

MESTRADO EM ENSINO DE INGLÊS E DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO E NO ENSINO SECUNDÁRIO, NA ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO DE ALEMÃO

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 em sala da aula de língua estrangeira

Mariana Rita Cruz Silva

M

2022



Mariana Rita Cruz Silva

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 em sala da aula de língua estrangeira

Relatório realizado no âmbito do Mestrado Em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, na Área de Especialização de Alemão,

orientado pela Professora Doutora Simone Auf Der Maur

coorientado pelo Professor Doutor Nicholas Hurst

Orientadoras de Estágio, Dra. Emília Gonçalves e Dra. Júlia Miranda

Supervisores de Estágio, Prof. Doutor Nicolas Hurst e Prof. Doutora Simone Auf der Maur

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

2022

Mariana Rita Cruz Silva

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 em sala da aula de língua estrangeira

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Mestrado em Ensino do Inglês e de Língua Estrangeira no 3º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário, na área de especialização de Alemão,

orientado pela Professora Doutora Simone Auf der Maur

e coorientado pelo Professor Doutor Nicholas Hurst.

Orientadoras de Estágio, Dra. Emília Gonçalves e Dra. Júlia Miranda

Supervisores de Estágio, Prof. Doutor Nicolas Hurst e Prof. Doutora Simone Auf der Maur

Membros do Júri

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Classificação obtida: (escreva o valor) Valores

Aos meus pais e ao meu companheiro de vida

Sumário

Declaração de honra	5
Agradecimentos	6
Resumo.....	7
Abstract	8
Abstract	9
Índice de Figuras	10
Índice de Gráficos.....	11
Lista de abreviaturas e siglas.....	12
Introdução.....	13
1.Capítulo I – Contexto do estágio e da investigação-ação	16
1.1. Contexto escolar.....	16
1.1.1. A escola.....	16
1.1.2. As turmas	19
1.1.2.1 Turma de Alemão (11ºY).....	20
1.1.2.2 Turma de Inglês (11ºT).....	25
1.2. Identificação da área de intervenção.....	27
1.2.1. Observação de aulas.....	28
1.2.2. Documentos orientadores.....	32
1.2.3. A escolha das turmas.....	33
1.2.4. Aplicação de questionários às turmas 11ºY (Alemão) e 11ºT (Inglês).....	34
1.2.5. Reflexão sobre os dados recolhidos	39
2.Capítulo 2 - Fundamentação teórica.....	41
2.1. Considerações didáticas	42
2.2. A Agenda 2030.....	45
2.3. A Educação para os ODS.....	48
2.4. A Educação Transformadora	52
3.Capítulo III – Intervenção pedagógico-didática	55
3.1. Metodologia e plano de intervenção	55
3.2. Ciclo 1 da implementação de tarefas para o trabalho com os ODS	57
3.2.1. Ciclo 1 da disciplina de Alemão	58

3.2.1.1 Primeiro momento letivo.....	59
3.1.1.2 Segundo momento letivo.....	62
3.1.1.3 Terceiro momento letivo	66
3.1.1.4 Reflexões sobre o ciclo 1 da disciplina de Alemão.....	69
3.2.2. Ciclo 2 da disciplina de Inglês	69
3.2.3. 3.2.2.1 Primeiro momento letivo	71
3.2.2.1 Segundo momento letivo.....	74
3.2.2.3 Reflexões sobre o ciclo 1 da disciplina de Inglês.....	77
3.3. Balanço dos resultados do primeiro ciclo de Alemão e de Inglês	77
3.4. Ciclo 2 da implementação de tarefas para o trabalho com os ODS	79
3.4.1. Ciclo 2 da disciplina de Alemão	79
3.4.1.1 Primeiro momento letivo.....	80
3.4.1.2 Segundo momento letivo.....	82
3.4.1.3 Terceiro momento letivo	83
3.4.1.4 Reflexões sobre o ciclo 2 da disciplina de Alemão.....	86
3.4.2. Ciclo 2 da disciplina de Inglês	88
3.4.2.1 Primeiro momento letivo.....	89
3.4.2.2 Segundo momento letivo.....	92
3.4.2.3 Reflexões sobre o ciclo 2 da disciplina de Inglês.....	94
4.Considerações finais.....	96
5.Referências Bibliográficas	101
Anexos	104
Anexo 1 – Texto do aluno do 9º ano	104
Anexo 2 – Primerio questionário (Alemão).....	106
Anexo 3 – Quastionário de Inglês	107
Anexo 4 – Gráficos 1 e 2: Resultados do primeiro questionário (Alemão)	109
Anexo 5 – Resultados do primeiro questionário (Inglês)	110
Anexo 6 – Plano de Aula 1 (Alemão, Ciclo 1)	112
Anexo 7 – Plano de Aula 2 (Alemão, Ciclo 1)	119
Anexo 8 – Plano de Aula 3 (Alemão, Ciclo 1)	126
Anexo 9 – Ficha de trabalho (Alemão, aula 1, vocabulário).....	132
Anexo 10 – Ficha de trabalho (Alemão, aula 1)	133
Anexo 11 – Ficha de trabalho (Alemão, aula 2)	135
Anexo 12 – Ficha de trabalho (Alemão, produção escrita)	137

Anexo 13 – Cartaz intitulado de “Frieden”	138
Anexo 14 – Ficha de trabalho (Alemão, aula 3, <i>Infinitivsätze mit ‘zu’</i>)	139
Anexo 15 – Ficha de trabalho (Alemão, aula 3, produção escrita)	140
Anexo 16 – Plano de Aula 1 (Inglês, Ciclo 1)	141
Anexo 17 – Plano de Aula 2 (Inglês, Ciclo 1)	148
Anexo 18 – Ficha de trabalho (Inglês, Ciclo 1, aula 1)	153
Anexo 19 – Texto alunos de Inglês	154
Anexo 20 – Ficha de trabalho (Versão 1)	155
Anexo 21 – Ficha de trabalho (Versão 2)	157
Anexo 22 – Plano de Aula 1 (Alemão, Ciclo 2)	159
Anexo 23 – Plano de Aula 2 (Alemão, Ciclo 2)	164
Anexo 24 – Plano de Aula 3 (Alemão, Ciclo 2)	167
Anexo 25 – Ficha de trabalho (Alemão, aula 1, Ciclo 2)	172
Anexo 26 – Ficha de trabalho (Alemão, aula 2, Ciclo 2)	174
Anexo 27 – Glossário (<i>Burnout</i>)	177
Anexo 28 – Ficha de trabalho (Alemão, aula 3, Ciclo 2)	178
Anexo 29 – Questionário final (Alemão)	180
Anexo 30 – Resultados do segundo questionário de Alemão	181
Anexo 31 – Plano de aula 1 (Inglês, Ciclo 2)	182
Anexo 32 – Plano de aula 2 (Inglês, Ciclo 2)	187
Anexo 33 – Ficha de trabalho (Inglês, aula 1, Ciclo 2)	192
Anexo 34 – Imagens com elementos culturais (Inglês, aula 1, Ciclo 2)	194
Anexo 35 – Ficha de trabalho de grupo (Inglês, aula 1, Ciclo 2)	197
Anexo 36 – Ficha de trabalho: desafio (Inglês, aula 1, Ciclo 2)	198
Anexo 37 – Tarefa (Inglês, aula 1, Ciclo 2)	199
Anexo 38 – Resultados do segundo questionário de Inglês	200

Declaração de honra

Declaro que o presente relatório é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referência. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

[Porto, setembro 2022]

[Mariana Rita Cruz Silva]

Agradecimentos

Agradeço aos meus orientadores da faculdade: à Professora Doutora Simone Aufder Maur por ter estado sempre pronta a ajudar-me, ao longo destes meses, sempre com uma palavra de apoio, motivando-me a dar o meu melhor; ao Professor Doutor Nicolas Hurst, que acompanhou todo processo de forma respeitadora e profissional, demonstrando sempre vontade de contribuir para a minha evolução.

Agradeço à Dr^a Júlia Miranda, a minha orientadora de estágio de Alemão, por nos ter recebido de braços abertos, mostrando que genuinamente se importa com as pessoas com quem trabalha. Agradeço, também, pelo facto de ter partilhado connosco o seu conhecimento sobre as práticas pedagógicas. Agradeço à Dr^a Emília Gonçalves, por se ter mostrado sempre disponível para me auxiliar e por ter demonstrado abertura para a partilha de ideias sobre as abordagens didáticas.

Agradeço às minhas queridas colegas de estágio, a Gabriela e a Sandra, que foram fulcrais neste ano. Agradeço: as conversas, os risos e as lágrimas, os abraços e as opiniões sinceras sobre o meu trabalho, sempre com o intuito de me ajudar.

Da minha esfera pessoal fazem parte pessoas que muito contribuíram também para que me mantivesse motivada e perseverante ao longo de todo este processo. Agradeço aos meus amados pais por me terem apoiado na decisão de seguir o meu sonho e por me terem ajudado nos momentos mais desafiantes do estágio e do processo de escrita deste relatório. Agradeço ao meu companheiro, que acompanhou de perto todo o processo e que me ajudou a viver este período de forma mais tranquila, trazendo-me leveza e simplicidade nos dias em que eu achava que não ia conseguir. Agradeço-lhes também por terem acreditado sempre em mim.

Resumo

Num mundo marcadamente complexo e incerto, no qual existe um rápido agravamento das urgências climáticas, o número de conflitos bélicos é crescente e, simultaneamente, a preocupação com a Natureza e com o bem-estar das pessoas e dos animais é cada vez mais acentuada, torna-se fulcral proliferar valores humanísticos, tais como: o respeito, a empatia e a tolerância. Ora, a Escola consiste num dos mais relevantes motores de transformação de mentalidades. Assim, torna-se fulcral equipar os alunos com conhecimentos e competências de que necessitam, de forma a que não só compreendam a importância da temática da sustentabilidade, mas também intervenham como cidadãos informados para promover a transformação necessária (UNESCO, 2017).

Este projeto de investigação, desenvolvido durante o estágio pedagógico, tem os seguintes principais objetivos: sensibilizar os alunos para a existência da Agenda 2030 e dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, bem como sublinhar a sua relevância, através da interligação prática entre as questões da sustentabilidade e os conteúdos programáticos de Inglês e de Alemão; demonstrar a relevância da ação individual e coletiva na criação de um mundo mais pacífico e sustentável; fomentar a autorreflexão e reflexão coletiva dos alunos sobre as problemáticas com as quais são confrontados, em contexto de sala de aula; promover a capacidade de encontrar soluções para essas questões. Ademais, pretende-se a colmatação das dificuldades linguísticas encontradas ao longo do trabalho desenvolvido com os grupos específicos com os quais se colaborou, tendo como principal ponto de partida a visão holística dos aprendentes, os quais são vistos como pessoas possuidoras de conhecimentos prévios e opiniões válidas, com vivências anteriores que devem ser valorizados e incorporados nas aulas de língua estrangeira (Richards & Rodgers, 2001).

Palavras-chave: Os Objetivos de Desenvolvimento sustentável, a Educação Transformadora, a Educação para o Desenvolvimento Sustentável

Abstract

In a markedly complex and uncertain world where there is a rapid worsening of climate emergencies, a growing number of warlike conflicts and, at the same time, a stronger concern for nature and the wellbeing of people and animals, it is essential to spread humanistic values such as respect, empathy and tolerance. The school is one of the most important engines for changing mentalities. Thus, it is crucial to equip our students with the knowledge and skills they need, so that they not only understand the importance of sustainability, but also intervene actively as informed citizens that promote the necessary transformation (UNESCO, 2017).

This research project, developed during the teaching internship, has the following main objectives: to raise students' awareness of the existence of the 2030 Agenda and the Sustainable Development Goals, as well as to highlight their relevance, through the practical interconnection between sustainability issues and the syllabus of English and German; to demonstrate the relevance of individual and collective action in creating a more peaceful and sustainable world; to foster students' self-reflection and collective reflection on the issues they are confronted with in a classroom context; to promote the ability to find solutions to these issues. Furthermore, the intention is to overcome the linguistic difficulties encountered during the work developed with the specific groups that collaborated in this project. To do this, the main starting point is a holistic view of learners, who are seen as “whole-people”, who contribute with pre-existing knowledge and valid opinions and have lived previous experiences that should be valued and incorporated within foreign language lessons (Richards & Rodgers, 2001).

Key-words: Sustainable Development Goals, Transformative Education, Education for Sustainable Development

Abstract

In einer komplexeren und unsicheren Welt, in der sich die Klimakatastrophen schnell verschärfen, die Zahl der kriegerischen Konflikte zunimmt und gleichzeitig die Sorge um die Natur und das Wohlergehen von Menschen und Tiere wächst, ist wesentlich, die Verbreitung humanistischer Werte wie Respekt, Empathie und Toleranz zu verbreiten. Die Schule ist einer der wichtigsten Motoren für den Mentalitätswandel. Daher ist es entscheidend, die Schüler mit dem Wissen und den Fähigkeiten auszustatten, die sie benötigen, damit sie nicht nur die Bedeutung der Nachhaltigkeit verstehen, sondern sich auch aktiv als informierte Bürger einmischen, die den notwendigen Wandel fördern (UNESCO, 2017).

Dieses Forschungsprojekt, das während des Unterrichtspraktikums entwickelt wurde, hat die folgenden Hauptziele: das Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler für die Existenz der Agenda 2030 und die Ziele für nachhaltige Entwicklung zu schärfen sowie deren Relevanz durch die praktische Verknüpfung von Nachhaltigkeitsthemen mit dem Lehrplan für Englisch und Deutsch hervorzuheben; die Relevanz individuellen und kollektiven Handelns für die Schaffung einer friedlicheren und nachhaltigeren Welt aufzuzeigen; die Selbstreflexion und kollektive Reflexion der Schülerinnen und Schüler über die Themen, mit denen sie im Unterricht konfrontiert werden, zu fördern; die Fähigkeit zu fördern, Lösungen für diese Themen zu finden. Darüber hinaus sollen die sprachlichen Schwierigkeiten überwunden werden, die bei der Arbeit mit den einzelnen Gruppen, die an diesem Projekt mitgewirkt haben, aufgetreten sind. Der wichtigste Ausgangspunkt ist dabei die ganzheitliche Sichtweise der Lernenden, die als "ganze Menschen" betrachtet werden, die mit ihrem Vorwissen und ihren Meinungen einen Beitrag leisten und über frühere Erfahrungen verfügen, die geschätzt und in den Fremdsprachenunterricht einbezogen werden sollten (Richards & Rodgers, 2001).

Schlüsselwörter: Ziele für nachhaltige Entwicklung, Transformatives Lernen/Lehren, Bildung für nachhaltige Entwicklung

Índice de Figuras

FIGURA 1- EXEMPLO DE NUMERAÇÃO DAS FASES DE AULA.....	28
FIGURA 2 – EXEMPLO DE SÍMBOLOS USADOS NA ANOTAÇÃO DE DETALHES 1	28
FIGURA 3 – EXEMPLO DE SÍMBOLOS USADOS NA ANOTAÇÃO DE DETALHES 2	28
FIGURA 4 – EXEMPLO DE SÍMBOLOS USADOS NA ANOTAÇÃO DE DETALHES 3	28
FIGURA 5 – OS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL	47
FIGURA 6 – IMAGENS PROJETADAS	62
FIGURA 7 – EXEMPLOS DE FRASES PRESENTES NA LETRA DA MÚSICA UTILIZADA	63
FIGURA 8 – EXEMPLO 1 DE TEXTOS ELABORADOS PELA TURMA 11ºY (ALUNO 18)	65
FIGURA 9 – EXEMPLO 1 DE TEXTOS ELABORADOS PELA TURMA 11ºY (ALUNO 19)	66
FIGURA 10 – FOTO DE GRUPO, COM O CARTAZ ELABORADO POR TODOS, NO CENTRO, TIRADA NO DIA 2 DE MARÇO DE 2022	67
FIGURA 11 – IMAGENS À ESQUERDA: DIAPOSITIVO USADO COM O 11ºU; IMAGEM À DIREITA: DIAPOSITIVO USADO COM O 11ºT.....	73
FIGURA 12 – RESULTADOS DA ATIVIDADE SOBRE O CONCEITO “CULTURE”	89
FIGURA 14 – RESPOSTA AO EXERCÍCIO SOBRE OS ELEMENTOS DA CULTURA PORTUGUESA, ALUNO 16, 11ºT..	90
FIGURA 15 – RESPOSTA AO EXERCÍCIO SOBRE OS ELEMENTOS DA CULTURA PORTUGUESA, ALUNO 1, 11ºT..	90
FIGURA 16 – RESULTADOS DA ATIVIDADE SOBRE OS VALORES DE UM MUNDO MULTICULTURAL.....	92

Índice de Gráficos

GRÁFICO 1 – RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO DE ALEMÃO 1	35
GRÁFICO 2 – RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO DE ALEMÃO 1.....	36
GRÁFICO 3 – RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO DE ALEMÃO 2	87

Lista de abreviaturas e siglas

CA	COMMUNICATIVE APPROACH
CBI	CONTENT-BASED INSTRUCTION
DGE	DIREÇÃO GERAL DA EDUCAÇÃO
ESE	ESCOLA SECUNDÁRIA DE ERMESINDE
ESD	EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT
ET	EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA
FLUP	FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO
MEIEFA.....	MESTRADO EM MESTRADO EM ENSINO DO INGLÊS E DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO E DO ENSINO SECUNDÁRIO, NA ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO DE ALEMÃO
ODS.....	OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL
OHTS.....	ONENESS HEARTS TEARS AND SMILES
PEA.....	PROJETO EDUCATIVO DO AGRUPAMENTO
PIA.....	PROJETO DE INVESTIGAÇÃO-AÇÃO
RSP.....	A ROUNDER SENSE OF PURPOSE

Introdução

Education and lifelong learning can play a major role in the transformation towards more environmentally-sustainable societies, working alongside initiatives by government, civil society and the private sector. Not only does education shape values, behaviour and world views, it also contributes to the development of competencies, skills, concepts and tools that can be used to reduce or halt unsustainable practices and build resilience in the face of environmental degradation and climate change. (Wals & Benavot, 2017)

Na verdade, a escola congrega um conjunto de funções que deverão cobrir uma série de necessidades dos alunos, não só as que se referem ao ensino das disciplinas que estes estudam, mas também as que se prendem à formação dos alunos enquanto futuros cidadãos. Assim, deve-se: “habilita[r] os jovens com saberes e valores para a construção de uma sociedade mais justa, centrada na pessoa, na dignidade humana e na ação sobre o mundo enquanto bem comum a preservar.” (Martins, et al., 2017, p. 13)

A nível europeu, está cada vez mais acentuada a importância da formação integral e não-estranque, já que as circunstâncias mundiais se alteram drástica e imprevisivelmente. Por esta razão, torna-se essencial equipar os alunos com competências transversais que os auxiliem a traçar um caminho de realização pessoal, no qual exercem uma cidadania ativa: “Eine Reihe von Begriffen taucht immer wieder im Referenzrahmen auf: Kritisches Denken, Kreativität, Initiative, Problemlösung, Risikobewertung, Entscheidungsfindung und konstruktiver Umgang mit Gefühlen spielen für alle acht Schlüsselkompetenzen eine Rolle.” (Europäische Kommission, 2007, p. 3)¹

¹ As principais competências às quais se deu especial enfoque neste trabalho, através das atividades desenvolvidas ao longo do projeto, foram: a “Competência da comunicação em línguas estrangeiras”; a competência “Aprender a aprender” e as “Competências sociais e cívicas”. A análise de todas as competências pode ser realizada através de: https://blx.cm-lisboa.pt/wp-content/uploads/2020/03/UE_Competencias_Chave_Aprendizagem_Longo_Vida_por.pdf (versão portuguesa)

Nos últimos anos, no ensino português, têm-se vindo a constatar ecos de tais abordagens pedagógicas. Veja-se os seguintes exemplos: o *Perfil dos alunos á Saída da Escolaridade Obrigatória*, o qual pretende constituir “um documento de referência para a organização de todo o sistema educativo” (Martins, et al., 2017, p. 8) e que “respeita o carácter inclusivo e multifacetado da escola, assegurando que, independentemente dos percursos escolares realizados, todos os saberes são orientados por princípios, por valores e por uma visão explícitos” (Ibidem, 2017, p.8) e as “Aprendizagens Essenciais” quer de Alemão, quer de Inglês, que concebem o recurso à línguas estrangeiras como uma ferramenta indispensável na construção identitária do indivíduo e no exercício de uma cidadania informada e ativa².

Na fase de observação (ciclo 0) constatou-se a necessidade dos alunos de trabalharem temáticas que não se circunscrevem somente ao contexto escolar e às disciplinas em questão (Alemão/Inglês). Procedeu-se à aplicação de questionários, bem como à análise de documentos de referência no âmbito da sustentabilidade, com cariz pedagógico-didático. Estes passos foram essenciais para a elaboração da questão de investigação: *Que tarefas podem contribuir para a sensibilização dos alunos para os objetivos da Agenda 2030 na sala de aula de língua estrangeira?* Ao longo dos dois ciclos de intervenção foram sendo realizados ajustes ao plano de ação, de modo a adaptá-lo às necessidades que foram surgindo no decorrer do projeto.

Apresenta-se, de seguida, a estrutura organizativa, descrevendo-se brevemente o conteúdo de cada capítulo.

No capítulo I, apresentar-se-á o contexto escolar no qual o projeto se desenvolveu, proceder-se-á à caracterização das turmas com as quais se trabalhou e descrever-se-á o processo de identificação da área de intervenção, dando-se especial enfoque às informações recolhidas aquando do período de observação de aulas e ao estudo dos

² As “Aprendizagens Essenciais” das duas disciplinas podem ser consultadas em: <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-0>. Durante a elaboração deste trabalho, foi dada ênfase aos documentos referentes ao 11º ano foram analisados.

documentos de referência no âmbito da Educação. O capítulo terminará com a formulação da questão de investigação e os objetivos estabelecidos para o projeto.

No capítulo seguinte, serão tecidas algumas considerações didáticas que estão na base do presente trabalho e serão analisados: a Agenda 2030 e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), assim como às concepções de Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (EDS) e Educação Transformadora (ET).

Adiante, no capítulo seguinte, passar-se-á à descrição da metodologia aplicada, do plano de ação, bem como dos dois ciclos de intervenção com as turmas escolhidas de cada uma das disciplinas, sendo que estas duas secções apresentam uma estrutura semelhante: em cada um dos ciclos será descrita, em primeiro lugar, a intervenção na turma de Alemão e, de seguida, a intervenção na turma de Inglês, dado que esta foi a ordem cronológica de implementação das atividades em cada disciplina. Ademais, serão analisados os resultados dos segundos questionários aplicados no Ciclo 2 em cada uma das turmas, com o objetivo de perceber as perceções dos alunos sobre a eficácia das atividades.

No último capítulo, serão elaboradas algumas considerações finais sobre os resultados deste estudo, tendo em conta os aspetos que surtiram o efeito ambicionado e as limitações mais relevantes encontradas durante este processo.

Anexados a este relatório encontram-se vários documentos relevantes para a compreensão das atividades descritas: os planos de aulas das sessões que fizeram parte deste projeto, os questionários e outros detalhes importantes. Além disso, ao longo do texto encontrar-se-ão também várias figuras, que também auxiliam a clarificar os pontos elencados.

1. Capítulo I – Contexto do estágio e da investigação-ação

1.1. Contexto escolar

1.1.1. A escola

O presente projeto de investigação-ação, que se realizou no ano letivo de 2021/2022, inscreve-se no âmbito do Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário, na área de especialização de Alemão (MEIEFA). O estágio pedagógico foi realizado na Escola Secundária de Ermesinde (ESE).

A ESE é uma escola pública, inaugurada em 1989, pertencente à freguesia de Ermesinde, que, por sua vez, faz parte do concelho de Valongo, inserido na Grande Área Metropolitana do Porto, a nove quilómetros a nordeste do centro metropolitano. Esta é a maior freguesia do município de Valongo, registando, nos Censos 2011 uma população superior a 38 mil habitantes. Os resultados provisórios dos Censos de 2021 apontam para o crescimento da densidade populacional de Ermesinde, sendo o total de habitantes superior a 39 mil³.

Em Valongo, existem seis agrupamentos de escolas da Rede Escolar do Concelho de Valongo: o Agrupamento de Escolas de Ermesinde (AEE), com cinco escolas (do qual a ESE é a sede desde o ano letivo de 2012/13), o Agrupamento de Escolas de Alfena, o Agrupamento de Escolas de Campo, o Agrupamento de Escolas de S. Lourenço, o Agrupamento de Escolas Vallis Longus, o Agrupamento de Escolas de Valongo e, por último, o Agrupamento de Escolas de São Lourenço. Existem ainda escolas e colégios privados e/ou de carácter religioso como o Colégio de Ermesinde e o Externato Santa Joana. Além disto, há escolas profissionais tais como o CENFIM (Centro de Formação Profissional da Indústria Metalúrgica e Metalomecânica) e a Academia APAMM.

É importante salientar a abertura à inovação pedagógica que o município de Valongo tem vindo a demonstrar ao longo do tempo. A partir de maio de 2015, aderiu à

³ INE. (2021). *Resultados provisórios Censos 2021*. https://censos.ine.pt/scripts/db_censos_2021.html

Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE), assumindo, assim, pertencer a um grupo de “organismos que promovem a troca e partilha de experiências, no âmbito da Educação não formal em toda a sua abrangência, e que entendem a cidade como um espaço de oferta de importantes elementos para uma formação integral do indivíduo.”⁴

Relativamente à oferta formativa da ESE, a escola condiciona o segundo e terceiro ciclos da Educação Básica, assim como o Ensino Secundário, disponibilizando turmas do 5º aos 12º anos. Por esta razão, o espectro das idades dos alunos vai desde os 10 aos 18 anos. No que diz respeito à Educação Secundária, os alunos podem escolher entre dois tipos de programas⁵: o programa geral ou programa profissional. No âmbito do programa regular, podem optar por um dos seguintes cursos: Ciências e Tecnologias, Artes Visuais, Línguas e Humanidades ou Ciências Socioeconómicas. Se escolherem a via profissional, obtêm igualmente o nível do secundário, mas com uma abordagem mais focalizada na aprendizagem da determinada profissão. Neste sentido, a ESE oferece os seguintes cursos: Técnico de Ação Educativa, Técnico/a de Design de Comunicação Gráfica, Técnico/a de Eletrónica Médica e Técnico/a de Gestão de Equipamento Informáticos.

Como complemento à oferta educativa, o agrupamento disponibiliza diversos projetos aos alunos: na área das ciências destacam-se o clube de física e o projeto de robótica; no desporto escolar existem as modalidades de andebol, voleibol, xadrez, basquetebol e orientação; nas línguas destaca-se o projeto SELF (Projeto de Secção Europeia de Língua Francesa). Existem ainda outras iniciativas, tais como: o “Clube da Segurança”; o clube de teatro; a “Valorização Estética dos Espaços Escolares”; o projeto “Filosofia com Crianças e Jovens”; o “Parlamento dos Jovens”; o “Projeto *Comenius*”; o “Projeto T” e o jornal *online* do agrupamento⁶. É relevante salientar que o agrupamento aposta na formação integral dos alunos, uma vez que: “assume uma intencionalidade

⁴ Câmara Municipal de Valongo. (s.d.) *Educação: Valongo, Cidade Educadora*. <https://www.cm-valongo.pt/pages/398>

⁵ Agrupamento de Escolas de Ermesinde. (2021). *Oferta formativa 2021/2022*. <https://aermesinde.net/aee/index.php/outros/oferta-formativa-2021-2022>

⁶ Sousa, A., Queirós, F. (s.d.) *AEE: Jornal escolar online*. <http://jornalescolaraeeonline.blogspot.com/>

clara de formar cidadãos cultos, autónomos, interventivos e solidários, num compromisso coletivo (...) que sustente uma ação educativa sustentada nos valores da humanidade, dignidade, autonomia e solidariedade.” (Agrupamento de Escolas de Ermesinde, 2018, p. 4). Por esta razão, promove também a “Agenda XXI⁷”, o “Projeto Vida e Saúde”. Além disso, existe uma cooperação com a Amnistia Internacional, para a defesa dos direitos humanos (veja-se, por exemplo, a “Maratona de Cartas”⁸).

O Projeto Educativo do Agrupamento (PEA), que vigora entre 2018 e 2021, pretende constituir-se como um referencial para toda comunidade educativa, à qual é exigida a intervenção de forma democrática, comprometida e responsável (Projeto Educativo do AEE).

Os principais objetivos do PEA são, por um lado: possibilitar uma educação inclusiva, na qual “a escola gravitará em torno do aluno [e ajudá-lo-á] a alicerçar o seu próprio projeto de vida ajudando-o a aprender a estar, a ser, a conhecer e a agir.” (Agrupamento de Escolas de Ermesinde, 2018, p. 4); por outro lado, criar uma rede educativa que possibilite e motive a aprendizagem, sob uma perspetiva de cooperação entre o professor e o aluno, reforçando o envolvimento dos técnicos, dos pais e encarregados de educação e do próprio aluno. Assim, o “trabalho do aluno será supervisionado por uma equipa multidisciplinar na condução do processo de identificação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, em função das características de cada aluno” (Agrupamento de Escolas de Ermesinde, 2018, p. 5).

A escola foi alvo de renovações no ano letivo 2018 ao abrigo do programa da empresa “Parque Escolar”. As instalações da escola contam com cinco edifícios: três blocos de salas de aulas, que incluem laboratórios de física e química e de biologia, salas de computadores e salas de aula destinadas ao curso de eletricidade; um pavilhão de desporto; um edifício polivalente, no qual se localizam o espaço de convívio destinado

⁷ No âmbito desta iniciativa, são partilhadas dicas mensais sobre a sustentabilidade, na página do jornal do agrupamento

⁸ Sousa, A., Queirós, F. (2021) *É tempo de agir - Maratona de Cartas 2021*. <http://jornalescolaraeeonline.blogspot.com/2021/12/e-tempo-de-agir-maratona-de-cartas-2021.html>).

aos alunos, a biblioteca escolar, o gabinete da direção, o Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família, a papelaria, o bufete e a cantina; e um edifício onde se localizam o auditório e salas de aula do curso de mecânica.

1.1.2. As turmas

No ano letivo 2021/2022, o núcleo de estágio de Ermesinde recebeu três professoras estagiárias de Inglês/Alemão. A professora orientadora de Inglês tratava-se da professora Maria Emília Gonçalves e a professora Júlia Miranda foi a orientadora de Alemão. No total, o grupo de estágio trabalhou com seis turmas: duas do 9º ano e duas do 11º – disciplina de Inglês; uma do 10º ano e uma do 11º – disciplina de Alemão. Apesar de se ter observado seis turmas, o presente subcapítulo centrar-se-á na descrição mais detalhada daquelas que participaram neste Projeto de Investigação-Ação (PIA).

Ainda durante os primeiros seminários das disciplinas de Alemão e de Inglês, no mês de setembro de 2021, ficou decidido, juntamente com as professoras orientadoras de cada uma das disciplinas, começar as observações de aulas e regências com as turmas que detinham um menor nível linguístico (a disciplina de Alemão determina o nível A1.1⁹ e a de Inglês B1 – subníveis adaptados do Quadro Europeu Comum de Referências para as Línguas¹⁰). Assim, entre setembro de 2021 e janeiro de 2022, observámos¹¹, maioritariamente, as aulas dos dois grupos do 9º ano de Inglês e da turma de 10º ano de Alemão e demos aulas só a estas três turmas (excetuando uma aula de substituição da professora de Alemão, com o 11º ano, cujos principais objetivos foram partilhados previamente e para a qual foram fornecidos os principais materiais). Já no início do

⁹ Pode-se consultar estas informações nas “Aprendizagens Essenciais” (pág.5): https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/11_alemao_f_geral_ini_ci.pdf

¹⁰Link de acesso: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/quadro_europeu_comum_referencia.pdf (pág.60-61)

¹¹ Ao longo do trabalho será utilizada uma linguagem maioritariamente neutra. Todavia, uma vez que se trata de um relatório, alguns verbos estarão intencionalmente conjugados na primeira pessoa singular aludindo à autora do mesmo e na primeira pessoa do plural, quando se pretende referir ao grupo de professoras estagiárias.

segundo semestre, trabalhamos com as três turmas do 11º – duas de Inglês e uma de Alemão¹². Assim, tivemos a oportunidade de conhecer os seis grupos e, desta forma, foi-nos possível numa fase posterior focarmo-nos em turmas específicas para desenvolver cada um dos PIA. Indubitavelmente, o nível linguístico, os traços pessoais de cada um dos alunos e as características e a dinâmica dos grupos desempenharam um papel fulcral na identificação da área da intervenção do meu PIA. Ademais, a duração das aulas teve também um forte impacto na distribuição dos diferentes temas e na extensão e profundidade com que os trabalhei, uma vez que aulas de 100 minutos viabilizam uma abordagem e dinâmica que as de 50 minutos não permitem.

De seguida, serão descritas as principais características das turmas com as quais foram desenvolvidas as atividades que se prendem a este trabalho. Focar-me-ei nos aspetos que considero relevantes para fundamentar o processo de desenvolvimento do presente PIA. Os aspetos referidos ao longo deste subcapítulo prendem-se com a constituição e caracterização das turmas (*Quantos alunos por turma? Quem são? Quais dificuldades? Quais pontos fortes? Como se comportam?*); a carga horária e a distribuição das aulas pela semana. Além disto, serão mencionados os manuais adotados nas duas disciplinas e serão elencadas as implicações na planificação e desenvolvimento das aulas, nomeadamente na necessidade de criar materiais novos ou de proceder a adaptações. Simultaneamente, serão inseridos alguns comentários relativos às minhas impressões com base nos apontamentos que fui fazendo no diário que mantive durante o processo de observação. Será ainda feita uma descrição das atitudes didáticas das professoras orientadoras, sendo que serão focados os seguintes aspetos: o *feedback* que davam aos alunos sobre as suas respostas e as suas atitudes, as repreensões ao comportamento inadequado dentro da sala de aula (caso este existisse), e o uso das ferramentas tecnológicas e dos materiais didáticos.

1.1.2.1 Turma de Alemão (11ºY)

¹² Optou-se por não lecionar uma “Aula 0” a estes grupos, dado que tal já tinha sido feito com as turmas do 9º e 10º anos. Por isso, todas as aulas neste trabalho descritas foram avaliadas.

A turma do segundo ano de alemão – o 11ºY ¹³ – era constituída por alunos¹⁴ de duas turmas do curso de Línguas e Humanidades do 11º ano, que se reuniam apenas para as aulas de Alemão, uma vez que é uma disciplina opcional oferecida pela escola. O grupo era composto por 16 alunos (13 do sexo feminino e três do sexo masculino) com idades compreendidas entre os 16 e 18 anos. Os alunos deste grupo já tinham frequentado a disciplina de Alemão no 10º ano, com a mesma professora. Talvez por já se conhecerem é que não verifiquei uma nítida divisão entre as duas turmas, antes pelo contrário, testemunhei inúmeros momentos em que os alunos revelaram entreajuda na execução das tarefas propostas.

As aulas desta disciplina tinham lugar nos seguintes dias: terças e quartas, das 15h10min às 17h00min, com um intervalo de dez minutos no meio e às sextas, das 11h30min às 13h10min, sem intervalo. Não detetei nenhuma alteração no interesse dos alunos quer nos dias em que tinham aula de tarde, quer no dia em que tinham aula de manhã. Porém, foi notório o cansaço em momentos de maior stresse, durante os períodos de avaliações.

Os resultados do primeiro semestre revelaram-se totalmente positivos, sendo que a nota mais baixa foi de 10 valores, pertencente somente um aluno e a mais alta foi de 18, relativa a quatro alunos. Assim, a média de resultados deste grupo, no primeiro semestre, era de 15,1 valores. Já no segundo semestre, as notas melhoraram, sendo que a média dos resultados passou para 17,8 valores. É relevante acrescentar, porém, que houve a exclusão de um aluno, devido ao elevado número de faltas.

“Einfach Deutsch!11” da Porto Editora foi o manual adotado nesta disciplina. Em traços gerais, trabalhei pouco com o manual, pois tanto eu, como as outras professoras, considerávamos que os seus exercícios e materiais eram insuficientes e pouco

¹³ Para manter o anonimato das turmas e dos participantes neste projeto, os mesmos foram anonimizados.

¹⁴ Por uma questão de facilitar a leitura, ao longo deste trabalho serão utilizados preferencialmente os termos “aluno” e “alunos”, podendo estes referir-se a participantes do sexo masculino bem como do sexo feminino.

adequados ao trabalho que desejávamos realizar com a turma. Não obstante, recorremos ao manual ao longo do ano letivo para sabermos quais temas deveríamos tratar ao longo de cada unidade e os conteúdos gramaticais que podíamos articular com cada um deles. Ainda assim, para a maioria das aulas com o 11ºY criei os meus próprios materiais, com o propósito de personalizar o processo de aprendizagem, de modo a suprir as necessidades dos alunos com os quais trabalhei. Por esta razão, o processo de planificação das aulas de Alemão foi bastante mais demorado que o das de Inglês, já que na outra disciplina se recorreu mais frequentemente ao manual. Além de fichas de trabalho – as quais foram pensadas em colaboração com as restantes colegas estagiárias e professoras orientadora e supervisora – recorri a outras fontes para a obtenção de imagens (*Pixabay, Google, Canva*), plataformas de reprodução de vídeos (*YouTube*) e *websites* para a exercícios interativos, tais como o *Genial.ly*, o *Kahoot*, o *Canva* e o *Mentimeter*.

Ao longo das minhas observações e regências, verifiquei que este grupo revelava forte motivação para aprender alemão. Ainda durante o primeiro contacto que tive com a turma, no primeiro semestre, quando substituí a professora orientadora juntamente com as minhas colegas estagiárias, muitos elementos deste grupo demonstraram que acompanhavam, atentamente, os pormenores dos novos conteúdos, uma vez que sempre que as suas respostas não correspondiam à esperada, questionavam as professoras sobre o porquê de estas não serem aceites e tentavam explicar o seu raciocínio. Além disso, sempre que uma resposta a um exercício era solicitada, assim como a sua justificação, era frequente a destreza com que fundamentavam as suas soluções. Não obstante, a forma tímida com que o faziam era notória, pois respondiam baixo, sendo regularmente necessário que fosse pedida a repetição do que proferiam (“Können Sie wiederholen, bitte?”). Um dos exemplos remonta à resolução de um exercício com o verbo *helfen*, momento durante o qual uma aluna disse, com certeza, porém baixo, que aquele verbo implicava o uso do dativo.

Durante o primeiro momento, (aula de substituição) eu e as minhas colegas tentámos falar em alemão o mais regularmente possível em sala de aula, porém quando era notória a dificuldade dos alunos e era sabido que poderia interferir com a duração

das atividades, optava-se por interagir com os alunos em português. Veja-se quando eram necessárias a atribuição de tarefas e a explicação de determinados conceitos ou itens gramaticais. A decisão de integrar quer a língua materna, quer a língua-alvo no contexto de sala de aula de língua estrangeira, prende-se acima de tudo com o facto de acreditar-se que “the mother tongue represents a powerful resource that can be used in a number of ways to enhance learning” (Gill, 2005, p. 2). No que diz respeito às respostas dos alunos, estas eram dadas maioritariamente em português, aspeto que se tentou reverter, já que “the best solution is to make limited use of students’ native language at appropriate times and in appropriate places.” (Zhenhui, 2000 citado em Gill, p. 2005). Ademais, acredita-se que através do encorajamento do professor e da criação de uma boa atmosfera de aprendizagem, os alunos podem conseguir ultrapassar o receio de se exporem ao restante grupo e construir, aos poucos, uma “confiança comunicativa” (“communicative confidence”), Clément, Baker & MacIntyre (2003). Mais tarde, a professora orientadora reportou que o balanço da aula com o grupo de professoras estagiárias era positivo, porém a principal dificuldade que apontaram estava relacionada com o uso em excesso de alemão. Verificou-se, desta forma, que esta turma não estava habituada a que se usasse o idioma tão regularmente como o que aconteceu na aula com as professoras estagiárias, talvez porque estavam no segundo ano de aprendizagem de alemão e a frequência com que a professora orientadora solicitava que eles interagissem mais em alemão era reservada a momentos exclusivos de prática da oralidade. No entanto, como observei também as aulas do 10º ano de Alemão, foi possível constatar que à medida que as semanas iam passando, a professora orientadora falava gradualmente mais na língua-alvo – intenção que a própria havia manifestado, durante um dos seminários. Deste modo, acredita-se que a opinião dos alunos sobre o uso excessivo de alemão poderá ter sido influenciada pelo facto de terem tido três pessoas a lecionar a mesma aula e de terem recebido estímulos constantes na língua-alvo por parte de três professoras diferentes, o que poderá ter constituído um obstáculo.

Assim, em geral, constatou-se que esta turma era predominantemente composta por alunos tímidos, que revelavam uma certa insegurança, quando lhes era pedido que

respondessem em voz alta a uma pergunta ou que lessem uma frase. Na verdade, dos 16 alunos deste grupo, apenas três intervinham oralmente de forma espontânea, aos restantes tinha de ser solicitada a sua participação. Ademais, já durante as regências, foi notória a dificuldade que revelavam nos exercícios de compreensão auditiva.

Alusivamente ao ritmo da turma, este era lento quando comparado com o da turma do 10º ano de Alemão com a qual trabalhei no primeiro semestre. Reparei que os alunos, na sua maioria, não demonstravam vontade de realizar o exame nacional de Alemão, principalmente porque existe uma componente oral e uma parte de compreensão auditiva. Efetivamente, nenhum aluno desta turma se submeteu ao Exame Nacional de Alemão no verão de 2022.

No que ao comportamento dos alunos diz respeito, este grupo não revelava problemas significativos, sendo que a maior parte tinha um comportamento adequado e apenas uma pequena minoria se mostrava distraída e conversadora. Alguns alunos revelavam falta de assiduidade, o que se refletia na dificuldade em acompanhar as aulas. A principal razão da falta de comparecimento às aulas de alguns alunos prendia-se com questões de saúde – uns por problemas físicos e outros por problemas psicológicos, relacionados, acima de tudo, com a ansiedade e o stress que sentiam.

Outro dos aspetos privilegiados ao longo das observações remete para as práticas didáticas da professora orientadora. Ainda com a turma do 10º ano de Alemão, notei que a professora Júlia Miranda conjugava uma diversidade de materiais, o que suscitou, de imediato, o meu interesse. Os materiais eram, por exemplo: cartolinas, fichas coloridas, fotos impressas. Além disto, a professora recorria, frequentemente, a colagens, utilizando o quadro como “tela” na qual ia sobrepondo camadas de fotos e/ou cartolinas com palavras e/ou letras e assim ia criando uma nova “pintura”, a qual servia muitas vezes de base para momentos que originavam uma maior complexidade temática/gramatical. Após reflexão conjunta e individual, concluiu-se que estas técnicas visavam: auxiliar os alunos no processo de aquisição de novos conhecimentos; construir uma interligação mais fluída e cativante entre as fases da aula e motivar os aprendentes a estarem atentos ao longo de 100 minutos, o que é uma tarefa deveras desafiante. Estes métodos eram aplicados de igual maneira quer nas aulas do 10º ano, quer nas do

11º, apesar do grau de dificuldade dos conteúdos ser superior. Aliás, talvez por isso mesmo é que estes materiais eram frequentemente utilizados, uma vez que simplificavam os assuntos mais desafiantes. Assim, estas técnicas foram, desde logo, aplicadas pelas professoras estagiárias durante as aulas avaliadas (regências de Inglês e de Alemão), uma vez que tais procedimentos se revelaram, por um lado, verdadeiramente benéficos para a aprendizagem das línguas estrangeiras em questão e, por outro lado, práticos, já que estes poderiam ser reutilizados ao longo da carreira. No que diz respeito ao *feedback* dado aos alunos, a professora orientadora elogiava-os regularmente (alguns exemplos: “sehr gut!” “Richtig!” “Gut gemacht!” “toll”) e caso estes dessem uma resposta incorreta, a docente incentivava-os a refletir sobre o porquê de não ser a solução correta.

1.1.2.2 Turma de Inglês (11ºT)

A turma de Inglês 11ºT era composta por 23 pessoas: 11 do sexo masculino e 12 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos. Semanalmente, este grupo tinha Inglês duas vezes: uma aula de 50 minutos, às quartas-feiras, pelas 08h00min e uma aula de 100 minutos, às sextas-feiras, pelas 10h40min – ambas sem intervalo no meio. Este grupo era simpático e bastante participativo; faziam tudo o que lhes era pedido. No entanto, durante as observações e as regências das quartas-feiras, foi notória alguma dificuldade por parte das professoras em motivá-los a atender aos seus pedidos, especialmente no que diz respeito à participação oral espontânea. Acredito que esta diferença na atitude deste grupo se deveu, principalmente, ao facto de ser a primeira aula do dia. Outro fator que comprometeu a atenção e disposição destes alunos para participar ativamente nas aulas de quarta-feira foi a existência de testes de outras disciplinas nesse dia. Ainda assim, mostravam-se dispostos a cooperar, porém foi necessária adotar uma série de estratégias mais diversificadas e apelativas para fazer com que eles se focassem no que estava a ser lecionado no momento.

Os resultados do primeiro semestre revelaram-se positivos, sendo que a nota mais baixa foi de 10 valores e a mais alta foi de 18, relativa a cinco alunos. Assim, a média de resultados deste grupo, no primeiro semestre, era de 14,9 valores. Já no segundo

semestre, a média dos resultados passou para 16,1 valores, sendo que houve dois alunos com 20 e nove alunos com notas iguais ou superiores a 17 valores.

O manual adotado para esta disciplina foi o *iTeen11*, da Areal Editores, cuja principal autora é a professora orientadora de Inglês. Este livro oferece múltiplos recursos para os professores, tais como fichas de avaliação, apresentações de *PowerPoint*, cartões para provas de oralidade, entre outros. O manual dispõe também de recursos extra para os alunos: o caderno de atividades (*Workbook*) e um glossário.

Relativamente aos principais desafios e pontos fortes deste grupo, constatou-se que se tratava de um grupo que, em traços gerais, detinha bons conhecimentos linguísticos, porém havia algumas dificuldades fonéticas e constrangimentos a nível do vocabulário. Existia uma minoria de alunos com algumas dificuldades mais sérias em se expressarem na língua-alvo, relacionadas com o domínio de palavras adequadas ao contexto e/ou o uso correto das regras gramaticais, por exemplo, no que diz respeito à conjugação de alguns verbos irregulares. Todavia, demonstravam um esforço para comunicar com os colegas e com a professora em Inglês. Além disto, não aprofundavam as suas opiniões, durante os momentos de debate de ideias entre os elementos da turma e a professora orientadora. Veja-se quando se estava a tratar os conteúdos programáticos inseridos no “Module 2”, mais concretamente no que diz respeito ao tema: “Genetically modified foods” (sub-unidade 2.2. *Environment and ethics*), a professora orientadora reproduziu um vídeo¹⁵ e perguntou: “What have you understood about the video?” ao qual o grupo não respondeu de imediato. Por isso, colocou a seguinte questão: “What is the video about?”. De seguida, alguns dos alunos mais extrovertidos responderam às questões, fazendo uma descrição breve do vídeo: “It’s about a war between GM foods and organic food”. De forma a que se aprofundasse a questão, a professora questionou-os: “Do you agree? Do you think that organic food is healthier?”. A resposta foi, somente, “Yes.”

¹⁵ O video pode ser consultado em: <https://www.youtube.com/watch?v=QEXA7zJILLM> (The Organic Trade Association, 2005)

No que diz respeito ao comportamento da turma, este grupo era aplicado, sendo que se demonstravam interessados em aprender. Porém, durante as observações, constatou-se que existiam conversas paralelas, em português, entre os alunos das filas do fundo da sala. Sempre que estes momentos de distração eram verificados, a professora orientadora interrompia as conversações. Relativamente ao *feedback*, a professora elogiava os alunos regularmente: “Yes, that’s right!” e “Good!”. Além disto, o facto de existirem, com alguma regularidade, alguns alunos em confinamento fez com que a professora orientadora desse aulas híbridas, sendo necessário que, no início de cada aula, fossem preparados os materiais para fazer as videochamadas com os alunos que se encontravam em casa, algo que retirava, pelo menos, dez minutos da duração total da sessão. Embora este grupo fosse bastante colaborativo, distraíam-se com facilidade e, derivado a estas circunstâncias nas quais a professora orientadora tinha de suprir as necessidades quer dentro da sala de aula física, quer no espaço *online*, o ritmo das aulas era mais desacelerado que o da outra turma do 11º ano. Consequentemente, a procura de atividades que poderiam facilmente ser adaptadas a este contexto tornou-se um dos principais aspetos aos quais eu prestei atenção, aquando da planificação das aulas futuras.

1.2. Identificação da área de intervenção

O estágio pedagógico trata-se de um período de prática pedagógica supervisionada, no qual o professor estagiário transmite o conhecimento relativo à(s) disciplina(s) que lecionará, no futuro, enquanto docente, mas tem também de:

(...) agir como investigador, numa actividade de permanente questionamento dos diferentes níveis dos significados do que está a fazer, num vai-vem criativo entre a acção que desenvolve com os formandos/alunos (acção pedagógica) e a produção de conhecimento que consegue através e por meio dos alunos: em processo, portanto de investigação-ação. (Cortesão & Stoer, 1997, p. 12)

Ora, a presente investigação teve as seguintes etapas principais: 1) conhecer as turmas e o contexto de ensino, 2) identificar um problema e, finalmente, 3) conceber um projeto de ação que colmatasse a dificuldade previamente verificada. Durante a fase

de identificação do problema, ou seleção da área de investigação, procedeu-se a três principais ações: em primeiro lugar, observaram-se várias aulas das duas disciplinas (Inglês e Alemão); em segundo lugar, decorrente dos principais aspetos selecionados como possíveis problemas, procedeu-se à pesquisa nos documentos de referência no âmbito da Educação, de modo a perceber a relevância das questões selecionadas no contexto educacional; em terceiro lugar, aplicaram-se questionários aos grupos escolhidos.

1.2.1. Observação de aulas

Tal como já foi referido na secção *1.1.2 As turmas*, no primeiro semestre do ano letivo 2021/2022, o período de observação das aulas de Alemão e de Inglês teve como principal foco as aulas das turmas do 10º e 9º anos, respetivamente. Mesmo assim, o primeiro contacto com duas das três turmas do 11º ano aconteceu, também, durante este período. Ao longo desse tempo, optei por adotar estratégias que orientassem a recolha eficaz de dados, as quais se revelaram fundamentais na identificação da área de intervenção e, serão, por isso, descritas neste subcapítulo. Não obstante, o objetivo de identificar a área de intervenção esteve sempre presente no decorrer das observações de aulas. Desta forma, recorrer-se-á a anotações específicas que fui fazendo e que tiveram uma implicação direta na identificação da área de intervenção do presente PIA.

A principal ferramenta que utilizei durante as aulas observadas: um diário (regularmente assumindo a forma de um caderno físico e, por vezes, o computador portátil), no qual registei momentos das aulas observadas que me pareceram pertinentes. À medida que o semestre foi passando, fui desenvolvendo um glossário de símbolos e números que ia utilizando, dependendo do significado que queria atribuir a determinados registos. Veja-se a Figura 1, na qual a numeração utilizada, à esquerda, remete para a identificação das fases da aula; a Figura 2 na qual o símbolo à esquerda significa um aspeto positivo da aula; a Figura 3, onde o símbolo à esquerda significa um aspeto a melhorar da aula, e, por último, a Figura 4, na qual o símbolo à esquerda pretende significar “sugestão” ou “ideia”. Além disto, dividia a página na vertical, sendo que o lado direito era o mais pequeno, no qual anotava comportamentos específicos de determinados alunos. Estes remetiam para: traços comportamentais relacionados, por

exemplo, com a participação oral, a facilidade em comunicar utilizando a língua-alvo, preferências reveladas, ou seja, se se verificou que um aluno optava por trabalhar sozinho ou acompanhado, quando tinha possibilidade de assim o escolher, entre outros.

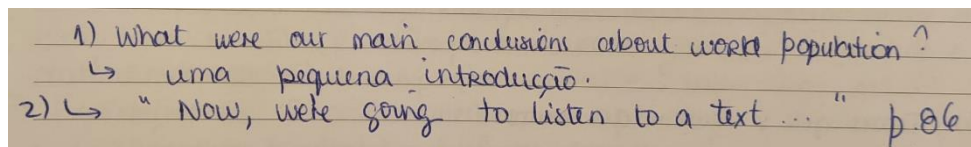


Figura 1 - Exemplo de numeração das fases da aula

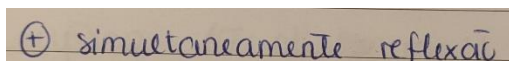


Figura 2 – Exemplo de símbolos usados na anotação de detalhes 1

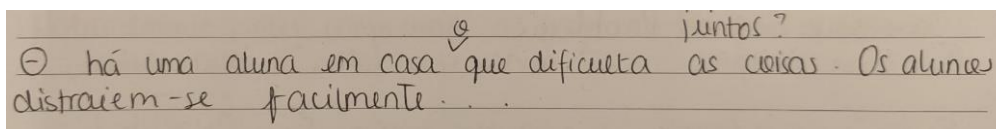


Figura 3 – Exemplo de símbolos usados na anotação de detalhes 2

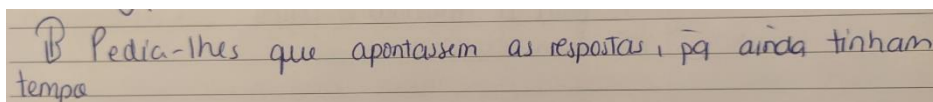


Figura 4 – Exemplo de símbolos usados na anotação de detalhes 3

Nas primeiras aulas, foi também essencial desenhar um mapa com o número de carteiras e o nome dos alunos, pois como se tratavam de grupos grandes, era desafiante, numa primeira fase, memorizar os nomes de todos os alunos. Além disto, retirei também informações relevantes das discussões levadas a cabo nas reuniões de pós-observação (que anotei no diário), nas quais foram redigidas atas de acordo com o procedimento normal dos núcleos de estágio.

As observações da turma de Alemão do 11º ano iniciaram-se no final do primeiro semestre¹⁶. Porém, já tinha tido contacto com esta turma anteriormente, tal como foi

¹⁶ Neste subcapítulo, descreverei com maior detalhe as turmas escolhidas, pois foram aspetos importantes que influenciaram a seleção do tema.

mencionado previamente. Desde logo os aprendentes se mostraram interessados em aprender. Quando comecei a observar as aulas desta turma, reparei que as principais dificuldades se prendiam com a expressão oral na sala de aula. As interações eram predominantemente da professora para os alunos e vice-versa, todavia, havia momentos de interação oral entre alunos, no entanto eram perguntas curtas e simples, em momentos específicos para treinar ou consolidar determinados aspetos linguísticos, como por exemplo: “**Mit wem** feiern Sie/feierst du Ihren/deinen Geburtstag?” Por esta razão também é que no questionário que elaborei e o qual vou analisar no subcapítulo *1.2.4 Aplicação de questionários às turmas 11ºY (Alemão) e 11ºT (Inglês)* coloquei uma alínea para a perceção dos alunos sobre as suas dificuldades.

Verificou-se ainda que o grupo, na sua grande maioria, se preocupava com notas, o que se acentuava nos períodos de avaliações durante os quais se demonstravam cansados. Tal preocupação espelhava-se na sua participação (quer no que diz respeito à frequência, quer no que se refere ao grau de pertinência das intervenções). Aliás, durante uma das regências, uma aluna chegou mesmo a confidenciar: “Sabe, professora, o sistema não tem em consideração o tempo que é preciso para descansarmos.”

Além disto, envolviam-se em iniciativas sociais proliferadas na escola, relacionadas com ações de caridade, por exemplo, recolha de alimentos.

Relativamente às observações com o 11ºT, estas começaram no início do segundo semestre. Durante os seminários de Inglês, tive a oportunidade de analisar os testes escritos dos alunos, o que me permitiu identificar alguns erros, muitos deles recorrentes. Apesar de Inglês ser uma disciplina obrigatória, pelo menos, desde o 5º ano, verificou-se que este grupo tinha dificuldades estruturais, que deviam ter sido dissipadas ainda nos primeiros anos de aprendizagem do idioma. Veja-se a elaboração de frases que não respeitava a concordância entre o sujeito e o verbo, por exemplo, escreviam os substantivos “woman” e “man” seguidos de verbos conjugados no plural.

Constatou-se neste grupo a necessidade de abordar e aprofundar temas que não se circunscrevesse somente ao contexto escolar, que fomentassem o desenvolvimento

integral dos alunos. Já havia reparado que o conteúdo das conversas entre os alunos passava, recorrentemente, pela inquietação que as semanas de avaliações lhes trazia. Assim, lamentaram que a Escola não os preparasse de forma prática para a fase que se avizinharia depois de terminarem o ensino obrigatório, acima de tudo no que diz respeito a questões como, por exemplo, a elaboração do IRS (Rendimento das Pessoas Singulares) ou a procura do primeiro emprego. Além disso, já durante o primeiro ciclo de intervenção, constatou-se que os alunos estavam efetivamente motivados para encontrar soluções para os problemas atuais apresentados – os detalhes e exemplos desta atividade estarão no subcapítulo 3.2.2 *Ciclo 1 da disciplina de Inglês*. Ora, apesar de ter identificado a necessidade dos alunos do 11º ano em tratar temas mais transversais, que não se circunscrevem apenas às questões linguísticas inerentes às disciplinas de línguas estrangeiras, as turmas do 9º ano revelaram a mesma carência. Veja-se a atividade que desenvolvi com uma das duas turmas, na qual ao longo de três aulas os alunos liam partes do conto e tinham de partilhar com os colegas as suas opiniões relativamente às duas personagens principais da história que escolhi¹⁷ e às crenças e valores que estavam a ser abordados. Esta *short story* teve um impacto substancial neste grupo, de tal forma que um aluno escreveu um final alternativo, de forma voluntária e autónoma, no qual refletiu sobre o comportamento dos utilizadores das redes sociais e a obsessão por retratarem uma vida perfeita nestes meios (cf. Anexo 1). Nesta altura, apercebi-me de que apesar de os jovens do 9º ano tratarem nas aulas de temas associados a contextos mais juvenis, também eles demonstraram estar conscientes da existência de questões mais complexas, relacionadas, por exemplo, com os valores da sociedade contemporânea e revelaram a necessidade de contribuírem para estas discussões.

Assim, apercebi-me de que independentemente dos níveis com os quais resolvesse trabalhar, a abordagem de conteúdos que estão ligados ao mundo que rodeia

¹⁷ Prentis, Nicola (s.d.). *True Beauty*. British Council. <https://learnenglish.britishcouncil.org/general-english/story-zone/b2-c1-stories/true-beauty-b2/c1>. Consultado a 26/09/2022

os alunos dentro e fora do contexto escolar e a incorporação dos mesmos na sala de aula de língua estrangeira seria uma área de intervenção a ponderar.

1.2.2. Documentos orientadores

Ainda no primeiro semestre, procurei traçar o perfil da escola na qual fui colocada, sendo que os objetivos principais eram, por um lado, perceber a organização dos diferentes âmbitos que circunscrevem este contexto escolar e, por outro lado, inteirar-me dos principais valores orientadores deste núcleo. Assim, iniciei um processo de pesquisa nos documentos de referência da ESE¹⁸, em articulação com os que norteiam a Educação em geral, sendo que me servi do *site* da Direção Geral da Educação (DGE). Os documentos mais consultados foram o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*¹⁹, as *Aprendizagens Essenciais*²⁰ e alguns dos documentos internacionais de referência, nomeadamente os *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)* e *Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: Objetivos de aprendizagem*, UNESCO, (2017). Mais tarde, já durante a fase de identificação da área de intervenção, regressei aos documentos que norteavam toda a ação educativa e foi possível encontrar similaridades, as quais passavam pela educação holística dos alunos, na medida em que se tinha em consideração uma conceção integral da Educação, sendo que esta deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões – intelectual, física, emocional, social e cultural e se constituir como projeto coletivo, partilhado por crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais.

No *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Ermesinde*, pôde verificar-se que um dos eixos estratégicos centrais se prende com a formação de indivíduos que sejam capazes de lidar com as exigências contemporâneas (2018, p.2):

¹⁸ Todos os documentos orientadores podem ser consultados em: <https://aeermesinde.net/ae/index.php/agrupamento/documentos-orientadores>

¹⁹ Link de acesso: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

²⁰ Link de acesso: <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-0>

EIXO ESTRATÉGICO 3 (E3): LIDERANÇA E VISÃO ESTRATÉGICA potenciando os conhecimentos e experiência dos recursos humanos através de formação que permita o ajustamento às rápidas mudanças tecnológicas, orientando a organização para uma atitude sustentável e capaz de se renovar de acordo com as exigências da escola e da sociedade do século XXI.

Da mesma forma, no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, constatou-se que os oito princípios essenciais deste documento orientador (2017, pp. 11–14) visam a formação integral dos alunos, na medida em que “[a] escola [deve habilitar] os jovens com saberes e valores para a construção de uma sociedade mais justa, centrada na pessoa, na dignidade humana e na ação sobre o mundo enquanto bem comum a preservar.” (Ibidem p. 13) e que “é fundamental conseguir adaptar-se a novos contextos e novas estruturas, mobilizando as competências, mas também estando preparado para atualizar conhecimento e desempenhar novas funções.” (Ibidem p. 13).

No documento de referência “Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: Objetivos de aprendizagem” (UNESCO, 2017), onde é citada a intervenção da diretora-geral da UNESCO, Irina Bokova, a Educação é depreendida como um dos fatores fulcrais do desenvolvimento global e, consequentemente, de cada um dos indivíduos, uma vez que “mais do que nunca (...) tem a responsabilidade de se alinhar com os desafios e aspirações do século XXI, e promover os tipos certos de valores e habilidades que irão permitir um crescimento sustentável e inclusivo, e uma convivência pacífica” (UNESCO, 2017, p. 7)

Deste modo, após analisar atentamente os documentos de referência acima elencados e refletir de que forma estes poderiam ser integrados na lecionação do alemão e do inglês, concluí que a tematização da Agenda 2030, nomeadamente os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, seria a escolha mais acertada, uma vez que poderia incorporá-los de forma coerente e intencional nas unidades didáticas de cada uma das disciplinas.

1.2.3. A escolha das turmas

No início do segundo semestre, verificou-se que o processo de observação até então não tinha sido suficiente para identificar a área de intervenção. Assim, decidiu-se, no contexto dos seminários das duas disciplinas, que além de observar mais assiduamente as aulas dos grupos com níveis linguísticos mais avançados, seria necessária a lecionação a estas turmas, para se pudesse ter um contacto mais direto com os alunos e se tornasse possível tomar uma decisão final. Por esta razão, as três professoras estagiárias trabalharam com as três turmas do 11º ano: duas de Inglês e uma de Alemão.

Depois de ter observado e dado um número substancial de aulas ao 11º ano, decidi que iria trabalhar com os grupos do nível escolar mais elevado. Em primeiro lugar, o ano de escolaridade e o nível linguístico das turmas em questão permitiam-me explorar de forma profunda e mais completa temas complexos relacionados com a realidade no seu todo, dado que são jovens adultos, prestes a terminar a Escolaridade Obrigatória, o que acarreta abordagens específicas dos conteúdos, tendo em conta o perfil dos grupos, as suas preocupações, as exigências escolares, etc. Em segundo lugar, o facto de existirem aulas de 100 minutos foi também determinante, dado que nestas circunstâncias seria possível aprofundar as opiniões dos alunos, explorando os valores e crenças de cada um, recorrendo o mais frequentemente possível à língua-alvo. Em terceiro e último lugar, o perfil dos grupos desempenhou um papel relevante no momento de fazer a escolha final, visto que as necessidades específicas individuais e de cada grupo, assim como o seu comportamento e a forma como poderia interligar estes aspetos com a abordagem dos conteúdos programáticos serviram de direção que norteou e sustentou o processo de intervenção.

Assim, no âmbito do presente PIA, trabalhou-se com uma turma de Inglês, o 11ºT, e uma turma de Alemão, o 11ºY.

1.2.4. Aplicação de questionários às turmas 11ºY (Alemão) e 11ºT (Inglês)

Os primeiros questionários que elaborei para as turmas 11ºY e 11ºT foram aplicados em alturas diferentes. Na turma de Alemão, o primeiro questionário foi aplicado ainda no ciclo 0, já na turma de Inglês, este foi aplicado no final do ciclo 1. A

principal razão para tal acontecer prende-se com o facto de no início do segundo semestre se ter trabalhado com as duas turmas de Inglês e só ter sido nesta altura que se tomou a decisão de trabalhar apenas com uma turma de cada disciplina. Na presente secção, serão apenas descritas as principais informações dos resultados dos primeiros questionários. As informações alusivas aos segundos inquéritos referem-se à fase final deste projeto de investigação e estarão, por isso, no *Capítulo III – Intervenção pedagógico-didática*, nos subcapítulos 3.4.1.4 *Reflexões sobre o ciclo 2 da disciplina de Alemão* e 3.4.2.3 *Reflexões sobre o ciclo 2 da disciplina de Inglês*. Ambos questionários que apliquei aos dois grupos (cf. Anexo 2 e 3) tinham como principais objetivos: a) complementar as minhas perceções sobre as dificuldades e necessidade dos alunos; b) recolher dados sobre o conhecimento dos alunos no que diz respeito à Agenda 2030. Os inquéritos estavam divididos entre: questões às quais se respondia através de uma escala de Likert²¹ (1 – discordo completamente; 2 – discordo bastante; 3 – não concordo, nem discordo; 4 – concordo bastante; 5 – concordo completamente) e questões de resposta aberta. No que concerne ao questionário de Alemão, este foi aplicado com um objetivo adicional de preparar o vocabulário que iriam ser privilegiado nas regências, por isso foram elaboradas duas questões extra, questões 2 e 3. Apliquei um questionário à turma 11ºT de Inglês, porém, já tinha trabalhado com este grupo na primeira fase de regências, não obstante, antes do segundo ciclo começar, apliquei um inquérito semelhante ao que usei com a turma de Alemão, de forma a reunir mais informação no que diz respeito ao conhecimento dos alunos relativamente aos ODS. A forma que o fiz foi um pouco diferente. Enquanto que na turma de Alemão estava presente e entreguei o documento em papel, na turma de Inglês fui confrontada com um desafio: a maioria dos alunos estava infetada com o vírus Covid-19, o que levou a que este fosse enviado por *e-mail*. Consequentemente, os resultados que obtive foram escassos, dado que apenas nove dos 23 alunos responderam ao questionário. Ainda assim, as observações das aulas da professora orientadora e das aulas das minhas

21 Cf. Dörnyei, Z. (2003). Questionnaires in Second Language Research. Laurence Erlbaum Associates. (pp. 36-39) para ver vantagens da utilização da escala de Likert.

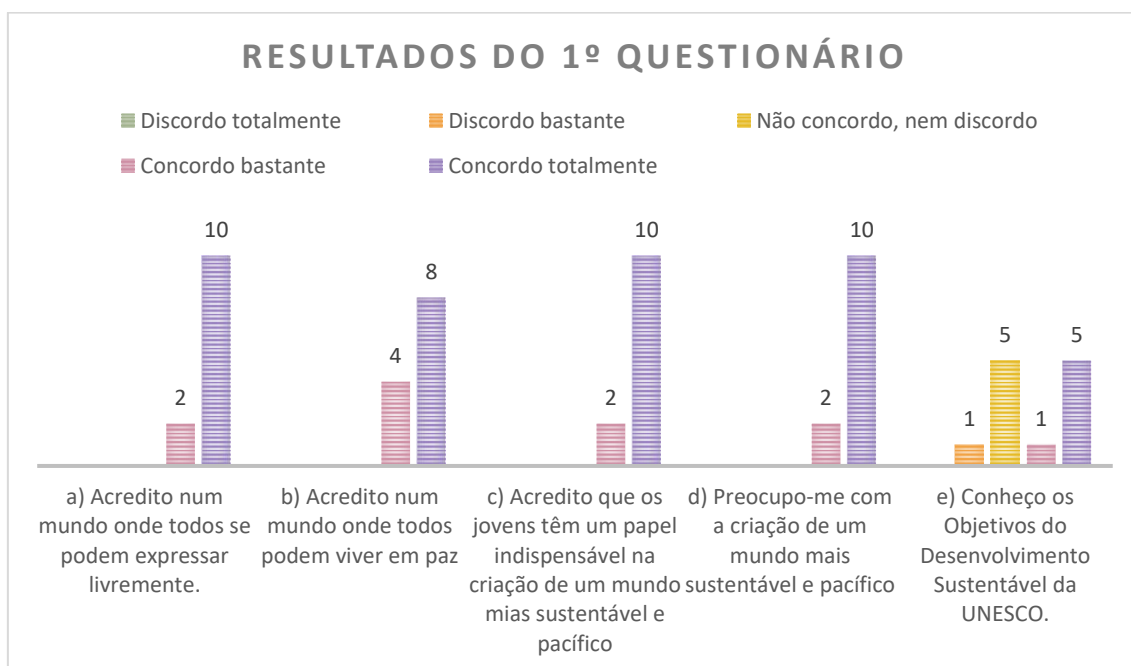
colegas, assim como as minhas próprias sessões serviram de ponto de partida para desenvolver aulas que supririam as necessidades dos alunos e para perceber se tais temáticas eram relevantes.

Gráfico 1- Resultados do questionário de Alemão 1



Fonte: Respostas dadas ao primeiro questionário aplicado à turma de Alemão (Anexo 4)

Gráfico 2- Resultados do questionário de Alemão 1



Fonte: Respostas dadas ao primeiro questionário aplicado à turma de Alemão (Anexo 4)

Em Alemão, contrariamente ao que havia constatado durante as observações, os alunos não assumiram a oralidade como um dos pontos desafiantes do processo de aprendizagem deste idioma (cf. Gráfico 1 e 2), sendo que na alínea *c) Tenho dificuldades em falar Alemão*, da secção “I. Sobre mim”, dois seleccionaram a opção “discordo totalmente”, outros dois “discordo bastante”, seis alunos escolheram a opção “não concordo, nem discordo” e apenas dois alunos identificaram que falar em alemão era, de facto, uma dificuldade, sendo que um seleccionou “concordo bastante” e outro “concordo totalmente”. Já na competência da escrita, os alunos revelaram que a depreendem como um dos seus pontos fortes, na medida que apenas um dos treze participantes escolheu a opções “concordo bastante”, os restantes colocaram-se nas secções mais à esquerda.

Em Inglês²², na primeira secção, no item “Tenho dificuldades em falar em inglês”, dois participantes assumiram que a oralidade era um desafio, escolhendo “concordo

²² Os resultados totais do questionário estão em anexo (cf. Anexo 5).

totalmente”, uma terça parte respondeu “não concordo, nem discordo”, três alunos “discordo bastante” e um aluno selecionou “discordo totalmente”. No que toca à escrita, no item “Tenho dificuldades em escrever em Inglês”, nenhum dos participantes escolheu “concordo bastante” nem “concordo totalmente”, sendo que a maioria selecionou “discordo bastante” (cinco alunos) e um escolheu “discordo totalmente”.

Os resultados dos dois questionários das duas disciplinas revelaram que existiam alunos que tinham um sólido conhecimento dos ODS, mesmo assim, alguns participantes não sabiam do que se tratava. No inquérito de Alemão, constava ainda uma pergunta aberta sobre a importância de tematizar estas temáticas durante as aulas²³. Todos os participantes estavam de acordo, sendo que algumas das respostas foram: “Servirá para de certa forma mudar a mente das pessoas, de modo a que se consigam convencer de que é possível a criação de um mundo desses, e desta forma haja mais facilidade na concretização do mesmo”; “Os jovens são as pessoas que no futuro vão tomar decisões e, mesmo no presente, podem ajudar a tornar o mundo melhor.” e “Ao falarmos desse tipo de coisas vamos dizer o nosso ponto de vista e ouvir o das outras pessoas também e talvez melhorarmos algo na nossa vida para que isso seja possível.”

Por um lado, na turma de Alemão, na secção *II. Sobre o mundo que me rodeia, alínea e) Conheço os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da UNESCO*, cinco alunos escolheram “concordo totalmente”, um “concordo bastante”, cinco “não concordo, nem discordo” e um “discordo bastante”.

Por outro lado, na turma de Inglês, na mesma alínea, dois dos nove alunos selecionaram a opção “concordo totalmente”, três “concordo bastante”, três “discordo bastante” e um “discordo totalmente”. Relativamente ao item “Acredito que os jovens têm um papel indispensável na criação de um mundo mais sustentável e pacífico.”, na

²³ Por lapso, não se inseriu a mesma questão no questionário de Inglês. Tal deveu-se ao facto de este ter sido adaptado, com urgência, ao formato digital, de forma a que desse tempo para que os alunos respondessem antes que as aulas retomassem (ciclo 2). Relembra-se que muitos alunos não puderam comparecer às aulas fisicamente, por motivos de saúde.

turma de Inglês, a maioria concordou (quatro selecionaram “concordo bastante” e outros quatro “concordo totalmente”) e apenas um escolheu “não concordo, nem discordo”. Já na turma de Alemão, onze participantes escolheram “concordo totalmente” e dois “concordo bastante”.

Deste modo, concluiu-se o seguinte: em Alemão, a maioria dos participantes selecionou “não concordo, nem discordo” na alínea c) da primeira parte, depreendeu-se, portanto, que tal poderá ter ocorrido ou porque não se conseguiam autoavaliar nesse domínio, ou porque não consideravam que tal se tratava de uma dificuldade; em Inglês, uma terça parte dos alunos escolheu “não concordo, nem discordo” e a maioria selecionou as opções que revelavam que tal competência não constituía uma dificuldade. Neste caso, como a amostra era muito inferior em termos proporcionais (compare-se: nove de 23 alunos, em Inglês e 12 de 16 alunos, em Alemão), e como as notas das observações e das aulas lecionadas apontavam para o facto de a oralidade constituir, efetivamente, um desafio, optou-se por priorizar as percepções desenvolvidas durante as observações. Ademais, decorrente da análise dos dados recolhidos, pressupôs-se que nas duas turmas existiam alunos que dominavam a temática relacionada com os ODS, (o que foi mais acentuado na turma de Alemão), pese embora, bastantes alunos não autoavaliaram o seu conhecimento como suficiente.

1.2.5. Reflexão sobre os dados recolhidos

Considerando as observações expostas ao longo do presente subcapítulo 1.2 *Identificação da área de intervenção*, constatou-se, por um lado, a insuficiência de integração de assuntos contemporâneos fulcrais como a sustentabilidade nas aulas de língua estrangeira e, por outro lado, a escassez de atividades que promovessem o desenvolvimento integral dos alunos, para além das competências linguísticas relacionadas com os idiomas em questão. Além disso, foi possível encontrar-se nos relatos dos alunos das turmas do 11º ano argumentos adicionais para levar-se a cabo um trabalho como o que se apresenta, dado que os alunos se demonstraram desprovidos de ferramentas eficazes para lidarem com uma realidade complexa que se altera drasticamente, num curto espaço de tempo.

Assim, após reunir todas as informações, fruto da análise das minhas notas no decorrer do período de observação e da conjugação da mesma com a leitura dos resultados dos questionários, assim como das conclusões tiradas decorrentes da pesquisa elaborada nos documentos orientadores anteriormente mencionados, formulei a seguinte questão de investigação: *Que tarefas podem contribuir para a sensibilização dos alunos para os objetivos da Agenda 2030 na sala de aula de língua estrangeira?* A partir desta questão, foram estabelecidos os seguintes objetivos para o meu PIA:

1. Consciencialização dos alunos da importância da ação individual e coletiva sobre os temas circunscritos na Agenda 2030, através da interligação dos mesmos com os conteúdos programáticos a lecionar durante o ano letivo, nas duas disciplinas;
2. Desenvolvimento de aulas que tenham como foco principal as opiniões dos alunos;
3. Promoção da reflexão pessoal e coletiva, de modo a encontrar soluções para as problemáticas relacionadas com a criação de um mundo mais sustentável e pacífico.

Simultaneamente, ambicionou-se colmatar as dificuldades apresentadas pelos grupos participantes, o que originou a criação de um quarto objetivo:

4. Identificação e colmatação das dificuldades linguísticas mais urgentes de cada um dos grupos.

Refletindo-se, retrospectivamente, sobre a questão elaborada, acredita-se que tal não contempla, totalmente, as quatro metas acima descritas. O trabalho executado ao longo desta investigação teve um cariz mais profundo e detalhado, na medida em que se procedeu, efetivamente, à desmonstração explícita dos ODS, mas atribuiu-se especial enfoque à reflexão crítica sobre os valores que norteiam as ações dos alunos e à valorização dos contributos destes no âmbito da sustentabilidade. Por isso, além da sensibilização, fez-se um trabalho com, para e sobre os ODS da Agenda 2030. Os contornos do plano de ação serão expostos, com maior pormenor, no subcapítulo 3.1 *Metodologia e plano de intervenção*.

2. Capítulo 2 - Fundamentação teórica

“The future of humanity and of our planet lies in our hands. It lies also in the hands of today’s younger generation who will pass the torch to future generations” (Nações Unidas, 2015, p. 12)

A Sustentabilidade é, sem dúvida, uma problemática central no contexto atual. No entanto, existe uma escassa literatura que suporte, em termos de abordagens didáticas, a lecionação de aulas de língua estrangeira com o propósito específico de trabalhar este assunto. Por esta razão, a presente investigação não foi desenvolvida privilegiando um modelo didático concreto, tal como comumente se constata noutros trabalhos de natureza semelhante.

Ademais, considera-se que a tomada de conhecimento de um vasto número de abordagens e métodos propostos para o ensino de línguas estrangeiras consiste numa das mais importantes ferramentas para a lecionação eficaz das mesmas e são uma mais-valia, especialmente na fase inicial da carreira docente, uma vez que estas reúnem experiência e práticas coletivas com as quais muito se pode aprender. Não obstante, acredita-se que

[t]eachers and teachers in training need to be able to use approaches and methods flexibly and creatively based on their own judgements and experience. In the process, they should be encouraged to transform and adapt the methods they use to make them their own. (...) An approach or a predetermined method, with its associated activities, principles and techniques, may be an essential starting point for an inexperienced teacher, but it should be seen only as that. (Richards & Rodgers, 2001, pp. 250-251)

Partindo-se destas premissas, quer a planificação das aulas lecionadas no âmbito deste PIA, quer as tipologias de atividades escolhidas tiveram uma forte influência de uma pluralidade de metodologias didáticas, com especial destaque para a

“Communicative Approach” (CA) e para a “Content-Based Instruction” (CBI)²⁴. Ademais, reuniu-se um conjunto de diretrizes educacionais que têm como foco principal a sustentabilidade, a saber: o projeto europeu “A Rounder Sense of Purpose” (RSP), que tem como propósito ser um guia prático para os educadores que tencionem trabalhar estas temáticas²⁵ e o guia desenvolvido pela UNESCO, intitulado de “Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável” (UNESCO, 2017)²⁶. Semelhantemente relevantes foram o documento “Agenda 2030” (Nações Unidas, 2015) e a concepção de Educação Transformadora (ET), que lança as bases de um sistema educacional que prevê a transformação holística dos alunos e dos professores. Por último, importa ainda referir que durante o Ciclo 0 deste projeto alguns documentos educacionais foram consultados e analisados, de forma a estabelecer-se um plano de ação (cf. 2.2 *Documentos orientadores*). Ora, dado que constituíram fatores decisivos no processo de identificação da área de investigação, optou-se por não inserir esses documentos na presente secção. Não obstante, reforça-se a importância dos mesmos na elaboração deste trabalho.

2.1. Considerações didáticas

Na verdade, muitos professores de língua estrangeira estão conscientes da importância de melhorar as experiências da aprendizagem de novos idiomas. Para tal, torna-se importante ajudar os alunos a desenvolver e manter a sua motivação, perseverança e resiliência, bem como fomentar as emoções positivas, dado que são necessárias para que os aprendentes consigam lidar com os desafios do processo de aprendizagem de uma língua estrangeira (Mercer & MacIntyre, 2014). Da mesma forma, atribui-se um papel vital às aulas dinâmicas, através da diversidade de interações,

²⁴ Estas abordagens constituíram ferramentas indispensáveis no alcance do quarto objetivo por mim estabelecido, o qual foi referido no capítulo anterior, na secção 2.5 *Reflexão sobre os dados recolhidos*.

²⁵ “A Rounder Sense of Purpose (RSP) is a framework that has been designed for all educators, working at any level, who wish to provide an education for sustainable development.” (A Rounder Sense of Purpose, s.d.)

²⁶ Houve, ainda, algumas tarefas que foram inspiradas no volume do *British Council*, no qual é elaborado um conjunto de sugestões de atividades que tematizam os ODS: *Integrating global issues in the creative English language classroom: With reference to the United Nations Sustainable Development Goals* (Maley & Peachey, 2017)

materiais e estratégias didáticas. Assim, o presente PIA foi levado a cabo sob uma perspectiva holística do aprendente, já que “the affective aspects of language learning are as important as the cognitive aspects, [and therefore] the learner should be treated in some sense as a ‘whole person’” (ideia de Roberts, 1982, citado em Stevick, 1990, citado em MacIntyre & Mercer, 2014, p. 158).

Tal como já foi previamente referido, deu-se especial enfoque à CA, dado que esta abordagem fomenta a exposição à língua-alvo e a sua utilização (Harmer, 2001); valoriza o contexto comunicativo em que a língua ocorre; remete para a importância da língua utilizada no quotidiano e possibilita o desenvolvimento de conhecimentos e capacidades de modo orientado (Quinn, 1984 citado por Nunan, 1988).

Ademais, partindo-se da conceção de Johnson e Johnson (1998), identificam-se cinco principais características da CA: em primeiro lugar, *Appropriateness*, que pressupõe que o uso da língua reflete situações reais em que esta é utilizada, tendo em conta o contexto, os papéis dos participantes e o propósito da comunicação; em segundo lugar, *Message focus*, ou seja, a importância dos aprendentes criarem e compreenderem os significados reais da linguagem que estão a utilizar; em terceiro lugar, *Psycholinguistic processing*, fenómeno através do qual as atividades fomentam o uso de processos cognitivos e de outros processos que representam fatores importantes na aquisição de uma língua; em quarto lugar, *Risk taking*, que determina que os aprendentes arrisquem e aprendam com os seus erros; em quinto lugar, *Free practice*, na qual há o uso de uma “holistic practice”, ou seja “the simultaneous use of a variety of subskills, rather than practicing individual skills one piece at a time.” (Richards & Rodgers, 2001, p. 173)

Outro contributo fulcral no âmbito das abordagens didáticas nas quais este PIA se baseou remete para a *Content-Based Instruction*, a qual define que o processo de ensino da língua estrangeira se organiza à volta do conteúdo ou informações que os aprendentes vão adquirir, em detrimento da centralização da análise linguística. (Richards & Rodgers, 2001, p. 204) Além do que pressupõe que “[l]anguage learning is also believed to be more motivating when students are focusing on something other than language, such as ideas, issues, and opinions.” (Ibidem, p. 210), desta forma o

conhecimento que os alunos já detêm, bem como as suas experiências anteriores são fundamentais, já que: “[s]tudents do not start out as blank slates but are treated as bringing importante knowledge and understanding to the classroom.” (Ibidem, p. 211)

Esta abordagem parte de dois princípios: o primeiro prende-se com o facto de se acreditar que as pessoas aprendem uma segunda língua de forma mais bem-sucedida, quando a usam como um meio para adquirir informação, em vez a interpretarem como um meio em si própria; o segundo relaciona-se com a ideia de que a CBI reflete melhor as necessidades dos aprendentes que aprenderem uma segunda língua (Richards & Rodgers, 2001).

Por um lado, a CBI remete para a utilização de textos longos, entre os quais cartas, relatórios, ensaios, descrições, capítulos de livros, uma vez que “the focus of teaching is how meaning and information are communicated and constructed through texts and discourse.” (Richards & Rodgers, 2001, p. 208)

Por outro lado, prevê o ensino integrado de todas as competências: “the topics selected provide coherence and continuity (...) [t]hey seek to bring together knowledge, language, and thinking skills.” (Ibidem, p. 208)

Ademais, uma vez que o presente PIA foi levado a cabo durante o estágio pedagógico, no qual desempenhei a função de professora estagiária, procurei desenvolver uma atitude reflexiva constante, orientando-me pela premissa seguinte:

Reflection is a process, both individual and collaborative, involving experience and uncertainty. It is comprised of identifying questions and key elements of a matter that has emerged as significant, then taking one’s thoughts into dialogue with oneself and with others. (...) Through reflection, one reaches newfound clarity, on which one bases changes in action or disposition. New questions naturally rise, and the process spirals onward. (Jay & Johnson, 2002, p. 76)

Por conseguinte, ao longo de todo o ano letivo, procurou-se analisar, constantemente, o conhecimento, bem como as abordagens pedagógicas adotadas, as

competências e as atitudes do professor²⁷ em sala de aula, tendo em vista “a (re)construção e religação dos saberes e desenvolvimento de competências condizentes com as exigências da contemporaneidade” (Prigol & Behrens, 2020, p. 6).

Importa ainda referir que se acredita que a aprendizagem não é unilateral, tal como os alunos aprendem, em sala de aula, também os professores passam por um processo semelhante, já que ensinar/aprender estão interligados:

It is not just something you do while you are on an initial training course or while you are a “green”, new teacher. Instead, it is how you could be throughout your teaching career. I’d go so far as to suggest that any teacher who has stopped learning themselves has probably also stopped being useful as a teacher. (Scrivener, 2005, p.370)

Deste modo, verifica-se que a carreira docente é pautada pela aprendizagem contínua, até porque a disciplina poderá ser sempre a mesma, mas os grupos a quem se ensina nunca serão iguais. Assim, a meu ver, torna-se essencial manter o interesse pelo processo de ensino-aprendizagem e nutrir a motivação para encontrar e desenvolver ferramentas que auxiliem na colmatação das necessidades específicas dos diferentes alunos.

2.2. A Agenda 2030

A palavra “sustentabilidade” provém do Latim *sustentare* (sustentar, defender, favorecer, apoiar, conservar, cuidar) e define-se por ser uma “condição do que é capaz de se manter a determinado nível, grau ou valor”²⁸.

Durante a Conferência das Nações Unidas (1972) discutiu-se, pela primeira vez, o desenvolvimento sustentável, tendo-se dado especial enfoque à preocupação com a degradação ambiental. Mais tarde, elaborou-se o Relatório Brundtland (1987),

²⁷ Numa primeira instância, durante as observações, refletiu-se sobre as práticas pedagógicas das professoras orientadoras. Mais tarde, levou-se a cabo também uma ação autorreflexiva, mais profunda.

²⁸ Porto Editora (s.d.) *sustentabilidade*. Dicionário infopédia da Língua Portuguesa Porto. Consultado a 16/09/2022. <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/sustentabilidade>

intitulado de “O Nosso Futuro Comum” (sendo o título original *Our Common Future*), no qual se incorpora, pela primeira vez, a dimensão social no âmbito do desenvolvimento sustentável. Deste modo, assumiu-se também necessário o combate à pobreza. Com vista a tratar as questões mais urgentes identificadas que poderiam comprometer o desenvolvimento sustentável, teve lugar, em 1992, no Brasil, a Conferência do Rio de Janeiro ou “Cimeira da Terra”. Os principais resultados foram: a sensibilização das sociedades e das elites políticas para as questões da sustentabilidade e a produção de alguns documentos oficiais fundamentais, entre os quais: *A Carta da Terra* e a *Agenda 21*. Este documento lançou, pela primeira vez, a necessidade de se elaborarem estratégias de desenvolvimento sustentável a vários níveis. Ora, de forma a dar expressão prática, em contexto nacional, aos compromissos internacionais assumidos por Portugal, desenvolveu-se a Estratégia Nacional de Desenvolvimento Sustentável.²⁹

Tendo como ponto de partida os oito *Objetivos de Desenvolvimento do Milénio* (ODM)³⁰, os 193 países membros das Nações Unidas adotaram uma nova política global: a *Agenda 2030*, que sublinha e alarga as metas ambicionadas no início do século XXI. Para tal, seleciona áreas essenciais para o desenvolvimento sustentável: os 17 *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável* (ODS), que deverão ser alcançados até 2030³¹, cf. Figura 5 (Nações Unidas, 2015, p. 1). Por um lado, estabelece 169 metas específicas (*targets*), integradas e indissociáveis, com propósitos específicos que visam harmonizar as condições económicas, sociais e ambientais (Nações Unidas, 2015, p. 1). Por outro lado, assenta em cinco dimensões: *People, Planet, Prosperity, Peace e Partnership* que

²⁹ Existem, atualmente, vários municípios portugueses que declararam uma *Agenda 21 Local*. A *Agenda 21 Local* de Valongo encontra-se disponível em: <https://ambiente.cm-valongo.pt/pages/637>

³⁰“UNESCO. (2022). *Objetivos de Desenvolvimento do Milénio*. Oikos. Consultado a 20/07/2022 <https://www.oikos.pt/onde-estamos/portugal/item/659-objectivos-de-desenvolvimento-do-mil%C3%A9nio>

³¹ No presente subcapítulo, serão explicitados apenas os ODS número três *Saúde de qualidade*, número cinco *Igualdade de género* e dezasseis *Paz, justiça e instituições eficazes*, na medida em foram tematizados diretamente ao longo deste trabalho de investigação. A descrição detalhada destes e dos restantes objetivos poderá ser consultada em: <https://globalcompact.pt/index.php/pt/agenda-2030>.

orientam ação conjunta no alcance de uma realidade sustentável (Nações Unidas, 2015, p. 2).



Figura. 5 – Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável UNESCO

Na sua universalidade, o Objetivo 3 – *Saúde de qualidade* (outro título recorrente é “Saúde e Bem-Estar”) ambiciona reduzir diferentes tipos de mortalidade, bem como investir na saúde e no bem-estar³².

Já no que ao Objetivo 5 – *Igualdade de gênero* diz respeito, este prende-se, em linhas gerais, com: a erradicação de todas as formas de discriminação contra as mulheres e meninas, assim como da violência nas esferas públicas e privadas, de forma a que se verifique a “participação plena e efetiva das mulheres e a igualdade de oportunidades para a liderança em todos os níveis de tomada de decisão na vida política, económica e pública”³³.

³² Global Compact Network Portugal (GCNP). (s.d.). *Objetivo 3: Saúde e Bem-Estar*. Consultado a 20/09/2022. <https://globalcompact.pt/index.php/pt/agenda-2030/85-objetivo-3-saude-e-bem-estar>

³³ Global Compact Network Portugal (GCNP). (s.d.). *Objetivo 5: Igualdade de Género*. Consultado a 20/09/2022. <https://globalcompact.pt/index.php/pt/agenda-2030/87-objetivo-5-igualdade-de-genero>

Alusivamente ao Objetivo 16 – *Paz, Justiça e Instituições Eficazes*, este estende a determinação de acabar com todas as formas de violência contra todas as pessoas. Pretende-se garantir a igualdade de acesso à justiça. De igual modo, ambiciona-se o desenvolvimento de instituições eficazes, responsáveis e transparentes, para que sejam tomadas decisões de forma responsável, inclusiva, participativa e representativa a todos os níveis. A nível internacional, sublinha-se a cooperação de todos os países e reforça-se a importância da proteção das liberdades fundamentais, na medida em que se defende o acesso de todos à informação³⁴.

Assim, ao longo dos dois ciclos de intervenção do presente PIA, trabalhou-se com os três Objetivos acima descritos, procurando-se, por um lado, proliferar a existência da Agenda 2030 e sublinhar a sua importância e, por outro lado, munir os alunos de ferramentas individuais e coletivas que os tornem “cidadãos de sustentabilidade” (conceito que irá ser explicado no subcapítulo seguinte), para que se seja possível alcançar as metas estabelecidas.

2.3. A Educação para os ODS

O mundo atual é pautado por processos e acontecimentos complexos e por incertezas crescentes. Assim, para que aconteça uma mudança positiva, torna-se essencial que todos os indivíduos compreendam o mundo em que vivem e esta consciencialização passa, inevitavelmente, pela colaboração entre todos. Os “cidadãos de sustentabilidade” (Wals, 2015; Lenglet, 2016, citados em UNESCO, 2017, p.10) deverão ser dotados de atributos específicos, transversais, multifuncionais e independentes de contexto, que incluam elementos cognitivos, afetivos, volitivos e motivacionais. Estas competências “são adquiridas durante a ação, com base na experiência e na reflexão (UNESCO, 2015; Weinert, 2001, citados em UNESCO, 2017, p. 10).

³⁴ Global Compact Network Portugal (GCNP). (s.d.). *Objetivo 16: Paz, Justiça e Instituições Eficazes*. Consultado a 20/09/2022. <https://globalcompact.pt/index.php/pt/agenda-2030/98-objetivo-16-paz-justica-e-instituicoes-eficazes>

As competências-chave para a sustentabilidade, de acordo com a UNESCO (2017) são: em primeiro lugar, a competência de pensamento sistémico – analisar e compreender os sistemas como fenómenos incorporados dentro de diferentes domínios e escalas distintas, assim como conseguir lidar com a incerteza; em segundo lugar, a competência antecipatória – habilidade de compreender e avaliar vários futuros (possíveis, prováveis e desejáveis), aplicando o princípio da precaução e da reflexão sobre as consequências das ações; em terceiro lugar, a competência normativa, que passa pela compreensão e reflexão sobre as normas e os valores que sustentam as ações das pessoas; em quarto lugar, a competência estratégica – a habilidade de desenvolver e pôr em prática, de forma coletiva, ações inovadoras que promovam a sustentabilidade, a nível local e global; em quinto lugar, a competência de colaboração prende-se com a habilidade de aprender com os demais: compreender e respeitar as necessidades, as perspetivas e as ações das outras pessoas (empatia), de igual forma, facilitar a colaboração e a participação na resolução de problemas; em sexto lugar, a competência do pensamento crítico – questionamento das normas, práticas e opiniões e a tomada de posição no discurso da sustentabilidade; em sétimo lugar, a competência de autoconhecimento, através da qual se pretende a reflexão sobre as próprias ações e o impacto das mesmas no Todo, além da capacidade de lidar com os próprios sentimentos e emoções; em oitavo lugar, a competência de resolução integrada de problemas: capacidade de, por um lado, aplicar marcos distintos de resolução de problemas para questões complexas de sustentabilidade e, por outro lado, desenvolver alternativas de solução viáveis, inclusivas e equitativas que promovam o desenvolvimento sustentável, integrando as restantes competências.

No seguimento do exposto e de forma a melhor compreender de que maneira é que a educação contribui para o processo de alcance dos ODS, considera-se fundamental referir o projeto europeu *A Rounder Sense of Purpose* (RSP)³⁵. Através desta abordagem são estabelecidas doze competências, consideradas fulcrais para o desenvolvimento dos alunos enquanto cidadãos de um mundo mais sustentável e que

³⁵ Link de acesso à página do projeto: <https://aroundersenseofpurpose.eu/>.

deverão ser trabalhadas em conjunto: “this acknowledges that educators will rarely focus on one competence at a time, rather they will blend competence areas in response to each unique context”³⁶ (A Rounder Sense of Purpose, s.d.). Por esta razão é que as competências são apresentadas numa paleta, de modo a estabelecer-se uma comparação entre o que acontece quando um pintor está a pintar um quadro, processo durante o qual ele recorre a várias cores, misturando-as, e o que deverá suceder nos vários contextos da educação, no qual todas competências deverão ser desenvolvidas de forma integrativa. Ademais, este projeto fornece atividades específicas que interligam as competências com cada um dos ODS e providencia orientações para os educadores que pretendam desenvolver tarefas ligadas à sustentabilidade.

Importa ainda destacar que também os educadores deverão ser portadores das competências *supramencionadas* de forma a que as possam desenvolver melhor nos alunos. Da mesma forma, deverão possuir uma compreensão crítica do desenvolvimento sustentável, bem como da abordagem pedagógica adequada da educação para o desenvolvimento sustentável (Education for Sustainable Development (ESD)). Deste modo, “the educator should be able to practice an action-oriented, transformative pedagogy that engages learners in participative, systemic, creative and innovative thinking and acting processes” (A Rounder Sense of Purpose, s.d.)³⁷.

As competências estão divididas por três diretrizes: “Thinking Holistically”, “Envisioning Change” e “Achieving Transformation”, sendo que em cada campo referente a cada competência, são fornecidas orientações mais detalhadas. Analise-se a competência *Transdisciplinarity*, na qual “[t]he educator helps learners to act collaboratively both within and outside of their own discipline, role, perspectives and

³⁶ Nas orientações fornecidas pelo projeto RSP, é usado o termo “educator” (em português, “educador”) e não “teacher” (em português, “professor”). Acredita-se que tal se prende com a intenção de reforçar a conceção integral da formação dos alunos. Desta forma, ao longo da exposição deste projeto, adotar-se-á o termo “educador”.

³⁷ A Rounder Sense of Purpose. (s.d.). *The RPS Competences*. Consultado a 30/01/2022. <https://aroundersenseofpurpose.eu/framework/themodel/>

values.”³⁸ Para tal, o educador deve ser capaz de, entre outros: usar diferentes métodos (*role-play*, estudos de caso, projetos e entrevistas); reconhecer a importância de envolver pessoas de diferentes disciplinas e outros intervenientes que possam ser importantes na questão da sustentabilidade; reconhecer e ter estratégias para enfrentar os desafios que podem minar o processo de colaboração como a falta de confiança, legitimidade, ou o idioma; reconhecer o papel fundamental que os valores e contextos desempenham na tomada de decisões.

Ora, tendo em conta a análise conjunta das competências e orientações do projeto RSP e das diretrizes da Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, pretendeu-se:

uma mudança de foco do ensino para a aprendizagem (...) uma pedagogia transformadora orientada para ação, que apoie a autoaprendizagem, a participação e a colaboração; uma orientação para a solução de problemas; inter e transdisciplinaridade; e a conexão entre aprendizagem formal e informal (UNESCO, 2017)

Constatando-se, desta forma, a indissociabilidade entre os agentes diretamente ligados ao processo de aprendizagem (aluno e educador), os conteúdos lecionados e a sua abordagem, assim como o contexto em que todo o processo acontece.

Por último, importa ainda referir o contributo de Sterling (2001) no âmbito educação para o desenvolvimento sustentável. Em „Sustainable Education: Revisioning Learning and Change” (Sterling, 2001), o autor reflete sobre a criação de um novo paradigma educacional e distingue “first order change/learning” e “second order change/learning”. Enquanto que o primeiro tipo de mudança ocorre dentro dos limites aceites, ou seja, é levada a cabo uma aprendizagem adaptativa que deixa os valores básicos por examinar e inalterados e na qual a ênfase está na informação, a segunda

³⁸ Privilegiou-se esta competência, aquando da elaboração deste subcapítulo, pois, ao longo deste PIA, foram desenvolvidas atividades que privilegiaram a colaboração dos alunos entre si e com a professora estagiária; procurou-se valorizar e incorporar as experiências e opiniões dos alunos, assim como os valores que estão na base desses mesmos pontos de vista. Além disso, levou-se a cabo dois desafios que permitiram a ação contínua dos alunos dentro e fora da sala de aula.

envolve uma aprendizagem criticamente reflexiva ('learning about learning' ou 'thinking about our thinking'). Refere ainda um terceiro nível de aprendizagem, mais profundo, que ocorre quando conseguimos ter novas perspetivas: "It is creative, and involves a deep awareness of alternative worldviews and ways of doing things." (Sterling, 2001, p. 9) Por fim, reforça que é necessária uma mudança de consciência a nível individual e coletivo, dado que: "it is this transformative level of learning, both at individual and whole society levels, that radical movement towards sustainability requires." (Ibidem, p. 9)

De forma a melhor compreender os meandros do processo transformativo educacional ambicionado por Sterling e o qual regeu, em grande parte, as decisões tomadas ao longo do desenvolvimento do presente PIA, levar-se-á a cabo, no subcapítulo seguinte, uma exposição de alguns dos mais importantes contributos no âmbito da Educação Transformadora³⁹.

2.4. A Educação Transformadora

Paulo Freire (1987) intitulou de "educação bancária" a abordagem pedagógica que passava, acima de tudo, pela transferência do conhecimento dos professores para os alunos, cujo objetivo final era – segundo o olhar mais crítico do autor – a aquisição de conhecimento pronto e acabado, que permaneceria cristalizado ao longo dos anos e este bastaria para que os alunos, agora, profissionais, exercessem as suas profissões. Para que tal sucedesse, perpetuavam-se procedimentos tais como: a cópia, a repetição e outras práticas que pudessem auxiliar na memorização dos conteúdos propostos (Prigol & Behrens, 2020, p. 6). Ora, a ênfase que Freire coloca na colaboração entre os alunos e os professores vai ao encontro da necessidade de "transformar o sentido da relação pedagógica, ao aceitar-se, numa base de respeito mútuo, que ninguém é soberano no capítulo do saber, pois educadores e alunos partilham simultaneamente a condição de sujeito-objecto do conhecimento ao trabalharem uns com os outros." (Palhares, 2009, p. 11)

³⁹ Em inglês *transformative learning* e em alemão *transformatives Lehren und Lernen*.

Ademais, no âmbito da ET, é incontornável o contributo da “Pedagogia da Autonomia” (Freire, 1996), na medida em que se depreende que a educação deverá promover “a conscientização dos educandos, desenvolvendo a autonomia, de forma que possam intervir na realidade, modificando-a” (Prigol & Behrens, 2020).

Semelhantemente interessante é visão de Jack Mezirow (Mezirow, 1997), que desenvolve o conceito de “perspetivas de significado”: „ein Bündel gewohnheitsmäßiger Erwartungen, das einen zur Orientierung dienenden Bezugsrahmen darstellt, den wir zur Projektion unserer Symbolmodelle verwenden und der als [gewöhnlich stillschweigendes] System von Überzeugungen zur Interpretation und Bewertung der Bedeutung von Erfahrung dient“ (Mezirow, 1997, citado em Singer-Brodowski, 2016, p. 15). A primeira das três funções das perspetivas de significado relaciona-se com um efeito de orientação percetiva sobre a interpretação da realidade. Já a segunda fornece orientação para a ação individual e a terceira molda a identidade do indivíduo. Ambas têm o seu início num dilema desorientador e na avaliação emocional das próprias perspetivas de significado. Segue-se a partilha desta reflexão crítica com os demais, assim como debate sobre a mesma e a tentativa conjunta de criar novas perspetivas de significado. Assim, a ET é essencial no âmbito do desenvolvimento sustentável, na medida em que quer o objetivo quer o resultado da mesma passam pelo reforço da capacidade de reflexão como um ponto de partida para uma ação racional (Singer-Brodowski, 2016, p. 15). Por este motivo o recurso a aulas que promovam a reflexão e a procura de soluções para os problemas apresentados são fundamentais, já que se assume que o processo de pensar e agir em prol da sustentabilidade está fortemente ancorado cultural e biograficamente nas identidades dos alunos. Por isso acredita-se que: “Lernende daher von Methoden profitieren, die sie dazu befähigen, einen selbstorganisierten Prozess der Auseinandersetzung mit Wissen, Werten und Emotionen im Kontext der Nachhaltigkeit aufzunehmen.” (Singer-Brodowski, 2016, p. 16) Todavia, a mudança nas perspetivas individuais não é fornecida através de uma direção específica fornecida pelos professores aos alunos. Não obstante, viabiliza-se „einen umfassenden Reflexionsprozess über die Beziehungen, die Lernende zu ihrer natürlichen und sozialen Umwelt haben, und ihre eigene Entwicklung in Richtung einer

aktiven, konstruktiven und nachhaltigen Bürgerschaft“ (Sterling, 2001, p. 65, citado em Singer-Brodowski, 2016, p. 16).

Deste modo, acredita-se que o estudo das abordagens didáticas elencadas no primeiro subcapítulo desta secção e a conjugação das mesmas com os conceitos centrais da Educação Transformadora e da Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, assim como a interligação destas com as orientações pedagógicas sugeridas pelo projeto europeu *A Rounder Sense of Purpose*, seriam suficiente para atuar de forma efetiva, com especial enfoque no contexto específico com qual me deparei – a escola, as dinâmicas das turmas e as necessidades dos alunos integrantes desses grupos.

3. Capítulo III – Intervenção pedagógico-didática

3.1. Metodologia e plano de intervenção

Um projeto de investigação-ação é um processo complexo ao qual o investigador se tem de dedicar consistentemente, já que “o investigador se envolve activamente na causa da investigação” (Bogdan & Biklen, 1991). Ademais, segundo Elliot (1991) a investigação-ação “integrates teaching and teacher development, curriculum development and evaluation, research and philosophical reflection, into a unified conception of a reflective educational practice” (1991, p. 54), ou seja, esta metodologia leva o professor a um grande envolvimento em todas as etapas do processo, permitindo-lhe planificar e melhorar a sua atuação de forma autónoma, o que proporciona ao investigador a capacidade de refletir criticamente sobre a sua própria ação.

Além disso, os processos de mudança são centrais dentro do âmbito da Investigação-Ação, já que

[p]retende-se analisar condições, potencialidades, obstáculos, mecanismos, procedimentos, agentes de mudança; pretende-se intervir em situações e processos reais, com os actores neles envolvidos, e pretende-se analisar essas experiências de intervenção e de transformação. Isto significa trabalhar simultaneamente em vários níveis interligados de estruturação das relações sociais (Benavente, Costa, & Machado, 1990, p. 11)

Assim, a Investigação-Ação pode ser representada como uma metodologia de investigação que utiliza em simultâneo a Ação e a Investigação num processo cíclico, onde há uma variação progressiva entre a compreensão, a mudança, a ação e a reflexão crítica da prática docente.

Depois de refletir sobre os principais dados recolhidos no ciclo 0, verificou-se a necessidade de levar-se a cabo um projeto holístico que suprisse a escassez de tematização profunda sobre os assuntos que não estão circunscritos unicamente ao contexto escolar. Ademais, após se ter recorrido à análise dos documentos de referência no âmbito pedagógico e de se ter constatado nos mesmos a importância da formação integral dos alunos, refletiu-se sobre o desenvolvimento de uma investigação

que passasse pelo tratamento de tais assuntos, não se descurando as circunstâncias que o estudo se desenvolveria: aulas de língua estrangeira de Inglês e de Alemão. Por conseguinte, encontrou-se na Agenda 2030 uma solução eficaz e flexível, já que se debruçava sobre uma panóplia de assuntos especialmente relevantes no contexto atual, (tendo em conta os problemas climáticos, a preocupação crescente com as pessoas, os animais e a Natureza), o que permitiria uma interligação coerente com os conteúdos programáticos de cada uma das disciplinas. Simultaneamente, procurou-se colmatar as dificuldades linguísticas identificadas ao longo das aulas.

Numa primeira instância, ambicionou-se que o presente trabalho se baseasse numa colaboração entre as partes integrantes do contexto escolar. Ora, como esta investigação começou praticamente a meio do ano letivo (no início do segundo semestre) tornar-se-ia mais desafiante levar-se a cabo um projeto multidisciplinar, especialmente tendo em conta que as turmas com as quais se trabalhou estão num ano no qual se submetem a exames nacionais. Constatou-se, assim, que para que um projeto desse tipo fosse executado, teria de ter sido programado com maior antecedência. Todavia, optou-se por trabalhar com a organização *Oneness Hearts Tears and Smiles* (OHTS)⁴⁰, com a qual a professora orientadora de Alemão, a professora Júlia Miranda, já havia colaborado em anos letivos anteriores. Aliás, no início do ano letivo 2021/2022, fiz parte de um pequeno projeto em colaboração com esta organização, no âmbito do dia internacional da paz (21 de setembro), no qual a turma 11ºY também participou. Assim, devido ao facto de ser possível elaborar-se um trabalho com a OHTS de forma mais flexível, decidiu-se que, no primeiro ciclo, a presente investigação iria partir da conceção da Escola, por um lado, como um meio de transformação social (cf. *Capítulo II – Fundamentação Teórica*, subcapítulo 2.4 *A Educação Transformadora*) e por outro lado, como uma ponte de ligação entre o contexto escolar e as outras dimensões (social, pessoal, emocional) das vidas dos alunos⁴¹. Na segunda parte do PIA, optou-se por

⁴⁰ Link de acesso à página oficial da organização: <https://www.onenessheart.org/>

⁴¹ Apesar de na presente secção se dar destaque à participação dos alunos do 11ºY neste projeto com a OHTS, foram desenvolvidas atividades de bastante relevância com a outra turma, o 11ºT, as quais serão descritas e analisadas no subcapítulo 3.2.2 *Ciclo 1 da disciplina de Inglês*.

privilegiar o trabalho direto com os alunos sobre as suas práticas individuais e coletivas, período durante o qual se realizaram dois desafios de grupo com as turmas escolhidas.

Importa ainda referir que trabalhei os ODS de forma implícita e explícita com ambos os grupos. Por um lado, visei desenvolver atividades que contribuíssem para a formação dos alunos enquanto habitantes de um planeta com questões urgentes que comprometem a própria sobrevivência do ser humano e enquanto futuros cidadãos de um sistema complexo com idiosincrasias políticas, sociais, económicas, que são interdependentes. Para tal, planeei aulas que: fomentassem quer uma autorreflexão sobre os valores que norteiam as ações individuais de cada um e promovessem a discussão coletiva sobre as atitudes da sociedade como um todo. Tentei, sempre que fosse oportuno, sublinhar a importância dos jovens na criação de um mundo mais sustentável. Por outro lado, inseri os ODS explicitamente numa das aulas que lecionei.

Assim, os meus principais objetivos foram a valorização da existência da Agenda 2030, a proliferação dos propósitos principais que nela estão contidos, bem como a contribuição para a formação integral dos alunos com quem trabalhei, ambicionando colmatar as suas principais dificuldades linguísticas e motivá-los a agirem baseando-se nos valores de respeito, tolerância e empatia.

3.2. Ciclo 1 da implementação de tarefas para o trabalho com os ODS

Neste subcapítulo, serão descritas as atividades levadas a cabo com a turma de Alemão, o 11ºY, e a turma de Inglês, o 11ºT, iniciar-se-á pelo Ciclo 1 de Alemão. Cada secção está dividida pelas aulas lecionadas no âmbito do PIA. Nestes segmentos, serão contextualizadas e descritas as atividades implementadas. Além disso, serão inseridas as minhas perceções sobre os aspetos importantes de cada aula, com base, por um lado, nas reflexões individuais decorrentes de momentos de introspeção, e, por outro lado, na análise coletiva que fiz com as minhas colegas, professoras orientadoras e professores supervisores, durante os seminários e as reuniões de pós-observação de aulas de cada disciplina.

As temáticas previstas por cada um dos programas das disciplinas de Alemão e de Inglês⁴² ditaram a seleção dos ODS trabalhados ao longo dos dois ciclos de intervenção. Apesar de também ter lecionado alguns conteúdos gramaticais (quer em Inglês, quer em Alemão), estes serão mencionados, porém não serão aprofundados no presente PIA, dado que não constituíram um aspeto central deste trabalho. Ademais, o processo de atribuição dos temas de cada uma das disciplinas às três professoras estagiárias, ao longo do ano letivo, desenvolveu-se em permanente colaboração com as professoras orientadoras de Alemão e Inglês. Além do que se procurou coordenar as datas das regências entre as duas disciplinas, para que não houvesse sobreposição de aulas avaliadas.

3.2.1. Ciclo 1 da disciplina de Alemão

Num dos seminários de Alemão, ficou decidido que iria trabalhar o tema “Liebe” com o grupo do 11º ano, o qual se inscreve na “Lektion 5”, de acordo com o manual escolhido pela escola. Os itens gramaticais que escolhi lecionar durante as três aulas da primeira fase de regências, que, em conjunto, perfazem o Ciclo 1 do presente PIA foram os seguintes: as preposições *durch* e *um* e as *Infinitivsätze mit “zu”*.

Procurou-se coordenar os conteúdos temáticos e gramaticais entre todas as professoras (a orientadora e as estagiárias), de modo a que houvesse uma relação de complementaridade entre todas as aulas, uma vez que se seguiam umas às outras e que, neste primeiro ciclo, a unidade didática era a mesma (*Junge Leute*).

Após refletir autónoma e coletivamente com a professora orientadora e colegas, decidi que não queria trabalhar o tema *Amor* de forma tradicional, ou seja, com enfoque único no amor romântico. O meu principal objetivo foi sublinhar a indissociabilidade entre o amor-próprio, o amor pelos demais (nomeadamente pessoas) e a criação de um mundo mais pacífico e justo. Assim, o primeiro ciclo da disciplina de Alemão consistiu numa sequência de três aulas que tiveram como principal propósito a sensibilização

⁴² Link de acesso dos programas que leccionei: <http://www.dge.mec.pt/lingua-estrangeira-i-ii-ou-iii-formacao-geral>

para o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável número 16 “Paz, Justiça e Instituições Eficazes”.

Durante o processo de escolha do tema e da forma como este iria ser trabalhado, partiu-se da análise das características particulares de cada um dos aprendentes e dos traços deste grupo como um todo, uma vez que “an analysis of affective and personality characteristics can indicate how the individual is likely to respond to emotional, motivational, and interpersonal demands of language learning” (Stern, 1983, p. 387). Assim, como já tinha notado que esta era uma turma com bastantes alunos que não se sentiam à vontade em participar oralmente, depreendia que este comportamento se acentuaria, caso se falasse sobre assuntos tão pessoais quanto as relações românticas. Além disto, pensei que seria interessante fornecer um leque mais abrangente de vocabulário que lhes pudesse ser útil em possíveis contextos futuros, fora da escola.

Apesar de ter tratado o Objetivo 16 de forma explícita apenas na última aula deste primeiro ciclo, todas as aulas desta primeira fase de regências contribuíram para a proliferação dos valores e conceitos-chave presentes na Agenda 2030 e nos documentos de referência que orientam as práticas pedagógicas na ESE. Por esta razão, todas as sessões foram imprescindíveis para o presente PIA, uma vez que a sequência de aulas que irá ser descrita assenta num processo de reflexão minuciosa sobre os conteúdos programáticos, a sua interligação entre si, bem como a sua relação com o Objetivo selecionado e com as características e necessidades específicas do grupo 11ºY.

3.2.1.1 Primeiro momento letivo

A primeira aula teve lugar no dia 24 de fevereiro de 2022, pelas 15h10min. Foi a primeira vez que dei aulas, sozinha, a uma turma de 11º ano. Por isso, o processo de planificação das etapas da sessão e o desenvolvimento de materiais foram cuidadosamente pensados, para que reduzisse ao máximo as hipóteses de que algo falhasse. Troquei impressões sobre as ideias que tinha para cada uma das sessões com as minhas colegas e professora orientadora, o que foi esclarecedor e fulcral em todo o processo, pois a experiência da professora Júlia Miranda aliada às propostas das minhas colegas resultou numa colaboração furtuita, o que contribuiu, também, para sentir-me mais confiante e segura. Para me auxiliar a visualizar com mais clareza todas as fases da

aula, assim como os recursos de que necessitaria, elaborei um plano de aula (cf. Anexo 6) com a ajuda da professora supervisora⁴³.

Introduzi o tema *Liebe*, começando por uma atividade de especulação sobre um evento internacional do mês de fevereiro: o dia de S. Valentim (14 de fevereiro).

De forma a ampliar, desde o início da aula, a concepção de *Amor* dos alunos, projetei quatro imagens: uma com dois meninos, sugerindo a relação entre irmãos; uma com um casal heterossexual, sugerindo uma relação romântica; uma com duas jovens, que remete para o amor existente numa relação de amizade e, por último, uma com um casal heterossexual e uma bebé, sugerindo o amor entre pais e filhos. De seguida, abordei a questão do amor-próprio, momento durante o qual fiz sugestões de atividades que envolvem amor-próprio, sendo que estas se basearam nas respostas dadas pelos alunos ao questionário que lhes entreguei no dia 18 de fevereiro. A principal razão pela qual o fiz prende-se, acima de tudo, com o facto de ter querido preparar uma aula o mais personalizada o possível.

Como a turma se encontrava no segundo ano de aprendizagem de Alemão, e como é uma disciplina passível de exame nacional, com as componentes oral e escrita (e auditiva), optei por escolher uma tipologia de exercícios que fosse ao encontro das metas nacionais propostas e que partilhasse uma relação de coerência com as aulas da professora orientadora, para que os alunos não sentissem dificuldades em se adaptar a outra forma de lecionar. Assim, decidi criar uma atividade de *Bildbeschreibung*, no qual foram descritas quatro imagens e sobre as quais os alunos tiveram de fazer suposições (por exemplo: relação entre as pessoas, o sítio onde estão, o que estarão a fazer, se o momento retratado é de manhã, ou à noite, etc). Além disto, perguntei também se o que viam constituía um ato de amor e porquê. Desta forma, foi solicitada, desde a fase inicial da aula, uma participação ativa dos alunos. No entanto, como verifiquei que apenas dois ou três alunos deste grupo revelavam à-vontade para participar voluntariamente, tentei gerir a participação oral de forma igualitária, de modo a

⁴³ Os restantes planos de aula encontram-se igualmente anexados (cf. Anexos 7 e 8)

abrangendo o maior número de alunos possível. Para tal, tive em atenção as orientações dadas pela professora orientadora no que diz respeito às principais dificuldades de cada aluno e reservei as questões mais acessíveis para os alunos que sabia que conseguiriam responder. Assim, pretendia que todos os alunos se sentissem motivados e capazes.

De seguida, de modo a que os alunos tivessem o novo vocabulário organizado, entreguei-lhes uma ficha com a disposição idêntica das fotos que tinha colocado no quadro, sendo que cada uma tinha um campo específico para a descrição da mesma (cf. Anexo 9).

Depois de registarem as novas palavras na ficha, entreguei uma ficha de trabalho (Anexo 10) cujo principal foco foi a análise de três textos, onde estavam retratadas três opiniões sobre o amor e os quais serviram de base para ampliar ainda mais o vocabulário relativo às atividades que são atos de amor, o conceito de *Selbstliebe* era, agora, introduzido.

Reservei um momento da aula para a expressão de opiniões e preferências pessoais, tendo como tema central as atividades e/ou hábitos de *Selbstliebe* e *Liebe für die anderen* (exercício 2.4). Não foi possível levar a cabo a atividade final tal como havia previsto, por de falta de tempo. Mesmo assim, reservei um momento para lhes colocar as perguntas que estavam na ficha de trabalho, porém, de forma oral, em grupo, o que acabou também por ser positivo, pois foi mais uma oportunidade de produção oral espontânea, agora, com o novo vocabulário. Assim, esta tarefa teve o efeito positivo por mim esperado, dado que os alunos foram capazes de se expressar oralmente, revelando estar um pouco mais à vontade.

De uma forma geral, julgo que as principais fases desta aula foram imprescindíveis para os momentos que se seguiriam e surtiram os efeitos ambicionados, já que: por um lado, os alunos aprenderam novo vocabulário relacionado com o tema principal e tiveram a oportunidade de o ver aplicado de forma mais natural⁴⁴; por outro lado, como

⁴⁴ Sugere-se a análise dos textos da ficha de trabalho que desenvolvi com um cunho propositadamente informal, quase semelhante ao registo oral.

lhes foi pedido, em várias etapas da aula, que recorressem às novas palavras para se expressarem, eles foram-no fazendo com gradual espontaneidade e facilidade, quer no que diz respeito ao uso formalmente correto quer no que se refere à precisão fonética.

3.1.1.2 Segundo momento letivo

A segunda aula com este grupo teve lugar no dia 25 de fevereiro de 2022, pelas 11h30min. Esta sessão foi também avaliada pela professora supervisora.

Comecei por fazer uma breve ativação do conteúdo que tinha abordado na primeira aula e interliguei-o com a temática da paz, através da afixação de duas imagens no quadro: um coração e uma pomba (cf. Figura 6).

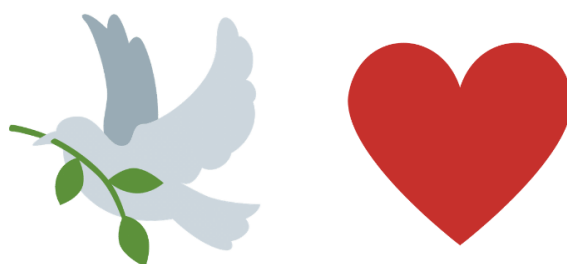


Figura 6 – Imagens projetadas (Fonte: Canva.com)

Um aspeto relevante na planificação desta sessão prende-se com o início da invasão militar da Ucrânia por parte da Rússia, que se deu no dia anterior a esta aula (dia 24 de fevereiro). Após ter tomado conhecimento deste evento e depois de ter refletido sobre a importância inegável do mesmo, do seu impacto na vida de todas as pessoas e das suas consequências, decidi incorporar, também, uma imagem real do sucedido na fase introdutória da aula. Esta opção prendeu-se também com o facto de a responsabilidade ética individual ser um dos valores que deverão ser promovidos pela Escola, segundo o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (2015, p.17)

[t]odas as crianças e jovens devem ser encorajados, nas atividades escolares, a desenvolver e a pôr em prática [...] Responsabilidade e integridade – Respeitar-se a si mesmo e aos outros; saber agir eticamente, consciente da obrigação de responder pelas próprias ações; ponderar as ações próprias e alheias em função do bem comum.

De seguida, perguntei se os alunos acreditavam na influência do *Selbstliebe* e da expressão de amor pelos demais na criação de um mundo mais pacífico e tolerante. A resposta que obtive foi positiva, ou seja, eu eles acreditam que há uma influência direta da atitude de uma pessoa para com ela própria e para com o Outro e a criação de um mundo melhor. Nesta fase, responderam com frases curtas, ainda assim, em alemão.

Para conectar de forma harmoniosa o momento seguinte, escrevi no quadro “Ich entscheide mich für die Liebe”, uma vez que se trata da mensagem principal da música que escolhi utilizar nesta aula⁴⁵. Depois, tentei que especulassem sobre esta frase, uma vez que já conheciam a palavra *Liebe* e já sabiam identificar os *Präpositionalverben*, que, neste caso era o *sich entscheiden für + Akkusativ*. De modo a auxiliá-los, forneci outros exemplos, gesticulando. Chegaram rapidamente ao significado. Nesta fase, dividi a turma em dois grupos, sendo que uma parte dos alunos teve de tentar detetar palavras que já conheciam, à medida que ouvia a música e a outra metade teve de prestar atenção ao vídeo e identificar atividades que estivessem diretamente ligadas ao tema. Após este momento, solicitei aos alunos que me reportassem a informação recolhida e fiz um registro no quadro dos conceitos mais relevantes. Apesar de ter atribuído tarefas específicas aos dois grupos, houve pessoas que contribuíram para a realização das atividades do outro grupo. Notei, tal como havia previsto, que houve mais dificuldades a identificar as palavras na letra da música, pois como se trata de uma canção, o ritmo pode, por vezes, dificultar a tarefa. Por isso, de maneira a ajudá-los a cumprir a tarefa, fui colando no quadro frases que apareciam na letra (cf. Figura 7) assim como algumas imagens do próprio vídeo (capturas de ecrã) e fui escrevendo as atividades por baixo.

**Menschen
umarmen**

**unserer
Stimme folgen**

**auf unsere
Herzen hören**

⁴⁵O videoclipe pode ser visualizado através do seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=JgfRLTEIfCO>.

Figura 7 – Exemplos de frases presentes na letra da música utilizada

A meu ver, foi uma atividade estimulante e motivadora para a turma, pois todos tinham tarefas definidas e todos puderam participar. Constatou-se que a participação espontânea estava cada vez mais regular.

De forma a que cada aluno estabelecesse uma ligação individual com a música, perguntei “Wofür entscheiden Sie sich?” e “Entscheiden Sie sich auch für die Liebe?”. Com este pequeno exercício pretendia, por um lado, fazer um curto treino fonético, já que os alunos não conheciam “sich entscheiden für” e, por outro lado, relembrar a estrutura das frases com verbos com *Präpositionalobjekt* que foram lecionadas pela primeira professora estagiária a dar-lhes aulas neste ano letivo. Além disto, com estas perguntas, fiz a ponte de ligação com a fase seguinte.

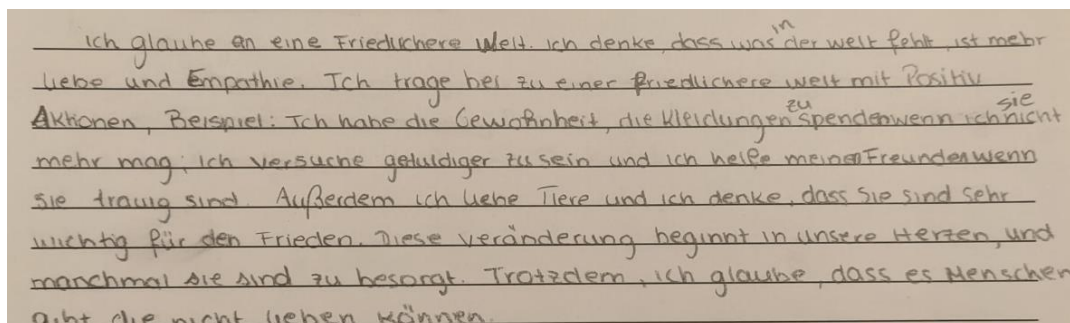
Entreguei a ficha de trabalho (cf. Anexo 11) e propus a leitura individual dos dois textos que espelham duas posições diferentes sobre a criação de um mundo mais pacífico. Por um lado, desenvolvi os textos com uma “pitada” de ironia, pelo que suponho que o nível de língua que os alunos têm assim o possibilita, não obstante, como se tratam de textos razoavelmente longos, incorporei um pequeno glossário. Por outro lado, o conteúdo de um dos textos em específico assemelha-se ao discurso de um falante real – mesmo que do português, o que promove uma ligação mais emocional com as personagens, pois a forma como se descrevem (os textos estão escritos na primeira pessoa), parece que estas pessoas existem efetivamente. Veja-se as seguintes passagens do primeiro texto: “Und die Männer sagen, dass die Frauen nicht fahren können... Quatsch!” (l. 4 e 5) e “Die Kriege im Mittleren Osten sind nicht positiv, natürlich, aber Mensch...!” (l. 7 e 8). Após esta atividade, coloquei algumas questões de compreensão textual, mas sem um guia formal que orientasse este momento, ou seja, ia questionando os alunos sobre as opiniões e características das personagens: *Kennen Sie eine Franziska?* ou *Haben die zwei Frauen die gleiche Meinung? Warum nicht?* As respostas foram apontadas no quadro, através de uma configuração contrastiva (o campo da Franziska à esquerda e o da Anne à direita, divididos por uma linha na vertical). Depreende-se que esta atividade obteve um resultado positivo, pois a maioria das informações que escrevi foi-me dada pelos alunos e não partiu de mim. Acredita-se

ainda que os dois textos foram fatores determinantes na motivação do pensamento crítico dos alunos, uma vez que ao serem confrontados com opiniões divergentes, têm inevitavelmente de refletir sobre os seus próprios valores.

Foi neste momento que as *Infinitivsätze mit "zu"* foram introduzidas de forma indutiva, ou seja, orientei os alunos no processo de compreensão deste item gramatical, sem interferir demasiado, ambicionando, assim, contribuir para o reforço da autoconfiança no processo de aprendizagem da língua-alvo. A atividade decorreu sem grandes dificuldades por parte dos alunos.

Já na etapa final da aula, os alunos tiveram de expressar as suas opiniões sobre o tema (exercício 2 da ficha de trabalho), tendo em conta todos os estímulos audiovisuais e textuais que receberam nas duas sessões (Anexo 12). Nas figuras 8 e 9, pode verificar-se que, apesar de serem alunos que estavam apenas no segundo ano de Alemão, foram capazes de transmitir as suas ideias de forma individualizada e fiel às suas convicções. De forma a facilitar a leitura, os textos estão transcritos em nota de rodapé⁴⁶.

Dois exemplos:



Ich glaube an eine Friedlichere Welt. Ich denke, dass was ⁱⁿ der Welt fehlt, ist mehr Liebe und Empathie. Ich trage bei zu einer friedlichere Welt mit Positiv Aktionen, Beispiel: Ich habe die Gewohnheit, die Kleidungen ^{zu} spenden wenn ich ^{sie} nicht mehr mag; Ich versuche getuldiger zu sein und ich helfe meinen Freunden wenn sie traurig sind. Außerdem ich liebe Tiere und ich denke, dass sie sind sehr wichtig für den Frieden. Diese Veränderung beginnt in unsere Herzen, und manchmal sie sind zu besorgt. Trotzdem, ich glaube, dass es Menschen gibt die nicht lieben können.

⁴⁶ Texto presente na Figura 8: "Ich glaube an eine Friedlichere Welt. Ich denke, dass was in der Welt fehlt ist mehr Liebe und Empathie. Ich trage bei zu einer friedlichere Welt mit Positiv Aktionen, Beispiel: Ich habe die Gewohnheit, die Kleidungen zu spenden wenn ich sie nicht mehr mag; Ich versuche getuldiger zu sein und ich helfe meinen Freunden wenn sie traurig sind. Ausserden ich liebe Tiere und ich denke, dass Sie sind sehr wichtig für den Frieden. Diese Veränderung beginnt in unsere Herzen, und manchmal sie sind zu besorgt. Trotzdem, ich glaube, dass es Menschen gibt die nicht lieben können."

Texto presente na Figura 9: "Meiner Meinung nach beginnt die Wende zu Hause und in der Schule. Meine Eltern geben mich Liebe. In der Schule hefen die Lehrerinnen mich. Die Liebe ist wichtig für die Wende, denn wir sind mehr glücklich mit Liebe und wir sind nicht allein. Ich denke, dass wir die Hilfe von den anderen Menschen brauchen, denn wir können nicht allein."

Figura 8 – Exemplo 1 de textos elaborados pela turma 11ºY (aluno 18)

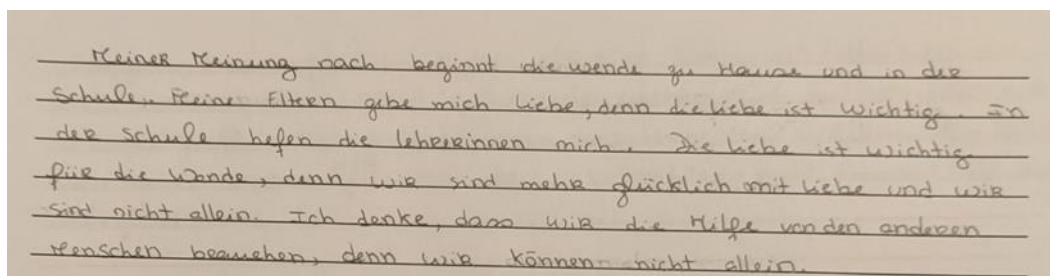


Figura 9 – Exemplo 2 de textos elaborados pela turma 11ºY (aluno 19)

3.1.1.3 Terceiro momento letivo

A terceira e última aula do primeiro ciclo com esta turma teve lugar no dia dois de março de 2022, pelas 15:10h. Comecei por entregar os textos que recolhi na aula anterior (aos quais pertencem os exemplos acima). Por isso, a primeira fase da aula começou com a análise individual dos seus textos e, depois, passei à etapa seguinte, também ela ligada com a tarefa de produção escrita. Tinha-lhes pedido que escolhessem uma imagem ou que desenhassem algo que estivesse relacionado a temática principal da qual estávamos a tratar: *Frieden*. Então, após o esclarecimento das dúvidas relativas à correção, pedi aos alunos que se juntassem com um/a colega e falassem, em alemão, sobre os seus textos e a imagens. Durante esta atividade monitorizei o trabalho colaborativo dos grupos. Interagia sempre em alemão com os grupos, perguntava-lhes sobre as suas imagens: *Was haben Sie gewählt? Warum?* e escutava atentamente as suas conversas com os colegas e intervinha, se fosse necessário, de forma a corrigir algum erro e a esclarecê-lo, no entanto, apenas se este fosse recorrente e/ou que pudesse ser uma dúvida de mais alunos. Em geral, os alunos responderam às minhas questões em alemão, salvo quando a resposta englobava vocabulário que ainda não dominavam. Mesmo assim, antes de lhes dar uma tradução direta para a língua-alvo, procurava, juntamente com eles, encontrar soluções nos conhecimentos prévios que detinham. Acredito que esta foi a principal dificuldade, pois tratar um tema como “a paz mundial” engloba, inevitavelmente, conceitos abstratos e raciocínios um pouco mais complexos que, naturalmente, são mais desafiantes para aprendentes que estão no segundo ano.

De seguida, fiz uma ponte de ligação entre o conteúdo que tinha vindo a tratar durante esta regência e os ODS que integram a Agenda 2030 da UNESCO. Para tal, projetei os 17 ODS e questioneei-os sobre se os conheciam, sabendo, todavia, que alguns alunos sabiam do que se tratava, pois tinham-no escrito no questionário. Depois, pedi-lhes que me dissessem sobre qual deles tínhamos andado a tratar, ao que me responderam que tínhamos tocado um pouco em todos os pontos, porém, com maior detalhe no 16 – Paz e Instituições Eficazes. Nos momentos seguintes, refletimos, em conjunto, sobre a importância da existência dos ODS e, tal como tinha vindo a fazer ao longo desta sequência de aulas, sublinhei a importância dos jovens na criação de um mundo pacífico, o que corroborava com as opiniões dos próprios alunos.

Consequentemente, de forma a que os alunos se sentissem efetivamente ativos e relevantes neste processo, apresentei o cartaz que fiz, intitulado “Frieden” (Anexo 13), que estava ainda incompleto. Depois, entreguei aos alunos os textos corrigidos e solicitei que escrevessem no cartaz a frase que eu havia sublinhado. Com a ajuda de uma das minhas colegas, fiz um registo fotográfico do momento⁴⁷ (cf. Figura 10)



Figura 10 – Foto de grupo, com o cartaz elaborado por todos, no centro, tirada no dia 2 de março de 2022

De seguida, partilhei com o grupo que as mensagens deste cartaz iriam ser enviadas para o hospital *Raisa Gorbacheva Memorial Research Institute of Children*

47 Antes das aulas começarem, entreguei aos alunos autorizações para que os seus Encarregados de Educação permitissem o registo fotográfico e audiovisual da participação dos alunos nas atividades desenvolvidas no âmbito deste trabalho.

Oncology, Hematology and Transplantation, um instituto oncológico na Rússia⁴⁸ – projeto viabilizado através da cooperação com a organização humanitária OHTS. Acredito que o facto de os alunos saberem a finalidade desta pequena atividade, todavia, repleta de propósito, foi essencial para que eles se sentissem mais motivados, já que estavam a fazer algo que iria ter uma consequência efetiva e verdadeiramente impactante na vida de outros jovens.

De seguida, de forma a consolidar as *Infinitivsätze mit “zu”*, projetei uma frase incompleta (que estava na ficha de trabalho, cf. Anexo 14) e solicitei a sua ajuda para a completar. Com este exercício pretendia fomentar a autonomia dos alunos no que diz respeito a este item gramatical. A atividade decorreu sem dificuldades acrescidas.

A fase final teve como principal foco a produção escrita. Nesta atividade, os alunos tiveram de escrever um diálogo no qual aplicaram autónoma e livremente todo o vocabulário e o novo item gramatical que aprenderam (cf. Anexo 15). De seguida, dependendo do tempo restante de aula, teriam de o ler em voz alta. Não foi possível que todos os grupos apresentassem, oralmente, os seus textos, porém, todos escreveram um diálogo, que corriji e voltei a entregar. Durante esta tarefa, a maioria dos aprendentes teve facilidade em escrever o seu diálogo, pois já dominavam bem o vocabulário e já o sabiam aplicar sob um ponto de vista mais pessoal. De forma geral, os grupos que apresentaram à turma o seu trabalho fizeram-no de forma positiva, porém leram muito baixo. Por esta razão é que em aulas posteriores, insisti, mais frequentemente, para que lessem e falassem mais alto. Simultaneamente, fui aumentando o *feedback* positivo aos alunos que demonstravam alguma timidez e insegurança, sempre que tinham de falar para a turma. Além disto, escolhia determinados alunos para responder a perguntas específicas, de modo a que fossem ganhando uma maior autoconfiança nos seus conhecimentos e intervenções.

⁴⁸ Já no segundo ciclo deste PIA, decidiu-se que seria melhor elaborar um produto digital, de forma a que o resultado fosse partilhado mais rapidamente com os jovens russos. Por esta razão, juntei todo o material e fiz um vídeo, que é acessível através de link. Tratar-se-á desta atividade adiante, no subcapítulo 3.4.1.3 *Terceiro momento letivo*.

3.1.1.4 Reflexões sobre o ciclo 1 da disciplina de Alemão

Em geral, na turma de Alemão, constatou-se alguma dificuldade dos alunos no que diz respeito à participação oral espontânea, na língua-alvo. No entanto, tal já se tinha previsto, por isso é que nas três aulas integrantes deste ciclo se prestou especial atenção à componente oral. Todavia, não se descurou as outras dimensões da competência comunicativa. Assim, todas as sessões integraram atividades cujo foco era a escrita, a oralidade, a leitura e a compreensão auditiva⁴⁹. Além disto, em todas as aulas, procurou-se desenvolver a colaboração, o pensamento crítico e a criatividade.

Fruto da análise e reflexão durante e após esta sequência de aulas, concluiu-se que: em primeiro lugar, os alunos demonstraram, em regra geral, um maior à-vontade na competência escrita, dado que conseguiam elaborar frases mais complexas, que durante a produção oral espontânea não se verificava⁵⁰. Ora, tal foi interpretado como algo natural e expectável, sendo que, frequentemente, mesmo um aprendente de língua materna portuguesa com mais prática e com mais contacto com a língua-alvo tem menos dificuldade na escrita do que na oralidade, especialmente no que diz respeito às *Nebensätze*, que envolvem uma estrutura sintática diferente do português e que, por esta razão, são desafios regulares no processo de aprendizagem da língua-alvo, o alemão; em segundo lugar, verificou-se que os alunos foram capazes de ativar os conhecimentos prévios, quer os que foram lecionados nas aulas desta sequência, quer alusivamente aos das aulas com as restantes professoras; em terceiro lugar, constatou-se que a turma estava bastante motivada e interessada em fazer parte da colaboração com a organização humanitária OHTS, na elaboração do placar, no âmbito da temática “Frieden”.

3.2.2. Ciclo 2 da disciplina de Inglês

⁴⁹ Esta última teve especial enfoque na primeira sessão do Ciclo 2, que será escrita no próximo capítulo.

⁵⁰ Esta dificuldade foi confirmada pela autoapreciação dos alunos: apenas um de doze participantes do primeiro questionário selecionou “concordo bastante”, na alínea “d) Tenho dificuldades a escrever em Alemão”.

A distribuição das datas e das temáticas foi feita de forma semelhante ao que aconteceu na disciplina de Alemão: em conjunto com a professora orientadora, as professoras estagiárias selecionaram os conteúdos e os itens gramaticais, porém, desta vez, privilegiou-se a ordem já existente na leção das aulas de Alemão. Assim, como tinha sido a última a dar aulas de Alemão, fui a última a começar em Inglês. No entanto, tal como já foi mencionado no capítulo um deste PIA, semanalmente, as turmas de Inglês do 11º ano tinham duas aulas – uma de cem minutos e outra de 50. Assim, o primeiro ciclo desta disciplina é constituído apenas por duas sessões, contrariamente ao que aconteceu com a turma de Alemão.

As aulas com o 11ºT tiveram lugar no dia 18 de março de 2022 e no dia 23 do mesmo mês. Durante este período, implementei várias atividades no âmbito do PIA, relacionadas com o tema “World of work”.

Visando a interligação entre os conteúdos programáticos e os ODS, selecionou-se o *Objetivo 5 – Igualdade de género*. A principal razão desta escolha prendeu-se com o facto de as aulas acontecerem no mês em que se celebra a Mulher (dia 8 de março) e, consequentemente, se chama à atenção para questões urgentes das dimensões pessoais e profissionais das vidas das mulheres. Sublinhava-se, assim, a permeabilização dos conteúdos lecionados no âmbito escolar face ao que acontece nas outras dimensões da vida dos intervenientes do processo de ensino-aprendizagem. Considerou-se importante a colocação da Mulher no centro da tematização, uma vez que se ambicionava sensibilizar os alunos para estas questões relacionadas particularmente com a empatia⁵¹.

As principais metas destas sessões eram: promover a reflexão conjunta e individual dos alunos sobre as dificuldades com as quais as mulheres são confrontadas no mundo do trabalho; fomentar a análise crítica da língua-alvo (inglês) no que diz respeito aos conceitos relacionados com profissões – perceber que a língua espelha os valores, os preconceitos e tem, inevitavelmente, uma interferência daquilo que se passa

⁵¹ Uma das atividades que inspirou o que foi levado a cabo nas aulas com este grupo está disponível na página de RSP: <https://aroundersenseofpurpose.eu/empathy-sdg5/> (RSP, s.d.)

na realidade; identificar mais detalhadamente, dificuldades linguísticas que os alunos tinham⁵². Recorreu-se a alguns dos materiais previamente utilizados com a outra turma de Inglês (o 11ºU)⁵³. Não foi lecionado nenhum item gramatical a esta turma, neste ciclo.

3.2.3. 3.2.2.1 Primeiro momento letivo

Em primeiro lugar, escrevi o sumário no quadro e iniciei a aula solicitando aos alunos que fechassem os cadernos e que recorressem, apenas a uma caneta ou lápis. Isto criou, desde logo, uma atmosfera de curiosidade e expectativa. De seguida, entreguei a cada aluno uma folha tripartida verticalmente – mais expectantes ficaram. Perguntei: “Do you like to draw?” Ao que alguns alunos me responderam: “Yes, but we’re not that good at it!” Depois, expliquei o que deveriam fazer e fui dizendo, uma a uma, as palavras: *nurse, doctor, firefighter*, que eles tinham de desenhar em cada uma das colunas. A cada figura tinham de dar um nome. Ainda sem perceberem o objetivo da tarefa, pedi a alguns alunos para dizerem os nomes das suas figuras e para mostrarem os desenhos ao grupo. Houve, naturalmente, momentos de humor e descontração, pois os desenhos dos alunos suscitavam risos e comentários cómicos, que, na sua maioria, foram feitos na língua materna. Não obstante, a turma manteve-se a comunicar comigo em inglês. De seguida, pedi que quem tivesse desenhado mulheres para representar uma ou mais das três profissões que levantasse a mão. Apenas três de vinte e três alunos o fizeram, dois dos quais eram do sexo feminino. Decorrente do resultado desta experiência, levou-se a cabo uma reflexão coletiva mais profunda sobre os valores e preconceitos presentes no subconsciente dos participantes, relativos às profissões selecionadas, mesmo quando na língua-alvo existem termos neutros, ou seja, sem identificação do sexo dos profissionais que as exercem.

Em segundo lugar, projetei um diapositivo com algumas profissões e pedi aos alunos que as dividissem, tendo em conta se se tratavam de “job titles” para homens

⁵² Os planos de aula encontram-se em anexo (cf. Anexo 16 e 17).

⁵³ No segundo semestre, dei aulas às três turmas do 11º ano. Já que a temática que tinha trabalhado com o 11ºU era a mesma do 11ºT, decidi reutilizar e adaptar alguns dos materiais.

e/ou para mulheres⁵⁴. Depois, procedeu-se à sugestão de conceitos neutros para os seguintes termos: *policeman*, *salesman*, *businessman*, *fireman*, *chairman*, *waitress*, *stewardess* e *actress*. Esta decorreu positivamente. Estava prevista uma tarefa de pesquisa autónoma de imagens na internet, através da qual se procurava evidenciar os preconceitos existentes no mundo profissional e demonstrar que, apesar de existirem conceitos neutros, há determinadas crenças e preconceitos que têm repercussões também na língua em si. Apercebi-me de que não teria tempo para que os alunos fizessem a pesquisa, como tal projetei os diapositivos nos quais constavam os resultados que eu tinha obtido na pesquisa prévia que tinha feito e analisámo-los em conjunto. Foi possível constatar-se que, por um lado, os termos *teacher*, *nurse* e *secretary* são termos associados, predominantemente, a mulheres; por outro lado, os resultados revelaram que *pilot* está relacionado, na grande maioria, com homens. De forma a prolongar a reflexão um pouco mais, perguntei: “Why do men appear more as pilots and why do women appear more as nurses and secretaries?”, ao que os alunos responderam que tais fenómenos estão associados às crenças que a sociedade vai perpetuando. Sublinharam a importância que as novas gerações têm na mudança de mentalidades. Ademais, falou-se também sobre os obstáculos que as mulheres têm, quando ambicionam alcançar cargos mais altos. Ao longo desta extensa e detalhada análise crítica sobre a língua e a forma como espelha as crenças e preconceitos generalizados existentes na sociedade, os alunos demonstraram-se bastante interessados, motivados e preocupados com os problemas apresentados. Deste modo, partiu-se para a segunda parte da aula.

Foi nesta fase que se assistiu ao vídeo “A Seat at the Table Isn't the Solution for Gender Equity | Lilly Singh | TED” (versão encurtada). Esta atividade já tinha sido realizada numa aula que dei à outra turma do 11º ano de Inglês (o 11ºU), porém, numa aula de 50 minutos. Tinha-se verificado uma certa confusão sobre o que era suposto fazer durante a visualização do vídeo. Julga-se que tal incompreensão estivesse

⁵⁴ Esta tarefa foi inspirada na “Activity 3: She’s a Policeman?!” (Maley & Peachey, 2017, p. 60)

condicionada, em certa parte, pela forma como as instruções foram dadas. Por esta razão, desta vez, tentei que a tarefa ficasse clarificada o mais possível. Observe-se a Figura 11, na qual a imagem situada à esquerda que remete para o diapositivo utilizado com a turma 11ºU e analise-se a imagem à direita, que constitui o diapositivo utilizado, posteriormente, com o 11ºT. Enquanto que na Figura 11 está apenas escrito, como título: “To have a seat at the table”; no centro do diapositivo, encontra-se uma captura de ecrã do vídeo com quatro setas e a correspondência entre *step* e *group*. Todavia, não há menção explícita da tarefa que os alunos deveriam realizar.

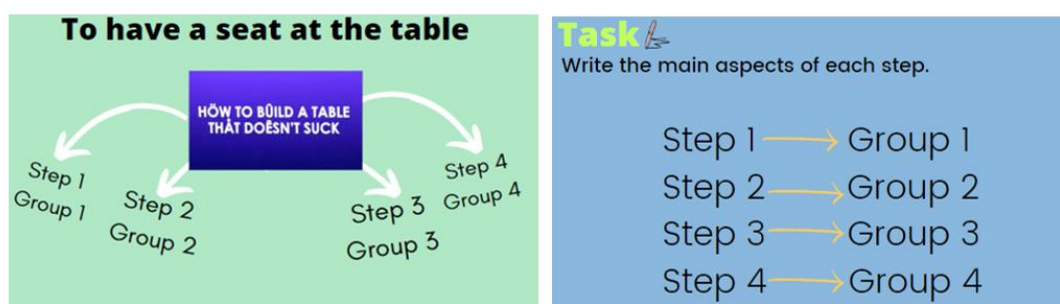


Figura 11 – Imagem à esquerda: diapositivo usado com o 11ºU; imagem à direita: diapositivo usado com o 11ºT

Por conseguinte, durante o processo de reflexão individual e em conjunto com a professora orientadora de Inglês e com as minhas colegas, chegou-se à conclusão que as instruções têm de ficar claras para os alunos, caso contrário poderá minar todo o decorrer da aula. Para tal, se for necessário, ter-se-á de deixar projetado os procedimentos durante a execução da tarefa. Além disto, outro dos aspetos aos quais prestei atenção foi a ênfase acrescido que se deveria dar aos momentos nos quais o/a professor/a dá as instruções. Com efeito, alterei alguns detalhes desta atividade, na medida em que escrevi exatamente o que cada grupo teria de fazer e tentei colocar tudo o mais explícito possível, usando um ícone que remetesse para o tipo de tarefa que teriam de fazer, para além de assistirem ao vídeo – escrever e escrevi “task”.

Os alunos executaram a tarefa proposta sem dificuldades acrescidas, o que resultou na participação ativa de bastantes alunos durante esta atividade.

A penúltima atividade da aula foi a escrita de um texto argumentativo (com o propósito complementar de preparar os alunos para o exame nacional de Inglês, que tem, na maioria das vezes, como tarefa de produção escrita uma atividade semelhante). Os alunos executaram a atividade a pares. Desta vez, aperfeiçoei as instruções da tarefa também na ficha de trabalho (cf. Anexo 18). Suponho os ajustes foram importantes para a gestão do tempo, pois não foi necessário repetir, nem esclarecer nenhum detalhe. Durante esta atividade, monitorizei o trabalho de cada par: tentando perceber quais os conceitos principais; como iriam organizar o texto; sugerindo expressões e/ou formas de encadear as ideias.

A última tarefa prendeu-se com a leitura em voz alta de dois dos textos escritos pelos alunos, sendo que um deles está anexado (cf. Anexo 19). Leu-se apenas dois textos, por motivos de tempo, pois restavam poucos minutos desta fase final da aula.

Outro dos aspetos fulcrais que contribuíram para que esta aula fosse bem-sucedida estava relacionado com o facto de se ter insistido na duração de cada tarefa. Sempre que uma nova atividade era proposta, dizia, por exemplo: “You have 15 minutes for this task!” E ia informando os alunos, a cada cinco minutos, do tempo restante, até que, já dentro dos últimos momentos, contava em decrescente os últimos dez segundos: “ten, nine, eight, seven, six, five, four, three, two, one! OK! Time is up!” Esta estratégia provou ser bastante eficaz na gestão do tempo e na autonomia dos alunos, uma vez que à medida que o tempo foi passando, eles iam organizando-se melhor e iam conseguindo cumprir as tarefas dentro do tempo proposto.

3.2.2.1 Segundo momento letivo

A segunda aula do primeiro ciclo com o 11ºT teve lugar no dia 23 de março, pelas 8h00min e teve a duração de 50 minutos. Aprofundou-se a temática principal, desta vez com especial enfoque no papel da Mulher na sociedade.

Iniciou-se a aula com os procedimentos regulares e foram projetadas duas imagens⁵⁵ relacionadas com o assunto. Solicitei aos alunos que analisassem ambas imagens. Apesar de o facto de ser a primeira aula do dia, os alunos mostraram-se participativos e interessados. Perguntei-lhes se concordavam ou não com a mensagem da comparação estabelecida entre as duas representações.

De seguida, perguntei a alguns alunos as suas idades e pedi que partilhassem expectativas com o grupo, sobre os seus futuros, nomeadamente no que diz respeito às opções de carreira. Perguntei também se tinham algumas metas específicas para atingir até aos 30 anos⁵⁶. As respostas obtidas prenderam-se com os percursos académicos e profissionais. Revelaram que acreditam que nem todas as pessoas têm de seguir os mesmos caminhos para serem bem-sucedidas.

A fase seguinte prendeu-se com o videoclipe da música “22” da Lilly Allen⁵⁷. Analisou-se o videoclipe, assim como a letra da música. Solicitei, novamente, a partilha da opinião dos alunos, desta vez, relativamente à mensagem que esta música passa. As principais perguntas foram: “Does this song convey a positive or a negative message?”, “Can you justify your opinion by selecting a part of the lyrics?”, “Is a woman in her 30’s doomed if she is not married? And what if she hasn’t a stable job?” As respostas dos alunos demonstraram que eles possuem uma consciência das imposições da sociedade, que exige que todas as dimensões da vida de uma mulher estejam alinhadas com as expectativas nela colocadas, simplesmente devido ao facto de ter nascido com o sexo feminino.

Subsequentemente, distribuí uma ficha de trabalho com um artigo de opinião, cujo título é: “Let go of the “should”. Esta ficha de trabalho tinha duas versões (cf. Anexo 20 e 21), uma com o subtítulo: “Where “shoulds” come from” (versão 1) e a outra com

⁵⁵ Fonte: <https://pipanews.com/these-comics-capture-societys-ridiculously-unfair-expectations-of-women/>

⁵⁶ Fi-lo de forma a introduzir a próxima etapa da aula e para que se conectassem emocionalmente ao conteúdo lecionado.

⁵⁷ Link de acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=tWjNFC-FinU>

“How to avoid the “shoulds” (versão 2). Desenvolvi as atividades que nelas constam, visando criar um trabalho colaborativo (a pares ou a trios), tendo em conta a hora e a duração da aula e que a oralidade se tratava de uma das dificuldades deste grupo. Pretendeu-se alargar a discussão sobre as desigualdades também às pessoas do sexo masculino, até porque existiam 11 rapazes neste grupo e tornava-se importante e interessante a partilha das suas experiências com a turma (ver pergunta 3. A) da ficha de trabalho). Na fase final da sessão, partilharam-se vários pontos de vista, que tinham em comum o facto de concordarem que as pessoas do sexo masculino também sentem a pressão da sociedade para tomarem determinadas decisões ou terem comportamentos específicos. Um dos aspetos positivos desta sessão relacionado com esta atividade prende-se com a intervenção de um dos alunos do sexo masculino que tinha bastantes dificuldades em se expressar, na qual ele partilhou com a turma que sentia que a família mais próxima o pressionava a arranjar namorada e a seguir determinado caminho profissional. Relativamente à importância que os alunos davam às imposições sociais, eles revelaram que as suas reações às mesmas dependiam, acima de tudo, da(s) pessoa(s) que as exerciam, sendo que se fossem os pais e/ou os familiares mais próximos a ditar certas regras, eles sentiam-se persuadidos a fazê-lo, mesmo que tal não fosse a sua vontade genuína. Valorizavam de igual modo as opiniões dos amigos. Não obstante, foi notória a influência do parecer dos parentes mais próximos alusivamente ao futuro profissional dos alunos. Por último, relativamente à questão C. (“In your opinion, what is the societal norm that has the biggest impact on women’s professional life?”), a totalidade dos alunos concordou que a imposição exercida pelos familiares e amigos das mulheres, no que diz respeito à obrigação de formar família, mesmo que tal não seja um desejo pessoal, é a norma social que mais impacto tem na vida profissional (e não só) de todas as mulheres.

A meu ver, esta aula foi bem-sucedida, na medida em que se conseguiu suprir várias necessidades identificadas, nomeadamente, as que estavam relacionadas com o uso correto da língua-alvo. Acredita-se que a prática da oralidade espontânea foi um dos pontos chave que auxiliou na melhoria deste apeto.

3.2.2.3 Reflexões sobre o ciclo 1 da disciplina de Inglês

Durante as atividades implementadas no primeiro ciclo, pode afirmar-se que este grupo respondeu de forma positiva às tarefas propostas, colaborando sempre com a professora e com os colegas. A maioria dos alunos participou oralmente, de forma ativa, nos momentos de partilha de ideias, com a turma toda. Verificou-se um esforço geral para se falar em inglês, mesmo durante as atividades que exigiam uma maior exposição por parte dos alunos. Foi interessante constatar que apesar de esta turma ter bastantes elementos com dificuldades em se expressarem em inglês, a maioria dos alunos participou neste idioma durante este período de conversação.

Deste modo, assume-se que este primeiro ciclo foi bem-sucedido no âmbito do quarto objetivo elencado neste PIA, pois todos alunos analisaram a língua-alvo de forma crítica (na atividade sobre os substantivos neutros) e o seu desempenho na tarefa de escrita⁵⁸ foi satisfatória. Além disso, foi possível levar a cabo a maioria das etapas dos planos das duas aulas descritas e analisadas, o que contribuiu positivamente para o alcance dos restantes objetivos estabelecidos, nomeadamente no que diz respeito à valorização das opiniões dos alunos e ao fomento da reflexão individual e coletiva relacionada com o assunto tematizado. Por último, conseguiu-se promover os valores previstos na Agenda 2030, no âmbito do Objetivo 5. Não obstante, a sensibilização explícita, nomeado efetivamente os ODS no contexto de sala de aula teve lugar no Ciclo 2, tratado no capítulo seguinte.

3.3. Balanço dos resultados do primeiro ciclo de Alemão e de Inglês

No primeiro ciclo de intervenção do presente PIA, levou-se a cabo, nas duas disciplinas, um conjunto de atividades que ambicionaram ir ao encontro dos objetivos por mim estabelecidos (mencionados no subcapítulo 1.2.5 *Reflexão sobre os dados recolhidos*).

⁵⁸ Os textos foram corrigidos e entregues aos alunos, nas aulas seguintes. O *feedback* fornecido centrou-se, acima de tudo, no conteúdo. Porém, houve alguns erros comuns que foram assinalados (a distinção entre *woman/women*, por exemplo).

Em primeiro lugar, constatou-se que os alunos refletiram sobre as suas ações individuais e coletivas e sobre o impacto das mesmas no Todo: na comunidade em que se inserem, no país de origem, nas ligações internacionais entre todos os povos. Neste contexto, atribui-se importância acrescida à atividade de colaboração entre os alunos do 11ºY, de Alemão, e a Organização humanitária *Oneness Hearts Tears and Smiles*, no alcance do Objetivo 16 – Paz e Instituições Eficazes, uma vez que viabilizou e enfatizou o papel da Escola como meio de transformação dos alunos, já que foi possível levar-se a cabo uma iniciativa humanista, através de ações individuais (cada pessoa integrante da turma) e coletivas (o 11ºY enquanto grupo) com um resultado concreto, repleto de propósito.

Em segundo lugar, considera-se que foi possível desenvolver aulas de língua estrangeira (alemão e inglês) que colocaram no centro os conhecimentos prévios dos alunos, assim como as suas necessidades linguísticas e opiniões pessoais, na medida em que a abordagem das diferentes temáticas teve como ponto de partida os conhecimentos, e perspectivas individuais dos alunos.

Em terceiro lugar, verificou-se que, embora os níveis linguísticos das duas disciplinas fossem distintos, os dois grupos foram capazes de demonstrar que estavam conscientes dos assuntos urgentes da atualidade e que se interessavam em resolvê-los, recorrendo frequentemente às línguas-alvo. Por um lado, na turma de Inglês, os alunos forneceram soluções criativas e viáveis face às problemáticas apresentadas. Por outro lado, a turma de Alemão reconheceu a importância das pequenas ações e contribuiu, enquanto turma, para uma mudança positiva no mundo, através da elaboração do cartaz.

Em quarto lugar, ainda se constatou que uma das principais dificuldades, em ambos grupos era a expressão oral. No 11ºY, este problema prendia-se com a insegurança que os alunos revelaram ao participar oralmente. No 11ºT, haviam alguns elementos com fragilidades linguísticas e outros alunos que, apesar de terem bons conhecimentos linguísticos, recorriam à língua materna.

Deste modo, partiu-se para o segundo ciclo de intervenção com os seguintes objetivos:

1. Insistir na colmatação das dificuldades identificadas, ligadas, sobretudo, à participação oral;
2. Proporcionar atividades que tivessem repercussões positivas nos alunos, dentro da esfera social e escolar em que se inseriam.

3.4. Ciclo 2 da implementação de tarefas para o trabalho com os ODS

Ao longo deste subcapítulo debruçar-me-ei sobre o segundo ciclo de intervenção nas disciplinas de Alemão e Inglês. Esta secção obedece à mesma estrutura do subcapítulo anterior, relativamente ao primeiro ciclo de intervenção. Não obstante, serão introduzidos os resultados dos inquéritos finais aplicados às duas turmas, no final da análise descritiva de cada ciclo de intervenção. Assim: os dados dos inquéritos de Alemão serão incluídos no subcapítulo *3.4.1.4 Reflexões sobre o ciclo 2 da disciplina de Alemão* e os dados dos inquéritos de Inglês estarão em *3.2.2.3 Reflexões sobre o ciclo 2 da disciplina de Inglês*.

3.4.1. Ciclo 2 da disciplina de Alemão

O segundo ciclo do presente PIA com a turma de Alemão teve como tema central “Saúde e Bem-Estar”, no âmbito da unidade didática “Umwelt, Gesundheit und Wellness”. A nível gramatical, lecionou-se as orações condicionais com *wenn*⁵⁹.

Durante o processo de planificação das sessões, procurei desenvolver aulas com propósitos específicos: em primeiro lugar, mantive o objetivo de que colocassem em prática o vocabulário e os itens gramaticais aprendidos até então, sob uma perspetiva pessoal; em segundo lugar, pretendia que os alunos melhorassem a sua competência comunicativa, em especial, a produção oral, já que tinha sido a principal dificuldade identificada no primeiro ciclo; em terceiro lugar, ambicionava sensibilizar os alunos para

⁵⁹ Os três planos de aula estão anexados, de acordo com a ordem das aulas: o *Primeiro momento letivo* corresponde ao Anexo 22, o segundo ao Anexo 23 e o terceiro remete para o Anexo 24.

a importância da manutenção da saúde, partindo de um ponto de vista holístico (sem privilegiar somente a saúde física); em quarto e último lugar, intencionava sublinhar a importância dos ODS, nomeadamente, o terceiro: “Saúde e Bem-Estar”.

Importa ainda mencionar que se destacou a definição de “Saúde” da Organização Mundial da Saúde (OMS), uma vez que atribui igual importância à saúde mental, física e social. Além disso, promoveu-se a abordagem “One Health” (em português “Saúde Única”), pois integra a saúde humana, a saúde animal, o ambiente. Assim, apesar de os dois conceitos apresentarem diferenças na forma como caracterizam a saúde, contribuíram para uma visão sistémica entre várias dimensões da vida das pessoas, fomentando, desta forma, a relação interdependente entre todos os ODS.

3.4.1.1 Primeiro momento letivo

A primeira aula teve lugar no dia 26 de abril de 2022, pelas 15h10min. Comecei por escrever o sumário no quadro, porém, deixei um espaço no sítio onde estaria o tema principal que iria ser introduzido e esperei que os alunos o copiassem. De seguida, fixei pedaços retangulares de cartolina, cada um com uma letra, no quadro. Os alunos adivinharam a temática e avançou-se para a fase seguinte.

Coloquei o termo *Gesundheit* no centro do quadro e dividi-o em três colunas; questionei os alunos sobre quais as três dimensões compõem a Saúde, segundo as suas opiniões. Elencaram, rapidamente a mental e a física. A componente social não foi mencionada. Por isso, levei a cabo, em conjunto com os alunos, uma curta reflexão sobre a importância de estarmos com as outras pessoas. Recorri ao período de confinamentos, decorrente do período pandémico que se viveu e que teve um impacto inegável em todas as pessoas. De seguida, projetei a definição de saúde da OMS e perguntei: “Was sollen wir machen, um gesund zu sein?” Durante esta tarefa, os alunos forneceram inúmeras atividades que promoviam a saúde mental, física e social.

De forma a iniciar a etapa seguinte, projetei cinco imagens e solicitei aos alunos que descrevessem os seus elementos. Estas imagens relacionavam-se com um desafio saudável que a personagem tinha feito. Como era um tipo de atividades ao qual já estavam habituados, realizaram-na sem dificuldades. Importa, todavia, ressaltar que

contrariamente ao que tinha constatado durante as observações, nas quais os alunos diziam apenas um conceito, desta vez, eles compunham frases mais completas. Posteriormente, entreguei a ficha de trabalho (cf. Anexo 25) e atribuí um parágrafo a determinados alunos para que o lessem em voz alta. Após alguns exercícios de compreensão textual, levou-se a cabo a tarefa de compreensão auditiva.

Assim que os alunos se aperceberam de que tipo de tarefa se tratava, demonstraram bastante desconforto e depois da primeira reprodução do áudio, disseram-me: “Professora, não traga mais exercícios destes, por favor! Nós já temos dificuldades em entendê-la a si, às vezes. Assim, ainda mais...!” Ora, face a esta insistência por parte de alguns alunos, tentei reforçar o progresso que tinham vindo a fazer ao longo do ano letivo e tentei também sublinhar a importância de tarefas de compreensão auditiva, sem recurso a um material audiovisual. Durante o seminário de pós-aula, todas as professoras chegaram a acordo sobre a necessidade de se pôr em prática mais vezes este tipo de exercícios, já que se tratava de uma dificuldade generalizada.

Na fase final, propus um desafio aos alunos. Dado que estávamos a tratar do tema da saúde e tínhamos falado especificamente duma história na qual a personagem tinha levado a cabo um desafio para ser mais saudável, seria interessante que os alunos e eu fizéssemos o mesmo. Demonstraram bastante motivação: “Já sabia!” Expliquei o que deveriam fazer: instalar a aplicação *ShareHabit*⁶⁰ e escolher um/a colega com o/a qual estabelecessem dois objetivos que tentariam alcançar durante a semana, até à última sessão, que teria lugar na sexta feira. Enquanto grupo, acordámos que chegaríamos todos a horas à aula de Alemão⁶¹.

⁶⁰ Link de acesso: <https://habitshareapp.com/>

⁶¹ Esta meta foi recomendada por mim, dado que muitos alunos chegavam pelo menos, dez minutos depois da hora de início das aulas. Apesar de não estar diretamente relacionado com a saúde, foi uma forma de valorizar um compromisso coletivo.

3.4.1.2 Segundo momento letivo

Iniciou-se a aula com a escrita do sumário no quadro e a cópia do mesmo por parte dos alunos para os seus cadernos. De seguida, informei os alunos de que iríamos falar sobre a saúde mental.

Distribuí uma ficha de trabalho (cf. Anexo 26), pedi que analisassem o exercício 1 e preparei o material para a reprodução do vídeo⁶². O seu conteúdo debruçava-se sobre os hábitos que os participantes tinham para melhorar a sua saúde mental. Os alunos não tiveram grandes dificuldades em executar a tarefa, contrariamente ao que aconteceu com o exercício de compreensão auditiva, sem vídeo, levado a cabo na aula anterior. De seguida, com vista a sensibilizar os alunos para a importância da saúde mental e a partilhar hábitos que a promovessem, fez-se o exercício seguinte da ficha de trabalho. Durante o período de conversação, notou-se que a maioria dos alunos interagiu com os colegas em alemão e não em português. Simultaneamente, fui monitorizando o trabalho dos grupos e apenas interferia caso fossem dúvidas recorrentes ou que comprometessem o resultado da tarefa. Os hábitos referidos com maior frequência foram: meditar, ouvir música, passear ao ar livre, estar com amigos e familiares. Algumas frases-exemplo que os alunos usaram: *Ich meditiere gern; Ich höre Musik; Ich spreche oft mit meiner Familie und Freunden über meine Probleme.*

A fase seguinte prendeu-se com o surgimento cada vez mais recorrente do *Burnout*⁶³ nas camadas mais jovens da sociedade. Apesar de ter sido introduzido muito vocabulário novo, este foi projetado durante a leitura do texto, em forma de glossário,

⁶² Link de acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=hVH0waLVCyY>

⁶³ Segundo a décima primeira revisão internacional de classificação das doenças ("ICD-11"), o *Burnout* trata-se de uma síndrome que resultante de um stress crónico decorrente do local de trabalho e tem as seguintes características: sensação de falta de energia ou exaustão; sentimentos de negativismo ou cinismo relacionado com a profissão que se desempenha; reduzida eficácia profissional. Organização Mundial de Saúde. (2019) *Burn-out an "occupational phenomenon": International Classification of Diseases*. Consultado a 26/09/2022. <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases>

para que os alunos tivessem a oportunidade de o consultar caso necessitassem e tirassem notas, se assim o pretendessem (cf. Anexo 27).

Após a leitura individual do texto da ficha de trabalho e da execução dos exercícios de compreensão textual, que decorreram como esperado, levou-se a cabo a última fase da aula. Os objetivos principais da tarefa de produção textual eram, por um lado, proporcionar um momento no qual os alunos tivessem a oportunidade de usar o vocabulário aprendido até então, de forma mais autónoma; por outro lado, demonstrar projetos escolares de e para alunos, que seriam ferramentas eficazes na criação de um mundo mais empático. Assim, foram apresentados dois projetos escolares, com o objetivo de ajudar as crianças e os jovens a fomentarem a saúde mental. Esta atividade decorreu a pares. As principais dificuldades prenderam-se, essencialmente, com o vocabulário, por exemplo: “Lehrerin, wie sagt man *espaço seguro* auf Deutsch?”

No final da aula, tentei perceber quem tinha escolhido qual projeto e o porquê dessa escolha. A grande maioria dos grupos escolheu a iniciativa *Schulforum*. A principal razão que os alunos elencaram foi o facto de que este projeto tinha em consideração que, frequentemente, a saúde mental é um assunto sensível e que muitas pessoas se sentem constrangidas a falar sobre os seus problemas mentais. Desta forma, este fórum possibilitaria a partilha de preocupações ou questões relacionadas à saúde mental e viabilizava uma rede de apoio entre os alunos que se entreajudariam, sem o comprometimento da identidade dos mesmos.

3.4.1.3 Terceiro momento letivo

A última aula do segundo ciclo teve lugar no dia 29 de abril de 2022. A temática da sessão foi o “Bem-Estar”, em alemão *Wohlbefinden*.

A primeira parte da sessão prendeu-se com uma reflexão e discussão conjuntas sobre o que é o bem-estar e a felicidade. Falou-se sobre a busca da felicidade através da compra excessiva de bens-materiais e da prática de hábitos prejudiciais à saúde⁶⁴.

⁶⁴ Para tal, recorreu-se ao vídeo “Happiness”. Link de acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=e9dZQelULdk>

Na fase da descrição de imagens foi notória a melhoria dos alunos no que diz respeito à participação oral, já que houve mais intervenções voluntárias, para além dos alunos que normalmente o faziam. Todavia, alguns alunos ainda revelavam alguma insegurança, espelhada no seu tom de voz, de tal forma que, por vezes, tive de pedir que repetissem as suas frases, para que os restantes colegas os ouvissem.

Desta vez, elaborei exercícios de compreensão textual semelhantes aos que tinha feito para a turma de Inglês, no primeiro ciclo, sendo que cada aluno lia um de três textos e, depois, partilhava com o(s) colega(s) as informações principais sobre o mesmo⁶⁵. Esta tarefa teve um efeito positivo, na medida em que os alunos foram capazes de usar as suas próprias palavras ao relatar o que entenderam do texto que lhes tinha sido atribuído. Não obstante, alguns alunos revelaram dificuldade sobre o que se deveria escrever ao certo em cada um dos campos, referentes às duas questões (exercício 1.b.). Depois de esclarecer as dúvidas, a atividade decorreu sem problemas. Alguns alunos demonstraram interesse acrescido no facto de existirem elementos reais nos textos, como, por exemplo, o modelo do carro mencionado pela personagem Ralf e o termo *cruelty-free* (em português: *sem crueldade*) referido por Ute, no âmbito das marcas de beleza.

Procedeu-se à apresentação do conceito “One-Health”⁶⁶ (em alemão, *der One-Health Ansatz* e em português *Saúde Única*) e discutiu-se a diferença entre o mesmo e a definição de saúde da OMS. Os alunos revelaram que acreditam que não só os hábitos saudáveis dos humanos para consigo mesmos (prática de exercício físico, terapia, boa alimentação, convívio com outras pessoas) contribuem para um estilo de vida saudável. Demonstraram-se conscientes da interdependência entre o ser humano e o ambiente envolvente, no qual também se integram os animais e a Natureza. Assim, o bem-estar

⁶⁵ A ficha de trabalho encontra-se anexada: Anexo 28.

⁶⁶ A definição de “One Health” é a seguinte: “One Health is a collaborative, multisectoral, and transdisciplinary approach—working at the local, regional, national, and global levels—with the goal of achieving optimal health outcomes recognizing the interconnection between people, animals, plants, and their shared environment.” Centers for Disease Control and Prevention. (2022). *One Health Basics*. <https://www.cdc.gov/onehealth/index.html>

animal e a proteção da Natureza representaram, para os alunos, aspetos fulcrais no alcance de uma vida saudável e feliz de cada ser humano, o que, por sua vez, contribuiu para a criação de um mundo sustentável. Durante esta conversa, falei sempre com os alunos em alemão, colocando perguntas, reagindo às suas intervenções e solicitando outras intervenções. Ademais, alguns alunos foram capazes de participar em alemão, elaborando frases completas, porém, a grande maioria interveio com respostas curtas. Acredita-se que tal se deve ao facto de ter sido a primeira vez que tomaram conhecimento desta abordagem do conceito de saúde.

Refletiu-se, também, sobre o desempenho dos alunos ao longo dos seus desafios semanais. A maioria dos desafios escolhidos pelos alunos prendeu-se com: beber mais água, fazer mais exercício físico e meditar. Acredita-se que a partilha das experiências dos alunos foi uma das partes mais positivas desta sessão, na medida em que foi possível constatar-se que: por um lado, ao proporcionarem-se momentos de partilha de diferentes perspetivas e vivências, fomentou-se a empatia entre os alunos e, por outro lado, o facto de os alunos terem a oportunidade de falarem sobre acontecimentos reais, das suas vidas fora da escola, fez com que eles participassem, voluntariamente, na língua-alvo.

Como se tratava da última sessão com este grupo, reservei a fase final da aula para a visualização do vídeo que elaborei, no qual consta a participação dos alunos no âmbito da colaboração com a organização humanitária *Oneness Hearts Tears and Smiles*⁶⁷. O principal aspeto positivo desta etapa da sessão prendeu-se com o impacto que o vídeo teve nos alunos, sendo que se demonstraram verdadeiramente sensibilizados pela forma como as suas mensagens foram incorporadas no vídeo e com a minha intervenção, já que não tinham conhecimento da mesma. Um dos alunos partilhou: “Professora, quando as pessoas do hospital virem este vídeo vão chorar muito! Nós

⁶⁷ Na aula em que a atividade foi feita, no primeiro ciclo do PIA, pretendia-se que o cartaz fosse enviado para o hospital oncológico. Porém, optou-se por fazer um vídeo, no qual constaria, não só o cartaz (fotografado), mas também o registo de toda a preparação do mesmo, assim como uma parte extra, com uma mensagem da minha parte, na qual partilhei a minha experiência. O link de acesso ao vídeo é o seguinte: https://drive.google.com/drive/folders/1KsmeFwTQseSfMSxyFsv_lYneoY2FDr4v?usp=sharing

estamos mesmo quase!” Por último, apliquei o questionário final (Anexo 29) com as percepções individuais dos alunos sobre as atividades levadas a cabo nas minhas aulas e sobre o contributo das mesmas para as dificuldades linguísticas que demonstravam, no início do primeiro ciclo. Os resultados deste inquérito serão analisados no subcapítulo seguinte.

3.4.1.4 Reflexões sobre o ciclo 2 da disciplina de Alemão

Acredita-se que as atividades levadas a cabo no segundo ciclo do presente PIA com o 11ºY obtiveram resultados maioritariamente positivos.

Em primeiro lugar, constatou-se que os alunos estavam bastante interessados nas temáticas apresentadas e demonstraram-se empenhados na maioria das atividades propostas, principalmente nas que incorporavam períodos de partilha de opiniões sobre questões pertencentes ao “mundo real” (fora do contexto escolar).

Em segundo lugar, verificou-se a evolução positiva relacionada com a participação e interação orais dos alunos, já que se conseguiu fomentar o uso da língua-alvo em momentos de atividades com a turma toda e em tarefas de pares/pequenos grupos. Não obstante, constatou-se que este continuou a ser um dos principais desafios ao longo desta sequência de aulas.

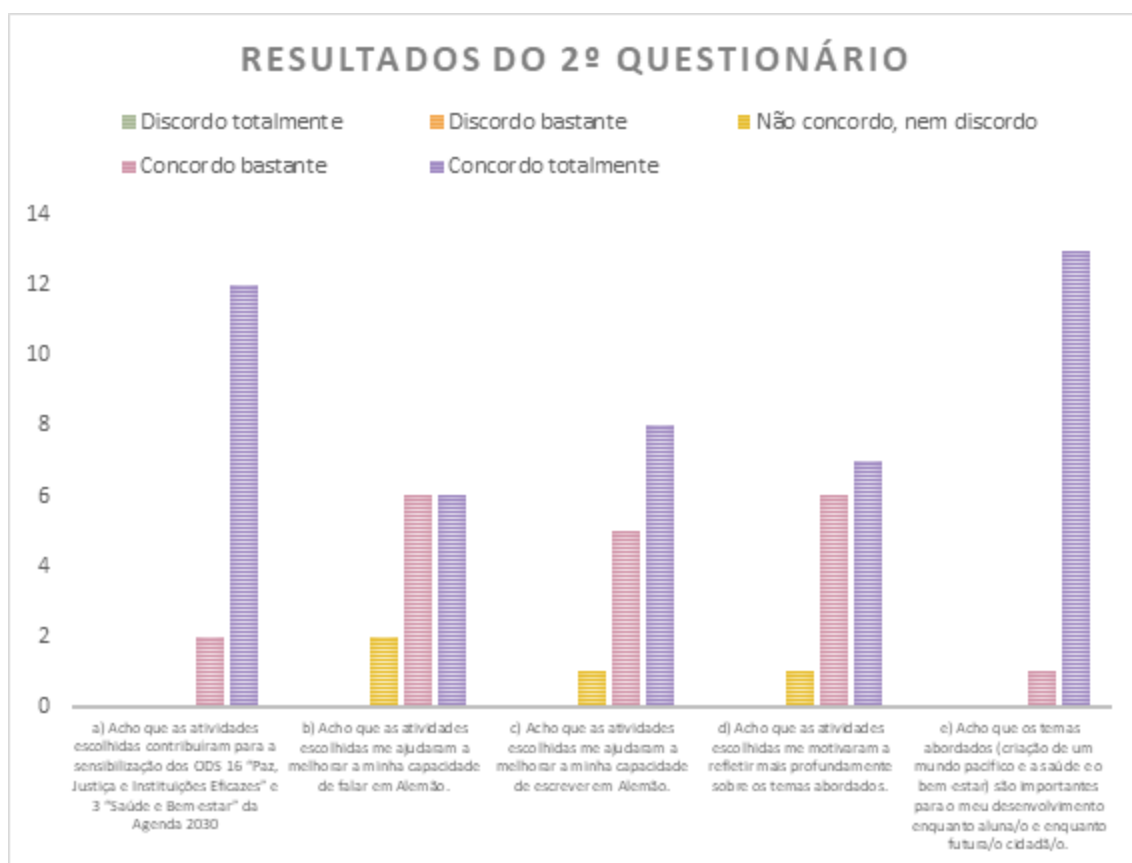
Em terceiro lugar, acredita-se que o desafio semanal contribuiu para a valorização da ação individual e coletiva, no âmbito da temática “Saúde e bem-estar”, já que a maioria dos alunos estabeleceu hábitos saudáveis e refletiu juntamente com os restantes colegas sobre o impacto dos mesmos na sua saúde.

Em quarto lugar, fruto da análise posterior dos resultados dos inquéritos aplicados nesta turma, verificou-se que as atividades levadas a cabo ao longo das aulas lecionadas nos dois ciclos contribuíram para a expansão significativa do vocabulário dos alunos. Acredita-se que este foi um fator relevante que fomentou a interação e participação orais na sala de aula, uma vez que permitiu aos aprendentes desenvolver conversações na língua-alvo, sem terem de recorrer ao português para solucionar a falta de vocabulário. Ademais, julga-se que o facto de se ter desenvolvido tarefas que tinham como propósito desenvolver diferentes competências linguísticas e de as mesmas terem

sido conjugadas constantemente (muitas vezes, na mesma sessão), fez com que fosse possível fomentar uma diversidade maior de atividades, que por sua vez serviram de ferramentas eficazes na colmatação de um conjunto mais alargado de dificuldades, que não se circunscreviam somente a uma competência.

Em quinto lugar, acresce mencionar que só se identificou a dificuldade relacionada com a compreensão auditiva neste ciclo de intervenção, pelo que não foi possível resolver este problema.

Gráfico 3- Resultados do questionário de Alemão 2



Fonte: Respostas dadas ao segundo questionário aplicado à turma de Alemão (Anexo 30)

Relativamente aos inquéritos, contou-se com catorze respostas. Os principais resultados foram os seguintes: todos os participantes concordaram que as atividades escolhidas contribuíram para a sensibilização dos ODS 3 e 16 (alínea a), sendo que 12 selecionaram “concordo totalmente” e dois “concordo bastante”; verificou-se que as

tarefas contribuíram para a melhoria das capacidades de escrever e falar na língua-alvo (alíneas b) e c)), o mesmo se constatou na alínea sobre o contributo das aulas na motivação para a reflexão mais profunda sobre os temas abordados (alínea d). Por um lado, relativamente à questão sobre a sensibilização para os ODS da Agenda 2030, a maioria das respostas prendeu-se com o projeto de colaboração com a organização humanitária *Oneness Hearts Tears and Smiles*. Algumas das razões elencadas: “Tivemos a oportunidade de ajudar pessoas necessitadas”; “Para mim, o ‘challenge’ e a atividade com destino ao hospital oncológico na Rússia foram as que mais me sensibilizaram porque são atividades não tão tradicionais e que exigem mais de nós como seres humanos o que me aquece o coração ao ver os frutos desses projetos.”; “Criação do placar, pelo facto de a turma se juntar para ajudar quem mais precisa.”; “A criação do placard/vídeo, porque foi uma atividade motivadora e bastante divertida.”. Por outro lado, alusivamente às atividades que fomentaram o desenvolvimento das capacidades linguísticas, importa referir que; em primeiro lugar, o fator mais importante para os alunos foi a aquisição de novo vocabulário através dos textos trabalhados em sala de aula; em segundo lugar, alusivamente às atividades que mais contribuíram para desenvolver as capacidades linguísticas dos alunos, importa referir que: quatro participantes remeteram para a colaboração e interação oral com os colegas e professora; três remeteram para a leitura e sete não especificaram nenhuma atividade, uma vez que afirmaram que todas as tarefas propostas foram relevantes.

3.4.2. Ciclo 2 da disciplina de Inglês

No segundo ciclo do presente PIA com a turma de Inglês, trabalhou-se o *Multiculturalism*⁶⁸. Este tema nunca havia sido lecionado até então. A nível -da gramática, lecionou-se a estrutura *Impersonal Passive*. Antes de se abordar o multiculturalismo, decidi começar por explorar o conceito de “Cultura”. Neste âmbito, o Objetivo tematizado foi o 16 – Paz e Instituições Eficazes.

⁶⁸ Os planos de aula referentes ao segundo ciclo de Inglês estão anexados a este trabalho (cf. Anexo 31 e 32).

Partiu-se do contexto português, do qual os alunos desta turma fazem parte, procedendo-se a uma análise das tradições, cantigas e fenómenos nacionais, com vista a refletir-se sobre o conceito de “Cultura”. Um dos grandes objetivos desta sessão prendia-se com a reflexão sobre quais as implicações da Cultura nos valores, nas crenças e nos comportamentos da sociedade.

3.4.2.1 Primeiro momento letivo

A primeira aula teve lugar no dia 13 de maio de 2022, com a duração de 100 minutos. Recorreu-se a uma atividade de especulação sobre o tema (nos mesmos moldes que a aula de Alemão, na qual espalhei letras pelo quadro). É importante referir que esta sessão teve como principal entrave o facto de metade dos alunos participarem na aula via *Microsoft Teams*, já que se encontravam infetados pelo Covid-19. Durante planificação das atividades, previa que o período de quarentena já teria passado e que todos já teriam regressado. Porém, não foi o que sucedeu, facto que representou, de certo modo, um desafio acrescido. Ainda assim, consegui adaptar as tarefas às circunstâncias com as quais me deparei.

De forma a colocar os alunos no centro de todo o processo de aprendizagem e, neste caso, no centro da reflexão levada a cabo durante esta sessão, recorri a uma *wordcloud* na plataforma *Mentimeter.com* e coloquei a seguinte questão: “What does “Culture” mean to you?” As respostas dadas pelos alunos encontram-se abaixo (cf. Figura. 13):



Figura. 13 – Resultados da atividade sobre o conceito “Culture”

Ao analisar os resultados obtidos, verifica-se que o país de origem dos alunos, Portugal, está intimamente ligado àquilo que consideram ser Cultura. Da mesma forma, as tradições, o conhecimento e a forma de viver são aspetos importantes. Curiosamente, desenvolvi esta aula tendo como aspeto temático principal Portugal: as tradições, a História, os fenómenos sociais.

A fase seguinte prendeu-se com o esclarecimento dos alunos relativamente às funções da Cultura, na qual entreguei uma ficha de trabalho (cf. Anexo 33). Após a execução dos exercícios de compreensão textual, levou-se a cabo a principal atividade relacionada com o presente PIA.

Dividi os alunos presentes na sala de aula em grupos de três/quatro alunos⁶⁹. Os alunos que estavam em casa não estavam a colaborar como esperado, revelavam vergonha em falar entre si, com o resto da turma a assistir à conversa. Assim, alterei a tarefa: cada um dos alunos que participavam através do *Microsoft Teams* teria de escolher um dos seis aspetos escolhidos e dizer se o consideravam parte da cultura portuguesa ou não, assim como o porquê da sua resposta.

*Nowadays, everyone needs some entertainment!
Nothing better than a controversial reality show to cheer and excite people. It is also a good option
for people who live alone. Therefore, they will feel less alone. It is interesting to watch secret story
because we can have our favourite participant and support him. We can also analyze people's game
and see who is being smarter.
However, the reality show causes many discussions between people in the game! Being locked up in
a house with people different from you and for so long must not be easy...
But, after all, it is a good entertainment program that is already part of our culture!*

⁶⁹ Pedi que os alunos ficassem nos seus lugares e se virassem para trás ou para o lado.

Figura. 14 – Resposta ao exercício sobre os elementos da cultura portuguesa, aluno 16, 11ºT

I chose this image because it's about a Portuguese tradition that's been criticized a lot these days. I honestly think it's wrong what people do to bulls but I really like to see it, I know I'm a bit stupid but it's the truth.

Figura. 15 – Resposta ao exercício sobre os elementos da cultura portuguesa, aluno 1, 11ºT

Depois, deveriam enviar-me, por *E-Mail*, as suas respostas. Apenas obtive duas respostas ao que tinha solicitado (cf. Figura. 14 e Figura. 15). Nas restantes mensagens eletrónicas, os alunos enviaram o registo das suas respostas aos outros exercícios.

A meu ver, alguns alunos estavam distraídos e outros não conseguiram entender o que era suposto fazer-se, devido às interrupções de ligação à internet.

Relativamente aos grupos em sala de aula, os aspetos que lhes foram atribuídos, em formato de fotografia impressa (cf. Anexo 34), foram: “A matança do porco”, o monumento “Padrão dos Descobrimentos” e o *Reality Show* “Casa dos Segredos”. Para orientar o trabalho de grupo, distribuí uma ficha de trabalho (cf. Anexo 35) e atribuí uma determinada tarefa a cada elemento dos grupos, assim, todos teriam funções específicas. Além disso, tinham de escolher um representante que partilhasse, na fase posterior, com a turma, os principais aspetos discutidos sobre a imagem que lhes tinha sido atribuída. Esta atividade teve um impacto significativo na turma, já que foi possível constatar-se que todos os alunos presentes participaram nas tarefas. Por um lado, durante o trabalho de grupo, observou-se que discutiam os diferentes pontos de vista, maioritariamente, em inglês, sobre os prós e os contras do aspeto cultural com que tinham ficado, pese embora fosse a primeira vez que tratavam da temática “Culture”. Por outro lado, aquando da partilha de opiniões de cada grupo para com os restantes colegas, foram notórios o interesse e a relevância que este tema tinha para os alunos, já que se desenvolveu, espontaneamente, um pequeno debate, do qual eu apenas fiz parte desempenhando o papel de moderadora. O aspeto que esteve na origem da discussão foi o monumento “Padrão dos Descobrimentos”. Se, por um lado, alguns

alunos defendiam o papel histórico de Portugal nos Descobrimentos e as consequências positivas que este período teve no país, por outro lado, outros alunos questionavam os valores que deveriam orientar as ações humanas, nomeadamente, o respeito pela liberdade do Outro. Um aluno em particular, que eu tinha identificado como tendo bastantes dificuldades em participar em inglês, interveio voluntariamente e falou na língua-alvo, cometendo apenas pequenos erros gramaticais.

Na última parte da sessão, divulguei o desafio que tinham até à próxima aula (cf. Anexo 36). O principal objetivo era que os alunos aguçassem o seu pensamento crítico no que diz respeito à influência (positiva ou negativa) que o meio cultural envolvente exerce sobre as suas ações. Todavia, como a discussão sobre os aspetos culturais levou mais tempo que o previsto, não foi possível levar-se a cabo uma explicação clara do desafio. Outro fator que comprometeu este momento foi o facto de estarem bastantes alunos em casa, que, por vezes, perdiam a conexão à internet e não entendiam tudo o que se passava na sala de aula.

3.4.2.2 Segundo momento letivo

A segunda aula teve lugar no dia 27 de maio, com a duração de 50 minutos. Nesta sessão, tematizou-se o Multiculturalismo, recorrendo-se, desta vez, a um dos países onde o inglês é uma língua oficial (África do Sul), nomeadamente ao período do *Apartheid*. Iniciou-se a aula com a seguinte questão: “What are the most important values in a multicultural world?” As respostas foram dadas através da plataforma *Mentimeter.com* (Figura. 14).



Figura. 16– Resultados da atividade sobre os valores de um mundo multicultural

Como se pode observar na Figura 16, os três principais valores selecionados pelos alunos foram: *respect*, *acceptance* e *peace*. É importante também enfatizar os outros valores que estão diretamente associados às inter-relações entre os seres humanos: *cooperation*, *collaboration*, *socialization*, *fraternity*, *accept the difference* /*accept different ideas*.

Na fase posterior, falou-se sobre a construção de um mundo tolerante e pacífico. Para tal, reproduziu-se um vídeo intitulado de “Is Peace on Earth Possible? | The Story of Us”⁷⁰ e projetou-se uma atividade de pares (Anexo 37). A opinião “I don’t think so, too many egos, too many people, too many weapons” foi a que reuniu mais votos. Ademais, sublinhou-se a importância das ações em pequena escala, presente na intervenção “First, help me make peace with my mom, then we’ll think about peace on Earth.”

De seguida, analisaram-se os ODS, através da projeção dos mesmos no quadro: quais objetivos tinham vindo a ser o foco das aulas anteriores e quais eram aqueles que os alunos consideravam mais importantes. Com esta atividade, pretendeu-se a colaboração dos alunos que tinham conhecimento da *Agenda 2030*, para que explicassem aos restantes colegas do que se tratava. Ambicionou-se, ainda, que os alunos constatassem a influência dos grandes órgãos mundiais, como a UNESCO, na Educação: desde o Ministério da Educação às aulas de Inglês. Considera-se, desta forma, que esta tarefa foi bastante importante no âmbito deste PIA.

Na fase final da aula, partilharam-se as experiências dos alunos no âmbito do desafio. Como aquando do início do desafio muitos alunos estavam em casa, não foi possível que entendessem o que era suposto fazer. Apesar de lhes ter sido enviado um *E-Mail* no qual constava a explicação do mesmo, muitos alunos não puseram em prática esta atividade. Julga-se que tal se deveu, principalmente, ao facto de ser o final do ano letivo, período durante o qual os alunos tiveram várias avaliações e dedicaram o seu

⁷⁰ Link de acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=kfkMRBlihpU>

tempo, maioritariamente, ao estudo e à preparação para as apresentações orais. Não obstante, alguns alunos partilharam algumas experiências anteriores. Um dos exemplos foi o seguinte: pelo facto de lhes ter sido incutido, através do contexto em que cresceram, que as mulheres conduzem mal, prestam maior atenção aos carros nos quais vão mulheres a conduzir. Mesmo assim, referiram que não acreditam que tal corresponda à verdade.

3.4.2.3 Reflexões sobre o ciclo 2 da disciplina de Inglês

Em traços gerais, as atividades levadas a cabo durante esta sequência de aulas obtiveram resultados positivos. Por um lado, constatou-se que os alunos participaram voluntariamente de forma mais frequente, em inglês, mesmo os alunos que tinham demonstrado mais dificuldades em se expressarem na língua-alvo. Por outro lado, conseguiu-se sensibilizar os alunos para a *Agenda 2030*, com especial enfoque no Objetivo 16, na medida em que se constatou o interesse e a atenção dos alunos em todas as tarefas relacionadas com a temática do *Multiculturalismo*.

No entanto, verificou-se que no segundo ciclo não foi possível colmatar todas as necessidades deste grupo, na medida em que se continuou a verificar alguns erros, por exemplo, relacionados com a fonética (*piece* em vez de *peace*). Não obstante, presume-se que tal poderia ter sido resolvido caso se tivesse trabalhado com este grupo desde o início do ano letivo, pois o acompanhamento teria sido mais frequente.

O resultado do desafio também não foi o ambicionado, depreende-se que tal aconteceu pelos seguintes motivos: em primeiro lugar, os dias em que as aulas aconteceram, uma vez que os alunos se encontravam na fase final do ano letivo, repleta de avaliações, o que fazia com que eles estivessem muito focados na preparação das mesmas; em segundo lugar, o facto de muitos alunos estarem em casa na altura em que lancei o desafio, o que não facilitou a colaboração.

Relativamente aos resultados do segundo questionário⁷¹, estes revelaram que a grande maioria dos alunos estava de acordo relativamente ao facto de a tipologia de

⁷¹ O gráfico encontra-se anexado (cf. Anexo 38).

tarefas escolhidas ter ajudado na sensibilização para os ODS tematizados (Objetivo 5 e Objetivo 16). A mesma tendência se evidenciou no que diz respeito às atividades como ferramentas que auxiliaram os alunos a escrever e a falar melhor na língua-alvo.

Apesar de um dos alunos ter selecionado “Discordo bastante” na alínea d) “Acho que as atividades escolhidas me motivaram a refletir mais profundamente sobre os temas abordados”, sete alunos escolheram “Concordo bastante” e 15 “Concordo totalmente”. Ademais, os alunos reconheceram a importância dos temas tratados e a influência dos mesmos enquanto alunos e futuros cidadãos. Por último, nas respostas de resposta aberta, a maioria dos participantes mencionou a atividade que teve lugar no primeiro ciclo, que privilegiou a reflexão sobre a língua, uma vez que os fez refletir sobre os seus valores e preconceitos. A maioria concordou que as atividades de interação oral foram fulcrais para praticar a sua capacidade de falar em inglês e aplicar novo vocabulário. Ainda assim, uma grande parte dos participantes atribuiu substancial importância às atividades de produção escrita.

4. Considerações finais

O presente relatório remete para o período de estágio pedagógico marcado pela aprendizagem e pela reflexão constantes sobre a prática docente. Todo o processo foi indubitavelmente enriquecedor, apesar de terem existido períodos durante os quais encontrei alguns impasses naturais de um/a professor/a estagiário/a.

Neste capítulo, serão tecidas as considerações finais do meu projeto de investigação-ação e serão elencadas as suas limitações. Considera-se que ao longo do processo, no qual foram aplicadas atividades que visavam o alcance dos quatro objetivos por mim estabelecidos (mencionados no primeiro capítulo deste trabalho), foi possível constatar-se uma evolução positiva dos alunos. Não obstante, identifica-se algumas áreas que representaram um desafio acrescido nos dois ciclos de intervenção com as turmas escolhidas, as quais serão analisadas nesta fase final.

Este projeto partiu da necessidade dos alunos de tratarem temas abrangentes, ligados às questões mais urgentes da atualidade, que não se circunscrevem apenas ao contexto escolar, neste caso, as aulas de língua estrangeira (alemão e inglês). Deste modo, considerou-se que: 1) a incorporação das experiências dos alunos, assim como 2) a valorização das suas opiniões seriam ações centrais para suprir a necessidade identificada, uma vez que tal seriam os pilares das reflexões individuais e coletivas sobre as problemáticas abordadas. Ademais, a abordagem personalizada dos conteúdos programáticos serviria para colmatar as dificuldades linguísticas específicas de cada grupo.

A revisão da literatura foi importante para a elaboração de um plano de ação com propósitos específicos. Por um lado, a consulta dos documentos que norteiam a Educação, tais como: o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (documento de referência a nível nacional) e o *Projeto Educativo do Agrupamento* (documento orientador das práticas letivas da ESE) levou-me a constatar que existia uma preocupação dos órgãos educativos para com a formação integral das crianças e jovens, já que estabelecem áreas específicas direcionadas ao desenvolvimento de valores, entre os quais: liberdade, responsabilidade, integridade, cidadania, curiosidade e reflexão. Por

outro lado, ao recorrer à *Agenda 2030* da UNESCO, mais concretamente aos *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*, permitiu-me alargar e aprofundar a minha conceção de “desenvolvimento sustentável”, uma vez que a associava apenas às questões ambientais. Ora, ao estudar a os *ODS*, dentro do âmbito deste PIA, verifiquei que a Sustentabilidade pressupõe a indissociabilidade das seguintes dimensões: as condições económicas, as condições sociais e as condições ambientais. Assim, ao verificar a relação intrínseca existente entre os órgãos internacionais, tais como a UNESCO, e órgãos de ensino portugueses, tornou-se possível encontrar uma solução viável, com propósitos específicos que colmataria as necessidades dos alunos por mim identificadas. Além disto, procurei auxiliar cada um dos grupos com os quais trabalhei a ultrapassar os desafios linguísticos mais recorrentes. Para tal, recorri a atividades que tinham como focos principais as componentes oral e escrita.

Em decorrência esta constatação, procurou-se, por um lado, realçar e fomentar competências e valores fundamentais, tais como: o respeito, a tolerância, a colaboração entre colegas e professoras, de forma a equipar os alunos com as qualidades necessárias para o alcance dos objetivos; por outro lado, visou-se demonstrar, explicitamente, em quê que a *Agenda 2030* consiste, de modo a desmistificar o documento e a torná-lo acessível aos que frequentam as aulas de língua estrangeira⁷².

Os princípios teóricos aos quais recorri tiveram impacto nas atividades que levei a cabo ao longo dos dois ciclos de intervenção. Como tal, incorporei e adaptei tarefas presentes no *site* oficial do projeto *A Rounder Sense of Purpose* e no volume do *British Council* para o fomento da criatividade, dentro da tematização dos *ODS*. Ademais, planifiquei as tarefas com base nas orientações didáticas da *Communicative Approach* e da *Content-Based Instruction*; dei especial enfoque às diretrizes dos documentos de referência a nível nacional e internacional, no que à Educação dizem respeito; inspirei-me na conceção de Educação Transformadora e recorri às metas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável.

⁷² Pretende-se, também, que este PIA seja um instrumento de inspiração para os docentes que tencionem tematizar a *Agenda 2030*.

No primeiro ciclo, com o grupo de Alemão, levei a cabo uma sequência de três aulas que teve como principais objetivos os seguintes: sensibilização dos alunos para a *Agenda 2030*, com especial enfoque no Objetivo 16 – Paz e Instituições Eficazes. Neste contexto, considera-se importante salientar a colaboração com a organização humanitária *Oneness Hearts Tears and Smiles*. A nível de dificuldades linguísticas, tentou-se fomentar a participação oral através de exercícios regulares que a promovessem. Já nos dois primeiros momentos letivos com a turma de Inglês (ciclo 1), pus em prática uma série de estratégias didáticas e tarefas que sublinhassem os valores de Igualdade e Respeito, no âmbito do Objetivo 5 – Igualdade de género da *Agenda 2030*. Procurei auxiliar os alunos a expressarem as suas ideias, oralmente, na língua-alvo. Além disso, desenvolvi tarefas escritas com o propósito de consciencializar os alunos para as diferenças fonéticas do registo oral e escrito do idioma em questão.

No segundo ciclo, pretendeu-se promover a transformação dos grupos e dos elementos que os integravam, através dos desafios propostos. Em Alemão, o desafio integrou o Objetivo 3 – Saúde de Qualidade e prendeu-se com o tema da *Saúde e Bem-Estar*, já que era a unidade didática correspondente ao período em que as minhas aulas tiveram lugar. Em Inglês, levou-se a cabo um desafio de consciencialização cultural, uma vez que o módulo que estava a ser trabalhado era o *Multiculturalism*.

Os primeiros questionários aplicados representaram ferramentas fulcrais no processo de elaboração de atividades e planificação de aulas, na medida em que me permitiram tomar conhecimento das opiniões dos alunos sobre a temática principal do presente PIA e sublinharam a relevância da análise reflexiva, quer a que sucedeu depois das observações, quer a que aconteceu entre as regências. Por outro lado, os segundos questionários foram igualmente relevantes, pois permitiram-me receber *feedback* das atividades executadas com os grupos com os quais trabalhei. Ademais, todos os inquéritos serviram de complemento às minhas impressões e reflexões levadas a cabo durante todo o processo que neste trabalho se apresentou.

Pese embora o projeto desenvolvido e descrito ao longo do presente trabalho se tenha revelado furtivo na maioria das metas estabelecidas, suponho que existiram alguns aspetos que poderiam ter sido melhorados.

Importa referir que este projeto foi ambicioso e não se realizou da forma como almejava. Teria sido interessante levar a cabo um trabalho interdisciplinar, que permitisse uma ação a nível escolar, até porque se trata de um tema central nas práticas educativas da ESE. Considero que levar a cabo um PIA durante um ano de estágio, no qual “estava”, simultaneamente, estudante e professora estagiária⁷³ representou, para mim, um desafio especialmente difícil, pois as exigências académicas e profissionais que tais circunstâncias acarretam tiveram um impacto irrevogável no tempo dedicado ao processo de desenvolvimento do trabalho de investigação.

Além disso, acredito que se tivesse trabalhado com estas duas turmas desde o início do ano letivo teria conhecido as suas dinâmicas de grupo como gostaria e teria explorado as suas dificuldades linguísticas de forma mais aprofundada. Ainda assim, considero que o presente trabalho foi bem-sucedido na conjugação da temática principal (os ODS) com as necessidades dos grupos identificadas.

Considero ainda que a lecionação de aulas híbridas foram, simultaneamente, um desafio – complexo, mas que superei – e uma oportunidade, pois tive de adaptar, na hora, as atividades que tinha planeado tendo em vista um contexto distinto, no qual todos os alunos estariam fisicamente presentes em sala de aula. Nem sempre foi possível trabalhar as competências linguísticas que tinha em mente, mas consegui incluir todos alunos nas atividades, mesmo que não da maneira por mim ambicionada.

Outro aspeto que se considera relevante mencionar, prende-se com as direções futuras para as quais esta investigação poderá ser um ponto de partida. Numa das conferências com a APPA (Associação Portuguesa de Professores de Alemão), na qual partilhei os resultados deste trabalho até à data, constatou-se a urgência do tratamento da temática selecionada em sala de aula, todavia, uma das principais questões que se colocava prendia-se com o tempo que projetos desta natureza requerem. Esta discussão levou-me, novamente, a refletir. Efetivamente, trata-se de um processo longo, desafiante e passível de constantes alterações. Porém, acredito que tal trabalho seria

⁷³ O uso propositado do verbo “estar” remete para o carácter temporário das condições de professora estagiária e estudante, que ocorreram em simultâneo nesta fase.

facilitado se se fomentasse a colaboração entre todos os intervenientes. Seria relevante reunir as sugestões de professores das várias disciplinas para que todos pudessem contribuir com ideias de abordagens didáticas dos ODS e partilhassem ferramentas e técnicas práticas para fomentar o envolvimento dos alunos nas atividades no âmbito da *Agenda 2030*. Ademais, este projeto poderia ser alargado a toda a comunidade educativa, através, por exemplo, da criação de iniciativas escolares de cariz social, de forma a reforçar a ligação entre a Escola e o “mundo exterior” no qual se inserem os encarregados de educação, familiares e amigos.

Deste modo, seria interessante que este trabalho servisse de ponto de partida para uma investigação futura, mais profunda e multifacetada, com propósitos vários: no âmbito do contexto multidisciplinar, extraescolar e, quiçá, em conjugação com outros contextos, como por exemplo, a comunidade local na qual a instituição se insere.

5. Referências Bibliográficas

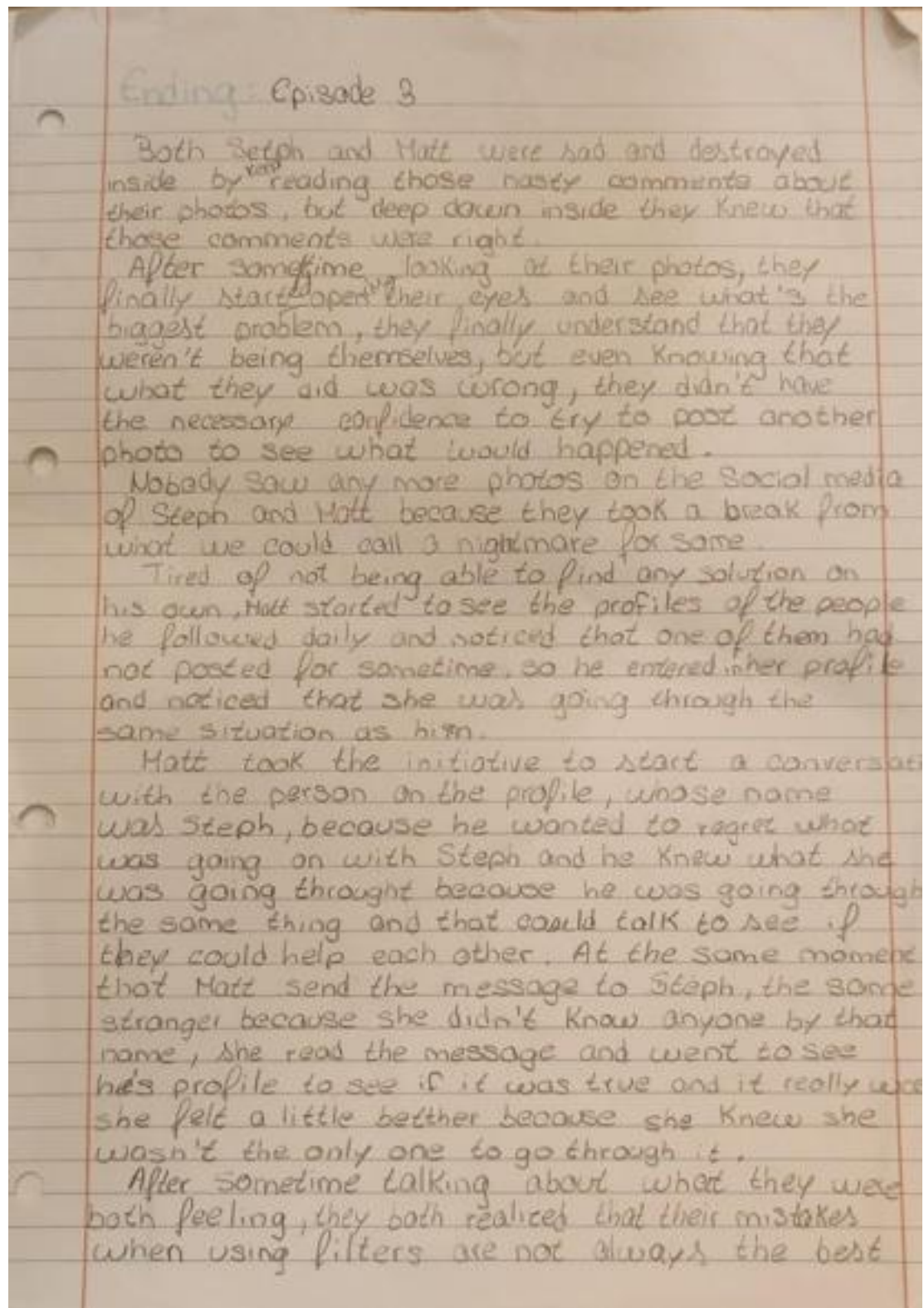
- A Rounder Sense of Purpose. (s.d.). *Educating for a Just and Sustainable Future*. Obtido de A Rounder Sense of Purpose: <https://aroundsenseofpurpose.eu/>
- Agrupamento de Escolas de Ermesinde. (2018). *Projeto Educativo do Agrupamento 2018-2021*. Obtido de Agrupamento de Escolas de Ermesinde: <https://aeermesinde.net/ae/index.php/agrupamento/documentos-orientadores/286-projeto-educativo-agrupamento-2018-2021/file>
- Benavente, A., Costa, A., & Machado, F. (1990). Práticas de Mudança de Investigação – Conhecimento e Intervenção na Escola Primária”. *Revista Crítica de Ciências Sociais*(29).
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1991). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Dörnyei, Z. (2003). *Questionnaires in Second Language Research*. Laurence Erlbaum Associates.
- Elliot, J. (1991). *Action Research For Educational Change*. Open University Press.
- Europäische Kommission. (2007). *Schlüsselkompetenzen für Lebensbegleitendes Lernen - Ein europäischer Referenzrahmen*. Luxemburg.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- Gill, S. (9 de 2005). The L1 in the L2 Classroom. *Humanising Language Teaching*(5).
- Maley, A., & Peachey, N. (2017). *Integrating global issues in the creative English language classroom: With reference to the United Nations Sustainable Development Goals*. British Council.
- Martins, G., Gomes, C., Brocado, J., Carrillho, J., Silva, L., Encarnação, M., . . . Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos alunos para o século XXI: Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação.

- Mercer, S., & MacIntyre, P. D. (2014). Introducing positive psychology to SLA. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4(2), pp. 153-172.
doi:<https://doi.org/10.14746/ssllt.2014.4.2.2>
- Nações Unidas. (21 de outubro de 2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. Nova Iorque. Obtido em setembro de 2021, de https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E
- Palhares, J. A. (2009). Reflexões sobre o não-escolar na escola e para além dela*. *Revista Portuguesa da Educação*, 2, pp. 53-84.
- Prigol, E. L., & Behrens, M. A. (2020). Educação Transformadora: As interconexões das teorias de Freire e Morin. *Revista Portuguesa de Educação*, 33(2), pp. 5 - 25.
doi:<https://doi.org/10.21814/rpe.18566>
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Singer-Brodowski, M. (2016). Transformative Bildung durch transformatives Lernen. Zur Notwendigkeit der erziehungswissenschaftlichen Fundierung einer neuen Idee. *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, pp. 13-17.
Obtido de https://www.pedocs.de/volltexte/2018/15443/pdf/ZEP_1_2016_SingerBrodowski_Transformative_Bildung.pdf
- Sterling, S. (2001). *Sustainable Education - Re-visioning learning and change*. Dartington: Schumacher Society/Green Books.
- Stern, H. H. (1983). Concepts of language learning - Learner factors. Em H. H. Stern, *Fundamental Concepts of Language Teaching* (pp. 360 - 390). Oxford University Press.
- UNESCO. (2017). *Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - Objetivos de aprendizagem*. Obtido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252197>

UNESCO. (2017). *Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - Objetivos de aprendizagem*. Obtido em agosto de 2022, de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252197>

Anexos

Anexo 1 – Texto do aluno do 9º ano



options for showing reality.

Since the day that they have started talk, they have become really good friend and they decide back to social media and finally take a photo and post on their social media without filters and see what would happen.

Sometime later Steph and Matt goes to their social media and they couldn't believe in what they were reading, they were prepared for some negatives comments, but it didn't happen, well it could have some but now it doesn't matter, almost all the comments were saying that they probably learn their lesson, and for never lie again and show their real lives.

After all these drama Steph and Matt keep talking and who knows one day they would meet in real and who knows if they will date or maybe hate, we never will know.

That's it, they both learn their lesson and always be real.

Anexo 2 – Primerio questionário (Alemão)



AGRUPAMENTO ESCOLAS DE ERMESINDE



Questionário

Este questionário tem como principais objetivos: a) conhecer as/os alunas/alunos desta turma, de modo a desenvolver aulas que estejam de acordo com os seus interesses e necessidades. b) recolher dados sobre o conhecimento das/dos alunas/alunos no que diz respeito à Agenda 2030 da UNESCO. Não há respostas certas nem erradas. Obrigada!

Idade: _____ Curso: _____

1. Assinala com um X, na tabela abaixo, o que melhor reflete as tuas perceções relativamente aos temas apresentados.

	Discordo totalmente	Discordo bastante	Não concordo, nem discordo	Concordo bastante	Concordo totalmente
I. Sobre mim:					
a) Gosto de aprender Alemão.					
b) Acho que aprender Alemão é importante para o meu futuro.					
c) Tenho dificuldades em falar Alemão.					
d) Tenho dificuldades em escrever em Alemão.					
e) Gosto dos temas sobre os quais aprendo nesta disciplina.					
II. Sobre o mundo que me rodeia:					
a) Acredito num mundo onde todos se podem expressar livremente.					
b) Acredito num mundo onde todos podem viver em paz.					
c) Acredito que os jovens têm um papel indispensável na criação de um mundo mais sustentável e pacífico.					
d) Preocupo-me com a criação de um mundo mais sustentável e pacífico.					
e) Conheço os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da UNESCO.					

2. Quais são as atividades que gostas de fazer acompanhada/o?

3. Quais são as atividades que gostas de fazer sozinha/o?

4. Achas importante falar-se durante as aulas sobre a criação de um mundo mais pacífico, tolerante e sustentável? Porquê?

Anexo 3 – Questionário de Inglês

Questionário - Aulas 11ºB

Este questionário tem como principal objetivo recolher dados sobre o conhecimento das/dos alunas/alunos no que diz respeito à Agenda 2030 da UNESCO. Não há respostas certas nem erradas. Obrigada!

**Obrigatório*

1. Email *

2. Idade *

3. Curso *

4. Tenho dificuldades a escrever em Inglês. *

Marcar tudo o que for aplicável.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo bastante
- ☐ Não concordo, nem concordo
- ☐ Concordo bastante
- ☐ Concordo totalmente

5. Tenho dificuldades a falar em Inglês. *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Discordo bastante
- ☐ Não concordo, nem concordo
- ☐ Concordo bastante
- ☐ Concordo totalmente

6. Acredito num mundo onde todos podem viverem paz. *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Discordo totalmente
☐ Discordo bastante
☐ Não concordo, nem discordo
☐ Concordo bastante
☐ Concordo totalmente

7. Preocupo-me com a criação de um mundo mais sustentável e pacífico. *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Discordo totalmente
☐ Discordo bastante
☐ Não concordo, nem discordo
☐ Concordo bastante
☐ Concordo totalmente

8. Acredito que os jovens têm um papel indispensável na criação de um mundo mais sustentável e pacífico. *

Marcar apenas uma oval.

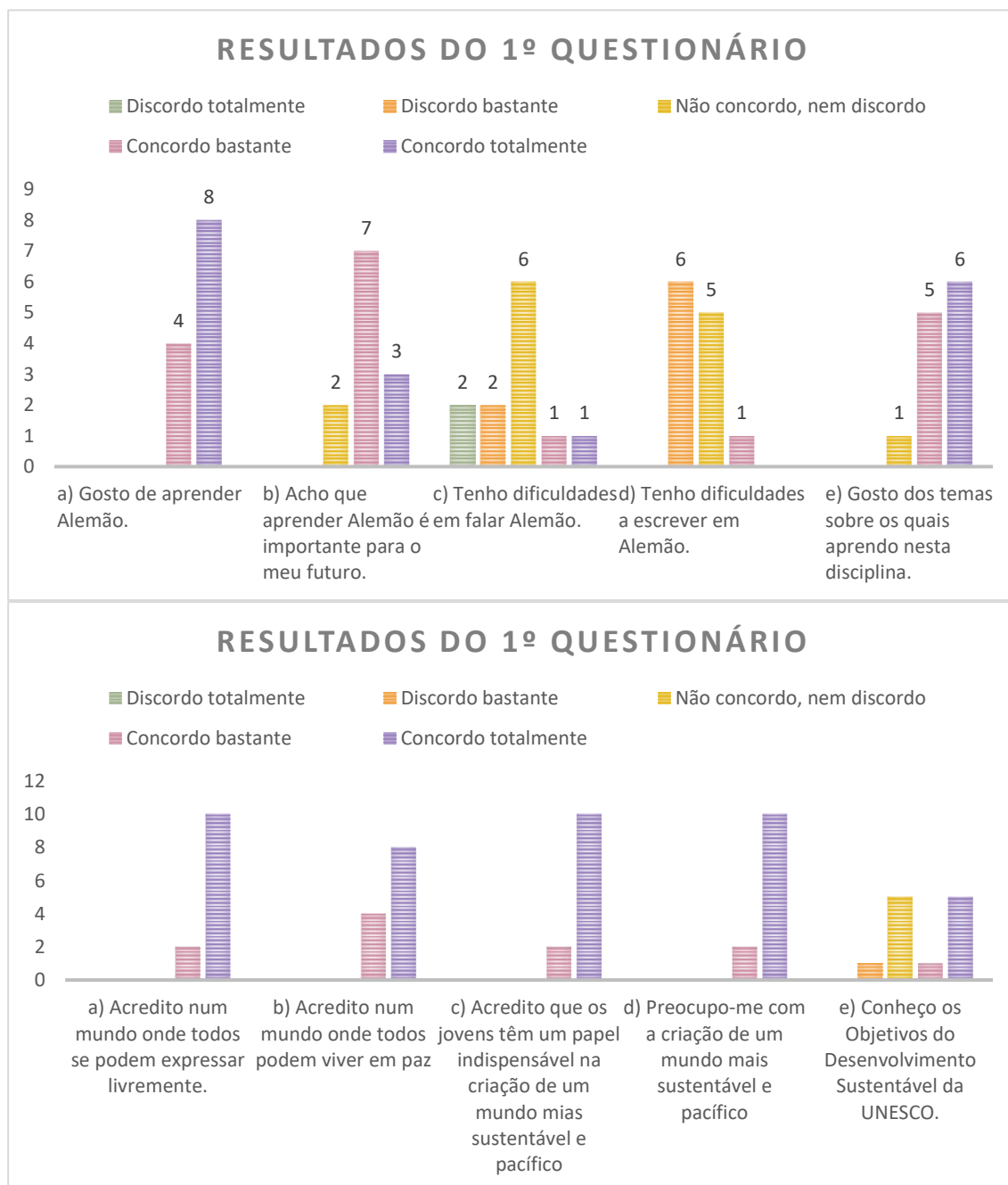
- ☐ Discordo totalmente
☐ Discordo bastante
☐ Não concordo, nem discordo
☐ Concordo bastante

9. Conheço os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da UNESCO. *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Discordo totalmente
☐ Discordo bastante
☐ Não concordo, nem discordo
☐ Concordo bastante
☐ Concordo totalmente

Anexo 4 – Gráficos 1 e 2: Resultados do primeiro questionário (Alemão)

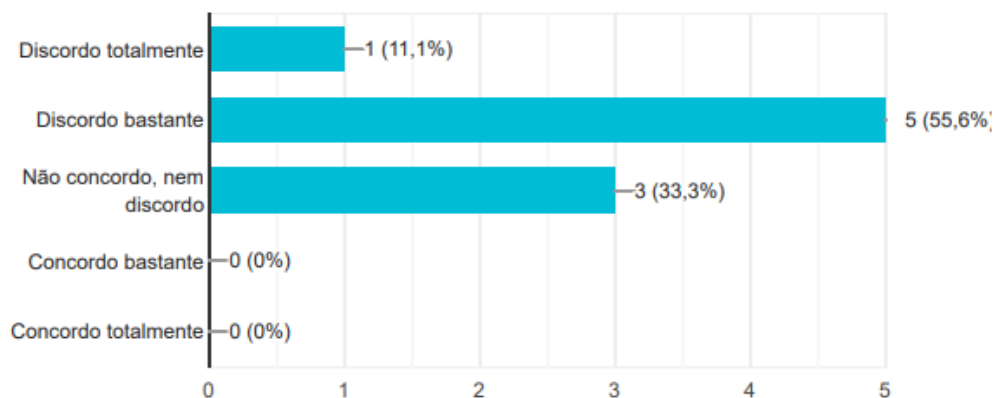


Anexo 5 – Resultados do primeiro questionário (Inglês)

Tenho dificuldades a escrever em Inglês.

[Copiar](#)

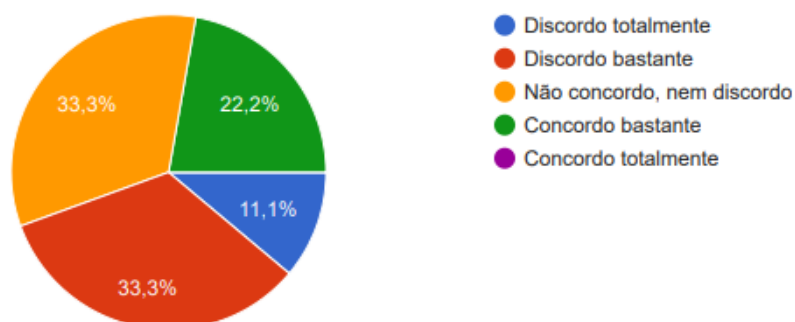
9 respostas



Tenho dificuldades a falar em Inglês.

[Copiar](#)

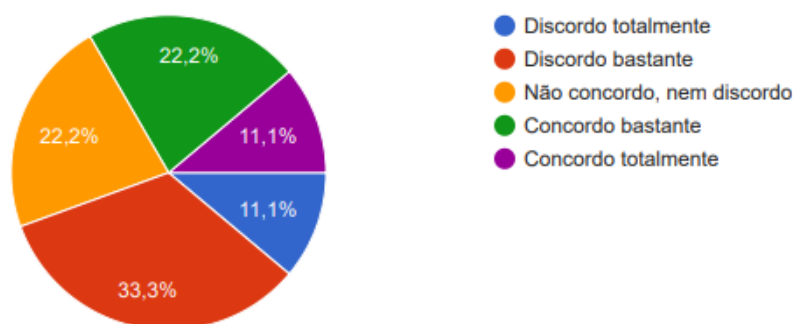
9 respostas



Acredito num mundo onde todos podem viverem paz.

[Copiar](#)

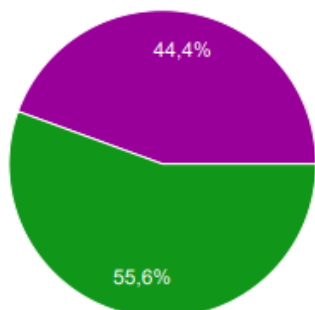
9 respostas



Preocupo-me com a criação de um mundo mais sustentável e pacífico.

 Copiar

9 respostas

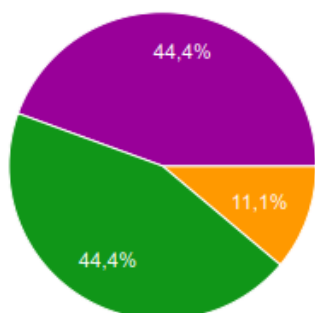


- Discordo totalmente
- Discordo bastante
- Não concordo, nem discordo
- Concordo bastante
- Concordo totalmente

Acredito que os jovens têm um papel indispensável na criação de um mundo mais sustentável e pacífico.

 Copiar

9 respostas

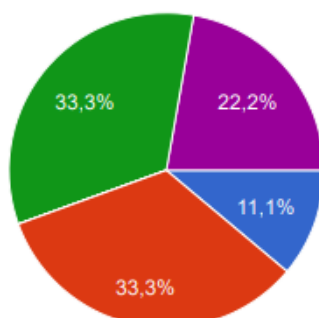


- Discordo totalmente
- Discordo bastante
- Não concordo, nem discordo
- Concordo bastante
- Concordo totalmente

Conheço os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da UNESCO.

 Copiar

9 respostas



- Discordo totalmente
- Discordo bastante
- Não concordo, nem discordo
- Concordo bastante
- Concordo totalmente

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Utilização](#) - [Política de privacidade](#)

Google Formulários

Anexo 6 – Plano de Aula 1 (Alemão, Ciclo 1)

Raster für die Verlaufsplanung

Schule: Escola Básica e Secundária de Ermesinde Datum: 23. Februar 2022 Klasse / Niveau: 11 Klasse Referendar/in: Mariana Cruz Silva	Unterrichtsdauer: 100 Minuten Einheit: junge Leute Stunde Nr.: 111/112 Lehrwerk: Einfach toll! 11
Thema der Einheit: junge Leute - Liebe Thema der Stunde: Eine Präsentation auf „Canva“, ein Arbeitsblatt zum Thema „Liebe“ und ein Arbeitsblatt mit leere Felder für die Organisation des Wortschatzes als Mittel, um die neuen Wörter, zu bearbeiten, indem die Ss einige Sätze schreiben und analysieren und drei Meinungstexte zum Thema <i>Liebe</i> lesen und die Informationen des Textes berichten. Ziel(e) der Stunde: Am Ende der Stunde sollen die Ss in der Lage sein, den neuen Wortschatz selbständig anzuwenden, indem sie auf zwei individuelle Fragen über positive und wichtige Gewohnheiten antworten.	
Voraussetzungen: Die Ss kennen viele Aktivitäten, z.B.: <i>Bücher lesen, in den Park gehen, kochen, tanzen, Serien schauen</i> , usw. Die Ss kennen die folgenden Begriffe nicht: <i>freiwilliger Dienst, spenden, Gewohnheit</i> .	
Grammatik: Nebensätze mit: <i>wenn, dass und weil</i> (Wiederholung)	
Sprechhandlungen: Liebe ausdrücken; Aktivitäten nennen; Bilderbeschreibung, zum Beispiel: „Auf dem Bild sehe ich ...“, „Vielleicht sind die Menschen eine Familie“	Redemittel: Ich zeige meine Liebe, wenn ich einen Blumenstrauß für meine Freundin kaufe. Es ist für mich wichtig, dass ich mit meiner Familie oft zusammen sein kann. Ich freue mich, wenn ich mit meiner Mutter stundenlang spreche.
Wortschatz: e Liebe, Ø; s Gefühl, e; e Haltung, en; r Blumenstrauß, "en; e Gesundheit, en; r freiwillige Dienst; meditieren; spenden; sich beeinflussen; überraschen; e Gewohnheit, en; folgen; aufnehmen; Instagram-Konto; e Tat aus Liebe. Außerdem kann der Wortschatz, den die Ss bis jetzt gelernt haben, in dieser Stunde verwendet werden.	
Materialien: Tafel, Marker, Computer, Beamer, Internetverbindung, Präsentation auf „Canva“, Blu Tack, gedruckte Bilder, Arbeitsblatt 1 – <i>Was ist Liebe?</i> Arbeitsblatt „Taten aus Liebe“	
Evaluationsverfahren: die Ss werden durch ihre und mündliche und schriftliche (EA) Teilnahme evaluiert.	

Artikulation/ Phase	Strategien/Aktivitäten	Ziel(e)	SFA	Fertigkeiten	Material/ Medien	Zeit
Einstieg	L schreibt den Stundeninhalt an die Tafel. L begrüßt die Ss, stellt sich vor und informiert sie, dass sie sie unterrichten wird.	Ziel dieser Phase ist, eine gute Atmosphäre zu schaffen und auch die Ss zu informieren, dass sie die heutige Stunde geben wird. Ziel ist auch, zu bestätigen, wer anwesend ist.	Plenum	Unterrichtsgespräch	Liste der Schüler	15:10 – 15:16 6 Minuten
	L ruft die Ss auf. L projiziert vier Bilder von Menschen, die Gemütsbewegung zeigen und fragt: „In welchem Monat sind wir?“ und „was ist besonders/speziell mit diesem Monat?“	Ziel dieser Phase ist, die Ss das Thema des Unterrichts zu sagen.	Plenum	Sprechen	Tafel, Beamer, Computer, Internetverbindung, Präsentation auf „Canva“	15:16 – 15:20 4 Minuten
			Plenum	Sprechen		15:20 – 15:30

	L fragt: „Was für Liebe gibt es?“ und „Gibt es nur romantische Liebe? Nein, oder?“	Ziel dieser Phase ist, die Bilderbeschreibung im Plenum zu üben und sie mit dem Thema zu verbinden. Ziel ist auch den wichtigen Wortschatz zu sammeln.			Tafel, Beamer, Computer, Internetverbindung, Präsentation auf „Canva“	10 Minuten
	L bittet die Ss, dass sie sagen, was für Arte von Liebe sie sehen auf den Bildern. L klebt einige Bilder an die Tafel und sagt „wir haben hier einige Aktivitäten, die Liebe demonstrieren. L „fragt spezifische Ss, um die Bilder zu beschreiben. 1) <i>Was sehen wir hier?</i> 2) <i>Ist das eine Tat aus Liebe?</i> Während den Vorschlägen der Ss, schreibt die L sie an die Tafel. L fragt die Ss, ob sie diese Aktivitäten schon gemacht haben.	Ziel dieser Phase ist, die neuen Wörter an die Tafel zu registrieren. Ziel ist auch, die Ss mit dem Thema emotionell zu verbinden. Außerdem üben die Ss in dieser Phase die Nebensätze mit <i>wenn</i> .	Plenum	Sprechen	Tafel, Marker, Bilder	15:30 – 15:45 15 Minuten

	die Ss darum, die Texte zu lesen. L fragt: „Was ist das Hauptthema von den Texten?“ und „was ist neu hier?“ (Selbstliebe) Dann fragt L den Ss danach, welche Aktivitäten haben sie in den Texten gefunden. Während dieser Sammlungsaktivität, projiziert sie die Texte und markiert die Sätze (rosa gilt für die Selbstliebeaktivitäten und blau gilt für die Liebe für die anderen. Dann fragt sie: „Was ist unterschiedlich bei diesen Sätzen?“. L schreibt als Untertitel der Markierungen:	Ziel dieser Phase ist, eine Übersicht von den Texten zu erledigen. Ziel ist auch, die Antworten von der ersten Übung vorzubereiten.	Plenum EA	Sprechen	Arbeitsblatt 1 „Was ist Liebe?“; Computer, Beamer, Tafel, Internetverbindung	15:56 – 16:00 4 Minuten (10 Minuten Pause) 16:10 – 16:16 6 Minuten
--	--	--	----------------------	-----------------	---	---

Ergebnissicherung	<i>Selbstliebe</i> in rosa / <i>Liebe für die andere Menschen</i> in blau. L bittet die Ss darum, dass sie das Gleiche mit ihren Texten machen.				16:16 – 16:22 6 Minuten
	L fragt spezifische Ss, ob sie diese Aktivitäten auch machen. L fragt: „Was noch können wir für Selbstliebe machen?“ L schreibt die Vorschläge der Ss an die Tafel ab. L bittet die Ss darum, dass sie diese neuen Wörter ins Blatt „Taten aus Liebe“ abschreiben.	Ziel dieser Phase ist, eine Verbindung des Textinhalts mit den Interessen der Ss zu erledigen. Ziel dieser Phase ist, zu bestätigen, ob die Ss die Texte verstanden haben.	Plenum EA	Sprechen Schreiben	Arbeitsblatt 1 „Was ist Liebe?“ Arbeitsblatt „Taten aus Liebe“
	L bittet die Ss darum, die Übungen des Arbeitsblatts zu machen.	Ziel dieser Phase ist, Ss für die deutsche Prüfung vorzubereiten.	EA	Schreiben	16:22 – 16:40 18 Minuten Arbeitsblatt 1 „Was ist Liebe?“
	L korrigiert mit den Ss ihre Antworten zum	Ziel dieser Phase ist, die Antworten zu korrigieren und die Zweifel zu klären. Ziel ist auch, die Interessen	Plenum	Sprechen	16:40 – 17:00 20 Minuten Tafel, Marker, Arbeitsblatt 1 „Was ist Liebe?“

	Textverständnis. L bittet manche Ss darum, dass sie sagen, welche Aktivitäten sie am liebsten machen und, welche sie in der Zukunft machen werden.	und Vorliebe der Ss kennenzulernen.				
--	--	-------------------------------------	--	--	--	--

Quellen:
Präsentation auf Canva.com

Anexo 7 – Plano de Aula 2 (Alemão, Ciclo 1)

Raster für die Verlaufsplanung

Schule: Escola Básica e Secundária de Ermesinde	Unterrichtsdauer: 100 Minuten
Datum: 25. Februar 2022	Einheit: Liebe
Klasse / Niveau: 11 Klasse	Stunde Nr.: 113/114
Referendar/in: Mariana Cruz Silva	Lehrwerk: Einfach toll! 11

Thema der Einheit: junge Leute - Liebe

Thema der Stunde:

Eine Präsentation auf „Canva“, ein Musikvideo auf *YouTube*, ein Arbeitsblatt zu den Themen „Liebe“ und „eine friedliche Welt“ und ein Arbeitsblatt mit Erklärungen über „Infinitivsätze mit zu“ als Mittel, um die neuen Wörter zu bearbeiten und die Infinitivsätze zu üben, indem die Ss zwei Meinungstexte zum Thema *friedliche Welt* lesen, einige Sätze mit „zu“ schreiben und die Informationen der Texte berichten und einen kleinen Text schreiben.

Ziel(e) der Stunde:

Am Ende der Stunde sollen die Ss in der Lage sein, den neuen Wortschatz selbständig anzuwenden, indem sie einen Text über Selbstliebe, Liebe für die anderen und eine friedliche Welt in individueller Arbeit schreiben.

Voraussetzungen:

Die Ss kennen den neuen Wortschatz, den in der letzten Stunde unterrichtet wurde geworden;
Die Ss kennen die folgenden Begriffe nicht: *Menschen umarmen; weinen; erreichen; unserer Stimme folgen; uns verletzlich zeigen; die guten Seiten sehen; uns verbunden fühlen; auf unsere Herzen hören;*

Grammatik: das Verb *sich entscheiden für* + Akk; Infinitivsätze mit *zu* (auch mit trennbaren Verben)

Sprechhandlungen:

Liebe ausdrücken: Aktivitäten nennen;
Charaktereigenschaften wie: *geduldig, empathisch, egoistisch, usw.*;
Einige Wörter zum Thema „Umweltschutz“;

Redemittel:

Ich denke, Anne und Franziska sind nicht der gleichen Meinung;
Ich entscheide mich für ...
Ich sehe ... auf das Musikvideo;
Ich habe das Wort „...“ gehört.

Wortschatz:

e Liebe, Ø; e Empathie, Ø; r Hass, Ø; -e Erde, n; -e Wende, n;
weinen; erreichen; meditieren; singen; unserer Stimme folgen; uns verletzlich zeigen; die guten Seiten sehen; uns verbunden fühlen; auf unsere Herzen hören; Blumen schenken; mit den anderen lachen;
Menschen umarmen; recyceln;
Außerdem kann der Wortschatz, den die Ss bis jetzt gelernt haben, kann in dieser Stunde verwendet werden.

Materialien:

Evaluationsverfahren: die Ss werden durch ihre und mündliche und schriftliche (EA) Teilnahme evaluiert.

Artikulation/ Phase	Strategien/Aktivitäten	Ziel(e)	SFA	Fertigkeiten	Material/ Medien	Zeit
Einstieg	L schreibt den Stundeninhalt an die Tafel. L begrüßt die Ss und ruft die Ss auf.	Ziel dieser Phase ist, eine gute Atmosphäre zu schaffen zu bestätigen, wer anwesend ist.	Plenum	Unterrichtsgespräch	Liste der Schüler	11:30 –11:36 6 Minuten
	L fragt die Ss danach, worüber sie in der letzten Stunde gesprochen haben. L klebt ein Herz an die Tafel und danach klebt sie eine Taube. Sie projiziert ein Bild der Invasion der Ukraine und fragt die Ss danach, wie sie sich fühlen. Dann fragt L, ob es möglich ist, die zwei	Ziel dieser Phase ist, eine Brücke zwischen der letzten Stunde und der heutigen Stunde zu erledigen, indem L Liebe und Frieden vergleicht. Ziel ist auch, eine Verbindung zwischen der wirklichen Welt und der Schule zu erledigen.	Plenum	Sprechen	Tafel, Bilder (Herz und Taube), Blu Tack, Präsentation auf Canva	11:36 –11:42 6 Minuten

	Begriffe (Liebe und Frieden) zu verbinden. L schreibt den folgenden Satz an die Tafel: „Ich entscheide mich für die Liebe und den Frieden“ und fragt die Ss, ob sie den Satz verstehen können. Dann erklärt sie den Inhalt des Satzes. L informiert die Ss, dass sie ein Musikvideo über dieses Thema schauen werden. L bittet die Ss, dass sie aufmerksam sind und versuchen Aktivitäten zu bemerken und Wörter im Lied zu identifizieren, die mit dem Thema zu tun haben. L bittet die Ss darum, dass sie sie die identifizierten	Ziel dieser Phase ist, einen der Hauptausdrücken des Lieds einzuführen und ein neues Verb, das mit einem Präpositionalobjekt einzuführen (<i>sich für etwas entscheiden</i>).	Plenum	Sprechen	Tafel, Marker, Bilder (Herz und Taube), Blau Tack	11:42 –11:47 5 Minuten
		Ziel dieser Phase ist, die Aufgabe der Ss während sie das Musikvideo schauen zu präsentieren.	Plenum	Hören, Sehen	Computer, Internetverbindung, Musikvideo „für die Liebe“ auf YouTube, Lautsprecher, Tafel, Beamer	11:47 –11:52 5 Minuten
		Ziel dieser Phase ist, die identifizierten Wörter an die Tafel			Tafel, Marker	11:52 –12:00

Erarbeitung	Aktivitäten und Wörter zu sagen und sie schreibt sie an die Tafel. L liest die Wörter vor und die Ss wiederholen.	zu registrieren. Ziel ist auch, die Ss sich an die neuen Begriffe zu gewöhnen (Phonetik und Bedeutungen)	Plenum	Sprechen	8 Minuten
	L bittet die Ss darum, die neuen Wörter ins Heft zu schreiben.	Ziel dieser Phase ist, dass die Ss einen schriftlichen Eintrag vom Wortschatz haben.	Plenum	Schreiben	12:00 –12:04 4 Minuten
	L fragt spezifische Ss: „Wofür entscheiden Sie sich? Entscheiden Sie sich für die Liebe oder ist es egal?“ Dann sagt L: „Jetzt lernen wir Anne und Franziska kennen und wir werden sehen, wofür sie sich entscheiden“; L verteilt das Arbeitsblatt 2 „Wo fängt es an?“ und bittet die Ss darum, die Texte allein zu lesen.	Ziel dieser Phase ist, eine Brücke zwischen dem Lied und der nächsten Phase des Unterrichts zu erledigen (das Lesen der Texte)	Plenum EA	Lesen	12:04 –12:11 7 Minuten

	L fragt die Ss, ob Franziska und Anne der gleichen Meinung sind und versucht zu wissen, ob die Ss die Hauptunterschiede zwischen den beiden verstanden haben. Dann bittet sie die Ss darum, die Übung 1.1. zu machen. Danach korrigieren sie die Antworten im Plenum. L projiziert die richtigen Antworten.	Ziel dieser Phase ist, allgemeine Informationen zu den Texten zu sammeln. Ziel ist auch, zu bestätigen, ob die Ss die Texte verstanden haben.	Plenum	Sprechen	Arbeitsblatt 2 „Wo fängt alles an?“	12:11–12:15 4 Minuten
	L bittet die Ss darum, die Übung 1.2. zu machen. Und nach der gegebenen Zeit korrigieren sie die Antworten zusammen und klären die Zweifel.	Ziel dieser Phase ist, eine zusätzliche Befestigung, dass die Ss die Texte verstanden haben zu machen.	Plenum EA	Schreiben	Arbeitsblatt 2 „Wo fängt alles an?“ Beamer, Präsentation auf <i>Canva</i>	12:15 –12:23 8 Minuten
	L projiziert drei Infinitivsätze an die Tafel und bittet ein Ss,	Ziel dieser Phase ist, die Ss für die Deutsche Prüfung vorzubereiten, indem sie diese Aufgabentypologie machen.	Plenum EA	Schreiben	Arbeitsblatt 2 „Wo fängt alles an?“ Tafel, Marker	12:23 –12:30 7 Minuten

um die Sätze zu lesen. Danach bittet sie die Ss darum, die Sätze zu analysieren. L gibt dafür zwei Minuten. Dann analysiert die ganze Gruppe die drei Sätze zusammen. L verteilt ein Blatt mit den Erklärungen zu den Infinitivsätzen. L bittet die Ss darum, die Übung 1.3. zu machen. Die Korrektur wird im Plenum gemacht. L korrigiert mit der Gruppe die Antworten und klärt die Zweifel. L sagt: „Jetzt will ich Sie hören. Ich will wissen, was	Ziel dieser Phase ist, die Hauptmerkmale der Infinitivsätze zusammen mit den Ss zu finden.	EA	Lesen/ Sprechen	Tafel, Beamer, Internetverbindung, Präsentation auf <i>Canva</i>	12:30 –12:37 7 Minuten
Ziel dieser Phase ist, eine kleine Reproduktivaufgabe zu erledigen. Ziel ist auch, dass die Ss einen ersten Kontakt mit der Satzstruktur der Infinitivsätze haben.	Plenum EA	Schreiben	Arbeitsblatt 2 „Wo fängt alles an?“	12:37–12:47 10 Minuten	
Ziel dieser Phase ist, eine freiere Produktivaufgabe den Ss zu					12:47 –13:10

Ergebnissicherung	Sie zu diesem Thema zu sagen haben. Dafür schreiben Sie einen kleinen Text.“ – L verteilt das Arbeitsblatt mit der letzten Übung. L liest die Aufgabe vor und erklärt, dass die Ss nicht auf alle Frage antworten sollen. L sagt, dass die Ss bis zum Ende der Stunde diese Aufgabe zu machen haben. L stoppt die Aufgabe und versucht zu wissen, wer es geschafft hat. Trotzdem wird die nächste Stunde damit anfangen.	ermöglichen, indem sie sowohl ihre Vorkenntnisse als auch alle neuen Wörter benutzen können. Ziel ist auch, das kritische Gedanken und die Kreativität der Ss zu aktivieren.	Plenum EA	Schreiben	Arbeitsblatt 2 „Wo fängt alles an?“	23 Minuten
--------------------------	--	--	--------------	-----------	-------------------------------------	------------

Quellen: Arbeitsblatt 2 – “Wo fängt alles an?“, Präsentation auf *Canva*; das Musikvideo auf YouTube:

<https://www.youtube.com/watch?v=jgRlTElfC0>

Anexo 8 – Plano de Aula 3 (Alemão, Ciclo 1)

Raster für die Verlaufsplanung

Schule: Escola Básica e Secundária de Ermesinde Datum: 25. Februar 2022 Klasse / Niveau: 11 Klasse Referendar/in: Mariana Cruz Silva	Unterrichtsdauer: 100 Minuten Einheit: Liebe Stunde Nr.: 113/114 Lehrwerk: Einfach toll! 11
Thema der Einheit: junge Leute - Liebe Thema der Stunde: Eine Präsentation auf „Canva“, ein Musikvideo auf <i>YouTube</i> , ein Arbeitsblatt zu den Themen „Liebe“ und „eine friedliche Welt“ und ein Arbeitsblatt mit Erklärungen über „Infinitivsätze mit zu“ als Mittel, um die neuen Wörter zu bearbeiten und die Infinitivsätze zu üben, indem die Ss zwei Meinungstexte zum Thema <i>friedliche Welt</i> lesen, einige Sätze mit „zu“ schreiben und die Informationen der Texte berichten und einen kleinen Text schreiben. Ziel(e) der Stunde: Am Ende der Stunde sollen die Ss in der Lage sein, den neuen Wortschatz selbständig anzuwenden, indem sie einen Text über Selbstliebe, Liebe für die anderen und eine friedliche Welt in individueller Arbeit schreiben.	
Voraussetzungen: Die Ss kennen den neuen Wortschatz, den in der letzten Stunde unterrichtet wurde geworden; Die Ss kennen die folgenden Begriffe nicht: <i>Menschen umarmen; weinen; erreichen; unserer Stimme folgen; uns verletzlich zeigen; die guten Seiten sehen; uns verbunden fühlen; auf unsere Herzen hören</i> ;	
Grammatik: das Verb <i>sich entscheiden für</i> + Akk; Infinitivsätze mit <i>zu</i> (auch mit trennbaren Verben)	
Sprechhandlungen: Liebe ausdrücken: Aktivitäten nennen; Charaktereigenschaften wie: <i>geduldig, empathisch, egoistisch, usw.</i> ; Einige Wörter zum Thema „Umweltschutz“;	Redemittel: Ich denke, Anne und Franziska sind nicht der gleichen Meinung; Ich entscheide mich für ... Ich sehe ... auf das Musikvideo; Ich habe das Wort“ gehört.
Wortschatz: e Liebe, Ø; e Empathie, Ø; r Hass, Ø; -e Erde, n; -e Wende, n; weinen; erreichen; meditieren; singen; unserer Stimme folgen; uns verletzlich zeigen; die guten Seiten sehen; uns verbunden fühlen; auf unsere Herzen hören; Blumen schenken; mit den anderen lachen; Menschen umarmen; recyceln; Außerdem kann der Wortschatz, den die Ss bis jetzt gelernt haben, kann in dieser Stunde verwendet werden.	
Materialien:	
Tafel, Marker, Computer, Beamer, Internetverbindung, Präsentation auf „Canva“, Herz und Taube aus Papier, Blu Tack, Arbeitsblatt 2 – <i>Wo fängt es an?</i>	
Evaluationsverfahren: die Ss werden durch ihre und mündliche und schriftliche (EA) Teilnahme evaluiert.	

Artikulation/ Phase	Strategien/Aktivitäten	Ziel(e)	SFA	Fertig- keiten	Material/ Medien	Zeit
Einstieg	L schreibt den Stundeninhalt an die Tafel. L begrüßt die Ss und ruft die Ss auf. L fragt die Ss danach, worüber sie in der letzten Stunde gesprochen haben. L klebt ein Herz an die Tafel und danach klebt sie eine Taube. Sie projiziert ein Bild der Invasion der Ukraine und fragt die Ss danach, wie sie sich fühlen. Dann fragt L, ob es möglich ist, die zwei Begriffe (Liebe und Frieden) zu verbinden.	Ziel dieser Phase ist, eine gute Atmosphäre zu schaffen zu bestätigen, wer anwesend ist. Ziel dieser Phase ist, eine Brücke zwischen der letzten Stunde und der heutigen Stunde zu erledigen, indem L Liebe und Frieden vergleicht. Ziel ist auch, eine Verbindung zwischen der wirklichen Welt und der Schule zu erledigen.	Plenum	Unterrichts- gespräch	Liste der Schüler	11:30 – 11:36 6 Minuten
	L schreibt den folgenden Satz an die Tafel: „Ich entscheide mich für die Liebe und den		Plenum	Sprechen	Tafel, Bilder (Herz und Taube), Blu Tack, Präsentation auf Canva	11:36 – 11:42 6 Minuten
		Ziel dieser Phase ist, einen der Hauptausdrücken des Lieds einzuführen und ein neues Verb,	Plenum	Sprechen	Tafel, Marker, Bilder (Herz und Taube), Blu Tack	11:42 – 11:47 5 Minuten

	Frieden“ und fragt die Ss, ob sie den Satz verstehen können. Dann erklärt sie den Inhalt des Satzes. L informiert die Ss, dass sie ein Musikvideo über dieses Thema schauen werden. L bittet die Ss, dass sie aufmerksam sind und versuchen Aktivitäten zu bemerken und Wörter im Lied zu identifizieren, die mit dem Thema zu tun haben. L bittet die Ss darum, dass sie sie die identifizierten Aktivitäten und Wörter zu sagen und sie schreibt sie an die Tafel. L liest die Wörter vor und die Ss wiederholen. L bittet die Ss darum, die neuen Wörter ins Heft zu schreiben. L fragt spezifische Ss:	das mit einem Präpositionalobjekt einzuführen (<i>sich für etwas entscheiden</i>). Ziel dieser Phase ist, die Aufgabe der Ss während sie das Musikvideo schauen zu präsentieren. Ziel dieser Phase ist, die identifizierten Wörter an die Tafel zu registrieren. Ziel ist auch, die Ss sich an die neuen Begriffe zu gewöhnen (Phonetik und Bedeutungen) Ziel dieser Phase ist, dass die Ss einen schriftlichen Eintrag vom Wortschatz haben.	Plenum Plenum Plenum	Hören, Sehen Sprechen Schreiben	Computer, Internetverbindung, Musikvideo „für die Liebe“ auf YouTube, Lautsprecher, Tafel, Beamer Tafel, Marker Hefte	11:47 –11:52 5 Minuten 11:52 –12:00 8 Minuten 12:00 –12:04 4 Minuten
--	---	---	---	--	--	---

Erarbeitung	„Wofür entscheiden Sie sich? Entscheiden Sie sich für die Liebe oder ist es egal?“ Dann sagt L: „Jetzt lernen wir Anne und Franziska kennen und wir werden sehen, wofür sie sich entscheiden“; L verteilt das Arbeitsblatt 2 „Wo fängt es an?“ und bittet die Ss darum, die Texte allein zu lesen. L fragt die Ss, ob Franziska und Anne der gleichen Meinung sind und versucht zu wissen, ob die Ss die Hauptunterschiede zwischen den beiden verstanden haben. Dann bittet sie die Ss darum, die Übung 1.1. zu machen. Danach korrigieren sie die Antworten im Plenum. L projiziert die richtigen Antworten. L bittet die Ss darum, die	Ziel dieser Phase ist, eine Brücke zwischen dem Lied und der nächsten Phase des Unterrichts zu erledigen (das Lesen der Texte)	Plenum EA	Lesen	Arbeitsblatt 2 „Wo fängt alles an?“ 12:04 –12:11 7 Minuten
		Ziel dieser Phase ist, allgemeine Informationen zu den Texten zu sammeln. Ziel ist auch, zu bestätigen, ob die Ss die Texte verstanden haben.	Plenum	Sprechen	Arbeitsblatt 2 „Wo fängt alles an?“ 12:11–12:15 4 Minuten
		Ziel dieser Phase ist, eine zusätzliche Befestigung, dass die Ss die Texte verstanden haben zu machen.	Plenum EA	Schreiben	Arbeitsblatt 2 „Wo fängt alles an?“ Beamer, Präsentation 12:15 –12:23 8 Minuten

	Übung 1.2. zu machen. Und nach der gegebenen Zeit korrigieren sie die Antworten zusammen und klären die Zweifel. L projiziert drei Infinitivsätze an die Tafel und bittet ein Ss, um die Sätze zu lesen. Danach bittet sie die Ss darum, die Sätze zu analysieren. L gibt dafür zwei Minuten. Dann analysiert die ganze Gruppe die drei Sätze zusammen. L verteilt ein Blatt mit den Erklärungen zu den Infinitivsätzen. L bittet die Ss darum, die Übung 1.3. zu machen. Die Korrektur wird im Plenum gemacht. L korrigiert mit der Gruppe die Antworten und klärt die	Ziel dieser Phase ist, die Ss für die Deutsche Prüfung vorzubereiten, indem sie diese Aufgabentypologie machen. Ziel dieser Phase ist, die Hauptmerkmale der Infinitivsätze zusammen mit den Ss zu finden.	Plenum EA	Schreiben	auf <i>Canva</i> Arbeitsblatt 2 „Wo fängt alles an?“ Tafel, Marker Tafel, Beamer, Internetverbindung, Präsentation auf <i>Canva</i>	12:23 –12:30 7 Minuten 12:30 –12:37 7 Minuten
		Ziel dieser Phase ist, eine kleine Reproduktivaufgabe zu erledigen. Ziel ist auch, dass die Ss einen ersten Kontakt mit der Satzstruktur	Plenum EA	Schreiben	Arbeitsblatt 2 „Wo fängt alles an?“	12:37–12:47 10 Minuten

Ergebnissicherung	Zweifel. L sagt: „Jetzt will ich Sie hören. Ich will wissen, was Sie zu diesem Thema zu sagen haben. Dafür schreiben Sie einen kleinen Text“ – L verteilt das Arbeitsblatt mit der letzten Übung. L liest die Aufgabe vor und erklärt, dass die Ss nicht auf alle Frage antworten sollen. L sagt, dass die Ss bis zum Ende der Stunde diese Aufgabe zu machen haben. L stoppt die Aufgabe und versucht zu wissen, wer es geschafft hat. Trotzdem wird die nächste Stunde damit anfangen.	der Infinitivsätze haben. Ziel dieser Phase ist, eine freiere Produktivaufgabe den Ss zu ermöglichen, indem sie sowohl ihre Vorkenntnisse als auch alle neuen Wörter benutzen können. Ziel ist auch, das kritische Gedanken und die Kreativität der Ss zu aktivieren.	Plenum E.A	Schreiben	Arbeitsblatt 2 „Wo fängt alles an?“	12:47 –13:10 23 Minuten
--------------------------	--	---	--------------------------	------------------	--	---------------------------------------

Quellen: Arbeitsblatt 2 – "Wo fängt alles an?"; Präsentation auf Canva; das Musikvideo auf YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=UgfRLTElfC0>

Anexo 9 – Ficha de trabalho (Alemao, aula 1, vocabulário)

Einheit: Liebe

Lehrerin: Mariana Cruz Silva

Taten aus Liebe

Bilderbeschreibung



Andere Taten aus Liebe:

Anexo 10 – Ficha de trabalho (Alemão, aula 1)



Name: _____ Klasse: _____ Lehrerin: Mariana Cruz Silva

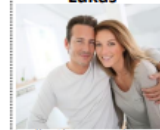
Schuljahr: 2021/2022 Datum: _____

Arbeitsblatt 1 - Was ist Liebe?

1. Lesen Sie die Texte!

¹Na ja... Ich denke, dass Liebe ein kompliziertes Gefühl ist. Manchmal liebt man jemanden, aber kann nicht die Liebe explizit zeigen. Ich kann nicht „ich liebe dich“ sagen. Ich zeige meine Liebe durch meine Haltungen. Ich kaufe sehr oft Blumensträuße und Geschenke und gebe sie meiner Frau. Sie liebt es. Aber für mich selbst mache ich nichts besonders... Ich ⁵arbeite viel und habe wenig Zeit. Wenn ich frei bin, spaziere ich sehr gern mit meiner Frau. Wir essen zusammen in unserem Lieblingsrestaurant hier in der Nähe. Ich mag es, mit ihr zu sein.

Lukas



Quelle: Shutterstock.com

Miriam



Quelle: Women's Health

Jedes Jahr mache ich eine Reise. Es ist sehr wichtig für meine mentale Gesundheit. Ich meditiere sehr oft und lese Bücher, die mich positiv beeinflussen. Ich habe ein ¹⁰Instagram-Konto und manchmal kann es ein bisschen zu toxisch sein, aber ich versuche, Menschen die mich inspirieren zu folgen. Es ist sehr wichtig, alle Lebewesen zu lieben, deshalb esse ich kein Fleisch und keinen Fisch, weil die Tiere auch Gefühle haben! Außerdem spende ich die Kleidungen, die ich nicht mehr mag und mache häufig freiwilligen Dienst.

¹⁵Was ist Liebe? Uau... Eine schöne Frage, oder? Für mich Liebe ist A-L-L-E-S im Leben. Man soll alles mit Liebe machen, um glücklich zu sein! Ich zeige meine Liebe, wenn ich mit meinen Hunden spazieren gehe. Es ist mir auch wichtig, mit meiner Familie zu reden, weil die Familie die Basis ist. Ich koche sehr gerne für meinen Freund und überrasche ihn mit seinem Lieblingsessen! Ich habe die Gewohnheit, Musik zu hören und ganz alleine in meinem ²⁰Wohnzimmer zu tanzen. Wenn ich sehr müde bin, nehme ich ein Vollbad.

Karl



Quelle: Shutterstock.com

Textequelle: Selbstentwurf

Glossar:

- e Haltung, en – ação
- e Gesundheit, en - saúde
- s Lebewesen, = - ser vivo
- freiwilliger Dienst – voluntariado
- e Gewohnheit, en – hábito
- beeinflussen – influenciar
- spenden – doar
- folgen - seguir

1.1. Sammeln Sie die Aktivitäten und schreiben Sie sie in die richtigen Kreise! Schreiben Sie in Infinitivformen!

Selbstliebe	Liebe für die anderen

2.1 Wo steht das im Text? Zitieren Sie die genaue Information aus den Texten!

a) (Lukas) – Es gibt wenige Zeit und viel zu tun.

b) (Miriam) – Sie ist Vegetarierin, weil sie an die Tiere denkt.

c) (Karl) – Familie ist sehr wichtig.

2.2. Ergänzen Sie die Sätze mit Informationen aus dem Text.

a) Lukas sagt, dass Liebe nicht immer positiv ist, weil _____.

b) Miriam spendet ihre Kleidungen, wenn _____.

2.3. Welche Taten aus Liebe haben Sie gemeinsam mit diesen Personen?

2.4. Möchten Sie einige von diesen Aktivitäten/Gewohnheiten in der Zukunft machen? Warum?

Anexo 11 – Ficha de trabalho (Alemão, aula 2)



Name: _____ Klasse: _____ Lehrerin: Mariana Cruz Silva

Studienjahr: 2021/2022 Datum: _____

Arbeitsblatt 2 - Wo fängt es an?

1. Lesen Sie die Texte!

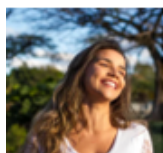


Bildquelle: iStock

Ich entscheide mich für mich selbst!

¹Ich wache sehr früh auf, fahre schnell zur Arbeit und bleibe dort zehn Stunden. Sehr oft diskutiere ich im Verkehr... Morgens kann ich nicht geduldig sein, besonders mit Männern! Sie fahren, aber **sie** schlafen gleichzeitig. Und die Männer sagen, dass die Frauen nicht fahren ⁵können... Quatsch! Außerdem habe ich keine Zeit, mich um die Umwelt zu sorgen. Ich recycle nicht. **Das** macht mein Sohn. Ich sehe jeden Tag die Nachrichten. Es ist nicht so schlimm, wie es scheint. Die Kriege im Mittleren Osten sind nicht positiv, natürlich, aber Mensch...! **Es** ist so seit vielen Jahren und es wird immer so sein. In zehn Jahren habe ich mehr Zeit, um über diese Sachen nachzudenken. Oder ¹⁰nicht, vielleicht bin ich schon gestorben. Das ist aber kein Problem, weil es im Himmel keine von diesen langweiligen Sachen gibt!

Franziska



Bildquelle: Canva

Ich entscheide mich für die Menschlichkeit!

Alle Menschen sollen sich über die Konsequenzen ihrer Handlungen informieren. Ich bin nicht perfekt und werde ¹⁵es nie sein. Trotzdem interessiere ich mich für die Zukunft der Menschheit. Deshalb benutze ich fast keine Sachen aus Plastik. Aber für mich ist das Wichtigste, **für die anderen da zu sein**. Diese Pandemie hat es uns gezeigt. Ich weiß, es ist sehr schwierig, die Welt zu verändern, aber wir schaffen das zusammen! Ich denke, die Empathie ist sehr wichtig. Ich sehe fast nie die Nachrichten, weil es viel Hass ²⁰und Traurigkeit gibt. Aber ich vergesse nicht, meine geliebten Personen zu unterstützen.

Wir können viel machen. Zum Beispiel: für unsere Familie und Freunde da sein; Ratschläge geben und um Rat bitten; zusammen lachen und weinen; Überraschungen machen; unsere Oma zum Arzttermin begleiten.

Anne

Textquelle: Selbstentwurf

-r Quatsch, Ø – disparate -e Nachricht, -en – notícia; -r Krieg, -e – guerra; r Himmel, = – céu; e Handlung, -en – a; Empathie, Ø – empatia; r Hass, Ø – ódio; -e Traurigkeit – tristeza; r Ratschlag, -e – conselho; e Menschheit, en – humanidade; nachdenken über – pensar/refletir sobre; weinen – chorar; begleiten – acompanhar

1.1 Richtig oder Falsch? Korrigieren Sie die falschen Sätze!

a) Franziska steht gern im Verkehr.

→ _____

b) Franziska denkt, dass die Situation im Mittleren Osten für immer so bleiben wird.

→ _____

c) Anne meint, dass alle Menschen wichtig sind, um eine bessere Welt zu schaffen.

→ _____

1.2. Ordnen Sie die unterstrichenen Wörter in Spalte A der richtigen Information in Spalte B zu! Schreiben Sie zu a), b), c) und d) nur eine Zahl!

Spalte A	Spalte B
a) ... aber <u>sie</u> schlafen gleichzeitig. (Z.5)	1) „Die Kriege im Mittleren Osten“
b) <u>Das</u> macht mein Sohn. (Z.7)	2) „das Wichtigste“
c) <u>Es</u> ist so seit vielen Jahren ... (Z.10)	3) „Männern“
d) ... <u>für die anderen da zu sein</u> . (Z.20)	4) „recycle“
	5) „Diese Pandemie“

1.3. Bilden Sie Infinitivsätze!

Beispiel: Ich vergesse es nicht. Ich unterstütze meine geliebten Personen.

➔ *Ich vergesse nicht, meine geliebten Personen zu unterstützen.*

a) Anne findet es wichtig. Anne trennt den Müll.

➔ *Anne findet es wichtig, _____.*

b) Franziska ist im Verkehr. Das ist für sie schwierig.

➔ *Es ist für Franziska schwierig, _____.*

Anexo 12 – Ficha de trabalho (Alemão, produção escrita)



2. Antworten Sie auf die Frage des Arbeitsblatts 2: „Wo fängt es an?“!

Die folgenden Fragen sind Orientierungshilfen für Ihren Text.

Sie müssen nicht auf alle Fragen antworten!

- Ist eine friedlichere Welt möglich?
- Nach Ihrer Meinung, wo fängt die Wende der Welt an? *Zu Hause? In der Schule? ...*
- Denken Sie, dass Liebe (Selbstliebe und Liebe für die anderen) wichtig für die Wende ist? Warum?
- Können wir alles allein machen oder brauchen wir die Hilfe von den anderen Menschen?
- Denken Sie, dass Empathie für Menschen und die anderen Lebewesen wichtig ist? Wie tragen Sie dazu bei? Nennen Sie drei Aktivitäten!



Tipp! Sie können in den Texten von Arbeitsblatt 1 und Arbeitsblatt 2 nach Ideen suchen!

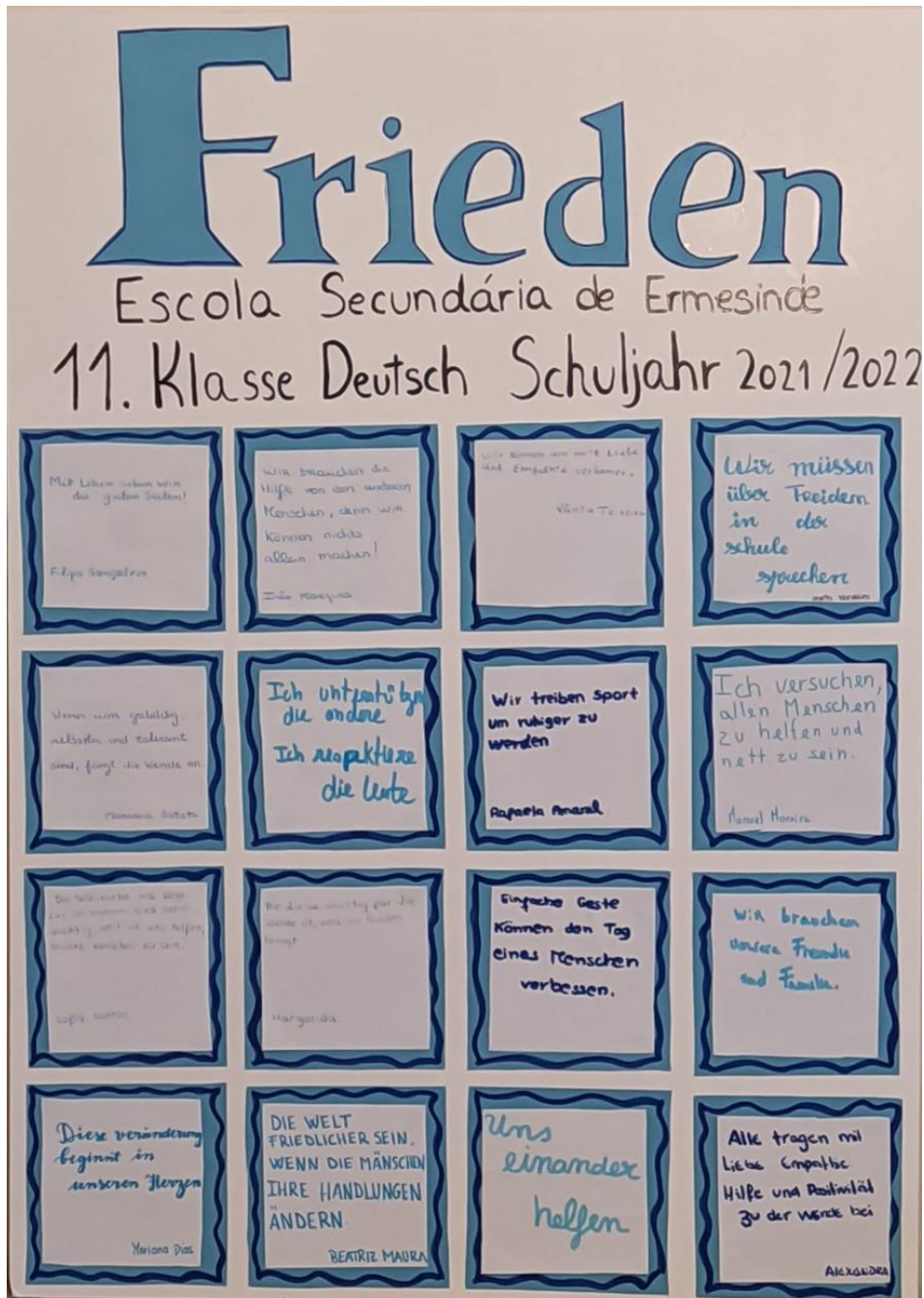


Schreiben Sie ca. 50-60 Wörter!



Bildquelle: Canva

Anexo 13 – Cartaz intitulado de “Frieden”



Anexo 14 – Ficha de trabalho (Alemão, aula 3, *Infinitivsätze mit 'zu'*)

25. Februar 2022

Lehrerin: Mariana Cruz Silva



Name: _____

Infinitivsätze mit „zu“

1. Analysieren Sie die folgenden Sätze! Finden Sie die wichtigen Merkmale!

- a) Anne versucht , ein besserer Mensch zu sein.
- b) Anne findet wichtig , die Empathie zu zeigen.
- c) Franziska hat keine Lust , über die Umweltsprobleme nachzudenken.

2. Ergänzen Sie die Sätze mit den Informationen im Kasten!

Ende – Subjekt – zu

Ein Infinitivsatz hat niemals ein _____.

Der Infinitiv steht am _____ des Nebensatzes.

„_____“ steht direkt vor dem Verbstamm oder vor dem untrennbaren Verb.

Wollen Sie mehr üben? → Kursbuch: Seite 87, Übung 4; Arbeitsbuch: Seite 39, Übung 9.

Quelle: *Übungsgrammatik für die Grundstufe*, Friedrich Clamer und Erhard G. Heilmann

Seite 1

Anexo 15 – Ficha de trabalho (Alemão, aula 3, produção escrita)

Arbeitsblatt 4 – die Wichtigkeit des Dialogs

Agenda 2030 – Frieden, Gerechtigkeit und starke Intuitionen

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins or other markings on the paper.

Autoren/Autorinnen: _____

Anexo 16 – Plano de Aula 1 (Inglês, Ciclo 1)



LESSON PLAN IX

SCHOOL:	Escola Secundária de Ermesinde	STUDENT TEACHER:	Mariana Cruz Silva
DATE:	18.03.2022	LENGTH OF LESSON:	100 minutes
CLASS LEVEL:	11 th grade	CLASS SIZE:	23 students
SUMMARY: Group reflexion on job titles; “A seat at the table” – watching a short video and giving solutions for women’s difficulties in the world of work.			
AIMS (4Cs) <u>Content:</u> (Ideas/concepts related to the unit theme/topic) To learn about the gender-neutral job titles; To learn about the discrepancies between women and men in the workplace; <u>Communication:</u> (Language resources needed for communication in tasks) To talk about job titles; To watch a video on women’s difficulties in the world of work; To report the main steps mentioned during the video; To list two solutions for the difficulties women face in the world of work. <u>Cognition:</u> (Thinking skills focus) To reflect on women’s difficulties in the world of work and to write a list of two solutions; To think about the English linguistic phenomena regarding job titles. <u>Culture:</u> (Target culture(s); intercultural communication; perceptions of self and others) To learn about classmates’ personal assumptions about the main topic; To learn about classmates’ solutions.			
TIMETABLE FIT: This is the second 100m class on this unit: Module 3: The world of work (3.2 Career choices), <i>iTeen 11</i> .			
IN-CLASS ASSESSMENT: The Ss are evaluated by their oral participation in class and by their ability to cooperate with their classmates during pair work: a) While discussing in pairs; b) While answering questions or report results; c) While writing the list with two solutions for the presented problem;			
ASSUMPTIONS: Ss’s attention will be caught from the first moments of the lesson, as T will ask them to draw, which is not very common, especially as they are 11th graders enrolled in sciences and			
technologies course. Plus, to maintain Ss’ interest throughout the class, T will provide them with different audio-visual stimuli.			
ANTICIPATED PROBLEMS AND SOLUTIONS: In case of internet connection issues, T will use her hotspot; During pair work, students may speak in Portuguese, so the teacher will monitor each pair and ask them to speak in English.			
AIDS/MATERIALS: Computer, projector, projector’s control remote, whiteboard, markers, speakers, video (Youtube), internet connection, presentation on PowerPoint (developed in <i>Canva</i>), Mentimeter.com, Wheelofnames.com			

STAGES TIMINGS INTERACTION	STAGE/STEPS	PROCEDURAL AIMS	MATERIALS/AIDS
Intro a) 10:40 – 10:45 5 minutes T » Ss	a) T enters the classroom, greets them and explains she will give today's lesson. If there are some Ss at home, due to the pandemic, T calls them via <i>Microsoft Teams</i> . b) T writes the summary on the board and asks Ss to write it down in their notebooks.	a) The aim of this stage is to greet Ss and to start the lesson. It is also to prepare all necessary materials. b) The aim of this stage is to highlight the most	a) Computer, internet connection, <i>Microsoft Teams</i> , camera b) Whiteboard, markers
		important information provided in the lesson.	
Lead-in a) 10:45 – 10:50 5 minutes T » Ss » T	a) T hands out several blank sheets. T asks Ss to draw: 1) a firefighter, 2) a surgeon, 3) a fighter pilot. They should give these figures a name.	a) The aim of this stage is to start the lesson. It is also to catch Ss' attention.	a) blank sheets

b) 10:50 – 10:55 5 minutes T » Ss » T	b) T asks some Ss to show their drawings and to say their names. T projects the three real people, who are women. T explores this question a little bit further by checking if there is anyone who have drawn a woman.	b) The aim of this stage is to make Ss reflect on their assumptions about gender roles.	b) Computer, PowerPoint presentation, projector, whiteboard
a) 10:55 – 11:02	a) T projects some jobs and asks Ss to		a) Whiteboard, PowerPoint
7 minutes T » Ss Ss » Ss Ss » T (pairs and whole class) b) 11:02 – 11:08 6 minutes T » Ss Ss » Ss (pairs)	divide this list into two: job titles for men or for women. Then, Ss help T to do the same on the board. b) T selects some of these jobs titles and adds a few more and asks Ss to change them to more inclusive words, (they are allowed to do an internet search, if needed). After this, the whole class compares and discusses the answers.	a) The aim of this stage is to let Ss reflect on job titles. b) The main aim of this stage is to collect solutions from Ss.	presentation, projector, Ss' notebooks b) Whiteboard, PowerPoint presentation, projector, Ss' notebooks

c) 11:08 – 11:11 3 minutes T » Ss Ss » Ss (pairs)	c) T asks Ss to focus their attention on the gender-neutral words, such as <i>pilot</i>, <i>doctor</i>, <i>nurse</i>, <i>teacher</i>, <i>secretary</i>, and in pairs asks them to do a visual internet	c) The aim of this stage is to make Ss do a short internet search about the main topic.	c) Ss' mobile phones, internet connection
e) 11:11 – 11:16 5 minutes T » Ss Ss » Ss (whole class)	search for these job titles. e) After this, T asks them if they found more images that depict men and more that depict women. T shares her results on the board and motivates Ss to reflect on this matter: <i>Why do men appear more as doctors and pilots and why do women appear more as nurses and secretaries?</i>	e) The aim of this stage is to discuss issues related to perceptions and assumptions of men and women in the workplace.	e) Whiteboard, PowerPoint presentation, projector
Pre-watching a) 11:16 – 11:21 5 minutes T » Ss » T (whole class)	a) T starts a short reflective moment on women's issues in the world of work, with special focus on women's access to high positions, and tries to collect Ss'	a) The aim of this stage is to start the next main sub-topic of this lesson.	a) Whiteboard, PowerPoint presentation, projector

b) 11:21 – 11:32 11 minutes T » Ss	opinions about the topic. b) T says they are going to watch a video about this topic and divides the class into four groups. T tells Ss they will now watch a video. Each group will be in charge of selecting important information during the video they will watch: group 1 – step 1, group 2 – step 2, group 3 – step 3 and group 4 – step 4.	b) The aim of this stage is to assign Ss a specific task during this activity.	b) Computer, internet connection, projector, video on Youtube (a part of the video)
Post – Watching a) 11:32 – 11:35 3 minutes T » Ss » T (whole class) b) 11:35 – 11:45	a) T asks Ss what is the main topic of this video – they should explain in their own words what “a seat at the table” means. b) T asks Ss to report their findings. After	a) The aim of this stage is to check Ss’ understanding of the topic portrayed in the video.	a) –

45

10 minutes T » Ss (whole class)	this, she asks the class if they agree with what Lilly Sigh suggested and if they think it covers all women's problems.	b) The main aim of this stage is to let Ss report the most important aspects they heard during the video.	b) Ss' notebooks
While-speaking a) 11:45 – 12:05 20 minutes T » Ss Ss » Ss (pairs)	a) T divides Ss into pairs and asks them to think of three more solutions that could help women overcoming the difficulties they face in the world of work. Ss should write a short argumentative text, in which they should reflect on women's main struggles and show how they could be solved.	a) The aim of this stage is to make Ss reflect on women's difficulties in the world of work and to promote Ss' creativity and critical thinking.	a) Worksheet

Post-speaking a) 12:05 – 12:08 3 minutes T » Ss (whole class)	a) T brings the class together and asks three pairs to share with the class their solutions. The other Ss will have to choose the pair with the best solutions. To choose wisely, Ss may take notes on the most important topics referred by their classmates.	a) The aim of this stage is to let Ss share their ideas with their classmates and to compare solutions.	a) Internet connection, computer, projector, Wheelofnames.com
b) 12:08 – 12:20 14 minutes T » Ss (whole class)	b) T asks Ss to listen to their classmates and to vote on the pair that in their opinion would be most effective and feasible.	b) The aim of this stage is to give Ss a reason to listen to their classmates' texts.	b) Internet connection, computer, projector, Mentimeter.com

Anexo 17 – Plano de Aula 2 (Inglês, Ciclo 1)



LESSON PLAN X

SCHOOL:	Escola Secundária de Ermesinde	STUDENT TEACHER:	Mariana Cruz Silva
DATE:	23.03.2022	LENGTH OF LESSON:	50 minutes
CLASS LEVEL:	11 th grade	CLASS SIZE:	23 students
SUMMARY: Society's expectations on women: listening to a song and reading an article about the topic.			
AIMS (4Cs) Content: (Ideas/concepts related to the unit theme/topic) To learn about society's norms regarding the professional and personal life of women; Communication: (Language resources needed for communication in tasks) To talk about the way others pressure women to take certain paths both in personal and professional life; To read an article and to report the requested information; To watch a video on gender discrimination; To comment the video and to suggest possible solutions for problem presented; Cognition: (Thinking skills focus) To reflect on gender-based discrimination and on societal norms; Culture: (Target culture(s); intercultural communication; perceptions of self and others) To learn about classmates' personal opinions about the main topic; To learn about classmates' suggestions.			
TIMETABLE FIT: This is the second 50m class on this unit: Module 3: The world of work (3.2 Career choices), <i>iTeen 11</i> .			
IN-CLASS ASSESSMENT: The Ss are evaluated by their oral participation in class and by their ability to cooperate with their classmates during pair work: a) While discussing in pairs; b) While answering questions or report results; c) While suggesting solutions to the problem presented.			
ASSUMPTIONS: Ss showed interest during last lesson, when dealing with the same topic. They will maintain the same attitude, however, as it is the class takes place at 8:00 am, Ss may be not as participative.			
ANTICIPATED PROBLEMS AND SOLUTIONS: In case of internet connection issues, T will use her hotspot;			
During pair work, students may speak in Portuguese, so the teacher will monitor each pair and ask them to speak in English. Many Ss may arrive late, as this is the first lesson of the day. Therefore, the main tasks are placed in a later stage of the lesson.			
AIDS/MATERIALS: Computer, projector, projector's control remote, whiteboard, markers, two videos, presentation on PowerPoint (developed in <i>Canva</i>), coursebook (page 137)			

STAGES TIMINGS INTERACTION	STAGE/STEPS	PROCEDURAL AIMS	MATERIALS/AIDS
Intro a) 08:00 – 08:02 2 minutes T » Ss » T b) 08:02– 08:06 4 minutes T » Ss	a) T enters the classroom and waits for Ss to come. T greets them. b) T writes the summary on the board and asks Ss to write it down in their notebooks.	a) The aim of this stage is to greet Ss and to start the lesson. It is also to prepare all necessary materials. b) The aim of this stage is to highlight the most important information provided in the lesson.	a) – b) Whiteboard, markers
Lead-in a) 08:06 – 08:10 4 minutes T » Ss » T b) 08:10 – 08:15 5 minutes T » Ss » T	a) T projects two images of a comic portraying two realities (1 – woman with her family / 2 – woman alone) and analyses both images with Ss. b) T asks some Ss to say how old they are. Then, she explores their expectations for their future in regards to career choices and life in general,	a) The aim of this stage is to start the lesson. It is also to introduce the main topic of the lesson. b) The aim of this stage is to make Ss reflect on their expectations for their future. It is also to	a) Computer, PowerPoint presentation, projector, whiteboard b) –
	especially focusing on when they are 30 years old.		
Pre-listening a) 08:15 – 08:18 3 minutes T » Ss » T (whole class)	a) T projects the title of Lily Allen's song ("22") as well as some sentences of its lyrics and asks Ss to say what they think the song is about.	a) The aim of this stage is to do a short speculative task before listening to the song and watching the video.	a) Whiteboard, PowerPoint presentation, projector, Ss' notebooks

While-listening b) 08:18 – 08:19 1 minute T » Ss	b) T asks Ss to open their course books on page 137 and to look at the sentences in exercise 2. She also tells them that during the listening/ watching activity, they will have to do the exercise.	b) The aim of this stage is to explain Ss' task.	b) Coursebook <i>iTeen</i> 11, page 137, exercise 2; PowerPoint presentation and music video (from YouTube), projector, whiteboard
Post-listening c) 08:19 – 08:22 4 minutes T » Ss Ss » Ss (whole class)	c) T asks Ss if the singer conveys a positive or negative message with this song. Ss should find evidence in the lyrics to justify their answer (exercise 3, page 237).	c) The aim of this stage is to provide a moment for Ss to give some feedback on the song.	c) Coursebook <i>iTeen</i> 11, page 137, exercise 3; PowerPoint presentation, projector, whiteboard
Post-listening c) 08:19 – 08:22 4 minutes T » Ss Ss » Ss (whole class)	c) T asks Ss if the singer conveys a positive or negative message with this song. Ss should find evidence in the lyrics to justify their answer (exercise 3, page 237).	c) The aim of this stage is to provide a moment for Ss to give some feedback on the song.	c) Coursebook <i>iTeen</i> 11, page 137, exercise 3; PowerPoint presentation, projector, whiteboard
While-reading a) 08:22 – 08:27 5 minutes T » Ss	a) T hands out a worksheet and tells Ss to read the text to do exercise one individually. Note: there are two	a) The aim of this stage is to start the next stage of the lesson: reading task.	a) Worksheets: Version 1 and 2, exercise 1

Post-reading b) 08:27 – 08:32 5 minutes T » Ss Ss » Ss (in pairs) c) 08:32 – 08:42 10 minutes T » Ss Ss » Ss (in pairs) d) 08:42 – 08:45 3 minutes T » Ss Ss » Ss (whole class)	versions of this worksheet. b) T asks Ss to join the classmate on their left and to report the main information about the part of the text they have read. Simultaneously, the other S should do exercise 2. Meanwhile, T walks around the classroom and monitors Ss' work to check their understanding of the text. c) T asks Ss to discuss the questions in exercise 3. d) T asks a few Ss questions A. B. and C. of the worksheet.	b) The aim of this stage is to do a reading comprehension activity as well as to make sure that Ss understood the main information of text. c) The aim of this stage is to use the text provided as a starting point to a deeper and more personalized discussion. d) The aim of this stage is to get some feedback on Ss' opinions.	b) Worksheets: Version 1 and 2, exercises 1 and 2 c) Worksheets: Version 1 and 2, exercise 3 d) Worksheets: Version 1 and 2, exercise 3
Post-watching a) 08:45 – 08:50 5 minutes T » Ss » T (whole class)	a) T plays a video of a real incident regarding gender-based discrimination and asks Ss what would they do if they were: 1) this woman's friend; 2) the men in the video	a) The aim of this stage is to end the lesson with a quicker reflection, but that has a strong connection to the reality, as it happened last year.	a) Whiteboard, PowerPoint presentation, projector, video
I » Ss » I (whole class)	regarding gender-based discrimination and asks Ss what would they do if they were: 1) this woman's friend; 2) the men in the video	lesson with a quicker reflection, but that has a strong connection to the reality, as it happened last year.	presentation, projector, video

	3) this woman opinions about the topic.		
--	---	--	--

Sources:

Videos: <https://www.youtube.com/watch?v=tWjNFC-FinU> / <https://www.youtube.com/watch?v=zNgWvIX09YA>

Article: <https://verilymag.com/2020/03/how-to-let-go-of-societal-peer-pressure>

AGRUPAMENTO ESCOLAS DE ERMESINDE

GARANTIA DA QUALIDADE
 NA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

ANQEP
 ASSOCIAÇÃO NACIONAL
 DE QUALIDADE DE PROFISSIONAL

IGQVET
 INSTITUTO GERAL DE QUALIDADE VET

ESCOLA INOVADORA
 POLARIS APPRENDER
 REINVENTED

ESCOLA INOVADORA
 POLARIS APPRENDER
 REINVENTED

ESCOLA INOVADORA
 POLARIS APPRENDER
 REINVENTED

ESCOLA INOVADORA
 POLARIS APPRENDER
 REINVENTED

ESCOLA INOVADORA
 POLARIS APPRENDER
 REINVENTED

Date: _____ Teacher: Mariana Cruz Silva

A seat at the table

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.



Source: Canva.com

Anexo 19 – Texto alunos de Inglês

Module 3: the world of work

A seat at the table

1. After watching Lilly Singh's ted talk, reflect on the difficulties women face in the world of work and think of other three solutions that could be helpful in solving those problems. Write your text in 100 – 120 words.

Nowadays, women's image continue to be inferior regarding to men's image in the world of work.

First of all, companies should create a system where they only can see the qualities of the person, before the personal interview, avoiding sexism.

Furthermore, men's should also have maternity's license to give women's the opportunity to go work and not staying always at home caring the baby.

Lastly, schools should talk more about women's difficulties in the world of work, to students get to know that we are all equal and we have to change the system.

To sum up, we hope in the near future women's can have the same opportunities than men.

111 words / 120 words



Source: Canva.com

Anexo 20 – Ficha de trabalho (Versão 1)



Names: _____ Class: _____
Date: _____ Teacher: Mariana Cruz Silva

Module 3 - The World of Work

3.2. Career Choices

Version 1

1. Read the text below and take some notes about the main examples of society's pressure on women.

Let go of the "should"

¹ It's not just the timeline of romance that elicits such "shoulds,". Many women feel society's implicit pressure regarding their careers—what they should be doing and when they should be doing it. Likewise, many women feel the "shoulds" as they apply to motherhood. It seems like no matter what we do or don't do, there is a silent but not-so-subtle "should" suggesting we do it a ⁵ certain way or in a certain (often limited) amount of time. And, of course, the "shoulds" don't stop there. We know all too well there are implicit and explicit standards and expectations that come with what we should look like as women.

Where "shoulds" come from

In addition to "shoulds" *creeping up* due to social pressure or awareness of what others are doing, they may come from our own personal experiences. They may be internalized voices of ¹⁰ what a parent, relative, or authority figure has said or done in the past. A stay-at-home mom whose father emphasized how important it is to work, or who came from a family in which she was praised predominantly for what she did rather than who she was, may have internalized a voice that tells her she should work to prove her worth. A working mom whose own mother was a wonderful stay-at-home mom might question her own decision to work, thinking she should be ¹⁵ home with her kids like her mom was.

Worse, these "shoulds" can come from actual, explicit voices of parents, relatives, peers, or authority figures currently questioning or telling a woman what to do. A grandma who asks, "Do you have a boyfriend yet?" every time you see her. Other moms who question your decision to stay at home or go to work. Co-workers who remind you that you should get married soon or you ²⁰ won't be able to have biological children. As inappropriate as these voices are, unfortunately they do exist for some women.

Article's source: <https://verilymag.com/2020/03/how-to-let-go-of-societal-peer-pressure> (adapted and abridged)

Kelsey t. Chun, mar 23rd, 2020

Who?

When? /How?

2. Pay attention to your classmate's notes and fill the following table with the information given.

1. Find your why	
2. Reflect on your values	
3. Tune in to your body and emotions	

3. Discuss the following questions with your classmate:

- A. Do you think that only women face these kinds of prejudices and societal norms?
- B. Do you care about those impositions?
- C. In your opinion, what is the societal norm that has the biggest impact on women's professional life?

1. Find your why
2. Reflect on your values
3. Tune in to your body and emotions

2. Pay attention to your classmate's notes and fill the following table with the information given.

Who?
When? /How?

3. Discuss the following questions with your classmate:

- Do you think that only women face these kinds of prejudices and societal norms?
- Do you care about those impositions?
- In your opinion, what is the societal norm that has the biggest impact on women's professional life?

Anexo 22 – Plano de Aula 1 (Alemão, Ciclo 2)

Raster für die Verlaufsplanung

Schule: Escola Básica e Secundária de Ermesinde Datum: 26. April 2022 Klasse / Niveau: 11 Klasse Referendar/in: Mariana Cruz Silva	Unterrichtsdauer: 100 Minuten Einheit: Umwelt, Gesundheit und <i>Wellness</i> Stunde Nr.: 155/156 Lehrwerk: Einfach toll! 11
Thema der Einheit: Gesundheit Thema der Stunde: Eine Präsentation auf „Canva“, Bilder mit gesunden Aktivitäten und ein Arbeitsblatt zum Thema „Gesundheit“, um den neuen Wortschatz zu bearbeiten, indem die Ss einen Text lesen, einen Hörtext zuhören und einige gesunde Aufgaben schreiben. Ziel(e) der Stunde: Am Ende der Stunde sollen die Ss in der Lage sein, den neuen Wortschatz selbständig anzuwenden, indem sie die gesunden Aktivitäten in konditionalen Sätzen mit „Wenn“ schreiben	
Voraussetzungen: Die Ss kennen die meisten Wörter im Text, da sie schon viele Aktivitäten bearbeitet haben.	
Grammatik: Konditionale Sätze mit „wenn“	
Sprechhandlungen: (Un)gesunde Aktivitäten nennen; Über die drei Bereiche der Gesundheit (nach World Health Organisation) spekulieren: eigene Meinungen äußern; Konditionale Sätze mit <i>wenn</i> bilden.	Redemittel: Ich denke, die drei Bereiche sind... Ich bin damit (nicht) einverstanden, denn... Wenn ich diese Challenge mache, ...
Wortschatz: e Gesundheit, Ø; e Ernährung, Ø; r Alltag, Ø; e Gewohnheit,-en; r Stressabbau, ; s Experiment, e; körperlich, sozial, psychisch, (un)gesund, hart; laufen, meditieren, Fahrrad fahren, Sport treiben, gut schlafen, Wasser trinken, Obst und Gemüse essen; eigene Mini-Pausen erschaffen, die Treppen nehmen, eine*en Therapeuten*in besuchen; mit den geliebten Menschen sein/sprechen; die Ängste überwinden. Außerdem kann der Wortschatz, den die Ss bis jetzt gelernt haben, kann in dieser Stunde verwendet werden.	
Materialien: Tafel, Marker, Computer, Beamer, Internetverbindung, Präsentation auf „Canva“, Bilder, Papierstücke mit Buchstaben, Blu Tack, Arbeitsblatt 1	
Evaluationsverfahren: die Ss werden durch ihre und mündliche und schriftliche (EA, PA, GA) Teilnahme evaluiert.	

Artikulation/ Phase	Strategien/Aktivitäten	Ziel(e)	SFA	Fertigkeiten	Material/ Medien	Zeit
Einstieg	L schreibt den Stundeninhalt an die Tafel. L begrüßt die Ss und sie, den Stundeninhalt in die Hefte abzuschreiben. L klebt viele Papiere mit Buchstaben an die Tafel. Die Ss sollen das Hauptthema der Woche raten.	Ziel dieser Phase ist, eine gute Atmosphäre zu schaffen zu bestätigen, wer anwesend ist. Ziel dieser Phase ist, das Interesse und die Aufmerksamkeit der Ss zu wecken. Ziel dieser Phase ist, die Vorschläge der Ss zu sammeln und die richtige Bedeutung den Ss zu geben.	Plenum	Unterrichtsgespräch	Liste der Schüler	15:10 – 15:16 6 Minuten
	L projiziert drei Kreise und das Wort „Gesundheit“ in der Mitte. L fragt den Ss: „Welche Bereiche sind am wichtigsten, um man gesund		Plenum	Sprechen	Tafel, Papiere mit Buchstaben (Wort: „Gesundheit“), Blau Tack, Tafel, Beamer, Präsentation auf <i>Canva</i>	15:16 – 15:19 3 Minuten
			Plenum	Sprechen		15:19 – 15:23 4 Minuten

Erarbeitung	zu sein?“ Dann zeigt L die drei Bereiche der Gesundheit (Quelle: World Health Organisation). L fragt die Ss: „Was soll man machen, um ein gesundes Leben zu haben?“ L klebt einige Bilder mit Aktivitäten an die Tafel. Danach sollen die Ss diese Liste in die Hefte abschreiben.	Ziel dieser Phase ist, die Vorkenntnisse zu aktivieren und neue Wörter, die mit dem Thema zu tun haben, zu lernen.	Plenum EA	Sprechen Schreiben	Tafel, Bilder, Blu Tack, Marker	15:23 – 15:30 7 Minuten
	L projiziert fünf Bilder an die Tafel und analysiert sie mit den Ss.	Ziel dieser Phase ist, sowohl eine kleine Bildbeschreibung zu erledigen, als auch die nächste Aufgabe vorzubereiten.	Plenum	Sprechen	Computer, <i>Canva</i> -Präsentation	15:30 – 15:40 10 Minuten
	L verteilt das Arbeitsblatt und bittet einige Ss, ein Abschnitt vorzulesen. Dann stellt L einige Fragen über den Textinhalt. Danach bittet L	Ziel dieser Phase ist, die Phonetik und das Lesen der Ss zu üben. Ziel ist auch, zu bestätigen, ob die Ss den Textinhalt verstanden haben.	Plenum EA	Lesen Hören Sprechen	Arbeitsblatt 1, Übung 1.a.	15:40 – 15:50 10 Minuten

	die Ss darum, die erste Übung zu machen. Die Korrektur wird im Plenum erledigt. L bittet die Ss darum, Übung 1 b. zu machen. L korrigiert die Aufgabe an die Tafel. L klärt die folgende Aufgabe und bittet die Ss zuzuhören und die Übung zu machen.	Ziel dieser Phase ist, den Inhalt von spezifischen Zitaten aus dem Text zu klären. Ziel dieser Phase ist, das Hörverstehen im Deutschen zu üben.	Plenum EA/PA	Sprechen Schreiben	Arbeitsblatt 1, Übungen 1 b., Tafel, Marker Arbeitsblatt 1, Übung 1.c.	15:50 – 16:00 10 Minuten 16:10 – 16:15 5 Minuten (10 Minuten Pause)
	L korrigiert die Übung an die Tafel zusammen mit den Ss.	Ziel dieser Phase ist, die richtigen Antworten den Ss zu geben und die Zweifel zu klären.	Plenum	Sprechen Lesen	Arbeitsblatt 1, Übung 1.c.	16:15 – 16:20 5 Minuten
	L bittet den Ss darum, mit zwei Partner*innen zu arbeiten und die folgende Übung zu machen. Dann sollen die Ss andere Mitschüler die gleichen Fragen stellen.	Ziel dieser Phase ist, die Interesse der Ss kennenzulernen und die Mündlichkeit zu verbessern.	Plenum GA (3 Ss)	Sprechen Schreiben	Arbeitsblatt 1, Übung 2	16:20 – 16:35 15 Minuten

	Dafür sollen sie das „ShareHabit“ App runterladen.						
--	--	--	--	--	--	--	--

gesunde Gewohnheiten: <https://just-one-life.de/gewohnheiten-fuer-ein-gesundes-und-glueckliches-leben/>
 App: <https://habitshareapp.com/>

Anexo 23 – Plano de Aula 2 (Alemão, Ciclo 2)

Raster für die Verlaufsplanung

Schule: Escola Básica e Secundária de Ermesinde Datum: 27. April 2022 Klasse / Niveau: 11 Klasse Referendar/in: Mariana Cruz Silva	Unterrichtsdauer: 100 Minuten Einheit: Umwelt, Gesundheit und <i>Wellness</i> Stunde Nr.: 157/158 Lehrwerk: Einfach toll! 11
Thema der Einheit: Gesundheit Thema der Stunde: Eine Präsentation auf „Canva“, ein Video auf YouTube und ein Arbeitsblatt zum Thema „mentale Gesundheit“, um den neuen Wortschatz zu bearbeiten, indem die Ss einige Aktivitäten, die zu der mentalen Gesundheit beitragen, identifizieren, eine Zusammenfassung der Hauptbegriffe erledigen und ein Projekt wählen. Ziel(e) der Stunde: Am Ende der Stunde sollen die Ss in der Lage sein, den neuen Wortschatz selbständig anzuwenden, indem sie ein Schulprojekt wählen und ihre Meinungen dazu äußern (schriftlich und mündlich).	
Voraussetzungen: Die Ss kennen viele Begriffe von dem Text nicht. Deshalb wird L sie vor die Lesensaktivität vorbereiten.	
Grammatik: Konditionale Sätze mit „wenn“	
Sprechhandlungen: hilfreiche Aktivitäten für die mentale Gesundheit identifizieren; Konditionale Sätze mit <u>wenn</u> schreiben; Ein Schulprojekt wählen: eigene Meinungen äußern; Symptome, Konsequenzen und Lösung für <i>Burnout</i> nennen.	Redemittel: Meiner Meinung nach ... Wenn ich diese <i>Challenge</i> mache, ... Ich wähle dieses Projekt, weil ...
Wortschatz: e Gesundheit, Ø; s Burnout, Ø; r Erschöpfungszustand, Ø; r Stress, Ø; e Krankheit, en; s Wohlbefinden, Ø; s Atem- Darmproblem, e, Rücken-, Kopfschmerzen, e Herz-Rhythmus-Störung, en; e Belastung, en; e Belastungsgrenze, n; selbstloser Mensch, en; Außerdem kann der Wortschatz, den die Ss bis jetzt gelernt haben, kann in dieser Stunde verwendet werden.	
Materialien: Tafel, Marker, Computer, Beamer, Internetverbindung, Präsentation auf „Canva“, Bilder, Arbeitsblatt 2, Video auf Youtube	
Evaluationsverfahren: die Ss werden durch ihre und mündliche und schriftliche (EA, PA, GA) Teilnahme evaluiert.	

Artikulation/ Phase	Strategien/Aktivitäten	Ziel(e)	SFA	Fertigkeiten	Material/ Medien	Zeit
Einstieg	L schreibt den Stundeninhalt an die Tafel. L begrüßt die Ss und sie, den Stundeninhalt in die Hefte abzuschreiben.	Ziel dieser Phase ist, eine gute Atmosphäre zu schaffen zu bestätigen, wer anwesend ist.	Plenum	Unterrichtsgespräch	Liste der Schüler	15:10 – 15:16 6 Minuten
	L und Ss machen eine kleine Zusammenfassung des Inhaltes letzter Stunde.	Ziel dieser Phase ist, die Vorkenntnisse der Ss zu aktivieren und die Stunde anzufangen.	Plenum	Sprechen	-	15:16 – 15:20 4 Minuten
	L bittet die Ss darum, Übung 3 vom AB 1 zu machen. Die Korrektur wird an die Tafel erledigt.	Ziel dieser Phase ist, die konditionale Sätze mit „wenn“ zu festigen.	Plenum PA/EA	Schreiben	Tafel, Arbeitsblatt 1, Übung 3	15:20 – 15:30 10 Minuten
Erarbeitung	L informiert die Ss, dass sie heute über mentale Gesundheit sprechen werden. Dafür werden sie ein Video schauen. L verteilt AB 2 und bittet die Ss darum, die Sätze in Übung 1 zu lesen. L spielt	Ziel dieser Phase ist, das Hauptthema von dieser Stunde einzuführen. Ziel ist auch, die nächste Übung vorzubereiten.	Plenum EA	Lesen	Arbeitsblatt 2, Übung 1, Internetverbindung, Video auf YouTube, Beamer, Tafel	15:30 – 15:45 15 Minuten

	das Video. L bittet die Ss darum, Übung 2 zu machen. Danach sollen sie in Paaren arbeiten. L schreibt „Burnout“ an die Tafel und bittet die Ss darum, zu sagen, was sie darunter verstehen.	Ziel dieser Phase ist, die Gewohnheiten der Ss kennenzulernen und sie mit der Gruppe zu teilen. Ziel dieser Phase ist, das Unterthema dieser Stunde einzuführen.	Plenum PA	Schreiben Sprechen	Arbeitsblatt 2, Übung 2	15:45 – 15:55 10 Minuten
	L projiziert ein <i>Mindmap</i> mit wichtigen Begriffen zu diesem Thema. Die Ss sollen die Begriffe den passenden Überschriften zuordnen. L bittet die Ss darum, Übungen 3 und 4 zu machen.	Ziel dieser Phase ist, den Textinhalt vorzubereiten.	Plenum	Sprechen	Tafel, Marker	15:55 – 16:00 5 Minuten (10 Minuten Pause)
		Ziel dieser Phase ist, den Text zu lesen und zu bestätigen, ob die Ss den Inhalt des Texts verstanden haben.	EA/PA	Lesen	Arbeitsblatt 2, Übungen 3 und 4, Tafel, Marker	16:20 – 16:35 15 Minuten
Ergebnissicherung	L bittet den Ss darum, die nächste Übung zu machen. Die Korrektur wird an die Tafel gemacht werden. L liest die folgende Übung vor und bittet die Ss darum,	Ziel dieser Phase ist, einige der wichtigsten Konzepte von dem Text zu wählen und eine kleine Zusammenfassung machen. Ziel dieser Phase ist, die Ss sich mit der Übungstypologie der nationalen	Plenum EA	Schreiben	Arbeitsblatt 2, Übung 5	16:35 – 16:40 5 Minuten
			Plenum EA	Sprechen Schreiben	Arbeitsblatt 2, Übung 6	16:40 – 16:50 10 Minuten

Anexo 24 – Plano de 2)

arbeit zu machen.	Prüfung vertraut machen. Ziel ist auch, dass sie über dieses Thema nachdenken.	Plenum	Hören Schreiben	Arbeitsblatt 2 – Übung 6	16:50 – 17:00 10 Minuten
Ss darum, dass sie worten vorlesen	Ziel dieser Phase ist, dass die Ss die Gelegenheit haben, ihre Meinungen mit der Gruppe zu teilen.	https://www.youtube.com/watch?v=kVH0wa1VCyY&t=478s			

Aula 3 (Alemão, Ciclo

Wortschatz:

e Gesundheit, Ø; e Gewohnheit,-en; s Experiment, e Emotion, en; s Gefühl, e; e Leere, Ø
(un)gesund; shoppen;
Außerdem kann der Wortschatz, den die Ss bis jetzt gelernt haben, in dieser Stunde verwendet werden.

Materialien:

Tafel, Marker, Computer, Beamer, Internetverbindung, Präsentation auf „Canva“, Bilder, Blu Tack, „Wohlfinden“ – Arbeitsblatt 3

Evaluationsverfahren: die Ss werden durch ihre mündliche und schriftliche (EA, PA, GA) Teilnahme evaluiert.

Raster für die Verlaufsplanung

Schule: Escola Básica e Secundária de Ermesinde Datum: 29. April 2022 Klasse / Niveau: 11 Klasse Referendar/in: Mariana Cruz Silva	Unterrichtsdauer: 100 Minuten Einheit: Umwelt, Gesundheit und Wohlbefinden Stunde Nr.: 159/160 Lehrwerk: Einfach toll! 11
Thema der Einheit: Wohlbefinden Thema der Stunde: Eine Präsentation auf „Canva“, ein Video auf YouTube, ein Arbeitsblatt zum Thema „Wohlbefinden“, als Mittel, um den gelernten Wortschatz zu bearbeiten und zu festigen, indem die Ss drei kleine Texte lesen, über die Hauptinformationen berichten und einen kurzen Kommentar schreiben. Ziel(e) der Stunde: Am Ende der Stunde sollen die Ss in der Lage sein, den neuen Wortschatz selbständig anzuwenden, indem sie ihre Meinungen schriftlich ausdrücken und ihre Erfahrungen mit der Challenge während der Woche erzählen („die 11. Klasse Deutsch Challenge“).	
Voraussetzungen: Die Ss kennen die meisten Wörter im Text, da sie schon die meisten Aktivitäten in den zwei vergangenen Stunden bearbeitet haben.	
Grammatik: Es gibt keinen Fokus auf einen spezifischen Grammatikinhalt.	
Sprechhandlungen: Glück und Wohlbefinden: Aktivitäten nennen und Meinungen ausdrücken; über Ereignisse berichten: Schwierigkeiten und Stärken nennen;	Redemittel: Ich sehe Mäuse, die die Menschen symbolisieren; Ich bin mit Y (nicht) einverstanden; In dieser Woche habe ich das Experiment geschafft. Am schwierigsten war für mich ...

Artikulation/ Phase	Strategien/Aktivitäten	Ziel(e)	SFA	Fertigkeiten	Material/ Medien	Zeit
Einstieg	L schreibt den Stundeninhalt an die Tafel. L begrüßt die Ss und bittet die Ss, ihn in die Hefte abzuschriften.	Ziel dieser Phase ist, eine gute Atmosphäre zu schaffen und zu bestätigen, wer anwesend ist.	Plenum	Unterrichtsgespräch	Liste der Schüler	11:30 – 11:36 6 Minuten
	L klebt ein Bild von einer Maus an die Tafel und bittet die Ss, über dieses Tier zu spekulieren.	Ziel dieser Phase ist, das Interesse und die Aufmerksamkeit der Ss zu wecken. Ziel ist auch das Hauptthema einzuführen.	Plenum	Sprechen	Tafel, Bild, Blu Tack	11:36 – 11:40 4 Minuten
	L informiert die Ss, dass sie ein Video sehen werden. Sie sollen die Aktivitäten abschreiben. Dann bittet L die Ss darum, ihre Notizen im Plenum zu teilen und stellt eine kleine Überlegung mit den Ss zum Thema „Wohlbefinden“ an.	Ziel dieser Phase ist, den gelernten Wortschatz zu aktivieren und das selbstständige Denken der Ss zu fördern.	Plenum	Sehen, Schreiben Sprechen	Computer, Beamer, Internetverbindung, Video auf YouTube	11:40 – 11:50 10 Minuten
	L klebt drei Bilder von drei	Ziel dieser Phase ist, sowohl eine	Plenum	Sprechen	Tafel, Bilder, Blu	11:50 – 12:00

Erarbeitung	Menschen mit einigen Elementen an die Tafel und bittet einige Ss über sie zu sprechen.	kleine Bildbeschreibung zu erledigen, als auch einen spekulativen Moment über die Hauptfiguren der Texte zu machen. Ziel ist auch, die folgende Übung vorzubereiten.			10 Minuten
	L verteilt das Arbeitsblatt und teilt jedem Ss einen Text zu, den sie lesen sollen. Ss sollen die Tabelle mit den wichtigsten Informationen ausfüllen. Ss sollen jetzt zu dritt arbeiten, indem sie die Informationen über ihre Person teilen. Die Mitschüler*innen sollen diese Information abschreiben. L stoppt die Gruppenarbeit und bittet ein*e Ss, die Informationen über eine Person der ganzen Gruppe mitzuteilen.	Ziel dieser Phase ist, einen kleinen Text zu lesen und den Inhalt zu verstehen.	Plenum	Sprechen Arbeitsblatt 3, Übungen 1.a. und b.	12:00 – 12:07 7 Minuten
	Ss sollen jetzt zu dritt arbeiten, indem sie die Informationen über ihre Person teilen. Die Mitschüler*innen sollen diese Information abschreiben. L stoppt die Gruppenarbeit und bittet ein*e Ss, die Informationen über eine Person der ganzen Gruppe mitzuteilen.	Ziel dieser Phase ist, die Mündlichkeit der Ss zu fördern.	GA (3 Ss)	Sprechen, Schreiben Arbeitsblatt 3, Übung 1.c.	12:07 – 12:17 10 Minuten
	L bittet die Ss darum, die nächste Übung zu machen.	Ziel dieser Phase ist, die Übung zu korrigieren. Ziel ist auch, das Selbstvertrauen der Ss beim Sprechen zu fördern. Ziel dieser Phase ist, die Meinungen der Ss kennenzulernen.	Plenum	Hören Arbeitsblatt 3, Übung 1.c.	12:17 – 12:24 7 Minuten
			Plenum	Sprechen Lesen Arbeitsblatt 3, Übung 2	12:24 – 12:30 6 Minuten

Ergebnissicherung	L bittet zwei Ss ihre Texte vorzulesen und stellt kurze Fragen darüber. L fragt die Ss: „Was war die Besonderheit dieser Woche von der 11. Klasse Deutsch?“ L bittet die Ss darum, in Paaren zu arbeiten. L ruft die ganze Klasse auf und bittet einige Ss darum, ihre Erfahrung mit den anderen zu teilen. Die Ss sollen auch ihren Mitschülern*innen Fragen stellen.	Ziel dieser Phase ist, dass die Ss ihre Erfahrungen mit der Challenge ihren Mitschülern erzählen. Ziel dieser Phase ist, die Erfahrung mit dem Gruppenexperiment auszutauschen. Ziel ist auch verschiedene Anreden (du/sie/er/Sie/ihr) zu üben. Ziel dieser Phase ist, einen Abschluss der Arbeit zwischen der Referendarin und den Ss zu bilden, indem die Klasse ihren Output sehen kann.	EA Plenum PA Plenum die ganze Gruppe	Schreiben Sprechen Sprechen Sehen	Computer, Internetverbindung, Beamer, Präsentation auf <i>Canva</i> Video auf <i>Canva</i>	12:30 – 12:45 15 Minuten 12:45 – 12:52 7 Minuten 12:52 – 13:00 8 Minuten
	L spielt das Video, das mit den Fotos und Sri Chinmoy's Aphorismen gemacht wurde. L stellt den Ss ein paar Fragen. L verteilt einen Fragebogen und bittet die Ss ihn zu ausfüllen.	Ziel ist auch einen Fragebogen zu verteilen und den Ss für die gute Mitarbeit zu danken.	Plenum EA	Schreiben	Fragebogen	13:00 – 13:10 10 Minuten

Videoquelle: <https://www.youtube.com/watch?v=e9d2QelULDk>

Anexo 25 – Ficha de trabalho (Alemão, aula 1, Ciclo 2)



AGRUPAMENTO ESCOLAS DE ERMESINDE



GARANTIA DA QUALIDADE



ANQEP



ESCOLA 21



ESCOLA 21



ESCOLA 21

Name: _____ Klasse: _____ Lehrerin: Mariana Cruz Silva

Schuljahr: 2021/2022 Datum: _____

Arbeitsblatt 1 - Gesundheit

1. a. Lesen Sie Katrins Blogbeiträge und suchen Sie die passenden Fotos!



Quelle: Canva.com

31.03. ¹Morgen geht's los! Acht Wochen gesund leben, das ist mein Ziel. Das bedeutet: 3-mal täglich essen und mindestens 3 Liter Wasser trinken, 5-mal in der Woche Sport. Heute bin ich etwas nervös... Schaffe ich das? Zwei Monate sind laaang. Jetzt muss ich noch meinen Küchenschrank aufräumen. Alle ungesunden Sachen (Schokolade 😞 !!!) müssen weg. Meine Nachbarn freuen sich...

Foto _____

02.04. ⁶Morgens um halb sieben Sport das ist nichts für mich. Ich bin heute um Viertel nach sechs aufgestanden und dann gleich zum Joggen gegangen.

Das war echt schwer, aber jetzt bin ich glücklich – ich habe es geschafft!

Dann noch duschen und ins Büro. Ich war heute die Erste, die Kollegen sind alle später gekommen...

Foto _____

10.04. ¹¹Frühstücken wie ein König! Das mache ich – und das brauche ich auch. Mittags esse ich etwas Warmes und Salat und um fünf noch ein bisschen Müsli. Am Abend esse ich nichts mehr. Dann bin ich morgens richtig hungrig. Aber eine Tasse Kaffee muss auch sein – ohne Kaffee geht es nicht.

Foto _____

30.04. ¹⁵Drei Liter täglich trinken! Das ist wirklich viel, manchmal fühle ich mich wie ein Kamel. Und dann immer nur Wasser! Die Kollegen sitzen gemütlich in der Cafeteria und alle trinken Saft, Cola, Limo... Und ich?! 😞 Aber ich bleibe hart, ich will die acht Wochen schaffen und die Hälfte ist schon vorbei.

Foto _____

10.05 Manchmal träume ich von Schokolade. Lecker, so viele Süßigkeiten! Aber nicht für mich. Das ist echt ²⁰gemein. Aber in drei Wochen kaufe ich mir meine Lieblingsschokolade und esse sie ganz allein. Hoffentlich schmeckt sie mir dann überhaupt noch...

Foto _____

Text-, Bilder- und Hörtextquelle: Netzwerk A1 Kursbuch / Quelle der Übungen 1. a., b. und c. i: Netzwerk A1 Kursbuch



Seite 1

b. Klären Sie die folgenden Sätze aus dem Text!

a) *Frühstücken wie ein König!* (Zeile 11)

→ _____

b) *ohne Kaffee geht es nicht* (Zeile 13)

→ _____

c) *Aber ich bleibe hart* (Zeile 17)

→ _____

c. Hören Sie die Nachrichten auf Svenjas Anrufbeantworter. Wie finden die Anrufer das Experiment? Was sagen sie? Machen Sie Notizen!

Wer?	findet das Experiment...	möchte...
Thomas		
Annette Konrad		
Svenjas Mutter		
Claire		

2. Diskutieren Sie mit einem*er Partner*in! Machen Sie Notizen!

I. Wie findest du dieses Experiment? Hast du schon ein ähnliches Experiment gemacht?	
II. Wenn ja, was war am schwierigsten während des Experiments? Und am leichtesten?	
III. Wenn nein, würdest du gern etwas so machen?	

3. Bilden Sie konditionale Sätze mit „Wenn“!

a. _____ (wenn/ du/ eine Ernährungschallenge/ machen/wollen), sollst du alle Süßigkeiten wegnehmen.

b. Ich finde, dass 3-Liter Wasser zu viel ist. Aber _____ (wenn/ 1,5-Liter trinke/ich), bin ich stolz auf mich.

c. Wenn _____ (ich/diese Challenges/mit anderen Menschen/machen), _____ (ich/motivierter/werden/.)



d. Wenn ich diese Challenge mache, _____.

Anexo 26 – Ficha de trabalho (Alemão, aula 2, Ciclo 2)



Name: _____ Klasse: _____ Lehrerin: Mariana Cruz Silva Datum: _____

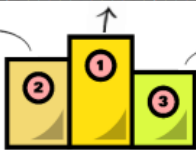
Arbeitsblatt 2 - Gesundheit

1. Schauen Sie das Video an! Wer sagt was?

Frage: Was tust du für deine mentale Gesundheit?

						
a) Ich mache Sport, gehe draußen laufen; ich treffe mich mit meinen Freunden; wir passen auf (Tee trinken und nette Abende machen); ein Buch lesen						
b) Ich gehe zu einer Psychotherapeutin;						
c) Ich gehe gerne ins Fitnessstudio; sehe Freunde;						
d) Ich habe einen Ich-Tag (normalerweise am Sonntag) / mindestens einen Tag in der Woche nichts tun;						
e) Ich mache Sport: Ich treffe mich mit meinen Freunden; ich mache bewusst Yoga; ich gehe spazieren.						
f) Ich gehe in die Psychotherapie;						

2. a. Und Sie? Welche sind Ihre Top-3 Aktivitäten, die zu Ihrer mentalen Gesundheit beitragen?



b. Vergleichen Sie sie mit einem*er Kommilitone*in! Gibt es Unterschiede oder sind Sie mit allem einverstanden?

Immer mehr Schüler leiden unter Volkskrankheit *Burnout*



Bildquelle: Shutterstock.com

3. Lesen Sie das Interview mit Dr. Andreas Hagemann!

- 1 Dr. Hagemann: Ausgebranntsein oder *Burnout* handelt sich um einen psychischen und körperlichen Erschöpfungszustand.
Burnout und Depression brauchen unterschiedliche Therapiemaßnahmen und einen anderen Behandlungsfokus.
- 2 Dr. Hagemann: Chronischer Stress über längere Zeit oder lange Arbeitslosigkeit tragen zu diesem Erschöpfungszustand bei. Da diese Menschen oft nicht regenerieren können, kommt chronischer Erschöpfungszustand auf.
- 3 Dr. Hagemann: Typische *Burnout*-Symptome sind Freud- und Mutlosigkeit, Schwermut, Melancholie, Energieverlust sowie innere und emotionale Leere. Sie sind ähnlich mit einer Depression. Permanente Ärgerlichkeit ist auch ein typisches Folge-Symptom eines *Burnouts*. Diese Symptome haben auch körperliche Konsequenzen wie Kopf- und Rückenschmerzen, Schlafstörungen oder Darmprobleme.
- 4 Dr. Hagemann: Sehr oft leiden „selbstlose“ Menschen sowie Perfektionisten unter *Burnout*. Heute erleidet fast jeder Fünfte in seiner Jugend eine depressive Phase. Einer der Gründe: Die Erwartungen der Eltern und die Ansprüche der Schule sind in den letzten Jahren gestiegen.
- 5 Dr. Hagemann: Wenn ein *Burnout* nicht behandelt wird, kann es bei in eine Depression übergehen. Andere körperliche Folgen wie: Atemprobleme, Rücken- und Kopfschmerzen oder Herz-Rhythmus-Störungen sind auch möglich.
- 6 Dr. Hagemann: Eine Standard-Therapie gibt es nicht. Trotzdem ist Psychotherapie sehr hilfreich. Dabei denken die Patienten über ihre Verhaltensmuster und Ansprüche ihres Lebens. Das Therapieziel ist es, dass die Patienten eigene Belastungsgrenzen erkennen und einen Weg finden, um Stress besser zu bewältigen und negative gesundheitliche Folgen verhindern zu können.

Textquelle: <https://www.nau.ch/lifestyle/fitness/volkskrankheit-burnout-auch-immer-mehr-schuler-sind-betroffen-66110201> (adaptiert und abgekürzt)

4. Ordnen Sie jede Frage einem Abschnitt zu!

Frage		Abschnitt
A. Welche Gründe provozieren diese Krankheit?	●	● 1.
B. Was genau ist <i>Burnout</i> ?	●	● 2.
C. Welche gesundheitlichen Folgen kann <i>Burnout</i> haben?	●	● 3.
D. Wie sehen die Symptome aus?	●	● 4.
E. Welche Gruppe von Menschen leidet am häufigsten unter <i>Burnout</i> ?	●	● 5.
F. Wie wird <i>Burnout</i> behandelt?	●	● 6.

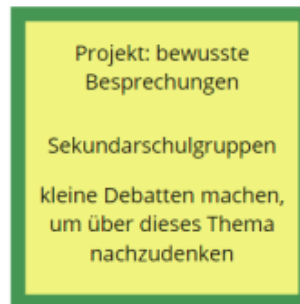
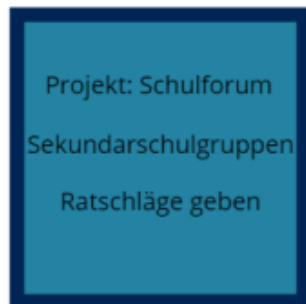
5. Ergänzen Sie die Lücken mit den richtigen Wörtern!

Burnout ist eine mentale K_____, die schlimmen K_____ nicht für die psychische G_____, sondern auch für die k_____ Wohlbefinden. Es gibt keine definitive Lösung, aber wenn man P_____ macht, kann man autonomer sein. Sowohl Erwachsene als auch Kinder und Jugendliche leiden u_____ diesem E_____. Die meisten Gründe dafür sind: die E_____ der Eltern und der S_____ der Schule.

6. Sie möchten bei einem Projekt an Ihrer Schule mitmachen. Wählen Sie ein Projekt aus!

Schreiben Sie einen kleinen Text (ca. 40 Wörter)!

Das Motto: „kein Burnout in unserer Schule!“



- a. Bei welchem Projekt möchten Sie mitmachen? *Ich möchte mitmachen, weil ...*
- b. Warum interessieren Sie sich für dieses Projekt? *Meiner Meinung nach ... / Ich habe dieses Projekt gewählt, denn ...*
- c. Wann können Sie mit dem Team arbeiten? *während des Unterrichts? An einem spezifischen Tag?*

Anexo 27 – Glossário (*Burnout*)

Glossar

e Freudlosigkeit - tristeza	Darmprobleme - problemas de intestino
e Mutlosigkeit - desânimo	Atemprobleme - problemas de respiração
e Schwermut (=Melancholie)	Rückenschmerzen - dores de costas
e Energieverlust - falta de energia	Kopfschmerzen - dores de cabeça
innere und emotionale Leere - vazio interior e emocional	Herz-Rhythmus-Störungen - perturbações com o ritmo cardíaco
selbstlose Menschen - altruistas	
r Anspruch, "e - exigência	
permanente Ärgerlichkeit - irritação constante	
Schlafstörungen - perturbações do sono	

Anexo 28 – Ficha de trabalho (Alemão, aula 3, Ciclo 2)

		AGRUPAMENTO ESCOLAS DE ERMESINDE											
Name: _____		Klasse: _____		Lehrerin: Mariana Cruz Silva									
Schuljahr: 2021/2022 Datum: _____													

Arbeitsblatt 3 – Wohlbefinden

1. a. Diese Menschen haben auch das Video „Happiness“ angeschaut. Auf Instagram gab es eine kleine Debatte zum Thema „Glück und Wohlbefinden“. Lesen Sie ihre Kommentare dazu!

@Ralf_BD



¹Nach der Arbeit gehe ich lange mit meinem Hund durch den Park spazieren. Das macht mich glücklich. Am Wochenende kommen meine Kinder nach Hause und die ganze Familie isst gemeinsam und erzählt. Das bedeutet für mich Glück.

Manchmal kann es ein bisschen herausfordernd sein, mit meiner Familie Zeit zu verbringen, weil ich ⁵viel arbeite, aber wir schaffen es. Ich habe mich sehr bemüht, diese Arbeitsstelle zu erreichen. Deswegen arbeite ich jeden Tag mehr als acht Stunden, denn ich will sie nicht verlieren. Außerdem verdiene ich ziemlich gut und mit dem Geld kaufe ich viele technologische Geräte, wie zum Beispiel: iPhones, die besten Fernseher, usw. Aber ich muss sagen, dass ich Autos nicht widerstehen kann... Besonders Mercedes Benz. Habt ihr schon das Modell EQS gesehen? Zieht euch das mal rein!

@Milena.K



¹⁰Die kleinen Dinge machen mich glücklich: gut essen, einen Film sehen, bei Regen auf dem Sofa lesen. Wenn die Sonne scheint, gehe ich gern schwimmen und wandere in der Natur.

Es ist wichtig, dass man sich über kleine Sachen freuen kann. Am wichtigsten sind die Menschen. Meiner Meinung nach kommt das Wohlbefinden aus unserem Inneren heraus. Daher shoppe ich ¹⁵fast nie. Ich versuche, in meinen Emotionen, Gefühle zu investieren. Am häufigsten gebe ich mein Geld für Reisen, biologische Lebensmittel, Therapiestunden und Workshops aus. Es gibt immer etwas Neues zu lernen, oder?! 😊

@UteSchneider222



Meine Arbeit macht Spaß, auch wenn es oft stressig ist. Aber ich bin auch glücklich, wenn ich etwas mit Freunden mache oder neue Schuhe kaufe 😊. Und am schönsten ist es, ²⁰wenn ich einfach Zeit habe! Na ja... Ich denke, dass man das Gleichgewicht finden soll. Dieses Konzept von „Wohlbefinden“ ist komplexer als es scheint. Es ist eine Verbindung zwischen Menschen, Tiere und Natur: der „One-Health“ Begriff.

Ich weiß, dass man nicht aalleessss verbessern kann, aber man soll es versuchen. Zum Beispiel: Außer Schuhe liebe ich sehr gern Schminke. Wie trage ich dabei zu dieser „One-Health“ Idee bei? ²⁵Ich kaufe nur vegan und *cruelty free* Produkte. Dadurch fühle ich mich wohl aus den folgenden Gründen: ich sehe sehr gut aus und unterstütze Betriebe, die sich um solche Themen sorgen.

b. Notieren Sie die Hauptinformationen über die Person!

Person	Was ist Glück?	Was macht sie/er, um sich wohlzufühlen?
Ralf		
Milena		
Ute		

c. Teilen Sie die Informationen über Ihre Person mit Ihren Mitschülern *innen!



Schüler*in A: Also, Glück für ____ ist ...

Schüler*in B: OK. Und was macht er/sie, um sich wohlzufühlen?

Schüler*in B: ...

Schüler*in C: Glück für ____ ist nicht das. Er/sie denkt, dass ...

2. Wählen Sie eine Person von den drei und antworten Sie kurz auf ihren Kommentar! Schreiben Sie einen kleinen Text (ca. 40 Wörter)!

a. Womit sind Sie einverstanden?

b. Welche Tipps können Sie dieser Person geben?

Anexo 29 – Questionário final (Alemão)



AGRUPAMENTO ESCOLAS DE ERMESINDE



Este questionário tem o objetivo recolher opiniões relativamente às aulas da professora estagiária Mariana Cruz Silva, com especial enfoque nas atividades desenvolvidas durante as aulas de Alemão relacionadas com a sensibilização para Agenda 2030 da UNESCO. Não há respostas certas nem erradas. Obrigada!

Questionário

Idade: ____ Curso: _____

1. Assinala com um X, na tabela abaixo, o que melhor reflete as tuas perceções relativamente aos temas apresentados.

	Discordo totalmente	Discordo bastante	Não concordo, nem discordo	Concordo bastante	Concordo totalmente
a) Acho que as atividades escolhidas contribuíram para a sensibilização dos ODS 16 “Paz, Justiça e Instituições Eficazes” e 3 “Saúde e Bem-estar” da Agenda 2030.					
b) Acho que as atividades escolhidas me ajudaram a melhorar a minha capacidade de falar em Alemão.					
c) Acho que as atividades escolhidas me ajudaram a melhorar a minha capacidade de escrever em Alemão.					
d) Acho que as atividades escolhidas me motivaram a refletir mais profundamente sobre os temas abordados.					
e) Acho que os temas abordados (criação de um mundo pacífico e a saúde e o bem-estar) são importantes para o meu desenvolvimento enquanto aluna/o e enquanto futura/o cidadã/o.					

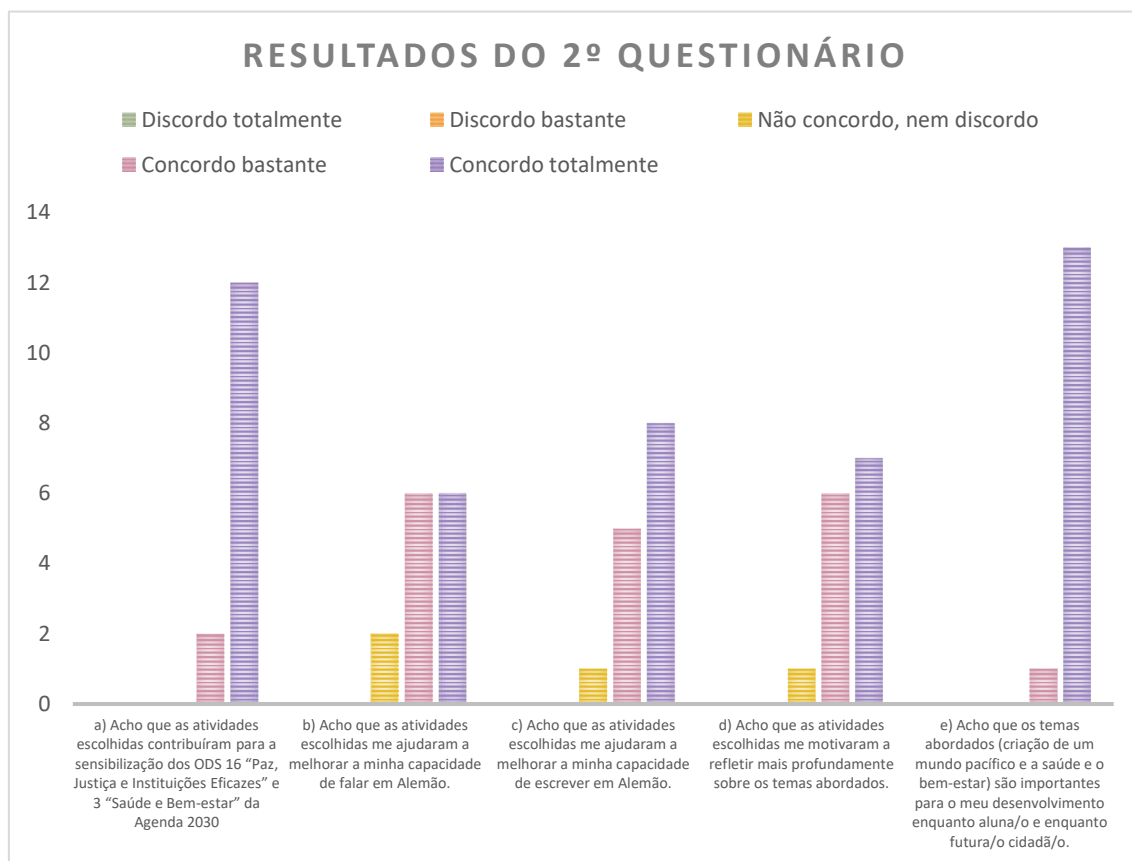
1. Qual atividade teve, para ti, mais importância no que diz respeito à sensibilização para os ODS da Agenda 2030? Porquê?

2. Qual atividade te ajudou a desenvolver as tuas competências linguísticas enquanto aprendente de Alemão? Porquê?

Comentários:

*Danke
Schön!*

Anexo 30 – Resultados do segundo questionário de Alemão



Anexo 31 – Plano de aula 1 (Inglês, Ciclo 2)



LESSON PLAN XIII

SCHOOL:	Escola Secundária de Ermesinde	STUDENT TEACHER:	Mariana Cruz Silva
DATE:	13.05.2022	LENGTH OF LESSON:	100 minutes
CLASS LEVEL:	11 th grade	CLASS SIZE:	23 students
SUMMARY: What is “Culture”? – Reading and speaking activities;			
AIMS (4Cs) Content: (Ideas/concepts related to the unit theme/topic) To introduce the Module 4 “A multicultural world”, approaching the concept of “Culture”; Communication: (Language resources needed for communication in tasks) To talk about the concept of “Culture” in terms of its implications on our behaviours; To read an article about the main functions of Culture; To talk about the elements of the Portuguese culture: <i>How does this make me feel? / Has this only positive/negative aspects to it?</i> To report group’s main opinions regarding the assigned image. Cognition: (Thinking skills focus) To define “Multiculturalism”; To reflect on personal and collective perceptions and experiences regarding selected images; To decide whether these elements are or not cultural aspects of the Portuguese culture. Culture: (Target culture(s); intercultural communication; perceptions of self and others) To learn about classmates’ beliefs regarding the concept of “Culture”; To learn about classmates’ interpretation of the image assigned to them.			
TIMETABLE FIT: This is the first 50m class on this Module: <i>4 – A multicultural world</i>			
IN-CLASS ASSESSMENT: The Ss are evaluated by their oral participation in class and by their ability to cooperate with their classmates during group: a) While discussing in groups; b) While answering questions or report results; c) While sharing their opinions with the whole class.			
ASSUMPTIONS: Ss will find this topic interesting and will engage more in the lesson, as this is the beginning of a new module.			
ANTICIPATED PROBLEMS AND SOLUTIONS: Ss may feel uncomfortable speaking about their own opinions regarding what is considered culture or not. In order to create a more tolerant classroom environment, T will validate all Ss’			

points of view, if not during whole-class moments, while monitoring and motivate Ss to do the same.

During group work, students may speak in Portuguese. While T monitors Ss, she will encourage them to speak in English.

If there are Ss attending the lesson via Microsoft Teams, T will send them the worksheets and try to involve them as much as possible into the lesson.

AIDS/MATERIALS:

Computer, projector, projector's control remote, whiteboard, markers, presentation on *Canva* YouTube video, worksheet 2 – Culture and Worksheet – *Is this Culture?*, Mentimeter.com

STAGES TIMINGS INTERACTION	STAGE/STEPS	PROCEDURAL AIMS	MATERIALS/AIDS
Intro a) 10:40 – 10:43 3 minutes T » Ss » T	a) T enters the classroom and greets the Ss.	a) The aim of this stage is to greet the Ss and to start the lesson. It is also to prepare all necessary materials.	a) –
b) 10:43– 10:47 4 minutes T » Ss	b) T writes the summary on the board and asks Ss to copy it into their notebooks.	b) The aim of this stage is to highlight the most important information of the lesson.	b) Whiteboard, markers
Lead-in a) 10:47 – 10:50 3 minutes T » Ss » T	a) T puts several letters on the board using magnets and asks Ss to help her to create a word.	a) The aim of this stage is that Ss guess the class's theme.	a) Whiteboard, magnets, pieces of paper with letters
b) 10:50 – 10:54 4 minutes T » Ss » T	b) T asks Ss to explain in their own words what "Multiculturalism" means.	b) The aim of this stage is to gather Ss' perceptions about this concept.	b) Whiteboard, projector, internet connection, presentation
c) 10:54 – 10:58 6 minutes	c) T tells Ss that before discussing in	c) The aim of this stage is to collect as	c) Presentation, whiteboard,

T » Ss » Ss » T (whole class)	more detail what “multiculturalism” is, they are going to focus on “Culture” first. T projects a QR code and tells Ss to do the task. T promotes a short group discussion about the topic.	much elements of Culture as possible, starting from Ss’ perspective.	projector, Mentimeter.com, internet connection
Task 1: Reading a) 10:58 – 11:03 5 Minutes T » Ss	a) T hands out a worksheet and asks Ss to read the text individually.	a) The aim of this stage is to provide Ss more information regarding the concept of “Culture”.	a) Worksheet 2, exercise 1
Task 2 - Speaking a) 11:03 – 11:23 20 minutes Ss » Ss (in pairs)	a) T asks Ss to join a classmate and to do the next exercise in pairs.	a) The aim of this stage is to provide Ss the opportunity to reflect on their own experiences, points of view and to share them with their classmates.	a) Worksheet 2, exercise 2
b) 11:23 – 11:33 10 minutes T » Ss » Ss » T (whole class)	b) T asks some Ss to share their opinions with the whole group.	b) The aim of this stage is to share the main ideas that were discussed in pairs and to compare them to the those of other pairs.	b) Worksheet 2, exercise 2
c) 11:33 – 11:37 4 minutes T » Ss (whole class)	c) T sets a group challenge to the class, that they should carry out until next Friday.	c) The aim of this stage is to extend Ss’ reflection on how Culture influences them and their actions.	c) Worksheet “Challenge”
Task 3: Reading a) 11:37 – 11:47 10 minutes	a) T projects a text on the board with	a) The aim of this stage is to fill in the	a) Projector, computer, internet

T » Ss » T	several gaps. She reads it and asks Ss to think a few minutes about which words could fit in each space.	gaps as a whole group. It is also to introduce the next sub-topic of the class (Portuguese Culture).	connection, presentation
Task 4: Speaking a) 11:47 – 11:52 5 minutes T » Ss » T b) 11:52 – 12:07 15 minutes Ss » Ss	a) T asks Ss if they think that Portugal has a rich culture. She asks for some other examples that are not mentioned in the text. Lastly, T asks Ss if there are only positive aspects within the concept of Culture. b) T divides Ss into six groups. Then, she gives each group a printed image and a worksheet.	a) The aim of this stage is to collect Ss' perceptions regarding Portugal's cultural elements. It is also to introduce next stage. b) The aim of this stage is to foster Ss' critical thinking, as they have to reflect on whether there are only positive and/or negative aspects about the specific cultural element assigned to them.	a) Projector, computer, internet connection, presentation b) Printed images, worksheet "Is this Culture?"
Task 5: Presentation a) 12:07 – 12:17 10 Minutes	a) T projects a QR code and asks Ss to access the website and to choose a group out of the six. The two most voted groups present to the class their main ideas about the image they had.	a) The aim of this stage is to choose two groups to share their collective reflection. The aim is also to do a short whole-class discussion about the specific topic.	a) Internet connection, computer, projector, Mentimeter.com

Task 6: Oral Summary 12:17 – 12:20 3 Minutes T » Ss » Ss » T	a) T asks a S to do a summary of the main information of this class. Then, she asks others if they would like to add something.	a) The aim of this stage is to summarize the main ideas of this lesson, taking into consideration the Ss' perceptions.	a) –
---	---	--	------

Sources:

Presentations on *Mentimeter.com*:

<https://www.mentimeter.com/app/presentation/c317b6691e814b0f7ed4af517c12d074/19b1873cc09f/edit?>

<https://www.mentimeter.com/app/presentation/3d32c4e3b054a125c3513d2761e64d76/1950b6762e9e/edit>

Presentation on *Canva*:

https://www.canva.com/design/DAFAfmySLs4/qrdNKDb0Xc1W5ODcuX8UWg/view?utm_content=DAFAfmySLs4&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishpresent

Article's link: <https://www.preservearticles.com/sociology/important-functions-of-culture/1900>

Anexo 32 – Plano de aula 2 (Inglês, Ciclo 2)



LESSON PLAN XIV

SCHOOL:	Escola Secundária de Ermesinde	STUDENT TEACHER:	Mariana Cruz Silva
DATE:	27.05.2022	LENGTH OF LESSON:	100 minutes TIME: 10h40
CLASS LEVEL:	11 th grade	CLASS SIZE:	23 students
SUMMARY: Multiculturalism and world peace: reading and speaking activities.			
AIMS (4Cs) Content: (Ideas/concepts related to the unit theme/topic) To approach in detail the concept of “Multiculturalism”; To learn about “Apartheid”. Communication: (Language resources needed for communication in tasks) To read a text about “Apartheid” and to discuss its content (questions on page 165, <i>iTeen11</i>) To watch and comment on the video: “Is peace on Earth possible?”. To talk about the 2030 Agenda’s Sustainable Development Goals, especially the sixteenth. Cognition: (Thinking skills focus) To reflect on the “Apartheid” – which causes and effects; to collect Ss’ opinions about this; To rank some opinions regarding whether worldwide peace is achievable or not; To self-reflect on personal beliefs regarding individual actions that can contribute to creating a peaceful and sustainable world. Culture: (Target culture(s); intercultural communication; perceptions of self and others) To learn about classmates’ opinions regarding the possibility of creating a peaceful and sustainable world; To learn about South Africa’s history, especially during <i>Apartheid</i> . TIMETABLE FIT: This is the second 100m class on Module: 4 – <i>A multicultural world</i>			
IN-CLASS ASSESSMENT: The Ss are evaluated by their oral participation in class and by their ability to cooperate with their classmates: - While discussing in groups; - While answering questions or report results; - While sharing their opinions with the whole class.			
ASSUMPTIONS: Ss may not know what “Apartheid” was, but as it is a period that mirrors many problems that still exist nowadays, and that perhaps Ss may have experienced, they will feel emotionally connected to this topic and want to participate in class.			
ANTICIPATED PROBLEMS AND SOLUTIONS:			
During group work, students may speak in Portuguese. While T monitors Ss, she will encourage them to speak in English; If there are Ss attending the lesson via Microsoft Teams, T will send them the worksheets and try to involve them as much as possible into the lesson;			
AIDS/MATERIALS: Computer, projector, projector’s control remote, whiteboard, markers, presentation on <i>Canva</i> YouTube video, Mentimeter.com, coursebook <i>iTeen11</i> (pages 177 – exercise 3, 184 – text and 185 – exercises 1,2,3 and 4)			

STAGES TIMINGS INTERACTION	STAGE/STEPS	PROCEDURAL AIMS	MATERIALS/AIDS
Intro a) 10:40 – 10:43 3 minutes T » Ss » T b) 10:43– 10:47 4 minutes T » Ss	a) T enters the classroom and greets the Ss. b) T writes the summary on the board and asks Ss to copy it into their notebooks.	a) The aim of this stage is to greet the Ss and to start the lesson. It is also to prepare all necessary materials. b) The aim of this stage is to highlight the most important information of the lesson.	a) – b) Whiteboard, markers
Lead-in a) 10:47 – 10:50 3 minutes T » Ss » T b) 10:50 – 10:54 4 minutes T » Ss » T c) 10:54 – 10:58 6 minutes T » Ss » Ss » T (whole class)	a) T projects a QR-code on the board and asks Ss to do the task. b) T analyses the results together with the Ss. c) T tells Ss to open their books on page 177 and to do the activity 3. Then, the	a) The aim of this stage is to introduce the lesson's main theme. b) The aim of this stage is to reflect on which values are most important in a multicultural world. c) The aim of this stage is to widen vocabulary related to this topic.	a) Whiteboard, internet connection, projector, Mentimeter.com b) Whiteboard, internet connection, projector, Mentimeter.com c) Coursebook <i>iTeen11</i> , page 177 - exercise 3

	group corrects this exercise orally.		Mentimeter.com, internet connection
Task 1: Reading a) 10:58 – 11:00 2 Minutes T » Ss » T	a) T asks Ss what a “rainbow country” could mean, taking into consideration the main topic of the class.	a) The aim of this stage is to introduce the next stage: the reading activity.	a) –
b) 11:00 – 11:05 5 minutes T » Ss	b) T asks Ss to read individually the text on page 184.	b) The aim of this stage is to provide Ss the opportunity to reflect on their own experiences, points of view and to share them with their classmates.	b) Coursebook <i>iTeen11</i> , page 184
c) 11:05– 11:10 5 minutes T » Ss » T (whole class)	c) T asks Ss some questions about the text’s content.	c) The aim of this stage is to focus on the text’s content before doing the reading comprehension exercises.	c) Coursebook <i>iTeen11</i> , page 184
d) 11:10 – 11:25 15 minutes Ss » Ss (in pairs/ small groups)	d) T asks Ss to do exercises 1,2 and 3 in pairs or small groups of three.	d) The aim of this stage is to do some reading comprehension tasks and to familiarize Ss to this exercises’ typology, which is similar to the national exam.	d) Coursebook <i>iTeen11</i> , page 185, exercises 1,2 and 3
e) 11:25 – 11:32 7 minutes Ss » T » Ss (whole class)	e) T corrects the exercises with the whole group. The correct answers will be projected on the board.	e) The aim of this stage is to extend Ss’ reflection on how Culture influences them and their actions.	e) Coursebook <i>iTeen11</i> , page 185, exercises 1,2 and 3 Whiteboard, projector, internet connection, presentation

Task 2: Watching a) 11:32 – 11:35 3 minutes T » Ss b) 11:35 – 11:45 10 minutes Ss » Ss	a) T plays a video about the world peace and asks Ss to do the tasks related to it. b) T asks Ss to join their classmates and to discuss the projected questions. Meanwhile, T monitors group work.	a) The aim of this stage is to introduce the next stage of the lesson. It is also to improve Ss' listening comprehension skills. b) The aim of this stage is to provide Ss the opportunity to reflect on their opinions and confront them with others.	a) Projector, computer, internet connection, presentation, video on YouTube b) Projector, computer, internet connection, presentation
Task 3: Group reflection a) 11:45 – 11:53 7 Minutes T » Ss » Ss » T (Whole group)	a) T contextualizes the Sustainable Development Goals and asks Ss some questions.	a) The aim of this stage is to promote a group reflection and small debate about this topic.	a) Whiteboard, presentation, projector, internet connection, computer
Task 4: Revision of the grammar item a) 11:53 – 11:56 3 Minutes T » Ss » Ss » T b) 11:56 – 12:03 7 minutes Ss » Ss	a) T projects a sentence with the focus on the passive: impersonal construction. Then, she analyses it together with the Ss. b) T ask Ss to think of their results regarding the group challenge that had been set last week. Afterwards, they should write a sentence using: a) the information they have chosen and b) the passive with the	a) The aim of this stage is to summarize the main ideas of this lesson, taking into consideration the Ss' perceptions. b) The aim of this stage is to select individual experiences and use them in the context of grammar revision.	a) – b) Worksheet "Challenge", Ss' notebooks

c) 12:03 – 12:08 5 minutes T » Ss » T	impersonal construction. c) T asks some Ss to read their sentence.	c) The aim of this stage is to make sure Ss have understood the grammar item and that they are capable of producing correct impersonal constructions.	c) Ss' notebooks
a) 12:08 – 12:18 10 minutes T » Ss	a) T hands out a questionnaire and asks Ss to answer it. Then she collects them.	a) The aim of this stage is to gather feedback on my lessons.	a) questionnaire
a) 12:18 – 12:20 2 minutes T » Ss » T	a) T thanks Ss for their work and asks them if there are any questions left.	a) The aim of this stage is to finish the lesson.	a) –

Source:

Presentation on *Mentimeter.com*:

<https://www.menti.com/9z3gh5arf3>

Anexo 33 – Ficha de trabalho (Inglês, aula 1, Ciclo 2)

Name: _____

Class: _____



Teacher: Mariana Cruz Silva

Date: _____

Worksheet 2 – Culture

What are the important functions of Culture?

¹Culture is the unique possession of man. Man is born and brought up in a cultural environment. Man is not only a social animal but also a cultural being. Man cannot survive as a man without culture. Culture fulfils our needs and represents the entire achievements of mankind.

⁵E. B. Taylor defined culture as "that complex whole which includes knowledge, beliefs, art, morale, laws, customs and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society."

Functions of Culture:

Culture has been fulfilling a number of functions which may be divided into two – (a) for ¹⁰the individual and (b) for the group.

a. Importance to the individual:

(1) Culture distinguishes man from animal. It is the culture that makes the human animal a man. It regulates his conduct and prepares him for a group life. Without culture he would have been forced to find his own way which would have meant a loss of energy.

¹⁵ (2) Culture provides solution for complicated situations. Culture provides man a set of behaviour for difficult situations. In the absence of culture man would have been baffled even at the simplest situations. Culture not only defines but also determines what we eat and drink, when to sleep, when to laugh etc.

(3) Culture provides traditional interpretation to certain situations. Through culture ²⁰man gets traditional interpretations for many situations according to which he determines his behaviour. For example, if a cat crosses his way, he postpones the journey.

(4) Culture shapes personality. No child can develop human qualities in the absence of cultural environment. Culture prepares man for group life. It is culture that ²⁵provides opportunities for the development of personality and sets limits on its growth.

b. Importance for the group:

(1) Culture keeps social relationship intact. Culture has importance not only for men but also for the group. Culture prepares the person for group life. Group life would have been poor, nasty, and short if there had been no cultural regulations. Group

(2) Culture has given a new vision to the individual. Secondly, culture has given a new vision to the co-operation of the individuals. Culture teaches us to think of ourselves as a part of the larger whole. It provides us with the concepts of *family*, *state*, *nation* etc. and makes possible the coordination and division of labour.

³⁵ (3) Culture creates new needs. Finally, culture also creates new needs and drives, for example, thirst for knowledge and arranges for their satisfaction. It satisfies the moral and religious interests of the members of the group.

Conclusion: Culture is the unique possession of man. No one can develop human qualities without culture. Culture distinguishes, leads, changes the personality of the ⁴⁰individual and structure of the group.

* = amazed

Source: <https://www.preservearticles.com/sociology/important-functions-of-culture/1900> (adapted and abridged)

2. Discuss the following questions with a partner.

I) Read the following quote: *It is culture that provides opportunities for the development of personality and sets limits on its growth.* (l. 24)

- a) What limits could the writer be referring to?
- b) In your opinion, do the imposition of these "limits" have only positive consequences on our personalities?

II) Read the following quote: *Culture not only defines but also determines what we eat and drink, when to sleep, when to laugh etc.* (l.17) Have you ever felt pressured to behave a certain way due to "cultural rules"? Give one example.

III) Comment on the following quote and the image below: *Culture provides traditional interpretation to certain situations.* (l.19)



IV) During the lockdowns, did you feel that a new concept of culture emerged? What new qualities about yourself did you discover?

Anexo 34 – Imagens com elementos culturais (Inglês, aula 1, Ciclo 2)

Bullfighting "Tourada"



Source: <https://www.iuponline.pt/opiniao/artigo/42638/vamos-falar-sobre-touradas.aspx>

Regional tradition "A matança do porco"



Source: <https://dererumundi.blogspot.com/2014/04/a-matanca-do-porco.html>

Reality Show "A casa dos segredos"



Source: https://pt.wikipedia.org/wiki/Secret_Story_-_Casa_dos_Segredos

Children's song "Atirei o pau ao gato"

Atirei o pau ao gato-to
Mas o gato-to não morreu-eu-eu
Dona Chica-ca assustou-se-se
Com o berro, com o berro que o gato deu
Miau!

Assentada a chaminé-é-é
Vem uma pulga-ga, mordeu-lhe o pé-é-é
Ou ela chora, ou ela grita
Ou vai-te embora

Pulga maldita!

Atirei o pau ao gato-to
Mas o gato-to não morreu-eu-eu
Dona Chica-ca assustou-se-se
Com o berro, com o berro que o gato deu
Miau!

Assentada a chaminé-é-é
Vem uma pulga-ga, mordeu-lhe o pé-é-é
Ou ela chora, ou ela grita
Ou vai-te embora

Pulga maldita!

Ou ela chora, ou ela grita
Ou vai-te embora
Pulga maldita!

Source: https://www.cercifaf.org.pt/mosaico.edu/1c/som_1c/cantiga11.htm

Monument of the Discoveries



Source: <https://4travel.world/padrao-dos-descobrimentos/>

Mafra National Palace



Source: <http://www.qualviagem.com.br/conheca-o-palacio-nacional-de-mafra-uma-obra-de-arte-em-lisboa/>

Anexo 35 – Ficha de trabalho de grupo (Inglês, aula 1, Ciclo 2)

Students: _____ Image's title: _____

WORKSHEET – *IS THIS CULTURE?*

Task

INSTRUCTIONS:

An image has been assigned to you. In groups, discuss the following questions.

1) Each student reads a question out loud.

2) All students of the group share their opinion regarding the question that was made.

3) One student writes down the main ideas in "Our answer:" and then passes the worksheet to another student. **ATTENTION!** Each person from the group is responsible for taking notes of at least **one** of the answers.

Question:	Our answer:	Person responsible for this:
1. How do you feel when you look at this? (Write adjectives, nouns, or even short sentences).		
2. Is this an element of the Portuguese Culture? Why (not)?		
3. If yes, in what sphere of Culture does this belong to?		
4. Are there any positive aspects about this? For instance...?		
5. Are there any negative aspects about this? For instance...?		

Anexo 36 – Ficha de trabalho: desafio (Inglês, aula 1, Ciclo 2)



Teacher: Mariana Cruz Silva

Name: _____ Class: _____

INSTRUCTIONS:

Pay attention to your actions: Identify **two** habits that are strongly influenced by the Culture surrounding you (this can be the Portuguese culture or your family's culture); Write down how this makes you feel and reflect on whether you think you should change the way you act or not. If **yes**, think of some practical solutions. If **not**, write one argument that supports your point of view.

Example: Imagine you see a couple (man and woman) in a car. The woman is driving. What do you think? Does a prejudiced thought come to your mind?

What habit?	How do you feel about this?	Do you need to change this? In what way?

Anexo 37 – Tarefa (Inglês, aula 1, Ciclo 2)

Task

In pairs

1. Choose one opinion with which you agree the most and write at least one argument.
2. With what opinion do you disagree totally? Why?



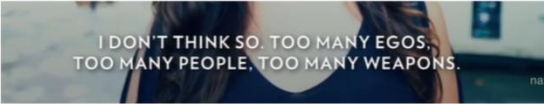
I AM AFRAID NOT. IT IS IN THE NATURE
OF HUMAN BEINGS TO MAKE WAR.



IF LOVE IS EQUALLY DISTRIBUTED TO
ALL OF THE WORLD, PEACE CAN BE SHARED.



FIRST HELP ME MAKE PEACE WITH MY MOM.
THEN WE'LL THINK ABOUT PEACE ON EARTH.



I DON'T THINK SO. TOO MANY EGOS,
TOO MANY PEOPLE, TOO MANY WEAPONS.

https://www.youtube.com/results?search_query=is+peace+on+earth+possible

Anexo 38 – Resultados do segundo questionário de Inglês

