

M

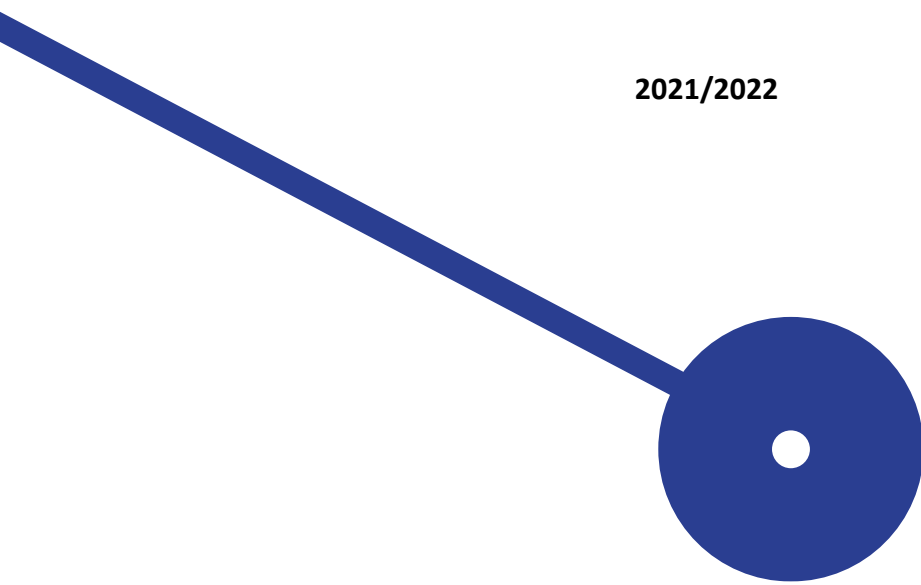
MESTRADO

Ensino de Inglês no 1ºCEB

# O papel da(s) Língua(s) Materna(s) na aula de Inglês do 1º Ciclo do Ensino Básico

Alexandre Filipe Santiago Duarte Brochado Teixeira

2021/2022



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Alexandre Filipe Santiago Duarte Brochado Teixeira

# **O papel da(s) Língua(s) Materna(s) na aula de Inglês do 1º Ciclo do Ensino Básico**

Relatório de Estágio

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

Orientação: Prof. Doutora Ana Patrícia Ferreira

Porto, julho de 2022

## AGRADECIMENTOS

Existem, definitivamente, várias pessoas a quem devo o meu mais profundo agradecimento. Certamente que sem elas a meu lado, estes dois anos teriam sido completamente diferentes.

Primeiramente, gostaria de agradecer aos meus familiares por me terem apoiado incondicionalmente e terem dado todos os recursos para que esta árdua travessia fosse realizada com sucesso. Inicialmente, agradecer à minha mãe por todas as horas em que nada me disse mesmo eu sabendo que não estava a fazer todas as tarefas que ela queria, por todas as palavras de conforto quando achei que tudo estava perdido e por me ajudar a tentar solucionar todos os grandes conflitos da minha vida. Depois, agradecer ao meu irmão António Teixeira por me elucidar sobre todas as possíveis consequências dos meus atos e prevenindo-me de tudo aquilo que viesse a acontecer. Por fim, mas não menos importante, agradecer à minha irmã Ana Resende por todas as mensagens de preocupação, pelas palavras de calma e tranquilidade, por festejar todas as minhas conquistas como se fossem dela, mesmo por mais pequenas que fossem.

Em seguida, o meu mais sincero obrigado a todos os que comigo passaram este tempo todo na faculdade, que me ajudaram a manter a cabeça fria em tempos onde parecia impossível, que me ajudaram com todas as dificuldades pessoais ou não, que estiveram presentes sempre à distância de um clique. Foi graças a estes incríveis seres humanos que eu consegui realizar com sucesso as mais diferentes unidades curriculares. Neste ponto, gostaria de nomear algumas pessoas: Professora Doutora Patrícia Ferreira pela paciência, ajuda, amizade, Professor Doutor Mário Cruz por me ter convencido e me ter guiado na escolha deste Mestrado, Professora Isabel Campos por todos os ensinamentos durante o Estágio, Rita Marinho, um “porto seguro”, Mariana Lampreia que sempre tinha uma solução inovadora para todas as peripécias que surgiam, Luís Ferreira por todas os esclarecimentos e todo o apoio, Dina Guerreiro por ser quem me recordava de tudo.

## RESUMO ANALÍTICO

A História das civilizações humanas é marcada por inúmeros conflitos entre pessoas e sociedades. Estes conflitos dever-se-ão, em muitos casos, ao facto de as pessoas não se compreenderem mutuamente e não conseguirem conviver em contextos de diversidade. Considerando que vivemos, neste século XXI, num mundo cada vez mais intercultural, é necessário que encontremos formas e locais para resolver os conflitos com base no respeito e no diálogo. Este trabalho assume que a Escola poderá ser uma peça fundamental para tal efeito., nomeadamente através do processo de ensino/aprendizagem de línguas e culturas em geral, e da língua Inglesa em particular, dado o seu cariz universal.

É cada vez mais frequente haver alunos de diferentes nacionalidades nas escolas, ou mesmo alunos da mesma nacionalidade, mas de diversas origens, com hábitos e línguas distintas. Será indispensável que todos consigam respeitar-se e que contactem com diferentes culturas de diferentes países, por forma a irmos ao encontro de uma sociedade mais pacífica e mais justa.

Neste projeto pretende-se destacar a importância que as diferentes línguas maternas dos estudantes podem ter no seu percurso escolar e compreender de que forma é que é possível recorrer-se a essas mesmas línguas maternas para fomentar o gosto e o sucesso na aprendizagem de Inglês e na criação de pontos de diálogo intercultural.

**Palavras-chave:** Inglês, Língua Materna, Colaboração, Intercultural, Cultura.

## **ABSTRACT**

The past of human civilizations seems to be characterized by conflicts between people and societies. In many cases, these conflicts are due to the fact that people do not understand each other and do not know how to live in a multicultural context. Considering that, in this 21st century, we live in an increasingly intercultural world, it is essential that we find ways and places to solve conflicts based on respect and dialogue. This project assumes that the school can be fundamental for that purpose, mainly through the process of teaching/learning languages and cultures in general, and the English language in particular, given its universal nature.

It is more and more frequent to have students of different nationalities in schools, or even students of the same nationality but from different origins, with different traditions and languages. It is vital that everyone respects each other and learns the different cultures of different countries to help us create a more peaceful and fair society.

This project aims to highlight the importance that the different mother tongues of students can have in their schooling and to understand how it is possible to use these mother tongues to promote the enjoyment and success of learning English along with the fostering of a truly intercultural dialogue.

**Keywords:** English, Mother tongue, Collaboration, Intercultural, Culture.

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

MTB-MLE - Mother tongue-based Multilingual education

CLIL – Content and Language Integrated Learning

## **LISTA DE IMAGENS**

Figura 1. - “Visão de Escola assente nos Resultados, nos Valores e na Comunidade” no Projeto Educativo 2017/20

Figura 2. – Gráfico 1

Figura 3. – Gráfico 2

# ÍNDICE

1.	INTRODUÇÃO.....	8
1.1.	MOTIVAÇÕES PESSOAIS PARA O ESTUDO .....	8
2.	CONTEXTO DE ESTÁGIO.....	11
2.1.	CARACTERIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES.....	11
2.2.	CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS .....	14
3.	ABORDAGEM MULTILINGUÍSTICA NA SALA DE AULA DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO	18
3.1.	O MULTILINGUISMO E AS POLÍTICAS EUROPEIAS.....	20
3.2.	DO MULTILINGUISMO À INTERDISCIPLINARIEDADE .....	22
3.3.	A COLABORAÇÃO DOCENTE NA ABORDAGEM MULTILINGUÍSTICA E INTERDISCIPLINAR .....	25
4.	A(S) LÍNGUA(S) MATERNA(S) E A LÍNGUA INGLESA .....	29
4.1.	"MOTHER TONGUE-BASED MULTILINGUAL EDUCATION" .....	29
4.2.	LÍNGUA MATERNA E ESTRANGEIRA NA INFÂNCIA.....	31
4.3.	O ENSINO DE INGLÊS E A PRESENÇA DAS LÍNGUAS MATE- RNAS, UM PROCESSO INCLUSIVO .....	33
5.	OBJETIVOS E METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO .....	36
6.	INQUÉRITO.....	38
7.	ANÁLISE DE DADOS.....	40
8.	ESTRATÉGIAS E RECURSOS UTILIZADOS .....	49
9.	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	51
	BIBLIOGRAFIA .....	54
10.	ANEXOS.....	58

# **1. INTRODUÇÃO**

No presente Relatório de Estágio pretende-se realçar a importância da língua materna dos alunos na aula de Inglês do 1º Ciclo do Ensino Básico. Assim sendo, procura-se explicar a necessidade da mesma estar presente em todas as aulas, quando possível e adequado, com foco na aula de Inglês.

Esta problemática decorre da tentativa de possibilitar que todos os alunos se sintam integrados dentro da sala de aula, que seja criado um bom ambiente para a aprendizagem, de minimizar qualquer tipo de barreiras existentes para que os mesmos consigam chegar ao conhecimento e, não menos importante, diminuir qualquer tipo de diferenças sociais, económicas ou religiosas que possam existir e que causem entraves a uma boa aprendizagem.

No entanto, houve fatores que condicionaram as conclusões como a limitação da amostra dos inquiridos, a capacidade de gerir o tempo e todos os problemas a isso associados.

## **1.1. MOTIVAÇÕES PESSOAIS PARA O ESTUDO**

Desde cedo que procurei envolver-me em projetos de cariz solidário que aliassem a vontade de ajudar e aprender a ajudar com a de ensinar e aprender a ensinar. Aos quinze anos, tive a possibilidade de começar a ajudar/ensinar crianças com dificuldades económicas e sociais que viviam no centro do Porto. Foi essa experiência que começou a modelar a forma como valorizo a profissão docente e reconheço a influência positiva que um Professor pode ter junto dos seus alunos. O início dessa experiência foi, devesas, complicado. É importante ressaltar que o trabalho era levado a cabo com um grupo de crianças num contexto social, económico e cultural muito desfavorecido. Eram alunos do 1º ao 4º ano do Ciclo de Ensino Básico sem qualquer vontade ou prazer em estar ali presentes e, muito menos, de estudar com alguém que lhes era completamente estranho. Neste contexto enquadrador e reflexivo com que inicio o meu trabalho, destaco os vários desafios que tiveram de ser ultrapassados:

- 1) O aluno confiar em nós e estabelecer um vínculo afetivo;
- 2) O aluno sentir-se seguro num local completamente diferente e novo;

3) O aluno começar a gostar de aprender;

De referir que esta primeira passagem remota ao longínquo ano de 2010, sendo que nessa altura não existiam os mesmos recursos tecnológicos que hoje encontramos em contexto educativo, o que tornava tudo um pouco mais complicado. Naquela escola, em especial, não havia possibilidade de recorrermos às novas tecnologias, pois não dispúnhamos de equipamentos para tal. Dois anos mais tarde, já estudando numa outra escola, com diferentes princípios, mas com objetivos semelhantes, tive a possibilidade de ingressar num projeto de cariz semelhante ao referido anteriormente, no entanto, com alunos da minha própria escola. Neste caso, o contexto era bem mais favorável e mais equilibrado. Os alunos tinham comportamentos mais serenos e como já nos conheciam, nem que fosse dos corredores da escola, já tinham mais respeito e empatia em relação a mim e aos meus colegas. Foi neste projeto que comecei a perceber que muitos alunos tinham algumas das mesmas dificuldades que os alunos do projeto anterior e que também eu e os meus colegas, como alunos, sentíamos, sendo que a maior dificuldade entre os alunos que estavam presentes prendia-se, precisamente, com a disciplina de Inglês. Estes alunos, que frequentavam aulas do 5º ao 9º ano do Ensino Básico, apresentavam muitas dificuldades nas várias áreas de competências linguísticas em Inglês. As explicações que encontrei para tal facto foram várias e decidi enumerar aqui as mais importantes, porque marcaram também o meu percurso não só como aluno, mas também como professor e investigador:

- 1) Não ter tido Inglês no 1º CEB e ter dificuldade em acompanhar as aulas;
- 2) Desmotivação porque não se compreendia o que era dito/escrito;
- 3) Não conseguir estabelecer pontos de interface com a sua língua materna.

Assim sendo, como havia um “descontentamento” geral com essa disciplina e, sabendo que esta era e seria uma valência importante no futuro, considero que foi nessa altura que começou a nascer a vontade de ensinar, fazendo-o de uma forma distinta da experienciada até então. O facto de nesse ano de 2012, nesse novo projeto, já ter podido recorrer a algum suporte tecnológico, permitiu-me também estabelecer comparações e criar linhas orientadoras para o meu percurso futuro, uma vez que adquiri competências digitais e motivação para o uso das novas tecnologias em sala de aula.

Hoje em dia considero que o facto de, desde cedo, ter sido possível trabalhar com esta diferença de recursos, com alunos de diferentes locais, com diferentes problemas económicos e sociais, teve, sem dúvida, um impacto muito grande na forma como eu encaro o meu desempenho e a minha postura como professor, e me interesse, de forma particular, pelo modo como as Línguas Maternas podem ter lugar na sala de aula de Inglês, contribuindo para a aprendizagem e a motivação dos alunos como podemos ver no seguinte ponto. Foram estes desafios que estiveram na base da minha questionação e reflexão enquanto aluno do Mestrado de Ensino de Inglês no Primeiro Ciclo do Ensino Básico e não poderia deixar de os mencionar neste trabalho.

## **2. CONTEXTO DE ESTÁGIO**

Consciente de que as experiências previamente citadas serviram de motivação para o presente estudo, não podia deixar de indicar também que o mesmo foi delineado em função das características e realidade que encontrei no meu contexto de estágio no âmbito deste mestrado. A importância desse mesmo contexto é inegável, dada a riqueza e diversidade linguística e cultural com que me deparei e que me motivou a desenvolver este trabalho.

### **2.1. CARACTERIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES**

No presente ano letivo, no seguimento do trabalho iniciado no 1º ano do Mestrado de Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, realizei a prática de ensino supervisionada em duas escolas as quais passarei a nomear de escola “P” e escola “E”.

É notória a diferença de qualidade a nível das instalações, de espaço e de infraestruturas entre a Escola P e a E. Contrariamente à E, a instituição de ensino P, para além de permitir que toda a comunidade docente tenha facilmente acesso à internet, dispõe de um espaço grande onde os alunos podem conviver, assim como uma boa biblioteca onde os alunos podem estudar e fazer pesquisas, tendo toda a ajuda necessária para tal, e ainda podem contar com o apoio incondicional do staff não docente que, desde manhã, se encontra no portão de entrada para cumprimentar os alunos e desejar-lhes um bom dia. Já na escola E, para além de as salas serem pequenas para a quantidade de alunos em cada turma, apesar de estarem equipadas com projetores e quadros interativos, estes encontram-se inutilizados devido ao facto de não haver internet ou computadores nas salas de aulas. Como se isto não fosse suficiente, entrar na escola, por vezes, é uma tarefa árdua devido ao facto de haver falta de auxiliares de ação educativa e das infraestruturas de acesso não funcionarem corretamente. Apenas estes “pequenos” detalhes podem-nos levar estabelecer correlações relativamente a assuntos como a gestão da disciplina, a motivação e, até mesmo, os resultados obtidos pelos alunos de uma e de outra escola, mas julgo que isso poderia, eventualmente, ser tema de outro estudo.

Com este projeto pretendemos implementar diferentes estratégias e abordagens que podem ser pertinentes dentro de uma sala de aula, não só para que os conteúdos sejam lecionados

de forma motivadora e significativa, assim como para que se consigam formar cidadãos com ética e valores, verdadeiros cidadãos do Século XXI. Acreditamos que é importante desenvolver uma aprendizagem que seja integradora e dê respostas positivas aos estudantes, indo ao encontro das suas necessidades. Pretendemos também descobrir novas formas de lidar com “problemas diários” na sala de aula, que passam por aspetos que vão desde a gestão dos comportamentos, os níveis distintos de capacidades e motivação dos alunos, ou a integração de alunos com necessidades adicionais de suporte numa turma.

A abordagem comunicativa e a interação com o docente e os restantes colegas também devem, na nossa opinião, fazer parte da aula de Inglês, visto que um dos objetivos da mesma é que os alunos consigam dialogar de forma saudável com os pares, sendo capazes de se exprimir de oralmente. Além disso, os interesses e as necessidades de cada aluno também devem estar sempre no centro da atuação dos professores, adotando estes uma abordagem holística que tenha em conta as características individuais de cada aluno.

O desenvolvimento económico do concelho é devido, principalmente, à atividade piscatória e à indústria de conservas.

Assim, a visão, missão e valores deste Agrupamento, como se indica no Projeto Educativo de 2017/20, o qual se intitula “A educar para o século XXI”, visam transmitir aos alunos aprendizagens de qualidade, promovendo e enfatizando a ligação entre a cidadania ativa e o contexto envolvente.



**Figura 1. - “Visão de Escola assente nos Resultados, nos Valores e na Comunidade” no Projeto Educativo 2017/20**

As “posturas/conduas cívicas ativas exemplares (sedimentadas na confiança, exigência, trabalho, rigor transparência, respeito, igualdade, inclusão, solidariedade, participação democrática, responsabilidade) e ainda na continuada interação com a comunidade

envolvente” (Projeto Educativo, 2017), são assim princípios que estas escolas reconhecem como cruciais e pretendem preconizar para atingir resultados de excelência.

Os valores principais deste Agrupamento, tal como consta no já referido Projeto Educativo – 2017/20 são:

- “• Confiança da comunidade escolar nos seus elementos, no trabalho desenvolvido e nos serviços sociais e educativos prestados pelo Agrupamento;
- Exigência no cumprimento das normas de convivência e no trabalho a desenvolver por todos os elementos da comunidade em prol do sucesso escolar dos seus membros;
- Trabalho individual e coletivo como meio de integração e de sucesso escolar;
- Rigor no cumprimento das tarefas exigidas e dos objetivos traçados, na observância das regras previstas no Regulamento Interno;
- Flexibilidade e adaptabilidade a novos contextos e aos diferentes desafios apresentados;
- Curiosidade, reflexão e inovação na abordagem ao trabalho, querendo aprender mais, e procurando novas soluções para os desafios apresentados;
- Transparência nas regras, nas condutas e nos procedimentos com todos os elementos da comunidade escolar;
- Respeito pelos colegas, pela autoridade dos professores e do pessoal não docente assim como pelo meio ambiente;
- Igualdade no tratamento dado pelos educadores/docentes às crianças e aos alunos;
- Inclusão de todas as crianças e de todos os alunos na vida do Agrupamento;
- Solidariedade perante todos os elementos da comunidade escolar e local;
- Cidadania Ativa e Participação democrática na discussão e na tomada de decisões da vida do Agrupamento;
- Responsabilidade de toda a comunidade na concretização da Missão do Agrupamento.”

Considero que esta envolvência e manifestação de intenções foram também decisivas para a minha pesquisa e o meu trabalho de campo, uma vez que procurei ir ao encontro dos valores e objetivos traçados por esta comunidade educativa.

De forma mais particular, em termos de abordagem do contexto de estágio, posso indicar que a Escola E está bem localizada, tendo sido alvo de obras de requalificação recentemente. É uma escola moderna, com salas grandes e boa luminosidade. Alguns constrangimentos que

encontrámos, foram o facto de, apesar de existirem equipamentos eletrónicos, como projetores e quadros interativos, a Escola não possuir ainda ligação à internet.

A escola P, por comparação com a “E”, está inserida num meio mais rural, contudo dispõe e oferece aos alunos, novos e modernos espaços (salas de aula, biblioteca, refeitório, campos de jogos com balneários) e equipamentos (informáticos, desportivos) que parecem contribuir para a melhoria da qualidade do seu processo de aprendizagem, segundo alguns elementos do corpo docente.

Um aspeto bastante importante, o qual marcou este percurso de estágio desde o início, foi a forma respeitosa e gentil como fomos recebidos por todos os membros da comunidade escolar. É também de louvar o facto de a Escola estar muito bem decorada, com os projetos que os alunos vão elaborando espalhados pelos corredores e paredes, tornando os espaços ainda mais bonitos e agradáveis. Contrariamente à Escola E, na Escola P havia acesso à Internet em todo o lado, todas as salas tinham um computador portátil e não havia limite no número de fotocópias, o que desde logo, permitia que fossem feitas diversas atividades que não se conseguiam realizar na Escola E.

## **2.2. CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS**

Sabendo de antemão que cada contexto educativo apresenta um grupo de alunos distinto, com características e dinâmicas muito próprias, procurei, desde cedo, observar e aprofundar o meu conhecimento em torno das crianças com que iria trabalhar ao longo destes meses.

De acordo com o que foi possível observar nas turmas, depois de um diálogo com a Professora Cooperante e com as docentes titulares, alguns dos principais obstáculos ao processo de ensino/aprendizagem prendem-se com a aparente falta de hábitos de estudo, a pouca concentração mantida no decorrer das tarefas, a dificuldade na aplicação dos conteúdos por parte de alguns alunos, bem como as limitações na análise do próprio trabalho para identificar progressos e limitações nas suas aprendizagens. No entanto, não posso deixar de salientar que são crianças participativas e motivadas.

Em relação à disciplina de Inglês, as turmas receberam sempre com entusiasmo todas as atividades propostas, mas no que diz respeito ao cumprimento de tarefas em contexto de sala de aula, as turmas revelaram posturas distintas, tal como seria de esperar, usando diferentes tempos para a realização da mesma tarefa e apresentando comportamentos diferentes

também, o que me leva a pensar que é importante revermos a forma como se faz a gestão das regras e das atitudes por parte de alguns alunos dentro e fora da sala de aula.

Existem alguns alunos que realmente têm mais dificuldades do que os restantes colegas e que foram acompanhados de uma forma mais individualizada, tentando assim potenciar as suas capacidades. Como tal, compreendi desde logo que deveriam ser tomadas algumas medidas para que os mesmos se sentissem motivados e com vontade de aprender, o que iria fomentar a sua participação quer na resolução de exercícios, quer no esclarecimento de dúvidas sobre os conteúdos a ser lecionados.

Na Escola E deparei-me com um contexto de multiculturalidade muito interessante, sendo a turma com que trabalhei constituída por alunos de diversas nacionalidades (Espanha, Irlanda, Ucrânia, etc.) o que tornou ainda mais desafiante o rumo que o docente poderia dar às aulas com o objetivo de criar um bom ambiente para a aprendizagem da turma. Posso referir que foi esta mesma diversidade cultural que serviu de pedra de toque ao presente trabalho. Com vários alunos de diferentes nacionalidades, incluindo um com o Inglês como língua materna, verificamos que estes elementos tinham bastantes dificuldades em perceber o que estava a ser transmitido pelo Professor. Mesmo o aluno nativo de Inglês, apesar de entender melhor o que lhe era pedido, revelava muitas dificuldades ao nível da escrita. Os alunos estrangeiros desta turma haviam chegado há pouco tempo a Portugal, como tal a capacidade para se exprimirem era substancialmente inferior, o que fez com que houvesse, desde logo, um défice nos seus índices de aprendizagem. Assim sendo, apesar de não ser uma estratégia linear ou incontestável, considero que uma abordagem que permita ao Professor ajudar o aluno a assimilar, ao mesmo tempo, não só os conteúdos que estão a ser lecionados, mas também a língua portuguesa, será o ideal. Verifiquei que tanto a língua Inglesa, como as línguas maternas dos alunos, desempenham um papel de grande importância na sua integração, nomeadamente em termos de comunicação com a restante comunidade escolar. Surgiu, assim, a ideia de incluir a língua materna dos alunos nas aulas de Inglês, uma vez que, assim, seria possível não só captar melhor a atenção desses mesmos alunos, mas também a dos seus colegas que não tinham ainda contacto significativo com as línguas estrangeiras em questão. As turmas em questão revelaram ser um pouco “inquietas” e com pouca capacidade de concentração, no sentido em que parecem ter sempre grandes quantidades de energia em todos os momentos do dia. Devido ao facto de não haver ainda uma grande capacidade de autorregulação das atitudes e comportamentos, o que será ainda comum nesta faixa etária

dos oito aos dez anos, pareceu-me ser necessário implementar algum tipo de atividade que os fizesse relaxar antes do início das aulas.

No que toca à disposição dos alunos na sala de aula, os alunos com mais dificuldades de aprendizagem estavam distribuídos pela sala, o que faz com que se consigam integrar bem na turma e, pelo facto de estarem sentados em pares, os alunos conseguem ajudar-se mutuamente.

No geral, verificamos que, durante as avaliações, os alunos que não eram Portugueses, nem tinham a língua Inglesa como materna, revelavam algumas dificuldades a entender o que lhe era pedido. Um exemplo significativo prende-se com o momento em que lhes foi pedido para escrever as cores, sendo que a aluna X, de nacionalidade espanhola, teve dificuldade em associar a cor “roxa” a “purple”, no entanto, quando lhe foi dito “púrpura”, a aluna já entendeu qual a cor que era pedida.

Resumidamente, as turmas mostraram-se sempre empenhadas e interessadas nas atividades e em aprender. Contudo, não posso deixar de referir que há alunos que devem ser estimulados de formas diferentes e continuadas para que não se desconcentrem e aprendam todos os conteúdos lecionados.

Na Escola P, constituída por 22 alunos, a apreciação global da turma, em termos gerais, é positiva.

Do que foi possível verificar, nas horas disponíveis para observação, assim como através da ajuda da Professora titular e da Professora de Inglês, na generalidade, os alunos são assíduos e pontuais. O aproveitamento global da turma é razoável, foram utilizadas estratégias diversificadas, com apoio individualizado aos alunos com menos autonomia e/ou mais dificuldades de aprendizagem. Naturalmente, é um grupo de alunos heterogéneo, consequentemente mostram ritmos de trabalho e aprendizagem diferenciados. No geral, os alunos mostraram interesse e empenho na realização das atividades propostas, com bom aproveitamento escolar. No entanto, existem alguns elementos com comportamentos não tão adequados a uma sala de aula, levando à adoção de outro tipo de planos, visto que tal facto acabou por dificultar a realização das tarefas planificadas, além de prejudicar a aprendizagem dos mesmos e dos restantes alunos.

É importante ressaltar que existem alunos nesta turma com grandes dificuldades de aprendizagem. No entanto, parece haver uma grande renitência por parte dos Encarregados

de Educação em permitir que os seus educandos realizem testes ou estudos específicos que lhes permitissem encontrar algum diagnóstico que orientasse a escolha de estratégias e recursos que promovessem o bem-estar e a aprendizagem destas mesmas crianças. Esta situação acontece em ambas as escolas, o que me levou a definir estratégias que passavam pela valorização do multilinguismo para ajudar a mitigar este problema, como será demonstrado ao longo deste trabalho.

### 3. ABORDAGEM MULTILINGUÍSTICA NA SALA DE AULA DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Para compreendermos melhor o que é uma abordagem multilinguística, poderemos recuar no tempo e obter uma perspectiva cronológica que nos ajude a conhecer as origens desta mesma abordagem. Os primeiros estudos que apontam para uma abordagem multilinguística dentro de sala de aula tiveram lugar no ano de 1930, na África do Sul. Este mesmo estudo demonstrou que estes alunos, em comparação com outros que estudavam em escolas bilíngues, conseguiam ter melhores níveis académicos, no geral, e conseguiam também ser mais fluentes em ambas as línguas. De acordo com Heugh et al. (2019), “The first compelling research findings came from a study of student achievement in different kinds of bilingual and trilingual education in South Africa from the early 1930s onwards.”

Segundo os mesmos autores, entre 1970 e 1976 os estudantes que aprenderam a sua língua materna (Afrikaans) e Inglês ao mesmo tempo, durante os primeiros 6 anos de escolaridade, tiveram mais sucesso que os alunos que estiveram a aprender a sua língua materna durante 3 anos e só depois aprenderam inglês do quarto ao sexto ano. De referir que o Afrikaans é, tal como o Inglês, uma língua do ramo Germânico, falada na África do Sul e baseada na língua Holandesa.

Segundo os autores anteriormente referidos, as duas línguas eram utilizadas, propositadamente, ao mesmo tempo dentro de sala de aula para que se conseguisse atingir um nível académico mais alto. Este método teve um desfecho positivo visto que os alunos que tiveram oportunidade de o experienciar obtiveram melhores resultados que os alunos que não o fizeram.

*Students who learn through the medium of home language (Yoruba) for the first six years of primary education, and who also learned English taught by a well-trained specialist teacher in English, outperformed students who had three years of home-language medium, followed by transition to EMI for the fourth to sixth years. (Heugh et al., 2019).*

Os autores indicam que em países onde existe uma grande diversidade linguística, tal como na Índia, por exemplo, o abandono escolar precoce acontece com mais frequência, visto que os professores não estão autorizados a usar a língua materna dos alunos, apesar de os mesmos não perceberem a língua utilizada na escola. Devido ao facto de cada vez mais as pessoas se movimentarem de um país para o outro, com extrema facilidade, e também devido ao aumento de conflitos, é considerado pelos autores que a educação multilinguística, incluindo a língua materna das crianças, é uma necessidade, visto que pode ajudar a que haja uma maior coesão social evitando assim futuros problemas.

*He points out that minority children in a highly multilingual country like India experience additional layers of marginality [...] Increasingly, as a result of the rapid rise in human mobility, displacement and conflict, there will be a need to consider how multilingualism in education can support social cohesion. (Heugh et al., 2019)*

Assim, poderemos concluir que a abordagem multilinguista por parte dos docentes quando estão a guiar os alunos na descoberta de novos conhecimentos em línguas estrangeiras é deveras importante. Processos como a tradução direta do Inglês para a sua língua materna e da sua língua materna para o Inglês são estratégias que os ajudam a entender com mais facilidade aquilo que é pretendido e que ajudam os docentes a ter maior sucesso na sua missão.

Uma outra estratégia é a chamada "code-switching", que se prende com a capacidade que o docente tem de "mudar" de uma língua para a outra, por forma a conseguir clarificar as dúvidas que possam existir nos alunos. Esta estratégia pode ser usada quando se está a ensinar o significado de uma palavra, por exemplo. Quando os alunos têm dúvidas no significado de uma palavra em Inglês, o docente pode usar uma palavra na língua materna dos estudantes para os ajudar. Marianne Perfecto (2020) indica-nos que:

*[...] direct translation, code-switching, metalinguistic comparison-contrast and metalinguistic explanation. These strategies used the various linguistic and semiotic resources of both students and teachers as mediating tools to allow more efficient teaching and learning and more active participation from students in the language learning activities. (Perfecto, 2022)*

Segundo a autora, estratégias como a explicação metalinguística, ou a criação de consciência metalinguística, quando estamos a ensinar os alunos são cruciais. A consequência dos alunos perceberem que diferentes palavras e diferentes frases podem ter múltiplos significados, é o facto de conseguirem, posteriormente, ter uma maior capacidade de compreensão do que estão a ler ou a ouvir e também podemos verificar que melhora a sua capacidade de pensar criticamente. Marcy Zipke (2009) afirma que afirma que “new evidence shows that other types of metalinguistic awareness could be important for reading comprehension in much the same way that phonemic awareness is important for learning to decode.” Assim, podemos verificar a importância que tem, o leitor ter a habilidade de identificar e "manipular" os fonemas, sons individuais, para conseguir decifrar mais facilmente o que está ler e assim compreender melhor.

Se iniciei este subcapítulo apontando para as origens desta abordagem, penso ser pertinente abordarmos também a forma como o multilinguismo se tem vindo a desenvolver e o impacto que o mesmo tem em termos de políticas europeias e do seu contributo para o ensino de Línguas na Europa.

### **3.1. O MULTILINGUISMO E AS POLÍTICAS EUROPEIAS**

Desde cedo que a União Europeia se preocupou em adotar medidas que apoiassem o Multilinguismo nas escolas. Não querendo recuar em demasia no tempo, posso indicar algumas iniciativas mais atuais e impactantes. Em 2014, foi decretado pelo Conselho da União Europeia, com o objetivo de reforçar o multilinguismo, que os países da União Europeia deveriam valorizar o ensino das línguas e reforçar a sua importância em termos sociais, culturais e económicos.

*Adopt and improve measures aimed at promoting multilingualism and enhancing the quality and efficiency of language learning and teaching, including by teaching at least two languages in addition to the main language(s) of instruction from an early age and by exploring the potential of innovative approaches to the development of language competences. - Conselho da União Europeia (2014)*

O lema da própria União, “Unidos na diversidade”, mostra o quão importante é uma educação multilinguística para a sociedade Europeia. Para a União Europeia, o facto de os cidadãos

serem capazes de se exprimir em línguas estrangeiras tem diversos pontos positivos, tais como:

- Haver uma maior capacidade das diferentes pessoas, de diferentes países, se compreenderem (evitando assim problemas sociais);
- O facto de saberem uma língua estrangeira poder ter um papel decisivo na sua mobilidade e empregabilidade.

Para reforçar esta ideia, em 2017 foi criado o Espaço Europeu da Educação pelos Chefes de Estado e pelo Governo da União Europeia. Assim, reforçaram o que já defendiam em 2014 e continuam a defender nos dias de hoje - a educação e as culturas são um ponto crucial no desenvolvimento de qualquer sociedade quer social ou economicamente. O Conselho da União Europeia (2017) defende que "Education and culture are key to building inclusive and cohesive societies, and to sustaining our competitiveness."

Assim sendo, o ensino de, pelo menos, duas línguas estrangeiras, é visto como uma prioridade para o Parlamento Europeu e, conseqüentemente, para a União Europeia. O facto de se ensinarem línguas estrangeiras promove a compreensão entre as diferentes culturas dos diferentes países. Se existe uma maior compreensão das diferentes culturas, provavelmente existirá também uma maior compreensão entre as pessoas de cada país. Por conseguinte, se existe uma maior compreensão, uma melhor capacidade de comunicação entre pessoas, os problemas entre os diferentes países poderão diminuir significativamente. Se não há tantos conflitos entre países, há espaço para um maior desenvolvimento quer económico, quer social, o que, em suma, irá potenciar maior colaboração entre os países e maior riqueza para todos. Segundo Iskra, (2021):

*No âmbito da ação para promover a mobilidade e a compreensão entre as culturas, a União Europeia fez da aprendizagem de línguas uma importante prioridade e financia numerosos programas e projetos neste domínio. A União entende que o multilinguismo constitui um elemento importante para a competitividade europeia. Assim, um dos objetivos da política linguística da UE é o de que todos os cidadãos europeus dominem duas línguas estrangeiras, para além da respetiva língua materna. (Iskra, 2021)*

Alguns dos projetos que a União Europeia dá prioridade e financia são: o programa Erasmus, o programa Europa criativa (é concedido um apoio à tradução de livros); o dia europeu das línguas; o prémio Selo Europeu das Línguas (no dia 26 de setembro, são feitas manifestações para promover a aprendizagem de línguas em toda a União Europeia,); O prémio Juvenes Translatores que é atribuído à melhor tradução feita por estudantes em cada país.

Também em Portugal vemos como essas políticas educativas Europeias, assentes na promoção do multilinguismo, se refletem no nosso sistema de ensino, nomeadamente através da importância dada ao ensino de línguas estrangeiras, presente em documentos enquadradores como as Aprendizagens Essenciais, (2018) de Inglês no 3º e 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico "Reconhecer realidades interculturais distintas - Reconhecer elementos da sua própria cultura, tais como diferentes aspetos de si próprio; reconhecer características elementares da cultura anglo-saxónica."

Apesar de ser notório que as Aprendizagens Essenciais mostram ser importante a compreensão de realidades interculturais distintas, parece, também, evidente que é escassa a informação que é proporcionada aos docentes. Em todo este documento apenas se faz referência ao facto dos alunos terem de reconhecer características elementares da cultura, neste caso, anglo-saxónica. Sendo que o ensino e a compreensão da língua estrangeira são um ponto crucial nas políticas educativas, considero que deveria, desde logo, ser dado um maior ênfase a esta competência intercultural. Sendo assim, deveria estar explícito que os alunos para além de terem de ser capazes de reconhecer "apenas" características elementares da cultura em questão, deveriam também ser capazes de contrastar a sua cultura com a que estão a aprender, deveria ser explícito em relação ao que são consideradas "características elementares", julgo que este documento poderia ir mais além na promoção do respeito e da compreensão pelas diferentes culturas como é feito, por exemplo, nas aprendizagens essenciais do 3º ciclo.

### **3.2. DO MULTILINGUISMO À INTERDISCIPLINARIEDADE**

Um dos métodos mais estudados e implementados atualmente no contexto de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras e que possibilita a abordagem multilinguística em várias áreas curriculares é o CLIL - *Content and Language Integrated Learning*. Apesar de ser

valorizada pela comunidade europeia, em Portugal, serão ainda poucas as instituições escolares, sobretudo do ensino público, que aderiram a esta metodologia.

Como exemplo desta abordagem, posso referir que no 1º Ciclo do Ensino Básico foi criado, a partir de 2016/2017, o, desenhado primordialmente para as Escolas Públicas e que consiste em integrar o Inglês em disciplinas de áreas curriculares distintas. Com este programa pretende-se que a língua Inglesa esteja ainda mais presente no sistema educativo Português. Potenciando a exposição à língua Inglesa, há o objetivo de usar a língua estrangeira também na aprendizagem de conteúdos de outras disciplinas. Há outros exemplos de sucesso de projetos CLIL, quer no contexto de ensino público, quer privado, mas o que interessa sobretudo destacar no presente relatório é que programas como estes vêm reforçar a integração dos alunos, aumentar o interesse pela língua Inglesa, proporcionar mais conhecimentos sobre os mesmos conteúdos. No caso do Programa Escolas Bilingues são propostos os seguintes objetivos:

Sensibilizar as crianças da educação pré-escolar para a aprendizagem do Inglês, com carácter lúdico e informal, tendo em conta os interesses, as preferências e as propostas das crianças;

1. Desenvolver gradualmente a proficiência comunicativa dos alunos da escolaridade obrigatória em língua Inglesa de forma integrada com os conteúdos curriculares;
2. Promover uma educação inclusiva e intercultural;
3. Desenvolver as capacidades dos alunos para apoiar simultaneamente o desenvolvimento da comunicação em Inglês e o conhecimento dos conteúdos curriculares nessa língua;
4. Capacitar os docentes de boas práticas na didática da língua Inglesa e em metodologia de ensino bilingue/CLIL a crianças;
5. Apoiar a gestão das escolas na implementação sustentável e com qualidade do Programa;
6. Aumentar, de forma gradual, a rede de escolas bilingues, de modo a abranger 5% das escolas do ensino público a nível nacional até 2020. (*Programa Escolas Bilingues/Bilingual Schools Programme | Direção-Geral da Educação, n.d.*)

Com projetos como o mencionado, os Professores conseguem “trazer” para dentro da sua sala de aula o multilinguismo. Por exemplo, uma Professora de Matemática, ao ter uma abordagem CLIL, pode ensinar aos alunos alguns conceitos que vão além dos que estão previstos nos conteúdos programáticos de Inglês. Deste modo, o Professor consegue criar uma dinâmica diferente dentro da sala de aula, promovendo o bem-estar e a motivação, conseguindo assim que o seu objetivo inicial, a aprendizagem por parte dos alunos, seja alcançado de uma forma mais eficaz, duradoura e significativa.

### 3.3. A COLABORAÇÃO DOCENTE NA ABORDAGEM MULTILINGUÍSTICA E INTERDISCIPLINAR

De acordo com o que referi no ponto anterior, considero que será cada vez mais fundamental entendermos que uma aula de Inglês não é apenas um momento de aprendizagem da língua Inglesa, assim como uma aula de História, ou Matemática, não tem obrigatoriamente de ser lecionada totalmente em Português. Como consequência do facto de as turmas serem cada vez mais heterogéneas, com alunos de diferentes nacionalidades, com diferentes línguas maternas, não devemos apenas pensar e trabalhar em função dos falantes da língua Portuguesa, tendo assim de considerar que este desafio acrescido requer que a colaboração entre os docentes das várias disciplinas seja cada vez mais uma realidade uma vez que esta é essencial e, até ao momento, parece acontecer ainda de forma residual, o que não contribui para o sucesso e o bem-estar dos alunos, nem para a criação de uma “cultura de escola” que envolva todos os seus membros de forma equitativa. Como consequência, temos uma menor qualidade de aprendizagem, alunos menos motivados, docentes menos preparados para a reflexão, a investigação e a prática colaborativa. Tal como Levine (1993) indica que *“The basic proposition is straightforward. Multilingual classrooms have obvious potential for the development of English as an additional language. However, the history of trying to turn that potential into reality has been anything but straightforward.”*

Os docentes têm um papel fundamental na educação e no processo de formação dos seus alunos e, conseqüentemente, devem estar atentos a este tipo de questões. Assim sendo, de acordo com Shamim, Elsayed e Clement (2012), um docente tem de ser mais do que aquilo que o próprio nome indica, deixando de ser apenas alguém que partilha conteúdos com o objetivo de ensinar, passando a ser alguém que facilita a aprendizagem dos alunos e os guia ao longo desse processo. De facto, para que tal aconteça e se crie assim uma aprendizagem eficaz e eficiente, segundo Kohol e Iordaaah (2016), *“The aim of education is to enable each individual student to attain an all-round development according to his or her own attributes. To achieve this, students should be provided with suitable assistance and guidance in accordance with their abilities and learning needs.”* Resumidamente, os docentes, estando atentos e sendo capazes de entender quais são as maiores qualidades/capacidades dos seus estudantes, vão conseguir planear uma aula capaz de ir ao encontro das necessidades de

aprendizagem dos mesmos. Numa aula de Inglês, por exemplo, pode ser importante utilizar a língua materna para se conseguir fazer analogias com o objetivo de criar todo um ambiente propício à aprendizagem dos alunos em questão. Assim sendo, é importante entender que as aulas não devem ser lecionadas única e exclusivamente em Inglês, visto que haverá, sempre, alunos que vão revelar dificuldades na aprendizagem. Sabemos que este é um assunto que suscita opiniões e posições distintas, mas é essa dissonância que se torna apelativa para este projeto, pois queremos contribuir para a discussão, queremos descobrir de que forma a nossa prática pode sair enriquecida a partir desta premissa.

É importante entender que, estando a trabalhar com alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico, estes apresentarão uma maior “pré-disponibilidade” e vontade de descobrir tudo aquilo que se partilha com eles, vão “absorver” tudo o que ouvem, havendo até quem defenda que são capazes de aprender tudo com mais facilidade, em comparação com os alunos mais velhos, sendo que uma das melhores estratégias para que isso aconteça é a exposição linguística (Hulit, Howard, & Fahey, 2011, citado por Higgins, K., DeBenedictis, A., & Mack, A., 2021). No seguimento do que foi dito, podemos concluir que “as a result, students become not only more knowledgeable and academically successful, but also more confident users of academic English, better at translanguaging, and more plurilingual-proficient” (Garcia & Sylvan, 2011). Em suma, não só os alunos começam a criar a ideia de “otherness”, percebendo que somos todos diferentes e que isso é algo que nos enriquece a todos, como também vão conseguir melhorar as suas capacidades de escrita e leitura, para além da sua capacidade auditiva e oral.

É preciso entender que não basta estarmos perante uma turma com alunos de diferentes nacionalidades para se criar um ambiente intercultural e propício à aprendizagem. É necessário termos várias outras questões em mente. Segundo Lori Helman, é necessário entender vários fatores para que se consiga ter uma aula e uma sala de aula intercultural e alguns dos pontos que refere são: assegurar que a disposição das mesas e das cadeiras é a correta para que os alunos se sintam confortáveis a trabalhar em grupos, é necessário entender se todos os alunos têm acesso aos mesmos recursos, verificar se há evidências de multilinguismo e multiculturalismo dentro de sala de aula. Além da preocupação com a disposição da própria sala, a autora ainda refere que também é importante fazer com que os alunos se sintam seguros e calmos na mesma. Este “pequeno” detalhe é, sem dúvida,

fundamental para que a aprendizagem ocorra da melhor forma possível. Para tal, é importante que os alunos se sintam parte integrante da aula e que sintam que a sua participação é valorizada. Ao participarem, os alunos vão criar dentro da sala de aula e da turma uma pequena comunidade multicultural o que depois, a longo prazo, vai fazer com que a capacidade de entender “o outro” seja maior (Helman, 2012). Assim sendo, qual é a razão que nos impede de criar mais ligações entre os nossos alunos e as várias línguas que podem ser utilizadas na sua aprendizagem? Por vezes, basta uma palavra com uma forma de pronúncia diferente para despertar essa curiosidade pela língua, ou então a semelhança de uma palavra com outra, pertencente à língua materna dos alunos, o que pode fazer com que os alunos ganhem o gosto pela aprendizagem de uma nova língua que não a que estão a aprender. De acordo com Braz, J (2009) “A articulação curricular constitui uma oportunidade para continuar a aprofundar a realização de um trabalho colaborativo de qualidade e a desenvolver a base de um sentimento comum com a mesma linguagem e o mesmo modo de praticar o ensino.”.

Assim, considero que é essencial que exista um trabalho em conjunto entre os docentes que estão envolvidos no projeto educativo, de forma a potenciar esta educação plurilingue e também a interdisciplinaridade. Para que tal aconteça, é necessário que exista disponibilidade dos mesmos, visto que, em vários momentos, poderão necessitar de disponibilizar parte do seu tempo não letivo / não laboral, para, em conjunto, conseguirem descobrir/pensar em estratégias que permitam criar um ambiente favorável a quem aprende. Recorde-se que, se quem aprende está num ambiente favorável, conseqüentemente, quem guia os alunos para essa aprendizagem, tem, de certa forma, o seu trabalho "facilitado".

Os docentes, ao trabalharem de forma colaborativa, para além de estarem a desenvolver um ensino de qualidade, estarão também a partilhar com os seus alunos experiências, aprendizagens e momentos que serão extremamente valiosos para o seu crescimento enquanto seres humanos e cidadãos. Com toda essa partilha, os docentes estarão também a adquirir/melhorar os seus próprios métodos de ensino e perfil reflexivo. Considero que uma das razões mais importantes para que haja colaboração entre todos os docentes é o facto de o ensino de Inglês (e de outras disciplinas) dever adaptar-se às necessidades de todos os alunos, ou seja, havendo alunos que poderão precisar de um apoio mais individualizado, esta

colaboração até contribuir para que o aluno crie laços mais fortes com a aprendizagem. Ao colaborarem, podem então ter uma visão mais holística quer dos conteúdos programáticos, quer de outros fatores tais como o contexto socioeconómico e individual do aluno, por forma a maximizar a sua experiência de ensino.

Estando o presente estudo enquadrado na prática letiva em contexto de estágio realizado com alunos do 1ºCEB, ou seja, com crianças, penso que se torna também importante pensarmos acerca da forma como a idade dos alunos em questão e o seu desenvolvimento linguístico se relaciona com os processos de aprendizagem ou a aquisição de uma língua, pelo que procurarei também incluir, de seguida, neste relatório uma breve reflexão acerca da relação entre as línguas maternas e o Inglês enquanto língua estrangeira.

## 4. A(S) LÍNGUA(S) MATERNA(S) E A LÍNGUA INGLESA

### 4.1. "MOTHER TONGUE-BASED MULTILINGUAL EDUCATION"

Ensinar uma língua estrangeira em articulação com a presença da língua materna permite ao professor utilizar a língua dos alunos com o propósito de construir bases sólidas capazes de sustentar a aprendizagem de línguas estrangeiras. Eventualmente, os alunos chegarão a um nível em que poderão até utilizar a língua estrangeira na aprendizagem de uma outra língua. Segundo as leituras efetuadas ao longo deste percurso investigativo, verifica-se que há já pesquisa efetuada neste campo que nos leva a valorizar o tema e a trazê-lo para a presente reflexão. De acordo com o grupo de trabalho Asia Multilingual Education Working Group, (2014) " MTB-MLE requires the use of the mother tongue as a language of instruction in the classroom, however, it is not about restricting access to national and international languages." Este tipo de abordagem tem como objetivos melhorar o pensamento crítico dos alunos, ajudá-los a estabelecer melhor a comunicação e fazer com que sejam eles a conduzir o seu próprio rumo pelo conhecimento, ou seja, fazer com que eles aprendam de uma forma que seja significativa para os mesmos. Segundo o mesmo grupo de trabalho,

*It's about re-envisioning learning so that it centres on the critical thinking and wider social skills needed in a rapidly changing world. And it's about challenging power dynamics in the learning environment so that students can direct their own learning in ways that are meaningful to them. (Asia Multilingual Education Working Group, 2014)*

Segundo o estudo citado, educar com base na língua materna revelou resultados dentro e fora da sala de aula. Nas aulas, os alunos mostraram-se mais empenhados e participativos e fora das aulas, os encarregados de educação estavam mais envolvidos no processo de aprendizagem dos alunos. Esta abordagem também terá efeitos positivos nas diferentes comunidades, uma vez que é possível manter a sua identidade cultural enquanto contactam com culturas de outra dimensão. Segundo Asia Multilingual Education Working Group (2014) "For children: they engage more in class, respond to teachers' questions, and participate as equals. For parents: they are able to be involved in their children's learning, support teachers and take part in other school activities."

Nos países da União Europeia, nomeadamente ao abrigo das Políticas Educativas que já mencionamos, a aprendizagem de pelo menos duas línguas estrangeiras é tida como essencial. Porém, infelizmente, num terço do mundo, como referem os autores, as crianças falam apenas a sua língua materna.

*Researchers believe that two-thirds of the world's children grow up in a context where more than one language is spoken. Multilingualism is not a problem, but a reality that can be a resource. Sadly, however, when many children start school they are forced to abandon their first language and try, often unsuccessfully, to learn in a language they barely understand. (Asia Multilingual Education Working Group, 2014).*

Como já foi referido, a possibilidade de conseguir comunicar com pessoas de diferentes culturas na sua própria língua pode criar novas oportunidades e desfazer obstáculos interculturais. De acordo com a mesma fonte:

Children who do not learn enough are highly likely to become disgruntled youth, depriving them of the opportunity to enter the formal economy and generate sustainable livelihoods. MTB-MLE is critical to help these children learn better and improve their skills. (Asia Multilingual Education Working Group, 2014)

Vivemos num mundo onde temas como a economia têm uma preponderância fundamental desde que nascemos. O facto de vivermos na era da globalização, onde um país não é mais só dos seus nativos, faz com que seja extremamente necessária a aprendizagem de uma segunda língua para que se consiga mais facilmente entrar naquilo que se chama “vida profissional”. O facto de se saber mais que uma língua permite que exista uma maior possibilidade de se gerar riqueza porque possibilita que haja "trocas de produtos" com outras culturas/pessoas e outros países. Assim, "In light of all this positive evidence, what is holding us back?" (Asia Multilingual Education Working Group , 2014).

Apesar de todos os aspetos positivos apresentados, existem ainda países que parecem insistir em não assumir que a aprendizagem de uma segunda língua é importante. Isto pode dever-

se a políticas do próprio país, por exemplo, no caso de alguns países que vivem num estado ditatorial, as políticas educativas serão muitas vezes direcionadas, quase em exclusividade, para a valorização exclusiva da língua materna. O facto de darem prioridade à sua língua materna faz com que depois tenham uma tradução excessiva de tudo aquilo que chega proveniente do estrangeiro - filmes, músicas, séries, programas de televisão. O que defendemos é um ponto de equilíbrio entre estas posturas, permitindo a que haja lugar nas escolas, nas salas de aulas, para todas as línguas maternas dos alunos, bem como para todas as línguas estrangeiras que façam parte dos currículos educativos de cada nação. Problemas como estes podem ser resolvidos, mas para que tal aconteça, é imprescindível que os países mais desenvolvidos trabalhem em conjunto com estes países em desenvolvimento para que se perceba de que forma é que se pode conseguir este avanço civilizacional - "Finding suitable solutions to the complex challenges faced by many marginalised communities can only be achieved by working together." (Asia Multilingual Education Working Group, 2014). Se todos tomarmos contacto com a variedade multilinguística e multicultural desde cedo, certamente estes problemas serão mitigados ao longo dos tempos. Considero, pois, importante compreendermos como é que as crianças se relacionam com as línguas maternas e estrangeiras, como as aprendem ou adquirem, porque é essa mesma compreensão que pode ajudar-me a desenvolver o meu papel como agente educativo.

## **4.2. LÍNGUA MATERNA E ESTRANGEIRA NA INFÂNCIA**

Tal como tive a oportunidade de aprender no decurso deste mestrado, segundo Valdés (2001) "the acquisition of a second language proficiency is not identical to the acquisition of a first language. Learning a second language involves active construction on the part of the learner."

A autora afirma que o processo de aquisição de uma segunda língua não é idêntico ao processo que é utilizado para a aquisição da língua materna. Para a autora, se o aluno quer obter conhecimentos sobre uma segunda língua, este objetivo tem de envolver ativamente todos os seus conhecimentos e capacidades- "Learning a second language involves active construction on the part of the learner. (Valdés, 2001). Assim sendo, existe então uma diferença entre aprender ou adquirir uma língua? Como é que estes dois conceitos se relacionam com a língua materna e a estrangeira na infância? Para responder a estas

perguntas, analisemos então a *Acquisition-Learning Hypothesis* de Stephen Krashen, que nos indica que “Language acquisition does not require extensive use of conscious grammatical rules, and does not require tedious drill.” (Krashen, 1982).

Para o autor, a aquisição de uma língua é um processo natural, como consequência de interações com o seu meio social. Assim sendo, podemos associar este processo ao contacto inicial com a língua materna. A criança, quando nasce e ao longo dos seus primeiros anos de vida, é exposta a estímulos por parte dos pais e pela sociedade. Estes estímulos irão fazer com que subconscientemente a criança tenha vontade de aprender mais. Assim sendo, esta teoria valoriza a comunicação realizada entre a criança e quem que a rodeia. Para o autor, quando a língua é algo adquirido, a criança não tem noção gramatical do que diz, por exemplo, não sabe o que é o “past simple”, no entanto, consegue comunicar e usar esse mesmo tempo verbal.

Contrastando com o que foi referido anteriormente, a aprendizagem de uma língua, para o autor, já pressupõe que a criança seja exposta a todas as regras que existem nessa língua, e que saiba os tempos verbais de forma explícita, a fonologia das palavras e todas as regras que o idioma possa ter. Neste ponto, ao contrário do primeiro, os erros linguísticos são passíveis de ser corrigidos e valoriza-se a teoria em detrimento da prática. Podemos associar este processo ao que acontece quando os alunos portugueses aprendem uma língua estrangeira.

Em suma, podemos concluir que a língua materna é uma língua adquirida, onde não é necessário todo um trabalho árduo e cansativo por forma a conhecer-se todos os pontos gramaticais e todas as regras que a língua materna integra com o objetivo de comunicar com o os outros. Enquanto que, ao obtermos conhecimentos sobre uma língua estrangeira, obrigatoriamente, temos de incluir um trabalho profundo para conhecer todas as características que essa língua pode possuir.

Gostaria de prosseguir o meu estudo incidindo a minha atenção sobre a forma como podemos articular estas questões de aprendizagem e aquisição, contribuindo para que o ensino de Inglês se dê através de processos mais inclusivos.

### **4.3. O ENSINO DE INGLÊS E A PRESENÇA DAS LÍNGUAS MATERNAS, UM PROCESSO INCLUSIVO**

Garton, S. et al (2018), afirmam que “More people in the world speak two or more languages than those who speak only one”. Também Grosjean, em 2010, indica que “Bilingualism, therefore, is the norm. Yet surprisingly, when it comes to educating bilingual pupils, many different educational programmes fall short.”

Como é referido, uma educação bilingue deveria ser norma devido aos tempos que atualmente vivemos. No entanto, este ponto ainda não é suficientemente explorado em alguns países. Não podemos esquecer que vivemos num mundo cada vez mais global, onde nenhum país e nenhuma língua “pertence” única e exclusivamente aos seus nativos. Como tal, é cada vez mais frequente ver nas escolas alunos vindos de outros países e de outras culturas. Assim sendo, será necessário criarem-se abordagens multilingues para que os alunos se sintam integrados na sua comunidade de acolhimento. Mais importante ainda é a necessidade de criarmos nos alunos nativos do país a consciência de que vivem num mundo intercultural para que estes saibam acolher e integrar os novos colegas.

Mother Tongue Based-Multilingual Education (MTB-MLE) has carved its niche as a practical and effective approach in the educational landscape. It offers a plausible framework for preparing coming generations to become better adaptive and even rich contributors in the globalized and intercultural world. (Cabansag, 2016).

Segundo o autor, a inclusão da língua materna no ensino de uma língua estrangeira é essencial para que se prepare as próximas gerações no sentido de haver uma maior compreensão e preocupação com a outra cultura e pessoa, podendo assim, eventualmente, contribuir para uma maior globalização e mundo intercultural.

Torna-se premente apostarmos numa educação com objetivos claros e evidentes, quer para os docentes quer para os alunos, sobre o respeito pela cultura estrangeira e pelo “outro”. Se os alunos não são, desde cedo, alertados para a existência de culturas muito diferentes das deles, se não tiverem consciência que têm de respeitar as diferenças, se não entenderem que

os outros têm direito de ter a religião que querem, a ter os seus rituais, a acreditar no partido político que querem, desde que não afete o bem-estar da comunidade, então mais rapidamente se tornarão adultos e cidadãos menos tolerantes, menos preparados para o diálogo. Fundamentalmente, é necessário que os alunos entendam que vivem num mundo intercultural para se evitar problemas de cariz social no futuro. Gutmann, (2001) afirma que "a multiculturalism based on respecting individuals as civic equals supports public recognition of the social contributions of diverse groups when the absence of public recognition."

Ao se incrementar a utilização da língua materna no ensino de uma língua estrangeira, verifica-se uma clara melhoria na aprendizagem dos alunos. Estes através dos processos acima referidos irão conseguir entender melhor aquilo ao qual estão a ser expostos, melhorando a sua capacidade de pensar criticamente e, fundamentalmente, criando assim a consciência da existência do "outro". Conseguindo criar a consciência nos alunos de que é necessário que os mesmos "realizem um pequeno esforço" para entender as outras pessoas e as diferentes culturas existentes ao redor do planeta, estamos, inequivocamente, a utilizar a língua estrangeira como processo inclusivo quando falamos em educação intercultural.

No entanto, o ensino de Inglês com a presença das línguas maternas não é um processo de inclusão apenas para os alunos estrangeiros. A utilização das línguas maternas durante o ensino das línguas estrangeiras serve também como estratégia quando o docente as utiliza para captar a atenção dos alunos, para motivar os alunos na aprendizagem ou mesmo para que consiga manter todos os alunos da turma perto do mesmo nível de aprendizagem. Quando o docente estiver a lecionar um tema, se o mesmo for capaz de praticar uma abordagem onde conecta o multilinguismo à interdisciplinaridade, vai certamente ao encontro de todos os pontos acima referidos.

Assim sendo, os alunos com mais dificuldades vão conseguir entender melhor aquilo que lhes é pedido e vão ser capazes de, aos poucos, ultrapassar as barreiras linguísticas que possuem. Estes, ao ouvirem a sua língua materna, numa aula de Inglês, poderão ganhar mais interesse pela mesma e vão entender que o docente em questão teve em conta as suas necessidades e características individuais. Os alunos que apresentam menos dificuldades na aprendizagem da língua estrangeira acabam também por beneficiar desta abordagem, visto que, para eles, esta

é mais uma ferramenta que os ajuda a compreender os conteúdos. Assim, é atingido o objetivo de se promover uma educação inclusiva com uma abordagem multilinguista.

Reportando ao nosso contexto de estágio, refiro que eu e os meus colegas tivemos a oportunidade de trabalhar com alunos do 1ºCEB. Exatamente por serem deste ciclo de estudos estão “mais alerta” para o mundo que os rodeia e podem colocar-nos em contacto, simultaneamente, com os processos de “aquisição de uma língua” ou “aprendizagem de uma língua”. Segundo Limachar, (2018),

Some people use the term of language acquisition for all the phases that lead to language fluency, including learning to read and write. Others use the term of language learning even for babies and very young, pre-school children. – But there is a fundamental difference between these two terms. (Limachar, 2018)

O primeiro caso, aquisição de uma língua, acontece quando somos crianças e aprendemos diferentes línguas através da audição sem termos consciência explícita do que são regras gramaticais e do que é uma língua. Isto ocorre especialmente quando é a primeira língua a ser adquirida. Neste caso, a criança ouve e depois repete o que ouviu, sendo que, posteriormente, terá o feedback daquilo que é ou não correto. *“Children acquire language through a natural, subconscious process during which they are unaware of grammatical rules.”* (Limacher, 2018).

O segundo caso, aprendizagem de uma língua, acontece, normalmente, mais tarde, no momento em que queremos aprender uma nova língua, independentemente da razão pela qual o fazemos. Neste caso já temos conhecimento daquilo que é uma língua, de que existe uma gramática associada à mesma e dos seus respetivos componentes. Assim sendo, a pessoa em questão já tem a noção daquilo que é necessário fazer para conseguir comunicar com uma pessoa nativa. O processo de aprendizagem da língua é, então, consciente. Como também nos diz Limacher, *“Language learning, on the other hand, is the result of direct instruction in the rules of language.”*.

## 5. OBJETIVOS E METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO

Considero que o tema do presente Relatório de Estágio surgiu no 1º ano do Mestrado em Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, quando me foi dito que havia muitos alunos estrangeiros na Escola E., acrescentando que numa dessas turmas havia cinco alunos estrangeiros, todos de diferentes nacionalidades.

Assim sendo, naturalmente, compreendemos a complexidade envolvida na planificação de uma aula que seja igualmente motivadora e adequada para os falantes de Português (a maioria dos alunos), para um aluno Inglês (que percebe o que é dito, sendo que a nível oral está mais evoluído do que os restantes colegas, no entanto, a nível escrito está ao mesmo nível que eles, chegando até a cometer o mesmo tipo de erros), para uma aluna da Venezuela, que apesar de já entender Português devido à proximidade entre o Espanhol e a nossa língua materna, ainda revela bastantes dificuldades e, ainda, para uma aluna Ucraniana que está agora a aprender Português, e como tal, não tem conhecimentos nem em Inglês, nem em Português, para se exprimir, sendo que a única língua na qual se consegue exprimir com relativa facilidade é o Ucraniano. A estes três alunos estrangeiros podemos ainda juntar duas alunas, ambas de nacionalidade portuguesa que, no entanto, vieram do Luxemburgo e de França.

Consequentemente a missão de preparar uma aula que consiga abranger todas estas variáveis torna-se, no mínimo, complicada. É necessário ter em conta todas as variedades e especificidades de cada uma das línguas em questão, ter um cuidado redobrado para não ferir suscetibilidades que possam existir devido ao facto de cada língua transportar em si a cultura e os costumes do país que representa. Acrescenta-se ainda o facto de as aulas de Inglês terem apenas a duração de 1 hora, o que se torna manifestamente insuficiente para lidar com todas estas especificidades.

É evidente que surgiram também, ao longo do processo de observação e lecionação, muitas outras questões colaterais a estas que foram mencionadas, que têm bastante importância e são de difícil resolução. Entre elas podemos, por exemplo, questionar-nos acerca da

disponibilidade que o docente vai ter em aprender uma nova língua, ou pelo menos parte dela, e como é que vai conseguir enquadrar, no pouco tempo livre que tem, mais uma tarefa.

Estas questões estavam já presentes na minha mente quando foi escrito o Pré-projeto, no final do 1º ano de Mestrado, mas tinha ainda dúvidas sobre qual o modelo de investigação que deveria seguir. Poderia ter optado por uma Investigação positivista e quantitativa, na medida em que poderia ter tentado focar-me apenas na resposta à pergunta “O que faz com que uma aprendizagem seja eficaz?” e partir de resultados estatísticos globais, olhando depois para o contexto particular, generalizando os dados recolhidos.

Poderia também partir através de uma perspetiva construtivista/interpretativa e qualitativa, uma vez que o meu objetivo não é explicar a realidade, mas sim compreender a mesma. Ou seja, o objetivo do meu trabalho não é explicar porque é que a colaboração entre as várias línguas maternas e disciplinas resulta. O objetivo é verificar se esta abordagem resulta e, nesse caso, tentar comprovar que pode e deve ser aplicada.

Consequentemente, decidi optar por um modelo de investigação misto, pragmático, tentando assim comprovar que o melhor método é o que resolve os problemas, podendo assim utilizar abordagens qualitativas e quantitativas com o objetivo de demonstrar que a colaboração é imprescindível para haver uma maior e melhor aprendizagem por parte dos alunos.

Para tal, procurei recolher dados juntos dos professores da área, sendo que, considero que poderia também ter tentado recolher as opiniões dos alunos e, até, dos seus familiares, mas tal não foi possível dadas as limitações temporais do presente estudo.

## 6. INQUÉRITO

Foi realizado um questionário online, com respostas anónimas, de forma a conseguir obter dados acerca da opinião dos professores relativamente à problemática central do presente estudo. Para além disso, foram também colocadas perguntas que abrangem outros temas relacionados com o conceito-chave, para tentar entender de que forma é que se pode criar um ambiente mais propício à aprendizagem de Inglês e de outras línguas, promovendo a colaboração docente e o multilinguismo.

Tendo em conta o momento atual, optei por incluir uma pergunta relacionada com o confronto entre a Rússia e a Ucrânia, procurando estabelecer alguma relação entre o conflito e o seu impacto na educação em Portugal, nomeadamente pela vinda de estrangeiros para o nosso país, considerando que estão a chegar às nossas escolas crianças ucranianas que não sabem falar Português, nem Inglês. Dado que estamos perante um cenário educativo em que se vivencia uma maior dificuldade de comunicação, em que crianças chegam a um país novo, com a carga emocional e psicológica decorrente do drama que viveram, considero que ter uma pessoa que tenha algumas noções da língua ucraniana e a procure incluir nas suas aulas pode, de certa forma, melhorar a integração destas crianças. Assim sendo, o inquérito por questionário contemplou as seguintes perguntas:

1 - Tendo em conta que existem alunos com necessidades adicionais de suporte e se procede a adaptações (nomeadamente recorrendo-se a docentes especializados), concorda que os alunos que têm outras línguas maternas deveriam também beneficiar de estratégias e recursos de suporte que promovessem o multilinguismo?”

2 - Concorda que os alunos beneficiariam se os Professores trabalhassem em regime de par pedagógico, no que diz respeito às suas necessidades advindas de questões de plurilinguismo? Justifique.

3 - A língua materna dos alunos deveria estar presente nas aulas de língua estrangeira?

4 - Se sim, deve estar incluída noutras áreas curriculares como a Matemática, Português, Estudo do Meio etc? Se não, porquê?

5 - Costuma utilizar outras línguas que não o Inglês? Quando? Porquê?

6 - Têm alunos de outras nacionalidades cuja língua materna não seja o Português?

7 - Costumam utilizar as línguas maternas dos alunos não Portugueses nas aulas?  
Quando e porquê?

8 - Devido ao clima de guerra que encontramos atualmente, há uma grande probabilidade de Portugal receber refugiados. Sendo que a grande maioria serão crianças que não sabem Português nem Inglês, considera que seria importante os Professores terem pequenas noções da língua ucraniana? Por exemplo saber cumprimentar um aluno.

## 7. ANÁLISE DE DADOS

Neste inquérito, decidi incluir perguntas de resposta fechada, mas também perguntas de resposta abertas para que os inquiridos pudessem escrever respostas mais fundamentadas, evitando assim obter dados através de respostas rápidas de “sim” ou “não”. Após recolha de respostas ao inquérito anteriormente referido, procedi à análise dos dados recolhidos, procurando lançar sobre eles uma postura de rigor interpretativo, indo além da mera descrição.

É importante referir que apesar da amostra não ser a mais significativa (apenas 14 respostas), a validade do estudo depende, acima de tudo, da postura ética assumida ao longo de todo o percurso.

Passemos então ao tratamento dos dados recolhidos através deste questionário apontando à primeira pergunta colocada.

**1 - Tendo em conta que existem alunos com necessidades adicionais de suporte e se procede a adaptações (nomeadamente recorrendo-se a docentes especializados), concorda que os alunos que têm outras línguas maternas deveriam também beneficiar de estratégias e recursos de suporte que promovessem o multilinguismo?**

Dado que a maioria das respostas a esta questão foram afirmativas (100%) saliento a importância deste dado estatístico devido ao facto de sugerir que os docentes consideram que o sistema educativo se tem de adaptar aos alunos, revelando a sua vertente humana e reconhecendo que todos os alunos têm necessidades diferentes e de que todos eles merecem ter oportunidades para aprender e desenvolver as suas capacidades. Gostaria também de partilhar uma das respostas fornecidas, uma vez que a considero pertinente para o presente estudo: *“Creio que sim. O sistema educativo deveria adaptar-se às diferentes necessidades dos estudantes.”*

Julgo que, hoje em dia, está já a “desaparecer” a ideia de que os alunos são todos iguais, de que o ensino tem de ser igual para todos e que todos têm de aprender ao mesmo ritmo, e estas respostas parecem sugerir que os docentes estão atentos aos desafios que a crescente

homogeneidade das tuas traz, mas estão também disponíveis para fazer face a esses mesmos desafios. Passemos então à questão seguinte.

**2 - Concorda que os alunos beneficiariam se os Professores trabalhassem em regime de par pedagógico, no que diz respeito às suas necessidades advindas de questões de plurilinguismo? Justifique.**

A esta questão 93% dos inquiridos responderam que concordavam em absoluto que o regime em par-pedagógico beneficiaria os alunos. No entanto, houve uma percentagem de inquiridos (7%) que optou por apresentar uma opinião contrária, não justificando a razão para tal. Face ao que já referimos anteriormente, decidimos salientar algumas respostas:

*“Sim. Por vezes, enquanto docentes, não temos recursos ou tempo suficiente para atentarmos todas as necessidades dos nossos alunos, especialmente se estes tiverem necessidades advindas de questões de plurilinguismo. Se tivermos a oportunidade de trabalhar em regime de par pedagógico, algumas dessas necessidades poderiam ser suprimidas.”*

*“Concordo. Cada professor tem as suas características e as suas zonas de conforto, daí concordar que trabalhar em par pedagógico tem imensas vantagens para a promoção das capacidades dos alunos.”*

*“Sim, pois a colaboração seria fundamental para o sucesso do aluno nas diversas áreas que poderiam estar comprometidas pela difícil compreensão.”*

Verificamos que os professores que responderam tendem a convergir para a mesma ideia de colaboração. Todos, sem exceção, disseram que trabalhar em regime de par pedagógico era uma mais valia não só para os Professores, como também para os alunos. Concordaram que ao se realizar este tipo de trabalho, não só os alunos teriam vantagens ao nível escolar como os Professores podiam não sair da sua “zona de conforto”. No entanto, surge uma questão decorrente destas respostas pelo que gostaria de tentar desvendar, no futuro, porque é que nas escolas é raro haver dois Professores a trabalhar em conjunto se, para os

docentes, parece ser importante o regime de trabalho em par-pedagógico. A terceira pergunta permitiu-nos prosseguir com a nossa análise e reflexão.

### **3 - A língua materna dos alunos deveria estar presente nas aulas de língua estrangeira?**

A esta questão obtivemos uma maior amplitude de respostas, havendo docentes que disseram que *“Tendencialmente não.”* ou que *“Não”*, mas havendo também quem respondesse *“Sempre. Os estudos de linguística afirmam que a língua materna é a base de toda e qualquer aprendizagem linguística.”*

Face a estes resultados, podemos inferir que há professores que defendem veemente a utilização da língua materna na aprendizagem de uma língua estrangeira, mas, por outro lado, há professores que preferem que tal não aconteça. Analisando as respostas negativas, podemos considerar que os mesmos não estariam de acordo com a utilização de uma língua estrangeira como o Inglês em outras áreas curriculares como, por exemplo, o Português, a Matemática e as Expressões. Assim sendo, esta posição e esta resistência por parte de alguns docentes pode ser um dos factores que explica a ausência da abordagem CLIL na maioria das escolas públicas em Portugal. Dando seguimento ao questionário, colocamos aos inquiridos uma pergunta de resposta aberta, para que pudessem exprimir a sua opinião acerca do assunto tratado. Assim, surge a pergunta

### **4 - Se sim, deve estar incluída noutras áreas curriculares como a Matemática, Português, Estudo do Meio etc? Se não, porquê?**

Algumas das respostas que salientamos foram:

*“Claro que sim. Não se pode trabalhar de forma estanque, por módulos, mas sim em projetos que envolvam todas as áreas curriculares disciplinares.”*

*“Sim. Proporciona melhor adaptação dos alunos estrangeiros nas diversas matérias.”*

*“Sim, para ir de encontro ao aluno e não ao contrário”*

Nesta questão, não houve qualquer tipo de resposta negativa. As respostas das pessoas inquiridas, nesta questão, tendem todas a incidir no mesmo elemento-chave: o bem-estar do aluno. Este facto mostra que a comunidade de Professores, inquirida, revela uma grande preocupação sobre como é e quem é o aluno, e como se pode melhorar toda a sua dinâmica de aprendizagem.

Na última resposta assinalada, podemos também verificar que está presente a ideia de que o aluno tem de ser o centro da aprendizagem, contrariamente ao que ainda poderá acontecer na prática em algumas escolas nos últimos anos. Mostra assim que o elemento mais importante dentro da sala de aula é o aluno e que tudo tem de ser feito para que este consiga adquirir os conhecimentos que são necessários.



Figura 2. – Gráfico 1

## 5 - Costuma utilizar outras línguas que não o Inglês? Quando? Porquê?

Entre as respostas obtidas encontramos algumas como

*“Sim. Utilizo a língua materna dos meus alunos, e por vezes outras línguas, quando tento explicar alguma instrução nas minhas aulas, leio picturebooks que contém mais línguas que apenas o inglês, ou para auxiliar o ensino de noções gramaticais. Esta utilização também ajuda o professor a expandir as capacidades multiculturais dos seus alunos.”*

*“Sim, sempre que possível coloco os alunos expostos a variedades inter e intralinguísticas. A reflexão e comparação sobre línguas é muito importante.”*

Estes dados indicam que para além de já se verificar a utilização da língua Inglesa dentro da sala de aula noutras unidades curriculares, existe a vontade de começar a utilizar outras línguas para que se garanta uma maior compreensão por parte dos alunos, conseguindo assim fazer com que os mesmos façam, eventualmente, comparações entre duas ou mais línguas.

No entanto, apesar de 55.5% dos inquiridos terem respondido afirmativamente, há uma grande percentagem (44.5%) que apenas continua a utilizar o Inglês dentro de sala de aula. Este dado torna-se relevante na medida em que mostra que o Professor não procura, na totalidade dos seus recursos e possibilidades, guiar o aluno ao conhecimento que é pretendido. Prosseguindo com a análise, avancemos para a questão seguinte.

#### **6 - Têm alunos de outras nacionalidades cuja língua materna não seja o Português?**

Nesta questão 61.5% responderam que não, no entanto, 12.5% dos que deram resposta negativa, já tiveram alunos cuja língua materna não era o Português. Podemos então concluir que 51% (38.5 % que responderam positivo mais 12.5% que já responderam negativamente, no entanto, já tiveram alunos estrangeiros) já tiveram, em algum momento da sua carreira, alunos cuja língua materna não era o Português. O facto dos Professores, que responderam ao inquérito, não terem, atualmente, alunos de língua estrangeira não impede que já tenham tido ou, eventualmente, tenham refletido profundamente sobre o tema ao qual estão a responder.



**Figura 3. – Gráfico 2**

### **7 - Costumam utilizar as línguas maternas dos alunos não Portugueses nas aulas? Quando e porquê?**

Algumas das respostas que decidimos evidenciar são:

*“Depende da língua materna. Normalmente em casos de alunos com língua materna sem ser o português, uso o inglês. Se a língua materna do aluno for espanhol por exemplo, dou a aula em português e depois vou ter com o aluno em específico e tiro dúvidas etc em espanhol.”*

*“Sim. Utilizo em conjunto com o português quando forneço instruções aos meus alunos, de forma a que todos os alunos se encontrem em pé de igualdade quando resolvem um exercício.”*

*“Sim, para comparar vocabulário, expressões, fazes comparações de índole cultural, etc.”*

*“Não.” (44.4%)*

Perante esta panóplia de respostas, verifica-se que a maioria dos Professores parece tender a procurar e utilizar todas as ferramentas que têm disponíveis para ajudar o aluno a aprender e a compreender melhor tudo o que está a ser-lhe transmitido. (55.6 %)

Na primeira resposta, verificamos que existe a disponibilidade e a vontade do Professor se deslocar até ao aluno, no final da aula, para esclarecer todas as dúvidas que o mesmo possa ter. Para além de, mais uma vez, isto evidenciar a vertente humana do Professor ao se preocupar com aquele aluno em específico, mostra também que o docente se preocupa que o seu trabalho seja realizado da melhor forma que o mesmo consegue. Com esta atitude, o docente evita, por exemplo, que um discente que tenha medo de retirar a sua dúvida por questões linguísticas acabe por sair da sala de aula com a mesma clareza que os seus restantes colegas.

Na segunda resposta, percebemos que existe uma preocupação em que todos os alunos estejam “no mesmo pé de igualdade”, contribuindo assim para evitar que haja problemas entre os mesmos no futuro.

Na terceira resposta, apesar de curta, é possível verificar que o docente procura guiar os alunos na descoberta de novas culturas, ajudando-os assim a entender que existem pessoas diferentes, com diferentes costumes e tradições e que estas têm de ser respeitadas. Assim, está a tentar evitar-se futuros problemas sociais, económicos e religiosos entre diferentes países.

Na quarta resposta, percebe-se que o docente não procura guiar os alunos da melhor forma, colocando em causa a aprendizagem do aluno que não é Português em risco. Ao não procurar utilizar a língua materna do discente, este pode acabar a aula com perguntas por responder e poderá não as colocar ao professor por não ver disponibilidade do docente para o esclarecer.

No geral, tendo em conta as respostas obtidas, considera-se que existe vontade por parte dos docentes de procurar guiar os alunos na descoberta de novos conhecimentos, de novas ideologias e culturas, com o objetivo de lhes mostrar que devem ser respeitadas e que podem utilizar os conhecimentos que já possuem, de outra língua, para aprender novos conceitos numa nova língua.

**8 - Devido ao clima de guerra que encontramos atualmente, há uma grande probabilidade de Portugal receber refugiados. Sendo que a grande maioria serão crianças que não sabem Português nem Inglês, considera que seria importante os Professores terem pequenas noções da língua ucraniana? Por exemplo saber cumprimentar um aluno.**

Decidimos salientar as seguintes respostas:

*“Sim. Para os alunos de língua ucraniana seria importante os professores saberem algumas frases, por mais simples que sejam para os alunos se sentirem à vontade e integrados.”*

*“Sim. Acho que deveria ser uma forma de acolhimento para dos novos alunos, e uma forma de eles se sentirem menos deslocados.”*

*“Sim, sem sombra de dúvida. Devemos isso aos nossos alunos, seja qual for a sua nacionalidade ou língua materna.”*

*“Sim, nesta fase tão difícil, seria uma forma de os alunos se sentirem acolhidos e compreendidos.”*

Nesta questão as respostas foram todas afirmativas, todos os inquiridos revelaram extrema preocupação em conseguir receber da melhor forma, caso venham a ter, os alunos que vieram refugiados. Concordaram que devem saber, pelo menos, o mínimo para que o aluno não se sinta ainda mais deslocado e para que este se consiga ambientar melhor ao seu novo mundo.

Com atitudes como estas, os docentes para além de se mostrarem preocupados com os seus alunos, transmitem aos discentes que já tinham presentes a importância da necessidade de saber respeitar e aceitar a pessoa que vem de fora, com novos costumes e tradições. Assim, esta postura pode garantir uma melhor receção por parte dos alunos ao aluno estrangeiro, o que faz com que tudo seja mais favorável para alguém que está num estado delicado e sensível.

Depois de analisadas todas as questões colocadas no inquérito, todas as respostas recebidas, verificamos que existe vontade dos docentes para mudar alguns aspetos do estado atual da educação em Portugal.

Assim, concluo que:

- 1- Há, no geral, uma vontade dos mesmos trabalharem em conjunto por forma a suprimirem as suas dificuldades e lacunas com o objetivo de melhorar a aprendizagem do aluno;
- 2- Há também a necessidade de fazer com que o aluno entenda que existem culturas e pessoas diferentes e têm de ser respeitadas;
- 3- Começa também a revelar-se a vontade de que o aluno seja o elemento mais importante dentro da sala de aula e que o próximo passo possa ser o mesmo “conduzir” a sua própria aprendizagem, escolhendo o que quer aprender, sendo apenas ajudado pelo docente na descoberta de novos conhecimentos.
- 4- Apesar de haver ainda uma certa relutância ao facto de se utilizar uma língua estrangeira na sala de aula, esta ideia começa a perder força na medida em que na última pergunta todos os inquiridos responderam ser necessário saber pelo menos o básico da língua do aluno estrangeiro para o conseguir ajudar a adaptar-se. Assim sendo, prevejo que fosse necessário que os docentes viessem a utilizar esses mesmos conhecimentos, portanto, acabariam por utilizar uma língua estrangeira na sua unidade curricular.

## 8. ESTRATÉGIAS E RECURSOS UTILIZADOS

Ao longo do decorrer do estágio, foram criados e utilizados recursos e estratégias para que o multilinguismo estivesse presente nas aulas de Inglês por mim lecionadas. O facto de o Inglês ter sido a língua mais utilizada no decorrer das aulas, não impediu que outras línguas, tais como o Espanhol, o Português e o Ucrainiano, fossem tivessem presença quando se verificou necessário.

As estratégias utilizadas para que o multilinguismo estivesse presente e funcionasse em prol dos objetivos traçados foram:

1 – A tradução direta de Inglês para Português do que estava a ser trabalhado. Caso os alunos estivessem a assistir a um vídeo numa plataforma online, o mesmo era pausado para se realizar algumas perguntas rápidas com o intuito de verificar se estavam a entender. Por exemplo a pergunta seria “*What animal is this?*” sendo que a resposta esperada poderia ser “*A white dog*”. Depois de obter a resposta em Inglês, o objetivo era saber se todos teriam percebido a resposta e eram questionados sobre o que era um “*white dog*” ao que os alunos respondiam “cão branco”;

2 – A alteração da ordem do uso das línguas Inglesa e Portuguesa. Assim como se realizou a tradução de Inglês para Português, também se realizou uma atividade semelhante, invertendo a ordem das línguas utilizadas. Pedindo aos alunos para responder em Inglês o que era perguntado primeiro em Português e depois em Inglês. Por exemplo “Têm de responder em Inglês”, “*You have to answer in English*”, “*Como se diz cenoura em Inglês?*”, “*How do we say cenoura in English?*”, sendo que a resposta esperada seria “*Carrot*”;

3 – A utilização da Língua Ucrainiana. Na primeira aula foi também utilizado o Ucrainiano para se introduzir o elemento surpresa e motivar os alunos para este tipo de abordagem. Consequentemente, verifiquei que a aluna nativa dessa língua, que era mais introvertida, por norma, foi mais participativa nessa aula. Os outros alunos ficaram mais atentos ao que estava a ser lecionado por estarem a ouvir algo diferente e queriam aprender mais palavras novas também em Ucrainiano;

4 – A colaboração entre diferentes disciplinas. A incorporação de conteúdos de Matemática, juntamente com o Português, o Inglês e o Espanhol e os *flashcards* foram

preciosas para que os alunos conseguissem aprender a dizer o tempo em Inglês. O simples facto de escrever no quadro cálculos de somar e subtrair, enquanto era dito em Inglês todo o processo e posteriormente explicado em Português ou mesmo Espanhol (caso necessário) foram decisivos para que os alunos permanecessem atentos e para que estivesse criado um bom ambiente para a aprendizagem.

No entanto, durante as aulas não foi apenas utilizado o multilinguismo para que fosse criado um espaço propício para a aprendizagem. Foram também utilizados vários recursos para atingirmos as mesmas finalidades durante as aulas, tais como:

1 – Vídeos presentes em plataformas online;

2 – Jogos de memorização, de resposta rápida, de ligação entre elementos;

3 – Fichas de trabalho com imagens que ajudavam o aluno a obter a resposta;

4 – Fichas de trabalho adaptadas;

5 – Vídeos e músicas que se enquadravam na abordagem *Total physical response* – Os alunos imitavam os gestos que viam no vídeo enquanto cantavam a música sobre o tema que estava a ser lecionado.

6 – *Magic Ball* – Bola de ténis lançada, cautelosamente, para o aluno, escolhido ao acaso, para responder ao que era questionado;

7 – Bingo – utilizado para os alunos aprenderem mais facilmente os números;

8 – *Flashcards* – Utilizados para os alunos conseguirem aprender as horas.

Em suma, todas as estratégias e métodos usados foram-no sempre com o objetivo de colocar o aluno como principal agente da sua aprendizagem, para que cada aluno tivesse a possibilidade de aprender ao seu ritmo, esclarecendo junto do professor qualquer dúvida que tivesse, para que pudéssemos criar um ambiente propício para que tal acontecesse, fazendo com que cada aluno percebesse que estava incluído dentro do plano que se tinha idealizado para a aula de Inglês.

## 9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todo o percurso no Mestrado de Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente os momentos passados em sala de aula na ESE e os decorridos no contexto de estágio, conduziram a processos de reflexão, de questionação e de aprendizagem.

Devido ao estado de pandemia que vivemos atualmente, todas as aulas a que assisti e lecionei foram, em parte, condicionadas e considero que isso teve impacto neste percurso. Até ao início da pandemia era possível realizar diferentes tipos de atividades que, durante o meu estágio, se tornaram impossíveis de realizar devido ao possível contágio que as mesmas poderiam causar. No entanto, essas e outras limitações não me impediram de prosseguir com a minha investigação e o desenvolvimento da minha leitura crítica em torno do tema que escolhi para o meu trabalho.

Assim, gostaria de tecer algumas considerações finais, como forma de conclusão do presente estudo. Primeiramente, penso que é premente que o ensino de uma língua estrangeira, neste caso o Inglês, comece a ser entendido por toda a comunidade escolar como uma área do saber com a mesma relevância que tem a Matemática ou o Português. Apesar de a aprendizagem de Inglês já ser de cariz obrigatório a partir do 3º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico, haverá, ainda, muitos docentes que não dão o devido valor a esta língua/disciplina e isso acaba por se espelhar nos resultados e nas atitudes dos alunos.

Sobre o ensino de Inglês, propriamente dito, parece-me claro e evidente que é necessário que todos os docentes pensem e planifiquem as suas aulas a pensar numa turma heterogénea e contemplando as necessidades diferentes de cada um dos alunos. É importante também perceber que uma turma não é igual a outra e, portanto, as atividades, a forma como "guiam" a aula, os exercícios que realizam numa turma, podem não funcionar com outra. As planificações devem ser pensadas em função de todos os alunos e, hoje em dia, é cada vez mais frequente haver alunos vindos de outros países com diferentes culturas e, portanto, é necessário ter cuidado com o que se vai dizer e com a forma como se vai guiar a aula para não acabar a ferir suscetibilidades.

Para que isso aconteça, é então eminente que os docentes pratiquem uma abordagem multilinguística. Não devem, contudo, perder o foco da aula - a aprendizagem de Inglês - e como tal, a língua Inglesa deve ser a mais ouvida na sala de aula. No entanto, o facto de utilizarem mais de uma língua, o facto de colaborarem com os outros Professores e de utilizarem outras disciplinas para que, no final, se aprenda Inglês, ou outra disciplina qualquer, faz com que os alunos ganhem e criem dentro de si o gosto pela aprendizagem.

Outro ponto bastante importante e que não pode ser esquecido é a regularidade com que se implementa esta interdisciplinaridade e colaboração. Obviamente que nem sempre é possível, apesar de desejado, que estas situações aconteçam. Há momentos e tempo para tudo. Nem sempre existe disponibilidade de uma das partes por diversos motivos. O facto de não haver sempre esta colaboração também tem os seus lados "positivos". O simples facto de os alunos não esperarem ouvir uma língua que não a Inglesa numa aula de Inglês é um fator preponderante para despertar a sua atenção. Assim sendo, o fator surpresa é bastante importante para garantir o seu interesse, a sua curiosidade e a sua motivação.

O facto de haver uma abordagem multilinguística na sala de aula de Inglês, seja ela onde for, não quer dizer que esta tenha que ocupar a aula toda. Por vezes bastam apenas pequenos pormenores, que serão suficientes para que o aluno se sinta parte integrante da aula, percebendo que não é 'um a mais' e sim 'mais um' a aprender algo.

Durante todo o estágio foram vários os momentos em que foi possível observar todos os pontos positivos referidos anteriormente sobre o papel da(s) língua(s) materna(s) no ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico. Desde verificar que havia um maior interesse e participação dos alunos, até ao facto de estes mostrarem uma maior vontade em ter aulas de Inglês. No entanto, nem tudo foram pontos positivos. Se, por um lado, existia um maior interesse e uma maior vontade em participar nas aulas, isto provocou, por vezes mais ruído e mais conversas entre os discentes. Consequentemente, acaba por ser mais complicado para o docente conseguir ter um fio condutor durante toda a aula e manter todos os alunos no mesmo "ponto de situação". Uma outra dificuldade prendeu-se com o conseguir perceber em que momento da aula é que esta estratégia deve ser utilizada. Como todos os elementos de

uma aula devem estar ligados ao anterior, a utilização desta estratégia deve, também, ser criteriosamente pensada.

Antes de referir o que pretendo realizar no futuro, é importante explicar que nem todos os momentos foram de sucesso. Em todos os percursos há fases positivas e momentos menos positivas, mas considero que juntos nos guiam continuamente a um objetivo maior, uma vez que só se consegue melhorar depois de se vivenciar e de se aprender com os erros cometidos. Posso abordar estas limitações reportando-me ao que aconteceu dentro e fora de sala de aula. No meu contexto de intervenção alguns desses pontos menos positivos foram, por exemplo, o controlo do tempo utilizado nas atividades, o qual nem sempre foi ao encontro do planeado, sobretudo devido à dificuldade em controlar o entusiasmo das turmas. Considero também que devo procurar ser ainda mais objetivo na abordagem dos conteúdos, evitando assim tentar encontrar e estabelecer todas as ligações possíveis ao tema que se quer lecionar.

Este último aspeto também se reflete no meu trabalho de investigação e escrita do presente relatório uma vez que procurei abordar muitos temas e áreas que considero interessantes, mas agora compreendo que não há tempo, nem espaço, para incluir tudo, para aprofundar devidamente todos os elementos, se estes forem demasiados para uma investigação desta natureza e com estas limitações temporais.

Fora do contexto de intervenção, dois dos maiores obstáculos que surgiram foram o número reduzido de respostas ao inquérito, o que acaba por influenciar a criação de uma resposta mais abrangente sobre o ponto de investigação escolhido e alguns desafios no que diz respeito à elaboração do presente relatório. Devido ao facto de ser algo que depende de fatores externos acaba por ser um fator de difícil controlo, acabando por limitar o ponto de vista a ser provado.

No futuro, pretendo continuar a refletir e a investigar acerca da melhor forma de ligar todos os momentos e elementos da aula, utilizar estratégias mais diversificadas ligadas à implementação da(s) língua(s) materna(s) para que as aulas sejam mais interativas e mais inclusivas, por forma a maximizar a experiência de aprendizagem que tentarei dar aos meus alunos e de modo a desenvolver o meu papel como professor reflexivo.

## BIBLIOGRAFIA

Agrupamento de Escolas X. (2017/20) Projeto Educativo.

*Aprendizagens Essenciais - Ensino Básico | Direção-Geral da Educação.* (2018). Direção-Geral da Educação. <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>

Asia Multilingual Education Working Group. (2014). *MTB-MLE: mother tongue-based multilingual education; lessons learned from a decade of research and practice.* UNESDOC. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231865>

Braz, J. (2009). Articulação curricular como problema da gestão escolar: estudo do trabalho colaborativo em dois departamentos numa escola Básica 2,3/com Ensino secundário da Lezíria do Tejo. Dissertação de Mestrado não publicada. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

Cabansag, J. N. (2016, July). *The Implementation of Mother Tongue-Based Multilingual Education: Seeing It from the Stakeholders' Perspective.* <https://pdfs.semanticscholar.org/8fa5/d5b7dbfbc8f5bd33cd0753a7ecb0877610f4.pdf>

Conselho da União Europeia. (2014). *Conclusions on multilingualism and the development of language competences.* [https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms\\_data/docs/pressdata/en/educ/142692.pdf](https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/142692.pdf)

Conselho da União Europeia. (2017). *European Council Meeting.* Consilium.Europa.Eu. <https://www.consilium.europa.eu/media/32204/14-final-conclusions-rev1-en.pdf>

Garcia, O., & Sylvan, C. E. (2011). Pedagogies and Practices in Multilingual Classrooms: Singularities in Pluralities. *The Modern Language Journal*, 95(3), 385.

<https://doi.org/DOI: 10.1111/j.1540-4781.2011.01208.x 0026-7902/11/385-400>

Garton, S., Copland, F., & Murphy, V. (2018). *The Routledge Handbook of Teaching English to Young Learners (Routledge Handbooks in Applied Linguistics)* (1st ed.).  
Routledge.

Gutmann, A. (2001). *Multiculturalism and Identity Politics: Cultural Concerns*. ScienceDirect.

<https://www.sciencedirect.com/topics/social-sciences/multicultural-society>

Helman, L. (2012). Literacy instruction in multilingual classrooms. *New York: Teachers College Press*, 15-17.

Heugh, K., French, M., Armitage, J., Taylor-Leech, K., Billingham, N., & Ollerhead, S. (2019). *Using multilingual approaches: moving from theory to practice*. British Council: London, UK.

Higgins, K., DeBenedictis, A., & Mack, A. Theories of Speech & Language Development. Retrieved 14 June 2021, from <https://languageacquisitionpsyc220.weebly.com/theories-of-speech--language-development.html>

Iskra, K. A. (2021, October 1). *A política linguística | Fichas temáticas sobre a União Europeia | Parlamento Europeu*. Parlamento Europeu.

<https://www.europarl.europa.eu/factsheets/pt/sheet/142/a-politica-linguistica>

Iordaa, B.N. (2016). Catering for Individual Differences in the Classroom for Effective Teaching and Learning | University of Agriculture, Makurdi Open Education Resources (OER).

Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition (Language Teaching Methodology Series)*. Alemany Pr.

*Programa Escolas Bilingues/Bilingual Schools Programme | Direção-Geral da Educação.*

(n.d.). <https://www.dge.mec.pt/>. <https://www.dge.mec.pt/programa-escolas-bilinguesbilingual-schools-programme>

Levine, J. (1993). Learning English as an additional language in multilingual classrooms (1st ed., p. Abstract). Routledge.

Lima, J. (2002). *As Culturas Colaborativas nas Escolas*. Porto: Porto Editora

Limacher, U. (2018, September 4). *Language acquisition versus language learning*. Ute's International Lounge. <https://utesinternationalounge.com/language-acquisition-versus-language-learning/>

Marianne Rachel G. Perfecto (2022) English language teaching and bridging in mother tongue-based multilingual education, *International Journal of Multilingualism*, DOI: 10.1080/14790718.2020.1716771

Shamim, M.R., Elbushari, I.E., & Clement, C. (2012). STUDY ON PSYCHOLOGICAL-BASED EFFECTIVE TEACHING-LEARNING PROCESS AND CLASSROOM MANAGEMENT IN TECHNICAL AND VOCATIONAL INSTITUTIONS. *Asian journal of management sciences & education*

Valdes, G., & Banks, J. A. (2001). *Learning and Not Learning English: Latino Students in American Schools (Multicultural Education)* (Illustrated ed.). Teachers College Press.

Zipke, M. (2009). *Teaching Metalinguistic Awareness and Reading Comprehension with Riddles*. Reading Rockets. <https://www.readingrockets.org/article/teaching-metalinguistic-awareness-and-reading-comprehension-riddles>



## 10. ANEXOS

### ANEXO 1 – Participação dos alunos



ANEXO 2 – FICHAS DE TRABALHO

copyright: Macherz


# Telling the time (2)

*What's the time? It's half past two.*


**CIRCLE THE CORRECT ANSWER:**

- It's quarter past seven.  
A. 7.15 B. 7.45 C. 8.15
- It's twenty-five to ten.  
A. 9.25 B. 10.25 C. 9.35
- It's half past six.  
A. 6.30 B. 7.30 C. 5.30
- It's five past four.  
A. 3.55. B. 4.05 C. 5.04
- It's ten to nine.  
A. 9.10 B. 9.51 C. 8.50

**DRAW TIMES:**



It's half past seven.




It's twenty past five.

**MATCH:**


It's half past ten.	3.10
It's five to nine.	7.40
It's twenty to eight.	5.50
It's quarter past eleven.	10.30
It's twenty-five past seven.	11.15
It's ten to six.	7.25
It's ten past three.	1.45
It's quarter to two.	8.55

**WRITE SENTENCES:**


- 12.00 .....
- 6.30 .....
- 4.15 .....
- 1.45 .....
- 8.10 .....
- 11.50 .....
- 6.40 .....
- 3.20 .....
- 5.25 .....



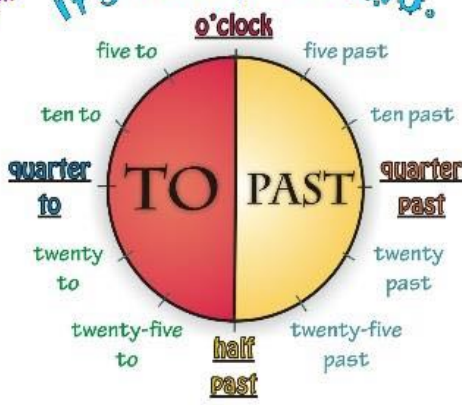
It's quarter to six.



It's ten to ten.



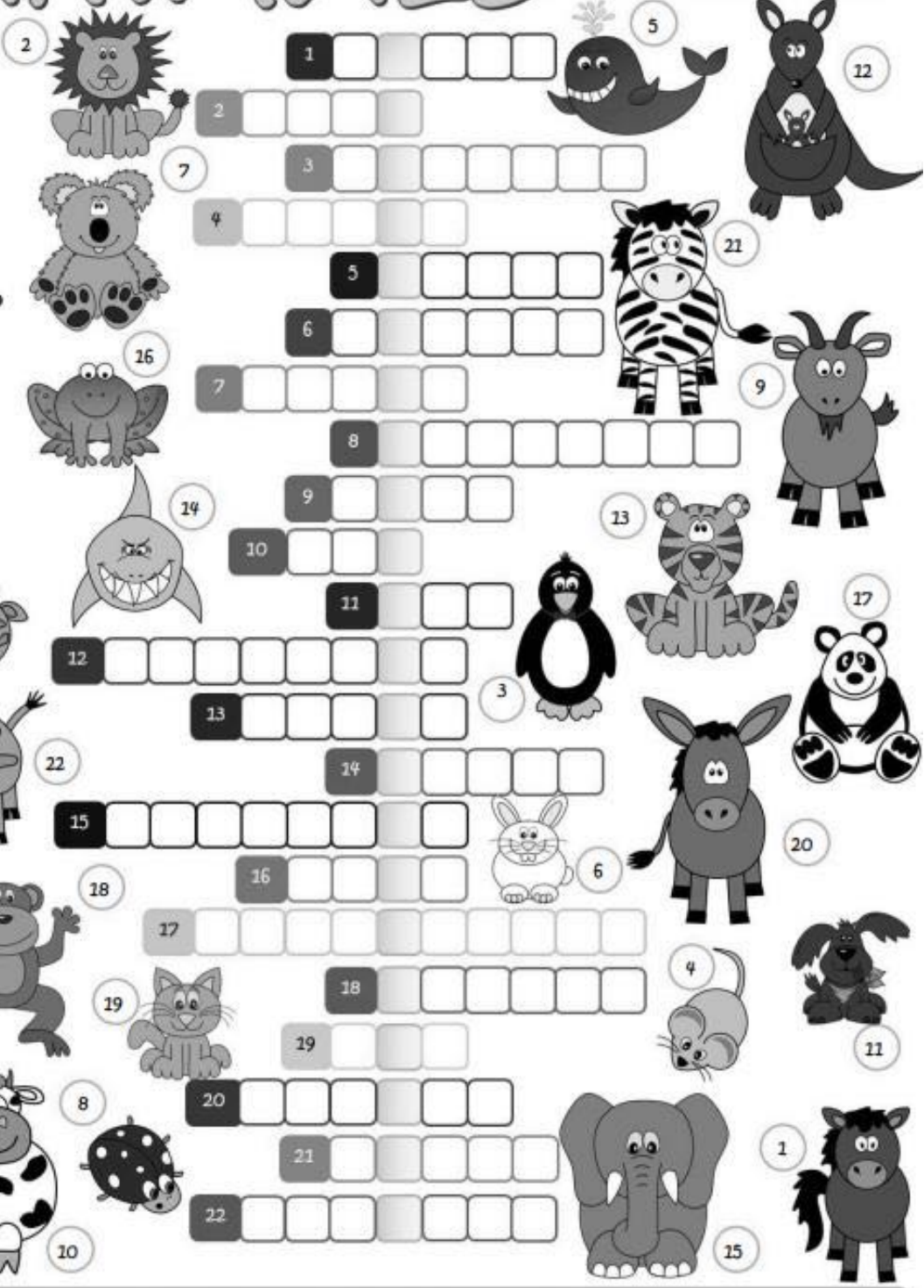
It's five to two.



# ANIMALS

Match the words to the correct pictures and complete the crossword. Then find a secret message.

- Cat
- Cow
- Dog
- Donkey
- Elephant
- Frog
- Giant
- Panda
- Giraffe
- Goat
- Horse
- Kangaroo
- Koala
- Ladybird
- Lion
- Monkey
- Mouse
- Penguin
- Rabbit
- Shark
- Tiger
- Whale
- Zebra



\_\_\_\_\_

M

MESTRADO  
ENSINO DE INGLÊS NO 1.º CEB.

**O Papel das Língua(s) Materna(s) na aula de  
Inglês no 1.º CEB.**

Alexandre Teixeira

