

Mélissa Caetano

## **Relatório final de Estágio**

MESTRADO EM ENSINO DO INGLÊS E FRANCÊS  
OU ESPANHOL NO ENSINO BÁSICO

Mélissa Caetano

## ***O role play* como atividade potenciadora da produção oral**

Relatório final de Estágio submetido como requisito parcial para obtenção do grau de  
MESTRE EM ENSINO DO INGLÊS E FRANCÊS OU ESPANHOL NO  
ENSINO BÁSICO

Orientação

*Prof.<sup>a</sup> Isabel Brites*

MESTRADO EM ENSINO DO INGLÊS E FRANCÊS OU  
ESPANHOL NO ENSINO BÁSICO

## Resumo

---

O presente Relatório de Estágio resulta de uma investigação realizada no âmbito da Prática Educativa, inserida no Mestrado em Ensino do Inglês e Francês ou Espanhol no Ensino Básico. O tema desta investigação centra-se nas potencialidades do *role play* enquanto atividade promotora da produção oral em língua estrangeira. Sabe-se que o desenvolvimento da competência oral é um dos principais focos no ensino atual de uma língua estrangeira, tendo sido essa a minha principal motivação para a aplicação deste estudo.

O processo de investigação centrou-se na implementação de variadas atividades de *role play* de maneira a ser possível a observação dos resultados e sua posterior análise, que será apresentada de forma crítica neste documento. O objetivo deste estudo foi o de verificar se o *role play* consiste numa atividade promotora da oralidade, refletindo sobre aspetos como a interação e a dramatização.

Neste Relatório de Estágio foram ainda incluídos alguns exemplos de práticas implementadas consideradas positivas e relevantes para o processo de ensino/aprendizagem, tal como uma Unidade Didática elaborada de acordo com os documentos orientadores para o ensino de línguas estrangeiras.

Por fim, serão apresentadas algumas considerações finais sobre este percurso enquanto aluna de mestrado e futura professora, referindo os aspetos relevantes desta experiência e o que espero conseguir alcançar no meu futuro profissional.

**Palavras-chave:** *role play*; produção oral; investigação; língua estrangeira.

## ***Abstract***

---

The current Educational Practice Report results from a research in the scope of the teaching practicum, within the Mestrado em Ensino do Inglês e Francês ou Espanhol no Ensino Básico. The theme of this research focuses on the potential of the role play as a pedagogical activity which can promote the speaking skills in the foreign language. It is known that nowadays the development of speaking skills is one of the central focuses in the teaching of a foreign language, being that my main motivation in this study.

The research process was developed through the implementation of different role plays, in order to be possible the observation of the results and later critical analysis, which will be presented in this document. The main purpose of this research was to verify if role play consists of an activity which promotes the speaking skills, thinking over issues as interaction and drama.

In this report there will also be included some practical examples of activities used throughout the teaching practicum, regarded as effective and relevant in the teaching/learning process, as well as an Unit Plan prepared bearing in mind the guiding principles in the teaching of foreign languages.

To conclude, some final considerations about this path as a master's student and future teacher will be presented, referring the relevant aspects of this experience and what I expect to accomplish regarding my professional life.

**Keywords:** role play; speaking skills; research; foreign language

## Agradecimentos

---

Gostaria de agradecer, em primeiro lugar, às Escolas que me receberam e acolheram, nomeadamente a Escola E.B.1 do Cedro e a Escola Secundária de Almeida Garrett, bem como às Professoras Cooperantes que muito me ensinaram ao longo deste percurso.

Agradeço ainda aos Professores Supervisores as críticas apontadas e a partilha de conhecimentos que muito me fizeram crescer. À Professora Isabel Brites um profundo agradecimento pelo tempo dispensado, pelo apoio e pelas orientações na elaboração deste trabalho. Aos restantes Professores de Mestrado um sincero obrigado pela transmissão de saberes e constante disponibilidade.

Estou igualmente grata aos meus colegas de Mestrado pela força e pelo sentimento de amizade que sempre nos uniu.

A ti, pelo amor e paciência demonstrados ao longo destes dois anos, um sincero obrigado.

## Índice

---

1. Introdução .....	2
2. Expectativas face à prática educativa.....	4
3. Caracterização dos contextos educativos .....	6
3.1. Prática Educativa I - 1º Ciclo do Ensino Básico.....	6
3.2. Prática Educativa II/III – 3º Ciclo do Ensino Básico .....	8
4. Análise dos Programas do Ministério da Educação.....	11
4.1. Orientações Programáticas para o Ensino do Inglês no 1º Ciclo .....	11
4.2. Análise do Programa de Inglês do 3º Ciclo .....	12
4.3. Análise do Programa de Espanhol do 3º Ciclo .....	13
5. Enquadramento teórico-concetual da atuação pedagógica .....	14
6. O <i>role play</i> como atividade potenciadora da produção oral.....	17
6.1. A produção oral.....	17
6.2. O <i>role play</i> e a sua influência na produção oral.....	23
7. Fundamentação de uma unidade de ensino .....	41
7.1. Unidade Didática “At the movies” .....	41
8. Exemplos de boas práticas .....	44
8.1. Storytelling – The very hungry caterpillar .....	44
8.2. Me dibujo .....	45
8.3. Splunge – Zona de Fumadores .....	46
8.4. Poema “Cielito Lindo” .....	47
8.5. TV Programmes .....	48
9. Considerações finais .....	49
10. Bibliografia .....	52
11. Anexos.....	54

## 1. Introdução

---

Este Relatório de Estágio, realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Inglês e Francês ou Espanhol no Ensino Básico, tem como objetivo apresentar, à luz das atuais políticas europeias para o ensino de línguas, o *role play* como uma atividade promotora do desenvolvimento da produção oral na língua estrangeira.

A escolha do tema baseou-se na minha própria aprendizagem de uma língua estrangeira. O *role play*, que consistia numa atividade recorrente de uma professora de espanhol, ajudou-me a ultrapassar alguns dos meus medos no momento de me expressar na língua alvo, desenvolvendo assim as minhas competências ao nível da oralidade. Moviada pela vontade de ajudar os meus alunos a ultrapassar tais constrangimentos, decidi aplicar o uso desta técnica ao longo do meu estágio e verificar as suas efetivas potencialidades. Para além disso, determinei como objetivo principal deste trabalho o uso do *role play* pois considero que esta atividade possa ter caído em desuso, apesar de todos os seus benefícios. Desta forma, procurei explorar as características desta atividade verificando a aprendizagem dos alunos e a sua evolução no que diz respeito aos objetivos específicos no âmbito da expressão oral.

Numa primeira parte deste relatório irei mencionar as expectativas com as quais iniciei a minha Prática Educativa I, II e III. De seguida irei apresentar a caracterização dos contextos educativos nos quais estive inserida durante o meu estágio, referindo-me desta forma às escolas e turmas com as quais trabalhei, fazendo de seguida uma breve reflexão do meu percurso ao longo deste estágio.

Sendo que este trabalho e toda a minha prática educativa se alicerçaram nas orientações plasmadas nos documentos oficiais, especificamente as *Orientações Programáticas para o Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico*, o *Programa Curricular de Espanhol do 3º ciclo*, e o *Programa Curricular de Inglês do 3º ciclo*, considero necessário e relevante incluir neste relatório uma reflexão e análise desses mesmos documentos, tendo em atenção as competências a desenvolver ao nível da oralidade e os tipos de estratégias a adotar para esse fim.

Como forma de salientar a importância que o mestrado teve na minha Prática Educativa e conseqüentemente na minha formação, apresento uma breve reflexão acerca das Unidades Curriculares que mais impacto tiveram neste meu percurso. Para além de me referir às Unidades Curriculares irei mencionar quais os conteúdos abordados que suscitaram mais interesse e foram mais pertinentes para a minha prática.

De forma a fundamentar o meu trabalho de pesquisa levado a cabo na Prática Educativa, surge como essencial enquadrá-lo a nível teórico. Neste enquadramento irei inicialmente identificar algumas características e factos relevantes face à natureza da produção oral, consistindo esta primeira parte numa contextualização à abordagem a ser feita no âmbito da minha investigação. De seguida, irei então apresentar as potencialidades do uso do *role play* no processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira, sendo estas posteriormente fundamentadas com a apresentação, de forma reflexiva, dos resultados obtidos através da implementação desta atividade ao longo das minhas regências.

Inserida no contexto da minha prática educativa irei ainda apresentar uma Unidade Didática, devidamente fundamentada, que transpareça o meu objeto de estudo. Esta Unidade Didática conta ainda com as reflexões das aulas apresentadas de forma a poder ser visível como resultaram as respetivas atividades. Para além desta Unidade irei apresentar algumas atividades realizadas ao longo da Prática Educativa I, II e III, como forma de demonstrar um pouco mais o trabalho realizado ao longo destes dois anos.

Para terminar, irei tecer algumas considerações finais sobre o meu trabalho, tal como sobre o meu percurso neste ciclo de estudos, referindo algumas prospeções a nível pessoal e profissional.

## 2. Expectativas face à prática educativa

---

Neste ponto irei apresentar as minhas expectativas face à Prática Educativa I, II e III. Inicialmente estava receosa por começar esta nova fase, pois, para mim, consistiu mesmo no início da minha carreira enquanto professora. Creio que a fase de estágio é essencial pois permite uma aprendizagem constante, tanto pela observação de aulas onde podemos contactar com exemplos de práticas e inteirar-nos da dinâmica de todo o processo, bem como pelas regências, onde nos é proporcionada a oportunidade de arriscar e experimentar, aplicando os conceitos teóricos que nos foram ensinados.

Penso que a adoção de uma postura reflexiva enquanto professores em estágio é essencial, sendo essa tarefa um processo complexo. Apesar dessa complexidade parti para o estágio com a vontade de desenvolver esta capacidade, contando com o apoio e ajuda do meu par pedagógico, professores cooperantes e professores supervisores. Consciencializei-me ainda de que as críticas que me seriam apontadas adotariam um carácter construtivo, consistindo então numa mais-valia na minha formação e na minha aprendizagem.

No início da Prática Educativa II o peso da responsabilidade aumentou, pois iria trabalhar com turmas do 3º Ciclo, o que me deixava um pouco receosa. Para esse segundo ano as expectativas sentidas foram muito semelhantes às da Prática Educativa I, salientando-se a vontade em aprender e assimilar a maior quantidade de aprendizagens possível, enriquecendo assim a minha bagagem enquanto principiante no mundo do ensino. Aqui também tive como expectativa a criação de uma boa ligação com os alunos com os quais iria trabalhar, pois trabalhar com jovens adultos pode ser por vezes um pouco complicado e desafiador.

Na Prática Educativa III, já perfeitamente inserida na escola e nas turmas com as quais trabalhei na prática anterior, as minhas expectativas focaram-se principalmente ao nível da minha evolução enquanto professora, traduzindo-se em boas práticas e boas aulas que contribuíssem para o sucesso dos “meus” alunos. Sendo esta a reta final do meu percurso enquanto mestranda, as metas que estipulei alcançar

referiram-se a uma melhoria do meu desempenho e não a uma estagnação ao nível da minha *performance*.

A nível global segui sempre a mesma linha de pensamento, ou seja, encarei o estágio como um espaço de aprendizagem onde podia desenvolver as minhas competências enquanto professora e pessoa, movendo-me pela vontade de possibilitar aos meus alunos uma aprendizagem rica que os motivasse não só para o estudo de línguas mas também para a escola. O sentimento de querer aprender sempre mais e de melhorar a minha atuação consistiu numa parte ativa durante todo o meu percurso, reforçando assim a minha vontade e o meu empenho na realização deste estágio.

### **3. Caracterização dos contextos educativos**

---

#### **3.1. Prática Educativa I - 1º Ciclo do Ensino Básico**

A minha Prática Educativa I foi realizada na Escola E.B.1 do Cedro, em Vila Nova de Gaia. É uma escola pública, de 1957, composta por dois edifícios ligados por um espaço destinado à cantina e área polivalente, com dois pátios que servem as entradas a nascente de cada um dos edifícios. Cada edifício tem dois andares com quatro salas por andar, casa de banho e quatro arrecadações. Junto às entradas há dois gabinetes e um espaço-cave. Das dezasseis salas tem: sete salas do bloco Sul que funcionam com regime duplo e uma é sala de professores; no bloco Norte há cinco salas a funcionar em regime normal e três salas ocupadas com uma biblioteca, uma sala multiusos (laboratório, visionamento de vídeos, *DVDs* e diapositivos) e uma sala de informática.

Irei de seguida apresentar as turmas com as quais trabalhei, no Espanhol e no Inglês. Relativamente ao Inglês, a turma do 2ºD, no ano de 2011/2012, era constituída por vinte crianças, cinco raparigas e quinze rapazes. Dessas vinte crianças, dezassete encontravam-se a frequentar o segundo ano de escolaridade pela primeira vez e um pela segunda vez, fruto de uma retenção. Faziam ainda parte da turma dois elementos inscritos no terceiro ano de escolaridade, ambos com retenção anterior e com relatório de Educação Especial, um apresentando défice de atenção e outro paralisia cerebral. Ambos os alunos estavam perfeitamente integrados na turma e no trabalho da mesma. Assim, e com autorização dos Encarregados de Educação, estas duas crianças realizavam as mesmas tarefas do grande grupo uma vez que se coadunavam com os respetivos PEI (Programa Educativo Individual). Estes alunos necessitavam de alguma atenção extra especialmente no momento de explicar as tarefas e de um reforço permanente. De forma geral esta turma realizava as tarefas propostas com entusiasmo mostrando motivação, sendo que era necessário que as regras estivessem sempre presentes e claras.

A turma do 3ºC, com a qual trabalhei no Espanhol, era constituída por 24 alunos, 12 rapazes e 12 raparigas. O comportamento desta turma foi sempre bastante

satisfatório. Não existiam casos de indisciplina, apenas constantes chamadas de atenção de um aluno em particular. A turma enquanto grupo não era conflituosa, e os alunos eram todos afáveis uns com os outros, existindo entre eles o sentimento de proteção. Na sala de aula existia uma grande prontidão entre todos na execução dos trabalhos, na partilha de material, e numa parceria com os colegas que apresentavam mais dificuldades. De forma geral, era uma turma muito ativa e participativa nas atividades que lhe eram propostas. Como forma de responder às necessidades dos alunos a Professora Fátima, professora generalista da turma, adotou como técnica a mudança constante dos seus lugares na sala de aula. Esta rotatividade proporcionava um maior controlo de alguns alunos mais irrequietos, tal como beneficiava as relações entre todos. Alguns alunos, devido a problemas pessoais usufruíam de acompanhamento psicológico.

De forma a poder controlar o comportamento dos alunos, estes tinham uma folha de avaliação de comportamento diário que é dada aos pais. Nesta folha o comportamento é avaliado por um sistema de cores. Além desta avaliação diária, realizavam uma avaliação mensal. Esta avaliação mensal consistia em afixar a fotografia dos alunos na cartolina da cor respetiva ao seu comportamento. Desta feita, existe a cartolina azul (Parabéns), a cartolina verde (Muito bem) - sendo estas afixadas no exterior da sala – a cartolina amarela (Malandrecos) e vermelha (Muito mau) – afixadas no interior da sala.

O espaço sala de aula estava organizado em secções como o cantinho da matemática e o cantinho da biblioteca onde existiam todo o tipo de materiais necessários para uma boa e harmoniosa aprendizagem.

Relativamente às Atividades Extracurriculares estas eram frequentadas por 50% dos alunos na sua totalidade. Na sua maioria, os pais dos alunos, conhecendo e confiando na Professora titular da turma, permitiram a captação de fotografias dos seus educandos e a sua utilização no *blog* da turma e da escola.

### **3.2. Prática Educativa II/III – 3º Ciclo do Ensino Básico**

A minha Prática Educativa II/III foi realizada na Escola Secundária de Almeida Garrett, em Vila Nova de Gaia. A escola abriu no ano letivo de 1966/67, a 10 de Outubro, com o ensino até ao 5º ano (atual 9º ano), como Liceu Nacional de Vila Nova de Gaia, estabelecimento de ensino misto, tendo sido criados nos anos seguintes, progressivamente, o 6º e 7º anos, então 3º ciclo dos liceus, o que se traduziu numa inovação das características de ensino/aprendizagem influenciadoras de uma nova orientação da escola.

Presentemente, a ESAG, está a funcionar apenas em regime diurno e procura dar resposta ao perfil dos alunos, oferece o 3.º Ciclo do Ensino Básico e o Ensino Secundário, mantendo a sua vertente de prosseguimento de estudos. É constituída por um edifício central, quatro sectores, dois pavilhões gimnodesportivos, um campo de jogos, uma sala de arquivo e uma oficina de manutenção. A maior parte das salas está equipada com os materiais multimédia necessários, como computadores, quadros interativos e projetores.

Na sequência de uma estreita ligação, que sempre caracterizou a inserção da Escola na Comunidade, foram sendo estabelecidos vários protocolos e parcerias com diversas entidades, das quais se destacam: Escolas do Concelho de Vila Nova de Gaia; Câmara Municipal; Junta de Freguesia de Mafamude; Biblioteca Municipal; Ginásio – Escola de Dança; PSP (Projeto “Escola Segura”); Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Risco, entre outros.

Os projetos e atividades de enriquecimento e complemento curricular assumem grande importância na formação integral dos alunos nas vertentes cultural, lúdica e da aprendizagem da cidadania. Exemplo desses projetos são o Projeto de Educação para a Saúde; o Desporto Escolar; Plano da Matemática II e Olimpíadas.

Relativamente a projetos Europeus a escola encontra-se ativa no programa *Comenius*. É um subprograma, do “Programa Aprendizagem ao Longo da Vida”, que visa melhorar a qualidade e reforçar a dimensão europeia da educação ao nível de todos os intervenientes no ensino. Neste momento decorrem três projetos europeus,

a saber: “Aprender a Viver de forma sustentável”; “*Our Planet under pressure*” e “*Astrourbis – astronomical monumental trouble*”.

Depois de apresentada a escola passo a caracterizar as turmas nas quais decorreu a minha prática pedagógica. No Espanhol trabalhei com as turmas do 9ºC e do 9ºF. A turma do 9ºC, no presente ano letivo é composta por 28 alunos, 17 raparigas e 11 rapazes, onde a maioria das idades é de 14 anos, apenas dois alunos têm 15 anos. Comparativamente ao ano letivo anterior, a turma perdeu dois alunos, que ficaram retidos no oitavo ano e recebeu dois novos alunos. Vinte e seis alunos da turma residem no conselho de Vila Nova de Gaia, um no conselho do Porto e outro no conselho de Gondomar. Quanto às habilitações literárias dos pais e encarregados de educação são variadas tendo a maioria uma licenciatura e o 12º ano.

O perfil do professor que mais lhes agrada é o de exigente, simpático e compreensivo. Quanto às disciplinas preferidas, Educação Física, Espanhol e Inglês são as mais referidas pelos alunos. Nos hábitos de estudo encontramos dezanove alunos com ajuda para estudar e dedicam em média uma hora por dia ao estudo.

As dificuldades relatadas pelos alunos centram-se na falta de atenção e concentração, falta de hábitos de estudo, esquecimento rápido dos assuntos tratados, desinteresse pela disciplina, conteúdos difíceis e indisciplina na sala de aula.

A caracterização da turma do 9ºF não me foi fornecida, por isso irei elaborar uma caracterização baseada apenas nos aspetos globais que pude verificar. Esta turma é constituída por 28 elementos, 20 raparigas e 8 rapazes. É uma turma muito simpática que se afeiçoa aos professores que trabalham com eles. São alunos bem comportados e que trabalham muito bem quando motivados para tal. A questão da motivação é essencial e creio que terei de investir muito em diversificar as aulas para esta turma. A nível geral é uma turma com aproveitamento positivo, não só a Espanhol, bem como relativamente às outras disciplinas.

Relativamente ao inglês, a turma na qual realizei as minhas regências foi o 8ºB. Esta constitui-se por 30 alunos, dos quais 14 são do sexo feminino e 16 do sexo masculino. Nesta turma existem 3 alunos que estiveram retidos no ano anterior e 5 que sofreram medidas educativas disciplinares. Há ainda um caso de necessidades educativas especiais em que a aluna sofre de dislexia. Relativamente à situação

familiar, 2 dos alunos encontram-se num agregado monoparental e outros 2 vivem com familiares que não os pais. Relativamente a carências sociais existem 4 alunos que beneficiam dos Serviços de Apoio Sócio Educativo.

Quanto às habilitações do agregado familiar, estas são variadas, mas existe um equilíbrio entre o número de pais com habilitações superiores e o número de pais com o 3º ciclo.

Em termos gerais os alunos desta turma são simpáticos mas existem elementos que podem perturbar o bom funcionamento das aulas. São alunos que podem ser facilmente motivados quando deparados com atividades e materiais do seu interesse.

## 4. Análise dos Programas do Ministério da Educação

---

### 4.1. Orientações Programáticas para o Ensino do Inglês no 1º Ciclo

De acordo com as Orientações Programáticas para o ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, a inclusão de uma língua estrangeira na formação da criança surge como essencial pois traz imensas vantagens para os alunos.

Segundo a análise deste documento a implementação de uma língua estrangeira no 1º Ciclo do Ensino Básico, tem como principal objetivo melhorar a receptividade dos alunos face a novas línguas e novas culturas. Sendo um documento orientador para o 1º Ciclo do Ensino Básico, a metodologia a adotar deve focar-se em atividades diversificadas, abordando conteúdos que devem manter uma relação intrínseca com a realidade dos alunos, constituindo assim um elemento motivador. As atividades a serem implementadas neste nível de aprendizagem devem seguir a linha do lúdico, pois, além de motivadoras, podem desenvolver outras capacidades dos alunos, próprias da faixa etária. Neste contexto surgem os conceitos de *Total Physical Response* e *Task-Based Learning*, referidos no documento, sendo estes, indispensáveis quando lecionando esta faixa etária, pois potenciam o desenvolvimento das capacidades físico-motoras bem como de métodos de aprendizagem.

Este programa também se foca no desenvolvimento da produção oral, ou seja, nota-se uma preocupação desde tenra idade em desenvolver capacidades comunicativas nos alunos. Algumas das atividades propostas para a consecução deste objetivo baseiam-se em breves dramatizações ou diálogos “que implicam a utilização da língua em diferentes contextos sociais” (Bento; Coelho; Joseph; Mourão, 2005, p.12). Estas sugestões validam, desta forma, a potencialidade do uso do *role play* como atividade promotora da oralidade na aprendizagem de uma língua estrangeira.

No que diz respeito à avaliação, esta foca-se essencialmente no método de observação direta. O professor deve considerar como elementos de avaliação as atividades realizadas pelos alunos, quer a pares, quer em grupos, tal como a sua participação e envolvimento nas mesmas.

Depois de feita a análise deste documento pode-se verificar a relevância de uma abordagem de ensino comunicativa, que com todas as especificidades do público-alvo, se torna num ensino lúdico e extremamente rico, onde o prazer da descoberta contagia o processo de ensino/aprendizagem.

#### **4.2. Análise do Programa de Inglês do 3º Ciclo**

O programa de Inglês do 3º Ciclo foca-se uma vez mais no desenvolvimento da comunicação oral. Através deste desenvolvimento os alunos adquirem competências variadas, que resultam da implementação de atividades comunicativas onde a língua estrangeira pode ser experimentada num contexto mais real possível, sendo exemplo disso o *role play*.

A metodologia a adotar neste ciclo deve centrar-se nos alunos, na qual os conteúdos abordados se relacionam diretamente com as experiências e interesses dos mesmos, favorecendo a motivação. Desta forma, o papel do professor é o de orientador e mediador das aprendizagens, visto que a sua função é a de guiar os alunos de forma a criarem a sua própria autonomia. Para justificar esta autonomia “sugere-se, assim, que a organização dos processos de aprendizagem se faça a partir de *tasks...*” (Ministério da Educação, 1997b, p.142). Uma vez mais, surge o conceito de *Task-based Learning*, e surge um novo, o *Project-based Learning*. Segundo o documento, este trabalho de projeto assume uma importância relevante no ensino da língua inglesa pois proporciona aos alunos a oportunidade de realizarem atividades que desenvolvam várias competências, ampliando também a sua responsabilidade face às metodologias de trabalho e ao produto final.

Como o programa se baseia na construção das aprendizagens por parte dos alunos, a avaliação assume um carácter contínuo, que se foca maioritariamente nos processos e não nos resultados finais da aprendizagem ou seja, não constitui uma entidade autónoma (Ministério de Educação, 1997b, p.144).

### **4.3. Análise do Programa de Espanhol do 3º Ciclo**

O Programa de Espanhol adota a mesma linha de pensamento que o de Inglês, seguindo a abordagem comunicativa, dando ao aluno um papel de destaque no processo de ensino/aprendizagem, pois desta forma depara-se com uma realidade que o apoiará na tarefa de ter uma visão global da língua-alvo. Esta aprendizagem deverá ser desenvolvida em contextos comunicativos próximos à faixa etária dos alunos, podendo estes criar interações comunicativas que lhes facilitem a assimilação dos conteúdos, que devem também ser escolhidos de acordo com os interesses e necessidades dos alunos. Sendo a meta final a comunicação na língua estrangeira não se deve “negligenciar a comunicação real imposta pelo mundo exterior” (Ministério da Educação, 1997a, p. 30), havendo a necessidade de recorrer a atividades que simulem a comunicação como “as dramatizações, o “juego de papeles”, simulações, ...” (Ministério da Educação, 1997a, p. 30).

Apesar de anterior ao Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas, o programa e os seus objetivos não fogem aos pressupostos do mesmo, pois em ambos existe um foco na aquisição de competências comunicativas na língua espanhola tal como a valorização da língua e da cultura.

O ensino por tarefas também é mencionado, uma vez que é referido que o professor deve organizar tarefas finais onde aborda os conteúdos, e explicita os objetivos e a avaliação. Esta, devido à heterogeneidade presente nas turmas, foca-se na individualidade dos alunos, assim, a avaliação terá de ser feita de acordo com os interesses e as diferentes capacidades de aprendizagem.

## **5. Enquadramento teórico-concetual da atuação pedagógica**

---

Neste capítulo irei fazer uma reflexão acerca das Unidades Curriculares integrantes do mestrado que mais impacto tiveram na minha formação enquanto professora. Este foi um percurso longo e repleto de aprendizagens onde matérias e professores me abriram horizontes e fomentaram a minha educação e evolução. Enquanto aluna desta Instituição, desde a licenciatura até ao mestrado, pude experienciar os valores preconizados pela mesma, tendo verificado uma maior aprendizagem, relativamente ao ensino, no mestrado, pois este está diretamente focado para a vertente educacional, contrariamente à licenciatura que se caracteriza por uma vertente mais abrangente.

Uma das Unidades Curriculares que mais impacto teve na minha formação enquanto mestranda foi Psicologia da Educação. Nesta, pude rever conteúdos já ligeiramente abordados na licenciatura, como as teorias da aprendizagem que são essenciais no domínio de conceitos fulcrais enquanto professora ao nível das complexidades do processo de ensino/aprendizagem. Autores como Vygotsky, Piaget, Gardner e Bronfenbrenner foram profundamente discutidos, sendo absolutamente enriquecedor enquanto futura professora ter conhecido as mais diversas teorias no que concerne ao ensino e à aprendizagem dos nossos alunos. Estas aulas consciencializaram-me para os mais diversos aspetos a ter em conta durante todo o processo de elaboração e realização de aulas.

As Metodologias de Inglês e Espanhol direcionadas para o 1º, 2º e 3º ciclo foram sem dúvida um apoio essencial para alguém como eu que estava a ter o primeiro contacto com a realidade da profissão. Estas aulas tiveram como foco a apresentação de atividades e materiais passíveis de serem utilizados ao longo da nossa prática letiva. Em cada Metodologia os conteúdos trabalhados surgiram apropriados para os ciclos correspondentes, consistindo então numa abordagem prática da teoria. Os exemplos explicitados ao longo das aulas ajudaram-me muito a ter uma noção mais clara do tipo de atividades e estratégias a adotar em cada ciclo, não existindo desta

forma um desfasamento entre as necessidades dos alunos e os métodos utilizados por mim na minha prática.

Para além destas também a Unidade Curricular de Educação Especial é essencial uma vez que enquanto professores em práticas podemos ser deparados nas nossas salas de aula com alunos com necessidades educativas especiais, tendo sido essa a realidade com a qual me deparei logo na Prática Educativa I. Esta situação surgiu como um desafio para mim pois não me sentia preparada para levar a cabo aulas inclusivas onde nenhum aluno fosse posto de parte do processo de ensino/aprendizagem. Estas competências foram desenvolvidas ao longo desta Unidade Curricular, que alargou a nossa visão no que diz respeito a conceitos como o ensino inclusivo, e ainda desconstruiu algumas ideias estereotipadas relativamente às incapacidades dos alunos. Também foram partilhados exemplos de atividades que podem ser aplicadas na nossa prática letiva, tendo sido bastante enriquecedor perceber que todos os alunos, apesar das suas diferenças, podem ser incluídos no processo de ensino/aprendizagem de forma rica e viável.

Os Seminários Temáticos em Língua Estrangeira, também consistiram num elemento pertinente pois alguns dos temas apresentados ainda não tinham sido discutidos no Mestrado. As sessões que constituíram esta Unidade Curricular abordaram temáticas interessantes e motivadoras, tendo sido abordadas de forma maioritariamente prática, o que, tal como já referi, para mim surge como uma mais-valia, pois forneceu-me de ideias para atividades e estratégias a utilizar nas minhas aulas.

Por último, a Unidade Curricular de Investigação em Educação, que consistiu numa abordagem teórica dos conceitos e processos de investigação, foi bastante pertinente pois permitiu-me clarificar algumas ideias relativamente a esta matéria, até à data desconhecida. Também me motivou para, no futuro, me focar no tema deste meu Relatório Final e realizar uma investigação aprofundada no âmbito do *role play*, tendo em conta todos os elementos que fazem do processo de investigação algo intrinsecamente complexo.

Concluindo, estas foram as Unidades Curriculares que mais impacto tiveram na minha formação, não descurando certamente as restantes que detiveram também

grande influência no desenvolvimento das minhas competências enquanto professora. Realcei estas pois realmente tanto a nível profissional como pessoal foram as que mais interesse despertaram e aquelas que cultivaram curiosidade e vontade em continuar a explorar e estudar no processo da minha formação contínua.

## **6. O *role play* como atividade potenciadora da produção oral**

---

### **6.1. A produção oral**

A aprendizagem de uma língua estrangeira desenvolve o conhecimento dos alunos, os seus valores e atitudes, promovendo a sua aprendizagem ao longo da vida. Foca-se ainda no seu desenvolvimento pessoal e intelectual, no aumento do seu conhecimento face a outras culturas e na sua competitividade no mundo atual. No processo de aprendizagem de uma língua estrangeira existem muitos fatores a ter em conta, especificamente o desenvolvimento das quatro competências: ler, escrever, ouvir e falar. Estas são essenciais em todo o processo de ensino/aprendizagem de uma língua, devendo ser trabalhadas de forma equilibrada. Assim, e corroborando a ideia da importância do desenvolvimento destas quatro competências, escolhi como tema para a minha investigação, no contexto da prática educativa, o desenvolvimento da produção oral utilizando como atividade pedagógica o *role play*.

De forma a contextualizar o foco do meu tema, considero necessário começar por abordar a competência oral e as suas características enquanto uma das quatro *skills* a desenvolver com os nossos alunos. De seguida irei então salientar o uso do *role play* como atividade motivadora e promotora do desenvolvimento da oralidade.

Para começar, considero pertinente referir-me a um dos principais documentos orientadores de um professor de línguas estrangeiras, o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL). Este documento consiste numa descrição pormenorizada das competências a alcançar na aprendizagem de uma língua estrangeira. Sendo o meu foco de investigação a competência comunicativa, irei debruçar-me sobre os princípios explicitados neste documento de forma a evidenciar os objetivos que me fizeram seguir este percurso de pesquisa. No QECRL a competência comunicativa encontra-se subdividida em competências linguísticas, sociolinguísticas e pragmáticas. Relativamente às competências linguísticas aquela que mais interesse me despertou a desenvolver com os alunos foi a competência fonológica pois envolve o “conhecimento e a capacidade de perceção e ainda a produção de fonemas da língua e a sua realização em contextos específicos” (QECRL,

2001, p.166). Na minha Prática Educativa I, incluída no 1º Ciclo do Ensino Básico, a meta estabelecida a alcançar pelos meus alunos nesta capacidade inseriu-se num nível A1 onde “a pronúncia de um repertório muito limitado de palavras e expressões aprendidas pode ser entendida com algum esforço por falantes nativos habituados a lidar com falantes do seu grupo linguístico” (QECRL, 2001, p.167). Relativamente aos alunos do 3º Ciclo, o nível a alcançar corresponde ao A2 para o 8º ano onde “a pronúncia é, de um modo geral, suficientemente clara para ser entendida, apesar do sotaque estrangeiro evidente, mas os parceiros na conversação necessitarão de pedir, de em vez em quando, repetições” (QECRL, 2001, p.167), e um B1 para o 9º ano sendo que “a pronúncia é claramente inteligível mesmo se, por vezes, se nota um sotaque estrangeiro ou ocorrem erros de pronúncia” (QECRL, 2001, p.167).

Referindo-me agora às competências sociolinguísticas surge essencial evidenciar, tendo em conta o meu foco de pesquisa, os marcadores linguísticos de relações sociais, as regras de delicadeza e as diferenças de registo. É óbvia a importância que estes elementos assumem na interação, princípio subjacente à utilização do *role play*. Relativamente aos alunos inseridos no nível A1, as metas estabelecidas pelo QECRL (2001) referem que estes devem ser capazes de estabelecer contactos sociais primários e recorrer a fórmulas de delicadeza simples, enquanto no nível A2 os alunos já serão capazes de estabelecer “contactos sociais de forma simples mas eficaz” (QECRL, 2001, p.173). Quanto aos alunos incluídos no nível B1 é de salientar a aquisição de uma capacidade em exprimirem-se e reagirem de acordo com diversas funções linguísticas, atuando com correção face às regras da delicadeza (QECRL, 2001).

Por último, ao nível da pragmática considero essencial realçar a competência discursiva, onde se englobam aspetos como a flexibilidade, coerência e coesão e a fluência. Considero o *role play* uma atividade pertinente no desenvolvimento de todas estas competências pois coloca os alunos em situações específicas, onde têm de aplicar todo o seu conhecimento. Nos dois primeiros elementos só os níveis A2 e B1 têm competências estipuladas a alcançar. No campo da flexibilidade é esperado que no nível A2 os alunos adaptem expressões através de uma “substituição lexical limitada” (QECRL, 2001, p.176), e no nível B1 os alunos devem ser capazes de

adaptarem o seu discurso mesmo quando deparados com situações difíceis (QECRL, 2001). Na vertente da coerência e coesão é previsto que no nível A2 os alunos fiquem habilitados a utilizar os conectores mais recorrentes na produção de frases simples, sendo que no nível B1 é esperado que sejam capazes de ligar frases de forma sequenciada. Por último, no espectro da fluência, o QECRL retrata que os aprendentes incluídos num nível A1 devem produzir enunciados curtos e estereotipados marcadamente pausados, enquanto no nível A2 já devem ser esperadas breves intervenções, caracterizadas ainda por reformulações. No nível B1 os alunos deverão ser capazes de se exprimirem com um maior à vontade, existindo todavia alguns entraves na formulação do discurso (QECRL, 2001).

Através da minha investigação procurei alcançar os objetivos estipulados no QECRL, tendo adotado como estratégia para esse fim o *role play*, pois para mim resulta numa atividade rica e completa que, devido às suas características, pode obter resultados bastante positivos no que concerne ao desenvolvimento da competência oral dos nossos alunos.

Finalizada a contextualização relativa ao QECRL, face aos objetivos a alcançar na aprendizagem de uma língua ao nível da produção oral, passo a explicitar conceitos teóricos que fundamentam os objetivos propostos no documento acima citado.

Segundo Richards (2008, p.19), “the mastery of speaking skills is a priority for many second-language or foreign-language learners”. Assim, torna-se essencial para os alunos que aprendem línguas desenvolver as suas capacidades na produção oral de modo a tornarem-se utilizadores ativos da língua-alvo. No entanto, apesar da relevância do ensino de uma língua através da oralidade, ao longo do tempo esta estratégia tem vindo a ser desvalorizada nas salas de aula pois, devido às suas características, pode tornar-se para muitos professores numa atividade difícil de implementar. Sendo o objetivo atual no ensino de línguas a promoção da capacidade de comunicar na língua estrangeira, é necessário proporcionar aos alunos oportunidades que lhes possibilitem desenvolver essa aptidão, fornecendo-lhes conhecimentos que os tornem capazes de adaptar o seu discurso nas diversas situações comunicativas.

Segundo Scrivener (2011), quando se aprende uma língua há muito conhecimento que se acumula, no entanto, quando os alunos são deparados com uma situação de comunicação, na maior parte das vezes essa aplicação do conhecimento falha. Desta forma, pode-se afirmar que a competência numa língua está intrinsecamente ligada com a capacidade de se comunicar na mesma, não havendo uma competência total quando a comunicação falha.

O ato de produzir enunciados, apesar de consistir numa competência a ser desenvolvida, apresenta-se para os alunos como um processo difícil. Uma das razões pela qual os alunos tendem a considerar o ato de falar na língua estrangeira difícil surge com o fato de este ser um processo espontâneo (Thornbury, 2005), conseqüentemente, aspetos como hesitações, repetição de palavras e frases incompletas tornam a produção oral menos precisa e organizada do que a produção escrita. Esta ideia surge justificada por Halliday (1989) que afirma que a produção oral não foi criada para ser escrita. Neste sentido os professores têm de ter todos estes aspetos em consideração quando deparados com o processo de avaliação face a atividades de produção oral. Não devem esperar o uso, por parte dos alunos, de uma linguagem controlada, usando uma determinada estrutura gramatical ou função. Quando falam na língua estrangeira utilizam todo o seu conhecimento da língua, experienciando e aplicando as aprendizagens adquiridas, desta forma, o professor tem de encarar como aspetos naturais da língua falada as hesitações, as repetições, as correções, entre outros.

De acordo com Harmer (2007), existem três razões essenciais para o uso de atividades de produção oral numa aula de língua estrangeira: *rehearsal*, *feedback* e *engagement*. O conceito de *rehearsal* remete-nos para a possibilidade de criar oportunidades para os alunos que lhes permitam ensaiar diálogos em contexto sala de aula que posteriormente poderão vir a experienciar em contextos reais. Não pode ser comparado ao ato de praticar, pois esse envolve outro tipo de estudo, mas consiste sim numa experiência onde os alunos podem obter uma perceção do que significa comunicarem na língua estrangeira. O termo *feedback* remete-nos para a questão das capacidades linguísticas dos alunos, pois numa atividade de produção oral estes usam todo o conhecimento que têm da língua, podendo desta forma ser avaliados e

avaliarem a sua própria evolução em momentos de produção oral. Por último, quando Harmer se refere a *engagement* procura afirmar que ao planear uma atividade comunicativa esta deve ser motivadora, pois só desta forma é que os alunos se aplicam na sua realização com entusiasmo, resultando desta a sua satisfação pessoal.

Aliados à necessidade da existência de atividades de produção oral no ensino de línguas, surgem, segundo Brown (2000), diferentes tipos de produção oral que podem ocorrer na sala de aula: por imitação; intensiva; por resposta; por diálogo transacional e interpessoal e por último extensiva.

Na produção oral por imitação os alunos praticam a entoação ou repetem o som das vogais. Neste tipo, o foco não é o de haver interação mas sim o de trabalhar um elemento concreto da língua. Por sua vez, a produção intensiva diferencia-se da produção por imitação na medida em que surge na prática de aspetos fonológicos ou gramaticais da língua. Relativamente à produção oral por resposta entende-se aquela que ocorre quando os alunos respondem ao professor ou quando os alunos iniciam questões ou comentários, não evoluindo, no entanto, para diálogos. A produção por diálogo transacional, que surge como uma extensão da produção por resposta, emerge da necessidade de troca de informação, sendo que os diálogos estabelecidos têm uma natureza de negociação; por outro lado, o diálogo interpessoal surge com a necessidade de estabelecer relações sociais, podendo envolver linguagem casual, coloquial ou com uma carga emocional elevada, tornando-se por vezes mais difícil para os alunos realizar este tipo de produção oral pois são deparados com a necessidade de aplicar estas características num discurso. Por último, a produção extensiva, que surge com alunos de um nível mais avançado, consiste na produção oral através de monólogos como apresentações ou pequenos discursos, fazendo-se notar um registo mais formal.

O recurso à língua materna é visto como uma das dificuldades subjacentes ao ensino da oralidade. Autores como Scrivener (2011) e Harmer (2007) defendem a ideia de que, numa atividade de produção oral, o uso da língua materna destrói por completo o seu objetivo. Surge, assim, como tarefa do professor a necessidade de se esforçar ao máximo para que os alunos utilizem a língua estrangeira neste tipo de atividades. Para isso é necessário escolher atividades apropriadas ao nível dos alunos,

pois só assim estes serão capazes de as realizar na língua alvo, não encontrando entraves que os façam recorrer à sua língua materna. Deve também ser criado um ambiente propício ao uso da língua estrangeira, sendo que para isso os professores devem decifrar quais os problemas que os alunos enfrentam quando deparados com atividades de produção oral e tentar colmatá-los, criando mais oportunidades para que situações reais de comunicação possam ser simuladas em contexto de sala de aula, para desta forma desenvolver esta competência dos alunos na língua alvo. Apesar do recurso à língua materna ser considerado uma condicionante para o bom decorrer de uma atividade oral, considero que enquanto professores podemos encarar este fator com uma visão mais positiva. É fundamental entender que, quando os alunos produzem algo, neste caso, na forma oral, estão a praticar de forma livre e natural a língua, não devendo ser encarado este recurso à língua materna como algo destrutivo mas sim complementar à aprendizagem. O recurso à língua materna em atividades de produção oral pressupõe um interesse e empenho dos alunos na realização das atividades, além de que nos remete para o facto de estes estarem a elaborar pontes de conhecimento linguístico entre as duas línguas, capacidade essa que não deixa de ser relevante no processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira. Assim, a total utilização da língua-alvo em momentos de produção oral deve ser visto como um processo e não como algo que pode ser alcançado de imediato.

Outra questão que surge como relevante nesta vertente da oralidade refere-se à da correção de erros. Surge como desacertado que os professores, ao corrigir, se foquem principalmente na gramática e não no significado. A correção é seguramente necessária e indispensável; não obstante, corrigir demasiado não é eficaz e os alunos irão ressentir-se, ficando receosos em participar oralmente nas atividades propostas. De acordo com Dulay (1982) a correção dos erros gramaticais cometidos pelos alunos não os ajuda a deixarem de os cometer; assim os erros que os alunos perpetram de forma inconsciente não serão eliminados pela correção do professor mas sim pela prática da oralidade. Mais uma vez este aspeto, intrínseco à produção oral, adota uma conotação negativa; no entanto, os erros devem ser encarados como algo positivo visto que ocorrem quando os alunos estão a tentar elaborar um discurso, arriscando expressar-se na língua alvo. Neste ponto não se pode deixar de referir o que sentem os

alunos face à correção. Alguns sentem-se ameaçados quando corrigidos e podem mesmo perder a confiança ao expressarem-se na sala de aula, enquanto outros, quando não corrigidos, podem sentir que não estão a evoluir. Todos estes elementos tornam a questão da correção um aspeto difícil de gerir. A técnica de observar e dar *feedback* no fim da atividade é geralmente o melhor método para se proceder à correção de erros numa atividade deste tipo (Harmer, 2007).

A avaliação da performance dos alunos numa atividade de produção oral e os critérios que devem ser tidos em conta é uma questão que ainda hoje é motivo de discórdia. Ao planear uma atividade os professores devem ter em conta qual o objetivo da mesma para, no momento de avaliação, serem capazes de explicitar quais os aspetos essenciais que querem desenvolver, por exemplo se naquela atividade a pronúncia é essencial, se as estruturas gramaticais devem estar presentes, se é aceitável que o aluno faça várias pausas ou repetições (Richards, 2008). Assim sendo, os critérios de avaliação que o professor utiliza para avaliar a *performance* dos alunos numa atividade oral dependem do tipo de atividade que utiliza e quais os seus objetivos. Diferentes atividades têm diferentes objetivos e níveis de preparação; daí que se justifique a utilização de critérios distintos para proceder à avaliação de cada atividade (Richards, 2008).

## **6.2. O *role play* e a sua influência na produção oral**

Existem diversas atividades promotoras da produção oral que podem ser implementadas na sala de aula: debates, simulações, *information gaps*, histórias, entrevistas, descrição e narração de imagens, *role plays*, entre outras. Esta última foi o meu foco ao longo da minha prática educativa. O *role play* é por vezes encarado como uma atividade sem qualquer objetivo, no entanto, tal como Ladousse (1987) afirma, esta deve ser vista e encarada na sua dimensão holística.

Para começar, considero necessário apresentar o conceito de *role play*, este pressupõe que o aluno assuma um papel, representando-se a si mesmo ou a outra pessoa numa situação específica, e que o faça num ambiente seguro onde os alunos se

podem sentir livres e dar asas à sua criatividade (Ladousse, 1987). Nesta parte do capítulo considero essencial fazer uma abordagem mais ampla sobre o *role play* realçando a sua natureza de dramatização, e o impacto que tem aquando da sua utilização em contexto sala de aula.

Segundo Wessels (1987), drama é algo que encontramos no nosso quotidiano, consistindo num problema para o qual procuramos uma solução. Além disso, a autora também defende que atividades dramáticas como o *role play* são bastante úteis no ensino de uma língua estrangeira e na abordagem das quatro habilidades, existindo um foco mais vincado na comunicação oral. Através de dramatizações os alunos deixam de assumir um papel passivo e tornam-se em elementos ativos no processo de ensino/aprendizagem, sendo que nestas os riscos que existem em situações reais de comunicação não se fazem sentir, consistindo então numa atividade que não ameaça a personalidade dos alunos, pelo contrário, tem como objetivo criar uma maior autoestima e confiança.

A utilização do *role play* como atividade pedagógica no ensino de línguas proporciona aos alunos o contacto com as características envolvidas no processo de comunicação e interação. De acordo com Bygate (1987) a competência interacional provém da junção do conhecimento e das capacidades motoro-percetivas de forma a atingir a tão desejada comunicação. A questão da interação assume, sem dúvida, uma relevância significativa no processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira, onde a comunicação é, ou devia ser, parte ativa no contexto sala de aula. O ato de falar é desde sempre algo que despertou a curiosidade de muitos, sendo que o aparecimento de teorias que justificassem esta capacidade se tornou recorrente. Estas teorias começaram por surgir tendo como objetivo explicitar os processos envolvidos na aquisição da língua materna, tendo evoluído posteriormente para uma pesquisa sobre esta aquisição relativamente às línguas estrangeiras. Uma das teorias que mais defende a interação como um elemento fulcral na aprendizagem é a teoria sociocultural de Vygotsky. Para este, o desenvolvimento do indivíduo na linguagem depende da sua colaboração e interação com os seus pares ou sujeitos que detenham um maior conhecimento. O *role play* enquadra-se então nesta teoria pois implica um trabalho de pares ou até mesmo de grupos, onde existe um apoio ao nível da

discussão inicial do que será apresentado e ao nível da realização da atividade. Tendo por base as premissas acima descritas considero que o *role play* surge como uma das atividades mais pertinentes na promoção de competências de interação, pois no seu processo inclui diversos componentes subjacentes às relações sociais, ou seja, o que dizer, como dizê-lo e como desenvolver a comunicação de acordo com as nossas intenções, mantendo uma atitude relacional positiva (Bygate, 1987). Enquanto professores de crianças e jovens é fulcral ter consciência de que para além de ensinarmos conteúdos específicos também devemos proporcionar aos nossos alunos um contexto educativo mais abrangente no que diz respeito à educação de valores e competências sociais. Essas competências podem ser desenvolvidas através de várias atividades, no entanto, o uso do *role play* surge uma vez mais como uma das melhores opções para alcançar esse fim pois consiste numa atividade motivadora e interessante para os alunos devido à sua natureza distinta.

Ments (1999) afirma que a utilização desta atividade com crianças pode ser mais fácil, pois para eles o “faz de conta” é algo natural e intrínseco ao seu quotidiano. Apesar disso, para Ments (1999) a falta de conhecimento que têm da língua pode surgir como um obstáculo, pois o objetivo da atividade pode ser perdido. Durante o estágio no 1º Ciclo realizei um *role play* tendo como tema a alimentação. Com esta atividade tive como objetivo proporcionar aos alunos uma situação real onde tinham de aplicar conteúdos apreendidos anteriormente, neste caso nomes de alimentos, e que tentassem expressar os seus gostos. Considero ter conseguido alcançar o objetivo da atividade pois os alunos, de acordo com o seu nível de língua e as competências estipuladas a alcançar, conseguiram expressar-se na língua estrangeira. Assim, considero que a afirmação de Ments pode ser contornada, basta que o objetivo da atividade seja alcançável, ou seja, que esteja adequado ao grupo em questão. Relativamente aos adolescentes, Ments (1999) afirma ser necessário haver uma preparação mais aprofundada, pois esta faixa etária caracteriza-se por uma certa relutância na realização deste tipo de atividades. Na minha experiência pude verificar que os fatores vergonha e timidez têm bastante implicação na realização destas atividades. Aquando da fase inicial da utilização do *role play* como atividade em sala de aula os alunos mostraram alguma resistência à sua realização, não sendo visível um

grande número de participações. Apesar destas condicionantes consegui, ao longo do meu estágio, implementar o *role play* como atividade recorrente da minha prática. Tendo criado condições para isso, os alunos assumiram uma postura mais descontraída e relaxada face a esta atividade, participando mais ativamente e de forma mais pertinente na sua realização, fazendo uso da língua estrangeira.

Segundo Ladousse (1987), existem várias razões que justificam a utilização deste recurso como elemento essencial na aprendizagem de uma língua estrangeira. Com o uso do *role play* emerge a possibilidade de incluir nas nossas salas de aula experiências reais de comunicação, aumentando assim a quantidade de estruturas e vocabulário introduzidos. Através do *role play* podemos também desenvolver diferentes registos de língua dos apresentados nos manuais, que, recorrentemente não favorecem aqueles relacionados com as relações sociais; assim nesta atividade os alunos são muitas vezes deparados com situações em que não basta apenas passar informação de uma pessoa para outra, mas sim estabelecer contacto pessoal, desenvolvendo assim a agilidade social dos aprendentes. Por outro lado, a necessidade de se aprender línguas também pode surgir devido a questões profissionais, revelando-se o *role play* essencial, pois consiste numa atividade capaz de criar situações comunicativas reais, abarcando assim as necessidades desses aprendentes pois permite-lhes experimentar ativamente a linguagem com a qual podem ser deparados. Outro aspeto positivo desta atividade foca-se no facto de fornecer aos alunos uma “máscara”, que facilita e ajuda a participação dos mais tímidos uma vez que não exige que se exponham pessoalmente, mas sim que exponham uma outra pessoa ou personagem criada para aquela atividade. Por último, pode-se afirmar que o *role play* é uma atividade divertida, onde os alunos, após entenderem qual o objetivo da mesma, se podem libertar e deixar fluir a sua imaginação.

Apesar das vantagens acima enunciadas existe ainda um certo receio em adotar o *role play* como atividade recorrente na aprendizagem de línguas estrangeiras. Esse receio advém, por vezes, da falta de conhecimento que se tem sobre o termo e o que este implica. Sendo uma atividade comunicativa que implica movimento e uma certa liberdade, pode por vezes originar algum distúrbio na sala de aula, motivo esse suficiente para alguns professores, para não ser utilizada como atividade recorrente no

processo de ensino/aprendizagem. O conceito de aprendizagem surge também como um impedimento para a prática deste tipo de atividades pois é visto, por vezes, como algo limitado, o que dificulta a implementação de atividades inovadoras que fujam à ideia do ensino tradicional. Estes receios devem ser confrontados, além de que, com a prática, os obstáculos provenientes deste tipo de atividade serão combatidos e os alunos terão cada vez mais vontade em realizar devidamente o que lhes for pedido, se motivados e deparados com a segurança do professor.

No que concerne à aprendizagem, esta atividade tem algumas especificidades. Quando utilizada pelas primeiras vezes deve adotar um cariz mais simples que contemple a sua realização, ou seja, enquanto professores, não devemos exigir aos nossos alunos que no primeiro contacto com esta atividade cumpram um objetivo linguístico específico, mas sim que produzam e que se habituem às características da mesma. Parti com esta linha de pensamento aquando do início da minha Prática Educativa. Tanto no 1º como no 3º Ciclo mantive sempre plena consciência de que esta não era uma atividade natural, já dominada pelos alunos, com a qual não iriam sentir dificuldades, daí ter estipulado objetivos mais simples nos primeiros *role plays* que realizei. Esta abordagem evolutiva foi positiva pois ao longo do tempo pude verificar um grande progresso ao nível da postura dos alunos bem como ao desenvolvimento das suas competências na oralidade. Na prática desta atividade os alunos utilizam todo o conhecimento que têm da língua, podendo o professor alertar para a importância dos seus conhecimentos aquando da sua aplicabilidade em situações que exigem o uso ativo da língua. Por outro lado, podem pôr em prática as estruturas ou funções apresentadas pelo professor, considerando-se assim o *role play* como a fase ativa da aprendizagem, onde os alunos podem praticar livremente os conteúdos que lhes forem apresentados formalmente (Ladousse, 1987).

Nesta abordagem do *role play* é essencial referir o papel do professor, aportando os cuidados que deve ter e as diferentes posturas que pode adotar. No *role play* o professor deve ter em consideração muitos aspetos de forma a controlar o bom funcionamento da atividade. No início de um *role play* o professor deve decidir que tipo de papel irá assumir, ou participa ativamente na mesma ou afasta-se para que a sua presença não surja como um elemento de pressão sob os alunos. Tomada a

decisão sobre qual a postura a adotar, o professor deve segui-la até ao fim da atividade. Enquanto professora decidi adotar a segunda postura, pois considero que a participação ou a presença do professor no decorrer da atividade pode inibir os alunos de a realizarem com descontração, fator intrínseco a um *role play*. Creio que esta minha posição contribuiu de forma positiva para a implementação mais recorrente desta atividade nas minhas aulas, pois verificou-se um crescente à vontade e desinibição por parte dos alunos aquando da realização das atividades.

Ainda relacionado com o papel do professor surge a questão da correção de erros. Tendo já referido esta questão aquando da apresentação das considerações gerais relativamente à produção oral, considero pertinente voltar a referir-me a este assunto mas desta vez integrado no *role play*. Geralmente considerado um tema sensível no processo de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras, não deixa de o ser nesta atividade. Como já foi anteriormente referido, o objetivo máximo do *role play* é a produção oral, no entanto, existem *role plays* que têm como objetivo desenvolverem aspetos linguísticos concretos. Cabe então ao professor decidir, consoante o objetivo do *role play* que preparou, que postura ter face aos erros que serão cometidos pelos alunos na realização da atividade. Contudo, esta decisão deverá ser tomada tendo em conta que o facto de estar constantemente a corrigir os alunos pode criar um ambiente tenso e repressivo, prejudicando o à vontade dos mesmos em participar nas atividades. É ainda necessário frisar que alguns dos erros cometidos são prova do nível de língua que os alunos possuem, acabando esses por desaparecer à medida que a competência na língua se desenvolve, ou seja, os erros serão colmatados através da prática e não pela constante correção do professor. Por conseguinte, pode-se afirmar que a correção de erros durante uma atividade de produção oral tem de ocorrer de forma controlada, pois constantes interrupções por parte do professor irão destruir o propósito da atividade (Harmer, 2007). Desta feita, a decisão de intervir na correção de erros cabe inteiramente ao professor, que, depois de avaliar a atividade e o seu objetivo, deverá ter consciência dos erros que não poderão ser cometidos. Esta vertente da correção de erros, principalmente ao nível da oralidade, sempre foi um aspeto que me criou uma certa dificuldade. Ainda hoje reflito sobre determinados elementos do processo de ensino/aprendizagem enquanto aluna, sendo que nesse

papel, quando me expressava na língua estrangeira e os meus professores me corrigiam constantemente, acabava por desistir de o fazer, criando frustração e insegurança. Enquanto futura professora considero que esta capacidade de nos pormos no lugar dos alunos e de refletirmos sobre as nossas próprias experiências é uma mais-valia, pois irá precaver-nos de cometer alguns erros básicos. Assim, na minha prática educativa e na realização deste tipo de atividades escolhi proceder à correção dos erros no final de cada atividade. Creio que a discussão que se cria no final, em grande grupo, surge como mais benéfica do que aquela que poderia ocorrer aquando da correção momentânea. Através desta estratégia pude verificar que também os alunos, no 3º Ciclo, começaram a ter uma postura mais atenta no que diz respeito ao discurso dos companheiros pois mesmo eles iam corrigindo alguns dos erros cometidos, existindo dessa forma um trabalho cooperativo entre o grupo, verificando-se uma maior consciência a nível linguístico por parte dos alunos, sendo esse um dos objetivos a alcançar com a utilização deste tipo de atividades.

Além de ser, por natureza, uma atividade motivadora, existem, segundo Ladousse (1987), variantes de *role play* que o podem tornar esta ainda mais interessante aos olhos dos alunos. Uma das variantes consiste no tipo de *role play* que corresponde a situações existentes nas vidas dos alunos (médicos, vendedores, etc), sendo facilitada a tarefa de associar o conhecimento da realidade dos alunos à atividade. Existe ainda aquele no qual os alunos se representam a eles mesmos numa variedade de situações com as quais podem ou não ter experiência direta (por exemplo: um cliente queixoso). Por outro lado, surge o tipo de *role play* onde os alunos representam papéis que poucos irão experienciar ativamente (por exemplo: apresentador) mas que são facilmente interpretados devido ao conhecimento por parte dos alunos destes papéis. Por último, existe aquele em que representam outra pessoa ou até mesmo uma personagem irreal, sendo este o tipo que mais fomenta a criatividade dos alunos assim que estes compreendam definitivamente o objetivo da atividade. Independentemente do papel a realizar os alunos devem recorrer à sua imaginação e representar o que lhes for pedido, tendo consciência de que o que interessa não é o papel que lhes foi atribuído mas sim o desenvolvimento da sua competência na língua estrangeira. Nas turmas com as quais trabalhei recorri

maioritariamente ao tipo onde os alunos se representavam a eles mesmos numa determinada situação. A predominância deste tipo de *role play* ficou a dever-se ao facto de ser uma atividade desconhecida para as turmas com as quais trabalhei, justificando-se desta forma o uso, nesta fase inicial, de *role plays* mais simplificados, como estratégia para a habituação dos alunos face a esta atividade.

Ladousse (1987) apresenta ainda alguns conselhos específicos que considera mais relevantes aquando da organização de um *role play*, e enquanto tema da minha pesquisa considero necessário referir estes elementos pois consistiram numa mais-valia para a aplicabilidade da minha investigação ao longo da Prática Educativa. Para começar, a autora afirma que durante a realização de um *role play* é necessário distinguir entre barulho e caos, sendo que o primeiro é aceitável na medida em que não disturba o bom decorrer da atividade. Quando se recorre ao uso do *role play* pelas primeiras vezes as formas sociais de trabalho devem reduzir-se a pares em vez de grupos, podendo atingir essa fase num momento posterior onde os alunos já estarão plenamente conscientes e adaptados aos objetivos do mesmo. Enquanto atividade de produção oral esta deve ser mantida curta para que os alunos se habituem ao propósito da mesma, podendo numa fase mais avançada ser alongada tendo em conta as capacidades dos alunos na língua estrangeira. Tal como previamente referido, o professor deve planear a atividade de acordo com o seu grupo de alunos, certificando-se que as situações propostas podem ser utilizadas com todos os alunos e que todos entenderam a situação, sendo que temas que possam ter uma carga emocional muito elevada não devem ser utilizados pois podem inibir os alunos. Por último, a autora defende que se deve elaborar a atividade de forma mais progressiva caso os alunos estejam a recorrer demasiado à língua materna. Enquanto professora em práticas, e motivada pela implementação do *role play* em contexto sala de aula, apliquei estes tópicos e pude verificar a sua lógica enquanto aspetos a considerar e ponderar no momento de utilizar esta atividade. Estes conselhos dados por Ladousse consistem sem dúvida num grande apoio para alguém que, tal como eu, está apenas a começar a sua vida enquanto professor e se sente motivado para levar a cabo nas suas aulas momentos de dramatização.

Mencionados os aspetos mais relevantes desta atividade irei agora refletir e apresentar as conclusões provenientes da minha investigação. Sendo o meu objetivo o de verificar a pertinência do *role play* no que concerne ao desenvolvimento da produção oral no seu todo, focando aspetos dos alunos relativos ao seu à vontade e à segurança em expressarem-se na língua alvo, decidi utilizar uma metodologia qualitativa de forma a sustentar o meu trabalho. O propósito de uma pesquisa qualitativa é o de interpretar e compreender a realidade experienciada pelos sujeitos, neste caso pelos alunos, num determinado contexto, especificamente, na utilização do *role play* na aprendizagem de línguas estrangeiras. De forma a poder recolher dados que me dessem o *feedback* necessário para sustentar o meu relatório adotei como técnica de investigação a observação direta pois, segundo Vale (2000, p.233), “é a melhor técnica de recolha de dados do indivíduo em atividade, em primeira mão, pois permite comparar aquilo que diz, ou que não diz, com aquilo que faz”. Esta técnica permite ainda ao investigador um contacto direto com os sujeitos, facilitando dessa forma a recolha dos dados.

O principal intuito deste tipo de investigação não é o de criar generalizações, mas sim o de supor que os resultados obtidos podem ser aplicados a outras situações ou sujeitos. Esta ideia surge suportada por Bogdan e Biklen (1994, p.66) que afirmam que “a preocupação central não é a de se os resultados são suscetíveis de generalização, mas sim a de que outros contextos e sujeitos a eles podem ser generalizados”. Numa investigação qualitativa a recolha pode ser sujeita a uma certa subjetividade do investigador; no entanto, assumindo a responsabilidade de apresentar um trabalho válido e fiável analisei os dados recolhidos conforme foram registados.

Sendo parte ativa nas minhas aulas e na realização das atividades propostas enquanto professora, foi-me facilitada a adoção de uma postura participativa no processo, sendo que pude observar de forma efetiva e imediata as reações e opiniões dos alunos perante o uso desta atividade no contexto sala de aula. No estágio realizado no 1º Ciclo, movida pela vontade de experimentar e sair da minha zona de conforto e longe de saber que seria este o tema do meu Relatório Final, realizei um *role play*, tendo sido executado na minha turma do 2º ano. Esta atividade consistiu

numa ida a um restaurante, onde o empregado teria de questionar o cliente sobre o que queria comer como entrada, prato principal e sobremesa, enquanto o cliente lhe deveria responder dizendo o nome das refeições e alimentos representados pelas imagens. Como elemento motivador a atividade contou com o cenário completo: mesa, cadeira, toalha, pratos, talheres, copos, etc. Esta presença de um cenário diferente cativou desde logo os alunos que ao entrarem na sala questionaram qual a atividade que se iria realizar. Como as instruções no 1º Ciclo se caracterizam pelo exemplo, com a ajuda do meu par pedagógico, encenei a situação no restaurante, frisando os nomes dos alimentos, que já tinham sido trabalhados e algumas estruturas frásicas simples, como as perguntas utilizadas. Demonstrado o objetivo da atividade, muitos foram os que quiseram participar, mantendo a calma e a ordem na sala de aula. Durante a realização da atividade os alunos conseguiram lembrar-se dos nomes das refeições e elementos trabalhados, expressar os seus gostos através do “*I like*” e “*I don’t like*”, estruturas essas também estudadas anteriormente, e ainda utilizar regras de delicadeza como o “*please*” e o “*thank you*”. Relativamente aos alunos que representaram o papel do empregado foi-lhes dado um maior apoio pois as questões que deveriam ser colocadas surtiram mais dificuldades. Apesar disso, penso que a atividade teve um balanço muito positivo pois os alunos conseguiram aplicar o que tinham aprendido e expressaram-se na língua estrangeira alcançando os objetivos estipulados para a atividade. No final da mesma não tive oportunidade de questionar os alunos sobre o que sentiram e quais as suas opiniões; contudo, a participação e o entusiasmo verificados no momento de realização da atividade refletiram o gosto dos alunos face ao *role play*.

Passo agora a referir como resultou a minha pesquisa no outro contexto educativo em que estive inserida, o 3º ciclo, com uma turma do 8º ano a Inglês e duas do 9º ano a Espanhol. A minha pesquisa foi então aplicada desde o início da Prática Educativa II, tendo-se prolongado até ao final do estágio, pois desde o início que tinha claro qual o tema que iria trabalhar. De forma a poder fazer uma recolha de dados consistente e também como estratégia de habituar os alunos a atividades de produção oral, incluí, na maior parte das Unidades Didáticas planeadas para ambas as línguas, um *role play*. Não o fiz para todas porque não quis cair no erro de tornar esta atividade

repetitiva e aborrecida para os alunos. Como a quantidade de atividades realizadas é bastante vasta, nesta apresentação dos dados não me irei focar em todas elas, referindo-me então de forma geral ao que observei e realçando algumas dessas atividades de acordo com os elementos que irei discutir. Como forma de complementar as minhas observações, e numa fase mais avançada do estágio, fui questionando os alunos no final destas atividades sobre o que sentiam face à sua realização e ainda sobre a sua pertinência no processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira.

Irei começar por discutir os dados recolhidos na turma do 8º ano, de Inglês. Nesta turma predomina a competência oral em oposição à competência escrita, tendo esse fator contribuído para um bom decorrer das atividades. Esse fator também ajudou à implementação do *role play* como atividade de promoção da produção oral uma vez que sendo a competência mais visível na turma justificava-se o seu desenvolvimento de modo a não atingir uma fase *plateau*, pois quando não estimulados para a aprendizagem os nossos conhecimentos não poderão evoluir. Nesta turma o *role play* despertou grande interesse pois além do elemento surpresa, providenciava aos alunos momentos em que podiam fazer uma das coisas que mais ânimo lhes dava, falar na língua estrangeira. Apesar de todos os aspetos positivos deparei-me com algumas condicionantes ao longo da prática desta atividade. A turma em questão tinha alguns problemas de comportamento, sendo que por vezes existia algum distúrbio no momento de realização das atividades, no entanto, considero que com o passar do tempo os alunos se consciencializaram dos objetivos da atividade e tornaram-se mais respeitadores do trabalho e esforço dos colegas, adotando uma postura mais calma e sossegada no momento de realização das atividades.

Tratando-se de uma turma do 8º ano os objetivos propostos eram adequados, não criando dificuldades acrescidas aos alunos. No primeiro *role play* que realizei, inserido na Unidade Didática "*Teenage depression*", a situação proposta foi uma conversa entre dois amigos, sendo que uma das pessoas estava deprimida devido ao seu físico e a outra estava a dar conselhos de forma a ajudar. Tendo sido esta a primeira vez que os alunos tiveram contacto com este tipo de atividade, penso que conseguiram cumprir com os objetivos, tendo havido no entanto algum distúrbio

inicial na turma pelos alunos se verem uns aos outros em papéis diferentes. Ao nível da linguagem utilizada pude verificar que os alunos empregaram o vocabulário apreendido ao longo da unidade mas também puseram em prática conhecimentos anteriores, verificando-se o seu esforço em formular um discurso sustentado. Todavia nesta atividade os alunos mantiveram muito contacto comigo, perguntando algumas palavras e mostrando alguma limitação face ao que poderia ser dito.

Ao longo do ano foi possível verificar-se uma melhoria na forma como se expressavam, fazendo-o de uma maneira mais correta e formulando ideias com uma estrutura mais adequada, adotando ao mesmo tempo uma atitude mais apropriada.

Na Unidade Didática “*I want my Mtv*”, foi planeado um *role play* no qual o aluno A era um defensor da Mtv e das suas qualidades, enquanto o aluno B criticava negativamente o canal. Nesta atividade, e tendo sido uma das últimas verificou-se uma evolução significativa, os alunos já conseguiram manter a postura adequada, tanto os participantes da atividade bem como o restante grupo. Além disso, e comparativamente à atividade anterior, pude verificar que os alunos estiveram muito mais autónomos na elaboração do seu discurso não recorrendo a mim como elemento de ajuda, além de que por várias vezes os alunos tiveram algumas dificuldades em lembrarem-se de palavras ou ideias e a atitude que adotaram foi a de pararem um pouco e pensarem em outras alternativas, tudo intuitivamente e na língua estrangeira. Nesta fase eu já passava despercebida, sendo que os alunos realizavam a atividade sem qualquer tipo de apoio, superando as suas dificuldades através da sua persistência.

Nas conversas intencionais que levei a cabo com os alunos tinha duas questões de base, a primeira focava-se nas principais dificuldades que os alunos sentiam na realização da atividade, a segunda referia-se à opinião dos alunos face à pertinência do *role play* na sua aprendizagem da língua estrangeira. No que diz respeito às principais dificuldades sentidas aquando da realização de um *role play* o que mais foi focado foram os aspetos relacionados com a timidez e a insegurança na língua, fatores esses que por vezes impediam vários alunos de participar de forma mais autónoma na realização das atividades. Como forma de tentar combater estes receios dos alunos atribuí às mesmas uma conotação mais divertida e livre, sem elementos de pressão, e

acredito que com mais tempo de prática estes alunos iriam acabar por se sentir mais à vontade com a turma e com a língua estrangeira, facilitando assim a sua participação nas atividades. Relativamente à relevância do *role play* na aprendizagem da língua os alunos focaram aspetos bastante pertinentes. Predominou a opinião de que esta atividade cria um maior à vontade na língua, favorecendo a fluência e a pronúncia, contudo foram ainda referidos outros aspetos que considero essencial realçar. Alguns alunos referiram que o *role play* promove a improvisação e a criatividade, aspetos esses também intrínsecos às características desta atividade. Foi ainda referido por um aluno que “*aprendemos uma língua a falar*”, logo, uma atividade deste género, onde são criadas situações reais de comunicação, serve precisamente esse propósito. Posso então concluir que nesta turma a implementação do *role play* como atividade promotora da produção oral foi bastante significativa, pois os alunos realçaram a pertinência desta na promoção do desenvolvimento das suas competências orais na língua estrangeira. Além de que, enquanto professora, pude verificar uma evolução consistente dos alunos ao nível da sua oralidade, tendo sido visível um desenvolvimento na fluência e um decrescer do número de erros cometidos ao longo dos discursos elaborados.

Nas turmas do 9º ano de Espanhol adotei as mesmas técnicas de recolha de dados, ou seja, a observação e as conversas intencionais. Estas duas turmas tinham perfis bastante diferentes, sendo que numa o *role play* funcionava bastante bem e na outra os objetivos cumpridos ficavam um pouco aquém do que era esperado. Como ponto em comum entre as duas turmas verifiquei a falta de prática da oralidade, até mesmo ao nível das suas participações, não utilizando a língua alvo em qualquer momento das aulas. Esse fator deu-me um maior alento no desenvolvimento do meu trabalho, pois o desenvolver das capacidades orais correspondia a uma necessidade de ambas as turmas. Na primeira, o 9ºC, os alunos eram bastante mais comunicativos e expressavam um maior à vontade com os colegas e o professor, enquanto a segunda, o 9ºF, se caracterizava por alunos mais tímidos e inseguros. Na primeira turma a evolução dos alunos foi notória pois apesar de consistir num grupo mais espontâneo, quando contactaram com a atividade num primeiro momento mostraram um certo receio em participar, não se verificando todo o potencial da turma; contudo, com a

prática recorrente desta atividade a participação tornou-se mais autónoma e positiva. Os alunos criaram ainda gosto pela atividade chegando mesmo a questionar-me, quando entrava na sala de aula, se iria realizar algum *role play* nesse dia. Na turma do 9ºF a implementação desta atividade consistiu num processo mais complicado e demoroso. Esta turma, como já referi, era composta por alunos mais reservados sendo que para eles esta atividade resultava mais difícil. No início, face a esta condicionante, senti um certo desânimo pois a realização das atividades planeadas não decorria da melhor forma. Passado algum tempo, e com a minha persistência e entusiasmo, verificou-se uma melhoria na postura dos alunos face ao *role play*. O grupo começou a reagir de forma mais positiva quando lhes apresentava a atividade, demonstrando interesse e curiosidade na sua realização. Considero que o ambiente criado em sala de aula no decorrer destas atividades também consistiu num fator motivador pois os alunos adotaram uma posição mais relaxada o que permitiu que ganhassem um maior à vontade em participar e falar na língua estrangeira.

O primeiro *role play* realizado em ambas as turmas, inserido na Unidade Didática “*Haz el bien sin mirar a quien*”, consistiu num debate onde foram apresentados estereótipos perante os quais os alunos, em grupos de 4, tiveram de assumir posições contra e a favor, decisão essa levada a cabo pelo professor, ou seja, os alunos tiveram por vezes de defender uma posição que não a deles. As instruções foram dadas para que ficasse claro que deveria consistir num debate organizado e controlado, salientando o facto de falarem um de cada vez. Na turma do 9ºC esta atividade teve um balanço muito positivo. Relativamente às reações dos alunos pude verificar um certo receio inicial devido ao facto de esta atividade ser desconhecida à turma mas após a participação do primeiro grupo vários alunos demonstraram vontade e curiosidade em realizar a atividade. A nível da postura adotada na realização da atividade os alunos encarnaram muito bem as personagens tendo mantido a seriedade de um debate. Pude ainda notar que os alunos, como estavam tão aplicados na sua tarefa, tentaram formular um discurso mais estruturado e coerente, recorrendo a uma linguagem um pouco mais cuidada. Nesta atividade alguns alunos ainda me questionaram acerca de algumas palavras e cometeram alguns erros, no entanto, o meu principal objetivo nesta primeira utilização do *role play* foi o de dar a conhecer

este tipo de atividade e tentar habituar os alunos à dinâmica de comunicarem na língua estrangeira. De notar também os argumentos utilizados pelos alunos, principalmente aqueles que tiveram de defender uma posição que não a deles, demonstrando uma vez mais a compreensão, por parte do grupo, do objetivo da atividade. O balanço que faço deste *role play* é bastante positivo pois os alunos empenharam-se na sua realização e foram verificadas fortes potencialidades face à produção oral.

Na turma do 9ºF implementei a mesma atividade, com o mesmo tema, sendo uma mais-valia para a minha pesquisa pois, além de poder comparar o uso desta atividade em anos diferentes, pude ainda comparar em anos iguais mas em turmas distintas. Nesta turma, tal como anteriormente referido, foi mais complicada a prática desta atividade. No debate realizado a participação foi bastante diminuta, sendo que, enquanto professora tive de tentar motivar os alunos e, num espírito mais relaxado, fazê-los participar. Contrariamente à turma do 9ºC, estes alunos não adotaram uma postura tão séria, existindo por vezes momentos de distração, apesar disso, e tendo em conta o receio inicial dos alunos em realizar a atividade, creio que os resultados foram positivos. Os alunos conseguiram falar apenas na língua estrangeira, elaborando um discurso não totalmente correto mas perfeitamente perceptível. Em comparação com a turma do 9º C é de notar que o cuidado ao nível da língua não foi tão evidente, demonstrando assim esta turma mais dificuldades na oralidade. Apesar disso, creio que os argumentos que esta turma apresentou foram bastante pertinentes, sendo que, as dificuldades apresentadas afetaram um pouco a estruturação dos mesmos.

Após esta primeira experiência, através da qual pude verificar quais as principais carências dos alunos face à produção oral, tentei planear aulas tendo como foco o colmatar dessas dificuldades de forma a facilitar a realização de atividades orais, neste caso o *role play*. Através das conversas intencionais realizadas com estas duas turmas consegui obter resultados semelhantes, embora ligeiramente diferentes dos obtidos na turma do 8º ano, certamente devido à diferença na faixa etária. No que diz respeito às principais dificuldades sentidas no momento de realização de um *role play* as questões da vergonha e da timidez foram uma mais vez bastante referidas, no entanto, nestas turmas os alunos complementaram estas ideias referindo que a falta

de vocabulário na língua estrangeira lhes originava dificuldades ao nível da expressão oral. Esta condicionante remete-nos para a falha da presença de uma abordagem comunicativa em anos anteriores. Relativamente à relevância do *role play* no processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira os alunos referiram que este é bastante pertinente pois promove a comunicação, aumentando assim o seu vocabulário. Mais uma vez as respostas dos alunos focaram esta questão, realçando assim as suas carências neste elemento da língua. Como foi visível uma necessidade de enriquecimento lexical, aquando da planificação das minhas aulas tive a preocupação de incluir atividades que aumentassem o vocabulário dos alunos. Atividades como preenchimento de espaços, que geralmente servem o propósito de trabalhar tempos verbais ou uma estrutura gramatical, neste caso adaptadas de forma a trabalhar vocabulário novo, leitura e interpretação de textos, atividades de escrita criativa, jogos de vocabulário, entre outras.

No último *role play* realizado verificou-se uma evolução nas duas turmas. Na turma do 9ºC o *à vontade* já era intrínseco aos alunos, sendo que já falavam entre si sem notar a minha presença e de forma tão natural como se de uma conversa na língua materna se tratasse. O número de erros cometidos foi muito inferior ao verificado nas primeiras atividades e uma melhoria na estruturação dos seus discursos foi, sem dúvida, evidente. Na turma do 9ºF, aquela que demonstrava um maior receio em participar evoluiu em termos de segurança na atividade. Os alunos já mostravam mais vontade em participar e transmitiam uma maior confiança no momento de se expressarem. Verificou-se no entanto uma certa dificuldade ao nível da fluidez do discurso, comparativamente à turma do 9ºC, pois estes alunos ainda tinham necessidade de parar e pensar um pouco mais no que iam dizer.

Em jeito de conclusão, o balanço que faço da implementação desta atividade nestas duas turmas é positivo. Na turma do 9ºC foi visível um contacto inicial um pouco reticente que evoluiu para um entusiasmo contagiante, existindo melhorias ao nível da postura dos alunos face ao *role play*. Estes tornaram-se mais relaxados e seguros no momento de se expressarem na língua estrangeira e passaram a ver esta atividade com outros olhos, destacando o seu carácter motivador e consciencializando-se do seu objetivo pedagógico. A evolução a nível oral também foi significativa pois a

atitude mais descontraída levada a cabo pelos alunos deu origem a uma maior facilidade e segurança no momento de produzirem os seus diálogos, que se tornaram mais consistentes e fluentes. Relativamente à turma do 9ºF considero que os resultados obtidos tiveram mais impacto ao nível da atitude dos alunos face à produção oral e não tanto face à qualidade da mesma. Devido aos constrangimentos encontrados no decorrer do processo de investigação, como a falta de interesse demonstrada pelos alunos na implementação do *role play* enquanto atividade recorrente e o pouco à vontade demonstrado, tornou-se mais evidente, após refletir sobre o que foi alcançado e quais os resultados obtidos, o caminho percorrido. O receio inicial dos alunos em participarem nas atividades foi desvanecendo, fazendo-se notar uma aceitação da atividade ao longo do estágio, bem como uma maior segurança dos alunos no momento de se expressarem na língua alvo, algo que raramente acontecia. Não obstante, ao nível da oralidade também foi verificada uma evolução, existindo uma maior correção e um uso mais alargado de todo o conhecimento linguístico por parte dos alunos.

Concluindo, considero que a pesquisa que realizei consistiu numa mais-valia para a minha formação e para os alunos. A presença de uma abordagem comunicativa, promotora da produção oral, deve estar bem vinculada no ensino atual de uma língua estrangeira. Assim, e tendo como finalidade o desenvolvimento destas competências, implementei diversos *role plays*, sempre adaptados ao tema da Unidade Didática a trabalhar, enriquecendo assim as minhas aulas bem como o repertório dos alunos face aos mais variados aspetos linguísticos.

Através da prática do *role play* pude ainda trabalhar com os alunos aspetos direcionados para a imaginação e criatividade, o pensamento crítico, a argumentação, e as relações sociais. Pode-se então afirmar que a riqueza do *role play* surge na sua capacidade em criar momentos nos quais os alunos se apropriam de todo o seu conhecimento na língua estrangeira e o aplicam, tendo como resultado a produção oral. Outra das mais-valias do *role play* consiste na sua capacidade em englobar vários elementos linguísticos numa só atividade, podendo este ser organizado com o objetivo de alargar o vocabulário dos alunos ou até mesmo trabalhar um determinado item gramatical. Esta sua vertente holística é por vezes esquecida, tendo esta atividade um

potencial que passa despercebido. Apesar de ter como principal objetivo desenvolver a produção oral dos alunos, tem como característica poder, ao mesmo tempo, desenvolver as restantes competências, ler, ouvir e escrever, pois o role play pode ser adaptado de forma a trabalhar todas as aptidões a ser adquiridas na aprendizagem de uma língua estrangeira. Além de motivadora, é uma atividade na qual a aprendizagem ocorre de forma subtil, sendo uma mais-valia pois muitas das vezes o público com o qual nos deparamos quer tudo menos estar fechado numa sala de aula com um ambiente de aprendizagem rígido. No *role play* o professor assume então o papel de organizador e observador, possibilitando aos seus alunos a oportunidade de explorarem livremente a língua num contexto mais real possível.

## **7. Fundamentação de uma unidade de ensino**

---

Neste capítulo irei apresentar uma das Unidades Didáticas elaboradas no âmbito da Prática Educativa III, para a disciplina de Inglês. Esta Unidade, tendo como tema o cinema, foi planeada para um conjunto de 6 aulas, divididas entre mim e o meu par pedagógico. Foi pensada de forma a proporcionar aos alunos momentos de aprendizagem motivadores e ricos, tendo como objetivo final a capacidade de falarem sobre o tema recorrendo aos conteúdos abordados. A sequência das atividades foi pensada tendo em mente o objetivo final, existindo por isso um perceptível fio condutor entre elas, com o propósito de encadear as aprendizagens de forma significativa. Nesta Unidade recorri ao uso de materiais diversificados e interessantes que complementassem a curiosidade dos alunos relativamente ao tema. De acordo com os objetivos a alcançar penso que estes se apropriaram ao grupo em questão, não criando dificuldades ou constrangimentos para os alunos.

De seguida apresento a fundamentação teórica elaborada para esta Unidade Didática bem como o seu plano de Unidade, sendo que a planificação e descrição detalhada das aulas, onde constam vários elementos como a avaliação, a antecipação de problemas e soluções e os pressupostos face aos conhecimentos dos alunos, bem como os materiais utilizados que seguem em anexo e em CD, uma vez que alguns consistem em ficheiros digitais.

### **7.1. Unidade Didática “At the movies” - (ver anexo 1)**

This Unit Plan aims to an 8<sup>th</sup> grade, consisting of two classes of 90 minutes and two classes of 45 minutes. The theme of this unit is cinema, so our aim is that the students learn some relevant aspects about this theme, how to talk and express their opinions concerning different types of films and their preferences, as well as some vocabulary related to the theme.

Being cinema a motivating subject for the students, the activities that are going to be used in this unit plan will also aim at their motivation, since they will be original and diversified. Through these activities, the four basic skills will be developed. There will be listening exercises, speaking activities (role play) like the one where the students have to plan going to the cinema with the help of brochures and written exercises where the students will write a film review. The use of the role play is legitimate since it consists of an activity which can develop the students' skills regarding their ability to communicate and interact with others. This activity also aims at the development of social skills, which are essential to young students that are still shaping their personality. As a way to expose the students to the vocabulary related to the topic, texts will also be used and explored through comprehension exercises.

In order to complement the teachers' work it will be proposed to the students the development of a final project, according to the topic. As Moursund (1999) says, "the Project-based learning (PBL) is the learning method that places students at the centre of the learning process". In a PBL classroom, the teacher leads the students to the learning that they desire or the learning following the project objectives. It involves interaction and cooperation among learners and teachers, and more importantly, when the teacher implements the project and this one is completed, the learners will feel proud of themselves, creating motivation (Jung, Jun, and Gruenwald, 2001). The final project will consist of a poster about their favourite actor/actress where they have to gather information about his/her career, as their biography, their hobbies and their most famous films.

In this Unit Plan the grammar structure that is going to be studied is the form – *used to*. The practice of this grammatical item will be done through the use of different activities, trying at the same time to turn this learning process into a motivated moment of the lesson.

## Unit Plan

---

### Aims:

- To learn vocabulary related to cinema and its importance on teenagers life;
- To read and comprehend texts about the topic;
- To be able to write about the topic, importing vocabulary learnt throughout the classes;
- To work in pairs and small groups;
- To speak about the theme at ease;

### Learning outcomes:

- To be able to talk about cinema and movies;
- To be able to express movies preferences;
- To be able to write about the topic;
- To be able to read and comprehend a text about the topic;
- To be able to work in pairs and small groups, collaboratively;

### Language Focus

Lexis	Grammar	Communication
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Types of films (comedy, horror, animated, documentary, musical, romantic, science fiction, crime, action)</li> <li>• Movie words (plot, director, star, projector, script, soundtrack, set, producer, genre, actor/actress, setting, background...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Used to (regular, negative and interrogative forms)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expressing movies preferences;</li> <li>• Refer different types of films;</li> <li>• Talking about going to the cinema.</li> </ul>

## **8. Exemplos de boas práticas**

---

Neste capítulo, denominado “Exemplos de boas práticas”, irei apresentar algumas atividades utilizadas ao longo do meu estágio. Neste levantamento de atividades tive como principal intuito apresentar algumas que não se centrassem no meu tema de pesquisa, bem como referir atividades em ambas as línguas, de forma a poder dar a conhecer um pouco mais do trabalho que realizei. Como serão apresentadas descontextualizadas dos seus respetivos planos de aula podem surgir algumas dúvidas relativamente à sua implementação e realização. Apesar disso, todas elas foram retiradas de planificações que seguem uma estrutura coerente, estando incluídas em momentos específicos das aulas.

As atividades serão apresentadas de forma breve explicitando o grupo ao qual foram dirigidas, os seus objetivos, os materiais e quais os passos incluídos na sua realização, incluindo ainda uma pequena contextualização da Unidade Didática de onde constaram.

### **8.1. Storytelling – The very hungry caterpillar**

Esta atividade foi realizada no âmbito da Prática Educativa I, para um 2º ano, abordando a temática da comida. Foi planeada tendo como objetivo a apresentação de vocabulário e estruturas relacionadas com os alimentos, bem como proporcionar aos alunos um contexto natural e relevante de exposição à língua, recorrendo a uma história infantil. Esta história é recorrentemente utilizada no ensino de línguas pois pode ser adaptada de maneira a serem abordados diversos conteúdos. Para esta atividade recorri a uma apresentação PowerPoint (ver anexo 2) como ferramenta para incluir o apoio visual no momento de contar a história aos alunos. Nesse momento não recorri à leitura da história pois para mim invalida o sentido da atividade, assim, antes de ir para a aula preparei muito bem a história e contei-a aos alunos, tentando dinamizar ao máximo esse processo. Após contar a história e como atividade de pós-

leitura procedi ao recontar da história mas desta vez com a participação dos alunos que representaram os elementos constituintes da história: a faminta *caterpillar*, o sol e a lua. À medida que ia contando a história os alunos escolhidos para participarem tinham de assumir os seus papéis e representar o que estava a ser contado. Recorri a várias estratégias como forma de dinamizar a atividade, como imprimir os alimentos abordados na história e espalhá-los pela sala para que o aluno que estava a representar a lagarta as fosse recolher à medida que surgiam na história, uma imagem do sol e da lua que foram coladas nas roupas dos alunos, além de ter enrolado o aluno que fez de lagarta em papel de cozinha, de forma a simular o casulo. Esta atividade resultou bastante bem pois os alunos que não participaram na sua realização estavam muito interessados e curiosos ao longo de toda a atividade e a ajudar os colegas no processo de contar a história dizendo quando deviam aparecer e o que deviam fazer. O objetivo desta segunda atividade foi o de trabalhar a interpretação da história, fazendo-o de forma lúdica, aspeto característico do 1º Ciclo.

## **8.2. Me dibujo**

Esta atividade, planeada para uma aula de Espanhol, do 1º Ciclo do Ensino Básico, para uma turma do 3ºano, surgiu incluída na temática do corpo humano. A atividade consistiu na apresentação de um poema (ver anexo 3) que consistia numa descrição física, conteúdo abordado ao longo da aula. O objetivo desta atividade foi o de consolidar os conteúdos trabalhados, bem como fomentar a criatividade, a competência auditiva e a competência de leitura, devidamente adaptadas à faixa etária em questão. Para começar, procedi à leitura do poema de forma calma e pausada, tendo de seguida questionado os alunos relativamente ao seu conteúdo. O poema escolhido era bastante simples o que não criou dificuldades para os alunos no momento da leitura e da sua interpretação. Após a leitura os alunos tiveram de desenhar uma personagem, de acordo com a descrição apresentada no poema. Esta atividade despertou logo o empenho dos alunos que se sentem mais livres no momento de realizarem atividades ligadas às artes.

Os resultados obtidos foram muito criativos e originais, verificando dessa forma, através dos desenhos, que os alunos tinham apreendido os conteúdos apresentados relativos às partes do corpo, pois os mesmos correspondiam à descrição feita no poema. Ao planejar esta atividade tive como objetivos proporcionar aos alunos contacto com a língua escrita, sendo que todos tiveram um exemplar do poema. Para além disso, creio que o uso de diferentes tipos de textos escritos na sala de aula enriquece os alunos e pode fomentar o seu gosto, neste caso, pela poesia. Relativamente à atividade do desenho penso que esta foi uma estratégia muito positiva no que diz respeito à interpretação do poema.

### **8.3. Splunge – Zona de Fumadores**

Planeada para o 9º ano de Espanhol, aquando da Prática Educativa III, esta atividade consistiu no preenchimento de espaços da transcrição do *sketch* humorístico “Splunge – zona de fumadores” (ver anexo 4). Esta atividade foi incluída na Unidade Didática “*Mente sana en cuerpo sano*”, onde foram abordados os maus hábitos, tendo sido trabalhado nesta aula o mau hábito do tabaco. A atividade surgiu no início da aula como forma de contextualizar a temática e prender a atenção dos alunos.

Para começar procedi à apresentação do vídeo, tendo feito uma pausa num momento pertinente de forma a poder levar os alunos a expressarem as suas opiniões relativamente ao que iria acontecer de seguida. Terminada a visualização, discuti com os alunos o que tinha sido retratado pelo vídeo e procedi para a segunda atividade. Nesta, os alunos tinham perante eles a transcrição do diálogo, presente no *sketch*, com espaços por preencher, sendo que teriam de os preencher vendo o vídeo. Esta atividade foi planeada com o intuito de trabalhar a competência auditiva dos alunos, além de lhes proporcionar uma oportunidade de ouvirem a língua sem ser através de músicas ou atividades de audição tipificadas. No final procedi à correção da atividade contando com a participação dos alunos que se mostraram muito interessados em dar o seu contributo bem como em conhecer o vocabulário apresentando. A atividade é bastante rica pois o vídeo apresenta muito vocabulário interessante e novo para os

alunos, sendo essa, a falta de vocabulário, uma das principais carências dos grupos com os quais trabalhei.

#### **8.4. Poema “Cielito Lindo”**

Esta atividade, inserida na Unidade Didática “*Donde fueres haz como vieres*”, foi planeada para o 9º ano de Espanhol. A temática da Unidade focou-se nos países hispano falantes, tendo como principal intuito abordar elementos culturais desses países e dar a conhecer um pouco mais da língua espanhola. O país que decidi abordar nesta aula foi o México, tendo levado um *sombrero* e umas maracas como elemento motivador para os alunos. Nesta atividade apresentei aos alunos o poema (ver anexo 5) e, de seguida, pedi voluntários para o lerem com diferentes tipos de emoções (zangado, feliz, assustado) como forma de dinamizar a leitura. Depois de feita a leitura procedi, oralmente, à interpretação do poema onde os alunos expressaram os seus variados pontos de vista. Como forma de rentabilizar ao máximo o recurso utilizado procedi a mais uma atividade, desta vez de produção escrita. Os alunos foram divididos em grupos de 5 elementos e a sua tarefa consistiu em voltarem a ler o poema e depois reescrever uma das quadras por palavras próprias, mantendo a sua mensagem inicial. Para esta atividade distribuí para cada grupo uma quadra diferente como forma de serem todas trabalhadas. Os alunos mostraram um certo receio inicial na realização desta atividade mas logo se aperceberam do seu potencial e do seu carácter livre e promotor da criatividade e imaginação. Os resultados obtidos foram muito positivos, os alunos empenharam-se bastante na sua realização, tendo sido alcançados os objetivos estipulados para a mesma. Terminada a atividade perguntei aos alunos se o poema não lhes era familiar e de seguida disse que se tratava na realidade de uma música dos *Mariachi*, tendo procedido com a sua apresentação (ver anexo 6).

A atividade foi planeada tendo em mente o desenvolvimento de várias competências. Num primeiro momento a leitura, de seguida a oralidade e por fim a escrita. O principal objetivo desta atividade foi o de promover a escrita criativa e ainda

o trabalho colaborativo, tendo sido visível a consecução destes objetivos através da realização da atividade.

### **8.5. TV Programmes**

Inserida na Unidade *"I want my MTV"*, esta atividade teve como intuito apresentar os diferentes tipos de programas televisivos. Planeada para o 8º ano de Inglês, consistiu na projeção de uma imagem (ver anexo 7) que continha os nomes de diferentes programas. Nesta atividade foi pedido aos alunos que prestassem atenção aos nomes apresentados, pois teriam de lhes atribuir a sua correta definição. Para isso levei tiras em papel que continham as respetivas definições (ver anexo 8) e espalhei-as na minha secretária, pedindo aos alunos que se dirigissem até lá, escolhessem uma e a lessem perante a turma. No momento de adivinharem qual o programa correspondente os alunos tinham de levantar o braço e manterem-se em silêncio, sendo que o primeiro a fazê-lo seria o escolhido para dizer qual o programa correspondente à definição lida. Os alunos ficaram muito motivados pois instalou-se um espírito de competição saudável na aula além de que a atividade lhes permitiu sair do lugar e assumir alguma responsabilidade.

Os objetivos pensados para esta atividade consistiram no desenvolvimento da competência auditiva e na apresentação de vocabulário integrante da unidade de forma divertida e interessante.

## 9. Considerações finais

---

Como forma de finalizar este relatório irei tecer algumas considerações relativamente ao meu percurso na Prática Educativa enquanto mestranda e sobre o que espero vir a alcançar no futuro.

O início desta viagem foi sem dúvida intimidante, pois enquanto aluna vinda da licenciatura, sem qualquer tipo de prática na área do ensino, tinha muito a aprender e mostrar. Parti para o mestrado de braços abertos, disposta a assimilar todas as informações e aprendizagens possíveis e persistir contra as dificuldades e constrangimentos encontrados. Aquando da minha inserção no estágio a responsabilidade foi acrescida, sendo que teria de aplicar o que me foi ensinado e continuar o meu processo de formação. Foi mais uma vez um elemento que me deixou um pouco receosa pois agora tinha nas minhas mãos alunos cujo desempenho e sucesso escolar iria depender da minha atuação. Este receio foi desvanecendo ao longo do estágio e as dificuldades foram ultrapassadas devido ao trabalho e empenho demonstrados e ao apoio que nos foi dado pelas Professoras Cooperantes e Supervisoras, cujo objetivo foi sempre o de nos guiarem, indubitavelmente, ao sucesso. Tenho plena consciência de que me vou deparar com muitas dificuldades ao longo da minha prática, no entanto, acredito que me foram dadas aprendizagens que me prepararam para ter a força de as conseguir enfrentar e superar obstáculos, tendo como principal objetivo superar-me a mim mesma todos os dias durante a minha prática letiva.

A evolução verificada ao longo destes dois anos foi, do meu ponto de vista, imensa. A formação que nos é dada ao longo do mestrado visa o nosso sucesso e garante-nos um apoio indispensável, e o processo de estágio é sem dúvida imprescindível nesta formação, fornecendo-nos ferramentas e aprendizagens que apenas com a teoria não seriam alcançadas. Penso que esta experiência me ajudou imenso na criação de uma postura reflexiva acerca da minha prática. Adotada ao longo de todo o estágio, esta atitude, permitiu um maior enriquecimento ao nível da minha formação e consistirá certamente num elemento que fará parte da minha prática letiva

enquanto professora, pois ajuda-nos a pensar sobre o que fizemos e como o poderíamos ter feito melhor, algo recorrente da prática de um professor.

Todo este processo mostrou que o novo paradigma cultural e relacional não exige aos professores que se tornem liberais e permissivos, mas sim que tornem as suas aulas mais motivadoras, incentivando ainda a procura do conhecimento por parte dos alunos, tendo como preocupação a construção da sua autoestima, considerando ainda as necessidades individuais próprias de cada aluno.

Relativamente à investigação apresentada neste relatório creio que foi bem explicitada e fundamentada. Penso que consegui alcançar os objetivos estipulados no início deste trabalho contribuindo dessa forma para a evolução dos alunos com quem trabalhei, refletindo-se num sentimento de realização. A escolha do tema baseou-se em fatores pessoais que, para mim, enquanto aluna, tiveram impacto, e ter a possibilidade de poder aplicar isso com os meus alunos foi absolutamente marcante.

Terminada a reflexão sobre o que aconteceu durante estes dois anos considero pertinente pensar e questionar-me no que virá a seguir. Olhando para trás lembro-me de ser uma jovem adolescente a terminar o ensino secundário sem ter planos de continuar os seus estudos. Após uma pausa de um ano embarco na aventura do Ensino Superior pensando que seria o suficiente e acabaria a minha formação tornando-me licenciada. Mais uma vez as minhas ideias são contrariadas e aqui estou eu, no final do Mestrado. Tendo em conta o caminho que percorri e a forma como até hoje me superei posso afirmar que muito dificilmente a minha formação acabará por aqui. O próximo passo será, quando possível, o doutoramento na vertente das didáticas em língua estrangeira, sendo que primeiro gostaria de obter uma certa estabilidade profissional e financeira, apesar do caráter utópico que essa palavra adquire nos dias de hoje, de modo a poder conseguir alcançar os meus objetivos de forma segura. Entretanto irei investir no meu enriquecimento pessoal e profissional através de formações e pesquisas, tentando manter-me sempre a par das estratégias e métodos mais inovadores.

Concluindo, esta foi uma experiência muito gratificante onde o contacto com os professores, os colegas, os convidados e os alunos me fez crescer. Para mim consistiu num processo contínuo, não me podendo referir apenas ao mestrado mas

também à licenciatura, cujas aprendizagens foram igualmente essenciais. Depois de ter duvidado, nomeadamente neste 2º ano, ser capaz de alcançar esta reta final, a satisfação e orgulho com que termino este mestrado é enorme, sabendo que cumpro com os meus objetivos e que parto desta aventura com uma bagagem repleta de aprendizagens, segura de que tudo valeu a pena e consciente de que tudo isto foi apenas o início e que tenho um longo caminho pela frente, caminho esse que irei percorrer passo a passo tendo sempre em mente a minha constante formação enquanto Professora e pessoa.

## 10. Bibliografia

---

Bento, C., Coelho, R., Joseph, N., & Mourão, S. (2005). *Orientações Programáticas para o Ensino e Aprendizagem do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Revisão da APPI. Lisboa: Ministério da Educação, DGIDC.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Brown, H. D. (2000). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. (2<sup>nd</sup> edition). London: Longman.

Bygate, M. (1987). *Speaking*. Oxford: Oxford University Press.

Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação (Trad.)*. Porto: Edições ASA.

Dulay, H. C., Burt, M. K., & Krashen, S. D. (1982). *Language two*. Oxford: Oxford University Press.

Halliday, M. A. K. (1989). *Spoken and written language*. (2<sup>nd</sup> edition). Oxford: Oxford University Press.

Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching*. (4<sup>th</sup> edition). Harlow: Pearson Longman.

Ladousse, G. P. (1987). *Role Play*. Oxford: Oxford University Press.

Ments, M. (1999). *The effective use of role play*. London: Kogan Page.

Richards, J. C. (2008). *Teaching listening and speaking: From theory to practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

Scrivener, J. (2011). *Learning teaching. A guidebook for English language teachers*. (3<sup>rd</sup> edition). Oxford: Macmillan Education.

Thornbury, S. (2005). *How to teach speaking*. Harlow, England: Longman.

Vale, I. (2000). *Didáctica da Matemática e formação inicial de professores num contexto de resolução de problemas e de materiais manipuláveis*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Wessels, C. (1987). *Drama*. Oxford: Oxford University Press.

### **Programas:**

Programa de Espanhol – 3º Ciclo. Ministério da Educação, DGIDC, 1997a.

Programa de Inglês – 3º Ciclo. Ministério da Educação, DGIDC, 1997b.

### **Leitura complementar:**

Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Maley, A. & Duff, A. (1982). *Drama techniques in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Nunan, D. (1989). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Philips, S. C. (2003). *Drama with children*. Oxford: Oxford University Press.

Seligson, P. (1997). *Helping students to speak*. London: Richmond Publishing.

Ur, P. (1996). *A course in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

# Anexos

---

## Anexo 1

# Unit Plan

---



**Aluno:** MéliSSa Caetano

**Professora Cooperante:** Lurdes Vergueiro

**Professora Supervisora:** Isabel Brites

**Prática Educativa III**

MEIFE 2012/2013

**School:** Escola Secundária de Almeida Garrett

**Date:** 8<sup>th</sup> April  
11<sup>th</sup> April

**Practice teacher:** Professora Lurdes Vergueiro

**Unit:** At the movies

**Trainee Teacher:** Melissa Caetano

**Topic:** Media/Movies

**Supervisor:** Professora Isabel Brites

**Group:** 8<sup>o</sup>B

**Lesson number:** (90 minutes)

**Date:** 8<sup>th</sup> April

**Summary:** *Introdução à Unidade: "At the movies".  
Atividades.*

Assumptions:	Main Aims:	Subsidiary aims:
<ul style="list-style-type: none"> <li>The students know some vocabulary associated to the topic;</li> <li>The students know how to express their ideas and opinions.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>To increase the students' vocabulary related to the topic;</li> <li>To study different types of films;</li> <li>To provide students' with enough input on the vocabulary to prepare them for speaking about the topic.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>To motivate the students for the theme;</li> <li>To encourage participation;</li> <li>To involve the students in the class activities;</li> <li>To improve their knowledge about the topic.</li> </ul>

Time Stage	Teacher activity	Student activity	Procedural Aims	Interaction	Resources
2 min	The teacher enters the classroom and salutes the students.	The students salute the teacher back.	<ul style="list-style-type: none"> <li>To calm down the students and make them aware of the beginning of the class.</li> </ul>	Teacher ↑↓ Students	None

10 min	<p>In this activity the teacher projects an image of a cinema room, with different elements, for example: buckets of popcorn, drinks, sweets, etc. The teacher will ask the students some questions related to their opinions about cinema, and types of films</p> <p><i>“Do you like going to the cinema?”</i> <i>“Do you prefer seeing a film at home or at the cinema? What’s the difference?”</i> ... (Attachment 1)</p>	<p>The students have to answer the teacher’s questions expressing their opinions about cinema and different types of films.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To develop the students’ speaking skills</li> </ul>	<p>Teacher ↕ Students</p>	<p>Computer Projector Image</p>
15 min	<p>In this activity the teacher says to the students that they will listen to some snippets of different tunes that are related to different types of films. Then, asks the students to write, as they listen to the songs, to what kind of film they think it refers to. (Attachment 2)</p>	<p>The students have to pay attention to the songs present and write their first thought about the types of films they refer to.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To develop the students’ listening skills;</li> <li>• To verify the students’ knowledge about the theme.</li> </ul>	<p>Teacher ↕ Students</p>	<p>Computer Songs Projector</p>
10 min	<p>This next activity consists of correcting the previous one. The teacher will ask the students to present their ideas and then will write on the board the correct order of the types of films that appeared on the previous activity. As the correction of the activity occurs, the</p>	<p>The students have to correct the previous activity and then give examples of films to each category presented.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To verify the student’s have understood the contents presented.</li> </ul>	<p>Teacher ↕ Students</p>	<p>Board Notebooks</p>

	teacher will ask the students to give examples of films for each category.				
10 min	This activity consists of a hot potatoes matching exercise. The teacher will ask the students to match the words presented to their definition, using the computer in the classroom. These words will be related to the topic. (Attachment 3)	The students have to pay attention and do the exercise.	<ul style="list-style-type: none"> <li>To introduce vocabulary related to the topic;</li> <li>To develop the students' reading skills.</li> </ul>	Teacher ↕ Students	Computer Hot Potatoes Projector
10 min	In this activity the teacher tells the students they will listen to some opinions of different persons about their preferences related to going to the cinema or watching a film at home. The teacher asks the students to pay attention and take notes about what each person says. (Attachment 4)	The students have to listen to the different opinions and take notes of what they say. After that, the students have to answer to some questions about what they have heard.	<ul style="list-style-type: none"> <li>To develop the students' listening skills</li> </ul>	Teacher ↕ Students	Computer Projector Internet
15 min	In this activity the teacher explains the students that they will plan, orally, going to the cinema, with the help of a cinema brochure. This brochure will include information about the films (type, hour, plot, synopsis...), so the students will be able to discuss their preferences and	The students have to plan going to the cinema, with the information of a leaflet.	<ul style="list-style-type: none"> <li>To develop the students' speaking skills.</li> </ul>	Student ↕ Student	Cinema brochure

	opinions, using the vocabulary learnt. (Attachment 5)				
15 min	In this activity the teacher asks the students if they know what a riddle is. After explaining this idea the teacher says to the students that they will do an activity including a riddle. The teacher presents the students with its structure and then, they will choose a film and present some general information about it. This information will act as the clues of the riddle. After that, the students will present their riddle to the rest of the class, which will try to guess the correct film. (Attachment 6)	The students have to produce a riddle according to a famous film they have seen. After finishing the activity they will present it to the rest of the class, which will try to guess the film presented on the riddle.	<ul style="list-style-type: none"> <li>To develop the students' writing skills;</li> </ul>	<p>Student</p> <p>↑</p> <p>↓</p> <p>Student</p>	<p>Computer</p> <p>Projector</p> <p>Riddle</p> <p>structure</p>
3 min	To end the lesson the teacher asks the students what they have done in the class and then writes the summary. The teacher says goodbye to the students.	The students have to conclude what they have done in this lesson and write the summary. After this, they say goodbye to the teacher.	<ul style="list-style-type: none"> <li>To confirm that the students have understood the contents learned and finish the lesson.</li> </ul>	<p>Teacher</p> <p>↑</p> <p>↓</p> <p>Students</p>	<p>Notebook</p>

### **Assessment:**

- The ability to read at ease and fully understand a text;
  - Develop creativity and the ability to express their ideas and opinions;
  - Critical eye to comment on an image;
  - Collaborative work;
  - Behaviour and participation;
  - Use of the English language to express themselves;
  - Ability to extract information from a video.
- 

### **Anticipated problems and solutions:**

- Since in this class, the teacher uses the computer, in case the lights go out, the teacher will bring a personal computer to be able to present the activities.
- The students might use their L1 to speak in the class. In that case the teacher will insist with the students to speak in the target language.
- During pair work, some students may not contribute, so the teacher helps them to do so.

**Lesson number:** (45 minutes)

**Date:** 11<sup>th</sup> April

**Summary:** *Leitura e interpretação de um texto.*

*Exercícios.*

Assumptions:	Main Aims:	Subsidiary aims:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Students remember the vocabulary studied during the previous classes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To increase the students' vocabulary related to the topic;</li> <li>• To improve the students' reading and comprehension skills;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To motivate the students for the theme;</li> <li>• To encourage participation;</li> <li>• To involve the students in the class activities;</li> <li>• To improve their knowledge about the topic.</li> </ul>

Time Stage	Teacher activity	Student activity	Procedural Aims	Interaction	Resources
2 min	The teacher enters the classroom and salutes the students.	The students salute the teacher back.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To calm down the students and make them aware of the beginning of the class.</li> </ul>	Teacher ↕ Students	None
10 min	In this activity the teacher asks the students to read in silence the text presented, and underline the words they don't understand. After that, the teacher asks some students to read the text out loud. (Attachment 7)	The students have to read the text and underline the words they don't know.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To develop the students' reading skills.</li> </ul>	Teacher ↕ Students	Text
5+5 min	In this activity the teacher asks the students to do the true/false exercise, related to the text. (Attachment 7)	The students have to do the exercise proposed by the teacher.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• To develop the students' reading comprehension skills.</li> </ul>	Student ↕ Student	Worksheet

5+5 min	In this activity the teacher asks the students to complete sentences with information from the text. (Attachment 7)	The students have to do the exercise.	<ul style="list-style-type: none"> <li>To develop the students' reading and writing skills.</li> </ul>	Student ↕ Student	Worksheet
5+5 min	In the last activity the teacher says to the students that they will have to answer some questions about the text. (Attachment 7)	The students have to answer the questions presented with accuracy.	<ul style="list-style-type: none"> <li>To develop the students' writing skills;</li> <li>To consolidate the students' knowledge about the text.</li> </ul>	Student ↕ Student	Worksheet
3 min	To end the lesson the teacher asks the students what they have done in the class and then writes the summary. The teacher says goodbye to the students.	The students have to conclude what they have done in this lesson and write the summary. After this, they say goodbye to the teacher.	<ul style="list-style-type: none"> <li>To summarise the contents of the lesson;</li> <li>To finish the lesson.</li> </ul>	Teacher ↕ Students	Notebook

### Assessment:

- The ability to read at ease and fully understand a text;
- Direct observation of the students' performance in the activities;
- Behaviour and participation;
- Use of the English language to express themselves.

### Anticipated problems and solutions:

- The students might use their L1 to speak in the class. In that case the teacher will insist with the students to speak in the target language.
- During pair work, some students may not contribute, so the teacher helps them to do so.

## References

---

Conselho da Europa, (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Lisboa: Edições ASA.

Jung, H., Jun., W., & Gruenwald, L. (2001). *A design and implementation of web-based project-based learning support systems*. Acedido abril 5, 2013 em [www.cs.ou.edu/~database/documents/jjq01.pdf](http://www.cs.ou.edu/~database/documents/jjq01.pdf).

Moursund, D. (1999). *Project based learning using information technology*. ISTE Publications.

Programa Curricular Inglês de 3º ciclo (1997). Lisboa: Ministério da Educação.

Scrivener, J. (2011). *Learning Teaching*. (3rd Ed). Oxford: Macmillan Education.

## Attachments

---

### Attachment 1



Source: Google images

**Attachment 2** - Video (CD) – original material

**Attachment 3** - HotPotatoes exercise (CD) – original material

**Attachment 4** – <http://www.elllo.org/PagesMixer/04-MX-Cinema.htm>

Attachment 5 –

Nominated for Best Special Effects

### PLANET OF THE JELLYFISH

Showtimes: 6:45 and 8:45 Daily  
 Saturday Matinee at 1:00PM  
 Main Street Theater



'Thrilling!'  
 -The Star

'Fantastic'  
 -Time Magazine


Science Fiction (2005): About super intelligent space jellyfish that attack the Earth. The story takes place in the future. Cameron Diaz plays a space marine who is sent to stop the invading jellyfish.

Best Comedy at the Sunshine Movie Festival

### Trading Jobs

Vogue Theater

Showtimes: 7:35 and 9:10 Daily  
 Sunday Matinee at 2:00PM



'Hilarious'  
 -Columbian Post

Comedy (2005): About two people who change jobs. The story takes place in Paris, France in the 1890s. Chris Black plays a nightclub dancer who changes places for a day with a duke played by Robin Williams. The duke discovers that he loves being a night club dancer and decides he doesn't want to be the duke anymore, especially since many people want the duke assassinated.

Best Female Actor at Cannes Film Festival!

### THE CHAINSAW MASSACRE AT HALLOWEEN

'Frightening!'  
 -Vancouver Sun

'The scariest movie ever!'  
 -Boggle's World



Horror (2003): About a psychotic killer who escapes from a hospital. The story takes place in a children's camp on Halloween. Jamie Lee Curtis plays a school teacher who falls in love with the killer.

Showtimes: 9:00 and Midnight  
 Imacks Theater

Best documentary at Vancouver Film Festival

### PIRATES OF SOUTHEAST ASIA

Broadway Theater

'Shocking!'  
 -The New York Times

'A must see'  
 -Korean Herald



Showtimes: 4:15 Daily

Documentary (2001): About modern day piracy. It was filmed in the archipelagos of Indonesia and Malaysia. The film shows how high tech pirates use speed boats, cell phones and machine guns to capture super tankers. Peter O'toole is starring as the narrator.

Source: [www.bogglesworldesl.com](http://www.bogglesworldesl.com)

## Attachment 6



<b>Movie Title</b>	_____	<b>(Movie Title: Keep this a secret)</b>
<b>Clue 1</b>	It's a _____.	<b>(Genre)</b>
<b>Clue 2</b>	It takes place _____.	<b>(Setting)</b>
<b>Clue 3</b>	_____ is in it.	<b>(Actor)</b>
<b>Clue 4</b>	It's about _____ _____ _____	<b>(Plot)</b>
<b>Clue 5</b>	In the end, _____ _____ _____	<b>(Climax)</b>

Adapted from: [www.bogglesworldesl.com](http://www.bogglesworldesl.com)

Attachment 7

TASK C

PART B – An interview: And the Oscar goes to... Johnny Depp

**A** The well-known cinema magazine, *Premiere*, is interviewing the American actor, Johnny Depp. Read and listen to the interview.

Johnny Depp is a famous American actor. He was born in Kentucky on June 9th 1963. He's got a brother, Danny, and two sisters, Christie and Debbie. Johnny Depp is married to a French actress and singer and they've got two children. He became an actor because of the influence of one of his best friends, Nicolas Cage, who is also an actor.

**Premiere:** You've done lots of things in your life. But how did you start your career as an actor?

**J. Depp:** Well... First I wanted to be a rock musician. But then, in 1984, I got a role in a horror film called *A Nightmare on Elm Street*.

**Premiere:** Have you done any television?

**J. Depp:** Yes, I have. I had a lead role in a TV series called *21 Jump Street*. It was a phenomenal success.

**Premiere:** What other major films have you done?

**J. Depp:** After *A Nightmare on Elm Street*, I acted in *Edward Scissorhands*, in *Charlie and the Chocolate Factory* and of course in *Pirates of the Caribbean*.

**Premiere:** What role did you like best?

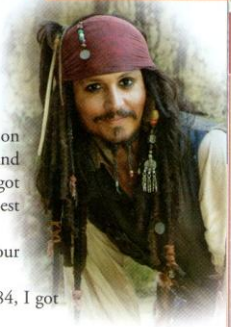
**J. Depp:** I really enjoyed playing Willy Wonka, the chocolate factory owner, because I was physically very different in this role. My voice was also very different...

**Premiere:** What about the role of Jack Sparrow in the *Pirates*?

**J. Depp:** This role is a great gift and it is my favourite! I'm having such a wonderful time being Jack Sparrow. Kids all over the world like Jack. He's extremely funny and eccentric... And the *Pirates* are films for the whole family! I'm proud of being Jack.

**Premiere:** Who helps you with your career?

**J. Depp:** My sister Christie does. She's my manager and my agent. I don't really have time to take care of the interviews, the meetings, the trips... She's my right arm.



A

True (T), false (F) or impossible to know (IK)?  
 Correct the false ones.

1. Johnny Depp is an only child.
2. Johnny Depp and Nicolas Cage have got the same job.
3. He wanted to become an actor.
4. Johnny Depp never acted on TV.
5. Johnny Depp now lives in France.
6. He's happy about the success of the *Pirates*.

B

Complete the sentences with information from the text.

1. Johnny Depp comes from \_\_\_\_\_.
2. When he was young he \_\_\_\_\_.
3. *21 Jump Street* was \_\_\_\_\_.
4. Johnny Depp's favourite role \_\_\_\_\_.
5. Johnny Depp hasn't got time \_\_\_\_\_.

**C Answer the questions about the text.**

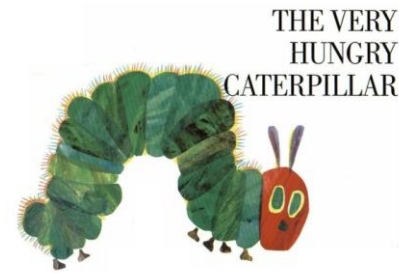
1. Who is responsible for Johnny Depp's career choice?
5. Who is Johnny's right arm? Why?
2. What films has he made?
6. Do you like Johnny Depp as an actor? Which of Johnny's films do you like the most?
3. Why did he like the role of Willy Wonka so much?
4. What is Jack Sparrow like?

[one hundred and twenty-five] 125

Source: Cool Zone 8º ano, Texto Editores

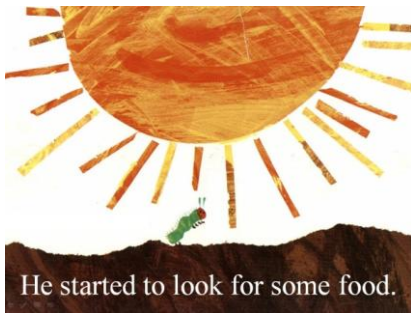
Anexo 2

*The very hungry caterpillar*



In the light of the moon a little egg lay on a leaf.

One Sunday morning the warm sun came up and - pop! - out of the egg came a tiny and very hungry caterpillar.



On Monday he ate through one apple...

...but he was still very hungry.



On Tuesday he ate through two pears...

...but he was still very hungry.

On Wednesday he ate through three plums...



...but he was still very hungry.

On Thursday he ate through four strawberries...

...but he was still very hungry.



On Friday he ate through five oranges but he was still very hungry.

On Saturday he ate through one piece of chocolate cake,

one ice cream cone,



one pickle,



one slice of Swiss cheese,



one slice of salami,



one lollipop,



one piece of cherry pie,



one sausage,



one cupcake



and one slice of watermelon.

That night he had a  
stomach-ache!



The next day was Sunday again.  
The caterpillar ate through one  
nice green leaf, and after that felt  
much better.



Now he wasn't hungry any more -  
and he wasn't a little caterpillar any  
more. He was a big, fat caterpillar.



He built a small house, called a  
cocoon, around himself. He stayed  
inside for more than two weeks.



Then he nibbled a hole in the  
cocoon, pushed his way out and...

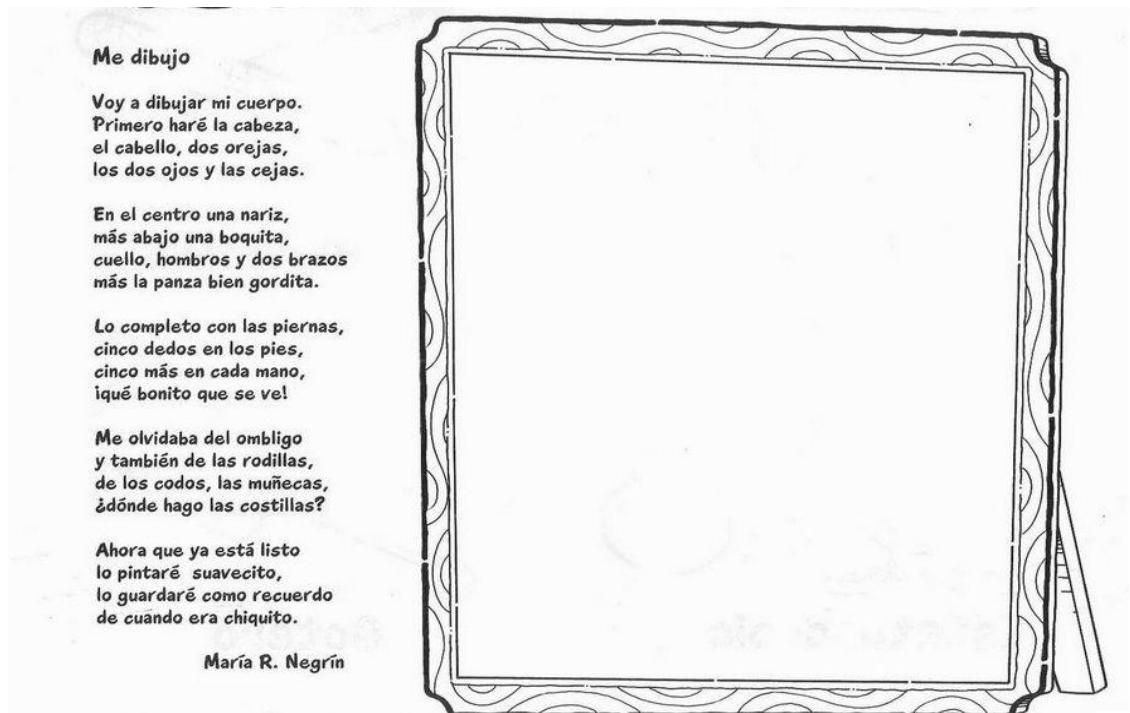


he was a beautiful butterfly!



### Anexo 3

#### *Me dibujo*



### Anexo 4

#### Splunge – Zona de fumadores

Video - <http://www.youtube.com/watch?v=OeKa4qV3lmA>

## Splunge

### Zona de Fumadores

- Bueno, pues aquí tiene...
- Gracias.
- ¿Todo bien?
- Sí, muy bien, muy bien, gracias.
- ¿Le apetece un cigarrito o algo?
- No, no fumo, muy \_\_\_\_\_.
- Entonces se tiene que \_\_\_\_\_ esto en la barra, ¿eh?
- ¿Qué hace usted?
- Si es que son las normas, no es nada personal. Si estuviera usted en la \_\_\_\_\_ de no fumadores y fumara, haría lo mismo. Son las normas, amigo, yo...
- Ya, pero es que precisamente vengo de no fumadores porque no hay hueco allí. Además, mire usted, por no fumar no creo que le haga mal a \_\_\_\_\_.
- ¿Ah, no? Usted no sabe los efectos de no fumar. Sus miradas de reproche, sus espavientos con las manos, sus.... ¡Dios! Ya sé que es malo y que debo dejarlo, pero déjeme vivir mi adicción en \_\_\_\_\_.
- Perdone, yo no sabía que usted...
- Usted se cree mejor, ¿verdad? Usted viene aquí, a nuestra zona, a pavonearse de lo sano que es... ¿Cree que es fácil? ¿Cree que a nosotros nos gusta? ¿Cree que es fácil dejar de fumar? ¡Yo tengo \_\_\_\_\_!
- ¿Le gustaría que yo censurase su \_\_\_\_\_? ¿Eh? ¿Le gustaría que yo fuese a una tienda de tallas especiales a comprarme ropa?
- ¿Ve usted lo que ha hecho?
- No, pero si yo, la verdad es que fumo, sí, mire, mire...
- Si no se está tragando el \_\_\_\_\_, si lo está haciendo por compromiso...
- Venga, venga. Acompáñeme porque ya la ha liado usted bastante. Y para otra vez, piénsese bien lo de no fumar. No se puede ir destrozando vidas por ahí, hombre.
- No, si es de verdad, yo a veces fumo... fumo... fumo cada media hora cuatro o cinco, miren...
- Venga, venga, fuera.
- ¡Sanote, el sanote!
- Fuera, fuera...

## Anexo 5

### “Cielito lindo”

De la Sierra Morena,  
Cielito lindo, vienen bajando,  
Un par de ojitos negros,  
Cielito lindo, de contrabando.

Ay, ay, ay, ay,  
Canta y no llores,  
Porque cantando se alegran,  
Cielito lindo, los corazones.

Pájaro que abandona,  
Cielito lindo, su primer nido,  
Si lo encuentra ocupado,  
Cielito lindo, bien merecido.

Ese lunar que tienes,  
Cielito lindo, junto a la boca

No se lo des a nadie,  
Cielito lindo, que a mí me toca.

Si tu boquita, morena,  
Fuera de azúcar, fuera de azúcar,  
Yo me lo pasaría,  
Cielito lindo, chupa que chupa.

De tu casa a la mía,  
Cielito lindo, no hay más que un  
paso,  
Antes que venga tu madre,  
Cielito lindo, dame un abrazo.

Una flecha en el aire,  
Cielito lindo, lanzó Cupido,  
y como fue jugando,  
Cielito lindo, yo fui el herido.

## Anexo 6

Música Mariachi - <http://www.youtube.com/watch?v=sUqHCVVughw>

## Anexo 7

### TV Programmes



## Anexo 8

Often a daily programme, which follows the lives of a group/community of people.

A film with factual information.

Individuals/teams who answer questions or play different games against each other.

A programme where a presenter talks to famous people about their lives and careers.

A daily programme where the presenter predicts the weather conditions.

A programme for children.

A daily programme where the presenter tells what's happening around the world.

A number of programmes about the same situation or the same characters in different situations.

MM

MESTRADO EM ENSINO DO INGLÊS E FRANCÊS  
OU ESPANHOL NO ENSINO BÁSICO

Julho 2013