

Cláudia Patrícia Vasconcelos Nogueira

**O Audiovisual como ferramenta de Aprendizagem de Inglês Língua
Estrangeira num contexto desfavorecido do 1º Ciclo do Ensino
Básico**

MESTRADO EM ENSINO DO INGLÊS NO 1º CICLO DO
ENSINO BÁSICO

abril

2019

Cláudia Patrícia Vasconcelos Nogueira

**O Audiovisual como ferramenta de Aprendizagem de Inglês
Língua Estrangeira num contexto desfavorecido do 1º Ciclo
do Ensino Básico**

Relatório final de Estágio submetido como requisito parcial para a obtenção do grau de
MESTRE EM ENSINO DE INGLÊS NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Orientação
Sofia de Melo Araújo

MESTRADO EM ENSINO DO INGLÊS NO 1º CICLO DO
ENSINO BÁSICO

abril 2019

Agradecimentos

Aos meus pais, a quem agradeço pelo amor incondicional, pelo ensino para a vida e também pela educação que me proporcionaram apesar de todos os sacrifícios que a vida lhes exigiu.

Ao meu irmão, pelos abraços nas horas difíceis e por me lembrar do que é verdadeiramente importante.

À Adriana, pelo seu apoio ao longo do período de realização do Mestrado, pela sua amizade, paciência e compreensão.

À Catarina, pela amizade, boa disposição e pelo incentivo em todos os momentos.

À Virgínia, parceira de todas as horas, um especial agradecimento pela amizade, pela alegria e memórias que guardo com carinho, por todos os bons conselhos, pelas horas que passou a tentar animar-me e por aquelas em que apenas foi uma boa ouvinte.

À Professora Doutora Sofia Araújo, pelo apoio e orientação constante durante a fase de escrita deste relatório final de estágio.

Aos meus pais.

Resumo

Com o presente estudo, realizado no âmbito do Relatório Final de Estágio em Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, proponho-me perceber se, e de que forma, o audiovisual é de alguma forma útil na aprendizagem no Inglês Língua Estrangeira num contexto desfavorecido do 1º Ciclo do Ensino Básico.

O estudo assenta na convicção de que alunos integrados em contexto desfavorecido beneficiarão do uso dos audiovisuais no ensino da língua Inglesa sendo que o audiovisual é capaz de influenciar o comportamento, o interesse e a motivação.

O estudo desenvolvido aproxima-se de um paradigma interpretativo baseado numa metodologia humanista-interpretativa com a utilização de uma técnica qualitativa descritiva e quantitativa numa perspetiva de investigação-ação (Alarcão, 2001).

É através dos resultados obtidos que se constatou que a utilização do audiovisual permite um maior envolvimento dos alunos nas atividades propostas e promove a melhoria do processo de ensino/aprendizagem ao contribuir para o aumento da motivação e do interesse.

Palavras-Chave: Audiovisual, Motivação, Interesse, Participação, Ensino num contexto social desfavorecido, Ensino de Inglês Língua Estrangeira, 1ºCEB

Abstract

Through the present study, developed in the framework of Final Internship Report of teaching English in primary school years, I aim to understand how audiovisual is an useful tool in the learning of English as a foreign language in an underprivileged context of primary education.

This study stands upon the conviction that students in such underprivileged context could benefit from the usage of audiovisual tools in the teaching of English being that these tools can influence the behavior, the interest and motivation of the students.

The study developed resorts to an interpretivist paradigm based upon a humanistic-interpretivist methodology with the usage of a qualitative descriptive technique in an investigation-action perspective (Alarcão, 2001).

The results obtained served to understand that the usage of audiovisual tools allows greater engagement of the students in the various activities presented and served to improve the teaching-learning process through their contribution to the rise in motivation and interest.

Keywords: Audiovisual, Motivation, Interest, Participation, Teaching in an underprivileged social context, Teaching of English as a foreign language, Primary School

Abreviaturas

AEC – Atividade de Enriquecimento curricular

1ºCEB – 1º Ciclo do Ensino Básico

CMP – Camara Municipal do Porto

LE – Língua Estrangeira

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OC – Orientadora Cooperante

PE – Projeto Educativo

PEM – Projeto Educativo Municipal

PES – Prática de Ensino Supervisionada

RI – Regulamento Interno

SASE – Serviço de Apoio Social Escolar

TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritária

Índice

Agradecimentos	3
Resumo.....	5
Abstract	6
Abreviaturas	7
Índice.....	8
Índice de Gráficos.....	10
Índice de Tabelas.....	10
Introdução.....	11
Parte I – Enquadramento Teórico	12
1. A aprendizagem e ensino do Inglês.....	12
1.1 Porque é que aprender Inglês se tornou tão importante?	13
1.2 O ensino do Inglês em Portugal	15
1.3 O Inglês no 1º ciclo.....	16
1.4 Novas abordagens de ensino	17
2. O uso dos audiovisuais	21
2.1 Os audiovisuais nas aulas de Inglês do 1ºCEB.....	24
2.2 Os audiovisuais como motivação para o ensino de Inglês no 1ºCEB.....	26
2.3 Como a motivação e a participação são influenciadas pelo meio	28
2.4. Como o meio influencia a atribuição de sentidos e construção de significados	30
2.5 Quais os efeitos das atividades audiovisuais na participação e emoção dos alunos de um contexto de ensino desfavorecido.....	31
PARTE II – Obtenção, tratamento e análise de dados.....	34
1. Descrição e contextualização do estudo.....	34
1.1. Metodologia do Estudo.....	35
1.2. Questões de Investigação	36
1.3. Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	36
2. Contexto do estudo e caracterização do contexto de intervenção	40
2.1. Caracterização do contexto.....	41
2.2. Caracterização das turmas	44
3. Tratamento e Análise de dados	48
3.1. As grelhas de observação.....	48

3.1.1. Pré-sessões.....	48
3.1.2. Durante as sessões.....	52
3.2. Reflexões.....	62
3.3. Planos de Aula.....	65
3.4. Notas de Campo.....	66
Considerações Finais.....	70
Referências Bibliográficas.....	74
Anexos.....	81
Anexo 1 – Grelha de Observação.....	81
Anexo 2 - Unidades didáticas.....	85
Regência 1 e 2.....	85
Regência 3.....	90
Regência 5 e 6.....	94
Regência 9 e 10.....	100
Regência 11 e 12.....	103
Anexo 3 - Notas de Campo.....	110
Anexo 4 – Reflexões.....	116

Índice de Gráficos

GRÁFICO 1 - ALUNOS DO 3ºA	47
GRÁFICO 2 - SASE DOS ALUNOS DO 3ºA	47
GRÁFICO 3 - ALUNOS DO 3ºB	47
GRÁFICO 4 - SASE DOS ALUNOS DO 3ºB.....	47
GRÁFICO 5 - ALUNOS DO 4ºA	47
GRÁFICO 6 - SASE DOS ALUNOS DO 4ºA	47
GRÁFICO 7 - MÉDIA DA TABELA DE OBSERVAÇÃO DO 3ºB (18-10-2017)	49
GRÁFICO 8 - MÉDIA DA TABELA DE OBSERVAÇÃO DO 4ºA (18-10-2017)	50
GRÁFICO 9 - MÉDIA DA TABELA DE OBSERVAÇÃO DO 4ºA (19-10-2017)	50
GRÁFICO 10 - MÉDIA DA TABELA DE OBSERVAÇÃO DO 3ºA (19-10-2017)	51
GRÁFICO 11 - PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS DO 3ºB NA AULA DE 8-11-201	53
GRÁFICO 12 - INTERESSE DOS ALUNOS DO 3ºB NA AULA DE 8-11-2017	54
GRÁFICO 13 - PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS DO 4ºA NA ATIVIDADE DE 22-11-2018	56
GRÁFICO 14 - INTERESSE DOS ALUNOS DO 4ºA NA ATIVIDADE DE 22-11-2018	56
GRÁFICO 15 - PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS DO 3ºA NA ATIVIDADE DE 30-11-2018	58
GRÁFICO 16 - INTERESSE O DOS ALUNOS DO 3ºA NA ATIVIDADE DE 30-11-2018.....	58
GRÁFICO 17 - PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS DO 3ºB NA ATIVIDADE DE 17-01-2018.....	60
GRÁFICO 18 - INTERESSE DOS ALUNOS DO 3ºB NA ATIVIDADE DE 17-01-2018	61

Índice de Tabelas

TABELA 1 - EXEMPLO DE UMA GRELHA DE OBSERVAÇÃO	39
TABELA 2 - PROJETO EDUCATIVO, MISSÃO E VISÃO DO AGRUPAMENTO	43
TABELA 3 - MÉDIA DOS ALUNOS DO 3º ANO	51
TABELA 4 - MÉDIA DOS ALUNOS DO 4ºANO	51
TABELA 5 - MÉDIA DA PARTICIPAÇÃO E INTERESSE DOS ALUNOS DO 3ºB NA AULA DE 8-11-2017	54
TABELA 6 - MÉDIA DO INTERESSE E DA PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS DO 4ºA EM 22-11-2018.....	57
TABELA 7 - MÉDIA DA PARTICIPAÇÃO E INTERESSE DOS ALUNOS DO 4ºA EM 30-11-2018	59
TABELA 8 - MÉDIA DA PARTICIPAÇÃO E INTERESSE DOS ALUNOS DO 3ºB NA AULA DE 17-01-2018	61

Introdução

O estudo foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico e pretende esclarecer se, e de que forma, o audiovisual pode ser útil na aprendizagem no Inglês Língua Estrangeira num contexto desfavorecido do 1º Ciclo do Ensino Básico.

A principal motivação deste estudo é a de mostrar a viabilidade e utilidade de uma ferramenta como o audiovisual para uma melhoria da aprendizagem dos alunos de contextos sociais desfavorecidos, sendo que *“a educação e a formação têm um papel de grande relevância na preparação das pessoas para a inserção destas no mercado de trabalho”* (Portaria nº256/2005), e também no atingir de plena satisfação enquanto seres humanos. Reconhecemos que é particularmente importante investir na formação destes alunos mostrando-lhes que o mundo não é apenas aquilo que eles conseguem ver, e que futuramente eles podem ser aquilo que sonharam, desejando que venham a ser indivíduos plenos do ponto de vista educacional e também do ponto de vista social e cultural fazendo parte integral da sociedade do século XXI.

O presente estudo encontra-se dividido em duas partes. Na primeira parte (I) deste estudo encontramos o enquadramento teórico, onde nos debruçamos sobre a análise e revisão de textos de teor científico relevante para o estudo em causa. Na segunda parte (II) deste estudo encontra-se o enquadramento metodológico, onde se apresenta a descrição e contextualização do estudo concreto, as questões de investigação e os objetivos de intervenção, bem como as técnicas e os instrumentos de recolha de dados utilizados. Analisamos, assim, o contexto de intervenção em paralelo com os dados recolhidos durante o estudo. Finalmente apresentam-se as considerações nas quais se procurou responder às questões de investigação assumindo uma postura reflexiva sobre os resultados obtidos neste estudo, abordando também os constrangimentos pelos quais passámos.

Parte I – Enquadramento Teórico

1. A aprendizagem e ensino do Inglês

“If you talk to a man in a language he understands, that goes to his head. If you talk to him in his language, that goes to his heart.”
– Nelson Mandela

Aprender uma língua é aprender a pensar as coisas de uma forma distinta e não só aprender a simples tradução das palavras. Os novos idiomas abrem horizontes, ampliam o pensamento e alteram a forma como vemos as coisas. Aprender uma nova língua é uma forma de nos tornarmos mais sábios, pois como já afirmara Johann Goethe, quem não conhece línguas estrangeiras, não sabe nada da sua própria língua (cf. Nadella, Shaw, & Nichols, 2018).

Nós aprendemos as mais variadas línguas com o intuito de nos conseguirmos fazer entender e de conseguirmos entender os outros, seja num contexto formal ou informal, seja por razões profissionais ou seja por lazer. À medida que evoluímos e conhecemos novas culturas e novos povos, sentimos a necessidade de aperfeiçoar a nossa forma de comunicar.

Devido à globalização o Inglês assumiu um papel particularmente importante. O Inglês está presente na grande maioria dos países e é considerado uma língua internacional, a língua dos estudos, das viagens e dos negócios, usado também desde a política até à ciência e tecnologia. Convivemos com o Inglês, diariamente, sem termos a real noção de que o fazemos ao usarmos estrangeirismos – anglicismos – como *download, timing, cupcake, fitness, jeans, hobby, shopping*, etc. no nosso discurso quotidiano. O Inglês tornou-se num veículo para melhor comunicar tendo em consideração a sociedade atual, marcada pelo

profundo avanço das novas tecnologias que modificam o modo de pensar e de viver das pessoas:

“O inglês é uma epidemia que contamina 750 milhões de pessoas no planeta. Essa língua sem fronteiras está na metade dos 10.000 jornais do mundo, em mais de 80% dos trabalhos científicos e nos jargões de inúmeras profissões, como a informática, a economia e a publicidade” (PAIVA, 2005, p. 10)

Existem vários fatores que contribuíram para que o Inglês se tenha disseminado de forma tão abrangente e são muitas as teorias sobre o que o levou a ser uma língua global. Segundo Crystal (Crystal, 1997, p. 10) a necessidade de uma língua global é sentida sobretudo pelas comunidades acadêmicas e de negócios internacionais, e é aqui que a adoção de uma única língua franca se tornou evidente, não só em salas de aula e diretoria, como em milhares de contatos pessoais realizados diariamente ao redor do mundo inteiro.

1.1 Porque é que aprender Inglês se tornou tão importante?

O Inglês tornou-se uma língua global pelas mais variadas razões, sendo as principais o poder colonial britânico, que teve seu pico no final do século XIX, e o poder econômico dos Estados Unidos América a partir do século XX.

O Inglês é agora uma língua falada por mais de 370 milhões de nativos e de 950 milhões de não nativos¹ (1 em cada 5 pessoas fala Inglês como língua nativa, segunda língua ou língua estrangeira). O Inglês é considerado também o idioma mais ensinado como língua estrangeira ao redor do mundo. É a principal língua de comunicação em

¹ <https://www.statista.com/statistics/266808/>

vários domínios, como, por exemplo, na aviação, na investigação científica, no comércio internacional, na indústria cinematográfica e nos meios de comunicação em massa (a língua Inglesa ocupa a posição de língua mais usada na Internet com 25,4%²).

O Inglês é um idioma flexível que evolui e se adapta de forma particularmente ágil. É uma língua híbrida que integrou no seu vocabulário palavras latinas (por influência da presença romana, pela tentativa de cristianização e ensino do latim nos mosteiros, pela influência de William o Conquistador, duque da Normandia, que tornou o Francês a língua oficial da corte durante o seu reinado, e pelo Renascimento) e palavras germânicas (como *cake*, *fog*, *die*, *happy* e *husband* por influência dessas tribos durante as primeiras invasões) (cf. Crystal,1997).

O idioma avança tão rapidamente que a oitava edição do *Oxford Advanced Learner's Dictionary*, publicada em 2010, contém 188,500 palavras, além de existirem palavras de vocabulário técnico e/ou regional que não foram incluídas. O Inglês é uma língua tão maleável que continua a integrar neologismos, como, por exemplo *bromance*, *bae* e *drolworthy*, tornando-as também membros valiosos do léxico. Mais do que outra língua, o Inglês continua a desenvolver e absorver novas palavras – muitas vezes não traduzíveis.

Reconhecida ao Inglês a condição de língua global, é fácil entender o crescente interesse pela sua aprendizagem. O número dos que aprendem o inglês como língua estrangeira vai continuar a aumentar enquanto a língua for mantida em evidência, fazendo possível a comunicação bem sucedida entre indivíduos. Contudo, para que essa comunicação seja possível, devemos criar condições para que aqueles que não possuem ainda esta ferramenta a consigam obter.

²<https://www.statista.com/statistics/262946/share-of-the-most-common-languages-on-the-internet/>

1.2 O ensino do Inglês em Portugal

“O presente decreto-lei vem, neste contexto, introduzir o ensino da língua inglesa, com caráter obrigatório a partir do 3.º ano de escolaridade, concretizando-se, assim, mais um passo na qualidade do ensino desta língua estrangeira, assegurando-se um período de sete anos consecutivos do seu ensino obrigatório.

Assim, todos os alunos que ingressem no 3.º ano de escolaridade, no ano letivo de 2015-2016, frequentam, obrigatoriamente, a disciplina de Inglês, com, pelo menos, duas horas semanais. As escolas, de acordo com os recursos disponíveis, podem também proporcionar o complemento ou a iniciação anterior do estudo desta língua.” (Decreto de Lei 176/2014)

O Inglês não era novidade nas escolas portuguesas de 1º ciclo do Ensino Básico aquando do Decreto-lei 176/2014. É já desde o ano letivo 2005/2006 que se procura proporcionar aos alunos do 1ºCEB uma aprendizagem diversificada e enriquecedora, tendo o Inglês sido lecionado como Atividade de Enriquecimento Curricular (AEC) de oferta obrigatória, em todas as escolas públicas, e de frequência facultativa.

O parecer do Conselho Nacional da Educação, solicitado pelo então Ministro da Educação e Ciência, Nuno Crato, que defendia a introdução do Inglês no Currículo Nacional a partir do 3º ano de escolaridade, foi promulgado em 2013. E esta nova implementação, assim como aquando das AEC, trouxe sérios constrangimentos para todos, dada a dificuldade em recrutar docentes com a formação adequada para os respetivos anos de ensino, sendo que não existia um

grupo de recrutamento autónomo. O grupo de recrutamento 120³ foi criado através da integração de titulares com qualificação profissional para a docência nos grupos de recrutamento 110⁴, 220⁵ e 330⁶ que já detivessem, ou viessem a obter, formação certificada no domínio do ensino de Inglês no 1.º CEB.

Contudo, e apesar dos contratempos, a introdução do Inglês no currículo nacional efetuou-se e os alunos passaram a frequentar obrigatoriamente a disciplina de Inglês, com, pelo menos, duas horas semanais, além de cada escola, de acordo com os recursos disponíveis, poder também proporcionar um complemento ou a iniciação anterior do estudo desta língua.

1.3 O Inglês no 1º ciclo

As orientações programáticas para o Inglês do 1ºCEB afirmam que a operacionalização curricular do inglês reforça conceitos de outras áreas curriculares e incentiva a integração da língua. Aprender uma língua estrangeira significa mais do que conhecer vocabulário, gramática e pronúncia: significa ter competência para comunicar através dela. O início da aprendizagem de uma língua estrangeira em idades cada vez mais precoces é justificado pela empatia da criança para com sonoridades alheias à sua língua materna, que deve ser desenvolvida desde a educação pré-escolar (Gregório, Perdigão & Casas-Novas, 2014, p. 9).

Ensinar inglês aos mais novos contribui para o desenvolvimento global da criança e não apenas para o seu sucesso em línguas. Assim, o Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico entende que existem outras finalidades estando entre elas:

³ Grupo de recrutamento dos professores de Inglês para o 1ºCEB

⁴ Grupo de recrutamento dos professores do 1ºCEB

⁵ Grupo de recrutamento dos professores de Português e Inglês

⁶ Grupo de recrutamento dos professores de Inglês

“sensibilizar para a diversidade linguística e cultural; promover o desenvolvimento da consciência da identidade linguística e cultural através do confronto com a língua estrangeira e a(s) cultura(s) por ela veiculada(s); fomentar uma relação positiva com a aprendizagem da língua; fazer apreciar a língua enquanto veículo de interpretação e comunicação do/com o mundo que nos rodeia; promover a educação para a comunicação, motivando para valores como o respeito pelo outro, a ajuda mútua, a solidariedade e a cidadania; contribuir para o desenvolvimento equilibrado de capacidades cognitivas e socioafectivas, culturais e psicomotoras da criança; proporcionar experiências de aprendizagem significativas, diversificadas, integradoras e socializadoras; favorecer atitudes de auto-confiança e de empenhamento no saber fazer; estimular a capacidade de concentração e de memorização; promover o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem; fomentar outras aprendizagens” (Bento, Coelho, Joseph, & Mourão, 2005, p. 11).

1.4 Novas abordagens de ensino

Ao longo dos séculos sucessivas reformas educativas foram ocorrendo, o que levou a que a educação em Portugal, assim como no mundo, adquirisse novos significados ao longo do tempo. Nos séculos XI e XII a educação tinha apenas uma componente teológica com fins eclesiásticos, sendo que durante o século XII, o currículo passou a focar-se na Leitura, Escrita e aprendizagem de Gramática, Retórica, Dialética, Aritmética, Música, Geometria e Astronomia tendo como objetivo, possibilitar a compreensão da Bíblia (cf. Mendonça, 2006). A partir da segunda metade do século XIII, por iniciativa de Dom Estêvão Martins as escolas monásticas sofreram uma reforma permitindo assim uma abertura a pessoas que não pretendiam prosseguir a vida eclesiástica. (cf. Mendonça, 2006). Segundo Emanuel Medeiros (cf. Mendonça, 2006), durante o século XV o ensino em Portugal ainda era muito

atrasado em relação a outros países e, assim, tornou-se frequente o recurso a mestres educadores devido à necessidade de qualidade no ensino (grande parte dos mestres era oriundo de universidades do estrangeiro) e verificou-se uma constante saída de estudantes, com o intuito de frequentar universidades estrangeiras.

Uma nova fase de escolarização inicia-se, a partir do século XVI, quando se procede a reformas da estrutura escolar, com a criação de Colégios, onde crianças e jovens começaram a ser agrupados por idade, grupo e espaço. É quando surgem os primeiros esboços face às preocupações pedagógicas adequadas ao sucesso na aprendizagem. Foi também durante este século que D. João III criou a escola preparatória ou “Colégio das Artes”, que, a exemplo do que se fazia no resto da Europa, tinha a função de capacitar os estudantes e os preparar para o ingresso na universidade (cf. Mendonça, 2006).

Mais uma importante reforma educativa ocorreu já no período das luzes, com os seus ideais centrados na Razão e na Verdade, pelos que eram defendidos a liberdade, o progresso, a tolerância, e acima de tudo a separação entre a Igreja e o Estado, fazendo assim com que a Igreja deixasse de ter autoridade no domínio da educação e o Estado passasse a ser o responsável pela escola, possibilitando a introdução de novos objetos de estudo no currículo. Foi o governo de Sebastião José Carvalho e Melo (Marquês de Pombal) que desenvolveu um Sistema Nacional de Ensino que tornou o ensino primário obrigatório para parte da população, deixando de fora “aqueles que se destinassem à agricultura ou às artes fabris” (cf. Mendonça, 2006).

Ao longo dos anos, os governos foram, cada vez mais, tendo em atenção as elevadas taxas de analfabetismo que destruíam a dignidade do país, e, decididos a invertê-la, foram desenvolvendo legislação nesse sentido.

Com a implantação da I República em 1910, o ensino adquiriu mais uma vez, uma diferente perspetiva. As reformas na educação continuaram e assim se criou o ensino infantil – para crianças entre os 4 e os 7 anos – e o ensino primário se tornou obrigatório e gratuito para

crianças (meninas e meninos) entre os 7 e os 10 anos. Criaram-se novas escolas do ensino primário e técnico (escolas agrícolas, comerciais e industriais). Foram ainda fundadas “escolas normais”, destinadas à formação de professores primários, e as Universidades de Lisboa e Porto (ficando o país com três universidades: Lisboa, Porto e Coimbra) e ainda se introduziram “bolsas de estudo” destinadas a alunos necessitados (Veiga, 2012, pp. 99-109).

Contudo, o Estado Novo assumiu uma perspectiva diferente face ao ensino, e a educação que era obrigatória e gratuita foi reduzida de cinco para três anos. O estado centrou na escola primária as suas ideologias conservadoras e autoritárias e valorizava a máxima Deus, Pátria e Família com o intuito de formar cidadãos ordeiros, cristãos e conformados (cf. Mendonça, 2006). A escola deixava assim o propósito de formar indivíduos intelectualmente capazes, para ser um aparelho de doutrinação.

A revolução de Abril de 1974 trouxe consigo mudanças também para o sistema educativo permitindo alterações após ter sido revelada a deficiência que o sistema demonstrava. Karabel e Halsey afirmam que *“o processo de reforma educativa durante períodos de fluxo revolucionário levanta, de forma particularmente aguda, o problema geral da relação entre educação e mudança social. Pois estes estão entre os raros momentos históricos em que o peso das instituições e práticas existentes se esbate para permitir a experimentação radical na educação. As revoluções não tornam meramente possível a mudança educativa, elas exigem-na. É necessário transformar o sistema educativo de modo a harmonizá-lo com o novo quadro institucional e ideológico”* (cf. Mendonça, 2006). *“Politicamente, a educação está fechada em perspectivas centralistas que, no caso português, juntam a visão modernizadora da “engenharia do planeamento” à visão tradicional do “humanismo cristão”*” (cf. Nóvoa, 2005). Existe, a princípio, uma lógica pouco coerente de iniciativas da administração que insiste em determinar um formato comum para todas as escolas ou agrupamentos e que tende a reproduzir um modelo na promoção do bem educacional.

Há mais comunicação e controlo local, mas estamos ainda longe de vislumbrar a melhoria do acesso e do sucesso na educação, na cooperação e no compromisso entre diferentes interesses, num quadro de ampla autonomia e co-responsabilização. (Garré & Henning, 2013, p. 282)

“Portugal foi um dos primeiros países na Europa a legislar sobre a obrigatoriedade escolar, mas foi um dos últimos a cumpri-la. As leis sobre educação e ensino nunca traduziram a realidade existente, nem sequer uma realidade possível.” (cf. Nóvoa, 2005). Durante muitos anos treinou-se as crianças para dizer as respostas que eram esperadas. O ensino tradicional era baseado em conhecimentos fechados e na transmissão unívoca desses conhecimentos. E isso mudou quando se colocou os alunos no centro do sistema educativo. Mas, ainda assim, a pedagogia moderna precisa ser reinventada na sociedade contemporânea. Não se trata de centrar na escola, mas, sim, na aprendizagem (Nóvoa, 2007, p.5).

A comunidade sente a necessidade de abordar o ensino de forma um pouco diferente, mas isso não tem acontecido à velocidade que devia acontecer. Os modelos de ensino arcaicos centrados na memorização e repetição estão a desaparecer, sendo substituídos por novas abordagens, centradas nas competências do século 21, competências estas que têm os quatro Cs como modelo: a colaboração, a criatividade, o pensamento crítico e a comunicação (cf. Cruz & Orange, 2016). Segundo Camacho et al. (2003 p. 9), *“o grande propósito desta interminável busca prende-se com o facto de se tentar estabelecer um tipo de ensino capaz de se adaptar, acolher e cultivar as diferenças com um elemento de valor positivo, e a abertura de um espaço pluralista e multicultural, no qual se mesclam as cores, os géneros, as capacidades [...]”*.

Aprender nunca foi tarefa fácil. Compreender de forma geral a estrutura de uma determinada matéria, a partir de deduções e das relações entre as mesmas (cf. Bruner, 1962) é uma tarefa bastante complicada e é por isso que se tem tentado abordar o ensino de uma

forma mais simples. Aprender inclui não só a aquisição do conteúdo, mas também a aquisição de hábitos, atitudes, percepções, preferências, interesses e aptidões sociais variadas. Até mesmo coisas aparentemente simples como aprender a soletrar e a somar envolvem variadas formas de aprendizagem (Taylor & MacKenney, 2008, p. 237).

Pretende-se uma abordagem mais comunicativa onde o aluno seja o foco principal, onde as necessidades individuais sejam levadas a sério, e a língua não seja uma imposição, mas uma finalidade (cf. Lima & Filho, 2013). Os alunos podem aprender de variadas maneiras, segundo estilos pessoais de aprendizagem (cf. Dunn&Dunn, 1993), na expectativa de desenvolverem um conjunto diversificado de capacidades (cf. Farnan, 2009; Gardner, 1993). A abordagem comunicativa dá ênfase ao aprender a comunicar através da interação com a língua estrangeira (tornando os aprendentes capazes de aplicar essa língua de forma competente) serve-se das experiências pessoais dos alunos como elementos importantes na contribuição para aprendizagem em sala de aula e é uma tentativa de ligar a aprendizagem da linguagem em sala de aula com a ativação da linguagem usada fora do contexto escolar (cf. Lima & Filho, 2013).

2. O uso dos audiovisuais

Audiovisual é tudo aquilo que diz respeito simultaneamente ao ouvido e à vista. Diz-se do que pertence ao método ativo de ensino fundamentado na sensibilidade visual da criança e que utiliza a apresentação de imagens, de filmes e de áudios (in *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa* [em linha], 2008-2013), com vista à comunicação humana interativa. Os audiovisuais estão presentes na sociedade já fazendo parte do quotidiano ocidental. Telemóveis, televisões,

computadores e *gadgets* são usados diariamente por todos e são já para muitas ferramentas essenciais nas suas profissões.

É quase um *cliché* discutir a importância dos audiovisuais sendo que se vive num mundo saturado pelos mesmos. Num mundo permeado pela imagem, numa sociedade em mudança, deixou de ter sentido ensinar crianças do século XXI, nativas digitais, da mesma forma que se ensinava no século passado.

O audiovisual reforça ainda mais os métodos de ensino comunicativos, onde o aluno é ativo – sentindo-se assim envolvido e não apenas interessado – pois também faz parte da partilha do saber e é capaz de aplicar os conhecimentos adquiridos na realidade. Como afirma Moraes (2001), o audiovisual é eficaz no processo que conduz à aprendizagem significativa, estimulando formas de conhecimento que acionam operações articuladas da memória, atenção, raciocínio e imaginação, onde todos os sentidos podem participar (visão, audição, tato, olfato, paladar). Prevê-se assim, um maior empenho e motivação trazendo melhores resultados.

“Os meios audiovisuais devem servir para “ensinar”, devem servir para criar situações de “aprendizagem” e tudo isto num ambiente de “animação” e participação.” (Moderno, 1992)

Assim, a escola não pode negar que as novas tecnologias são um imenso mundo de vantagens a explorar, sendo que fazem uma conexão entre a vida do aluno dentro e fora da escola.

O audiovisual é uma linguagem capaz de transmitir ideias através das emoções. Através de um simples vídeo o professor pode encontrar aspetos íntimos de um aluno que só são visíveis quando suscitados por esse mesmo vídeo. O audiovisual tem como objetivo satisfazer o público oferecendo-lhe algo de que ele necessita ou que ele procura em diversos formatos. Maria Pimenta (1995) afirma que *“esta satisfação está associada ao equilíbrio da obra, que é transmitida sensorialmente ao*

espectador. A partir desta sensação, é possível fruir e depreender um significado, conscientemente ou não”.

O audiovisual deve ser capaz de transmitir emoções que desenvolvam as habilidades cognitivas de cada aluno, pois são essas emoções que, de alguma forma, darão significado e sentido à experiência que o aluno está a viver quando esse mesmo aluno consegue analisar de forma crítica a mensagem que está a receber. (cf. Ferrés 1995). Os instrumentos audiovisuais incentivam a aprendizagem através da estimulação dos sentidos e são capazes de incitar a participação dos alunos após a projeção dos mesmos (Ferreira, 2011 apud Moderno, 1992, p.20-22).

O professor não é, aqui, detentor do conhecimento. Assume apenas um papel de estimulador e orientador da aprendizagem, proporcionando aos alunos a iniciativa principal (cf. Andreazzi, 2018). Ajuda-os, desafiando-os à construção do próprio conhecimento, colabora com o aluno para que este aprenda a procurar, selecionar, comparar, criticar e a integrar informação no seu mundo intelectual (cf. Andreazzi, 2018). O professor apoia-se nos audiovisuais para desenvolver competências e aptidões pedagógicas que terão um papel fundamental no desenvolvimento e proficiência dos seus alunos. A partir do uso da tecnologia em sala de aula, o ensino tem se tornado cada vez mais personalizado, adaptando-se às particularidades e necessidades reais de cada estudante, permitindo a interação e construção coletiva do conhecimento.

O uso dos audiovisuais em sala de aula pode, como já foi dito, ser uma vantagem para os alunos. Contudo, o professor tem de estar ciente da realidade que tem à sua frente, para ser capaz de se ajustar e de adequar os audiovisuais às mais variadas situações. Conhecer os alunos é um ponto-chave. Só assim saberemos qual o tipo de materiais que poderemos usar e como os podemos ajustar e saberemos se os alunos estão ou não familiarizados com certo tipo de tecnologia para que não aconteçam imprevistos durante uma aula. Como professores,

precisamos de estar conscientes para executar apenas tarefas que estejam ajustadas aos alunos em termos do seu potencial de aprendizagem e do seu nível de alfabetização (cf. Chapelle, 2001).

Como Moderno (1996) afirma, os meios audiovisuais são também recursos que permitem que haja um *feedback* por parte dos alunos após a reprodução dos mesmos levando a que o professor entenda se a mensagem foi conduzida até aos seus alunos e quais são as suas opiniões em relação ao que lhes foi transmitido.

2.1 Os audiovisuais nas aulas de Inglês do 1ºCEB

A grande maioria dos professores de Inglês tem uma visão clara sobre a importância do uso dos audiovisuais em sala de aula, considerando-os uma ferramenta importante para o seu trabalho (Goodwyn & Branson, 2004, pp. 90-102).

O professor, enquanto facilitador do processo de aprendizagem, deverá ter em consideração a importância da sua função de educador, uma vez que desempenha um papel importante na forma como os alunos encaram a aprendizagem da língua estrangeira. Assim, é importante que os momentos de Inglês por si planeados e decididos se tornem divertidos para os alunos, ao mesmo tempo que significativos e representativos da aprendizagem permanente da língua (cf. Slattery & Willis, 2001).

As salas de aula em Portugal estão num constante processo de transformação e os novos recursos audiovisuais (imagens, textos, vídeos e sons, etc.) devem tornar-se uma prática corrente, pois permitem imensas oportunidades de aprendizagem, proporcionando um maior envolvimento, por parte dos alunos, nas tarefas propostas em contexto de sala de aula (cf. Salgueiro, 2013).

Segundo Gardner (1993a) a inteligência humana abrange múltiplas inteligências e todos os seres humanos “*são detentores dessas mesmas inteligências, apenas diferindo entre si no que diz respeito à intensidade e à combinação das mesmas*”. Os seres humanos apresentam, neste sentido, oito inteligências distintas (*logical, visual, musical, intra-personal, kinesthetic, interpersonal, naturalistic and linguistic*) que podem ser treinadas e melhoradas (cf. Jordan, Carlile & Stack, 2008). As crianças que frequentam a escola primária encontram-se numa fase de desenvolvimento rápido enquanto indivíduos e aprendem também de diferentes formas. Apesar de não serem ainda capazes de compreender regras gramaticais e explicações sobre a língua em si, as crianças procuram apreender as situações através de elementos não verbais e, embora utilizem, frequentemente, a língua materna para descreverem o que pensam e fazem, são capazes de imitar sons e a forma como os adultos falam, o que poderá ser relevante no que concerne à aprendizagem da língua estrangeira (Slattery & Willis, 2001).

Atualmente, “*a tecnologia permite a articulação da escrita e da oralidade com o som e a imagem, e isto tudo no mesmo suporte, o que demonstra como hoje comunicamos, e ao fazermos isto simultaneamente vamos modificando os nossos modos de ver, de ler, de aprender e olhar o mundo*” (cf. Salgueiro, 2013). Conforme Pfromm Netto aponta, hoje em dia a tecnologia pode assumir uma forma de aprendizagem altamente individualizada, o que no caso de uma língua estrangeira é essencial (cf. Drica 2010).

Os audiovisuais trazem vantagens para a aprendizagem, pelo aumento da motivação e da autonomia dos alunos, estimulando-os a pensar de forma livre e criativa e possibilitando assim um papel mais ativo por parte do aluno na construção do seu próprio conhecimento.

A aula de Inglês, assim como outra aula, é antes de tudo, um ato de comunicação e, sendo um ato de comunicação, envolve um remetente, um destinatário e uma mensagem (Blikstein, 1977). Um dos principais objetivos da Língua Inglesa é levar os alunos a comunicar,

quer com *native speakers*, quer com *non-native speakers*, utilizando a Língua Inglesa como meio de comunicação, expondo-os, assim ao Inglês na sua forma autêntica, no maior número de variedades possível, podendo um vídeo de curta duração, por exemplo, mostrar uma grande diversidade de pronúncias e situações (Watkins & Wilkins, 2011). Como Mórán afirma “o vídeo é sensorial, visual, é linguagem falada, escrita e musical” (p. 28). É um conjunto de linguagens que interagem sobrepostas, interligadas e somadas, atingindo todos os sentidos de todas as formas. O vídeo seduz, informa, entretém e projeta para outras realidades, tempo e espaço. O vídeo combina a comunicação sensorial-cinestética, com a audiovisual, a intuição com a lógica, a emoção com a razão. Combina, mas partindo do sensorial, do emocional e do intuitivo, para atingir posteriormente o racional (1995, pp. 28,29). Berk (2009) refere que um vídeo pode influenciar consideravelmente o nosso estado de espírito e sentidos, podendo despoletar sentimentos e emoções, que são normalmente desencadeados ou intensificados por determinadas cenas visuais, atores ou até mesmo música de fundo. Promove-se assim a atenção, o poder de concentração e a motivação dos alunos, criando um sentido de antecipação e estimulando a realização de atividades.

2.2 Os audiovisuais como motivação para o ensino de Inglês no 1ºCEB

A motivação não funciona de igual forma para todos os alunos, pois as mesmas atividades não despertam os mesmos interesses, sendo que os indivíduos são todos diferentes e cada um tem o seu próprio estilo de aprendizagem (Gardner, 1993). Contudo, Brown (1994) considera a motivação um elemento fulcral para a aquisição de uma segunda língua.

As crianças precisam de uma grande variedade de atividades, de exposição a diferentes formas de interação e de oportunidades para desenvolver a oralidade em contexto de sala de aula (Galvão & Azevedo,

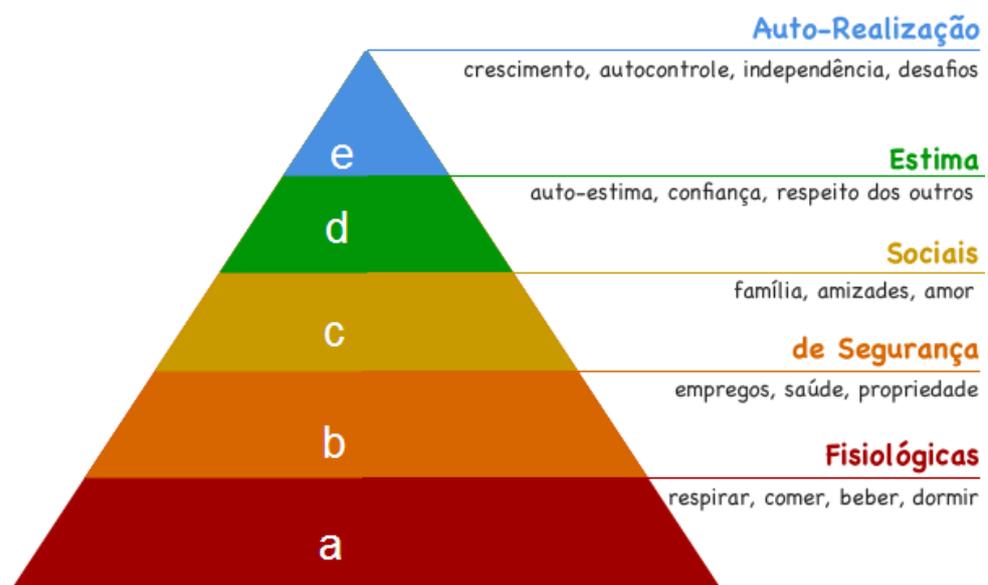
2015). O professor precisa, assim, de desenvolver um conjunto de atividades, destacando-se, de acordo com Brewster, Ellis e Girard (2002), *look, listen and repeat, listen and participate, reading aloud, memory games, dramatization, rhymes, action rhymes, songs, chants, tongue twisters, retelling a story, using flashcards, guessing games, information gap, questionnaires and surveys, dialogues e role-play*. Os audiovisuais funcionam assim como estimuladores da aprendizagem por si só, por enquadrarem muitas das atividades num só momento.

De acordo com William & Burden (1997) apud Dalacorte (1999, p. 35-36), a motivação pode ser vista como um estado de atividade emocional e cognitiva que gera atos conscientes e que promove um período de esforço intelectual e/ou físico para atingir objetivo(s) preestabelecido(s). A motivação depende de fatores internos, como o interesse, o à-vontade e a confiança, e de fatores externos como a interação, as experiências, e as condições sociais envolvidas no processo. Gardner e Lambert (1959, apud Gómez, 1999) afirmam que as primeiras experiências do indivíduo com a segunda língua são de suma importância. Assim sendo, é necessário motivar o aluno a participar ativamente na interação em grupo, a querer aprender e a ter vontade de estudar uma segunda língua.

2.3 Como a motivação e a participação são influenciadas pelo meio

A “motivação é uma força, uma energia que nos impulsiona na direção de alguma coisa [...] ela nos é, absolutamente, intrínseca, isto é, está dentro de nós, nasce de nossas necessidades interiores” (Vergara, 2014). A motivação encontra-se no interior de cada pessoa e pode estar ligada a um desejo concreto (Bergamini, 1997, p.83 apud Chiavenato, 2004).

Segundo a Teoria de Maslow (cf. Maslow A, 1943) a motivação humana está baseada na satisfação de carências e para ele o ser humano procura constantemente maneiras de as suprir. Essas necessidades são classificadas por ele em cinco categorias e seguem um padrão de hierarquia, sendo preciso alcançar a plena realização de todas as necessidades de uma categoria para ascender à seguinte (cf. Chiavenato, 2004).



1. Pirâmide das Necessidades de Maslow

Os quatro primeiros níveis desta pirâmide de necessidades podem ser satisfeitos por aspectos extrínsecos (externos) ao ser humano, e não

apenas pela sua vontade. As necessidades fisiológicas (a) são as mais básicas e as primeiras a serem cumpridas, encontrando-se assim na base da pirâmide. Representam necessidades primárias à sobrevivência do ser humano, como a alimentação, o sono, a habitação e a água. As necessidades de segurança (b) aparecem pós suprimento das necessidades fisiológicas. Estas são representadas por necessidades de preservação e estabilidade, como a proteção contra a violência e os recursos financeiros. As necessidades sociais (c) representam a necessidade do ser humano de interagir com outros humanos, sendo exemplo disso a necessidade de ter amigos, compartilhar a sua intimidade, socializar e ser aceito num grupo. Acima das necessidades sociais encontram-se as necessidades de estima (d) que estão relacionadas com o sentir-se bem consigo mesmo, ser reconhecido pelas suas qualidades e ter o respeito dos grupos que integra. Já o último patamar desta hierarquia está relacionado com a motivação intrínseca (interna). As necessidades de autorrealização (d) só são alcançadas quando o indivíduo atinge a plenitude consigo mesmo e com o mundo, e então dedica-se à busca de crescimento pessoal e à realização dos seus objetivos de vida (Chiavenato, 2004).

Ainda de acordo com Maslow (cf. Chiavenato, 2004) algumas necessidades predominam em relação a outras dependendo de fatores como a personalidade, a idade e o meio social. Os indivíduos desenvolvem forças motivacionais resultantes dos elementos da cultura na qual eles cresceram (Reis, 2001). Vygotsky diz também que é impossível desconsiderar os fatores que estão ao redor de uma pessoa durante o seu crescimento pois são esses fatores que a moldam e modificam ao longo do tempo. As forças sociais e as forças biológicas são dois planos que intercomunicam num processo único de formação da personalidade da criança (cf. Bissoli, 2014).

A influência do meio sobre o indivíduo, seja de forma positiva ou negativa, é capaz de definir a sua história, as suas atitudes, as suas ideologias e as suas expectativas. Se o ambiente social e físico ainda é

afetado por problemas específicos da vida diária que não permitem que as necessidades mais básicas sejam supridas nunca as necessidades de autorrealização serão alcançadas e o indivíduo nunca estará em plenitude consigo mesmo e com o mundo tornando-se mais difícil a busca pelo crescimento pessoal e a realização dos seus objetivos de vida (cf. Chiavenato, 2004).

2.4. Como o meio influencia a atribuição de sentidos e construção de significados

A comunicação acontece quando existem os três elementos básicos: uma mensagem, um emissor (aquele que emite a mensagem) e um recetor (aquele que recebe a mensagem). Contudo ainda são necessários outros elementos. É necessário um código (que pode ser a escrita, a fala ou os gestos) e um contexto (situação no qual o emissor e o recetor estão inseridos). Para haver comunicação entre emissor e recetor é necessário que exista um canal de comunicação, uma mensagem bem organizada, que ambos conheçam o código e que estejam integrados no mesmo contexto. Se a mensagem emitida não for recebida em boas condições, se não estiver contextualizada ou se não for perceptível ao recetor podem ocorrer duas coisas: ou o recetor não entende a mensagem ou entende a mensagem de forma errada podendo criar mal-entendidos (cf. Roazzi, 1987).

O contexto desempenha também um papel importante pois, muitas vezes, uma palavra possui conotações e até variações pragmáticas (significados diferentes de acordo com a forma como é empregada). O significado atribuído a cada expressão é uma resolução baseada em práticas institucionais e culturais (cf. Roazzi, 1987), podendo assim uma forma de comunicar ter um significado específico de acordo com o local onde nos encontramos. Os gestos são um grande exemplo dessa alteração, sendo que apresentam diferenças ao serem apresentados em

culturas diferentes. O simples mover a cabeça de um lado para o outro, que consideramos um gesto negativo, não o é na maior parte dos países do Oriente. Os apertos de mão, que são uma forma de saudar e de se despedir de alguém, não fazem parte da cultura oriental, na qual as reverências ou então a junção das mãos são o mais frequente (cf. Casagrande, 2014).

A cultura modifica, influencia e delimita os padrões de conduta e as características de cada comunidade tornando-os particulares daquela mesma comunidade (cf. Hall & Gay, 1996). A título de exemplo, para algumas culturas não é importante ter um endereço fixo, um trabalho reconhecido, documentos, ou até mesmo saber escrever, pois estas culturas transmitem as suas tradições de forma oral e/ou visual.

2.5 Quais os efeitos das atividades audiovisuais na participação e emoção dos alunos de um contexto de ensino desfavorecido

Em Portugal, os contextos de ensino desfavorecido estão identificados e integram uma iniciativa do governo denominada Programa TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária). Deste programa fazem parte 137 agrupamentos de escolas/escolas não agrupadas que se localizam num território considerado económica e socialmente desfavorecido, onde a pobreza, a exclusão social, a indisciplina, o abandono escolar e a violência predominam (cf. descrição delineada pela DGE).

Todas as escolas integradas no projeto procuram melhorar o desenvolvimento dos estudantes, criar um clima propício às aprendizagens, combater o abandono escolar, combater a indisciplina e o insucesso escolar e combater o absentismo. Contudo, ameaças como o extenso programa curricular, o baixo nível de escolaridade dos pais e

encarregados de educação, o baixo nível socioeconómico, o pouco envolvimento dos pais na educação dos seus filhos e ainda a pertença a um meio económica, social e culturalmente desfavorecido, dificultam que esse desenvolvimento aconteça (cf. DGE).

A um professor que leciona num contexto TEIP é exigida a tarefa de se munir de um conjunto de conhecimentos para que possa numa prática futura moldar e adaptar esses saberes e transmiti-los aos alunos (Rodrigues, 2012). Pretto (1999) diz-nos que num contexto de desigualdades sociais, a escola torna-se na maioria dos casos a única fonte de acesso à informação, e como tal a recursos tecnológicos e audiovisuais (cf. Pinto, 2004).

O audiovisual, que já vimos ter tantas vantagens em sala de aula, pode ser também um excelente instrumento para proporcionar um ambiente inclusivo e assim diminuir a falta de interesse em sala de aula (Fontana, 2017). Os estudantes envolvidos em atividades audiovisuais desenvolvem a análise crítica e tornam-se eles próprios produtores de cultura naquele ambiente educativo, uma vez que se apropriam dos recursos para se expressarem através da sua própria identidade (Fontana, 2017) sendo que esses recursos, por sua vez, “interferem com o modo de pensar, agir, sentir, de se relacionar socialmente e na aquisição de conhecimento” (Silva, 2016, pp. 3-4).

O audiovisual é capaz de articular diversos temas tornando assim o processo de aprendizagem um processo “interdisciplinar, flexível, plástico e interativo que pressupõe cooperação e apoio mútuo”, dando aos alunos um motivo para estar à vontade para participar e exprimir as suas ideias (Moraes, 1996 apud Ferreira & Basílio, 2006). Uma aula que inclua atividades como base em meios audiovisuais que fomentem o interesse, a motivação, e desenvolvam hábitos de estudo facilita o processo de aprendizagem. Se o professor for capaz de estabelecer vínculos com os alunos e entender o que eles sabem ou querem saber, qual o pensamento, quais as suas aspirações futuras, os desejos, os gostos e os sonhos será capaz de fazer esses mesmos alunos

ultrapassar, na maioria das vezes, a injustiça social e todos os fatores externos aos quais eles estão expostos, o que permite ter em sala de aula alunos atentos, participantes e interessados, e acima de tudo alunos autônomos, dispostos a construir o seu próprio conhecimento (Moran, 2000, pp. 140-141).

PARTE II – Obtenção, tratamento e análise de dados

Na segunda parte deste relatório debruçar-me-ei sobre a metodologia de investigação que foi usada na implementação deste estudo, as questões e objetivos de investigação com o intuito de compreender se o audiovisual é de facto uma ferramenta útil para aprendizagem de inglês LE⁷ num contexto desfavorecido do 1ºCEB. Posteriormente, apresentarei os instrumentos e as técnicas de investigação utilizadas e procederei à caracterização do contexto de investigação. No último ponto, analisarei os resultados com base nos instrumentos de investigação utilizados e na literatura estudada.

1. Descrição e contextualização do estudo

Através da revisão de literatura, foi possível estudar e analisar textos de teor científico relevantes para a temática deste estudo.

A implementação do audiovisual nas salas de aula foi impulsionada pela evolução e transformação da sociedade. Contudo ainda se faz presente a necessidade de entender de que forma essa integração afeta a escola e modifica o papel do professor em sala de aula (cf. Ferreira & Maycon, 2010).

⁷ LE – Língua Estrangeira

Luiz Abreu (2001) afirma que a escola de hoje, “para dialogar com a sociedade da informação precisa ser redesenhada e incluir a linguagem audiovisual e digital no seu espaço”.

Pretendo deste modo perceber se a introdução do audiovisual num contexto desfavorecido é ou não uma ferramenta adequada.

Irei focar aspetos relativos a este projeto com contornos de investigação-ação, no qual os participantes pertenciam a três turmas (duas do 3º ano e uma do 4ºano) do 1º. CEB, no contexto do Inglês curricular.

1.1. Metodologia do Estudo

O presente estudo aproxima-se de um paradigma interpretativo que tenta compreender os sujeitos neste contexto social, baseando-se numa metodologia maioritariamente humanista-interpretativa com a utilização de uma técnica qualitativa descritiva e quantitativa numa perspetiva de investigação-ação (Alarcão, 2001).

Assumi um papel crítico e interpretativo relativamente aos resultados obtidos, procurando sempre refletir sobre a nossa prática e procurando formas de a melhorar (cf. Alarcão 2001). Propus-me a observar as três turmas em momentos diferentes, observando o comportamento, interesse, motivação e participação, tentando interagir de forma natural e discreta para diminuir os efeitos que podem ser causados nos sujeitos de investigação (Bento, 2012, pp. 40-43).

1.2. Questões de Investigação

Acreditando que os audiovisuais podem constituir uma ferramenta de trabalho na prática docente que promova a aprendizagem significativa da Língua Inglesa num contexto desfavorecido do 1ºCEB, procurei neste estudo tentar responder às seguintes questões:

- a) Pode a utilização de audiovisuais motivar os alunos a aprender inglês num contexto social desfavorecido?
- b) Quais os efeitos de atividades audiovisuais na participação e emoção dos alunos na aula de Inglês no 1CEB?
- c) Como é o meio capaz de influenciar a atribuição de sentidos e significados?

Considerando as questões de investigação apresentadas, defini alguns objetivos para o desenvolvimento do estudo, nomeadamente:

- a) elencar o comportamento e a motivação em contexto de sala de aula em diferentes fases: antes, durante e pós atividades,
- b) observar as diferenças na motivação em aulas com a presença de audiovisuais e em aulas sem a presença de audiovisuais,
- c) entender os contributos dos audiovisuais ao nível de participação dos alunos.

1.3. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Neste ponto serão enunciadas as técnicas e instrumentos de recolha de dados utilizadas para auxiliar o desenvolvimento da investigação.

Os instrumentos de recolha de dados incidiram na observação participante, com recurso a grelhas de observação e a notas de campo, e na análise de conteúdo (planificações, recursos e reflexões pessoais).

Utilizei a observação participante, sendo que esta “facilita o acesso a dados sobre situações habituais em que os membros das comunidades se encontram envolvidos, e possibilita o acesso a dados que a comunidade ou grupo considera de domínio privado, e ainda permite captar as palavras de esclarecimento que acompanham o comportamento dos observados” (Florence Kluckhohn 1946, apud Gil A., 2008). As notas de campo que recolhi são essencialmente descritivas, baseadas fundamentalmente na observação dos alunos. Registei principalmente os comportamentos, as respostas, e as ações por parte dos alunos. Foquei-me em critérios como a forma de estar em sala de aula, as atitudes, o cumprimento das regras e a relação com os colegas e o/a professor(a) e a atenção, a participação e o interesse dos alunos antes, durante e após a utilização de audiovisuais com o intuito de fornecer um entendimento mais pormenorizado e contextualizado do trabalho realizado.

Aliadas à análise de conteúdo, foram utilizadas as grelhas de observação (Tabela 1), diretamente ligadas ao comportamento e motivação de cada aluno e divididas por atividade, para conseguir analisar a evolução dos nossos alunos. As grelhas de observação foram

preenchidas através de qualificação quantitativa (de 1 a 4), onde o nível 1 corresponde a insuficiente – o aluno não mostra empenho nem interesse pela atividade e não participa – o nível 2 corresponde a suficiente – o aluno mostra empenho, atenção e interesse, não participa por iniciativa própria, mas interage com o professor com dificuldade – o nível 3 corresponde a bom – o aluno mostra empenho, atenção e interesse na atividade, participa por iniciativa própria mesmo que com algumas falhas e esforça-se para superar as mesmas – e finalmente o nível 4 corresponde a excelente – o aluno participa por iniciativa própria sem falhas e revela espírito crítico. Numa fase final foi calculada a média diária da turma em cada uma das atividades. O cálculo da média foi feito em duas partes, sendo a primeira o cálculo de uma média inicial para cada aluno (através de duas grelhas de observação) e finalmente o cálculo da média geral da turma, permitindo assim uma forma mais acessível de retirar conclusões.

Alunos	Antes		Durante		Após	
	Participação	Interesse	Participação	Interesse	Participação	Interesse
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						

Tabela 1 - Exemplo de uma grelha de observação

2. Contexto do estudo e caracterização do contexto de intervenção

O nosso estudo foi desenvolvido numa escola pública pertencente a um Agrupamento de Escolas do distrito do Porto, na freguesia de Campanhã, cooperante com a Escola Superior de Educação do Porto de frequência do ciclo de estudos de Mestrado. Embora a Prática de Ensino Supervisionada (PES) tenha tido lugar em duas escolas pertencentes a um mesmo agrupamento situado no distrito do Porto, será caracterizado apenas o contexto no qual foi realizado um trabalho mais relacionado com o presente estudo.

A PES foi desenvolvida sob a orientação da professora Liliana Vieira, docente de Inglês das turmas do 3º e 4.º ano e orientadora cooperante, e de um supervisor da instituição de ensino superior (Escola Superior de Educação do Porto).

Toda a informação recolhida e utilizada na caracterização do contexto educativo teve como base os documentos reguladores da Escola, nomeadamente o Regulamento Interno (RI) e o Projeto Educativo (PE), bem como informações cedidas pela supervisora cooperante. Foram igualmente critério de análise os Censos de 2011 tendo presente os censos de 2021, pois estão relativamente próximos, contudo, não é provável ainda nenhuma alteração profunda dos resultados.

2.1. Caracterização do contexto

Considerando a informação presente no Projeto Educativo, assim como no Projeto Educativo Municipal e nos Censos, é possível perceber que o nível de desemprego no município ao qual a escola pertence aumentou ao longo dos anos 2011 a 2013.

O Agrupamento de Escolas encontra-se na parte oriental da cidade do Porto, que é considerada pela autarquia como uma das zonas mais desfavorecidas da área metropolitana do Porto. É pautada por uma forte degradação sócio-económica, urbanística e ecológica. Encontra-se em declínio industrial e ainda existem, paralelamente, vislumbres de uma agricultura de subsistência, feita de forma informal e desordenada.

É característica da área a reduzida integração dos residentes em idade ativa, do mercado de trabalho devido ao baixo nível de escolaridade, de qualificações e outros, e também devido aos consecutivos programas de realojamento sem articulação com políticas urbanas (o que transformou o local em “zona-depósito” de bairros sociais e de problemas sociais).

Existe uma forte concentração espacial de pessoas carenciadas que se traduz em efeitos perversos ao nível da produção e da reprodução de determinados problemas sociais, de que são exemplo os comportamentos desviantes. A população desta área geográfica vai-se afirmando pela negativa, acentuando estigmas sociais, inadaptação à escola e dificuldades de integração laboral de população juvenil.

Os baixos níveis de escolaridade da população da freguesia são mais acentuados nos bairros sociais onde ainda 20% da população não completou qualquer grau de ensino, 30% tem apenas o 1ºciclo e apenas 10% desses 30% completam 3ºciclo⁸. A taxa de desemprego na freguesia é de 13,7% sendo considerada a maior no concelho (Estudo Socioeconómico da habitação social, CMP, 2011)

Nesta freguesia reside um grande número de indivíduos da comunidade cigana, oriundos de diferentes bairros da cidade, muitos deles realojados no seguimento dos vários programas da autarquia com vista a retirá-los de zonas-perigo e a integrá-los na sociedade.

Nos últimos anos, num enquadramento de crise económica generalizada, os problemas sociais têm vindo a acentuar-se. Grande parte da população vive em situação económica e social desfavorecida e um grande número de agregados vive em situação instável, com empregos precários, práticas de trabalho atípicas, rendimento abaixo do salário mínimo social, ou dependendo de subsídios e do Rendimento Social de Inserção. O número de alunos subsidiados pela Ação Social Escolar é também bastante elevado havendo um total de 1572 subsídios atribuídos (68,85%).

As situações de exclusão social decorrem de um processo mais ou menos avançado de acumulação de ruturas várias, a nível do trabalho, do habitat, da família e do nível de participação nos modos de vida

⁸ Censos 2011 – 1.03 – População Residente segundo o nível de escolaridade, sexo e taxa de analfabetismo

dominantes, com a conseqüente interiorização de identidades desvalorizadas.

Relativamente ao PE, em particular, de acordo com a legislação vigente, presente no Decreto-Lei n.º 137/2012 (2012, p. 3351), o documento “consagra a orientação educativa do Agrupamento, (...) no qual se explicitam princípios, valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas se propõe cumprir a sua função educativa”.

Projeto Educativo	Missão	Visão
<ul style="list-style-type: none">• Passo a Passo... construindo o futuro	<ul style="list-style-type: none">• Cumprir o serviço público de educação de acordo com o M.E.C.• Colaborar em permanência com a autarquia e os parceiros para otimizar o modelo de aprendizagem dos alunos• Sucesso escolar e a garantia de oportunidades iguais para todos os alunos• Melhorar a qualidade das aprendizagens• Munir os alunos de competências que aumentem a sua empregabilidade• Promover os alunos de uma cultura de esforço, trabalho e rigor	<ul style="list-style-type: none">• Ser reconhecido como um agrupamento de referência entre os que apresentam melhores práticas pedagógicas a nível local e regional

Tabela 2 - Projeto Educativo, Missão e Visão do Agrupamento

O Agrupamento de escolas está integrado no Programa TEIP3⁹, subjacente à criação de Territórios Educativos de Intervenção Prioritária. O Programa TEIP3 pretende “materializar-se na apresentação e desenvolvimento de planos de melhoria, visando, sem prejuízo da autonomia das escolas que os integram, a prossecução dos seguintes objetivos gerais: a melhoria da qualidade da aprendizagem traduzida no sucesso educativo dos alunos; o combate ao abandono escolar e às saídas precoces do sistema educativo; a criação de condições que favoreçam a orientação educativa e a transição qualificada da escola para a vida ativa” (Diário da República, 2.ª série — N.º 192 — 3 de outubro de 2012 33345).

Atendendo ao facto de a escola estar integrada num projeto TEIP entendo ser pertinente desenvolver o presente estudo, com base no meu interesse pela temática selecionada, o audiovisual como ferramenta de aprendizagem num contexto social desfavorecido do 1ºCEB, considerando o contexto de intervenção da PES, bem como o PE, a visão, a missão e os valores do agrupamento.

2.2. Caracterização das turmas

⁹ O Terceiro Programa de Territorialização de Políticas Educativas de Intervenção Prioritária (TEIP3) foi criado pelo Despacho Normativo do Ministro de Educação, de 25 de setembro de 2012, surgindo na sequência do Programa TEIP2 e como resposta às necessidades e às expectativas dos alunos.

O presente estudo desenvolveu-se em três diferentes turmas, por sugestão da supervisora cooperante.

Numa primeira fase, antes das férias do Natal, atuámos em cooperação ao articularmos as três turmas num esquema de rotatividade. Numa segunda fase, pós-férias de Natal passámos a trabalhar cada estagiária com a sua turma.

A turma do 3º A é constituída por nove rapazes e oito raparigas (Gráfico 1), estando mais de metade da turma abrangida pelo Serviço de Apoio Social Escolar – SASE (Gráfico 2). Nesta turma existem ainda referenciados dois alunos com Necessidades Educativas Especiais – NEE. A turma do 3ºB é constituída por 6 rapazes e 11 raparigas (Gráfico 3), e mais de metade da turma é abrangido por SASE (Gráfico 4). Nesta turma existe apenas um aluno referenciado como NEE. Por fim, a turma do 4ºA é constituída por 10 rapazes e 14 raparigas (Gráfico 5), havendo 5 alunos NEE referenciados. 11 alunos encontram-se abrangidos pelo SASE A e apenas 2 pelo SASE B (Gráfico 6).

O SASE estabelecido através das alterações introduzidas ao Despacho n.º 8452 -A/2015¹⁰ refere que os alunos do 1º CEB que estejam abrangidos pelos escalões A e B da ação social escolar têm participação em despesas com alimentação, com visitas de estudo programadas no âmbito das atividades curriculares e com material escolar respetivamente em 100 % e 50 % do valor total dessas mesmas despesas. O SASE foi aqui tido em consideração pois, sendo uma

¹⁰ http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Esaude/despacho_n.o_5296_2017_ase.pdf

estrutura de apoio sócio-educativo que se destina a superar ou a compensar carências do tipo sócio-familiar, económicas ou culturais que dificultam o acesso à escola ou ao processo de aprendizagem, revela que mais de metade dos alunos das turmas é beneficiário do mesmo, sem o qual lhes seria dificultado o acesso à educação.

A existência de alunos com NEE mostra também que são turmas que carecem de uma atenção especial devido a todas as necessidades específicas destes mesmos alunos.

Relativamente ao contacto com o Inglês, apenas a turma do 4ºano tinha tido um contacto anterior com a língua Inglesa, lecionado no 3ºano e através das Atividades de Enriquecimento Curricular. A área disciplinar de Inglês estava distribuída em uma sessão por semana de 2 horas para as turmas de 3º ano e em sessões de uma hora, duas vezes por semana, para a turma de 4ºano.

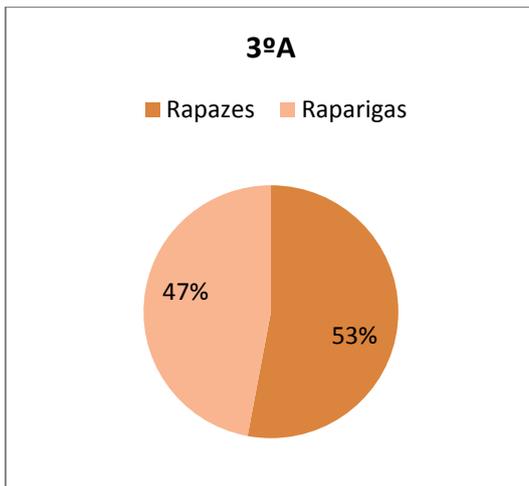


Gráfico 1 - Alunos do 3ºA

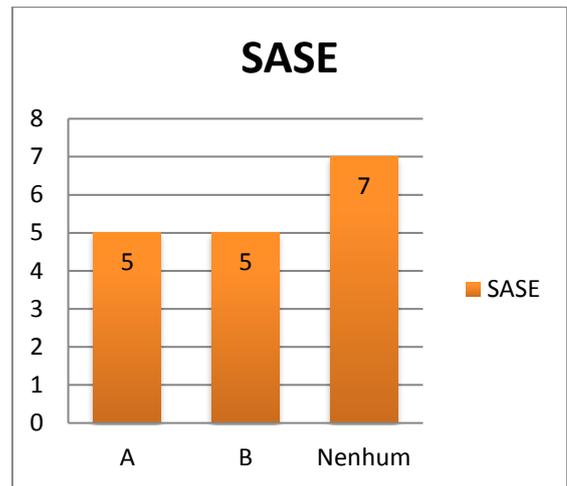


Gráfico 2 - SASE dos alunos do 3ºA

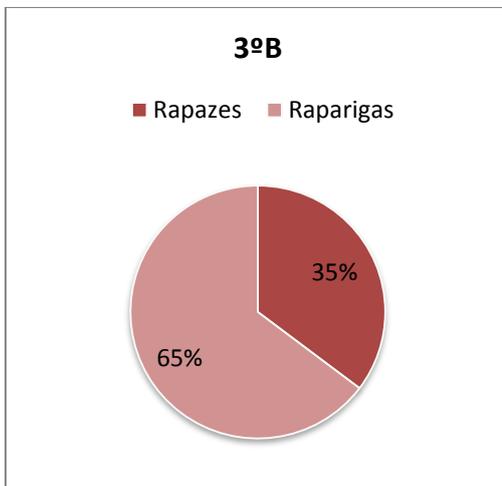


Gráfico 3 - Alunos do 3ºB

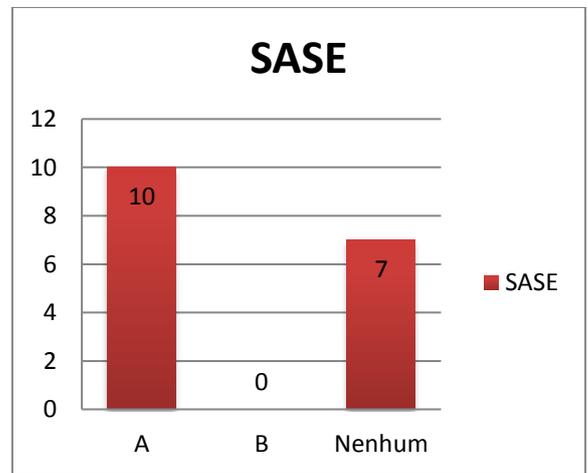


Gráfico 4 - SASE dos alunos do 3ºB

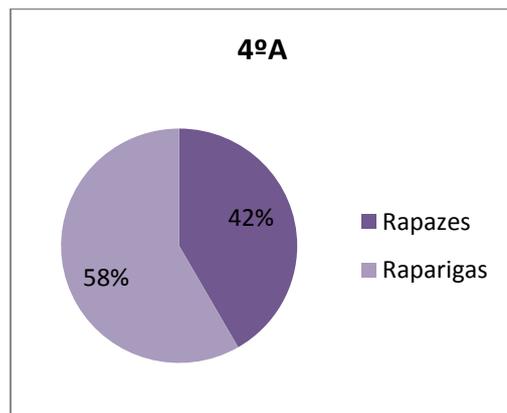


Gráfico 5 - Alunos do 4ºA

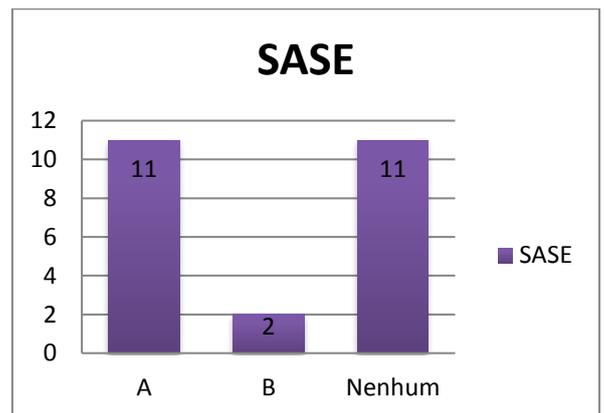


Gráfico 6 - SASE dos alunos do 4ºA

3. Tratamento e Análise de dados

Os dados obtidos foram alvo de tratamento quantitativo e qualitativo, bem como de uma análise de conteúdo, tendo em atenção o quadro teórico-conceitual do presente estudo e de textos de teor científico.

3.1. As grelhas de observação

Nesta fase de observação existem dois momentos importantes: um momento pré-sessões onde observámos aulas da OC¹¹ e recolhemos dados sobre o comportamento, interesse e participação dos alunos, durante o qual o escasso uso de materiais audiovisuais foi notado; e um segundo momento aquando da nossa própria prática nas mesmas turmas. As grelhas de observação nesta fase indicam também o comportamento, o interesse e participação dos alunos, antes, durante e após cada atividade audiovisual realizada (Anexo 1).

3.1.1. Pré-sessões

Nesta primeira fase, foram recolhidos dados sobre o interesse, a participação e o comportamento. Foram observadas oito aulas da orientadora cooperante, onde em apenas duas ocorreu o recurso a um

¹¹ OC - Orientadora Cooperante

meio audiovisual (o vídeo, um deles incluído no manual como recurso, com a duração aproximada de um minuto com o objetivo de introduzir “*Where are you from?*” e o outro com a duração aproximada de 1 minuto e meio para a consolidação do tema dos números). Das oito aulas apenas foram retirados dados de 4 aulas (duas aulas dos 3ºanos e duas aulas do 4ºano), sendo que o padrão repetido pelos alunos se mostrou estável ao longo do tempo.

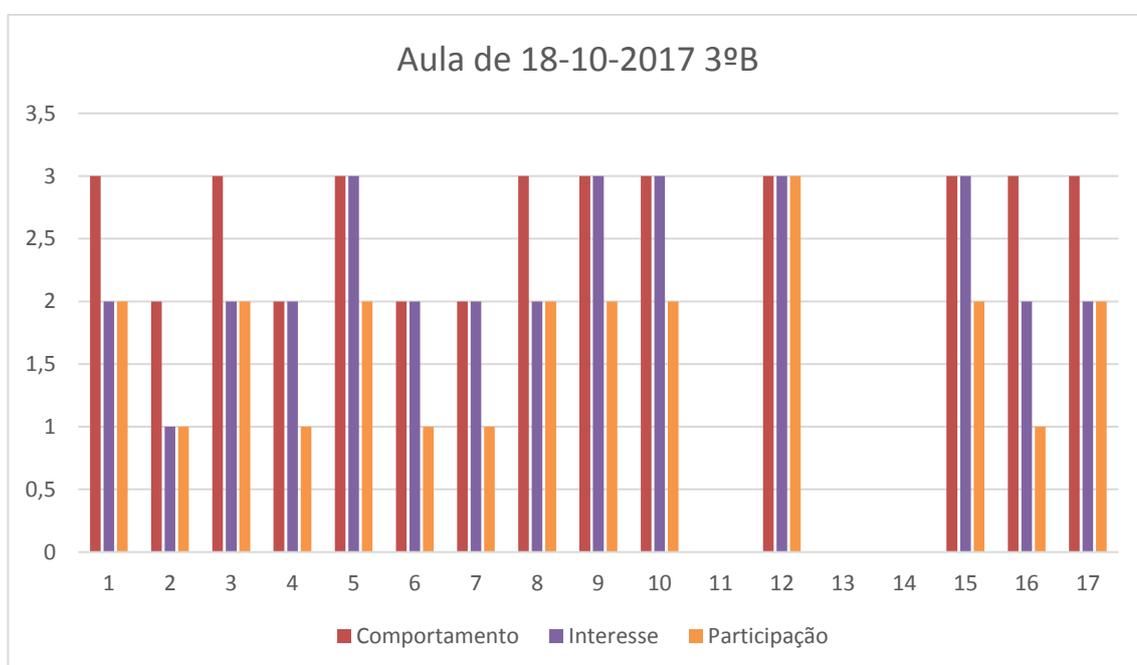


Gráfico 7 - Média da tabela de Observação do 3ºB (18-10-2017)

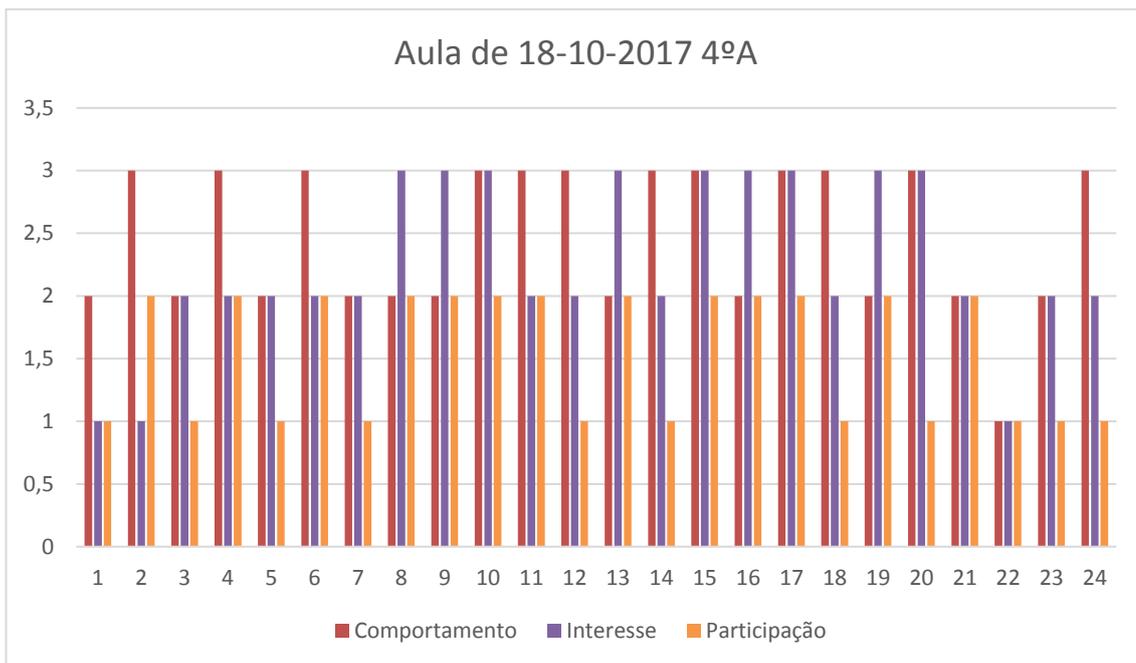


Gráfico 8 - Média da tabela de Observação do 4ªA (18-10-2017)

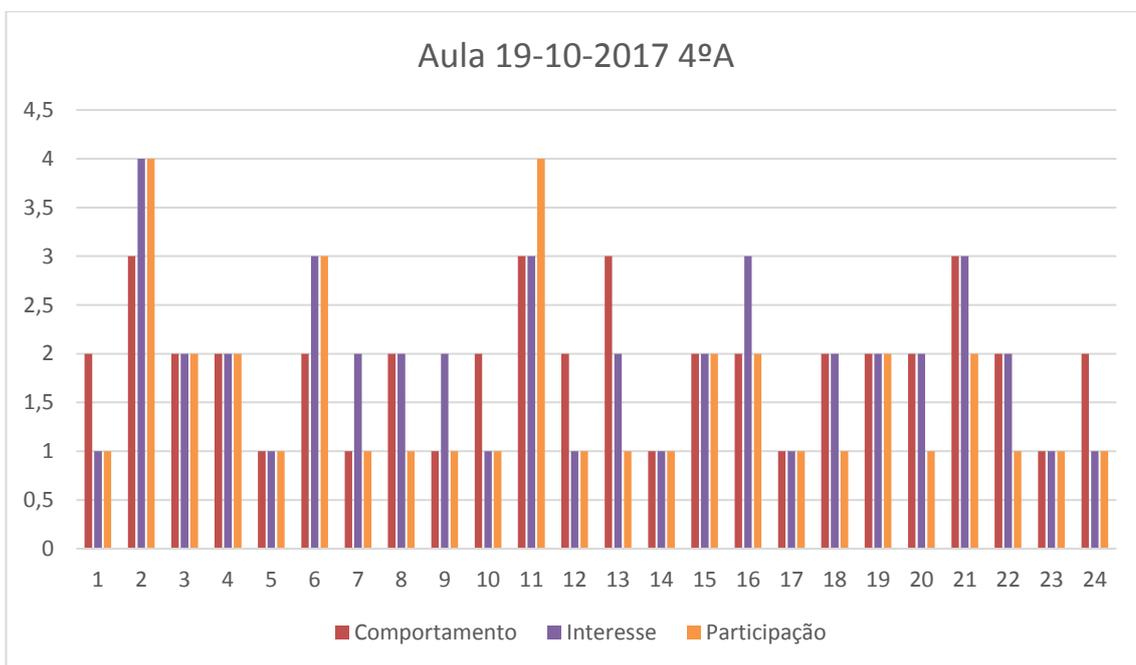


Gráfico 9 - Média da tabela de Observação do 4ªA (19-10-2017)

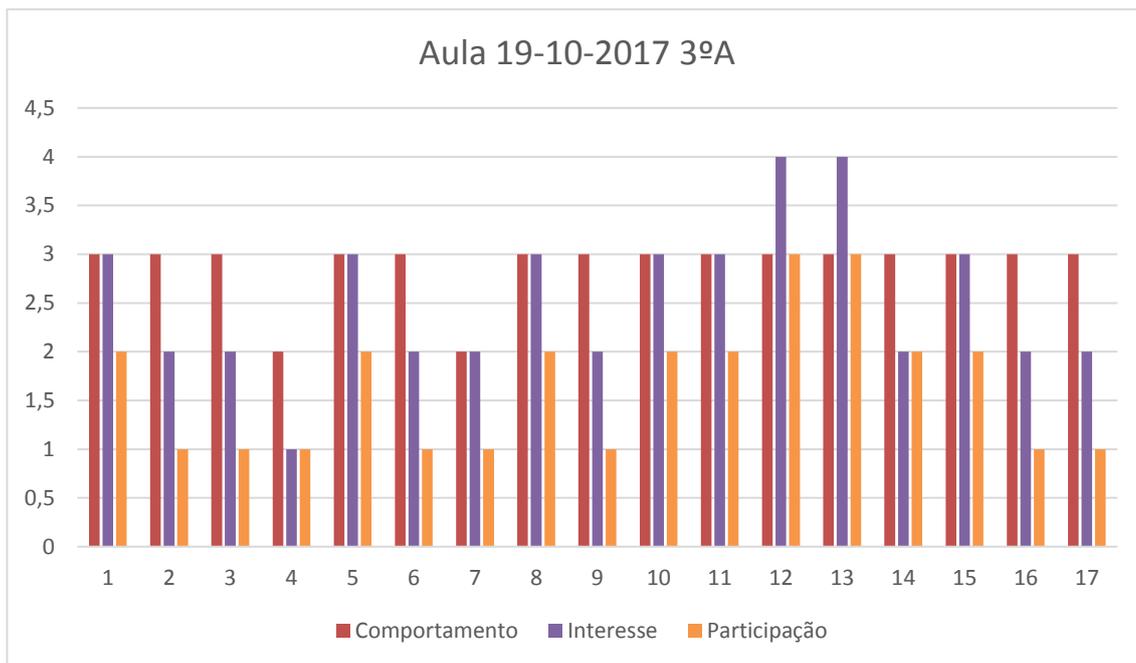


Gráfico 10 - Média da tabela de Observação do 3ªA (19-10-2017)

Média 3ªA			Média 3ªB		
Comportamento	Interesse	Participação	Comportamento	Interesse	Participação
2,88	2,53	1,65	2,71	2,43	1,71

Tabela 3 - Média dos alunos do 3º ano

Média 4ªA					
Aula 18-10-2017			Aula 19-10-2017		
Comportamento	Interesse	Participação	Comportamento	Interesse	Participação
2,46	2,21	1,54	1,92	2	1,63

Tabela 4 - Média dos Alunos do 4ºano

Ao analisarmos os gráficos 7, 8, 9 e 10, podemos observar que existe uma diferença entre os alunos do 3ºano e do 4º ano em termos de

comportamento, interesse e/ou participação. Ao analisarmos a média percebemos que comportamento e o interesse das turmas não está acima do suficiente, mostrando-se apenas a diferença mínima de as turmas de 3ºano terem um melhor comportamento e um maior interesse pois estão em contacto com uma língua estrangeira pela primeira vez. A participação, por sua vez, não é sequer satisfatória. Numa fase em que os alunos deviam ser espontâneos e não sentir medo em expressar as suas opiniões isso não se verificou de todo.

3.1.2. Durante as sessões

Esta fase de observação ocorreu ao longo das regências que realizámos aquando da introdução de algumas atividades audiovisuais nas turmas. As observações constantes no ambiente natural dos alunos contribuíram para a compreensão de algumas das suas ações (espontâneas).

A recolha e análise de dados foi idêntica à usada na fase anterior, o que nos levou imediatamente a uma conclusão sobre o comportamento dos alunos em sala de aula aquando do uso dos audiovisuais ou o não uso dos mesmos. Independentemente do tipo de aula, o comportamento dos alunos manteve-se sempre no mesmo padrão, mostrando que os alunos têm uma tendência natural a comportarem-se de forma correta em contexto de sala de aula.

a. Atividade - What's in your bag (song vídeo)

Esta atividade consistiu na observação do vídeo “*What’s in your bag?*”, com a duração de 4 minutos e 12 segundos, com o objetivo de introduzir o tema “*School Objects*”. Numa primeira fase, foi pedido aos alunos que estivessem em silêncio e atentos ao vídeo. Numa segunda fase, foi pedido aos alunos que tentassem repetir as palavras que estavam a ouvir. Numa terceira fase, após nova visualização, foi pedido aos alunos que identificassem quais os objetos referidos que eram considerados material escolar e quais os que não o eram (sendo que o vídeo refere alguns animais). Numa última fase foi pedido aos alunos que, durante a última visualização, procurassem entre os seus materiais o mesmo material que era mencionado no vídeo e que o mostrassem à turma.

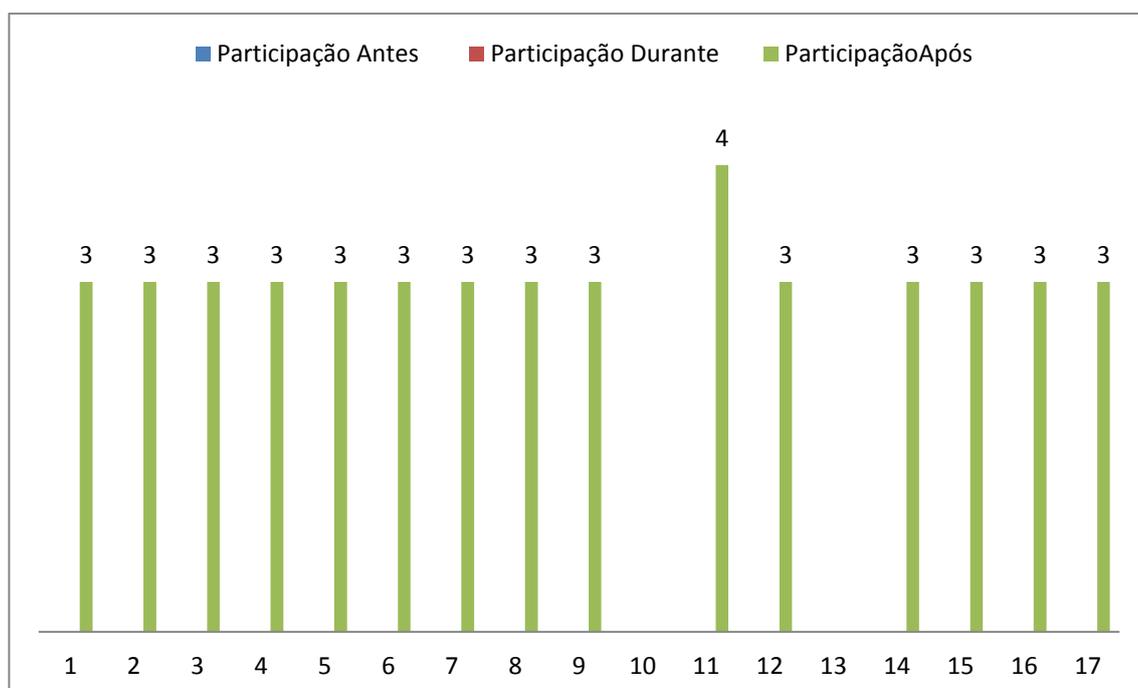


Gráfico 11 - Participação dos alunos do 3ºB na aula de 8-11-201

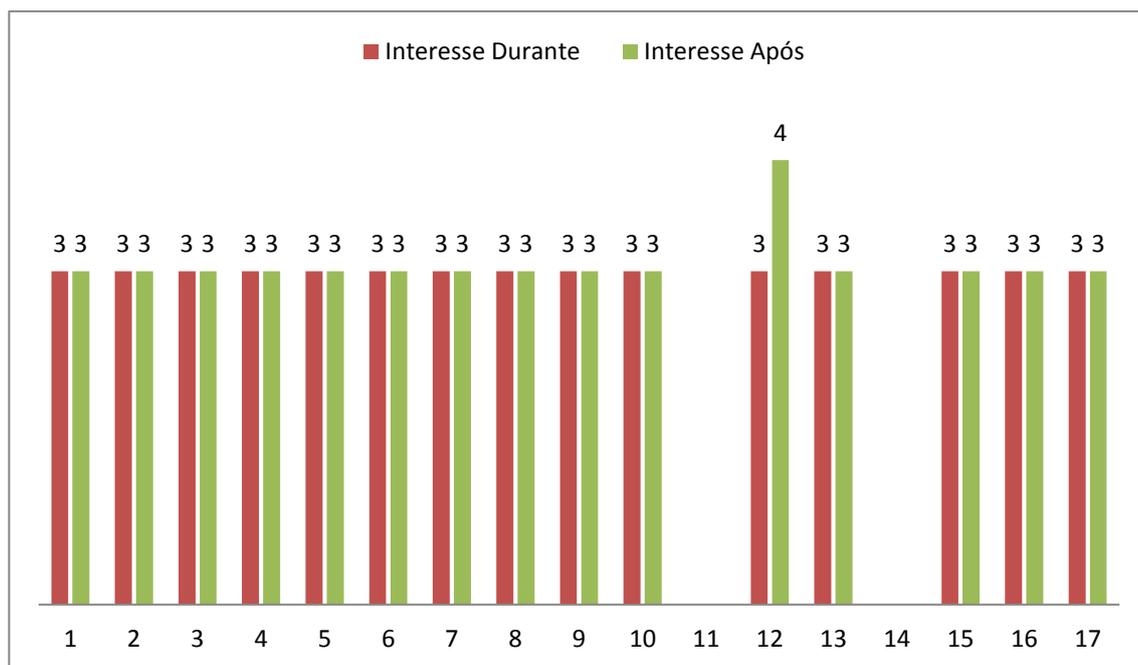


Gráfico 12 - Interesse dos alunos do 3ºB na aula de 8-11-2017

Média Interesse			Média Participação		
Antes	Durante	Após	Antes	Durante	Após
	3	3,06			3,13

Tabela 5 - Média da Participação e Interesse dos alunos do 3ºB na aula de 8-11-2017

Nos gráficos 11 e 12 podemos observar a média da participação e interesse dos alunos do 3ºB na sessão de 8 de novembro, sendo esta a primeira regência aquando da PES. Ao analisarmos a média da participação e interesse dos alunos do 3ºB (Tabela 5) nesta atividade que consistia na visualização de um vídeo que apresentava o material escolar, concluímos que o interesse e a participação dos alunos na aula aumentou após a realização da atividade. Os alunos, que até então estavam também receosos sobre o que podia acontecer, sentiram-se

livres para fazer as observações que acharam importantes e cantar quando lhes foi pedido, mesmo que numa língua que não a deles.

b. Atividade “Schools around the world”

Esta atividade foi enquadrada no tema “*School Places*” tendo em vista o domínio intercultural. Foi apresentado aos alunos um vídeo com duração de 3:25 minutos onde eram apresentadas diferentes escolas ao redor do mundo. O vídeo foi reproduzido duas vezes. Numa primeira vez os alunos viram o vídeo sem pausas e sem tempo para intervenções. Já na segunda vez foram feitas pausas ao longo do mesmo para que os alunos tivessem oportunidade de interagir revelando coisas que tinham descoberto entre as visualizações. Foi pedido aos alunos que identificassem quais as diferenças mais visíveis em comparação com a escola que eles frequentavam e também que comentassem o que pensavam das mesmas. Posteriormente foi dada aos alunos uma folha dividida em duas partes para que eles escrevessem ou desenhassem o que ainda lembravam ser diferente entre duas escolas.

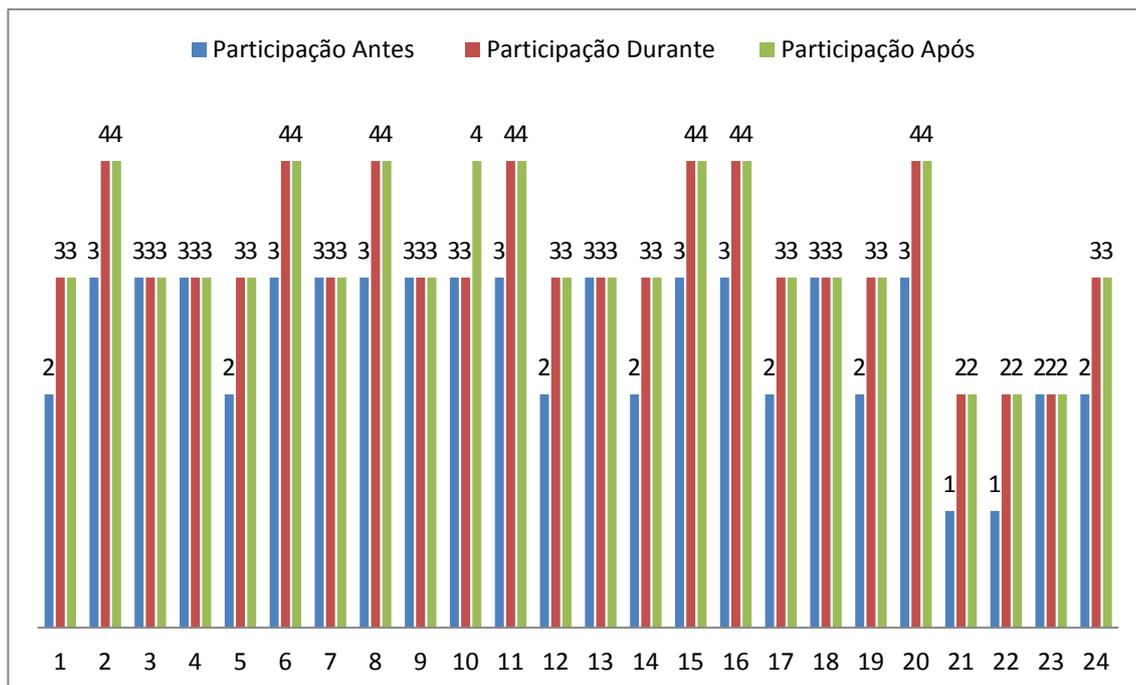


Gráfico 13 - Participação dos alunos do 4ºA na atividade de 22-11-2018

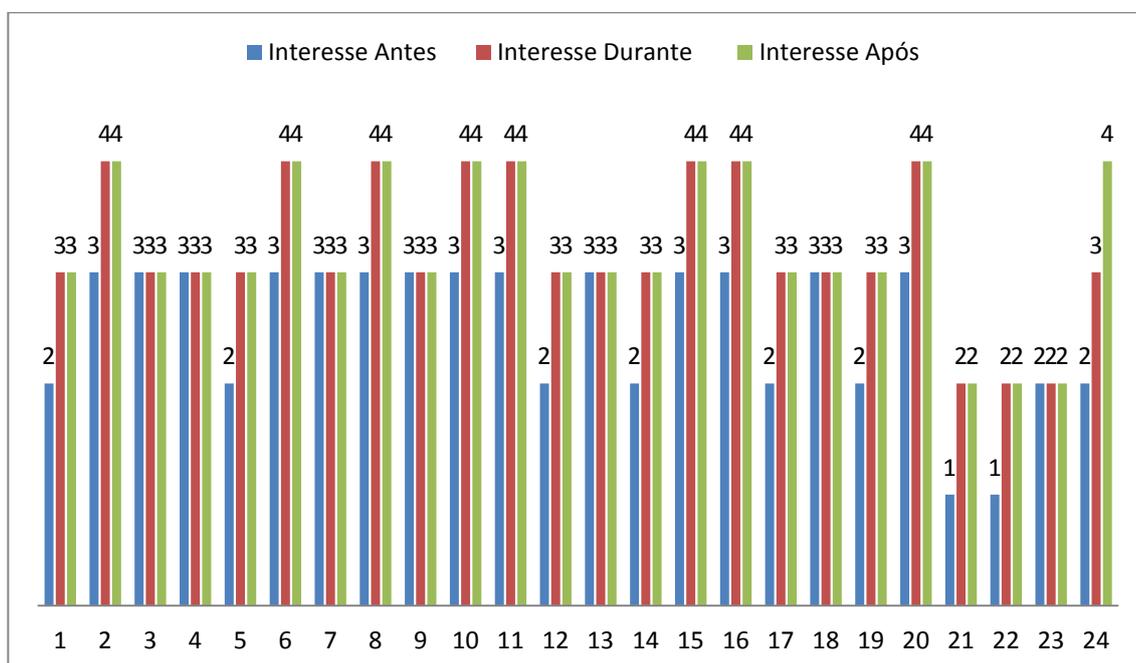


Gráfico 14 - Interesse dos Alunos do 4ºA na atividade de 22-11-2018

Média Interesse			Média Participação		
Antes	Durante	Após	Antes	Durante	Após
2,5	3,21	3,25	2,5	3,17	3,21

Tabela 6 - Média do Interesse e da Participação dos alunos do 4ºA em 22-11-2018

No gráfico 13 e 14 podemos observar a média da participação e interesse dos alunos do 4ºA na sessão de 22 de novembro, sendo esta a segunda sessão com esta turma. Ao analisarmos a média da participação e interesse nesta atividade (Tabela 6), que consistiu na visualização de um vídeo sobre diferentes escolas ao redor do mundo e posterior discussão e representação pelos alunos das coisas que encontraram diferentes da realidade deles, percebemos que houve um crescendo em termos de interesse e participação. De referir que após o término da aula os alunos vieram perguntar quando haveria mais aulas como aquela.

c. *Atividade - The mum with 12 children*

Esta atividade consistiu na leitura de duas mini histórias (criadas pela estagiária) sobre os meses do ano e os dias da semana, apoiadas em conteúdo visual (imagens) e seguida de repetição áudio das frases, com o propósito de introduzir os temas “*Months*”, “*Days of the week*” e “*Birthdays*”.

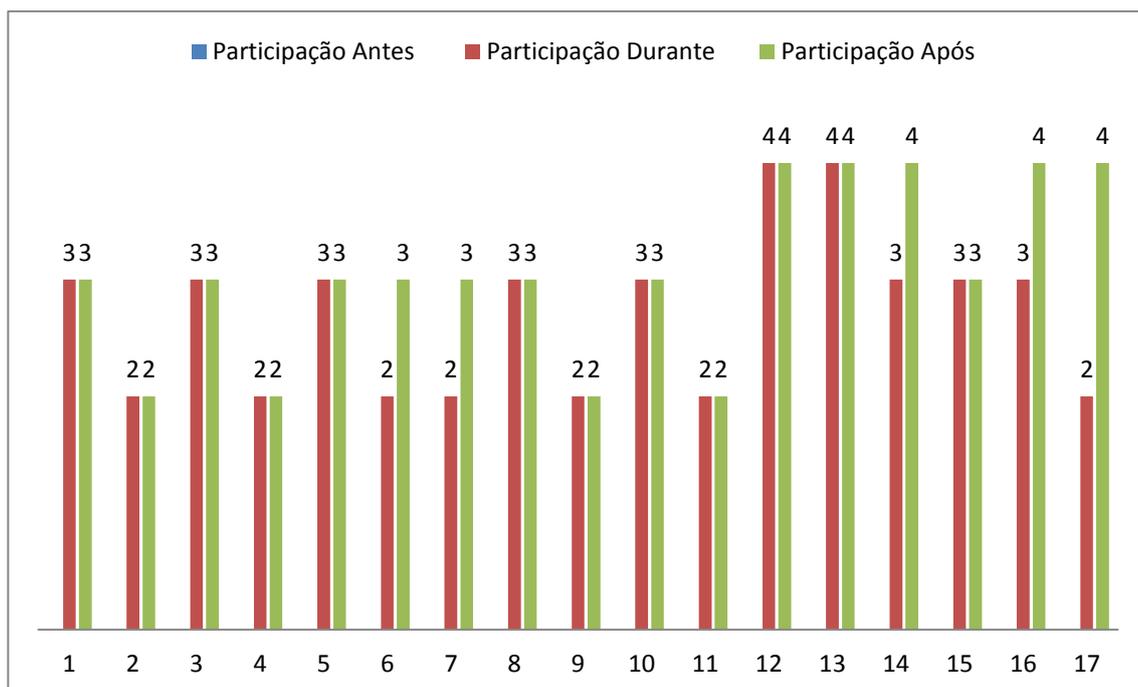


Gráfico 15 - Participação dos alunos do 3ºA na atividade de 30-11-2018

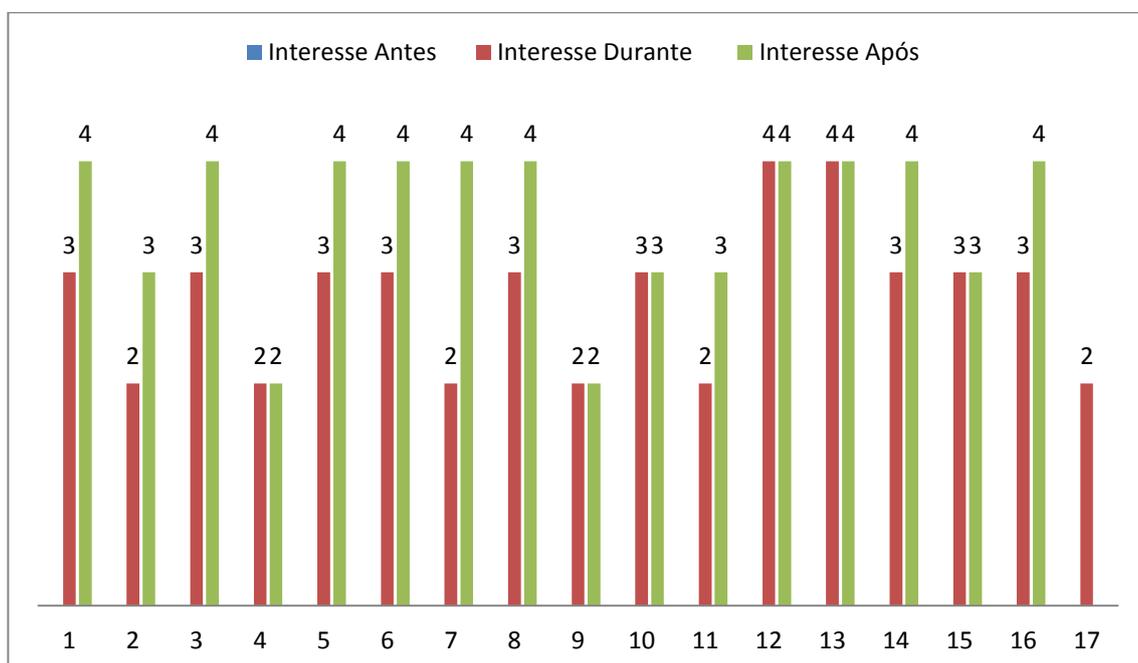


Gráfico 16 - Interesse dos alunos do 3ºA na atividade de 30-11-2018

Média Interesse			Média Participação		
Antes	Durante	Após	Antes	Durante	Após
	2,76	2,81		2,94	3,47

Tabela 7 - Média da Participação e Interesse dos alunos do 4ºA em 30-11-2018

Nos gráficos 15 e 16 podemos observar a média da participação e interesse dos alunos do 3ºA na sessão de 30 de novembro, sendo esta a primeira regência com esta turma. Ao analisarmos a média da participação e interesse nesta atividade (Tabela 7), que consistia na leitura de mini histórias sobre os meses e estações do ano, com auxílio do suporte áudio e visual, percebemos um aumento do interesse entre o durante e o após atividade, sendo que após a mesma os alunos podiam participar livremente e exprimir as suas opiniões. Queriam mudar algumas partes das mini histórias que tinham ouvido anteriormente e para isso deram imensas sugestões do que achavam ficar mais interessante e também sobre o que esperavam que acontecesse numa próxima vez, numa próxima história.

d. *Atividade – I am actually a Penguin*

Esta atividade consistiu no uso de uma história para um *brainstorm* de tudo o que já tinham aprendido. Foram projetadas imagens do livro facilitando a visualização do mesmo por parte dos alunos ao fundo da sala. Anteriormente à leitura da história, o livro foi usado para rever as cores e os números. Durante a leitura da história houve a contínua participação dos alunos com resposta às perguntas que foram surgindo.

Num segundo momento foram dadas imagens aos alunos para que eles organizassem a sequência da história enquanto esta era novamente lida. Numa terceira fase foi pedido aos alunos que ouvissem algumas frases enquanto olhavam para as imagens que tinham organizado e que as repetissem caso as tivessem ouvido na história.

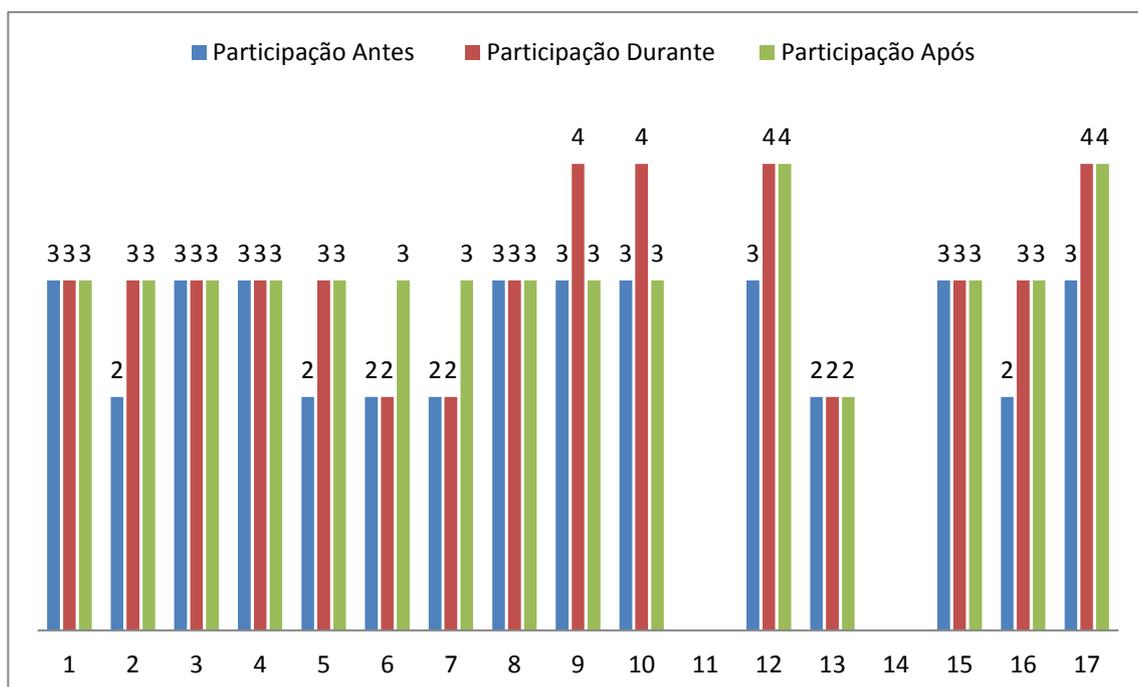


Gráfico 17 - Participação dos alunos do 3ºB na atividade de 17-01-2018

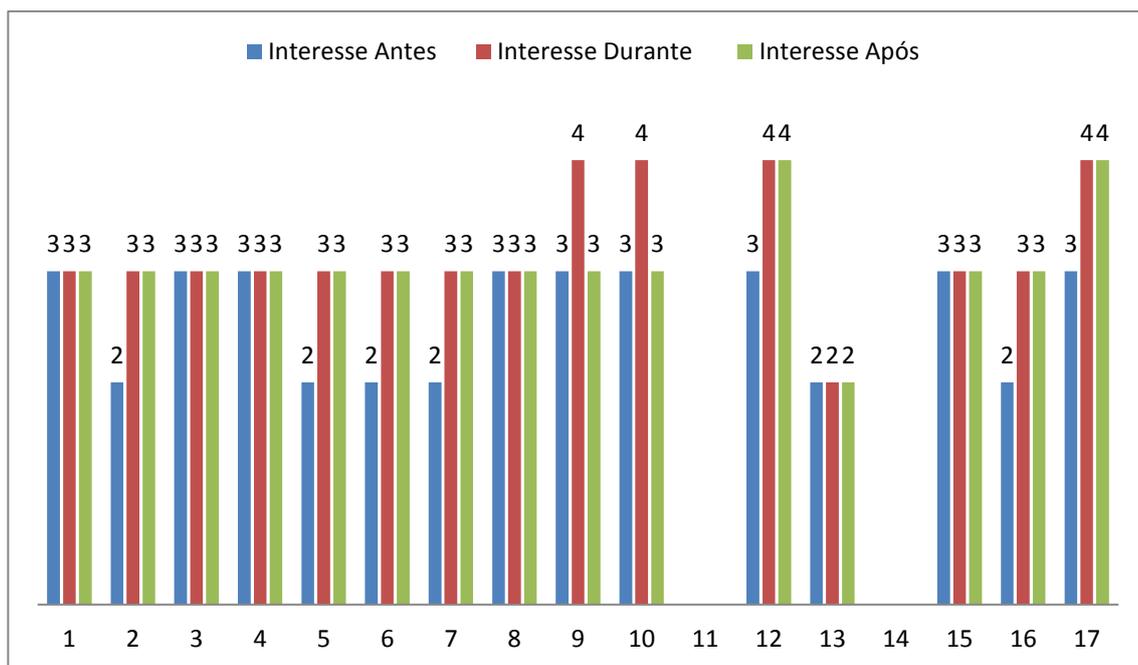


Gráfico 18 - Interesse dos Alunos do 3ºB na atividade de 17-01-2018

Média Interesse			Média Participação		
Antes	Durante	Após	Antes	Durante	Após
2,6	3,2	3,13	2,6	3,16	3,13

Tabela 8 - Média da participação e interesse dos alunos do 3ºB na aula de 17-01-2018

Nos gráficos 17 e 18 podemos observar a média da participação e interesse dos alunos do 3ºB na sessão de 17 de janeiro, sendo esta a segunda sessão com esta turma. Ao analisarmos a média da participação e interesse (Tabela 8) nesta atividade que consistia na leitura e interpretação de um livro onde os alunos puderam participar de forma ativa, percebemos que eles estiveram mais interessados e participativos durante a atividade do que após a mesma. Daí resulta pensar que a atividade foi significativa e teve uma forte influência nos

alunos, despertando-lhes o interesse e motivando-os o bastante para eles se sentirem à vontade para participar naquele momento da aula de forma livre e espontânea exibindo vontade de aprender mais.

O uso do audiovisual trouxe algumas mudanças em relação à primeira fase. Conforme observamos nos gráficos podemos concluir que houve uma melhoria do nível de interesse e participação dos alunos durante o decorrer da aula. O professor, enquanto facilitador do processo de aprendizagem, e recorrendo ao uso do audiovisual, permitiu que os alunos tivessem alguns momentos divertidos, ao mesmo tempo que significativos e representativos da aprendizagem permanente da língua (Slattery & Willis, 2001). O vídeo, as histórias, os sons e o livro foram usados proporcionando um maior envolvimento por parte dos alunos nas tarefas propostas em contexto de sala de aula (Salgueiro, 2013)

3.2. Reflexões

As reflexões (Anexo 4) acontecem aqui em duas ocasiões, num momento pré regências e depois num momento após as regências. Numa situação pré regências houve a necessidade de refletir sobre a realidade das turmas, os perfis dos alunos, o seu nível de maturidade e desenvolvimento e algumas das competências educativas e pessoais demonstradas. Essa observação à posteriori, assente nas sessões assistidas, mostrou que seria necessário ocorrer uma adequação do discurso da minha parte e da parte das colegas: havia a necessidade de

planificar aulas adequadas ao nível¹² dos alunos para que existisse a promoção do interesse para que os mesmos se sentissem à vontade para integrar plenamente a aula.

Num momento em que os audiovisuais estão presentes na sociedade fazendo parte do nosso quotidiano e vivendo atualmente na era dos chamados “nativos digitais” (Prensky, 2001) deveria ser verdade que isso se enquadrasse em todas as realidades. Contudo isso não acontece. Existem em Portugal ainda muitos contextos socioeconómicos desfavorecidos e foi um desses contextos que descobrimos. Uma comunidade escolar carecida em termos socioeconómicos e culturais onde encontrámos alunos que vêm para a escola sem terem tomado o pequeno-almoço, alunos que não sabem escrever o próprio nome e que não conseguem ler e alunos que não têm acesso a algo simples como uma televisão em casa, embora o que mais me tenha surpreendido foi o constante uso de “os senhores” por parte dos alunos para descrever o mundo exterior. O que nos levou a questioná-los sobre o uso da palavra para lá do seu uso tradicional pela comunidade obtendo como resposta um dramático “porque são eles que mandam”.

Percebemos aqui que existe uma forma muito diferente de atribuir sentido e significados ao mundo que os rodeia. Vygotsky diz que cada indivíduo mostra formas de agir e pensar de acordo com o meio e esse indivíduo adquire conhecimentos, habilidades, atitudes e valores a partir do contato com a realidade e o meio ambiente no qual habita (cf.

¹² Adequadas a nível social, cultural e mental

Pereira,2002). Numa escola onde a maioria dos alunos é de etnia cigana com uma língua, cultura e tradições muito próprias, perdura ainda na comunidade a tradição de não existir registos escritos sendo muito comum vermos alunos que não sabem ainda escrever. É comum também alunos não saberem os significados de certas palavras, pois ou não as conhecem ou têm um outro significado para elas, o que leva muitas vezes a mal-entendidos. O significado das mensagens é culturalmente determinado pelo seu código de leitura.

Já num segundo momento, após as regências, refletimos sobre os efeitos das nossas escolhas de discurso, de material e de atividades sabendo que os audiovisuais seriam um recurso diferente daquilo a que eles estavam habituados e provavelmente traria resultados.

Nas reflexões após as aulas em que foram usados alguns recursos audiovisuais foi possível notar que os alunos se sentiram mais dispostos a aprender. Os alunos chegavam à sala de aula e perguntavam “Hoje vamos ler uma história como a da outra vez? É que foi divertido.” (Aluno da turma do 3ºB) o que nos fez crer que o recurso ao audiovisual era uma boa opção. Percebemos mais tarde que estávamos na direção certa quando encontramos os alunos no recreio após a aula de inglês a cantar a música que tinham ouvido num dos vídeos e a dizer alguns dos dias da semana, manifestando-se sempre interessados em saber quando seria a próxima aula.

O interesse, a atenção e o comportamento estão diretamente ligados a situações que levam o aluno a empenhar-se em determinadas atividades e mostram o seu contentamento (Bernardino, 2009). Dewey

(1954) afirma que é por meio do interesse que se garante a assimilação de conhecimentos por parte do aluno. O interesse surgirá de forma natural se os impulsos e as forças dirigidas ao aluno através dos recursos físicos e não físicos se encontrarem de acordo com aquilo que ele necessita (cf. Bernardino 2009). O interesse não existe sem motivação e a motivação não existe sem interesse. Os dois estão diretamente interligados influenciando-se mutuamente.

3.3. Planos de Aula

Karling (1991) afirma que um plano de aula bem elaborado - e que, como tal, está de acordo com as necessidades dos alunos -, promove uma maior participação e conseqüentemente uma aprendizagem mais bem-sucedida (cf. Pereira & Santos, 2014). As crianças que frequentam a escola primária aprendem de diferentes formas e muito rapidamente. Assim para o sucesso de uma qualquer atividade em sala de aula devemos planeá-la indo ao encontro das necessidades dos nossos alunos a fim de desenvolver as suas capacidades de forma a proporcionar aprendizagem para todos (Pereira & Santos, 2014).

A análise dos planos de aula, que foram elaborados após a finalização das planificações das unidades didáticas – para o 1º período o tema “*School Objects*” para o 3º ano e “*Let’s protect the planet*” para o 4º ano, e para o início do 2º período o tema “*My family*” –, é aqui importante pois foi durante este momento que percebemos que a

participação e o interesse dos alunos durante os diferentes momentos da aula se modificava.

Os primeiros planos de aula (Anexo 2) mostraram-nos também certas necessidades dos alunos, como a necessidade de uma maior adequação do discurso – muitas foram as vezes em que nem a língua materna (a língua Portuguesa) os alunos pareciam compreender sendo que muitas palavras lhes eram estranhas pois não faziam parte do vocabulário dos mesmos – e de um constante exemplificar por gestos.

Os planos de aula foram assim simplificados pretendendo ir ao encontro das necessidades de compreensão e dos gostos dos alunos (mesmo que apesar dos constrangimentos). O material audiovisual que foi usado foi pensado para tentar conduzir a uma aprendizagem bem-sucedida de acordo com as capacidades dos alunos.

3.4. Notas de Campo

No que concerne às notas de campo (Anexo 3), Bogdan e Bilken (1994) afirmam que a observação participante é a melhor técnica de recolha de dados para este tipo de estudo. Assim a observação participante num ambiente natural para os alunos contribui para a compreensão das suas ações e atitudes (cf. Martins, 2006).

A atuação do investigador em sala de aula fundamenta-se essencialmente na observação dos alunos em estudo e no registo (notas

de campo) das suas atitudes e ações durante a realização das atividades propostas em momentos específicos do decorrer da aula.

As notas de campo foram compostas no decorrer da observação das turmas do 3º e 4º ano, e foram redigidas por uma colega de estágio e pela orientadora cooperante baseadas na sua observação livre durante as regências do professor-investigador e também pelo professor-investigador durante a observação das regências das colegas de estágio com as mesmas turmas.

Ao analisar as notas de campo redigidas pela OC percebi que o discurso usado em aula foi sofrendo algumas adaptações no decorrer da mesma, o que não acontecia aquando da atividade audiovisual que deixava os alunos mais à vontade e motivados para participar. Os audiovisuais foram sempre capazes de ter a atenção e o interesse dos alunos (como mostram os gráficos), mesmo quando eles não tinham qualquer conhecimento sobre o vocabulário ou gramática.

Numa das observações da colega estagiária (Anexo 3) a mesma escreve: *“Introduzir o tema a partir da música foi a escolha correta, pois desde logo captou a atenção dos alunos. A música era adaptada para [sic] a faixa etária dos alunos e para o seu nível de aprendizagem. Os alunos facilmente começaram a seguir a música, sendo incentivados pela professora a cantar em conjunto. No final da música, já vários alunos conseguiam cantar com confiança os números até 20.”*

E numa outra:

“O facto de fazer algumas perguntas às quais os alunos já eram capazes de responder (relativamente a léxico anteriormente aprendido)

antes de começar a história, foi uma boa introdução ao livro e uma forma de cativar a atenção dos alunos, pois ficou a interrogação sobre o conteúdo da história.

Ao projetar as imagens, além de facilitar a visualização aos alunos, tornou a apresentação da história muito mais interessante. Os alunos estavam focados e calados, ouvindo a história com atenção e respondendo à professora quando solicitado.”

As observações mostraram que as turmas reagem ao audiovisual de forma muito parecida mesmo que o mesmo esteja a ser usado por uma outra professora. Numa das notas de campo retiradas durante a observação do professor-investigador a uma regência de uma colega de estágio podemos ler:

“O uso de algo tão próximo das crianças, como são os desenhos animados, fez com que os alunos pousassem as canetas outra vez na mesa e encarassem o quadro. Levou-os a rever os números fazendo com que todos participassem. Quando perceberam que as árvores genealógicas eram diferentes começaram a fazer perguntas sobre o porquê. Assim que introduziu os puppets como complemento às imagens do quadro voltou a fazer com que os alunos participassem ao fazer comparações entre as imagens e os puppets que foi mostrando.

Nota-se o burburinho comum de uma atividade em sala de aula onde os alunos estão interessados e com vontade de expressar as suas opiniões”

Neste ponto acredito que o audiovisual estimule os alunos a quererem fazer parte da aula e a expressarem as suas opiniões.

Considerações Finais

Com este estudo pretendeu-se compreender se o audiovisual é ou não uma ferramenta de aprendizagem de Inglês LE útil num contexto socioeconómico desfavorecido do 1ºCEB. Para orientar este estudo foram definidas questões de partida às quais se tentou responder através dos dados obtidos e ao tentar alcançar os objetivos propostos.

No que diz respeito à primeira questão – “Pode a utilização de audiovisuais motivar os alunos a aprender inglês num contexto social desfavorecido?” – verificou-se através da análise dos dados que foram recolhidos que existe um aumento do interesse dos alunos em aulas que utilizem ferramentas audiovisuais. Sendo que o interesse e a motivação se complementam pois não é possível a experiência de um sem o outro, como Dewey afirma (cf. Bernardino, 2009), os audiovisuais foram, sim, um fator motivador neste contexto.

Quanto à segunda questão – “Quais os efeitos de atividades audiovisuais na participação e emoção dos alunos na aula de Inglês no 1CEB?” – verificámos que existe uma diferença quanto à participação e ao interesse dos alunos em aulas que incluem o recurso aos audiovisuais por comparação às aulas que não usaram recursos audiovisuais. O interesse e a participação dos alunos em contexto de sala de aula num momento pré regências, onde a orientadora cooperante não recorreu ao uso dos audiovisuais, ficou muito aquém das expectativas tendo o interesse ficado abaixo de uma cotação suficiente.

Vemos depois que num momento em que os audiovisuais foram usados como recurso houve um nítido aumento do interesse e da participação dos alunos nas atividades.

No que concerne à última questão – “Como é o meio capaz de influenciar a atribuição de sentidos e significados?” – apurou-se durante a observação das turmas através das reflexões pessoais. Assinalo aqui, como exemplo, os alunos desta comunidade (comunidade cigana) que, como outras comunidades, têm uma cultura muito própria com ideais, tradições e costumes diferentes. O reconhecimento das representações da língua para uma compreensão dos objetos é afetado pela compreensão dos códigos e convenções. As crianças numa primeira fase da vida são imitadores e apropriam-se dos códigos da língua imitando os adultos que os rodeiam. Durante o seu desenvolvimento cada criança vai internalizar os signos linguísticos que o ambiente lhe oferece (Vygotsky, Luria, Leontiev, 1988, citado por Costas & Ferreira, 2011). Se o ambiente sociocultural do qual fazem parte não proporcionar ou estimular uma imitação correta não existe este desenvolvimento dos códigos e, conseqüentemente, a interpretação e a atribuição de significados não será a esperada.

O audiovisual permitiu uma aprendizagem onde todos os alunos se sentiram confortáveis e motivados tanto de forma intrínseca como extrínseca, pois adaptou-se o processo de ensino/aprendizagem ao estilo próprio de aprendizagem de cada um dos alunos (Gardner, 1993).

Acredito ser importante ainda referir alguns dos constrangimentos sentidos ao longo do estudo. Ao analisar todo o percurso feito durante a PES, penso que, por ser a primeira vez num contexto de investigação-ação, a insegurança quanto à falta de experiência mostrou-se uma variável negativa. O estudo deveria ter sido pensado de uma outra forma que permitisse o levantamento e a recolha de um maior número de dados. Creio que a variável tempo de estágio também influencia um pouco: as 12 regências que achávamos ser o suficiente mostraram-se afinal insuficientes para a recolha de dados sólidos.

Um outro constrangimento que acho ter também importância foi o longo período de tempo que foi desperdiçado ao tentar adaptarmo-nos ao modo como a orientadora cooperante trabalhava. O formato das planificações que nos foi exigido e ao qual a orientadora estava habituada não era o mesmo formato que estávamos acostumadas a praticar desde o 1º ano de mestrado, o que causou em nós constrangimento e muitas vezes, admita-se, um certo desconforto pela falta de flexibilidade. Uma outra pressão que simultaneamente foi colocada sobre nós foram os “prazos para dar a matéria” o que cria um certo ambiente de ansiedade e o quase oblívio do propósito pelo qual estávamos na frente daqueles alunos.

Sentimos que as condições do material informático que existia na sala de aulas não era o melhor. Em primeiro lugar a ligação à internet era sempre muito fraca ou inexistente. Em segundo lugar os projetores, que estavam constantemente desconfigurados, muitas das vezes emitiam a preto branco, ou estavam mesmo inoperacionais com as

lâmpadas fundidas. Em terceiro lugar os computadores das salas de aula demoravam muito tempo a iniciar e até se desligavam sozinhos. E por último os quadros interativos, que poderiam ter sido uma vantagem, raras vezes estavam operacionais. Embora este tenha sido um enorme constrangimento, obrigou-nos a ter recursos *offline* preparados para podermos prosseguir com a aula se não houvesse solução aparente para os recursos digitais mostrando-nos a exigência dos tempos e das situações, sendo determinante que continuemos a moldar-nos e adaptar-nos a todas os acontecimentos para corresponder às expectativas.

Embora se reconheça que o audiovisual favorece o processo de ensino/aprendizagem, também se verifica que este ainda não é explorado como devia ser num mundo que está em constante evolução, com gerações cada vez mais “digitais”. É necessário termos em mente as necessidades dos tempos, às quais devemos responder em concordância. Porque não usar de forma educativa recursos que fazem parte da vida dos nossos alunos para o sucesso dos mesmos?

Referências Bibliográficas

- Abreu, L. (2001). Da Voz à Tela, a Nova Linguagem Docente . *XXIV Congresso Brasileiro da Comunicação* (pp. 1-12). Campo Grande: INTERCOM.
- Alarcão, I. (2001). "Professor-investigador: Que sentido? Que formação?". *Cadernos de Formação de Professores*. 1, pp. 21-30. INAFOP.
- Alves, L. A. (2012). *História da Educação - uma introdução*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Biblioteca Digital.
- Andreazzi, F. (2018). *Tecnologia em sala de aula: o que muda no papel do professor?* Obtido em 12 de 12 de 2018, de SAE Digital: <https://blog.sae.digital/conteudo/tecnologia-papel-do-professor/>
- Bento, A. (2012). Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementaridade? *Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira)*(64), 40-43.
- Bento, C., Coelho, R., Joseph, N., & Mourão, S. J. (2005). Programa de Generalização do Ensino de Inglês. *Orientações Programáticas, Materiais para o Ensino e Aprendizagem*. Lisboa, Portugal: Ministério da Educação. Obtido de http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/AEC/ensino_ingles_3e4_anos.pdf
- Bernardino, E. (2009). O pensamento Deweyano, a motivação e o interesse do aluno no contexto de aprendizagem da língua Estrangeira. *Travessias*, 3(1).
- Bissoli, M. (2014). Desenvolvimento da personalidade da criança: O papel da educação infantil. (U. F. Amazonas, Ed.) *Psicologia em estudo*, 19(4), pp. 587-597. Obtido em 09 de 01 de 2019, de www.academia.edu/12655502/Desenvolvimento_da_personalidade_da_crianca_o_papel_da_Educação_Infantil

- Blikstein, I. (1977). "Recursos audiovisuais no ensino". *Revista de Administração de Empresas*, 17(3), 49-52. Obtido em 12 de 12 de 2018, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901977000300011
- Brewster, J., Ellis, G., & Girard, D. (2002). *The primary English teacher's guide*. Harlow: Penguin English.
- Camacho, O. (2003). Atenção à diversidade e Educação Especial. Em C. Stobaus, & J. Mosquera, *Educação Especial: em direção à Educação Inclusiva*. EDIPURCS.
- Candeias, A. (2006). *A Primeira República Portuguesa (1910-1926): educação, ruptura e continuidade, um balanço crítico*. (UNL, Ed.) Obtido em 17 de 12 de 2018, de Run - Repositório da Universidade Nova de Lisboa: <https://run.unl.pt/handle/10362/8120>
- Casagrande, C. A. (2014). *G.H.Mead & A educação*. São Paulo: Autêntica.
- Chiavenato, I. (2004). *Introdução a Teoria Geral da Administração* (7ª Edição ed.). Rio de Janeiro : Elsevier Editora.
- Cruz, M., & Orange, E. (2016). 21st Century Skills In The Teaching Of Foreign Languages At Primary And Secondary. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1-11.
- Crystal, D. (1997). *The Cambridge Encyclopedia of The English Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dalacorte, M. (1999). *A participação dos aprendizes na interação em sala de aula de Inglês*. Obtido de http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Teses/Maria_Dalacorte.pdf
- Drica, A. (2010). *O Uso do Vídeo na Escola de Tempo Integral*. Obtido em 12 de 12 de 2018, de <https://www.monografias.com/pt/trabalhos3/uso-video-escola-tempo-integral/uso-video-escola-tempo-integral2.shtml>

- Dunn, R., & Dunn, K. (1993). *Teaching secondary students through their individual learning styles: Practical approach for grades 7-12*. Boston: Allyn and Bacon.
- Educação, M. d. (s.d.). "Breve evolução histórica do Sistema". Em *Sistema Educativo Nacional em Portugal*. Lisboa: OEI- Ministério da Educação.
- Farnan, K. (2009). "Multiple Intelligence in the economic classroom". in *Journal of International Business Research*, 8(1), pp. 61-67.
- Ferreira, A. M. (2011). A Motivação na aprendizagem de línguas estrangeiras. Em que medida pode a utilização do audiovisual aumentar a motivação dos alunos?". *Relatório de mestrado. Universidade do Porto*. Porto.
- Ferreira, A., & Maycon, S. (2010). "A redefinição do papel da escola e do professor na sociedade atual". *Vértices*, 12(3), pp. 165-175.
- Ferreira, A., Demutti, C., & Gimenez, P. (2010). "A Teoria das Necessidades de Maslow: A Influência do Nível Educacional sobre a sua Percepção no Ambiente de Trabalho. XIII Seminários em Administração (pp. 2-17). SemeAD.
- Ferreira, D., & Basílio, V. (2006). O papel do professor frente às novas tecnologias: estamos preparados? *Transversal*, 4(4). Obtido em 08 de 01 de 2019, de uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170411132603.pdf
- Fontana, L. (2017). Possibilidades em sala de aula. *Lazer na Cidade*(248).
- Galvão, M., & Azevedo, J. (2015). A oralidade em sala de aula de língua portuguesa: o que dizem os professores do ensino básico. *Filol. Linguíst. Port., São Paulo*, 17(1), pp. 249-272.
- Gardner, H. (1993a). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. Nova Iorque: NY: Basic Books.
- Garré, B., & Henning, P. (2013). "O pensamento humanista cristão e algumas reverberações na pedagogia Freireana". *Educação e Filosofia v. 27, n. 53*, pp. 275-296.

- Gil, A. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social* (6ª Edição ed.). São Paulo: Atlas.
- Gómez, P. (1999). "A motivação no processo ensino/aprendizagem de idiomas: um enfoque desvinculado nas teorias dos postulados de Gardner e Lambert". *Trabalhos em Linguística Aplicada* v34, pp. 53-77.
- Goodwyn, A., & Branson, J. (2004). *Teaching English: A Handbook for Primary and Ssecondary School Teachers*. Londres: Routledge.
- Hall, S., & Gay, P. (1996). *Questions of Cultural Identity*. Londres : SAGE Publications Ltd.
- Jordan, A., Carlile, O., & Stack, A. (2008). *Approaches To Learning: A Guide For Teachers: A Guide for Educators*. Londres: McGraw-Hill Education (UK).
- Lima, N. S., & Filho, M. N. (2013). A Abordagem comunicativa no processo de aquisição de Língua Inglesa . *Web-Revista SOCIODIALETO*.
- Lopes, M. A. (2018). *A doença do centralismo*. Obtido em 12 de 12 de 2018, de Observador: <https://observador.pt/opiniaao/a-doenca-do-centralismo/>
- Martins, V. (2006). *Tese de Mestrado: Avaliação do valor educativo de um software de elaboração de partituras: um estudo caso como o programa Finale no 1º ciclo*. Braga: Universidade do Minho .
- Maslow, A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. *Classics in the History of Psychology*. York: York University.
- Mendonça, A. (2006). Evolução da política educativa em Portugal. *A problemática do insucesso escolar: A escolaridade obrigatória no arquipélago da Madeira em finais do século XX*. Madeira: Universidade da Madeira .
- Moderno, A. (1992). *A Comunicação Audiovisual no Processo Didáctico*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Moran, J. (2000). "Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologia". *Informática na Educação: Teoria e Prática*, 3, pp. 137-144.

- Nadella, S., Shaw, G., & Nichols, J. (2018). *Faça Refresh: A Redescoberta da Alma da Microsoft e a criação de um futuro melhor*. New York Times .
- Nóvoa, A. (2005). *Evidentemente: História da Educação*. Porto: Edições ASA.
- Nóvoa, A. (2007). *Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo*. São Paulo: Sinpro SP.
- Pereira, F., & Santos, F. (2014). "A relevância do plano de aula no processo de ensino aprendizagem: uma análise crítico-reflexiva". *Interletras*, 3, 18.
- Pereira, M. (2002). *Desenvolvimento Psicológico segundo Vygotsky: Papel da Educação*. São Paulo: UNISAL.
- Pimenta, M. A. (1995). *As mídias na escola: comunicação e aprendizado. Dissertação de Mestrado*. São Paulo : Universidade de São Paulo.
- Pinto, A. (2004). "As novas tecnologias e a educação". V *Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul* (pp. 1-7). Curitiba: Editora da PUC.
- Prensky, M. (2001). "Digital Natives, Digital Immigrants". *On the Horizon MCB University Press*, Vol. 9 No. 5.
- Pritchard, A. (2009). *Ways of Learning: Learning theories and learning styles in the classroom* (2^o ed.). Londres: Routledge.
- Reis, L. (2001). *A motivação e a sua influência no comportamento do servidor público e os reflexos no ambiente de trabalho*, Tese de Mestrado não publicada. Faculdade Cenecista de Capivari. São Paulo.
- Roazzi, A. (1987). O desenvolvimento individual, o contexto social e a prática de pesquisa. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 7(2), pp. 27-33. Obtido em 08 de 01 de 2019, de www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931987000200012
- Rodrigues, C. (2012). *Aprender a Ensinar num Contexto TEIP Relatório Final de Estágio*. Braga: Uminho .

- Salgueiro, M. (2013). Um olhar sobre as TIC no ensino do Português: concepções e práticas docentes no Concelho de Almada. *Dissertação de Mestrado não publicada*. UNL. Lisboa.
- Silva, F. (2016). O professor frente as novas tecnologias e as implicações no trabalho docente. *III Congresso nacional de Educação* (pp. 1-13). São Paulo: CONEDU.
- Slattery, M., & Willis, J. (2001). *English for Primary Teachers: A handbook of activities & classroom language*. Oxford: Oxford University Press.
- Taylor, G. R., & MacKenney, L. (2008). *Improving Human Learning in the Classroom: : theories and teaching practices*. Maryland: Rowman & Littlefield Education.
- Torre, M. G. (s.d.). Tendências recentes no ensino de línguas estrangeiras . Em M. G. Torre, *Os aspectos teóricos do Ensino das Línguas* (pp. 29-35). Obtido em 22 de Novembro de 2018, de <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/6018.pdf>
- Veiga, F. H. (2012). "Direitos dos Jovens Alunos: Elementos na Reforma Republicana do Ensino e na Escola Atual". Em Á. Adão, C. Silva, J. Pintassilgo, & o. (2012), *O Homem vale, sobretudo, pela educação que possui: Revisitando a primeira reforma republicana do ensino infantil, primário e normal* (pp. 99-108). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Vergara, S. (2014). *Gestão de Pessoas* (15ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Watkins, J., & Wilkins, M. (2011). "Using YouTube in the EFL Classroom". *Language Education in Asia, Volume 2*, pp. 113-119.

NM

Anexos

Anexo 1 – Grelha de Observação

Turma 3ºB

Atividade – What's in your bag – song video

Qualificação Quantitativa			
1 - Insuficiente	2- Suficiente	3 – Bom	4- Excelente

1 - Insuficiente

- o aluno não mostra empenho nem interesse pela atividade
- não participa

2 – Suficiente

- o aluno mostra empenho, atenção e interesse
- não participa por iniciativa própria, mas interage com o professor com dificuldade

3 – Bom

- o aluno mostra empenho, atenção e interesse na atividade
- participa por iniciativa própria mesmo com algumas falhas e esforça-se para superar as mesmas

4 – Excelente

- o aluno participa por iniciativa própria sem falhas
- revela espírito crítico.

Alunos	Antes		Durante		Após	
	Participação	Interesse	Participação	Interesse	Participação	Interesse
1				3	3	3
2				3	3	3
3				3	3	3
4				3	3	3
5				3	3	3
6				3	3	3
7				3	3	3
8				3	3	3
9				3	3	3
10				3	3	3
11						
12				3	4	4
13				3	3	3
14						
15				3	3	3
16				3	3	3
17				3	4	3

Turma 3ºB

Atividade – I am actually a penguin

Alunos	Antes		Durante		Após	
	Participação	Interesse	Participação	Interesse	Participação	Interesse
1	3	3	3	3	3	3
2	2	2	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3
4	3	3	3	3	3	3
5	2	2	3	3	3	3
6	2	2	2	3	3	3
7(NEE)	2	2	2	3	3	3
8	3	3	3	3	3	3
9	3	3	4	4	4	4
10	3	3	4	4	3	3
11						
12	3	3	4	4	4	4
13(NEE)	2	2	2	2	2	2
14						
15	3	3	3	3	3	3
16	2	2	3	3	3	3
17	3	3	4	4	4	4

Turma 3ºA

Atividade – “The mum with 12 children!”

Alunos	Antes		Durante		Após	
	Participação	Interesse	Participação	Interesse	Participação	Interesse
1			3	3	3	4
2			2	2	2	3
3			3	3	3	4
4*			2	2	2	2
5			3	3	3	4
6			2	3	3	4
7			2	2	3	4
8			3	3	3	4
9 (NEE)			2	2	2	2
10			3	3	3	3
11			2	2	2	3
12			4	4	4	4
13			4	4	4	4
14			3	3	4	4
15			3	3	3	3
16			3	3	4	4
17			2	2	2	3

Anexo 2 - Unidades didáticas

Regência 1 e 2

Lesson number 13, 14 (thirteen, fourteen)

Wednesday 8th November 2017

Summary: Listening to the song “What’s in your bag?”

Learning and using vocabulary related to school objects.

CONTENTS, AIMS, RESOURCES AND TYPES OF WORK

Contents	Aims	Resources
School objects: ruler, pen, pencil, rubber, sharpener, glue stick, pencil case, pair of scissors, book, notebook	Léxico e Gramática: Conhecer de forma implícita, algumas estruturas elementares do funcionamento da língua. Compreensão Oral: Compreender palavras e expressões simples. Entender instruções breves dadas pelo professor. <ul style="list-style-type: none">• Reconhecer vocabulário simples referente aos temas estudados.	<ul style="list-style-type: none">▪ Board▪ Marker▪ Computer and video projector▪ Flashcards▪ Realia▪ Worksheet no1

Steps	Strategies	Time
Step 0	<p>The teacher starts the lesson by greeting pupils.</p> <p>The teacher uses the projector to show the summary already written in Word and asks pupils to copy it to their notebook.</p> <p>The teacher and the pupils sing the “Good morning song” <i>“Good morning, good morning. How are you? I’m fine thank you, I’m fine thank you”.</i></p>	10’
Step 1 “What’s in your bag” song	<p>The teacher asks students to be silent while listening “What’s in your bag song”.</p>  <p>https://www.youtube.com/watch?v=aVSnDZHNEQc</p> <p>The teacher asks students to repeat the words that they are listening After playing the video a second time, the teacher asks students to identify the objects mentioned in the video that belong to the category of school material and the ones that are not, since the video refers some animals.</p> <p>Lastly the students look for the school material that is referred on the video in their school bags.</p> <p>When the song ends, the teacher asks some questions.</p> <p>-What is the song about?” Is it about animals? Is it about food? The teacher writes the title on the board.</p> <p>-Do you remember the words? While pupils give ideas regarding the song, the teacher writes on the board the words they say.</p> <p>Teacher explains that American children use “eraser” and that British children use “rubber”</p>	10’

<p>Step 2</p> <p>What's this?</p> <p>School objects</p>	<p>The teacher introduces the question “What’s this?” with the use of flashcards and starts with the words that appeared in the song.</p> <p>-What’s this? -It’s my pencil.</p> 	<p>35'</p>
--	--	------------

	<p>The teacher lists all the vocabulary on the board.</p> <p>While showing the flashcards with the school objects the teacher asks pupils to show their own school material.</p> <p>Ex: Show me your pencil!</p> <p>After the exercise the teacher grabs her pencil and asks, “What’s this?” and waits for the pupils’ answer. The teacher repeats the exercise for other school objects.</p> <p>The teacher asks pupils on the same table practice with each other by asking “what’s this?” and answering.</p> <p>The teacher chooses a school object from a pupil pencil case and asks, “Is it my pencil?” and waits for the pupil to answer.</p>	
<p>Step 3 Worksheet</p>	<p>A worksheet about school objects is given to pupils and they try to answer.</p> <p>The teacher displays the correction of the worksheet using the projector and asks pupils to correct theirs. The teacher goes around class to correct the mistakes.</p>	15'
<p>Step 4 Where’s the...</p>	<p>First the teacher puts her pencil in her pencil case without letting the pupils see it.</p> <p>Second, the teacher acts surprised because she is not able to find her special pencil and asks the pupils:</p> <p>- “Where’s my pencil? Did you see my pencil?”.</p> <p>After pupils answer the teacher asks again,</p> <p>-Can you look under the table? Is my pencil under the table?</p> <p>The teacher finds her pencil and acts surprised “Oh...The pencil is in the pencil case”.</p> <p>The teacher puts the pencil on the pencil case and asks pupils:</p> <p>“-Where’s my pencil? -It’s on the pencil case. “</p> <p>The teacher puts the pencil under the pencil case and asks pupils the same question.</p> <p>The teacher writes on the board and draws the examples.</p> <p>The teacher uses a book and a pencil to give another example while using in, on and under.</p> <p>The pupils register on their notebooks what’s on the board.</p>	20'

<p>Step 5 Worksheet</p>	<p>The pupils work on a second worksheet using in, on and under. The teacher displays the correction of the worksheet using the projector and asks pupils to correct theirs. The teacher goes around the class to correct mistakes.</p>	<p>10'</p>
<p>Step 6</p>	<p>The teacher says: tick tock, look at the clock, is time to tidy up” and students get ready to finish the class. Goodbye song <i>“Goodbye. Goodbye. Bye Bye, I see you soon. It’s time to go. Goodbye to all of you.”</i></p>	<p>10'</p>

Regência 3

Lesson number 16 (sixteen)

Wednesday 22th November 2017

Summary: Learning and using the “places in school”.

Discussion about the video: “Classrooms around the world”

CONTENTS, AIMS, RESOURCES AND TYPES OF WORK

Contents	Aims	Resources
School places: <ul style="list-style-type: none"> • Classroom • Canteen • Gym • Staff room • Library • Playground • Toilet Schools around the world	Domínio Intercultural: Desenvolver o conhecimento do seu mundo e do mundo do outro. Identificar o espaço escolar. Compreensão Oral: Reconhecer vocabulário simples referente aos temas estudados. Interação oral: Interagir com o professor, utilizando expressões/frases simples. Responder sobre temas previamente apresentados.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Board ▪ Marker ▪ Computer and video projector presentation

Steps	Strategies	Time
Step 0	The teacher starts the lesson by greeting pupils. The teacher shows the summary already written in Word and asks pupils to copy it to their notebook. The teacher starts to sing the “Good morning song” <i>“Good morning, good morning. How are you? I’m fine thank you, I’m fine thank you”.</i>	10’
Step 1	The teacher asks pupils if they remember anything about last class.	10’

-Do you remember last class? You talked about recycling and the recycling bins, right?

After pupils answer the teacher makes one more question:

-Can you tell me if there's any bin in our classroom?

The pupils answer the question and teacher uses that answer to ask about other places in school.

-In what other places in school can we find bins?

The pupils give suggestions and the teacher writes those suggestions on the board.

After the suggestions the teacher shows some pictures of the places in school (canteen, classroom, toilet, staff room, playground, library, gym) containing bins.

1.

-Can you see the bin? Where is the green bin?

-The green bin is in the canteen.

2.

-Where is the blue bin?

-The blue bin is in the classroom.

3.

-Can you tell me where is the yellow bin?

-The yellow bin is in the staff room.

4.

-Where is the red bin?

-The red bin is in the gym.

5.

-Where is the blue bin?

-The blue bin is in playground.

6.

-Where is the green bin?

-The green bin is in the toilet.

7.

-Where is the yellow bin?

-The yellow bin is in the library.

<p>Step 2</p>	<p>After introducing all the “School places” the teacher asks pupils for suggestions of activities that they can do in a certain place of school.</p> <p>-What can we do in the canteen? Teacher writes on the board the complete sentences for each of the places in school. - We eat in the canteen.</p> <p>-What do we do in the classroom? -We learn English in the classroom.</p> <p>-What do we do in the staff room. -We find our teacher in the staff room.</p> <p>-What do we do in the gym? -We exercise in the gym.</p> <p>-What do we do in the playground? -We play in the playground.</p> <p>-What do we do in the toilet? -We wash our hands in the toilet.</p> <p>-What do we do in the library? -We read a book in the library.</p> <p>Note: The teacher asks students if they remember how they should ask to go to the toilet and reviews it. <p style="text-align: center;">-<i>May I go to the toilet?</i> <i>-Yes, you may.</i> <i>-No, you may not.</i></p> </p> <p>Pupils copy to their notebooks what is on the board.</p>	<p>10'</p>
----------------------	--	------------

<p>Step 3</p>	<p>The teacher asks pupils to pay attention to the video that they will watch next.</p> <p>The teacher shows the video “Schools around the world” and after the first visualization the teacher lets the pupils think about the video.</p> <p>The video is played a second time and after it finishes the teacher asks students some questions letting them express themselves.</p> <p>-What is the video about?</p> <p>-What do you think? Are classrooms equal?</p> <p>The teacher asks students to compare between the schools.</p> <p>-What do you think? Are all schools equal? Are all classrooms equal? Or are they different?</p> <p>-Are schools in Spain equal to our school? And in Brazil?</p> <p>Pupils answer to the question.</p>  <p>Scenes from schools around the world</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=at2gAitsgtk</p> <p>The teacher gives pupils time to ask questions and then discuss their answers and the information on the video.</p>	<p>15'</p>
<p>Step 4</p>	<p>The teacher writes on the board “Classrooms around the world” and explains to pupils that they must draw their</p>	<p>10'</p>

	<p>classroom on the left side of the worksheet and a different classroom on the right side of the sheet.</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;"><u>Schools around the world</u></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">(Our classroom)</td> <td style="text-align: center;">(A different classroom)</td> </tr> </table>	<u>Schools around the world</u>		(Our classroom)	(A different classroom)	
<u>Schools around the world</u>						
(Our classroom)	(A different classroom)					
Step 5	<p>The teacher says: tick tock, look at the clock, is time to tidy up” and students get ready to finish the class.</p> <p>Goodbye song</p> <p>“<i>Goodbye. Goodbye. Bye Bye, I see you soon. It’s time to go. Goodbye to all of you.</i> “</p>	5’				

Regência 5 e 6

Lesson 21, 22 (twenty-one, twenty-two)

Thursday 30th November 2017

Summary: Learning and using months and days of the week.

CONTENTS, AIMS, RESOURCES AND TYPES OF WORK

Contents	Aims	Resources												
<p>Months</p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td>• January</td> <td>• July</td> </tr> <tr> <td>• February</td> <td>• August</td> </tr> <tr> <td>• March</td> <td>• September</td> </tr> <tr> <td>• April</td> <td>• October</td> </tr> <tr> <td>• May</td> <td>• November</td> </tr> <tr> <td>• June</td> <td>• December</td> </tr> </table>	• January	• July	• February	• August	• March	• September	• April	• October	• May	• November	• June	• December	<p>Compreensão Oral: Reconhecer vocabulário simples referente aos temas estudados.</p> <p>Interação oral: Interagir com o professor, utilizando expressões/frases simples.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Board ▪ Story: “<i>The mum with 12 children</i>” ▪ Story: “<i>Ms Week</i>” ▪ Marker ▪ Computer and video projector
• January	• July													
• February	• August													
• March	• September													
• April	• October													
• May	• November													
• June	• December													

<p>Days of the week</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sunday • Monday • Tuesday • Wednesday • Thursday • Friday • Saturday <p>When's your birthday? How old are you? What day is today?</p>	<p>Responder sobre temas previamente apresentados.</p> <p>Léxico e Gramática: Conhecer, de forma implícita, algumas estruturas elementares do funcionamento da língua.</p> <p>Question Words: what, where, when, how, how old (What's your name? How are you?)</p>	<p>presentation</p>
---	--	---------------------

Steps	Strategies	Time
Step 0	<p>The teacher starts the lesson by greeting pupils.</p> <p>The teacher shows the summary already written in Word and asks pupils to copy it to their notebook.</p> <p>The teacher starts to sing the “Good morning song” <i>“Good morning, good morning. How are you? I’m fine thank you, I’m fine thank you”.</i></p>	10’
Step 1 “The mum with 12 children.”	<p>The teacher reads “<i>The mum with 12 children</i>” story while showing a PowerPoint presentation with images complemented with the use of audio (after every sentence) allowing the pupils to understand the story more easily.</p> <p>After the story the teacher asks pupils -What is the story about? Pupils answer.</p> <p>The teacher asks pupils what happens in the story and pupils give suggestions of what happens sharing their ideas.</p>	20’
Step 2	<p>Then the teacher uses November as an example to introduce “When’s your birthday?”</p>	15’

<p>When's your birthday?</p>	<p>-Novembers' birthday is in November.</p> <p>After that the teacher uses her own birthday month as an example.</p> <p>-My birthday is in December.</p> <p>The teacher asks pupils "When's your birthday?".</p> <p>The teacher writes the structure on the board.</p> <p style="text-align: center;"><i>-When is your birthday?</i></p> <p style="text-align: center;"><i>-It's in (month).</i></p> <p>Pupils answer the question one by one using the structure.</p> <p>The teacher gives pupils a sheet with all the months on it and pupils stick the sheet to their notebooks.</p> <p>Pupils exercise by asking each other "When is your birthday?".</p>	
<p>Step 4 Cupcake activity</p>	<p>The teacher gives each pupil a candle made of paper board and asks pupils to write their names on their candle.</p> <p>The teacher shows a big cupcake made of paperboard containing all the months. The teacher revises all the months by asking pupils to help and sticks the cupcake on the board.</p> <p>To finish, the teacher asks once again "When's your birthday?" to each pupil. After answering the question, each pupil goes to the board and sticks the candle on the cupcake that matches his month of birth.</p>	20'
<p>Step 5 How old are you?</p>	<p>The teacher uses November to introduce "How old are you?".</p> <p>-November is seventeen (17) years old.</p> <p>Then, the teacher uses her age as an example.</p> <p>-I'm twenty-three (23) years old.</p> <p>The teacher asks, "How old are you?" and writes the question on the board.</p> <p style="text-align: center;">-How old are you?</p> <p style="text-align: center;">-I'm ...</p>	25

	<p>The teacher asks each pupil “How old are you?”. Pupils answer the question.</p> <p>Pupils register in their notebook what is on the board.</p>	
<p>Step 6</p> <p>Ms Week</p>	<p>The teacher introduces another mini story by telling pupils that mum Year has a friend and her name is Ms. Week.</p> <p>The teacher reads “<i>Ms Week</i>” story while showing a PowerPoint presentation with images complemented with the use of audio. After reading, the teacher writes the days of the week on the board.</p> <p style="text-align: center;"><i>Monday</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Tuesday</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Wednesday</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Thursday</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Friday</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Saturday</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Sunday</i></p> <p>After writing the days of the week, the teacher asks pupils what’s the story about and pupils answer the question.</p> <p>The teacher asks now how many presents the days of the week gave to November.</p> <p>The teacher writes on the board “Days of the week” above what she had written as the title and asks pupils what day is today and lets the pupils answer.</p> <p>Next, the teacher gives an example of the day she likes the most “My favourite day of the week is Thursday” and asks pupils what’s their favourite day of the week.</p> <p style="text-align: center;">-What’s your favourite day of the week?</p> <p style="text-align: center;">-My favourite day is (day ...).</p> <p>Pupils copy the structure to their notebooks.</p>	30
<p>Step 7</p>	<p>The teacher says: tick tock, look at the clock, is time to tidy up” and students get ready to finish the class.</p>	5’

	Goodbye song <i>“Goodbye. Goodbye. Bye Bye, I see you soon. It’s time to go. Goodbye to all of you. “</i>	
--	--	--

The mum with 12 children

I know a mum that has twelve children. Three have a name that starts with a vowel and nine have a name that starts with a consonant.

Mummy “Year” loves all her babies but she knows that they are really different.

January says thank you.

February says I love you.

March loves spring and green.

April wants to play in the rain.

May always kisses his mum.

June wants to be a baby forever.

July loves yellow and the summer.

August plays with sand.

September wants to go to school.

October plays trick or treat.

November wears brown gloves.

December wants to be Santa Claus.

But today is a very important day because it’s November’s birthday and we need a cake.

Months



Orientadora: Dr^a Lilliana Siza Vieira
Estragiária: Cláudia Nogueira

Months



Orientadora: Dr^a Lilliana Siza Vieira
Estragiária: Cláudia Nogueira

Ms Week

Ms “Week” is Ms Years’ best friend. Ms Week is also a mum, but she has seven children. Like all the mums in the world she loves all her children.

Today is a special day because they were invited to November’s birthday party. So, all of them decided to buy a present.

Monday buys a ball.

Tuesday buys a troll.

Wednesday buys a doll

Thursday buys a train

Friday buys a plane

Saturday buys a car

Sunday buys a chocolate bar.

After buying the presents all of them went to November’s birthday party.

Before eating the cake they had to sing Happy Birthday.

Regência 9 e 10

Lesson 29, 30 (twenty-nine, thirty)

Wednesday, 10th January 2018

Summary: Learning the numbers up until 20 by using the family.

CONTENTS, AIMS, RESOURCES AND TYPES OF WORK

Contents	Aims	Resources
<ul style="list-style-type: none"> • Eleven • Twelve • Thirteen • Fourteen • Fifteen • Sixteen • Seventeen • Eighteen • Nineteen • Twenty 	<p>Compreensão Oral: Reconhecer vocabulário simples referente aos temas estudados.</p> <p>Interação oral: Interagir com o professor, utilizando expressões/frases simples.</p> <p>Responder sobre temas previamente apresentados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Board ▪ Marker ▪ Flashcards ▪ Computer ▪ Number song 1-20 for children Counting numbers ▪ Kahoot

Steps	Strategies	Time
Step 0	<p>The teacher starts the lesson by greeting pupils.</p> <p>The teacher shows the summary already written in Word and asks pupils to copy it to their notebook.</p> <p>The teacher starts to sing the “Good morning song” <i>“Good morning, good morning. How are you? I’m fine thank you, I’m fine thank you”.</i></p>	10’
Step 1 How many...	<p>The teacher uses images of cartoons, illustrations and photos of real families to introduce the numbers up until 20.</p> <p>The pupils will count the number of people in the pictures helped by the teacher.</p> <p>While saying the numbers, the teacher will stick on the board flashcards with the numbers that pupils are saying.</p>	15’
Step 2 What’s this number?	<p>The teacher removes the flashcards with the numbers from the board.</p> <p>The teacher holds up the flashcards, up until twenty, one at a time, and asks pupils what’s the number in her hand.</p>	10
Step 3 Flashcard Game	<p>The teacher explains that they will play a game and stick the flashcards with the numbers on the board again.</p> <p>The teacher shows the flashcards with the number written down.</p> <p>The pupils must go and match the written word with the number.</p>	10’
Step 4	<p>The teacher gives pupils a worksheet – listening – that they must complete while listening some audios.</p> <p>After listening twice, and having completed the exercises, the teacher corrects the worksheet.</p>	15
Step 5 I have got ...	<p>The teacher tells pupils that they will play a new game. The teacher explains the game to pupils and gives them the card they need to play. While showing the pictures of different families the teacher asks, “How many pencils do we need to give to this family?” The pupils count the</p>	15

	number of people in the picture and the pupil with the card that has the number of pencils rises and say, "I have got ... pencils."	
Step 6 Kahoot/Quizz	The teacher tells students that they will play a game. The teacher creates work groups and gives the pupils colorful cards for them to play the game.	20
Step 7 Exercise	The teacher gives pupils a new worksheet. The teacher helps the students with the Maths that will decide which colour they have to use to colour the drawing..	10
Step 8	The teacher says: tick tock, look at the clock, is time to tidy up" and students get ready to finish the class. Goodbye song <i>"Goodbye. Goodbye. Bye Bye, and see you soon. It's time to go. Goodbye to all of you. "</i>	10'

Regência 11 e 12

Lesson 24, 25 (twenty four, twenty five)

Wednesday, 17th January 2018

Summary: Reading and comprehension of the book "I am actually a penguin."

CONTENTS, AIMS, RESOURCES AND TYPES OF WORK

Contents	Aims	Resources
His/Her This is my family This is my dad. This is my mum.	Writing Utilizar, com ajuda, palavras conhecidas. Preencher espaços lacunares, em frases simples, com palavras dadas.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Board ▪ Marker ▪ Book "I am Actually a Penguin"

Mum Dad Brother Aunt Uncle Sister	<p>Leitura Ler pequenas frases com vocabulário conhecido.</p> <p>Compreensão Oral: Reconhecer vocabulário simples referente aos temas estudados.</p> <p>Interação oral: Interagir com o professor, utilizando expressões/frases simples. Responder sobre temas previamente apresentados.</p>	
--	---	--

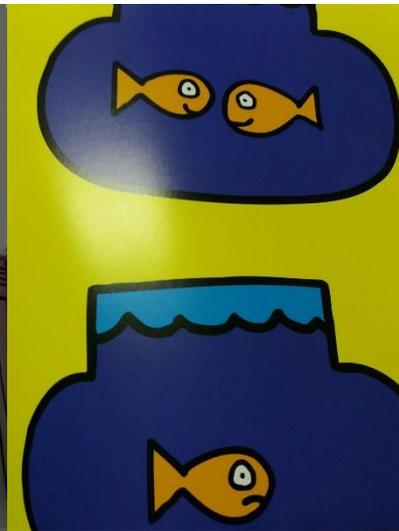
Steps	Strategies	Time
Step 0	<p>The teacher starts the lesson by greeting pupils.</p> <p>The teacher shows the summary already written in Word and asks pupils to copy it to their notebook.</p> <p>The teacher starts to sing the “Good morning song” ““<i>Good morning, good morning. How are you? I’m fine thank you, I’m fine thank you</i>”.</p>	10’
Step 1	<p>The teacher tells pupils that they will listen a story.</p> <p>The teacher asks some questions to pupils about the cover of the book.</p> <p>-What colours can you see? -What do you think the is story about?</p>	5’
Step 2	<p>The teacher reads the book “I am actually a penguin”.</p> <p>When possible, the teacher will ask pupils some questions. For example: Who is this? What colour is this?</p> <p>While reading, the teacher tries to explain unfamiliar vocabulary using the pictures and avoiding translations.</p> <p>After reading the book, the teacher asks pupils what they think about the book.</p>	10’
Step 3	<p>The teacher shows some images and asks pupils to think and then say which images don’t belong to the story.</p>	15’

	After choosing the pictures that are wrong the teacher will remove them from the board. The pupils will order the pictures that are still left.	
Step 4 Repeat if it's true	<p>The teacher will make some statements about the book using pictures. If the statement is true, the pupils must repeat and if it is not true they should remain silent.</p> <p>1-This is me. 2-I can be a pirate. 3-I am a dinosaur. 4-This is my mum. 5-We went to the supermarket. 6-I am pink. 7-This is my brother. 8- It was my aunt's wedding. 9-My dad gives me good night kisses. 10-This is my dad. 11- I'm an alligator.</p>	10
Step 5	<p>The teacher will divide the class into two teams.</p> <p>Pupils from each team take turns to come to the board. As they come forward the teacher will give them a word. Pupils try to illustrate the word so that their team can identify it. Pupils have 1 minute (max) to draw.</p> <p>The team will receive a point if they recognize the word.</p>	15
Step 6 Fill the gap	<p>The teacher will give pupils a little text about the story.</p> <p>The teacher will read the text and stop from time to time. The pupils must fill the gaps of the text with the correct words.</p> <p>“This is me. Last week I became a penguin. My mum said that I am not a real penguin. My brother started to share the sofa with a penguin. And he liked it.</p>	10

	<p>Once I went to a weeding and I had cake. It was the weeding of my aunt and my uncle.</p> <p>At home, my dad always gives me goodnight kisses. I am his little penguin.</p> <p>The teacher corrects the text.</p>	
<p>Step 7 Writing 9</p>	<p>The pupils will write about their family. The teacher uses the main character as an example to do the exercise.</p> <p style="text-align: center;">“This is my family.”</p> <p style="text-align: center;">I’ve got a big/small family.</p> <p style="text-align: center;">This is my dad. His name is</p> <p style="text-align: center;">This is my mum. Her name is ...</p> <p style="text-align: center;">I’ve got one brother. His name is....</p> <p>The teacher will explain the pronouns her/his using the characters of the story.</p>	15
<p>Step 9 Show and tell</p>	<p>The pupils will read aloud in front of the class the work they did about their families.</p>	20’
<p>Step 10</p>	<p>The teacher says: tick tock, look at the clock, is time to tidy up” and students get ready to finish the class.</p> <p>Goodbye song</p> <p><i>“Goodbye. Goodbye. Bye Bye, and see you soon. It’s time to go. Goodbye to all of you. “</i></p>	10’

Anexos





Name: _____

1. Complete the gaps.

This is me. Last week I became a _____.

My _____ said that I am not a real penguin.

My _____ started to share the sofa with a penguin. And he liked it.

Once I went to a wedding and I had cake. It was the wedding of my _____ and my _____.

At home, my _____ always gives me goodnight kisses. I am his little penguin.

Anexo 3 - Notas de Campo

Observação por: Adriana Soares

Professora estagiária: Cláudia Nogueira

Regências: nove e dez

10 de janeiro de 2018

Sobre a planificação: A planificação pareceu-me, logo à primeira vista, bem estruturada e com ligação entre as atividades. As atividades descritas são interessantes e variadas (tanto a nível de tarefa, como a nível de dificuldade).

Envolveu bem o tópico dos números com o tema da unidade (a família), o que poderia não ser assim tão fácil. Desta forma, além de rever o vocabulário lecionado na aula anterior, consegue introduzir os números de 10 até 20, de forma natural no tema.

Atividades:

1. Song “Counting numbers”

Introduzir o tema a partir da música foi a escolha correta, pois desde logo captou a atenção dos alunos. A música era adaptada para a faixa etária dos alunos e para o seu nível de aprendizagem. Os alunos facilmente começaram a seguir a música, sendo incentivados pela professora a cantar em conjunto. No final da música, já vários alunos conseguiam cantar com confiança os números até 20. O uso do audiovisual foi bem aproveitado e mostrou-se uma ferramenta de aprendizagem eficiente.

2. Jogo interativo

Esta atividade poderia gerar alguma confusão na aula, mas a professora desde logo controlou os alunos, dividindo os grupos da

melhor forma. Ao fazer isso, mostrou conhecer a turma e fez com que a atividade começasse logo da melhor maneira.

A forma como a professora adaptou o jogo foi bastante interessante. Reparei desde logo a semelhança com o jogo “Kahoot”. No entanto, como os alunos não tinham acesso a telemóveis nem tablets, o recurso a cartolinas coloridas foi uma excelente opção, continuando a manter a essência do jogo.

Devido ao caráter competitivo do jogo, os alunos mostraram-se interessados e a perguntar por mais, assim que o jogo terminou. Os alunos estiveram bem-comportados, apesar de estarem em grupo, havendo só o burburinho habitual para este género de atividade.

Foi visível a motivação e a vontade de que a atividade continuasse.

Observação por: Adriana Soares

Professora estagiária: Cláudia Nogueira

Regências: onze e doze

17 de janeiro de 2018

Sobre a planificação: A planificação parece-me bem dividida, com os tempos adequados para cada umas das atividades, de maneira a consolidar o que está a ser lecionado, mas de forma a não ser aborrecido para os alunos.

Atividades interessantes para terminar o tema, de forma a fazer um resumo dos conteúdos e consolidar melhor os conhecimentos dos alunos.

Desde logo fiquei interessada na atividade da história e de como esta iria ser explorada visto que, pelo menos através do título, não parecia ser relacionada com o tema da unidade (a família).

O facto de utilizar o livro em quase todas as atividades até ao final da aula, mostra coesão e criatividade. As atividades são também diversificadas e penso que se adaptam ao nível dos alunos, começando do mais fácil para o mais difícil.

Atividades:

1. História “I am actually a penguin”

O facto de fazer algumas perguntas às quais os alunos já eram capazes de responder (relativamente a léxico anteriormente aprendido) antes de começar a história, foi uma boa introdução ao livro e uma forma de cativar a atenção dos alunos, pois ficou a interrogação sobre o conteúdo da história.

Ao projetar as imagens, além de facilitar a visualização aos alunos, tornou a apresentação da história muito mais interessante. Os alunos estavam focados e calados, ouvindo a história com atenção e respondendo à professora quando solicitado.

Notas de Campo

Mestranda: Cláudia Nogueira

Professora Estagiária: Adriana Soares

Regência: 15-11-2017

Reflexões sobre a aula

1. O recurso ao vídeo como forma de introduzir o tema das cores foi bem pensado. Os alunos assim que viram este recurso fizeram silêncio e pararam a conversa que traziam de fora da sala.
2. O recurso ao apoio visual para mostrar qual a palavra para cada cor foi útil e mostrou que os alunos tinham um conhecimento

prévio sobre a cor *black*. No final da atividade eles já sabiam identificar *green, red, orange, pink, blue e yellow*.

3. A boa introdução das cores permitiu aos alunos saber dizer mais facilmente qual era a sua cor preferida mesmo que ainda se notasse uma pronúncia não muito correta.

Reflexões sobre a atividade audiovisual “I see something blue”

Convidou os alunos a olharem para o quadro e a prestarem atenção. Tendo em consideração os alunos da última fila, perguntou se eles conseguiam ver bem para o quadro. Reforçou o que estava a ser dito no vídeo com a colagem de círculos de cartolina das respetivas cores fazendo os alunos terem mais uma imagem mental.

Quando perguntou aos alunos sobre o que eles tinham visto eles souberam identificar que estavam a falar das cores, sendo que todos queriam falar ao mesmo tempo, revelando interesse naquele momento. Quando pediu aos alunos para identificarem as cores que eles tinham apreendido eles ainda se lembravam de *red, black, green, blue e pink* levando-os a participar de forma espontânea mostrando que sabiam aquilo especificamente.

Notas de Campo

Mestranda: Cláudia Nogueira

Professora Estagiária: Adriana Soares

Regência: 11-01-2017

Reflexões sobre a aula

1. A introdução do tema com recurso à imagem voltou a ser uma boa opção. Os alunos ficaram interessados em saber como a professora produziu os *puppets* mesmo antes de iniciar a atividade. O uso dos *puppets* mostrou que os alunos ficaram mais interessados em participar daquele momento. Mesmo não sabendo responder em inglês usaram a sua língua materna como um meio para participar.
2. Ao fim de algum tempo todos estão a participar na aula. Seja pela repetição das palavras seja pelas questões que colocam ao quererem saber a pronuncia exata de certa palavra. Ficam frustrados quando a pronúncia deles não é exatamente igual à da professora.
3. Os momentos seguintes onde se realizou um *class survey* mostrou que os alunos pretendiam participar daquela atividade, mas estavam com vergonha de mostrar o número de familiares que viviam nas mesmas casas do que eles. O fato de terem famílias diferentes deixou-os inibidos.
4. Quando voltaram a ser confrontados com imagens de famílias à volta do mundo perceberam que todas elas também eram diferentes voltando a mostrar os seus sorrisos. Agora já não tao inibidos pelo fato de viverem só com o pai ou a madrasta voltaram a sua atenção para o que a professora fazia.

5. O estímulo visual e auditivo atrai os alunos e mostra que a concentração sobre um pouco. Nota-se assim que os alunos precisam de mais estímulos desta natureza.

Reflexões sobre a atividade audiovisual “Have you got sisters?”

O uso de algo tão próximo das crianças, como são os desenhos animados, fez com que os alunos pousassem as canetas outra vez na mesa e encarassem o quadro. Levou-os a rever os números fazendo com que todos participassem. Quando perceberam que as árvores genealógicas eram diferentes começaram a fazer perguntas sobre o porque. Assim, que introduziu os *puppets* como completo às imagens do quadro voltou a fazer com que os alunos participassem ao fazer comparações entre as imagens e os *puppets* que foi mostrando.

Nota-se o burburinho comum de uma atividade em sala de aula onde os alunos estão interessados e com vontade de expressar as suas opiniões.

Reflexões sobre a atividade audiovisual “The banana song”

Nesta fase da aula os alunos já parecem saber os números até 20. A professora colocou o vídeo e pediu aos alunos que fossem cantando se soubessem também aqueles números. Toda a turma participou, quando chegava ao número que eles não sabiam eles esperaram ouvir uma vez e depois repetiam como se o soubessem anteriormente. Os alunos repetiram a atividade duas e vezes por vontade da professora e quando perceberam que tinha acabado pediram para a professora por o vídeo outra vez. O vídeo foi novamente colocado e eles voltaram mais uma vez cantaram em conjunto.

Os alunos cantaram a música sozinhos enquanto lanchavam antes de irem para o recreio.

Anexo 4 – Reflexões

22 de novembro

No dia 22 de novembro a aula do 4ºA não ocorreu em total acordo com a planificação, sendo que uma atividade ficou por fazer.

A aula sobre os “Places in school” iniciou de forma calma e os alunos conseguiram identificar os locais que seriam abordados.

Após a introdução do tema e durante a escrita de frases sobre o que fazemos em certos locais mudei uma das frases planeadas, por sugestão dos alunos, sendo assim mais fácil para eles identificar o que se faz no local (apesar de a foto ter sido tirada ao local errado). Deveria também ter tido mais cuidado com a escrita no quadro, pois a mesma começou a ser feita numa posição muito inferior não permitindo aos alunos ver corretamente o que estava escrito.

Os alunos melhoraram um pouco a forma como se estavam a comportar após terem percebido que iriam ter a oportunidade de ver um vídeo. O silêncio durou até ao final da primeira visualização do vídeo mostrando que os alunos se interessaram pelas diferenças que este mostrou. Os alunos começaram a participar de forma espontânea após algumas perguntas, contudo as comparações entre as diferentes escolas surgiu sem questão prévia.

A atividade seguinte ao vídeo decorreu de forma normal sendo que os alunos pediram para que o vídeo fosse novamente mostrado para confirmarem se as coisas que tinham desenhado nas folhas estavam bem.

10 de janeiro

No dia, 10 de janeiro a aula do 3ºB ocorreu de acordo com a planificação. O início da aula ocorreu como planejado e os alunos entenderam qual o tema que iria ser trabalhado na aula.

As atividades desenvolvidas durante a aula levaram a que os alunos se interessassem pela mesma. O uso de *cartoons* e ilustrações levou os alunos a lembrar os “desenhos” que viam em casa e a manifestar os seus pensamentos sobre tudo o que viram. É-lhes espontânea a vontade de ver mais sobre cada um dos *cartoons*.

Surgiram perguntas (da parte dos alunos) sobre como dizer em inglês certos objetos que lhes chamam a atenção (vassoura, fruta, vestuário e acessórios).

Deveria apenas ter aproveitado mais os jogos para rever mais matéria e para consolidar o que eles já adquiriam e para corrigir os erros que eles ainda cometem.

17 de Janeiro

No dia, 17 de janeiro a aula do 3ºB ocorreu de acordo com a planificação. O início da aula ocorreu como planejado e os alunos entenderam qual o tema que iria ser trabalhado na aula.

A aula iniciou-se com a leitura do livro “I am Actually a Penguin”. Verificou-se que alunos entenderem o livro quase na sua totalidade, ao saberem responder as perguntas de forma correta. Mostraram que ainda se lembravam de algumas das coisas que tinham trabalhado em aulas anteriores e que eram também capazes de participar nas atividades tendo o apoio visual ao seu dispor.

Após a leitura do livro, quando os alunos tiveram de ordenar as imagens que foram retiradas da história, fizeram-no de forma correta mostrando-se capazes de seguir a sequência da história e de ainda lembrar vocabulário.

Na repetição de frases verdadeiras, os alunos foram repetindo aquelas das quais tinham total certeza mostrando-se em dúvida naquelas que não tinham ouvido (por não fazer parte da história).

Na realização do jogo podia tê-lo tornado mais motivador se tivesse apontado os pontos que eles estavam a fazer. Isso iria fazer com que eles espevitasse mais. Contudo os alunos mostraram-se empenhados no mesmo e mostraram vontade de participar com o objetivo de serem o grupo vencedor.

Os alunos realizaram a tarefa de escrever sobre a família deles de uma forma fácil, sendo que eu apenas passei para os lugares para corrigir palavras e responder a perguntas pontuais (ex: posso incluir a minha avó? Tenho um gato, posso incluí-lo?)