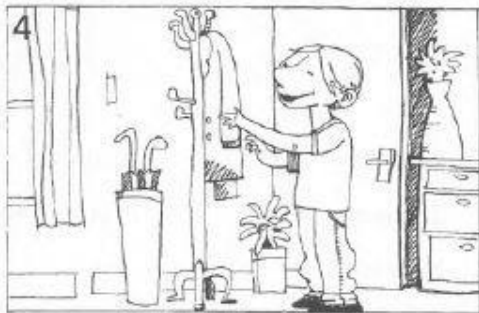
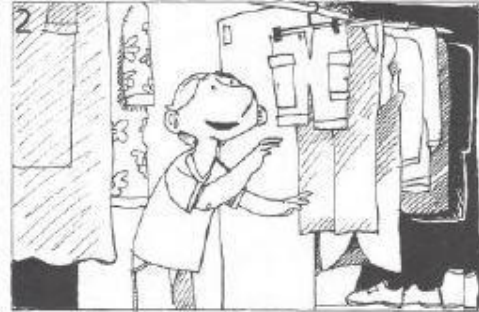
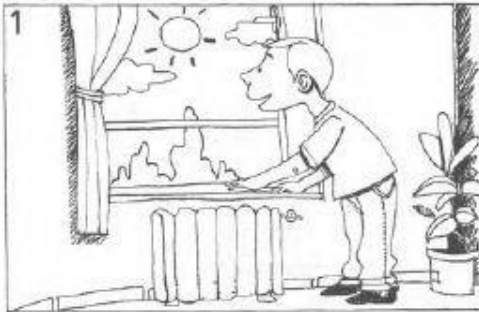
It's Sunny again.

Oh good. It's sunny!

Oh no! It's raining!

Where's my anorak?

Oh, it's the Sprinkler!



Apêndice 9 – Lesson Plan #9



Lesson: 9

Class: 3 D **Level:** A1

Date: 23rd May 2017

Timing: 45 minutes

Unit Topic: Let's enjoy summer!

Lesson Summary: Seasons are different in the hemispheres.

Overall Aims

By the end of this lesson, students should be able to:

- use new vocabulary and chunks in a speaking form, by describing his/her favourite season;
- understand that seasons vary in the different hemispheres, by listening to the teacher.

Recycled Language

- Hello! Good morning!, How are you?
- Tuesday; May;
- Seasons: Spring, Summer, Autumn, Winter;
- Months: January, February, March, June, July, August, September, October, November, December;
- Let's play outside!
- Weather: It's sunny, It's raining, It's snowing, It's frosty, It's windy, It's cloudy.

Target Language

- Hemispheres: Northern and Southern.

Development of the Lesson

STAGE 1 – Greetings and instructions (15 minutes)

Specific Aims:

In this stage, students should be able to:

- say the date and the lesson number by responding to the teacher's elicitation.

Procedures:

- I start the lesson by greeting the students, saying: "Hello! Good morning!" and wait for their reply. Then I ask: "How are you?", to which I expect them to answer: "I'm fine, thank you."
- I elicit the date ("What day is today?") and the number of the lesson ("Today is lesson number...") and write it on the board, so the students can copy it to their notebooks.

Resources / Materials:

- Note book and pencil;
- Blackboard and chalk;

Possible problems: Not applied.

STAGE 2 – Explain the seasons in the northern and southern hemispheres (35 minutes)

Specific Aims:

By the end of the lesson, students will be able to:

- know the seasons in the northern and southern hemispheres;
- identify that seasons in the southern hemisphere are different from the northern hemisphere;
- understand why summer is hotter than winter.

Procedures:

- I tell students to open their student's book and look at the image on page 114, where I explain the image of the hemispheres, by pointing to the image and saying some information about the hemispheres.
- I start by asking students if they know, why summers are hotter than winter. If they do not know, I explain the reasons: days are longer and the sun arrives more steeply. It is not because we are closer to the sun in the summer.
- I also explain that winter in the northern hemisphere (e.g. in the U.S.A.) corresponds to summer in the southern hemisphere (e.g. Argentina) and vice versa.
- Next, I summarize each season for students on the board and they copy the information into their notebooks. For instance:

Autumn

Leaves fall from the trees and their colour is yellow and brown. The rainy days begin and the U.S.A. and Canada celebrate Thanksgiving and Halloween.

Winter

Winter brings snow and ice for many people in the world. Evergreen trees are brought inside homes and set up for Christmas celebrations. Bears have gone into hibernation and most trees have lost all of their leaves. Shoveling snow and building snowmen are two common activities of the winter season.

Spring

In nature the spring season is a time of renewal. Trees begin to bud and flowers bloom. Easter egg hunts are held in the springtime to celebrate the season. Rainy days help the growth of the flowers, grass and trees during the spring.

Summer

For many students summer is a time of relaxation and a break from schoolwork. The Fourth of July is celebrated in America with parades and other outdoor activities. The long days of summer allow for lots of time with friends and family. Summer is a common season for thunderstorms that are both powerful and exciting to see.

- Afterwards, I tell students to complete the chart on page 114, exercise 1 of the student's book. Once they finish, I elicit students to orally correct the exercise.
- For the next task, I tell students to do exercise 2, in which they have to look at the boxes and complete the chart on the same page. Once this exercise is completed, I ask different students for the answers.
- Once we have finished the exercise, I say goodbye to the students.

Resources/Materials:

- Notebook and pencil;
- Blackboard and chalk;
- *Let's Rock 3^o ano* – student's book, p.114, ex. 1 and 2.

Possible problems: Not applied.

Apêndice 10 – Lesson Plan #10



Lesson: 10

Class: 3 D

Level: A1

Date: 25th May 2017

Timing: 45 minutes

Unit Topic: Let's play outside!
strip

Lesson Summary: Make your comic

Overall Aims

By the end of this lesson, students should be able to:

- create their own comic strip about playground activities and express their favourite playground activities with a minimal accuracy of 80%.

Recycled Language

- Hello! Good morning!, How are you?;
- It's cloudy/ sunny;
- Thursday; May.

Target Language

- Vocabulary and chunks related to playground activities, weather, months, and seasons learnt throughout the lessons.

Development of the lesson

STAGE 1 – Greetings and instructions (10 minutes)

Specific Aims:

In this stage, students should be able to:

- say the date and the lesson number by responding to the teacher's elicitation.

Procedures:

- I start the lesson by greeting the students, saying: "Hello! Good morning!" and wait for their reply. Then I ask: "How are you?", to which I expect them to answer: "I'm fine, thank you."
- I elicit the date ("What day is today?") and the number of the lesson ("Today is lesson number...") and write it on the board, so students can copy it to their notebooks.

Possible problems: Not applied.

Materials/Resources:

- Notebook and pencil;
- Blackboard and chalk;
- Pencil.

STAGE 2 – Create a comic strip story (35 minutes)

Specific Aims:

In this stage, students should be able to:

- create their own comic strip story with playground activities and weather vocabulary with a minimal accuracy of 80%.
- write most of the playground activities they like to do and colour their comic.

Procedures:

- I show students some of the comics they have read in other lessons. I tell them that they are now going to build their own "Comic Strip Story" with playground and weather vocabulary.
- I give students worksheet N° 11 and I tell them: "Let's draw your favourite activities with a pencil and at the end you are going to colour them."

- I give them about twenty minutes to complete the task. During this time, I walk around the classroom helping them with vocabulary and checking their work.
- After they finish, I collect their worksheets and take them home to correct.
- I say goodbye to students: “Bye bye. See you next Tuesday.” I ask them to repeat after me.

Possible problems – Not applied.

Materials/Resources:

- Notebook and pencil;
- Blackboard and chalk;
- *Let's Rock 3º ano*, – student's book;
- Worksheet N° 11 “Comic Strip Story”;
- Colour pencils;
- Pencil.


Possible problems:

At the beginning students have some difficulties organizing their ideas about their comic strip story. I try to motivate them and show them that it is an important activity, which they could do as they like.

Apêndice 10.1 – Lesson Plan #10 – Materials / Resources

Worksheet # 11 “Comic Strip Story”

Worksheet # 11



COMIC STRIP STORY

name: _____

grade: _____

4	1
5	2
6	3

Apêndice 11 – Lesson Plan #11



Lesson: 11

Class: 3 D

Level: A1

Date: 1st June 2017

Timing: 45 minutes

Unit Topic: Let's play outside!

Lesson Summary: Written Assessment

Overall Aims

By the end of the lesson, students should have to:

- use the vocabulary and chunks learnt, by successfully completing a written test.

Recycled Language

- Hello! Good morning;
- How are you? I'm fine thank you;
- It's sunny/ cloudy;
- Thursday; June.

Target Language

- Vocabulary and chunks related to playground activities, weather, months, and seasons learned throughout the lessons.

Development of the Lesson

STAGE 1 – Greetings and Instructions (5 minutes)

Specific Aims:

In this stage, students should be able to:

- say the date and weather by responding to teacher's elicitation.

Procedures:

- I start the lesson by asking students: "How are you?", expecting students to answer: "I'm fine thank you."
- I elicit the date and the weather, asking the students well-known questions, such as: "What day is today? What's the weather like today?" I write the date and the weather on the board.

Resources/Materials:

- Pens;
- Colour pencils.

STAGE 2 – Written Test (40 minutes)

Specific Aims:

In this stage, students should be able to:

- complete the listening comprehension and written exercises in an assessment test.

Procedures:

- After the warmer stage, I expect students to be engaged and focused on the lesson. They may feel a little nervous, so I calm them down by saying that they will do a very simple test. I hand out the test placing it face down on their desks. Then I ask them to turn it over and to listen to me while I read the exercises, clarifying any doubts whenever necessary.

- After reading and clarifying some possible doubts, students start the test by writing their names and date. The listening comprehension exercise takes place first, because students have to listen to me to be able to answer. In this exercise, students have to write and draw the sentence that I provide them: “Today the weather is cloudy and the sky is not blue” (Exercise 5.1). I will repeat the sentence twice.
- In another listening exercise (exercise 6), students write and draw a sentence about weather prediction: “On Saturday it is cloudy and rainy and the sun is behind the clouds.” Once again, I repeat the sentence twice.
- After the listening comprehension students proceed with the test on their own. I will walk around the classroom making sure that they are comfortable with the tasks and helping with time management. I give them about thirty minutes to complete the test (a few extra minutes may be given, if necessary).
- As they finish the test, I ask them to answer a “Student self-assessment” questionnaire about the lessons I have taught. Students are supposed to answer it in Portuguese.
- I collect the tests and the questionnaires once all have finished. I say goodbye to the students.

Resources/Materials:

- Written test;
- “Student Self-assessment” questionnaire (teacher developed);
- Pens.

Possible Problems:

Assessing young learners in a formal way is always a bit problematic. The teacher does this to carefully monitor the students’ writing to assess strengths and weaknesses, to teach specific skills and strategies in response to student needs, and to give careful feedback to reinforce newly learnt skills and correct recurring problems. These responsibilities reveal that assessment is an integral part of good instruction.


Assessment:

- Learners’ ability to identify the playground activity correctly, according to the written instructions, showing an understanding of 90% of the questions (exercise 1);

- Learners' ability to match the pictures to the playground activities – 90% of the words (exercise 2);
- Learners' ability to mark the sentences as true (T) or false (F) – 70% of the words (exercise 3);
- Learners' ability to fill in the gaps about their favourite playground activities – 70% of the words (exercise 4);
- Learners' ability to write and draw – 90% of the sentences (exercise 5.1. Listening exercise);
- Learners' ability to write and draw – 90% of the sentences (exercise 6 Listening exercise);
- Learners' ability to tick the correct box – 90% of the descriptions (exercise 7);
- Learners' ability to look at the words and pictures and draw a line to match each word with the correct animal – 90% of the words (exercise 7).

Apêndice 11.1 – Lesson Plan #11 – Materials / Resources

Written Test

	COLÉGIO MANUEL BERNARDES	Grade _____
	Year Form – 2016 – 2017	Teacher _____
	Written test	Parent _____
	Name _____ Number ____ Class ____	
	Date _____	

What are they doing?

Look at the picture and identify what they are doing?



1. Playing on the jungle gym
2. Playing football
3. Playing hide and seek
4. Playing blindfolded
5. Catching a ball
6. Jumping
7. Listening to music

2 – Match the pictures to the playground activities



- throwing a ball
- running
- jumping rope
- singing songs
- playing hopscotch

3 –Now, mark the sentences as true (T) or false (F)



- 1- In picture **A** two girls are playing on the jungle gym but in picture **B** they are playing with a ball. _____
- 2- In picture **A** the boy is listening to music under the tree but in picture **B** he is playing football. _____
- 3- In picture **A** there is a girl playing hopscotch and in picture **B** she is reading a book. _____
- 4- In picture **A** there is a girl playing hide and seek and in picture **B** she is catching the ball. _____
- 5- In picture **A** there is a girl jumping and in picture **B** she is jumping rope. _____
- 6- In picture **A** there is a boy playing football and in picture **B** he is running. _____
- 7- In picture **A** there is a girl reading a book and in picture **B** she is singing songs. _____

4 – Now complete the empty spaces about you and your favourite playground activities.

Hi, I'm _____ and I'm _____ years old.

In my free time I like _____

and _____. I love _____,

and I also like _____.

In the playground I have fun _____ with my friends.

5- Match the weather symbols to the words



Arto Editors

cloudy

rainy

windy

sunny

stormy

snowy

5.1- Complete and draw



What's the weather like today?

Today it is _____

6. Weather prediction! Draw the weather in your city on Saturday!

On Saturday it is _____

7. Look! What's the weather like? Tick the correct box.

1.



- It's hot!
- It's rainy.
- It's cold!

3.



- It's mild!
- It's stormy!
- It's cloudy.

2.



- It's windy!
- It's cold.
- It's chilly.

4.



- It's sunny!
- It's windy!
- It's rainy.

8. Look at the words and the pictures of the animals below.

Draw a line to match each word with the animal.



COW



FOX



CAT



HORSE

GOOD LUCK 😊

Apêndice 12 Matriz do Teste do 3.º D

Matrix Test – 3º D

Groups		%
1 - Identify (vocabulary)	-	15 %
2 - Match (vocabulary)	-	10 %
3 - True /False (vocabulary)	-	20 %
4 - Writing	-	20 %
5 – Match (vocabulary/pictures)	-	7 %
5.1. Listen and draw	-	8 %
6 – Draw and write	-	10 %
7 – Tick the correct box (vocabulary)	-	5 %
8 – Match (vocabulary/pictures)	-	5 %
		<hr/>
		100%

Grades:	Insuficient	0 - 49%	Good	70 - 89%
	Suficient		50 - 69%	Very Good

Fernanda Silva

Apêndice 13 - Grelha de cotação do teste de avaliação 3.º D

Alu no	LISTEN ING (15)	READI NG (10)	READI NG (20)	WRITI NG (20)	WRITI NG (15)	READI NG (10)	READI NG (5)	READI NG (5)	TOTAL	
	write (4x)	match (5x)	write (7x)	fill gaps (7)	fill gaps (2x)	write (2x)	circle (4x)	draw (4)	%	Grade
#1	15	10	6	6	13	10	2	5	67 %	Sufficie nt
#2	12	10	4	18	11	3	4	5	67 %	Sufficie nt
#3	15	10	8	20	15	10	5	5	88 %	Good
#4	15	10	8	15	15	10	4	5	82 %	Good
#5	15	10	15	20	15	10	5	5	95 %	Very Good
#6	15	10	10	20	11	5	5	5	81 %	Good
#7	15	10	15	20	15	5	2	5	87 %	Good
#8	15	10	10	15	15	10	5	5	85 %	Good
#9	15	10	8	20	15	10	5	5	88 %	Good
#10	15	10	8	20	15	10	5	5	88 %	Good
#11	15	10	4	20	11	5	4	5	74 %	Good
#12	15	10	8	20	15	10	4	5	87 %	Good
#13	15	10	8	20	15	5	4	5	62 %	Sufficie nt
#14	15	10	8	20	15	5	4	5	82 %	Good
#15	15	10	10	20	15	10	5	5	90 %	Very Good
#16	15	10	10	20	15	10	5	5	90 %	Very Good
#17	12	10	2	8	11	10	5	5	63 %	Sufficie nt
#18	7	10	10	20	11	10	4	5	77 %	Good
#19	15	10	10	0	15	5	4	5	64 %	Sufficie nt
#20	15	10	8	20	15	10	5	5	88 %	Good
#21	15	10	10	10	15	8	4	5	77 %	Good

Apêndice 14 – Questionário



Student Self-assessment” questionnaire



Name: _____ Date: _____

Com este questionário, pretendemos obter informação sobre as aulas de inglês. Por isso, agradecemos muito a tua colaboração. As respostas são confidenciais.

É muito simples. Lê as perguntas e responde assinalando com um (X) por baixo da carinha correta.

			
Gostas de falar inglês?			
Gostas de ler inglês?			
Gostas de escrever em inglês?			
Gostas de ouvir histórias em inglês?			
Gostas das aulas da Teacher Fernanda			
Gostas de escrever balões de fala em inglês?			
Gostas de escrever diálogos nas aulas de inglês?			
Gostas de escrever histórias em inglês?			
Gostas de fazer BD que não está no workbook?			

Thanks!



Fernanda Silva

Apêndice 15 – Grelha de observação de aulas

Grelha de observação

Inglês

Ano Lectivo 2016 /2017

Ano: _____ Turma: _____

Professor: _____

Critérios / Nome do Aluno									
Competências Sociais									
Demonstra interesse e entusiasmo pelo Inglês									
Ajuda os colegas quando necessário									
Colabora com os colegas em trabalhos de pares ou de									
É cuidadoso e organizado com os seus materiais									
Tenta encontrar soluções quando enfrenta dificuldades									
Desenvolve estratégias de aprendizagem									
Falar									
Tem uma pronúncia adequada									
Participa espontaneamente									
Utiliza a linguagem da sala de aula									
Repete exemplos de mensagens curtas									
Constrói frases em Inglês									
Ouvir									
Tenta deduzir o significado através do contexto									
Segue instruções orais simples									
Compreende mensagens orais contextualizadas									
Ler									
Compreende palavras isoladas									
Compreende frases simples									
Segue instruções escritas simples									
Escrever									
Copia correctamente as palavras									
Escreve (sem copiar) correctamente as palavras									
Produce frases escritas seguindo um exemplo									
Produce textos escritos originais									

Legenda: √ - Sim X - Não ± - Mais ou menos / - Não se aplica

Temas:

Obs: