

Orientação

Agradecimentos

Ao meu marido e filho pelo apoio, incentivo e amor incondicional.

À minha colega e companheira de percurso Emília Castro pelo espírito de camaradagem, companheirismo, entreaajuda e atitude positiva face às adversidades.

Às professoras cooperantes Elisabete Machado e Paula Costa pela disponibilidade e generosidade na partilha de saberes. Foram sem dúvida uma grande inspiração para mim.

Aos colegas e professores deste mestrado, que das mais variadas formas contribuíram também para o sucesso do meu trabalho.

Aprendizagem em contexto – o trabalho de projeto

Índice

Introdução.....	4
1. Caracterização dos contextos educativos	6
1.1. As escolas	6
1.2. As turmas.....	7
1.3. Reflexão acerca da prática pedagógica	9
2. Enquadramento teórico-concetual da atuação pedagógica.....	11
3. Aprendizagem em contexto: o trabalho de projeto	13
3.1. Definição de projeto.....	16
3.2. Referências ao trabalho de projeto no passado	17
3.3. O trabalho de projeto.....	19
3.4. O trabalho de projeto na aula de línguas.....	22
4. Fundamentação teórica de uma unidade didática	27
5. Mostra de boas práticas.....	36
6. Reflexão final.....	58
7. Bibliografia	61
8. Anexos.....	63

Introdução

Este relatório surge no final do estágio de prática pedagógica do Mestrado em Ensino de Inglês e Francês ou Espanhol no Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Porto.

Pretende ser um documento de reflexão sobre o trabalho realizado, bem como apresentar algumas considerações acerca do modo como o trabalho de projeto pode ser uma mais-valia para promover a aprendizagem em contexto, tendo em vista o crescimento integral dos alunos, na medida em que os responsabiliza pelas suas próprias aprendizagens, é fator de desenvolvimento de várias competências e propicia a sua autonomia e autoestima.

De fato, a experiência em sala de aula levou-me a eleger esta temática para aqui desenvolver. Partindo de teóricos como Stoller, Fried- Booth, Vidal entre outros que oportunamente citarei, procurarei confirmar, com exemplos da minha prática pedagógica, as enormes vantagens de introduzir trabalhos de projeto na sala de aula.

Segundo Ribé e Vidal (1993), o trabalho de projeto na aprendizagem de línguas envolve tarefas que contribuem para o desenvolvimento de competências comunicativas, cognitivas e que visam o desenvolvimento global da personalidade do aluno. Assim, o trabalho de projeto, para estes autores, cumpre um grande leque de objetivos educacionais (mudança de atitude e maior motivação, bem como a tomada de consciência das próprias aprendizagens por parte do aluno). Neste sentido, o trabalho de projeto também cumpre alguns dos objetivos contemplados no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas que visa desenvolver um cidadão aprendente responsável, tolerante e cooperante:

“ O Conselho da Europa apoia também métodos de ensino e de aprendizagem que ajudem os jovens e também os aprendentes mais velhos a construírem as atitudes, os saberes e as capacidades necessárias para se tornarem mais independentes na reflexão e na ação e mais responsáveis e cooperantes nas suas relações com os outros”. (QECR: 12).

Neste relatório começarei por fazer a caracterização dos contextos onde desenvolvi a minha prática educativa I, II e III, bem como a caracterização global das turmas com que trabalhei e uma reflexão crítica acerca da minha prática pedagógica.

A nossa prática é condicionada por muitos aspetos: a nossa personalidade, as nossas crenças, a nossa formação, mas é também condicionada por fatores externos a nós, como é, por exemplo o meio socio/económico/cultural onde está inserida a escola. Como profissionais temos de ser capazes de proporcionar as melhores condições de aprendizagem a qualquer aluno, seja qual for o ambiente socioeconómico de onde é oriundo.

De seguida tratarei de fundamentar teoricamente, com base na pesquisa realizada e nos contributos das diferentes unidades curriculares, a minha tese: o trabalho de projeto, enquanto aprendizagem em contexto, potencia a aprendizagem das línguas e promove o desenvolvimento integral dos alunos.

Pretendo contribuir para uma reflexão acerca das potencialidades do trabalho de projeto como um meio de promover a formação de cidadãos na sua totalidade, em vista de uma maior participação e espírito crítico, preparando-os para os desafios da aprendizagem ao longo da vida e da plena integração na sociedade.

Neste sentido, partirei das experiências realizadas em sala de aula, ao longo do estágio pedagógico, nomeadamente a implementação do projeto “Ribaneus”, para demonstrar estas mesmas potencialidades, apresentando a fundamentação de uma unidade didática, com base nos pressupostos teóricos que nortearam a minha prática, ou seja, a conceção do processo de ensino – aprendizagem centrada no aluno, contemplando os diferentes estilos de aprendizagem, promovendo o desenvolvimento de competências comunicativas e linguísticas, quer a nível do Inglês, quer a nível do Francês, tendo sempre como referência os conteúdos e objetivos definidos pelos respetivos programas e pelo já referido QECR.

Antes de concluir com uma reflexão final, farei uma descrição com exemplos de boas práticas, que contribuíram a meu ver, para promover aprendizagens significativas e em contexto.

1. Caracterização dos contextos educativos

1.1. As escolas

A integração plena nas escolas onde vamos lecionar torna-se condição essencial para um estágio bem-sucedido. De fato, conhecer as características do contexto social e escolar onde vamos trabalhar, contribui para uma melhor adequação das estratégias e promove uma atuação pedagógica mais eficiente.

A escola EB1/JI da Serpente, onde realizei o estágio da prática educativa I pertence ao Agrupamento Vertical de Canelas e situa-se em Vilar de Andorinho, Vila Nova de Gaia. A vila de Canelas, embora conserve ainda um cariz marcadamente rural, apresenta características urbanas e de grande dinamismo cultural. As famílias das crianças que frequentam esta escola podem ser consideradas, na sua maioria de classe média baixa.

O edifício da escola é do tipo Plano Centenário em ótimo estado de conservação, devido a recentes obras de renovação. É constituída por 5 salas de aula, 1 sala de professores, várias casas de banho, 2 átrios, uma sala para o Jardim de Infância, um refeitório e uma sala polivalente onde se situa a biblioteca.

Quatro das salas estão equipadas com quadro interativo, computador e acesso à Internet. São salas amplas com uma excelente luminosidade.

O edifício da escola é circundado por uma área destinada a recreio e está protegida por um muro e gradeamento.

O Externato Ribadouro, onde realizei a minha prática educativa II e III é uma instituição de ensino privado com um projeto global que vai desde o pré-escolar até ao 12º ano de escolaridade. Situa-se na Rua de Santa Catarina, bem no centro do Porto e conta também com um outro polo, sito na Rua do Bonjardim.

A sua realidade educativa é heterogénea, pois recebe alunos de toda a região norte do país, promovendo uma diversidade cultural interessante e enriquecedora ao nível da formação das suas crianças e jovens.

O Projeto Educativo (disponível em: <http://www.ribadouro.com/projedu.html>) assenta em critérios de eficácia, rigor e exigência, sempre em articulação com as famílias. É

um projeto centrado no aluno e que visa a otimização das suas competências, tendo como objetivo primordial a sua valorização pessoal, social e a realização pessoal. A quase totalidade dos alunos pretende ingressar no ensino superior, pelo que os seus percursos individuais são acompanhados e orientados nesse sentido.

A escola promove o trabalho em equipa, caracterizando-se pelos seus projetos inovadores e pelos constantes desafios que coloca a si própria. O Plano Anual de Atividades (disponível em: <http://www.ribadouro.com/docs/PAAridabouro20122013.pdf>) promove intercâmbios escolares e visitas de estudo, permitindo um novo conceito de cidadania. São frequentes as visitas de estudo e intercâmbios com diferentes países, nomeadamente a Islândia, a Suíça, a República Checa, os EUA, entre outros. Pretende-se alargar horizontes e preparar os alunos para uma sociedade globalizante. Neste espírito de abertura dos alunos ao mundo global, o Externato tem a preocupação de certificar as línguas estrangeiras – Inglês, Francês e Espanhol – através de protocolos com a Universidade de Cambridge, com o Instituto Espanhol e a Alliance Française.

Este tipo de postura face ao ensino coaduna-se perfeitamente com a minha visão do que deve ser a escola dos nossos dias: preparar cidadãos para o mundo, com um forte sentido crítico e de responsabilidade - pelo que não tive dificuldade em me adaptar e em “adotar” por completo o espírito da instituição.

1.2. As turmas

Uma vez apresentadas as escolas, passo a fazer a caracterização as turmas onde efetuei a minha prática educativa.

No 1º ciclo a Prática Educativa I efetuou-se numa turma do 2º ano da Escola EB1 da Serpente, Agrupamento de Escolas de Canelas em Vila Nova de Gaia.

A turma era constituída por 24 alunos, 13 do sexo masculino e 11 do sexo feminino. As idades eram compreendidas entre os sete e os oito anos de idade. Frequentavam as atividades de enriquecimento curricular apenas 16 alunos. A maioria dos alunos era assídua e respeitava a hora de entrada

A deslocação para a escola era feita, na sua maioria a pé. O tempo gasto no percurso era em média de cinco a dez minutos. Alguns dos alunos eram transportados de carro até à escola.

A maioria dos alunos ocupava os seus tempos livres a ver televisão, a jogar computador e a brincar com os amigos em casa. Todas as crianças tinham computador, utilizando-o nas atividades escolares.

Eram crianças alegres, curiosas, manifestando vontade de aprender e eram bastante participativas em sala de aula. A turma apresentava um bom comportamento, obedecendo às regras estipuladas no início do ano letivo. As maiores dificuldades observadas prendiam-se com questões de autonomia.

No geral, a turma apresentava um nível bastante satisfatório, quer em relação à aquisição e aplicação de conhecimentos, que ao nível da participação.

A Prática Educativa II e III decorreu numa turma do 5º ano (5º A) onde fiz o estágio de Inglês e numa turma do 8º ano (8º C) onde fiz o estágio de Francês.

A turma do 5º A era constituída por 22 alunos, 13 rapazes e 9 raparigas, com idades entre os 9 e os 11 anos. Era uma turma muito interessada, curiosa e participativa. De uma maneira geral não apresentavam dificuldades de aprendizagem. Eram alunos extremamente motivados, que gostavam de aprender Inglês e que normalmente reconheciam e respeitavam as regras de bom funcionamento da sala de aula. A maior parte dos alunos provinha de famílias de classe média – alta e beneficiavam da possibilidade de terem acesso aos mais diferentes meios culturais e de informação, o que lhes dava já um conhecimento do mundo bastante alargado.

A turma do 8º C era constituída por 27 alunos, 11 rapazes e 16 raparigas, com idades entre os 12 e os 13 anos. De um modo geral a turma era interessada, constituída por alguns excelentes alunos, embora uma pequena parte destes alunos demonstrasse pouco interesse em relação ao Francês e tivesse pouca vontade de trabalhar. Não podemos esquecer a faixa etária em que se encontram e que os predispõe para uma certa “rebeldia” e espírito de grupo, que por vezes prejudica o trabalho em sala de aula.

Eram também, de uma forma geral, oriundos de famílias socialmente bem posicionadas, tendo todos eles acesso às novas tecnologias e dispondo de recursos que facilitam o contato com o mundo da informação global.

1.3. Reflexão acerca da prática pedagógica

Relativamente à minha prática pedagógica nos diferentes enquadramentos escolares, ela pautou-se sempre por um enorme sentido de responsabilidade e de autorreflexão. Tive sempre em consideração a “cultura” da escola em que estava inserida, bem como o tipo de alunos e a suas especificidades próprias.

Sabemos que um dos fatores de desenvolvimento profissional docente é a capacidade que o professor deve ter para o questionamento acerca das suas práticas. Este foi aliás, o tema do meu trabalho de Metodologia do Ensino de Inglês II, porque considero a prática reflexiva como um dos fatores que melhor farão desenvolver o meu sentido de profissionalidade docente.

Tice (2004) preconiza que o processo reflexivo do professor começa na análise do que se passa dentro da sala de aula. O professor deve olhar para o que faz dentro da sala de aula, pensar porque o faz e se determinado procedimento funciona. É um processo de auto observação e de auto avaliação. O professor ao recolher informação sobre o que se passa na sala de aula e ao analisar e avaliar essa informação consegue identificar e explorar a sua própria prática e as suas crenças a ela subjacentes.

Uma das formas apontadas por Tice para o professor encetar um processo reflexivo é a observação das práticas, feita pelos seus pares. Considero este aspeto, um dos que mais contribuiu para a melhoria da minha atuação ao longo deste estágio pedagógico. Um olhar exterior, objetivo e conhecedor é sempre uma mais-valia. As observações feitas tanto pelas professoras cooperantes, como pela professora que compõe o par pedagógico e os professores supervisores, revelaram-se um fator de aprendizagem muito importante. O olhar do outro permite-nos ver coisas que nós próprios muitas vezes não conseguimos – ou porque não adquirimos as competências necessárias, ou porque não estamos a conseguir aquele distanciamento que nos permita olhar para nós como “outro” e assim ter uma visão distanciada e objetiva da nossa prática.

No meu caso pessoal, no âmbito do estágio de prática pedagógica, este processo reflexivo, quer pessoal, quer em colaboração com o par pedagógico, com os professores cooperantes e supervisores, foi sem dúvida um fator de grande aprendizagem e de desenvolvimento pessoal e profissional.

As unidades curriculares de metodologia e de didática (Francês e Inglês) permitiram-me obter um conjunto de pressupostos científicos objetivos, sólidos e consistentes

para que o meu processo de reflexão se tenha desenvolvido de uma forma sustentada, permitindo o meu aperfeiçoamento enquanto profissional responsável, empenhada e desejosa de ensinar os alunos a aprender.

Foi esta prática reflexiva que me permitiu adequar o mais possível as estratégias, os materiais e as atividades de modo a que os alunos tivessem a oportunidade de aprender de uma forma motivadora e significativa.

2. Enquadramento teórico-concetual da atuação pedagógica.

Ao longo deste percurso de dois anos, muitos foram os contributos das diferentes unidades curriculares para uma boa fundamentação e orientação da minha atuação pedagógica.

Logo no primeiro ano as unidades curriculares de Educação Linguística e Intercultural, bem como a unidade curricular de Didática das Línguas Estrangeiras proporcionaram momentos de reflexão de tomada de consciência sobre o papel do professor de línguas estrangeiras no contexto atual.

Enquadrada pelos documentos oficiais, nomeadamente o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, o Plano de Acção para a Aprendizagem das Línguas e a Diversidade Linguística, o “*Framework for the European Survey on Language Competences*”, bem como por obras de referência de autores como Perrenoud, Puren, Scrivener, entre muitos outros, foi possível refletir sobre o desenvolvimento de competências linguísticas e interculturais, bem como tomar consciência do alcance da diferenciação pedagógico-didática para a promoção do sucesso na aprendizagem de línguas e culturas estrangeiras. Estas unidades curriculares foram também produtivas na medida em que me proporcionaram o contacto com determinada tipologia de atividades e recursos rentáveis na sala de aula de línguas. Por outro lado, ao nível das metodologias do ensino das línguas foi possível analisar e explorar os princípios teóricos subjacentes às diferentes abordagens e metodologias de ensino/aprendizagem das Línguas Estrangeiras. Esta questão parece-me fundamental, na medida em que permite fazer opções e trilhar determinados caminhos com a segurança de sabermos o que fazemos, como fazemos e por que o fazemos.

As unidades curriculares mais teóricas como por exemplo, Teoria da Educação, Sociologia da Educação e Psicologia da Educação forneceram-me uma base sólida de conhecimentos para apoiar a minha prática pedagógica, nomeadamente no conhecimento e análise de alguns modelos pedagógicos, bem como na fundamentação consciente das minhas opções e práticas reflexivas. Por outro lado permitiram a aquisição de competências que me permitem analisar as diversas variáveis que intervêm no processo de ensino-aprendizagem. Uma destas variáveis é por exemplo, o contexto socioeducativo da instituição escolar. Uma outra dimensão importante da atividade do professor/educador prende-se com a dimensão cívica e formativa da sua profissão. Na realidade, as funções atuais do professor vão muito

para além da “simples” transmissão de saberes. Estas funções prendem-se também com a capacidade de recorrer a saberes próprios da profissão para intervir, de uma forma integrada, no âmbito de diferentes dimensões da escola como instituição educativa e o contexto da comunidade em que se insere.

Considero também que a unidade curricular de Ensino Especial e Inclusão foi fundamental para a minha tomada de consciência da importância da escola inclusiva. Já tinha uma perceção da importância de incluir nas minhas aulas atividades que integrassem os diferentes estilos de aprendizagem dos alunos, mas esta unidade curricular deu-me uma outra visão da forma como devemos incluir todos os alunos: quer tenham necessidades educativas especiais ou não.

3. Aprendizagem em contexto: o trabalho de projeto

O percurso de dois anos deste mestrado culmina com o trabalho que aqui apresento. Tem como base de reflexão o(s) projeto(s) desenvolvido(s) nas aulas de inglês no âmbito da Unidade Curricular de Prática Pedagógica II e III.

Considero que o trabalho de projeto nas aulas de língua estrangeira e, neste caso específico, nas aulas de inglês, é uma estratégia excelente para aplicar o uso da língua em contexto significativo, desenvolver capacidades de leitura, escrita, análise e síntese se dados, propiciando deste modo, o trabalho cooperativo, autónomo e que contempla a preparação do aprendente para os desafios do séc. XXI.

“In a content-based approach, the activities of the language class are specific to the subject matter being taught, and are geared to stimulate students to think and learn through the use of the target language. Such an approach lends itself quite naturally to the integrated teaching of the four traditional language skills. For example, it employs authentic reading materials which require students not only to understand information but to interpret and evaluate it as well. It provides a forum in which students can respond orally to reading and lecture materials. It recognizes that academic writing follows from listening and reading, and thus requires students to synthesize facts and ideas from multiple sources as preparation for writing. In this approach, students are exposed to study skills and learn a variety of language skills which prepare them for the range of academic tasks they will encounter”. (Brinton, Snow & Wesche, 1989)¹.

Este tipo de abordagem, para além de integrar as quatro competências básicas para a aprendizagem das línguas, coloca os alunos em contacto com situações “problemáticas”, ou seja, eles têm de recorrer a estratégias que lhes permitam precisamente selecionar, problematizar, confrontar e sintetizar as informações que entretanto recolheram. Neste processo, os alunos devem ser capazes de mobilizar outras competências, nomeadamente aquelas contempladas no documento da UNESCO- Educação, um Tesouro a Descobrir.

O documento elaborado sob a orientação de Jacques Delors faz uma profunda reflexão sobre o novo cenário da mundialização das atividades humanas, as suas implicações para a política internacional e estabelece alguns pilares para a educação do séc. XXI. Apesar do documento fazer uma leitura bastante profunda da sociedade

¹ Brinton, Snow, & Wesche, 1989. Citado por Stoller F. Project work: a means to promote language and content. In J. Richards and W. Renandya (Eds). (2003). *Methodology in Language Teaching, An anthology of current practice*. Cambridge University Press:108.

em mudança e em crise, deter-me-ei apenas nas questões que me parecem mais relevantes para o tema deste trabalho e que têm a ver com a formação integral e ao longo da vida do ser humano.

Na esperança de avançar com propostas eficazes para o futuro, a comissão presidida por J. Delors chegou à conclusão de que a educação deve ser organizada com base em quatro pilares do conhecimento: aprender a conhecer, aprender a viver juntos, aprender a fazer e aprender a ser. Estes caminhos do conhecimento não se podem pensar isoladamente, na realidade eles interagem e são interdependentes. Ao aprendente dos nossos dias pede-se que seja capaz de funcionar de acordo com estes princípios.

- Aprender a conhecer: é o tipo de aprendizagem que tem como objetivo estimular o prazer de compreender, de conhecer e de descobrir. É preciso que as crianças e os jovens sejam estimulados a descobrir o prazer de estudar. Recomenda-se valorizar a curiosidade e a autonomia dos alunos, para que isso resulte em indivíduos capazes de estabelecer relações entre conteúdos aprendidos e situações vividas, ou seja, indivíduos que saibam pensar.

- Aprender a fazer: considera-se que este “ pilar” é indissociável do aprender a conhecer. É uma competência que torna a pessoa capaz de enfrentar as mais diversas situações, a trabalhar em equipa e a ser capaz de adquirir ferramentas que possibilitem a adaptação ao mundo do trabalho. Pressupõe o princípio de aprendizagem ao longo da vida.

- Aprender a conviver: o individuo desenvolve competências de convivência com o outro, no sentido de estabelecer relações de interdependência, de respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da promoção da paz.

- Aprender a ser: cultivar todas as potencialidades de cada pessoa em toda a sua riqueza e complexidade. Refere-se ao desenvolvimento global: corpo e mente, inteligência, sensibilidade, sentido ético e estético, responsabilidade.

O trabalho de projeto que desenvolvi, embora a uma pequena escala, inserido na “microsociedade” que é a sala de aula, (na linha de pensamento de Dewey que considera a sala de aula “como uma comunidade em miniatura”) com certeza que ajudará a consciencializar o aprendente do seu papel enquanto agente do seu próprio conhecimento, bem como na promoção de atitudes de tolerância perante os outros.

Enquanto professora, coube-me o papel de adaptar o desafio, auxiliar os alunos na tentativa que não assumirem um projeto demasiado complexo que os levasse ao fracasso. Por oposição ao modelo tradicional de ensino, esta abordagem preconiza uma maior proximidade entre os alunos e o professor, uma educação integral que prepare para a vida.

Valoriza-se então, uma prática pedagógica que estimula a iniciativa dos alunos através da pesquisa; desenvolve o respeito pelas diferenças na medida em que se trabalha em equipa; incentiva o saber ouvir e o saber expressar-se, o falar em público e o pensamento crítico autónomo.

A sociedade atual é caracterizada por mudanças muito rápidas, os alunos são constantemente expostos a um grande número de informações, nomeadamente a nível das novas tecnologias o que exige deles um novo perfil. O trabalho com projetos muda o enfoque da sala de aula do professor para o aluno, da informação para o conhecimento, da memorização para a aprendizagem. Divide responsabilidades e tarefas e equilibra teoria e prática.

A metodologia de projetos revela-se então uma possibilidade educacional que envolve afetividade, ensino e aprendizagem, uma vez que permite o trabalho em grupo, cria condições para que os alunos desenvolvam a confiança na própria capacidade de aprender e de tomar decisões, de fazer escolhas apropriadas na vida. Como já vimos anteriormente, possibilita praticar o ouvir, o falar e o refletir sobre fatos; defender pontos de vista de forma apropriada; tomar decisões para concretizar objetivos; ser fiel aos compromissos e servir de exemplo.

Por outro lado, pode ser um modo de promover na escola uma discussão sobre as questões das boas práticas de processo ensino/aprendizagem; promover situações de aprendizagem baseadas em problemas, envolvendo os alunos em pesquisas, não lhes dando respostas já feitas – o que estimula o pensamento crítico, tornando desta forma o ensino mais pragmático e significativo.

3.1. Definição de projeto

Vejam algumas definições de projeto, em vários dicionários de referência:

Segundo o Oxford Advanced Learner's Dictionary (2002) "project" is:

1. *Planned work – a planned piece of work that is designed to find information about sth, to produce sth new, or to improve sth.*
2. *School/college work – a piece of work involving careful study of a subject over a period of time, done by school or college students.*

Definição de "project" no Oxford Wordpower Dictionary (2006) é:

1. *A piece of work, often involving many people, that is planned and organized carefully.*
2. *A piece of school work in which the student has to collect information about a certain subject and then write about it.*

No Advanced Learner's English Dictionary, Harper Collins Publishers, "project" is "a task that requires a lot of time and effort".

O Cambridge Advanced Learner's Dictionary (2003) define "project" como:

1. *A piece of planned work or an activity which is completed over a period of time and intended to achieve a particular aim.*
2. *A study of a particular subject done over a period of time, especially by students.*

Uma definição mais detalhada de "project" é-nos dada pelo "The New Penguin English Dictionary" (2002):

1. *A specific plan or design; a scheme.*
2. *A planned undertaking; e. g. a) a piece of research with a definite plan. b) a large or complex piece of work, esp. one involving joint effort. c) a task or problem engaged in usu by a group of pupils, esp. to supplement and apply classroom studies.*

No contexto educacional, o trabalho de projeto deve ser uma atividade centrada no aluno. Os alunos devem perceber a razão por que estão a fazer o projeto e porque é que este lhes é útil. A melhor maneira de envolver os alunos é fazê-los participar na

escolha do(s) tema(s) do projeto. De uma maneira geral, os alunos trabalham em grupo e desta forma desenvolvem competências sociais de cooperação e comunicação. O professor deve guiá-los muito discretamente na forma como trabalham, como dividem as tarefas e o modo como vão apresentar o projeto.

Parece-me um importante fator de aumento da autoestima do aluno, o fato de se responsabilizar os diferentes elementos do grupo pelo seu trabalho, bem como pela apresentação de resultados. No final deve fazer-se uma avaliação não só do trabalho realizado, mas também da contribuição de cada elemento e da cooperação dentro do grupo. Os diferentes elementos de cada grupo devem ser chamados a fazer uma autoavaliação do seu próprio trabalho, bem como do trabalho de cada elemento dentro do grupo. Esta auto e hétero avaliação parece-me um importante momento de reflexão para que os alunos tomem consciência do trabalho realizado, dos pontos positivos e dos pontos menos conseguidos.

Mais à frente veremos como este processo foi implementado e desenvolvido na turma do 5º ano onde realizei o meu estágio pedagógico.

3.2. Referências ao trabalho de projeto no passado

O trabalho de projeto, embora seja uma prática que vai sendo comum na escola dos nossos dias, não é um conceito completamente novo em educação. Encontrámos ideias sobre o trabalho de projeto como uma estratégia pedagógica em pensadores do séc. XVIII e XIX, tais como Rousseau, Pestalozzi, Freinet.

Os pressupostos de Rousseau estão em linha com atuais concepções de educação. “Rousseau points out that the method of development from childhood to adulthood is through interaction of the natural child with his environment. The child is developed through his experience, and experience is defined as everything that happens to him through his contact with his environment.” (Stockton, 1920: 8).

Rousseau chamava também a atenção para a individualidade de cada criança. A sua tendência para a criatividade, para resolver problemas, ou seja, a sua tendência para pensar.

Pestalozzi foi influenciado pelo trabalho de Rousseau, desenvolveu os conceitos deste sobre educação e foi quem os colocou em prática. Pestalozzi definia educação como *“the harmonious development of all the powers and capacities of the human being”*.

Tanto Rousseau como Pestalozzi consideravam a criança no centro do processo educativo e afirmavam que *“education must be with direct reference to the natural development of the whole child, physical, mental, and moral”*. (Stockton, 1920: 12).

Um dos seguidores de Pestalozzi, Freinet, também acreditava na criação de um ambiente natural nas escolas, onde a personalidade da criança fosse evidenciada, onde os seus interesses e independência fossem tidos em consideração e desta forma a criança poderia aprender naturalmente. Considerava os jogos, as canções e os trabalhos práticos como fatores importantes na educação.

A pedagogia de Freinet (1993) fundamenta-se em quatro eixos principais: a cooperação (para construir o pensamento comunitariamente); a comunicação (para formaliza-lo, transmiti-lo e divulga-lo); a documentação (o livro da vida, para registo diário dos fatos históricos); e a afetividade (como vínculo entre as pessoas e delas com o conhecimento). Com a intenção de propor uma reforma geral no ensino francês, na primeira metade do séc. XX, Freinet reuniu as suas experiências didáticas num sistema que denominou Escola Moderna. Entre as principais “técnicas” didáticas estão a correspondência entre escolas (para que os alunos possam escrever mas também ser lidos), os jornais de classe (mural, falado e impresso) – este ponto relevante para o presente trabalho, uma vez que o meu projeto de estágio envolve a criação de um jornal de turma - o texto livre (para que os alunos registem por escrito as suas ideias, vivências e histórias), a cooperação escolar, o contato frequente com os pais e os planos de trabalho. Para Freinet, o conhecimento é fruto do que chamou de tratamento experimental – a possibilidade de formular hipóteses e testar a sua validade – e cabe à escola proporcionar essa possibilidade à criança.

Também no início do séc. XX, com origem nos EUA, surge a denominada filosofia pragmática. Os seus principais representantes são Dewey e Kilpatrick e os princípios defendidos por estes influenciaram a educação. Segundo Legutke e Thomas (1991), estes autores estavam a lançar os fundamentos teóricos e práticos de uma pedagogia que defendia a aprendizagem pela experiência. Segundo eles, incluir o trabalho de projeto nos currículos promove o desenvolvimento intelectual das crianças, na medida em que as leva a mobilizar o pensamento na observação e investigação de alguns aspetos específicos das suas experiências e meio envolvente. Dewey e Kilpatrick reforçaram a ideia de tornar o espaço escolar um espaço vivo e aberto ao real. Dewey valorizou a experiência e considerou que a educação tem uma função social e deveria fazer crescer o individuo de uma forma integrada. Para este autor, os projetos têm um papel fundamental na formação dos aprendentes, nomeadamente no que tem a ver

com a resolução de problemas. De fato, a particularidade da metodologia de projetos assenta na exigência da resolução de problemas como fonte de desafio e desenvolvimento de capacidades construtivas.

Dewey propunha uma educação pela ação. Criticava duramente a educação tradicional pela “instrução”. Defendia que se deveria dar à criança condições para que resolvesse, por si própria, os seus problemas.

Muitos destes pressupostos encontrámos já em génese nas teorias fortemente influenciadas pelo pensamento construtivista piagetiano, que enfatizou a importância da psicologia do desenvolvimento e do estudo das aquisições cognitivas em função do processo de adaptação do indivíduo ao seu meio; bem como a importância do social e o cultural no desenvolvimento humano, o estudo das interações, a etnografia e a abordagem ecológica que, na linha de Vygotsky vão marcar os estudos mais recentes.

Ao interacionismo do indivíduo com o mundo físico, proposto pelo modelo piagetiano, vem colocar-se agora a questão do social. Fortalece-se a noção de que o indivíduo aprende na sua interação com o outro e enfatiza-se a importância da interação entre pares. É na interação que o indivíduo desenvolve a sua inteligência e se apropria dos conhecimentos.

3.3. O trabalho de projeto

Segundo Stoller (2003), muitos autores se têm debruçado sobre as características do trabalho de projecto. (Carter and Thomas, 1986; Fried-Booth, 1982, 1986; Haines, 1989; Leguthke and Thiel, 1983; Sheppard and Stoller, 1995). Embora sob perspetivas diferentes, concluem que podemos identificar algumas características comuns:

1. O trabalho de projeto centra-se em aprendizagens em contexto, em vez de alvos linguísticos específicos. Tornam-se centrais para os projetos os tópicos de interesse para os alunos, baseados em questões do mundo real;
2. Embora o professor tenha um papel importante no apoio e orientação do projeto, este é essencialmente centrado nos alunos;
3. O trabalho de projeto é essencialmente cooperativo e não competitivo. Os alunos, para completarem as tarefas, podem trabalhar sozinhos, em pequenos

grupos ou como grupo turma, com o objetivo de terminarem o projeto. No percurso partilham ideias, recursos e sabedoria;

4. O trabalho de projeto permite a integração de diferentes competências e de processamento de informação oriunda das mais diversas fontes, o que se assemelha a determinadas tarefas da vida real;
5. O trabalho de projeto culmina com um produto final (um poster, uma apresentação oral, uma exposição, um jornal...), que pode e deve ser partilhado com os outros e que dá um sentido real ao projeto. Segundo estes autores, o valor do projeto não reside somente no produto final, mas acima de tudo no processo de trabalhar para atingir um objetivo. Desta forma, o trabalho de projeto reveste-se de uma dupla orientação: de processo e de produto, dando aos alunos a possibilidade de se centrarem na fluência e na correção linguística em momentos diferentes do trabalho;
6. O trabalho de projeto é potencialmente motivador, estimulante e desafiante. Normalmente permite melhorar a autoestima, a confiança e a autonomia dos alunos, bem como as suas capacidades linguísticas, aptidões cognitivas e aprendizagem de conteúdos.

Embora possamos encontrar pontos em comum, o trabalho de projeto reveste-se de diferentes configurações. O formato a adotar deve ser ponderado em função dos objetivos curriculares a atingir, das expectativas e interesses dos alunos, bem como do seu nível de proficiência, do tempo disponível para o projeto e materiais disponíveis.

Henry citado por Stoller (2003) identifica três tipos de projeto: “*structured projects*”, “*unstructured projects*” and “*semistructured projects*”.

Structured projects são projetos maioritariamente estruturados, organizados e orientados pelo professor, em termos de tópicos, materiais, metodologia a seguir e apresentação;

Unstructured projects são projetos definidos e orientados pelos próprios alunos;

Semistructured projects são projetos definidos e orientados quer pelo professor, quer pelos alunos.

Haines (1989) e Legutke & Thomas (1991) citados por Stoller (2003) identificam ainda algumas particularidades dos projetos em sala de aula. Estes podem estar ligados a preocupações do mundo real: os alunos elaboram, por exemplo, um panfleto/ um

vídeo a alertar contra o tabagismo ou a poluição; podem estar ligados a simulações de questões reais: organizar um debate sobre uma questão premente na sociedade do momento; e podem ainda estar ligados aos interesses dos alunos, com ou sem significado particular para o mundo real: promover entrevistas a personalidades que lhes interessem.

Estes autores referem ainda que os projetos também diferem nas técnicas de recolha de dados e nas fontes de informação:

- **Research projects:** necessitam da recolha de informação através de pesquisa bibliográfica;
- **Text projects:** este tipo de projetos envolve o contacto com textos de vária ordem (literários, de jornais ou revistas, material áudio e vídeo, ou recolhido no computador) e não com pessoas;
- **Correspondance projects:** este tipo de projetos pressupõe a comunicação entre indivíduos (instituições. Escolas, agencias) para solicitar informação, usando meios como o email, cartas, faxes ou telefonemas;
- **Survey projects:** pressupõe a criação de um instrumento de pesquisa/inquérito, que levará de seguida a recolher e a analisar a informação cedida pelos “informadores”;
- **Encounter projects:** resultam em contactos cara a cara com um convidado ou uma individualidade exterior à turma.

Finalmente, os projetos também diferem quanto ao modo como são apresentados na sua versão final, na atividade que culmina todo o processo: uma exposição, um espetáculo, um jornal, uma brochura informativa...

Seja qual for a configuração, os projetos podem ser levados a cabo de uma forma intensiva, num curto espaço de tempo, ou podem estender-se por algumas semanas, ao longo de um período, ou mesmo do ano letivo. Podem ser elaborados por alunos individualmente, em pequenos grupos ou pela turma inteira. Quanto à sua divulgação, os projetos podem ficar confinados à sala de aula ou podem estender-se à comunidade escolar ou ainda à comunidade exterior à escola.

3.4. O trabalho de projeto na aula de línguas

O trabalho de projeto na aula de línguas fornece aos aprendentes a oportunidade de desenvolverem as suas capacidades linguísticas, encoraja-os a usar a língua estrangeira e desta forma, motiva-os para a sua aprendizagem e uso. Para além disto, permite ainda aos alunos desenvolverem competências sociais, de cooperação, de síntese e espírito crítico. Muitas das vezes elaborado em grupo, o trabalho de projeto permite ainda desenvolver o sentido de responsabilidade pelo seu trabalho e pelo trabalho do próprio grupo.

Haines (1989:1), afirma: *“in the context of language learning, projects are multi-skill activities focusing on topics or themes rather than on specific language targets”*. Os alunos estão mais concentrados em atingir o objetivo final, tendo a oportunidade de reciclar conhecimentos linguísticos e competências num contexto relativamente natural.

De acordo com Fried-Booth *“most organized language learning takes place in the classroom. What is taught in the classroom may in theory be useful, but usefulness does not always extend to practice. Often, there is a gap between the language the students are taught and the language they in fact require. It is this gap that project work can help to bridge”*. Fried-Booth (1986: 5).

Ainda segundo Fried- Booth, para além do aspeto motivacional do trabalho de projeto, este permite integrar de uma forma natural as quatro competências básicas, a que a autora chama de *“layered approach”*: o desenvolvimento de competências linguísticas não impostas do exterior, mas que surgem naturalmente de dentro, ou seja, desenvolvem-se cumulativamente em resposta a um objetivo básico que é o projeto. No trabalho de projeto as competências não são desenvolvidas de uma forma isolada, mas sim combinadas. Numa fase inicial do projeto, de estímulo, discussão, negociação, haverá mais recurso ao ouvir e falar. Uma vez que o projeto é lançado, os alunos serão chamados a utilizar as quatro competências em simultâneo: falam e ouvem, por exemplo fazendo entrevistas; escrevem, quando tomam notas ou fazem resumos do que leram. Em resumo, combinam as quatro competências de uma forma natural.

O trabalho de projeto, quer seja integrado numa unidade temática *“content based”*, quer seja introduzido como uma sequência especial de atividades numa sala de aula mais tradicional, requer múltiplos estádios de desenvolvimento para ser bem-sucedido.

Fried-Booth (1988) propõe uma sequência de passos, fáceis de seguir, que guiam o professor no desenvolvimento e operacionalização do trabalho de projeto. Para que o projeto tenha êxito, é necessário estabelecer um bom ambiente de trabalho. Os alunos devem ser capazes de colaborar não só uns com os outros, mas também com o professor. O tempo dedicado ao projeto vai obviamente depender do tempo disponível para o realizar, bem como da natureza do projeto.

No entanto, seja qual for a dimensão do projeto, ela terá que passar por certos níveis de desenvolvimento.

- 1- **Stimulus.** A discussão inicial da ideia, comentários e sugestões. As principais competências envolvidas são o ouvir e o falar;
- 2- **Definition of the project objective.** Discussão, negociação, sugestões e argumentação. Quanto mais longo for o projeto, mais detalhado terá de ser este passo. As principais competências trabalhadas são o falar, o ouvir e provavelmente o escrever, porque terão de ser tomadas algumas notas;
- 3- **Practice of language skills.** Este passo inclui a linguagem que os alunos precisam para o início do projeto. Também introduz algumas funções da linguagem, como introduções, pedir informações e pode envolver algumas ou todas as quatro competências;
- 4- **Design of written materials.** Questionários e grelhas, por exemplo, necessários para a recolha de dados. Ler e escrever são predominantes nesta fase;
- 5- **Group activities.** Os alunos podem trabalhar individualmente, em pares ou em pequenos grupos de forma a recolher informações. O trabalho pode acontecer dentro ou fora da sala de aula, por exemplo para efetuarem entrevistas ou inquéritos. Provavelmente utilizarão as quatro competências.
- 6- **Collating information.** Verificar e confrontar informação provavelmente em grupo, dentro da sala de aula. Leitura das notas, demonstração de materiais visuais, como por exemplo gráficos. A ênfase centra-se na discussão;
- 7- **Organization of materials.** Desenvolvimento do produto final do projeto. Discussão, negociação, cruzamento de informações e verificação. A principal competência a ser mobilizada no entanto é a escrita;
- 8- **Final presentation.** O modo de apresentação do projeto vai depender do tipo de projeto (mapa, livro, apresentação vídeo, ou apresentação oral) e do tipo de apresentação/demonstração que se pretende fazer. A principal competência a utilizar será o falar, mas pode ser suportada por outras competências.

Fried- Booth ressalva que este esquema pode evidentemente ser adaptado consoante os requisitos de cada projeto em si.

Stoller (2003), por seu lado defende um esquema que contempla 10 fases e que maximiza as vantagens do trabalho de projeto.

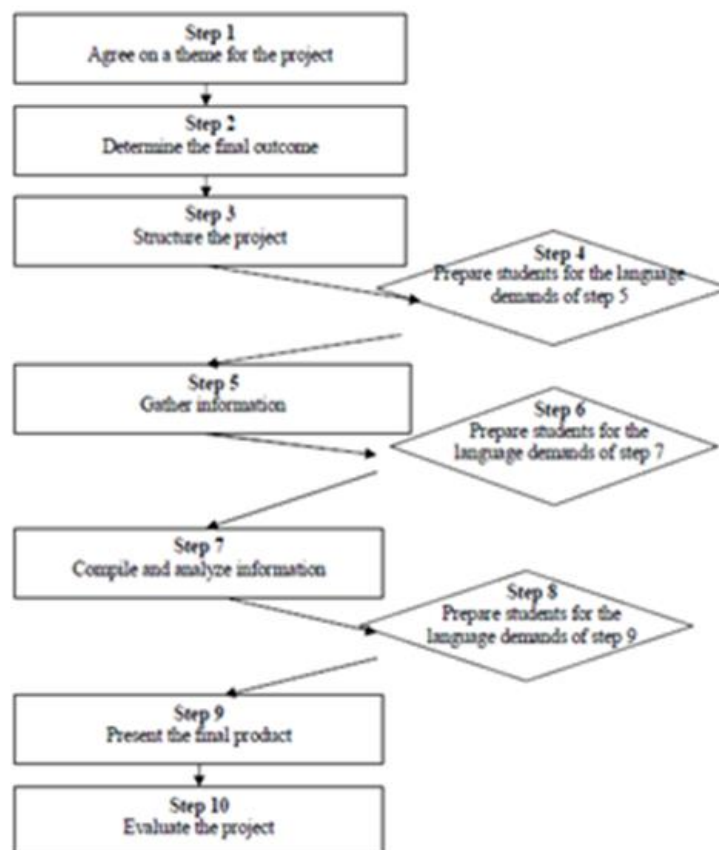


Fig. 1: Developing a project in a language classroom.²

No primeiro passo os alunos e o professor chegam a um acordo sobre o tema do projeto. Como o tipo de projeto pode variar a nível do grau de estruturação, o professor deve dar aos alunos uma oportunidade de dar forma ao projeto e de

² Stoller, F.L. Project Work: A means to Promote Language and Content. In Richards J. & Renandya W. (2003). *Methodology in Language Teaching*. Cambridge. CUP.

desenvolver algum tipo de comprometimento e sentido de pertença em relação ao trabalho;

No passo número 2, o professor e os alunos determinam qual o resultado final do projeto. Este deve ter em conta a natureza e os objetivos do que se pretende fazer. Os alunos podem escolher dentro de um leque variado de opções: um relatório escrito, uma carta, uma apresentação oral, uma brochura, etc.

No passo número três, o professor e os alunos estruturam o projeto. Com o ponto de partida e resultado final já decididos, os intervenientes definem os detalhes que irão guiar os alunos para poderem completar a tarefa. Nesta fase, os alunos estabelecem o papel de cada um, bem como as responsabilidades. Também decidem que tipo de informação vão precisar, como vão reunir essa informação e delimitam um tempo para estas atividades.

No quarto passo, o professor prepara os alunos para a linguagem, competências e estratégias que vão precisar de mobilizar para recolher a informação. Por exemplo, se os alunos precisarem de escrever cartas, o professor pode fazer uma revisão do formato e da linguagem próprias deste tipo de escrita.

O passo número cinco corresponde à fase em que os alunos recolhem a informação. Depois de praticarem a linguagem, as estratégias e as competências para recolherem informação, os alunos estão prontos para reunirem informação usando uma variedade de métodos, como por exemplo, fazer pesquisa numa biblioteca.

O sexto passo, pressupõe que o professor prepare os alunos para compilarem e analisarem informação. Nesta fase, os alunos são confrontados com o desafio de compilarem, analisarem e sintetizarem informação reunida em diferentes fontes. O professor pode preparar os alunos para esta atividade desenvolvendo tarefas que envolvam, por exemplo ordenar, categorizar e comparar dados.

No passo número sete, os alunos compilam e analisam a informação reunida de modo a identificar elementos que interessam para o projeto. Alguma da informação reunida pode ser descartada por ser considerada irrelevante.

O oitavo passo consiste na preparação dos alunos para a linguagem necessária à apresentação do produto final. Tal como nos passos quatro e seis, o professor implementa atividades que vão ajudar os alunos a apresentarem com sucesso o resultado final do projeto. Estas atividades podem focar competências para uma apresentação oral bem-sucedida, por exemplo.

No passo número nove os alunos já deverão estar preparados para a apresentação do seu trabalho, como o culminar de todo um processo.

Finalmente no passo número dez, os alunos avaliam o trabalho realizado. Devem ser capazes de refletir sobre a linguagem que dominaram, o conhecimento que adquiriram sobre o tema em questão, as competências que adquiriram, os caminhos seguidos, bem como as dificuldades sentidas aquando da elaboração do projeto. É também neste momento de reflexão que o professor dá aos alunos o feedback sobre as aprendizagens conseguidas a nível de linguagem e de conteúdos.

O trabalho de projeto oferece aos alunos a oportunidade de por em prática o que aprenderam através do ensino formal, ou seja, leva-os a transpor a experiência da sala de aula para o mundo exterior. Em suma, dá uma oportunidade para aprendizagens informais, por oposição às aprendizagens formais. Para o aluno os benefícios são evidentes: está a trabalhar num tópico de interesse, usando a linguagem para um propósito específico, com um objetivo particular em mente.

4. Fundamentação teórica de uma unidade didática

Projeto RIBANEWS 1

“I should like to stress the immense benefit of project work, both to students and to teachers. The students’ motivation begins with their personal investment in the project. This motivation is sustained and increased as the work progresses. Firstly, because it affords them the opportunity to practice in the classroom the language for which they themselves have seen the need. Secondly, because the project enables them to use the target language in real situations. Thirdly, because in most cases it leads to tangible results – an end product which they themselves have created. And lastly, because it leads to a deepening of personal relationships – so difficult to achieve in day-to-day classroom work – between teacher and students and among the students themselves.”
(Fried – Booth, 1988: 12).

O trabalho de projeto nas aulas de língua estrangeira e, neste caso específico, nas aulas de Inglês, revela-se uma estratégia excelente para aplicar o uso da língua em contexto significativo, desenvolver capacidades de leitura, escrita, análise e síntese de dados, propiciando deste modo o trabalho cooperativo, uma vez que muito frequentemente o trabalho de projeto envolve trabalho de grupo.

Em contexto de sala de aula, o trabalho de projeto revela-se uma atividade centrada no aluno. Os alunos percebem por que estão a fazer o projeto e porque é que este lhes é útil. A melhor forma de envolver os alunos é fazê-los participar na escolha do tema e do formato do projeto. De uma maneira geral, os alunos trabalham em grupo e desta forma desenvolvem competências sociais de cooperação e comunicação. O professor deve guiá-los muito discretamente na forma como trabalham, como dividem as tarefas e no modo como vão apresentar o projeto.

Outro fator importante na realização de trabalhos de projeto é o fato deste potenciar a autoestima dos alunos. Neste contexto, os diferentes elementos do grupo são responsáveis pelo seu trabalho e o próprio grupo torna-se um fator “autorregulador” do funcionamento de cada elemento. Tornam-se também responsáveis pela apresentação dos resultados.

No final deve fazer-se uma avaliação não só do trabalho realizado, mas também da contribuição de cada elemento e da cooperação dentro do grupo. Os diferentes elementos de cada grupo devem ser chamados a fazer uma autoavaliação do seu próprio trabalho, bem como do trabalho de cada elemento dentro do grupo. Esta auto e hetero avaliação parece-me um importante momento de reflexão para que os alunos

(e o professor) tomem consciência do trabalho realizado, dos pontos positivos e dos pontos menos conseguidos.

Como afirma Perrenoud, o trabalho de projeto potencia uma tomada de consciência de certas práticas sociais, o que permite dar sentido às noções e conhecimentos que aprendemos normalmente nas aulas.

“On peut attendre de cette expérience (de démarche de projet) une prise de conscience de l'existence même de certaines pratiques sociales et leur condition, comprendre par exemple que publier un journal, ce n'est pas magique, que cela demande du travail, de la coopération, de la persévérance, de la méthode et surtout des compétences et des savoirs. Cela permet de donner davantage de sens aux notions, méthodes et connaissances qu'on apprend en classe. Leur appropriation est facilitée parce que, d'objets scolaires, ils deviennent des outils au service d'une pratique sociale identifiable". (Perrenoud, 1999, on line).

O jornal é um meio de comunicação muito importante. É um excelente instrumento para o desenvolvimento e a prática da maioria dos conteúdos veiculados através dos programas educativos.

Ao desenvolver este projeto pretende-se que os alunos se envolvam numa atividade que faça sentido para eles, motivando-os para o trabalho autónomo e criativo. Ao mesmo tempo pretende-se que desenvolvam/consolidem competências de leitura, de produção escrita e de sentido crítico. Paralelamente a isto, pretende-se também incentivar o uso das novas tecnologias de informação, uma vez que os alunos devem fazer pesquisa na internet e enviar-me as suas sugestões de artigos através de e-mail. Outro dos objetivos prende-se com a promoção do trabalho de equipa e das regras do convívio social, da aceitação do outro e das opiniões do outro.

Para levar a cabo esta tarefa tive de pensar muito bem como deveria apresentar o projeto à turma, de modo a que os alunos “adotassem” o projeto como seu, e de que forma iria orientar os alunos para que soubessem exatamente o que fazer e como fazer. Sendo que este foi um projeto inovador no Externato Ribadouro, não tinha qualquer modelo de comparação, pelo que pesquisei, refleti, selecionei toda a informação de modo a adequar as estratégias o mais possível à turma em questão.

A solução encontrada foi a de propor o projeto aos alunos com o suporte de um PowerPoint (PP) de modo a facilitar a compreensão em relação aos passos a seguir.

Turma: 5º A	Tempo: quatro aulas de 1 hora cada.
<p>Objetivos gerais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Através da execução do jornal, os alunos deverão ser capazes de desenvolver as quatro capacidades fundamentais: ouvir, falar, ler e escrever; - Espera-se que sejam capazes de trabalhar em grupo, de uma forma adequada às regras da boa convivência e respeito pelo outro. - Espera-se que sejam capazes de selecionar criticamente informação e expressar opiniões fundamentadas; - Pretende-se aproximar o estudo da Língua a situações de uso real. 	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar as diferentes secções constitutivas de um jornal; - Identificar a disposição das diferentes partes de um artigo: título, corpo de texto, imagem, legenda; - Familiarizar-se com a estrutura dos diferentes tipos de artigo: entrevista, cultura, inquérito, desporto; - Idealizar e desenhar o logotipo do título; - Mobilizar conhecimentos (conteúdos e gramaticais) trabalhados ao longo do ano letivo; - Ler e selecionar informação relevante; - Ouvir, aconselhar e dar sugestões; - Escrever os artigos utilizando adequadamente a Língua Inglesa; - Adequar o discurso de maneira a apresentarem os diferentes artigos oralmente aos outros;
<p>Conteúdos lexicais: mobilização de todo o vocabulário trabalhado até então: apresentação pessoal, família, amigos; os animais; desportos e atividades de tempo livre; musica.</p>	
<p>Conteúdos gramaticais: adequação das estruturas gramaticais estudadas até então: <i>present simple; present continuous; modal verb (can); adverbs of frequency; connectors (but/or); prepositions of place and time.</i></p>	
<p>Conteúdos culturais: aspetos culturais da cidade de Londres.</p>	
<p>Organização da sala: os alunos trabalharão em pequenos grupos de 3 ou 4 alunos.</p>	
<p>Materiais: <u>materiais autênticos</u> - Jornal Britânico, um jornal de escola; textos escritos e textos consultados na Internet; imagens.</p>	
<p>Avaliação: observação direta das atitudes e comportamentos em sala de aula; empenho e participação nas atividades em curso. Os alunos preencherão uma ficha de auto e hétero avaliação do trabalho realizado.</p>	

Lesson 1 Class newspaper: a project	Time: 60 min.
<u>Warm up:</u> Greetings; teacher opens the lesson	5'
<u>Presentation:</u> T shows S a real British newspaper and asks S if they know what that is. T shows the different pages of the newspaper and asks questions about the contents/ what sections are there, what are the subjects...	10'
T shows an example of the newspaper pages (PowerPoint presentation, in CD) and explores the different contents: what's the title, which are the sections of the newspaper; how are the articles displayed in the pages? (fig. 2)	10'
<u>Motivation:</u> T shows S examples of school newspapers done by other classes. S look through the pages and explore the content.	15'
T asks S if they would like to do a similar project. S are expected to answer affirmatively.	
T explains how to do it: the class will be divided into groups. Each group will have a topic or a theme to work on. (PP presentation, in CD) T provides examples of the articles. Each group member will have to collect information and pictures related to the topic. (figs. 3 e 4).	
T explains that the next two lessons S will work together in order to collect the information, write the articles and make the whole layout of the newspaper. The final work will be presented on January 29 th .	15'
<u>Writing activity:</u> T gives out the "all about me" form. (Anexo 1). S have to fill in some information about themselves. This activity will give group one enough information for their article.	5'
<u>End of the lesson:</u> T asks S what has been done in the lesson. This will allow T to assess if S understood the project idea.	
T writes the summary and dismisses the class.	
<u>Summary:</u> Class newspaper project work. Analysis of newspaper sections. Group work assignment.	

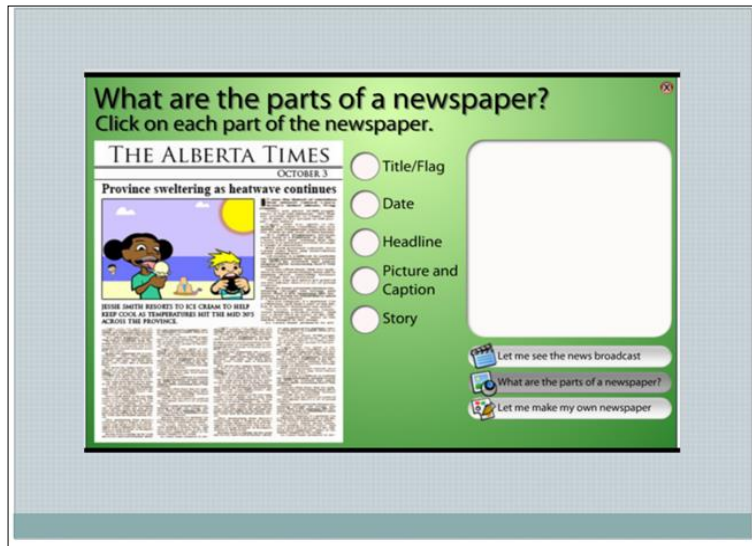


Fig. 2 – PP slide showing the parts of a newspaper article.



Fig. 3 – Group assignment

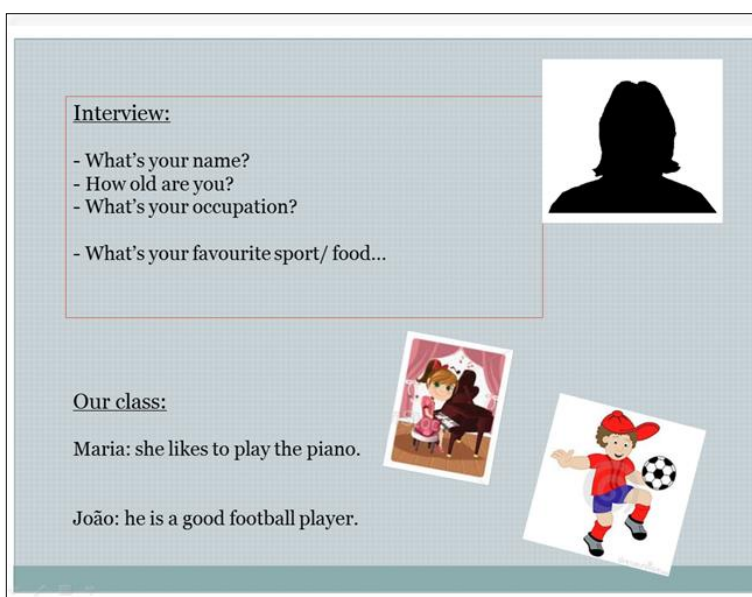


Fig. 4 – Information students can use to write the articles.

Lesson 2	
Class newspaper: a project	Time: 60 min
<u>Warm up:</u> Greetings. T opens the lesson	5'
<p><u>Set up:</u> T explains that the class will be divided into groups. T shows the group assignments and asks S about the way they should work. This procedure allows S to think about the group work dynamics. (to talk in a quiet voice, listen to the others, be respectful...)</p> <p>Using the S ideas T writes on the board the rules of group work, and add others if not mentioned by the S.</p> <p>T gives time for any changes that might need to be done within each group.</p>	10'
<p><u>Group work:</u> each group will be working on its topic, showing the materials, exchanging opinions and making decisions about what to write. They select or draw pictures that will illustrate the articles.</p>	40'
<p>T goes around the room helping, correcting, promoting group co-operation and giving feedback on S's work.</p>	5'
<p><u>End of the lesson:</u> T asks S what they did in the lesson. This procedure allows the T to assess S participation and to write the summary.</p> <p>Summary: Class newspaper project work. Writing and organizing the articles.</p>	

Lesson 3	
Class newspaper: a project	Time: 60 min
<u>Warm up:</u> Greetings. T opens the lesson.	5'
<p><u>Set up:</u> Before starting to work, T asks S about the work/ research they've been doing and gives feedback on the e-mails she received. T allows S time to talk about their possible difficulties.</p>	10'
<p><u>Group work:</u> Each group will be working on its topic. S show their materials and exchange opinions. They decide what should appear in the newspaper and write the articles.</p> <p>T provides help and guidance according to S demands.</p>	40'

<p><u>End of the lesson:</u> in order to write the summary, T asks S what has been done in the lesson.</p> <p><u>Summary:</u> Class newspaper project work. Writing and organizing the articles.</p>	5'
--	----

<p>Lesson 4</p> <p>Class newspaper: a project</p>	Time: 60 min
<p><u>Warm up:</u> Greetings. T opens the lesson.</p>	5'
<p><u>Set up:</u> t explains that today the newspaper will be presented to the class. A PP is projected in order to help S presentations. (in CD).</p>	5'
<p><u>Presentations:</u> Each group chooses a speaker to come to the front and explain to others what they have written or done about their topic/subject. (Fig. 5).</p>	25'
<p><u>Newspaper delivery:</u> T hands out a newspaper copy to each student and allows them a few minutes to explore it. (Anexo 2).</p>	10'
<p><u>Group work evaluation:</u> T explains that each group member will assess their own work and that of others. T gives out an assessment grid. S fill it in. (Anexo 3).</p>	10'
<p><u>End of the lesson:</u> T writes the summary and says goodbye.</p> <p>Some S give out newspapers around the school.</p>	5'

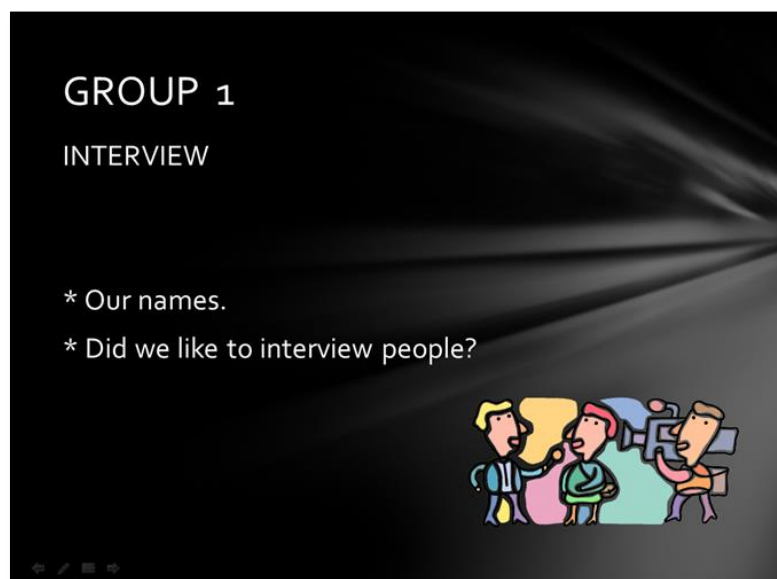


Fig. 5 – Ribanews presentation

Reflexão final

As aulas para a realização do projeto foram quatro no total. Depois da aula de apresentação e distribuição de tarefas, os alunos tiveram mais duas aulas para o trabalho de recolha, seleção e tratamento da informação. A quarta aula serviu para a apresentação do trabalho final, preenchimento da grelha de auto e hétéro avaliação, bem como para a discussão em grande grupo sobre o trabalho realizado e considerações finais.

Neste sentido posso afirmar que cumpri de forma adequada os passos propostos por Stoller (2003), demonstrados na figura 1 deste trabalho, para a implementação bem-sucedida do projeto.

Na primeira aula definimos o que se iria trabalhar no projeto (as temáticas das unidades estudadas até então) bem como o formato do produto final: um jornal. (passos 1 e 2). De seguida definimos a estrutura do jornal: temas, formato dos artigos (passo 3). Exemplifiquei com uma apresentação em PP, o tipo de linguagem e estruturas de que os alunos iriam precisar para elaborarem os seus artigos (passo 4). Os alunos recolheram informação (passo 5) e eu providenciei ajuda na organização, correção e escrita dos artigos. (passo 6). Nesta fase, os alunos estavam prontos para selecionarem o que gostariam de escrever e procederam à elaboração final dos artigos. (passo 7)

Entretanto, com a ajuda de mais um PP, os alunos tiveram a oportunidade de perceber como iriam apresentar o jornal e forneci-lhes alguns elementos linguísticos para o fazerem de uma forma mais segura (passo 8).

Finalmente os alunos puderam apresentar “publicamente” o seu projeto (passo 9) e no final de todo o processo fizeram a avaliação do seu trabalho, da dinâmica do grupo e do produto final. (passo10)

Penso ter corrido alguns riscos ao propor este projeto à turma. Sabemos que ao nos aventurarmos por caminhos que os alunos (e os professores) não estão habituados a percorrer, corremos sempre o risco de que algo não funcione como previsto. Gosto de tentar coisas novas, só desta forma me posso aperceber dos meus limites e das minhas capacidades.

Este tipo de abordagem nem sempre é fácil e muitas vezes pode causar alguns problemas ao professor: (Fried- Booth, 1988).

- **Organização:** trabalhar os projetos implica mais trabalho. Quer seja na planificação, na preparação de materiais adicionais ou no acompanhamento, como

foi no meu caso, dos trabalhos. Os alunos iam enviando por e-mail o que escreviam e eu ia corrigindo e fazendo propostas de alterações e/ou melhoria;

- **Monotorização:** o professor pode ter dificuldades em perceber se os alunos estão a usar o Inglês para trabalhar, principalmente fora da sala de aula. No meu caso, fui percebendo o modo como os alunos iam trabalhando através do que me enviavam. Sendo alunos do 5º ano, alguns caíam na “tentação” de falar português. O meu papel foi o de ir lembrando, ao passar pelos grupos da necessidade de falarem o mais possível em Inglês. No entanto, esta turma tem excelentes alunos a Inglês que trabalharam o tempo todo usando a língua alvo.

- **Problemas pessoais:** segundo a autora supra citada, o professor deve estar pronto para lidar com dificuldades como a falta de motivação por parte dos alunos devido a fatores como a dificuldade em conseguir completar as tarefas, ou dificuldades de linguagem. No caso do projeto Ribanews, os alunos mostraram-se sempre extremamente empenhados e motivados, davam sugestões. O entusiasmo foi grande durante as aulas e nos materiais que iam trazendo.

Neste caso os problemas praticamente não existiram. Foi extremamente compensador ver o projeto ganhar forma e constatar que os alunos usaram a língua Inglesa de uma forma natural, num contexto que fazia sentido para eles, uma vez que trabalharam os conteúdos que tinham trabalhado em ambiente formal, mas agora adaptados aos seus gostos pessoais, uma vez que puderam escolher os temas que mais lhes agradavam. (Ribanews 1- Anexo 2).

A prova que o projeto foi bem-sucedido é o fato dos alunos terem manifestado a vontade de fazer uma segunda edição do jornal. Espero poder fazê-lo se a disponibilidade de tempo o permitir.

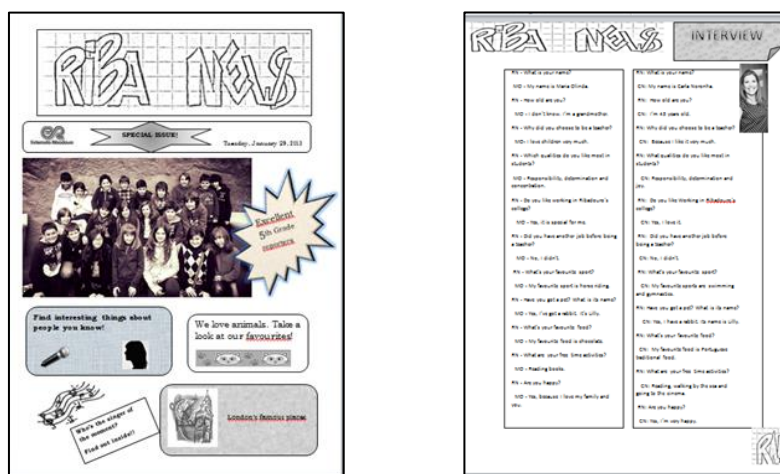


Fig. 6 – Ribanews 1

5. Mostra de boas práticas

Ao longo do estágio de prática pedagógica I, II e III várias foram as ocasiões em que penso ter conseguido aulas interessantes, produtivas e significativas para os alunos. Nesta secção do relatório pretendo enumerar algumas atividades que me parecem confirmar esta ideia.

➤ Class mini book – 2º Ano

Esta atividade foi realizada com a turma do 2º ano onde completei a Prática Pedagógica I. Depois de termos trabalhado a unidade dos animais e de termos explorado o livro “Brown Bear, Brown Bear What do you see?”, os alunos quiseram fazer um livro com os seus animais preferidos com as cores que mais gostavam.

Neste caso, o livro foi usado também para fins de avaliação: os alunos “liam” o livro (diziam a cor e o animal) e eu pude aperceber-me quais os alunos que tinham interiorizado o nome dos animais, se se lembravam das cores e se empregavam corretamente o determinante, a ordem do adjetivo e o nome (*a yellow fish*). Os alunos não tinham a noção de estarem a ser avaliados, para eles tratava-se apenas de uma atividade de “leitura” o que aliás eles gostavam de fazer. A palavra leitura encontra-se entre aspas, porque os alunos não liam propriamente a legenda da página que eu mesma escrevi. Eles verbalizavam o que viam na imagem.

Nesta turma especificamente fizemos vários livros em final de unidade temática. Os alunos pediam para o fazer, pois gostavam de ter o objeto final afixado na sala para poderem manipular e consultar sempre que o desejassem.



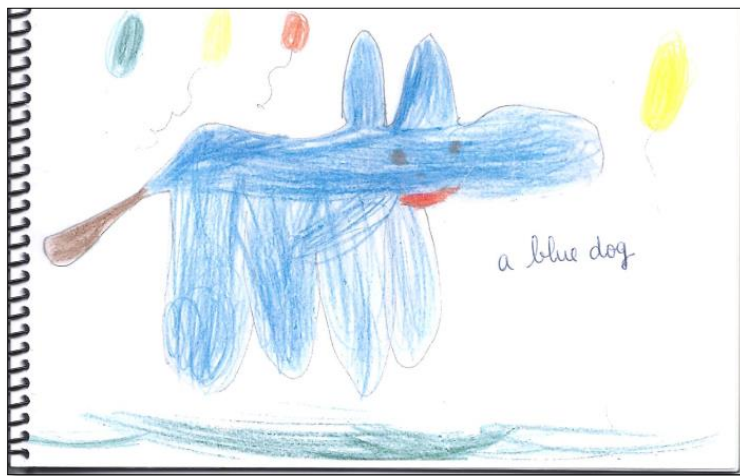


Fig. 7 – Class mini book pages

➤ Aula de Natal – 5º Ano

Numa perspectiva holística do processo ensino/aprendizagem, pressupõe-se abordagens que proporcionem aos alunos experiências significativas de aprendizagem e que sejam adequadas à sua faixa etária, que façam sentido, que os abra ao mundo e os leve a explorar diferentes vivências.

Ao pensarmos esta aula, (aula em conjunto com o meu par pedagógico, Emília Castro) tivemos em consideração todos estes pressupostos, bem como os interesses e vivências dos alunos e quisemos mobilizar estratégias ativas e comunicativas. Os alunos são chamados a desenvolver capacidades de colaboração e de competição saudável.

Desde logo pede-se aos alunos que sejam capazes de prever o fim da história, (*Funny Santa*. Vídeo no CD) mobilizando assim estratégias de antecipação, ao mesmo tempo que exercitam a oralidade de uma forma quase natural.

Ao solicitarem os alunos a comparar tradições natalícias entre os países de língua inglesa e Portugal, as professoras têm em mente pressupostos teóricos de implementação de boas práticas, no sentido da sensibilização e abertura a outras culturas.

Por se tratar de uma aula extremamente lúdica, através do jogo/ concurso, (PP no CD) pensamos proporcionar o fortalecimento de laços afetivos e empáticos entre os professores e os alunos.



Fig. 8 – Funny Santa - <http://www.youtube.com/watch?v=8LZpBjnOMYY>



Fig. 9 – Christmas Quiz Powerpoint

Esta aula, sendo a última do 1º período, tinha como principal objetivo falar do natal e das suas tradições de uma forma lúdica e divertida para os alunos. Sendo assim, pensámos em atividades que fossem divertidas, de modo a que a aula lhes ficasse na memória.

As atividades foram pensadas de uma forma lógica, tendo as professoras sempre em mente um fio condutor que as ligasse. Fomos sempre lançando uma atividade recuperando algum elemento da atividade anterior. Esta estratégia revelou-se adequada mantendo os alunos sempre bastante entusiasmados, participativos e animados.

O primeiro vídeo colocou os alunos no espírito do natal de uma forma divertida. Adoraram tentar perceber o que iria acontecer ao pai natal e formularam várias hipóteses.

O PP com as tradições e vocabulário de natal, também resultou embora alguns alunos já soubessem muito do vocabulário apresentado. Houve sempre uma boa interação animada com as professoras. Neste ponto podemos efetivamente apontar um aspeto a melhorar. Na realidade os textos do PP foram lidos pelas professoras e poderíamos ter pedido a um ou a vários alunos para o fazer, implicando-os ainda mais em toda a dinâmica da aula.

O jogo, em forma de concurso foi realmente o ponto alto da aula. O fato de os alunos terem uma campainha idêntica às dos concursos para poderem dar a resposta contribuiu para um momento competitivo e bastante divertido. O objetivo de trabalharem a área temática em questão de uma forma lúdica foi plenamente

conseguido. Tivemos o cuidado de explicar claramente as regras e de as fazer repetir por um aluno, para que quando começasse o jogo, todos as tivessem percebido bem. A aula finalizou com a canção de natal, que todos cantaram de uma forma empenhada.

Como apreciação global, podemos dizer que a aula decorreu conforme o planeado, com a participação ativa e entusiasmada de todos os alunos.

➤ **Unidade didática “Time for Fun” – 5º Ano**

Dois dos objetivos primordiais no ensino de uma língua estrangeira, bem explícitos no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, são o desenvolvimento da competência comunicativa e a formação de um aluno autónomo. As orientações deste documento fundamental vão no sentido de que o processo de ensino/aprendizagem deva proporcionar a aquisição e a aprendizagem de diferentes elementos e estratégias que conduzam à construção da competência comunicativa. Por outro lado, o Quadro também “argumenta” que professores e programas de ensino devam propiciar aos alunos a utilização de diferentes meios e estratégias que os incentivem e preparem para uma aprendizagem autónoma e ao longo da vida.

Assim tive a oportunidade de transpor para este plano estratégias que facilitassem a abordagem comunicativa. Uma dessas estratégias foi o jogo do bingo. Os alunos através de um atividade lúdica praticam e memorizam o vocabulário.

Esta atividade inserida no final da primeira aula da unidade pretendia levar os alunos a memorizarem o vocabulário fundamental da aula de uma forma lúdica. Foram distribuídas cartas já recortadas. (fig. 10). Os alunos tinham que colocar 6 cartas com a imagem voltada para cima e duas cartas com a imagem voltada para baixo.

Inicialmente a professora e depois um aluno vão tirando cartas à sorte. À medida que as cartas vão sendo anunciadas, os alunos voltam a carta correspondente para baixo.(no caso de ser uma das que tem a imagem voltada para cima). Ganha o primeiro aluno que conseguir voltar todas as cartas para baixo. O aluno tenta de seguida nomear todas as cartas.

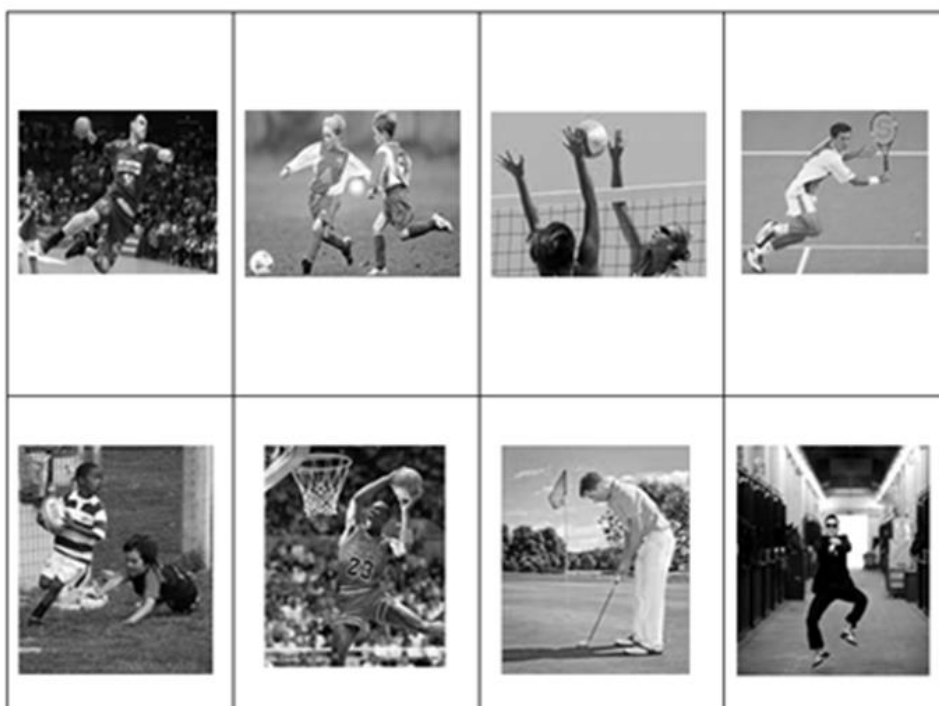


Fig.10. - Small bingo cards

➤ **Unidade didática “My day” – 5º ano**

Na terceira aula desta unidade pretendia-se fazer a revisão e consolidação dos conteúdos trabalhados nas outras duas aulas: as rotinas diárias, as horas, as disciplinas da escola e a conjugação do “*present simple*” na 3ª pessoa singular, as preposições de lugar e os advérbios de frequência.

Ao longo das três aulas, os alunos trabalharam essencialmente com materiais autênticos e significativos e, neste caso, humorísticos.

A primeira aula iniciou-se com um elemento de descoberta através de “*realia*”. Os alunos foram levados a descobrir qual seria o tema da unidade. Depois dos jogos de memorização procedeu-se à introdução das horas com recurso a uma relógio grande com ponteiros móveis, que serviu de apoio visual e manipulação, para a explicação das horas.

Na segunda aula, para além de recuperar as horas, pretendia introduzir as disciplinas escolares, rever os dias da semana e os advérbios de tempo, bem como introduzir as preposições de lugar. Parece muito, mas o que é certo é que com a utilização de um horário escolar em tamanho grande estes aspetos estavam todos contemplados.

Para que houvesse uma identificação dos alunos com o conteúdo a tratar, fiz a reprodução em tamanho grande do próprio horário dos alunos. (Anexo 6). Desta forma eles estariam a falar de algo que lhes dizia respeito. A aula foi efetivamente bastante participada, com o elemento comunicativo sempre presente.

Na terceira aula, depois de uma atividade de leitura e compreensão do texto, que preparava os alunos para a compreensão do vídeo “*Mr. Bean goes to the dentist*” (no CD), os alunos puderam visualizar o mesmo. O objetivo era que os alunos, de uma forma divertida, revessem as rotinas diárias e as horas, bem como o uso do “*present simple*” na terceira pessoa singular. A estratégia revelou-se adequada, uma vez que os alunos ao preencherem a ficha que acompanhou a visualização do vídeo (Anexo 7) praticaram estes elementos todos.



Fig. 11 – “*Mr. Bean goes to the dentist*” - <http://www.youtube.com/watch?v=VumrpL6RS0>

➤ Projeto Ribanews 2

Posso considerar a elaboração do jornal Ribanews, segunda edição, como um exemplo de boas práticas. Em primeiro lugar, porque surgiu da vontade dos próprios alunos de voltarem a realizar este projeto. Isto só confirma que eles se sentiram envolvidos com o primeiro e que tinham ideias para o segundo.

Em contexto de sala de aula, o trabalho de projeto deve ser uma atividade centrada no aluno. Os alunos devem perceber por que estão a fazer o projeto e porque é que este lhes é útil. Por outro lado, este tipo de atividades potencia a autoestima dos alunos. Penso que o fato dos alunos quererem fazer o segundo jornal tem a ver também com o fato deles se sentirem confiantes nas suas capacidades para o realizarem.

Nesta segunda edição do Ribanews (Anexo 8), as etapas que seguimos aquando da primeira edição foram lembradas. Os alunos puderam decidir quais os temas a trabalhar, segundo os seus interesses e gostos pessoais e os grupos foram formados com alguma orientação, mas foi dada mais liberdade (autonomia) aos alunos para se organizarem, visto que já estavam familiarizados com os procedimentos.

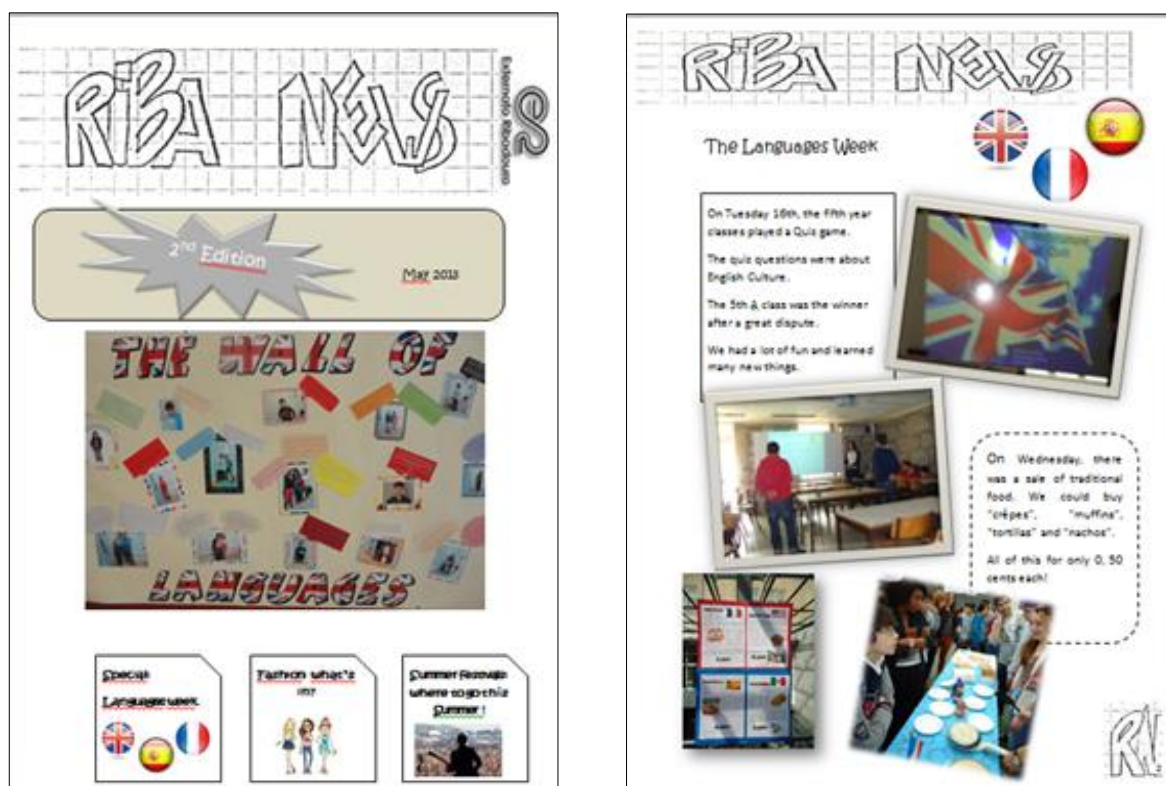


Fig. 12 – Páginas do Ribanews 2

➤ **Unidade “Les tâches ménagères” – 8º Ano**

Segundo o programa de francês para o ensino básico, pretende-se a progressão harmoniosa das capacidades comunicativas dos alunos. Para atingir esse fim, o professor deve ter em mente a interdependência entre as diferentes competências a desenvolver: compreensão auditiva e escrita, produção oral e escrita. Preconiza-se assim uma pedagogia participativa e interativa.

A primeira aula surge na sequência da unidade didática desenvolvida pela Emília, meu par pedagógico. Ela havia trabalhado o tema da habitação e dos diferentes edifícios da cidade. Eu retomei as personagens e o fio condutor das aulas anteriores para apresentar a temática desta unidade. Assim, os alunos ficaram desde logo enquadrados com a temática das tarefas domésticas, uma vez que as personagens do vídeo apresentado nas aulas anteriores passaram para as minhas aulas e continuaram com a sua “história”.

A primeira atividade prendeu-se com o visionamento de um PP (no CD) apresentando as tarefas domésticas associadas ao tempo verbal a trabalhar na unidade: o futuro do indicativo. Pretendi que implicitamente os alunos tomassem contato com o tempo verbal (futuro do indicativo) usando-a antes de formularem a regra. Esta tarefa aconteceu mais tarde, quando os alunos já se tinham apropriado do uso em contexto e com significado deste tempo verbal.

Pretendi que o aluno fosse levado a aprender a comunicar em língua francesa, neste caso, com base em dois eixos complementares: o da prática comunicativa na aula e o da reflexão estruturada dessa mesma prática.

No final da aula e partindo da distribuição das tarefas apresentadas no PP, os alunos falaram das suas próprias experiências, das tarefas domésticas que costumam fazer, se o fazem, ou quem as faz lá em casa. Pretendi assim envolver os alunos partindo das suas experiências pessoais, para que, uma vez mais, as atividades e as aprendizagens fizessem sentido.



Fig. 13 – Powerpoint “Qui fera quoi?”

➤ **Unidade "Les moyens de Communication"**

No momento de planificar esta unidade didática tive em atenção o público-alvo desta turma (8º ano), que coloca desafios interessantes pelas suas características próprias da idade.

Optei por começar com documentos reais (postais), que poderiam causar algum impacto pelo fato de já não serem muito comuns. O fio condutor que escolhi para a unidade foi o da comparação entre os meios de comunicação antigos e atuais, uma vez que também servia o meu propósito de lecionar o imperfeito.

Quero salientar aqui a atividade que consistiu no jogo em forma de concurso (no CD), uma vez que motivou e envolveu completamente a turma enquanto aprendiam. Os alunos manifestaram a vontade de repetir a atividade, o que demonstra bem o interesse deles.



Fig. 14 – Concours "Les Moyens de Communication"

➤ Unidade "Santé Ados"

Nesta unidade trabalhei temas relacionados com a educação para a saúde, a higiene e as dependências. A nível gramatical trabalhei o presente do conjuntivo, a expressão da necessidade e a expressão de fim.

Ao longo das duas aulas, os alunos estiveram em contato com materiais autênticos (vídeo publicitário, no CD), bem como com materiais criados especialmente para estas aulas. Procurei materiais significativos para os alunos desta faixa etária – os protagonistas do vídeo são jovens como eles, tratando de problemas que os preocupam – como uma das estratégias. Desta forma os alunos falaram das suas vivências pessoais, identificando-se com o tópico principal da unidade.

A primeira aula desta unidade, mais uma vez veio retomou o tema da saúde que tinha sido trabalhado pela minha colega de estágio, Emília Castro. De modo a direcionar o diálogo para o tema específico desta aula, levei os alunos a falarem dos problemas de saúde que afetam normalmente os jovens. Alguns alunos conseguiram identificar os problemas mais prementes dos jovens adolescentes: as drogas, o tabaco, o álcool...

Estava assim criada a oportunidade para propor a visualização do documento. O vídeo em questão alerta para os problemas da bulimia e anorexia. Esta estratégia surtiu o efeito desejado de identificação dos alunos com o tema. Potenciou a discussão e um bom momento comunicativo.

A segunda aula foi mais direcionada para os problemas do tabagismo. Preparei a tarefa final com uma atividade de audição. Os alunos interiorizaram assim algumas das estruturas que puderam depois empregar aquando da criação dos *slogans* para o vídeo que realizaram com tarefa final de unidade. Esta aula resultou muito bem na medida em que os alunos se responsabilizaram na realização de tarefas significativas, num ambiente colaborativo e em que foi notório o aumento da motivação e empenho. O resultado foi o vídeo "*Les Jeunes se Mobilisent Contre le Tabac*" (no CD).

A unidade resultou como um todo com princípio, meio e fim em que a atividade final, realizada pelos alunos, se enquadrava perfeitamente no vídeo com que comecei a unidade.



Fig. 15 – Vidéo “ *Les troubles alimentaires*”



Fig. 16 – Vidéo 8^{ème} C : “ *Les jeunes se mobilisent contre le tabac* ”

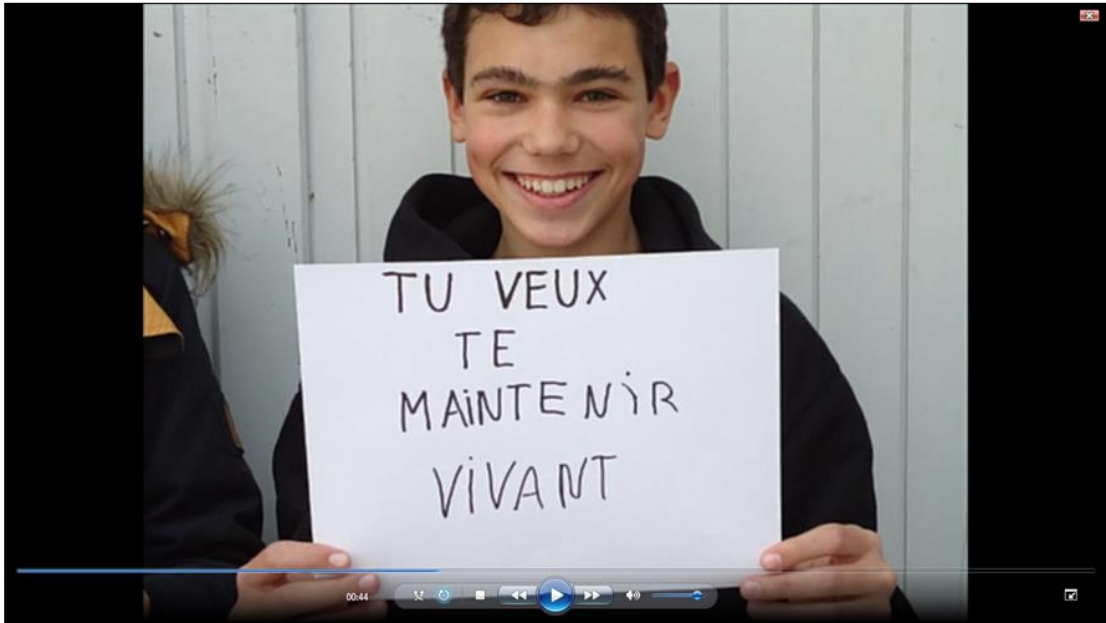


Fig. 17 – Vidéo 8 ème C : " *Les jeunes se mobilisent contre le tabac* "

➤ **Unidade "Les Vacances"**

Ao planificar esta unidade pensei utilizar como fator motivacional o vídeo da chegada de Mr. Bean a Cannes. As aulas decorreram precisamente durante a semana em que estava a acontecer o festival, pelo que houve aqui uma ótima oportunidade para incluir este elemento cultural nas minhas aulas. As outras áreas vocabulares a explorar nesta unidade eram as férias e a meteorologia.

Para além de incluir a apresentação oficial em vídeo do poster promocional do festival de Cannes, inclui também, o boletim meteorológico televisivo para essa mesma semana.

A unidade terminou com uma atividade divertida mas produtiva: um PP com uma sequência de acontecimentos "*Si je gagnais à la tombola*" (no CD), que os alunos tinham de completar, utilizando o condicional, que era o tempo verbal a trabalhar nesta unidade.

Estas aulas foram especialmente bem conseguidas, uma vez que foi possível trabalhar uma unidade coesa, com significado, utilizando materiais autênticos e diversificados, contemplando igualmente um aspeto cultural importantíssimo como é o Festival de Cannes, precisamente na semana em que este se desenrolou.

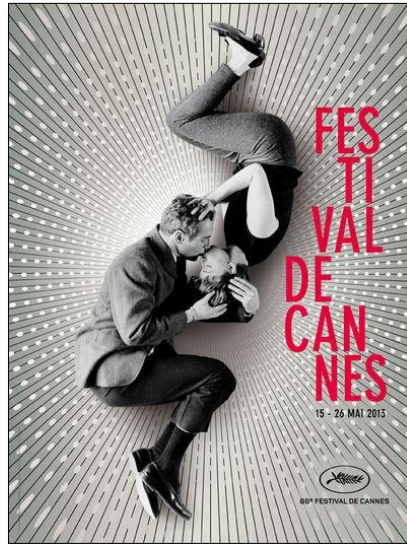


Fig. 18 – Affiche Festival de Cannes 2013



Figs. 19, 20, 21 – PP "Et si je gagnais à la tombola"

➤ **Semana das Línguas**

Penso poder incluir a semana das línguas neste capítulo de boas práticas, uma vez que possibilitou a partilha de saberes e experiências que terá certamente resultado na aquisição de mais conhecimento, num quadro significativo e contextualizado, embora tenha sido feita de um modo informal.

Segundo o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, o cidadão do séc. XXI deve ser formado para ser um cidadão do mundo. Nesta perspetiva aprender línguas torna-se um requisito essencial para o total gozo da cidadania.

“ (...) o conselho tem como preocupação melhorara a qualidade de comunicação entre europeus de diferentes contextos linguísticos e culturais, uma vez que a comunicação conduz a uma maior mobilidade e a um maior intercâmbio, favorece a compreensão recíproca e reforça a colaboração. O conselho da Europa apoia também métodos de ensino e de aprendizagem que ajudem os jovens e também os aprendentes mais velhos a construírem as atitudes, os saberes e as capacidades necessárias para se tornarem mais independentes na reflexão e na acção e mais responsáveis e cooperantes nas suas relações com os outros. Neste sentido, o trabalho contribui para promover uma cidadania democrática”. (QECR, p:12).

Se por um lado o Inglês é uma língua “acessível” a todos, pelo modo como ela está presente na nossa vida quotidiana, o mesmo não se passa com o Francês e o Espanhol. Sendo assim, iniciativas como esta permitem, por exemplo, a consciencialização de que o Francês é a segunda língua mais ensinada e a quarta mais falada no mundo, por cerca de 136 milhões de falantes nativos.

Hoje em dia é essencial aprender uma ou várias línguas estrangeiras para conhecer outras culturas, outras civilizações, outras literaturas e para olhar o mundo de uma maneira diferente. Aprender línguas permite uma ligação extraordinária ao mundo que nos rodeia. Ao aprender línguas estrangeiras, os jovens europeus conseguirão mais facilmente ser abertos a outras culturas, a reforçar a sua mobilidade, nomeadamente ao nível profissional e desta forma tornarem-se cidadãos mais competitivos e aptos. Para além disso, falar uma língua estrangeira é ganhar independência, aprender a adaptar-se e a formar opinião. É uma maneira de enfrentar com confiança qualquer desafio.

A planificação, programação e implementação das atividades foi feita em parceria com o meu par pedagógico, Emília Castro e contou com a ajuda das professoras cooperantes.

Os primeiros contactos foram feitos com o adido cultural de França em Portugal, M Thierry Peltreau, para solicitarmos alguns materiais, o que foi conseguido.

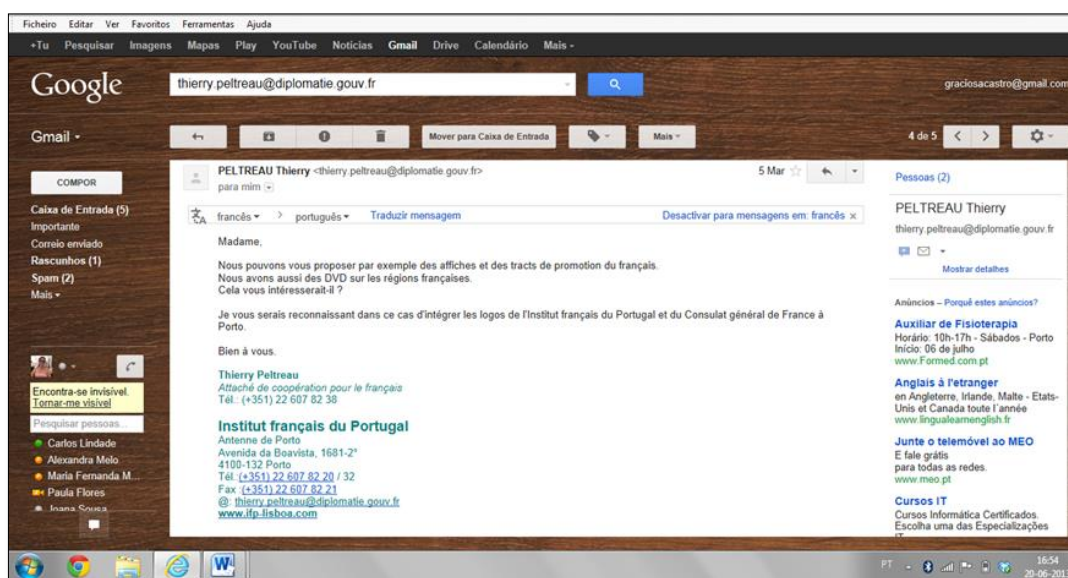


Fig. 22 – E-mail de M.Peltreau em resposta ao nosso pedido de colaboração.

O programa ficou estabelecido desta forma:



Fig. 23 – Programa da semana das línguas

Preparámos os painéis que iriam ser afixados na entrada da escola. Anteriormente nas aulas de Francês e Inglês, os alunos tinham preparado os textos que acompanhavam as suas fotos e onde se apresentam e falam sobre os seus gostos e preferências. O entusiasmo dos alunos foi enorme. De referir que os painéis permaneceram afixados até ao final do ano letivo.



Fig. 24 – Painéis “ A parede das línguas”



Fig. 25 – O interesse dos alunos foi enorme.

Na terça-feira de manhã as duas equipas do 5º ano confrontaram-se num Quiz cultural que visava a cultura inglesa.



Fig. 26 – Os alunos respondem ao Quiz em forma de concurso.

Ainda na terça-feira os alunos de Francês testaram os seus conhecimentos sobre a realidade francófona no jogo “*Qui veut être millionnaire*”.

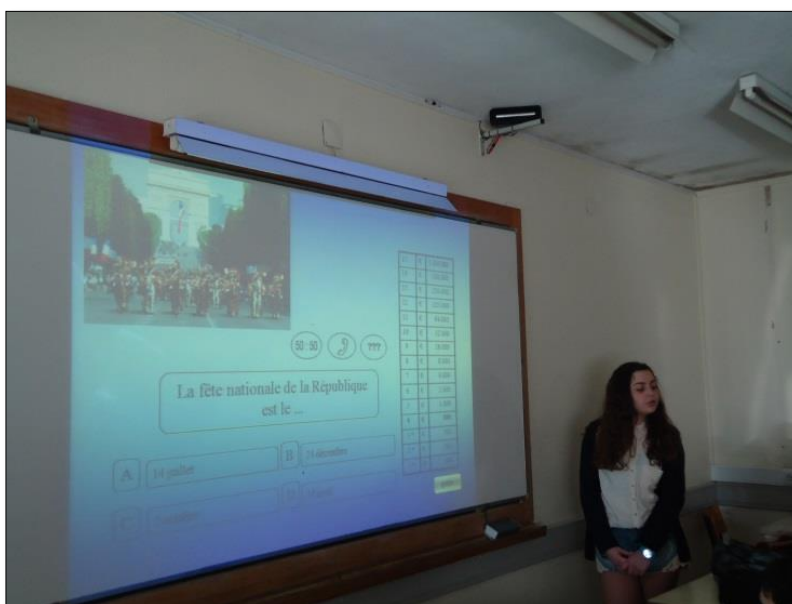


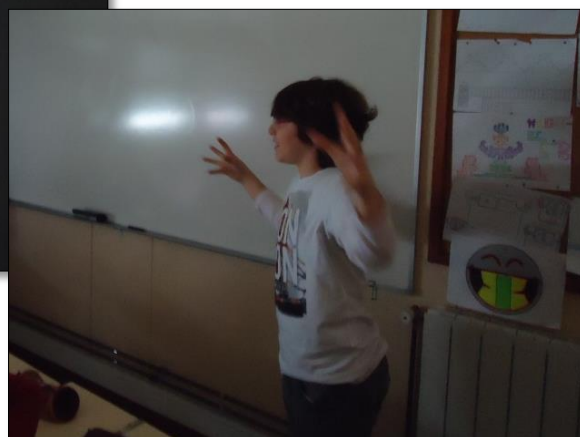
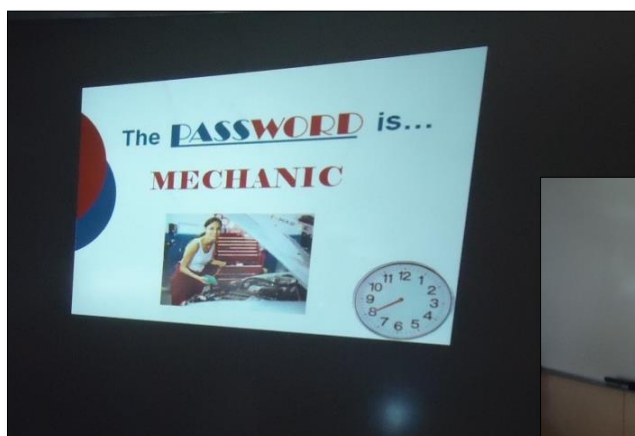
Fig. 27 – Concurso “*Qui veut être millionnaire*”.

A quarta-feira foi dedicada à gastronomia de Francesa, espanhola e britânica. A venda de crepes foi um verdadeiro sucesso.



Fig. 28 – Venda de crepes.

A quinta-feira foi dedicada aos concursos de língua. Os alunos tinham que fazer adivinhar determinado vocabulário aos colegas através da mimica. Mais uma vez os alunos de várias turmas de francês e de inglês, de uma forma divertida, puderam rever o vocabulário trabalhado ao longo do ano.



Figs. 29, 30 – Jogo de mimica.

Sexta-feira foi um dia muito especial. Foi o culminar de uma semana intensa de atividades. O dia foi passado no Ribadouro. Da parte da manhã, os alunos do 8º C realizaram o quiz linguístico e da parte de tarde foram mobilizados cerca de 200 alunos na sessão de cinema.

Depois de os alunos estarem acomodados nas diferentes salas, de acordo com o filme que iriam ver, os estagiários e as cooperantes fizeram pipocas que entretanto distribuíram por todos.

No início da sessão foram entregues aos alunos guiões a preencher aquando do visionamento do filme. (Anexo 9).



Figs. 31, 32 – Cinema e pipocas.

Quanto a nós foi gratificante proporcionar a estes alunos uma semana memorável. Pelo entusiasmo demonstrado, pela adesão às diferentes atividades e pela participação dos alunos, terminámos a semana com a sensação de termos oferecido a

estes alunos experiências de aprendizagem diferentes, mas significativas e contextualizadas.

6. Reflexão final

A frequência do Mestrado em Ensino de Inglês e Francês ou Espanhol no Ensino Básico, aliada à experiência engrandecedora da Prática Educativa constituiu sem dúvida um fator de enorme crescimento pessoal e profissional, nomeadamente no que concerne ao desenvolvimento da minha identidade docente.

Já dou aulas há alguns anos e a minha ação pedagógica baseava-se no estudo que eu, de minha própria iniciativa, ia fazendo no sentido de adequar o mais possível as minhas práticas aos desafios que todos os anos me iam sendo colocados. Faltava-me efetivamente um conhecimento mais aprofundado sobre as questões que subjazem a uma prática de qualidade, consciente e reflexiva.

A prática pedagógica supervisionada propicia ao futuro professor adquirir e/ou aperfeiçoar ferramentas para melhor gerir o processo de ensino – aprendizagem. A reflexão que resulta dessa prática é um momento importante para tomada de consciência do trabalho realizado.

Segundo Paulo Freire (2005), a reflexão sobre as práticas pedagógicas faz parte da formação de um professor, já que o processo de ensino – aprendizagem é dialógico e constrói-se pela interação entre educadores e educandos, mediatizado pelo mundo. Isto permite que ele desenvolva as suas aulas, consciente dos objetivos que deseja alcançar e obtenha o resultado esperado do processo educativo, que é a construção do conhecimento.

De acordo com Scrivener o processo de ensino é também um processo de aprendizagem. Na realidade, os professores aprendem enquanto ensinam e os dois processos estão interligados. Concordo com o autor, quando diz que quando um professor deixa de ter a capacidade de aprender, também deixará de ter a capacidade de ensinar. “(...) *any teacher who has stopped learning themselves has probably also stopped being useful as a teacher*”. (Scrivener, 2005: 370).

Uma das formas de aprender enquanto ensinamos é o questionamento, a dúvida. Na realidade, o professor deve deixar sempre aberta a possibilidade de estar errado, ou pelo menos de poder fazer melhor. A capacidade de questionamento e de reflexão devem ser inerentes ao trabalho do professor. Este foi sem dúvida o caminho escolhido aquando deste percurso. A reflexão e a capacidade de alterar estratégias estiveram sempre presentes, desde o momento da planificação, como também durante as aulas (quantas vezes temos de mudar uma atividade ou uma estratégia

para conseguir atingir os objetivos da aula?), e no final da aula, naquele que é o momento ideal para a tomada de consciência do trabalho realizado.

Parece-me que é nesta capacidade de se questionar e de alterar estratégias que reside a possibilidade de mudança e de crescimento profissional. É evidente que mudar, experimentar coisas novas implica algum risco, principalmente quando não se tem muita experiência no ensino. Estar consciente das nossas fraquezas mas também das nossas potencialidades ajuda certamente a tomar as decisões que consideramos adequadas para determinado momento, para determinada turma.

Um outro elemento importante na tomada de consciência do nosso trabalho são as observações das aulas, quer por parte do nosso par pedagógico, quer por parte da professora cooperante e dos supervisores.

Eu tomei o fato de ter as minhas aulas observadas como mais uma possibilidade de aprendizagem e crescimento. Quando estamos a dar as nossas aulas, muitas das vezes concentrados no cumprimento da planificação, nem sempre nos apercebemos de todas as dinâmicas que ocorrem à nossa volta.

Sendo professores em formação e envolvidos que estamos na aula, há certamente muitas questões de gestão e de linguagem de sala de aula, que nos escapam. Um observador distanciado conseguirá de uma forma mais objetiva perceber quais os aspetos a melhorar e eventualmente aqueles que estarão bem. A possibilidade de refletir sobre estes aspetos logo a seguir à aula apresenta-se como uma boa oportunidade de aprendizagem.

Acima de tudo, o momento de reflexão sobre as aulas deu-me a possibilidade de me tornar uma professora melhor. Foi uma forma de me tornar consciente daquilo que eu estava a fazer e de me proporcionar a possibilidade de mudança.

Tive a oportunidade de trabalhar com duas professoras cooperantes (Elisabete Machado e Paula Costa), que foram dois “guias” fantásticos neste percurso. Nunca impuseram um caminho, sempre sugeriram hipóteses de trabalho de uma forma lógica e fundamentada. Foram, sem dúvida, dois elementos fundamentais no sucesso deste meu percurso.

O ensino reflexivo requer uma permanente autoanálise por parte do professor. Isto implica obviamente uma grande abertura de espírito, análise rigorosa e consciência social. Neste sentido, o professor reflexivo é alguém que atribui importância a questões globais da educação, como as finalidades e as consequências do ponto de

vista social e pessoal, a racionalidade dos métodos e do currículo e a relação entre estas questões e a sua prática de sala de aula. Esta ação reflexiva assenta então, na procura de autonomia e melhoria da sua prática tendo por base um quadro ético de valores democráticos.

A minha profissionalidade docente está em construção. Estou consciente da enorme evolução conseguida nestes dois anos de mestrado. No entanto, sei que isto é apenas o início de um percurso que não será fácil, dadas as contingências da sociedade atual, mas que se apresenta como um enorme desafio para a profissão e para mim.

O professor, para além de qualquer outro profissional, não se pode alhear do princípio da educação ao longo da vida que norteia os documentos oficiais de referência na área.

Pretendo continuar a ensinar e continuar a aprender.

7. Bibliografia

CONSELHO DA EUROPA. (2001). *Quadro Europeu de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Lisboa. Edições Asa.

Dewey, J. (1932). *The School and Society*. Illinois. University of Chicago Press.

Educação, um tesouro a descobrir. (2010). Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília. Faber – Castel.

Freinet, C. (1993). *Education through work: a model for child centered learning*. Lewiston. Edwin Mellen Press.

Fried- Booth, D. (1988). *Project Work*. Oxford. OUP.

Haines, S. (1989). *Projects for the EFL classroom*. Edinburgh. Thomas Nelson and Sons Ltd.

Harmer, J. (2001). *How to Teach English*. Edinburgh. Longman.

Legutke, M. Thomas, H. (1991). *Process and experience in the language classroom*. UK. Longman Group.

Perrenoud. P. (2000). *Dez Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre. Artmed.

Ribé, R., Vidal, N. (1993). *Project Work. Step by Step*. Oxford. Heinemann International

Richards, J. Renandya, W. (Eds). (2003). *Methodology in Language Teaching. An Anthology of Current Practice*. Cambridge. CUP.

Scrivener, J. (2005). *Learning Teaching*. Oxford. Macmillan.

Stockton, J. (1920). *Project work in education*. Chicago. Houghton Mifflin Company.

Stoller, F. *Project work: A means to promote language and content*. In Richards, J., Renandya, W. (Eds). (2003). *Methodology in Language Teaching. An anthology of Current Practice*. Cambridge. CUP.

Tice, J. (2004). *Reflexive Teaching: exploring our own classroom practice*. Acedido a 29 de dezembro de 2012 em: <http://www.teachingenglish.org.uk/articles/reflective-teaching-exploring-our-own-classroom-practice>.

V Colóquio Internacional Paulo Freire. (2005). Recife. On line. Acedido a 30 de junho de 2013 em: <http://www.educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-praxis-pedagogicas/RELA%C3%87%C3%83O%20PROFESSOR-ALUNO/a%20presenca%20do%20dialogo%20na%20relacao%20professor-aluno.pdf>

Dicionários.

Advanced Learner's English Dictionary. (2003). 4th ed. Harper Collins Publishers.

Cambridge Advanced Learner's Dictionary (2003). Cambridge University Press.

Oxford Advanced Learner's Dictionary. (2000). 6th ed. Oxford University Press.

Oxford Wordpower Dictionary. (2006). Oxford University Press.

The New Penguin English Dictionary. (2000). Penguin Group.

Sitografia

http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html

<http://www.ribadouro.com/>

<http://www.christianpuren.com/mes-sites-pr%C3%A9%C3%A9r%C3%A9s/>

http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/pt/com/2003/com2003_0449pt01.pdf (Plano de Ação para a Aprendizagem das Línguas).

http://ec.europa.eu/languages/documents/doc662_en.pdf (Framework for the European Survey on Language Competences).

8. Anexos

Anexo1: All about me

Anexo 2: Ribanews 1

Anexo 3: Self-assessment

Anexo 4: Class mini book

Anexo 5: Small bingo cards

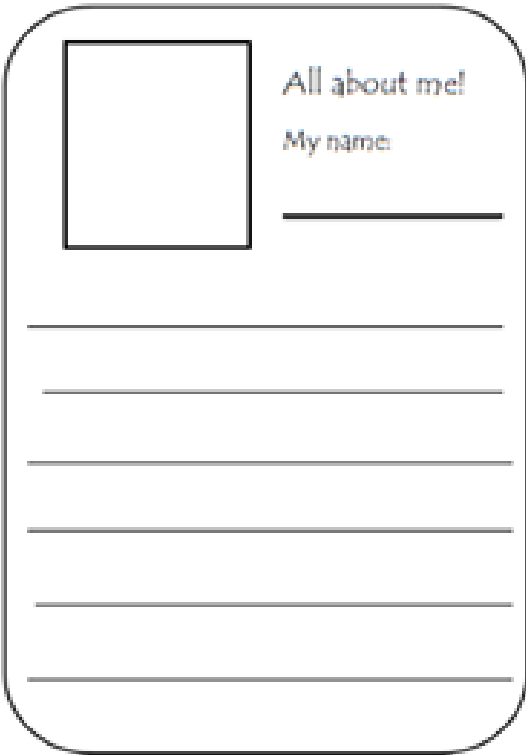
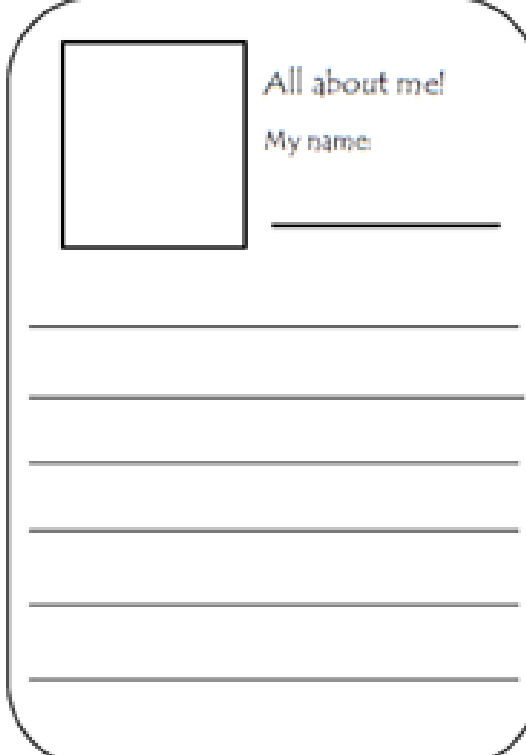
Anexo 6: Horário escolar


Anexo 7: Mr Bean worksheet

Anexo 8: Ribanews 2

Anexo 9: Guião filme Inglês


Anexo1: All about me

 <p>All about me! My name: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	 <p>All about me! My name: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
--	---


 **SPECIAL ISSUE!** Tuesday, January 29, 2015


Excelent
5th Grade
reporters

Find interesting things about people you know!




We love animals. Take a look at our favourites!





Who's the singer of the moment?
Find out inside!!



London's famous places

RIBA NEWS

INTERVIEW

RN - What is your name?

MO - My name is Maria Olinda.

RN - How old are you?

MO - I don't know. I'm a grandmother.

RN - Why did you choose to be a teacher?

MO - I love children very much.

RN - Which qualities do you like most in students?

MO - Responsibility, determination and concentration.

RN - Do you like Working in Ribadouro's college?

MO - Yes, it is special for me.

RN - Did you have another job before being a teacher?

MO - No, I didn't.

RN - What's your favourite sport?

MO - My favourite sport is horse riding.

RN - Have you got a pet? What is its name?

MO - Yes, I've got a rabbit. It's Lilly.

RN - What's your favourite food?

MO - My favourite food is chocolate.

RN - What are your free time activities?

MO - Reading books.

RN - Are you happy?

MO - Yes, because I love my family and you.

RN: What is your name?

CN: My name is Carla Noronha.

RN: How old are you?

CN: I'm 43 years old.

RN: Why did you choose to be a teacher?

CN: Because I like it very much.

RN: What qualities do you like most in students?

CN: Responsibility, determination and joy.

RN: Do you like Working in Ribadouro's college?

CN: Yes, I love it.

RN: Did you have another job before being a teacher?

CN: No, I didn't.

RN: What's your favourite sport?

CN: My favourite sports are swimming and gymnastics.

RN: Have you got a pet? What is its name?

CN: Yes, I have a rabbit. Its name is Lilly.

RN: What's your favourite food?

CN: My favourite food is Portuguese traditional food.

RN: What are your free time activities?

CN: Reading, walking by the sea and going to the cinemas.

RN: Are you happy?

CN: Yes, I'm very happy.



RIBA NEWS

OUR ANIMALS

The "Lusitano" horse

The *Lusitano* is the best breed in the world. There are about 20 000 of them around the planet. Native to the Iberian Peninsula, the *Lusitano* breed is renowned for its' noble characteristics and willingness to please.



The Koala

The koala is found in coastal regions of eastern and southern Australia. During the day they sleep, tucked into forks or nooks in the trees, sleeping for up to 18 hours.

The squirrel

Squirrels belong to a large family of small or medium-sized rodents called the *Sciuridae*. Squirrels are spread almost all over the world, mostly in areas of temperate or tropical climates,



RIBA NEWS

SHOWBIZZ



LMFAO was an American electronic dance music duo consisting of Redfoo (Stefan Kendal Gordy), born September 3, 1975 and SkyBlu (Skyler Husten Gordy), born August 23, 1986.

On September 21, 2012, the duo announced that they are on hiatus.

LMFAO began their career in 2006 as part of the electro house club scene in Los Angeles. In 2010, they were featured in David Guetta's song "Gettin' over You", which was an international hit, peaking in the top ten in eleven countries and were number one in three of them, including in the United Kingdom.



Did you know?

- The term "disc jockey" was first used in 1937.
- U2 was originally known as Feedback. To date, U2 have sold more than 70 million records.
- The harmonica is the world's best-selling music instrument.
- Ireland has won the most Eurovision song contests (7 times).
- The CD was developed by Philips and Sony in 1980.

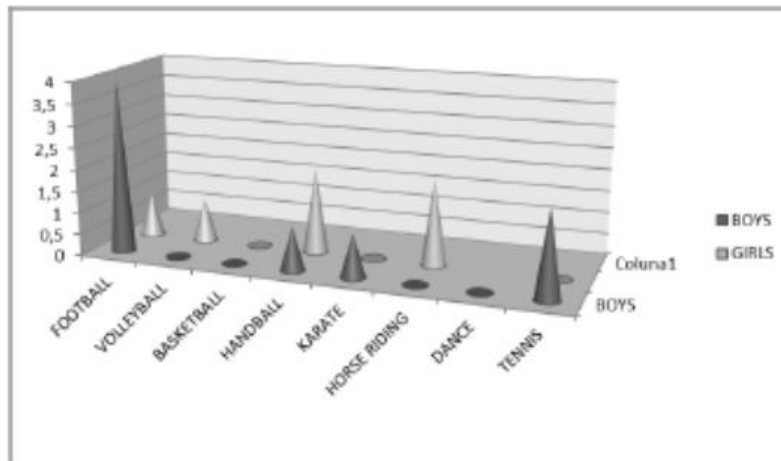


"Gangnam Style" is a pop single by the South Korean musician PSY. The song was released in July 2012. It became the first online video to record a billion hits on the Internet. "Gangnam Style" was recognized by Guinness World Records as the most "liked" video on YouTube.

The phrase "Gangnam Style" is a Korean neologism that refers to a lifestyle associated with the Gangnam District of Seoul.



CLASS SURVEY: SPORTS



Boys prefer to play football.

Girls prefer horse riding and handball.



Swimming

Swimming is a great sport and a good free time activity. People like swimming for lots of reasons: it's healthy, it's fun, it's cool and it's easy.

One of the most famous swimmers is M. Phelps. Would you like to be like him?



RIBA NEWS

CULTURE



BIG BEN

The Clock Tower of the Palace of Westminster - officially named Saint Stephen's Tower - is commonly known as the Big Ben. The tower is one of London's most famous landmarks.

The tower was constructed between 1848 and 1858 as the clock tower of the Palace of Westminster. The palace is now better known as the Houses of Parliament.

LONDON EYE



The London Eye is a giant Ferris wheel situated on the banks of the River Thames in London, England. The entire structure is 135 metres tall and the wheel has a diameter of 120 metres.

Madame Tussauds is a famous museum of wax figures. It has the largest collection of pictures of celebrities.

Marie Tussaud (1761-1850), born in Strasbourg, France, worked as a housekeeper for Dr. Philippe Curtius, a physician talent in modelling wax, who taught her this art.

She moved to England in 1835, made a show of his work at Baker Street near the address of the current museum. Their conventional techniques are still used to create figures of royalty, politicians and actors.



RIBA NEWS



Proverb

A proverb is a simple and concrete saying popularly known and repeated, which expresses a truth, based on common sense or the practical experience of humanity.

Can you find the Portuguese proverb for:

A dog is a man's best friend.

A person is known by the company he keeps.

All roads lead to Rome.



Valentine's day Sudoku

Every row, column and mini-grid must contain the letters L O V E B I R D S. Don't guess - use logic

		R		B		V	
	D	L	E		V	B	S
			O		I		
R		B		V		E	D
		D		E		O	
O	E		L		I		R
			V		R		
	B	S	L		E	D	R
		I		D		L	





Trabalho de grupo: Ficha de autoavaliação

Nome: _____ Ano/Turma: _____ Data: _____

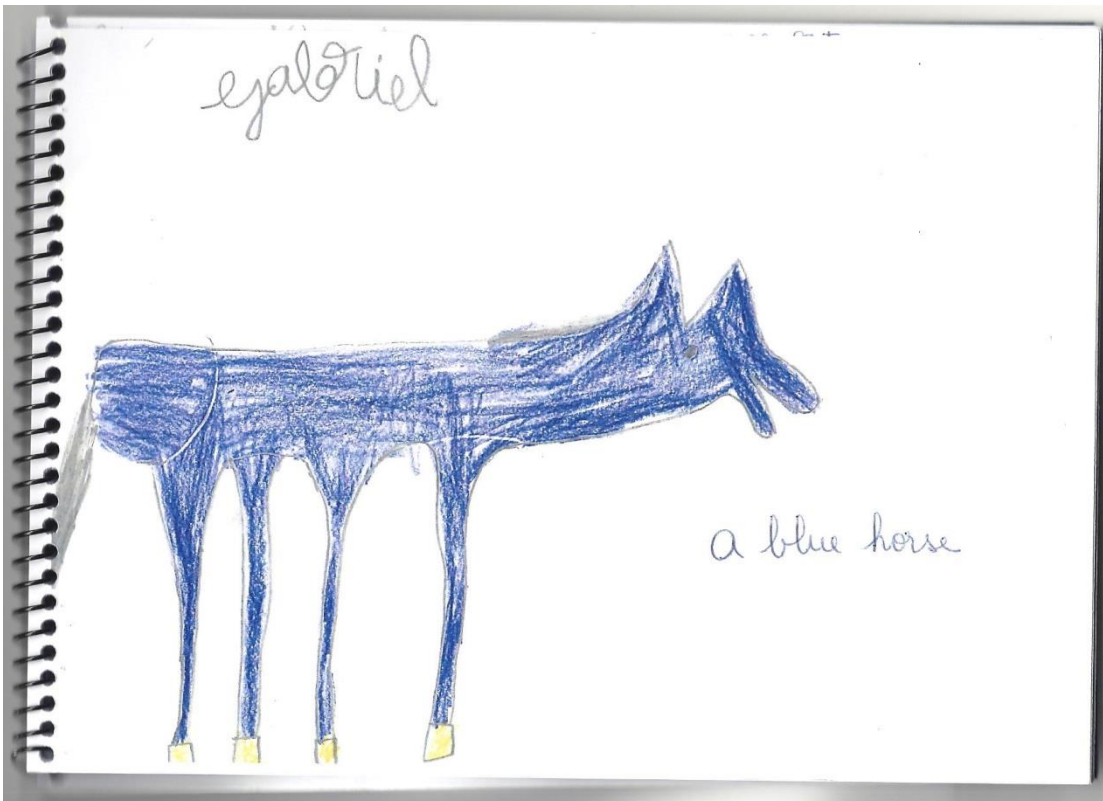
Trabalho/ Projeto: _____

Esta ficha permitir -te -á avaliar e refletir sobre a forma como decorreu a realização do trabalho de grupo.

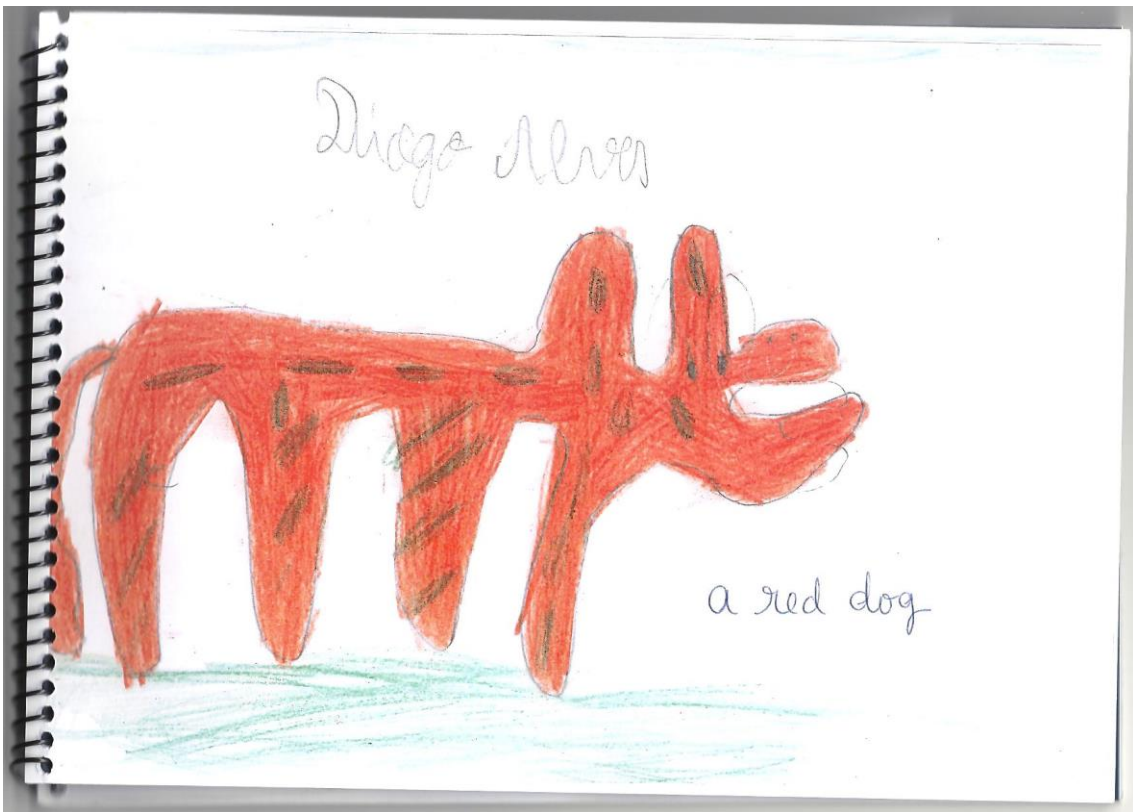
Preenche o quadro seguinte com Satisfaz Pouco (SP), Satisfaz (S), Bom (B), Muito Bom (MB).

Parâmetros	Elementos do grupo			
	1. Nome: _____	2. Nome: _____	3. Nome: _____	4. Nome: _____
- Participei ativamente nas tarefas a realizar.				
- Utilizei um tom de voz que não prejudicou os outros.				
- Soube ouvir os meus colegas.				
- Admiti opiniões diferentes das minhas e acatei as decisões da maioria.				
- Partilhei os meus conhecimentos com os colegas.				
- Cumpri as tarefas que o grupo definiu.				
- Procurei informação/ recolhi materiais.				
- Fui organizado e metódico.				
- Mantive um bom relacionamento com os colegas.				
- Fui criativo.				
- Usei o Inglês na oralidade e na escrita.				

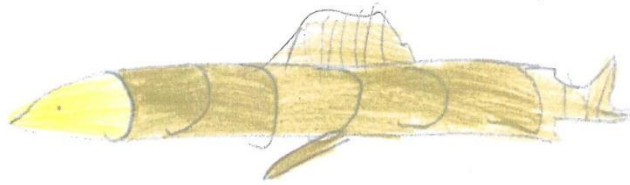
Observações: _____







a gold fish.



Gabi



A yellow giraffe



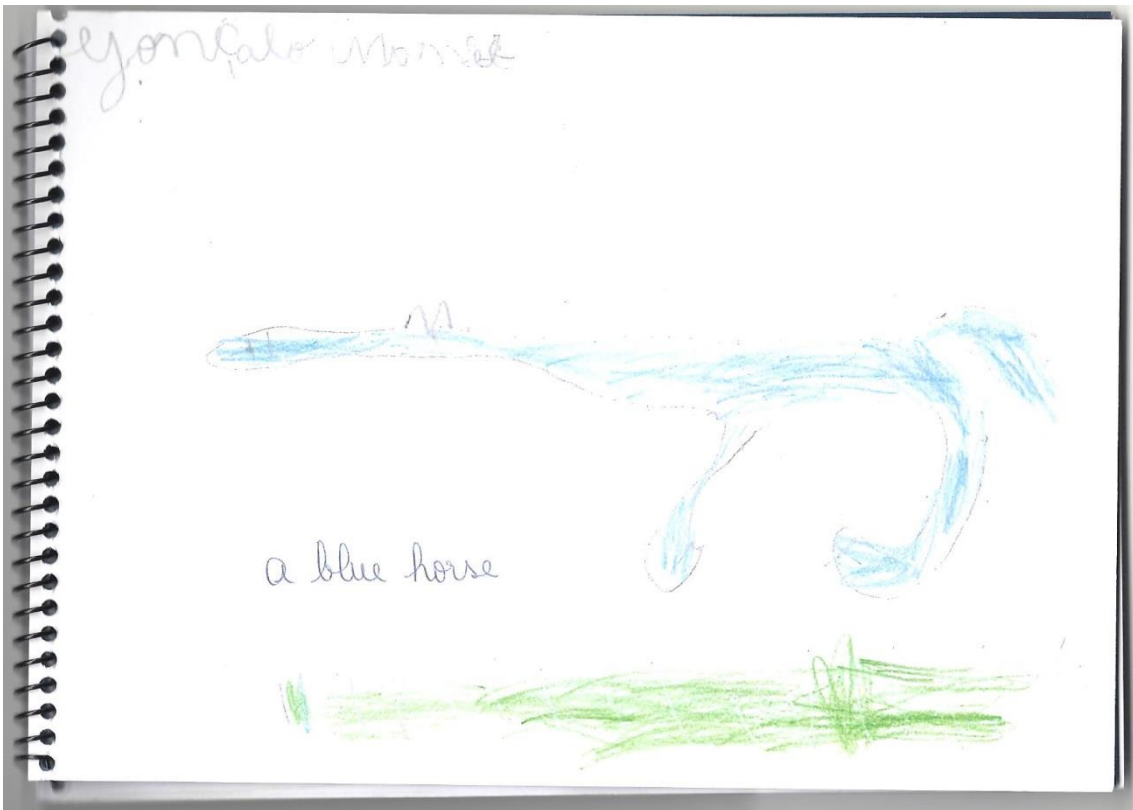
a blue and purple
butterfly



a green,
blue and
orange
fish







Anexo 5: Bingo cards



Anexo 6: Class timetable

A photograph of a yellow class timetable. The timetable is a grid with days of the week as columns and time slots as rows. The subjects are written on white paper labels placed in the grid cells. The labels are: Monday: MATHS (8:20), PORTUGUESE (9:20), PE PHYSICAL EDUCATION (11:40); Tuesday: ENGLISH (8:20), HISTORY (9:20); Wednesday: SCIENCE (8:20); Thursday: MUSIC (8:20), GEOGRAPHY (9:20); Friday: ART (9:20), COMPUTER STUDIES (9:20). The rest of the grid is empty.

	Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday
8:20	MATHS	ENGLISH	SCIENCE	MUSIC	
9:20	PORTUGUESE	HISTORY		GEOGRAPHY	ART
10:00					COMPUTER STUDIES
10:30					
11:00					
11:40	PE PHYSICAL EDUCATION				
12:40					
13:45					
14:20					
14:50					
15:20					
16:00					

A photograph of a blue class timetable. The timetable is a grid with days of the week as columns and time slots as rows. The subjects are written on white paper labels placed in the grid cells. The labels are: Monday: MATHS (8:20), PORTUGUESE (9:20), PE PHYSICAL EDUCATION (11:40); Tuesday: ENGLISH (8:20), HISTORY (9:20); Wednesday: SCIENCE (8:20); Thursday: MUSIC (8:20), GEOGRAPHY (9:20); Friday: ART (9:20), COMPUTER STUDIES (9:20). The rest of the grid is empty.

	Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday
8:20	MATHS	ENGLISH	SCIENCE	MUSIC	
9:20	PORTUGUESE	HISTORY		GEOGRAPHY	ART
10:00					COMPUTER STUDIES
10:30					
11:00					
11:40	PE PHYSICAL EDUCATION				
12:40					
13:45					
14:20					
14:50					
15:20					
16:00					

Anexo 7: "Mr Bean goes to the dentist" worksheet

Mr. Bean goes to the Dentist.

Watch the video and answer the following questions.

1. Where does Mr. Bean put his alarm clock?

- a. In a cup of tea.
- b. In a glass of water.
- c. In a glass of milk.



2. What time does Mr. Bean get up?

3. What does he do after opening the curtains?

- a. He shaves his beard.
- b. He dries his clock.
- c. He brushes his teeth.

4. Who does he want to see at 9:00?

- a. A policeman.
- b. A nurse
- c. A dentist

5. How does he get to the dentist?

- a. He takes a taxi.
- b. He takes a bus
- c. He drives a car.

6. In what order does Mr. Bean dress up in the car? Number in the correct order from 1 - 7.

- He takes off his pajamas
- He puts on his trousers
- He puts on his shirt
- He puts on his tie
- He puts on his socks
- He puts on his coat
- He puts on his shoes

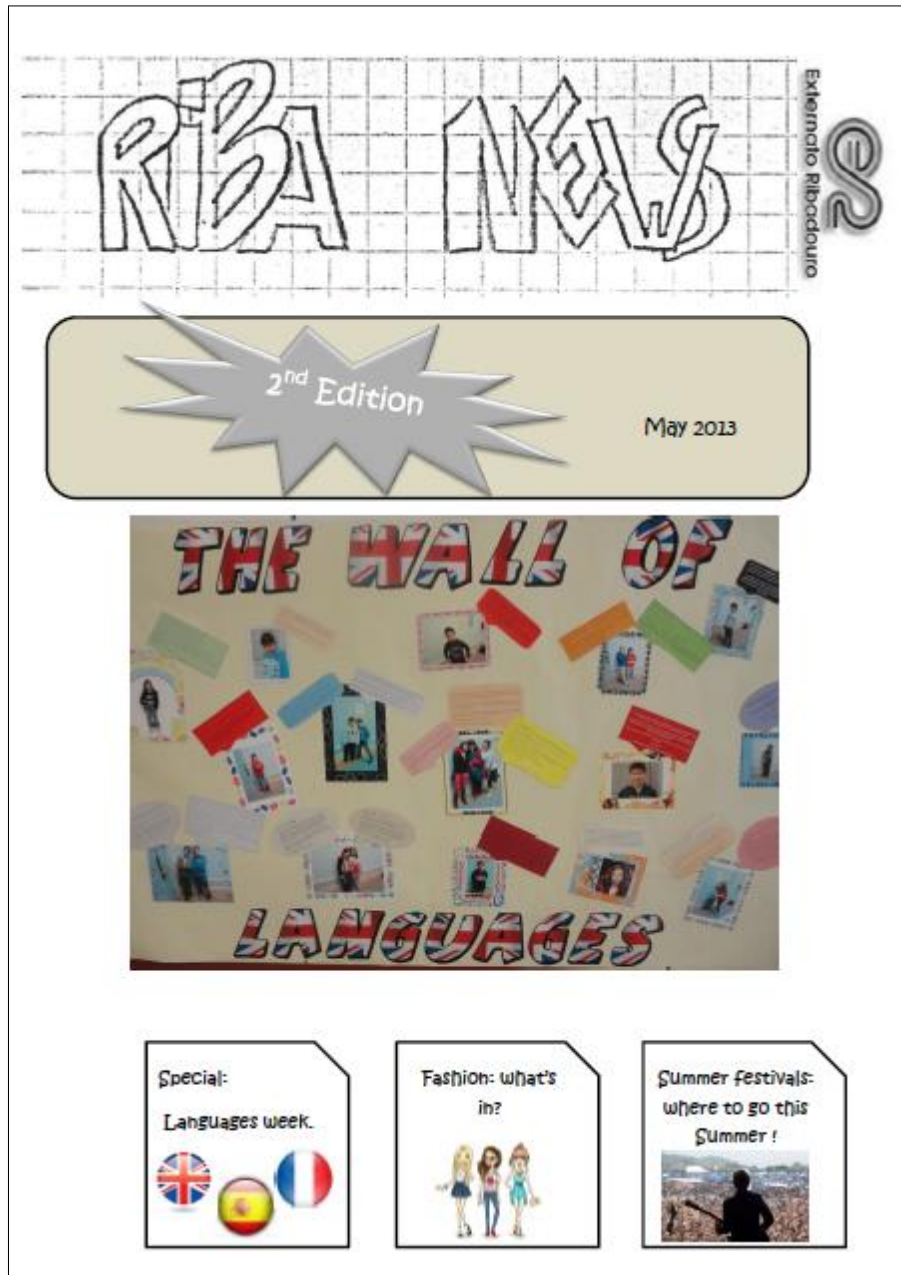


7. What does Mr. Bean do after putting on his shoes?

- a. He brushes his teeth.
- b. He combs his hair.
- c. He reads a book.



8. What time does Mr. Bean get to the dentist's clinic?



RIBA NEWS

Languages week special!

In April, the Languages Week took place at Ribadouro School.



RIBA NEWS

The Languages Week



On Tuesday 16th, the fifth year classes played a Quiz game.

The quiz questions were about English Culture.

The 5th A class was the winner after a great dispute.

We had a lot of fun and learned many new things.



On Wednesday, there was a sale of traditional food. We could buy "crêpes", "muffins", "tortillas" and "nachos".

All of this for only 0, 50 cents each!



RIBA NEWS



During the languages week, students and teachers decorated the school with things related to different countries such as England, France, Spain and Mexico.



The posters informed students about the different activities of the week and showed some traditional dishes. We learned about where and how they were made.



The school was beautiful with all the decorations.



RIBA NEWS



On Thursday we played a "guessing game" based upon the vocabulary learned throughout the year.

It was great fun!



On Friday, we went to "Polo do Bonjardim" to see the movie "Alice in Wonderland".



We loved the movie! And we loved the popcorn!



From Walt Disney Pictures and visionary director Tim Burton comes an epic adventure: "ALICE IN WONDERLAND", a magical and imaginative twist on one of the most beloved stories of all time.



RIBA NEWS

We asked some questions to teachers and students about the languages week.

Reporters: Why did you organize the Languages Week?

Teacher Graciosa: We organized the Languages Week to make students participate in a different way and to get all the school involved.

Reporters: Did you like the Languages Week?

Teacher Graciosa: Yes, I did. It was a fun way of showing the work students do in the English, French and Spanish lessons.

Reporters: Did you like the Languages Week? What did you like the most?

David: Yes, I did. I liked the film a lot.

Gamito: Yes, I did. I liked most the "nachos" day.

Inês: Yes, I did. My favourite day was the "crêpes" day. They were delicious!

Marta: Yes, I did. I preferred the "Quiz game".

Carolina: I liked it a lot. I liked most the "crêpes" day.



Reporters: Ana Rita, Carlos, Gonçalo e Margarida



RIBA NEWS



My name is Lionel Andrés Messi.
I am 25 years old.
I was born on June 24, 1987.
I play football in Barcelona, Spain.
My number is 10.
I am from Argentina.



My name is Cristiano Ronaldo Dos Santos Aveiro.
My birth date is February 5, 1985.
I am 28 years old.
I am Portuguese.
I am a football player; I play football in Real Madrid.



Because of his prestige, both at a military and personal level, Henrique Callado can be considered the best Portuguese rider ever.
He had an extremely long riding career, beginning in the 1940s.
He competed in five Olympics (1948 to 1960).



Reporters: Inês, Miguel, Pedro, Tiago



RIBA NEWS



SUMMER FESTIVALS

MEO SUDOESTE takes place every August. In the year of its 17th anniversary, the biggest Portuguese summer Festival walks firmly into adulthood.

Through a renovated spirit that grows stronger each day and a massive lineup, the week of the 3rd until the 11th of August will be the best summer vacations ever.



Optimus Alive! is a music and arts festival which takes place in the Algés riverside, in Oeiras, Portugal. The first edition took place in 2007. Despite its recent creation, the festival has achieved considerable popularity both inside and outside of Portugal, with the UK magazine NME placing it in one of the top 12 European festivals in 2009.

During the three days of the Event there will be free shuttles between the festival site and Camping for camping purchasers.



Marés Vivas Festival takes place in July in Vila Nova de Gaia. This year, it will be the 11th edition and the event is growing in popularity and quality.

We love music festivals as much as you do.



Reporters: Ana Lucas, Francisco Manuel, Gamito, Rui



RIBA NEWS

The horoscope



You are going to win the lottery.



You are going to meet the love of your life.



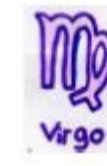
You are going to have an animal.



You are going to have a really bad grade.



You are going to be a model.



You are going to be famous.



You are going to be rich.



You are going to have a surprise.



You are going to break up with your boy or girlfriend.



You are going to have an accident.



You are going to be an artist.



You are going to read this page.



Astrologers: Francisco Pinto, Carolina



RIBA NEWS

Riddles!



1. It is greater than God and more evil than the devil. The poor have it, the rich need it and if you eat it you'll die. What is it?

2. I am the beginning of the end, and the end of time and space. I am essential to creation, and I surround every place. What am I?

3. What always runs but never walks, often murmurs, never talks, has a bed but never sleeps, has a mouth but never eats?

4. There was a green house. Inside the green house there was a white house. Inside the white house there was a red house. Inside the red house there were lots of babies. What is it?

Just for fun...

♦ Knock, Knock...
 ♦ Who's there?
 ♦ Tank...
 ♦ Tank who?
 ♦ You're welcome.

> Knock, knock...
 > Who's there?
 > Kent...
 > Kent who?
 > Kent you tell by my voice?

• Knock, knock!
 • Who's there?
 • Yah!
 • Yah who?
 • Naaah, bro. I prefer Google.

1- Nothing, Nothing is greater than God, nothing is more evil than the devil, the poor have nothing, the rich need nothing and if you eat nothing you'll die.
 2- The letter E.
 3- A tank.
 4- A watermelon.





Walt Disney
Presents
**ALICE
IN
WONDERLAND**
A FILM BY TIM BURTON

From Walt Disney Pictures and visionary director Tim Burton comes an epic adventure: "ALICE IN WONDERLAND", a magical and imaginative twist on some of the most beloved stories of all time. JOHNNY DEPP stars as the Mad Hatter and MIA WASIKOWSKA as 19-year-old Alice, who returns to the whimsical world she first encountered as a young girl, reuniting with her childhood friends: the White Rabbit, Tweedledee and Tweedledum, the Dormouse, the Caterpillar, the Cheshire Cat, and of course, the Mad Hatter. Alice embarks on a fantastical journey to find her true destiny and end the Red Queen's reign of terror.

Have fun...


Externato Ribadouro

April, 29th

1. Match the names to the right character.



A - Red Queen

B - Alice

C - Cheshire Cat

D - White Rabbit

E - White Queen

F - Mad Hatter

G - Tweedledum and Tweedledee



2- Choose the correct answer.

1. In the palace garden, the Red Queen is playing cricket. What is she wearing?

- a. A red and yellow dress and red gloves.
- b. A brown and red dress and red gloves.
- c. A red and brown dress and red shoes.



2. The Red Queen is talking to Alice in the garden. How many people are there with her?

- a. 6
- b. 8
- c. 10



3. What animals are holding Alice's chair?

- a. Pigs
- b. Mice.
- c. Monkeys

4. What colour are the trees in the White Queen's palace?




- a. White.
- b. Yellow
- c. Pink

5. What does the Red Queen say when she is furious?

- a. "Cut off the heads!"
- b. "Off with the head!"
- c. "Lose the head!"



3. Circle the correct words about the characters.

	Old	Young	Pretty	Short
	Short	Tall	Fat	Old
	Young	Fat	Pretty	Old
	Ugly	Thin	Fat	Tall

4. What's your favourite character? Why?

Your name: _____

Class: _____