

Pedras no Caminho

“Posso ter defeitos, viver ansioso e ficar irritado algumas vezes mas não esqueço de que minha vida é a maior empresa do mundo, e posso evitar que ela vá à falência.

Ser feliz é reconhecer que vale a pena viver apesar de todos os desafios, incompreensões e períodos de crise.

Ser feliz é deixar de ser vítima dos problemas e se tornar um autor da própria história. É atravessar desertos fora de si, mas ser capaz de encontrar um oásis no recôndito da sua alma.

É agradecer a Deus a cada manhã pelo milagre da vida.

Ser feliz é não ter medo dos próprios sentimentos.

É saber falar de si mesmo.

É ter coragem para ouvir um “não”.

É ter segurança para receber uma crítica, mesmo que injusta.

Pedras no caminho?

Guardo todas, um dia vou construir um castelo...”

Fernando Pessoa

Agradecimentos

O presente trabalho resultou da ajuda e otimismo de diferentes pessoas presentes no meu percurso académico e pessoal.

Assim, primeiramente, quero agradecer à Doutora Isabel Brites que se mostrou sempre disponível ao aconselhar-me e apoiar-me com os seus conhecimentos e orientações valiosas, que em muito contribuíram para a minha confiança na elaboração deste trabalho.

Depois, não posso deixar de mencionar também os meus familiares e amigos que sempre me incentivaram a continuar e que, com a sua força e palavras amigas, me lembraram que “desistir” nunca fez parte do meu vocabulário. Destes, destaco os meus pais e o Mário que com paciência, compreensão e amor perceberam o porquê de tanto tempo “roubado” a nível pessoal, dando-me em troca carinho e dedicação nos momentos de maior “luta”.

Do mesmo modo, deixo um sincero e sentido agradecimento aos meus colegas de mestrado que partilharam comigo este caminho de conhecimento, valorização e aprendizagem académica e pessoal.

Finalmente, estou verdadeiramente grata às minhas professoras cooperantes e ao par pedagógico pelo companheirismo, partilha de saberes, conselhos, sinceridade e palavras de incentivo.

Índice Geral

Agradecimentos	III
Índice Geral.....	IV
Índice de Figuras	V
Índice de Anexos	VI
1. Introdução.....	1
2. Caraterização dos contextos educativos	2
2.1. Caraterização do Meio e da Escola Básica nº1 da Ponte – Rio Tinto.....	2
2.2. Caraterização da Turma 3.º E.....	2
2.3. Caraterização do Meio e da Escola EB 2/3 do Castelo da Maia	3
2.4. Caraterização da Turma 7.º E.....	4
2.5. Caraterização do Meio e da Escola Secundária do Castelo da Maia	4
2.6. Caraterização da Turma 9.º D.....	5
3. Expectativas quanto à Prática Educativa e ao contexto profissional	6
4. Contributos curriculares para uma prática educativa significativa.....	9
5. “O Uso de Materiais Audiovisuais no Ensino de Línguas Estrangeiras – Pontes para a Motivação”	11
5.1. A escolha do tema: porquê e para quem?	11
5.2. O que é a motivação?	14
5.3. O papel exercido pelo professor de Língua Estrangeira: porquê e como motivar os alunos para a aprendizagem?	17
5.4. O audiovisual:valor motivacional e seu potencial pedagógico no contexto educativo	19
5.5. Apresentação dos instrumentos de recolha de dados e breve discussão dos resultados obtidos.....	27
6. Fundamentação de uma unidade de ensino.....	36
7. Mostra de boas práticas.....	43
8. Considerações Finais	55
9. Bibliografia e Sitografia	57
10. Anexos.....	60

Índice de Figuras

Figura 1	28
Figura 2	29
Figura 3	31
Figura 4	32
Figura 5	33
Figura 6	34
Figura 7	34
Figura 8	35
Figura 9	44
Figura 10	47
Figura 11	50
Figura 12	52
Figura 13	54

Índice de Anexos

Anexo 1	60
Anexo 2	62
Anexo 3	64
Anexo 4	68
Anexo 5	71
Anexo 6	75
Anexo 7	77
Anexo 8	81
Anexo 9	83
Anexo 10	86

1. Introdução

A sala de aula é um pequeno mundo de todos nós – professores, alunos e até mesmo pais – por isso, não podemos observar esse espaço como “o nosso espaço”, onde somos os mestres e senhores da Razão. Portanto, a aprendizagem deverá ser tão significativa e pertinente quanto possível para os nossos alunos, numa visão concordante com os novos paradigmas educacionais vigentes em pleno século XXI. Nesse sentido, cabe-nos a nós, futuros professores, tentar compreender não só o aluno como a pessoa, procurando sempre adaptar a nossa prática educativa com as características específicas de cada turma e – tanto quanto possível – de cada aluno.

Pelas razões acima explanadas, e tendo em conta o meu particular interesse pelo tema e sua correlação com o ensino de línguas estrangeiras, encetei uma exploração relativa ao uso de materiais audiovisuais em contexto de sala de aula e, procurando ir um pouco mais além, refletir acerca da influência desses materiais, enquanto dispositivos pedagógicos, no aumento da motivação dos alunos. Este trabalho de exploração e reflexão foi realizado com duas turmas do 3.º Ciclo (7.º E e 9.º D), nas quais lecionei, respetivamente, as disciplinas de Inglês e Francês no âmbito do estágio da Prática Educativa II e III – parte integrante do Mestrado em Ensino de Inglês e Francês/Espanhol no Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do IPP. De mencionar que por não ter tido o tempo que desejaria aquando do estágio da Prática Educativa I (que teve cerca de um mês de duração), não pude realizar práticas educativas inteiramente concordantes com o tema de investigação acima mencionado. Porém, apesar da investigação não ter sido aplicada ao 1.º Ciclo, num capítulo dedicado à mostra de boas práticas educativas, incluirei, para leitura e reflexão, atividades e/ou recursos pedagógicos dos diferentes níveis em que lecionei no decorrer da Prática Educativa I, II e III, em ambas as línguas estrangeiras em que centrei essa lecionação – Inglês e Francês.

Para se compreender em que termos foi feita a Prática Educativa que me encaminhou no tema da investigação, faço inicialmente uma caracterização dos contextos educativos, seguida de uma declaração das minhas expectativas quanto à Prática Educativa e ao contexto profissional atual.

Depois, no quarto capítulo, explico de que forma as unidades curriculares deste mestrado contribuíram para que eu tivesse uma prática educativa significativa e me levaram à investigação desenvolvida no capítulo seguinte. O sexto e sétimo capítulo demonstram de que forma guiei a Prática Educativa, coadunando-a com o tema de investigação e os ensinamentos que obtive acerca do que é uma boa prática.

2. Caraterização dos contextos educativos

2.1. Caraterização do Meio e da Escola Básica nº1 da Ponte – Rio Tinto

A escola situa-se na rua Damião de Góis, lugar da Ponte, freguesia de Rio Tinto, Concelho de Gondomar. Este estabelecimento de ensino público de construção tipo “Plano Centenário” possui quatro salas de aula, duas salas de arrumos, um átrio de entrada, instalações sanitárias adequadas, um pequeno gabinete para professores, onde, também funcionam a reprografia, as aulas de apoio educativo e atendimento aos encarregados de educação. O exterior do edifício patenteia um logradouro descoberto onde existe um campo de jogos e onde também está edificado um pavilhão gimnodesportivo. No ano de 2008, os professores num projeto conjunto com a Associação de Pais, pintaram as salas de aula e construíram uma Biblioteca Escolar e uma banca para colocação de computadores.

A escola tem quatro turmas, constituídas por 87 crianças, e por 5 professores, sendo que um é professor de apoio educativo. Tem 3 auxiliares de ação educativa.

Não existem casos graves de comportamento, mas é de referir que a escola tem dois alunos de NEE. As crianças das 4 turmas existentes conseguem, de forma geral, entender e respeitar as regras essenciais de comportamento e relacionamento interpessoal dentro e fora das salas de aulas. Participam ativamente nas atividades e não há nenhum caso de absentismo escolar.

A Escola não dispõe de grandes recursos materiais. No que concerne material didático e lúdico os recursos são insuficientes, ainda que recentemente a escola tenha adquirido algum material de Ciências Experimentais. Existem livros vários (constituindo a Biblioteca escolar), jogos de multimédia, vários computadores, algum material estruturado para as aulas de educação física, entre outros recursos audiovisuais (aparelhos áudio, videoprojectores, TV, etc.) Finalmente, existem alguns instrumentos musicais e quatro *kits* de professor para a atividade de enriquecimento curricular de Inglês (um *kit* por cada ano letivo).

2.2. Caraterização da Turma 3.º E

A turma tem 23 alunos no total – 12 rapazes e 11 raparigas –, com idades entre os 7 e os 9 anos. A grande maioria das crianças vive com o pai e a mãe, embora haja casos em que o agregado familiar não tem a presença do pai ou de ambos os pais.

Apenas um aluno reprovou, precisamente no 3.º ano, e os restantes revelam grande motivação nas aulas aquando da execução das mais variadas tarefas, independentemente das disciplinas (tanto nas aulas do professor generalista como dos

professoras das atividades de enriquecimento curricular). A maioria dos alunos tem apoio extraescolar no cumprimento das tarefas para casa e no estudo pessoal (13 alunos), seja em casa seja em ambiente de ATL.

Dos 23 alunos, um tem dificuldades relativas à fala/linguagem e outro problemas de saúde (asmático e com alergias), necessitando de apoio mais atento e cuidado por parte dos professores e auxiliares. Os restantes colegas da turma são compreensivos e atenciosos com esses colegas e revelam um bom ambiente entre todos. No geral, a turma é bastante sociável e responsável, demonstrando empenho e vontade de aprender. Gostam de participar na aula, de trabalhar em grupo (revelando espírito colaborativo) e facilmente acatam as chamadas de atenção do professor. Alguns dos alunos são mais tímidos, o que em certas alturas foi um ligeiro entrave na dinamização de algumas atividades na aula de Inglês, embora ao longo do ano letivo essa timidez tenha sido ultrapassada e os resultados alcançados bastante positivos.

2.3. Caracterização do Meio e da Escola EB 2/3 do Castelo da Maia

A Vila do Castelo da Maia é formada por cinco freguesias, situando-se a cerca de 3 km da cidade da Maia. Das cinco freguesias, o Castelo da Maia é uma das regiões mais desenvolvidas do Concelho da Maia. Dada a proximidade de dois centros urbanos, a população do Castelo da Maia caracteriza-se como periurbana, apresentando aspetos típicos quer de uma população rural quer industrializada. Apesar de ter características essencialmente rurais, esta vila possui, na área de influência da escola, uma rede viária rica em transportes públicos com acesso à estrada nacional que faz ligação ao Minho. À sua volta, existe um núcleo habitacional agradável, com vivendas e zonas verdes. Além disso, o aumento significativo de construção em altura e conseqüente diminuição de espaços verdes, aponta para o surgimento de uma zona dormitório. É ainda uma área com dinâmica comercial.

Mercê da atual situação socioeconómica do país, o desemprego e trabalho precário tem vindo a aumentar nesta zona, com reflexos na comunidade escolar.

Fundada em 1989, a escola iniciou as suas funções no ano letivo 1992/1993. A Escola EB 2/3 do Castelo da Maia é uma das escolas do Ensino Básico da Maia, situada na freguesia da Santa Maria de Avioso. Além da escola em estudo, nesta Vila encontram-se outras escolas, 8 oficiais e particulares. Também o Ensino Superior, presente no Concelho, está alojado na Vila do Castelo da Maia onde, paralelamente, podemos encontrar aglomerações desportivas, de recreação e lazer.

A Escola E.B.2/3 do Castelo da Maia é constituída por quatro blocos de edifícios com módulos de ligação de tipologia C+S 24 e possui um pavilhão

gimnodesportivo. Tem zonas verdes na área envolvente, um campo de jogos (limitado devido à construção do pavilhão) e recreios ao ar livre. Distribuídas por três blocos, existem vinte e seis salas de aula com diferentes capacidades, características e com equipamentos específicos.

2.4. Caraterização da Turma 7.º E

A turma do 7.º E é constituída por 23 alunos – 13 raparigas e 11 rapazes –, com idades entre os 11 e os 15 anos. Quatro dos alunos já reprovaram em anos anteriores, sendo que algumas dessas retenções ocorreram no 7º ano de escolaridade. Uma das alunas está sinalizada como NEE (dislexia) e não revela problemas de integração na turma, seja com os colegas ou os professores.

Quanto aos hábitos de estudo, a maior parte dos alunos tem acompanhamento dos pais, dos irmãos ou nas Atividades de Tempo Livre, nomeadamente na realização dos trabalhos de casa. Na generalidade, ambicionam ingressar no ensino superior e dizem que a escola é um local para aprender, mas também para conviver. É precisamente essa a atitude e a forma de estar/ser que revelam no contexto de sala de aula. São alunos interessados, motivados e bem comportados. Revelam empenho, curiosidade e zelo no estudo/aprendizagem. As três alunas mais velhas da turma revelam alguns problemas comportamentais (sobretudo em anos anteriores), embora se tenham integrado minimamente e demonstrem saber estar em contexto de sala de aula. Pareciam funcionar em grupo, embora esse facto que não tenha constituído qualquer problema ao longo do ano letivo.

2.5. Caraterização do Meio e da Escola Secundária do Castelo da Maia

A Escola Secundária do Castelo da Maia encontra-se inserida na freguesia de Sta. Maria de Avioso – da Vila do Castelo da Maia – e foi inaugurada em 31 de Outubro de 1992. Designou-se inicialmente «Escola Secundária n.º 2 da Maia» mas o seu nome foi alterado pelo facto de se encontrar inserida na freguesia de Sta. Maria de Avioso da Vila do Castelo da Maia. Inicialmente concebida para receber alunos do Ensino Secundário, entrou em funcionamento no ano letivo de 1992/93 com 74 alunos.

Além das instalações que atualmente ainda estão em transformação no âmbito do programa de modernização “Parque Escolar”, a escola tem também quatro locais que acolhem os alunos quando, excecionalmente, se verifica a ausência de um professor, permitindo uma boa gestão de recursos humanos e físicos e a organização da ocupação educativa plena dos alunos, a saber a sala do Clube de Línguas, o Centro de Trabalho Autónomo, a Biblioteca e a Ludoteca.

Até à presente data, a Escola Secundária do Castelo da Maia tem turmas de diferentes níveis – 3º ciclo, secundário e até mesmo cursos profissionais.

2.6. Caracterização da Turma 9.º D

A turma do 9.º D é constituída por 29 alunos – 16 raparigas e 10 rapazes – sendo que alguns dos alunos foram transferidos da EB 2/3 do Castelo da Maia para esta turma. Embora tenha havido a inclusão na turma de alunos de outra escola, pode afirmar-se que sempre houve um bom clima na sala de aula, marcado pelo entendimento e bom relacionamento entre todos os colegas de turma. Nenhum dos alunos revelou problemas de integração na turma, seja com os colegas ou os professores. Cinco dos alunos já reprovaram em anos anteriores, retenções essas que ocorreram no 6.º, 7.º e 9.º ano de escolaridade.

De entre todas as disciplinas, aquelas em que os alunos admitem ter mais dificuldade são: Matemática, Físico-Química, Educação Visual e as Línguas (sobretudo Língua Portuguesa e Francês; apenas três dos alunos mencionam o Inglês).

Quanto ao futuro e àquilo em que se imaginam a fazer profissionalmente, destaco que alguns dos alunos ainda não sabem, o que não deixa de ser, simultaneamente, compreensível e preocupante. No entanto, é de referir que revelaram uma tendência pelas atividades profissionais relacionadas com as ciências, artes, desporto e a tecnologia (Medicina, Design/Artes, Futebol e Engenharia). Apenas três alunos referiram que gostariam de seguir o caminho do Jornalismo e da Psicologia.

3. Expectativas quanto à Prática Educativa e ao contexto profissional

Antes de se iniciar um estágio na área da docência, muitas são as expectativas e receios sentidos. Independentemente de já existir ou não alguma prática na lecionação de aulas (refiro especificamente o Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 1.º Ciclo), na realidade há sempre fatores que nos levam a considerar com apreensão a dificuldade de planejar e realizar uma boa prática científico-pedagógica, que seja tão memorável para nós quanto para os nossos alunos, respeitando os seus interesses e motivações. Reconhecendo tal enquanto um dos elementos cruciais do processo ensino-aprendizagem poderemos ser, certamente, docentes mais atentos, conscientes e sensíveis quanto aos alunos que atualmente (e mesmo futuramente) recebemos numa sala de aula, dentro de um espaço que é de todos.

Porém, e ao mesmo tempo que consideramos o aluno enquanto pessoa e tentamos lecionar com todo o saber científico e humanidade possíveis, há que ter consciência

“que o professor é a pessoa, e que a pessoa é o professor. Que é impossível separar as dimensões pessoais e profissionais. Que ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos. Que importa, por isso, que os professores se preparem para um trabalho sobre si próprios, para um trabalho de auto-reflexão e de auto-análise.” (Nóvoa, A. 2009, p.6).

Suportando estas ideias, Rocha e Fiorentini (2005, p. 8) referem que “a constituição da profissionalidade docente, nos primeiros anos de carreira, provém de múltiplas e complexas interações”, sendo que nessas interações surge uma panóplia de sentimentos ambíguos, desafios e aprendizagens sobre o que realmente é ser professor, especificamente dentro de um dado contexto social e de acordo com a multiplicidade de vivências trazidas pelo grupo discente. É sobretudo nestes momentos de multiplicidade, ambiguidade e dificuldade que o apoio – ou a falta dele – por parte dos colegas de profissão (particularmente dos mais experientes) se revela determinante, até para possíveis mutações na construção da profissionalidade docente, e na relação com a comunidade e discentes. Ainda de acordo com Tardif (2002), o saber dos professores relaciona-se intimamente com a pessoa – logo, a sua própria identidade –, com a sua experiência de vida e o seu percurso profissional, com os relacionamentos que mantém com os alunos na sala de aula e, finalmente, com outros atores e/ou agentes escolares dentro da escola.

É dentro desta multiplicidade e complexidade de relacionamentos com os diferentes agentes, internos ou externos à escola, que ao longo destes dois anos de mestrado tentei “construir-me” enquanto docente, educadora, formadora e conselheira, sem nunca esquecer que do humanismo e compreensão também vive o processo ensino-aprendizagem. E sempre com a certeza, porém, que esse processo não findou com o término desta etapa na minha vida.

Deste modo, as minhas grandes expectativas relativas ao mundo da docência prendem-se com o facto de que tanto posso ensinar como aprender no relacionamento com os alunos e colegas de profissão. A riqueza, a dificuldade e o desafio intrínsecos à profissão deverão conduzir-me, contínua e constantemente, à procura da melhor prática educativa possível.

Finalmente, e em jeito somatório das minhas expectativas quanto ao Estágio Pedagógico que passou e à prática docente futura, cito Paulo Freire (2002). O autor reflete acerca de algumas diretrizes que todos os professores devem ter em consideração no decorrer da sua prática educativa. Dessas, destaco as mais relevantes, talvez por serem aquelas com que realmente me identifico e que poderão ajudar-me a fazer a diferença no meu percurso enquanto docente, no ensino do séc. XXI:

- ensinar exige respeito aos saberes dos educandos;
- ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação;
- ensinar exige reflexão crítica sobre a prática;
- ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural;
- ensinar exige consciência do inacabado;
- ensinar exige apreensão da realidade;
- ensinar exige a convicção de que a mudança é possível;
- ensinar exige curiosidade;
- ensinar exige comprometimento;
- ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo;
- ensinar exige liberdade e autoridade;
- ensinar exige disponibilidade para o diálogo.

Em suma, todo o professor deverá consciencializar-se que “não há docência sem discência”, que “ensinar não é transferir conhecimento” e que “ensinar é uma especificidade humana” (Freire, 2002).

A estas ideias simples e orientadoras, arrisco acrescentar que ensinar exige estar motivado e conseguir motivar, o que senti realmente com convicção durante todo

o percurso de estágio. No primeiro dia em que entrei numa sala de aulas enquanto professora, senti que não poderia (nem amaria) fazer qualquer outra coisa profissionalmente. O medo de falhar e de não alcançar o meu reais propósitos junto dos alunos – os de os motivar, fazer apaixonar pelas línguas, de os ensinar e formar verdadeiramente – fez-me perceber que ele deveria ser isso mesmo: apenas um medo, uma insegurança, e não um obstáculo para fazer mais e melhor. Com o tempo (e as falhas cometidas), apercebi-me que, se sentirmos essa vontade em lecionar, acompanhar e guiar os nossos alunos, devemos fazer de tudo ao nosso alcance para melhorar e não desistir, pois como me lembra muitas vezes um dos meus poetas favoritos “Pedras no caminho? Guardo todas, um dia vão construir um castelo...” (Fernando Pessoa).¹

E usando essa imagem figurativa, é nesse *castelo* que frequentemente me posiciono quando reflito acerca de todo o contexto profissional atual. Numa onda de sucessivas e constantes mudanças no e do sistema educativo português difícil é não desanimar e recear o que o futuro nos trará – a nós professores e, conseqüentemente, aos alunos. Efetivamente, sempre que lemos ou ouvimos notícias relativamente ao ensino em Portugal somos surpreendidos por uma nova medida, uma nova reforma, enfim, uma nova forma de nos dizer a nós, mais novos na profissão, que nos espera um longo e árduo caminho pela frente. Não obstante, resta-nos manter a vontade contínua de nos formarmos e atualizarmos, fazendo face às exigências contantes e quase cíclicas da realidade docente – uma profissão que, ao guiar o cidadão de amanhã no caminho da instrução, deveria assumir uma posição mais nobre e mais valorizada. Como proferiu Delors (1998, p. 11), “Ante os múltiplos desafios do futuro, a educação surge como um trunfo indispensável à humanidade na sua construção dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social.” Acrescenta ainda que “À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele” (p. 89).

¹ in “Pedras no Caminho”

4. Contributos curriculares para uma prática educativa significativa

Conforme dito no capítulo anterior relativamente à constituição da profissionalidade docente e à pertinência de nos prepararmos para um trabalho acerca de cada um de nós – o “eu” profissional e o “eu” pessoa –, todos precisamos de nos construirmos progressivamente ao longo do tempo, e deverá partir de nós essa vontade. Essa construção tem muito de prática, de experiência e de vivências factuais. Porém, não podemos descorar que toda essa vivência no terreno precisa de uma “moldura” teórica que a proteja e sustente. Por ter consciência de tal, e por ter em mim muita vontade de o cumprir, este mestrado foi bastante útil e emancipador em muitos sentidos. Ao longo dos dois anos de mestrado tive a oportunidade de enriquecer a minha “bagagem” cultural e pessoal, não só através dos assuntos abordados nas diferentes unidades curriculares (doravante UC), como também com o contacto com diferentes histórias de vida e de profissão por parte dos meus colegas e professores. Hoje, considero que sou uma profissional mais atenta, mais reflexiva e mais capaz de apoiar a minha atuação pedagógica em pressupostos teóricos.

Referindo-me especificamente às UC que mais e melhor me ajudaram a compreender e saber como agir nos “bastidores” da prática educativa (e embora seja difícil apontar apenas algumas dessas UC), vários e distintos foram os contributos. Destaco primeiramente os ensinamentos cruciais das Metodologias de Inglês e de Francês juntamente com Didática das Línguas Estrangeiras. Efetivamente, muito me elucidaram em todo o percurso do estágio logo desde o primeiro ano, sobretudo em termos de metodologias e abordagens, políticas e diretrizes europeias a seguir, em que conceitos como “boas práticas”, “competências” “princípios pedagógicos”, “processo ensino-aprendizagem” e “mobilização de recursos e estratégias de ensino” passaram a fazer parte do meu dia-a-dia. Também através destas UC tive os primeiros contactos e acedi a importantes noções relativas ao mundo da docência atual, através de documentos de base como é o caso do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* e do *Portfólio Europeu de Línguas*. Finalmente, é de sublinhar o contributo quanto a aspetos mais formais do ato de lecionar como a planificação, a fundamentação das nossas escolhas de forma sólida e pertinente e a escolha de certas estratégias de desenvolvimento das diferentes *skills* (ou até mesmo de gestão de sala de aula) em detrimento de outras.

A escolha de diferentes estratégias e atividades na sala de aula para o cumprimento de determinados objetivos de aprendizagem revelam-se verdadeiramente vitais, sobretudo quando queremos respeitar os princípios de inclusão na sala de aula, segundo o qual se propõe a igualdade de circunstâncias e tratamento para todas as crianças num espaço e tempo comuns. Hoje em dia, termos

como *diversidade e diversificação, colaboração, comunicação, realização, participação e respeito pelo “outro”* já não parecem criar estranheza nas escolas portuguesas, sobretudo naquelas em que já se preconizam os ideais da Educação Inclusiva e da Educação Intercultural. Devo estes contributos às UC de Educação Especial e Inclusão e de Educação Linguística e Intercultural que me sensibilizaram para a necessidade de uma mudança de mentalidade e atitude sempre que entramos numa sala de aula.

De sublinhar igualmente as UC de Psicologia e Sociologia da Educação, que abriram horizontes e me ajudaram a perceber verdadeiramente certos aspetos cruciais quando nos deparamos com um grupo de alunos tão heterogéneo como as turmas dos nossos dias. Relativamente à Sociologia da Educação, fatores como a gestão de conflitos de grupos heterogéneos, a massificação escolar e as políticas educativas, os contextos socioeconómicos, a socialização familiar, o acompanhamento familiar da escolaridade, a polissemia do conceito de educação, as dificuldades de construção de uma profissionalidade docente, entre outros, revelam-se muitas vezes determinantes para a nossa atuação dentro e fora da sala de aula. Estes fatores foram discutidos no sentido de promover, através de nós, práticas educativas que têm em conta os diferentes elementos e contextos que podem influenciar o modo como os alunos veem a escola e, portanto, agem na sala de aula. Particularmente no caso da UC de Psicologia de Educação, posso afirmar que muitos dos conteúdos programáticos, embora não fossem totalmente novos, passaram a fazer muito mais sentido para mim quando aplicados em contextos reais e aquando do planeamento e organização das aulas a lecionar. De facto, em muitas situações tive que refletir acerca de aspetos distintos, nomeadamente a aprendizagem significativa e a teoria da assimilação, a teoria das inteligências múltiplas, a teoria de Vygotsky e a zona de desenvolvimento próximo, a teoria ecológica, o cognitivismo e o construtivismo, os domínios da atenção e da personalidade na aprendizagem escolar.

A exploração mais aprofundada do tema da motivação e a aprendizagem nas aulas de Psicologia da Educação foi algo que me despertou interesse. Juntamente com as UC de Multimédia no Ensino da Línguas e Investigação em Educação procurei desenvolver uma pesquisa mais aprofundada acerca da hipótese do uso de materiais audiovisuais no ensino das Línguas Estrangeiras (doravante LE) enquanto elemento potenciador e otimizador da motivação dos alunos. Tendo em consideração o ensino da atualidade, os interesses dos alunos e até os meus próprios, encetei uma pesquisa no âmbito da hipótese acima referida, procurando obter conclusões quanto à influência desses recursos na atuação dos alunos em contexto de sala de aula e, consequentemente, na sua motivação.

5. “O Uso de Materiais Audiovisuais no Ensino de Línguas Estrangeiras – Pontes para a Motivação”

5.1. A escolha do tema: porquê e para quem?

A motivação sempre foi encarada como uma grande preocupação na vida de cada um de nós, independentemente do domínio a que a associamos mas, numa sala de aula, assume uma importância determinante dado que os alunos precisam sentir interesse e gosto por aquilo que estão efetivamente a aprender, se realmente intentamos que aprendam eficaz e verdadeiramente. Mais do que nunca, a motivação dos alunos revela-se um fator crucial para o sucesso da aprendizagem, especialmente dentro de uma sala de aula de LE. Tal acontece sobretudo porque a motivação conduzirá os alunos ao empenho e ao compromisso, o que é vital quando queremos que se sintam genuinamente encorajados e inspirados a aprender, trabalhar e contribuir para um bom ambiente de aprendizagem na sala de aula – e o mesmo se aplicará fora dela. Indubitavelmente, todo o indivíduo aprende quando se sente aliciado a fazê-lo. Dentro de uma aula de LE a realidade não é assim tão díspar. Como Crookes e Schmidt (1991) afirmam, a motivação controla o empenho e a persistência aquando das tarefas de aprendizagem, razão pela qual o aprendiz de uma segunda língua está muito intensamente envolvido na sua própria aprendizagem.

Enquanto professores, é realmente interessante perceber a existência de tantas diferenças entre os alunos de uma mesma turma e que, portanto, “while some students have a natural love of learning, others arrive at a class under protest and act as if they’re being tortured rather than taught” (Salsbury, 2012). Considerando a heterogeneidade existente em cada turma, e de acordo com Canning-Wilson (2000), é pois vital proporcionar aos alunos diferentes meios de aprendizagem da LE, capazes de promover o entusiasmo, a motivação e a construção gradual dos seus conhecimentos, num ambiente onde a pressão e o receio não existe. Efetivamente, os alunos necessitam simultaneamente de boas oportunidades para aprender e do apoio e encorajamento para que se esforcem para tal. Precisamente por isso é essencial que lhes ofereçamos um ambiente de aprendizagem criativo, calmo e organizado, onde se sintam relaxados e entusiasmados, em vez de ansiosos e alienados.

Neste contexto de heterogeneidade na sala de aula de LE, o audiovisual afirma-se com um elemento-chave quer na procura de motivação dos alunos, quer no fomento da interatividade entre os mesmos. Portanto, antes de mais, interessa focarmo-nos no termo “audiovisual” por si só. Herreros (1995) citado por Silva (2011, p. 51) esclarece que “audiovisual” diz respeito a “*tudo o que pertence ou é relativo ao*

uso simultâneo e/ou alternativo do visual e auditivo” e a “tudo que tem características próprias para a captação e difusão mediante imagens e sons”. Reforçando esta definição do termo, Chion (1999) citado por Silva (2011, p. 51) enfatiza que a combinação dos elementos áudio e visual “não consiste na percepção de sons e imagens enquanto tais, mas na percepção de espaço, de matéria, de volume, de sentido, de expressão e de organização espacial e temporal”.

Quando usados como dispositivo pedagógico, a imagem e o som veiculados pelas diferentes formas de audiovisual (a saber: documentários, filmes, episódios de séries, entrevistas, apresentações digitais/*powerpoint*, etc.) têm o poder de materializar o conhecimento, promovendo assim uma aprendizagem mais fácil e natural para os alunos. De referir também que a imagem em si representa uma forma de discurso e, desse modo, é passível de ser explorada, interpretada e discutida, revelando-se uma ferramenta pedagógica visual deveras útil, eficaz e produtiva quando um dos nossos objetivos de aprendizagem é o desenvolvimento da motivação dos nossos alunos dentro da sala de aula o que, posteriormente, terá os seus frutos também fora dela. Ao aproximarmos os alunos ao potencial conteúdo de uma imagem e suas possíveis leituras, estamos a torná-los indivíduos mais reflexivos e esclarecidos. Portanto, é essencial encarar a imagem não como um mero objeto recreativo, mas antes como uma útil e muito importante “ferramenta visual” capaz de aproximar o aluno do conteúdo a estudar, de o avaliar mas, sobretudo, de o tornar um ser mais motivado, curioso e crítico.

Relativamente à utilização do audiovisual como dispositivo pedagógico, Moderno (1992) é um dos autores a defendê-la e a associar essa utilização a uma boa aprendizagem. O autor refere que “só há uma boa aprendizagem se houver uma boa percepção e esta só tem lugar se estimularmos devidamente os órgãos dos sentidos que estão na base da percepção, ou seja, a audição e a visão” (p. 107). É neste sentido que o ensino tradicional se torna já tão ultrapassado quando fastidioso, não só para os alunos como (deveria ser) para os professores. Embora cada vez mais conscientes de certos aspetos fundamentais do processo de ensino-aprendizagem, é possível admitir que ainda há professores que, frequentemente, se esquecem que ensinar uma LE é muito mais do que simplesmente explicar regras gramaticais, apresentar listas de vocabulários, ler textos e responder a questões de compreensão. Torna-se evidente que não há qualquer rasgo de inspiração, criatividade e modernidade capaz de motivar os alunos, que não encontram um sentido e uma conexão entre aquilo que lhes é ensinado nas aulas com o que se passa “no mundo real”.

Silva (2001) refere que “a escola não pode ficar indiferente ao fenómeno do audiovisual” (p. 314). Não obstante, numa postura não concordante com os avanços

do mundo tecnológico-digital e a multiplicidade de ferramentas audiovisuais existentes ao nosso dispor, ainda há professores que ignoram e/ou subvalorizam toda a potencialidade e riqueza de tais ferramentas na sala de aula de LE. Apesar da pertinência desta questão, ainda há sérias limitações neste campo, o que se revela uma grande preocupação para todos os que têm vindo a estudar o tema, chegando mesmo à conclusão de que “learners are not motivated to learn English because of an over-focus on writing skills with very little new learning experiences, uninteresting materials, and unclear links between language courses and their majors or future careers” (Bahous, Bacha and Nabhani, 2011, p. 33). Estes autores vão mais longe ao explicar que os próprios professores se queixam de “unmotivated students and pre-structured syllabi leaving little room for communicative methods”. Urge, pois, criar espaço para a mudança que pretendemos fortalecer.

Dado que “the learner needs to find a way to connect English learning to his or her real passion in life” (Rost, 2006, p. 2), o professor deve compreender quais são os interesses e objetivos dos alunos de modo a preparar as aulas e os materiais pedagógicos em concordância. Tal pode ser feito através da introdução de *hot elements* na aula de LE (a saber: jogos música, filmes, fotos/imagens/posters, tópicos da atualidade, personalidades e *show biz*, etc.) disponibilizados pelo professor ou pelos próprios alunos, da organização de atividades/tarefas relacionadas com a “self-expression” e mediante diferentes abordagens (questionários interativos, jornais/diários, tarefas personalizadas, círculos de debate, etc.) e, finalmente, através do princípio psicológico de “immediacy” segundo o qual os professores podem apresentar-se como modelos de entusiasmo e motivação da e para a aprendizagem. Todas estas ideias avançadas por Rost (2006) desempenham uma enorme importância para o envolvimento dos alunos e, conseqüentemente, para a sua motivação dado que “when learners realize that the content of the class is their personal lives, and that the teacher responds to them as people, not just as language learners, we invite a deeper level of commitment and motivation” (p. 2).

De forma a reforçar o enfoque nos audiovisuais – o porquê e para quem os apliquei ao longo deste ano letivo – interessa encetar uma breve reflexão relativamente aos termos “crianças televisivas” e “adolescentes audiovisuais”, contributos de Ribeiro (2002). O autor afirma que estudos feitos revelam que as crianças passam cerca de vinte horas semanais diante de uma televisão o que, conseqüentemente, gerou opiniões contraditórias quanto à sua forte exposição a este meio audiovisual. Assim, se de um lado há quem se tenha assumido como

apologista deste meio tecnológico enquanto um importante aliado da Educação, por outro lado há os que o estigmatizam por levar o espectador à falta de interatividade, à “coisificação” (Hamze, s.d.) e ao empobrecimento psíquico (Silva & Figueiredo, 1997, p. 5). A solução pode ser encontrada, então, através do equilíbrio entre as críticas (favoráveis e/ou desfavoráveis) de ambas as fações, intentando-se a formação dos mais jovens para uma atitude ativa, crítica e reflexiva aquando do visionamento e receção de informação audiovisual. Martins (2006) fala-nos da falta de uma “educação do olhar” e Hamze (n.d.) de uma “alfabetização audiovisual” evidenciando, pois, a necessidade da formação de sujeitos críticos, capazes de questionar a informação recebida e de intervir mais plena e conscientemente na atual camaleónica “sociedade de informação” e “em rede” (Coutinho, 2004). Porém, e talvez por se inserirem no seio de opiniões antónimas, as escolas portuguesas encontram-se ainda desatualizadas ao não acompanharem os sinais da contemporaneidade e a evolução tecnológica, não utilizando inteiramente todas as potencialidades pedagógicas que os meios audiovisuais têm para oferecer (Oliveira, 1996).

Embora haja fações que critiquem positiva e negativamente os meios audiovisuais e isso tenha vindo (ainda) a provocar alguns entraves relativamente à sua inserção plena nas instituições educativas portuguesas, torna-se inegável que a vivência quotidiana dos nossos alunos passa pela experiência audiovisual – seja para simples entretenimento ou para fins educativos. Não será, pois, precipitado afirmar que o desenvolvimento cognitivo e a perceção da realidade dos alunos de hoje são (e foram) fortemente influenciados pelos meios audiovisuais e que, portanto, normalmente se encontrarão mais predispostos a estudar e/participar na sala de aula quando colocamos tais dispositivos ao seu dispor. Ora, após poucas aulas de contacto com as minhas turmas de estágio, rapidamente me apercebi que o uso de materiais audiovisuais na sala de LE poderia ser uma ponte para a motivação e a participação mais ativa, tal tem sido a natural imersão no mundo tecnológico dos meus alunos que os levou a adquirir uma cultura e códigos audiovisuais inquestionáveis.

Deste modo, os materiais audiovisuais apresentaram-se, desde cedo, um dispositivo pedagógico rico, com um grande potencial para envolver, unir e motivar os alunos para uma participação oral e/ou escrita cada vez mais empenhada, crítica e natural.

5.2. O que é a motivação?

Todos os professores devem ter em consideração as motivações e interesses dos seus alunos uma vez que, e segundo Monteiro & Santos (1998, p. 251), tal é “(...)

um dos factores mais influentes nas atitudes e no comportamento, estando subjacente a vários processos psicológicos como a aprendizagem, pensamento, memória, esquecimento, percepção, emoções, personalidade (...). Efetivamente, conforme nos mostram Good & Brophy (1990), a motivação está intimamente relacionada com três aspetos fundamentais do comportamento de todo o indivíduo: a direção (objetivo), a força ou intensidade (esforço) e, finalmente, a duração e persistência (necessidade). Este contributo revela a importância desse constructo teórico na forma como os professores tentam organizar e orientar o processo de ensino-aprendizagem.

Sprinthall & Sprinthall (1993) referem que existem dois tipos de motivação: a intrínseca (tendência natural para seguir os interesses pessoais e para colocar em prática as suas próprias habilidades – influência de fatores internos) e a extrínseca (que mantém uma ação específica tendo como alvo algo exterior a si, como a obtenção de uma recompensa e o evitar de uma consequência negativa – influência de fatores externos). Quanto aos dois tipos de motivação, o professor deverá sempre favorecer e incentivar a motivação intrínseca de cada aluno pois, uma vez motivado, eles serão capazes de responder mais efetiva e positivamente aos objetivos de aprendizagem propostos, ou até mesmo atingir mais do que aquilo que lhes é proposto em cada aula. Também Miras (2004) sublinha a relevância da motivação intrínseca, chegando mesmo a afirmar que cada indivíduo é um ser ativo e curioso que procura soluções para os seus problemas e valoriza as tarefas por si executadas com empenho e esforço, porque gosta de aprender e, conseqüentemente, daquilo que está a fazer.

Em relação a tal, Salsbury (2012) menciona que “cultivating and maintaining intrinsic motivation is a life-long skill that all students can develop” acrescentando, porém, que isso “can be difficult to tap into because of its personal nature. In some cases, students may be dealing with difficulties in their personal lives that use up their energy and leaves little room for academic enthusiasm”. É comumente sabido que nem todas as atividades relacionadas com a aprendizagem escolar são intrinsecamente motivadoras, capazes de envolver todos os alunos. Por isso mesmo, em tais casos, o professor assume um papel fundamental – faz parte da sua função motivar os alunos extrinsecamente, encorajando-os a comprometerem-se nas atividades que consideram enfadonhas e desmotivantes (Jordan, Orison & Stack, 2008). Na realidade, “by combining intrinsic and extrinsic motivators, teachers can help students learn the subject at hand as well as valuable life skills” (Salsbury, 2012, s.p.). Esse desejado equilíbrio entre as motivações intrínseca e extrínseca pode ser algo difícil de atingir e todo o professor deverá considerar uma panóplia de fatores que, direta ou indiretamente, influenciam o necessário equilíbrio. Thanasoulas (2002)

reforça que, idealmente, “all learners exhibit an inborn curiosity to explore the world, so they are likely to find the learning experience per se intrinsically pleasant. In reality, however, this "curiosity" is vitiated by such inexorable factors as compulsory school attendance, curriculum content, and grades - most importantly, the premium placed on them” e que caso os professores não aumentem “their learners' "goal-orientedness", make curriculum relevant for them, and create realistic learner beliefs, they will come up against a classroom environment fraught with lack of cohesiveness and rebellion”. E isso é, pois, tão difícil quanto exigente.

As abordagens behavioristas revelam-nos que é possível alterar o sentimento de desmotivação dos alunos através do incentivo e da recompensa, com um simples gesto amistoso ou uma palavra de felicitação pelo sucesso atingido. De acordo com Thorndike – o primeiro psicólogo a validar experimentalmente a conexão entre a aprendizagem e a motivação – o processo de aprendizagem é fortalecido quando seguido de um estado de satisfação para o aluno (Sprinthall & Sprinthall, 1993).

Para melhor tentar compreender o que encoraja ou não as motivações de cada aluno, devemos considerar as diferentes necessidades que influenciam essas mesmas motivações. Mencionando o contributo de Maslow e a sua Hierarquia de Necessidades, todo o individuo pode ter necessidades fisiológicas, de segurança, de amor/relacionamento, de estima e de realização pessoal (da mais primária à mais secundária). Jordan, Orison and Stack (2008) confirmam que nessa hierarquia, as necessidades do primeiro nível tem que ser satisfeitas para que as do nível seguinte também o possam ser, embora seja possível que necessidades de diferentes níveis sejam satisfeitas simultaneamente.

Ao aplicarmos o contributo de Maslow ao contexto educacional, rapidamente conseguimos compreender que vários e distintos são os factores que influenciam a motivação dos nossos alunos, e que podem mesmo estar interligados ou dependentes uns dos outros. Consequentemente, os professores têm que ser reflexivos ao ponto de captarem e compreenderem verdadeiramente as personalidades dos seus alunos, os contextos em que vivem, os seus gostos e preferências, as limitações que precisam de ultrapassar, etc. Em suma, os professores têm que aceitar que todo o aluno é, antes de mais, uma pessoa e, posteriormente, entender as suas motivações intrínsecas. Ao intentar tal, os professores conseguirão fortalecer essas motivações e ajudar os seus alunos no seu percurso escolar, e mesmo pessoal.

De acordo com as abordagens cognitivistas, a motivação é fortemente determinada pelas cognições e afetos (crenças, objetivos, expectativas e outros) e não apenas pelo reforço e/ou punição que possa ser aplicado. Isto significa que o individuo não responde apenas a ocorrências externas (motivações extrínsecas), dado que é

altamente influenciado pela sua própria interpretação dessas ocorrências, a sua reação e os afetos envolvidos. Por essa razão, é importante considerar, por exemplo, a autoestima e o autoconceito que podem alterar-se com o passar dos anos e numa visão concordante com as experiências vividas por cada indivíduo. Estes aspetos ajudam-nos a perceber a pertinência do relacionamento entre os alunos e os “outros significantes” – professores, colegas de turma, pais, outros membros da família, entre outros –, bem como o quão vital é o apoio que possam obter através dessas relações (Miras, 2004).

5.3. O papel exercido pelo professor de Língua Estrangeira: porquê e como motivar os alunos para a aprendizagem?

Envolver os alunos na aprendizagem de uma língua estrangeira pode ser uma tarefa árdua, especialmente quando eles nos dão sinais de desmotivação. Consequentemente, tal poderá levar-nos a enfrentar diversas dificuldades no processo de ensino-aprendizagem. Por esta mesma razão, é imperativo que os professores contemporâneos reflitam acerca do papel vital desempenhado pela motivação que, juntamente com estratégias atitudinais e de sala de aula específicas, pode ajudar os alunos a sentir-se mais positivos, entusiastas e envolvidos em todo o processo de aprendizagem. Efetivamente, é importante compreendermos que a motivação tem o poder de “energizar” o comportamento humano, dando-lhe “direção” (Dornyei, 1998, p. 117), sendo portanto uma dimensão importante na aprendizagem da língua (Gardner, 1985).

Atualmente, ainda parecem faltar algumas das condições essenciais no contexto da sala de aula de LE no sentido de guiar os alunos para a aprendizagem bem-sucedida de uma língua estrangeira. Entre outras, pode elencar-se as seguintes: falta de “input” ou “banho de língua” da LE na sala de aula, falta de oportunidades para a interação com falantes nativos e falta de modelos fortes capazes de promover a aprendizagem da LE. Nestes casos, a motivação certamente desempenhará uma função fundamental visto que os alunos têm que ter e receber “motivação extraordinária” se o objetivo é ser-se bem-sucedido. Então, porque é que a motivação é ainda o “‘neglected heart’ of language teaching” quando os autores reafirmam a sua importância no contexto da sala de aula de LE para a aquisição bem-sucedida de uma SL (Rost, 2006, p. 1)? A questão continua ainda por responder.

Conforme Rost (2006) menciona, a motivação em si pode dar ao professor algumas respostas e pistas decisivas aquando da preparação das suas aulas de LE, se se pensar: a) *porquê* que os alunos escolhem fazer um esforço; b) *quão árduo* é então esse esforço; c) *por quanto tempo* eles estão dispostos a fazê-lo e d) *quão*

conectados se sentem às atividades. Por fim, o professor tem que acreditar que as respostas a todas estas questões têm uma fonte energética de ignição capaz de proporcionar aos alunos o que eles necessitam para (re)agir – a motivação. Deste modo, além de tentar alcançar o desenvolvimento linguístico dos alunos, todo o professor deverá tentar gerar motivação dentro da sala de aula de LE, para que os alunos queiram realmente continuar a aprender.

Concludentemente, o processo de ensino-aprendizagem pode ser considerado um ciclo vicioso onde a motivação cumpre uma função-chave – “motivation affects effort, effort affects results, positive results lead to an increase in ability” (Rost, 2006, p. 2). Por outras palavras, quando o professor consegue potenciar a motivação dos seus alunos, consegue também desenvolver as suas capacidades linguísticas e de aprendizagem, dado que um fator leva ao outro havendo, assim, uma inter-relação. Não obstante, e acima e tudo, a motivação permanece um elemento significativo em toda e qualquer sala de aula de LE. Tal como reiterado por Dornyei and Csizér (1998, p. 203), sem esse elemento “even individuals with the most remarkable abilities cannot accomplish long-term goals, and neither are appropriate curricula and good teaching enough to ensure student achievement”.

Ao auxiliarmos os alunos na procura da autoconfiança e motivação, estamos simultaneamente a “dar-lhes as ferramentas” para que se sintam preparadas e entusiasmados para participar e comunicar dentro e fora da sala de aula de LE. Por sua vez, isso mostrar-lhes-á a magnitude da utilidade da aprendizagem de uma LE nos dias de hoje o que, em última instância, lhes dará motivação extra para continuar a aprender mais e melhor e assim sucessivamente. Interessa ainda acrescentar que o envolvimento dos professores neste processo é verdadeiramente crucial dado que, como Chambers (1999, p. 37) enfatiza, “if the teacher is to motivate pupils to learn, then relevance has to be the red thread permeating activities”. Acerca desta mesma questão, Thanasoulas (2002) sublinha que “in order to inspire learners to concern themselves with most learning activities, we should find out their goals and the topics they want to learn, and try to incorporate them into the curriculum”.

Com o intuito de estudar a realidade da sala de aula e a relação entre a motivação e os seus efeitos na aprendizagem dos alunos, Dornyei e Csizér implementaram uma pesquisa acerca das estratégias motivacionais em salas de aula húngaras onde se ensinava Inglês como LE. Além de outros dados essenciais, num estudo² realizado pelos autores, podemos ler e refletir sobre os dez “mandamentos”

² Os resultados foram publicados no artigo *Ten commandments for motivating language learners: results of an empirical study* (1998).

para a motivação dos aprendentes de línguas sugeridos pelos dois autores com base na sua pesquisa, a saber:

1. “Set a personal example with your own behaviour;
2. Create a pleasant, relaxed atmosphere in the classroom;
3. Present the tasks properly;
4. Develop a good relationship with the learners;
5. Increase the learners’ linguistic self-confidence;
6. Make the language classes interesting;
7. Promote learner autonomy;
8. Personalize the learning process;
9. Increase the learners’ goal-orientedness;
10. Familiarize learners with the target language culture” (p. 215).

Sem entrar em grande detalhe, facilmente conseguimos compreender a pertinência de cada um dos “mandamentos” dado o seu papel vital para atingir a motivação dos alunos dentro de cada sala de aula de LE. Apesar da personalidade/identidade dos alunos e de distintos contextos socioculturais – mesmo que sejam necessárias diferentes tipos de abordagens e/ou estratégias – o facto é que os professores devem sempre tentar colocar em pratica os “mandamentos” acima elencados se o objetivo é o de promover a motivação, o compromisso e o envolvimento dos alunos. Parece justo, então, afirmar que os professores detêm uma responsabilidade crucial no que diz respeito ao comportamento e atitudes dos alunos dentro da sala de aula e que, portanto, muitas vezes isso depende dos professores. De acordo com Bahous, Bacha and Nabhani (2011, p. 35), “students’ attitudes are influenced by the teacher and the classroom environment; experiences in different classes varied and had different effects on students’ interest in foreign languages”, conseqüentemente “educators should introduce specific teacher strategies that would increase student motivation and reduce language anxiety”.

É sobre esta relevância e interesse de determinadas estratégias para o aluno na sala de aula de LE que nos concentraremos de seguida.

5.4. O audiovisual: valor motivacional e seu potencial pedagógico no contexto educativo

Fruto do impulso tecnológico, por volta da década de sessenta do século XX com a difusão do fenómeno televisivo, o audiovisual contou com o apoio de alguns autores que defendiam o seu uso enquanto ferramenta didática. Tal aconteceu dada a constatação de que “os meios audiovisuais proporcionam o aumento do nível de conhecimentos” (Dieuzeid, 1973, p.133). Desde logo, várias foram as benesses atribuídas ao audiovisual que hoje parecem ser ainda mais fáceis de elencar: a

revelação de contextos sociais e económicos distintos, apresentação de uma diversidade intercultural, a representação (muitas vezes fidedigna) da realidade e o contacto que o espectador tem com ela, a transmissão de informação atual ou passada, o incitamento à aquisição de conhecimentos, a ajuda na retenção de informação durante um longo período de tempo, a facilidade em captar a atenção do espectador, entre outras.

Hoje em dia, enquanto futuros professores e independentemente da LE que vamos lecionar aos alunos de amanhã, há que ter em conta que as salas de aula recebem cada vez mais alunos atentos à imagem e à modernidade com que todos os dias são assoberbados na sua vivência quotidiana. Obviamente, tal coloca-nos na senda de aulas cada vez mais inovadoras e apelativas de modo a que consigamos atrair os alunos, focando os seus interesses e, portanto, motivando-os cada vez mais para o que poderão – e como poderão – aprender coisas novas no espaço da sala de aula. É importante, então, consciencializarmo-nos de que, caso não o façamos, não conseguimos prevenir o risco de termos diante de nós alunos disruptivos ou indiferentes, tal é a falta de identificação que sentem relativamente ao que lhes apresentamos.

Na verdade, é dado adquirido que, tal como avança Ken Robinson (2010), as crianças de hoje não se reveem na Escola dita moderna, onde diariamente se deparam com temas desinteressantes e enfadonhos, que servem tudo menos os seus interesses e gostos pessoais, e nos quais pouca utilidade conseguem antever para um futuro – próximo e/ou distante. Na realidade, tal é o ritmo frenético do momentâneo e efémero, e tantos são os estímulos tecnológicos e sensoriais com que são bombardeados todos os dias, que a escola de modelo tradicional deixa de fazer todo o sentido para eles. Efetivamente, como Marc Prensky esclareceu já em 2001

“Our students have changed radically. Today’s students are no longer the people our educational system was designed to teach. Today’s students have not just changed incrementally from those of the past, nor simply changed their slang, clothes, body adornments, or styles, as has happened between generations previously. A really big discontinuity has taken place. One might even call it a “singularity” – an event which changes things so fundamentally that there is absolutely no going back” (p. 1).

Atualmente, em praticamente todas as salas de aula das sociedades industrializadas modernas, estamos perante alunos a quem podemos chamar de *digital natives*, termo a que o mesmo autor se refere através de uma indagação bastante pertinente – “What should we call these “new” students of today? Some refer

to them as the N-[for Net]-gen or D-[for digital]-gen. But the most useful designation I have found for them is *Digital Natives*" (p. 1).

Numa tentativa de darmos uma resposta adequada aos chamados *Digital Natives* e *Adolescente Audiovisuais*, é importante reconhecer-se então o valor motivacional e o potencial pedagógico dos materiais audiovisuais. Dado que o objetivo de todo o professor é tornar o processo de ensino-aprendizagem tanto mais apelativo e cativante quanto eficaz, é crucial que se adotem metodologias concordantes com a modernidade dos tempos, metodologias essas capazes de motivar para lecionar. Nesse sentido, os meios audiovisuais revelam-se poderosas ferramentas didáticas uma vez que a sua utilização permite otimizar a estimulação e desenvolvimento intelectual, sensorial, afetivo e mesmo social. Numa conjugação prática e útil, através dos meios audiovisuais facilmente conseguimos usar som e imagem – duas dimensões complementares determinantes na descodificação das mensagens transmitidas e que, mesmo quando sozinhas, tanto dizem aos alunos de hoje em dia.

Corroborando a pertinência do acima explanado, Rocha (1988) citado por Coutinho (2007, p. 38), revela que o indivíduo concentrado numa atividade é capaz de reter 50% da informação que vê e ouve simultaneamente, sendo que apenas 20% do que ouve e 30% do que vê é retido quando as duas dimensões não são conjugadas. Se nos focarmos no elemento do multissensorial, o mesmo autor defende que 75% da informação que o indivíduo aprende vem da visão e 13% da audição, sendo que os restantes diminutos 12% de informação retida são atribuídos aos sentidos do olfato, tato e paladar. No contexto do fator multissensorial, é de referir o contributo de Moran *et al.* (2006) que nos diz que “pelo vídeo, sentimos, experienciamos sensorialmente o outro, o mundo, nós mesmos” (p. 37).

Na sequência das razões anteriormente avançadas, é fácil de compreender a ênfase dada ao uso do vídeo nas aulas de LE, proposta que assumi ao longo da Prática Educativa deste mestrado. De facto, o dinamismo e flexibilidade que o vídeo possibilita ao professor é uma das suas mais-valias. Como nos revelam Stemplesky & Tomalin (1990), o vídeo é uma crucial “language teacher aid” e, portanto, cabe ao professor controlar a flexibilidade do vídeo. Quer-se com isto dizer que essa flexibilidade dá ao professor a possibilidade de: escolher o material a usar na aula considerando os objetivos de aprendizagem, a faixa etária da turma, o nível de língua dos alunos e o tema da aula/unidade; retroceder ou avançar quando são necessários esclarecimentos ou repetição para melhor compreensão; pausar o vídeo quando se pretende analisar/observar determinadas imagens; selecionar sequências de imagens/momentos a destacar na aula; usar isoladamente som ou imagem; associar exercícios escritos ou outro tipo de atividades (projetos, pesquisas, trabalhos a

pares/em grupo,...) ao vídeo a usar na aula. Em suma, “Video may be used for communicate activities in reading, writing, listening and speaking. (...) Bearing in mind this range of activities, the video can theoretically be used at any point in a learning sequence. This flexibility is ideally suited to the teacher who has a video permanently installed in the classroom” (Reyes, 2004, p. 1-2).

Quanto ao uso do vídeo enquanto material de apoio, o mesmo autor vai mais longe ao afirmar que num aspeto o vídeo “ultrapassa” a figura do professor pois “video can do what teachers cannot: It can bring the real world into the classroom”. Porém, adverte que o vídeo é um “powerful medium but it is not an end in itself. It can never fully replace the teacher. It is a teaching aid and can add a further dimension -that of sight and sound- to a teacher's existing repertoire of aids and materials” (p. 1)

A manipulação de um vídeo pode ser tão variável quanto a imaginação de um professor e as razões que tem para a sua utilização. Quanto a esta última questão, Stemplesky & Tomalin (1990) avançam algumas razões que justificam e valorizam o vídeo enquanto ferramenta didática, a saber a motivação, o desenvolvimento e perceção da comunicação verbal e não-verbal e a comparação intercultural. Focando-me particularmente no aspeto da motivação – elemento que guiou a minha pesquisa – segundo os mesmos ela acontece dada a combinação aprazível entre a imagem e o som, combinação essa que se constata vívida, real e os transporta para outros locais. Então, “children and adults feel their interest quicken when language is experienced in a lively way (...). This combination of moving pictures and sound can present language more comprehensively than any other teaching medium. (...) Using a video sequence in class is the next best thing to experiencing the sequence in real-life. In addition, video can take your students into the lives and experiences of others” (p. 3).

Harmer (2001) refere-se ao potencial motivacional dos recursos audiovisuais enquanto ferramenta a ser usada em contexto de sala de aula, chegando mesmo a distingui-los de um mero recurso áudio – “To some people videotape is merely a glorified version of a audiotape, and the use of the video in class is just listening “with pictures”. But there are many reasons why video can add a special, extra dimension to the learning experience” (p. 282). Dentro dessas razões, além do fator “motivação”, Harmer destaca outras três: “seeing language-in-use” (muitas mensagens subliminares, aspetos paralinguísticos e estados de espírito são transmitidos através da expressividade corporal/facial, gestos e pistas visuais), “cross-cultural awareness” (contextos culturais, hábitos típicos de determinadas nações, costumes gastronómicos, formas de vestir, de estar e falar, etc, que apenas são compreendidos e “reais” quando visualizados) e “the power of creation” (a criação de filmagens pelas mãos dos próprios alunos tem o poder de despertar toda a criatividade e entusiasmo

na manipulação da LE em estudo/aprendizagem). Serão, portanto, fáceis de compreender as vantagens do uso de vídeos quando comparados, por exemplo, aos manuais preconizados pelo ensino tradicional.

Além das razões para a utilização do audiovisual e do vídeo em particular, Harmer distingue três tipos de vídeo que podem ser usados em contexto de sala de aula:

- “off-air programmes” – vídeos gravados da televisão (ou retirados de alguma plataforma virtual) que mesmo não tendo sido criados com um intuito puramente didático podem ser usados como tal. Embora por vezes possam criar obstáculos de compreensão da língua (devido a sotaques, calão, regionalismos e outros), estes vídeos são ótimos no que concerne os domínios sociais, (inter) culturais, entre outros;
- “real-world video” – vídeos temáticos como documentários, séries, extratos de comédias ou filmes que mesmo não tendo sido criados para fins didáticos têm temáticas que podem ser exploradas em contexto educativo;
- “language learning videos” – vídeos didáticos produzidos apenas para uso educativo cuja principal vantagem é o facto de terem sido criados para um nível específico de ensino. Por outro lado, falham em termos de realismo, naturalidade e criatividade em termos de conteúdo e produção (p. 284).

Embora todos diferentes no que concerne as características que apresentam, e de acordo com os objetivos para o seu uso, estes três tipos de vídeo podem revelar-se de uma grande utilidade e motivação para os alunos, sobretudo quando há uma boa seleção das sequências a usar, das atividades que as antecedem e precedem e do tempo de duração.

Ainda acerca dos tipos de vídeos existentes, também Moran (2009) deu o seu contributo embora no sentido preventivo, isto é, referiu os cuidados a ter quando se selecionam e usam vídeos enquanto dispositivo didático e que podem por em causa a eficácia e a adequação dos mesmos. Primeiramente, o autor aponta a existência do vídeo “tapa-buracos” usado como substituto do professor, quando este não está presente e ocorre algo de inesperado. Embora esta estratégia possa ser vista como útil, quando usada com frequência poderá levar à desvalorização do vídeo pelo aluno que passará a associá-lo à inexistência de aula. Depois, há a referência ao “vídeo-enrolação”³, aquele que é exibido sem que haja uma conexão ao conteúdo a estudar na aula. Neste caso, inicialmente os alunos podem até sentir-se entusiasmados com a ideia de verem um vídeo mas logo se aperceberão que está a ser usado como “forma

³ O autor referenciado escreve em Português do Brasil.

de camuflar a aula”. Outro tipo de vídeo que poderá prejudicar a forma como é percebido o audiovisual pelos alunos é o “vídeo-deslumbramento”. Como o próprio nome usado pelo autor indica, este tipo de vídeo advém da exibição excessiva de vídeos que o professor encontrou e considerou interessantes, esquecendo-se de outras dinâmicas, estratégias e atividades interessantes e motivadoras para os alunos. Assim, lecionará uma aula mais pobre e ineficaz. Contrariamente à atitude da exibição exaustiva de vídeos que o professor considerou interessantes, Moran (2009) menciona o caso do “vídeo-perfeição”, isto é, quando há o questionamento contínuo de todos os vídeos por parte dos professores dado que têm erros de qualidade ou de informação. Neste caso, o autor defende que “os vídeos que apresentam conceitos problemáticos podem ser usados para uma análise mais aprofundada a partir da sua descoberta, problematizando-os”, tornando-os assim úteis. Finalmente, alerta para o uso de vídeos apenas como um ato de exibição pura. Com isto quer dizer que o professor deverá compreender que a mera exibição sem a sua discussão, revisão das partes essenciais e a sua integração nos conteúdos da aula é insatisfatória didaticamente.

Contudo, não só de tipologias de vídeos vive o fenómeno audiovisual. Ferrés (1996) citado por Silva (2011, p. 59) enfatiza a existência de várias funções do vídeo em contexto de ensino-aprendizagem. Dessas funções, o autor destaca a motivadora, a informativa, a expressiva, a avaliadora, a investigativa, a lúdica, a metalinguística e a interação de funções. Partindo da pertinência para o tema da minha investigação, passo a explicar algumas dessas funções o mais sucintamente possível, particularmente para que se tenha em consideração o quão importante se pode tornar o vídeo de acordo com a função adotada pelo professor e que melhor se coadunará com os objetivos de aprendizagem traçados para a(s) aula(s) a lecionar. Assim:

- Função motivadora: visa prender a atenção do espectador e aumentar o seu interesse de modo a que dê uma resposta ao vídeo visualizado. Com esta função, pretende-se potenciar e valorizar os estímulos emotivos, as sensações e a evolução no processo didático. Através desta função o objetivo primordial do vídeo, enquanto elemento motivador, é o de propiciar a atenção dos alunos para um conteúdo específico e que isso os leve à reflexão e à aquisição de aprendizagens partilhadas no seio do grupo;
- Função informativa: com esta função, o vídeo assume-se como um meio de reprodução da realidade o mais fiel e objetivamente possível, possibilitando ao aluno “ver” informação e aceder a ela, mesmo à que lhe está mais próxima;

- Função expressiva: em vídeos com este tipo de função há um enfoque no emissor e pode ser usado com o intuito de procurar a expressão livre das emoções, otimizando a criatividade e a expressão artística. Segundo Silva (2011, p. 60) “Podemos aplicá-lo em várias e diferentes actividades, constituindo as dramatizações, as encenações de teatro, os anúncios publicitários alguns exemplos de práticas lectivas”;
- Função avaliadora: com esta função, o vídeo pretende sobretudo analisar e avaliar comportamentos, expressões faciais, atitudes e a expressão verbal e não-verbal dos alunos, objetivando-se a “melhor compreensão do ‘eu’ ”. o mesmo autor refere que “Na área das línguas estrangeiras, este tipo de função pode revelar-se de grande utilidade para análise/avaliação de situações de dramatizações, bem como para análise/avaliação da linguagem verbal” (p. 60);
- Função lúdica: como o próprio nome indica, esta função relaciona-se com o entretenimento e estimula o aluno à experimentação e à criatividade através da velha máxima “aprender brincando”. De facto, nesta função “podemos aplicar as actividades anteriormente referidas nas funções informativa, motivadora, expressiva, e avaliadora, sempre que os alunos as realizarem de forma livre e espontânea, sem imposições” (Silva, 2011, p. 61);
- Interação de funções: consiste sobretudo na conjugação e interação de diferentes funções, sendo que haveria predomínio de uma ou outra perante um contexto educativo em particular. No fundo, com a interação de funções, o professor pode explorar diferentes domínios e, simultaneamente, enriquecer cada um deles. Em jeito sumário, Silva (2011) exemplifica bem

“No caso do ensino das línguas, através de uma mera actividade de produção de vídeo com os alunos, poderemos usufruir da função motivadora, se os alunos aceitarem com agrado a proposta, ou ainda da função lúdica, se passarem a interessar-se pelo projecto pela liberdade de criação promovida. Ao começarem a gravação do projecto, nos vários ensaios efectuados, estarão a recorrer à função expressiva. Ao analisarem a correcção linguística durante a visualização da gravação, passarão a usar a função avaliadora. Uma vez concluído o projecto, será analisado e comentado pela turma, em sala de aula, o que permitirá o recurso às funções avaliadora, investigativa e metalinguística. No final do ano, o vídeo poderá ser apresentado aos encarregados de educação numa reunião da escola, com o objectivo de dar a conhecer as actividades realizadas pelos alunos e o seu grau de envolvimento, promovendo assim, a utilização da função informativa” (p. 61-62).

Considerando os diferentes tipos e funções que um vídeo pode ter e que em muito pode contribuir para o sucesso no aumento da motivação dos alunos para a aprendizagem de uma LE, resta apenas que o professor use cada uma dessas características considerando o contexto da sua turma (faixa etária, nível de língua, interesses e o tema da unidade a estudar) e em benefício do desenvolvimento de várias competências nos alunos, capazes de lhes proporcionar uma aprendizagem significativa e motivante.

Sublinhando as potencialidades deste dispositivo pedagógico e focando o interesse da utilização da linguagem audiovisual nos alunos, Moran *et al.* (2006, p. 39) declara que “a linguagem audiovisual desenvolve múltiplas atitudes perceptivas: solicita constantemente a imaginação e reinveste a afetividade com um papel de mediação primordial no mundo, enquanto que a linguagem escrita desenvolve mais o rigor, a organização, a abstração e a análise lógica”. Quanto ao seu valor motivacional em contexto de sala de aula, os mesmos autores acreditam que “um bom vídeo é interessantíssimo para introduzir um novo assunto, para despertar a curiosidade, a motivação para novos temas. Isso facilitará o desejo de pesquisa nos alunos para aprofundar o assunto do vídeo e da matéria” (p. 39).

Intentando reforçar o quão essenciais o audiovisual e o vídeo se podem provar para a mudança de atitudes e comportamentos nos alunos de hoje ao mesmo tempo que criam pontes para a motivação, faço minhas as palavras de Moran *et al.* (2006, p. 36):

“Vídeo, na concepção dos alunos, significa descanso e não “aula”, o que modifica a postura e as expectativas em relação ao seu uso. Precisamos aproveitar essa expectativa positiva para atrair o aluno para os assuntos do nosso planejamento pedagógico. Mas, ao mesmo tempo, devemos saber que necessitamos prestar atenção para estabelecer novas pontes entre vídeo e as outras dinâmicas da aula”.

Por último, de um modo mais específico e referindo-me ao caso particular do uso de materiais audiovisuais no ensino de LE, interessa referir o importante contributo de dois autores que tocam no cerne da questão. Carvalho (1991) citado por Silva (2011, p. 68) sublinha que “no ensino de línguas estrangeiras, os documentos audiovisuais permitem recriar situações reais, aprender a usar expressões contextualizadas e a absorver dados socioculturais imprescindíveis a um bom desempenho linguístico.” Por sua vez, Lancien (1986) citado por Silva (2011, p. 69) vai mais longe ao engrandecer os materiais audiovisuais não só pelo mencionado

anteriormente mas também pela sua autenticidade em LE – “Le document vidéo introduit dans la classe des images authentiques, actuelles et variées. Le plaisir procuré par ces images mobiles, qui sont celles qui nous entourent, celles qui constituent notre véritable environnement audiovisuelle, ne doit pas être sous-estimé. Le choix des documents, la façon de les traiter, devraient tenir compte de ce facteur.”

5.5. Apresentação dos instrumentos de recolha de dados e breve discussão dos resultados obtidos

Esta parte do capítulo dedica-se à apresentação e justificação dos instrumentos de recolha de dados usados e à breve discussão dos resultados. Dada a natureza do estudo, esta discussão será sobretudo descritiva. Os instrumentos e seus resultados podem ser melhor consultados na secção Anexos (cf. anexos 1 e 2).

De modo a consolidar um pouco mais em termos de constatação na prática o enquadramento teórico previamente pesquisado e defendido, foi feita uma recolha de dados através da aplicação de questionários aos alunos das turmas do 7.º E e 9.º D.

Quanto ao plano de investigação por mim assumido interessa saber que ele se enquadra dentro de uma abordagem sobretudo qualitativa. Geralmente, os planos de investigação qualitativos recorrem a procedimentos interpretativos, não experimentais. Assim, trata-se de uma abordagem metodológica que pretende compreender e interpretar fenómenos de uma forma holística, não generalizável, reconhecendo-lhes alguma subjetividade. No caso deste breve estudo, fez-se sobretudo uma pesquisa dentro de um ambiente natural para os alunos, com o principal objetivo de analisar e interpretar os resultados de acordo com aquilo que eles significam para os participantes no questionário. No fundo, o que me interessou particularmente enquanto investigadora neste processo, foi tentar perceber de que forma interação e se relacionam dois aspetos particulares no processo ensino-aprendizagem – o uso de materiais audiovisuais nas aulas de LE e a motivação dos alunos. Relativamente a este último elemento, não mencionei o fator “aumento de” dado que não houve uma recolha quantitativa mais consistente que me permitisse inferir isso. Tal não foi feito principalmente porque com esta investigação intentei explorar o contexto particular destas turmas, sem pretensão de extrapolar para a população.

O questionário (cf. figuras 1 e 2) foi elaborado e aplicado na íntegra por mim. Aquando da sua elaboração, tive em consideração o tema que pretendia investigar e os pressupostos que queria analisar através das respostas dos alunos. Em duas partes distintas, os alunos tiveram que se posicionar relativamente ao questionado, tendo em consideração o trabalho desenvolvido ao longo de todo o ano letivo.

Parte I

Instruções

Lê atentamente.

Nesta parte, encontrarás algumas afirmações. Poderás concordar ou discordar, assinalando com um X a alternativa que melhor corresponde ao que pensas.

	Concordo	Discordo
1. Prefiro as aulas em que a professora projeta um vídeo.		
2. O ambiente na sala de aula é mais agradável quando vemos um vídeo.		
3. As aulas de Inglês são menos cansativas quando vemos um vídeo.		
4. O vídeo torna o tema da aula mais interessante.		
5. Estou mais atento(a) e concentrado(a) na aula de Inglês quando assistimos a um vídeo.		
6. Creio que pronuncio melhor certas palavras depois de as ouvir através de um vídeo.		
7. Acho que consigo expressar-me melhor na aula sobre um determinado assunto depois de ver um vídeo sobre esse tema.		
8. Sinto-me mais motivado na realização das tarefas propostas pela professora depois de ver um vídeo.		
9. Prefiro ver vídeos na aula de Inglês do que ler textos escritos.		
10. Creio que através de um vídeo percebo melhor o tema da aula do que através de um texto escrito.		
11. Memorizo melhor a informação quando vejo um vídeo na aula do que quando leio um texto escrito.		
12. Os vídeos apresentados nas aulas de Inglês foram interessantes.		
13. Acho que percebi bem os vídeos apresentados nas aulas de Inglês.		
14. Penso que os vídeos apresentados me ajudaram a refletir melhor sobre determinados assuntos que fomos falando nas aulas de Inglês.		

Fig. 1 – Exemplo da: Parte I do Questionário

Parte II

Instruções

Lê atentamente.

Nesta parte, encontrarás algumas afirmações que deverás completar com as opções que melhor explicam o que pensas. Deverás seleccionar apenas 2 opções, colocando um X.

1. Além dos vídeos, também achei motivante quando se usou na aula:	
a) imagens projetadas;	<input type="checkbox"/>
b) <i>posters</i> / cartazes;	<input type="checkbox"/>
c) <i>flashcards</i> (cartões de imagens/palavras);	<input type="checkbox"/>
d) músicas;	<input type="checkbox"/>
e) textos;	<input type="checkbox"/>
f) <i>role-plays</i> (diálogos encenados).	<input type="checkbox"/>

2. Nas aulas de Inglês, a professora poderia ter usado mais:	
a) imagens projetadas;	<input type="checkbox"/>
b) <i>posters</i> / cartazes;	<input type="checkbox"/>
c) <i>flashcards</i> (cartões de imagens/palavras);	<input type="checkbox"/>
d) músicas;	<input type="checkbox"/>
e) textos;	<input type="checkbox"/>
f) <i>role-plays</i> (diálogos encenados);	<input type="checkbox"/>
g) vídeos.	<input type="checkbox"/>

Fig. 2 – Exemplo da: Parte II do Questionário

A aplicação individualizada dos questionários teve em vista o levantamento das opiniões pessoais da amostra em relação aos materiais audiovisuais usados e aos seus efeitos motivadores.

Deste modo, a parte I do questionário apresentava catorze afirmações em que os alunos tinham que selecionar a alternativa que melhor retratasse o que pensavam. A escala utilizada foi bastante simplista dado que correspondia à dicotomia “concordo ou discordo”. Para a análise dos dados recolhidos, precedeu-se previamente à contagem da frequência das respostas dadas pelos alunos e, a partir disso, calculou-se a percentagem de respostas “concordo” e “discordo” para cada uma das afirmações.

Na parte II do questionário, os alunos podiam ler duas afirmações em aberto e várias opções para as completarem de acordo com os seus interesses e crenças. Em ambas as afirmações, os alunos podiam selecionar duas opções que melhor correspondessem ao que consideravam sobre cada uma das afirmações apresentadas. Neste caso, e por uma questão de coerência e coesão, o procedimento de cálculo das respostas foi o mesmo do aplicado à parte I.

Por uma questão de organização e encadeamento lógico, começarei por discutir os resultados obtidos na parte I do questionário, primeiramente com a turma do 7.º E (com a LE de Inglês) e depois com a do 9.º D (com a LE de Francês) para que seja possível uma sucinta comparação de resultados entre as duas turmas.

Assim, a análise dos dados recolhidos na parte I do questionário aplicado à turma de Inglês – num total de 22 alunos, visto haver um caso de absentismo escolar – mostra resultados bastante satisfatórios (cf. figura 3).

A maioria dos alunos preferem “as aulas em que a professora projeta um vídeo” e concorda que “o vídeo torna o tema da aula mais interessante” pois “o ambiente na sala de aula é mais agradável” quando veem um vídeo. Além disso, confirmam sentir-se mais motivados para a realização das tarefas propostas pela professora após a visualização de um vídeo e preferem “ver vídeos na aula de Inglês do que ler textos escritos”. Admitem igualmente que os vídeos apresentados os ajudaram a refletir melhor sobre determinados assuntos abordados nas aulas de Inglês. Todas estas afirmações obtiveram 95% de respostas “concordo”, sendo que em cada uma delas apenas um aluno (5%) discordou. As afirmações “os vídeos apresentados nas aulas de Inglês foram interessantes” e “acho que percebi bem os vídeos apresentados nas aulas de Inglês” obtiveram maioria absoluta, com 100% de alunos a concordar. Estes resultados revelam claramente a motivação dos alunos perante o uso de materiais audiovisuais – especificamente o vídeo – nas aulas de Inglês, corroborando o anteriormente pesquisado e defendido.

Todas as outras afirmações obtiveram resultados entre os 91% e os 64% de respostas “concordo” o que, mesmo nos casos em que houve mais alunos a responder “discordo”, não podemos concluir propriamente que houve uma grande falha no cumprimento dos objetivos de aprendizagem propostos e na motivação com a utilização dos vídeos. Porém, é de referir que a afirmação que obteve uma maior percentagem de alunos a discordar foi precisamente “creio que pronuncio melhor certas palavras depois de as ouvir através de um vídeo”, o que nos mostra que ainda há um longo caminho a percorrer no domínio comunicativo e no uso de atividades que promovam e otimizem a segurança e destreza dos alunos na comunicação oral em LE.

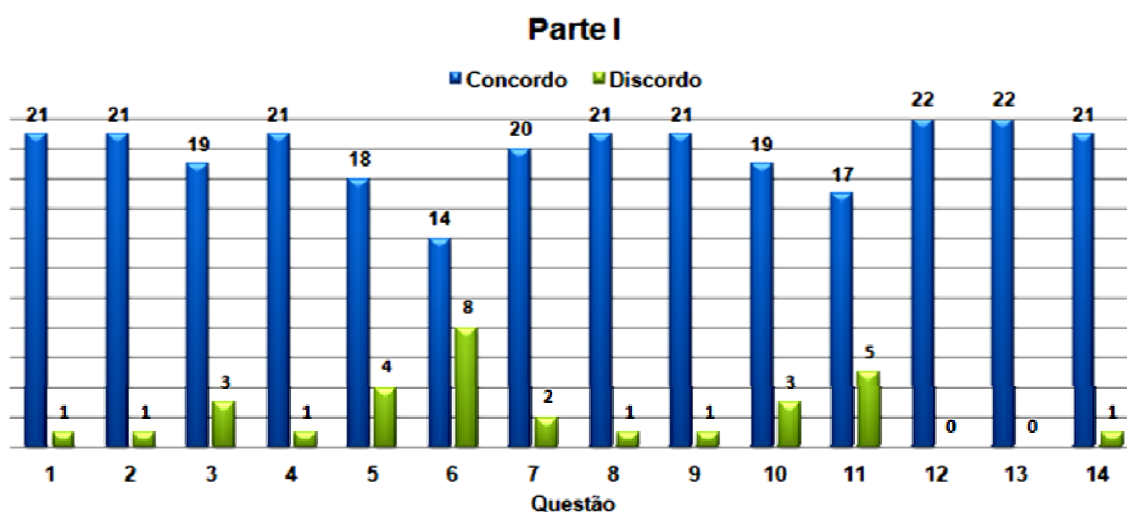


Fig. 3 – Resultados 7.º E: Parte I do Questionário

Quanto à turma de Francês – com um total de 26 alunos –, a análise dos dados recolhidos na parte I do questionário mostra igualmente resultados positivos, embora com algumas diferenças provavelmente resultantes da faixa etária, do nível de ensino e da LE (cf. imagem 4).

As afirmações “o ambiente na sala de aula é mais agradável quando vemos um vídeo” e “prefiro ver vídeos na aula de Francês do que ler textos escritos” obtiveram 100% de respostas “concordo”, o que demonstra que os vídeos foram bem aceites nas aulas de Francês LE, sobretudo quando comparados aos textos escritos. Do mesmo modo, através de um número expressivo de 25 respostas “concordo” (96 %) e apenas uma resposta “discordo”, podemos concluir que os alunos preferem as aulas em que se projetam vídeos e que “os vídeos apresentados nas aulas de Francês foram interessantes”. De salientar também que 92% dos alunos concordam com as afirmações “as aulas de Francês são menos cansativas quando vemos um vídeo” e “penso que os vídeos apresentados me ajudaram a refletir melhor sobre determinados assuntos que fomos falando nas aulas de Francês”.

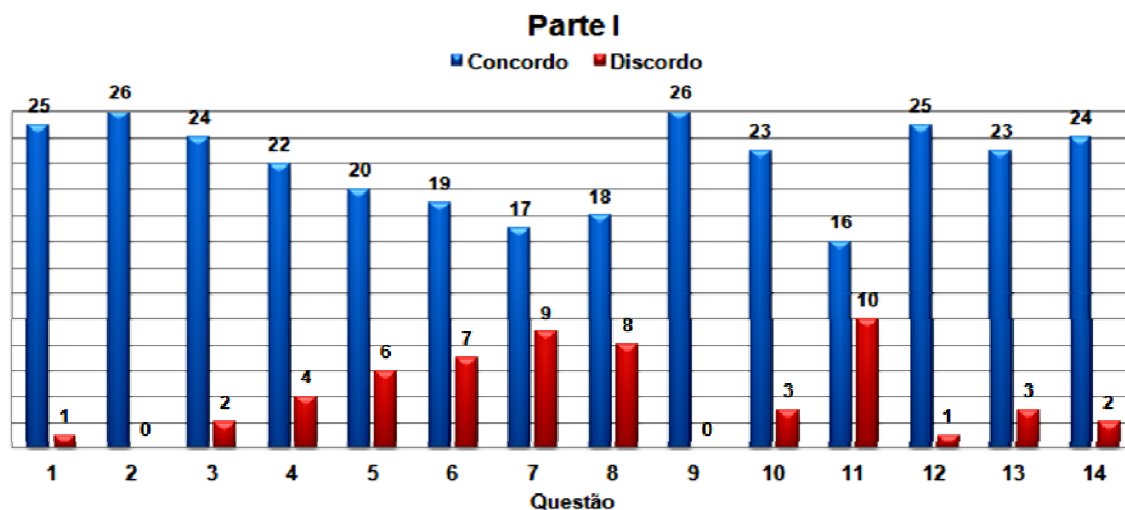


Fig. 4 – Resultados 9.º D: Parte I do Questionário

Interessa ainda mencionar que as afirmações que obtiveram resultados mais semelhantes em ambas as turmas foram “creio que pronuncio melhor certas palavras depois de as ouvir através de um vídeo” e “memorizo melhor a informação quando vejo um vídeo na aula do que quando leio um texto escrito” – no caso desta turma em particular, a primeira afirmação obteve 27% de respostas “discordo” (7 alunos) e a segunda obteve 38% de respostas “discordo” (10 alunos). Outro aspeto relevante é o facto da afirmação n.º 6 do questionário ser a que mais respostas “discordo” angariou em ambas as turmas, observando-se assim uma concordância de obstáculos nas aulas de LE.

Contrariamente, ao comprarmos os resultados das duas turmas, podemos observar que as afirmações que mais se distanciam em termos de respostas dos alunos foram “acho que consigo expressar-me melhor na aula sobre um determinado assunto depois de ver um vídeo sobre esse tema” e “sinto-me mais motivado na realização das tarefas propostas pela professora depois de ver um vídeo” – com 35% e 31% de respostas “discordo”, respetivamente, na turma de Francês. Relativamente à última afirmação apresentada, devo afirmar que grande parte da falta de motivação sentida pelos alunos vem de anos anteriores, o que com certeza dificultou o processo de mudança com os alunos desta turma. Como dito em capítulos anteriores, está nas mãos do professor motivar ou desmotivar os alunos logo nos primeiros anos de contacto com uma determinada LE, podendo esse efeito prolongar-se longamente em anos escolares futuros. Julgo que tenha sido esse o caso com a turma do 9.º D. Ainda assim, mais de metade da turma revelou sentir motivação nas tarefas propostas após a visualização de vídeos, o que me leva a concluir satisfação nos resultados obtidos.

Na segunda parte do questionário os alunos tinham que, dentro das opções disponibilizadas – estratégia pensada com o intuito de intensificar o enfoque naquilo

que pretendia analisar –, selecionar duas das que melhor expressassem a sua opinião. As duas afirmações incompletas referiam-se: i) à experiência real que os alunos tiveram na aula de LE (“Além dos vídeos, também achei motivante quando se usou na aula: ...”) e ii) àquilo que gostariam que tivesse acontecido ao invés (“Nas aulas de Inglês/Francês, a professora poderia ter usado mais: ...”).

Portanto, na turma de Inglês, os resultados observáveis na imagem 5 demonstram que quanto à primeira afirmação, e numa ordem decrescente, além dos vídeos, os alunos gostaram sobretudo da projeção de imagens (23%), dos *role-plays* (20%), dos *posters/cartazes* e das músicas (em exécuo com 18%), os *flashcards* (16%) e, finalmente, os textos (com uns pouco expressivos 5%).

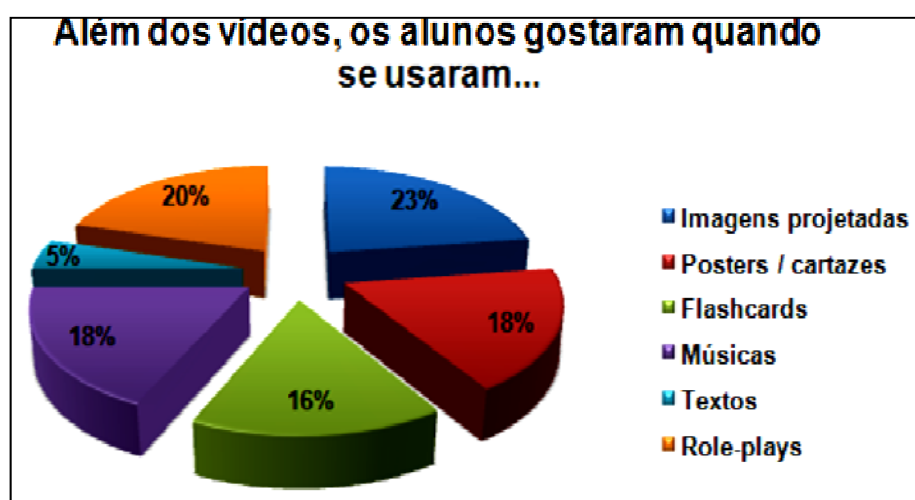


Fig. 5 – Resultados 7.º E: Parte II, Questão 1 do Questionário

A segunda afirmação veio confirmar grande parte das ideias constatadas através da análise dos resultados obtidos na primeira afirmação. Assim, relativamente àquilo que os alunos gostariam de ter feito mais nas aulas de Inglês, e também em ordem decrescente, temos primeiramente as músicas (34%), seguidas dos vídeos (21%), as imagens projetadas (16%), os *role-plays* (11%), os textos (9%) e finalmente os *posters/cartazes* (7%) e os *flashcards* (2%) (cf. figura 6). Nesta segunda afirmação introduzi a opção dos vídeos de forma a conseguir perceber se os alunos teriam aceite com agrado a sua maior utilização nas aulas – o que se provou ser real, dado que a opção dos vídeos só foi “ultrapassada” pela opção das músicas. Ainda relativamente a estes resultados, é interessante perceber como é que apenas 5% dos alunos gostaram quando se usou textos nas aulas e, contraditoriamente, 9% deles demonstraram que gostariam que se tivesse usado mais textos.

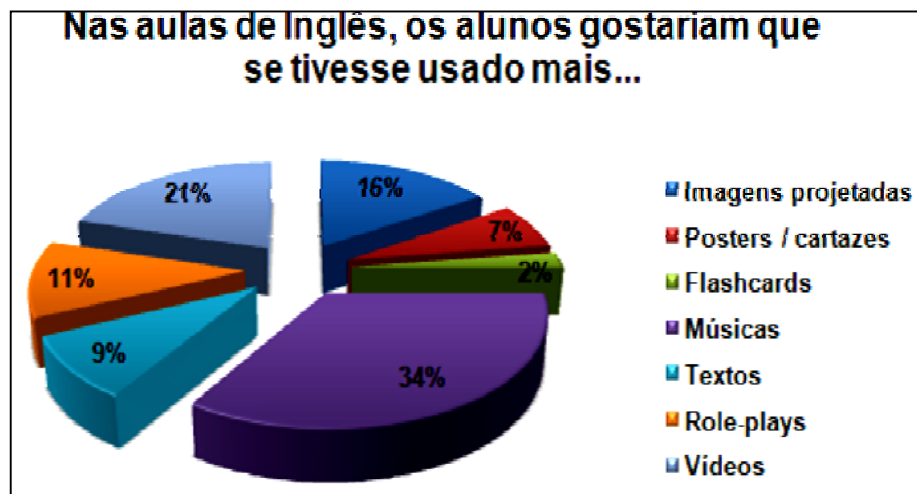


Fig. 6 – Resultados 7.º E: Parte II, Questão 2 do Questionário

Relativamente à turma de Francês, pode dizer-se que os resultados apresentam algumas diferenças quando comparados com os da turma de Inglês, o que poderão levar a outras conclusões. Quanto à primeira afirmação, observa-se uma maior disparidade na escolha de entre as diferentes opções facultadas (cf. figura 7). Assim, e numa ordem decrescente, a primeira escolha dos alunos são as músicas com uns expressivos 36%. Seguem-se os *flashcards* (29%), as imagens projetadas (19%), os *posters/cartazes* (10%) e os *role-plays* (6%). Verifica-se, pois, uma grande distinção entre esta turma de 9.º e a do 7.º, sendo que a primeira se identifica mais com a música o que é algo próprio da faixa etária. De salientar que nesta turma, nenhum aluno selecionou a opção “textos”, havendo portanto uma falta de identificação com esta estratégia de ensino.

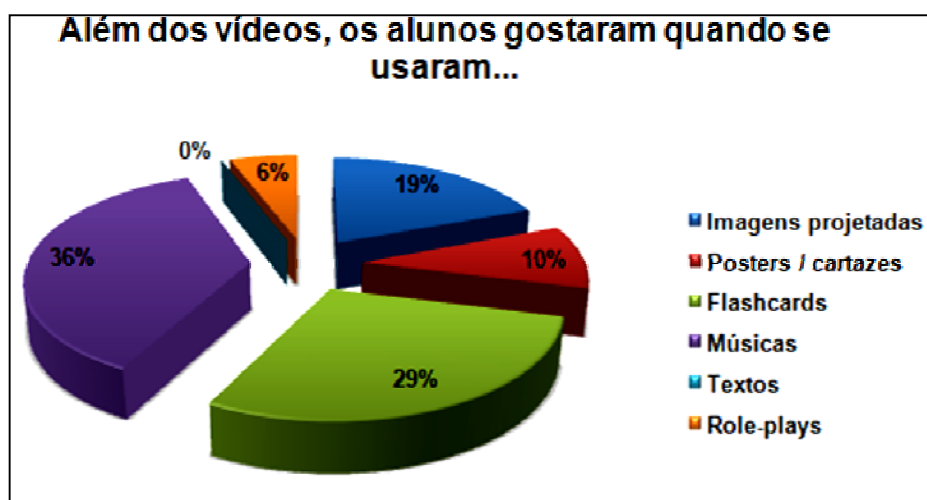


Fig. 7 – Resultados 9.º D: Parte II, Questão 1 do Questionário

Quanto à segunda afirmação, os alunos confirmaram a sua preferência pela música uma vez que uns “esmagadores” 38% deles selecionaram esta opção (cf. figura 8). Com 19% segue-se a opção dos *role-plays*, os vídeos com 17%, os *flashcards* com 14%, as imagens projetadas com 6%, os *posters/cartazes* com 4% e, por fim, os textos com 2%. Mais uma vez, à semelhança do que verificamos através dos resultados obtidos na turma de Inglês, há uma “estranha” contrariedade entre a percentagem de alunos que parecem ter gostado do uso de textos nas aulas e aqueles que gostariam que os textos tivessem sido mais usados. Quero com isto dizer que a primeira percentagem é mais baixa que a segunda, quando a tendência deveria ser contrária.

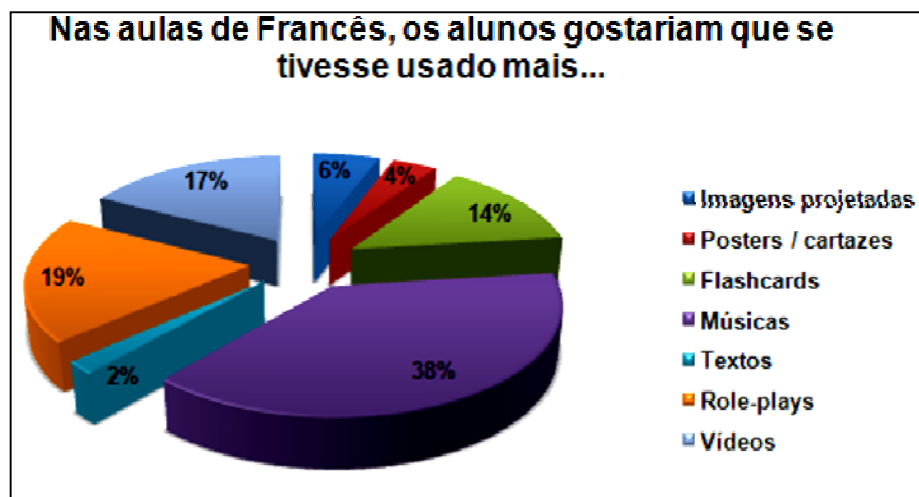


Fig. 8 – Resultados 9.º D: Parte II, Questão 2 do Questionário

6. Fundamentação de uma unidade de ensino

Neste capítulo pretendo fazer mostra de uma unidade didática posta em prática à luz dos pressupostos defendidos e explorados no capítulo anterior e que melhor espelha os objetivos que pretendia ver alcançados, tendo em conta o meu contexto de ensino e o tema de investigação a que me propus.

Após a fundamentação teórica da unidade, apresento somente a planificação de unidade. Por uma questão de economia de espaço, coloquei as planificações de cada aula na secção “Anexos” (cf. anexos 3, 4, 5, 6 e 7) e alguns dos materiais mais pertinentes usados (os *flashcards* e apresentações powerpoint encontram-se no CD anexo).

Unit 3: “Let’s Move” – from the 8th January to 22nd January 2013

The theme of this unit is “Let’s Move” and it concerns sports and healthy habits. Divided into 5 lessons, it works on different lexical, grammar and communication contents related to the theme and, because it is a well-know theme for students, their personal tastes and/or opinions will be considered as a valuable aspect for class communication.

While in the previous unit I decided to focus on games, this unit has the crucial contribute brought by videos and visual input – as photos, sentence cards and wordcards, for instance. Besides trying to focus students’ attention on the videos’ visual and audio information, the general aim is to use real and authentic materials in class, which hopefully will help students’ realize the authenticity and the impact of sports, not only on someone’s life but also on the world.

In fact, in a digital era, “...listening comprehension training with [authentic] video materials for intermediate students gives them experiences that cannot be duplicated in traditional classrooms limited to instructor/student interaction” (Terrell, 1993). This confirms the importance of real video materials to make students recognize that what happens inside the classroom is also real life and, therefore, there is nothing better than trying enhancing students’ abilities to watch, listen and interpret information by using meaningful and factual resources. Moreover, normally students feel motivated and engaged with this kind of classroom input, especially with a close theme like sports. Bearing that in mind, we can say that through videos teachers “search for ways to make students’ learning experience more active and interesting, similar to those that occur in the real world” (Chung & Huang, 1998).

Another important fact related to this real resource is the connection we can obtain between students and the native speakers’ reality, thus motivating students to learn and to want to communicate the same way they hear. In other words,

“Videotapes permit students to hear native speakers interacting in everyday conversational situations and to practice important linguistic structures. (...) video’s visual dimension is thought to reduce ambiguities present in native speaker voices and to motivate students to want to learn the foreign language” (Herron, et al., 1995).

In the first lesson of the unit, students will be lead to the study of the theme by watching two short videos of the 2012 Olympic Mascots. Therefore, the guiding pretext of the entire unit will be the Olympic Games and two of its promotional videos. Those two videos are quite rich in terms of information and “open the door” to the Paralympic Games by presenting some of the Paralympic athletes. This way, the second and third lessons will focus on two Paralympic athletes – Mandip Sehmi and Jessica Long –, thus raising awareness on the issue of physical disabilities and the importance of both Olympic and Paralympic Games. In order to successfully accomplish the aim of raising awareness, besides other exercises, students will work on a project which will help them practice the grammar content (Past Simple), too. Done in groups of 3/4, and through collaborative work, students will create interviews with some of the most awarded Olympic and Paralympic athletes of the world. That project will be elaborated in the third and fourth lessons, and afterwards displayed in their classroom

Finally, the last lesson will focus on bullying and the influence of sports and healthy habits to overcome it. To do so, I’ll present a video about Jillian Michaels’ life where she mentions the effects of bullying in her life. The aim is to make students understand the bullying phenomenon, its impact on people’s life and that it is possible to overcome that social problem. When planning this lesson, I decided to apply different and diversified strategies, resources and activities. So, students will: watch videos (Jillian’s and an anti-bullying ad) and then do comprehension exercises related to them, construct a brainstorming on the issue’s vocabulary (through the site *Tagxedo.com*, in a real-time activity), and do listening comprehension exercises with the song “Hero”.

Regarding the use of the site *Tagxedo.com* in the construction of a vocabulary brainstorming in real-time, it’s important to refer why I decided to do so. As Marc Prensky (2001, p. 1) states, today’s students “have spent their entire lives surrounded by and using computers, videogames, digital music players, video cams, cell phones, and all the other toys and tools of the digital age. Today’s average college grads have spent less than 5,000 hours of their lives reading, but over 10,000 hours playing video games (not to mention 20,000 hours watching TV). Computer games, email, the Internet, cell phones and instant messaging are integral parts of their lives”. Therefore, it’s quite understandable that this “technologic brainstorming” will enable students to systematize and memorize better the unit’s vocabulary, thus retaining it in their minds

in a more solid way. Generally, it's crucial to catch students' attention first so as to help them reach the learning objectives of each activity and of each lesson – in this case, the internalization of new words and vocabulary sets.

To conclude, focusing on the grammar contents, this unit will work mainly on the adjective degrees (comparison) and on the Past Simple (verb *To Be*, regular and irregular verbs in all forms). Students will practise the new contents by means of written and communicative exercises, thus applying, systematizing and – if necessary – clarifying the grammar rules.

The approach and study of this unit's theme will be done through the use of different types of materials, exercises and strategies within the teaching-learning process. Therefore, I tried to create moments of interaction in group and of individual work, by using videos (animation, testimonials, etc), texts, comprehension and grammar consolidation exercises, images, etc. I believe that especially nowadays it is essential to promote and to improve the usage of different strategies, resources, knowledge and channels of communication, with clear and motivational objectives for the various kinds of students. This will help us to activate (as much as possible) their knowledge, strategic and affective cerebral networks.

For these reasons, it's up to the teacher to bear in mind these assumptions so as to provide their students an effective and meaningful learning, thus giving equal opportunities to all of receiving the necessary information, according to the type of intelligence which characterizes each one of them (implying different learning methods). Considering this, I sought to value Howard Gardner's Theory of Multiple Intelligences (1983, 1993, 2004) which distinguishes various types of intelligences (logical-mathematical, spatial or visual, linguistic, bodily-kinesthetic, musical, interpersonal, intrapersonal, naturalistic and, the recently announced, existential), by applying some of them in the activities/exercises proposed for this unit.

School: Escola EB 2, 3 do Castelo da Maia

Number of Lessons: 5 (90' + 45' + 90' + 45' + 90')

Practice teacher: Prof.^a Rosa Fernandes

Dates: 8th, 10th, 15th, 17th and 22nd January 2013

Trainee Teacher: Joana Sousa

Class and Number of Students: 7^o E – 23 students

Supervisor: Prof. ^a Isabel Brites

Unit: “Let’s Move”

Unit Plan

Aims

To help students:

- consolidate and use previous knowledge – lexical and grammar;
- recall previous lexical sets and learn new, thus using them orally;
- learn and understand new grammatical aspects;
- express themselves – orally and written – concerning a video’s comprehension, sports and their preferences;
- be aware of physical handicaps;
- be sensitive to physical disabilities;
- understand the importance of the Olympic and the Paralympic Games;
- recognize and know Olympic and Paralympic athletes;
- be sensitive to the bullying phenomenon and understand the importance of our acts on the others;
- know a real life story affected by bullying;
- express themselves – orally and written;

Learning outcomes

By the end of the unit, students should be able to:

- know and identify outdoor and indoor sports, and other vocabulary related to the theme;
- express preferences and dislikes;
- understand and talk about videos related to sports (the Olympic and Paralympic Games);
- be sensitive about physical disabilities;
- read, write and express information about Jessica Long’s life experience;
- know other Olympic and Paralympic athletes, by means of interviews;
- recognize and talk about the bullying phenomenon;
- be sensitive about bullying, thus preventing it;
- watch and express information about Jillian Michael’s life experience;

-
- reflect and assess themselves in relation to grammatical aspects;
 - enjoy cooperating with others;
 - interact and socialize with the classmates.
 - understand the importance of sports and healthy habits to our self-confidence;
 - recall and use the adverbs of frequency;
 - recognize and use the adjective degrees – comparison;
 - understand and use the Verb To Be in the Past Simple;
 - understand, use and consolidate the Past Simple – regular and irregular verbs;
 - participate in class, not forgetting turns and classroom rules;
 - interact with other classmates, developing their English speaking skills.
-

Anticipated problems and solutions

Some students might:

- not remember some vocabulary related to the theme;
- not understand videos' information;
- find it difficult to talk about the videos and express their preferences on the theme;
- not realize the importance of the Olympic and Paralympic Games;
- not realize the importance of stopping bullying;
- have problems using the comparison;
- not understand how to conjugate the Past Simple in all forms, with regular/irregular verbs;
- not understand how to construct an interview, hence gathering the necessary information.

Solutions:

- Ask the help of the class and insist on appealing memory activities;
 - Repeat previous information with the help of the students who remember it;
 - Give extra input so that Ss can get information to construct their sentences/ideas;
 - Help them to “put themselves in other’s shoes”, raising awareness of people’s difficulties and bullied people;
 - Ask the classmates to give some extra help and encourage them to speak;
 - Repeat explanation in a clearer way, using examples close to their reality;
 - Show how things can be done, by demonstrating.
-

Language Focus

Lexical	Grammar	Communication
<ul style="list-style-type: none">▪ Outdoor sports: football, baseball, volleyball, rugby, tennis, athletics, cycling;▪ Indoor sports: basketball, table tennis, swimming, diving, gymnastics, boxing, judo;▪ Equipment/ sports clothes: ball, trainers, gymnastics shoes, bat, baseball bat, racket, gloves, swimsuit, goggles, tracksuit, t-shirt, shorts, judogi, bicycle, helmet;▪ The Paralympic Games – vocabulary: handicap, disabilities, physical	<ul style="list-style-type: none">▪ Adverbs of frequency (R);▪ Adjective Degrees: comparison;▪ Past Simple – Verb “To Be” (affirmative, negative and interrogative sentences);▪ Past Simple – Regular and Irregular verbs (affirmative, negative and interrogative sentences).	<ul style="list-style-type: none">▪ “What’s your favourite sport? My favourite sport is...”;▪ “How often do you play ...? I usually play ...”;▪ “Her/His favourite sport is...”;▪ “Football is more/less interesting than tennis” (...), “The football ball is bigger/smaller than the tennis ball.”, “Tennis is as interesting as ...”;▪ Discussion related to the Paralympic Games and people’s disabilities – raising awareness: “The Paralympic Games are as important as the Olympic Games”...;▪ Discussion related to the Paralympic

handicap, wheelchair, disabled people, physically disabled, ignorance, discrimination, stereotypes;

- “Jessica Long: Paralympic Swimmer” – vocabulary related to the theme: Paralympian, disabled swimmer, amputated, bilateral amputee, prosthetics, (...);
- The Olympic and the Paralympic Games – vocabulary related to the theme, included in the interviews;
- “Jillian Michaels’ life story: a personal trainer who suffered from bullying” and the song “Hero” – vocabulary related to bullying: to be bullied, being brutalized, victim, aggressor, sadness, pain, making fun of, courage, to help, (...).

Games and Jessica Long’s life experience – raising awareness;

- Interviewing Olympic and Paralympic Athletes: “What’s your nationality?”; “How many gold medals did you win? (...);
- Discussion related to bullying and the Anti-bullying ad experience – raising awareness: “Bullying is a bad phenomenon because...”; “In my opinion, bullying is....” (...).

Assessment

- Direct observation of the students;
 - Participation and commitment in class;
 - Achievement of the learning objectives;
 - Classroom work;
 - Cooperation with classmates;
 - Correctness and appropriateness of speech;
 - Practice exercises (oral and written);
 - Homework.
-

7. Mostra de boas práticas

Enquanto que no capítulo anterior apresentei uma unidade de ensino estreitamente relacionada com o tema de investigação que explorei sobretudo no decorrer da Prática Educativa II e III, no presente capítulo proponho-me a fazer mostra de exemplos de boas práticas (atividades, recursos ou estratégias) com temas e características distintos, dos diferentes níveis de escolaridade e LE que lecionei.

7.1. “Hot Potatoes”

- **Data:** 15 de maio de 2012
- **Nível e Língua:** 1.º Ciclo (3.º ano de escolaridade), Inglês;
- **Tema e unidade em que se inseriu:** House's furniture / “My House”;
- **Materiais:** *flashcards* dos objetos da casa, leitor de CD's, música “Our House” dos Madness;
- **Interação:** em equipas e individualmente;
- **Objetivos de aprendizagem:** i) identificar e nomear diferentes objetos da casa; ii) rever e consolidar vocabulário relativo ao tema; iii) reconhecer e aplicar estruturas frásicas básicas (“It's a/an...”); iv) participar na aula sem esquecer as regras e dinâmica do jogo; v) interagir e sociabilizar com os colegas de turma, desenvolvendo as suas competências comunicacionais;
- **Competências a desenvolver:** audição e expressão oral;
- **Descrição e comentários:** Esta atividade adequa-se particularmente ao 1.º Ciclo dado o seu cariz verdadeiramente lúdico.

Após terem sido organizados em duas equipas e sentados no chão em círculo, os alunos jogarão o jogo *Hot Potatoes*. Assim, ao som da música “Our House” dos Madness, os elementos de cada equipa devem ir passando para o colega do lado os *flashcards* que a professora forneceu previamente (cada equipa poderá ter 3/4 *flashcards* de cada vez). Cada *flashcard* tem uma imagem de uma objeto da casa – vocabulário estudado anteriormente. Quando a música pausa, os alunos param de passar os *flashcards*, e quem os tem em seu poder, deve dizer em voz alta (usando a estrutura “It's a/an...”) e em Inglês que objeto observa na imagem. Por cada resposta certa, a equipa receberá 2 pontos e se não acertarem não ganham pontos. Quando a música voltar a soar, os alunos retomam o jogo que termina com o término da canção. No final, contam-se os pontos para que se saiba a equipa vencedora.

Dado o ambiente de jogo, competição e sociabilização, os alunos tendem a gostar imenso deste tipo de atividade pois, sem grande pressão, têm a oportunidade de rever o vocabulário já estudado, ao mesmo tempo que “brincam” e contribuem ativamente para o sucesso da equipa na qual colaboram. Além disso, o facto de estarem precisamente a jogar em equipas e de mais que um aluno poder dar uma resposta acerca do que observa, contribui para o decréscimo de ansiedade e receio de se expressar na língua inglesa que alguns alunos sentem frequentemente. É importante que tenhamos sempre em conta que se tratam de *young learners* e, como tal, a aprendizagem precoce de uma LE poderá ditar o seu sucesso ou insucesso futuros.

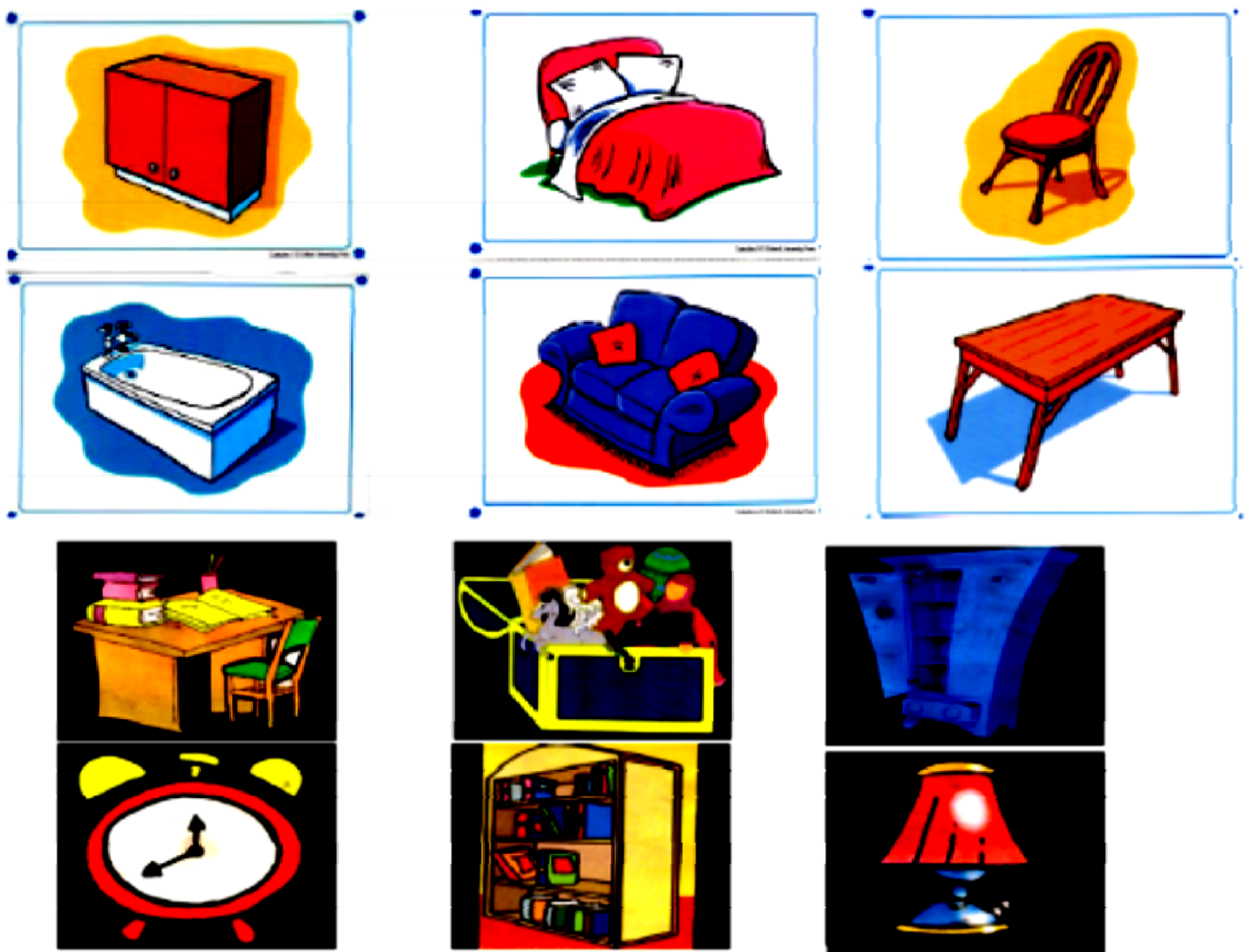


Fig. 9 – Flashcards dos objetos da casa.

7. 2. “Vamos ecoar!”

- **Data:** 05 de junho de 2012
- **Nível e Língua:** 1.º Ciclo (3.º ano de escolaridade), Francês;
- **Tema e unidade em que se inseriu:** Des mots français au Portugal / “Sensibilização à Língua Francesa”;
- **Materiais:** fantoche Hoola, *patafix*, quadro, história e *cartes-images* (cf. anexo 8);
- **Interação:** individualmente e em grande grupo;
- **Objetivos de aprendizagem:** i) Sensibilizar os alunos para novas línguas através da mobilização de saberes culturais e linguísticos; ii) Consciencializar os alunos para a existência de palavras comuns na sua língua materna e o Francês; iii) escutar e repetir palavras, tentando pronunciá-las corretamente; iv) Identificar e nomear vocabulário na língua francesa; v) Motivar a interação e comunicação em Francês (muito básico);
- **Competências a desenvolver:** compreensão e expressão oral;
- **Descrição e comentários:** Após terem ouvido uma história da Alexandra que vive em França e que ensinou algumas palavras francesas à mascote presente na sala de aula, que contou essa mesma história (o gato Hoola), pediu-se aos alunos que mencionassem algumas dessas palavras que se recordavam. À medida que o faziam, foram-se colocando as imagens correspondentes no quadro para que pudesse haver uma associação da palavra verbalizada ao objeto real. Nesta fase, os alunos foram referindo esse vocabulário individualmente, à vez. Depois, quando a professora apontava para as imagens já todas dispostas no quadro e dizia os seus nomes, os alunos repetiram-nas em voz alta, desta vez em grande grupo. Finalmente, e para uma maior consolidação, fez-se o “jogo do eco” segundo o qual alguém dizia uma das palavras assumindo uma sonoridade diferente de cada vez (mais alto, mais baixo, a cantar, por sílabas, etc) e os restantes alunos repetiam-na da mesma forma. Primeiro foi a professora a fazê-lo e os alunos repetiram; depois, diferentes alunos tiveram a oportunidade de vir à frente da turma dar o seu contributo para os colegas repetirem.

Embora sendo uma atividade muito simples e de fácil execução, geralmente é bem aceite pelos alunos que adoram brincar com as palavras e os sons. Efetivamente, muitas vezes, quando associamos um ritmo ou uma sonoridade a novas palavras ou expressões, facilmente nos apercebemos que os alunos as memorizam sem grande entrave. Em idades precoces, os sons, lengalengas e músicas assumem grande importância e quase um papel de destaque pois, como refere Dias & Mourão (2005, p. 84), elas “são rapidamente apreendidas pelas crianças devido à rima e ritmo que possuem que - está provado - acelera os

processos de motivação”. Quantos de nós aprendeu e memorizou a tabuada através da sua associação a uma sonoridade cadenciada? O mesmo parece acontecer com a memorização de novo vocabulário, sobretudo numa LE.

Esta atividade foi igualmente interessante e importante, dado o seu conteúdo: a sensibilização para uma outra língua que não a inglesa. Apesar de eu ter comunicado em português e de ter usado uma história na língua materna como veículo para a consciencialização da língua francesa, certo é que os alunos revelaram desde logo o seu entusiasmo para aprender algo novo, estiveram muito participativos e atingiram com sucesso os objetivos propostos para a atividade.

7. 3. “Semana da Europa”

- **Data:** 07 a 11 de maio de 2012
- **Nível e Língua:** 1.º Ciclo (do 1.º ao 4.º ano de escolaridade), Inglês;
- **Tema e unidade em que se inseriu:** Semana da Europa – *United in Diversity*;
- **Materiais:** equipamentos informáticos e audiovisuais como "Magalhães" dos alunos, quadro interativo, vídeo projetor multimédia, rádio, máquina fotográfica, *powerpoints*, outros materiais escolares (*handouts*, fichas de trabalho, cartolinas, lápis, tesouras, fotocópias...). Por uma questão de economia de espaço, anexo apenas a ficha de caracterização da atividade que foi enviada para o Agrupamento Vertical de Escolas de Rio Tinto e o quadro com a calendarização e descrição sumária de cada dia de atividades (cf. anexo 9);
- **Interação:** individualmente, em pequenos grupos e em grande grupo;
- **Objetivos de aprendizagem:** i) Sensibilizar os alunos para a existência de uma vida em comunidade e de novas realidades através da mobilização de saberes culturais e linguísticos; ii) Respeitar e reconhecer a diversidade cultural, bem como a sua influência na vida europeia, de um modo holístico; iii) Desenvolver o sentido crítico, ao mesmo tempo que sentimentos de justiça, entajuda, solidariedade e bondade; iv) Identificar e nomear vocabulário na língua inglesa; v) Usar de modo responsável e informado as novas tecnologias; vi) Compreender e reconhecer a importância histórica, simbólica e musical de certos compositores e músicas; vii) Cooperar com os outros de forma interessada, ativa e responsável;
- **Competências a desenvolver:** compreensão oral, leitora e escrita, expressão oral e escrita;
- **Descrição e comentários:** Em articulação com o AVERT – Agrupamento Vertical de Escolas de Rio Tinto – e em ação colaborativa com duas das professoras de Atividades de Enriquecimento Curricular da EB1 da Ponte (Ensino da Música e TIC), tive a oportunidade de planificar e organizar a Semana da Europa. Assim, os

alunos das quatro turmas da escola estiveram envolvidos ativamente numa série de atividades lúdicas, informativas e de consciencialização para a vida em comunidade, mais especificamente, dentro da União Europeia. Este projeto foi realizado no âmbito do Plano Anual de Atividades e teve em consideração o Projeto Educativo da Escola. Nesta semana de atividades, procurei ao máximo diversificar estratégias, recursos e tipos de atividades, tendo sempre em vista uma variedade capaz de envolver ao máximo os alunos e de otimizar diferentes capacidades neles (cooperativas, sociais e de cidadania, artísticas, plásticas, linguísticas, musicais, etc.). O facto de o projeto ter como um dos objetivos articular e colocar em interação diferentes tipos de competências fez com que, simultaneamente, se tornasse tão ambicioso e bem-sucedido. No final, os principais beneficiados foram os alunos que, ao longo de toda a semana, demonstraram muito entusiasmo e alegria em participar em algo diferente, ao mesmo tempo que aprendiam coisas novas e de uma maneira bastante mais dinâmica e atrativa. É também de salientar o bom ambiente que se viveu nessa semana e os bons resultados obtidos, nomeadamente um novo livro informativo para a pequena Biblioteca da Escola, feito pelas mãos dos nossos pequenos.

Interessa ainda mencionar que todas as atividades foram realizadas em aulas de 45 minutos (duas aulas por dia), respeitando o horário de AEC dos alunos. Nessas aulas, os alunos foram organizados de acordo com o tipo de atividade que iam realizar, juntando-se duas turmas por dia.



Fig. 10 – Alunos na “Semana da Europa”.

7. 4. “Build the sentence”

- **Data:** 11 de dezembro de 2012
- **Nível e Língua:** 3.º Ciclo (7.º ano de escolaridade), Inglês;
- **Tema e unidade em que se inseriu:** School / “School and Friends”;
- **Materiais:** *blu-tack*, quadro e *communication cards* (cf. anexo 10);
- **Interação:** individualmente e em pequenos grupos;
- **Objetivos de aprendizagem:** i) Aplicar o *Present Continuous* nas formas afirmativa, negativa e interrogativa; ii) Consolidar vocabulário relativo ao tema; iii) Rever conteúdos gramaticais e vocabulares; iv) Interagir e cooperar com os colegas de turma, desenvolvendo a competência comunicativa;
- **Competências a desenvolver:** compreensão e expressão oral, competência leitora;
- **Descrição e comentários:** Esta atividade surge na sequência da visualização e compreensão de um vídeo acerca da realidade escolar britânica (“Schools in Britain” http://www.youtube.com/watch?v=wH_xy3uLbgE&feature=related) e consequente comparação às escolas em Portugal. Depois de realizada (em pares) e corrigida a ficha de trabalho relativa ao vídeo acima indicado, os alunos tiveram a oportunidade de, numa atividade sobretudo comunicativa e lúdica, manipular palavras e o tempo verbal *Present Continuous* (estudado em aulas anteriores). Em frente da turma, e em grupos de 5 elementos, os alunos tinham que construir corretamente frases na afirmativa, negativa ou interrogativa de acordo com a ordenação dos *words cards* fornecidos pela professora. Cada grupo de cinco alunos recebeu um conjunto de cartões – o sujeito, o verbo não conjugado com um visto, uma divisão da escola, uma cruz e um ponto de interrogação – e, de acordo com o cartão que escolheu do conjunto, os alunos posicionaram-se no local correto para construir uma frase. No final, os três alunos com os cartões do sujeito, verbo e divisão da escola revelaram a sua frase em voz alta. Os alunos com a cruz ou o ponto de interrogação tiveram que usar a mesma frase na negativa e na interrogativa, respetivamente. Ao construírem corretamente a frase, todos os alunos afixaram os cartões no quadro. O mesmo processo foi feito com os restantes grupos até que todos os alunos tivessem tido a oportunidade de participar ativamente na atividade.

Além de trabalharem em equipa – o que geralmente é uma boa estratégia quando existem alunos mais tímidos e introvertidos na turma – todos os alunos puderam consolidar e rever conteúdos que já tinham estudado anteriormente. Julgo que isso lhes foi muito favorável pois, de um modo bastante mais dinâmico, organizaram e aplicaram os seus conhecimentos ativamente, isto é, penso poder

afirmar que “aprenderam fazendo” (learning by doing). Tal é crucial para muitos alunos, sobretudo neste nível de ensino, uma vez que ao fazerem mais facilmente conseguem integrar estruturas vocabulares e gramaticais que futuramente lhes permitirão comunicar com mais segurança. Além disso, nesta atividade os alunos puderam comunicar o seu conhecimento oralmente, ainda que uma forma controlada, transmitindo-lhes mais apoio e confiança.

7. 5. Writing and performing a role-play

- **Data:** 05 de março de 2013
- **Nível e Língua:** 3.º Ciclo (7.º ano de escolaridade), Inglês;
- **Tema e unidade em que se inseriu:** Healty and Unhealthy food / “Healthy World”;
- **Materiais:** cadernos diários, lápis/canetas e *handouts*;
- **Interação:** em pares;
- **Objetivos de aprendizagem:** i) Rever e usar vocabulário relacionado com o tema da alimentação; ii) Consolidar estruturas frásicas e vocabulário relativos ao tema; iii) Escrever um *role-play* e fazer uma performance em pares; iv) Interagir e cooperar com o seu par, desenvolvendo a competência comunicativa;
- **Competências a desenvolver:** compreensão e expressão escrita, compreensão e expressão oral;
- **Descrição e comentários:** Obedecendo ao tema da alimentação, na segunda aula da unidade acima mencionada, os alunos tiveram que escrever um diálogo para depois o poderem encenar, em pares. Este diálogo foi guiado como antecipação de eventuais obstáculos no vocabulário e/ou gramática e para os ajudar relativamente à construção frásica a usar e, isto é, algumas das frases foram disponibilizadas num *handout* e cada par escolheu as palavras que queriam usar (dentro do vocabulário disponibilizado no *handout*), o que lhes permitiu dar um cunho pessoal ao diálogo. Depois de terminado, cada par colocava-se em frente da turma para poder, então, mostrar resultado do seu trabalho colaborativo.

Esta atividade surgiu no seguimento da leitura e compreensão de um texto, cujas estruturas frásicas eram idênticas dado se tratar também de um diálogo que os alunos puderam ler alternadamente. Portanto, antes de os diferentes pares escreverem e encenarem o diálogo, houve uma preparação em termos de vocabulário e estruturas frásicas que os guiou na tarefa posterior.

A turma mostrou entusiasmo na preparação e mostra do seu diálogo e, aquando da apresentação de cada par, todos os outros que estavam a ouvir revelaram interesse e concentração. Penso que este tipo de atividades pode ser bastante produtivo quando bem preparado e explorado – o que acredito ter sido o

caso –, sobretudo porque possibilita a otimização e prática da competência comunicativa dos alunos que, embora num ambiente controlado, os ajudará a estar mais à vontade quanto à expressão oral das suas ideias.

At the Supermarket

A – Let's go to the s_____.? I need to buy s_____ things.

B – Ok! I c_____ help you. What will you n_____?

A – I don't have a_____. I need some _____ and some _____ for lunch.

B – And for d_____? Do you have any fruit? It's very h_____!

A – You're right! I can b_____ some _____, some _____ and some _____.

B – And to d_____? What do you w_____?

A – Maybe some orange juice. I also want two bottles of _____. I m_____ buy some things for d_____, too.

B – Do you p_____ f_____ or m_____?

A – I prefer _____. I love it with _____ and _____!

B – So, we s_____ go! It's getting late!

Dialogue

Should	Healthy
Buy	Must
Need	Meat
Want	Can
Supermarket	Any
Dessert	Drink
Fish	Prefer
Dinner	Some

Food

Eggs	Water
Tomatoes	Apple juice
Bread	Soda
Fish	Rice
Meat	Chips
Sausages	Salad
Apples	Pasta
Bananas	Kiwis
Strawberries	Vegetables

Fig. 11 – Handout para o role-play.

7. 6. Création de slogans/affiches publicitaires

- **Data:** 28 de janeiro de 2013
- **Nível e Língua:** 2.º Ciclo (9.º ano de escolaridade), Francês;
- **Tema e unidade em que se inseriu:** Sensibilização ecológica / “Qualité de vie et Écologie”;
- **Materiais:** quadro semântico, quadro de gramática, lápis/canetas e cartazes publicitários;
- **Interação:** em pares;
- **Objetivos de aprendizagem:** i) Identificar e aplicar vocabulário relacionado com o tema; ii) Elaborar um *slogan* publicitário empregando o *Impératif Présent*, revendo o tempo verbal; iii) Observar e analisar materiais reais de sensibilização para a proteção ambiental (*affiches*); iv) Promover a consciencialização acerca dos problemas ambientais da atualidade e da influência humana; v) Interagir e cooperar com o seu par, desenvolvendo a competência escrita; vi) Dialogar e comunicar conhecimento na língua francesa;
- **Competências a desenvolver:** compreensão e expressão escrita e expressão oral;
- **Descrição e comentários:** Depois de observarem, refletirem e debaterem acerca de diferentes cartazes publicitários mostrados pela professora – influência do Homem na natureza, a necessidade de atitudes mais ecológicas, a pertinência da reciclagem como atitude a preconizar, etc. – os alunos tiveram a oportunidade de produzir os seus próprios *slogans* publicitários. Antes de o fazerem, em pares, a professora distribuiu vários cartazes de organizações com a *Greenpeace* e *WWF* (cujas páginas de Internet já tinham sido visualizadas em aulas anteriores) para que pudessem observar e analisar calmamente. Juntamente com os cartazes, os alunos receberam um quadro de vocabulário (nomes, adjetivos, verbos) e também o resumo do conteúdo gramatical anteriormente revisto. Em pares, os alunos criaram, então, um *slogan* (alguns dos pares escreveram mesmo um pequeno texto com ideias-chave relativas à imagem do seu cartaz), recorrendo às listas de vocabulário fornecidas. O tempo verbal a empregar no slogan foi, naturalmente, o *impératif présent*. Após a elaboração e correção dos trabalhos realizados, os diferentes pares mostraram a sua criação à turma, lendo o slogan (e texto, no caso daqueles que o tinham) e exprimindo-se quanto ao assunto tratado no seu cartaz publicitário.

Nesta atividade, além de praticarem a expressão escrita e oral em ambiente colaborativo, os alunos puderam aplicar e consolidar conteúdos vocabulares e gramaticais. Penso que a atividade foi bem conseguida, potenciou o interesse da

maioria da turma e otimizou os seus níveis de concentração e envolvimento. Posteriormente, estes trabalhos foram colocados e apresentados à comunidade escolar através de uma exposição realizada a 12 de março (Dia das Línguas). Deste modo, penso que os alunos se sentiram muito mais motivados, pois viram o seu trabalho valorizado e reconhecido não só perante a turma (aquando da apresentação na aula) como também a toda a escola.

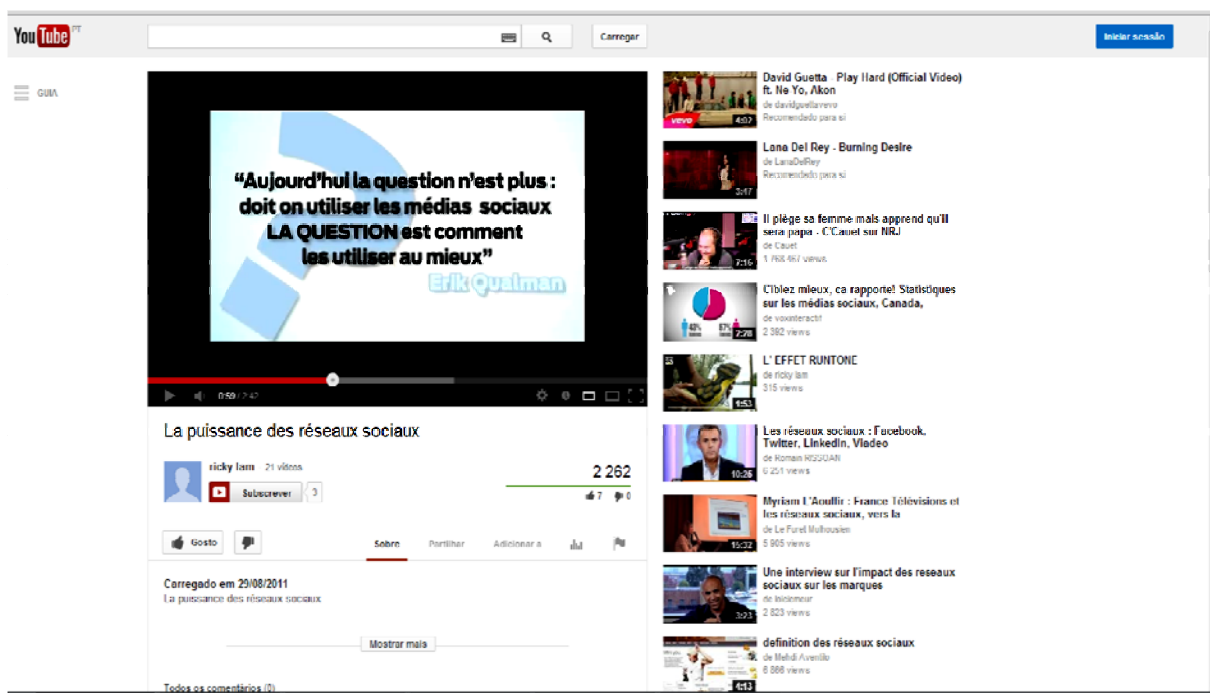



Fig. 12 – Exemplos de cartazes para o trabalho de pares.

7. 7. Choisir les antonymes


- **Data:** 27 de maio de 2013
- **Nível e Língua:** 2.º Ciclo (9.º ano de escolaridade), Francês;
- **Tema e unidade em que se inseriu:** Les médias sociaux / “Les médias et l’actualité”;
- **Materiais:** computador, vídeo projetor, colunas de som, vídeo, ficha de trabalho;
- **Interação:** individualmente e em grande grupo;
- **Objetivos de aprendizagem:** i) Identificar, aplicar e consolidar vocabulário relacionado com o tema; ii) Ver e ouvir um vídeo informativo acerca do poder dos *médias sociaux*; iii) Ler e interpretar informação em língua francesa; iv) Promover a consciencialização acerca da importância dos meios de comunicação na vida quotidiana; v) Debater acerca dos hábitos modernos quanto ao uso da Internet – seu valor e influência; vi) Dialogar e comunicar conhecimento na língua francesa;
- **Competências a desenvolver:** compreensão e expressão escrita e expressão oral;
- **Descrição e comentários:** Após o término de um debate sobre algumas imagens caricaturadas relativas à Internet e seu uso/influência e da realização do *quiz* « Es-tu branché Internet? », os alunos revelaram algumas das noções que tinham em relação aos impactos bons e/ou maus da Internet. Depois das suas respostas, os alunos viram um vídeo (<http://www.youtube.com/watch?v=FdXTLeXyYk4> até ao minuto 2:15) precisamente sobre o impacto da Internet nas nossas vidas e na dos outros. Finalmente, e antes de visualizarem o vídeo uma segunda vez, os alunos realizaram um exercício de compreensão e vocabulário. Neste exercício, os alunos tinham algumas frases declarativas e, em cada uma dessas frases, uma palavra/termo em destaque. Assim, os alunos tinham que observar a tabela do vocabulário fornecida e selecionar o antónimo que melhor se adequava à palavra em destaque em cada uma das frases. Após a segunda visualização do vídeo, fez-se a correção oral do exercício e as respostas foram projetadas para que se corrigissem eventuais erros.

Embora este exercício seja bastante simples em termos de elaboração e execução, na realidade os alunos não estão habituados a trabalhar com os antónimos das palavras. Deste modo, aliando o fator audiovisual à elaboração de um exercício escrito, procurei explorar o vocabulário através de uma estratégia diferente da habitual. Além de se trabalhar o vocabulário específico da unidade e os antónimos, os alunos puderam igualmente exercitar a leitura e a expressão oral, o que completou bastante a atividade e permitiu desenvolver diferentes competências.





"La puissance des réseaux sociaux"



1. Après la visualisation de la vidéo, lis les phrases et remplace les mots soulignés par leur antonyme.

Simple * Question * Consommateurs * Grand * Rencontrent
 Tout * Plus * Avant * Uploadées * Amour

- a) Les médias sociaux parlent de haine.
- b) Les médias sociaux parlent de rien.
- c) Les médias sociaux parlent d'après.
- d) Facebook a moins de trafic que Google pendant la semaine.
- e) Trois couples gays sur cinq s'évitent en ligne.
- f) Aujourd'hui la réponse est comment les utiliser au mieux.
- g) YouTube est le 2^{ème} plus petit moteur de recherche au monde.
- h) 90% des vendeurs croient l'avis d'un autre consommateur en ligne.
- i) Pendant que vous regardez cette vidéo, plus de 100 heures de vidéos viennent d'être downloadées sur YouTube.
- j) La majorité des entreprises utilise les médias sociaux comme un complexe outil marketing.

Fig. 13 – Página do vídeo projetado e ficha de trabalho correspondente.

8. Considerações Finais

O presente relatório resultou de uma investigação e consequente reflexão acerca do uso de materiais didáticos audiovisuais enquanto elementos de motivação para os alunos com quem trabalhei do decorrer de um ano letivo. No fundo, a escolha do tema prendeu-se com diferentes aspetos: i) os interesses dos alunos, ii) a necessidade concreta que tive enquanto professora estagiária de os motivar e iii) a procura do desenvolvimento holístico dos alunos quanto às LE. Este desenvolvimento holístico prova-se possível dada a riqueza que um simples vídeo pode ter e que possibilita a ampla diversificação de atividades no contexto de sala de aula. Tal como Moran (2009) defende “alguns vídeos trazem assuntos já preparados para os alunos, já estão organizados como conteúdos didáticos. Utilizam técnicas interessantes de manter o interesse, como dramatizações, depoimentos, cenas de filmes, jogos, tempo para atividades”.

A estas razões, aliou-se a convicção pessoal e de diferentes autores previamente mencionados de que, quando usado de forma pertinente, o recurso ao audiovisual não só é uma prática que se adequa à contemporaneidade como pode ser entusiasmante e eficiente no desenvolvimento de diversas competências nos alunos. Assim, e como pudemos confirmar através da breve análise dos resultados obtidos através dos questionários aplicados aos alunos, as ferramentas audiovisuais devem ser valorizadas.

O estudo realizado permitiu-me, portanto, avaliar os fatores motivacionais do audiovisual em contexto de sala de aula e inferir se foi capaz ou não de envolver e incentivar os alunos para a aprendizagem de LE. Tendo em conta os dados obtidos e disponibilizados, facilmente conseguimos perceber a grande predisposição dos alunos a aprender através dessa ferramenta, pelo que podemos corroborar as palavras de Moran (2009) quando afirma que “os vídeos facilitam a motivação, o interesse por assuntos novos. Os vídeos são dinâmicos, contam histórias, mostram e impactam. Facilitam o caminho para níveis de compreensão mais complexos, mais abstratos (...)”.

Em suma, e depois de toda a investigação e exploração relativa ao tema, posso concluir que o audiovisual tem um impacto bastante positivo nas aulas pois torna-as mais apelativas e interessantes, com dinâmicas mais divertidas e prazerosas, incitando aos alunos à participação ativa nos debates e atividades propostas. É também capaz de desenvolver o espírito criativo e a expressividade oral e escrita dos alunos que se sentem mais predispostos a trabalhar acerca de algo que viram e ouviam – o vídeo traz o real para a sala de aula.

Contudo, e mesmo em termos de projeção futura, há que reconhecer que ainda hoje o vídeo não é tão explorado como deveria ser, considerando as suas potencialidades pedagógicas. Embora reconhecendo as muitas vantagens que o audiovisual – e o vídeo em particular – podem trazer para o ambiente de sala de aula, vários são ainda os docentes que: i) não o usam tanto quanto poderiam por falta de tempo, vontade ou conhecimento daqueles que são realmente úteis ou ii) usam-no técnica e didaticamente mal não cumprindo, pois, os objetivos a que se propunham inicialmente. Em relação a esta questão voltada para as atitudes profissionais dos docentes, Moran (2009) aconselha: “(...) observem e aprendam com seus alunos. Os mais novos têm uma facilidade no manuseio de muitas telas (da TV, do celular, do computador, dos videojogos, das câmaras digitais)”. Acrescenta ainda algo que afirmei no início deste relatório quanto às minhas expectativas relativamente ao contexto profissional “é importante aprender com eles e, ao mesmo tempo, fazer algum curso que inclua aspectos técnicos e pedagógicos”. Para o futuro de qualquer profissional da área, revela-se determinante a vontade de aprender cada vez mais, de se atualizar e de estar a par da modernidade dos tempos. Só assim conseguiremos dar uma resposta eficiente e adequada às gerações de alunos em constante mudança, promovendo a realização de práticas pedagógicas motivantes e a existência de espaços escolares em que se sintam bem e com vontade de aprender.

É crucial que tenhamos em mente que à exigência dos tempos, temos que responder de forma exigente, preparando-nos para o efeito. De facto, este trabalho de pesquisa e a sua colocação em prática, fez-me perceber isso mesmo – é determinante que continue a formar-me e a moldar-me de modo a corresponder não só às minhas expectativas como às dos meus eventuais alunos. Do mesmo modo, acredito que um dos caminhos para fazer face à desmotivação e falta de identificação dos alunos com a Escola atual é claramente o recurso ao audiovisual enquanto um valioso dispositivo pedagógico.

9. Bibliografia e Sitografia

- Bahous, R., Bacha, N., Nabhani, M. (2011). Motivating Students in the EFL Classroom: A Case Study of Perspectives. *English Language Teaching*, 4:3, 33 – 43. Consultado em abril de 2013, em <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt/issue/view/378>
- Canning-Wilson, C. (2000). Practical Aspects of Using Video in the Foreign Language Classroom. *The Internet TESL Journal*, Vol. II, 11. Consultado em abril de 2013, em <http://iteslj.org/Articles/Canning-Video.html>
- Coutinho, C. (2004, Abril). *Proposta de Comunicação Livre*. Comunicação apresentada no Congresso da SPCE, Portugal. Consultado em abril de 2013, em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6377/1/Artigo%20SPCE.pdf>
- Coutinho, Joana (2007). *Aprender a Falar, Falar a Brincar: Software Educativo para Intervenção*. Dissertação de mestrado em Ciências da Fala e da Audição. Universidade de Aveiro. Consultado em junho de 2013, em <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/4804/1/2008000350.pdf>
- Chambers, G. N. (1999). *Motivating language learners*. Clevedon: Multilingual Matters
- Chung, J. & Huang, S. (1998). The effects of three aural advance organizers for video viewing in a foreign language classroom. *System*, 26 (1) 553-565
- Delors, Jacques (1998). *Educação: Um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez Editora; Brasília, DF: MEC. (Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI)
- Dias, A. & Mourão, S. (2005). *Inglês no 1º ciclo- Práticas partilhadas - Sugestões para projectos de ensino de Inglês no 1º ciclo*. Edições ASA: Porto
- Dornyei, Z. & Csizér, K. (1998). Ten commandments for motivating language learners: results of an empirical study. *Language Teaching Research*, 2,3; 203 – 229. Consultado em maio de 2013, em <http://www.zoltandornyei.co.uk/uploads/1998-dornyei-csizer-ltr.pdf>
- Freire, Paulo (2002). *Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa*. 25ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books
- Gardner, H. (2004) *Changing minds: The art and science of changing our own and other people's minds*. Boston: Harvard Business School Press

- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Arnold
- Good, T.L. & Brophy, J.E. (1990). *Educational psychology. A realistic approach* (4th edition). New York: Longman Publishers
- Hamze, A. (s.d.). *Linguagem Audiovisual e a Educação*. Consultado em abril de 2013, em <http://educador.brasilecola.com/gestao-educacional/linguagem.htm>
- Harmer, Jeremy (2001). *The Practice of English Language Teaching*. Harlow: Longman
- Herron, et al. (1995). A comparison study of the effects of video-based versus text-based instruction in the foreign language classroom. *The French Review*, 68 (5), 775-795
- Jordan, A., Orison, C., & Stack, A. (2008). *Approaches to learning. A guide for teachers*. Berkshire and New York: Open University Press and McGraw Hill
- Martins, C. (2006). Linguagens Audiovisuais na Escola: O Cinema na Construção de uma Educação do Olhar. *Saber Acadêmico*, 1, 1-3. Consultado em abril de 2013, em <http://www.uniesp.edu.br/revista/revista1/publi-art2.php?codigo=90>
- Miras, M. (2004). Afetos, emoções, atribuições e expectativas. O sentido da aprendizagem escolar. In C. Coll, A. Marchesi, & J. Palacios, *Desenvolvimento psicológico e educação 2. Psicologia da educação escolar*. Porto Alegre: Artmed
- Moderno, A. (1992). *A Comunicação Audiovisual no Processo Didático*. Aveiro: Universidade de Aveiro
- Monteiro, M. & Santos, M. (1998). *Psicologia*. Porto: Porto Editora
- Moran, J.; Masetto, M. & Behrens, M. (2006). *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. 10^a Ed. Campinas: Papyrus
- Moran, J. (2009). *Vídeos são instrumentos de comunicação e de produção*. Consultado em junho de 2013, em <http://www.eca.usp.br/prof/moran/videos.htm>;
- Nóvoa, A. (2009) *Professores: Imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa
- Oliveira, H. (1996). *Os Meios Audiovisuais na Escola Portuguesa. Recursos existentes no distrito de Aveiro e sua utilização pelos docentes*. Tese de mestrado inédita, Universidade do Minho, Instituto de Ciências da Educação
- Prenksy, Marc (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, vol. 9, no. 5. MCB University Press. Consultado em junho de 2013, em <http://www.marcprensky.com/writing/prensky%20-%20digital%20natives,%20digital%20immigrants%20-%20part1.pdf>
- Reyes, L. (2004). The Use of Video in the Foreign Language Classroom. *Relingüística Aplicada*, 2, 1-3. Consultado em junho de 2013, em http://relinguistica.azc.uam.mx/no002/articulos/Reling-02_UseOfVideo.pdf

- Ribeiro, E. (2002). Do Cinema e Audiovisual na Escola. *A Página*, 110, 46. Consultado em abril de 2013, em <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=110&doc=8738&mid=2>
- Rocha, L. P.; Fiorentini, D. (2005) *O desafio de ser e constituir-se professor de matemática durante os primeiros anos de docência*. 28ª Anped GT: Educação Matemática. Caxambu
- Rost, M. (2006). *Generating Student Motivation*. Pearson Education, Inc. Consultado em abril de 2013, em <http://www.pearsonlongman.com/ae/worldview/>
- Salsbury, M. (2012). *Intrinsic vs. Extrinsic. The Challenge of Motivation*. Consultado em abril de 2013, em <http://ecologyofeducation.net/wsite/?p=3852>
- Silva, B. (2001) *Questionar os Pressupostos da Utilização do Audiovisual no Ensino: Audiovisual/Rendimento da Aprendizagem/Democratização do Ensino*. Comunicação apresentada no Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia, Braga. Consultado em abril de 2013, em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/530>
- Silva, Paulo (2011). *O Impacto do Vídeo no Ensino do Francês Língua Estrangeira*. Dissertação de mestrado em Ciências da Educação. Universidade Católica Portuguesa – Faculdade de Ciências Humanas. Consultado em junho de 2013, em <http://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/8538/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Ode%20Mestrado%20Paulo%20Silva.pdf>
- Silva, C. & Figueiredo, J. (1997). *Audíovisuais: Retro projecção, Diaporama e Vídeo* (1ª Ed.). Lisboa: Cadernos Pedagógico-didáticos A.P.H., 16
- Sprinthall, N. A. & Sprinthall, R. C. (1993). *Psicologia Educacional*. Lisboa: McGraw-Hil
- Stemplesky, S. & Tomalin, B. (1990), *Video in Action: Recipes for Using Video in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press
- Tardif, Maurice. (2002) *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes
- Terrell, T.D. (1993). Comprehensible input for intermediate foreign language students via video. IALL. *Journal of Language Learning Technologies*, 26 (2), 17-23
- Thanasoulas, D. (2002). *Motivation and Motivating in the foreign language classroom*. TEFL.net Consultado em abril de 2013, em <http://www.tefl.net/esl-articles/motivation-esl.htm>

10. Anexos

Anexo 1 – Questionário aplicado à turma de Inglês e respetivos resultados



Mestrado em Ensino de Inglês e Francês no Ensino Básico

Escola Superior de Educação do IPP

EB 2/3 do Castelo da Maia

QUESTIONÁRIO

Este questionário integra-se num projeto de investigação acerca da importância do uso de materiais audiovisuais para a motivação nas aulas de Língua Estrangeira, no âmbito do Mestrado em Ensino de Inglês e Francês no Ensino Básico.

Peço a tua colaboração atenta e sincera no preenchimento do mesmo.

Isto não é um teste, portanto, não há respostas corretas ou erradas. Pretende-se apenas que dês a tua opinião pessoal.

O questionário é anónimo e confidencial.

Obrigada pela tua colaboração.

A Mestranda,
Joana Sousa

Parte I

Instruções

Lê atentamente.

Nesta parte, encontrarás algumas afirmações. Poderás concordar ou discordar, assinalando com um X a alternativa que melhor corresponde ao que pensas.

	Concordo	Discordo
1. Prefiro as aulas em que a professora projeta um vídeo.	95%	5%
2. O ambiente na sala de aula é mais agradável quando vemos um vídeo.	95%	5%
3. As aulas de Inglês são menos cansativas quando vemos um vídeo.	86%	13%
4. O vídeo torna o tema da aula mais interessante.	95%	5%
5. Estou mais atento(a) e concentrado(a) na aula de Inglês quando assistimos a um vídeo.	82%	18%
6. Creio que pronuncio melhor certas palavras depois de as ouvir através de um vídeo.	64%	36%
7. Acho que consigo expressar-me melhor na aula sobre um determinado assunto depois de ver um vídeo sobre esse tema.	91%	9%
8. Sinto-me mais motivado na realização das tarefas propostas pela professora depois de ver um vídeo.	95%	5%
9. Prefiro ver vídeos na aula de Inglês do que ler textos escritos.	95%	5%
10. Creio que através de um vídeo percebo melhor o tema da aula do que através de um texto escrito.	86%	14%
11. Memorizo melhor a informação quando vejo um vídeo na aula do que quando leio um texto escrito.	77%	23%
12. Os vídeos apresentados nas aulas de Inglês foram interessantes.	100%	0%
13. Acho que percebi bem os vídeos apresentados nas aulas de Inglês.	100%	0%
14. Penso que os vídeos apresentados me ajudaram a refletir melhor sobre determinados assuntos que fomos falando nas aulas de Inglês.	95%	5%

Parte II

Instruções

Lê atentamente.

Nesta parte, encontrarás algumas afirmações que deverás completar com as opções que melhor explicam o que pensas. Deverás selecionar apenas 2 opções, colocando um X.

1. Além dos vídeos, também achei motivante quando se usou na aula:	
a) imagens projetadas;	23%
b) posters / cartazes;	18%
c) flashcards (cartões de imagens/palavras);	16%
d) músicas;	18%
e) textos;	5%
f) role-plays (diálogos encenados).	20%

2. Nas aulas de Inglês, a professora poderia ter usado mais:	
a) imagens projetadas;	16%
b) posters / cartazes;	7%
c) flashcards (cartões de imagens/palavras);	2%
d) músicas;	34%
e) textos;	9%
f) role-plays (diálogos encenados);	11%
g) vídeos.	21%

Mestrado em Ensino de Inglês e Francês no Ensino Básico

Escola Superior de Educação do IPP
Escola Secundária do Castelo da Maia

QUESTIONÁRIO

Este questionário integra-se num projeto de investigação acerca da importância do uso de materiais audiovisuais para a motivação nas aulas de Língua Estrangeira, no âmbito do Mestrado em Ensino de Inglês e Francês no Ensino Básico.

Peço a tua colaboração atenta e sincera no preenchimento do mesmo.

Isto não é um teste, portanto, não há respostas corretas ou erradas. Pretende-se apenas que dês a tua opinião pessoal.

O questionário é anónimo e confidencial.

Obrigada pela tua colaboração.

A Mestranda,
Joana Sousa

Parte I

Instruções

Lê atentamente.

Nesta parte, encontrarás algumas afirmações. Poderás concordar ou discordar, assinalando com um X a alternativa que melhor corresponde ao que pensas.

	Concordo	Discordo
1. Prefiro as aulas em que a professora projeta um vídeo.	96%	4%
2. O ambiente na sala de aula é mais agradável quando vemos um vídeo.	100%	0%
3. As aulas de Francês são menos cansativas quando vemos um vídeo.	92%	8%
4. O vídeo torna o tema da aula mais interessante.	85%	15%
5. Estou mais atento(a) e concentrado(a) na aula de Francês quando assistimos a um vídeo.	77%	23%
6. Creio que pronuncio melhor certas palavras depois de as ouvir através de um vídeo.	73%	27%
7. Acho que consigo expressar-me melhor na aula sobre um determinado assunto depois de ver um vídeo sobre esse tema.	65%	35%
8. Sinto-me mais motivado na realização das tarefas propostas pela professora depois de ver um vídeo.	69%	31%
9. Prefiro ver vídeos na aula de Francês do que ler textos escritos.	88%	12%
10. Creio que através de um vídeo percebo melhor o tema da aula do que através de um texto escrito.	88%	12%
11. Memorizo melhor a informação quando vejo um vídeo na aula do que quando leio um texto escrito.	62%	38%
12. Os vídeos apresentados nas aulas de Francês foram interessantes.	96%	4%
13. Acho que percebi bem os vídeos apresentados nas aulas de Francês.	88%	12%
14. Penso que os vídeos apresentados me ajudaram a refletir melhor sobre determinados assuntos que fomos falando nas aulas de Francês.	92%	8%

Parte II

Instruções

Lê atentamente.

Nesta parte, encontrarás algumas afirmações que deverás completar com as opções que melhor explicam o que pensas. Deverás selecionar apenas 2 opções, colocando um X.

1. Além dos vídeos, também achei motivante quando se usou na aula:	
a) imagens projetadas;	19%
b) posters / cartazes;	10%
c) flashcards (cartões de imagens/palavras);	29%
d) músicas;	36%
e) textos;	0%
f) role-plays (diálogos encenados).	6%

2. Nas aulas de Francês, a professora poderia ter usado mais:	
a) imagens projetadas;	6%
b) posters / cartazes;	4%
c) flashcards (cartões de imagens/palavras);	14%
d) músicas;	38%
e) textos;	2%
f) role-plays (diálogos encenados);	19%
g) vídeos.	17%

School: Escola EB 2, 3 do Castelo da Maia	Date: 8th January, 2013
Practice teacher: Prof.ª Rosa Fernandes	Class: 7ª E
Trainee Teacher: Joana Sousa	Number of Students: 23
Supervisor: Prof.ª Isabel Brites	Unit: “Let’s move”

Lesson Plan

<u>Aims</u>	<u>Learning outcomes</u>
<p>To help students:</p> <ul style="list-style-type: none"> consolidate and use previous knowledge; recall previous lexical sets and learn new, thus using them orally; learn and understand new grammatical aspects; express themselves – orally and written – concerning the video’s comprehension, sports and their preferences; enjoy cooperating with others; interact and socialize with the classmates. 	<p>By the end of the lesson, students should be able to:</p> <ul style="list-style-type: none"> Know and identify outdoor and indoor sports, and other vocabulary related to the theme; Express preferences and dislikes; Understand and talk about videos related to sports (the Olympic Games); Recall and use the adverbs of frequency; Recognize and use the adjective degrees – comparison; Participate in class, not forgetting turns and classroom rules; Interact with other classmates, developing their English speaking skills;

Anticipated problems and solutions

Some students might:

- not remember some vocabulary related to the theme;
- not understand the videos’ information;
- find it difficult to talk about the videos and express their preferences on the theme;
- have problems using the comparison;
- not understand how to compare according to the adjective presented.

Solutions:

- Ask the help of the class and insist on appealing memory activities;
- Repeat previous information with the help of the students who remember it;
- Ask the classmates to give some extra help and encourage them to speak;
- Repeat explanation in a clearer way, using examples close to their reality;

Language Focus

Lexical	Grammar	Communication
<ul style="list-style-type: none"> Outdoor sports: football, baseball, volleyball, rugby, tennis, athletics, cycling; Indoor sports: basketball, table tennis, swimming, diving, gymnastics, boxing, 	<ul style="list-style-type: none"> Adverbs of frequency (R); Adjective Degrees: comparison. 	<ul style="list-style-type: none"> “What’s your favourite sport? My favourite sport is...”; “How often do you play ...? I usually play ...”;
<p>judo;</p> <ul style="list-style-type: none"> Equipment/ sports clothes: ball, trainers, gymnastics shoes, bat, baseball bat, racket, gloves, swimsuit, goggles, tracksuit, t-shirt, shorts, judogi, bicycle, helmet. 		<ul style="list-style-type: none"> “Her/His favourite sport is...”; “Football is more/less interesting than tennis” (...), “The football ball is bigger/smaller than the tennis ball.”, “Tennis is as interesting as ...”.

Lessons 1 and 2

(90 min.)

Time Stage	Teacher activity	Student activity	Interaction	Resources
5' Welcoming / Greetings	Teacher (T) greets students (Ss) and asks "Who's the assistant today? What's today's lesson?" T. asks the assistant student to write the lesson on the blackboard (Bb).	Ss greet T. The assistant S writes the lesson on the Bb. The other Ss copy everything to their notebooks.	T – S	Blackboard Chalk Notebooks Pens
4' Warm-up	To set the scene, T. tells Ss to pay attention to a video ("Out of a Rainbow"), without giving further information about it. (http://www.youtube.com/watch?v=KatN365jaBq&list=EC1EB09582DD49EC95)	Ss watch the video carefully.	T – S S – T	Computer Video projector Video
5' Lead-in	After watching the video, T. asks Ss what was the video about, their opinion, as well as other pertinent information about it (e.g., the sports shown, who were those little creatures, where are they going, etc.). T. should lead Ss to curiosity.	Ss tell T. what they have seen in the video, answering the questions and trying to get to the new theme of the unit: "Sports".	T – S S – T All class	None
5' Lead-in	As a completion of the previous video, T. shows another one ("Adventures on a Rainbow" - http://www.youtube.com/watch?v=LUpXSfrl_9X8&list=EC1EB09582DD49EC95), telling Ss they should pay special attention to the sports shown.	Ss watch the video carefully, specifically paying attention to the sports.	S – T All class	Computer Video projector Video
6' Communicative activity	Then, to check on comprehension, T. asks Ss if they know where/when the action takes place, what is the event mentioned in the video, if they enjoy the Olympic Games, what are their favourite sports and their personal sports' habits (using the adverbs of frequency), etc. This exercise is not only personal, since Ss should transmit the classmates' points of view. Finally, T. asks what are the sports they've identified.	Ss answer the T. with information about the video. Ss express their preferences in relation to sports. They should be attentive to the other colleagues' answers, so as to express them, too.	T – S All class	None
16' Practice	While Ss are referring the sports identified, T. sticks the correspondent flashcards (with names) on the Bb, adding some more. Finally, T. projects images for better observation and memorization. All sports are mixed, but T. asks two Ss to organize them into "outdoor" and "indoor sports". T. writes the correspondent titles on the top. Then, T. tells Ss that to practise some sports it's necessary to have specific equipment/clothes. T. stick several flashcards (with names and face-down) on the side and, randomly, asks Ss to match each image to a specific sport.	Ss answer the T. and observe the images. After, Ss name the sports of each image projected. Two Ss organize the flashcards according to the two categories. Ss observe and match the equipment/clothes to the different sports.	T – S All class	Blackboard Chalk Flashcards Blu-tack Computer Video projector PPT
10' Memory activity	T. asks an assistant to help her remove all flashcards from the Bb. After that, T. calls a S. and tells him/her to pick a card from a bag and to mime a representation of the sport selected. Each card contains the name of a sport.	The assistant helps the T. removing the flashcards. Ss must mime the sport within the card, without saying a word. The classmates should guess it without making any question.	T – S All class	Bag Word cards
15' Grammar presentation	So as to induce the grammar content of this lesson, T. shows two images of sports, saying: "Football is more interesting than tennis" and "So, tennis is less interesting than football" (the sentences appear beneath the images). Then, T. asks Ss what is more interesting for them. T. shows the image of a football ball and a tennis ball and says that one is bigger than the other and vice-versa (the sentences appear beneath the images), also asking Ss which is the bigger one. Finally, all sentences appear on the video projector, so that Ss can observe them. After Ss explanation, T. writes "Adjective Degrees: comparison" on the Bb and tells Ss to copy the sentences. T. also asks Ss to open their books on page 76, so that SS can read the grammar rules.	Ss answer the T. and try to explain the differences between the sentences, thus getting to the grammar rule. Ss copy everything on their notebooks. After, they open their books and read the explanation.	T – S S – T All class	Computer Video projector PPT Blackboard Chalk Notebooks Pen / Pencil Books
10' Practice	T. hands out a worksheet with two exercises (<i>choose the best option</i> and	Ss do exercises individually.	T – S Individually	Worksheets Pencil /

	<i>complete the sentence</i>) where Ss use the grammar content previously studied. After the exercises are completed, T. asks Ss their answers. When clarification is necessary, T. writes the answer on the Bb.	Orally, Ss give their answer so as to correct both exercises.	All class	Rubber Blackboard Chalk
10' Communicative activity	T. divides class into four teams and tells Ss they'll play the "Comparing game". T. shows two images (sports/equipment/clothes) at a time and each team should construct a comparison with the adjective given. Then, another team should construct a new possible sentence with the same adjective (e.g.: "Football is more interesting than tennis" and "Tennis is less interesting than football"). After showing how the game works, T. only monitors and (when necessary) gives further help.	After knowing their team, Ss observe what the T. is showing so as to understand the game. Inside each team, Ss raise their hands when they want to be a volunteer for the game. If a team constructs a correct sentence, it wins 2 points. If not, it loses 1 point.	T – S In teams	Computer Video projector PPT
2' Homework	T. writes on the Bb the homework for the next class, asking Ss to copy it.	Ss copy their homework to their notebooks.	T – S	Blackboard Chalk Notebooks Pen / Pencil
2' Closure / Farewell	T. asks Ss if they enjoyed the English class and if they have any doubts. If so, T. clarifies Ss doubts. T. writes the summary and says goodbye to Ss.	Ss give their feedback on the English class and, if necessary, express their doubts. Ss. copy the summary and say goodbye to T.	T – S S – T	Chalk Blackboard Notebooks Pen / Pencil

Assessment

Direct observation, commitment, participation, practice exercises (oral and written) and cooperation with classmates.

Homework:


Book – pg. 65, ex. C and D; pg. 76, ex. A and pg. 77, ex. C.

Summary:

Introduction to a new theme: "Let's Move".

Vocabulary related to the theme – sports and equipment/clothes.

Comparative adjectives – written and communicative exercises.



Adjective Degrees – comparison

A. Choose the best option.

- 1) Swimming is _____ running.
a. more difficult than b. more difficultier c. difficultier than
- 2) Playing football is _____ boxing.
a. dangerier than b. less dangerous than c. more dangerous
- 3) Watching gymnastics is _____ watching cycling.
a. funnier b. more fun than c. funnier than
- 4) Cycling is _____ playing tennis.
a. as tiring as b. less tiring c. as tiringier as

B. Complete the sentences.

- 1) Julie loves sports. She thinks playing sports is _____ watching TV. (good)
- 2) I like gymnastics, but I prefer running because it is _____ (easy).
- 3) Trainers are _____ tennis balls. (expensive)
- 4) Diving is as _____ judo. (interesting)



Helmet



Bicycle



Goggles



Racket



Cycling



Basketball



Rugby



Table Tennis

School: Escola EB 2, 3 do Castelo da Maia	Date: 10th January, 2013
Practice teacher: Prof.ª Rosa Fernandes	Class: 7º E
Trainee Teacher: Joana Sousa	Number of Students: 23
Supervisor: Prof.ª Isabel Brites	Unit: “Let’s move”

Lesson Plan

<u>Aims</u>	<u>Learning outcomes</u>
<p>To help students:</p> <ul style="list-style-type: none"> consolidate and use previous knowledge; recall previous lexical sets, thus using them orally; learn and understand new grammatical aspects; be aware of physical handicaps and understand the importance of the Paralympic Games; express themselves – orally and written; enjoy cooperating with others; interact and socialize with the classmates; 	<p>By the end of the lesson, students should be able to:</p> <ul style="list-style-type: none"> Know and identify outdoor and indoor sports, and other vocabulary related to the theme; Express preferences and dislikes; Recognize and talk about the Paralympic Games; Be sensitive about physical disabilities; Understand and use the Verb To Be in the Past Simple; Participate in class, not forgetting turns and classroom rules; Interact with other classmates, developing their English speaking skills;

Anticipated problems and solutions

Some students might:

- not remember some vocabulary related to the theme;
- find it difficult to talk about the images shown;
- not realize the importance of the Paralympic Games;
- have problems using the Past Simple;
- not understand how to conjugate the Verb To Be in the Past Simple.

Solutions:

- Ask the help of the class and insist on appealing memory activities;
- Give extra input so that Ss can get information to construct their sentences/ideas;
- Help them to “put themselves in other’s shoes”, raising awareness of people’s difficulties;
- Ask the classmates to give some extra help and encourage them to speak;
- Repeat explanation in a clearer way, using examples close to their reality;

Language Focus

Lexical	Grammar	Communication
<ul style="list-style-type: none"> The Paralympic Games – vocabulary: handicap, disabilities, physical handicap, wheelchair, disabled people, physically disabled, ignorance, discrimination, stereotypes. 	<ul style="list-style-type: none"> Past Simple – Verb “To Be” (affirmative, negative and interrogative sentences). 	<ul style="list-style-type: none"> Discussion related to the Paralympic Games and people’s disabilities – raising awareness.

Lesson 3

(45 min.)

Time Stage	Teacher activity	Student activity	Interaction	Resources
5' Welcoming / Greetings	Teacher (T) greets students (Ss) and asks "Who's the assistant today? What's today's lesson?" T. asks the assistant student to write the lesson on the blackboard (Bb).	Ss greet T. The assistant S writes the lesson on the Bb. The other Ss copy everything to their notebooks.	T – S All class	Blackboard Chalk Notebooks Pens
8' Homework correction	T. passes the homework table sheet. T. asks Ss to read their answers (random order). Oral correction of homework. All answers are projected.	Ss put "X" if they did the homework and "-" if they didn't do it. Ss read their answers and correct possible mistakes.	T – S S – T	Computer Video projector PPT Books Pencils
5' Warm-up	T. shows two images of Mandip Sehmi (a Paralympic rugby athlete) and asks Ss if they remember that Paralympic athlete and what's the distinction between him and the others they have seen in the videos of the previous lesson. T. only monitors and help Ss become sensitive to other's disabilities. While Ss are discussing the issue, T. projects some vocabulary related to the theme, so that they can enrich their conversation.	Ss should recall the video where this athlete is and start a conversation about the Paralympics games, reflecting on the issue. Ss should observe the words projected, trying to understand their meaning and importance, thus using them.	T – S S – T All class	Computer Video projector PPT
4' Lead-in	Then, T. projects the sentences "Mandip Sehmi is a Paralympic rugby athlete." and "In 2005, Mandip was at the Paralympics for the first time.", highlighting the <i>verb to be</i> in the Present Simple and in the Past Simple.	Ss observe the sentences and try to express the differences between both, thus getting to the grammar content.	T – S S – T	Computer Video projector PPT
10' Grammar	So as to systematize the grammar content, T. sticks several word cards on the Bb with the <i>verb to be</i> in the Past Simple, with different subjects and in the affirmative, negative and	Ss observe all the word cards. Some Ss have to construct correct sentences with the word cards	T – S Random Ss All class	Blackboard Word cards Blu-tack

systematization	interrogative (e.g.: I + was + in a volleyball team. / She + was + not + in a volleyball team. / Were + we + in a volleyball team +?). Randomly, T. calls some Ss to the Bb. All sentences stay stuck on the Bb so that Ss can copy them. The T. writes the title "Past Simple – verb to be" above the sentences.	given. After all sentences are correctly constructed, Ss copy them to their notebooks.		Chalk Notebooks Pens / Pencils
10' Practice	After Ss effort, T. hands out a worksheet with two exercises (<i>match to complete the sentence</i> and <i>order the sentence</i>) so that Ss can practise and consolidate the verb tense. After the exercises are completed by the Ss, T. asks their answers. When clarification is necessary, T. writes the answer on the Bb.	Ss do exercises individually. Orally, Ss give their answer so as to correct the exercises.	T – S Individually All class	Worksheets Pencils Rubbers Blackboard Chalk
1' Homework	T. writes on the Bb the homework for the next class, asking Ss to copy it.	Ss copy their homework to their notebooks.	T – S	Blackboard Chalk Notebooks Pens / Pencils
2' Closure / Farewell	T. asks Ss if they enjoyed the English class and if they have any doubts. If so, T. clarifies Ss doubts. T. writes the summary and says goodbye to Ss.	Ss give their feedback on the English class and, if necessary, express their doubts. Ss. copy the summary and say goodbye to T.	T – S S – T	Chalk Blackboard Notebooks Pens / Pencils

Assessment

Direct observation, commitment, participation, practice exercises (oral and written) and cooperation with classmates.

Homework:

Book – pg. 68, ex. A and B

Summary:

The Paralympic Games: vocabulary related the theme.
Past Simple of the verb "to be" – affirmative, negative and interrogative sentences.
Written exercises.



Past Simple – Verb To Be

A. Match the sentences to complete them.

- a) Last week, Jack
- b) Yesterday, I
- c) Last month, my parents and I
- d) They
- e) Lucy, you

- 1) were a happy couple.
- 2) was very sick.
- 3) were in England for vacations.
- 4) were a terrible address!
- 5) was furious because of my dog.

B. Put the words into the correct order. Don't forget to conjugate the verb.

- 1) because of her sister. / be / Lily / sad +

- 2) my parents / Yesterday, / be / at home. -

- 3) they / be / good students / ? ?

- 4) be / I / happy. -

- 5) correct about the date of the test / you / be / ? ?

- 6) Last weekend, / be / at home watching TV. / we +

You

they

She

?

Were

Were

was

not

in a volleyball team

in a volleyball team.

School: Escola EB 2, 3 do Castelo da Maia	Date: 15th January, 2013
Practice teacher: Prof.ª Rosa Fernandes	Class: 7º E
Trainee Teacher: Joana Sousa	Number of Students: 23
Supervisor: Prof.ª Isabel Brites	Unit: “Let’s move”

Lesson Plan

<u>Aims</u>	<u>Learning outcomes</u>
<p>To help students:</p> <ul style="list-style-type: none"> consolidate and use previous knowledge; recall previous lexical sets, thus using them orally; learn and understand new grammatical aspects; be sensitive to physical disabilities and understand the importance of the Paralympic Games; know other Olympic and Paralympic athletes; express themselves – orally and written; enjoy cooperating with others; interact and socialize with the classmates; 	<p>By the end of the lesson, students should be able to:</p> <ul style="list-style-type: none"> Know and identify sports, and other vocabulary related to the theme; Recognize and talk about the Paralympic Games; Be sensitive about physical disabilities; Read, write and express information about Jessica Long’s life experience; Understand and use the Past Simple – regular and irregular verbs; Know other Olympic and Paralympic athletes, by means of interviews; Participate in class, not forgetting turns and classroom rules; Interact with other classmates, developing their English speaking skills;

Anticipated problems and solutions

Some students might:

- not remember some vocabulary related to the theme;
- find it difficult to talk about the images shown;
- not realize the importance of the Paralympic Games;
- have problems using the Past Simple, mainly the regular and/or irregular verbs;
- not understand how to conjugate the Past Simple in all forms, with regular/irregular verbs;
- not understand how to construct an interview, hence gathering the necessary information.

Solutions:

- Ask the help of the class and insist on appealing memory activities;
- Give extra input so that Ss can get information to construct their sentences/ideas;
- Help them to “put themselves in other’s shoes”, raising awareness of people’s difficulties;
- Ask the classmates to give some extra help and encourage them to speak;
- Repeat explanation in a clearer way, using examples close to their reality;
- Show how things can be done, by demonstrating.

Language Focus

Lexical	Grammar	Communication
<ul style="list-style-type: none"> “Jessica Long: Paralympic Swimmer” – vocabulary related to the theme: Paralympian, disabled swimmer, amputated, bilateral amputee, prosthetics, (...). 	<ul style="list-style-type: none"> Past Simple – Regular and Irregular verbs (affirmative, negative and interrogative sentences). 	<ul style="list-style-type: none"> Discussion related to the Paralympic Games and Jessica Long’s life experience – raising awareness; Interviewing Olympic and Paralympic Athletes.

Lessons 4 and 5

(90 min.)

Time Stage	Teacher activity	Student activity	Interaction	Resources
5' Welcoming / Greetings	Teacher (T) greets students (Ss) and asks "Who's the assistant today? What's today's lesson?" T. asks the assistant student to write the lesson on the blackboard (Eb).	Ss greet T. The assistant S writes the lesson on the Eb. The other Ss copy everything to their notebooks.	T - S All class	Blackboard Chalk Notebooks Pens
8' Homework correction	T. passes the homework table sheet. T. asks Ss to read their answers (random order). Oral correction of homework. All answers are projected.	Ss put "X" if they did the homework and "-" if they didn't do it. Ss read their answers and correct possible mistakes.	T - S S - T	Computer Video projector PPT Books Pencils
5' Warm-up	T. presents Jessica Long (a Paralympic swimmer), by showing some pictures - none of them are a full body image. Then, T. asks Ss to describe her physically, to guess her sports category and where she competes. While Ss are expressing some hypothesis, T. guides them so they can be attentive to some images' details. This will help Ss to predict the athlete's profile.	Ss should observe the pictures projected, hence trying to construct a physical and professional profile of the athlete.	T - S S - T All class	Computer Video projector PPT Pictures
4' Lead-in	Then, T. tells Ss they'll watch a video about Jessica's life (http://www.youtube.com/watch?v=6-ysDSSjCs , till 2:55"), asking them to pay special attention to her physical appearance and to the information she gives about her career and her life.	Ss watch the video, trying to obtain information about Jessica's life and to understand what kind of athlete she is.	T - S All class	Computer Video projector Video
4' Pre-reading	After the video, T. asks Ss if they were expecting she would be a bilateral amputee, if they were surprised and if their predictions were correct. If not, T. incites Ss to correct their ideas on Jessica's profile, thus expressing new ones. In order to do so, T. shows a new Jessica's picture, this time a full body image. T. can	Ss answer T. about what they were expecting (or not) and even if they were surprised. Then, Ss describe Jessica again, by observing a new picture.	T - S S - T All class	Computer Video projector Picture
	also ask some other pertinent questions related to the video and clarify possible doubts. Then, T. tells Ss they'll learn a bit more about Jessica Long's life.	Ss can clarify doubts on the video and answer some other pertinent questions.		
8' Reading	T. hands out a 1 st person biography and tells Ss they'll read a text about Jessica Long, written by her. Because this is the first contact with the text, T. will monitor and guide Ss, thus helping them with possible pronunciation difficulties. After reading it, T. clarifies doubts related to vocabulary/sentences.	Random Ss read the text out loud, guided/helped by the T. After reading it, and if necessary, Ss clarify their doubts on the text.	T - S Random Ss	Handout
10' Post-reading	When all doubts are clarified, T. asks Ss to answer the comprehension questions about the text. Before Ss start the task, T. reads all questions out loud. After, all answers are corrected orally and written on the Eb by the T.	Ss listen to the T. and clarify possible doubts. Silently, Ss do the task individually. After finishing the task, Ss read their answers and correct possible mistakes.	T - S Individually Random Ss	Handout Pencils Rubbers Blackboard Chalk
15' Grammar presentation	In order to induce the grammar content of this lesson, T. projects some sentences adapted from the previous text. The verbs in the Past Simple are in bold. T. asks Ss if they recognize the verb tense in all sentences, focusing in the negative and interrogative forms as well. Then, T. highlights the regular and irregular verbs so as to make Ss understand the differences, getting to the grammar rules. While Ss try to explain how to form the Past Simple, T. shows the grammar rules. After Ss effort, T. asks them to copy the scheme on their notebooks. Finally, T. asks Ss to open their books on page 69 and explains they should be careful with some spelling rules, thus reading them. If necessary, T. clarifies doubts.	Ss observe sentences and, some of them, read the sentences. While T. focus on specific aspects of each sentence, Ss should reflect on the differences and get to the grammar rules. Ss try to explain the verb tense's formation and observe the presentation done by the T. Ss copy everything on the notebooks. Ss open their books and listen to T.' explanation.	T - S S - T All class	Computer Video projector PPT Notebooks Books Pens / Pencils
28' Communicative	Finally, T. tells Ss they're ready to learn more about other Olympic and Paralympic athletes, by interviewing them. After dividing the class into groups of three, T. delivers two cards	Ss receive the cards and, in groups, they'll have to create an interview with the information	T - S In groups Random Ss	Profile Cards Questions cards
Activity / Project	to each group: one with an athlete's photo and personal information; the other with several key points that Ss must use to pose their questions. T. informs they will have to act as the interviewer and the interviewee. At last, some Ss will present the final result to the class. All interviews will be written in a separated sheet and stuck in different cardboards which will be displayed in the classroom. The T. will also provides extra photos to complete Ss' work.	given. Ss have to write everything down and ask the T. to correct it. Some groups will present their interview to the class. Ss will elaborate informative cardboards and their work will be displayed in the classroom.		Cardboards Stick Glue Sheets Tacks Pencils Rubbers
1' Homework	T. writes on the Bb the homework for the next class, asking Ss to copy it.	Ss copy their homework to their notebooks.	T - S	Blackboard Chalk Notebooks Pens / Pencils
2' Closure / Farewell	T. asks Ss if they enjoyed the English class and if they have any doubts. If so, T. clarifies Ss doubts. T. writes the summary and says goodbye to Ss.	Ss give their feedback on the English class and, if necessary, express their doubts. Ss. copy the summary and say goodbye to T.	T - S S - T	Chalk Blackboard Notebooks Pens / Pencils

Assessment

Direct observation, commitment, participation, practice exercises (in groups) and cooperation with classmates.

Homework

Book – pg. 69, exs. A and B
 Workbook – pg. 47, exs. A, B, C and D
 (all in a separated sheet)

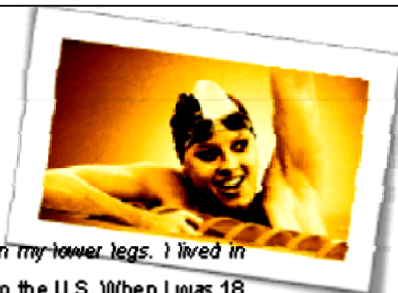
Summary

"Jessica Long: a Paralympic swimmer" – reading comprehension.
 Past Simple – regular and irregular verbs in the affirmative, negative and interrogative.
 Project: "All together in the Olympic and Paralympic Games".



Jessica Long

Paralympic Swimmer (bilateral amputee)



"I was born in Russia without proper bone structure in my lower legs. I lived in an orphanage until my parents adopted me and brought me to the U.S. When I was 18 months old, both of my legs were amputated below the knees. I was fitted with prosthetic legs and my parents tell me I learned to walk within a few weeks.

I always liked swimming, but for six years, I did gymnastics. I really didn't want to use prosthetics to compete, but my parents were afraid I'd injure my knees without them. I looked into other sports and decided on swimming because I didn't have to wear prosthetics to compete.

When I began swimming competitively, I was the only disabled swimmer on the team, but I really didn't care what anyone thought. Most people didn't even notice my legs were missing until I got out of the pool.

Swimming was really hard at first, but now I'm used to it. When I first started breaking records, I thought, "Wow, I'm good." Now I hold 21 American Records, eight Pan-American Records, two Paralympic Records and two World Records. I've earned seven national gold medals and one national silver medal. I competed at the Paralympic Games in Athens, Greece in 2004.

At age 12, I was the youngest member of the U.S. team and the youngest Paralympian to win gold. I was really happy to win the gold. My whole family was there and Jonas Seeberg, my prosthetist at Real Life Prosthetics, even went to cheer me on.

God has given me many opportunities and I know He still has more planned for me in the future. I hope those plans include me going to Beijing in 2008 for the Paralympics. I want to compete in six events and bring home six more gold medals. For now, Jonas has made specially designed running legs for me, so I can play basketball and compete in triathlons."

Adapted from:

http://www.of-reallife-designs.com/reallife-of-jessica_long.php

1. Answer these questions about the text.

a) Where was Jessica born?

b) Where does Jessica live now?

c) How old was she when she was amputated? Why?

d) What sports can she practise by wearing prosthetics?

All together in the...





Olympic Games

and in the



Paralympic Games

Let's meet the athletes!

Fact File


Name: Mandip Sehmi

Date of Birth: 13th december 1980

Nationality: British

Disability: Paraplegic after car accident (2000)

Category: Wheelchair Rugby



Career Highlights:

- 2005 - Gold at the IWRF European Championships
- 2007 - Gold at the IWRF European Championships
- 2008 - 4th at the Paralympic Games, Beijing
- 2010 - 6th at the World Championships
- 2010 - 4th at the European Championships
- 2011 - Silver at the European Championships


Fact File

Name: Dalia Contreras

Date of Birth: 20th september 1983

Nationality: Venezuelan

Category: Taekwondo



Career Highlights:

- 2001 - Bronze at the World Champs, Jeju
- 2002 - Gold at the Central American and Caribbean Games, San Salvador
- 2003 - Bronze at the World Champs, Garmisch
- 2003 - Silver at the Pan American Games, Santo Domingo
- 2006 - Gold at the Central American and Caribbean Games, Cartagena
- 2006 - Gold at the South American Games, Buenos Aires
- 2008 - Bronze at the Olympic Games, Beijing

Interview Questions

Name?

Date of Birth?

Place of Birth?

Type of disability? What happened?
(in some cases)

Category?

Medals?

Verbs you can use in the questions/answers:

- To be;
- To happen;
- To win;
- To receive.

School: Escola EB 2, 3 do Castelo da Maia	Date: 17 th January, 2013
Practice teacher: Prof. ^ª Rosa Fernandes	Class: 7 ^º E
Trainee Teacher: Joana Sousa	Number of Students: 23
Supervisor: Prof. ^ª Isabel Brites	Unit: “Let’s move”

Lesson Plan

<u>Aims</u>	<u>Learning outcomes</u>
<p>To help students:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ consolidate and use previous knowledge – lexical and grammar; ▪ reflect and assess themselves in relation to grammatical aspects; ▪ understand the importance of the Olympic and the Paralympic Games; ▪ know other Olympic and Paralympic athletes; ▪ express themselves – orally and written; ▪ enjoy cooperating with others; ▪ interact and socialize with the classmates; 	<p>By the end of the lesson, students should be able to:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Know and identify sports, and other vocabulary related to the theme; ▪ Know other Olympic and Paralympic athletes, by means of interviews; ▪ Understand and use the Past Simple (through a consolidation worksheet); ▪ Participate in class, not forgetting turns and classroom rules; ▪ Interact with other classmates, developing their English speaking skills;

Anticipated problems and solutions

Some students might:

- not remember some vocabulary related to the theme;
- not realize the importance of the Olympic and Paralympic Games;
- have problems using the Past Simple, mainly the regular and/or irregular verbs;
- not understand how to conjugate the Past Simple in all forms;
- not understand how to construct an interview, hence gathering the necessary information.

Solutions:

- Give extra input so that Ss can get information to construct their sentences/ideas;
- Ask the classmates to give some extra help and encourage them to speak;
- Repeat explanation in a clearer way, using examples close to their reality.

Language Focus

Lexical	Grammar	Communication
<ul style="list-style-type: none"> ▪ The Olympic and the Paralympic Games – vocabulary related to the theme, included in the interviews. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Past Simple – Regular and Irregular verbs (affirmative, negative and interrogative sentences). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interviewing Olympic and Paralympic Athletes (conclusion).

Lesson 6

(45 min.)


Time Stage	Teacher activity	Student activity	Interaction	Resources
5' Welcoming / Greetings	Teacher (T) greets students (Ss) and asks "Who's the assistant today? What's today's lesson?" T. asks the assistant student to write the lesson on the blackboard (Bb). Finally, T. writes the summary.	Ss greet T. The assistant S writes the lesson on the Bb. The other Ss copy everything to their notebooks.	T - S All class	Blackboard Chalk Notebooks Pens
8' Homework correction (revisions)	T. passes the homework table sheet. The homework will be partially corrected (book exercises) in order to revise the Past Simple for the consolidation worksheet, thus clarifying doubts. So, T. asks Ss to read their answers (random order). The homework is corrected orally. All answers are projected.	Ss put "X" if they did the homework and "-" if they didn't do it. Ss read their answers, correct possible mistakes and clarify doubts. Then, students deliver the homework sheets to the T.	T - S S - T	Computer Video projector PPT Pencils Homework sheets
16' Communicative activity / Project	T. tells Ss they'll have to finish the work started in the previous class, so as to present their interviews and to put everything in the cardboards for display. T. continues monitoring Ss work, hence correcting their interviews and helping them.	Ss should finish their group work in order to present it and display it. After everything is corrected by the T., some of them will present the final result to the classmates.	T - S In groups Random Ss	Profile Cards Questions cards Cardboards Stick Glue Sheets Tacks Pencils Rubbers
14' Assessment	T. asks Ss to calm down and to pay attention to her. To consolidate and to assess the grammar content studied in the previous class (and as informed in that same class), T. projects a short consolidation worksheet for them to copy to a blank sheet and then solve it. T. reads all sentences in order to clarify possible doubts.	Ss listen carefully to the T. and, if necessary, clarify their doubts - vocabulary, sense, etc. They'll have approximately ten minutes to copy and solve the exercises.	T - S S - T Individually	Computer Video projector Worksheet Sheets Pens
2' Closure / Farewell	T. gathers the Ss' sheets and says goodbye.	Ss deliver their sheets and say goodbye to T.	T - S S - T	Consolidation worksheets

Assessment

Direct observation, commitment, participation, practice exercises (oral and written), cooperation with classmates and consolidation worksheet.

Summary:

Homework correction: revisions to the consolidation worksheet.
Conclusion of the project started in the previous lesson.
Consolidation worksheet about the Past Simple.



Consolidation Worksheet

A. Complete the sentences with the Past Simple of the verbs in brackets.

- Lucy (*play*) basketball with her friends.
a) Affirmative: _____
b) Negative: _____
- Susie and Michael (*go*) to the beach.
a) Affirmative: _____
b) Negative: _____
- Jack (*study*) Science all morning.
a) Affirmative: _____
b) Negative: _____
- Paul (*do*) his homework.
a) Affirmative: _____
b) Negative: _____
- Yesterday Silvia (*stay*) home.
a) Affirmative: _____
b) Negative: _____
- Brad (*visit*) his grandmother last weekend.
a) Affirmative: _____
b) Negative: _____
- Jill (*write*) me an email today.
a) Affirmative: _____
b) Negative: _____
- Paul (*eat*) Chinese food.
a) Affirmative: _____
b) Negative: _____

School: Escola EB 2, 3 do Castelo da Maia	Date: 22nd January, 2013
Practice teacher: Prof.ª Rosa Fernandes	Class: 7ª E
Trainee Teacher: Joana Sousa	Number of Students: 23
Supervisor: Prof.ª Isabel Brites	Unit: “Let’s move”

Lesson Plan

Aims	Learning outcomes
<p>To help students:</p> <ul style="list-style-type: none"> consolidate and use previous knowledge and grammatical aspects; learn new lexical sets, thus using them orally; be sensitive to the bullying phenomenon and understand the importance of our acts on the others; know a real life story affected by bullying acts; 	<p>By the end of the lesson, students should be able to:</p> <ul style="list-style-type: none"> Know and identify vocabulary related to the theme; Recognize and talk about the bullying phenomenon; Be sensitive about bullying, thus preventing it; Watch and express information about Jillian Michael's life experience; Understand the importance of sports and healthy habits to our self-confidence;
<ul style="list-style-type: none"> express themselves – orally and written; enjoy cooperating with others; interact and socialize with the classmates; 	<ul style="list-style-type: none"> Understand and consolidate the use of the Past Simple – regular and irregular verbs; Participate in class, not forgetting turns and classroom rules; Interact with other classmates, developing their English speaking skills;

Anticipated problems and solutions

Some students might:

- not remember some vocabulary related to the theme;
- find it difficult to talk about the images/video shown;
- not realize the importance of stopping bullying;
- have problems using the Past Simple, mainly the regular and/or irregular verbs;
- not know how to conjugate the Past Simple in all forms, with regular/irregular verbs.

Solutions:

- Ask the help of the class and insist on appealing memory activities;
- Give extra input so that Ss can get information to construct their sentences/ideas;
- Help them to “put themselves in other’s shoes”, raising awareness about bullied people;
- Ask the classmates to give some extra help and encourage them to speak;
- Repeat explanation in a clearer way, using examples close to their reality;
- Show how things can be done, by demonstrating.

Language Focus

Lexical	Grammar	Communication
<ul style="list-style-type: none"> “Jillian Michaels’ life story: a personal trainer who suffered from bullying” and the song “Hero” – vocabulary related to bullying: to be bullied, being brutalized, victim, aggressor, sadness, pain, making fun of, courage, to help, (...). 	<ul style="list-style-type: none"> Past Simple – Regular and Irregular verbs. 	<ul style="list-style-type: none"> Discussion related to bullying and the Anti-bullying ad experience – raising awareness.

Lessons 7 and 8

(90 min.)

Time Stage	Teacher activity	Student activity	Interaction	Resources
5' Welcoming / Greetings	Teacher (T) greets students (Ss) and asks "Who's the assistant today? What's today's lesson?" T. asks the assistant student to write the lesson on the blackboard (Bb).	Ss greet T. The assistant S writes the lesson on the Bb. The other Ss copy everything to their notebooks.	T – S All class	Blackboard Chalk Notebooks Pens
5' Warm-up	T. shows a photo of Jillian Michaels and asks Ss if they know that person. If not, T. talks about the TV show "The Biggest Loser" to see if they know it. Then, T. explains Jillian is a personal trainer who loves sports and who, in the past, was obese and bullied at school.	Ss observe the photo and answer to the T. Then, they listen carefully to the T. and try to understand what is being said about Jillian, thus expressing what they know about her.	T – S S – T	Computer Video projector Photo TV show logo
15' Lead-in	Then, T. sticks some sentences on the Bb (extracted from the video Ss will watch afterwards) in a random order and asks Ss to read them. Then, the T. goes through the vocabulary, thus	Random Ss read the sentences. After, they explain the ideas expressed in each sentences,	T – S S – T Random Ss	Blackboard Blu-tack Sentence cards

	clarifying Ss doubts. This will help Ss to understand the video they'll watch after and, at the same time, they're working on new vocabulary related to bullying. Also, because sentences are in the Past Simple, Ss will review this verb tense (" <i>I grew up in California</i> "; " <i>I got brutalized</i> ";...). All sentences stay stuck on the Bb.	clarifying doubts related to new words. While reading the sentences, Ss should also focus in the verb tense presented in the sentences.	All class	
3' While-watching	Then, T. tells Ss they'll watch a video about Jillian's life story (http://on.aol.com/video/jillian-michaels-life-story-517159395?icid=video_related_0) and explains they'll also have to pay attention to the sentences on the Bb they've analyzed previously.	Ss watch the video, trying to identify in it the sentences already analyzed. It is also expected they understand the video's message so as to reflect on the theme.	T – S All class	Computer Video projector Video
10' Post-watching	After watching the video, to check Ss' comprehension of the video, T. says it's time to see how things happened in Jillian's life. To do so, T. calls some of them to stick the sentence cards in the correct order. T. only monitors Ss but let them chose the order they consider correct. Finally, the sentences' sequence is corrected by the T.	Random Ss put the sentence cards in the correct order, according to the video. These Ss can be helped by the classmates to do the activity.	T – S S – T Random Ss	Blackboard Blu-tack Sentence cards
5' Communicative activity	After the correction of sentences' sequence, T. writes "Bullying" on the Bb and asks Ss if Jillian was bullied and why. After Ss answers, T. asks them if they've already seen it somewhere. T. may ask other pertinent questions on the theme, so as to lead Ss for the ad.	Ss should reflect on the T.'s questions and answer them.	T – S All class	Blackboard Chalk
10' While-watching	After a brief reflection on bullying, T. asks Ss to pay attention to a short anti-bullying ad and tells them to focus on the attitude of all interveners. In order to interpret the ad, the T. delivers a worksheet with some questions (<i>circle the best option</i>) about it and reads them out loud. The ad is played again. Then, the exercise is corrected orally.	Ss watch and listen to the ad, paying attention to its details. Then, Ss listen to the T. and solve the exercise, which is corrected orally by the Ss.	T – S All class Random Ss	Computer Video projector Anti-bullying ad Worksheet
10' Communicative activity	To raise awareness on bullying, T. asks Ss what were the feelings felt by the boy and the aggressors. Then, T. tells Ss they'll do a brainstorming exercise with all the words related to "bullying", thus presenting the site <i>Taxxedo</i> . But, to do so, T.	Ss answer to the T. After the site's presentation, Ss should tell the T. words/expressions they remember	T – S S – T All class	Computer Video projector Site <i>Taxxedo</i>

	explains she'll need their contribution. The <i>brainstorming</i> is done in class – the T. guides Ss and types the words in the program. The final result is projected and, in a next lesson, given to Ss.	related to the theme, so as to design a <i>brainstorming</i> . Ss will be guided by the T.		
6' Pre-listening	After this <i>brainstorming</i> , to help Ss memorize and systematize new vocabulary, the T. tells them they'll listen to a song about bullying. But, before listening to it, T. hands out a worksheet with a table of random vocabulary (some of the words aren't related to the theme) and asks Ss to circle 14 words they think that are in the song's lyrics. Then, T. plays the song for the first time and tells Ss to check if their guesses were (or not) correct.	Ss receive the worksheet and circle the words. While listening to the song Ss confirm if their guesses were (or not) correct, by putting a tick or a cross.	T – S Individually	Worksheet Pencil Computer Sound Speakers Song "Hero", by Superchick
6' While-listening	Before listening to the song once more, the T. delivers another worksheet with the lyrics and asks Ss to pay attention to it. In some verses, there are two words, so Ss will have to listen carefully to the song and chose the correct word for each verse. This will help them to differentiate sounds and words' pronunciation.	After paying attention to the T.'s instructions, the Ss listen to the song a second time and circle the correct option for each verse.	T – S Individually	Worksheet Pencil Computer Sound Speakers Song "Hero", by Superchick
12' Post-Listening	Finally, T. goes through the lyrics and the class does the oral correction of the circling exercise. After that oral correction, the T. tries to assess if Ss understood the songs' message by asking some pertinent questions about it and/or by stressing specific parts of the lyrics.	Ss answer to the T. and correct the exercise. Then, they reflect about the lyrics' message and express what they understood from it. This will make them reflect on the issue, thus practicing their oral/communicative skills.	T – S S – T All class	Worksheet Pencil Rubber
3' Closure / Farewell	T. asks Ss if they enjoyed the English class and if they have any doubts. If so, T. clarifies Ss doubts. T. writes the summary and says goodbye to Ss.	Ss give their feedback on the English class and, if necessary, express their doubts. Ss. copy the summary and say goodbye to T.	T – S S – T	Chalk Blackboard Notebooks Pens / Pencils

Assessment

Direct observation, commitment, participation, watching and listening exercises, and cooperation with classmates.

Summary:

"Jillian Michaels' life story: a personal trainer who suffered from bullying.
The "Anti-bullying ad" – understanding what is bullying.
"Hero" – listening comprehension.

**My parents divorced
when I was 12.**

**After school, I would go
home and order a pizza.**

**I stopped being
bullied.**

**Martial arts was
important.**

**I was aware that I
was a heavy kid.**

**I didn't know I could
be anything else.**

Throwing food at me.

Calling me names.

Surrounding me.

I grew up in California.

**I went to a private
school.**

I got brutalized.

- Aula de Sensibilização ao Francês -

Um dia especial!

O dia amanheceu e **Alexandra** acordou com uma atitude diferente da dos outros dias. Estava muito contente e bem-disposta porque hoje era o dia do seu aniversário. Estava ansiosa por ir para a escola, receber os parabéns dos amiguinhos e o carinho dos professores e funcionários neste dia tão especial. Cheia de energia, puxou o *édredon do Tintin* oferecido pela madrinha para trás e levantou-se num salto!

Vestiu-se bem bonita, toda em tons de verde pois era a sua cor favorita, lavou os dentes, penteou-se e desceu as escadas em direção à cozinha. Quando lá chegou...que surpresa! A mãe e o pai sentados à mesa com um pequeno-almoço tão bom! *Croissants!* Ela adorava *croissants*, principalmente os de chocolate. Comeu cheia de vontade e sem demora. Não gostava nada de chegar atrasada à escola, quanto mais no dia do seu aniversário.

Chegada à escola, primeiro, os seus colegas não pareciam lembrar-se do que se passava nesse dia até que a sua melhor amiga, a **Antonieta**, disse bem alto: “Parabéns, Alexandra!!!” Então todos os colegas correram para si e lhe deram um grande abraço de parabéns. Que felicidade! Depois dos colegas foi a vez dos professores e dos funcionários. A Alexandra estava realmente feliz.

À hora do almoço, a mãe foi buscar a Alexandra à escola. Afinal, era um dia diferente, por isso a mãe aceitou com agrado quando a Alexandra pediu para almoçar em casa dos avós. Quando lá chegaram a Alexandra percebeu que a avó lhe tinha preparado uma deliciosa *omelette*, com queijo e fiambre. Hmmm! Mesmo como ela tanto gostava! E ainda por cima, a mãe tinha deixado (só desta vez) acompanhar as batatas-fritas com um pouco de *mayonnaise*. “Cuidado!” – disse a mãe – “Não abuses com a mayonnaise! Sabes que isso não faz bem à saúde! Um pouquinho chega perfeitamente.” E pronto, a Alexandra não abusou. Foi um almoço à maneira!

À tarde, a Alexandra voltou à escola porque tinha aulas de atividades, mas ela não se importou pois até gostava muito.

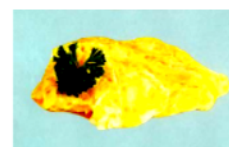
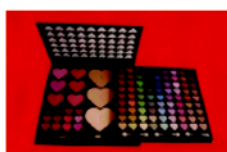
Quando o dia de aulas terminou, a mãe foi buscar a Alexandra e, juntas, foram para casa preparar uma pequena festinha para a família. Nessa festinha havia muitas coisas boas, mas a Alexandra estava era ansiosa por cantar os parabéns e abrir os presentes que ia receber. Os convidados chegaram, comeram e divertiram-se muito. Logo a seguir a cantar os parabéns, os adultos brindaram com *champagne* mas a Alexandra e os primos não podiam, por serem ainda crianças. Não era justo! “Oh, mas nem hoje?” – insistiu a Alexandra. “Não! Sabes que os pais não acham piada nenhuma a isso...” – disse a mãe. A Alexandra não pediu mais: corria o risco de ficar sem presentes! Sabe-se lá!?

Ao abrir os presentes, tantas coisas bonitas. Ela gostou de todos, mas especialmente de uma boina vermelha feita em *crochet* pela avó, um *nécessaire* e um estojo de *maquillage* oferecido pela tia *Heloise*. A Alexandra era mesmo muito vaidosa, e por isso ia usar isso logo no dia seguinte!

A brincadeira ainda continuou mais um bocado, mas entretanto chegou a hora de descansar. Os convidados foram para casa e os primos prometeram encontrar-se no sábado seguinte, para a festinha com os amigos da escola da Alexandra.

Sem demoras, todos se prepararam para ir dormir e a Alexandra foi muito satisfeita para a cama. Tinha tido um dia muito bom e uma noite ainda melhor.

“Como é bom fazer anos!” – pensava a Alexandra enquanto esperava para adormecer...



Anexo 9 – “Semana da Europa” – quadra de atividades e ficha de caracterização da atividade

“Semana da Europa – <i>United in Diversity</i>”			
	Atividades desenvolvidas	Turmas envolvidas	AEC envolvidas
Segunda-feira 7 Maio 2012	a) Breve diálogo e reflexão sobre a UE em grande grupo (EN e PT); b) Realização de um “webquest” em pequenos grupos; c) Apresentação e correção oral da pesquisa realizada.	3º ano e 4º ano	Inglês e TIC
Terça-feira 8 Maio 2012	a) Curiosidades culturais dos países da UE – levantamento do conhecimento dos alunos; b) Início da elaboração do “Jardim da UE” (livro informativo) com dados de cada país.	3º ano e 4º ano	Inglês
Quarta-feira 9 Maio 2012	a) “Where’s Europe? What’s the European Union?” – Visualização de uma apresentação informativa; b) Diálogo de sensibilização para a vida em comunidade e para a diversidade cultural.	1º ano e 2º ano	Inglês
Quinta-feira 10 Maio 2012	a) Conclusão do livro informativo para a biblioteca da escola e/ou posterior exposição à comunidade escolar.	3º ano e 4º ano	Inglês
Sexta-feira 11 Maio 2012	a) A origem mitológica do nome do continente europeu com “A Lenda da Europa” – leitura da lenda adaptada para EN; b) “O Hino da Alegria” – quem foi o seu compositor? Quem foi Beethoven? c) Letra do hino – cantando o seu significado.	1º ano e 2º ano	Inglês e Música

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS DE RIO TINTO – AVERT

FICHA DE CARACTERIZAÇÃO DA ATIVIDADE - E B 1 da Ponte

Data		Nome da Atividade				Responsável/eis			
De 7 a 11 de Maio de 2012		*Semana da Europa - United in Diversity*				Professores das A.E.C de Inglês, Música e TIC (Prof. Joana Sousa)			
ARTICULAÇÃO COM O PEE (indicar meta (nº) e objetivo específico prioritário a que se dirige a atividade)		Meta 1	1 - Garantir à comunidade educativa um bom clima de trabalho 2 - Melhorar o desempenho escolar global diversificando as formas de aprendizagem 4- Sensibilizar e promover o sucesso pessoal, profissional e social						
		Meta 2	1 - Melhorar a capacidade de participação, intervenção e cooperação 2 - Desenvolver nos alunos atitudes de autoestima e respeito pelas regras de convívio 5 - Fomentar a Educação para a Cidadania, Voluntariado, Ambiente e Saúde						
		Meta 3	3 - Identificar quem somos e onde nos situamos 5 - Otimizar os recursos físicos e humanos internos e externos 6 - Melhorar a intervenção, a participação e a cooperação						
Atividade no âmbito de (marcar com uma cruz):									
	PCT		PCS		CRE		CLUBE	X	Outro: PAA
Competências		<p>Conhecer os seus direitos e deveres. Cooperar com os outros de forma interessada, ativa e responsável. Desenvolver o sentido crítico, ao mesmo tempo que sentimentos de justiça, enteadade, solidariedade e bondade. Aprender a participar na vida em e da comunidade escolar. Respeitar e reconhecer a diversidade cultural, bem como a sua influência, de um modo holístico. Usar de modo responsável e informado as novas tecnologias. Compreender e reconhecer a importância histórica, simbólica e musical de certos compositores e músicas.</p>							
Conteúdos		<p>Importância da vida em comunidade e o respeito pelo Outro. Importância e valor histórico da União Europeia A diversidade como via para o enriquecimento pessoal, europeu e mundial.</p>							
Estratégias		<p>Realização de um "Webquest", usando equipamentos informáticos, em ambiente cooperativo (pesquisa em pequenos grupos). Elaboração, pelos alunos, do "Jardim da UE" (livro informativo dos 27 países) para posterior exposição na escola/biblioteca. Conhecimento e exploração de "A Lenda da Europa", com a elaboração de pequenos desenhos acerca do tema, para a posterior "school display". Conhecimento e exploração do "Hino à Alegria" - Hino da União Europeia; letra e seu significado.</p>							
Recursos Materiais/Financeiros		<p>Equipamentos informáticos e audiovisuais - "Magalhães" dos alunos; Quadro Interativo; Videoprojetor multimédia; Rádio. Máquina fotográfica. Outros materiais escolares (cartolinas, lápis, tesouras, fotocópias...)</p>							
Instrumentos de Avaliação		Observação direta e indireta; Registos variados da participação; Empenho; Participação; Interesse demonstrado.							
Hora(s) a utilizar		Horário das A.E.C.		Implicações		Sem implicações no horário escolar			
Intervenientes									
Alunos		Professores/Educadores		Assistentes Operacionais		Enc. De Educação		Outros	
79		3		0		0		0	
1. OBJETIVO GERAL – PROMOÇÃO DO SUCESSO DOS ALUNOS		<p>META 1 – Melhorar O Sucesso Dos Alunos</p> <p>1 - Garantir à comunidade educativa um bom clima de trabalho 2 - Melhorar o desempenho escolar global diversificando as formas de aprendizagem 3- Consolidar as competências essenciais na transição de nível de escolaridade e ciclo 4- Sensibilizar e promover o sucesso pessoal, profissional e social 5- Promover a responsabilização do aluno nos resultados escolares obtidos 6- Reduzir progressivamente a taxa de abandono escolar, de modo a que não ultrapasse os 5% no final do 1º ano para todos os ciclos 7- Melhorar os índices de sucesso até 5%, quer na taxa disciplinar, quer na taxa anual acumulada, nos 2º e 3º Ciclos 8- Situar os níveis de sucesso entre os 85% e os 98% para o 1º Ciclo 9- Situar o sucesso educativo entre os 80 e os 95% para a Educação Pré-escolar 10- Promover, diversificar e possibilitar o acesso a cursos e ações de formação para jovens e adultos</p>							
2. OBJETIVO GERAL –PROMOÇÃO DO RELACIONAMENTO INTERPESSOAL E SOCIAL		<p>Meta 2 - Desenvolver Valores e Atitudes: Formar cidadãos responsáveis, participantes e com capacidade de intervenção</p> <p>1- Melhorar a capacidade de participação, intervenção e cooperação 2- Desenvolver nos alunos atitudes de autoestima e respeito pelas regras de convívio 3- Diminuir o número de situações de conflito, indisciplina e violência em meio escolar 4- Melhorar o bem-estar geral através do reforço direto e indireto da segurança em meio escolar 5- Fomentar a Educação para a Cidadania, Voluntariado, Ambiente e Saúde</p>							
3. OBJETIVO GERAL - POTENCIALIZAR OS RECURSOS FÍSICOS E HUMANOS		<p>Meta 3 - Contribuir para a criação de um ambiente propício a intervenção e participação</p> <p>1-Conhecer o meio físico e humano onde a escola se insere (Externo) 2- Conhecer o meio físico e humano da escola (Interno) 3- Identificar quem somos e onde nos situamos 4- Conhecer o clima de escola 5- Otimizar os recursos físicos e humanos internos e externos 6- Melhorar a intervenção, participação e a cooperação 7- Fomentar e criar condições para a formação dos recursos humanos</p>							

Ficha de Avaliação de Atividade

E B 1 da Ponte

Atividade: "Semana da Europa - United in Diversity"

Data: 7 a 11 de Maio de 2012

Parâmetros de Avaliação	Parâmetros				
	MB	B	S	I	NA
1. Concretização da atividade	X				
2. Consecução dos objetivos definidos no âmbito do PEA	X				
3. Competências adquiridas	X				
4. Adequação aos conteúdos curriculares	X				
5. Utilização das TIC	X				
6. Gestão do tempo	X				
7. Cumprimento da calendarização	X				
8. Adequação dos recursos materiais e humanos	X				
9. Divulgação da atividade	X				
10. Envolvimento da comunidade educativa	X				
11. Adesão dos alunos	X				
12. Interesse e empenhamento dos alunos	X				
13. Adesão de outros intervenientes					NA
14. Participação de alunos com NEE	X				
15. Avaliação por parte dos alunos (registos, diálogo, etc.)	X				
16. Avaliação por parte de outros intervenientes (registos, diálogo, etc.)					NA

MB - 10 pontos; Bom - 7 pontos; Suf - 5 pontos; Insuf . 3 pontos

	Objetivos																Média
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	
Pontuação	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	0	10	10	0	14

	Pontuação			
	Menos de 5 pontos de média	De 5 a 6 pontos de média	De 7 a 8 pontos de média	Igual ou maior a 9 pontos de média
Avaliação global	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
AVALIAÇÃO	Muito Bom			

Rio Tinto, 14 Maio de 2012

Joana Raquel Lopes de Sousa

Professor(es) Responsável/eis

Kate

Peter

Susan and Jack

Kim and Lily

Samuel

 **play soccer**

in the playground.

study Maths 

 **read a book**

in the library.

make an experience 

in the laboratory.

 **have lunch**

in the canteen.

in the classroom.

