

MESTRADO
EM ENSINO DO INGLÊS E DE ALEMÃO NO 3º CICLO
DO ENSINO BÁSICO E ENSINO SECUNDÁRIO

A fase inicial da aula como ponto
estratégico para impulsionar a
produção oral dos alunos na
sala de aula de língua estrangeira
Melanie Chaves de Sousa

M

2017



Melanie Chaves de Sousa

**A fase inicial da aula como ponto estratégico para
impulsionar a produção oral dos alunos na
sala de aula de língua estrangeira**

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino do Inglês e de Alemão no 3º Ciclo do
Ensino Básico e Ensino Secundário, orientado pelo Prof. Doutor Nuno Ribeiro
coorientado pela Prof.^a Doutora Simone Tomé
Orientador de Estágio, Prof. Doutor Nuno Ribeiro
Supervisor de Estágio, Prof. Doutor Nuno Ribeiro

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

setembro de 2017

A fase inicial da aula como ponto estratégico para impulsionar a produção oral dos alunos na sala de aula de língua estrangeira

Melanie Chaves de Sousa

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino do Inglês e de Alemão no 3º Ciclo do
Ensino Básico e Ensino Secundário, orientado pelo Professor Doutor Nuno Ribeiro
coorientado pela Professora Doutora Simone Tomé
Orientador de Estágio, Prof. Doutor Nuno Ribeiro
Supervisor de Estágio, Prof. Doutor Nuno Ribeiro

Membros do Júri

Professor Doutor Rogélio José Ponce de León Romeo
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Professora Doutora Isabel Maria Galhano Rodrigues
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Professor Doutor Nuno Manuel Dias Pinto Ribeiro
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Classificação obtida: 15 valores

*Para o meu noivo.
Obrigado por tudo.*

Sumário

Agradecimentos	10
Resumo	11
Abstract.....	112
Introdução	13
Capítulo 1 – Enquadramento teórico.....	16
1.1. A participação oral	16
1.1.1. A oralidade e a sua importância na sala de aula de língua estrangeira.....	16
1.1.2. Estratégias para promover a participação oral.....	18
1.2. A fase inicial da aula e a sua importância	19
1.3. Imagens na sala de aula.....	23
1.3.1. O uso de imagens na sala de aula e a sua importância	Erro! Marcador não definido.24
Capítulo 2 – Contexto e fundamentação do projeto de investigação-ação.....	31
2.1. Contexto escolar.....	31
2.2. Contexto das turmas	34
2.3. Problematização da questão de investigação-ação.....	37
2.4. Metodologia de investigação.....	39
2.5. Análise dos dados recolhidos	Erro! Marcador não definido.41
2.5.1. Grelha de observação	41
2.5.2. Questionário	44
Capítulo 3 – Implementação do projeto de investigação-ação: procedimento, análise e interpretação de resultados	49
3.1. Ciclo 1 de investigação	49
3.1.1. Metodologia	50
3.1.2. Resultados no âmbito do inglês.....	51
3.1.3. Resultados no âmbito do alemão.....	Erro! Marcador não definido.57
3.2. Ciclo 2 de investigação	61

3.2.1. Metodologia	Erro! Marcador não definido.	62
3.2.2. Resultados no âmbito do inglês.....		62
3.2.3. Resultados no âmbito do alemão.....		64
3.3. Conclusões do ciclo 1 e ciclo 2		65
Conclusão		67
Referências bibliográficas.....		68
Anexos		70

Agradecimentos

O presente projeto não seria possível sem o envolvimento de diversas pessoas que contribuíram de forma direta ou indireta para a realização desta dissertação.

Assim sendo, quero agradecer ao meu orientador, Prof. Doutor Nuno Ribeiro, pela sua disponibilidade, amizade, amabilidade, sabedoria e orientação ao longo destes meses de projeto.

À minha orientadora, Prof. Doutora Simone Tomé, pela amizade, sabedoria e conselhos que me deu ao longo do estágio.

À minha colega e amiga de mestrado/estágio que sempre me apoiou ao longo deste percurso.

Quero agradecer aos meus pais pelo apoio que sempre me deram ao longo dos anos. Foi essa força que me fez chegar até onde estou hoje.

Quero agradecer ao meu noivo, que sempre me ajudou e apoiou em tudo que faço. Pela paciência que ele teve ao longo destes meses e pela força que ele me dá todos os dias.

Agradeço às minhas orientadoras de estágio, Maria Emília Gonçalves e Júlia Miranda, pelo acompanhamento e aconselhamento durante o estágio.

Por fim, quero também agradecer a todos alunos com quem tive o privilégio de trabalhar ao longo do estágio.

Resumo

A importância da interação oral tem aumentado cada vez mais ao longo dos últimos anos. Visto que é uma parte fulcral da vida quotidiana de cada ser humano, tem um papel imprescindível na sociedade. É através da oralidade que o ser humano comunica e interage com as pessoas que estão à sua volta.

Sendo a interação oral uma competência fundamental, pretendeu-se no presente estudo de investigação-ação promover essa competência comunicativa na sala de aula de língua estrangeira. Desta forma, tornou-se necessário identificar as estratégias adequadas a implementar em duas turmas de língua estrangeira. Através das observações feitas na aula verificou-se que os alunos demonstravam um aumento na sua participação no uso de imagens para apresentar um determinado conteúdo na aula. Deste modo, optou-se pela utilização de imagens no início da aula como estratégia promotora de produção oral dos alunos.

Concluindo, para a realização deste estudo recorreu-se a uma amostra de 47 alunos de uma turma de inglês e de alemão. Através da participação destes alunos tornou-se possível implementar estas estratégias de investigação-ação.

Palavras-chave: imagens, oralidade, motivação, interação,

Abstract

The importance of oral interaction has increased steadily over the last few years. Since it is a central part of the daily life of every human being, it plays an essential role in society. It is through interaction that human beings communicate and interact with each other.

Since, oral interaction is a fundamental competence, the following research-action study intends to promote the communicative competence in a foreign language classroom. It was necessary to identify the appropriate strategies to implement them in two foreign language classes.

Through the observations in the classes it was easy to identify that the students showed an increase in terms of participation when the teacher used images to present a certain content. As a result, it was clear that the use of images in the beginning of the lessons could be a good strategy to implement in the classroom.

In conclusion, for this case-study, a sample of 47 students from an English and German class were used. The participation of these students, made it possible to implement these action-research strategies.

Keywords: images, orality, motivation, interaction,

Introdução

A interação oral é uma parte crucial e fundamental na vida cotidiana de qualquer ser humano. É através dela que as pessoas socializam, partilham informações, ideias, opiniões e emoções com outros seres humanos. A relevância da interação oral tornou-se ainda mais importante com o surgimento da globalização e das inovações nas áreas das Telecomunicações e da Informática. Como resultado, aprender uma língua estrangeira tornou-se imprescindível e uma necessidade básica. Contudo, grande parte dos alunos que aprendem uma língua estrangeira encontra muitos desafios e dificuldades devido ao facto de ser confrontada com uma nova língua e torna-se assim pouco participativa durante as aulas. Esses problemas intensificam-se quando os alunos são o foco de atenção durante diversas atividades na sala de aula e se sentem intimidados e com receio. Os possíveis motivos para esses problemas variam de aluno para aluno. Muitos alunos não se sentem à vontade para participar nas aulas por razões de vergonha de comunicar algo errado em frente aos seus colegas de turma. Outros não participam oralmente devido à falta de interesse em participar na aula. É improvável que um estudante que simplesmente não esteja interessado em contribuir com ideias e opiniões se envolva com entusiasmo na atividade. Outra razão para os alunos não participarem oralmente é por falta de compreensão. Esses vários motivos de falta de participação por parte dos alunos provocam conseqüentemente graves problemas no processo de ensino e aprendizagem. Não só ficam os alunos afetados com esses problemas, mas também os professores, cuja função é tentar perceber quando os alunos demonstram problemas em aprender a língua estrangeira e tentar encontrar maneiras de motivar e facilitar esse processo de ensino e aprendizagem criando assim um ambiente calmo e confortável em que os alunos se sintam livres para expressar as suas ideias e opiniões oralmente com outros colegas.

Assim sendo, o presente projeto de investigação-ação, inserido no âmbito do estágio do Mestrado em Ensino de Inglês e de Alemão no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário tem como finalidade apresentar a implementação do projeto intitulado “A fase inicial da aula como ponto estratégico para impulsionar a produção oral dos alunos na sala de aula de língua estrangeira”.

Este projeto foi desenvolvido numa turma de 9º ano de Inglês e numa turma de 11º ano de Alemão, cujo nível da primeira turma equivale ao nível B1 e o nível da segunda turma equivale ao nível A2.

Desde o início da elaboração deste projeto verificou-se uma falta de participação oral por parte dos alunos, o que conseqüentemente levou ao desenvolvimento deste trabalho. Durante as observações iniciais das aulas no estágio foram utilizados vários recursos por parte das professoras, entre os quais se destacou o uso criterioso das imagens. No decorrer de várias aulas destacou-se um aumento de motivação dos alunos quando as professoras utilizaram imagens na sala de aula. Desta forma, após um período de investigação decidiu-se usar as imagens como recurso para promover a participação oral dos alunos para assim poder analisar as razões que levam estes a não participar nas aulas, encontrar uma forma de aumentar a motivação, nomeadamente através do uso de imagens e, assim, aumentar a sua participação oral na sala de aula de língua estrangeira.

Segundo Barnard (1921:96) “uma imagem vale mais que mil palavras”. Geralmente uma imagem é suficiente ou mais fácil de utilizar para transmitir uma informação e tem um impacto maior do que a sua descrição verbal. Exatamente por essa razão é que tem um papel tão essencial quando são inseridas pelos professores na sala de aula de língua estrangeira. Através das imagens o professor tem a possibilidade de apresentar e ensinar a língua estrangeira. A sua utilização tem vários objetivos. Dois desses objetivos importantes são envolver os alunos nas aulas e motivá-los a expressarem-se oralmente, para que eles possam contribuir assim com ideias e opiniões durante as atividades. Para que os professores possam envolver e motivar os alunos no processo de aprendizagem, as imagens inseridas nas aulas necessitam de apresentar situações reais da vida quotidiana dos alunos. De modo conseqüente, os alunos possuem assim a possibilidade de se identificar melhor com o tema abordado pela imagem, surgindo através disso um possível aumento de participação oral. A ligação entre a imagem apresentada na aula e a vida quotidiana dos alunos promove a utilização da língua estrangeira fora da sala de aula e isso é conseqüentemente o objetivo de aprender uma língua.

Deste modo, um dos objetivos deste projeto de investigação-ação é demonstrar que as imagens são recursos que ajudam a aumentar a participação oral dos alunos quando utilizados em sala de aula de forma estratégica, nomeadamente no início da aula, momento que tem um papel fundamental neste processo de aprendizagem. A parte inicial da aula é importante para a aprendizagem dos alunos porque é nesta fase inicial que o professor apresenta a nova linguagem que irá ser abordada na aula. É nesta fase que começa o processo de ensino-aprendizagem. Através de uma variedade de atividades, o professor impulsiona o conhecimento dos alunos sobre a matéria e apresenta o novo vocabulário.

Por esse motivo, é essencial que os alunos sejam motivados e que o seu interesse na aula aumente, visto que a fase inicial influencia as atividades seguintes do resto da aula sobre a matéria.

O presente relatório final é composto por quatro capítulos, sendo que no primeiro será feita uma descrição do contexto escolar e das turmas relacionadas em que o estágio foi realizado, nomeadamente uma turma de Inglês de 9º ano e uma turma de Alemão de 11º ano. Seguidamente irá ser apresentada a problematização da questão de investigação-ação assim como os métodos de recolha de dados que foram utilizados durante as observações feitas no estágio.

O segundo capítulo aborda o enquadramento teórico em que é apresentada a importância da oralidade na sala de aula de língua estrangeira e as estratégias para promover a participação oral. Posteriormente irá também ser demonstrada a importância da fase inicial da aula e a relevância que as imagens possuem quando utilizadas na sala de aula.

Seguidamente, o capítulo três, descreve a investigação-ação posta em prática, nomeadamente os procedimentos, as análises detalhadas dos dados recolhidos, e os resultados que foram obtidos depois de cada ciclo do estágio em ambas as turmas.

O último capítulo corresponde a uma reflexão sobre os resultados obtidos no estágio, pretendendo-se, assim, obter a resposta relativamente à questão de investigação-ação.

Capítulo 1- Enquadramento teórico

1.1. A participação oral

1.1.1 A oralidade e a sua importância na sala de aula de língua estrangeira

“A linguagem está em toda parte. Impregna nossos pensamentos, é intermediária em nossas relações com os outros, e se insinua até em nossos sonhos. O volume esmagador de conhecimentos humanos é guardado e transmitido pela linguagem. A linguagem é, de tal modo, onipresente que a aceitamos e sabemos que sem ela a sociedade, tal como a conhecemos, seria impossível” (LANGACKER, 1972, p. 11).

A oralidade tem um papel fundamental e imprescindível na vida de cada ser humano. É através da mesma que é transmitido o conhecimento. Por meio da oralidade é possível criar costumes, crenças, ideologias e relacionamentos com outros seres humanos. Existe uma necessidade de comunicação com o mundo que sem ela o ser humano inserido numa sociedade perde a sua existência. Segundo Vygotski (2007) o conhecimento é adquirido através da interação do ser humano com o seu meio. A capacidade de falar, sendo essa a manifestação da prática do oral, é o que torna o ser humano um ser social e intelectual. Tendo em consideração que a oralidade é adquirida através de uma integração em sociedade, a mesma revela-se, segundo Vygotski (2007), nos primeiros anos de vida de uma criança quando ela tenta comunicar com o mundo à sua volta. Muito antes de saber como expressar-se oralmente e fluentemente, a criança observa o mundo e começa a compreender a linguagem utilizada pelas pessoas que interagem com ela. Depois de passar esse processo de observação e compreensão, a criança usa a linguagem para pedir determinadas coisas como objetos, expressar sentimentos e descobrir o mundo que a rodeia. Deste modo, a linguagem oral pode ser vista como uma ferramenta essencial da comunicação e essencial para a formação de cada ser humano e, por isso, não pode ser posta à parte no interior da sala de aula. De modo a agir como mediador no que concerne o processo de ensino-aprendizagem da oralidade, o professor primeiramente tem o dever de desenvolver as suas competências linguísticas. O professor tem a obrigação de compreender as técnicas de comunicação e estar sempre informado e atualizado relativamente a conhecimentos teóricos. Para saber como ensinar a linguagem oral com sucesso aos alunos, o professor tem de adquirir essas competências. É através dessa

comunicação oral existente nas atividades criadas pelo professor que ele interage com os seus alunos e lhes transmite o seu conhecimento. Esse ensino da oralidade implica o ensino de uma linguagem formal e não apenas uma linguagem cotidiana. Por essa razão torna-se necessário que ela seja ensinada na escola. Segundo Thornbury (2005:91) “speaking tasks should have some relation to real-life language use. If not, they are poor preparation for autonomy”. Como forma de garantir que os alunos saibam utilizar a linguagem oral de forma eficiente, o professor deve criar atividades interativas e significativas. Por outras palavras, o professor deve apresentar situações baseados na vida real dos alunos que eles poderão enfrentar. Conseqüentemente, o mesmo deve ter atenção em ensinar aos alunos os vários tipos de linguagem que cada situação exige.

Contudo, não é só necessário saber comunicar, mas também saber ouvir. De acordo com Bygate (1988), a comunicação oral implica a interação entre pelo menos dois seres humanos. Esses são tanto emissores como recetores. Ambos são emissores de informação, uma vez que transmitem uma mensagem em determinado momento, e recetores, visto que recebem determinada informação emitida. Trata-se, portanto, de um processo de comunicação em que a transmissão e receção exige concentração, atenção e a transmissão de informação. Esse método requer a capacidade de falar, ouvir e entender o que é transmitido através da mensagem para depois utilizar esse código comum como meio para comunicar. É por meio do ensino da oralidade que o professor ajuda os alunos a desenvolver as suas competências linguísticas relativas à fala e à audição. Através deste processo de interação entre o professor e o aluno são transmitidas experiências, conhecimentos, ideias e opiniões que têm como finalidade a criação de um processo de ensino-aprendizagem que apresenta um significado para os alunos. O ensino da oralidade implica um equilíbrio no que concerne à interação de professor-aluno e à interação de aluno-aluno. De forma a promover as capacidades relativas à linguagem oral, não deve ser o professor a falar durante grande parte da aula. O professor deve criar atividades que promovem a participação oral dos alunos como por exemplo debates ou outros trabalhos em grupos ou pares. Só assim é que os alunos aprendem a utilizar a linguagem que adquirem em aula de forma eficiente.

Vygotsky (2009:47) acreditava que falar e conversar simbolizam o pensamento. Na verdade, torna-se fundamental refletir sobre a utilização e importância da oralidade em sala de aula. O pensamento para ele era visto como uma forma de processo de reflexão sobre o que se quer comunicar.

1.1.2. Estratégias para promover a participação oral

“Our task is to help children climb their own mountains as high as possible.” (Loris Malaguzzi, 1998, p. 77)

Após uma análise da literatura e ligando esta aos acontecimentos ocorridos em aula, levantou-se a questão de como poderia um professor exponenciar as capacidades orais entre os alunos.

Analisando os alunos torna-se necessária, em opinião pessoal, a percepção por parte dos professores das idiossincrasias dos mesmos. Cada aluno apresentará características distintas, tanto como pessoa, tal como refere Harmer (2001, p. 37) “each student is an individual with different experiences both in and outside the classroom.”, como no que concerne aos métodos de aprendizagem e de estudo. Assim, não deve ser expectável que a aprendizagem evolua do mesmo modo em todos os alunos. Tendo em consideração os níveis de aprendizagem diferenciados, os professores não poderão esperar sempre um determinado resultado aquando da opção por uma estratégia/abordagem específica. Tendo em conta o referido anteriormente, a opção por um determinado método ou técnica de ensino tornar-se-á falível na medida em que poderá não ter o mesmo resultado depois da aplicação em atividades de aula que tiveram sucesso. Esta situação não deverá então ser genericamente tida como ocorrência devido a falta de atenção ou de estudo de um certo grupo de alunos. Poderá ser essa a razão, mas o professor deverá considerar se a estratégia definida será a mais adequada de forma a maximizar a aprendizagem de um determinado aluno. Este facto enaltece a importância do conhecimento dos alunos por parte do professor, analisando cada um deles de modo a desenvolver conteúdo estratégico para elaboração de atividades que possam ir de encontro a esses alunos, tendo em conta as suas formas e estilos de aprendizagem.

Estratégias promotoras de participação oral:

Suscitar uma boa convivência na relação aluno-aluno e na relação professor-aluno, é uma boa estratégia para promover a participação oral dos alunos. Brown (2000, p. 201) indica que o objetivo é criar um *rapport*, algo que ele próprio caracteriza como: “the connection you establish with your students, a relationship built on trust and respect that leads to

students' feeling capable, competent, and creative". Se o professor criar este ambiente saudável, tal facto será preponderante no modo como o aluno percebe a aprendizagem, isto é, se for possível a criação de um ambiente positivo nas aulas, tal resultará na criação de condições para o ensino e para a aprendizagem.

Os programas educacionais e a organização curricular das unidades de ensino de idiomas também evidenciam a relevância que as relações aluno-aluno e professor-aluno têm para o sucesso na aprendizagem na sala de aula.

Wright (1988, p. 53) indica, no que concerne aos índices de motivação, que "one of the primary function of teacher's role is to motivate the learners who are demotivated and to nurture those who are already well motivated to the task of learning a foreign language". Assim torna-se possível o aumento dos índices motivacionais dos alunos na aprendizagem de uma língua estrangeira, segmentando-se o foco nos que necessitam de uma aproximação ao idioma, mas também nos que, já estando mais envolvidos ou mais motivados, necessitam de se sentir desafiados de forma a manterem a motivação e, consequentemente, os bons resultados.

No que concerne ao desenvolvimento das capacidades comunicacionais orais de uma língua estrangeira, estas são o objetivo central da aprendizagem de uma língua estrangeira. Sobre o tema, que é evidenciado nos programas e metas curriculares, Brown (2000, p.13) afirma que: "communicative competence is the goal of a language classroom".

A promoção de momentos de interação oral entre alunos e também entre os mesmos com o professor, tanto no interior como no exterior da sala de aula, é apresentada por Wright (1988, p.10) como relevante, indicando este que: "Teaching and learning are essentially social activities, implying role relationships between teacher and learner, learner and learner. These relationships are established, maintained, and evaluated through communication.

1.2. A fase inicial da aula e a sua importância

A fase inicial da aula é umas das três principais fases no que diz respeito ao planeamento de uma aula. Sendo ela, como a palavra indica, a primeira fase, é seguida por uma fase de desenvolvimento e por uma última que diz respeito à recuperação do conteúdo aprendido anteriormente. Considerando o facto de que na fase de

desenvolvimento os alunos praticam o conteúdo que foi introduzido e aprendido na fase inicial da aula através de exercícios e de forma controlada pelo professor, que os orientou no processo de ensino-aprendizagem, e que a última fase da aula, sendo ela menos controlada, incide na utilização do conteúdo aprendido e praticado, de modo personalizado e verificando assim a compreensão dos alunos sobre a matéria dada, torna-se importante salientar o significado e a importância que a fase inicial tem para o desenvolvimento da aula. Quando se fala na fase inicial da aula é necessário sublinhar desde logo que ela se divide em duas partes, a introdução e a apresentação.

„Im Gegensatz zu den üblichen Stundeneröffnungsritualen, wie Begrüßung, Kontaktaufnahme oder Anwesenheitskontrolle sind Themen- und Stundeneinstiege bereits integraler Bestandteil der Stunde. Sie stellen deren erste Phase dar. Während Themeneinstiege den Lernenden den Einstieg in einen *neuen* Themenbereich, eine neue Unterrichtssequenz erschließen, bereiten Stundeneinstiege auf die Arbeit in der aktuellen Unterrichtsstunde vor.“

A parte relativa à introdução tem como foco criar um interesse e aumentar a motivação dos alunos e consequentemente fazer com que eles estejam atentos à aula, entendendo assim também os objetivos da mesma. É nesta parte da fase inicial que o professor introduz a aula. Uma das formas de criar uma introdução é através da utilização de áudio visuais como filmes e vídeos e visuais como imagens, mapas, cartazes. Em alguns casos, muitos professores optam por trazer objetos reais da vida quotidiana para a aula de modo a introduzir melhor o tema da aula e criando assim uma ligação entre o tema abordado em aula e a vida quotidiana dos alunos. Outros optam por começar a aula com uma história salientando assim a importância do tema que irá ser abordado. A simples abordagem de fazer perguntas aos alunos também se evidencia muito eficaz. Estes diferentes métodos têm como objetivo envolver os alunos no processo de aprendizagem proporcionando-lhes a chance de pensar e refletir sobre o tema tratado na aula e dando-lhe uma ideia do que poderá ser abordado na aula e o desenvolvimento da mesma.

No que concerne à segunda parte que constitui o início da aula, nomeadamente a apresentação, ela foca-se na introdução de informação, nomeadamente a apresentação de vocabulário, gramática e fórmulas padronizadas (Redemittel). Nesta parte da aula o

professor cria uma situação através do uso de um diálogo ou de uma história de forma a apresentar e salientar a nova forma de língua. Esta abordagem serve de exemplo para explicar a nova matéria com um sentido mais significativo para os alunos na medida em que é criada uma relação entre a nova matéria e o conhecimento prévio dos alunos e as suas experiências pessoais adquiridas. Além disso não só tem como objetivo verificar se os alunos compreenderam o que foi ensinado pelo professor, mas também serve de modelo para os alunos para que eles percebam o que devem fazer nas atividades seguintes da aula que dizem respeito à realização e resolução de exercícios. Estas duas partes, designadas como introdução e apresentação, embora sejam duas partes isoladas com objetivos diferentes, estão sempre ligadas.

De acordo com o pedagogo alemão Hilbert Meyer (1987: 84), a fase inicial da aula pode ser vista como um “Prozess doppelseitiger Annäherung”. Meyer salienta que a fase inicial da aula depende de duas coisas que precisam de estar em proximidade uma da outra. A fase inicial tem como objetivo apresentar o conteúdo que irá ser abordado na aula e conseqüentemente visa despertar o interesse dos alunos. No entanto, também é necessário acompanhar o desenvolvimento dos alunos, que devem ter a capacidade de conseguir adquirir o novo conteúdo o mais rápido possível.

Através de uma metáfora, o pedagogo alemão acredita também que a fase inicial pode ser comparada da seguinte forma: “das Tor, durch das der Schüler in die neue Lern-Landschaft hinauswandert.” (1997:122)

Uma definição da fase inicial é apresentada por A. Thömmus, que acredita que a fase inicial pode ser vista como “eine Art Warm-up, eine Anwärmphase für Körper, Geist und Seele, denn ein Kaltstart fördert selten die Lernbereitschaft.” (2005:9) Segundo Thömmus (2005:9), os alunos têm que ser preparados para a aula e para o desenvolvimento dela. O professor não pode esperar que os alunos entrem de imediato no processo de ensino e aprendizagem sem a devida apresentação da nova informação. Se não existir uma fase de introdução e apresentação, o professor corre o risco de que os alunos não estejam motivados, interessados e atentos à aula. Por conseguinte, devido à falta de existência desses fatores cruciais, o desempenho dos alunos fica afetado e o desenvolvimento da aula inteira é influenciado, correndo o risco de ela não ser bem-sucedida. É por essa razão que Thömmus afirma: “Der Einstieg spielt (...) eine entscheidende Rolle für den Verlauf der folgenden Lerneinheit.” (2005:9).

Embora Meyer e Thömmus apresentem definições diferentes do que significa a fase inicial da aula para cada um deles, ambos acreditam que essa fase da aula tem um papel crucial para o desenvolvimento da aula e afeta, portanto, as outras duas fases.

Como meio de salientar os objetivos da fase inicial da aula, Meyer apresenta três teses (1997:123):

Tese 1: „Der Unterrichtseinstieg soll – mit unmittelbarer oder mittelbarer Hilfe des Lehrers – die Schüler für das Thema und das Thema für die Schüler erschließen.“ (S. 123)

Tese 2: „Unterrichtseinstiege dienen der Formierung der Sinne und der Stilllegung der Schüler-Körper. Sie haben sowohl eine Erschließungs- als auch eine Disziplinierungsfunktion.“

Tese 3: „Durch die Orientierung der Schüler über den geplanten Unterrichtsablauf wird die Verbindlichkeit der Arbeit gesichert.“

Sintetizando o ponto de vista de Meyer relativamente aos objetivos da fase inicial da aula, diga-se que ele realça que deve existir uma proximidade entre o tema da aula e os alunos. Sem essa proximidade de ambas as partes não poderá existir um processo de ensino-aprendizagem. Isto é, a fase inicial deve ser preparada de maneira a motivar os alunos e captar o seu interesse. Da mesma forma, que os alunos devem ser capazes de adquirir a nova informação apresentada na fase inicial. Como segundo objetivo, Meyer afirma que a fase inicial não só ajuda a desenvolver os sentidos, mas também propicia um ambiente mais calmo. É esta fase que prepara os alunos para a aula de forma a acalmar e guiar os mesmos para o processo de ensino-aprendizagem. Como último objetivo, o pedagogo alemão declara que a melhor forma de garantir que os objetivos da aula sejam alcançados, é a apresentação do plano de aula no início de forma a clarificar o que os alunos irão fazer ao longo da aula.

Segundo H. Meyer existem cinco critérios que podem ajudar o professor a planear a fase inicial para que ela tenha sucesso quando aplicada em aula. Estes critérios servem apenas como orientação para o professor e não devem ser confundidos com a realidade. Isto é, estes critérios apresentados são teóricos e podem sofrer alterações quando são postos em prática.

Os cinco critérios que Meyer (1997:129) sugere para planear o início de uma aula e garantir que essa tenha sucesso são:

- „Der Einstieg soll den Schülern einen Orientierungsrahmen vermitteln.
- Der Einstieg soll in zentrale Aspekte des neuen Themas einführen.
- Der Einstieg soll an das Vorverständnis der Schüler anknüpfen.
- Der Einstieg soll die Schüler disziplinieren.
- Der Einstieg soll den Schülern möglichst oft einen handelnden Umgang mit dem Thema erlauben.“

De modo a por em destaque os cinco critérios apresentados por Meyer, o objetivo da fase inicial da aula é ajudar os alunos a ter uma percepção da aula de modo que estejam informados acerca do desenvolvimento da aula e conseqüentemente o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, torna-se relevante demonstrar os aspectos principais do conteúdo que irá ser abordado em aula de forma clara. No caso de ocorrer o oposto e os aspectos novos não serem claros para os alunos, eles irão perder rapidamente o interesse e a motivação. Como terceiro critério Meyer acredita que deveria existir uma ligação entre a fase inicial da aula e o conhecimento prévio dos alunos. Por outras palavras, a fase inicial deve ser desenvolvida de modo a criar uma ponte entre o conhecimento que os alunos adquirem e o conteúdo abordado na primeira fase. Outra finalidade da fase inicial é o incentivo de bom comportamento. De acordo com Meyer, os alunos tornam-se mais “disciplinados”. O professor deve criar um ambiente em que os alunos se sintam calmos e estejam atentos. Como último objetivo, Meyer afirma que a fase inicial da aula deve possibilitar aos alunos uma forma de abordagem autónoma na medida que as atividades desenvolvidas pelo professor devem estimular o interesse dos alunos de modo a incentivarem uma participação voluntária dos mesmos. Conseqüentemente, quanto mais interessante o conteúdo é para os alunos, mais eles sentem vontade de participar.

1.3. Imagens na sala de aula

O presente capítulo irá tratar do uso de imagens em sala de aula no contexto de aprendizagem de uma língua estrangeira e a sua relevância para a aquisição de uma

nova língua. No entanto, torna-se fundamental e indispensável refletir primordialmente sobre os vários significados que a palavra imagem tem. A seguinte parte do capítulo irá tratar do papel (função) que as imagens têm no ensino de uma nova língua e a aceção que elas adquirem num contexto de utilização na sala de aula de língua estrangeira.

1.3.1. O uso de imagens na sala de aula e a sua importância

O uso de imagens na sala de aula tem aumentado cada vez mais nas últimas décadas, principalmente nas aulas de língua estrangeira. A razão para a sua utilização sucede devido ao facto de grande parte dos professores concordar que através da aplicação de imagens no ensino de línguas este se evidencia cada vez melhor. Por meio das imagens torna-se possível ligar o mundo real ao contexto de sala de aula. Isso tem como resultado uma aprendizagem mais divertida e significativa, e com referência à vida quotidiana dos alunos.

Tendo uma ideia da importância das imagens na sala de aula de língua estrangeira em consideração, torna-se primeiramente necessário refletir sobre o significado da palavra imagem. Talvez pareça uma questão algo descabida, visto que todos nós sabemos o que é uma imagem.

Segundo o dicionário da Língua Portuguesa da Porto Editora (2010:847) uma imagem define-se como sendo:

- “A representação (gráfica, plástica, fotográfica) de algo ou alguém
- RELIGIÃO: pintura ou escultura, destinada ao culto, que representa motivos religiosos
- pessoa muito parecida com outra; retrato; réplica”

Verifica-se assim que a palavra imagem pode ser definida de várias formas devido às suas diversas aceções. No entanto, após uma reflexão mais aprofundada não deixa de ser uma questão difícil de clarificar.

A palavra imagem surgiu da expressão latina *imago* e significa figura, sombra e imitação. Pode-se encontrar uma semelhança desse significado no idealismo de Platão.

Este chama “imagens primeiramente às sombras, depois aos reflexos que se vêem nas águas ou na superfície dos corpos opacos, polidos e brilhantes, e a todas as representações semelhantes”(Platão 2010:78). Platão considerava a ideia da coisa, a sua imagem, como sendo uma projeção da mente. Numa análise concreta, pode-se afirmar que a imagem é vista como algo utilizado para representar uma outra coisa quando essa

não está presente. Tendo em consideração o significado da palavra imagem, torna-se imprescindível entender a sua importância no ensino de línguas estrangeiras.

De 1920 a 1960, o método de ensino de uma língua estrangeira defendia que o professor utilizasse desenhos no quadro e cartões para combater a falta de ilustrações nos manuais escolares (HILL, 2004:72). A utilização de uma imagem ocorre por esta possuir diversas funções no que concerne ao contexto do ensino de uma determinada língua estrangeira. Evidentemente, a utilização de uma imagem depende do tipo de atividades que se pretende trabalhar, como por exemplo as atividades de compreensão e produção oral, mas também a leitura, a gramática, a escrita, os aspetos culturais. Algumas determinantes influenciadoras aquando da utilização de imagens no ensino de uma língua estrangeira são, por exemplo, o nível de aprendizagem de cada estudante e também a experiência e o conhecimento geral do mesmo.

Considerando os aspetos referenciados no paragrafo anterior, existem diversos autores relacionados com o estudo da utilização de imagens para o ensino de línguas estrangeiras, sendo que estes procuram classificar as imagens de acordo com o tipo e também a função.

As imagens podem ser utilizadas com o intuito de ilustrar ou exemplificar um determinado objeto ou situação. A importância reside no facto de determinados objetos/situações serem difíceis de explicar ou transmitir sem utilizar uma imagem (CORDER, 1979:46; WRIGHT, 1986:58; SCHERLING e SCHUCKALL, 1993:53).

Segundo Hill (2004:72), a imagem, ou auxílio visual como o próprio classifica, corresponde a um termo utilizado para englobar diversos materiais, feitos ou utilizados pelo professor, com o objetivo de encaixar nas especificações de um determinado grupo de estudantes, num determinado período da sua aprendizagem. Para Corder (1979:46), não existem “auxílios visuais”, analisando este o que ele próprio caracteriza como “elementos visuais”. Segundo Corder (1979:46), os ditos elementos visuais relacionam-se com qualquer momento percebido pelo aluno, seja na própria sala de aula ou até no exterior desta através da janela. Deste modo, quaisquer componentes de uma sala, tais como: paredes, portas, quadro, manuais, etc., seriam na sua génese, elementos visuais. Contudo, nenhum destes elementos é caracterizado como “auxílio visual”, considerando Corder (1979) que, na maioria das situações inerentes ao ensino, estes elementos serem mais relevantes do que os previamente designados de “auxílios visuais”. Wright (1986:58) utiliza um termo diferenciado, o de “materiais visuais”. Segundo o autor, estes compreendem tanto os auxílios visuais como os próprios elementos visuais. Deste modo,

os materiais visuais englobam diversos papéis na aprendizagem de línguas. Devido a esta generalidade, as funções dos materiais visuais acabam por ser bastante diferentes e as formas apropriadas tornam-se, evidentemente, muito variadas (WRIGHT, 1986). No que se refere a materiais visuais, estes podem ser representacionais, tais como desenhos, fotos, diagramas e até filmes. Estes materiais são recorrentemente mais acessíveis para facultar em sala de aula, do que a apresentação do próprio objeto, sendo impossível trazer um animal ou até um automóvel para a sala. Complementarmente, a imagem pode ilustrar uma ação/processo melhor do que uma atuação. (CORDER, 1979; WRIGHT, 1986).

Macaire e Hosch (1996:74) e Scherling e Schukall (1993:53), evidenciam na sua literatura a utilização de imagens no ensino de línguas estrangeiras, neste caso particularmente no ensino da língua alemã. Para estes autores, “imagem” é o conceito mais utilizado no conteúdo da literatura, sendo que por vezes existe também a referencia a materiais visuais. Segundo Macaire e Hosch (1996:74), a utilização de imagens ocorre com o objetivo de criar certas reações nos estudantes. Estes autores alegaram igualmente que a utilização de imagens nas salas de aula tem aumentado considerando que o aumento deverá continuar. Deste modo o foco principal deixa de recair sobre os textos propriamente ditos, aumentando consideravelmente o foco nas imagens como fonte informativa, considerando Macaire e Hosch (1996:74) que as imagens já têm a mesma importância que os textos. Ainda segundo Macaire e Hosch (1996:74), imagens genericamente consideradas como meio de comunicação facilmente perceptível, considerando estes que as pessoas em geral sentem que a aprendizagem com imagens é mais fácil de assimilar do que através de textos em língua estrangeira. Deste modo, muitos professores lecionam utilizando imagens retiradas de materiais didáticos ou outras fontes relevantes. Para Macaire e Hosch (1996:74) as imagens servem como demonstração, podendo ser subdivididas em três pontos:

- ***Demonstração de palavras:*** Macaire e Hosch (1996:74) evidenciam mais facilidade na indexação de uma imagem com uma palavra se esta representar objetos concretos. Aquando da existência de conceitos mais abstratos, evidenciam-se mais dificuldades em indexar uma imagem à palavra.
- ***Demonstração Gramatical:*** utilizando imagens, a visualização é significativamente diversa, dependendo muito do tema gramatical que se pretende

demonstrar, tais como os tempos verbais, preposições, etc. (Macaire e Hosch, 1996:74)

- ***Demonstração gestual:*** nesta demonstração incluem-se a linguagem corporal ou até a própria expressão facial de pessoas (MACAIRE e HOSCH, 1996:74).

Schriver (1997:86), apresenta a existência de estudos indicadores de que a memória para imagens tende a ser mais desenvolvida do que para a assimilação de textos. Complementarmente, Schriver (1997:86) indica que as imagens são capazes de instigar o interesse e também a curiosidade dos leitores, sendo frequentemente recordadas num espaço temporal mais longo. Do mesmo modo, a autora indica que a utilização de ilustrações simultaneamente com os textos leva a um rendimento superior na aprendizagem de um idioma, em comparação com a utilização de apenas textos ou somente imagens.

Retomando os raciocínios defendidos por Macaire e Hosch (1996:74), eles relacionam-se mais com aspetos psicológicos na aprendizagem. Segundo estes autores, a utilização de imagens é muito benéfica na aprendizagem e no desenvolvimento da memória, dado que as informações retidas cerebralmente ocorrem, inconscientemente, através da criação de imagens. Será, portanto, por esta razão que os alunos procuram facilitar a assimilação, recorrendo a mecanismos de memorização com imagens, sendo estas um apoio à “gravação” cerebral.

No que concerne à didática de um idioma estrangeiro, Macaire e Hosch (1996:74) defendem que as imagens criam reações nos observadores, provocando neste caso uma reação verbal, principalmente nos casos em que a imagem cria múltiplas interpretações. Outro argumento evidenciado por Macaire e Hosch (1996:74) relativamente à utilização de imagens no ensino de línguas, está relacionado com o tempo. Os autores defendem que se perde mais tempo descrevendo uma foto do que a mostrando simplesmente. Ainda acrescentam que ao descrever a foto existirá uma grande probabilidade de se perder algum conteúdo relevante devido à complexidade de muitas das imagens. Dado que informações visuais são processadas mentalmente, as imagens são absorvidas pelo cérebro de forma mais eficiente. Para os autores este processo tem duas vertentes. Primeiramente o olhar para a imagem e retenção da informação principal. Seguidamente, se a imagem interessar particularmente quem a viu, ocorrerá então um segundo olhar de forma a analisar mais a fundo os conteúdos da imagem. Macaire e Hosch (1996:74) explicitam que as

imagens são de uma forma geral mais abertas comparativamente aos textos, suscitando mais e diferentes interpretações, o que em suma resultará num aumento da ação verbal do aluno. De forma complementar, os autores indicam que os aspetos culturais também são relevantes. As palavras e descrições de ocorrências suscitam a criação mental de imagens que poderão ser ou não condizentes com o que o conteúdo pretendia transmitir. Assim, é expectável que certos aspetos culturais sejam relevantes na criação mental de imagens. A utilização inicial de imagens pode diminuir a possibilidade de ocorrerem as más criações mentais dado que oferecem conteúdo mais exato; contudo, para Macaire e Hosch (1996:74) o peso dos aspetos culturais na interpretação tanto de textos como de imagens será sempre relevante.

Analisando e interpretando os argumentos dos diversos autores, torna-se evidente o incentivo para a utilização de imagens no ensino de línguas estrangeiras de forma a obter o maior aproveitamento por parte dos alunos, tanto relativamente à apreensão de conteúdo, como também da motivação para participar nas atividades, não ignorando a importância da imagem como método de apoio à lembrança.

Funções das imagens (Resumo)

De acordo com diversa literatura, existem então quatro fatores preponderantes para a utilização de imagens no processo de ensino de um idioma estrangeiro.

- 1. Forma de motivação;**
- 2. Fator para mitigar a limitação na proficiência linguística;**
- 3. Lembrete;**
- 4. Foco gerador de situações de fala e escrita.**

Motivação

A motivação em si não engloba um objetivo concreto no ensino. A finalidade é a de capacitar os ensinamentos com algum foco de diversão, de forma a manter os alunos compenetrados.

Na aprendizagem de uma língua estrangeira, mais concretamente no que concerne aos iniciantes, vislumbra-se que não existe apenas curiosidade e vontade de aprender uma

língua estrangeira, existindo também algum receio por parte do estudante relativamente à possibilidade de exigências excessivas e também da própria pressão inerente à aprendizagem com foco na obtenção de desempenhos positivos. Nestas componentes, os alunos procuram eficiência na aprendizagem, mas também um relacionamento mais pessoal/próximo de forma a ter prazer no processo de ensino (SCHERLING e SCHUCKALL, 1993:53). Os mesmos autores defendem que utilizando imagens é possível desenvolver tanto o intelecto como o lado afetivo dos estudantes. Complementarmente, os autores indicam que nas situações em que as imagens criam sentimentos nos alunos, a situação faz com que as aulas se tornem menos rotineiras e mais divertidas.

Em relação a esta temática, Macaire e Hosch (1996:36) ressaltam que, no que concerne a livros didáticos, os ilustradores têm como objetivo “tocar” os alunos tanto intelectualmente como afetivamente, estimulando a fantasia e criando momentos interativos entre professores e alunos no interior da sala de aula.

Em convergência com as ideias de SCHERLING e SCHUCKALL (1993:53) e de Macaire e Hosch (1996:36), Wright (1986:58) entende que os materiais visuais podem ser uma fonte de diversão para os alunos e professores no decorrer de todas as atividades em sala. Wright (1986:58) introduz também o conceito de motivação, estando este interligado com os materiais visuais, defendendo que mesmo aquando da realização de testes, a utilização de imagens poderá servir para libertar alguma da pressão que, normalmente, esses momentos acarretam.

Mitigar a limitação na proficiência linguística

Para ultrapassar as limitações na proficiência em língua estrangeira, as imagens podem ser utilizadas como ferramenta, tendo estas a vantagem de minimizar a distância que poderá existir entre as carências de um determinado aluno e as suas próprias experiências de vida, alinhando-se com os seus conhecimentos, bases culturais e educacionais.

Sobre esta ferramenta, Scherling e Schuckall (1993:53) ressaltam as imagens como suporte para, principalmente, alunos em fase inicial de aprendizagem, ajudando a ultrapassar a discrepância entre os seus conhecimentos gerais e conhecimentos linguísticos.

Lembrete

A função de lembrete é relevante para os alunos na medida em que, quanto mais os órgãos relacionados com os sentidos participarem do processamento de informação, melhor será a percepção e a retenção da informação que o aluno acabou de receber. Assim, as imagens podem ser lembretes muito relevantes. Adicionalmente, as imagens retidas poderão servir para fazer o aluno lembrar o conteúdo textual relacionado. No seguimento desta visão, imagens são ressalvadas como ajudas para clarificar a informação, tornar memorável o significado de determinado conteúdo de cariz mais textual. Na produção oral, uma sequência de figuras poderá igualmente servir de lembrete de informação relacionada, facilitando assim o discurso do aluno (WRIGHT, 1986:58).

Situações de fala e escrita

A utilização de imagens como fonte para criar situações de fala ou escrita incentivam o aluno a produzir conteúdo utilizando a língua estrangeira. De acordo com Wright (1986:58), em exercícios livres de produção oral ou composição de textos as imagens podem servir como suporte no alinhamento de conteúdo oral ou escrito. Os designados materiais visuais poderão oferecer sugestões não verbais para este fim, dando ao aluno um alinhamento de forma a fortalecer as suas capacidades de produção oral e escrita, facilitando aos professores a percepção dos conteúdos apresentados.

Capítulo 2- Contexto e fundamentação do projeto de investigação-ação

A vida de cada ser humano está repleta de decisões que têm que ser tomadas. Todas essas decisões influenciam o caminho da vida de uma maneira ou de outra; no entanto, é durante a adolescência que essas decisões influenciam e encaminham o ser humano para o que ele é hoje. Através deste mestrado foi possível adquirir uma série de conhecimentos que irão ser uma grande ajuda no futuro. É essencial para qualquer professor ter um bom desempenho profissional e para isso é necessário ter uma variedade de aspetos em consideração. A base para ser um bom professor é saber e aprender mais acerca dos alunos e principalmente sobre a função do professor nessas mesmas turmas. Mais importante ainda do que isso é saber e aprender tanto quanto possível acerca do contexto da escola e o seu ambiente.

Foi por este motivo que o presente capítulo foi dividido em duas partes. A primeira parte irá abordar a contextualização geral da escola em que o estágio foi feito, como referido anteriormente a Escola Secundária de Ermesinde, seguido por uma descrição da localização da escola, as instalações escolares, o corpo docente, a variedade de alunos de vários tipos de ensino que estão integrados na escola, bem como o número de alunos que se encontra incluído num programa de necessidades educativas especiais disponível nesta escola, a formação de professores, a política que a escola adota, os princípios e o currículo.

No que diz respeito à segunda parte, ela pretende descrever as turmas envolvidas durante o estágio no desenvolvimento deste projeto. Esta oportunidade que foi dada é única e é através dela que foi possível ensinar estes alunos e aprender mais acerca do ambiente escolar para perceber e aprender o que é ser um bom professor.

2.1. Contexto escolar

A Escola Secundária de Ermesinde é uma escola de ensino básico e secundário que se situa na Praceta D. António Ferreira Gomes na freguesia e cidade de Ermesinde, pertencente do concelho de Valongo, município da região norte de Portugal. A cidade de Ermesinde tem uma população de 38,798 habitantes, uma área de 7,65 km² e encontra-se a uma distância de 9 km do concelho do Porto. Esta freguesia e cidade está rodeada a

norte pela freguesia de S. Pedro Fins (concelho de Maia), a oeste pela freguesia de Águas Santas (concelho de Maia), a nordeste pela freguesia de Alfena e a sul pela freguesia de Baguim do Monte (concelho de Gondomar).

No que diz respeito às instalações da escola, refira-se desde logo que nela existe muito espaço onde os alunos têm a possibilidade de aprender e estudar. Especificando, a escola tem um prédio principal, um grande átrio e uma biblioteca, que é a localização central para semanas temáticas, como por exemplo a semana dedicada à "Alimentação saudável" e à "Pobreza Zero". Além de ser um espaço onde os alunos conseguem ler e descansar num ambiente calmo, a biblioteca também fornece um espaço de computador, onde os alunos podem trabalhar. Relativamente às outras instalações existentes na escola: registre-se a disponibilização de um laboratório, não só para tipos mais específicos de aulas, mas também para o ensino profissional. Além de um ginásio, a escola também possui um campo adicional que se encontra fora do edifício, uma cantina e um bar tanto para estudantes como para professores.

A escola é antiga e desgastada pelo tempo e uso e necessita de uma modernização. No projeto educativo para o agrupamento foi declarado que a escola principal, a Escola Secundária de Ermesinde, foi selecionada para a 3ª fase de um programa de requalificação para escolas secundárias que acabou por se não concretizar devido a um financiamento insuficiente. No que diz respeito aos meios tecnológicos e audiovisuais, a escola demonstra uma carência flagrante neste plano devido ao facto de não ter sido contemplada no Plano Tecnológico da Educação financiado pelo governo. Contudo, através de informações adquiridas foi dada a informação de que algumas salas de aula iriam começar a ser equipadas com computadores e projetores. Apenas os espaços do rés-do-chão ficariam sem equipamentos. Tendo ainda em mente as condições de aprendizagem, registre-se apenas que não há aquecimentos em nenhuma das salas de aula, resultando assim em invernos muito frios.

Relativamente ao conselho diretivo da Escola Secunda de Ermesinde, ele é o mesmo para todo o agrupamento. Quando a escola se juntou foi automaticamente denominada como sede do agrupamento, visto que é a única escola secundária no agrupamento constituída por três escolas primárias, uma escola de ensino básico e uma escola de ensino secundário. Assim sendo, o corpo docente da escola é composto pelo diretor Dr. Álvaro Pereira, pela subdiretora Dra. Ana Maria Cortez, pelos adjuntos Dra. Isabel Fernandes, Dr. Bruno Reimão e Dra. Conceição Sousa, pela coordenadora do

Departamento de Línguas, Prof.^a Ana Paula Teles, e pela subcoordenadora do Departamento de Inglês e Alemão, Prof.^a Emília Gonçalves.

Visto que a Escola Secundária de Ermesinde se tornou a sede do agrupamento, a quantidade e a variedade de alunos de vários tipos de ensino que foram integrados aumentaram. Segundo os dados que foram recolhidos na secretaria da escola, esta passou a ter o 2º e 3º Ciclo, Ensino Secundário e Educação Profissional.

Tendo em conta que esta escola passou a fornecer vários tipos de ensino, o número de alunos também subiu ao longo dos últimos anos. Dado que nesta escola são integrados dois tipos de educação especial, nomeadamente a educação relativamente às Necessidades Educacionais Especiais e a outra relacionada com o Currículo Especial Individual, esta escola tem três tipos de alunos com três currículos diferentes. No ano letivo em que o estágio decorreu a escola tinha um total de 1505 alunos inscritos dos quais 17 tinham necessidades especiais. Desses alunos com necessidades especiais 12 pertenciam às Necessidades Educacionais Especiais e 5 alunos pertenciam ao Currículo Especial Individual.

No que diz respeito à formação de professores, a escola também dispõe oportunidades para eles poderem desenvolver o seu currículo realizando algumas formações. Além disso a escola também possui uma parceria com o Centro de Formação de Valongo, no qual professores com uma formação específica têm a possibilidade de propor uma formação nessa área específica para outros professores, que irão ser dadas no centro de Formação. Dependendo da Universidade do Minho, que irá decidir se as formações irão ser aprovadas ou não, as mesmas geralmente só estão disponíveis para professores da Escola Secundária de Ermesinde. No entanto, uma vez que as vagas não são preenchidas, estas mesmas serão abertas para os professores em Valongo. Essas formações não são pagas e são feitas em horário pós-laboral. Além de terem essa oportunidade de formação, os professores também têm a possibilidade de fazer formações em outros lugares, sendo, contudo, estas últimas pagas.

No que concerne à política que a escola adota e ao currículo, convirá sublinhar que a orientação adota princípios muito claros. Um desses princípios refere-se à escola não só como um lugar onde os alunos possam interagir, aprender e desenvolver as suas competências, mas também como um lugar onde se possa crescer em cidadania autónoma e responsável guiada por pensamento crítico respeitando também os princípios democráticos. À medida que a escola tenta adotar estes ideais de valores éticos, solidariedade, igualdade e respeito pela diferença, ela orgulha-se do seu lema

“Conhecimento e Humanismo”. A escola encoraja toda a comunidade escolar a adaptar-se a esses princípios e ideais e a adotar princípios rígidos de justiça, responsabilidade, eficiência, cooperação, criatividade e autonomia para que se possa identificar e fomentar o sucesso escolar. Esta é uma das prioridades que a escola tem, juntamente com o agrupamento como centro de cultura, socialização e educação, melhorar a comunicação, desenvolver a sensação de pertença a este agrupamento e criar condições de crescimento profissional. A escola também segue o estatuto do aluno e possui um regulamento interno extenso para garantir os direitos e as obrigações dos alunos e para explicar as regras e outras funções e recursos dentro da instituição. As metas curriculares são seguidas pelos professores de cada disciplina. Foco específico na importância das metas nas aulas de inglês se destaca em cada página dos manuais escolares com o objetivo de indicar o objetivo a atingir em cada momento.

2.2. Contexto das turmas

Tendo em consideração as turmas que ajudaram na realização e no desenvolvimento deste projeto de investigação-ação, foi criada a oportunidade de lecionar em duas turmas de inglês, uma de 9º ano e uma de 11º ano e, igualmente, em duas turmas de alemão, uma de 10º ano e uma de 11º ano. Considerando a diferença nos vários níveis linguísticos das quatro turmas de língua estrangeira e os diferentes estados de evolução de aprendizagem dos alunos em cada turma, tornou-se possível melhorar e adquirir uma variedade de capacidades e estratégias benéficas para cada turma. No que diz respeito às turmas de inglês designadas para o estágio, estas foram o 9º C e o 11º A.

Começando pela turma de 9º ano: era ela composta por 26 alunos, dos quais 15 eram raparigas e 11 eram rapazes. O nível de língua desta turma foi considerado satisfatório, uma vez que se encontravam, ao lado de alunos com um desempenho insatisfatório, alguns de rendimento bastante elevado.

A primeira observação do funcionamento da turma na aula deixou explícito um problema. Embora os alunos se tenham demonstrado participativos durante as aulas, verificou-se que essa participação servia com a intenção de se divertirem acerca do conteúdo da matéria dada em aula e perturbar outros colegas. Contudo, esta distração na aula não teve influência no bom relacionamento que os alunos tinham entre si e com os

professores, sendo que, todavia, teve como consequência algum atraso, se bem que localizado, no processo de ensino e aprendizagem. Embora a conversa paralela entre os alunos se tenha evidenciado como recorrente nas aulas, foi possível observar uma melhoria no comportamento no decurso do estágio.

Com foco na importância de manter todos os alunos atentos e motivados foi necessário adaptar as aulas lecionadas nesta turma, pois esta turma continha alunos com dificuldades em termos de língua e também com necessidades de acompanhamento.

No que diz respeito à avaliação, atenção e ao nível de participação dos alunos, verificou-se que a maioria dos mesmos recebeu classificações positivas satisfatórias.

Através das observações feitas em aula tornou-se possível verificar que os alunos que receberam classificações satisfatórias eram os que tinham uma presença mais calma nas aulas. Em relação aos alunos que obtiveram classificações insatisfatórias, estes não estavam concentrados na aula e perturbavam os seus colegas. Os alunos que alcançaram classificações boas ou muito boas eram alunos que se demonstraram sempre motivados e participativos em aula e dispostos a ajudar os seus colegas.

No que concerne à outra turma de inglês, a do 11º A, ela era composta por 22 alunos, dos quais 11 eram raparigas e 11 eram rapazes. Tendo em conta o número baixo de alunos nesta turma, esta era considerada pequena. Uma vez que esta turma não tinha tantos alunos como as outras, tornou-se mais fácil manter um ambiente calmo e proporcionar um ensino mais individualizado em situações específicas da aula. Dado que mais de metade dos alunos nesta turma tinha um bom nível de inglês e por conseguinte não possuía muitas dificuldades em compreender, acompanhar e participar nas aulas, o processo de ensino aprendizagem tornou-se mais fácil. Estes alunos demonstraram estar motivados e interessados nos conteúdos abordados ao longo das aulas, sempre dispostos a participar, não só quando solicitados pelo professor, mas também voluntariamente, contribuindo com as suas ideias e opiniões para um bom desenvolvimento da aula. Tendo em conta estes fatores significativos, criar e manter um bom clima de aula não foi difícil, promovendo-se o interesse e motivação dos alunos e evitando-se a existência de conversas paralelas.

No que concerne à abordagem de novos temas na aula, utilizaram-se recursos didáticos, tais como:

- Recursos visuais - nomeadamente imagens e cartazes.
- Recursos audiovisuais - como filmes e vídeos,

A utilização de ambos serviu para estimular o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, demonstrando estes muito interesse e motivação nas variadas atividades, o que se refletiu no seu desempenho, facto comprovado pelas avaliações quase sempre positivas, apenas com algumas exceções.

Em relação às turmas de alemão que foram designadas para este trabalho de investigação-ação, foram atribuídas as turmas do 10º G e 11º H. Começando pela turma do 10º ano, esta era composta por 26 alunos, dos quais 15 eram raparigas e 11 eram rapazes, com uma média de 15 anos. Desde o início do estágio os alunos demonstraram muita curiosidade e interesse em aprender a língua alemã. Tendo em consideração que este era o primeiro ano de língua alemã dos alunos, o nível de língua era elementar. Após algumas semanas de observações de aula, verificou-se uma facilidade em termos de distração devido a alguns alunos na turma. Consequentemente, os alunos não estavam com atenção à aula devido às conversas constantes com colegas, o que dificultava a dinâmica da aula. O comportamento dos alunos só melhorou após a saída de uma aluna problemática da turma. No entanto, tornou-se visível que grande parte dos alunos tinha notas medianas com um nível moderado em termos de participação. Os restantes alunos demonstravam bons resultados em relação à língua alemã, evidenciando muita vontade em participar nas aulas. No que diz respeito aos alunos com resultados menos bons, estes demonstraram alguma dificuldade em estar com atenção à aula e participar ativamente. Tendo em consideração os vários níveis de capacidade de aprendizagem dos alunos, tornou-se necessária uma adaptabilidade no que concerne à apresentação dos conteúdos programáticos de modo a que os alunos não só conseguissem acompanhar o ritmo da aula, mas também se incrementasse a sua motivação, aumentando consequentemente o seu nível de aprendizagem nas aulas e extraíndo o máximo de cada aluno. Uma vez que alguns não estudavam em casa a matéria transmitida em sala, as aulas tornaram-se a única fonte de aprendizagem da língua.

Relativamente à avaliação dos alunos, verificou-se uma variedade em termos de notas. Os alunos que alcançaram as melhores classificações foram os alunos que mais participavam durante as aulas e os que faziam os trabalhos de casa.

No que diz respeito à turma do 11º H, esta era composta por 22 alunos, dos quais 14 eram raparigas e 8 eram rapazes, com uma média de 16 anos; esta turma era tão pequena como a turma do 11º ano de Inglês, tinha o mesmo número de alunos. A turma de alemão, em comparação com a turma de inglês, foi uma turma com a qual também foi possível trabalhar bem, excluindo algumas situações em que alguns alunos distraíam os

seus colegas e perturbavam o ambiente da aula. Em geral, tendo em conta que a turma não era grande, o ambiente durante a realização de tarefas era tranquilo e conseqüentemente tornou-se mais fácil acompanhar cada aluno com atenção. Relativamente ao nível de língua destes alunos, verificou-se ser um nível bom em geral, dado que este era o segundo ano de alemão dos alunos. Esta turma era considerada heterogénea visto que existiam três alunos que se distinguiram pelo seu bom desempenho, outros com um desempenho considerado bom a satisfatório e um pequeno grupo de alunos com um desempenho menos satisfatório.

No que diz respeito aos alunos com um bom desempenho, estes compreendiam, participavam e acompanhavam bem o ritmo da aula. Além de demonstrar interesse e motivação em aprender, também ajudavam os seus colegas quando surgiam dúvidas. Os restantes alunos desempenharam no geral um papel satisfatório, dispostos a trabalhar. Contudo, verificou-se que essa disposição dos alunos diminuía com facilidade, por um lado devido ao desinteresse e por outro lado devido à facilidade com que alguns alunos distraíam os colegas. Embora os alunos realizassem as tarefas, tornou-se visível que muitos alunos não se sentiam muito motivados em participar oralmente nas aulas. Apenas em tarefas individuais ou em pares é que se tornou visível que os alunos se sentiam mais confortáveis em termos de oralidade. Os alunos mostraram constante respeito pelo professor e tornou-se visível que eram prestáveis entre si no surgimento de dúvidas. Esta turma revelou ter em termos de classificação resultados positivos e satisfatórios na sua avaliação contínua.

2.3 Problematização da questão de investigação-ação

Dado que um projeto de investigação-ação é uma investigação feita pelo professor que é simultaneamente observador e participante, o objetivo deste estudo é identificar e resolver um problema específico recorrente em sala de aula. Como descrito por Parsons e Brown (2002:) “Action research is a form of investigation designed for use by teachers to attempt to solve problems and improve professional practices in their own classrooms. It involves systematic observations and data collection which can be then used by the practitioner-researcher in reflection, decisionmaking and the development of more effective classroom strategies”. Tendo estes objetivos em conta, os meios necessários

para o desenvolvimento deste projeto envolvem uma variedade de ciclos, começando pela parte relativa à investigação que é a identificação de um problema através de observações feitas em aula, a recolha de informação através de questionários e outros meios, seguido pela procura de estratégias que podem ajudar na resolução do problema e, por fim, a parte relativa à ação que é a implementação dessas estratégias definidas em contexto de sala de aula. Segundo Parsons e Brown (2002:8) este processo de investigação-ação pode ser facilmente descrito como um ciclo de “observing-doing-observing-adjusting”.

Relativamente ao processo com o qual este projeto de investigação-ação foi desenvolvido, pode dizer-se que ele constou de três ciclos. No ciclo inicial, designado como ciclo 0, realizou-se uma observação das turmas. Os restantes ciclos, nomeadamente o ciclo 1 e 2, basearam-se ambos na implementação de estratégias, na observação e na análise e interpretação dos resultados obtidos. O que distingue o ciclo 1 do ciclo 2 são as estratégias que foram utilizadas.

O processo de investigação-ação iniciou-se com uma observação pormenorizada das turmas designadas para o estágio. Esta primeira fase, designada como ciclo 0, tem como finalidade tanto a identificação das principais dificuldades dos alunos como a recolha de informação através de uma variedade de métodos. Através desta fase é possível identificar a área em que os alunos têm dificuldades e selecionar as estratégias que irão ser utilizadas para ultrapassar essas dificuldades.

Tendo em consideração as observações na aula que foram feitas em duas turmas destacadas para este projeto de investigação-ação, o 9^oC de inglês e 11^oH de alemão, nos meses iniciais do ano letivo, verificou-se um padrão recorrente no que diz respeito ao comportamento dos alunos. Durante as observações ena aula tornou-se visível que os alunos eram pouco participativos. Através de um conjunto de grelhas de observação que foram providenciadas pelos professores da Faculdade de Letras da Universidade do Porto e um questionário desenvolvido pela professora estagiária, foi possível registar e analisar os acontecimentos relevantes que tiveram lugar durante as aulas. Estas grelhas eram referentes a uma variedade de fatores em sala de aula, particularmente no que à participação oral dos alunos diz respeito. De forma complementar, foi desenvolvido um questionário para delinear a melhor forma de atuar e também para ratificar a prática oral como problemática identificada. Após uma análise dos dados obtidos através das grelhas de observação e do questionário confirmou-se que os alunos demonstram dificuldades na área respetiva da participação oral.

Contudo, verificou-se uma mudança relativamente ao comportamento dos mesmos, quando apresentadas pela docente imagens e outras atividades relacionadas. Consequentemente, após ter identificado e confirmado a área em que os alunos têm maior dificuldade, surgiu o tema deste projeto de investigação-ação que tem como objetivo encontrar a resposta para promoção da participação oral dos alunos, respondendo assim à seguinte questão deste projeto:

“Pode a fase inicial da aula impulsionar a produção oral dos alunos em sala de aula de língua estrangeira?”

2.4 Metodologia de investigação

Após ter identificado a área de dificuldade dos alunos, nomeadamente a área respetiva à participação oral, optou-se pelo desenvolvimento de uma investigação com quantitativas. A escolha da metodologia quantitativa foi definida como a mais apropriada para a obtenção dos resultados necessários. Pretende-se, assim, para um problema concreto observado em sala de aula, encontrar soluções para mitigar esse mesmo problema ou, na melhor das hipóteses, anulá-lo.

Para a concretização desta investigação recorreu-se a uma variedade de observações feitas durante as aulas nas respetivas turmas selecionadas para o estágio.

Segundo Marconi e Lakatos (2003:190) “A observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar. (...) A observação ajuda o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento. Desempenha papel importante nos processos observacionais, no contexto da descoberta, e obriga o investigador a um contato mais direto com a realidade.”

Tendo em consideração o significado de uma observação, a primeira grelha efetuada para essa mesma observação materializou-se no registo atento da interação entre o professor e os alunos em sala de aula. Para esta observação foi necessário fazer um esboço da sala de aula que envolvia uma visão clara da mesa do professor e das mesas dos alunos. O seguinte esboço que foi feito corresponde às primeiras aulas lecionadas.

No decorrer das aulas lecionadas esta disposição dos lugares sofreu algumas alterações devido ao comportamento dos alunos em sala de aula em ambas as turmas. Este esboço consiste numa visão geral do número de vezes que o professor interage diretamente com cada aluno e o número de vezes que o aluno comunica com o professor e de que forma essa interação é feita.

Complementarmente, tal como mencionado anteriormente no que concerne à utilização de vários métodos de escrutínio, recorreu-se a uma segunda observação, com foco principal nos padrões de interação. Esta observação foi realizada com o objetivo de analisar ambas as turmas durante 90 minutos e apontar, com intervalos regulares de 5 minutos, numa tabela todos os tipos de interações decorridas naquele momento específico. Os vários tipos de interação apresentados na tabela para a realização desta observação foram a interação entre o professor e a turma, o aluno e a turma toda, o professor e o aluno com a turma toda a ouvir, o professor e aluno em privado enquanto a turma trabalha em pares, grupos ou individual, o aluno e professor com a turma toda a ouvir, aluno e professor enquanto a turma trabalha em pares, grupos ou individual, o aluno a falar com outro aluno com a turma toda a ouvir, o aluno e outro aluno a interagir em pares, a interação em grupos, os alunos a interagir e movimentar-se na sala de aula e o silêncio.

Além das grelhas de observação, recorreu-se, complementarmente, ao método de recolha de dados relativo ao questionário como meio de aplicação para o desenvolvimento do projeto de investigação-ação bem como a definição das turmas de estágio.

Sublinhe-se que “o questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenadas de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (MARCONI; LAKATOS, 2005:203), e que a sua aplicação no projeto de investigação-ação é fundamental.

Durante a elaboração do questionário tentou-se seguir certos critérios importantes para que ele seja bem-sucedido quando aplicado na aula. Visto que o questionário se destinou a recolher a opinião dos alunos tentou utilizar-se uma linguagem simples e direta para consequentemente se garantir que os alunos percebessem bem as questões. Além de se pretender elaborar questões claras, também se procurou que essas mesmas fossem bem estruturadas, progredindo-se de questões simples para questões mais complexas, e sempre em conformidade com as finalidades pretendidas. As questões elaboradas para o questionário dividem-se em três partes. Elas, por sua vez, dividem-se em questões fechadas, abertas, semiabertas e questões de escolha múltipla. No que concerne às

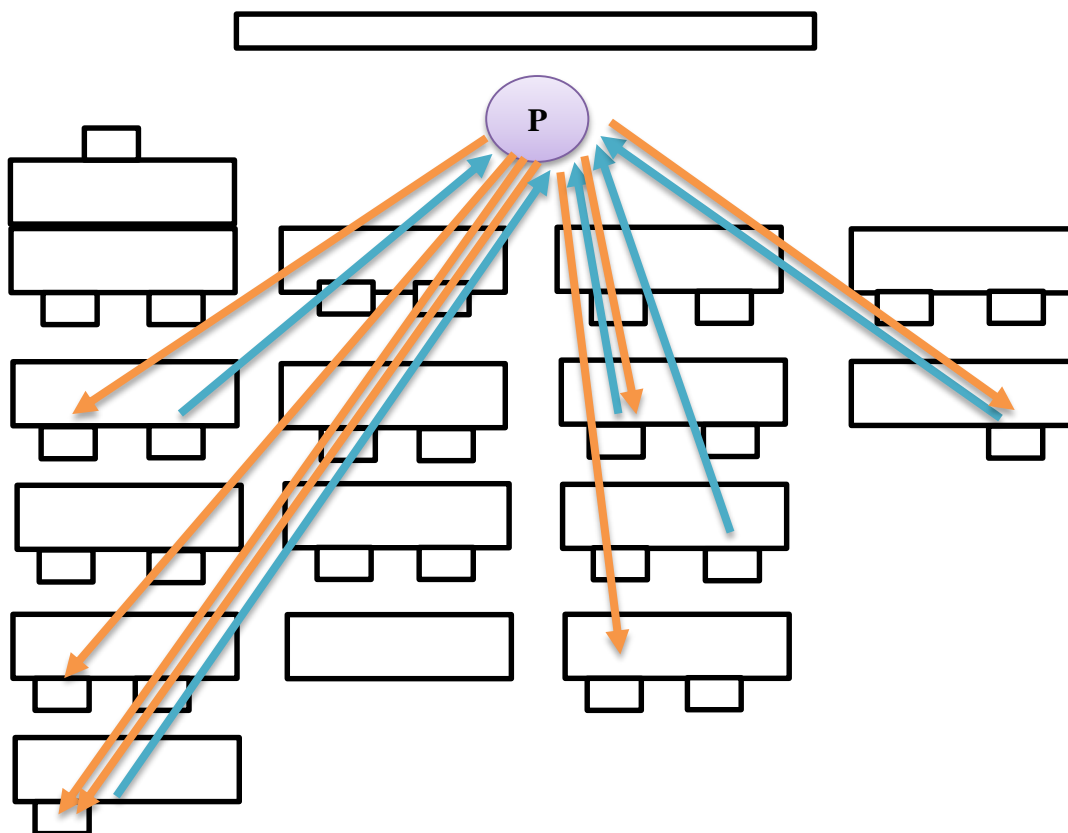
questões abertas, embora a análise destes resultados seja mais complicada, diligenciou-se em encontrar a melhor forma de elaboração da questão de forma a obter resultados mais detalhados e específicos diminuindo a possibilidade de criar questões dúbias.

2.5 Análise dos dados recolhidos

2.5.1. Grelha de observação

No que diz respeito à aula observada da turma de inglês e de alemão, após o preenchimento da grelha de observação tornou-se visível que o padrão de interação mais recorrente em ambas as turmas foi a interação entre o professor e a turma. De modo geral, as perguntas do professor foram mais direcionadas para toda a turma e menos para alunos específicos. Verificou-se que o professor usou o nome do aluno ou o respetivo número de aluno quando não se lembrava do nome do aluno para interagir. No entanto, em situações específicas da aula o professor viu-se obrigado a chamar a atenção de alguns alunos quando eles não estavam a prestar atenção à aula e perturbavam o processo de aprendizagem. A abordagem do professor nestas situações foi chamar os respetivos alunos pelo seu nome e perguntar-lhes se tinham compreendido o que foi dito anteriormente. De vez em quando o professor também fazia uma pergunta para toda a turma ou pedia que viessem fazer um exercício no quadro. Neste caso, na maioria das vezes os poucos alunos que responderam foram os alunos que tinham menos dificuldade em expressar-se oralmente, mostrando-se também à vontade e confiantes para virem ao quadro. No que diz respeito aos restantes alunos, o professor geralmente ajudava fornecendo ideias e sugestões ou pedia a outros alunos que ajudassem a responder à pergunta.

Figura 1. Inglês: (interação: professor-aluno); (interação: aluno-professor)

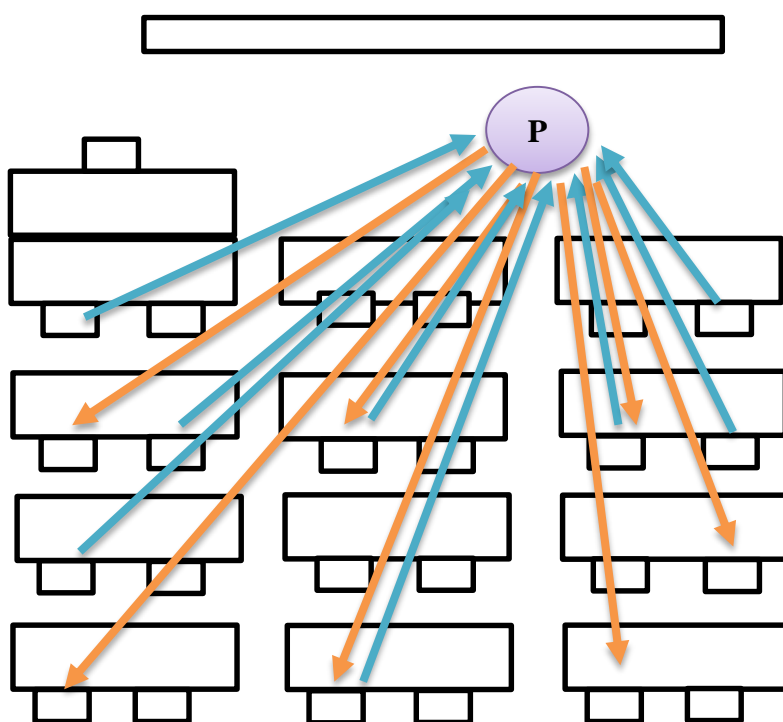


Através da tabela de interação tornou-se visível que, no que diz respeito à aula de inglês em que a observação foi realizada, ela consistiu em grande parte numa interação entre os alunos durante as atividades exercidas em trabalho de pares. Constatou-se também no início da aula algumas interações entre o professor e a turma quando ele introduziu o tema da aula e mais tarde quando explicou as atividades que os alunos iriam ter que realizar. No que diz respeito à última parte da aula verificou-se uma interação entre o professor e a turma toda, seguida por várias interações entre o professor e o aluno enquanto a turma toda ouvia e interações entre o aluno e o professor enquanto toda a turma ouvia. A razão para esta troca de interação surgiu devido a uma correção de atividades nesta última parte da aula.

Se o objetivo desta aula consistisse em introduzir uma nova língua, o padrão de interação deveria ser um equilíbrio entre o tempo de conversa do professor e o tempo de conversa dos alunos. No entanto, como mencionado anteriormente, a aula que foi observada consistiu principalmente numa interação entre os alunos em atividades de

pares. Para praticar a língua, a aula deve focar especificamente a produção oral por meio de exercícios orais, em que o aluno fala tanto para o professor quanto para outro aluno, enquanto toda a sala ouve, em vez de os alunos falarem em pares. O tipo de material e o tipo de atividade afetaram bastante o padrão de interação da aula que foi observada, uma vez que a aula se centrou maioritariamente em atividades relacionadas com o livro. Consequentemente, os alunos aproveitaram o momento para falarem entre si em vez de interagir com o professor e com os seus colegas.

Figura 2. Alemão: (interação: professor-aluno); (interação: aluno-professor)



A mesma observação foi realizada na turma de alemão, na qual se verificou uma melhoria de interação. Surgiram vários momentos de interação entre o professor e a turma toda e em momentos específicos também na interação de professor e alguns alunos em particular. Visto que a aula observada consistiu na introdução de novo vocabulário e, portanto, numa aula de produção oral e prática, a maioria das atividades realizadas sucederam maioritariamente com a turma toda. Através das atividades realizadas, os

alunos tiveram a possibilidade de melhorar a sua pronúncia e a professora conseguiu verificar e corrigir os alunos quando necessário. Concluindo, tratou-se maioritariamente de uma aula de interação à volta da docente, mas também com foco nos alunos e no aprimorar das suas capacidades, autonomia e também segurança.

O preenchimento destas grelhas de observação permitiu encontrar as formas de interação nas aulas mais recorrentes em aula e conseqüentemente, procurou-se encontrar uma abordagem diferente que focasse mais nos alunos e menos no professor.

2.5.2. O Questionário

Através da aplicação do questionário tornou-se possível obter os resultados necessárias e fundamentais para o desenvolvimento do projeto de investigação-ação. Estes resultados proporcionaram um foco aprimorado no que concerne às turmas que revelaram mais dificuldades.

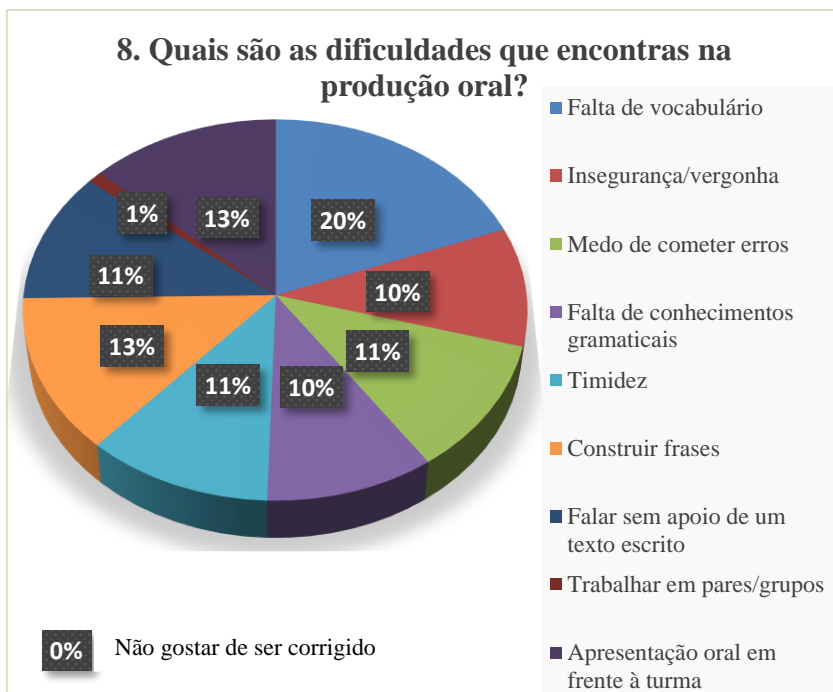
No que diz respeito à aplicação do questionário na turma de alemão, este decorreu no primeiro trimestre do ano letivo.

Visto que a produção oral se evidenciou como sendo uma grande dificuldade para os alunos, uma das questões mais pertinentes que se procurou responder através do questionário foi relativamente às razões específicas que os alunos encontravam na produção oral. Deste modo, propôs-se o exercício da escolha múltipla para a deteção de dificuldades.

Na análise dos dados obtidos nesta questão verificou-se que não existia apenas uma dificuldade principal mas sim inúmeras. 19% dos alunos afirmaram que a falta de vocabulário era a sua maior dificuldade na produção oral, seguido por 13% dos alunos que confirmaram ter não só dificuldades em construir frases em alemão, mas também não gostar de fazer apresentações orais em frente da turma. O medo de cometer erros também se verificou crucial para 12% dos alunos. No gráfico apresentado em seguida (**Gráfico 1**) tornou-se evidente que 11% dos alunos afirmaram que as dificuldades que encontraram na produção oral eram devido à sua timidez e à dificuldade em falar sem o apoio de um texto escrito. 10% dos alunos comprovaram sentirem-se inseguros ou com vergonha na pronúncia das palavras e de não terem muitos conhecimentos gramaticais. Apenas um aluno afirmou não gostar de trabalhar em pares ou grupos. Visto que nenhum aluno

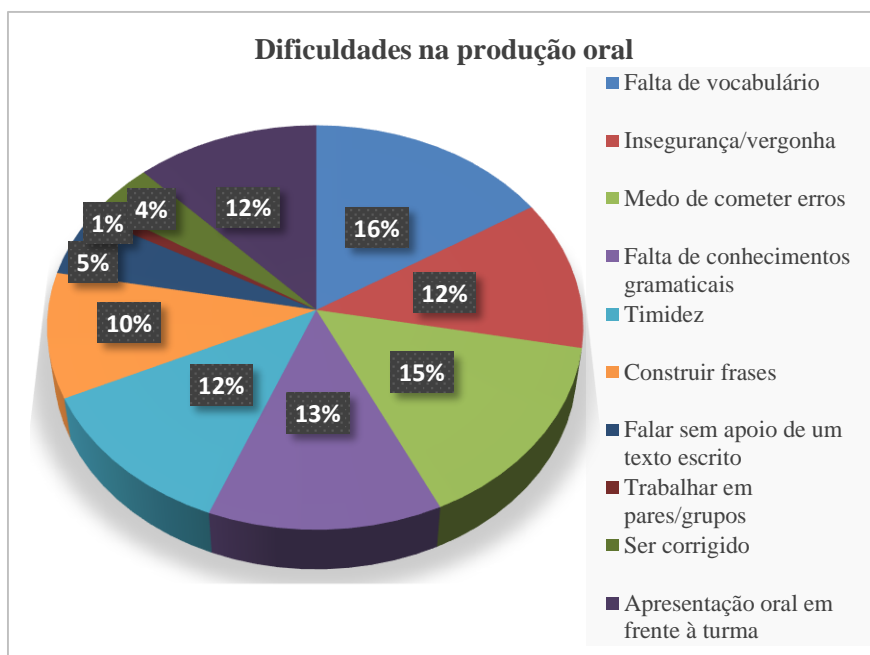
escolheu a questão respeitante a não gostar de ser corrigido constantemente, parte-se do princípio que os alunos não tinham qualquer problema no que concerne esse aspeto.

Gráfico 1: 11ªA – Alemão



No que diz respeito à turma de inglês, a mesma questão relativa às dificuldades na produção oral foi aplicada. Na análise dos dados obtidos verificou-se um resultado semelhante ao da turma de alemão. A maioria dos alunos de inglês, neste caso 16%, afirmou que uma das dificuldades que encontravam na produção oral era a falta de vocabulário. Seguidamente, 15% dos alunos declararam que sentiam medo de cometer erros e verificou-se que 13% tinham dificuldades devido à falta de conhecimentos gramaticais. No gráfico apresentado (**Gráfico 2**) torna-se também evidente que 12% dos alunos revelaram ser tímidos e que sentiam insegurança ou vergonha na pronúncia de palavras. No que diz respeito à dificuldade em falar sem o apoio de um texto escrito, apenas 5% dos alunos de inglês afirmaram ter dificuldades nesse aspeto, enquanto que para o mesmo ponto a percentagem

Gráfico 2: 9°C – Inglês



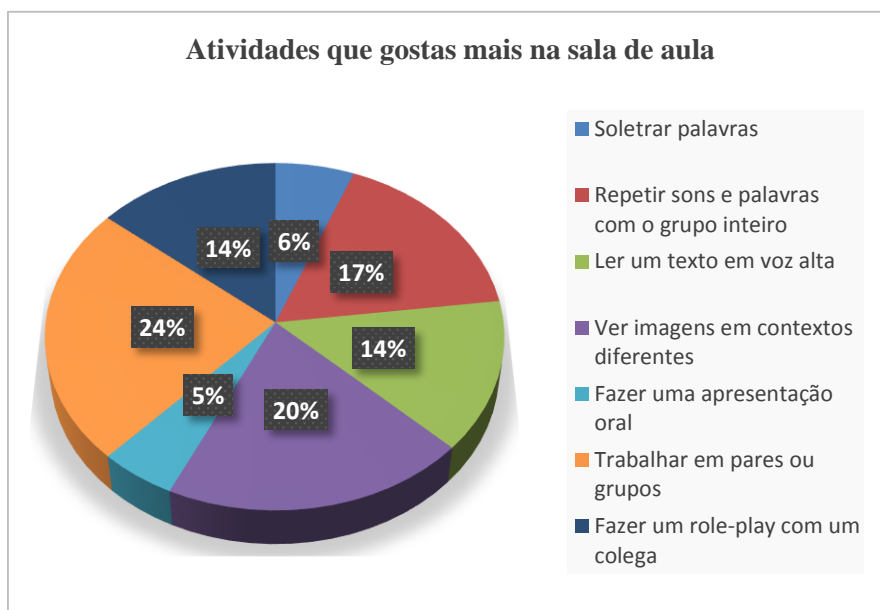
de alunos da turma de alemão foi mais do dobro, sendo 11%. Em ambas as turmas apenas 1% dos alunos afirmou não gostar de trabalhar em grupos. No que concerne à questão de não gostar de ser

corrigido, verificou-se que apenas entre os alunos de inglês 4% acusaram a relevância desse fator.

Tendo em consideração as dificuldades confirmadas relativamente à produção oral, procurou-se identificar as atividades preferidas dos alunos como meio de motivar e incluir os interesses dos mesmos no processo de planejamento das aulas futuras e incentivá-los assim a participar mais nas aulas oralmente. Deste modo, propôs-se múltiplas atividades.

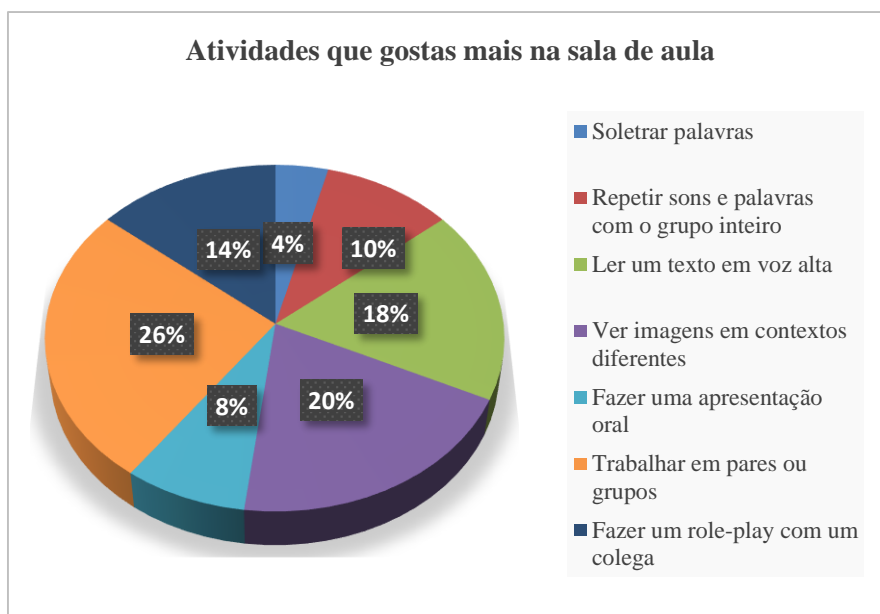
Através dos resultados obtidos do questionário (**Gráfico 3**) verificou-se que 24% dos alunos gostava de trabalhar em pares ou grupos e 20% afirmaram gostar de ver imagens em contextos diferentes. Seguidamente, 17% dos alunos declararam que gostavam de repetir sons e palavras com o grupo inteiro. Com uma percentagem próxima, 14% dos alunos comunicaram gostar de ler um texto em voz alta e fazer um *role-play* com um colega. Apenas 6% dos alunos afirmaram gostar de soletrar palavras e 5% indicaram gostar de fazer uma apresentação oral.

Gráfico 3: 11ºA – Alemão



No que diz respeito à turma de inglês, a mesma questão em relação às atividades preferidas dos alunos em sala de aula foi aplicada. Na análise dos dados obtidos evidenciou-se que os resultados quanto a esta questão são semelhantes, do mesmo modo que se verificou uma sugestiva uniformidade entre as turmas na comparação de resultados em relação à questão anterior. Por meio de análise dos resultados comprovou-se que grande parte dos alunos, nomeadamente 26%, gostava de trabalhar em pares ou grupos. Com uma percentagem igualmente significativa e correspondente aos resultados obtidos da turma de inglês, 20% dos alunos confirmaram gostar de ver imagens de contextos diferentes na sala de aula. No gráfico apresentado (**Gráfico 4**), tornou-se também evidente que 18% dos alunos gostavam de ler um texto em voz alta. Relativamente à atividade de fazer um *role-play* com um colega, ambas as turmas afirmaram gostar de fazer essa atividade em aula com uma percentagem de 14%. Numa análise mais específica verificou-se que apenas 10% dos alunos de inglês gostavam de repetir sons e palavras com o grupo inteiro, enquanto para o mesmo ponto a percentagem de alunos da turma de alemão foi quase o dobro, sendo 17%. Com uma percentagem inferior, tornou-se evidente que 8% dos alunos gostava de fazer uma apresentação oral e apenas 4% gostava de soletrar palavras

Gráfico 4: 9°C - Inglês



Consequentemente, a aplicação do questionário em ambas as turmas e a análise minuciosa dos resultados obtidos tornou possível confirmar a identificação dos problemas específicos que os alunos encontravam na produção oral e que, de modo consequente, afetava a sua participação oral nas aulas. Ademais, também se conseguiu identificar, de acordo com as suas preferências, os meios que poderiam estimular e melhorar a participação oral dos alunos, para assim se definir as estratégias que iriam ser implementadas na sala de aula.

Capítulo 3- Implementação do projeto de investigação-ação: procedimento, análise e interpretação de resultados

O presente capítulo do trabalho tem como objetivo apresentar a implementação do projeto de investigação-ação. Nesta parte irão ser descritas as estratégias que foram utilizadas tanto nas aulas de inglês como nas aulas de alemão no ciclo um e dois de investigação. Após esse processo, irá ser efetuada uma análise dos dados recolhidos dos questionários aplicados no primeiro ciclo (anexo V) e a análise das grelhas de observação no segundo ciclo (anexo VI). Tanto os questionários como as grelhas de observação foram desenvolvidos pela professora estagiária com a finalidade de obter a opinião dos alunos relativamente à utilização de imagens na sala de aula.

3.1. O primeiro ciclo

Após a análise dos dados obtidos no ciclo zero de investigação e ter-se constatado que os alunos demonstravam dificuldades em expressar-se oralmente, foi possível iniciar o processo de planificação de aulas para o primeiro ciclo. Através das observações feitas nas aulas e dos questionários verificou-se que os alunos não participavam muito durante as aulas, sendo que tinham o desejo de desenvolver as suas capacidades de produção oral e entendiam que esta capacidade era crucial no que concerne à aprendizagem de uma língua estrangeira.

Através dos questionários verificou-se que a utilização de imagens em sala de aula foi considerada um dos métodos preferidos pelos alunos. Além disso, evidenciou-se também através das observações feitas na aula que os alunos demonstravam um aumento na sua participação quando a professora recorria a imagens para apresentar um determinado conteúdo na aula. Deste modo, optou-se pela utilização de imagens no início da aula como estratégia promotora de produção oral dos alunos. No que concerne à escolha de imagens para a implementação nas aulas, foram concebidos alguns critérios para ajudar na seleção. Primordialmente, procurou-se verificar se as imagens eram relevantes para o tema de aula e interessantes para os alunos. Desta forma, tornou-se fundamental que as imagens transmitissem uma determinada informação de acordo com o tema de aula. Seguidamente, pretendeu-se que as imagens criassem uma emoção positiva nos alunos e que os incentivassem, assim, a partilhar as suas opiniões e ideias mais facilmente com os colegas, ativando também o conhecimento prévio dos alunos sobre o tema abordado em aula.

Visto que a fase inicial da aula tem como foco não só criar o interesse e aumentar a motivação dos alunos, mas também ativar o conhecimento deles e prepará-los para as atividades na aula, esta fase considerou-se crucial para a aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, para o desenvolvimento da aula.

Tendo em consideração as maiores dificuldades que os alunos encontravam relativamente à produção oral, como por exemplo, a falta de vocabulário na turma de alemão e o medo de cometer erros na turma de inglês, recorreu-se à planificação de aulas em ambas as turmas com base nestes aspetos e com o objetivo de perceber se o uso de imagens na fase inicial da aula poderia impulsionar a produção oral dos alunos na sala de aula de língua estrangeira. No entanto, devido ao facto de a aptidão linguística dos alunos de inglês ser mais desenvolvida do que a dos alunos de alemão, tanto a nível de vocabulário como a nível de compreensão, torna-se importante salientar que as estratégias implementadas relativamente à utilização de imagens no início da aula foram ligeiramente diferentes. Procurou-se assim, nas aulas de alemão, encontrar estratégias que conseguissem resolver a falta de vocabulário para que os alunos consigam participar nas atividades relacionadas com imagens. De modo a desenvolver o vocabulário necessário para o tema de aula e acompanhar as atividades relacionadas com imagens na turma de alemão, foram criadas fichas de exercícios.

Considerando os vários papéis que o professor tem na sala de aula, neste ciclo de investigação, o professor teve o papel de questionador com a função de incentivar os alunos a refletir sobre as imagens apresentadas no início da aula e facilitar assim a aprendizagem dos alunos.

3.2.1. Metodologia

Após a aplicação das estratégias nas aulas com foco nos objetivos apresentados, elaborou-se um questionário com a finalidade de perceber:

- Se a utilização das imagens na fase inicial da aula estimulou o comportamento dos alunos;
- O que os alunos acharam importante nas imagens apresentadas em aula;
- Se as atividades relacionadas com imagens ajudaram no seu desenvolvimento de aprendizagem.

Além disso também se considerou relevante fazer algumas questões relativamente ao trabalho em pares e grupos e sobre a influência que o comportamento da professora tem

na aprendizagem do aluno. Foi com essa intenção que se aplicou o questionário em ambas as turmas. Os métodos utilizados para a elaboração do questionário no primeiro ciclo são comparáveis com o questionário elaborado do ciclo anterior, na medida que se pretendeu, mais uma vez, recolher a opinião dos alunos, utilizando-se uma linguagem simples e direta para garantir que os alunos percebessem bem as questões. Pretendeu-se na elaboração das questões que elas fossem claras, bem estruturadas e sempre em conformidade com as finalidades pretendidas. As questões elaboradas para o questionário dividem-se em quatro partes:

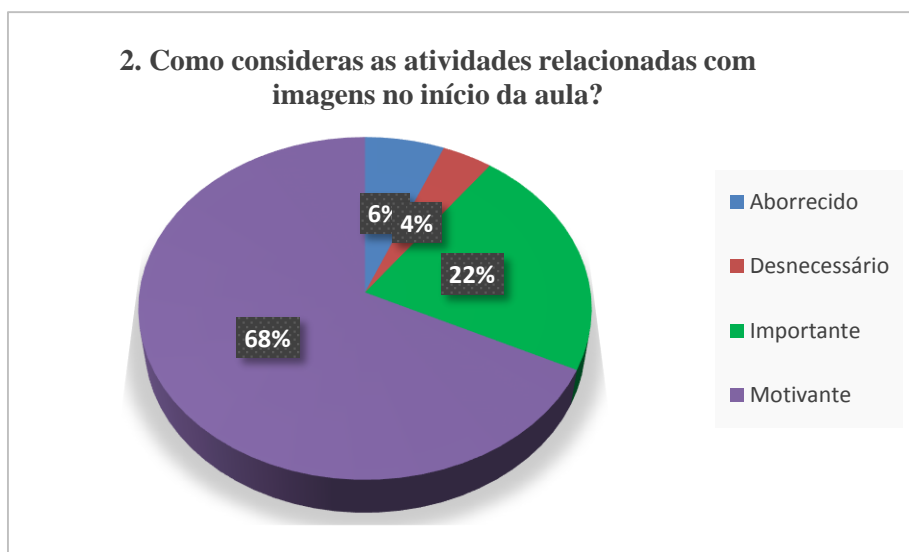
1. questões fechadas, incluindo duas questões escalares;
2. questões abertas;
3. questões semiabertas;
4. questões escolha múltipla.

Relativamente às questões abertas, embora a análise destes resultados seja mais complicada, diligenciou-se em encontrar a melhor forma de elaboração da questão para obter resultados mais detalhados e específicos diminuindo a possibilidade de criar questões dúbias.

3.2.2. Resultados no âmbito do inglês

Após a aplicação do questionário na turma de inglês verificou-se que 84% dos alunos se sentiam mais motivados e interessados nas atividades de oralidade através da apresentação das imagens no início da aula. Com intenção de perceber a opinião dos alunos e esclarecer quais eram os motivos de se sentirem mais ou menos motivados e interessados, concebeu-se uma pergunta que visava questionar os alunos relativamente às atividades relacionadas com imagens no início da aula.

Gráfico 5: 9°C - Inglês



Na análise dos dados obtidos verificou-se que mais de metade dos alunos (68%) consideraram as atividades relacionadas com imagens motivantes e 22% afirmaram que eram importantes. No gráfico (**Gráfico 5**) torna-se visível que nem todos os alunos concordaram com a opinião dos seus colegas. 6% dos alunos afirmaram que as atividades eram aborrecidas e 4% indicaram que eram desnecessárias.

De modo a compreender melhor os pontos de vista de cada aluno considerou-se significativo pedir que esses justificassem as suas respostas a seguir. Durante a análise dos dados verificou-se que apenas 48% dos alunos responderam a essa solicitação. No entanto, conseguiu-se obter uma informação muito importante.

Um dos alunos que anteriormente afirmou que a apresentação de imagens no início da aula não aumentava a sua motivação ou o seu interesse nas atividades de oralidade, considerou, no entanto, que as atividades relacionadas com imagens no início da aula eram importantes.

Os alunos que justificaram as suas respostas afirmaram que

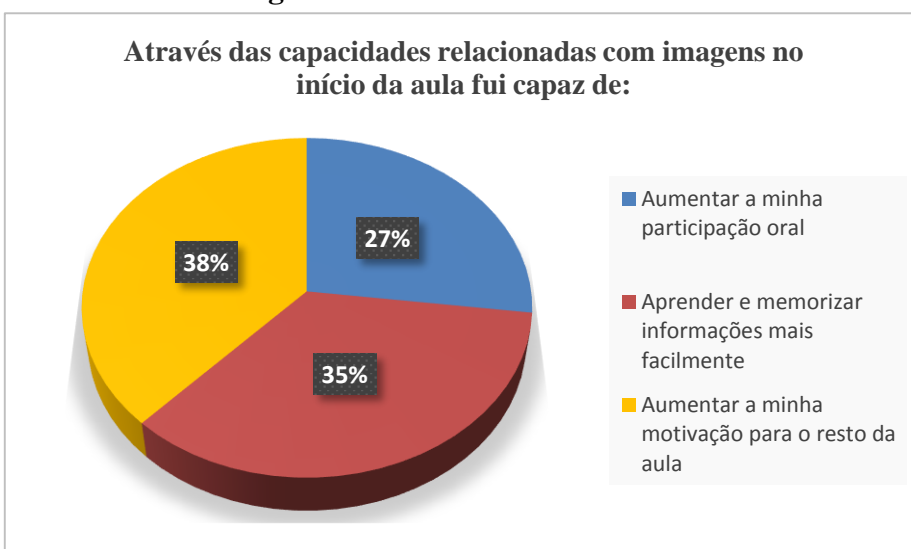
- *“Ver imagens ajuda-me a fazer comentários sobre as imagens e ajuda-me a aprender,*
- *Acho importante pois ajuda-me a compreender melhor a matéria,*
- *Melhora as aulas de forma a torná-las mais interessantes,*

- *Motiva-me a estar mais atenta,*
- *Ajuda-nos a estar mais atentos, logo aprendemos mais e melhor,*
- *Uma imagem vale mais que mil palavras,*
- *Porque demonstra diferentes tipos de imagens ajudando no conteúdo.”*

Verifica-se que grande parte dos alunos considera que o uso de imagens em atividades durante a fase inicial da aula aumenta o seu nível de motivação e a sua atenção. De modo consequente ajuda na sua aprendizagem.

Tendo em consideração os dados obtidos através das questões anteriores considerou-se significativo perceber de que forma as atividades relacionadas com imagens promoveram a aprendizagem dos alunos.

Gráfico 6: 9°C – Inglês



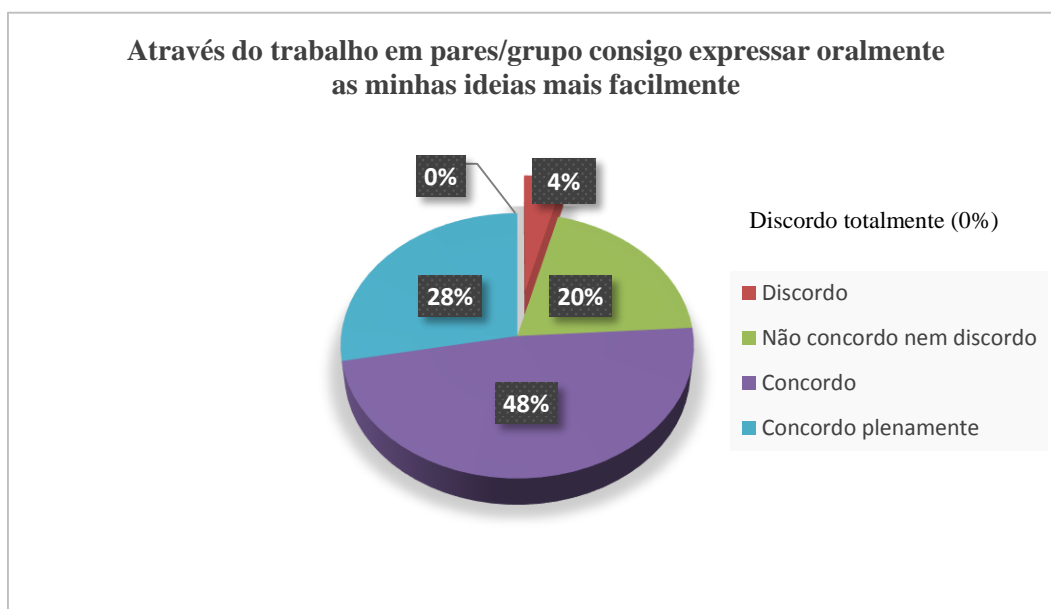
No gráfico (**Gráfico 6**) verifica-se que os resultados obtidos são equilibrados. 38% dos alunos afirmam que as atividades relacionadas com imagens no início da aula aumentaram a sua motivação para o resto da aula. Seguidamente, 35% dos alunos declararam que as atividades propiciaram uma aprendizagem em que foi possível memorizar informações mais facilmente e 27% revelaram que as atividades relacionadas com imagens aumentaram a sua participação oral.

Seguidamente, solicitou-se na próxima questão que os alunos justificassem, mais uma vez, as suas respostas. Após a análise dos dados obtidos, verificou-se que as respostas dos alunos eram semelhantes às respostas da questão anterior. Quando solicitados a

justificar as suas respostas, os alunos de modo afirmativo disseram que as atividades aumentaram a sua motivação e atenção. Além disso também confirmaram que o uso de imagens facilita a sua aprendizagem na medida que conseguem memorizar o conteúdo mais facilmente.

Quanto ao uso de trabalhos em pares ou grupos na sala de aula pretendeu-se analisar em que medida a implementação de atividades em pares ou grupos relacionados com imagens na fase inicial da aula seria favorável aos alunos. Procurou-se verificar especialmente se a produção oral dos alunos aumentava através da realização de trabalhos em pares ou grupos.

Gráfico 7: 9°C – Inglês



Deste modo, verificou-se que quase metade dos alunos (48%) concordam que através do trabalho em pares ou grupos conseguem expressar as suas ideias mais facilmente. Como é possível ver no gráfico, 28% dos alunos concordam plenamente e 20% dos alunos nem concordam nem discordam. Apenas 4% dos alunos discordam dessa afirmação.

Seguidamente procurou-se perceber a opinião dos alunos acerca da seguinte afirmação: “O trabalho em grupo é pouco eficaz porque nem todos os membros do grupo trabalham da mesma forma.” Verificou-se que as respostas “concordo plenamente”, “concordo” e “nem concordo nem discordo” obtiveram a mesma percentagem (28%). 12% dos alunos discordaram dessa afirmação e apenas um aluno (4%) discordou totalmente. Quando se pretendeu identificar se o trabalho em pares ou grupos promove as competências sociais dos alunos confirmou-se que as opiniões dos alunos se dividiram entre “concordo

plenamente”, “concordo” e “nem concordo nem discordo”. 48% dos alunos concordaram, 28% não concordaram nem discordaram e 24% concordaram plenamente. Na seguinte afirmação obteve-se um resultado semelhante. 52% dos alunos concordaram que o trabalho em pares ou grupo aumentava a sua motivação para a realização da tarefa, 32% concorda plenamente e 16% nem concorda nem discorda. Relativamente aos aspetos relacionados com um possível aumento de “preguiça” de alguns elementos em trabalhos de grupo, 48% dos alunos não concordam nem discordam, 32% concordam plenamente, 16% concordam com essa afirmação e 4% discordaram. Seguidamente, também se considerou importante perceber se o trabalho em pares ou grupos aumenta a distração entre os alunos e se essa distração resulta em perda de tempo. As análises obtidas através desta pergunta evidenciaram-se equilibradas, na medida que 36% dos alunos concordaram com essa afirmação, 24% não concordaram nem discordaram, 20% concordaram plenamente e 4% discordaram totalmente. Além de alguns aspetos negativos que o trabalho em pares ou grupos pode ter, também se considerou importante apurar se o trabalho promove a troca de ideias e conseqüentemente uma rápida resolução de tarefas. Mais de metade dos alunos (52%) concordou com a afirmação, 32% concordaram plenamente, 12% não concordaram nem discordaram e 4% discordaram totalmente. Seguidamente, verificou-se que 36% dos alunos acreditavam que o trabalho em pares ou grupos proporcionava a aprendizagem de lidar com críticas. As restantes respostas dos alunos (64%) dividiram-se em duas partes iguais, na medida em que 32% respondeu “concordo plenamente” e 32% respondeu “concordo”.

A última pergunta relativamente aos trabalhos de grupos ou pares visa obter informações acerca da seguinte afirmação: “O trabalho em pares ou grupos proporciona o espírito de entreatajuda.” Na análise dos dados confirmou-se que 40% dos alunos concorda plenamente, 36% concorda, 20% não concorda nem discorda e 4% discorda.

No que diz respeito à influência da professora em sala de aula, 92% dos alunos afirmaram que os elogios da professora e o seu estado espírito positivo promoveram a sua participação oral durante a aula, enquanto somente 8% dos alunos consideraram que os elogios e o estado espírito positivo não influenciaram a sua participação na aula. Respetivamente à questão dos alunos se sentirem incentivados a falar pela professora durante a aula, grande parte dos alunos (80%) consideraram terem-se sentido incentivados e 20% consideraram o oposto. Seguidamente, procurou-se perceber em que medida os alunos foram incentivados a falar em alemão. Por essa razão elaborou-se a seguinte questão: “Em que medida é que a professora te incentiva a falar em alemão?”, à qual os

alunos responderam com: “através de perguntas que desenvolvem o pensamento crítico e atitudes de questionamento” (26%), “através de perguntas que desenvolvem ideias” (21%), “através de um ambiente calmo e divertido” (21%), “através de debates” (19%) e “através de trabalhos em pares/grupos” (13%). Após a análise dos dados, confirmou-se que os resultados são equilibrados, na medida em que não existe nenhum resultado que se tenha destacado como sendo o principal para os alunos. No entanto, foi possível concluir que existiram dois resultados que obtiveram a mesma percentagem (21%), nomeadamente a parte respetiva a “perguntas que desenvolvem o pensamento crítico” e a criação de “um ambiente calmo e divertido”.

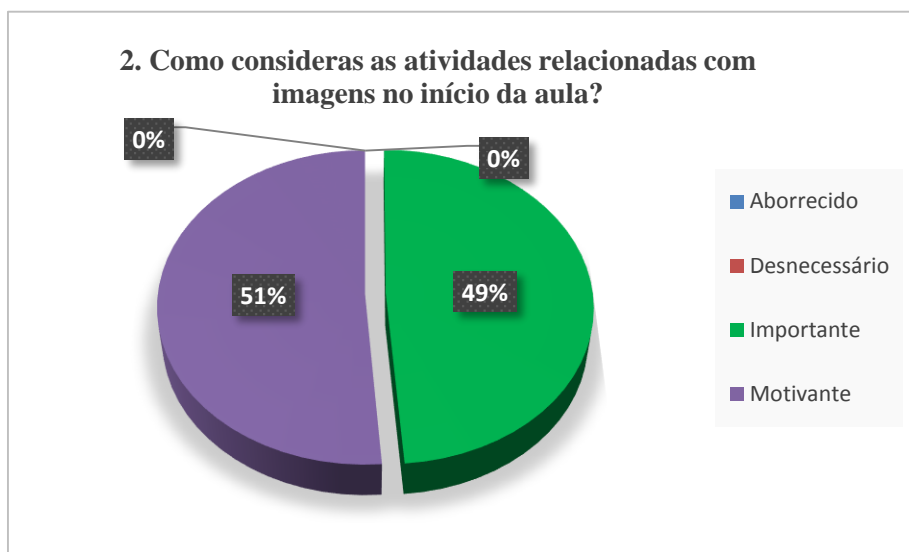
Para finalizar este questionário, solicitou-se que os alunos assinalassem o seu grau de concordância de acordo com as afirmações apresentadas. A elaboração desta questão tornou-se importante na medida que se procurou entender de maneira mais aprofundada o ponto de vista de cada aluno. Relativamente à primeira afirmação “O clima de aprendizagem durante as atividades é bom” os alunos responderam de seguinte forma: “concordo” (36%), “concordo plenamente” (32%), “não concordo nem discordo” (32%). Após uma breve análise dos dados adquiridos desta afirmação verificou-se que duas das possíveis respostas apresentaram o mesmo número de percentagem (anexo V).

No que concerne à afirmação “Os elogios da professora e o seu estado espírito positivo ajudam-me a ter menos problemas em expressar-me oralmente”, os alunos afirmaram: “concordo plenamente” (36%), “concordo” (32%) e “não concordo nem discordo” (32%). Na última afirmação procurou-se perceber se os alunos sentem alguma evolução de aprendizagem. “Sinto que estou a aprender a expressar-me melhor durante as aulas”. Quase metade dos alunos (44%) concordou com essa afirmação, 32% não concordou nem discordou e 24% concordou plenamente. Durante a análise desta pergunta verificou-se que nenhum dos alunos “discordou” ou “discordou totalmente” com as afirmações apresentadas. Existe um bom equilíbrio em grande parte das respostas dadas pelos alunos.

3.2.3. Resultados no âmbito do alemão

No que concerne à aplicação do questionário na turma de alemão, verificou-se que 95% dos alunos se sentiam mais motivados e interessados na atividade de oralidade aquando da apresentação de imagens no início da aula, enquanto apenas 5% se sentiram indiferentes em relação a isso. Seguidamente, procurou-se perceber a opinião dos alunos relativamente às atividades relacionadas com imagens.

Gráfico 8: 11ºH – Alemão



Na análise dos resultados obtidos destacou-se que todos os alunos tinham opiniões positivas, na medida que 59% dos alunos afirmaram que as atividades eram motivantes e os restantes 41% indicaram que as atividades eram importantes. De forma a compreender melhor os resultados obtidos dos alunos, solicitou-se que justificassem as suas respostas a seguir. Os alunos que justificaram as suas respostas afirmaram que

- “As atividades relacionadas com imagens captam a nossa atenção e mantêm-nos interessados no assunto”,
- “As imagens são motivantes”,
- “As imagens permitem uma melhor relação entre o professor e os alunos e quebram o cariz rígido das aulas”,
- “Quando são apresentadas imagens ao explicar as matérias os alunos no geral ficam sempre mais atentos e motivados. É uma boa forma de nos cativar e não estarmos aborrecidos, uma vez que participamos de forma mais ativa”,

- *“Dá-nos uma melhor ideia daquilo de que se deve falar e ajuda crucialmente na compreensão da matéria”*,
- *“É mais motivante apresentar uma imagem no início da aula para não ter aulas normais e normalmente mais aborrecidas”*,
- *“As imagens tornam o assunto interessante e captam a nossa atenção. Para além disso, fazem-me querer descrevê-las ao pormenor, sendo necessário a aprendizagem de novo vocabulário. Torna-se muito mais fácil com o uso de imagens”*,
- *“A introdução de imagens cativa a opinião dos alunos”*,
- *“Motiva-nos e permite-nos contextualizar a matéria que vamos dar na aula”*,
- *“O uso de imagens na aula apela ao desenvolvimento de competências a nível oral”*.

Seguidamente procurou-se perceber os aspetos que os alunos consideravam importantes nas imagens. 55% dos alunos indicaram que era importante que as imagens sejam relevantes para o tema de aula, 26% revelaram que era importante as imagens refletirem assuntos relevantes para a vida quotidiana e 19% afirmaram que as imagens deviam apelar às emoções.

De modo a verificar se o uso de imagens teve algum impacto na aprendizagem dos alunos foi concebida a seguinte questão: “Através das atividades relacionadas com imagens no início da aula fui capaz de:” 42% dos alunos responderam que através das atividades conseguiram aprender e memorizar informações mais facilmente, 37% afirmaram que ajudou no aumento da sua motivação para o resto da aula e os restantes 21% revelaram que promoveu a sua participação oral. Esta questão também solicitou uma justificação dos alunos e obteve resultados semelhantes à resposta anterior.

- *“Sendo pouco comum (a utilização de imagens), é mais fácil decorar certos temas relacionados com as imagens”*,
- *“Através das imagens interajo mais com os colegas e a professora, de forma a participar e aprender mais”*,
- *“As imagens fazem com que a minha motivação para o resto da aula aumente, até porque é uma atividade fora do comum nas outras disciplinas”*,

- *“As imagens permitem motivar e consolidar melhor os conhecimentos adquiridos durante a aula”,*
- *“Os exemplos (de imagens) foram importantes para uma melhor aprendizagem e deu-me novas ideias para argumentar e descrever”*
- *“A apresentação de imagens cativa imenso os alunos, mostram-se muito mais interessados e por vezes percebem e decoram melhor significados de palavras”.*

Quanto ao uso de trabalhos em pares ou grupos na sala de aula pretendeu-se analisar em que medida a implementação de atividades em pares ou grupos relacionados com imagens na fase inicial da aula seria útil aos alunos. Procurou-se averiguar especialmente se a participação oral dos alunos aumentava através da realização de trabalhos em pares ou grupos. Deste modo, verificou-se que 42% dos alunos concordaram que através desse trabalho conseguem expressar oralmente as suas ideias mais facilmente, 24% concordaram plenamente com essa afirmação, 19% revelaram “não concordo nem discordo” e os restantes 14% discordaram. No que diz respeito à afirmação “O trabalho em grupo é pouco eficaz porque nem todos os membros do grupo trabalham da mesma forma”, constatou-se que quase metade dos alunos (47%) não concordam nem discordam, 24% discordaram, 14% concordaram, 10% concordaram plenamente e 5% discordaram totalmente. Seguidamente, procurou-se obter as opiniões dos alunos relativamente a alguns aspetos menos benéficos que surgem nos trabalhos de pares ou grupos. Quase metade dos alunos (47%) concordaram que o trabalho em pares ou grupos promove as suas competências sociais, 38% concordaram plenamente, 10% não concordaram nem discordaram e os restantes 5% discordaram dessa afirmação. Analisou-se também a opinião dos alunos relativamente ao trabalho em pares ou grupos e o aumento que esse trabalho tem na motivação e realização da tarefa. Nos resultados obtidos comprovou-se que 42% dos alunos concordam plenamente, 24% dos alunos apenas concordam e outros 24% não concordaram nem discordaram. Os restantes 10% discordaram dessa afirmação. De modo a perceber também a opinião dos alunos relativamente a aspetos menos benéficos no trabalho de pares ou grupos, desenvolveu-se a seguinte afirmação: “O trabalho de grupo aumenta a “preguiça” de alguns elementos.” Na análise destes dados apurou-se que 52% dos alunos assinalaram a opção “concordo” e as opções “concordo plenamente” e “não concordo nem discordo” apresentaram a mesma percentagem (24%). Posteriormente, também se considerou importante identificar em que medida os alunos concordariam com o facto de o trabalho em pares ou grupos aumentar a distração entre

os alunos e conseqüentemente numa perda de tempo. Mais de metade dos alunos não concordou nem discordou, 28% concordou com essa afirmação, 10% discordou e os restantes 10% dividem-se em respostas opostas. 5% dos alunos discordam totalmente, no entanto, os outros 5% dos alunos concordam plenamente. No que diz respeito à parte relativamente ao trabalho em pares ou grupos promover a troca de ideias e conseqüentemente contribuir para uma rápida resolução da tarefa, 52% dos alunos concordaram que o trabalho em pares ou grupos promove a troca de ideias, 43% concordam plenamente e 24% não concordam nem discordam. Seguidamente, considerou-se relevante perceber se o trabalho em pares ou grupos proporciona a aprendizagem de lidar com críticas. Os resultados que foram obtidos nesta questão revelaram que 57% dos alunos concordaram com essa afirmação, 28% concordaram plenamente e 15% não concordaram nem discordaram. Relativamente ao último ponto confirmou-se que 57% dos alunos concordaram que o trabalho em pares ou grupos proporciona o espírito de entreajuda, 24% concordaram plenamente e 19% não concordaram nem discorda.

No que concerne à influência da professora em sala de aula, 95% dos alunos afirmaram que os elogios da professora e o seu estado espírito positivo promoveram a sua participação oral durante a aula. No entanto, somente 5% dos alunos consideraram que os elogios e o estado espírito positivo não tiveram qualquer influência na sua participação em aula. Quanto ao incentivo para falar durante a aula pela professora, 95% dos alunos sentiram-se incentivados, enquanto apenas 5% dos alunos afirmaram o oposto.

Seguidamente, procurou-se perceber em que medida os alunos foram incentivados a falar em alemão. Por essa razão elaborou-se a seguinte questão: “Em que medida é que a professora te incentiva a falar em alemão?”, à qual 28% dos alunos responderam “através de perguntas que desenvolvem ideias”, 25% “através de um ambiente calmo e divertido”, 23% “através de perguntas que desenvolvem o pensamento crítico e atitudes de questionamento” e 6% “através de debates” (19%).

Para finalizar o questionário, solicitou-se que os alunos assinalassem o seu grau de concordância de acordo com as afirmações apresentadas. A elaboração desta questão tornou-se importante na medida que se procurou entender o ponto de vista de cada aluno e em que medida as afirmações apresentadas influenciaram a sua aprendizagem. No que diz respeito à afirmação “O clima de aprendizagem durante as atividades é bom”, verificou-se que 57% dos alunos concordaram com essa afirmação e 43% concordaram plenamente. Quanto à seguinte afirmação “Os elogios da professora e o seu estado espírito

positivo ajudam-me a ter menos problemas em expressar-me oralmente” comprovou-se que, mais uma vez, 57% dos alunos concordaram que os elogios da professora e o estado espírito positivo foram benéficos, 29% concordaram plenamente e 14% não concordaram nem discordaram.

3.3. O segundo ciclo

Após análise dos dados que foram obtidos no ciclo um, procurou-se pôr em prática as estratégias concebidas para o segundo ciclo de investigação-ação. Através das análises dos resultados adquiridos no primeiro ciclo, comprovou-se que as imagens no início da aula aumentavam a motivação dos alunos e o seu interesse nas atividades de oralidade. Os alunos salientaram que através das atividades relacionadas com imagens conseguiram aprender e memorizar informações mais facilmente e aumentar o seu nível de motivação para o resto da aula. Contudo, as atividades não promoveram a participação oral dos alunos suficientemente.

Tendo em conta os resultados obtidos em ambas as turmas em consideração, decidiu-se continuar com o uso de imagens na fase inicial da aula visto que elas estimularam a aprendizagem dos alunos. Além disso, procurou-se criar no segundo ciclo de aulas um bom clima, de forma a que os alunos se sentissem ainda mais à vontade para se expressarem oralmente. Visto que os resultados obtidos através do questionário evidenciaram que os alunos se sentem mais confortáveis em expressar-se oralmente em trabalhos de grupo ou pares e que essa atividade também promove a troca de ideias, contribuindo assim para uma rápida resolução de tarefa, decidiu-se pela implementação de trabalhos em grupos ou pares, nas atividades relacionadas com imagens. Estas atividades tiveram como finalidade promover a interação entre os alunos, reduzindo o foco na relação direta professor-aluno.

Através da utilização de grelhas de observação em ambas as turmas de língua relacionadas com o projeto de investigação, procurou-se perceber se a implementação de trabalhos em grupos ou pares nas atividades relacionadas com imagens no início da aula promovem a participação oral dos alunos.

3.3.1. Metodologia

No segundo ciclo do projeto, manteve-se a opção pela utilização de imagens no início da aula. Essa estratégia comprovou-se eficaz visto que promove a motivação e atenção dos alunos para a aula. No que diz respeito aos critérios utilizados para a escolha e implementação das imagens, estas convergem com as normas do primeiro ciclo de forma a uniformizar processos. No entanto, neste ciclo pretendeu-se focar menos na interação entre professora e aluno e mais na interação entre aluno e aluno, de modo a incentivar a participação nas atividades relacionadas com imagens no início da aula. Esta implementação teve como objetivo fazer com que os alunos se sentissem mais confiantes para se expressarem oralmente entre colegas. Embora que este ciclo de investigação não saliente tanto a interação entre professor-aluno, torna-se necessário ressaltar que o professor continua a ser importante para a aula. Este tentará manter um bom clima de aula durante as atividades e ajudar quando necessário.

Concluindo, optou-se por desenvolver uma grelha de observação de modo a verificar se a participação dos alunos aumenta através dos trabalhos em grupo ou pares e se os alunos utilizam o vocabulário indicado. Essas grelhas de observação foram preenchidas pela professora orientadora e pela professora estagiária. De modo a garantir que os resultados fossem mais completos, a professora estagiária no final da aula anotou também as suas observações.

3.3.2. Resultados no âmbito do inglês

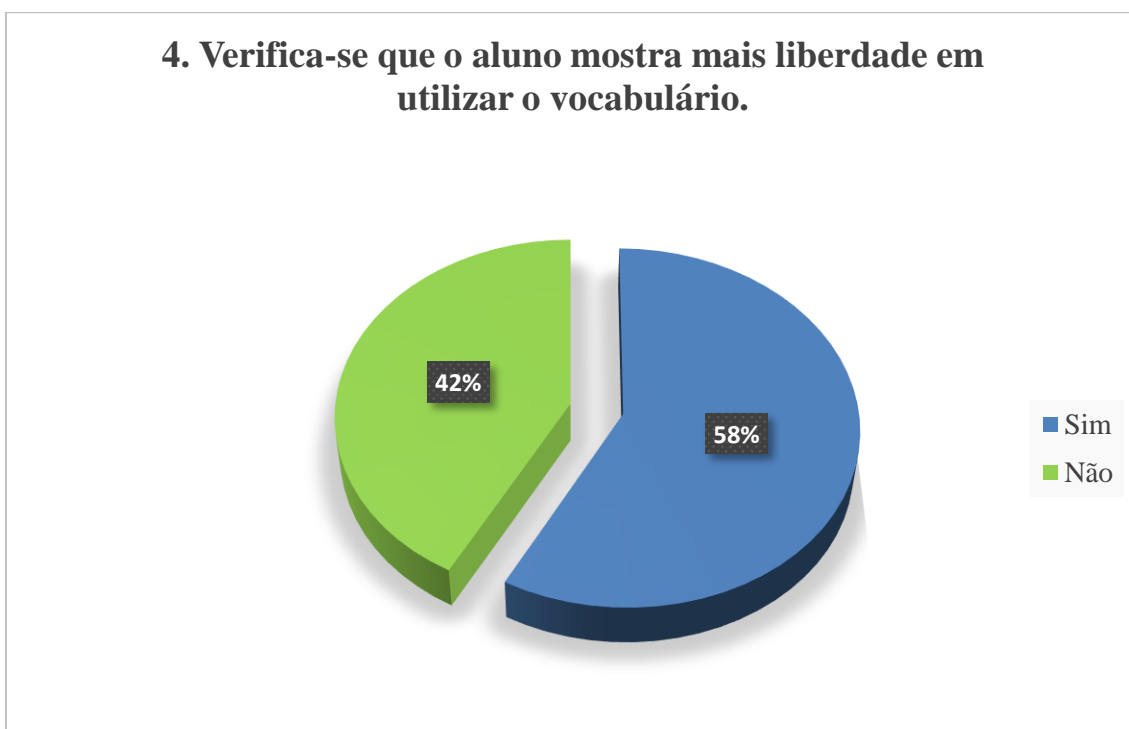
Após a aplicação das estratégias pretendidas para este último ciclo e após a observação da aula em que essas estratégias foram utilizadas, procedeu-se à análise dos dados para verificar se os objetivos foram atingidos.

Gráfico 9: 9°C – Inglês



Através das observações feitas durante uma aula de inglês designada para o projeto de investigação verificou-se que 80% dos alunos estavam motivados durante a apresentação e descrição da imagem. No que concerne a utilização de vocabulário, confirmou-se que 58% dos alunos conseguiram aplicar o vocabulário indicado para descrever a imagem. Os restantes 42% dos alunos não participaram na atividade inicial da aula. No entanto, observou-se que os alunos que não participaram na parte inicial da aula, contribuíram com ideias nas atividades seguintes da aula. Seguidamente, apurou-se que 61% dos alunos conseguiram contribuir com ideias produtivas durante a atividade relacionada com a imagem. Por fim, pretendeu-se também verificar se os alunos mostraram mais liberdade em utilizar o vocabulário indicado. Através das observações verificou-se que 58% dos alunos se mostraram mais confiantes.

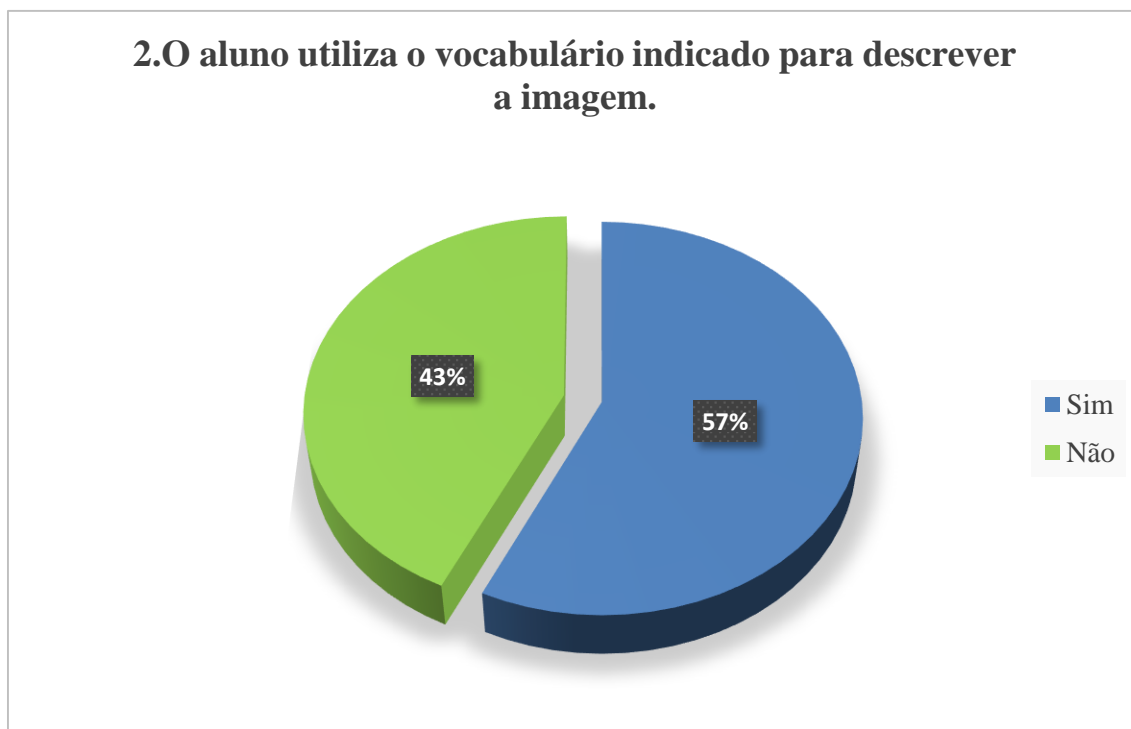
Gráfico 10: 9°C – Inglês



3.3.3. Resultados no âmbito do alemão

No que concerne os resultados obtidos na turma de alemão, foi feita uma observação com os mesmos critérios. Durante a atividade relacionada com imagens verificou-se que 100% dos alunos estavam motivados durante a atividade. Seguidamente, também se pretendeu com a grelha de observação perceber se os alunos conseguiram utilizar o vocabulário indicado para descrever a imagem. A análise das grelhas de observação confirmou que 57% dos alunos foram capazes de utilizar o vocabulário.

Gráfico 11: 11ºH – Alemão



No que concerne à contribuição com ideias produtivas, 13% dos alunos demonstraram que conseguem participar oralmente e ajudar no desenvolvimento da atividade. Para finalizar, comprovou-se que 34% dos alunos mostraram mais liberdade em utilizar o vocabulário indicado. Deste modo, verifica-se que alguns alunos demonstram que conseguem utilizar o vocabulário pretendido oralmente, no entanto muitos alunos ainda demonstram algumas inseguranças na produção oral.

3.4. Conclusões do primeiro e segundo ciclo

Tendo em consideração que a elaboração do presente trabalho de investigação surgiu de um problema de participação observado nas aulas de língua inglesa e alemã, tornou-se significativo encontrar a resposta para promoção da participação oral dos alunos, respondendo assim à seguinte questão deste projeto:

“Pode a fase inicial da aula impulsionar a produção oral dos alunos em sala de aula de língua estrangeira?”

Deste modo, o ciclo tornou-se significativo para a implementação de estratégias designadas para promover a produção oral.

Os alunos demonstraram em ambas as turmas que se sentiam mais motivados e interessados na utilização de imagens no início da aula. Ambas as turmas consideraram as atividades relacionadas com imagens importantes. Contudo, uma pequena percentagem de alunos da turma de inglês considerou essa atividade desnecessária e aborrecida. Por conseguinte, tornou-se mais importante tentar integrar todos os alunos nas atividades iniciais. O uso de imagens no início da aula demonstrou que os alunos se sentiam mais motivados e interessados nas aulas. Durante essas atividades constatou-se que os alunos demonstraram mais curiosidade e mais vontade para contribuir oralmente com ideias e opiniões próprias.

No entanto, apesar de os alunos estarem mais motivados e a participação nas aulas ter aumentado, muitos alunos ainda não se sentiam confiantes para participar. Em ambas as turmas se verificou que as atividades relacionadas com imagens ajudavam os alunos mais na memorização de informações e na motivação para o resto da aula do que na promoção oral.

Desta forma, realizou-se uma investigação com a finalidade de ultrapassar os obstáculos encontrados e desenvolver novas estratégias para implementar no ciclo seguinte.

No que concerne ao ciclo dois do trabalho de investigação os alunos continuaram a demonstrar interesse e motivação na utilização de imagens. Neste ciclo percebeu-se que a participação dos alunos aumentou nas atividades de grupo/pares. Os alunos foram capazes de interagir mais com os seus colegas de grupo e mostraram-se mais confiantes na apresentação dos resultados. Visto que umas das dificuldades dos alunos na produção oral foi o medo de cometer erros e a timidez, tentou-se criar um ambiente mais acolhedor e divertido para os alunos. Verificou-se que a participação oral dos alunos aumentou através do uso de imagens no início da aula através da realização de trabalhos em pares ou grupos.

Além disso evidenciou-se que alguns alunos de alemão conseguem utilizar o vocabulário indicado mais facilmente.

No entanto, devido ao facto de a aptidão linguística dos alunos de inglês ser mais desenvolvida do que a dos alunos de alemão a nível de vocabulário e compreensão, seria necessário continuar com esta estratégia para garantir que o número de alunos a utilizar o vocabulário aumentasse.

Conclusão

Com o fim do segundo ciclo também acaba o presente relatório de estágio. O último ano foi uma prova para poder colocar os conhecimentos em prática. Foi um ano com altos e baixos, mas por fim resultando numa experiência muito positiva.

Visto que cada turma é um novo mundo, foi necessário conhecer bem os alunos para poder detetar dificuldades na produção oral. De modo a encontrar a resposta para promoção da participação oral dos alunos desenvolveram-se estratégias para implementar nos ciclos seguintes de investigação. Essas estratégias tinham como finalidade a eficácia na aprendizagem dos alunos e promover, assim, a sua produção oral. Os questionários aplicados nas turmas de inglês e alemão ajudaram a evidenciar as preferências dos alunos e as suas dificuldades.

Devido ao facto de se ter evidenciado um aumento de motivação dos alunos na utilização de imagens na aula, decidiu-se naturalmente que essa seria a melhor abordagem para implementar nas aulas. A implementação de atividades relacionadas com imagens não é um método muito utilizado pelos professores nas outras disciplinas. De modo consequente, os alunos mostraram-se mais motivados e curiosos na utilização de imagens nas aulas.

O início da implementação das estratégias foi um pouco complicado devido ao facto de não saber como os alunos iriam reagir às novas estratégias. Apesar de ambas as turmas terem evidenciado dificuldades na produção oral, distinguem-se pelo nível de língua.

Contudo, embora o nível de participação não tenha tido um resultado muito alto como esperado, os alunos demonstraram reações positivas e conseguiram ao longo dos ciclos de implementação desenvolver as suas capacidades de produção oral e adquirir um vocabulário um pouco mais extenso.

Esta experiência foi única e resultou numa valorização da dedicação e dos esforços demonstrados pelos alunos ao longo das aulas. Além disso foi possível aprender imensas coisas ao longo destes anos. Não só a nível profissional, mas também a nível pessoal. Foi possível aprender com docentes e profissionais experientes que sempre tiveram como foco o sucesso do aluno.

Referências bibliográficas

CORDER, S. (1979). *The visual element in language teaching*. London: Longman.

FREIRE, V. (2008). *A eficácia de imagens em livros didáticos infantis de Língua Portuguesa*. Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco.

GOLDSMITH, E. (1984). *Research into illustration: an approach and a review*. Cambridge: Cambridge University Press.

HARMER, J. (2001). *The practice of English language teaching*. (3rd ed.). Edinburgh. Pearson Education.

HILL, D. (1984). Visual aids. In: Byram, M. (Ed.). *Routledge encyclopaedia of language teaching and learning*. London. Routledge.

LANGACKER, W. Ronald. (1972) *A linguagem e sua estrutura: alguns conceitos linguísticos fundamentais*. Consultado em 12 de Maio de 2017, em: <http://www.derekmelser.org/essays/essayvygotsky.html>

PLATÃO (2010). *A República de Platão*. São Paulo. Martin Claret

MACAIRE, D. e HOSCH, W. (1996). *Bilder in der Landeskunde*. Leipzig. Langenscheidt.

MALLAGUZZI, Loris. (1998). *History, Ideas and Philosophy*. Greenwich. Ablex Publishing Corporation

PORTO EDITORA. (2010). *Dicionário da Língua Portuguesa*, Porto, Portugal.

SCHERLING, T. e SCHUCKALL, H. (1993) *Mit Bildern lernen: Handbuch für den Fremdsprachenunterricht*. Berlin: Langenscheidt.

SCHRIVER, K. (1997). Dynamics in document design. New York. John Wiley & Sons.

THORNBURY, Scott. (2005). *How to teach speaking*. Edinburgh Gate. Pearson Education Limited

Thömmes, A. (2005) *Produktive Unterrichtseinstiege. 100 motivierende Methoden für die Sekundarstufen*. Mühlheim an der Ruhr. Verlag an der Ruhr.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. (2000) *A construção do Pensamento e da Linguagem*. Traduzido por Paulo Bezerra. São Paulo. Martins Fontes.

VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis N. (2001). *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. Tradução Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone Editora.

WRIGHT, A. (1986). *Visual materials for the language teacher*. Harlow: Longman.

WRIGHT, Tony. (1988). *Roles of teachers and learners*. Oxford. Oxford University Press.

Lista de anexos

Anexos

Anexo I – Utilização de imagens em sala de aula

- I. A. Materiais usados no âmbito do estágio de Alemão
- I. B. Materiais usados no âmbito do estágio de Inglês

Anexo II – Grelhas de observação

- II. A. Estrutura
- II. B. Resultados

Anexo III – Questionários aos alunos

- III. A. Questionário ciclo zero
- III. B. Questionário ciclo um

III. C. Questionário ciclo dois

Anexo IV – Resultado dos questionários aos alunos

- IV. A. Resultados ciclo zero
- IV. B. Resultados ciclo um
- IV. C. Resultados ciclo dois

Anexos

Anexo I – Utilização de imagens em sala de aula

- I. A. Materiais usados no âmbito do estágio de Alemão
- I. B. Materiais usados no âmbito do estágio de Inglês

Dienstag, 16. Februar 2016

Arbeitsblatt 1– „Freundestypen “

Schuljahr: 2015/2016

Klasse: 11° H

Stufe 2

1. Schauen Sie sich die Freundestypen im Kasten an. Schreiben Sie den passenden Begriff unter das passende Bild.

-r/e beste Freund (-in) -r/e Sandkastenfreund (-in) -r/e falsche Freund (-in) -r/e Partyfreund (-in)
 -r/e Schulfreund (-in) -r/e Brieffreund (-in) -r/e Musikfreund (-in) -r/e Internetfreund (-in)
 -r/e Facebook Freund (-in)



-r/e Partyfreund (-in)
Freund (-in)



-r/e Musikfreund (-in)



-r/e beste



-r/e falsche Freund (-in)
Sandkastenfreund (-in)



-r/e Schulfreund (-in)



-r/e



-r/e Brieffreund (-in)
in)



-r/e Facebook Freund (-in)



-r/e Internetfreund (-

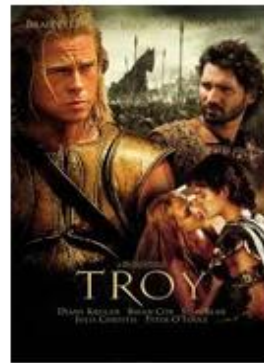
Movies:



A) Romantic comedy



B) Fantasy film

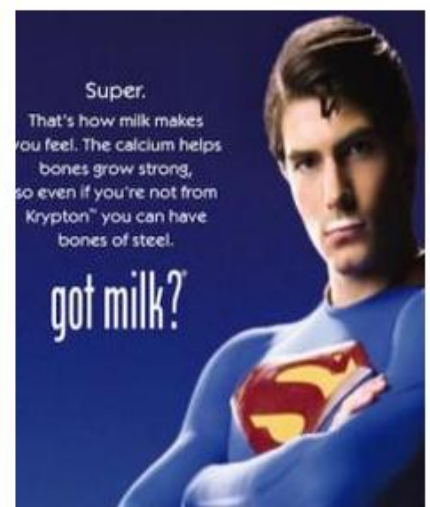


C) Epic war film



D) Musical

Ad campaign (Fast Food vs. Healthy Food)



Anexo II – Questionários

II A. Questionário ciclo zero

Versão - Inglês
Versão - Alemão

II. B. Questionário ciclo um

Caro(a) aluno(a),

O presente questionário destina-se a recolher a opinião dos alunos da turma 9º C da Escola Secundária de Ermesinde sobre o ensino da língua inglesa em sala de aula. Este estudo será realizado no âmbito do Mestrado em Ensino da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Com este questionário pretende-se apenas a recolha de informação para a elaboração de um relatório de estágio. Assim sendo, peço que respondas com a máxima sinceridade, para que o relatório de estágio possa ser o mais próximo da realidade possível. Nas questões com alternativas de resposta (sim/não), por favor, assinala com um X a mais adequada ao teu caso.

Obrigado pela colaboração.

I. Dados gerais

1. Sexo

Masculino

Feminino

2. Idade: _____

II. Habilitações literárias

3. Designação do curso em que estás inscrito/a:

4. Anos de frequência da disciplina de inglês: _____

5. Alguma vez tiveste de repetir a disciplina de inglês?

Sim

Não

Avança para a questão 6 e seguintes.

5.1) Se sim, quantas vezes? _____

6. Já tiveste alguma vez contacto com a língua inglesa antes de frequentar a disciplina de alemão?

Sim
Não Avanca para a questão 7 e seguintes.

6.1) Refere em que contexto obtiveste esse conhecimento:

III. Objetivos/dificuldades e atividades em inglês

7. Quais são os objetivos que queres atingir na competência oral em inglês?

Interagir em inglês com os/as colegas da turma ou com estudantes de Erasmus oriundos de expressão inglesa	
Ser capaz de comunicar sem o apoio de um texto escrito	
Ter uma boa pronúncia	
Falar fluentemente	
Falar corretamente	
Falar sobre temas de interesse pessoal.	

Outro(s): _____

8. Quais são as dificuldades que encontras na produção oral?

Falta de vocabulário	
Sentir segurança ou vergonha na pronúncia das palavras	
Sentir medo de cometer erros	
Falta de conhecimentos gramaticais	
Ser tímido/ a	
Ter dificuldades em construir frases em inglês	
Ter dificuldade em falar sem o apoio de um texto escrito	
Não gostar de trabalhar em pares ou em grupos	
Não gostar de ser corrigido/a (“constantemente”)	
Não gostar de ter de fazer uma apresentação oral em frente da turma.	

9. Quais são as atividades que gostas mais na sala de aula?

Solettrar palavras	
Repetir sons e palavras com o grupo inteiro	
Ler um texto em voz alta	
Ver imagens de contextos diferentes	
Fazer uma apresentação oral	
Trabalhar em pares ou grupos	
Fazer um role-play com um colega	

10. Qual das atividades executadas em aula relacionadas com a fala foram particularmente boas?

11. Justifica a tua resposta.

12. O que aprendeste com essa atividade?

Muito obrigado pela tua colaboração!
Melanie Sousa

Caro(a) aluno(a),

O presente questionário destina-se a recolher a opinião dos alunos da turma 11º H da Escola Secundária de Ermesinde sobre o ensino da língua alemã em sala de aula. Este estudo será realizado no âmbito do Mestrado em Ensino da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Com este questionário pretende-se apenas a recolha de informação para a elaboração de um relatório de estágio. Assim sendo, peço que respondas com a máxima sinceridade, para que o relatório de estágio possa ser o mais próximo da realidade possível. Nas questões com alternativas de resposta (sim/não), por favor, assinala com um X a mais adequada ao teu caso.

Obrigado pela colaboração.

IV. Dados gerais

1. Sexo

Masculino

Feminino

2. Idade: _____

V. Habilitações literárias

3. Designação do curso em que estás inscrito/a:

4. Anos de frequência da disciplina de alemão: _____

5. Alguma vez tiveste de repetir a disciplina de alemão?

Sim
Não

Avança para a questão 6 e seguintes.

5.1) se sim, quantas vezes? _____

6. Já tiveste alguma vez contacto com a língua alemã antes de frequentar a disciplina de alemão?

Sim
Não Avanca para a questão 7 e seguintes.

6.1) Refere em que contexto obtiveste esse conhecimento:

VI. Objetivos/dificuldades e atividades em alemão

7. Quais são os objetivos que queres atingir na competência oral em alemão?

Interagir em alemão com os/as colegas da turma ou com estudantes de Erasmus oriundos de expressão alemã	
Ser capaz de comunicar sem o apoio de um texto escrito	
Ter uma boa pronúncia	
Falar fluentemente	
Falar corretamente	
Falar sobre temas de interesse pessoal.	

Outro(s): _____

8. Quais são as dificuldades que encontras na produção oral?

Falta de vocabulário	
Sentir segurança ou vergonha na pronúncia das palavras	
Sentir medo de cometer erros	
Falta de conhecimentos gramaticais	
Ser tímido/ a	
Ter dificuldades em construir frases em alemão	
Ter dificuldade em falar sem o apoio de um texto escrito	
Não gostar de trabalhar em pares ou em grupos	
Não gostar de ser corrigido/a (“constantemente”)	
Não gostar de ter de fazer uma apresentação oral em frente da turma.	

9. Quais são as atividades que gostas mais na sala de aula?

Soletrar palavras	
Repetir sons e palavras com o grupo inteiro	
Ler um texto em voz alta	
Ver imagens de contextos diferentes	
Fazer uma apresentação oral (Berufe, Ernährung, Umwelt)	
Trabalhar em pares ou grupos	
Fazer um role-play com um colega	

10. Qual das atividades executadas em aula relacionadas com a fala foram particularmente boas?

11. Justifica a tua resposta.

12. O que aprendeste com essa atividade?

Muito obrigado pela tua colaboração!
Melanie Sousa

Anexo IV – Questionários

IV. A. Questionário ciclo zero

IV. B. Questionário ciclo um

Versão - Inglês

Versão - Alemão

Caro(a) aluno(a),

O presente questionário destina-se a recolher a opinião dos alunos da turma 9º C da Escola Secundária de Ermesinde sobre o ensino da língua inglesa em sala de aula. Este estudo será realizado no âmbito do Mestrado em Ensino da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Com este questionário pretende-se apenas a recolha de informação para a elaboração de um relatório de estágio. Assim sendo, peço que respondas com a máxima sinceridade, para que o relatório de estágio possa ser o mais próximo da realidade possível. Nas questões com alternativas de resposta (sim/não), por favor, assinala com um X a mais adequada ao teu caso. Nas questões de escala seleciona o teu grau de concordância com a afirmação apresentada.

Obrigado pela colaboração.

I. A utilização de imagens em sala de aula

1. A apresentação das imagens no início da aula faz com que te sintas mais motivado/a e interessado/a na aula?

Sim Não

2. Como consideras as atividades relacionadas com imagens no início da aula?

Aborrecido
Desnecessário
Interessante
Motivante

Outro(s): _____

3. Justifica a tua resposta.

4. O que achas importante nas imagens apresentadas no início da aula?

As imagens refletem assuntos relevantes para a minha vida quotidiana.

As imagens apelam às nossas emoções

As imagens são relevantes para o tema de aula

Outro(s): _____

5. Através das atividades relacionadas com as imagens no início da aula fui capaz de:

Aumentar a minha participação oral

Aprender e memorizar informações mais facilmente

Aumentar a minha motivação para o resto da aula

Outro(s): _____

6. Justifica a tua resposta.

II. Trabalhos em pares/grupos

Assinala o teu grau de concordância com as afirmações seguintes:

|1-Discordo totalmente, 2- Discordo, 3-Não concordo nem discordo,
4- Concordo, 5- Concordo plenamente|:

Afirmação	1	2	3	4	5
Através do trabalho em pares/grupo consigo expressar oralmente as minhas ideias mais facilmente.					
O trabalho em pares/grupo é pouco eficaz porque nem todos os membros do grupo trabalham da mesma forma.					
O trabalho em pares/grupo promove as minhas competências sociais.					
O trabalho em pares/grupo aumenta a minha motivação para a realização da tarefa.					
O trabalho em pares/grupo aumenta a “preguiça” de alguns elementos.					
O trabalho em pares/grupo aumenta a distração entre os alunos que resulta em perda de tempo.					
O trabalho em pares/grupo promove a troca de ideias, que contribui para uma rápida resolução da tarefa.					
O trabalho em pares/grupo proporciona a aprendizagem de lidar com críticas.					
O trabalho em pares/grupo proporciona o espírito de entajuda.					

III. A influência da professora em sala de aula

7. Os elogios e o estado espírito positivo da professora promovem a tua participação oral durante aula?

Sim Não

8. A professora incentiva-te a falar durante a aula?

Sim Não Avança para a questão 8 e seguintes.

7.1. Em que medida é que a professora te incentiva a falar?

Através de:

Perguntas que desenvolvem o pensamento crítico e atitudes de questionamento.

Perguntas que desenvolvem ideias.

Debates

Trabalhos em pares/grupo

Um ambiente calmo e divertido

Outro(s): _____

Considerações finais

Assinala o teu grau de concordância com as afirmações seguintes:

|1-Discordo totalmente, 2- Discordo, 3-Não concordo nem discordo,

4- Concordo, 5- Concordo plenamente|:

Afirmação	1	2	3	4	5
O clima de aprendizagem durante as atividades é bom.					
Os elogios e o estado espírito positivo da professora ajudou-me a ter menos problemas em expressar-me oralmente.					
Sinto que estou a aprender a expressar-me melhor durante as aulas.					

Obrigado pela tua colaboração!
Melanie Sousa

Caro(a) aluno(a),

O presente questionário destina-se a recolher a opinião dos alunos da turma 11º H da Escola Secundária de Ermesinde sobre o ensino da língua alemã em sala de aula. Este estudo será realizado no âmbito do Mestrado em Ensino da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Com este questionário pretende-se apenas a recolha de informação para a elaboração de um relatório de estágio. Assim sendo, peço que respondas com a máxima sinceridade, para que o relatório de estágio possa ser o mais próximo da realidade possível. Nas questões com alternativas de resposta (sim/não), por favor, assinala com um X a mais adequada ao teu caso. Nas questões de escala seleciona o teu grau de concordância com a afirmação apresentada.

Obrigado pela colaboração.

I. A utilização de imagens em sala de aula

1. A apresentação das imagens no início da aula faz com que te sintas mais motivado/a e interessado/a na aula?

Sim Não

2. Como consideras as atividades relacionadas com imagens no início da aula?

Aborrecido
Desnecessário
Interessante
Motivante

Outro(s): _____

3. Justifica a tua resposta.

4. O que achas importante nas imagens apresentadas no início da aula?

As imagens refletem assuntos relevantes para a minha vida quotidiana.

As imagens apelam às nossas emoções

As imagens são relevantes para o tema de aula

Outro(s): _____

5. Através das atividades relacionadas com as imagens no início da aula fui capaz de:

Aumentar a minha participação oral

Aprender e memorizar informações mais facilmente

Aumentar a minha motivação para o resto da aula

Outro(s): _____

6. Justifica a tua resposta.

7. Trabalhos em pares/grupos

Assinala o teu grau de concordância com as afirmações seguintes:

|1-Discordo totalmente, 2- Discordo, 3-Não concordo nem discordo,
4- Concordo, 5- Concordo plenamente|:

Afirmação	1	2	3	4	5
Através do trabalho em pares/grupo consigo expressar oralmente as minhas ideias mais facilmente.					
O trabalho em pares/grupo é pouco eficaz porque nem todos os membros do grupo trabalham da mesma forma.					
O trabalho em pares/grupo promove as minhas competências sociais.					
O trabalho em pares/grupo aumenta a minha motivação para a realização da tarefa.					
O trabalho em pares/grupo aumenta a “preguiça” de alguns elementos.					
O trabalho em pares/grupo aumenta a distração entre os alunos que resulta em perda de tempo.					
O trabalho em pares/grupo promove a troca de ideias, que contribui para uma rápida resolução da tarefa.					
O trabalho em pares/grupo proporciona a aprendizagem de lidar com críticas.					
O trabalho em pares/grupo proporciona o espírito de entreaajuda.					

8. A influência da professora em sala de aula

9. Os elogios e o estado espírito positivo da professora promovem a tua participação oral durante aula?

Sim Não

10. A professora incentiva-te a falar durante a aula?

Sim Não Avanca para a questão 8 e seguintes.

7.1. Em que medida é que a professora te incentiva a falar?

Através de:

Perguntas que desenvolvem o pensamento crítico e atitudes de questionamento.

Perguntas que desenvolvem ideias.

Debates

Trabalhos em pares/grupo

Um ambiente calmo e divertido

Outro(s): _____

Considerações finais

Assinala o teu grau de concordância com as afirmações seguintes:

|1-Discordo totalmente, 2- Discordo, 3-Não concordo nem discordo,
4- Concordo, 5- Concordo plenamente|:

Afirmação	1	2	3	4	5
O clima de aprendizagem durante as atividades é bom.					
Os elogios e o estado espírito positivo da professora ajudou-me a ter menos problemas em expressar-me oralmente.					
Sinto que estou a aprender a expressar-me melhor durante as aulas.					

Obrigado pela tua colaboração!
Melanie Sousa

Anexo III – Resultados dos questionários

III. A. Resultados ciclo zero

9°C Inglês

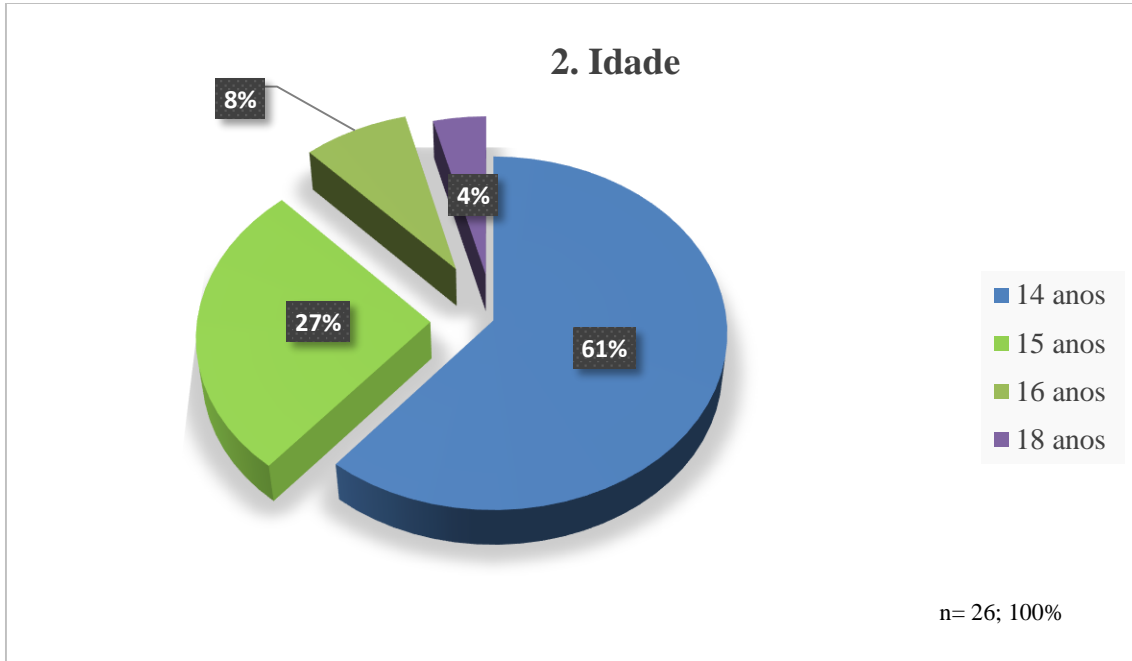
10°G Alemão

III. B. Resultados ciclo um

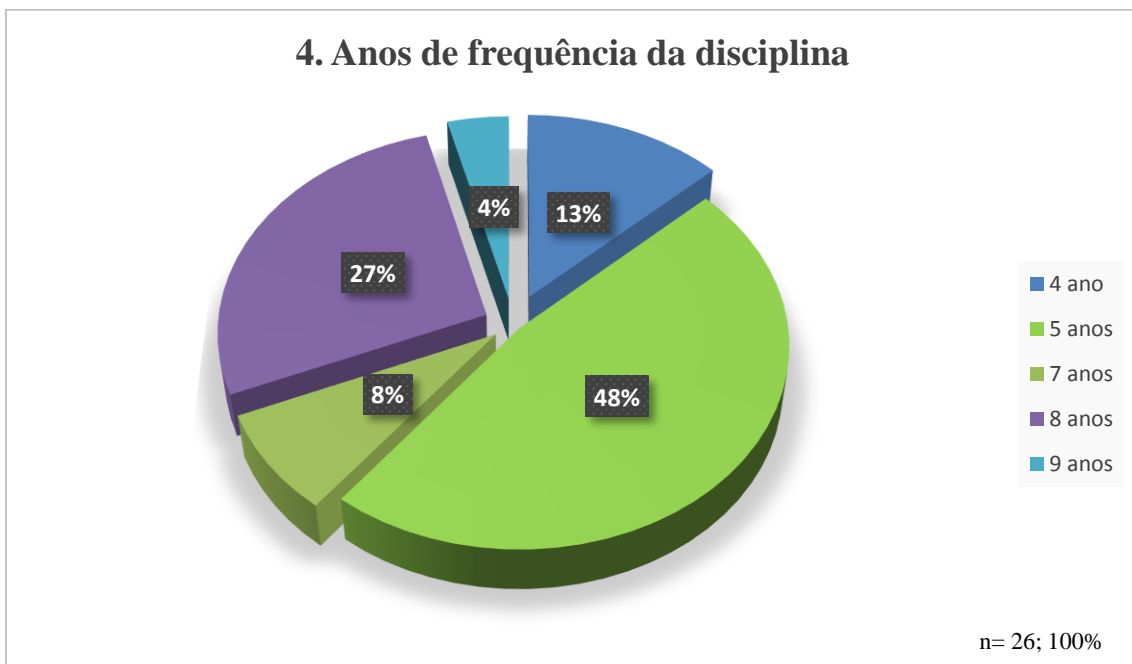
Resultados dos questionários

Ciclo 0 – 9º C Inglês

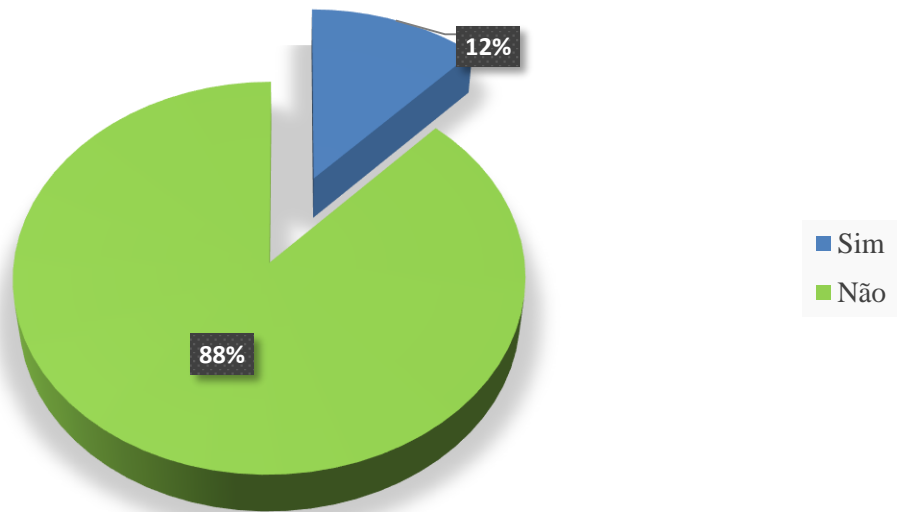
I. Dados gerais



II. Habilitações literárias

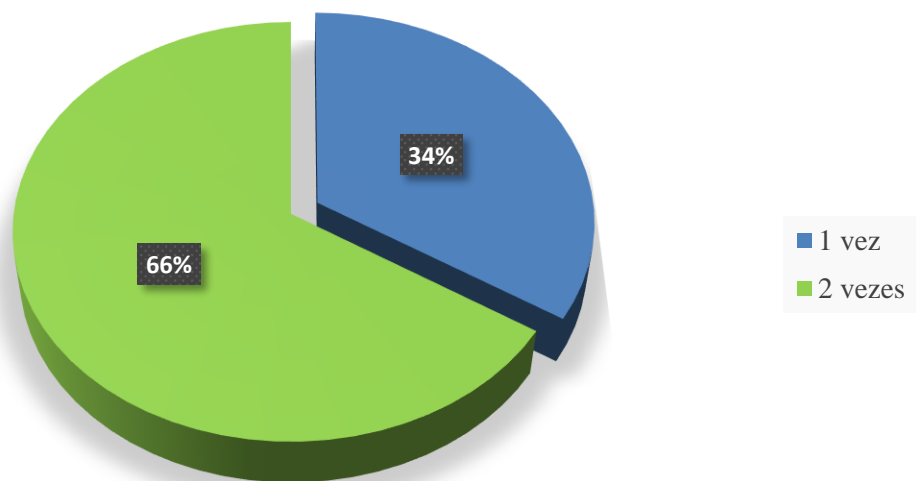


5. Alguma vez tiveste de repetir a disciplina de inglês?



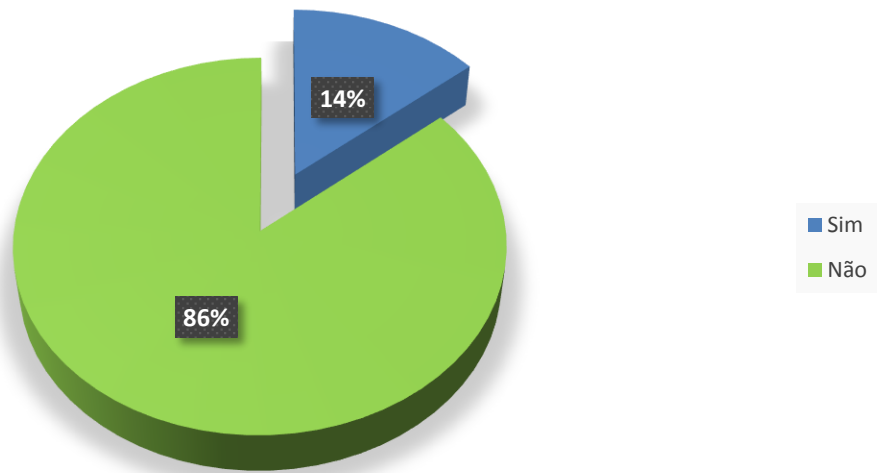
n= 26; 100%

5.1 Quantas vezes repetiste a disciplina?



n= 3; 100%

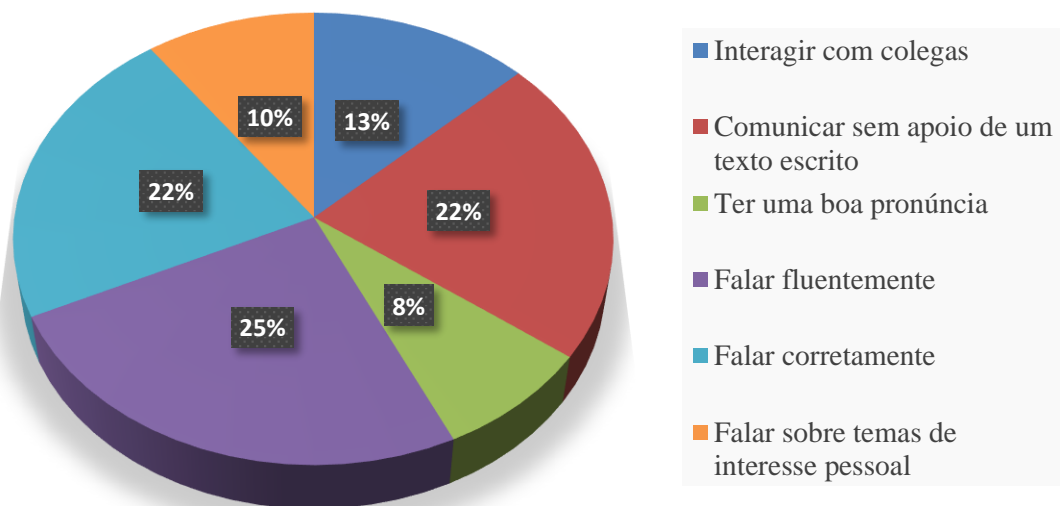
6. Já tiveste alguma vez contacto com a língua alemã antes de frequentar a disciplina de inglês?



n= 26; 100%

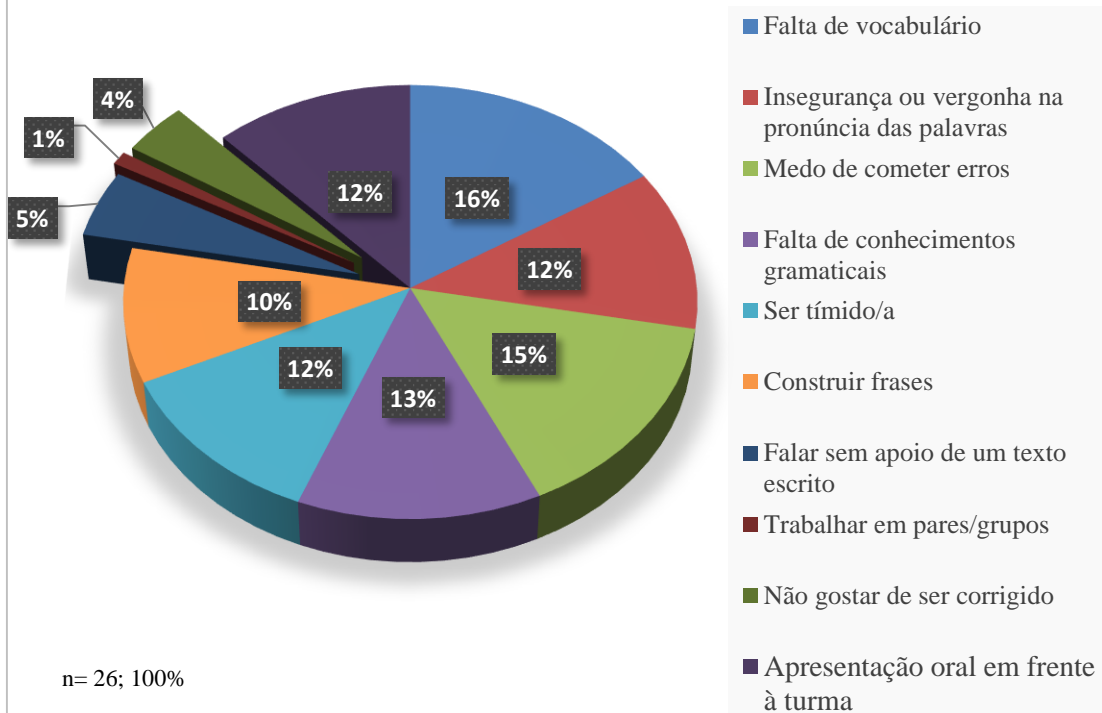
QIII. Objetivos/dificuldades e atividades em alemão

7. Quais são os objetivos que queres atingir na competência oral em inglês?

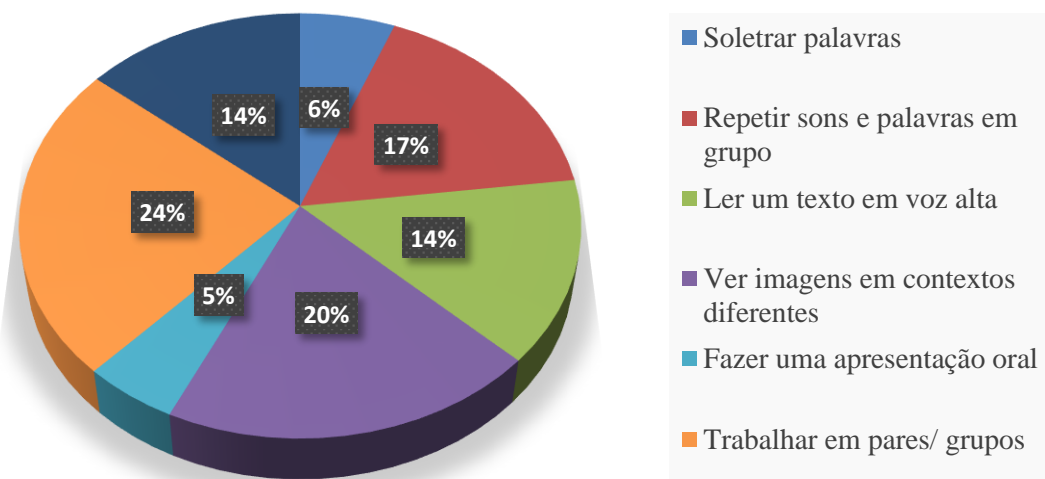


n= 26; 100%

8. Quais são as dificuldades que encontra na produção oral?



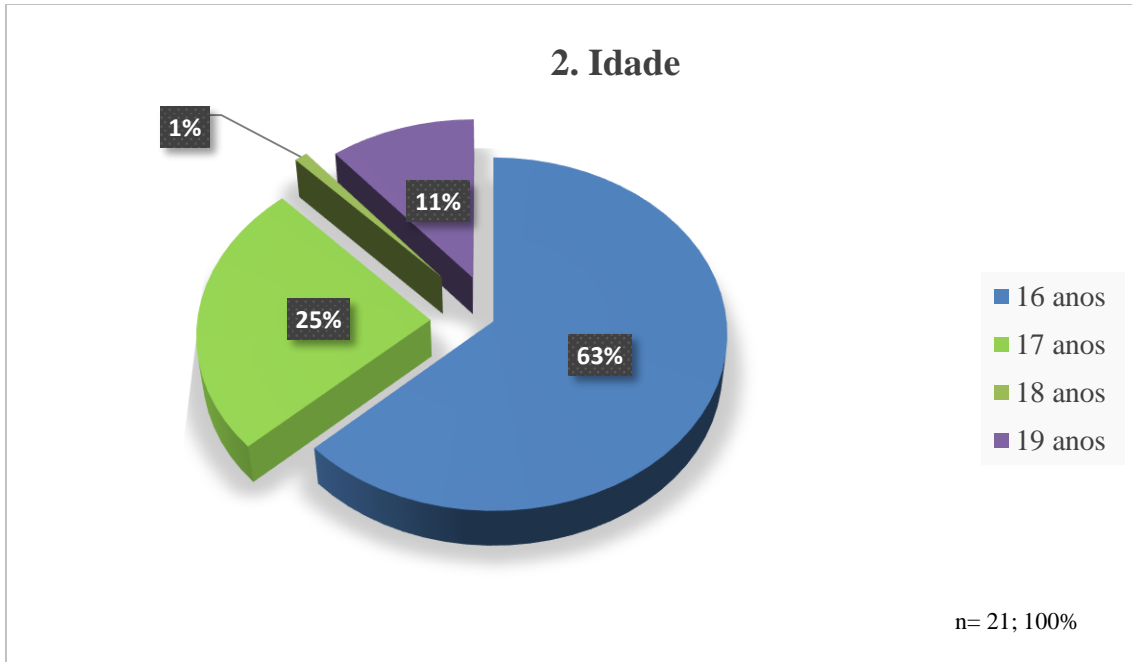
9. Quais são as atividades que gostas mais na sala de aula?



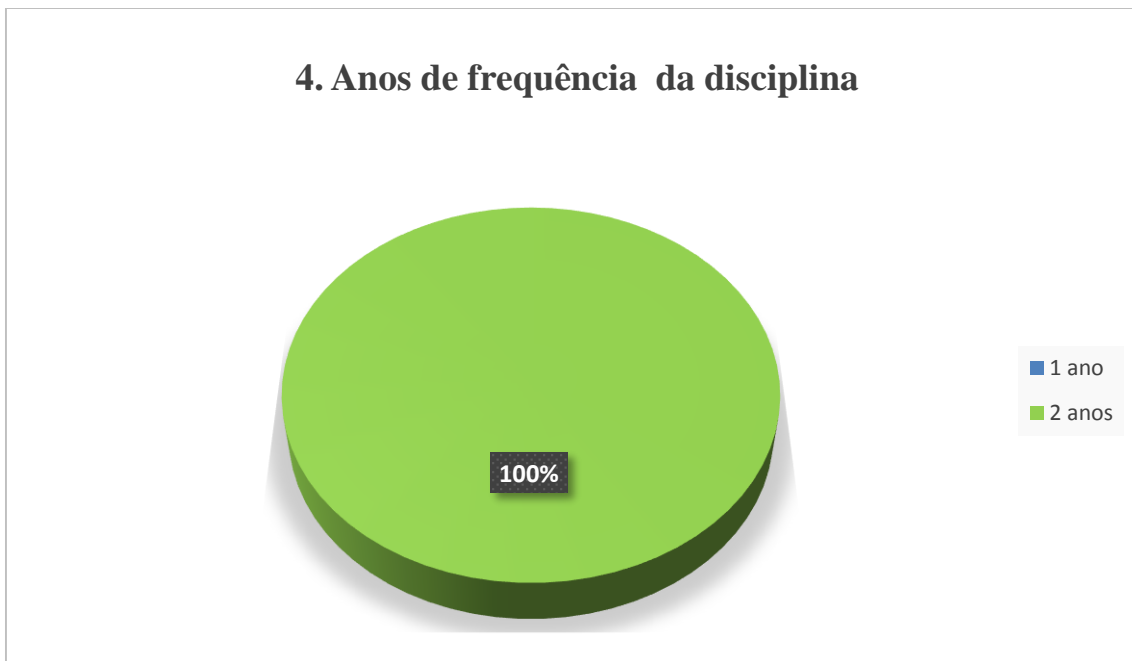
Resultados dos questionários

Ciclo 0 – 11ºH Alemão

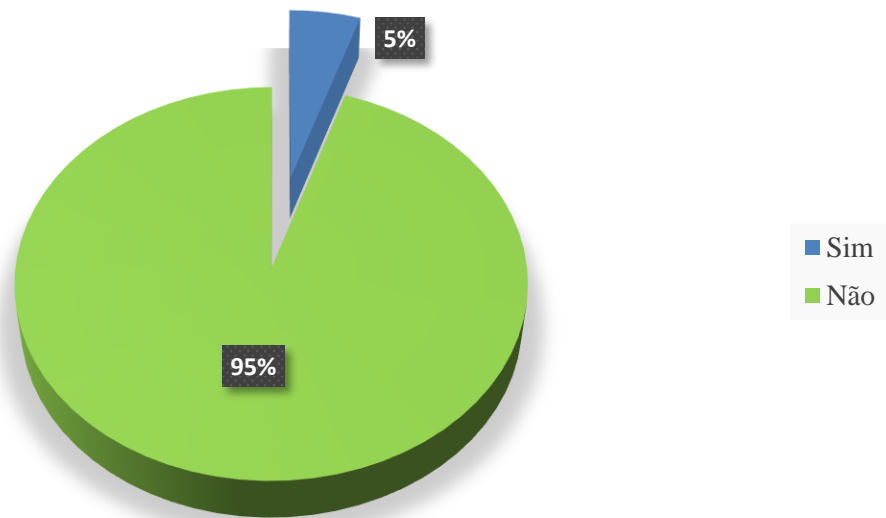
I. Dados gerais



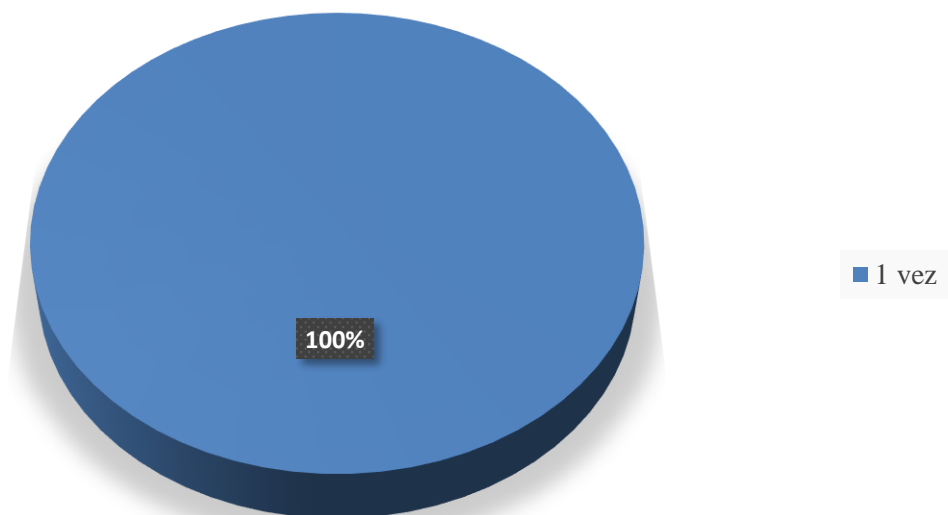
II. Habilitações literárias



5. Alguma vez tiveste de repetir a disciplina de alemão?

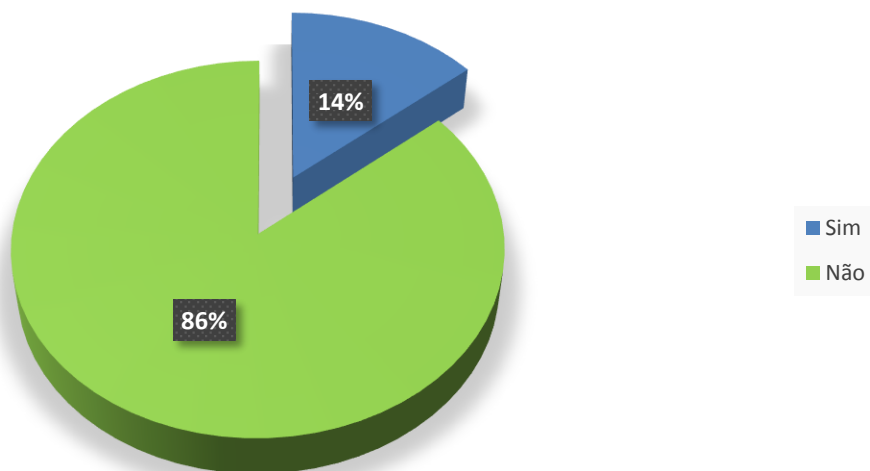


5.1 Quantas vezes repetiste a disciplina?



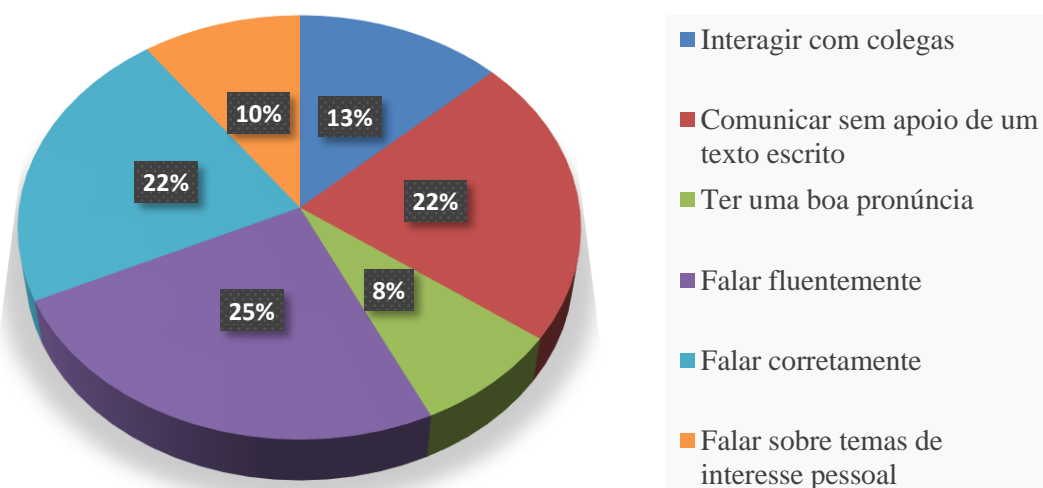
n= 1; 100%

6. Já tiveste alguma vez contacto com a língua alemã antes de frequentar a disciplina de alemão?

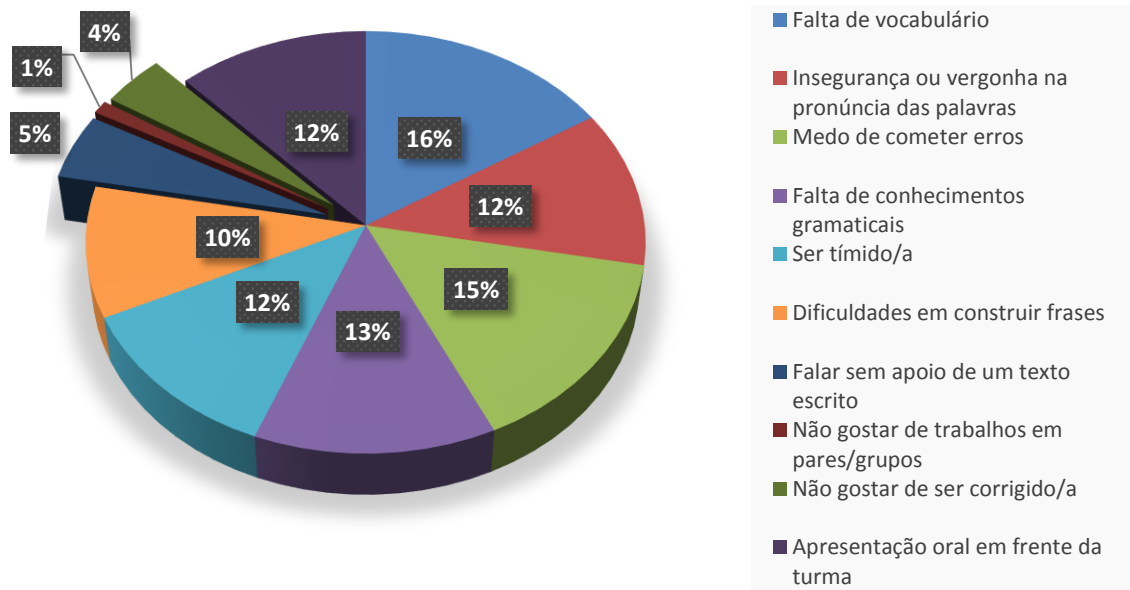


III. Objetivos/dificuldades e atividades em alemão

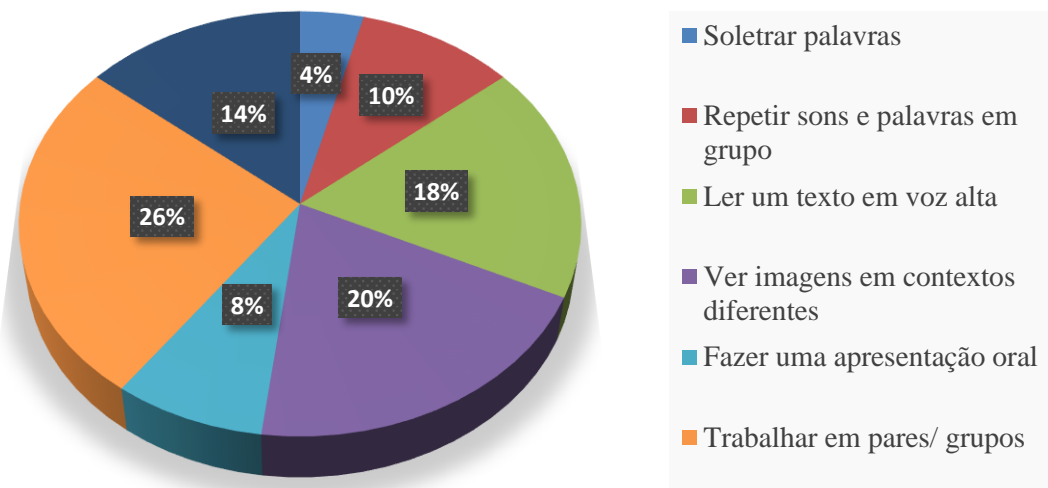
7. Quais são os objetivos que queres atingir na competência oral em alemão?



8. Quais são as dificuldades que encontra na produção oral?



9. Quais são as atividades que gostas mais na sala de aula?



Anexo V – Resultados dos questionários

V. A. Resultados ciclo zero

V. B. Resultados ciclo um

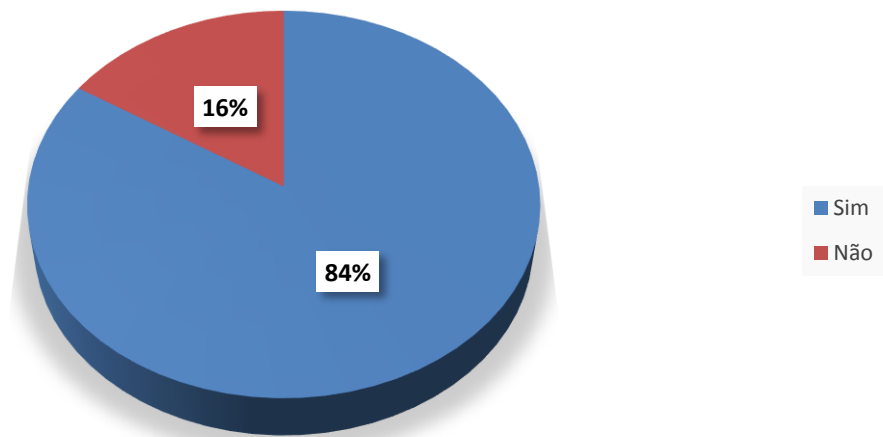
9°C Inglês

10°G Alemão

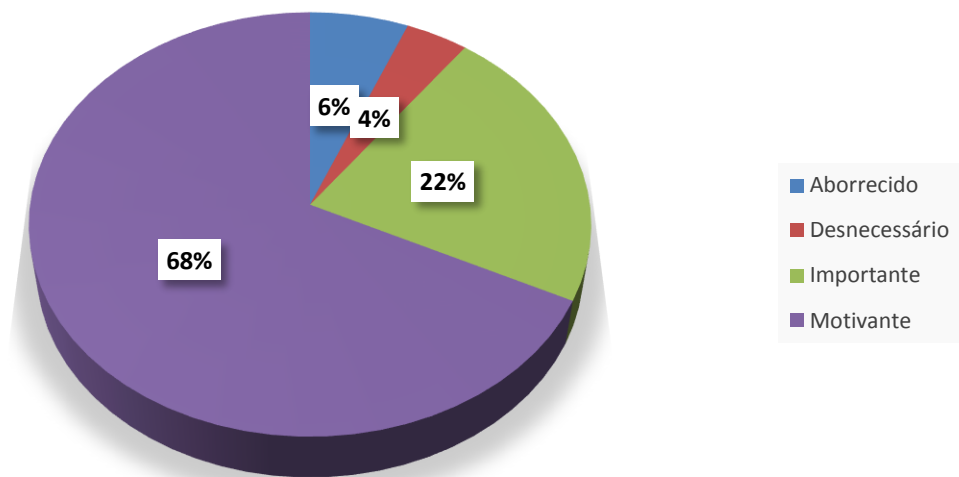
Resultados dos questionários

Ciclo 1 – 9º C Inglês

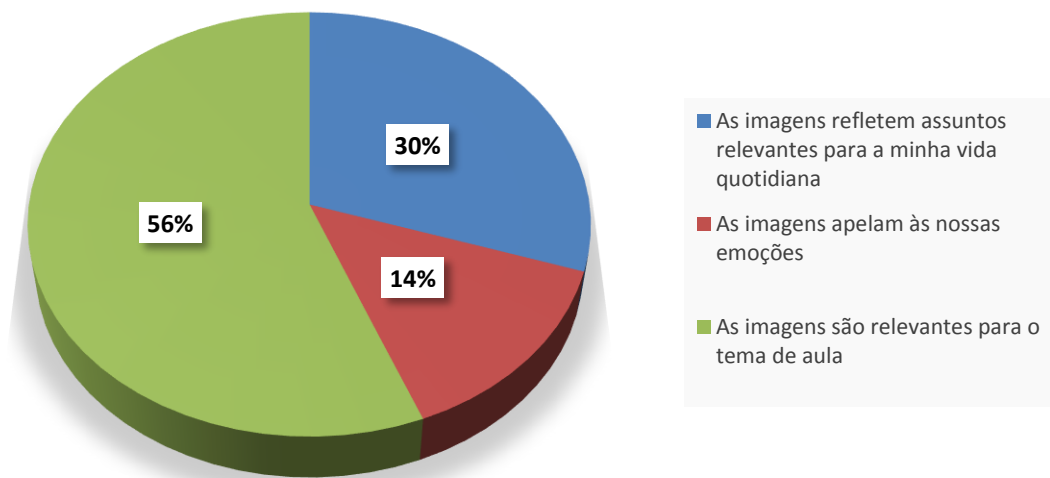
1. A apresentação de imagens no início da aula faz com que te sintas mais motivado/a e interessado/a na atividade de oralidade?



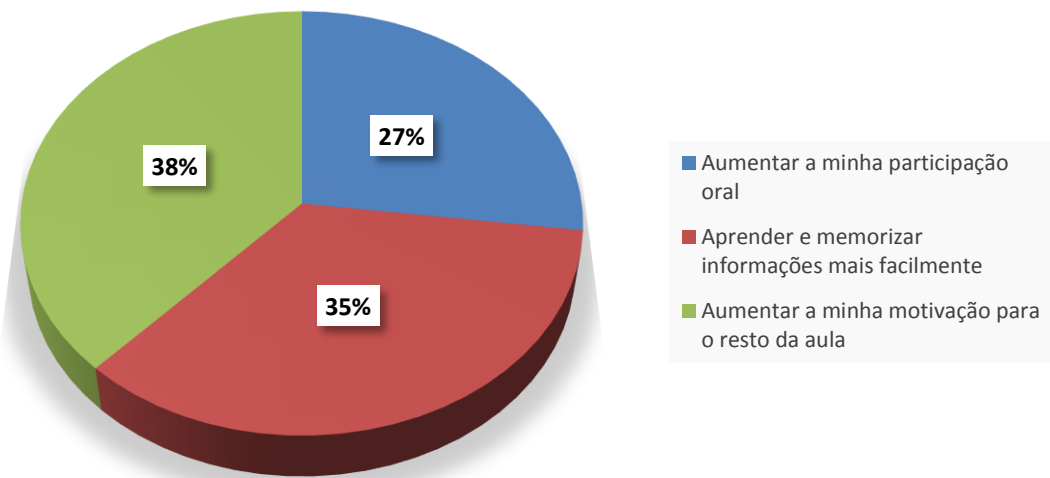
2. Como consideras as atividades relacionadas com imagens no início da aula?



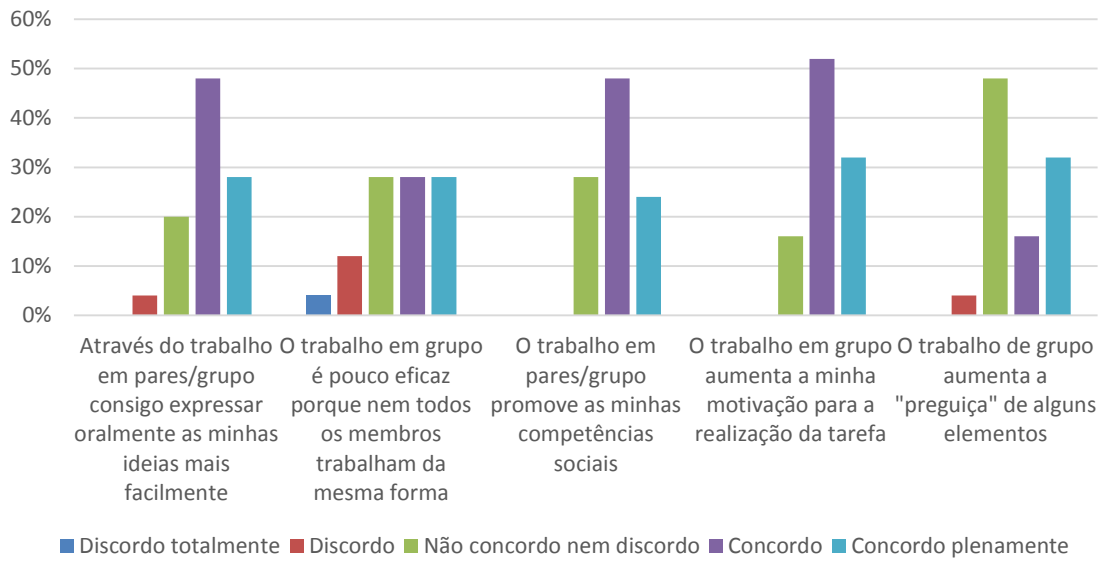
4. O que achas importante nas imagens apresentadas no início da aula?



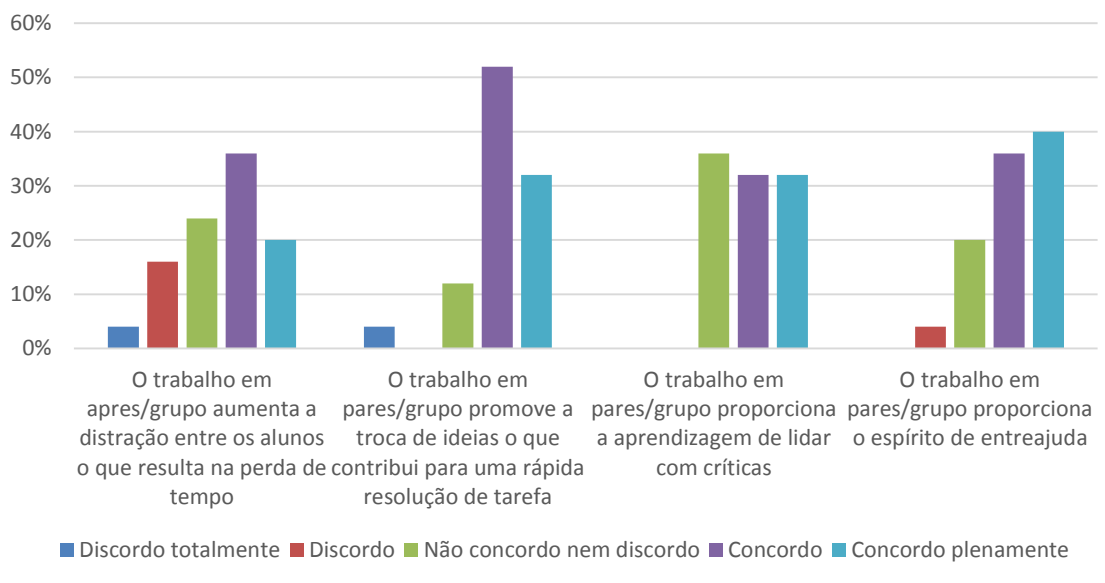
5. Através das atividades relacionadas com as imagens no início da aula fui capaz de:



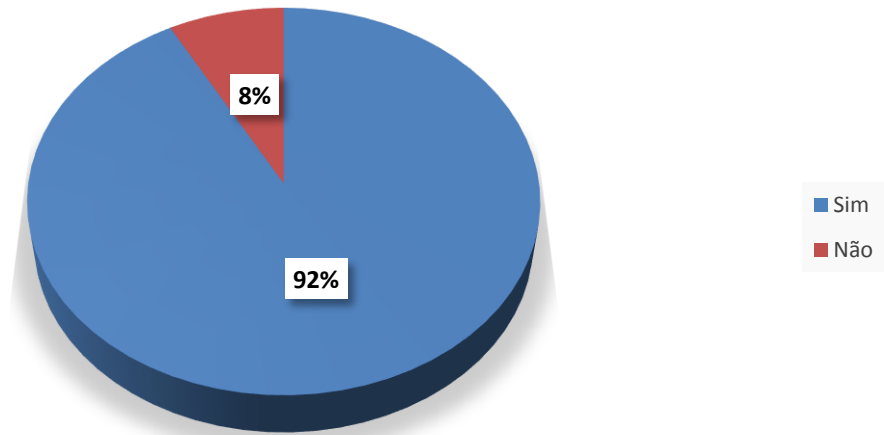
7. Assinala o grau de concordância (parte 1)



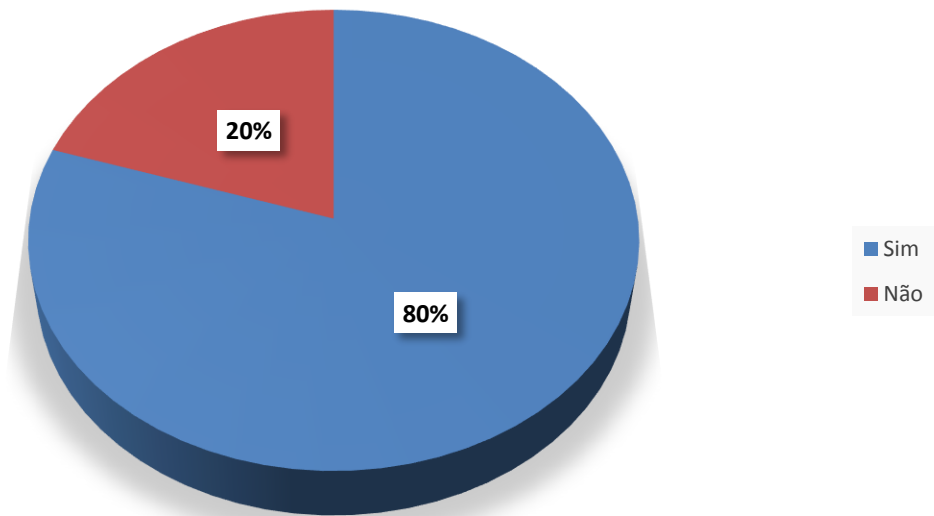
7. Assinala o grau de concordância (parte 2)



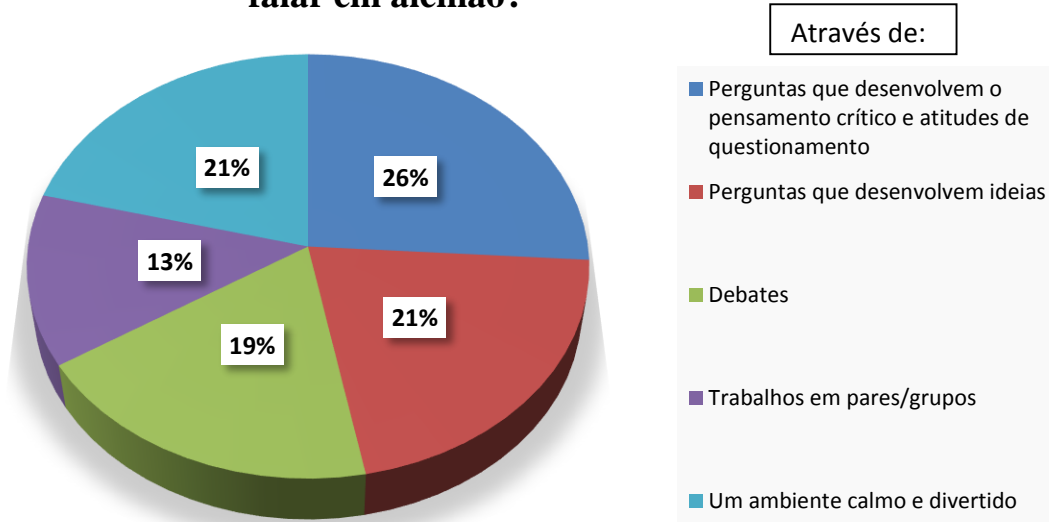
8. Os elogios da professora e o estado de espírito positivo da professora promovem a tua participação oral durante a aula?



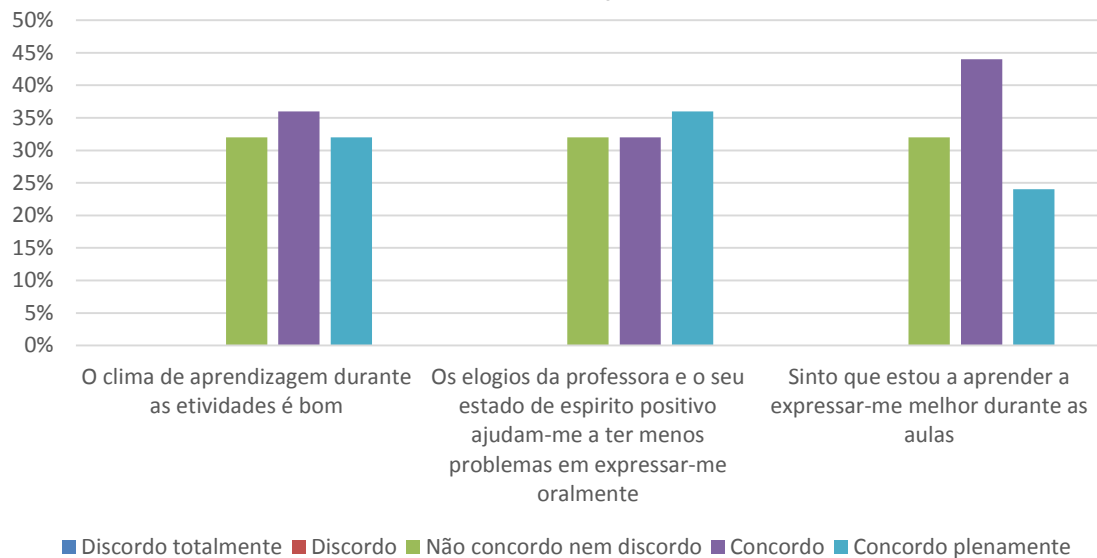
9. A professora incentiva-te a falar durante a aula?



9.1. Em que medida é que a professora te incentiva a falar em alemão?



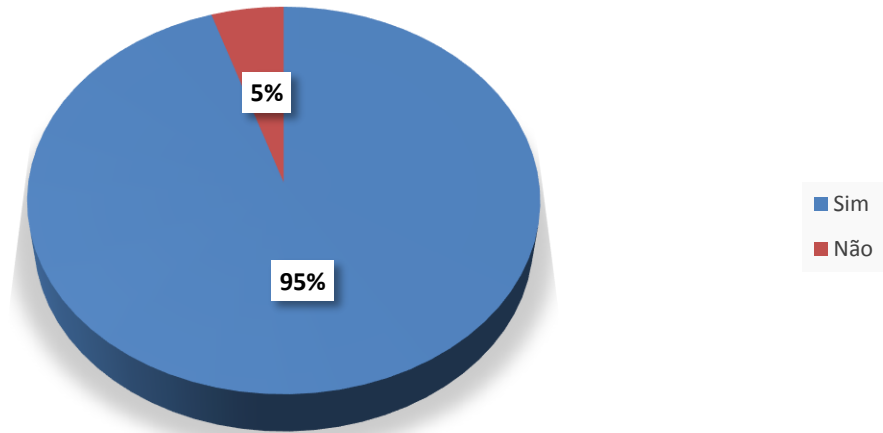
10. Considerações Finais



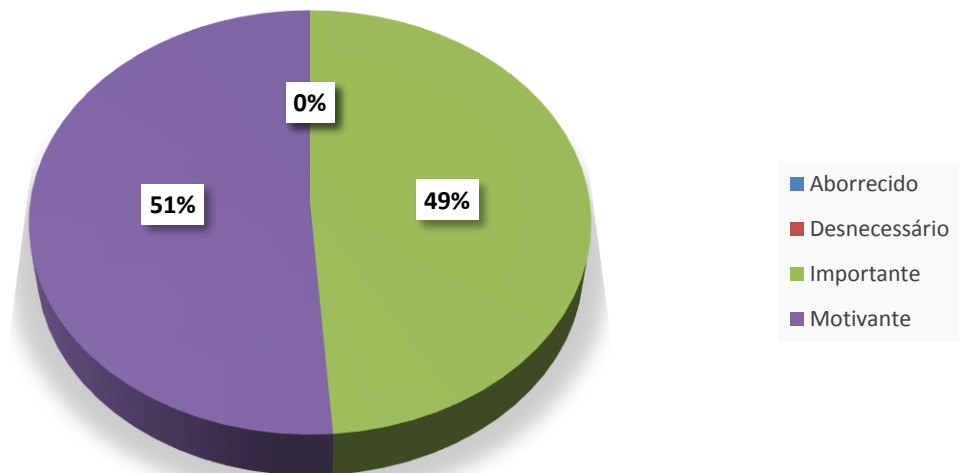
Resultados dos questionários

Ciclo 1 – 11ºA Alemão

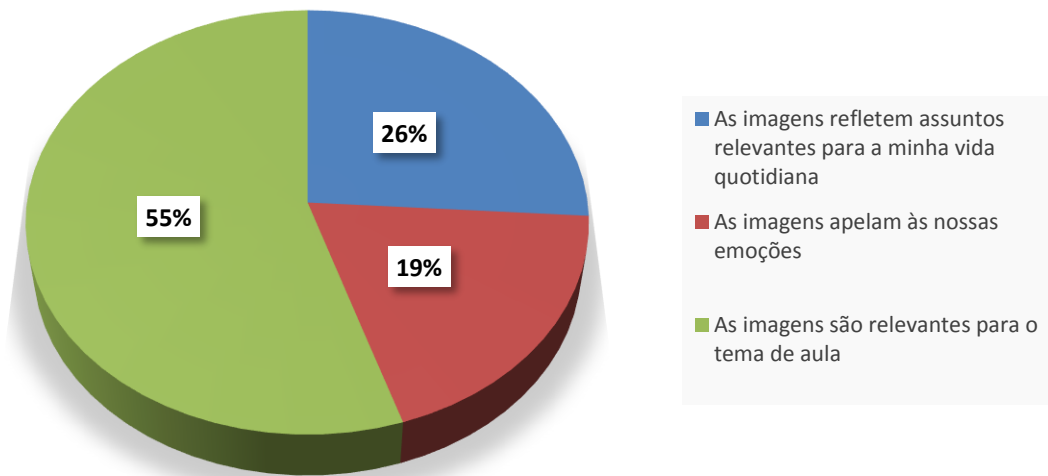
1. A apresentação de imagens no início da aula faz com que te sintas mais motivado/a e interessado/a na atividade de oralidade?



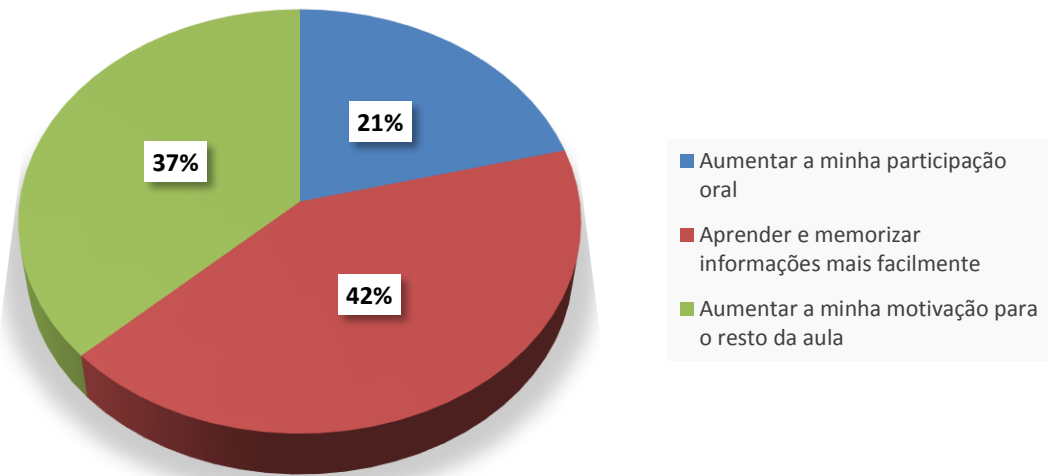
2. Como consideras as atividades relacionadas com imagens no início da aula?



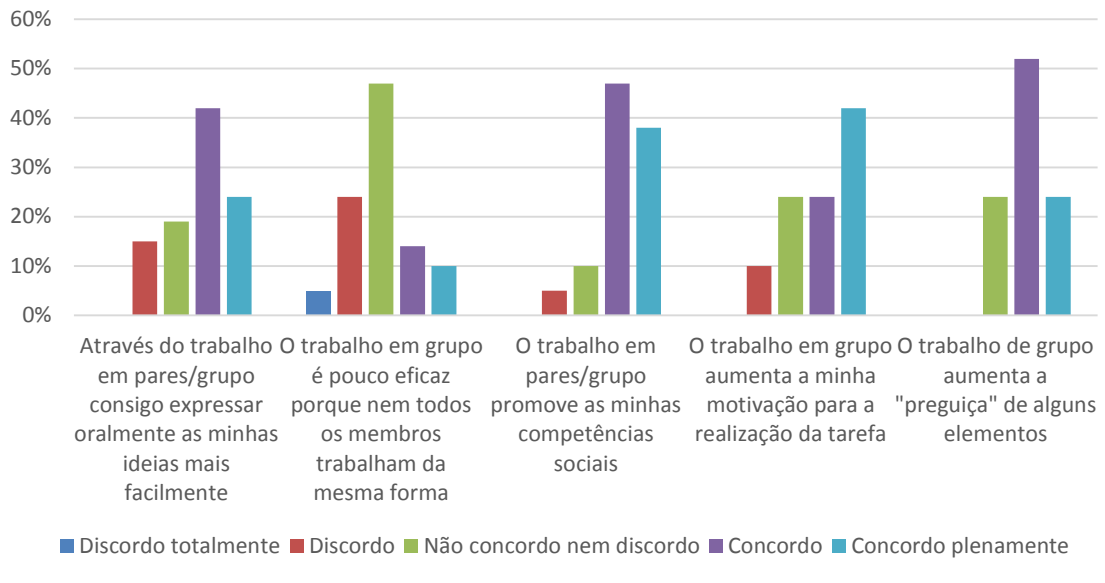
4. O que achas importante nas imagens apresentadas no início da aula?



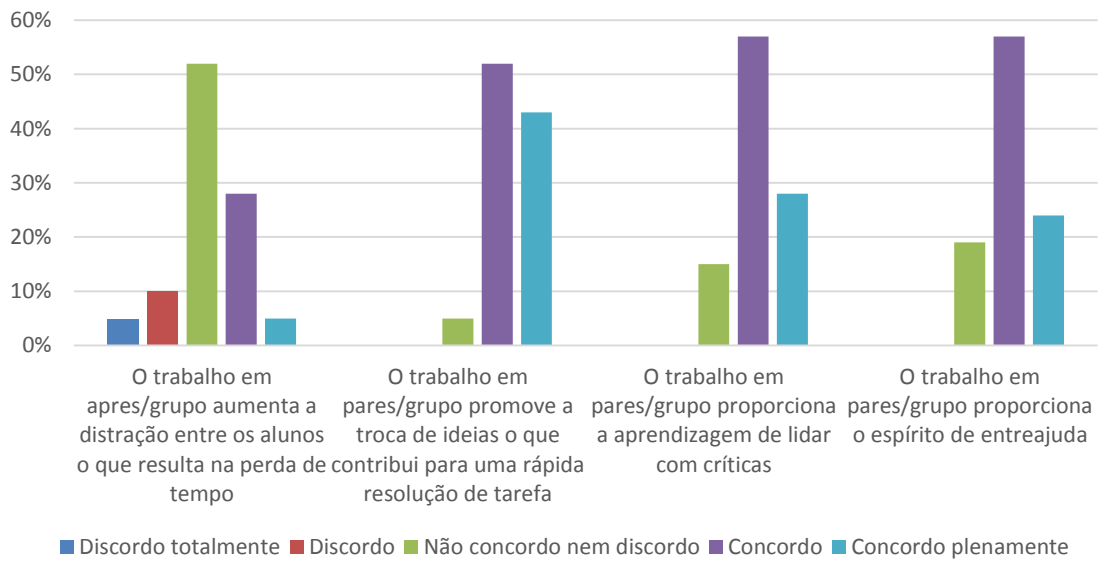
5. Através das atividades relacionadas com as imagens no início da aula fui capaz de:



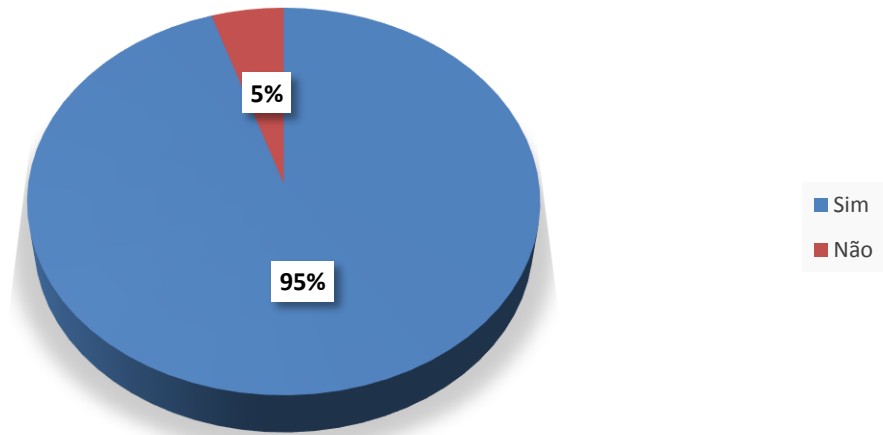
7. Assinala o grau de concordância (parte 1)



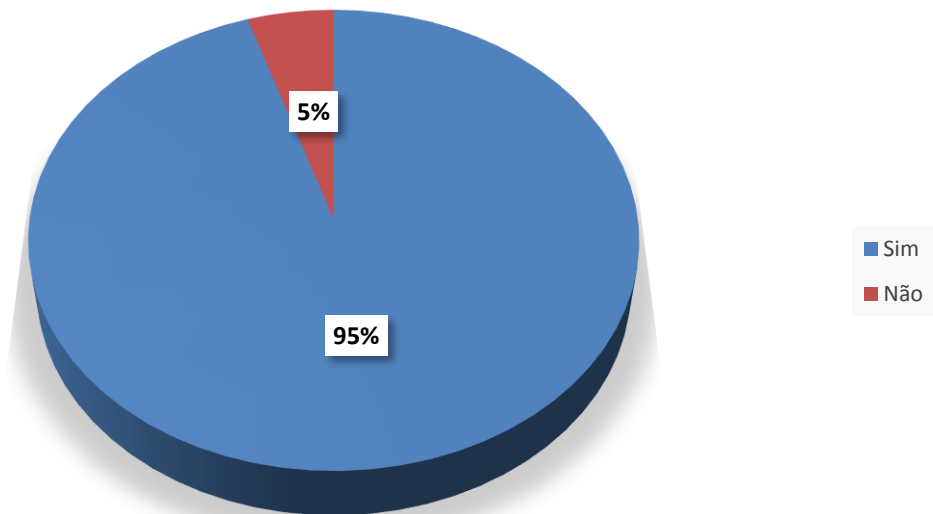
7. Assinala o grau de concordância (parte 2)



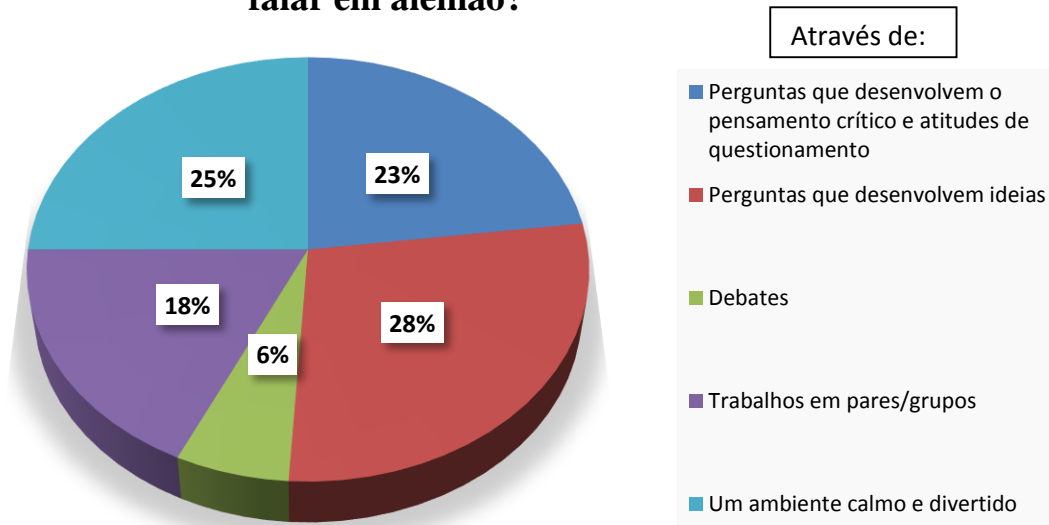
8. Os elogios da professora e o estado de espirito positivo da professora promovem a tua participação oral durante a aula?



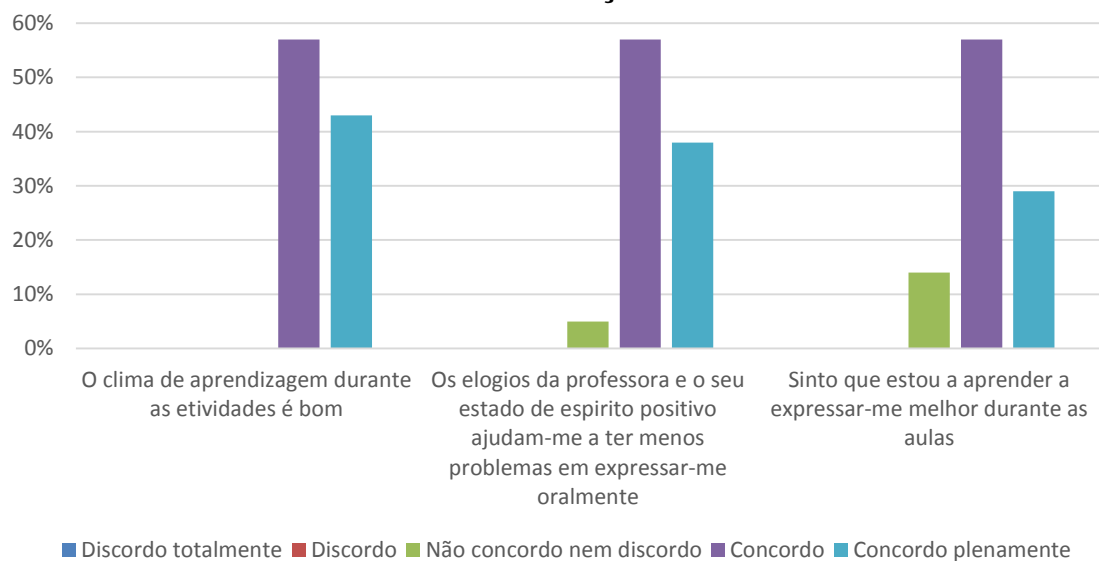
9. A professora incentiva-te a falar durante a aula?



9.1. Em que medida é que a professora te incentiva a falar em alemão?



10. Considerações Finais



Anexo VI– Grelha de observação

VI. A. Estrutura

VI. B. Resultados

Ciclo 2 – 9º Inglês

Ciclo 2 – 10º Alemão

Grelha de Observação (Ciclo 2)

Objetivo: A presente grelha de observação tem como objetivo verificar se os alunos são capazes de participar oralmente em alemão na fase inicial da aula, através do uso de imagens.

Nota: ✓ = Sim | ✗ = Não

Questão Obs.: Aluno:	O aluno está motivado durante a descrição das imagens.	O aluno utiliza o vocabulário indicado para descrever a imagem.	O aluno contribui com ideias produtivas durante a atividade relacionada com imagens.	Por fim, verifica-se que o aluno mostrara mais liberdade em utilizar o vocabulário.	Notas de observação:

Anexo IV– Grelha de observação

IV. A. Estrutura

IV. B. Resultados

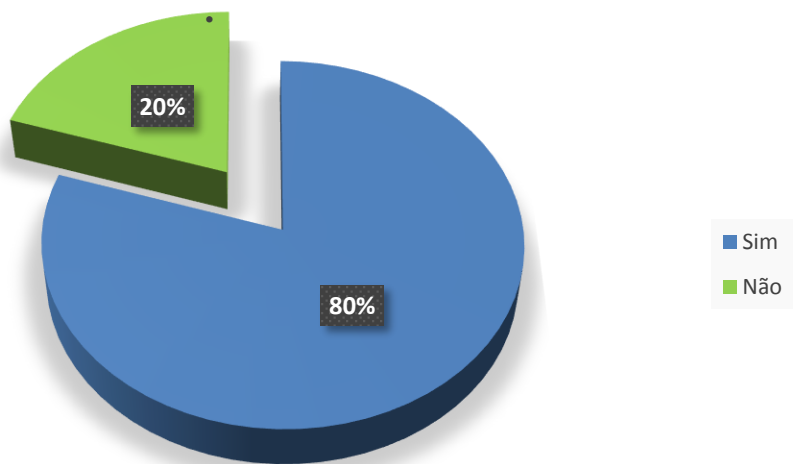
Ciclo 2 – 9ºC Inglês

Ciclo 2 – 10Gº Alemão

Grelha de observação

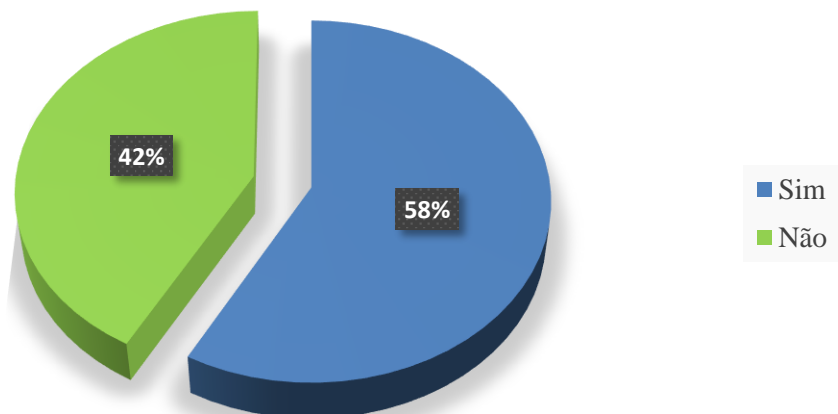
Ciclo 2 – 9º C Inglês

1. O aluno está motivado durante a utilização da imagem.



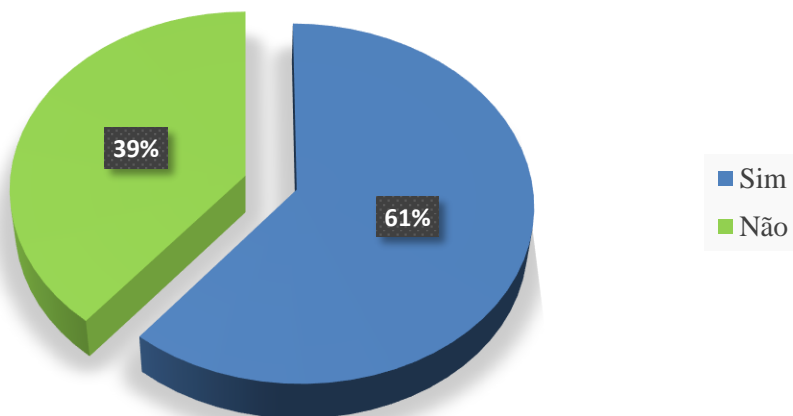
n= 26; 100%

2. O aluno utiliza o vocabulário indicado para descrever a imagem.



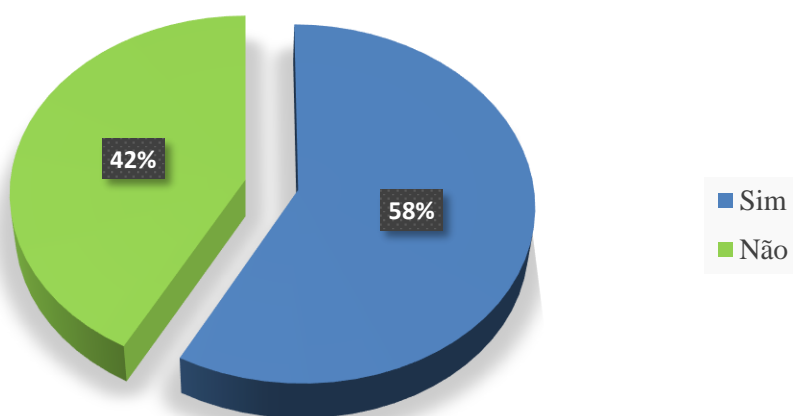
n= 100%

3. O aluno contribui com ideias produtivas durante a atividade relacionada com imagens.



n= 100%

4. Verifica-se que o aluno mostra mais liberdade em utilizar o vocabulário.

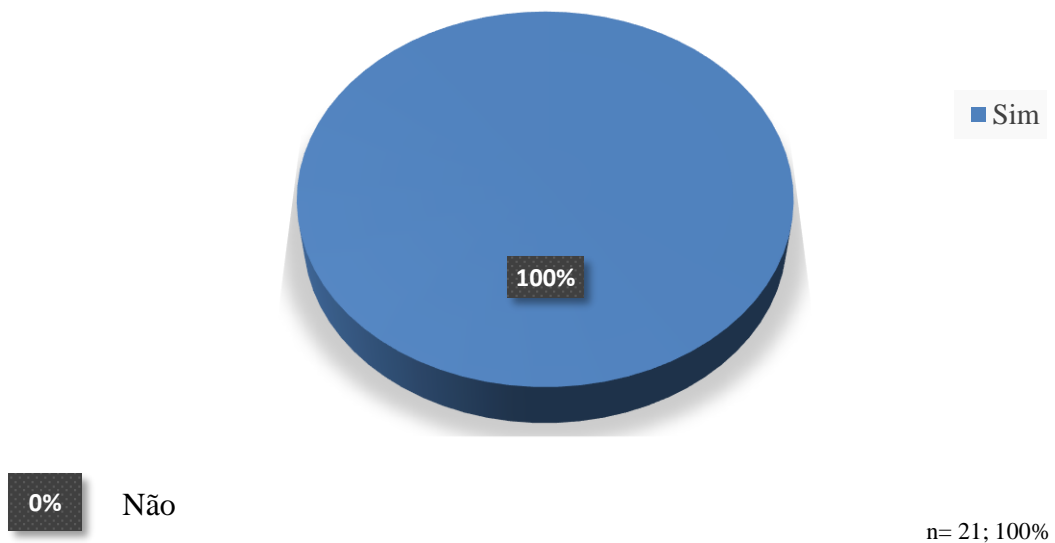


n= 100%

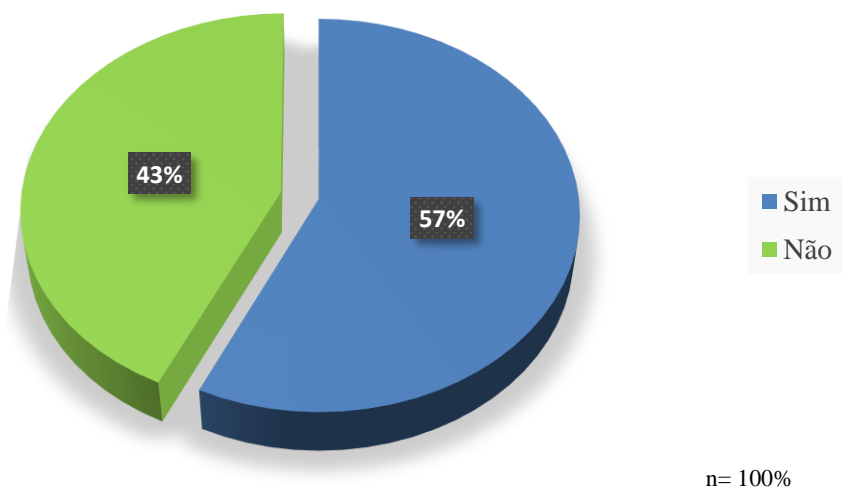
Grelha de observação

Ciclo 2 -11°C Alemão

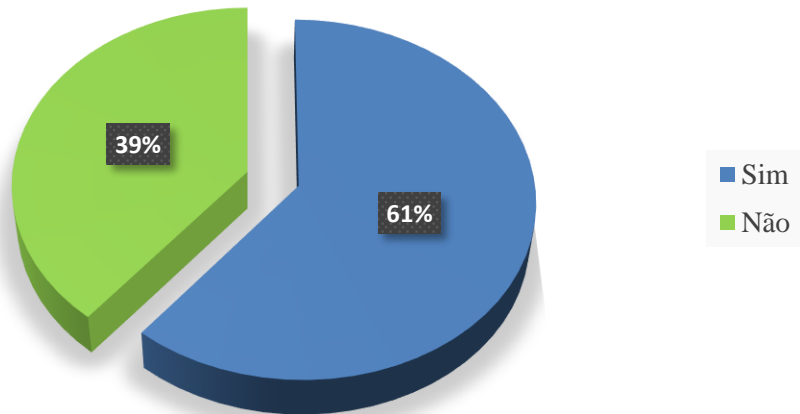
1. O aluno está motivado durante a descrição das imagens.



2.O aluno utiliza o vocabulário indicado para descrever a imagem.

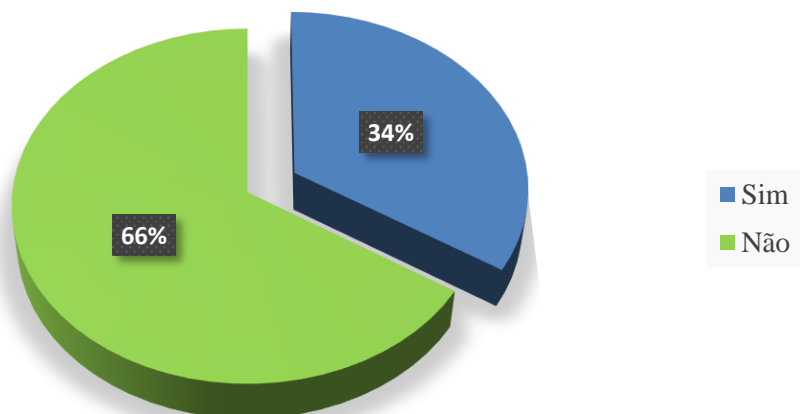


3. O aluno contribui com ideias produtivas durante a atividade relacionada com imagens.



n= 100%

4. Verifica-se que o aluno mostra mais liberdade em utilizar o vocabulário.



n= 100%